

Sonderdruck aus:

Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung

Rolf Dobischat und Antonius Lipsmeier

Betriebliche Weiterbildung im Spannungsfeld von
Technikanwendung, Qualifikationsentwicklung
und Personaleinsatz

24. Jg./1991

2

Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (MittAB)

Die MittAB verstehen sich als Forum der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Es werden Arbeiten aus all den Wissenschaftsdisziplinen veröffentlicht, die sich mit den Themen Arbeit, Arbeitsmarkt, Beruf und Qualifikation befassen. Die Veröffentlichungen in dieser Zeitschrift sollen methodisch, theoretisch und insbesondere auch empirisch zum Erkenntnisgewinn sowie zur Beratung von Öffentlichkeit und Politik beitragen. Etwa einmal jährlich erscheint ein „Schwerpunktheft“, bei dem Herausgeber und Redaktion zu einem ausgewählten Themenbereich gezielt Beiträge akquirieren.

Hinweise für Autorinnen und Autoren

Das Manuskript ist in dreifacher Ausfertigung an die federführende Herausgeberin Frau Prof. Jutta Allmendinger, Ph. D.
Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung
90478 Nürnberg, Regensburger Straße 104
zu senden.

Die Manuskripte können in deutscher oder englischer Sprache eingereicht werden, sie werden durch mindestens zwei Referees begutachtet und dürfen nicht bereits an anderer Stelle veröffentlicht oder zur Veröffentlichung vorgesehen sein.

Autorenhinweise und Angaben zur formalen Gestaltung der Manuskripte können im Internet abgerufen werden unter http://doku.iab.de/mittab/hinweise_mittab.pdf. Im IAB kann ein entsprechendes Merkblatt angefordert werden (Tel.: 09 11/1 79 30 23, Fax: 09 11/1 79 59 99; E-Mail: ursula.wagner@iab.de).

Herausgeber

Jutta Allmendinger, Ph. D., Direktorin des IAB, Professorin für Soziologie, München (federführende Herausgeberin)
Dr. Friedrich Buttler, Professor, International Labour Office, Regionaldirektor für Europa und Zentralasien, Genf, ehem. Direktor des IAB
Dr. Wolfgang Franz, Professor für Volkswirtschaftslehre, Mannheim
Dr. Knut Gerlach, Professor für Politische Wirtschaftslehre und Arbeitsökonomie, Hannover
Florian Gerster, Vorstandsvorsitzender der Bundesanstalt für Arbeit
Dr. Christof Helberger, Professor für Volkswirtschaftslehre, TU Berlin
Dr. Reinhard Hujer, Professor für Statistik und Ökonometrie (Empirische Wirtschaftsforschung), Frankfurt/M.
Dr. Gerhard Kleinhenz, Professor für Volkswirtschaftslehre, Passau
Bernhard Jagoda, Präsident a.D. der Bundesanstalt für Arbeit
Dr. Dieter Sadowski, Professor für Betriebswirtschaftslehre, Trier

Begründer und frühere Mitherausgeber

Prof. Dr. Dieter Mertens, Prof. Dr. Dr. h.c. mult. Karl Martin Bolte, Dr. Hans Büttner, Prof. Dr. Dr. Theodor Ellinger, Heinrich Franke, Prof. Dr. Harald Gerfin, Prof. Dr. Hans Kettner, Prof. Dr. Karl-August Schäffer, Dr. h.c. Josef Stingl

Redaktion

Ulrike Kress, Gerd Peters, Ursula Wagner, in: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (IAB), 90478 Nürnberg, Regensburger Str. 104, Telefon (09 11) 1 79 30 19, E-Mail: ulrike.kress@iab.de; (09 11) 1 79 30 16, E-Mail: gerd.peters@iab.de; (09 11) 1 79 30 23, E-Mail: ursula.wagner@iab.de; Telefax (09 11) 1 79 59 99.

Rechte

Nachdruck, auch auszugsweise, nur mit Genehmigung der Redaktion und unter genauer Quellenangabe gestattet. Es ist ohne ausdrückliche Genehmigung des Verlages nicht gestattet, fotografische Vervielfältigungen, Mikrofilme, Mikrofotos u.ä. von den Zeitschriftenheften, von einzelnen Beiträgen oder von Teilen daraus herzustellen.

Herstellung

Satz und Druck: Tümmels Buchdruckerei und Verlag GmbH, Gundelfinger Straße 20, 90451 Nürnberg

Verlag

W. Kohlhammer GmbH, Postanschrift: 70549 Stuttgart; Lieferanschrift: Heßbrühlstraße 69, 70565 Stuttgart; Telefon 07 11/78 63-0; Telefax 07 11/78 63-84 30; E-Mail: waltraud.metzger@kohlhammer.de, Postscheckkonto Stuttgart 163 30. Girokonto Städtische Girokasse Stuttgart 2 022 309. ISSN 0340-3254

Bezugsbedingungen

Die „Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung“ erscheinen viermal jährlich. Bezugspreis: Jahresabonnement 52,- € inklusive Versandkosten: Einzelheft 14,- € zuzüglich Versandkosten. Für Studenten, Wehr- und Ersatzdienstleistende wird der Preis um 20 % ermäßigt. Bestellungen durch den Buchhandel oder direkt beim Verlag. Abbestellungen sind nur bis 3 Monate vor Jahresende möglich.

Zitierweise:

MittAB = „Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung“ (ab 1970)
Mitt(IAB) = „Mitteilungen“ (1968 und 1969)
In den Jahren 1968 und 1969 erschienen die „Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung“ unter dem Titel „Mitteilungen“, herausgegeben vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit.

Internet: <http://www.iab.de>

Betriebliche Weiterbildung im Spannungsfeld von Technikanwendung, Qualifikationsentwicklung und Personaleinsatz

Rolf Dobischat und Antonius Lipsmeier, Karlsruhe*

Die quantitative Expansion der betrieblichen Weiterbildung im letzten Jahrzehnt scheint die These eines generellen Zusammenhangs zwischen der Implementation neuer Techniken im Produktions- und Dienstleistungsbereich und der Notwendigkeit betrieblicher Qualifizierung zu stützen.

Analysen zeigen jedoch ein differenziertes Bild. Durch die Konzentration auf bestimmte Statusgruppen schreibt die betriebliche Weiterbildung in ihrer gegenwärtigen selektiven Funktion die Segmentierung des Arbeitsmarktes fort. Dadurch wird sie zur zentralen Schaltstelle bei der Konstituierung individueller Karrieremuster.

Betriebliche Weiterbildung wird durch die technisch-fachliche Anpassungsqualifizierung dominiert, die oft der Technik- und Investitionsplanung nachgeordnet ist. Die den neuen Techniken impliziten arbeitsorganisatorischen Potentiale erfordern auf der Ebene der Arbeitskräfte jedoch zunehmend Flexibilitäts- und Mobilitätsleistungen, um sich an die veränderten, komplexeren und integrativen Arbeitsformen, wie sie in den „neuen Produktionskonzepten“ zum Tragen kommen, anzupassen. Durch personalwirtschaftliche Konzepte, die eine reaktive und technikfixierte Anpassungsqualifizierung präferieren, unterliegt die betriebliche Weiterbildung der Gefahr, zum Engpaßfaktor bei der Anpassung an den technologischen Wandel zu werden.

Demgegenüber ist Konzepten der Vorrang zu geben, die die betriebliche Weiterbildung als relevanten Faktor der Innovation ins Zentrum der Verknüpfung von Arbeitsstrukturierung und Qualifizierung rücken. Die Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs erfolgt in diesen Ansätzen als dynamisch-flexibler Prozeß, der auch Handlungs- und Gestaltungsspielräume in der Arbeit erschließt.

Aus berufspädagogischer Sicht deutet sich an, daß die betriebliche Weiterbildung im Rahmen der Personal- und Organisationsentwicklung stärker als bisher individuelle Lernvoraussetzungen für die Gestaltung von Lernprozessen aufnehmen muß. Veränderte Lernkontexte als Folge technischer Entwicklung erfordern demzufolge auch neue Lernmethoden, die das tendenzielle Zusammenwachsen von Arbeiten und Lernen befördern, wobei danach zu fragen ist, ob die propagierten neuen Methoden dies auch leisten können. So ist z. B. problematisch, ob das Konzept der Schlüsselqualifikationen geeignet ist, die über die technisch-organisatorische Anpassung hinausgehende Qualifizierung zu gewährleisten.

Segmentationsprozesse sind auch in den Regelungslücken für Maßnahmen betrieblicher Weiterbildung begründet. Fehlende Transferierbarkeit der erworbenen Qualifikationen behindert eine überbetriebliche Mobilität nachhaltig. Gesetzliche Regelungen wie Bildungsurlaubsgesetze auf Länderebene und tarifvertragliche oder betriebliche Vereinbarungen können in diesem Kontext nur marginale Abhilfe schaffen.

Gliederung

- 1 Vorbemerkungen
- 2 Technische Innovation als Triebfeder betrieblicher Weiterbildung
- 3 Qualifikatorische Wirkungen des Technikeinsatzes
- 4 Aspekte des personalpolitischen Handlungsspielraums beim Einsatz neuer Techniken
- 5 Konsequenzen für die Planung der betrieblichen Weiterbildung
 - 5.1 Problemfeld: Methodische Innovationen
 - 5.2 Problemfeld: Schlüsselqualifikationen
 - 5.3 Problemfeld: Rechtliche Regelungen
- 6 Zusammenfassung

I Vorbemerkungen

Nahm man noch vor einiger Zeit an, daß die großen bildungspolitischen Auseinandersetzungen mit dem Ende der Reformeuphoriephase passe seien, so hat die Diskussion um die berufliche Weiterbildung neue Akzente gesetzt. Eingebettet in eine breite politische Diskussion, werden vielschichtige Interessenspositionen erkennbar, die zwar von einem übergeordneten Konsens hinsichtlich der Relevanz von betrieblicher Weiterbildung im Kontext gesellschaftlicher Modernisierung getragen werden; zugleich werden aber auch divergierende Interessen deutlich, die möglicherweise ein neues bildungspolitisches „Konfliktfeld der Zukunft“¹ eröffnen.

Die betriebliche Weiterbildung als Teil der beruflichen Weiterbildung verzeichnet im letzten Jahrzehnt eine eindrucksvolle quantitative Expansion. Nach einer Hochrechnung des Instituts der deutschen Wirtschaft hat die Privatwirtschaft im Jahr 1987 ca. 26 Mrd. DM in die Weiterbildung ihrer Mitarbeiter investiert.² Nach den Ergebnissen des „Berichtssystems Weiterbildung“ zählt der Betrieb zu einem der bedeutendsten Träger der beruflichen Weiterbildung³, wenn auch nicht mehr mit einem Volumen von mehr als der Hälfte der Teilnahmefälle, wie bisher immer angenommen oder behauptet worden war. Diese Expansion hat sich aber äußerst differenziert und vielschichtig

* Dr. Rolf Dobischat ist wiss. Angestellter am Institut für Berufspädagogik an der Universität (TH) Karlsruhe. Prof. Dr. Antonius Lipsmeier ist Leiter des Instituts für Berufspädagogik. Der Beitrag liegt in der alleinigen Verantwortung der Autoren.

¹ Vgl. Baethge, M.: Neue Technologien, berufliche Perspektiven und kulturelles Selbstverständnis: Herausforderungen an die Bildung. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, Heft 1 (1988), S. 23.

² Vgl. Weiß, R.: Die 26-Mrd.-Investition – Kosten und Strukturen betrieblicher Weiterbildung. Köln 1990.

³ Vgl. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hg.): Berichtssystem Weiterbildung (Studien Bildung Wissenschaft, 89). Bonn 1990, S. 111.

vollzogen, so daß sie dringend der weiteren wissenschaftlichen Erforschung bedarf.⁴

Im folgenden soll der Frage nach dem spezifischen Forschungsinteresse an der betrieblichen Weiterbildung nachgegangen werden, wobei eine Konzentration auf drei zentrale Aspekte erfolgt, da nicht alle Facetten dieses komplexen Themas ausgeleuchtet werden können. Erstens wird der Bedeutungszuwachs der betrieblichen Weiterbildung im Kontext mit der Diffusion neuer Techniken auf betrieblicher Ebene einschließlich der damit korrespondierenden Wirkungen problematisiert; zweitens werden die qualifikatorischen Wirkungen des Technikeinsatzes analysiert, und drittens wird zu den personalpolitischen Problemen der Betriebe im Zusammenspiel von Technikeinsatz und Qualifikationsanpassung Stellung bezogen.

2 Technische Innovation als Triebfeder betrieblicher Weiterbildung

Die Expansion der betrieblichen Weiterbildung in den letzten Jahren hat ihren zentralen Ausgangspunkt in der Einführung neuer Informations- und Kommunikationstechniken im Produktions- und Dienstleistungssektor genommen. Dies wird dadurch belegt, daß die Anpassungsfortbildung den größten Teil der betrieblichen Weiterbildung darstellt.⁵ Der Technikeinsatz wird gleichzeitig durch neue Unternehmenskonzepte flankiert.

Mit der Implementation neuer Techniken auf betrieblicher Ebene sind zugleich die traditionellen Rationalisierungsmuster insofern in Bewegung geraten, als das tayloristische Paradigma seine prägende Kraft und Leitbildfunktion für aktuelle Rationalisierungsprozesse zumindest in manchen Branchen und in vielen Betrieben verloren hat. Begriffe wie „neue Produktionskonzepte“, „systemische Rationalisierung“, „Reprofessionalisierung der Arbeit“ und „Ganzheitlichkeit“ signalisieren einen substantiellen Umbruch in den Konturen traditioneller Arbeitsformen, die die Kontinuitätslinien jahrzehntelanger Rationalisierung durchbrechen.⁶ Ungeachtet der wissenschaftlich kontrovers geführten Diskussion über das Durchsetzungstempo und den Durchsetzungsradius der neuen Rationalisierungsmuster bleibt als Ergebnis zu konstatieren, daß sich sukzessiv ein Typus von Arbeit zu etablieren beginnt, der die zum Teil rigiden qualifikatorischen Markierungslinien zwischen unterschiedlichen arbeitsplatzbezogenen Aufgabenschnitten sowohl auf der horizontalen, also zwischen Berufen gleicher Ebene, als auch – was unter berufspädagogischen und personalpolitischen Aspekten noch bedeutender ist – in vertikaler Hinsicht (Hierarchieebenen) aufweicht und die Fragmente und Partikel von Arbeit zu komplexeren und integrativen Aufgaben zusammenfügbar macht. Die Richtung des sich vollziehenden Entwicklungspfades verläuft dabei in enger Anlehnung an die variablen Ein-

Satzmöglichkeiten der neuen Techniken und ist vor allem an die damit verknüpften arbeitsorganisatorischen Flexibilitätspotentiale gekoppelt.

Betriebliche Rationalisierungsprozesse im Sinne technischer, ökonomischer, sozialer und organisatorischer Strategien vollziehen sich auf vier verschiedenen Ebenen⁷:

L Produktinnovation: Gemeint ist hiermit die Erweiterung oder Einschränkung der Produktpalette und -komplexität wie auch z. B. die Herstellung besserer Kundenbeziehungen (Kundennähe).

2. Produktionsverfahren: Dies betrifft die Verfahrens- und fertigungstechnischen Innovationen durch Mechanisierung, Automatisierung und Flexibilisierung der Produktion und die Veränderung der Fertigungstiefe und der Fertigungsorganisation.

3. Arbeitskräfte: Hiermit sind Veränderung der Rekrutierungs- und Qualifizierungsmechanismen, die Schaffung neuer Arbeits- und Arbeitseinsatzformen, die Leistungspolitik und erweiterte Nutzung der Arbeitskraft durch flexible Arbeitsstrukturen, der variable Personaleinsatz sowie neue Motivations- und Integrationsformen und veränderte Lernarrangements sowie Führungsformen, aber letztlich auch Konzepte zur Unternehmenskultur angesprochen.

4. Organisation und Information: Restrukturierung der innerbetrieblichen Funktionsbereiche und Kompetenzverteilung zwischen Abteilungen in Verbindung mit der informationstechnischen Neuordnung von Planungs-, Steuerungs- und Kontrollfunktionen.

Angesichts der hohen Investitionen der Betriebe in neue Produkt- und Prozeßinnovationen hat sich der Planungsaufwand insbesondere im Bereich der Organisations-, Personal- und Bildungsplanung deutlich erhöht. Der betrieblichen Weiterbildung wird dabei eine besondere Relevanz im Management betrieblicher Innovation und Rationalisierung zugewiesen. Gegenwärtig dokumentiert sich das Spektrum der betrieblichen Weiterbildung in drei zentralen Aufgabefeldern⁸:

a) Der Anpassungsqualifizierung im Sinne von Angleichung an veränderte technisch-organisatorische Bedingungen am Arbeitsplatz;

b) der rationellen Gestaltung sozialer Prozesse im Sinne der Verbesserung des Interaktionsbereichs (Trainingsmaßnahmen im Verkaufsbereich, Konfliktbearbeitung, Gesprächs-, Konferenz- und Moderationstechniken, Lehr- und Präsentationstechniken etc.);

c) der Beratung für nicht-standardisierbare Situationen. Beratung wird dabei verstanden als permanente Aufgabe, die Wissen und Handeln im Sinne einer Erweiterung des Handlungsrepertoires verknüpft. Beratung als Ansatz einer vertieften Selbstkontrolle (bei abnehmender Fremdkontrolle) soll zugleich auch eine höhere Akzeptanz von Weiterbildung erzeugen und zugleich Führungs- und Sozialkompetenz vermitteln.

3 Qualifikatorische Wirkungen des Technikeinsatzes

Empirische Studien zur betrieblichen Weiterbildung belegen, daß betrieblich-organisierte Qualifizierung durch starke soziale Selektion gekennzeichnet ist. Die Partizipationschancen variieren dabei im wesentlichen in Abhängigkeit von der individuellen Platzierung in der betrieblichen Stathierarchie, von der Vorbildung und dem Geschlecht.

⁴ Vgl. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hg.): Betriebliche Weiterbildung. Forschungsstand und Forschungsperspektiven (Studien Bildung Wissenschaft, 88). Bonn 1990.

⁵ Vgl. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hg.): Berichtssystem Weiterbildung, a. a. O., S. 126 ff.

⁶ Vgl. Voskamp, U./Wittmann, K. P./Wittke, V.: Elektroindustrie im Umbruch. Zur Veränderungsdynamik von Produktionsstrukturen, Rationalisierungskonzepten und Arbeit, Zwischenbericht, Soziologisches Forschungsinstitut Göttingen (SOFI). Göttingen 1989.

⁷ Vgl. Pries, L./Schmidt, R./Trinczek, R. (Hg.): Trends betrieblicher Produktionsmodernisierung. Opladen 1989, S. 14 ff.

⁸ Vgl. Geißler, Kh., A.: Auf dem Weg in die Weiterbildungsgesellschaft. In: Wittwer, W. (Hg.): Annäherung an die Zukunft. Zur Entwicklung von Arbeit, Beruf und Bildung. Weinheim/Basel 1990, S. 161 ff.

Folgt man der These, daß technische Innovationen in einem engen Kontext mit der Notwendigkeit von betrieblicher Weiterbildung stehen, so ist vordringlich die Frage zu beantworten, ob gleichsam alle Beschäftigtengruppen in diesen Prozeß involviert sind.⁹ Zwar scheint sich generell ein Zusammenhang zwischen Technikeinsatz und betrieblicher Weiterbildung zu bestätigen¹⁰; ein Blick auf die Techniknutzer nach betrieblichen Statusgruppen zeigt jedoch ein differenziertes Spektrum.

In der Analyse nach Anwendern und Nichtanwendern programmgesteuerter Technologien zeigt sich, daß die berufliche Weiterbildungsteilnahme der Anwender deutlich höher liegt. Gleichfalls bleibt aber festzustellen, daß sich die soziale Differenzierung in der Beteiligung an beruflicher/betrieblicher Weiterbildung im Vollzug des Technikeinsatzes verschärft. Dies geht insbesondere zu Lasten der Un- und Angelernten und der Frauen, während mittlere und höhere Statusgruppen positive Weiterbildungseffekte verzeichnen können. Als Fazit geht aus einer Studie des BIBB/IAB hervor, daß die bekannten Polarisierungstendenzen in der Weiterbildungsbeteiligung infolge des Technikeinsatzes weiterhin stabil bleiben. Letztlich deutet sich damit an, daß die These, die von einem Kausalzusammenhang eines verstärkten Technikeinsatzes mit gleichzeitiger Beteiligung an beruflicher Weiterbildung im Hinblick auf die Einbeziehung aller betrieblichen Statusgruppen ausgeht, generell nicht zutrifft.¹¹

Vielmehr scheint sich ein Trend zu etablieren, daß die durch Technikanwendung induzierte Weiterbildung die Trennungslinien zwischen gering- und höherqualifizierten Arbeitnehmern verfestigt. Dies widerspricht der herkömmlichen Einschätzung, nach der gerade die beruflich/betriebliche Weiterbildung Mobilitätsprozesse befördern kann. Zwar kann dies für die individuelle Ebene durchaus zutreffen, für den Arbeitsmarkt in seiner strukturellen Verfassung insgesamt besitzt das Mobilitätsargument keine Gültigkeit, zumindest keine automatische.

In Weiterführung des Konzeptes der Arbeitsmarktsegmentation¹², das sich sowohl auf betriebliche als auch auf externe Arbeitsmärkte bezieht und die Schneidungen sowie Verfestigungen beruflicher Strukturen analysiert und in seinen Befunden zu dem Ergebnis kommt, daß die Barrieren beim Übergang zwischen einzelnen Arbeitsmarktsegmenten immer schwerer zu überwinden sind, lassen sich für die betriebliche Weiterbildung ähnlich segmen-

tierende Tendenzen identifizieren. Diese wirken komplementär zur Strukturierung des Arbeitsmarktes und verhindern Mobilität und Flexibilität.

Die Verfaßtheit einzelner Arbeitsmarktsegmente begründet sich auf positive wie auch negative Definitionen der den Segmenten zugeschriebenen Qualifikationsprofile. Im Prozeß der Segmentierung übernehmen zertifizierte Qualifikationen, die über die berufliche Weiterbildung vermittelt werden, zunehmend Legitimationsfunktionen bei der betrieblichen Statuszuweisung sowie im Grad der Bindung von Arbeitskräften an die Betriebe. Betriebliche Weiterbildung als Instrument übernimmt in diesem Kontext also die Aufgabe, über differenzierende Allokationen, die in einer Palette von engen betriebsspezifischen Teilqualifikationen bis hin zu arbeitsmarktgängigen Zertifikaten reichen, Segmentationen zu befördern anstatt sie aufzulösen. Für den Arbeitsmarkt generell bedeutet dies, daß sich die Spaltungslinien und Qualifikationsgräben zwischen verschiedenen Beschäftigungsgruppen künftig noch stärker verfestigen können. Verlierer dieser Entwicklung werden diejenigen sein, deren Qualifikationsprofile infolge technischer und arbeitsorganisatorischer Innovationen ausgedünnt oder entwertet werden; Profiteure sind hingegen diejenigen, die an dieser Entwicklung im Sinne qualifikatorischer Entfaltungschancen partizipieren können. Betriebliche Weiterbildung unter diesen Vorzeichen gerät dabei in eine katalysierende Funktion bei der Zuweisung von Qualifizierungschancen und der Neustrukturierung der Belegschaften. Gleichwohl bleibt festzuhalten, daß sie durchaus eine positive, nämlich Dequalifizierung und Segmentierung vermeidende oder zumindest verkleinernde Funktion übernehmen könnte, wenn sie entsprechend konzipiert und realisiert würde.

4 Aspekte des personalpolitischen Handlungsspielraums beim Einsatz neuer Techniken

Begreift man den neuen Typ von Rationalisierung als einen langfristig kontinuierlichen Prozeß, der nicht nur das aktuelle und kurzfristige Problem technischer Umstellung tangiert, so lautet die Formel, daß betriebliche Weiterbildung zum integralen Bestandteil des gesamten Innovationsprozesses werden muß. Dies fordert für die betriebliche Seite die Entwicklung neuer Maßstäbe und Koordinaten für die organisatorische Einbindung der Qualifizierung bzw. Requalifizierung in die Investitions-, Technik- und Personalplanung. Für die Arbeitnehmer bedeutet dies andererseits die Ausrichtung ihrer Lerninteressen, ihrer Lernbereitschaft und ihrer Lernfähigkeit auf die Dauer ihrer Berufsbiographie.

Fraglich ist jedoch, ob die Betriebe auf die personalpolitischen und qualifikatorischen Herausforderungen des Einsatzes neuer Technologien ausreichend vorbereitet sind. In der wissenschaftlichen Literatur wird dies skeptisch beurteilt, und es wird auf eine Fülle von Problemen verwiesen.¹³ Im traditionellen Selbstverständnis des betrieblichen Personal- und Bildungswesens ist die Qualifizierungspolitik der Technik- und Investitionsplanung nachgeordnet. Hieraus folgt, daß Qualifizierungsmaßnahmen ihre vordringliche Aufgabe daraus beziehen, personalpolitische Fehlentwicklungen auszugleichen. Dies verweist im Kern auf das strukturelle Dilemma einer fehlenden Proaktivität der Personalplanung.

So ist die gegenwärtig praktizierte einzelbetriebliche Bedarfsfestlegung und Weiterbildungsplanung eher tech-

⁹ Vgl. Dobischat, R./Lipsmeier, A.: Zukunftsperspektiven der beruflichen Weiterbildung. Risiken und Chancen im Kontext gesellschaftlicher Entwicklung. In: Berufsbildung, in Wissenschaft und Praxis. Heft 4 (1988). S. 102 ff.

¹⁰ Vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung/Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (Hg.): Neue Technologien: Verbreitungsgrad, Qualifikation und Arbeitsbedingungen. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 118, Nürnberg 1987 (insbesondere die Beiträge von Troll, L.; Stooß, F.; Koch, R.).

¹¹ Vgl. Baethge, M./Oberbeck, H.: Zukunft der Angestellten. Neue Technologien und berufliche Perspektiven in Büro und Verwaltung. Frankfurt/New York 1986, S. 346 ff.

¹² Vgl. Sengenberger, W.: Struktur und Funktionsweise von Arbeitsmärkten. Frankfurt/New York 1987. Lutz, B.: Arbeitsmarktstruktur und betriebliche Arbeitskräftestrategie. Frankfurt/New York 1987.

¹³ Vgl. Staudt, E./Rehbein, M.: Innovation durch Qualifikation – Personalentwicklung und neue Technik. Frankfurt/Aschaffenburg 1988. Staudt, E.: Unternehmensplanung und Personalentwicklung – Defizite, Widersprüche und Lösungsansätze. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Heft 3 (1989), S. 374 ff. Dybowski, G./Herzer, H./Sonntag, Kh (Hg.): Strategien qualitativer Personal- und Bildungsplanung bei technisch-organisatorischen Innovationen. Neuwied/Frankfurt 1989.

nikfixiert. Diese einseitige Orientierung auf Technik versagt aber dann, wenn beschleunigter technologischer Wandel stattfindet und die Obsoleszenzzeiten von Qualifikationen stark voranschreiten.

Gegen eine technokratische Qualifikationsplanung, die ihren Bedarf weitgehend aus technikinduzierten Qualifikationsanforderungen ermittelt, wird deswegen eine Strategie gesetzt, die Optionen für eine offensive Schaffung von Potentialen einfordert, die den am Innovationsprozeß beteiligten Arbeitnehmern eine Art „Selbstregulation“ für nicht zentral steuerbare Probleme eröffnet. In der Konsequenz bedeutet dies eine Neuakzentuierung der Personal- und Bildungsbedarfsplanung, stärker orientiert an Humanisierungspostulaten oder auch Bildungsidealen, zwar nicht denen der Klassik, sondern eines aufgeklärten mündigen Wirtschaftsbürgers oder auch, was Betriebe sicherlich leichter fiele zu sagen oder zu akzeptieren, eines mündigen Mitarbeiters. Aus Untersuchungen ist bekannt, daß die betriebliche Bedarfsermittlung einschließlich der methodischen Instrumentierung, sofern sie überhaupt systematisch betrieben wird, äußerst defizitär ist.¹⁴ Bekanntlich dominieren technokratische „top-down-Modelle“ mit reaktivem Muster in der Entscheidungskette Markt, Technik/Organisation und Personal, die mit Hilfe klassischer quantitativer Bedarfsermittlungsverfahren operieren. Idealtypisch hierfür steht das anforderungsorientierte Modell, welches von einem definierten Ist-Zustand (Technik/Arbeitsorganisation/Tätigkeitsbild/Qualifikation) ausgeht und technische Veränderungen mit einem nachgelagerten Soll-Konzept einfängt. Aus dem Abgleich zwischen Ist und Soll kristallisieren sich Qualifikationsprofile heraus, die mit Bildungsmaßnahmen abgearbeitet werden.¹⁵ Es liegt auf der Hand, daß dieses Modell nur weitgehend statisch und reaktiv Bedarfssituationen beschreiben und analysiert kann, da sich die impliziten Planungshorizonte im wesentlichen auf die projektierten Tätigkeitsbilder beziehen.

Dem skizzierten anforderungsorientierten Modell stehen Konzepte gegenüber, die die Bildungsbedarfsermittlung ins Entscheidungszentrum der interdependenten Verknüpfung von Arbeitsstrukturierung und Qualifizierung rücken. Bedarfsermittlung wird dabei als dynamisch-flexibler Prozeß begriffen, der einerseits Investitions- und Personalplanung durch bessere Prognostik in den Entscheidungsparametern parallelisieren hilft, andererseits Handlungs- und Gestaltungsspielräume der Arbeitnehmer im Rahmen verstärkter Selbstregulierung erschließt.¹⁶

5 Konsequenzen für die Planung der betrieblichen Weiterbildung

Wie bereits ausgeführt, ist betriebliche Weiterbildung in ihrer gegenwärtigen Struktur selektiv angelegt. Dies betrifft nicht nur die Konzentration auf bestimmte Statusgruppen, sondern zudem auch noch die überwiegend kurz-

fristig anpassungsbezogene technisch-fachliche Zentrierung des Angebots. Eine betriebliche Qualifizierungspolitik, die diese tradierten Strukturen unreflektiert fortschreibt, trägt nicht nur zur Segmentation betriebsinterner Arbeitsmärkte bei und verhindert somit Mobilitätsspielräume, sondern wird selbst zum bestimmenden Vehikel bei der Konstituierung und gegenseitigen Abschottung betrieblicher Karrieremuster. Zugleich erweist sie sich in Form lediglich reaktiver Handlungsmuster als Engpaßfaktor bei der Anpassung an den technologischen Wandel.

Inwiefern dieser Engpaß durch die betriebliche Weiterbildung überwindbar gemacht werden kann, soll an zwei Problemfeldern näher thematisiert werden, die in der berufspädagogischen Diskussion eine zentrale Rolle spielen.

5.1 Problemfeld: Methodische Innovationen

Auf einen allgemeinen Nenner gebracht, sind aktuelle Anforderungen an die Qualifikation, wie sie in der Literatur häufig beschrieben werden, wie folgt zu charakterisieren: Postuliert wird ein vernetztes, system- und handlungsbezogenes Denken in komplexen Kontexten, flankiert durch wachsende Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit sowie Innovationskraft, methodische Kompetenz, Phantasie und Gestaltungsfähigkeit. Die annäherungsweise Umsetzung dieser Anforderungen stößt jedoch auf erhebliche strukturelle wie auch lernorganisatorische Schwierigkeiten. Als zwei Beispiele sind zu nennen:

1. Nach wie vor stehen traditionelle Führungs- und Organisationsstrukturen mit relativ steilen Hierarchieabstufungen partizipativen Gestaltungs- und Beteiligungsmustern mit flach strukturierten Hierarchieformen entgegen. So verlaufen die Rekrutierungskanäle für die Weiterbildung unterer Qualifikationsebenen noch weitgehend über Vorgesetzte; subjektive Lern- und Qualifizierungsinteressen werden demnach nur unzureichend berücksichtigt.

2. Lernsituationen bestimmen sich weitgehend noch durch unmittelbare fachliche Anforderungen am Arbeitsplatz. Weiterbildungsmaßnahmen, sofern es sich nicht um Anlernung oder kurzfristige Einarbeitungen handelt, werden zumeist in Verlängerung des klassischen taylorischen Prinzips organisatorisch vom Arbeitsplatz getrennt durchgeführt.

Problematisch erscheint hierbei, daß Arbeitnehmer, die jahrelange als „Opfer des Taylorismus“ an Arbeitsplätzen mit geringen Lernanforderungen sozusagen „entalphabetisiert“ und durch neue Anforderungen infolge technischer Innovation „überfordert“ wurden, zumal dann, wenn die Anforderungen kaum den bisherigen Arbeits- und Berufserfahrungen entsprachen.

Infolge technisch-organisatorischer Innovationen etablieren sich unter dem Begriff „bottom-up“ zunehmend Lernarrangements, die auf einen systematischen Bezug von Qualifizierung, Arbeitsgestaltung und Beteiligung abzielen und die Entwicklungskorridore zur Ablösung von betrieblichen Arbeitsmarktbarrieren eröffnen. Implizit beziehen sich die hierfür erforderlichen Lernprozesse auf kognitive wie auch soziale Dimensionen in der Regulierung und Bewältigung von arbeitsplatzrelevanten Aufgaben und Problemen. In einem erweiterten Verständnis von Weiterbildung als Instrument einer Personal- und Organisationsentwicklung¹⁷ deutet sich an, daß betriebliche Qualifizierung:

¹⁴ Vgl. Bardeleben, v. R./Böll, G./Kühn, H.: Strukturen betrieblicher Weiterbildung, hg. vom BIBB (Schriften zur beruflichen Bildung, Heft 83). Berlin 1986. Semlinger, K.: Vorausschauende Personalwirtschaft - betriebliche Verbreitung und infrastrukturelle Ausstattung. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Heft 3 (1989), S. 336 ff.

¹⁵ Vgl. Gaugier, E. (Hrsg.): Betriebliche Weiterbildung als Führungsaufgabe. Wiesbaden 1987.

¹⁶ Vgl. Staudt, E., a. a. O., S. 380.

¹⁷ Vgl. Herzer, H./Dybowski, G./Bauer, H. G. (Hg.): Methoden betrieblicher Weiterbildung. Ansätze zur Integration fachlicher und fachübergreifender beruflicher Bildung. Eschborn 1990, S. 23 ff.

a) differenzierter auf Zielgruppen zugreifen und sich verstärkt der Identifizierung der individuellen Lernvoraussetzungen zuwendet;

b) der Individualisierung von Lernprozessen breiteren Raum einräumt und die Partizipations- und Gestaltungsmöglichkeiten an Zielbestimmungen von Weiterbildung erhöht und

c) mehr prozeßorientiert im Sinne des systematischen Wandels von Organisation und Tätigkeit angelegt werden sollte, so daß sich die Lernleistungen auch auf die Entwicklung von Problemlösungswegen beziehen können. Dabei müssen die vier Ebenen der Qualifizierung, wie fachliche, produkt- und materialspezifische Anforderungen, Beherrschung der Arbeitsmittel, Kommunikation- und Kooperation sowie Weiterentwicklung des technischen und sozialen Systems nicht additiv und nachgeordnet, sondern integrativ verklammert werden.

Neue Reichweiten in der Qualifizierung unter Einbeziehung veränderter Lernorganisation anzusteuern, heißt zugleich, sich der Herausforderung einer Neubestimmung der Methoden des Lernens zu stellen. Kooperative Qualifizierungsmuster, wie Lernstatt und Qualitätszirkel, aber auch individuelle Lernformen, wie computerunterstützter Unterricht u. a. als Lernarrangements sind der Ausdruck einer sich entfaltenden Methodendiskussion in der betrieblichen Weiterbildung, die ihre Schwerpunkte auf eine Dezentralisierung der Bildungsarbeit mit stärkerer Individualisierung einerseits und Gruppenorientierung andererseits lenkten, zumal sich andeutet, daß mit den Medium der neuen Technologien das Lernen tendenziell an den Arbeitsplatz zurückkehren kann. Qualifikationsförderliche Arbeitsgestaltung, kurs- und arbeitsbezogene Qualifizierung wie auch kleingruppenbezogene Lernformen können demnach als Chiffren dieses Entwicklungsprozesses bezeichnet werden.

Fraglich bleibt, ob die Arbeitnehmer die ihnen vielseitig zugemessene Rolle von allseits lernenden, kooperierenden, partnerschaftlich agierenden, handlungs- und methodenkompetenten, selbstverantwortlichen und teamorientierten Mitarbeitern, die im Arbeitsprozeß ständig von Lernanreizen umgeben sind und diese Lernanreize begierig aufnehmen und produktiv gestalterisch verarbeiten, erfüllen können. Dieses zugegebenermaßen überzeichnete Bild bleibt solange folgenloses Wunschdenken, bis empirisch eindeutig nachgewiesen werden kann, daß Arbeitsplätze und Arbeitsaufgaben auch qualifizierte Möglichkeiten für persönlich strukturierte Lernprozesse, Arbeitsgestaltungspotentiale, Zeitautonomie in der Arbeit und Beteiligungsformen enthalten.¹⁸

Es bleibt zu vermuten, daß, wenn nicht ein anderes Denken greift, eine forcierte Individualisierung des Lernens letztlich wieder diejenigen einseitig bevorteilt, die lebens-

langes Lernen und Weiterbildung bereits als integralen Bestandteil ihrer Bildungskarriere erfahren haben und auch zukünftig in ihrer Erwerbskarriere betreiben wollen.

5.2 Problemfeld: Schlüsselqualifikationen

Kaum ein Konzept hat in den letzten Jahren unter den Bildungspraktikern wie auch in der Wissenschaft so Furore gemacht wie das der Schlüsselqualifikationen.^{18a} Ohne hier auf die Genese dieses Konzeptes einzugehen, könnte sich die Beliebtheit dieses Konzeptes aus der ihm innewohnenden Suggestionskraft erklären. Schlüsselqualifikationen, sofern man sie besitzt, werden schlechthin als generelle Versicherung gegen Arbeitsmarktrisiken dargestellt.

Grundsätzlich scheint es, daß die Einsicht in die Nichtprognostizierbarkeit des künftigen Qualifikationsbedarfs Pate für das bildungspolitische Programm der Schlüsselqualifikationen steht. Die durch die technische Innovation ausgelöste Qualifizierungsnotwendigkeit verschärft den Anpassungszwang. Anpassungsqualifizierung realisiert sich aber in den vorgegebenen technisch-organisatorischen Bahnen, die der Autonomie des Subjekts bei der Formulierung von Lerninteressen mehr oder minder enge Grenzen setzt. Für das Individuum bleibt letztlich die prekäre Situation eines „Qualifikationsparadoxons“ insofern, als notwendige Qualifizierung in den vorgezeichneten Bahnen zwar keine Garantie für eine betriebliche Karriere ist, der Verzicht auf Qualifizierung aber das Risiko von Dequalifizierung beinhaltet. Die vermeintlich hohe Verwendungstauglichkeit des Konzepts „Schlüsselqualifikationen“ erklärt sich auch durch die Unschärfe in der betrieblichen Bedarfsartikulation nach Weiterbildung.¹⁹

Die Formulierung übergreifender und abstrakter Qualifikationen neigt einerseits in der Konsequenz zur Inhaltsleere und inhaltlichen Beliebigkeit und andererseits zur Flucht in die Methodologisierung von Weiterbildungsprozessen, da die Zieldimensionen sich zunehmend von den konkreten Arbeitsanforderungen und Handlungsvollzügen entfernt haben. In traditionelle Bildungsterminologie übersetzt bedeutet dies die Favorisierung der formalen Bildung auf Kosten der materialen Bildung. Nicht mehr das Lernen an sich, sondern die Technik des Lernens gerät immer mehr ins Zentrum; zugleich degenerieren die Bildungsinhalte zur Substanzlosigkeit.

Kritisch bleibt zudem, daß die zumeist programmatisch vorgetragenen Forderungen nach Schlüsselqualifikationen mit Ermunterungen zur Selbststeuerung und Selbstqualifizierung verbunden sind.²⁰ Mehr Individualisierung von beruflicher Weiterbildung heißt aber auch mehr Eigensteuerung und Eigenverantwortlichkeit. Problematisch wäre es dann, wenn aus dieser sinnvollen Forderung ein genereller Perspektivwechsel in Richtung auf (noch) mehr Reprivatisierung des Qualifizierungsrisikos erwachsen würde.

5.3 Problemfeld: Rechtliche Regelungen

Die betriebliche Weiterbildung befindet sich unter ordnungspolitischen Gesichtspunkten in einem weitgehend regelungsfreien Raum, der allerdings in Teilbereichen durch Bundes- oder Kammerregelungen strukturiert ist. Doch die Regelungen greifen viel stärker in der institutionellen beruflichen Weiterbildung als in der betrieblichen. In der Konsequenz sind Regelungsdefizite und „Ordnungslücken“ in der beruflichen/betrieblichen Weiterbildung mitverursachend für arbeitsmarktbezogene Segmentations-

¹⁸ Vgl. Baethge, M./Dobischat, R./Husemann, R./Lipsmeier, A./Weddig: Forschungsstand und Forschungsperspektiven im Bereich betrieblicher Weiterbildung – aus Sicht von Arbeitnehmern. In: Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hg.): Betriebliche Weiterbildung a. a. O., S. 492.

^{18a} Vgl. hierzu auch den Beitrag von Bunk, G. P./Kaiser, M./Zedler, R.: Schlüsselqualifikationen – Intention, Modifikation und Realisation in der beruflichen Aus- und Weiterbildung, in diesem Heft.

¹⁹ Vgl. hierzu ausführlich: Baethge, M./Dobischat, R./Husemann, R./Lipsmeier, A./Weddig: Forschungsstand und Forschungsperspektiven im Bereich betrieblicher Weiterbildung . . . , a. a. O., S. 214 ff.

²⁰ Vgl. Schmidt-Hackenberg, B. u. a.: Neue Ausbildungsmethoden in der betrieblichen Berufsausbildung. Berlin/Bonn (BIBB) 1989 (Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 107).

prozesse. Während durch spezifische Weiterbildungsmaßnahmen aufgrund der Existenz eines curricular formalisierten, regulierten und zertifizierten Rahmens, der die Abschlüsse am Arbeitsmarkt mit einer hohen Akzeptanz ausstattet, Chancen beruflicher (vertikal und horizontal) und zwischenbetrieblicher Mobilität bestehen, besitzen andere Maßnahmen, dies gilt z. B. für einen Großteil betrieblicher Anpassungsqualifizierungen mit starkem Arbeitsplatzbezug, kaum Chancen zur überbetrieblichen Transferierbarkeit der Qualifikationen. Zwar ist festzuhalten, daß beide Felder der beruflichen Weiterbildung bzw. Qualifizierung unmittelbar im Kontext mit der Berufsausübung stehen, jedoch etablieren sich mit diesen verschiedenen Qualifikationsmuster auch Unterschiede und letztlich auch Diskriminierungen bei der Konstituierung individueller Karrierepfade.

Unter dem Aspekt von Weiterbildung im Zusammenhang mit der Erwerbstätigkeit stellte bereits der Deutsche Bildungsrat fest: „Ständige Weiterbildung für die Erwerbstätigen kann erst dann zur Selbstverständlichkeit werden, wenn Weiterbildung als Teil der Berufsausübung verstanden wird. Ein Anspruch auf Freistellung von anderer Arbeit muß die Teilnahme an Weiterbildung gewährleisten; dieser ist durch gesetzliche Regelung oder tarifvertragliche Vereinbarung zu sichern. Ein ausschließlich tarifvertraglich verankerter Anspruch auf Freistellung von anderer Arbeit könnte der Entstehung neuer Bildungsprioritäten Vorschub leisten. Es bestünde die Gefahr, daß zwischen den Arbeitnehmern von Wirtschaftszweigen unterschiedlicher Ertragslage neue Bildungsgefälle geschaffen würden.“²¹

Bevor auf das Problem der Freistellung über tarifvertragliche (oder betriebliche) Vereinbarungen eingegangen wird, soll zunächst darauf hingewiesen werden, daß auch die Bund-Länder-Kommission im Bildungsgesamtplan für eine gesetzliche Verankerung von Freistellungsregelungen über Bildungsurlaubsgesetze eintrat²². In den 70er Jahren wurden dann auch in fünf Bundesländern Bildungsurlaubsgesetze verabschiedet, und zwar in Berlin (1970), Hamburg (1974), Hessen (1975), Bremen (1975) und Niedersachsen (1975), bevor im Jahre 1984 Nordrhein-Westfalen mit seinem „Arbeitnehmerweiterbildungsgesetz“ (Gesetz zur Freistellung von Arbeitnehmern zum Zwecke der beruflichen und politischen Weiterbildung) und das Saarland mit dem „Saarländischen Weiterbildungs- und Bildungsurlaubsgesetz“ (SWBG) vom 17. 01. 1990 die Reihe zunächst zum Abschluß brachte. Denn obwohl der Deutsche Bundestag 1976 das „Gesetz zu dem Übereinkommen Nr. 140 der Internationalen Arbeitsorganisation vom 24. Juni 1974 über den bezahlten Bildungsurlaub“ verabschiedete, das von den Gewerkschaften schon zehn Jahre gefordert worden war²³, gibt es bis heute lediglich die vorstehend erwähnten Regelungen. Das liegt ganz wesentlich daran, daß die Bundesregierung und die CDU-regierten Länder in dieser Frage keinen Handlungsbedarf sehen. Das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft hatte 1985 festgestellt²⁴: „Die Tarifparteien machen bereits von der Möglichkeit Gebrauch, die Teilnahme an Weiterbildung tarifvertraglich zu regeln. Derartige Vereinbarungen sind flexibler und situationsnäher als generelle Bestimmungen in Bildungsurlaubsgesetzen. Die Bundesregierung sieht gegenwärtig keine Veranlassung, von ihrer Kompetenz für eine einheitliche Regelung des Bildungsurlaubs Gebrauch zu machen.“

Diese Position ist noch vor dem Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom 15. 12. 1987 artikuliert worden, so daß man meinen könnte, es sei eine Chance zu ihrer Aufweichung gegeben. Denn in diesem Urteil ist höchststrichlich festgestellt worden, daß Arbeitnehmerweiterbildung auf der Rechtsbasis der Bildungsurlaubsgesetze in Hessen und in Nordrhein-Westfalen zum Zwecke der „Persönlichkeitsentwicklung“ des Arbeitnehmers und zum „Erlernen konkret berufsbezogener Fertigkeiten und Kenntnisse“ verfassungskonform ist. Bis zu diesem Zeitpunkt hatte nämlich der Streit um die Inhalte von Arbeitnehmerweiterbildung über Freistellungsregelungen die Diskussion arg belastet, also der Streit darüber, ob neben beruflicher auch politische oder gar allgemeine Weiterbildung betrieben werden dürfe. Doch die Aufweichung der Positionen hin zu Maßnahmen, d. h. weiteren Gesetzen oder gar einem Bundesgesetz, ist nicht erkennbar.

Zwar ist unverkennbar, daß in den letzten Jahren viele tarifvertragliche Regelungen zustande gekommen sind, die Freistellungsbestimmungen enthalten²⁵ und daß die Gewerkschaften sich im Kontext einer Strategie der qualifikationszentrierten Neuausrichtung der Tarifpolitik dem Problemfeld der betrieblichen Weiterbildung zugewandt haben.²⁶ Das vom Deutschen Bildungsrat angesprochene Problem ist aber dadurch nicht vom Tisch. Gleichwohl und quasi zur Bestätigung: Das Institut der deutschen Wirtschaft ist nach wie vor der Ansicht, daß „eine staatlich verordnete Weiterbildungspflicht ... die individuelle Motivation ebensowenig ersetzen (kann) wie ein arbeitgeberfinanzierter Bildungsurlaub. Sofern Weiterbildung überhaupt tarifvertraglich geregelt würde, dürfte sie nicht durch ein überperfektioniertes Regelgeflecht eingengt werden“²⁷. Ob allerdings über Bildungsurlaubsgesetze allein, also ohne curriculare und didaktisch-methodische Umgestaltungen beispielsweise, die bislang relativ geringe Inanspruchnahme entsprechender Regelungen (bundesweit etwa 3% der anspruchsberechtigten Arbeitnehmer)²⁸ erheblich erhöht werden kann, oder ob gar die Unterrepräsentanz bestimmter Personengruppen bei den verschiedenen Freistellungsregelungen (Frauen, Arbeiter, Personen über 50 Jahre, Erwerbstätige ohne abgeschlossene Berufsausbildung, Erwerbstätige in Kleinbetrieben)²⁹ gemildert werden kann, scheint unsicher zu sein. Möglicherweise sind organisatorische Absicherungen einer Verbindung von „Lernen und Arbeiten“³⁰, etwa gemäß der OECD³¹ oder auch des CEDEFOP³² im Sinne von „Alternation“, eine wichtige Rahmenbedingung.

²¹ Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission: Strukturplan für das Bildungswesen. Stuttgart 1970, S. 207.

²² Vgl. Bund-Länder-Kommission: Bildungsgesamtplan. Bd. I, Stuttgart 1973, S. 59 und bes. S. 65.

²³ Vgl. Jostardt, K.: Gewerkschaftliche Bildungspolitik im Bereich Weiterbildung. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, Heft 10 (1984), S. 249-252.

²⁴ Vgl. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hg.): Thesen zur Weiterbildung. 2. Aufl. Bonn 1985, S. 10.

²⁵ Vgl. Sutter, H.: Weiterbildungsregelungen in Tarifverträgen; hg. vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, (Schriftenreihe Bildung-Wissenschaft-Aktuell, 3/89, S. 131 f.).

²⁶ Vgl. Mahnkopf, B.: Betriebliche Weiterbildung. Zwischen Effizienzorientierung und Gleichheitspostulat. In: Soziale Welt, Heft 1 (1990), S. 70 ff.

²⁷ Vgl. Institut der deutschen Wirtschaft: Streitsache: Mehr Markt in der Weiterbildung. Köln 1988, S. 10.

²⁸ Vgl. Bund-Länder-Konferenz: Berufliche Weiterbildung. 28. 04. 1988 (vervielfältigtes Manuskript), S. 28.

²⁹ Vgl. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hg.): Berichtssystem Weiterbildungsverhalten 1988 (Schriftenreihe Bildung-Wissenschaft-Aktuell, 5/89, S. 42).

³⁰ Vgl. Kell, A./Lipsmeier, A. (Hg.): Lernen und Arbeiten. Stuttgart 1989.

³¹ Vgl. OECD: Alternation between Work and Education. Paris 1978.

³² Vgl. CEDEFOP: Alternierende Ausbildung. Berlin 1984.

6 Zusammenfassung

In der Diskussion um die betriebliche Weiterbildung sind wir gegenwärtig mit vielfältigen Initiativen und Konzepten konfrontiert, deren übergeordnete Zielrichtung es ist, betriebliche Qualifizierungsplanung und die Bildungspraxis zu verändern. Ob jedoch die zuweilen modernistisch vorgestellten Formeln und Konzepte das halten, was sie versprechen, ist fraglich.

Viele dieser Konzepte transportieren alten Wein in neuen Schläuchen, lediglich die Begrifflichkeit ist semantisch gewendet. Dies aber nur als Ausdruck einer neuen Mode, wäre eine Ignoranz gegenüber durchaus innovativen Ansätzen in der Verbindung von Technikanwendung, Arbeitsorganisation und Qualifizierung.

Ein Unbehagen bleibt dennoch: In vielen Konzepten wird die betriebliche Realität allzu offensichtlich ausgeblendet. Betriebe und Unternehmen sind keine zweckfreien Institutionen geschweige denn pädagogische Anstalten. Vielmehr begründen sich ihre Zielsetzungen auf ökonomische Zweckbestimmungen im Kontext hierarchisch-organisierter sozio-technischer Systeme.

Harmonische und partnerschaftliche Vorstellungen zur Ausgestaltung betrieblicher Arbeitsbeziehungen, die dies nicht explizit thematisieren, unterliegen einem Ideologieverdacht, da sie Illusionen erwecken und Interessenskonflikte verdecken. Gestaltung von Technik, Arbeit und Qualifizierung heißt aber, diese Interessenkonflikte transparent werden zu lassen. In diesem Kontext ist z. B. die Schlüsselqualifikation „Sozialkompetenz“ eben nicht interessenneutral, sondern sie ist auf optimale und subjektiv prägbare Erledigung mehr oder minder vorgegebener Arbeitsaufgaben ausgerichtet.

Obwohl die klassische Berufsbildungstheorie mit ihrem Postulat von beruflicher Bildung als Menschenbildung eigentlich schon seit der sozialistischen Kritik in den 20er Jahren (Barschak, Siemens) obsolet ist, was Aloys Fischer

auch konzedierte, und sich die Berufspädagogik in der Folgezeit in ihren Analysen und Konzepten weitgehend auf bildungsökonomische Begründungskontexte zur beruflichen Bildung bezog, von Restaurierungsversuchen in den 30er Jahren und auch nach 1945 einmal abgesehen, hat die Wiederentdeckung des „ganzheitlichen Subjekts“ durch die Betriebe mit der Betonung von Arbeitstugenden wie Eigeninitiative, Eigenverantwortung, Kreativität und Loyalität auch der Forderung nach Persönlichkeitsbildung neue Impulse verliehen. Persönlichkeitsentwicklung in der Arbeit und neben der Arbeit als Metapher der Wiederentdeckung des Menschen entspringt aber auch einem zutiefst ökonomischen Kalkül technologischer und ökonomischer Rationalisierung. Das Streben nach mehr Autonomie und Individualismus als Wesensmerkmalen des gesellschaftlichen Wertewandels kollidiert letztlich mit disziplinären Arbeitsstrukturen; insofern ist die partielle Befreiung vom taylorischen Dirigismus auch eine logische Konsequenz hieraus. Mehr individuell planende statt auf den Moment ausgerichtete Handlungsspielräume in der Arbeit werfen aber Probleme für die Strukturen betrieblicher Organisation auf. Nicht verwunderlich also ist, daß in den Konzepten zur „Unternehmenskultur“ das System reglementierender Steuerung und Organisation zunehmend in Frage gestellt wird. Unternehmens-, Weiterbildungs- und Lernkultur als betriebliche Strategien sind dabei u. a. dem Ziel verhaftet, die Bestrebungen zur Individualisierung durch eine starke Bindung an ein Kollektiv zu kanalisieren.

Zu bedenken ist letztlich, daß es sich bei den hier thematisierten elaborierten Konzepten um solche handelt, die bislang in den industriellen Kernbereichen ihre Wirkungen entfalten. Im Handwerk wie auch in Klein- und Mittelbetrieben sind diese Konzepte bisher nur rudimentär wirksam geworden. Gerade im Handwerk aber sind noch klassische Lernprozesse in der Verbindung von Arbeit und Lernen identifizierbar. Es wäre daher vordringliche Aufgabe der empirischen und interdisziplinären Forschung, den Brückenschlag zwischen modernen Konzepten und klassischen Lernformen auf ein solides Fundament zu stellen.