

Berufsbegleitender Masterstudiengang

Bildungs- und Wissenschaftsmanagement (MBA)



Prof. Dr. Peter Dehnbostel

Betriebliches Bildungsmanagement

Impressum

Autor: Prof. Dr. Peter Dehnbostel

Herausgeber: Carl von Ossietzky Universität Oldenburg - Center für lebenslanges Lernen C3L

Auflage: 8. Auflage, Erstausgabe 2006

Redaktion: Uda Lübben

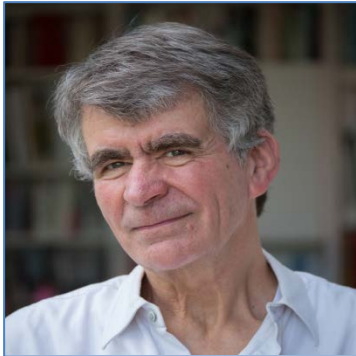
Layout: Andreas Altvater, Franziska Buß-Vondrik

Copyright: Vervielfachung oder Nachdruck auch auszugsweise zum Zwecke einer Veröffentlichung durch Dritte nur mit Zustimmung der Herausgeber, 2020

ISSN: 1862 - 2712

Oldenburg, Februar 2020

Prof. Dr. Peter Dehnbostel



Prof. Dr. Peter Dehnbostel lehrt und forscht seit 2012 an der Deutschen Universität für Weiterbildung (DUW) Berlin.

Arbeitsschwerpunkte

- Berufsbildung und Weiterbildung
- Betriebliche Bildungsarbeit, Bildungs- und Kompetenzmanagement
- Lern-, Kompetenz- und Validierungsforschung
- Betriebsbezogene Entwicklungs- und Forschungsprojekte

Akademischer Werdegang

Studium der Mathematik, Physik und sozialwissenschaftlicher Fächer mit dem Abschluss als Diplom-Mathematiker an der FU Berlin. 1981 - 1986 wiss. Mitarbeiter am Institut für Arbeits- und Berufspädagogik der Freien Universität Berlin, anschließend wiss. Mitarbeiter in einem Weiterbildungsprojekt am Institut für Berufliche Bildung und Weiterbildungsforschung der TU Berlin.

Promotion 1987 an der TU Berlin mit einer Arbeit über Theorien und Konzepte der Grundbildung zwischen Schule und Beruf. 1997 Habilitation ebenfalls an der TU Berlin zum Thema Dezentralisierung und Differenzierung beruflicher Aus- und Weiterbildung. Von 1999 bis 2010 Universitätsprofessor für Berufs- und Arbeitspädagogik an der Helmut-Schmidt-Universität Hamburg. Seit 2012 Professor für Betriebliches Bildungsmanagement an der Deutschen Universität für Weiterbildung Berlin.

Weitere berufliche Tätigkeiten

Berufsausbildung und mehrjährige Facharbeiter- und Technikertätigkeit in der Industrie. 1976 - 1981 wiss. Mitarbeiter im Planungsprojekt Oberstufenzentren mit berufsfeldbezogenen Schwerpunkten beim Senator für Schulwesen in Berlin, zuständig für die Curriculumplanung des Faches Mathematik und mehrerer beruflicher Fächer. Von 1987 - 1999 Tätigkeit am Bundesinstitut für Berufsbildung: zunächst als wiss. Mitarbeiter in der Abteilung Innovationen und Modellversuche, dann als Leiter der Abteilung Lehr- und Lernprozesse in der Berufsbildung.

Lehrtätigkeiten in der Fort- und Weiterbildung sowie Lehraufträge an verschiedenen Hochschulen in Berlin, Bielefeld, Erlangen/Nürnberg, Hamburg, Oldenburg, Klagenfurt (A), Linz (A), Wien (A), Basel (CH) und Bern (CH). Internationale Berufsbildungsforschung u. a. mit Aufenthalten in USA, Ägypten, China, Pakistan u. a. Ländern Südostasiens. Mitgliedschaft, Mitarbeit und z. T. Leitung in zahlreichen universitären und außeruniversitären Verbänden, Projekten, Kommissionen, Beiräten und Redaktionsgremien.

E-Mail: peter.dehnbostel@duw-berlin.de

Internet: www.peter-dehnbostel.de

www.duw-berlin.de

INHALTSVERZEICHNIS

EINFÜHRUNG	6	
1	BETRIEBLICHES BILDUNGSMANAGEMENT – ENTWICKLUNGEN UND TENDENZEN.....	12
1.1	Betriebliches Bildungsmanagement.....	12
1.2	Betriebliches Bildungsmanagement zwischen Bildungs- und Managementtheorien.....	17
1.3	Betriebliche Bildungsarbeit	22
1.4	Betriebliches Bildungscontrolling	25
2	LERNEN IN DER ARBEIT, KOMPETENZ- ENTWICKLUNG UND REFLEXIVITÄT IN MODERNEN ARBEITSPROZESSEN	32
2.1	Renaissance des Lernens in der Arbeit	33
2.2	Lernorientierungen in modernen Arbeitsprozessen	35
2.3	Berufliche Handlungskompetenz	39
2.4	Kompetenzentwicklung und berufliches Handeln	42
2.5	Reflexivität und reflexive Handlungsfähigkeit.....	46
3	ARBEITEN UND LERNEN VERBINDEN	52
3.1	Modelle arbeitsbezogenen Lernens	52
3.2	Lern- und Wissensarten in der Arbeit.....	56
3.3	Beispielhafte Konzepte zur Verbindung von Arbeiten und Lernen.....	60
3.3.1	Das Lernstation-Konzept	63
3.3.2	Das Konzept der Arbeits- und Lernaufgaben	65
3.3.3	Das Konzept „Arbeitsintegrierte Qualifizierung in der Altenpflege“	68
3.3.4	Das Konzept der E-Learningformen	70
4	LERN- UND KOMPETENZFÖRDERLICHE ARBEITSGESTALTUNG	75
4.1	Kriterien lern- und kompetenzförderlicher Arbeit.....	75
4.2	Arbeiten und Lernen verbindende Lernformen inmitten der Arbeit	79
4.3	Den Arbeitsort als Lernort erschließen und gestalten – das Beispiel Lerninsel.....	82

5	BEGLEITUNG UND BERATUNG IN DER ARBEITSWELT	91
5.1	Wachsende Bedeutung von Begleitung und Beratung..	91
5.2	Begriffsbestimmungen und Differenzierungen.....	93
5.3	Bildungsdienstleister als Begleiter und Berater	98
5.4	Beispielhafte Begleitungs- und Beratungskonzepte ...	102
5.4.1	Lernprozessbegleitung in der Arbeit – das Beispiel ITAQU	102
5.4.2	Arbeitnehmerorientiertes Coaching – das Beispiel KomNetz	105
6	BERUFLICHE ENTWICKLUNGS- UND AUFSTIEGSWEGE	112
6.1	Analyse und Bewertung arbeitsbezogener Kompetenzen	113
6.2	Entwicklungs- und Aufstiegswege als Beruflicher Bildungsweg.....	119
6.3	Das Beispiel des IT-Weiterbildungssystems	124
7	GLOSSAR.....	130
8	SCHLÜSSELWORTVERZEICHNIS	139
9	LITERATURVERZEICHNIS	142

EINFÜHRUNG

Inhalt dieser Studieneinheit ist das betriebliche Bildungsmanagement, das die Planung, Steuerung und Leitung sowie Gestaltung und Bewertung der betrieblichen Bildung zum Gegenstand hat. Kern des betrieblichen Bildungsmanagements ist die betriebliche Bildungsarbeit, das heißt, die Gesamtheit aller Trainings-, Qualifizierungs- und Berufsbildungsmaßnahmen, die unmittelbar im Unternehmen stattfinden oder von diesem veranlasst oder verantwortet werden. Diese Maßnahmen reichen von der Berufsvorbereitung und -ausbildung über die Anpassungsqualifizierung und Weiterbildung bis hin zum Führungskräfte-Training. Das betriebliche Bildungscontrolling als Steuerungs- und Bewertungskonzept hat diese Maßnahmen zum Gegenstand.

Im betrieblichen Bildungsmanagement werden strategisches und operatives Bildungsmanagement, in einigen Konzepten zusätzlich normatives Bildungsmanagement unterschieden. Das betriebliche Bildungsmanagement steht im Spannungsfeld von Bildung und Ökonomie, von Bildungs- und Managementtheorien und bezieht sich disziplinübergreifend auf unterschiedliche Wissenschaften wie die Betriebswirtschaftslehre, die Arbeitswissenschaft, die Organisations- und Arbeitspsychologie, die Industriesoziologie sowie die Berufspädagogik.

In diesem Modul werden das betriebliche Bildungsmanagement und die betriebliche Bildungsarbeit in ihren theoretischen und konzeptionellen Grundlagen thematisiert. Bei den darauf bezogenen betrieblichen Handlungsfeldern geht es im Einzelnen um unterschiedliche Formen arbeitsbezogenen Lernens, die Kompetenzentwicklung im Prozess der Arbeit, um betriebliche Lern- und Wissensarten, Konzepte zur Integration von formalem Lernen und informellem Lernen, eine lern- und kompetenzförderliche Arbeitsgestaltung, Begleitungs- und Beratungskonzepte und um berufliche Entwicklungs- und Aufstiegswege. Damit ist die allgemeine Zielsetzung für dieses Studienmodul bereits zum Ausdruck gebracht.

Allgemeine Zielsetzung

- Zielsetzung dieser Studieneinheit ist, dass die Teilnehmer/innen Überblickswissen über Ziele, Inhalte und Strukturen des betrieblichen Bildungsmanagements erwerben. Sie sollen dazu befähigt werden, das betriebliche Bildungsmanagement in Theorie und Praxis einzubringen, umzusetzen und in Verbindung mit neuen Erkenntnissen und Entwicklungen weiterzuentwickeln.
- Die Teilnehmer/innen sollen dazu befähigt werden, im Rahmen ihrer zu erlangenden wissenschaftlichen Kompetenz die betriebliche Bildungsarbeit konzeptionell zu gestalten und die unterschiedlichen Handlungsfelder auf konkrete betriebliche Bedingungen anzuwenden.

Eine besondere Bedeutung kommt dem Lernen im Prozess der Arbeit im Rahmen des betrieblichen Bildungsmanagements zu. Neue Arbeits- und Organisationskonzepte erfordern eine ganzheitliche und prozessbezogene Arbeit, die ein ar-

beitsbezogenes Lernen in zuvor nicht gekannter Weise notwendig und möglich macht. In diesem Zusammenhang wird von einer Renaissance des Lernens in der Arbeit gesprochen. Die in den 1990er Jahren einsetzende Renaissance des Lernens in der Arbeit bedeutet nicht, dass das bisher in der Weiterbildung vorherrschende Lernen in Seminaren und Lehrgängen keine Rolle mehr spielt. Es wird durch das Lernen in und bei der Arbeit gezielt ergänzt, zum Teil jedoch auch ersetzt. Wie und in welchem Umfang dies geschieht, ist von Branche zu Branche, von Betrieb zu Betrieb und von Beruf zu Beruf unterschiedlich.

Entscheidend ist, was mit der Qualifizierung erreicht werden soll: Geht es vorrangig um eine Anpassungsqualifizierung im Rahmen betrieblicher Technik-, Struktur- und Organisationsinnovationen, geht es um eine berufliche Fortbildung auf der Basis anerkannter Weiterbildungsberufe oder um Entwicklungs- und Aufstiegswege im Rahmen der betrieblichen Personalentwicklung? Diese weitreichenden Fragen sind Gegenstand des betrieblichen Bildungsmanagements, sie erfahren in den Konzepten und Maßnahmen der betrieblichen Bildungsarbeit eine Umsetzung.

Für Unternehmen ist das Lernen im Prozess der Arbeit zu einem wichtigen Wettbewerbsvorteil geworden. Verbesserungs- und Optimierungsprozesse, Qualitätssicherung, Wissensgenerierung und andere aktuelle Managementkonzepte und -methoden setzen voraus, dass unmittelbar im Prozess der Arbeit gelernt wird. Unternehmen halten dieses Lernen größtenteils für wichtiger als das Lernen in Kursen, Lehrgängen und Seminaren außerhalb der Arbeit und häufig auch außerhalb der Betriebe. Dieser Perspektivenwechsel in der beruflich-betrieblichen Weiterbildung findet in dem Begriffswandel von der Qualifizierung zur Kompetenzentwicklung seinen Ausdruck. Es geht nicht mehr einseitig um die Vermittlung von fachwissenschaftlich bestimmten und schulisch oder seminarmäßig organisierbaren Qualifikationsinhalten, sondern um ganzheitliche, auf das Subjekt bezogene Kompetenzen, für deren lebensbegleitenden Erwerb das Lernen in der Arbeits- und Lebenswelt unerlässlich ist.

Wichtig ist dabei, dass die Fach-, Sozial- und Personalkompetenzen als prinzipiell gleichwertig angesehen werden, auch wenn die Fachkompetenzen für die berufliche Handlungsfähigkeit von besonderem Gewicht bleiben, drückt sich in ihnen doch die jeweils spezifische Beruflichkeit in besonderem Maße aus. Gleichwohl ist diese Beruflichkeit wiederum nur unter Integration der jeweiligen Sozial- und Personalkompetenzen einzulösen, die sich an den berufsbezogenen Inhalten und Handlungsfeldern ausrichten. Sozial- und Personalkompetenzen sind für den IT-System-Kaufmann ebenso wichtig wie für den Industriemechaniker, allerdings haben Kompetenzen wie Kommunikationsfähigkeit und Selbstreflexivität in ihrer Verbindung mit der jeweiligen beruflichen Ausrichtung notwendigerweise einen unterschiedlichen Stellenwert.

Mitarbeiter/innen mit umfassenden, in der Arbeit erworbenen beruflichen Kompetenzen verfügen über ein hohes Maß an Selbststeuerung, betrieblichem Zusammenhangeswissen und Übersichtsdenken, ohne die eine ganzheitliche und zumindest partiell autonom zu gestaltende Arbeit nicht denkbar ist. Zugleich bietet der

Kompetenzerwerb in der Arbeit für die Mitarbeiter durchaus individuelle Entwicklungschancen, da im Prinzip sowohl fachliche als auch soziale und personale Kompetenzen entwickelt werden. Allerdings stellt sich die Frage, von welcher Reichweite und Qualität diese Kompetenzen sind, inwieweit sie tatsächlich einen Beitrag zur Berufs- und Persönlichkeitsentwicklung leisten können. Dazu gilt es, nicht nur die Vorteile des Lernens im Prozess der Arbeit hervorzuheben, sondern auch die einschränkenden Bedingungen im Blick zu haben, unter denen es stattfindet. Die ökonomische Determiniertheit der betrieblichen Handlungsprozesse lässt zwangsläufig die Lernförderlichkeit der Arbeit in den Hintergrund treten, fördert die situative Abhängigkeit von den jeweiligen Arbeitsaufgaben und Arbeitsbedingungen und damit die Zufälligkeit und Beliebigkeit der Lernprozesse.

Für das betriebliche Bildungsmanagement und die Bildungsarbeit bedeuten die veränderten Arbeitsanforderungen und Qualifizierungsziele, dass herkömmliche Seminare und Lehrgänge in der Weiterbildung verstärkt durch Maßnahmen zur Herstellung lern- und kompetenzförderlicher Arbeit zu ergänzen sind. Diese Maßnahmen reichen von kleinen Verbesserungen der Arbeitssituationen zur Erhöhung der Lernchancen über die gezielte Erschließung und Gestaltung des Arbeitsorts als Lernort bis hin zu neuen Lernformen in der Arbeit wie Lernstationen und Lerninseln. In jüngster Zeit werden zunehmend Coachs und Lernprozessbegleiter zur Intensivierung und Verstetigung der betrieblichen Weiterbildung eingesetzt.

Dieses Studienmaterial nimmt die angesprochenen Ziele, Chancen, Konzepte und Fragen auf und reflektiert sie im Kontext der Entwicklung des Bildungsmanagements und der betrieblichen Bildungsarbeit. Das **erste Kapitel** definiert und beschreibt das betriebliche Bildungsmanagement, die betriebliche Bildungsarbeit und das darauf bezogene Controlling in ihren Aufgaben, Funktionen und theoretischen Grundlagen.

Das **zweite Kapitel** bietet einen Einblick in die Entwicklungsgeschichte und aktuelle Problemlagen des Lernens in der Arbeit und thematisiert die damit verbundenen Aufgabenstellungen der betrieblichen Bildungsarbeit. Die für das betriebliche Bildungsmanagement zentralen Begriffe der Kompetenz und Reflexivität werden im Zusammenhang mit veränderten Grundlagen des Lernens in der Arbeitswelt entfaltet. Die Entwicklung von Kompetenzen für den Erwerb einer umfassenden beruflichen Handlungskompetenz und eine beruflich-reflexive Handlungsfähigkeit stehen dabei im Mittelpunkt. Der Kompetenzerwerb über das berufliche Handeln wird in der Wechselbeziehung zwischen Struktur und Handlung betrachtet.

Die Verbindung von Arbeiten und Lernen behandelt das **dritte Kapitel** unter verschiedenen Gesichtspunkten. Ausgehend von Modellen arbeitsbezogenen Lernens geht es um Lern- und Wissensarten in der Arbeit sowie das Verhältnis von formalem und informellem Lernen. Innovative Konzepte zur Verbindung von Arbeiten und Lernen werden beispielhaft dargestellt. Das anschließende **vierte Kapitel** widmet sich den Kriterien, Lernformen und Verfahren zur lernförderlichen Gestaltung der Arbeit.

Das **fünfte Kapitel** thematisiert die Begleitung und Beratung von Lernprozessen in der Arbeit und in der Berufsentwicklung. Es werden beispielhaft Konzepte er-

läutert, die Begleitung und Beratung in die betriebliche Bildungsarbeit integrieren. Im abschließenden **sechsten Kapitel** geht es um berufliche Entwicklungs- und Aufstiegswege, für deren Ausbau und Gestaltung die Analyse und Bewertung arbeitsbezogener Kompetenzen grundlegend ist. Das neue IT-Weiterbildungssystem mit der elementaren Einbeziehung des Lernens in der Arbeit stellt hierfür ein wegweisend neues Weiterbildungssystem dar.

Die Inhalte und die Abschnitte dieses Studienmoduls folgen in ihrer Anordnung und ihrem Aufbau einer Systematik, die sich vor allem aus dem Blickwinkel der betrieblichen Bildungsarbeit und des betrieblichen Bildungsmanagements ergibt. Dabei erfolgt die Abhandlung auf der Basis wissenschaftlicher Erkenntnisse, die theoretische Grundlagen mit aktuellen Entwicklungs- und Forschungsprojekten verbindet. Neben der unmittelbaren studienbezogenen Aneignung und Auseinandersetzung mit dem Text ist der Lernerfolg wesentlich von den Erfahrungen und dem auf die betriebliche Bildung bezogenen bisherigen Wissensstand des Einzelnen abhängig. Für den gesamten Studientext gelten für Sie folgende Lernergebnisse, die durch vorangestellte Lernziele in den einzelnen Kapiteln ergänzt werden:

- Sie kennen die Ziele und Aufgaben des operativen, strategischen und normativen Bildungsmanagements und können sie auf die betriebliche Bildungsarbeit und das Bildungscontrolling beziehen.
- Sie können die betriebliche Bildungsarbeit in die Referenzbereiche des Bildungsmanagements, der Organisationsentwicklung, der Personalentwicklung und der Berufsbildung einordnen und sie unter betrieblichen Bedingungen anwenden und gestalten.
- Sie können die Begriffe Kompetenz, Kompetenzentwicklung und berufliche Handlungskompetenz bestimmen und unter besonderer Beachtung des Lernens im Prozess der Arbeit und des Ziels der reflexiven Handlungsfähigkeit praktisch-konzeptionell auf betriebliche Qualifizierungsmaßnahmen beziehen.
- Sie kennen aktuelle Formen arbeitsbezogenen Lernens und können diese lerntheoretisch beurteilen und auf die betriebliche Qualifizierungspraxis beziehen.
- Sie können betriebliche Lern- und Wissensarten, insbesondere die Bedeutung des informellen Lernens in modernen Arbeitsprozessen erläutern und darauf aufbauende Konzepte zur Verbindung von Arbeiten und Lernen in der betrieblichen Praxis gestalten.
- Sie können die Arbeit lern- und kompetenzförderlich gestalten, insbesondere Konzepte zur Erschließung und Gestaltung des Arbeitsplatzes als Lernort benennen und auf eigene Arbeitsumgebungen transferieren.
- Sie können den Stellenwert von Begleitung und Beratung in der Arbeitswelt einschätzen sowie Merkmale und Begriffsbestimmungen von Begleitung und Beratung unterscheiden und erklären.
- Sie kennen die Grundzüge der Analyse und Bewertung von arbeitsintegriert erworbenen Kompetenzen und können diese in den Ausbau und die Entwicklung beruflicher Entwicklungs- und Aufstiegswege einbringen.

Abschließend noch einige **Hinweise** zu Anlage und Aufbau des Studienmoduls:

- Jedem Kapitel sind **Lernziele** vorangestellt. Sie beschreiben, welches Wissen und welche wissenschaftlichen Kompetenzen Sie nach dem Durcharbeiten des Kapitels erworben haben sollten.
- Die Darstellung des jeweiligen Themas erfolgt in einem **Basistext** mit Abbildungen und z. T. Beispielen, die Übersicht und grundlegende Zusammenhänge verdeutlichen und das Verständnis erleichtern.
- **Schlüsselworte** finden Sie im Anschluss an den Text des Kapitels. Sie sind am Ende der Studieneinheit im Glossar erläutert. Diese Fachbegriffe sollten Sie sich bei der Aufnahme des Textes erarbeiten, da sie für die jeweilige Thematik von zentraler Bedeutung sind. Hinzuweisen ist zudem darauf, dass gleiche Begriffe in unterschiedlichen Kontexten und wissenschaftlichen Disziplinen unterschiedliche Bedeutung aufweisen können.
- **Fragen und Aufgaben** finden Sie am Ende jedes Kapitels. Sie helfen Ihnen zu überprüfen, ob Sie den Text erfolgreich erarbeitet haben, d. h. die entwickelten Inhalte und Wissensbestände auch beherrschen.
- **Aufgaben mit Praxisbezug** haben die Funktion, Ihre beruflichen Erfahrungen im Kontext des Themas zu reflektieren. Das in diesem Modul thematisierte Erfahrungslernen soll damit zumindest partiell in Ihr Lernen Eingang finden.
- Im Anschluss an die einzelnen Kapitel ist **Literatur zur Vertiefung** angegeben.
- Auf der Lernplattform finden Sie **Online-Aufgaben** zur Überprüfung des Gelernten. Diese sollen Ihnen helfen, verbliebene Wissenslücken und nicht hinreichendes Zusammenhangswissen aufzudecken und Ihr weiteres Lernen zu orientieren.

Bei der Bearbeitung dieses Studienmoduls wünsche ich Ihnen viel Erfolg.

Ihr Peter Dehnbostel

KAPITEL 1: BETRIEBLICHES BILDUNGSMANAGEMENT – ENTWICKLUNGEN UND TENDENZEN

Nach der Bearbeitung dieses Kapitels sollten Sie:

- den Begriff ‚Betriebliches Bildungsmanagement‘ definieren und die Zielsetzungen dieses Konzepts erklären können,
- Ziele und Aufgaben des operativen, des strategischen und des normativen Bildungsmanagements erläutern können,
- das Spannungsfeld von Management- und Bildungstheorien begründen und reflektieren können,
- die ‚Betriebliche Bildungsarbeit‘ mit ihren Handlungsfeldern und Referenzbereichen erklären und reflektieren können,
- betriebliches Bildungscontrolling im Vergleich zu anderen Steuerungs- und Bewertungsinstrumenten in seinen Zielen, Funktionen und Controllingphasen beschreiben und erklären können.

1 BETRIEBLICHES BILDUNGSMANAGEMENT – ENTWICKLUNGEN UND TENDENZEN

Einführung und Ausbau des betrieblichen Bildungsmanagements lassen sich auf veränderte gesellschaftliche und betriebliche Zielorientierungen und Bedingungen zurückführen, die mit dem Ende der herkömmlichen Industriegesellschaft aufkamen. Bereits in den 1980er Jahren war mit der Einführung neuer Arbeits- und Organisationskonzepte eine Requalifizierung, Reprofessionalisierung und Prozessorientierung von Facharbeit zu beobachten (vgl. Kern/Schumann 1984; Womack u. a. 1992). Der in dieser Zeit einsetzende Wandel in den Unternehmen ist mit tiefgreifenden Reorganisations- und Umstrukturierungsmaßnahmen verbunden, die in neuen Unternehmenskonzepten wie „Lean Production“ und „Lernendes Unternehmen“ zum Ausdruck kommen. Das betriebliche Bildungsmanagement ist erst im Zuge dieses Wandels und mit der Einführung neuer Arbeits- und Organisationskonzepte ins Zentrum betrieblicher Leitungs- und Managementaufgaben gerückt. Zuvor bedurften die überschaubaren betrieblichen Ausbildungs- und Qualifizierungsprozesse keines besonderen Aufgaben- und Steuerungsrahmens. In der heutigen Wissens- und Dienstleistungsgesellschaft haben Lernen und Kompetenzentwicklung operativ, strategisch und normativ eine in den Unternehmen nie zuvor erreichte Bedeutung und Schlüsselstellung bekommen. Das betriebliche Bildungsmanagement beinhaltet und steuert diese Lern- und Kompetenzentwicklungsprozesse. Es muss durch Forschung und systematische Entwicklung gestärkt werden, da es bisher vor allem einzelbetrieblich in innovativen Unternehmen, aber kaum flächendeckend entwickelt worden ist und die Theorie die praktischen Entwicklungen kaum erfasst, geschweige denn durchdringt.

Im folgenden ersten Zwischenkapitel wird zunächst das betriebliche Bildungsmanagement in seinen Aufgaben, Funktionen und Differenzierungen beschrieben (1.1). Es schließt sich die grundlegende Reflexion der beruflich-betrieblichen Bildung im Spannungsfeld von Bildung und Ökonomie, von Bildungstheorien und Managementtheorien an (1.2), um dann auf die betriebliche Bildungsarbeit als Umsetzung und Anwendung des Bildungsmanagements einzugehen (1.3). Gegenstand des vierten Zwischenkapitels ist das Bildungscontrolling als immer wichtiger werdendes Teilgebiet des betrieblichen Bildungsmanagements (1.4).

1.1 Betriebliches Bildungsmanagement

Betriebliches Bildungsmanagement als unverzichtbarer Bestandteil der Unternehmensführung begründet sich aus den arbeitsorganisatorischen und qualifikatorischen Anforderungen der Wissens- und Dienstleistungsgesellschaft infolge der Ablösung industriell geprägter und mit dem Taylorismus korrespondierender Qualifizierungskonzepte. In der Industriegesellschaft beschränkte sich die betriebliche Qualifizierung größtenteils auf die betriebliche Ausbildung und die Anpassungsqualifizierung. Die duale Ausbildung dominierte die berufliche Bildung und führte vielfach ein privilegiertes Nischendasein jenseits von Kosten-

und Controllingdruck. In Großbetrieben und partiell in Mittelbetrieben fand darüber hinaus Bildungsarbeit auch in Form von Lehrgängen, Weiterbildungsseminaren und der Beteiligung an dualen Studiengängen statt. Diese Maßnahmen waren konzern- und einzelbetrieblich veranlasst, sie waren nicht flächen- und systemdeckend eingeführt.

Für den aktuell veränderten Stellenwert von Bildung in den Unternehmen sprechen deren Kennzeichnung als „lernende Unternehmen“, die finanziellen Aufwendungen und die Teilnehmerzahlen der betrieblichen Weiterbildung. Die berufliche Weiterbildung ist mit Aufwendungen von über 35 Milliarden Euro innerhalb kurzer Zeit zum größten Bildungsbereich geworden, wobei wiederum die betriebliche Weiterbildung mit über 16 Milliarden Euro den größten Teilbereich darstellt (vgl. Dehnbostel 2008, S. 17ff). So zeigt bereits der Blick auf die betriebliche Weiterbildung, wie wichtig das betriebliche Bildungsmanagement geworden ist, welche Bedeutung „das Bildungsmanagement als Geburtshelfersystem für die lernende Organisation“ (Gonschorrek 2003, S. 309) hat.

Im betrieblichen Bildungsmanagement geht es darum, Lern- und Kompetenzentwicklungsprozesse in unterschiedlichen Bildungsgängen und Qualifizierungsbereichen zu analysieren, zu planen, durchzuführen, zu bewerten, ggf. zu zertifizieren und in jedem Fall zu optimieren. Betriebliches Bildungsmanagement legt die übergreifenden Bildungs- und Qualifikationsziele fest, schafft Strukturen und Regeln zur Durchsetzung dieser Ziele, setzt sie in konkrete Maßnahmen um und prüft die Effizienz und den Erfolg. Es zielt auf die konkreten Maßnahmen und Konzepte betrieblicher Bildung und auf die beruflich-betriebliche Kompetenzentwicklung der Beschäftigten. Es geht dabei von der aktuellen als auch zukünftigen Situation des Unternehmens und der Beschäftigten aus und bezieht die ökonomischen, technologischen, rechtlichen und ökologischen Rahmenbedingungen ein. Betriebliches Bildungsmanagement lässt sich folgendermaßen definieren:

Betriebliches Bildungsmanagement

Betriebliches Bildungsmanagement analysiert, plant, lenkt, gestaltet und bewertet die Formen und Inhalte der betrieblichen Qualifizierung und Kompetenzentwicklung. So wie der Begriff des Managements im betriebswirtschaftlichen Zusammenhang auf die Unternehmensführung zielt, bezieht sich der Begriff des betrieblichen Bildungsmanagements auf die Analyse, Planung, Leitung, Lenkung und Bewertung der Bildung im Betrieb. Dabei sind unter betrieblicher Bildung alle vom Betrieb veranlassten Qualifizierungsmaßnahmen von der Berufsvorbereitung und -ausbildung über die Anpassungsqualifizierung und Weiterbildung bis hin zum Führungskräfte-Training zu verstehen.

Das Bildungsmanagement leitet die betrieblichen Lern- und Bildungsprozesse vorrangig unter Abwägung des betrieblichen Nutzens und der ökonomischen Rationalität. Da es hier jedoch um Lern- und Bildungsprozesse von Individuen geht, sind neben den ökonomischen Zielen auch die Kompetenzentwicklungsbedarfe der Beschäftigten zu berücksichtigen. Das betriebliche Bildungsmanagement hat also sowohl unternehmens- als auch persönlichkeitsbezogene Ziele und Interes-

sen zu berücksichtigen. Die betriebliche Bildung eröffnet darüber hinaus aufgrund ihrer Position zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem wichtige Optionen für den individuellen Anschluss betrieblich erworbener Qualifikationen und Kompetenzen an das öffentlich-rechtliche Bildungssystem. Unternehmens- und persönlichkeitsbezogene Ziele und Interessen gehen gleichermaßen in die betriebliche Bildung ein, auch wenn die ökonomische Rationalität prinzipiell im Vordergrund steht.

Die Verortung des betrieblichen Bildungsmanagements im allgemeinen Bildungsmanagement wird je nach Aufgabenstellung und wissenschaftssystematischem Zugang unterschiedlich bestimmt (vgl. Gessler 2009, S. 18 ff.). Generell wird in Anlehnung an Klassifizierungen von Managementprozessen zwischen dem normativen, dem strategischen und dem operativen Bildungsmanagement unterschieden (vgl. u. a. Falk 2000; Grüner 2000; Diesner 2008, S. 37 ff.).

Das **normative Bildungsmanagement** versucht, die Bildungs- und Qualifikationsziele an Werten und Normen zu orientieren, die denen der Unternehmenskultur und des unternehmerischen Handelns allgemein entsprechen. Dabei wird das im nächsten Zwischenkapitel thematisierte Spannungsfeld von Bildungs- und Managementtheorien bedeutsam, das sich in der betrieblichen Praxis häufig in unterschiedlichen Ansprüchen, Werten und Zielvorstellungen von Unternehmen und Mitarbeiter/inne/n niederschlägt und einer Aushandlung von Wert- und Interessenkonflikten zwischen Unternehmen und Mitarbeiter/inne/n bedarf.

Von Seiten der Unternehmen sind die Managementphilosophie und -kultur sowie die Unternehmenspolitik für das normative Bildungsmanagement konstitutiv und bieten die Grundlage für die Einbeziehung der Qualifikations- und Bildungsinteressen der Mitarbeiter/innen (vgl. Diesner 2008, S. 205ff.). Die Managementphilosophie wird vorrangig von den Führungskräften getragen, die das unternehmenseigene Menschenbild und Wertesystem aufnehmen, es vertreten und weiterentwickeln. Die Unternehmenspolitik setzt sich mit den Wert- und Interessenoptionen aller inner- und außerbetrieblichen Anspruchsgruppen auseinander und versucht, Zielvorstellungen für ein gemeinsames Handeln unter maximaler Berücksichtigung betrieblicher Interessen zu formulieren. Für das Bildungsmanagement sind hier möglichst Qualifikationsziele, Entwicklungs- und Aufstiegswege sowie Lern-, Kompetenz- und Bildungskonzepte diskursiv zu entwerfen und zu fixieren. Die Ausweisung eines Unternehmensleitbilds kann die Werte und Selbstverständnisse des normativen Bildungsmanagements abrunden.

Ziele und Inhalte des normativen Bildungsmanagements werden infrage gestellt, wenn es nicht sichtbar ist, wenn es nicht als theoretisch und praktisch-konzeptionell eigenständige Thematik angesehen wird. Dann können sich sozusagen unter der Hand informelle Wertvorstellungen entwickeln, die z. B. den Zielen von Transparenz und Partizipation zuwiderlaufen. Vielfach werden Inhalte und Optionen des normativen Managements allerdings im strategischen Management aufgenommen.

Die zentrale Aufgabe des **strategischen Bildungsmanagements** ist die Festlegung der langfristigen Bildungs- und Qualifikationsziele auf der Grundlage der

allgemeinen Unternehmensgrundsätze, der Unternehmensstruktur, der Unternehmenskultur und ggf. des normativen Bildungsmanagements. Das strategische Bildungsmanagement hat eine prospektive Aufgabe und gewinnt die Aussagen zur zukünftigen Qualifizierung aus Rahmen- und Bedingungsanalysen der Gegenwart und Zukunft. Es beeinflusst so die Abfassung von Unternehmenszielen und Zielvereinbarungen sowie die Investitionsplanung.

Das strategische Bildungsmanagement zielt auf „den Aufbau, die Pflege und die Nutzung der Erfolgspotentiale des Unternehmens“ (vgl. Diesner 2008, S. 220). Es trägt dazu bei, die strategische Unternehmensentwicklung festzulegen, nachdem das Bildungsmanagement zuvor lediglich eine reaktive, ausführende Rolle im Rahmen der Organisations- und Personalentwicklung innehatte, soweit in den Unternehmen überhaupt von einem Bildungsmanagement gesprochen werden konnte. Der Gegenstand des „strategischen Managements“ ist die „systematische Auseinandersetzung mit den Grundlagen für den langfristigen Erfolg einer Unternehmung“ (Rüegg-Sturm 2003, S. 40). Bezogen auf das strategische Bildungsmanagement stellt sich die Frage nach der systematischen Kompetenzentwicklung der Beschäftigten im Rahmen der Unternehmensstrategie, also die Frage, welche Qualifizierungen und Kompetenzen zur Erreichung der strategischen Ziele notwendig sind. Die Ausweisung von Kompetenzdimensionen im Rahmen eines betrieblichen Kompetenzmodells ist eine wichtige Aufgabe des betrieblichen Bildungsmanagements. Die hier definierten „Kernkompetenzen“ der Unternehmensentwicklung kommen in mehreren Geschäftsfeldern zum Tragen und sind für das Unternehmen flexibel verwendbar. „Die Entwicklung seltener, schwer imitier- und substituierbarer Kernkompetenzen“ soll „dazu beitragen, bei sich selbst, aber auch bei seinen Kundinnen und Kunden langfristige Wettbewerbsvorteile aufzubauen“ (ebd., S. 45f.).

Das **operative Bildungsmanagement** befasst sich mit der Umsetzung der Qualifikationsziele durch konkrete Maßnahmen. Dazu gehören die Organisation und Gestaltung der betrieblichen Bildungsarbeit und der Ablauf der einzelnen Bildungsmaßnahmen von der Kompetenz- und Bildungsbedarfsanalyse über die Umsetzung und Durchführung bis hin zum Outcome und Kostenmanagement. Die Analyse der effektiven Kosten der betrieblichen Qualifizierung und Bildung soll dazu beitragen, die Qualifizierungs- und Kompetenzentwicklungsmaßnahmen kalkulierbar zu machen. Die Analyseergebnisse fließen in die Budgetplanung der Personalentwicklung ein, wobei dies häufig in Groß-, kaum in Mittel- und so gut wie gar nicht in Kleinbetrieben stattfindet (vgl. Moraal u. a. 2009). Für die Analyse der Kosten gibt es Messgrößen, die u. a. einzelne Veranstaltungen, Kostenarten und Kostenstellen erfassen.

In der Praxis des operativen Bildungsmanagements wird zumeist von einem phasenweisen Ablauf der betrieblichen Bildungsprozesse bzw. von einem Regelkreis ausgegangen (vgl. Schöni 2006, S. 62; Käßlinger 2009, S. 2). Der zumeist sechsheufige Ablauf nimmt dabei Optionen des strategischen bzw. normativen Bildungsmanagement auf und ordnet je zwei Phasen der Planung, der Durchführung und der Bewertung zu.

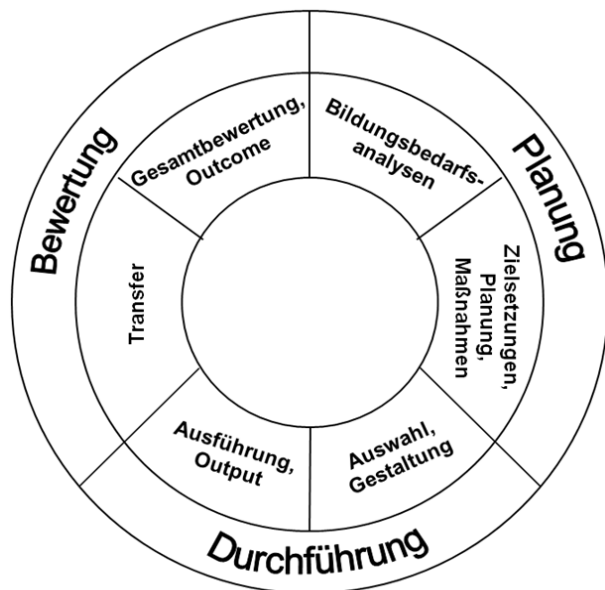


Abb. 1.1: Kreislaufmodell betrieblicher Bildungsprozesse

In der ersten Phase werden Bildungsbedarfsanalysen durchgeführt, die u. a. angebotsbezogen, nachfragebezogen, prozessbezogen und marktbezogen ausgerichtet sein können. Ausgehend von Ergebnissen der Bedarfsanalyse mit den entsprechenden Soll-Ist-Vergleichen werden in der zweiten Phase Zielsetzungen betrieblicher Bildungsmaßnahmen sowie Standards für ihre Erreichung formuliert und Budgetplanungen vorgenommen. Ferner wird der Input an Personal, Lehr- und Lernmaterialien sowie die Lerninfrastruktur von Lernprozessen geplant (vgl. exemplarisch Schöni 2006, S. 68ff.).

In der dritten, der Durchführung zugehörigen Phase werden Qualifizierungs- und Bildungsmaßnahmen ausgewählt und gestaltet, worauf sich dann die Ausführung einschließlich des Outputs als vierte Phase anschließt. Auswahl und Gestaltung erfordern eine intensive Kommunikation und Partizipation mit allen betrieblichen Anspruchsgruppen und mit Lernprozessbegleiter/inne/n, Coaches und Lehrkräften. Zudem geht es um die Festlegung der Lernorte und Lernumgebungen sowie Bereitstellung der Lernmaterialien und anderer Unterstützungsstrukturen. In der Umsetzung, im Ausführungsprozess kommt es besonders darauf an, die Lern-, Qualifizierungs- und Kompetenzentwicklungsprozesse zu fundieren, zu begleiten und Leistungs- bzw. Kompetenzfeststellungen als Output zu ermitteln.

Die Bewertung umfasst die fünfte Phase des Transfers und die sechste Phase der Gesamtbewertung und des Outcomes. Herkömmlich endet die Bewertung einer Bildungsmaßnahme in den unterschiedlichen Bildungsbereichen mit der abschließenden Leistungsfeststellung in Form von Zertifikaten und Zeugnissen und sieht diesen Output als letzten Schritt des Bildungsprozesses an. Der nachfolgende Transfer in der Bewertung hat die Aufgabe, die Lernergebnisse in die berufliche Handlungsfähigkeit und Berufsausübung zu integrieren, was sich in dem anschließenden Outcome zeigt. Transfersichernde Maßnahmen vor allem in Form von Begleitprozessen sind festzulegen. Der Outcome ist anhand von Kriterien

beispielsweise zur verbesserten Fachkompetenz und Personalkompetenz festzulegen. Die Gesamtbewertung ist an verschiedenen Faktoren wie Kompetenzzuwächse, Qualitätssteigerungen und verbesserter Unternehmenskultur vorzunehmen, Kosten-Nutzen-Rechnungen sind vorzunehmen.

Die Inhalte und Optionen des betrieblichen Bildungsmanagements werden durch die im Zwischenkapitel 1.3 beschriebene betriebliche Bildungsarbeit umgesetzt, die sich in unterschiedlichen Handlungs- und Gestaltungsfeldern niederschlägt. Referenzbereiche der betrieblichen Bildungsarbeit sind neben dem operativen, strategischen und normativen Bildungsmanagement auch die Berufsbildung, die Personalentwicklung und die Organisationsentwicklung. Damit wird ein integratives Verständnis des betrieblichen Bildungsmanagements entwickelt, das die Analyse, Planung, Steuerung und Bewertung der betrieblichen Bildung sowie die Personal- und Organisationsentwicklung in Form von Leitzielen, Leitbildern und Partizipation in einen Zusammenhang mit der Kompetenzentwicklung und den beruflichen Bildungswegen der Beschäftigten stellt. Bevor hierauf näher eingegangen wird, ist zunächst auf das Spannungsfeld von Bildung und Ökonomie im betrieblichen Bildungsmanagement einzugehen.

1.2 Betriebliches Bildungsmanagement zwischen Bildungs- und Managementtheorien

Die Berufsbildung steht wie kein anderer Bildungsbereich im Spannungsfeld von Bildung und Ökonomie, da für sie sowohl die Qualifikations- und Bildungsinteressen des Einzelnen als auch die Anforderungen der Unternehmen konstitutiv sind. In der betrieblichen Bildung wird das Gegenüber von wirtschaftlichen Interessen des Unternehmens einerseits und Interessen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an einer breiten Kompetenzentwicklung und individuellen Bildungsentwicklung andererseits besonders deutlich. Sie ist prinzipiell zwischen wirtschaftswissenschaftlichen bzw. managementtheoretischen und erziehungswissenschaftlich-berufspädagogischen Bezügen angesiedelt. Je nach Nähe zu einer der beiden Bezugswissenschaften richtet sich das betriebliche Bildungsmanagement stärker auf Kennzahlen, quantitative Ergebnisse und das ökonomische Kalkül von Bildung oder auf die Kompetenzentwicklung des Subjekts.

Es ist allerdings die Frage, ob diese zweiseitige Ausrichtung theoretisch und praktisch-konzeptionell sinnvoll und definatorisch konsistent ist. Die Zusammenführung der beiden Teilbegriffe „Bildung“ und „Management“ impliziert, dass Bildung gemanagt wird. Die Verwendung des Terminus betriebliches Bildungsmanagement verweist darauf, dass Bildung im Rahmen neuer Management- und Unternehmenskonzepte gemanagt, aus der Sicht des Individuums also fremdbestimmt wird. Die Qualifizierung und Bildung der Mitarbeiter/innen erfolgt mit dem Ziel der Verbesserung ihrer beruflichen Handlungsfähigkeit und der besseren Verwertung ihrer Arbeitskraft unter ökonomischen Kriterien. Dies entspricht aber kaum dem in der Tradition der europäischen Aufklärung stehenden Bildungsbegriff, der die im Wesentlichen selbstbestimmte Entwicklung der Persönlichkeit zu Autonomie, Freiheit und kritischer Urteilsfähigkeit postuliert.

Der Managementbegriff ist über die Betriebswirtschaftslehre bestimmt und hat sich in den letzten Jahren stark differenziert. Es wird u. a. zwischen Management von privatwirtschaftlich betriebenen und öffentlichen Unternehmen unterschieden, zwischen Bildungs-, Gesundheits-, Change-, Transfer und Public Management. Nach Drucker (2005, S. 19) wird unter Management verstanden „Menschen durch gemeinsame Werte, Ziele und Strukturen, durch Aus- und Weiterbildung in die Lage zu versetzen, gemeinsame Leistungen zu vollbringen und auf Veränderungen zu reagieren“.

Management ist eine Leitungsaufgabe, die in der Übersetzung aus dem Englischen auch als Führung bezeichnet wird, ein Begriff, der im deutschen Sprachraum negativ konnotiert ist. Ein klassischer Bereich des Managements ist beispielsweise die Sicherung und Optimierung der Ablauf- und Aufbauorganisation eines Unternehmens sowie die Anpassung der Unternehmens- und Arbeitsorganisation an extern vorgegebene Bedingungen. Management steuert und gestaltet Organisationen. Operative und strategische Unternehmensziele sind unter Kriterien der Effektivität und Effizienz optimal einzulösen.

Ein häufig referiertes und in Unternehmen implementiertes Managementkonzept ist das St. Galler Managementmodell, das auf Erkenntnissen der Systemtheorie und der Kybernetik beruht und in seiner Weiterentwicklung, in der sogenannten dritten Generation, als „systemisch-konstruktivistischer Managementansatz“ bezeichnet wird (Rüegg-Stürm, S. 16). Die Ergänzung des operativen und strategischen Managements durch das darüber hinausgehende normative Management schafft eine ethische Dimension „im Hinblick auf gesellschaftliche Wertorientierungen und die Anerkennung moralischer Eigenwerte“ (vgl. ebd., S. 70). Auf der Grundlage des systemorientierten Managementverständnisses unterscheidet Rüegg-Stürm sechs zentrale Dimensionen, welche die wesentlichen generischen Entscheidungsfelder des Managements benennen (vgl. ebd. 69 ff.): Umweltsphären, Anspruchsgruppen, Interaktionsthemen, Ordnungsmomente, Prozesse und Entwicklungsmodi. Umweltsphären, Anspruchsgruppen und Interaktionsthemen beziehen sich auf das gesellschaftliche und natürliche Umfeld des unternehmerischen Handelns. Die Begriffskategorien Ordnungsmomente, Prozesse und Entwicklungsmodi hingegen beschränken sich auf die Innensicht der Organisation. Die Aufgaben des Managements werden so strukturiert und dabei wesentliche unternehmensinterne sowie -externe gesellschaftliche Einflussfaktoren unterschieden, welche die Vielschichtigkeit der Unternehmensrealität darstellen. Auch wenn so für die Integration von Bildung eine ausgewiesene Grundlage besteht, ist das Spannungsfeld damit keineswegs aufgelöst.

Ausgehend von der Frage „Kann man Bildung managen?“ und der Differenz der Begriffe Bildung und Management schlägt Müller (2010, S. 18) folgende Arbeitsdefinition für das Bildungsmanagement vor: „Bildungsmanagement bezeichnet die Gestaltung, Steuerung und Entwicklung von sozio-technischen Systemen, die dem Zweck der Bildung von Menschen mit dem Ziel der Urteils- und Handlungsfähigkeit dienen.“ Auf die selbst gestellte Frage erfolgt die Antwort, dass „Bildung selbst ... nicht direkt gemanagt werden (kann). Doch die Organisationen, innerhalb derer Bildung sich entfalten soll, und die Prozesse, die Bildung unter-

stützen ... benötigen eine zielorientierte Leitung und die Bewirtschaftung knapper Ressourcen. Das ist die Aufgabe des Bildungsmanagements“ (ebd., S. 24). Die Frage ist, ob mit dieser Einbeziehung rationaler ökonomischer Kriterien nicht ein Verständnis und eine Funktionalisierung des Bildungsbegriffs gestützt werden, die von Adorno als „Halbbildung“ und in Anbetracht der aktuellen inflationären Erweiterung des Bildungsbegriffs von Liessmann (2006) als „Unbildung“ bezeichnet werden. Während Adorno in seiner Theorie noch davon ausgeht, dass Halbbildung „den Weg misslungener Erfahrung“ (Greb 2009, S. 5) charakterisiert, hält Liessmann die totale Abkehr von Bildung in der Wissensgesellschaft – sogar als regulative Idee – für vollzogen (vgl. Liessmann 2006). Müller selbst vertritt die Auffassung, dass Bildung als etwas grundsätzlich Unteilbares, als „Form kritisch-solidarischer Weltaneignung gleichermaßen die Grundlage für technische Innovationen wie für den Einsatz für die Verbesserung der Lebensumstände von Menschen“ sei. Gleichwohl sei man durch die „doppelte theoretische Fundierung“ des Bildungsmanagements in der Erziehungswissenschaft einerseits und in der Managementwissenschaft andererseits bei „den beiden Teilbegriffen ‚Bildung‘ und ‚Management‘ [...] in gewisser Weise mit zwei Rationalitäten konfrontiert. Gerade in dem Spannungsgefüge zwischen Subjektorientierung auf der einen Seite und Verwertungsinteressen, Streben nach Effektivität und Effizienz auf der anderen Seite, müssen sich Bildung und Bildungsmanagement bewähren“ (vgl. Müller 2007, S. 104 f.).

Gleichwohl bleibt die Frage der Nivellierung oder Harmonisierung des Spannungsfeldes von Bildung und Ökonomie angesichts grundlegend veränderter Arbeits- und Organisationskonzepte offen. Für herkömmliche industrielle Organisations- und Arbeitsverhältnisse bestand diese Frage nicht, da industrielle Arbeit und Bildung einen nicht überbrückbaren Gegensatz bildeten. Mit neuen Arbeits- und Organisationskonzepten, dem betrieblichen und beruflichen Wandel und dem Bezug auf Kompetenzen verändern sich die Konstellationen. Die Schnittmengen zwischen betrieblichen Qualifikationsanforderungen und individuellen Bildungsoptionen sind größer geworden. Ein antagonistischer Widerspruch von Arbeit und Bildung kann kaum behauptet werden. Dennoch ist in der betrieblichen Realität wohl kaum eingelöst, was Gabriele Molzberger (2012, S. 23) „für die Einführung von Bildungsmanagement in Wirtschaftsunternehmen“ fordert: die Einführung müsste „mit einer Steigerung von Handlungssouveränität des Subjekts, von beruflicher Autonomie der Beschäftigten einhergehen.“

Es stellt sich die Frage, ob Positionen haltbar sind, die Bildung in die Kompetenzentwicklung und in das betriebliche Management integriert sehen. So formuliert Diesner in Anknüpfung an die St. Galler Managementsschule Bildung als Oberbegriff für den Erwerb umfassender Handlungskompetenzen (vgl. Diesner 2008, S. 33 ff.). Bildung wird diesem Verständnis zufolge als „Ausstattung des Menschen mit Handlungskompetenzen zur Bewältigung von Lebenssituationen“ gesehen, die sowohl „ergebnisbezogen als eine zeitpunktbezogene Struktur von individuellen Handlungskompetenzen“, als auch „prozeßbezogen als eine zeitraumbezogene Aneignung von Handlungskompetenzen“ betrachtet werden könne (Euler 1997, S. 85 f., zit. nach Diesner 2008, S. 36). Eine theoretisch unterschiedlich begründete,

gleichwohl im Ergebnis der Aufhebung der Bildung in die Kompetenz gleiche Position vertreten Heyse/Erpenbeck (1997). In ihrem wissenschaftstheoretisch systemisch-synergetisch verorteten Selbstorganisationsmodell von Kompetenzen ist die Bildungsdimension vollständig integriert. In mehreren Beiträgen zum Thema „Kompetenzentwicklung statt Bildungsziele“ des Literatur- und Forschungsreports Weiterbildung werden weitere Positionen zur Übereinstimmung von Kompetenz- und Bildungstheorie analysiert (vgl. REPORT 2002, S. 8ff.).

Im Hinblick auf das Spannungsfeld von ökonomischer Zweckorientierung und personaler Entwicklung kommt der Debatte über die Konvergenz und Koinzidenz ökonomischer und pädagogischer Vernunft ein hoher Stellenwert zu (vgl. Harteis u. a. 2002, S. 17 ff.; Gonon 2004, S. 42 f.; Heid/Harteis 2004; Dehnbostel 2009, S. 215 ff.). Inwieweit betriebliche und pädagogische Interessen konvergieren oder von einer Koinzidenz ökonomischer und pädagogischer Vernunft gesprochen werden kann, ist empirisch-analytisch nicht belegt. Auch wenn allgemein anerkannt wird, dass das Lernen im Prozess der Arbeit im Zuge betrieblicher Reorganisations- und Umstrukturierungsprozesse an Bedeutung gewonnen hat, so sagt dies noch nichts über dessen Reichweite, Qualität und Subjektbezug aus. Bisherige Einschätzungen und Analysen verweisen stattdessen eher auf die Ambivalenz und Unübersichtlichkeit der Entwicklungen in modernen Arbeitsprozessen. Zudem steht einer allzu optimistischen Sichtweise betrieblich-pädagogischer Entwicklungen die Auffassung „der sukzessiven Verbetrieblichung von Weiterbildung“ unter weitgehender Bewahrung des betrieblichen Anspruchs auf Autonomie gegenüber (vgl. Büchter 2002, S. 337). Diese auf historische Kontinuität zielende und auf die Ausdifferenzierung der Industriebetrieblichen Berufsausbildung aufbauende analytische Betrachtungsweise betrieblicher Weiterbildung basiert auf der theoretischen Grundlegung der Differenz von beruflicher und betrieblicher Handlungslogik durch Harney (1998). In Erweiterung dieser Sichtweise wird betriebliche Weiterbildung „als Instrument zur Qualifizierung, Sozialintegration und Verteilung von Zugangschancen zu betrieblichen Positionen“ und als „ein personalpolitisches Regulativ im Kontext relativ autonom gesteuerter Betriebsorganisationen“ verstanden (Büchter 2002, S. 338).

Konvergenz- und Koinzidenzannahmen werden zusätzlich durch Positionen gestärkt, die in Auseinandersetzung über den Kurs der Weiterbildung diese für obsolet erklären und an ihre Stelle die Kompetenzentwicklung setzen. So wurde im Transformationsprozess der neuen Länder der „Paradigmenwechsel von der traditionellen beruflichen Weiterbildung zur Kompetenzentwicklung“ als Programm postuliert (QUEM 1995) und die Kompetenzentwicklung zur Leitidee des lebenslangen und selbstorganisierten Lernens im Erwachsenenalter erhoben. Die Kompetenzentwicklung im Verständnis von Handlungs- und Selbstdispositionsfähigkeiten wurde als Alternative zu einer auf Gesetzes- und Ordnungsebene abgesicherten Weiterbildung gesehen. Die heute bildungspolitisch abgeklungene Kontroverse ist in ihrem bildungs- und lerntheoretischen Kern aber keineswegs geklärt, auch wenn es dabei nicht mehr um eine Gegenüberstellung von Weiterbildung und Kompetenzentwicklung gehen sollte. Es bleibt zu betonen, dass Bildung und Persönlichkeitsentfaltung bei aller Relevanz des Lernens im Prozess der Arbeit nur partiell in

Arbeitsprozessen realisiert werden können und betriebliche Verwertungsinteressen und Bildungsprozesse nach wie vor in einem Spannungsverhältnis stehen.

Entscheidend für die Diskussion ist die reale betriebliche Entwicklung von Arbeits-Lern-Umgebungen und der damit verbundenen Lernoptionen und Lernchancen in der betrieblichen Arbeit. Sie sind Teil der im Spannungsverhältnis von ökonomischer Zweckorientierung und personaler sowie humaner Entwicklung neu auszulotenden betrieblichen Bildungsarbeit im Rahmen eines betrieblichen Bildungsmanagements. Kompetenzentwicklung und Reflexivität in der Arbeit zeigen, dass ganzheitliche Arbeits- und Organisationskonzepte den Erwerb von fachlichen, sozialen und personalen Kompetenzen notwendig und möglich machen, sie zeigen, dass das informelle und reflexive Lernen mit sozialen und persönlichkeitsbezogenen Lerninhalten in der Arbeit verbunden werden. Ein auf Reflexivität zielendes Lernen in und bei der Arbeit trägt wesentlich zur umfassenden Kompetenzentwicklung bei. In sozialer Hinsicht wird dabei der Personenkreis der Lernenden vergrößert, da Reflexivität bei der Bearbeitung vieler Arbeitsaufgaben erforderlich ist und in modernen Arbeitsprozessen häufig verlangt wird. Zudem verbindet sich das reflexive Lernen häufig mit dem informellen Lernen, wie im Kapitel 3 noch deutlich wird.

Eine Konvergenz oder Koinzidenz von Bildung und Ökonomie ist damit aber nicht gleichzusetzen. Abgesehen von fehlenden empirischen Analysen, ist die weitgehende Übereinstimmung von Kompetenzentwicklung und betrieblicher Handlungslogik nicht auf Bildungsprozesse zu übertragen. Auch wenn die Kompetenzentwicklung partiell mit bildungstheoretischen Zielen und Inhalten übereinstimmt, so geht Bildung als Entwicklung der Persönlichkeit und Erlangung von Autonomie und Kritikfähigkeit keinesfalls in der Kompetenzentwicklung auf. Angesichts der erkenntnistheoretischen Prämissen, die der systemtheoretisch dominierten Managementtheorie zugrunde liegen und sie prägen, erscheint es jedoch mehr als fraglich, wie eine Versöhnung von „Bildung“ und „Management“ gelingen könnte. Aus dem Blickwinkel sowohl geisteswissenschaftlicher als auch kritischer Bildungstheorie stellt sich dies als eine kategoriale „Quadratur des Kreises“ dar: Die Behauptung, dass Subjektbildung möglich sei, steht in unvereinbarem Gegensatz zur systemtheoretischen Verneinung des Subjekts“ (vgl. Pongratz 2010). Aus systemtheoretischer Sicht hingegen, erscheint es hingegen unproblematisch und sinnvoll, den Bildungsbegriff dergestalt zu modifizieren, dass er für die Systemtheorie „anschlussfähig“ wird. Denn in dieser theoretischen Rahmung zählt allein, was systemkompatibel ist. Bildungsziele sind also erstrebenswert, soweit sie sich als „systemrelevante“ Ziele darstellen, dem Systemerhalt nützen oder ihn nicht gefährden. Insofern können sie jedoch nicht, wie vor einem bildungstheoretischen Hintergrund, als universal gültige Ziele gedeutet werden, sondern sie bleiben im systemtheoretischen Kontext bedingt durch das unbedingte Ziel der Systemerhaltung. Im Zweifel steht dieses vor allem anderen: Dann muss es sich gegenüber den Interessen etwaiger anderer Systeme gleichgültig und notfalls auch rücksichtslos verhalten.

Im Unterschied zu den angesprochenen Positionen, die Bildung in der Kompetenzentwicklung aufgehoben sehen und keine Differenz zur Bildungsdimension

vornehmen, wird Bildung hier als eine dem Kompetenzbegriff übergeordnete Kategorie verstanden. Sie umfasst Kompetenzen, aber insbesondere im Hinblick auf Persönlichkeitsentfaltung und die Erlangung von Autonomie, Mündigkeit und Emanzipation geht sie nicht in diesen auf. Auch wenn Kompetenzen in ihrer Subjektgebundenheit eher zur Einlösung von Bildungszielen beitragen können als einseitig auf die Verwertung zielende Qualifikationen, so erfolgt damit keine Konvergenz oder Koinzidenz pädagogischer und ökonomischer Vernunft. Es bleibt der Schluss zu ziehen, dass Bildung und Werteorientierung bei entsprechenden lern- und kompetenzförderlichen Arbeitsumgebungen zwar partiell in der Arbeit realisiert werden können, gleichwohl betriebliche Verwertungsinteressen und Bildung als Entfaltung von Persönlichkeit auch weiterhin in einem erheblichen Spannungsverhältnis stehen werden.

1.3 Betriebliche Bildungsarbeit

Der Gegenstand der betrieblichen Bildungsarbeit sind prinzipiell alle Trainings-, Qualifizierungs- und Berufsbildungsmaßnahmen, die unmittelbar im Unternehmen stattfinden oder von diesem finanziert, veranlasst, durchgeführt oder verantwortet werden. Außer dem Primar- und Elementarbereich sind alle Bildungsbereiche des Bildungssystems über Teilsysteme, Bildungsgänge und Qualifizierungsmaßnahmen mit dem Beschäftigungssystem und der betrieblichen Bildungsarbeit verbunden:

- Im allgemein bildenden Schulwesen werden betriebliche Praktika angeboten, allgemein bildende Abschlüsse für duale, doppelt qualifizierende und Weiterbildungsgänge vergeben;
- in der Berufsausbildung gibt es den Lernort Betrieb im dualen System, betriebliche Praktika und Teilqualifizierungen im Schulberufssystem und in ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen;
- die hochschulische Bildung bietet duale Studiengänge, berufsbegleitenden Bachelor- und Master-Studiengänge sowie Praktika an;
- die Weiterbildung ist in einem breiten Spektrum von der Anpassungsqualifizierung über die Fortbildung und Umschulung nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) bis hin zur Führungskräftequalifizierung und zur informellen Weiterbildung über das Lernen im Prozess der Arbeit mit der betrieblichen Bildungsarbeit verbunden.

Im Mittelpunkt betrieblicher Bildungsarbeit steht traditionell die Berufsausbildung im Rahmen des dualen Systems. Ihre im BBiG und der Handwerksordnung (HwO) fixierten rechtlichen Grundlagen implizieren eine Anbindung der betrieblichen Bildung an das öffentlich-rechtliche Bildungssystem. Insbesondere die Dualität der Lernorte Berufsschule und Betrieb steht exemplarisch für die Verzahnung von Bildungs- und Beschäftigungssystem und findet ihre Fortsetzung in dualen Studiengängen und in berufsbegleitenden Bachelor- und Masterstudiengängen.

Ein Dreh- und Angelpunkt für die Entwicklung der betrieblichen Bildungsarbeit ist die im folgenden Kapitel näher betrachtete Renaissance des Lernens in der Arbeit und der ihr zugrunde liegende allgemeine Wandel der Arbeit und der Qualifikations-

anforderungen. Mit diesem Wandel wird die betriebliche Bildungsarbeit neu strukturiert, Lernen und Arbeiten werden systematisch verbunden, die Arbeit wird lern- und kompetenzförderlich gestaltet, neue Lernformen inmitten der Arbeit werden eingeführt. Dem informellen, also dem nicht geplanten, beiläufigen Lernen kommt für die Kompetenzentwicklung eine entscheidende Rolle zu. Das hier begründete Konzept der betrieblichen Bildungsarbeit verfolgt die Leitziele des Erwerbs einer umfassenden beruflichen Handlungskompetenz und einer reflexiven Handlungsfähigkeit. Wie die folgende Abbildung zeigt, bezieht sich betriebliche Bildungsarbeit mit ihren zentralen Handlungs- und Gestaltungsfeldern vor diesem Hintergrund auf die Berufsbildung, die Personalentwicklung und die Organisationsentwicklung einerseits sowie das operative, strategische und normative Bildungsmanagement andererseits.

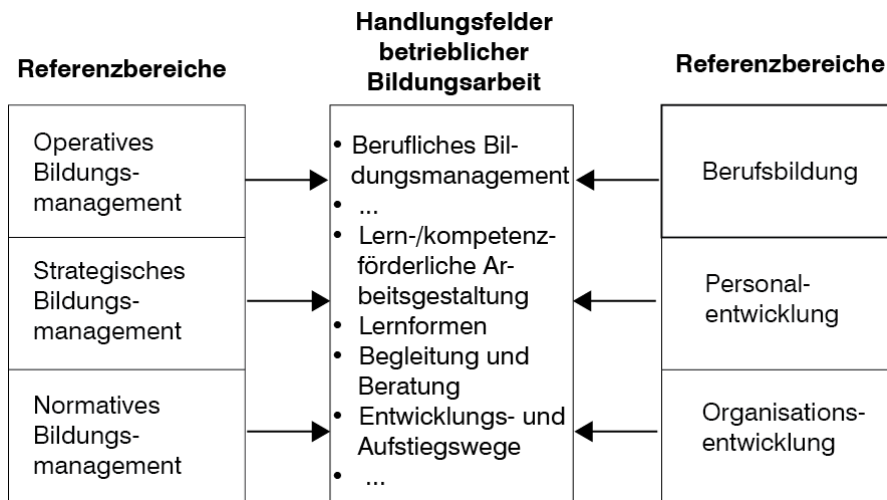


Abb.1.2: Handlungs- und Gestaltungsfelder betrieblicher Bildungsarbeit

Als solchermaßen integrierender Ansatz kann betriebliche Bildungsarbeit folgendermaßen definiert werden:

Betriebliche Bildungsarbeit

Betriebliche Bildungsarbeit ist als Einheit von Berufsbildung, Personalentwicklung und Organisationsentwicklung zu verstehen und bezieht sich auf die Bereiche des operativen, strategischen und normativen Bildungsmanagements. Es wird – wie international gebräuchlich – als Human Resource Development (HRD) bezeichnet. Die betriebliche Bildungsarbeit umfasst die Gesamtheit aller auf Individuen, Gruppen und Organisationen bezogenen Lernprozesse im Betrieb. Sie integriert einerseits nur Teilbereiche der Personal- und Organisationsentwicklung, weist aber andererseits in ihrer berufs- und betriebspädagogischen Anbindung an Qualitäts- und Bildungsstandards, berufliche Aus- und Weiterbildungsgänge sowie an das öffentlich-rechtliche Bildungssystem über diese hinaus.

Über die Berufsbildung wird die betriebliche Bildungsarbeit an das Berufsprinzip und das System der anerkannten Aus- und Fortbildungsberufe gebunden. Die über das betriebliche Bildungsmanagement bestimmten Ziele, Konzepte und

Maßnahmen erfahren hierüber im Allgemeinen eine Erweiterung oder zumindest Modifikation. Dies gilt auch für die Personal- und Organisationsentwicklung, die jeweils nur in Teilbereichen in die betriebliche Bildungsarbeit einfließen (vgl. Dehnbostel 2008, S. 78f.).

Die betriebliche Bildungsarbeit bezieht eine Personal- und Organisationsentwicklung ein, die sich von einem Anpassungs- zu einem Gestaltungsansatz, von einer reaktiven zu einer antizipierenden Strategie entwickelt hat. Für die Realisierung von Innovationen und eine lern- und kompetenzförderliche Arbeitsgestaltung ist eine so ausgerichtete betriebliche Bildungsarbeit von großer Bedeutung. Die mit dem aktuellen gesellschaftlichen und betrieblichen Wandel verbundenen neuen Arbeits- und Wissenskonzepte erfordern kontinuierliche Bildungs- und Kompetenzentwicklungsprozesse, die mit einer dynamischen Personal- und Organisationsentwicklung einhergehen.

Die Organisationsentwicklung erhebt den Anspruch, Strukturen, Prozesse und Personen in Organisationen ganzheitlich zu betrachten und sie im Sinne der strategischen Ziele der Unternehmen sowie der Interessen der Beschäftigten zu verändern (vgl. Pätzold/Lang 1999, S. 45f.). Organisationsentwicklung als eigenständiges Arbeits- und Entwicklungsfeld ist mit einer Vielzahl von Methoden, Strategien und Zielvorstellungen verbunden. In traditioneller Sicht ist Organisationsentwicklung vorrangig betriebswirtschaftlich und managementgeleitet. Moderne Organisationsentwicklung ergänzt klassische betriebswirtschaftliche Leistungsziele um individuelle und gruppenbezogene Ziele.

Die Personalentwicklung fasst im Zusammenwirken von Qualifizierungsprozessen und Organisationsgestaltung (vgl. Münch 1995, S. 16ff.) alle Maßnahmen der Qualifizierung und betrieblichen Aus- und Weiterbildung strategisch zusammen. Ihr Ziel ist die Qualifizierung der Beschäftigten. Dabei wird unter Qualifizierung nicht allein die Förderung fachlicher Qualifikationen, sondern die Entwicklung von Kompetenzen im umfassenden Sinne verstanden. Die Personalentwicklung wird so zunehmend zu einem entscheidenden strategischen Erfolgsfaktor für die Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen. Die fachliche Bindung und Beschränkung der früheren Personalentwicklung wird erweitert und neben den rein betriebswirtschaftlichen Zielsetzungen werden die Interessen und Kompetenzbedarfe der Mitarbeiter anerkannt und einbezogen. Natürlich geschieht dies wesentlich aus der Erkenntnis, dass die in modernen Arbeits- und Organisationskonzepten geforderte Selbstständigkeit, Teamfähigkeit und partielle Gruppenautonomie subjektiv motivierte Mitarbeiter/innen voraussetzt, die in der Arbeit ihre persönlichen Interessen zumindest partiell realisieren wollen und können. Die Personalentwicklung muss von daher die ständige Balance zwischen den Zielen des Unternehmens und denen der Beschäftigten finden.

Für die Realisierung von Innovationen und das betriebliche Bildungsmanagement ist eine solchermaßen integrierte betriebliche Bildungsarbeit grundlegend. Die betriebliche Bildungsarbeit stellt kontinuierliche Organisations- und Kompetenzentwicklungsprozesse im Wesentlichen über die in den folgenden Kapiteln entfalteten theoretischen Ansätze, Konzepte und Handlungsfelder her. Zunächst ist aber auf das betriebliche Bildungscontrolling als immer wichtiger werdendes Teilgebiet des betrieblichen Bildungsmanagements einzugehen.

1.4 Betriebliches Bildungscontrolling

Einhergehend mit der Verbreitung neuer Managementkonzepte in den Unternehmen sowie der Einführung neuer Steuerungs- und Gestaltungsinstrumente wie Bildungsstandards und Qualitätssicherung im Bildungs- und Sozialwesen gewinnt das Bildungscontrolling als Steuerungs-, Gestaltungs- und Bewertungskonzept in Unternehmen immer mehr an Bedeutung. Im Folgenden wird es zunächst begrifflich und im Vergleich zu anderen Steuerungsinstrumenten betrachtet und dann in seiner Struktur genauer erfasst.

Ziel des betrieblichen Bildungscontrollings als Teil des Bildungsmanagements ist es, die Effizienz und Effektivität der Bildungsarbeit eines Unternehmens unter Beachtung der ökonomischen und sozialen Zielsetzungen zu erhöhen und die Anpassungsfähigkeit an Veränderungen innerhalb und außerhalb des Unternehmens zu steigern. Es geht um die Steuerung und Bewertung der betrieblichen Bildungsarbeit, um eine Ex-ante-Orientierung der Qualifizierungs- und Kompetenzentwicklungsprozesse im Sinne einer prospektiven und strategischen Ausrichtung und um die Überwindung der herkömmlichen Ex-post-Orientierung durch nachträgliche Kontrolle und Verbesserung. Für die Steuerung von Bildungsprozessen in Unternehmen und Bildungsinstitutionen kommen nach Schöni die drei in der folgenden Übersicht dargestellten Steuerungs- und Bewertungsinstrumente in Frage.

Konzept	Analysedimension	Bewertungskriterien	Prozess- und Systembezug
Bildungscontrolling	Input-, Kompetenz-, Prozess- und Outputparameter	Effektivität und Effizienz gemäß Zielvorgaben und Bedarfen; Kohärenz mit Umfeld	Planung, Kontrolle und Steuerung von Kompetenzentwicklungsprozessen als Managementaufgabe
Qualitätsmanagement	Prozessmanagement, Prozessbeherrschung	Qualität der Arbeit, der Leitung, der Kompetenzentwicklungsprozesse, der Ressourcen und ihr Beitrag zur Ergebnisqualität	Verbesserung und Optimierung der Arbeits- und Kompetenzentwicklungsprozesse als kontinuierliche Managementaufgabe
Bildungsevaluation	Qualität und Wirksamkeit von Kompetenzentwicklungsprozessen	Lernerfolg; Einlösung beruflicher Handlungskompetenz und reflexiver Handlungsfähigkeit; Transfererfolg	Evaluation der Kompetenzentwicklungsprozesse als Projekt- oder Lernprozessbegleitungsauftrag

Abb. 1.3: Bildungscontrolling, Qualitätsmanagement und Bildungsevaluation im Vergleich (Schöni 2006, S. 47)

Auch wenn diese drei Konzepte eine Reihe von Gemeinsamkeiten in ihren Zielen und Methoden aufweisen, so sind sie begrifflich und inhaltlich unterschiedlich angelegt. Das im Folgenden ausführlicher betrachtete Bildungscontrolling analysiert und steuert die betriebliche Bildungsarbeit nach Kriterien der Effektivität, der Effizienz und der Übereinstimmung mit dem Arbeits- und Lernumfeld. Es

steht in der Tradition des managementgestützten Unternehmenscontrollings, bei dem das Verhältnis von Input- und Outputparametern bestimmend ist; d. h. Prozesse und Ergebnisse werden anhand von Zielvorgaben und Ressourceneinsatz vorrangig quantitativ bewertet. Dieses Konzept wurde aber mittlerweile grundlegend erweitert, wie im Weiteren gezeigt wird.

Das Qualitätsmanagement orientiert sich demgegenüber an Herstellungs- und Dienstleistungsprozessen, die beispielsweise im Rahmen der Normenreihe DIN EN ISO stark an formalen Bedingungen und Leistungen und weniger an inhaltlichen Qualitätskriterien ausgerichtet sind. Vorrangig wird die Existenz von Verfahren und Prozessen erfasst, eine qualitative Bewertung anhand der Zielvorgaben erfolgt eher selten. Die Weiterentwicklung der ISO-Normenreihen nimmt allerdings gezielt inhaltliche Kriterien in das Qualitätsmanagement auf, so die Normenreihe ISO 9001: 2000. Dies gilt erst recht für EFQM- und TQM-Ansätze. Dagegen gehört die Bildungsevaluation nicht zu den einschlägigen Steuerungsinstrumenten der Bildung in Unternehmen. Ihr Ziel ist die Erfassung und Bewertung von Kompetenzentwicklungs- und Bildungsprozessen und nicht oder nicht vorrangig deren Steuerung. Die Bildungsevaluation wird dementsprechend von Bildungsdienstleister/inne/n, Lernprozessbegleiter/inne/n oder anderen gezielt hinzugezogenen Lern- und Bildungsexpert/inn/en bevorzugt durchgeführt.

Das Bildungscontrolling ist das bisher umfassendste und am häufigsten angewandte Steuerungsverfahren im betrieblichen Bildungsmanagement. In seiner aktuellen Entwicklung greift es durchaus auf Elemente des Qualitätsmanagements und der Bildungsgangevaluation zurück (vgl. ebd.). Bildungscontrolling ist dabei keineswegs als Kontrolle zu verstehen, sondern als Steuerung, Gestaltung und Bewertung. Mit der Einführung neuer Unternehmens- und Organisationskonzepte und mit dem gleichzeitig gestiegenen Kostendruck auf Produktion und Dienstleistungen hat der Bedarf nach einer Messung der Effektivität und Effizienz von Bildungs- und Qualifizierungsangeboten in den Unternehmen erheblich zugenommen. Das Bildungscontrolling verspricht dabei ein wirksames Instrument zu sein. In prinzipieller Erweiterung eines in betriebswirtschaftlicher Tradition stehenden Controllings hat das Bildungscontrolling drei grundlegende Funktionen, wie aus der nachfolgenden Übersicht zu ersehen ist (vgl. van Buer 2005, S. 438).

Funktionen	Charakterisierung
Koordinationsfunktion	Die Koordinationsfunktion erstreckt sich auf verschiedene Teilsysteme eines Unternehmens wie auf das Planungs- und Kontrollsystem sowie auf das Bildungs- und Wissensmanagement.
Informationsfunktion	Die Informationsfunktion erfasst und analysiert die auf die Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen bezogenen Daten und bereitet sie auf.
Steuerungsfunktion	Die Steuerungsfunktion wird besonders über Soll-Ist-Vergleiche sowie Abweichungsanalysen wirksam, wobei die Kompetenz- und Kostenentwicklungen zu analysieren sind. Darüber werden auch Rückschlüsse für die zukünftige Planung und Gestaltung möglich

Abb. 1.4: Funktionen des Bildungscontrollings

Kritiker sehen im Bildungscontrolling ein instrumentelles und die Bildung letztlich negierendes Konzept, da es von der Annahme ausgeht, Bildungsprozesse kontrollier-, nachweis- und verrechenbar zu machen. Wie einige beim Bildungscontrolling angewandte Konzepte der Kompetenzanalyse und Kompetenzmessung in arbeitsfunktionaler Ausrichtung zeigen, bestehen diese Befürchtungen durchaus zu Recht. Die primär wirtschafts- und betriebswissenschaftliche Orientierung bedingt Verfahren, die formal quantifizierbare Kennzahlensysteme in den Mittelpunkt stellen. Bildungscontrolling wird hier als Managementinstrument verstanden, das Qualifizierung mittels messbarer Indikatoren erfasst und als Soll-Ist-Vergleich in die Planung und Steuerung der betrieblichen Bildungsarbeit einbringt. Letztlich folgt diese Orientierung dem Leitbild des Homo Oeconomicus und distanziert sich damit von einer auf Persönlichkeitsentwicklung und Autonomie zielenden Bildungsprogrammik.

Demgegenüber stehen subjekt- und entwicklungsorientierte Verfahren der Kompetenzanalyse und Kompetenzmessung, die das Konzept eines subjektbezogenen Bildungscontrollings nahelegen. In starker Überschneidung mit der angesprochenen Bildungsevaluation werden dabei die Kompetenzentwicklung und Qualifizierungskonzepte in ihrer Organisation und didaktisch-methodischen Anlage in den Blick genommen. Das ökonomische Kalkül von betrieblicher Bildungsarbeit wird durchaus eingebracht, aber nicht als einzig bestimmende Größe. Die Einbettung des Bildungscontrollings in die umrissene betriebliche Bildungsarbeit und das Bildungsmanagement lässt dessen „technokratische“ Verengung (vgl. Arnold 1996, S. 254) kaum zu.

Ziel eines solchen kompetenzorientierten betrieblichen Bildungscontrollings ist eine ergebnisorientierte Gestaltung und Steuerung von Qualifizierungs- und Kompetenzentwicklungsprozessen, die den ökonomischen Nutzen und die individuellen Entwicklungsmöglichkeiten der Beschäftigten gleichermaßen in den Blick nimmt. Dieser Steuerungs- und Gestaltungsansatz vereint betrieblich-ökonomische Kriterien wie Effektivität, Effizienz, Kosten und Wertschöpfung mit subjektbezogenen Kriterien wie Kompetenzentwicklung, beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten und Bildung. Grundlegend für eine Systematik des betrieblichen Bildungscontrollings ist die Erfassung des Wertschöpfungsbeitrages von Bildung zur Unternehmensleistung. In Anlehnung an die Wertschöpfungskette betrieblicher Produktionsprozesse und zugleich in Anlehnung an die Funktionsphasen von Bildungssystemen und der darauf bezogenen Qualitätssicherungssysteme werden sechs Phasen des Bildungscontrollings unterschieden (vgl. Ebbinghaus 2000, S. 118; Seeber 2000, S. 35ff; Kurz 2005, S. 434), die mit dem unter dem Zwischenkapitel 1.1 in Abb.1.1 dargestellten Kreislaufmodell betrieblicher Bildungsprozesse übereinstimmen.

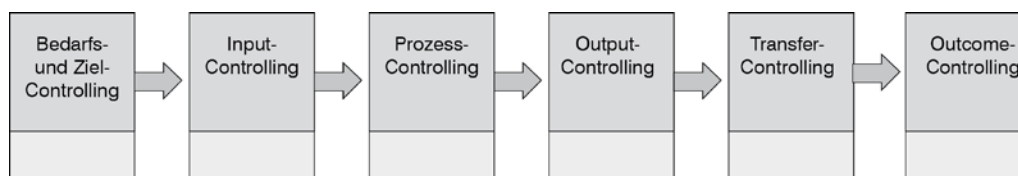


Abb. 1.5: Controllingphasen (nach Seeber 2000, S. 37)

Die Phase des **Bedarfs- und Ziel-Controllings** setzt an der Qualifikationsnachfrage des Unternehmens an und verbindet sie mit der Kompetenzentwicklung und den individuellen Interessen der Beschäftigten. Die Bedarfsanalysen differenzieren sich in unterschiedliche Konzepte wie angebots- vs. nachfrageorientiert und prozess- vs. strukturorientiert. Sie erheben in der Anforderungsanalyse die gegenwärtigen und zukünftigen Aufgaben des Unternehmens und gleichen diese in der Adressatenanalyse mit den vorhandenen Kompetenzen der Mitarbeiter/innen ab. Die unmittelbare Aufgabe des Bedarfscontrollings ist es, diese auftretende Soll-Ist-Differenz zu ermitteln. Zudem umfasst diese Phase ein Ziel-Controlling, das die betrieblichen Ziele mit den ermittelten Bedarfen und den individuellen Bildungs- und Laufbahninteressen der Mitarbeiter/innen verbindet.

Die zweite Phase des **Input-Controllings** verbindet die ökonomischen und bildungsbezogenen Inhalte und hinterfragt die Planung. Der Input wird sowohl aus ökonomischer als auch Bildungsperspektive ermittelt. Während der ökonomische Input vorrangig in volumen-, zeit- und kostenbezogenen Kennzahlen ausgedrückt wird, definiert sich der auf Qualifizierung und Bildung bezogene Input vorrangig über Verfahren und Instrumente der Kompetenzanalyse und -messung.

Das in der dritten Phase folgende **Prozess-Controlling** prüft vor allem, wie die eingesetzten Ressourcen im Qualifizierungs- und Bildungsprozess genutzt werden, ob die Bildungsmaßnahmen geeignet sind. Im Rahmen des Prozess-Controllings werden Merkmale identifiziert, die die Effektivität der Bildungsprozesse beeinflussen.

Das **Output-Controlling** als vierte Phase – auch als Erfolgs-Controlling bezeichnet – hat die Bestimmung des Ertrags von Bildungs- und Qualifikationsprozessen zum Gegenstand. Der Output kann durch Selbst- und Fremdeinschätzung erhoben werden, valide Verfahren auf kompetenzanalytischer Grundlage sind dennoch unverzichtbar. Während für Berufsabschlüsse in der Ausbildung und Fortbildung vielfach eine objektive Leistungserfassung über zentrale Abschlussprüfungen besteht, trifft dies auf das Gros der betrieblichen Qualifizierungs- und Bildungsmaßnahmen nicht zu.

In der fünften Phase, dem **Transfer-Controlling**, wird festgestellt, ob die Lernergebnisse für das reale berufliche Handeln auch nutzbar und anwendbar sind. Um den positiven Transfer zu optimieren, müssen transferhemmende Faktoren festgestellt und transfersichernde Maßnahmen ergriffen werden, und zwar bereits in der Phase der Planung einer Bildungsmaßnahme.

Das **Outcome-Controlling** als letzte Phase bewertet schließlich die realen Wirkungen der Qualifizierungs- und Bildungsmaßnahmen. Die Bewertungen können dabei aus gesellschaftlicher, ökonomischer, betrieblicher und individueller Perspektive auf jeweils unterschiedlichen Bewertungskriterien beruhen. Gesamtgesellschaftlich gesehen können z. B. Beschäftigungschancen nach der Qualifizierung einen wichtigen Indikator darstellen. Aus betrieblicher Perspektive ist möglicherweise die vertikale und horizontale Mobilität des Mitarbeiters ein Outcome-Kriterium. Aus individueller Sicht sind Indikatoren wie der Kompetenzzuwachs und die gewachsene berufliche Handlungsfähigkeit, aber auch berufliche Entwick-

lungs- und Aufstiegswege sowie das Einkommen und die Arbeitsplatzsicherheit von Bedeutung.

Insgesamt wird in den Phasen des Bildungscontrollings die subjekt- und bildungsbezogene Seite noch zu wenig berücksichtigt und es dominieren ökonomisch und quantitativ fundierte Verfahren und Instrumente. Angesichts der Geschichte des Bildungscontrollings ist dies nicht verwunderlich, da ein bildungs- und kompetenzbasiertes Bildungscontrolling mit den Funktionen der Koordinierung, Information und Steuerung erst mit den modernen Organisations- und Arbeitskonzepten möglich und notwendig geworden ist.

Abschließend soll auf ein als klassisch zu bezeichnendes Modell des betrieblichen Bildungscontrollings eingegangen werden, auf das sich viele Konzepte und Ansätze berufen: das Modell von Donald Kirkpatrick. In inhaltlicher Übereinstimmung mit den vorgestellten sechs Controllingphasen liegen dem Modell von Kirkpatrick zehn Phasen zugrunde, die von der Bedarfsermittlung über Inhalts-, Auswahl- und Planungsaussagen bis zur Evaluation von Weiterbildungsmaßnahmen reichen (Kirkpatrick 1998). Die Evaluation von Bildungsmaßnahmen wird in vier Stufen unterteilt, deren Anwendung und Weiterentwicklung insbesondere mit einem Return of Investment im Bildungscontrolling in Verbindung gebracht wird. Die vier Stufen sind: „Reaction“, „Learning“, „Behavior“ und „Results“.

Die **erste Stufe „Reaction“** misst die Zufriedenheit der Teilnehmer/innen an einer Bildungsmaßnahme. Diese subjektive Einschätzung der Teilnehmenden entscheidet oftmals über die Fortsetzung der Bildungsmaßnahme. Eine hohe Teilnehmerzufriedenheit ist zwar keine Gewährleistung für gute Lernergebnisse, lässt jedoch zumindest Rückschlüsse auf die Lernmotivation zu. Eine Erhebung der Teilnehmerzufriedenheit wird durch eine schriftliche Befragung im unmittelbaren Anschluss an eine Bildungsmaßnahme durchgeführt (vgl. ebd., S.38). Die **zweite Stufe „Learning“** misst die Verhaltensänderungen der Teilnehmenden und ihren Wissens- und Kompetenzzuwachs. Empirisch wird die Messung durch eine Experimental- und Kontrollgruppe vorgenommen (vgl. ebd., S.40f.).

Die **dritte Stufe „Behavior“** baut auf die ersten beiden Stufen auf. Als Verhaltensänderung gilt das Ausmaß eines durch die Bildungsmaßnahme geänderten Verhaltens am Arbeitsplatz. Es wird der Outcome erfasst. Um eine Verhaltensänderung zu bewirken, sind in der Weiterbildungsmaßnahme Lernerfolge notwendig, zudem sind für den Outcome das jeweilige Arbeitsklima und die Haltungen der Vorgesetzten zur Bildungsmaßnahme wichtig. Vorgesetzte können aus unterschiedlichsten Gründen den Transfer erschweren oder nicht zulassen. Ermutigend sind Vorgesetzte, wenn sie Teilnehmer/innen in ihren Teilnahmeabsichten bestärken und Bildungsmaßnahmen vor Beginn und nach Abschluss mit ihnen besprechen. Fordernde Vorgesetzte forcieren den Transfer der Lernergebnisse, womit der gewünschte Weiterbildungseffekt bzw. der Outcome wesentlich verbessert werden kann. Auf der vierten Stufe werden die „Results“ ermittelt, die sich u. a. in Qualitätssteigerungen, Kostenreduzierungen und Produktionssteigerungen zeigen können. Die „intangible results“, also die weichen Faktoren, werfen besondere empirische Schwierigkeiten auf, da sie größtenteils nicht quantitativ zu erheben sind.

Schlüsselwörter

Betriebliches Bildungsmanagement, Spannungsfeld Bildung und Ökonomie, betriebliche Bildungsarbeit, betriebliches Bildungscontrolling

Aufgaben zur Lernkontrolle

- 1.1 *Erläutern Sie den Begriff betriebliches Bildungsmanagement und erklären Sie, welche Ziele mit diesem Konzept verbunden sind.*
- 1.2 *Was ist unter operativem, strategischem und normativem Bildungsmanagement zu verstehen? Wie unterscheidet sich das normative vom strategischen Bildungsmanagement?*
- 1.3 *Wie konstituiert sich das betriebliche Bildungsmanagement im Spannungsfeld von Management- und Bildungstheorien? Sind Bildung und Ökonomie von den jeweiligen Theorien her gesehen überhaupt kompatibel?*
- 1.4 *Erklären Sie das Modell betrieblicher Bildungsarbeit und fixieren Sie es mit den Referenzbereichen und Handlungsfeldern in einer grafischen Skizze.*
- 1.5 *Welche Merkmale kennzeichnen die Konzepte des Bildungscontrollings, des Qualitätsmanagements und der Bildungsevaluation? Was ist unter dem Konzept des kompetenzbasierten Bildungscontrollings zu verstehen und aus welchen Phasen besteht es?*

Aufgaben mit Praxis- und Berufsbezug

- 1.6 *Geben Sie an, welche Bedeutung das Bildungsmanagement, die Bildungsarbeit und das Bildungscontrolling in Ihrem Arbeitsbereich oder Ihrer Einrichtung hat. Wie sind diese Konzepte weiterzuentwickeln oder zu initiieren, falls sie noch nicht bestehen?*
- 1.7 *Kann das angegebene Modell betrieblicher Bildungsarbeit in Ihrem derzeitigen Arbeitsbereich bzw. in Ihrer Einrichtung Anwendung finden und wie sähe die Übertragung des Modells aus?*

Literatur zur Vertiefung

- Dehnbostel, P. (2012): Betriebliches Bildungsmanagement als Rahmung betrieblicher Bildungsarbeit. In: Weiterbildung. Zeitschrift für Grundlagen, Praxis und Trends, Heft 1/2012, S. 8-11
- Dehnbostel, P. (2010): Betriebliche Bildungsarbeit. Kompetenzbasierte Aus- und Weiterbildung im Betrieb. Baltmannsweiler
- Diesner, I (2008): Bildungsmanagement in Unternehmen. Konzeptualisierung einer Theorie auf der normativen und strategischen Ebene. Wiesbaden
- Falk, R. (2000): Betriebliches Bildungsmanagement. Arbeitsbuch für Studium und Praxis.
- Schweizer, G./Müller, U./Adam, Th. (Hrsg.) (2010): Wert und Werte im Bildungsmanagement. Nachhaltigkeit – Ethik – Bildungscontrolling. Bielefeld