

Annette Ostendorf (Universität Innsbruck)

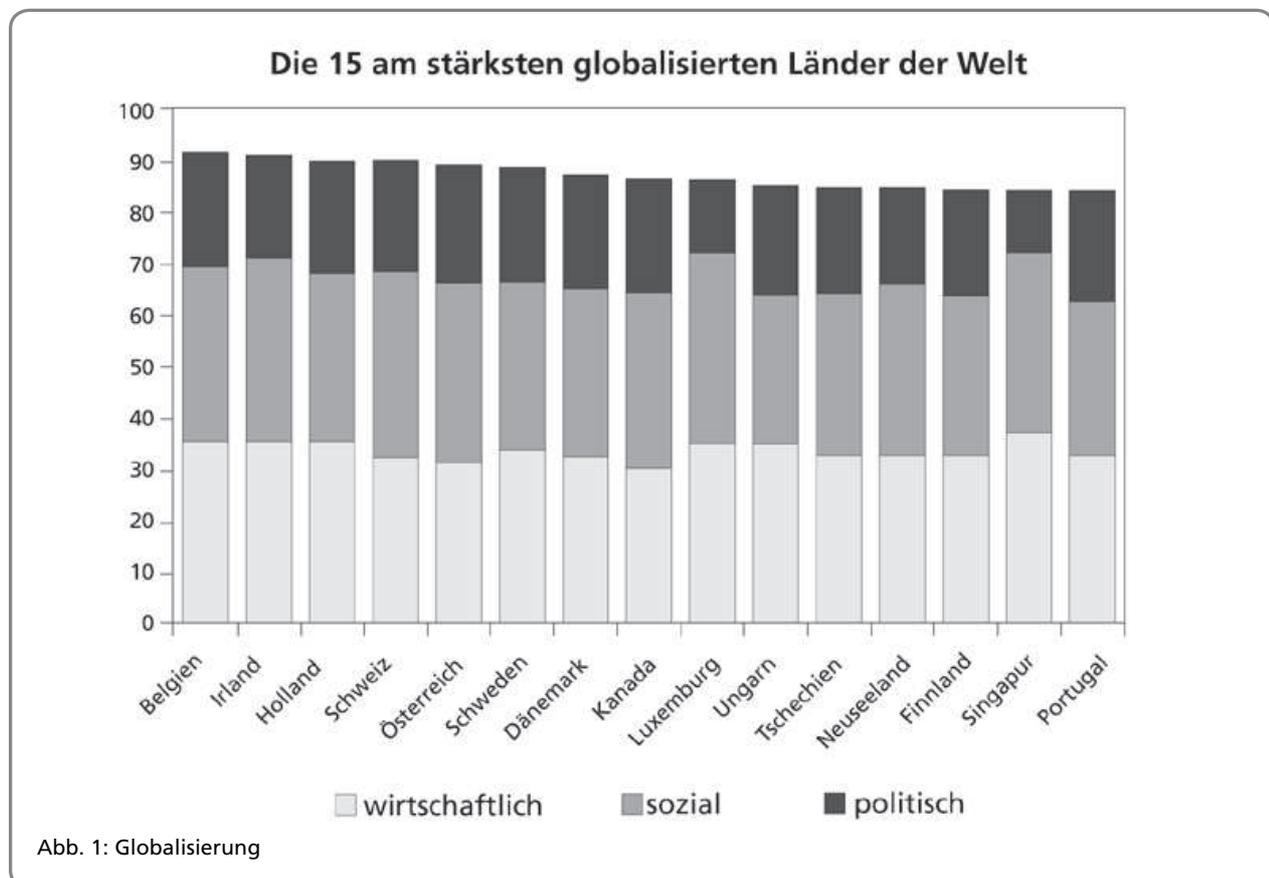
Betriebspädagogische Aspekte des „europäischen Bildungsraums“

Abstract

Der Beitrag erweitert die Diskussion über einen **europäischen Bildungsraum** um eine mehr globalisierte Perspektive. Betriebliche Bildungsarbeit muss von ihrem Fokus her zwar die europäischen Bemühungen um eine Förderung von Mobilität der Arbeitnehmer/innen und Transparenz der beruflichen Qualifikationen in ihrem Aktionsfeld aufgreifen, darf aber nicht außer Acht lassen, dass auch diese Entwicklungen Teil einer globalen wirtschaftlichen Verflechtung sind, die auch noch weitere Herausforderungen, etwa in der Entwicklung interkultureller Kompetenzen, mit sich führen.

1 Ökonomische, soziale und politische Globalisierung

Carl Friedrich von Weizsäcker formulierte vor ca. 20 Jahren: „Europa ohne die Menschheit zu sehen wäre Provinzialismus und heute tödlich“. Dieser Ausspruch kann angesichts der weltweiten Finanzkrise heute nur deutlich unterstrichen werden. Betriebliche Wertschöpfung wird heute auf allen Ebenen und bezogen auf alle Unternehmengrößen von einer Internationalität geprägt, die vor einigen Jahren noch unvorstellbar war. Und dabei geht es nicht nur um sehr enge Verflechtungen innerhalb Europas oder der Europäischen Union, sondern weltweit. Österreich zählt laut KOF Globalisierungsindex 2009 der ETH Zürich (vgl. KOF 2009) zu den 15 am stärksten globalisierten Ländern der Welt.



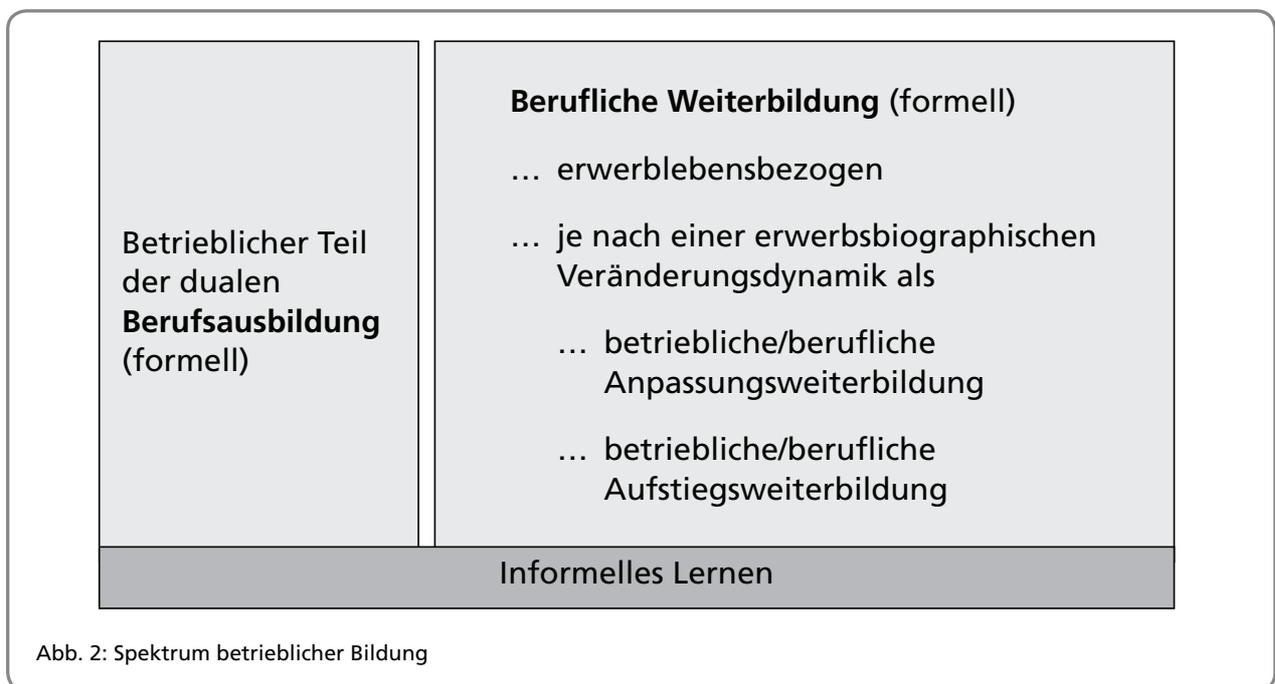
Der KOF Globalisierungsindex unterscheidet eine ökonomische, soziale und politische Globalisierung. Österreich liegt aggregiert über alle drei Bereiche auf Rang 5 der am meisten globalisierten Länder der Erde. Bei der Kategorie ökonomische Globalisierung nimmt Österreich Rang 20 ein, bei der sozialen Rang 8 und bei der politischen Rang 4 (vgl. KOF 2009). Im Globalisierungsindex der US-amerikanischen Unternehmensberatung A. T. Kearney wird Österreich im weltweiten Globalisierungsranking auf Rang 9 geführt (vgl. Kearney 2006).

Insofern muss sich der Fokus einer modernen Personalarbeit zunehmend auf eine mobile, sich internationalisierende Belegschaft richten. Der **Europäische Bildungsraum**, wie er aufgrund der verschiedenen europäischen bildungspolitischen Initiativen entstehen soll, ist dabei nur ein Teil des Betrachtungsfeldes einer internationalisierten Personalarbeit allgemein und der Personalentwicklung im Besonderen.

2 Das Aufgabenspektrum betrieblicher Bildungsarbeit

Berthel (vgl. 1997, S. 226) unterscheidet drei größere Bereiche der Personalentwicklung, die auch in diesem Beitrag zur Strukturierung des umfassenden betrieblichen Handlungsfeldes herangezogen werden soll: Berufliche Bildung (Aus- und Weiterbildung), Arbeitsstrukturierung und Karriereplanung.

Eine so verstandene recht umfassende Personalentwicklungsarbeit steht in enger Verflechtung zur Organisationsentwicklung. Ein gerade aus wirtschaftspädagogischer Sicht besonders zu fokussierendes Feld ist das der betrieblichen Bildungsarbeit. Folgende Abbildung zeigt sie in ihrem breiten Spektrum.



Zu unterscheiden sind zunächst die Bildungsarbeit der Betriebe im Rahmen der dualen Berufsausbildung und die berufliche Weiterbildung. Berufliche Weiterbildung ist jedoch nur dann eine Aufgabe betrieblicher Bildungsarbeit, wenn sie einen Konnex zur betrieblichen aktuellen oder zukünftigen Verwendung aufweist.

Dabei lassen sich wiederum die betriebliche Anpassungsweiterbildung und die betriebliche Aufstiegsweiterbildung unterscheiden. Betriebliche Anpassungsweiterbildung wird notwendig um in beidseitigem Interesse die Entwicklungspotenziale der MitarbeiterInnen zu erschließen und nicht zuletzt auch deren nachhaltige Employability zu sichern. Es geht hierbei um eine horizontale erwerbsbiographische Veränderungsdynamik. Betriebliche Aufstiegsweiterbildung soll der positionellen Fortentwicklung von MitarbeiterInnen dienen, wobei hier eher eine vertikale Veränderungsdynamik erzeugt werden soll.

Der Komplex betrieblicher Bildungsarbeit wird zum einen von eher formellen Bildungsmaßnahmen (Bildungsgänge, Bildungsprogramme, Kurse, Seminare, Lehrgänge etc.) geprägt, zum anderen aber zunehmend insbesondere auch von informellem Lernen. Informelle Weiterbildung am Arbeitsplatz umfasst dabei sehr unterschiedliche Ausprägungen wie z.B. Auseinandersetzung mit Fachliteratur, Selbstlernen durch Beobachten oder Ausprobieren, Besuch von Fachmessen oder Kongressen, Qualitätszirkel, selbstgesteuertes Lernen mit neuen Medien (E-Learning). Im Jahr 2005 gaben 71 % der österreichischen Unternehmen an, den Beschäftigten Weiterbildung in anderer Form als in Kursen ermöglicht zu haben (vgl. Salfinger/Sommer-Binder 2007, S. 1110).

Zum Aufgabenbereich betrieblicher Bildungsarbeit gehören diese Formen des informellen Lernens dann, wenn damit eine selbst- oder fremdgesetzte, an einen betrieblichen Verwendungskontext gebundene Intention verbunden ist. Ein reines En-passant-Lernen zählt nicht zur informellen Weiterbildung. Erst wenn diese Lernprozesse retrospektiv wieder einer Reflexion zugänglich gemacht werden (z.B. Nachbearbeitung eines organisatorischen Veränderungsprozesses), zählen diese Lernprozesse zur betrieblichen Bildung (vgl. Wittwer 2003, S. 15).

Damit ergibt sich für das Anliegen der betrieblichen Bildungsarbeit folgende Beschreibung:

Zentrales Anliegen in der betrieblichen Bildungsarbeit ist die Gestaltung und Reflexion von Lern- und Lehrprozessen in der Unternehmung. Betriebliche Bildungsarbeit vollzieht sich eher fremd- oder eher selbstorganisiert im betrieblichen Teil der Berufsausbildung und in der durch den intendierten Verwendungszusammenhang induzierten Anpassungs- und Aufstiegsweiterbildung.

Nachdem nun das Arbeitsfeld betrieblicher Bildungsarbeit so weit abgesteckt ist, können auch spezifische Internationalisierungsphänomene in ihrer Relevanz für die betriebliche Bildungsarbeit genauer fokussiert werden.

3 Bildungsrelevante Internationalisierungsphänomene der Unternehmung

3.1 Der europäische Bildungsraum

Die spätestens mit dem Vertrag von Lissabon im Jahr 2000 begonnene und die seit der Maastrichter Erklärung des Europäischen Rates konkret einsetzende Diskussion um die Erhöhung der Transparenz und Mobilität beruflicher Qualifikationen und die Entwicklung eines Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) sowie eines europäischen Leistungspunktesystem (ECVET) kann zum einen als Ausdruck einer zunehmenden sozio-politischen europäischen Integration interpretiert werden. Die über EQR- und ECVET-Initiativen geförderte zunehmende Transparenz der

Systeme birgt Chancen für die Verzahnung von beruflichen und hochschulischem Bildungsbereichen sowie Mobilitätschancen für den einzelnen.

Gleichzeitig muss zum anderen gesehen werden, dass es sich bei diesen Initiativen auch um eine Art Antwort auf die zunehmende Europäisierung und Globalisierung der Ökonomie handelt. Die Lissabon-Erklärung aus dem Jahr 2000 definiert explizit als neues strategisches Ziel für den Zeitraum bis 2010: „Die Union hat sich heute ein neues strategisches Ziel für das kommende Jahrzehnt gesetzt: das Ziel, die Union zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum in der Welt zu machen – einem Wirtschaftsraum, der fähig ist, ein dauerhaftes Wirtschaftswachstum mit mehr und besseren Arbeitsplätzen und einem größeren sozialen Zusammenhalt zu erzielen“ (Europäischer Rat 2000, S. 2). Auch wenn die bildungspolitische Diskussion vorwiegend den Eindruck erwecken möchte, sie sei **Herr des Verfahrens**, ist doch anzumerken, dass den bildungspolitischen Diskussionen mindestens ein Jahrzehnt der Bemühungen um Marktintegration in Europa vorangegangen ist (Europäischer Binnenmarkt – Maastrichter Vertrag 1993) und dass eben die Entwicklung als **Wirtschaftsraum** explizit als Leitidee im Vordergrund steht. Vor diesem Hintergrund sind die aktuellen Diskussionen um einen „Europäischen Bildungsraum“ zu interpretieren.

Relativ frühe Arbeiten zu Konsequenzen einer Marktintegration wie z. B. der Cecchini-Bericht (1988) vernachlässigen neben ökologischen, sozialen oder regionalpolitischen vor allem bildungspolitische Aspekte. Konsequenzen für die betriebliche Bildungsarbeit wurden nur wenig in den Blick genommen (vgl. Ostendorf 1995, S. 25 f.).

Die aktuellen Bemühungen zur Anpassung oder Weiterentwicklung der allgemeinen und beruflichen Bildungssysteme kann somit auch als Prozess der Schließung eines **cultural lag** interpretiert werden. Ogburn (vgl. 1967) hat dieses Phänomen bereits in den 1920er Jahren beschrieben. Ein sog. **cultural lag** entsteht dann, „(...) wenn von zwei miteinander in Wechselbeziehungen stehenden Kulturelementen das eine sich früher oder stärker verändert als das andere und dadurch das zwischen ihnen bisher vorhandene Gleichgewicht stört“ (Ogburn 1967, S. 328). Bildungssysteme sind durch eine tiefe nationalstaatliche kulturelle Verankerung und eine starke Veränderungsträgheit gekennzeichnet. Es stellt sich die Frage, ob diese nationalstaatlich geprägten Systeme genügend flexibel sind in Bezug auf die Veränderungen einer globalisierten Ökonomie (vgl. auch OECD 2008, S. 35). In dualen Berufsausbildungssystemen sind auch Betriebe als Bildungsstätten in diesen tief kulturell verwurzelten Strukturen integriert.

Gesellschaftliche und bildungspolitische Entwicklungen wie die Europäisierung des Hochschulraums (Bologna), die Ermöglichung grenzüberschreitender Berufsausbildung (vgl. Novelle des deutschen Berufsbildungsgesetzes 2005), die erhöhte Mobilität der Belegschaft, Zuwanderung und Migration werden zunehmend bedeutsam für die betriebliche Bildungsarbeit.

Gerade die Konkurrenz unterschiedlicher Berufsbildungssysteme im europäischen Kontext und die Unübersichtlichkeit eines zunehmend auf Profilierung bedachten Hochschulwesens sowie die neuen Hochschulabschlüsse nach Bologna stellen die Personalarbeit vor neue Herausforderungen.

Es entsteht auch ein gewisser Veränderungsdruck auf die beruflichen Bildungssysteme selbst. Hier konkurrieren aber nicht nur formale Systemstrukturen, sondern insbesondere auch Qualifizierungsstile. Deißinger (1998) unterscheidet insgesamt drei Qualifizierungsstile:

- funktionsorientierter Qualifizierungsstil: Die Qualifizierung der Erwerbstätigen erfolgt hier betriebspezifisch-funktional, d. h. in einseitiger Abhängigkeit zu den Anforderungen des

Arbeitsplatzes und ohne pädagogische Fundierung. Es erfolgt ein direkter Übergang vom schulischen System in das Beschäftigungssystem.

- wissenschaftsorientierter Qualifizierungsstil: Hier erfolgt die Qualifizierung in eher arbeitsweltfernen, theoretisch-fachwissenschaftlich ausgerichteten Lehr-Lern-Arrangements in staatlich-schulischen Einrichtungen mit expliziter pädagogischer Flankierung. Auch erfolgt ein direkter Übergang vom schulischen Bereich in den Arbeitsmarkt.
- berufsorientierter Qualifizierungsstil: Die Qualifizierung erfolgt in betrieblichen Settings, verbunden mit schulisch-pädagogischer Flankierung, wobei ein Nebeneinander von arbeitstätigkeitsbezogenen und -unabhängigen Qualifizierungsanteilen besteht. Hier vollzieht sich der Übergang in die Beschäftigung über den Zwischenschritt einer **Ausbildungsumwelt**, also indirekt.

Ein EQR muss alle diese Qualifizierungsmodi umfassen können. Es bleiben jedoch Zweifel dahingehend, dass gerade die durch den berufsorientierten Qualifizierungsstil ausgezeichneten dualen Berufsbildungssysteme in einem von angelsächsischen Berufsbildungsvorstellungen funktionsorientiert geprägten Modell (vgl. Deißinger 2009, S. 96) adäquat abgebildet werden können. Dies deutet bereits an, dass mit einer zunächst harmlosen formalen Strukturierung über den EQR und die entsprechenden nationalen Qualifikationsrahmen auch ein Wettbewerb von Berufsbildungsansätzen entfacht wird, der tiefer geht als dies zunächst den Anschein hat und sich auch in einer Veränderung der betrieblichen Aus- und Weiterbildungsstrategien niederschlagen wird.

Die Diskussion um die Entwicklung von Transparenz- und Anerkennungssystematiken, was teils einem **bürokratischen Puzzlespielen** nahe kommt, darf jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass es noch weitere Probleme der internationalen Mobilität und wirtschaftlichen Verflechtung gibt.

3.2 Unmittelbar wertschöpfungsgebundene Internationalisierungsphänomene

Fusionen, Akquisitionen, Mergers, internationale Auslagerungen von Produktionsstätten und Dienstleistungen führen zu einer Verdichtung internationaler wirtschaftlicher Verflechtung. In Folge dieser Entwicklungen internationalisieren sich betriebliche Kommunikationsformen (z. B. Kontakte zwischen Mitarbeiter/innen über Ländergrenzen hinweg, internationale Videokonferenzen), Projekte werden multinational besetzt und entgrenzt bearbeitet, Auslandsentsendungen von Mitarbeiter/innen werden notwendig.

Bildungsrelevant werden diese Phänomene insofern, als hierüber europäische/internationale Karrieremuster entstehen, erhöhte Bildungsbedarfe in der Vorbereitung, Begleitung und Nachbereitung von Auslandsentsendungen deutlich werden sowie eine Betreuung und Vorbereitung multikultureller Teamarbeit zu leisten ist. Alle diese in diesem Ausmaß so vorher nicht gekannte Förderbedarfe sind geprägt von der Notwendigkeit, interkulturelle Handlungskompetenzen in breiten Teilen der Belegschaft zu entwickeln.

Die folgende Abbildung zeigt das Spektrum einer internationalisierten Personalentwicklungsarbeit, gegliedert nach den zentralen Bereichen Qualifizierung, Karriereentwicklung und Arbeitsstrukturierung.



Die Internationalisierung der Personalentwicklungsarbeit beginnt bereits bei der Personalauswahl und Einarbeitung und umfasst das gesamte Spektrum interkultureller Kompetenzentwicklung. Dies geht von Qualifizierungseinheiten zum Umgang mit ausländischen Gesprächspartnern am Telefon bis zur Vorbereitung, Begleitung und Nachbereitung von Auslandsentsendungen. Gerade bei letzterem erstaunen die manchmal wenig ausgeprägten Anstrengungen der Unternehmen, da erwiesenermaßen enorme Kosten durch relativ häufige Abbrüche von Auslandseinsätzen entstehen (vgl. auch Kinast/Thomas 2005, S. 243).

Im Bereich der Qualifizierung geht es um die Entwicklung von Einarbeitungsprogrammen unter dem Aspekt der Interkulturalität. Traineeprogramme werden beispielsweise länderübergreifend konzipiert, Auslandsaufenthalte sind integriert. Ein weites Feld ist das Management und die Durchführung interkultureller Trainings. Hier können wiederum Qualifizierungsmaßnahmen unterschieden werden, die auf eine spezifische Zielkultur ausgerichtet sind oder solche, die auf eine kulturgenerelle Sensibilisierung abzielen. Ferner sind für international tätige Führungskräfte spezifische Ansätze des Coaching zu entwickeln. Eine grenzüberschreitende Lehrlingsausbildung, wie sie z. B. durch die Novelle des deutschen Berufsbildungsgesetzes von 2005 explizit vorgesehen wird, erfordert spezifische Vorbereitungs- und Begleitprogramme. Hinzu kommt in allen Fällen eine notwendige fremdsprachliche Qualifizierung für alle Zielgruppen der Unternehmung, nicht nur für solche, die unmittelbar in internationale Verhandlungen eingebunden sind.

Bei der Personalauswahl bei Neueinstellungen, aber auch bei Karrieresprüngen werden interkulturelle Kompetenzen zum Auswahlkriterium, die auch spezifische Ansätze der Überprüfung erfordern.

Interkulturelle Zusammenarbeit in unterschiedlichen Settings wie Videokonferenzen, Projektteams oder längerfristig angelegten Arbeitsplatzverlagerungen erfordern ebenfalls spezifische, auf die besondere Problemsituation interkultureller Kommunikation abgestimmte Begleitmaßnahmen.

Weitere Herausforderungen zeichnen sich für den betrieblichen Bildungsbereich durch die sog. **job polarization** ab, deren Ursprung im technischen Fortschritt, aber eben auch in der Globalisierung gesehen werden kann. Darunter versteht man die durch ökonomische Untersuchungen (vgl. Goos/Manning/Salomons 2009) festgestellte Tendenz, dass ein deutliches Anwachsen von Arbeitsplätzen am unteren und oberen Rand des Qualifizierungsspektrums erkennbar ist, gleichzeitig aber eben auch der Verlust der **Mitte**. Hierfür müssen passende betriebliche Qualifizierungsstrategien entwickelt werden. Gerade das Feld der Weiterbildung von eher gering Qualifizierten ist beispielsweise sowohl theoretisch als auch in der Umsetzung noch ein wenig erschlossenes Feld.

4 Ausblick

Betriebliche Bildungsarbeit steht angesichts der Globalisierung der wirtschaftlichen Wertschöpfung und der bildungspolitischen europäischen Integrationsbemühungen vor vielen neuen Herausforderungen. Hier ergeben sich gerade für betriebspädagogische Forschungsarbeiten viele Anknüpfungspunkte, die weder aus einer personalwirtschaftlichen, noch aus einer berufsbildungstheoretischen Perspektive allein zu bewältigen sind. Die Betriebspädagogik als Wissenschaft von der betrieblichen Bildungsarbeit verbindet gerade diese beiden Aspekte und gewinnt hieraus ihre Expertise. Die Internationalisierung der betrieblichen Wertschöpfungsprozesse muss im Hinblick auf ihre Bewältigung durch betriebliche Bildungsarbeit auch im Kontext der (internationalen) berufsbildungspolitischen Diskussion erfolgen. Dies gilt insbesondere für die betrieblichen Bildungsbemühungen im Rahmen der beruflichen Erstausbildung. Sie geht jedoch auch darüber hinaus. Im Grunde hinken die europäischen bildungspolitischen Bemühungen den betrieblichen Entwicklungen einer von der Globalisierung bestimmten Ökonomie noch immer stark hinterher. Der cultural lag ist noch nicht überwunden.

Literatur

BERTHEL, J. (1997): Personalmanagement. 5. Auflage, Stuttgart.

CECCHINI, P. (1988): Europa '92. Der Vorteil des Binnenmarkts. Baden-Baden.

DEISSINGER, T. (1998): Beruflichkeit als „organisierendes Prinzip“ der deutschen Berufsausbildung, Markt Schwaben.

DEISSINGER, T. (2009): „Lernkulturen“ im Kontext beruflicher Bildungssysteme: Herausforderungen im Zeichen des Europäischen Qualifikationsrahmens. In: METZLER, W./TIPPELT, R. (Hrsg.): Kulturen der Bildung. Beiträge zum 21. Kongress der DGfE. Opladen, Farmington Hills, S. 93 – 107.

EUROPÄISCHER RAT (2000): Schlussfolgerungen des Vorsitzes, Europäischer Rat (Lissabon) 22. und 24.03.2000. Online: https://www.bmf.gv.at/WipoEUInt/Wirtschaftspolitik_510/EuropaischeWirtschaft_730/LissabonStrategie/Handlungsauftragdes_729/lisboa.pdf.

GOOS, M./MANNING, A./SALOMONS, A. (2009): Job Polarization in Europe. In: American Economic Review: Papers and Proceedings 99, 2, S. 58 – 63.

KEARNEY (2006): The Global Top 20.

Online: http://www.atkearney.com/images/global/pdf/Globalization-Index_FP_Nov-Dec-06_S.pdf

KINAST, E.-U./THOMAS, A. (2005): Interkulturelle Personalentwicklung in internationalen Unternehmen. In: THOMAS, A./ KINAST, E.-U./ SCHROLL-MACHL, S. (Hrsg.): Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation, Band 1: Grundlagen und Praxisfelder, 2. Auflage Göttingen, S. 243 – 256.

KOF (2009): Konjunkturforschungsstelle ETH Zürich. Online: <http://globalization.kof.ethz.ch/>

OECD (2008): Trends Shaping Education, 2008 Edition.

OGBURN, W. F. (1967): Die Theorie des ‚Cultural Lag‘. In: DREITZEL, H. P. (Hrsg.), Sozialer Wandel. Zivilisation und Fortschritt als Kategorien der soziologischen Theorie, Neuwied, Berlin, S. 328 – 338.

OSTENDORF, A. (1995): Betriebspädagogische Aspekte des Europäischen Einigungsprozesses. Frankfurt/M.

SALFINGER, B./SOMMER-BINDER, G. (2007): Erhebung über betriebliche Bildung (CVTS3). In: Statistische Nachrichten 12/2007, S. 1106 – 1119. Online: www.statistik.gv.at

WITTEWER, W. (2003): „Lern für die Zeit, werd tüchtig fürs Haus. Gewappnet ins Leben trittst du hinaus“ – Förderung der Nachhaltigkeit informellen Lernens durch individuelle Kompetenzentwicklung. In: WITTEWER, W./KIRCHHOF, S. (Hrsg.): Informelles Lernen und Weiterbildung. Neue Wege zur Kompetenzentwicklung, München, S. 13 – 41.