

B6 Verfahren der Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs

1	Einführung.....	418
2	Betriebliche Weiterbildung.....	418
2.1	Inhalte, Formen und Interessen.....	420
2.1.1	Ziele und Inhalte.....	421
2.1.2	Formen betrieblicher Weiterbildung.....	424
2.1.3	Finanzierung und Interessen.....	425
2.2	Institutionalisierung der betrieblichen Weiterbildung.....	427
3	Verfahren der Bildungsbedarfsermittlung.....	428
3.1	Grundlegende Konzepte.....	429
3.1.1	Soll-Ist-Vergleich.....	429
3.1.2	Prognose.....	430
3.1.3	Arbeitsorganisation.....	432
3.1.4	Partizipation.....	434
3.2	Ausgewählte Verfahren.....	437
3.2.1	Qualifikatorische Lücke: Schriftliche Befragung und Mitarbeiterentwicklungsgespräch.....	439
3.2.2	Anforderungen: Tätigkeitsanalyse.....	440
3.2.3	Analyse zu erforderlichen Qualifikationen: Auswertung von Stellenanzeigen und DACUM-Methode.....	442
3.3	Kritik.....	443
4	Zusammenfassung.....	445

Im Kontext des einzelnen Betriebs, sei es in einem gewinnorientierten Unternehmen oder in einer an Gemeinnützigkeit ausgerichteten Organisation, ist die Frage nach Zielen und Inhalten von Maßnahmen der beruflichen Bildung die Frage nach einem möglichst eng einzugrenzenden „Bedarf“: Es gilt, die knappen Ressourcen für die betriebliche Bildung (wenn überhaupt) so einzusetzen, dass sie möglichst dienlich im Blick auf Unternehmens- oder Organisationsziele sind.

Daher zählt die Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs zu den wichtigsten Aufgaben der Bildungsplanung im Betrieb, und ist damit zentraler Bestandteil der Unternehmensentwicklung. Der vorliegende Beitrag führt in Verfahren und Instrumente der betrieblichen Bildungsbedarfsermittlung ein. Ziel ist, ausgewählte wesentliche Methoden kennenzulernen. Es gilt zudem, das umfassende Feld der betrieblichen Weiterbildung zu skizzieren und zu gliedern, um Rahmenbedingungen einschätzen zu können. Im Weiteren geht es darum, Prinzipien der Bildungsbedarfsermittlung zu verstehen, und entsprechende Verfahren und Instrumente nach geeigneten Kriterien zu ordnen und kritisch zu beurteilen.

1 Einführung

In Deutschland ist die betriebliche Weiterbildung, ebenso wie die Erwachsenenbildung im Allgemeinen, kaum gesetzlichen Regelungen unterworfen und damit einem ordnenden Zugriff des Staats entzogen. Im Bereich der beruflichen Weiterbildung werden Regelungen – hinsichtlich von Zielen und Inhalten, sowie organisatorischer und formaler Art – fast ausschließlich berufsständisch durch Kammern und Verbände entwickelt. Diese Vorgaben betreffen dann aber meist die außerbetriebliche berufliche Weiterbildung. Daher führt der folgende, zweite Abschnitt zunächst in das weite, kaum strukturierte Feld der betrieblichen Bildung ein und skizziert das Zusammenspiel der Interessen im Betrieb sowie die Stellung der Bildungsplanung im betrieblichen Management.

Der dritte Teil des vorliegenden Beitrags ist den Methoden der Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs gewidmet. Bevor einige ausgewählte Verfahren und Instrumente vorgestellt und Grundlage wesentlicher Merkmale erörtert werden, werden grundlegende Prinzipien der Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs vorgestellt. Eine kurze Darstellung zur gängigen Kritik an der Bedarfsermittlung schließt diesen Teil ab. Der vierte Abschnitt fasst im Überblick die zentralen Gedanken des Beitrags zusammen, einschließlich einer kritischen Bewertung.

2 Betriebliche Weiterbildung

Als betriebliche Bildung gelten diejenigen Bildungsmaßnahmen, die mindestens zum Teil von den Arbeitgebern der Adressaten finanziert werden, oder die innerhalb der Arbeitszeit stattfinden. Von betrieblichen Bildungsmaßnahmen profitieren daher nur Personen, die in einem Arbeitsverhältnis stehen (also abhängig beschäftigt oder verbeamtet sind), oder einen Ausbildungsvertrag geschlossen haben. Die

Auszubildenden in einem Betrieb absolvieren im Unternehmen oder einer anderen Organisation den betrieblichen Teil einer Berufsausbildung im System der Dualen Berufsbildung. Für alle anderen (Un- oder Angelernte, Praktikanten, Fachkräfte mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung, Personen, die nach einem Studium in einem Betrieb angestellt sind) sind alle Bildungsaktivitäten, die in einem betrieblichen Zusammenhang stehen, betriebliche Weiterbildung.

Die betriebliche Bildung lässt sich daher grob in den betrieblichen Teil der beruflichen Erstausbildung und in die betriebliche Weiterbildung gliedern (vgl. Abb. 1). Dem ersten Anschein nach ist betriebliche Bildung ein Teil der beruflichen Bildung, das heißt: Berufsbezogene Ziele und Inhalte bestimmen ausschließlich die Ausrichtung der jeweiligen Bildungsmaßnahmen. Das ist jedoch nur mit Einschränkungen richtig. Sowohl für die betriebliche Erstausbildung als auch für die betriebliche Weiterbildung sind allgemeinbildende Elemente durchaus von Bedeutung. Das zeigt sich beispielsweise in der Diskussion um die betriebliche Gesundheitsförderung. Hier lassen sich viele Intentionen und Inhalte, wie „Gesunde Ernährung“ oder „Entspannungstechniken“ kaum unmittelbar einer beruflichen Tätigkeit zuordnen. So betrifft die betriebliche Bildungsarbeit immer den ganzen Menschen in seiner Entwicklung über die ganze Lebenszeit.

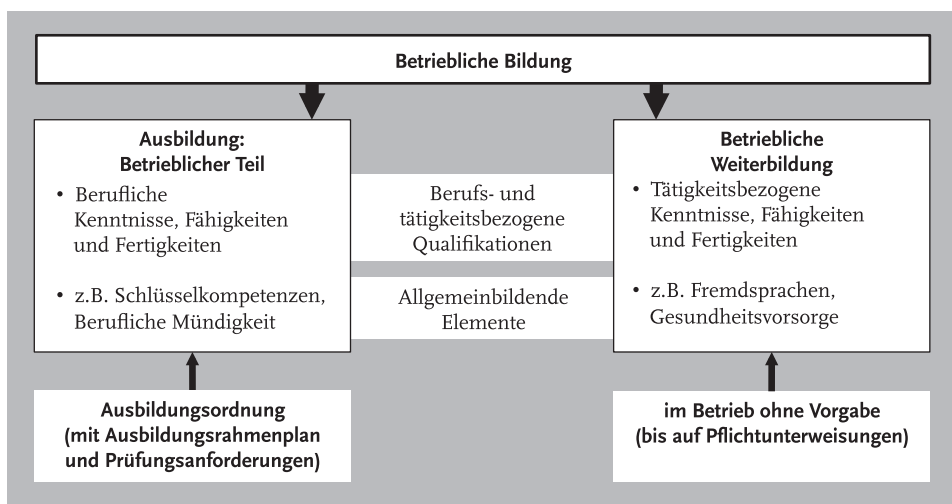


Abbildung 1: Berufliche Erstausbildung und betriebliche Weiterbildung

2.1 Inhalte, Formen und Interessen

Für den betrieblichen Teil einer Berufsausbildung geben die Ausbildungsordnungen, daraus insbesondere der Ausbildungsrahmenplan und die Prüfungsanforderungen, die Ziele und Inhalte der betrieblichen Bildung vor. Für die betriebliche Weiterbildung dagegen sind Arbeitgeber/innen und Arbeitnehmer/innen im Allgemeinen frei, Ziele und Inhalte zu bestimmen.

Eine Ausnahme davon bildet zum einen die Verpflichtung zu Unterweisungen, die sich aus Rechtsvorschriften wie dem Arbeitsschutzgesetz (ArbSchG), der Gefahrstoffverordnung (GefStoffV) oder dem Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz (AGG) für Arbeitgeber ergeben. Zum anderen müssen Arbeitnehmer für bestimmte Tätigkeiten im Betrieb Qualifikationen nachweisen, die nicht immer Teil einer Berufsausbildung sind. Dazu zählt beispielsweise der Flurfördermittelschein (auch „Gabelstaplerführerschein“ genannt), der auf der Grundlage der Berufsgenossenschaftlichen Vorschriften (BGV) Voraussetzung dafür ist, dass Personen im Betrieb mit der Bedienung von Gabelstaplern und ähnlichen Geräten beauftragt werden dürfen. Zu diesen Qualifikationen für bestimmte Tätigkeiten im Betrieb zählt auch die Fachqualifikation nach AdA (Ausbildung der Ausbilder), die in der Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) geregelt ist. Häufig, aber nicht ausschließlich, findet der Erwerb einer entsprechenden Qualifikation in der Arbeitszeit statt oder ist durch den Arbeitgeber finanziert, so dass diese Qualifikation zur betrieblichen Weiterbildung zu zählen ist.

Die folgenden Ausführungen konzentrieren sich auf die *betriebliche Weiterbildung*. Hier ergibt sich die betriebliche Notwendigkeit, den Bildungsbedarf zu bestimmen, um Bildungsmaßnahmen in Bezug auf Ziele und Inhalte zu gestalten – abgesehen von den genannten Bereichen der Pflichtunterweisung und der Pflichtqualifikationen. Für die berufliche Erstausbildung werden die Ziele und Inhalte der Berufsausbildung durch die Erstellung der Ausbildungsordnungen festgelegt. Hier entscheidet ein Unternehmen lediglich, ob und in welchem Umfang in bestimmten Ausbildungsberufen ausgebildet werden soll.

Die bisherigen Ausführungen machen deutlich, dass betriebliche Weiterbildung (wie Weiterbildung im Allgemeinen) sehr vielfältig ist. Es lassen sich verschiedene Klassifikationen und Taxonomien entwerfen, um die denkbaren Formen, Anlässe und Zwecke betrieblicher Weiterbildungsmaßnahmen systematisch zu fassen: Finanzierung, Veranstalter, Lernformen, Teilnehmerstruktur und anderes mehr. Im Folgenden werden kurz mögliche Inhalte, mögliche Formen und die Frage nach den Interessen diskutiert, um die Spannweite der Maßnahmen vorzustellen, die sich als betriebliche Weiterbildung fassen lassen. Die folgende Abbildung 2 gibt dazu einen Überblick.

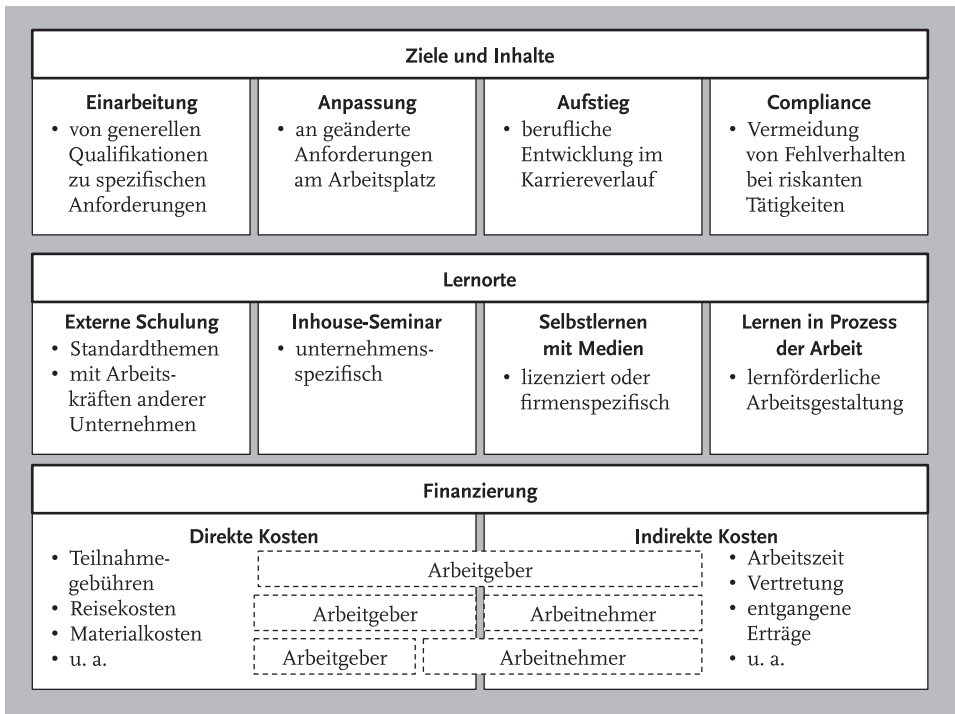


Abbildung 2: Formen betrieblicher Weiterbildung

2.1.1 Ziele und Inhalte

Die betriebliche Weiterbildung dient zunächst dazu, Personen in der Belegschaft in die Lage zu versetzen, ihre Tätigkeit am Arbeitsplatz überhaupt auszuüben (*Einarbeitung*), und diese Fähigkeit auch bei geänderten Anforderungen zu erhalten (*Anpassungsfortbildung*). Zudem dient betriebliche Weiterbildung dazu, die beruflichen Fähigkeiten einer Person zu erweitern (*Aufstiegsfortbildung*), verbunden mit der beruflichen und persönlichen Weiterentwicklung. Einen Sonderfall bilden die bereits erwähnten Pflichtunterweisungen und Pflichtqualifikationen. Hier ist das Ziel, dort Regelkonformität sicherzustellen, wo Gesetze, Verordnungen, Richtlinien und Standards generell oder tätigkeitsspezifisch berufliche Tätigkeiten bestimmen (*Compliance*). Im Einzelnen:

Einarbeitung

Eine Einarbeitung schließt eine Lücke zwischen einer notwendigerweise generalisierteren beruflichen Qualifikation und den spezifischen Anforderungen eines Arbeitsplatzes. Das heißt: Wenn jemand eine Arbeitsaufgabe übernehmen soll, geht der Arbeitgeber davon aus, dass die Qualifikation dieser Person (egal auf welcher Stufe) sie zur erfolgreichen Bewältigung dieser Aufgabe befähigt. Allerdings ist jede Qualifikation

zu einem gewissen Umfang von der konkreten Arbeitsaufgabe im spezifischen betrieblichen Kontext abstrahiert, sonst macht sie als Qualifikation keinen Sinn. Die Einarbeitung dient nun dazu, eine Person auf der Grundlage vorheriger Kenntnisse und Fertigkeiten mit den Besonderheiten des Arbeitsplatzes und der jeweiligen Arbeitsaufgabe vertraut zu machen. Ein Beispiel: In einem Betrieb wird eine Ingenieurin der Elektrotechnik eingestellt und mit der Konstruktion von Elektrofahrrädern beauftragt. In ihrer vorherigen Tätigkeit hat die Ingenieurin Waschmaschinen konstruiert, und ist daher mit Elektromotoren gut vertraut. Dennoch ist eine Einarbeitung notwendig, damit die Ingenieurin die Anforderungen, die sich aus dem Einsatz von Elektromotoren an Fahrrädern ergeben, versteht, und ihre bisherigen Erfahrungen in der Konstruktion nutzen kann.

Neben der fachlichen Befähigung erfüllt die Einarbeitung auch organisatorische, psychologische und soziale Funktionen. Es gilt, neue Mitarbeiter mit der technischen Infrastruktur und den verwaltungstechnischen Regularien vertraut zu machen, den wichtigen Kolleginnen und Kollegen vorzustellen, und auch anerkennend in die neue Organisation einzubinden. In der Praxis findet die Einarbeitung häufig wenig systematisch statt. Selbst wenn organisatorische, soziale und psychologische Elemente zentral gut vorbereitet sind, bleibt die fachliche Einarbeitung den nebengeordneten Kolleginnen oder Kollegen und den unmittelbaren Vorgesetzten überlassen – ohne dass dazu erprobte und standardisierte Verfahren zur Verfügung stehen.

Anpassungsfortbildung

Eine Anpassungsfortbildung hat zum Ziel, Personen zu befähigen, den sich ändernden Anforderungen am Arbeitsplatz gerecht zu werden. Der Anlass einer Anpassungsfortbildung ist eine Veränderung der Arbeitsaufgabe, des Arbeitssystems oder der Arbeitsorganisation, wie die Einführung neuer Werkzeuge oder Verfahren, oder Änderungen in Richtlinien und Bestimmungen, aber auch die Entwicklung neuer Produkte und Dienstleistungen sowie deren Einführung auf neuen Märkten. Eine Anpassungsfortbildung ist beispielsweise dann notwendig, wenn sich für Arztpraxen und Kliniken Änderungen im Einheitlichen Bewertungsmaßstab für die medizinischen Leistungen ergeben, die gegenüber der Kassenärztlichen Vereinigung abgerechnet werden – oder mit Wärmepumpen eine neue, energiesparende Technik für die Heizung und Warmwasserbereitung in Privathaushalten eingeführt wird.

Für einige Berufsgruppen geht man davon aus, dass die selbstständige Erarbeitung neuer Kenntnisse und Fähigkeiten zur Arbeitsaufgabe selbst gehört. Dies gilt insbesondere für Berufe, die ein akademisches Studium voraussetzen. Entsprechende Tätigkeiten werden als „Wissensarbeit“ bezeichnet, wobei sich Tätigkeiten, die selbst Neuerungen (Wissen, Innovationen, kreative Schöpfungen) schaffen, von Tätigkeiten unterscheiden lassen, die in erster Linie regelmäßig mit entsprechenden Neuerungen konfrontiert sind. Für andere berufliche Tätigkeiten ist die Vorstellung prägend, dass die Qualifikationen der Berufstätigen sehr passgenau und gerade ausreichend sein sollten, um stark strukturierte Arbeitsabläufe zu bewältigen. Diese „Routinearbeit“

kann qualifiziert sein (das gilt für die Berufe des beruflichen Ausbildungssystems, die eine mehrjährige Ausbildung voraussetzen), oder auch einfach sein (vgl. Volkholz/Köchling 2001, S. 386 ff.). Für die Wissensarbeit liegt die Verantwortung für das berufliche Anpassungslernen bei den Arbeitnehmern selbst, die hierfür über die notwendigen individuellen Voraussetzungen verfügen müssen (vor allem Selbstlernkompetenz, Motivation), sich aber auch die notwendigen Ressourcen hart erstreiten müssen (Zeit, Zugang).

Aufstiegsfortbildung

Aufstiegsfortbildungen sind wesentliche Elemente der beruflichen Entwicklung von Erwerbstätigen. Der Begriff des Aufstiegs impliziert eine berufliche Besserstellung, die durch höheres Einkommen, mehr Verantwortung oder größere Entscheidungsbefugnisse gekennzeichnet ist. Ein Zertifikat über eine Qualifikation eröffnet den Zugang in höhere berufliche Positionen – dieser Zusammenhang scheint selbstverständlich. Allerdings ist eine formale, zertifizierte Qualifikation keine Garantie für den beruflichen Aufstieg; zudem ist in den meisten Tätigkeitsbereichen ein beruflicher Aufstieg auch ohne formale Qualifikation möglich. Die Koppelung von beruflichem Aufstieg mit Zertifikaten über Qualifikationen dient der Strukturierung von Karriereverläufen. So soll beispielsweise das dreistufige System der Aufstiegsfortbildung, das die Industrie- und Handelskammern entwickelt haben (Fachberater u. a., Fachwirt bzw. Meister, (Technischer) Betriebswirt), die Zunahme der Leistungsfähigkeit von Berufstätigen mit abgeschlossener Berufsausbildung strukturieren. Ziel ist, diese sichtbar und mit akademischen Bildungsabschlüssen vergleichbar zu machen. Im Betrieb verdeutlicht ein System von zertifizierten Qualifikationen und Karrierestufen den Mitarbeitern ihre Entwicklungsmöglichkeiten und ist so Grundlage für Leistungsbereitschaft und Gerechtigkeitsempfinden. Zudem dient ein System von Qualifikationsstufen der langfristigen betrieblichen Personalplanung.

Compliance

Betriebsinterne Weiterbildungsmaßnahmen, die Regelkonformität zum Ziel haben, lassen sich im betrieblichen Alltag nicht klar von Maßnahmen der Einarbeitung oder der Anpassungsfortbildung trennen. Notwendige Pflichtunterweisungen sind unter Umständen Teil eines Einarbeitungsprogramms, bevor neue Mitarbeiter sensible Tätigkeiten ausführen können. Pflichtunterweisungen, die regelmäßig durchzuführen sind, werden auch regelmäßig aktualisiert, so dass diese der Anpassung an geänderte Anforderungen dienen. Dennoch unterscheiden sich Bildungsmaßnahmen zu Themen der Regelkonformität in ihrer Zielsetzung deutlich von den vorhergegangenen Formen der betrieblichen Weiterbildung: Sofern Gesetze, Verordnungen, Richtlinien oder Standards die Unterweisung und Schulung von Mitarbeitern bestimmen, steht nicht der Erwerb von Kompetenzen im Vordergrund, sondern die Erfüllung von Auflagen sowie die Vermeidung von Haftung bei Schäden, die durch Fehlverhalten entstehen, egal ob es sich um Themen des Arbeits- und Gesundheitsschutzes, der

sozialen und ökologischen Verantwortung oder der Korruption handelt. Das Unternehmen, das entsprechende Bildungsmaßnahmen durchführt, enthaftet sich durch die Durchführung von möglichen Folgen nicht regelkonformen Verhaltens.

Die genannten Bereiche der betrieblichen Weiterbildung sind sicherlich nicht immer scharf voneinander zu trennen. Dennoch macht die vorgestellte Gliederung deutlich, welche Arten von Motivation für und Bedarf an Weiterbildung sich unterscheiden lassen.

2.1.2 Formen betrieblicher Weiterbildung

Die betriebliche Weiterbildung kennt vielfältige Formen, die ebenfalls nur schwer durch ein Ordnungsschema zu erfassen sind. Einen Überblick kann eine Strukturierung nach den *Lernorten* geben, die jeweils bestimmte Lernformen implizieren, insbesondere in Bezug auf die sozialen Beziehungen im Lernprozess:

Externe Schulung

In diesem Format wird es einzelnen Personen der Belegschaft ermöglicht, an einer Weiterbildungsmaßnahme teilzunehmen, die von einem Bildungsträger angeboten wird. In dieser Bildungsmaßnahme treffen dann die Mitarbeiter eines Unternehmens auf Mitarbeiter anderer Unternehmen. Zudem sind Ziele, Inhalte und das methodische Vorgehen relativ standardisiert: Die Mitarbeiter nehmen beispielsweise an einer Grundlagenschulung zu einer Standard-Softwareanwendung oder an einem Präsentationstraining teil. Es ist naheliegend, sich hier das mehrtägige Seminar im Tagungshotel vorzustellen. Mehr und mehr werden externe Schulungen aber auch mit Mitteln des webbasierten Lernens angeboten, als Online-Seminare, oder in einem Blended Learning-Format.

Inhouse-Seminar

Mit diesem Begriff lassen sich diejenigen Bildungsmaßnahmen bezeichnen, die spezifisch für ein Unternehmen oder eine Organisation entwickelt und durchgeführt werden, und an denen auch nur Personen aus diesem Unternehmen oder dieser Organisation teilnehmen. Inhouse-Seminare sollten daher in Zielen, Inhalten und methodischem Vorgehen auf die Bedarfe im Betrieb zugeschnitten sein. Inhouse-Seminare werden von Angehörigen des Unternehmens oder der Organisation konzipiert und durchgeführt. Häufig werden aber auch externe Lehrkräfte (als Trainerin, als Coach, als Moderatorin) verpflichtet, die zunächst standardisierte Bildungsangebote betriebspezifisch ausrichten und durchführen.

Selbstlernen mit Medien

Die Nutzung digitaler Medien in der Weiterbildung ermöglicht es, Lehrinhalte multimedial sowie interaktiv aufzubereiten und kostengünstig an die adressierten Personen im Betrieb zu verteilen. Die Medien übernehmen hier die Funktion der Wissensvermittlung, dienen aber auch der Übung und der Festigung beruflicher Kenntnisse

und Fähigkeiten. Sie können ebenso den Transfer und die Reflexion anregen. Die Formate, die ganz unmittelbar auf das individuelle Lernen ausgerichtet sind (CBT für Computer Based Training und WBT für Web Based Training) können durch die Interaktion mit Lehrkräften oder durch die Interaktion mit anderen Lernenden ergänzt werden, in Form des Online-Tutorings oder in Web-Foren sowie mit Social Media. Entsprechende Lernangebote in Form von WBTs (heute seltener in Form von CBTs) können als Standardprodukte lizenziert sein (z. B. zum Sprachenlernen, oder für Standard-Softwareanwendungen). Häufig sind diese Lernprogramme jedoch mit hohem Aufwand firmenspezifisch produziert.

Lernen im Prozess der Arbeit

Auch Lernen, das als Erfahrungslernen mit der Ausführung einer beruflichen Tätigkeit einhergeht (arbeitsintegriert), oder das als arbeitsverbundenes Lernen oder arbeitsplatznahes Lernen eng mit Arbeitsprozessen verbunden ist, verdient in der betrieblichen Weiterbildung ausreichend Beachtung und Unterstützung. Entscheidend ist hier, Arbeitsprozesse lernförderlich zu gestalten (insbesondere durch Entscheidungsspielräume, durch Problemlöseverfahren, durch Ad-hoc-Information und nicht zuletzt durch Reflexion). Zudem ist entscheidend, Lernergebnisse des informellen Lernen zu validieren, zu sichern und übertragbar zu machen. Lernen im Prozess der Arbeit ist wahrscheinlich die am häufigsten anzutreffende Form der betrieblichen Weiterbildung, die jedoch selten angemessen anerkannt und gefördert wird.

Verschiedene Formen der betrieblichen Weiterbildung dienen unterschiedlichen Zielsetzungen. In Weiterbildungsformaten wie beispielsweise dem externen, mehrtätigen Seminar konkretisieren sich bestimmte Zwecke betrieblicher Weiterbildung. Das kann dazu führen, dass pfadabhängig eine Form dominant erscheint, beispielsweise wenn ein Unternehmen die Weiterbildungsaktivitäten in einer Akademie bündelt, die sich über ein jährliches Bildungsprogramm von Inhouse-Schulungen definiert. Formen der Weiterbildung neben dieser dominanten Form, beispielsweise Lernen im Prozess der Arbeit oder mediengestütztes Lernen, werden dann nicht immer ausreichend als alternative Lernform wahrgenommen.

2.1.3 Finanzierung und Interessen

Um über die Finanzierung von Maßnahmen der betrieblichen Weiterbildung systematisch Aussagen treffen zu können, ist es hilfreich, zunächst direkte und indirekte Kosten zu unterscheiden (vgl. Bellmann/Leber 2004): Direkte Kosten sind diejenigen Aufwendung, die notwendig sind, um die Bildungsmaßnahme durchzuführen, also Honorare oder Arbeitsentgelt für die Lehrkräfte, Kosten für die Räume, Materialkosten, Reisekosten und letztlich auch Erträge für die Anbieter von Weiterbildungsmaßnahmen. Indirekte Kosten entstehen durch die Freistellung von Arbeitskräften im Betrieb, da diese während der Lernzeit nicht produktiv für das Unternehmen tätig sind, so dass beispielsweise Kosten für eine Vertretungskraft und deren Einarbeitung anfallen.

Nun gibt es verschiedene Möglichkeiten, die Kosten einer Bildungsmaßnahme zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmern zu teilen. Bei einer vom Betrieb finanzierten Schulung, die während der Arbeitszeit stattfindet, trägt das Unternehmen alle Kosten. Wenn sich der Betrieb an den Kosten beteiligt, die eine Arbeitnehmerin für einen Kurs bezahlt, den sie in Ihrer Freizeit absolviert, trägt das Unternehmen nur einen kleinen Anteil an den Kosten.

Grundsätzlich sollten Maßnahmen der betrieblichen Weiterbildung im Interesse des Unternehmens liegen, und folglich sowohl direkt als auch indirekt voll vom Betrieb finanziert sein. Dennoch: Die betriebliche Weiterbildung trägt nicht nur zum unternehmerischen Erfolg bei. Die berufliche Weiterbildung ist darüber hinaus ein wichtiges Element der Beschäftigungssicherung, sowohl auf individueller Ebene, als auch kollektiv. Für den einzelnen Arbeitnehmer ist die berufliche Weiterbildung nicht nur eine Voraussetzung für den beruflichen Aufstieg; ohne Weiterbildung kann auch die Beschäftigungsfähigkeit gefährdet sein. Denn wenn sich die Anforderungen an die berufliche Tätigkeit stark verändern, kann das, was früher erlernt wurde, nicht mehr ausreichen, um erfolgreich eine berufliche Tätigkeit auszuführen. Daher ist es sinnvoll und üblich, Vereinbarungen zur Kostenübernahme zwischen Arbeitgeber und Arbeitnehmer zu treffen, beispielsweise zur Verteilung der Lernzeit zwischen Arbeits- und Freizeit, oder zur anteiligen Kostenrückzahlung, falls ein Arbeitnehmer das Unternehmen verlässt, und somit seinen Kompetenzgewinn für sich selbst und ein anderes Unternehmen nutzt.

Auf kollektiver Ebene kann es notwendig sein, für ganze Belegschaften geeignete Maßnahmen der Weiterbildung einzufordern, um Standorte zu erhalten, oder neue Arbeitsmöglichkeiten bei geänderten strukturellen Voraussetzungen zu erschließen. Daher ist die betriebliche Weiterbildung nach dem Betriebsverfassungsgesetz (BetrVG) grundsätzlich mitbestimmungspflichtig. Dem Betriebsrat stehen je nach Bereich unter anderem Informations-, Vorschlags- oder Mitbestimmungsrechte zu. Der Betriebsrat

- kann verlangen, dass der Arbeitgeber den Berufsbildungsbedarf ermittelt (§ 96 Abs. 1 BetrVG),
- berät bei der Errichtung und Ausstattung betrieblicher Einrichtungen der Berufsbildung (§ 97 Abs. 1 BetrVG),
- kann der Ernennung von Personen widersprechen, die mit der betrieblichen Berufsbildung beauftragt werden, bzw. kann deren Abberufung verlangen (§ 98 Abs. 2 BetrVG),
- kann Vorschläge machen, welche Arbeitnehmer an Maßnahmen der betrieblichen Weiterbildung teilnehmen (§ 98 Abs. 3 BetrVG),
- und anderes mehr.

An der Kostenverteilung und an den Mitbestimmungsrechten wird deutlich, dass bei der Planung des betrieblichen Bildungsbedarfs die Interessen unterschiedlicher

Anspruchsgruppen zu berücksichtigen sind. Auch hier gilt, dass häufig in Betrieben, abhängig von einer spezifischen Lernkultur im Betrieb, bestimmte Verteilungsmuster und Verfahren gesetzt sind, die nicht kritisch hinterfragt werden.

2.2 Institutionalisation der betrieblichen Weiterbildung

Die Ermittlung des Bildungsbedarfs ist eingebunden in die Prozesse des Bildungsmanagements im Betrieb. Diese Prozesse sind Teil der Pflege und Entwicklung des quantitativen und qualitativen Personalbestands in einem Unternehmen. Personalentwicklung wiederum ist Bestandteil des Personalmanagements. In Abhängigkeit von Branche, Betriebsgröße und Unternehmensgeschichte sind in manchen Betrieben Personalmanagement, Personalentwicklung und Weiterbildungsmanagement kaum systematisch strukturiert. Dann werden Entscheidungen in Personalfragen spontan sowie stellen- und personenbezogen getroffen. In anderen Unternehmen ist die betriebliche Weiterbildung im Rahmen eines umfassend organisierten Personalmanagements zum großen Teil institutionalisiert, das heißt, durch Budgets, verantwortliche Personen und systematische Prozesse abgesichert. Einzelne Stufen der Institutionalisation der betrieblichen Weiterbildung lassen sich gut anhand der Budgetplanung beschreiben und unterscheiden. Diese Stufung beschreibt nicht notwendigerweise Entwicklungsschritte im Sinne eines Reifegradmodells. Vielmehr sind die im Folgenden genannten Situationen typische Verfahrensweisen, die in der betrieblichen Praxis anzutreffen sind und die den Rahmen für die Ermittlung des Bildungsbedarfs im Betrieb kennzeichnen.

Dezentrale Budgets

In vielen Betrieben und Organisationen existiert kein zentrales Budget für Maßnahmen der betrieblichen Weiterbildung. Weiterbildungsmaßnahmen für einzelne Beschäftigte werden, wenn überhaupt, aus den Budgets der jeweiligen Abteilung finanziert. Ein Weiterbildungsbedarf entsteht lokal, innerhalb des Teams oder der Abteilung, ausgehend von einzelnen Mitarbeitern oder Vorgesetzten. Ebenso lokal wird für die Deckung des Bedarfs gesorgt, oft durch die Buchung einer externen Weiterbildungsmaßnahme. Auch umfassende Weiterbildungsmaßnahmen, z. B. zur Einführung eines neuen Softwaresystems, werden durch eine Fachabteilung erledigt, hier z. B. durch die IT-Abteilung. Oft kann ein entsprechendes Unternehmen keine Auskunft darüber geben, welche Anteile am Budget für die betriebliche Weiterbildung eingesetzt werden. Dennoch kann es auch für die dezentralen Budgets zentrale Vorgaben geben, so dass beispielsweise ein Pro-Kopf-Budget bestimmt wird, oder anteilig die Ausgaben für Weiterbildungsmaßnahmen bestimmt werden.

Personalentwicklung mit zentralem Budget

Von einer systematischen Personalentwicklung im Unternehmen kann man erst dann sprechen, wenn eine entsprechende zentrale Stelle oder Abteilung mit einer Budgetverantwortung ausgestattet ist. Ziel der Personalentwicklung ist es, Qualifikationen, Kompetenzen und Leistungsbereitschaft der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im

Betrieb stets aktuell und wettbewerbsfähig zu halten, und dafür notwendige künftige Entwicklungsschritte zu antizipieren. Die Personalentwicklung bietet dafür den Vorgesetzten in den Abteilungen sowie den Beschäftigten verschiedene Instrumente an. Neben den Instrumenten zur stellen- oder personenbezogenen Entwicklungsplanung wird man von der Personalentwicklung üblicherweise erwarten, dass sie Maßnahmen der betrieblichen Weiterbildung anbietet, sei es in Form eines Bildungsprogramms als Inhouse-Schulung, oder durch Beauftragung geeigneter Bildungsanbieter für externe Schulungen. Entscheidend ist hier, von einer Angebotsorientierung zu einer Nachfrageorientierung zu kommen. Das heißt: Es kann für eine systematische Personalentwicklung nicht entscheidend sein, welche Weiterbildungsangebote am Markt verfügbar sind – vielmehr sollte der tatsächliche Bedarf Auswahl und Einsatz von Weiterbildungsmaßnahmen bestimmen. Daher gehört die Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs zu den Kernaufgaben einer systematischen Personalentwicklung.

Bildungscontrolling

Wenn zentrale Budgets für die betriebliche Weiterbildung eingesetzt werden, liegt es nahe, deren Verwendung systematisch zu planen, sowie zu überprüfen, ob die Verwendung die gewünschten Ziele erreicht oder verfehlt. Nimmt man einen Zusammenhang von Planung und Kontrolle an, so ergibt sich der Gedanke des Bildungscontrollings, im Sinne der zielorientierten Steuerung des Einsatzes von unternehmerischen Ressourcen für die Weiterbildung. Dabei ist entscheidend, entsprechende Aktivitäten und Verfahren nicht auf die Bewertung der Zielerreichung zu begrenzen. Das heißt: Es reicht nicht, nur den Erfolg einer Bildungsmaßnahme zu evaluieren, selbst wenn diese Evaluation die Bewertung des Transfers in das Arbeitsfeld umfasst. Die Bewertung der Zielerreichung und des Transfer reicht nicht aus – es gilt, die Ziele selbst kritisch zu überprüfen. Es muss sichergestellt sein, dass die Ziele der Weiterbildungsmaßnahme tatsächlich den Anforderungen am Arbeitsplatz, damit den Bedarfen entsprochen haben. Daher ist die Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs Startpunkt und zentraler Bestandteil des Bildungscontrollings.

3 Verfahren der Bildungsbedarfsermittlung

Bevor im Folgenden einige ausgewählte Verfahren der Bildungsbedarfsermittlung im Betrieb vorgestellt werden, sollen grundlegende Konzepte erörtert werden. Diese dürfen als Prinzipien verstanden werden, an denen sich unterschiedliche Verfahren orientieren.

3.1 Grundlegende Konzepte

Die hier erörterten Prinzipien der Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs lassen sich wie folgt zusammenfassen: Bedarf wird gemeinhin als *Differenz zwischen Soll und Ist* verstanden. Im Zuge der Entwicklung von Unternehmen und Märkten ist es jedoch unabdingbar, durch *Prognose* künftige Bedarfe zu ermitteln. Mit einer passenden Qualifikation arbeiten Menschen besser in gegebenen Arbeitssystemen: Es kann allerdings auch sinnvoll sein, die *Arbeitsorganisation* umgekehrt den Leistungsvoraussetzungen des Personals anzupassen. Letztlich gilt es, auch Interessen, Handlungsmöglichkeiten und Erfahrungswissen von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern bei der Bildungsplanung zu berücksichtigen, durch *partizipative Verfahren*.

3.1.1 Soll-Ist-Vergleich

Insbesondere im Kontext von Schule ist Bildungsarbeit von einer Defizitorientierung geprägt: Zunächst wird eine Norm bestimmt, was für die formale Anerkennung einer Qualifikation zu leisten ist, dann werden beim Individuum die Lücken diagnostiziert, die dafür sprechen, dass eine entsprechende Qualifikation erst nach einem Lern- und Entwicklungsprozess per Zertifikat zuerkannt werden kann. Sicherlich ist die Arbeit an allgemeinbildenden Schulen auch anderen, stärker pädagogischen Perspektiven verpflichtet; gleichwohl ist die Defizitorientierung prägend für das Nachdenken über Lehren und Lernen in außerschulischen Bereichen, so in Hochschule ebenso wie in der beruflichen Bildung. Im Kontext der betrieblichen Bildung führt die Defizitorientierung zu einem Soll-Ist-Vergleich, der viele Verfahren der Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs kennzeichnet. Manfred Becker definiert im Kontext der betrieblichen Bildung „Bedarf“ typischerweise als einen Mangel:

Ein Bedarf beschreibt die Differenz zwischen einem aktuellen Ist-Zustand und einem erwünschten Soll-Zustand. Im Kontext der Weiterbildung bedeutet dies, Mitarbeiter möglichst frühzeitig und systematisch auf zukünftige Aufgaben vorzubereiten bzw. Mängel zu erkennen und zu beheben. Dem Weiterbildungsbedarf liegen sowohl exogenen [sic!] Ursachen als auch endogen verursachte Veränderungen zugrunde. Während die exogenen Ursachen in Veränderungen der externen Rahmenbedingungen liegen (z. B. des Arbeits-, Beschaffungs- und Absatzmarktes), betreffen endogene Ursachen interne Rahmenbedingungen (z. B. Versetzungen, berufliche Aufstiege, Einführung neuer Verfahren oder Produktionsmethoden, Innovationen, betriebliche Expansion oder die Neuausrichtung der Unternehmensstrategie). (Becker 2013, S. 825)

Die Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs konzentriert sich in der Folge auf den Vergleich zwischen Soll (erforderliche Qualifikationen) und Ist (vorhandene Qualifikationen). Im englischsprachigen Diskurs geht es um die Lücke in den Qualifikationen, hier spricht man von einer „skill-gap analysis“ (vgl. Granados/Erhardt 2012). Dabei ist das Soll durch die konkreten Anforderungen der Arbeitstätigkeit bestimmt. Formale Abschlüsse der beruflichen Bildung spielen eine untergeordnete Rolle. Im Idealfall spiegelt der Abschluss einer Berufsausbildung, ein berufsqualifizierender

Studienabschluss oder ein Zertifikat der beruflichen Weiterbildung die Anforderungen einer Arbeitstätigkeit in sinnvoller Weise wider – für die betriebliche Weiterbildung sind allerdings nicht die formalen Abschlüsse, sondern die Anforderungen des Arbeitsplatzes maßgeblich. In jüngerer Zeit versucht man, anstelle eng gefasster Qualifikationen umfassender definierte Handlungskompetenzen zu beschreiben. Dem Grunde nach werden aber auch für Kompetenzprofile zu Arbeitstätigkeiten Soll-Ist-Vergleiche durchgeführt.

Folglich nimmt die Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs für die Seite des Solls die Tätigkeiten im Betrieb für einen Analyse in den Blick. Ausgangspunkt ist dafür nach Becker (2013, S. 450 ff.) die Arbeitsstelle im Betrieb, die als kleinste Einheit in der Aufbauorganisation aufgefasst wird und verschiedene Arbeitstätigkeiten sinnvoll zusammenfasst sowie einer Person im Betrieb zuordnet. Jede Stelle kann durch eine Stellenbeschreibung gekennzeichnet werden, die unter anderem darlegt, welche Arbeitsergebnisse von dieser Stelle erwartet werden (Aufgaben), und welche Arbeiten zur Erreichung dieser Ziele zu erledigen sind (Tätigkeiten). Den Tätigkeiten entsprechen verhaltensbezogene Leistungsvoraussetzungen auf Seiten der Person, die diese Tätigkeiten ausführt (Anforderungen). Die für eine Tätigkeit erforderlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten (Qualifikationen, Kompetenzen) leiten sich aus diesen Anforderungen ab. Im Zuge der Organisationsentwicklung werden Bündel von Aufgaben, Tätigkeiten und Anforderungen über die einzelne Stelle hinaus betrachtet.

Für die Personalentwicklung gilt hingegen kurz: Die betrieblichen Abläufe bestimmen die *Aufgaben* einer Stelle, die Aufgaben bestimmen die *Tätigkeiten*, die Tätigkeiten die erforderlichen *Anforderungen*, die Anforderungen wiederum bestimmen die *Qualifikationen*.

3.1.2 Prognose

Beim Soll-Ist-Vergleich steht die Arbeitstätigkeit im Vordergrund – deren Analyse ist, vorrangig vor bestehenden Qualifikationen, Ausgangspunkt der Bestimmung von Anforderungen an das Personal im Betrieb. Allerdings bergen empirische Verfahren, die an der aktuell gegebenen Arbeitsorganisation ansetzen, die Gefahr, einen momentanen Zustand zu beschreiben und damit zu fixieren. Entscheidend ist aber, den künftigen Bedarf rechtzeitig zu identifizieren. Angesicht des Wandels von Marktanforderungen, Umweltbedingungen und Produktionsverfahren sowie der demografischen Entwicklung ist es notwendig, neben dem momentan gegebenen Zustand von Organisation, Aufgabe und Tätigkeit *mögliche Veränderungen* der Arbeitsabläufe zu antizipieren, um Mitarbeiter auf *künftige* Anforderungen vorzubereiten. Nach Jörg Stender lassen sich sowohl die Anforderungen an das Personal (Soll) als auch die gegebenen Qualifikationen (Ist) auf Gegenwart und Zukunft beziehen – es gibt ein derzeitiges Soll und ein mögliches zukünftiges Soll, und ebenso ein derzeitiges Ist, und mögliche zukünftige Ist-Zustände:

Sowohl die Soll- als auch die Ist-Kompetenzen können im Analyseprozess der Bedarfsanalyse auf zwei unterschiedliche Zeithorizonte bezogen werden. Zum einen kann eine gegenwartsbezogene Betrachtungsweise eingenommen werden. Zu fragen ist in diesem Kontext, ob die Kompetenzen eines Mitarbeiters für seine derzeitigen Tätigkeiten und die daraus resultierenden Anforderungen ausreichen. [...]

Soll- und Ist-Kompetenzen können im Analyseprozess aber auch auf einen zukünftigen Zeithorizont bezogen werden. Dann geht es nicht um einen derzeit bestehenden qualifikatorischen gap [sic!], sondern um einen in der Zukunft absehbaren Bedarf, der bspw. dadurch virulent werden kann, dass im Unternehmen Änderungen in der Produkt-/ Dienstleistungspalette und/oder in der Aufbau-/Ablauforganisation geplant werden. (Stender 2009, S. 112)

Die gegenwartsbezogene Betrachtungsweise ist *reaktiv*; sie führt zu einer *operativen Bedarfsanalyse*, die sich in einem *technokratischen Planungsmuster* konkretisiert. Die zukunftsbezogene Betrachtungsweise ist *proaktiv*; sie entspricht einer *strategischen Bedarfsanalyse*, die sich unter anderem in einer „avantgardistischen Praxis“ (Stender 2009, S. 112) konkretisiert.

Ein zentrales Problem der operativen Bedarfsanalyse ist die Konzentration auf die qualifikatorische Lücke, die sich in einem Problem am Arbeitsplatz zeigt. Bis diese Lücke offenbar wird, haben mangelnde Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten von einzelnen Mitarbeitern oder ganzen Gruppen von Mitarbeitern unter Umständen bereits schädliche Folgen für das Unternehmen – beispielsweise verliert aufgrund schlechter Servicequalität ein Unternehmen Kunden, oder ein Projekt kann nicht rechtzeitig in die Umsetzungsphase starten. Aber selbst wenn der Weiterbildungsbedarf erkannt ist, dauert es noch einige Zeit, bis eine Weiterbildungsmaßnahme konzipiert ist, ein ausreichender Teil des Personals die Schulung durchlaufen hat, und der Transfer am Arbeitsplatz vollzogen ist.

Die Bestimmung des betrieblichen Weiterbildungsbedarfs muss auf diesen dreifachen zeitlichen Verzug (Identifikation der qualifikatorischen Lücke, Konzeption der Bildungsmaßnahme, Dauer von Schulung und Transfer) reagieren, und frühzeitig Qualifikationsbedarfe erkennen. Dies lässt sich zum einen wiederum auf der *operativen Ebene der Unternehmensführung* umsetzen, indem die Planung der betrieblichen Weiterbildung regelmäßig und rechtzeitig bei betrieblichen Änderungsprozessen jeder Art mit geplant wird. So erfordert beispielsweise die Einführung eines neuen Softwaresystems, dass die Veränderungen der Arbeitstätigkeit und die daraus resultierenden Veränderungen der Anforderungen an das Personal bereits in der Phase der Entwicklung der Software mit berücksichtigt werden. Dementsprechend ist die Qualifizierung des Personals ein wesentlicher Bestandteil der Projektplanung, ebenso wie die bestehenden Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten bei den Arbeitnehmern, die künftig das Softwaresystem nutzen, wichtige Bezugspunkte für die Systemgestaltung sind.

Zum andern erfordert die Reaktion auf den dreifachen zeitlichen Verzug bei der Bestimmung des betrieblichen Bildungsbedarfs eine Verankerung der Personalentwicklung auf der *strategischen Ebene der Unternehmensführung*. Ausgangspunkt ist hier die Betrachtung des Arbeitsvermögens der Belegschaft als zentralen Produktionsfaktor, der ebenso sorgfältig bei der Entwicklung eines Unternehmens zu berücksichtigen ist wie Investitionen in die Entwicklung neuer Produkte, die Einführung neuer Produktionsverfahren oder die Erschließung neuer Märkte. Hier greift das Stichwort vom „Humankapital“ in einer wertschätzenden Bedeutung für den betrieblichen Kontext – die nicht zwingend Menschen auf ihr betriebswirtschaftlich verwertbares Arbeitsvermögen reduziert, auch wenn diese Reduktion gelegentlich anzutreffen ist.

3.1.3 Arbeitsorganisation

Das Prinzip des Soll-Ist-Vergleichs begreift einen Qualifizierungsbedarf im Betrieb als Mangel auf Seiten des Menschen, der eine Arbeitsaufgabe erfüllen soll. Die Grundidee ist, dass das Personal dem Arbeitssystem anzupassen ist. Die Lücke zwischen Ist und Soll wird allein als Mangel der individuellen Voraussetzungen einer Person im Arbeitsprozess aufgefasst. Die Anforderungen des Arbeitssystems erscheinen als gegeben: Dort, wo ihre Dynamik betrachtet wird, wird diese in erster Linie als extern beeinflusst und damit determiniert betrachtet. Das heißt: Es sind die Marktanforderungen, neue Produktionsverfahren, neue Geschäftsprozesse oder neue Werkzeuge, die – unausweichlich – neue Anforderungen an Stelleninhaber nach sich ziehen.

Nun bietet aber gerade die Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs die Chance, nicht nur die Anforderungen an den einzelnen Arbeitnehmer in den Blick zu nehmen, sondern das Arbeitssystem als Ganzes zu betrachten und Gestaltungspotenziale zu nützen. Ausgangspunkt hierfür kann nach Becker sein, nicht mehr oder nicht ausschließlich nach den qualifikatorischen Lücken auf Seiten des Personals zu fragen, sondern in Form einer „Ursachenanalyse“ (vgl. Becker 2013, S. 826 f.) danach zu fragen, warum erforderliche Qualifikationen (Soll) auf Seiten der Arbeitstätigkeit und vorhandene Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten (Ist) auf Seiten der Arbeitnehmer überhaupt auseinander liegen. Stellt diese Ursachenanalyse Mängel fest, so können diese Mängel nach Wollen (Motivation), nach Können (Qualifikation) oder nach Dürfen (Ordination) klassifiziert werden. Die Ursachen für die Mängel liegen in dieser Betrachtungsweise nicht ausschließlich auf Seiten der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, sondern sind oft organisatorisch begründet. So verlieren beispielsweise Beschäftigte Qualifikationen, wenn sie am Arbeitsplatz unterfordert sind (Mangel an Übung), oder werden schlichtweg nicht auf Defizite, die selbstständig durch informelles Lernen behoben werden könnten, aufmerksam gemacht (Mangel an Rückkopplung).

Der Abgleich von notwendigen Anforderungen an Arbeitnehmer (Soll) und vorhandenen Qualifikationen (Ist) ist in dieser Betrachtungsweise eine Gleichung mit zwei Unbekannten: Es kann der Arbeitsaufgabe angemessen, für arbeitende Menschen

erfüllender und auch betriebswirtschaftlich sinnvoll sein, nicht nur das Personal der Arbeitsorganisation anzupassen, sondern die Arbeitsorganisation den arbeitenden Menschen. Als Arbeitsorganisation lässt sich fassen, wie Menschen im Betrieb durch Arbeitsteilung, Zusammenarbeit und Führung Arbeitsgegenstände bearbeiten und so Mehrwerte erzeugen. Die Arbeitsorganisation beschreibt daher einzelne Arbeitsaufgaben, die technische Arbeitsteilung zwischen Menschen und Betriebsmitteln (Maschinen, Werkzeuge, Informationssysteme) sowie organisatorische Verfahren und Prozesse. Die Arbeitsorganisation im Betrieb ist Gegenstand der Arbeitsgestaltung. Die Frage nach der Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs sollte daher *Arbeitsgestaltung und Qualifizierung komplementär betrachten*, und damit eine technik-deterministische Sicht überwinden:

Bereits relativ früh machte Burkart Lutz darauf aufmerksam, dass Qualifikationsanforderungen nicht unmittelbar aus der technischen Struktur von Produktionsprozessen abgeleitet werden können. Aus der technischen Struktur ergeben sich lediglich Anforderungen an menschliche Arbeit. Wie diese jeweils jedoch konkret zu Arbeitsaufgaben und Arbeitstätigkeiten gebündelt werden, ist eine Frage der betrieblichen Organisation [...]. Damit war bereits im Ansatz der in den arbeits- und industriesoziologischen Untersuchungen zur Entwicklung von Arbeit vorherrschende Technik-Determinismus aufgebrochen.
(Brater 2010, S. 817)

Die Einführung eines beliebigen tätigkeitsspezifischen Softwaresystems in einem Unternehmen kann hier wiederum als Beispiel dienen. In vielen Arbeitsbereichen ergeben sich durch die Digitalisierung neue Produktionsverfahren, Arbeitsprozesse sowie Betriebs- und Geschäftsmodelle. Dennoch finden sich in den grafischen Benutzungsoberflächen häufig Bedien- und Anzeigeelemente, die einer analogen, manuellen Bearbeitung nachempfunden sind. Bekannte Werkzeuge (z. B. ein Stift, mit dem man Textstellen farblich hervorheben kann) oder bekannte Arbeitsmittel (z. B. eine Eingabemaske, die einem etablierten Papierformular nachempfunden ist) verringern den Qualifikationsbedarf. Entsprechende Softwareanwendungen sind daher von qualifizierten Personen leichter zu nutzen. Eine an vorhandenen Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten orientierte Gestaltung des Arbeitssystems verringert den Qualifizierungsbedarf.

Es ist allerdings anzumerken, dass die komplementäre Betrachtung von Arbeitsgestaltung und Qualifizierung nicht automatisch zu einer menschenzentrierten Arbeitsorganisation führt. So kann eine Arbeitsorganisation, die an bekannte Routinen auf Seiten des Personals anschließt, eine notwendige Qualifizierung überflüssig machen. Damit bleiben dann den betroffenen Personen auch berufliche und persönliche Entwicklungsmöglichkeiten verwehrt. Im Extremfall kann die optimale Gestaltung eines Arbeitssystems den Aufwand für die Qualifizierung auf ein Mindestmaß an Einarbeitung reduzieren oder vollständig überflüssig machen. Statt zu einer komplementären Betrachtung führt dies zu einer rein tayloristischen Arbeitsorganisation.

3.1.4 Partizipation

Sowohl die prognostische Funktion der Bestimmung des betrieblichen Bildungsbedarfs als auch die Berücksichtigung der Arbeitsorganisation machen deutlich, dass eine rein reaktive, technokratische Planung der betrieblichen Bildungsarbeit in Form eines Soll-Ist-Abgleichs kaum erfolgreich sein wird. Neben dem bereits angesprochenen zeitlichen Verzug (Identifikation der qualifikatorischen Lücke, Konzeption der Bildungsmaßnahme, Dauer von Schulung und Transfer) sind insbesondere Probleme bei der Passung der angebotenen Weiterbildungsmaßnahmen zu vermuten, sowie mangelnde Akzeptanz bei den Adressaten.

Das Prinzip der Partizipation bietet sich hier als mögliche Strategie zur Problemlösung an: Die betroffenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern werden, zusammen mit den jeweiligen Führungskräften, möglichst frühzeitig und intensiv in die Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs einbezogen. Aus der Arbeitsgestaltung (siehe oben) wird auf diese Weise die lernende Organisation, beispielsweise in Formen von „kontinuierlichen Verbesserungsprozessen (KVP)“. Für entsprechende partizipative Verfahren lassen sich verschiedene Begründungsmuster nennen, die jeweils zu unterschiedlichen Akzenten in der Durchführung der Bildungsbedarfsanalyse führen: das *Arbeitsprozesswissen* der Adressaten, die Orientierung an *Ressourcen* in der Unternehmensentwicklung und nicht zuletzt, die Berücksichtigung der *Interessen* aller Betriebsangehörigen. Ziel kann eine verbesserte Motivation oder die Aktivierung latenter Wissensbestände sein.

Als *Arbeitsprozesswissen* lassen sich Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten bezeichnen, über die Menschen in Arbeitsprozessen verfügen, und die unmittelbar im Rahmen der beruflichen Tätigkeit entwickelt und weitergegeben werden. Arbeitsprozesswissen sind also Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die sich nicht vollständig von der Arbeitstätigkeit ablösen lassen, die sich nicht umfassend fachwissenschaftlich erfassen und begründen lassen und die daher nur begrenzt in formalen Qualifizierungsmaßnahmen vermittelt werden können. Verwandte gebräuchliche Konzepte sind das implizite Wissen, oder das Erfahrungswissen – wobei zu beachten ist, dass sich Arbeitsprozesswissen auf der Grundlage und in der Auseinandersetzung mit systematisch strukturierten und didaktisch vermittelten Wissensbestandteilen entwickelt. Arbeitsprozesswissen bildet eine wichtige Grundlage für autonomes Handeln im Arbeitsprozess:

Es [das Arbeitsprozesswissen] bezieht sich hier auf das Verständnis des Gesamtarbeitsprozesses, an dem die jeweilige Person beteiligt ist – in seinen produktbezogenen, technischen, arbeitsorganisatorischen, sozialen und systembezogenen Dimensionen – und zum anderen wird ein solches Arbeitsprozesswissen als Grundlage für eine selbstbewusste Orientierung im Arbeitsprozess begriffen. Das Arbeitsprozesswissen ist in dieser Sicht nicht nur eine Grundlage für die funktionale Bewältigung von

Arbeitsanforderungen, sondern enthält auch Potenziale für autonomes berufliches Handeln und die Möglichkeit zur Einflussnahme auf die Gestaltung der Arbeitsorganisation.
(Brater 2010, S. 817f.)

Das Prinzip der Partizipation im Rahmen der Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs zielt in diesem Begründungsmuster darauf ab, von den Personen im Arbeitsprozess selbst zu erfahren, welche Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten tatsächlich wichtig sind, und wie diese ausgestaltet sind. Kurz: Die betroffenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter wissen selbst, wie eine Arbeitsaufgabe am besten zu bewältigen ist, und sie wissen selbst ebenso, was für eine erfolgreiche Bewältigung einer Arbeitsaufgabe wirklich wichtig ist.

Die Orientierung an *Ressourcen* setzt an vorhandenen Qualifikationen und möglichen naheliegenden Entwicklungsmöglichkeiten einzelner Beschäftigter im Betrieb an. Hier stehen nicht das Wissen im Vordergrund, sondern die Kompetenzen, über die das Personal im Betrieb verfügt. Stender (2009, S. 113) geht in diesem Zusammenhang von der Möglichkeit einer negativen Lücke im Soll-Ist-Vergleich aus. So ist durchaus denkbar, dass die Qualifikation der Beschäftigten im Betrieb die Anforderungen an die Arbeitstätigkeiten übersteigt. Ressourcen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bleiben ungenutzt, was – durch Frustration – zu einer mangelnden Leistungsbereitschaft und einer erhöhten Mitarbeiterfluktuation führen kann. Wesentlich ist jedoch, die ungenutzten Kompetenzen ebenso wie mögliche, durch Weiterbildung erweiterte Kompetenzen der Beschäftigten für die Weiterentwicklung des Unternehmens zu nutzen. Potentiell vorhandenen Kompetenzen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (ob nun in Form der negativen Lücke aktuell nicht genutzt, oder durch Weiterbildung zu fördern) sind ein zentraler Produktionsfaktor, der für die Entwicklung neuer Produktionsverfahren oder sogar neuer Produkte und Dienstleistungen genutzt werden kann. Stender bezieht sich hier auf den potenzialorientierten Ansatz nach Erich Staudt:

Angesichts der Mängel der bisher skizzierten Planungsmuster schlägt Staudt eine teilweise Umkehrung der Planungsschritte vor. Die Qualifikationen der Mitarbeiter werden dabei nicht mehr nur als Folge von anderen Faktoren geplant, sondern sie werden zum zweiten Ausgangspunkt aller Planungsprozesse erhoben. Gefragt wird letztlich auch danach, welche organisatorischen und technischen Lösungen und letztlich sogar welche Produkte bzw. Dienstleistungen sich mit den verfügbaren Qualifikationspotenzialen erschließen lassen.
(Stender 2009, S. 132)

Nach diesem Begründungsmuster zielt die Partizipation der Beschäftigten an der Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs darauf ab, Qualifizierungspotenziale sichtbar zu machen und für die Unternehmensentwicklung zu nutzen. Das hat zur Folge, dass Unternehmensführung und Beschäftigte gemeinsam die Unternehmensentwicklung konstruieren. Weder Produktionsverfahren und Arbeitsorganisation,

noch Produkte und Dienstleistungen am Markt werden als gegeben betrachtet, sondern sind gestaltbar. Die Beschäftigten werden in letzter Konsequenz zu Mitunternehmern.

Damit ist bereits das dritte gängige Begründungsmuster für die partizipative Verfahren in der Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs angesprochen: die *Interessen*. Ausgangspunkt ist eine sehr grundlegende Annahme: Eine Berücksichtigung der Ansprüche der Beschäftigten im Betrieb führe (im Sinne der Loyalität) zu einer höheren Leistungsbereitschaft und zu einer stärkeren Bindung an Produkte, Dienstleistungen und das ganze Unternehmen. In der Folge erscheint es als wesentlich, auch beim betrieblichen Bildungsbedarf die Interessen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu berücksichtigen. Die bereits angesprochenen Informations-, Vorschlags- oder Mitbestimmungsrechte nach dem Betriebsverfassungsgesetz (BetrVG) zur betrieblichen Weiterbildung fundieren dies rechtlich.

Allerdings ist das Verhältnis von Interesse und Weiterbildung nicht einfach zu bestimmen. Es lässt sich keineswegs darauf reduzieren, dass die im Betrieb beschäftigten Personen grundsätzlich ein Interesse an Weiterbildungsmaßnahmen hätten, da diese ja die individuellen Handlungsmöglichkeiten erweitern. Im Gegenteil: Die betroffenen Personen haben oft ein ausgeprägtes Gespür dafür, dass mit einer Weiterbildung eine Erweiterung der Arbeitstätigkeit verbunden ist, die wiederum eine höhere Verantwortung im Arbeitsprozess nach sich zieht. Letztere wird häufig aber nicht durch ein höheres Arbeitsentgelt honoriert, sondern führt nur zu einer Mehrbelastung. Weiterbildung im Sinne einer Aufstiegsfortbildung ist nur dann im Interesse einer abhängig beschäftigten Person, wenn die Weiterbildung tatsächlich in einem Aufstieg resultiert, der wiederum mit einer Gehaltssteigerung verbunden ist.

In der Sozialpartnerschaft zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmern wird ein gemeinsames Interesse an Maßnahmen der Weiterbildung vorausgesetzt. Gemeinsam ist das Interesse, die Wettbewerbsfähigkeit des Unternehmens zu erhalten und zu steigern. Neben diesem sozialpartnerschaftlichen Interesse haben Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer aber auch ein ganz eigennütziges Interesse: Weiterbildung dient dem Erhalt und der Sicherung des eigenen Arbeitsvermögens. Es besteht die Notwendigkeit, nicht nur die gegebenen Anforderungen am Arbeitsplatz zu erfüllen, sondern mittels beruflicher Qualifikationen jetzt und künftig auf dem Arbeitsmarkt bestehen zu können – unter anderem, um gegebenenfalls einen Betrieb auch verlassen zu können:

Die Aufmerksamkeit richtete sich hier auf Fähigkeiten, das eigene Arbeitsvermögen zu erzeugen, zu erhalten und auf dem Markt anzubieten, es aber auch gegenüber Gefährdungen zu schützen und hierauf bezogen die eigenen Interessen zur Geltung zu bringen.
(Brater 2010, S. 817)

Das Interesse der abhängig beschäftigten Personen, das eigene Arbeitsvermögen zu erhalten und weiterzuentwickeln, unterscheidet sich vom sozialpartnerschaftlichen Interesse, die Wettbewerbsfähigkeit des Unternehmens zu stärken, und steht diesem unter Umständen sogar entgegen. Es bildet ein Gegengewicht zu den Gewinnerzielungsabsichten des Unternehmens, was im Zuge einer echten Partizipation der Belegschaft an der Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs keinesfalls ignoriert werden sollte.

3.2 Ausgewählte Verfahren

In den einschlägigen Schriften zur Analyse des betrieblichen Bildungsbedarfs findet sich meist eine Aufzählung von Verfahren der Datenerhebung und -auswertung, die das gesamte Spektrum der empirischen Sozialforschung widerspiegeln: Befragung sowohl von Mitarbeitern als auch von Führungskräften, Tätigkeitsanalyse durch arbeitswissenschaftliche Beobachtung, Workshops, Dokumentenanalyse, kriteriengeleiteter Vergleich (Benchmarking), Umfeldanalyse und anderes mehr (vgl. Krämer 2012, S. 223). Unter dem Stichwort „Instrumente“ werden meist Fragebögen oder Kriterienkataloge vorgestellt (vgl. Döring et al. 2007; Iller/Sixt 2004).

Folgende Struktur kann eine Einordnung der vielfältigen Verfahren und Instrumente ermöglichen: Zum Ersten lässt sich beschreiben, wer oder was als Datenquelle genutzt wird. Zum Zweiten ist zu unterscheiden, auf welche Fragestellung die Erhebung und die anschließende Analyse abzielen, was im engeren Sinne also Untersuchungsgegenstand ist. Zum Dritten ist die Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs durch ein prozessartiges Vorgehen gekennzeichnet.

- *Datenquellen:* Für eine Befragung stehen die Beschäftigten selbst, unmittelbare Vorgesetzte oder Führungskräfte höherer Ebenen sowie betriebsinterne und externe Experten zur Verfügung. Eine Befragung kann stark strukturiert sein, z. B. durch einen Fragenbogen mit geschlossenen Fragen, oder eher offen, in Form eines Interviews. Als Datenquelle zum betrieblichen Bildungsbedarf hat sich das Mitarbeiterentwicklungsgespräch etabliert, sofern dieses regelmäßig und strukturiert stattfindet. Statt Befragungen sind in einigen Verfahren auch moderierte Workshops üblich, meist mit Betriebsangehörigen, seltener mit externen Personen. Andere Verfahren setzen auf Beobachtung der Arbeitstätigkeit. Als Datenquellen dienen zudem oft Dokumente, einerseits betriebsinterner Herkunft, beispielsweise aus der Arbeitsplanung. Andererseits lassen sich auch externe Dokumente systematisch auswerten, so unter anderem Stellenanzeigen der jeweiligen Branche.
- *Untersuchungsgegenstände:* Bei einer Befragung, beim Mitarbeitergespräch oder für einen Workshop entspricht der Gegenstand der Analyse mehr oder weniger direkt der Fragestellung im Fragebogen, im Interviewleitfaden oder im geplanten Gesprächsverlauf. Für die übrigen Datenquellen bestimmt der Untersuchungsgegenstand die Beobachtungs- und Analysekriterien. Tatsächlich fragen einige

Verfahren recht direkt nach der qualifikatorischen Lücke, so in Mitarbeiterbefragungen oder als Ergebnis der Mitarbeiterentwicklungsgespräche. Andere Verfahren zielen auf die Anforderungen am Arbeitsplatz ab, die sich aus den Arbeitsaufgaben aktuell und künftig ergeben. Wiederum andere Verfahren analysieren recht unmittelbar bestehende und künftig erforderliche Qualifikationen.

- *Systematischer Prozess*: Ohne Zweifel erfordert die Erhebung des betrieblichen Bildungsbedarfs eine „methodische Absicherung“ (vgl. Becker 2013, S. 823 f.), um im Betrieb wirksam zu sein. Notwendig ist daher eine Beschreibung von Phasen, Schritten, Aktivitäten und Ergebnissen in einem strukturierten Prozess, der in Form eines Projekts durchgeführt oder als Standardprozess etabliert wird. Allerdings ist zu bedenken, dass der Aufwand von Planung und Durchführung in Relation zu den Zielen und Zwecken stehen muss. So können gerade einfache Verfahren der Situation im Betrieb angemessen sein und schneller brauchbare Ergebnisse liefern als komplexe Formen (vgl. Iller/Sixt 2004, S. 6). Ein systematischer Prozess sollte Anonymität und Datenschutz gewährleisten; sinnvoll erscheint zudem ein obligatorischer Schritt der Ergebnisrückkoppelung, in dem Erkenntnisse den betroffenen oder verantwortlichen Personen bekannt gegeben werden, um eine Absicherung der Ergebnisse zu erreichen (vgl. Merk 2006, S. 225).

Selbstverständlich ist davon auszugehen, dass konkrete Verfahren verschiedene Datenquellen und Analyseverfahren kombinieren, und so einen jeweils spezifischen, dem jeweiligen Betrieb angemessenen Prozess bilden. Im Folgenden werden einzelne Verfahren vorgestellt, die jeweils typisch für einer der drei genannten Untersuchungsgegenstände sind. Abbildung 3 illustriert die Zuordnung der ausgewählten Verfahren zu den Untersuchungsgegenständen und zu einem möglichen Grad der Partizipation:

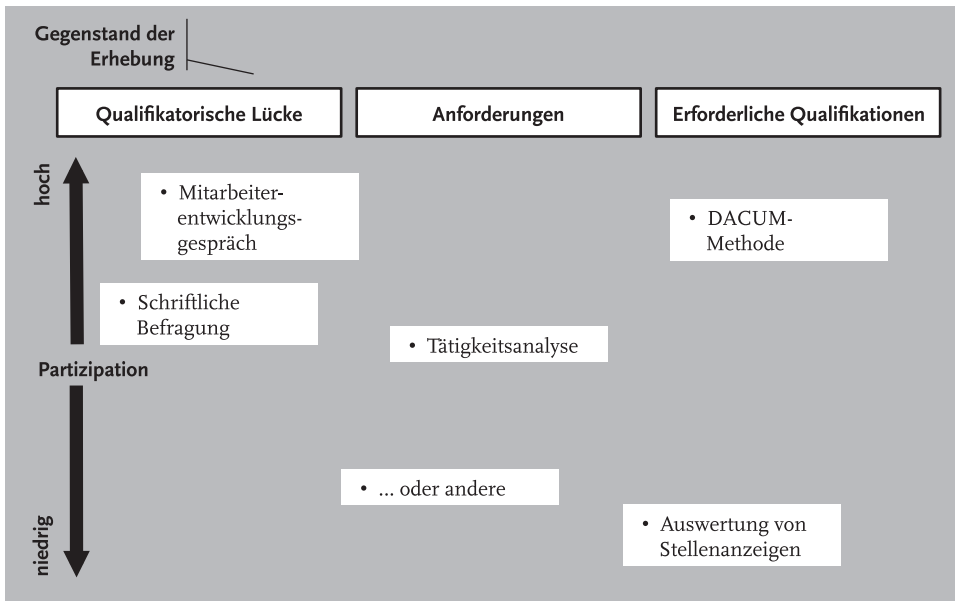


Abbildung 3: Ausgewählte Verfahren nach Untersuchungsgegenstand und Grad der Partizipation

3.2.1 Qualifikatorische Lücke: Schriftliche Befragung und Mitarbeiterentwicklungsgespräch

Eine *schriftliche Befragung* von Beschäftigten, einschließlich der Führungskräfte, kann direkt und konkret den Weiterbildungsbedarf erheben. Gefragt wird nach Themen oder Kompetenzen, die aktuell oder künftig im Weiterbildungsprogramm angeboten werden sollten. Es ist auch möglich, eine Reihe von Inhalten und damit verbundenen Zielen zu präsentieren, und Prioritäten zu dieser Liste zu erfragen. Zudem können Erwartungen und Befürchtungen erfragt werden (vgl. Iller/Sixt 2004, S. 27 f.). Ein großer Vorteil einer schriftlichen Befragung ist in der Anonymität zu sehen, ebenso in der praktischen Durchführbarkeit. So kann mittels eines Online-Fragebogen recht schnell eine große Zahl von Beschäftigten befragt werden, und bei entsprechender Gestaltung der Fragen als geschlossene Fragen ist eine schnelle deskriptiv-statische Auswertung möglich. Der Nachteil schriftlicher Befragungen direkt zur qualifikatorischen Lücke ist darin zu sehen, dass sich die Ergebnisse unter Umständen stärker an (vermeintlichen) Bedürfnissen orientieren als am gegebenen Bedarf. Das heißt: Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter äußern ihre Wünsche zur Weiterbildung, wobei diese nicht immer mit den Unternehmenszielen in Einklang stehen. Kommt die Unternehmensleitung (möglicherweise aus gutem Grund) dann den individuellen Qualifizierungszielen nicht nach, wird das enttäuschte Erwartungen zur Folge haben. Zudem sollte der Zusammenhang zwischen Qualifikation und Arbeitsorganisation Berücksichtigung finden. Dies kann dadurch erreicht werden, dass ein schriftlicher Fragebogen einen Prozess der Überlegung und Abwägung anregt, indem beispielsweise

Ursachen für eine mangelnde individuelle Leistungsfähigkeit (und Leistungsbereitschaft) erfragt werden. Dabei kann gleichermaßen auf Veränderungspotenziale sowohl im Qualifikationsprofil als auch in der Arbeitsorganisation hingewiesen werden, oder es können mögliche Ursachen im Können, Wollen und Dürfen benannt werden (vgl. Becker 2013, S. 826 ff.).

Eine Erörterung von Leistungsmöglichkeit, Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft ist normalerweise Gegenstand des *Mitarbeiterentwicklungsgesprächs*, das gelegentlich auch als Zielvereinbarungsgespräch ein zentrales Instrument der Mitarbeiterführung und -entwicklung ist. Im festen Turnus, meist jährlich, besprechen Beschäftigte mit ihren jeweiligen Vorgesetzten die individuelle Leistung und Zufriedenheit am Arbeitsplatz und vereinbaren Entwicklungen sowie Ziele für den kommenden Zeitabschnitt. Aus dieser individualdiagnostischen Intervention lässt sich unmittelbar ein Weiterbildungsbedarf als qualifikatorische Lücke ableiten, sofern die Ergebnisse für die Personalentwicklung im Betrieb dokumentiert und dort aggregiert werden. Der Vorteil des Mitarbeiterentwicklungsgesprächs als Datenquelle für die Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs ist darin zu sehen, dass die Unternehmensentwicklung insgesamt, und damit verbunden Zielvorgaben für Geschäftsbereiche, Abteilungen und Teams, Ausgangspunkt der Erörterung im Gespräch sein sollten. Zudem sollten sowohl die individuellen als auch die kollektiven Interessen der Beschäftigten ebenfalls zentraler Gegenstand der Gespräche sein, aber eben im Zusammenhang mit den strategischen Unternehmenszielen (vgl. Iller/Sixt 2004, S. 28). Der Nachteil ist allerdings im hohen administrativen Aufwand zu sehen. Neben dem Aufwand der Vorbereitung, Durchführung und Dokumentation der jährlichen Gespräche als Führungsaufgabe ergibt sich ein Aufwand der Auswertung und Dokumentation hinsichtlich des Bildungsbedarfs.

3.2.2 Anforderungen: Tätigkeitsanalyse

Die für eine Arbeitstätigkeit erforderlichen Qualifikationen ergeben sich aus den Anforderungen, die eine Tätigkeit an beschäftigte Personen stellt. Tätigkeiten wiederum ergeben sich aus den Aufgaben, die einer Arbeitsstelle durch die Arbeitsteilung im Betrieb zugewiesen sind. Für die *Analyse der Tätigkeiten* stehen verschiedene Erhebungsmethoden zur Verfügung, insbesondere die Befragung der Stelleninhaber selbst, der Vorgesetzten oder der Arbeitsplanerinnen, in Form von Interviews oder moderierten Verfahren (Workshops). Daneben bieten Dokumente wie Stellenbeschreibungen, Prozessdokumentationen oder Arbeitsanweisungen entscheidende Informationen. Nicht zuletzt ist auch eine Beobachtung der Arbeitstätigkeit nach standardisierten Verfahren möglich, direkt am Arbeitsplatz oder, in besonderen Fällen, auch im arbeitswissenschaftlichen Labor. Grundsätzlich ist zu beachten, dass die Bewertung einer Arbeitstätigkeit im Betrieb im Zusammenhang steht mit der tarifrechtlichen Einordnung, und damit mit der Vergütung.

Die Arbeitstätigkeit selbst kann nach unterschiedlichen Elementen analysiert und beschrieben werden: Eine Aufgabe besteht aus angestrebtem Arbeitsergebnis sowie aus Inhalten, Abläufen und Prozessen. Eine Arbeitstätigkeit ist charakterisiert durch Interaktion mit Materialien und Werkzeugen, sowie durch die arbeitsteilige Beziehung zu anderen Personen mit gleichen oder anderen Arbeitstätigkeiten. Aus Erfordernissen an die Handlungsregulation und aus Entscheidungsmöglichkeiten resultieren Anforderungen an die ausführende Person (Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten). So konzentriert sich das Verfahren zur Ermittlung von Regulationserfordernissen in der Arbeitstätigkeit (VERA, nach Rainer Oesterreich) auf die Anforderungen an Denken, Planen und Entscheiden in der Arbeitstätigkeit (vgl. Nerdinger/Blickle/Schaper 2008, S. 364), während das Tätigkeitsbewertungssystem (TBS, nach Winfried Hacker et al.) eine hierarchische Untergliederung einer Arbeitstätigkeit nach Teiltätigkeiten und deren Bewertung zum Grundprinzip hat (vgl. Hacker et al. 1995).

Die Analyse der mittels dieser Methoden erhobenen Daten richtet sich nach einem definierten Vorgehen. Es ist beispielsweise notwendig, Tätigkeiten nach ihrer Wichtigkeit, ihrer Häufigkeit und ihrer Besonderheit zu klassifizieren. Ausgangspunkt für die Datenerhebung können erfolgskritische Ereignisse positiver oder negativer Art sein (*critical incidents method*), oder der Vergleich zweier Arbeitnehmer(-gruppen), die sich in ihrer Leistung unterscheiden (*behavioral event method*) (vgl. Becker 2013, S. 461 f.).

Becker (2013, S. 453 f.) weist darauf hin, dass es in der betrieblichen Praxis notwendig ist, auf geeignete Weise von den konkreten Arbeitsaufgaben und den konkreten Tätigkeiten einer einzelnen Arbeitsstelle zu abstrahieren, um sinnvoll Tätigkeiten, Anforderungen und Qualifikationen zu ordnen und Personen fördern zu können. Zunächst ist es sinnvoll, die Beschreibungen von Aufgaben, Tätigkeiten und Anforderungen zu standardisieren, so dass einzelne Stellen durch Tätigkeits-, Anforderungs- und Qualifikationsprofile vergleichbar werden. Diesen Schritt bezeichnet Becker als *Enzyklopädisierung*. Im Weiteren ist es sinnvoll, auf einem geeigneten Abstraktionsniveau aus der Vielzahl von tätigkeits-, anforderungs- und qualifikationsbezogenen Merkmalen der Arbeitsstellen im Betrieb diejenigen auszuwählen, die wesentlich, erfolgskritisch und dauerhaft für eine Stelle im Betrieb sind. Anhand dieser Auswahl lassen sich viele Stellen in Stellenbündeln zusammenfassen. Erst diese *Elementarisierung* ermöglicht es, Komplexität in der Personalentwicklung zu reduzieren, indem die statische, eineindeutige Zuordnung zwischen Aufgabe und Person aufgehoben wird.

Das Bauprinzip der Stellenbündel entspricht grundsätzlich dem der Stellenbeschreibung. Die organisatorische Einbindung, die Kerntätigkeiten und die fachlichen sowie persönlichen Anforderungen werden auf einem vom Unternehmen festzulegenden Abstraktionsniveau in Stellenbündel zusammengefasst. Die Devise für das Abstraktionsniveau lautet: so allgemein wie möglich, so konkret wie nötig! [...]

Anhand der im Stellenbündel festgelegten Tätigkeiten und Anforderungen werden dann Personen ausgewählt und mit der Aufgabenerledigung beauftragt, die die

Qualifikationen (Qualifikationsprofil) und das Potenzial (Potenzialprofil) mitbringen, die jeweiligen Leistungen quantitativ und qualitativ anforderungsgerecht zu erbringen. Performanz orientierte Personalentwicklung schließt die Lücke zwischen Anforderungs- und Qualifikationsprofil [...].
(Becker 2013, S. 454 f.)

Eine Arbeits-, Tätigkeits- oder Anforderungsanalyse ist mit hohem Aufwand verbunden. Entsprechende Verfahren sind komplex, bieten aber eine zuverlässige Quelle, um die Anforderungen an die Beschäftigten im Betrieb zu bestimmen und daraus den Weiterbildungsbedarf abzuleiten. Zu beachten ist dabei, dass entsprechende Arbeitsstudien üblicherweise einem anderen Zweck dienen: Das ist einerseits die produktionsergonomische Optimierung von Arbeitsabläufen, andererseits die Arbeitsbewertung. Letztere ist (als wichtigster, aber nicht alleiniger Faktor) entscheidend für die Bestimmung des Arbeitsentgelts, unter anderem in Tarifverträgen. Für die Ermittlung des Weiterbildungsbedarfs können daher entsprechende Kategorien und Daten aus den Arbeitsstudien der Branche oder im Betrieb genutzt werden. Es ist allerdings zu beachten, dass diese Informationen eben für den Zweck der Entgeltbestimmung und damit der Lohngerechtigkeit erhoben wurden, und damit Ergebnisse der sozialpartnerschaftlichen Auseinandersetzung sind.

3.2.3 Analyse zu erforderlichen Qualifikationen: Auswertung von Stellenanzeigen und DACUM-Methode

Ein einfaches Verfahren zur Bestimmung des betrieblichen Bildungsbedarfs, das unmittelbar nach erforderlichen Qualifikationen fragt, ist die *Auswertung von Stellenanzeigen* – bei großen Unternehmen betriebsintern, in jedem Falle aber bezogen auf den branchenspezifischen offenen Arbeitsmarkt. Eine entsprechende laufende Beobachtung und Auswertung der Beschreibung offener Stellen kann Trends aufdecken, und damit eine wichtige Grundlage für die Programmplanung der betrieblichen Weiterbildung sein.

Als ein umfassendes und erprobtes Verfahren, erforderliche Qualifikationen der beruflichen Bildung zu erheben, gilt die *DACUM-Methode*. DACUM steht für „Developing A Curriculum“ (vgl. Norton 1997). Das Verfahren ist in Nordamerika im Bereich der Gestaltung von betrieblichen Qualifizierungsmaßnahmen weit verbreitet. Sowohl die USA als auch Kanada sind durch ein marktwirtschaftliches System der beruflichen Bildung geprägt: Berufliche Qualifizierungsbedarfe sowohl der Erstausbildung als auch der Weiterbildung werden von den Unternehmen selbst oder von lokal und zum Teil privatwirtschaftlich agierenden Bildungsträgern gedeckt. Die staatliche Regulierung spielt eine untergeordnete Rolle, gleichzeitig ist (in einigen Branchen) die Bedeutung der Gewerkschaften sehr hoch. Eine standardisierte Methode ist hier ein geeignetes Mittel, das von allen Interessensgruppen akzeptiert wird: Die DACUM-Methode führt Beschäftigte, Führungskräfte und Arbeitsplaner in einem mehrtägigen Workshop zusammen, der nach einem vorgegebenem Verfahren von einer (oder einem) geprüften Moderatorin (oder Moderator) durchgeführt wird.

In den DACUM-Workshops beschreiben und analysieren erfahrene Arbeitskräfte ihre Arbeitstätigkeit. Grundlage ist also das Arbeitsprozesswissen, das durch die Moderation systematisch erfragt wird. Die Analyseschritte sind vorgegeben. So wird die Arbeitstätigkeit (*job*) durch Aufgaben beschrieben (*duties*); diese wiederum durch Tätigkeiten (*tasks*) und Arbeitsschritte (*steps*). Für die Beschreibung dieser taxonomischen Einheiten sind Formulierungen vorgegeben. Für die Arbeitsschritte wird die richtige Durchführung beschrieben (*workers behavior*), aber auch die notwendigen Kenntnisse und Fähigkeiten einschließlich unveränderlicher Persönlichkeitseigenschaften (*knowledge, skills, traits*). Zudem werden Betriebs- und Arbeitsmittel (Werkzeuge, Maschine, Materialien) erfasst. Das konsensorientierte Verfahren soll die Akzeptanz der Ergebnisse sicherstellen:

Jede korrekt ausgeführte Arbeitstätigkeit verlangt den Einsatz bestimmter Kenntnisse, Fertigkeiten, Werkzeuge und Verhaltensweisen, die auf dem Weg einer Aufgaben- und Tätigkeitsanalyse mindestens implizit mit erhoben werden können.

(Clement 2002, S. 138)

Obwohl im moderierten Verfahren auch künftige Entwicklungen und generelle Trends erfragt werden, gilt die prognostische Funktion der DACUM-Methode als wenig ausgeprägt. Das Verfahren setzt eben an der gegebenen Arbeitssituation an (vgl. Clement 2002, S. 140 f.), die Veränderung der Arbeitsorganisation und der Qualifikationsanforderungen ist schwer zu erfassen. Zudem ist festzuhalten, dass mit DACUM zwar erforderliche Qualifikationen strukturiert erfasst werden können, diese allerdings noch kein Curriculum bilden. Ein Curriculum hat zum Gegenstand, Ziele und Inhalte von Bildungsprozessen im zeitlichen Verlauf zu ordnen, das heißt: Ein Curriculum beschreibt Lernschritte oder eine sinnvollen Abfolge in der Entwicklung von Kompetenzen im Verlauf eines individuellen Lernprozesses. Die Ergebnisse eines DACUM-Workshops beschreiben zwar, was eine kompetente Arbeitskraft wissen und können muss, aber nicht, auf welchem Weg entsprechende Kompetenzen entwickelt werden (vgl. Clement 2002, S. 142). Daher legt die DACUM-Methode, wie viele andere Verfahren der Ermittlung des Bildungsbedarfs ebenso, zwar das Ziel und die Inhalte fest, aber nicht den Weg.

3.3 Kritik

Die bisherigen Ausführungen zu ausgewählten Verfahren legen folgenden Schluss nahe: Die Prinzipien der Prognose, der Arbeitsorganisation und der Partizipation machen die Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs erheblich schwieriger, als das die einfache Definition des Bedarfs als Mangel im Vergleich von Soll und Ist nahelegt. Insbesondere das Soll hängt ab von künftigen und damit ungewissen Entwicklungen, von der Möglichkeit, statt einer Qualifizierung der Beschäftigten die Arbeitssysteme zu verändern, und nicht zuletzt von den Interessen der betroffenen Personen.

Dennoch gilt neben der Evaluation betrieblicher Bildungsmaßnahmen die Bedarfsermittlung als wichtigster Bestandteil einer systematischen Personalentwicklung (vgl. Becker 2011, S. 31 ff.). Wie oben ausgeführt, setzt die Bedarfsermittlung die Ziele der Personalentwicklung, und legitimiert diese Ziele durch reliable und objektive Verfahren. Reliable, valide und objektive Verfahren sind gleichzeitig Voraussetzung dafür, dass sich die betriebliche Weiterbildung als Teil der Personalentwicklung im Unternehmen oder in einer Organisation als professionell präsentiert und als unverzichtbar etabliert (vgl. Arnold/Lermen 2004, S. 10).

Auf einen Denkfehler in diese Zusammenhang von Legitimation und Professionalisierung weisen Rolf Arnold und Markus Lermen (2004, S. 10 ff.) allerdings hin: Aus der Notwendigkeit und dem Umstand, systematische und objektive Verfahren der Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs einzusetzen, folgt nicht, dass der Bedarf selbst etwas objektiv Gegebenes ist. Mit anderen Worten: Die empirisch abgesicherte Beschreibung eines Bedarfs bedeutet nicht, dass dieser Bedarf auch dann existierte, wenn er nicht ermittelt werden würde. Im Gegenteil: Die genannten Verfahren dienen ausschließlich dazu, so etwas wie einen Bedarf zu schaffen:

Hat uns schon die Bildungsökonomie der 1970er Jahre des vergangenen Jahrhunderts u. a. die Einsicht hinterlassen, dass Aus- und Weiterbildungs-Nachfragen nicht nur etwas mit tatsächlichen Bedarfen, sondern auch mit dem Qualifizierungsangebot zu tun haben (Stichwort „angebotsinduzierte Nachfrage“), so zeigte uns insbesondere die vergleichende Bildungsforschung, dass auch die Gestaltung von Arbeitsplätzen – also die „Anforderungen“ vor Ort – nicht nur Bezugsgröße, sondern auch Ergebnis von Qualifizierung und Kompetenzentwicklung sind [...]. Mit anderen Worten: Arbeitsplatzbezogene Anforderungen werden sich künftig sowohl an den Kompetenzen der potenziellen Arbeitnehmer orientieren müssen als auch an den Ansprüchen, die sie selbst an diesen Plätzen realisieren möchten und wofür sie über die gewerkschaftlichen Interessenvertretungen – mit voller Berechtigung – kämpfen. (Arnold/Lermen 2004, S. 11)

Es gibt also Interessen von Arbeitgebern und Arbeitnehmern, und letztlich auch von anderen Anspruchsgruppen, beispielsweise der öffentlichen Hand, die Arbeitslosigkeit vermeiden und Beschäftigung fördern will, und es gibt eine daraus resultierende Nachfrage nach Angeboten der betrieblichen Weiterbildung. Der Bedarf, der zwischen Bedürfnissen und der Nachfrage steht, ist aber ein Ergebnis der Aushandlung zwischen den Anspruchsgruppen. Es geht nicht darum, einen Bedarf zu entdecken, sondern diesen als gestaltbar zu begreifen.

4 Zusammenfassung

Eine methodisch abgesicherte Bestimmung des Bedarfs an Weiterbildung im Betrieb hat zum Ziel, Ressourcen für die betriebliche Bildung effizient einzusetzen: Es gilt, an die richtigen Personen im Betrieb diejenigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu vermitteln, die jetzt und künftig für den Erfolg des Unternehmens oder die Ziele der Organisation notwendig sind. Die systematische Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs ist der Gegenentwurf zu personen- und stellenbezogenen Ad-hoc-Entscheidungen über einzelne Maßnahmen der Weiterbildung, sowie zu einer rein reaktiven Deckung einer zu spät entdeckten Qualifizierungslücke.

Die Ermittlung des Bildungsbedarfs ist wesentlicher Bestandteil der Pflege und Entwicklung des Personalbestands, und damit als Teil der Personalentwicklung bedeutungsvolles Instrument des Personalmanagements. In der einschlägigen Literatur findet sich eine Vielzahl von Verfahren und Instrumenten – von typischen Fragebögen und Checklisten hin zu aufwändigen Verfahren unter der Beteiligung von Expertinnen und Mitarbeitern. Um entsprechende Verfahren für den konkreten Anwendungsfall angemessen einsetzen zu können, sollten die im vorliegenden Beitrag genannten Grundlagen bekannt sein und beachtet werden. So kennzeichnen zum Ersten der *Soll-Ist-Vergleich*, das Prinzip der *Prognose*, die Komplementarität von *Arbeitsorganisation* und Qualifikation sowie, nicht zuletzt, verschiedene Begründungen und Formen der *Partizipation* die Verfahren und Instrumente. Zum Zweiten lassen sich Verfahren und Instrumente nicht nur nach unterschiedlichen Datenquellen und nach der Formalisierung als strukturierter Prozess unterscheiden; entscheidend ist vielmehr die Frage, was überhaupt ermittelt wird: Der Gegenstand der Analyse kann die *aktuelle qualifikatorische Lücke* sein, *aktuelle oder künftige Anforderungen des Arbeitssystems*, oder *die erforderlichen Qualifikationen selbst* im Sinne eines Kompetenzkatalogs oder eines Curriculums.

Dabei sollten eine ausdifferenzierte Systematik und ein in hohem Maße strukturiertes Vorgehen in der Bildungsbedarfsermittlung nicht darüber hinweg täuschen, dass der Bedarf eben keine objektive vorhandene Größe ist. Ein Bedarf an Qualifikationen ist – nicht nur im Betrieb – das Ergebnis eines Aushandlungsprozesses zwischen verschiedenen Interessensgruppen, im Betrieb insbesondere der Sozialpartner. Diese Aushandlung basiert auf Vorstellungen über eine wünschenswerte Zukunft und der diese Zukunft prägenden Arbeitsteilung zwischen einzelnen Personen, insbesondere aber zwischen Arbeitskräften und Arbeitsmitteln, wie Werkzeugen, Maschinen, Prozessen und Softwareanwendungen. Die Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs ist daher ein dynamischer, komplexer Prozess mit vielen unbekanntem Größen. Diese Unbekannten sind es aber, die betriebliche Bildung gestaltbar machen, im Sinne der positiven Entwicklung eines Unternehmens und der dort tätigen Personen.

Quellen

Zitierte Literatur

- Arnold, Rolf/Lermen, Markus (2004):** Die Systemik des Bedarfs: „Es geht eigentlich um etwas ganz anders“. In: Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 2/2004, S. 9-16.
- Becker, Manfred (2011):** Systematische Personalentwicklung: Planung, Steuerung und Kontrolle im Funktionszyklus. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Becker, Manfred (2013):** Personalentwicklung: Bildung, Förderung und Organisationsentwicklung in Theorie und Praxis. 6., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Bellmann, Lutz/Leber, Ute (2004):** Finanzierung betrieblicher Weiterbildung. Empirische Befunde verschiedener Befragungen. In: DIE – Zeitschrift für Erwachsenenbildung, 2/2004, S. 37-39.
- Brater, Michael (2010):** Berufliche Bildung. In: Böhle, Fritz/Voß, G. Günter/Wachtler, Günther (Hg.): Handbuch Arbeitssoziologie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 805-837.
- Clement, Ute (2002):** Systematische Erkenntnis und praktische Erfahrung als curriculare Prinzipien beruflicher Bildung. Vom Beharrungsvermögen des fächerstrukturierten Unterrichts an beruflichen Schulen und der curricularen Vermittlung von Fächer- und Situationsprinzip. Karlsruhe: Universität Karlsruhe.
- Döring, Ottmar/Geldermann, Brigitte/Rätzel, Daniela/Seifert, Melanie/Löffelmann, Sonja/Forster, Ulrich (2007):** Handlungshilfen für Bildungsberater: Bildungsbedarfsanalyse. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Granados, Alcira/Erhardt, Götz (2012):** Corporate Agility Organization – Personalarbeit der Zukunft. Wiesbaden: Gabler Verlag.
- Hacker, Winfried/Fritsche, Birgit/Richter, Peter/Iwanowa, Anna (1995):** Tätigkeitsbewertungssystem (TBS). Verfahren zur Analyse, Bewertung und Gestaltung von Arbeitstätigkeiten. Zürich: vdf Hochschulverlag/Stuttgart: Teubner.
- Iller, Carola/Sixt, Annika (2004):** Flexibel, praktisch, zielgenau. Handbuch für kleine und mittlere Unternehmen zur Ermittlung des betrieblichen Weiterbildungsbedarfs. Heidelberg: BeKUM.
- Krämer, Michael (2012):** Grundlagen und Praxis der Personalentwicklung. 2., durchgesehene und ergänzte Auflage. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Merk, Richard (2006):** Weiterbildungs-Management: Bildung erfolgreich und innovativ managen. Grundlagen der Weiterbildung. 3. Auflage. Augsburg: ZIEL.
- Nerdinger, Friedemann W./Blickle, Gerhard/Schaper, Niclas (2008):** Arbeitsanalyse und -bewertung. In: Nerdinger, Friedemann W./Blickle, Gerhard/Schaper, Niclas (Hg.): Arbeits- und Organisationspsychologie. Berlin/Heidelberg: Springer.

- Norton, Robert E. (1997):** DACUM Handbook. 2. Auflage. Columbus, Ohio, USA: Center on Education and Training for Employment, College of Education, The Ohio State University.
- Stender, Jörg (Hg.) (2009):** Betriebliches Weiterbildungsmanagement. Ein Lehrbuch. Stuttgart: Hirzel.
- Volkholz, Volker/Köchling, Annegret (2001):** Lernen und Arbeiten. In: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V./Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hg.): Kompetenzentwicklung 2001. Tätigsein – Lernen – Innovation. Münster/New York: Waxmann, S. 375-415.

Weiterführende Literatur

- Behringer, Friederike/Käpplinger, Bernd/Pätzold, Günter (2009):** Betriebliche Weiterbildung. Der Continuing Vocational Training Survey (CVTS) im Spiegel nationaler und europäischer Perspektiven. Stuttgart: Steiner.
- Beiling, Britta (2009):** Systematische Bildungsbedarfsplanung. Für eine erfolgreiche Bildungsarbeit in der betrieblichen Weiterbildung. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.
- Döring, Ottmar/Geldermann, Brigitte/Rätzel, Daniela/Seifert, Melanie/Löffelmann, Sonja/Forster, Ulrich (2007):** Handlungshilfen für Bildungsberater: Bildungsbedarfsanalyse. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Sauer, Hermann F. (1995):** Die Ermittlung des betrieblichen Bildungsbedarfs als Voraussetzung einer systematischen Personalentwicklung. Grundsätzliche Überlegungen und praktische Ansätze. Egelsbach/Frankfurt a. M./St. Peter Port: Hänssel-Hohenhausen.
- Vollmar, Meike (2013a):** Gestaltung der beruflichen Weiterbildung in Unternehmen 2010. In: Wirtschaft und Statistik, 12/2013, S. 883-892.
- Vollmar, Meike (2013b):** Berufliche Weiterbildung in Unternehmen 2010. Methodik und erste Ergebnisse. In: Wirtschaft und Statistik, 4/2013, S. 276-287.

Augewählte Informationsressourcen im Web

Qualifizieren im Betrieb / Wissensmanagement

<http://www.qualifizieren-im-betrieb.de> (Abruf: 26.05.2015).

Im Informationsportal des Forschungsinstituts Betriebliche Bildung (f-bb) gGmbH findet sich Verfahren, Umsetzungsbeispiele und Instrumente zur Qualifizierungsbedarfsanalyse im Betrieb; im Bereich „Qualifizieren im Betrieb“.

Wegweiser zur betrieblichen Weiterbildung

<http://www.praktisch-unschlagbar.de/weiterbildung> (Abruf: 26.05.2015).

Im Rahmen des Informationsportals zur beruflichen Bildung, das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung in Kooperation mit dem Bundesministerium für Wirtschaft und Energie betrieben wird, finden sich viele Hinweise zur betrieblichen

Weiterbildung, unter anderem eine Info- und Toolbox (als PDF mit dem Titel: „Berufliche Weiterbildung im Betrieb. Info- und Toolbox für Personalverantwortliche, Betriebs- und Personalräte“).

Förderschwerpunkt im Europäischen Sozialfond 2014-2020

<http://www.esf.de/portal/DE/Foerderperiode-2014-2020/inhalt.html>

(Abruf: 26.05.2015).

Für die Förderperiode ab 2014 zählen die „Antizipierung des Qualifikationsbedarfs“ und damit verbunden „die Erstellung von Lehrplänen“ zu den Förderschwerpunkten, mit dem Ziel der Verbesserung der Arbeitsmarktrelevanz (Ziel C, Absatz 2). Einzelne Bundesländer in Deutschland setzen dieses Ziel in Förderprogramme um, welche den betrieblichen Bildungsbedarf zum Gegenstand haben.