

Abschlussbezogenes Lernen: Orientierungen für Beraten und Planen zwischen betrieblichen Interessenkonfigurationen

Bernd Käßlinger

Zusammenfassung

Abschlussbezogenes Lernen wird aktuell verstärkt öffentlich gefördert. Der Artikel thematisiert theorie- und empiriebasiert Interessenkonvergenzen und -divergenzen aus Sicht von Arbeitgebern und Arbeitnehmern. Das hessische Förderprogramm ProAbschluss dient als Referenz. Strategien der Qualifizierungsberatung und Programmplanung werden erörtert und sondiert.

1. Einführung

Aktuell gibt es Initiativen verschiedener Politikressorts, welche die abschlussbezogene Weiterbildung forcieren. Vom Nachholen von Schulabschlüssen bis zu beruflichen Nachqualifizierungen reicht das Spektrum der Maßnahmen auf Bundes- oder Länderebene. Die wissenschaftliche Weiterbildung soll auf Zertifikatsbasis ausgebaut werden. Förderungen für Arbeitslose und Arbeitssuchende setzen wieder auf den Erwerb von Qualifikationen. In Bundesländern ist informell die Maxime leitend: „jeder eine Stufe höher“. Die Erwachsenenbildung hatte historisch oft einen eher distanzierten Umgang mit Abschlüssen und Zertifikaten. Dies hat sich jedoch spätestens seit der sogenannten Realistischen Wende gewandelt. (vgl. Käßlinger 2007, S. 35 ff.) Wie kann abschlussbezogenes Lernen aktuell mit Hilfe von Theorie und Forschung systematisch begriffen und gestaltet werden?

2. Das Förderprogramm ProAbschluss in Hessen als Beispiel

Das Hessische Förderprogramm ProAbschluss (www.proabschluss.de) ist ein exemplarisches Beispiel für die politikgetriebene Konjunktur abschlussbezogener Weiterbildung. Das Programm ist der Nachfolger des Weiterbildungsgutscheinprogramms Quali-Scheck (vgl. Käßlinger u. a. 2013). Geringqualifizierte können eine öffentliche

Ko-Finanzierung von 50 Prozent der Kurskosten erhalten, um sich abschlussbezogen nach zu qualifizieren. Diverse Beratungsstellen bieten landesweit eine Qualifizierungsberatung an, die neben der Information über das Förderprogramm u. a. auch der Bedarfserschließung sowie der Passung von Nachfrage und Angebot dient. Für die Initiative ProAbschluss sind bis 2021 rund 33 Mio. Euro aus Mitteln des Landes und des Europäischen Sozialfonds eingeplant.

Das Programm wird offiziell wie folgt begründet (Pressemitteilung vom 27. April 2015): „Eine Nachqualifizierung ist deshalb die beste Absicherung gegen den Verlust der Beschäftigung – und für die Unternehmen eine naheliegende Möglichkeit, den eigenen Fachkräftebedarf zu decken und damit Innovationskraft und Wettbewerbsfähigkeit zu sichern.“ Es liegt eine doppelte Begründung vor. Zum einen wird der Erwerb eines Abschlusses als individuelle Verbesserung der Beschäftigungsfähigkeit gewertet. Dies wäre durch eine Vielzahl an Statistiken unterstützbar, da das Arbeitslosigkeitsrisiko in Deutschland hochgradig qualifikationsabhängig ist. Zum anderen wird indirekt für Unternehmen auf den Fachkräftemangel hingewiesen, der zukünftig aus demographischen Gründen zunehmen dürfte und der durch Nachqualifizierung abgemildert werden soll. Insofern werden mit dem Förderprogramm staatlicherseits explizit sowohl Arbeitgeber- als auch Arbeitnehmerinteressen angesprochen, wobei in der weiteren Kommunikation zu dem Programm von einer sogenannten „Win-Win-Situation“ ausgegangen wird, d. h. Arbeitgeber und Arbeitnehmer gleichermaßen profitieren.

Dieser Hintergrund legt nahe, dass humankapitaltheoretische Ansätze als theoretische Brille für die Analyse angewendet werden können. Nach einer kurzen theoretischen Begründung soll im Folgenden sondiert werden, welche diversen Interessen und Konfigurationen von Interessen die Durchführung eines solchen abschlussorientierten Programms unterstützen, aber auch behindern.

3. Humankapitaltheorie: Interessendivergenzen verstehen

Die Humankapitaltheorie wird aus erwachsenenpädagogischer Sicht oft kritisch gesehen: „There are some problems with this simplistic view of contemporary economics.“ (Bouchard 2008, S. 1) Dies hat eine Berechtigung, da Wissen und Lernen nicht nur ökonomischen, sondern auch allgemeineren gesellschaftlichen, kulturellen und individuellen Zielen dient, woran jedoch angesichts der omnipräsent wirkenden Standortrhetorik erinnert werden muss. Lässt man sich trotz dieser Einwände auf die Humankapitaltheorie als eine theoretische Sicht ein, dann kann man überrascht werden. Sie verweist nämlich nicht auf eine allgemeine Nützlichkeit von Weiterbildung, sondern auf Interessendivergenzen und -konvergenzen zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmern. Investitionen in Human- und Sachkapital unterscheiden sich dadurch grundlegend, dass die Beschäftigten in einer Marktwirtschaft Träger ihres Humankapitals sind. Sie können den Arbeitgeber wechseln. Dadurch besteht für Arbeitgeber das Risiko, dass durch Abwanderung („Poaching“) der weitergebildeten Arbeitskräfte die Rendite der Weiterbildungsinvestition geringer ausfällt, ganz ausbleibt und sogar direkten Marktkonkurrenten zum Vorteil ist. (vgl. Müller 2013) Der

humankapitaltheoretische Ansatz von Becker (1962) geht von einer Unterscheidung in „specific“ und „general“ training aus: Firmenspezifische Weiterbildung kann tendenziell nur bei dem Arbeitgeber zur Produktivitätssteigerung führen, da das erlernte Wissen und die Kompetenzen so firmenspezifisch sind, dass ein anderer Arbeitgeber dadurch kaum oder keinen Nutzen zieht. Die Beschäftigten bekommen keinen Anreiz, den Arbeitgeber zu wechseln, weil mit diesem speziellen Wissen bei einem anderen Arbeitgeber keine höheren Löhne oder anderen Verbesserungen der Arbeitssituation zu erreichen sind. Im Gegensatz dazu könnten allgemeine Weiterbildungen die Produktivität bei anderen Arbeitgebern erhöhen. Arbeitgeber investieren tendenziell primär in firmenspezifisches und nicht allgemeines Humankapital in der Weiterbildung. Dagegen würden sie allgemeine – auch an anderen Arbeitsplätzen verwertbare Weiterbildungen – dann durchführen, wenn die Kosten dafür von den Beschäftigten (etwa durch Lohnabschläge oder Rückzahlungsklauseln) oder öffentlich (z. B. durch Ko-Finanzierungen) aufgebracht oder re-finanziert werden. Abschlussbezogene Weiterbildung wäre ein Paradebeispiel für „general training“, da Abschlüsse darauf angelegt sind, die Mobilität auf dem Arbeitsmarkt zu erhöhen oder generell externe Anerkennung suchen. Zertifikate und Abschlüsse sind im Wesentlichen dadurch bestimmt, dass sie die Akzeptanz von Dritter Seite wie insbesondere andere Personalverantwortliche, aber auch öffentliche Stellen anstreben. Rein betriebsinterne Abschlussysteme gibt es nur in Großunternehmen als Karrierewege. Insofern läge es theoretisch nahe, dass Beschäftigte ein Interesse am Erwerb von Abschlüssen haben, während Arbeitgeber eher kein Interesse zeigen, da die Abwanderungsgefahr vergrößert würde.

Empirisch wurde diese Theorie zwar als zu vereinfachend widerlegt bzw. die Notwendigkeit für theoretische Ergänzungen, sogenannte „Brückenannahmen“, deutlich. (Behringer 1999) Trotzdem zeigt die Humankapitaltheorie auf, dass Investitionen in Weiterbildung nicht allen nutzen, sondern sie dies in unterschiedlichem Maße tun und es differente Interessen gibt, die im besten Fall angeglichen werden können, aber oft auch kontrovers sich gegenüberstehen. Öffentliche Interventionen können bei Interessendivergenz vermittelnd wirken bzw. Marktversagen entgegenwirken.

4. Abschlüsse: Pro und Contra in der Empirie

Folgt man der Humankapitaltheorie, widerspricht das Förderprogramm ProAbschluss vermeintlich betrieblichen Rationalitäten, da es den Erwerb betriebsübergreifender Abschlüsse fördert. Mit anerkannten Berufsabschlüssen sollen generelle Qualifikationen erworben werden. Damit wird die Mobilität und Beschäftigungsfähigkeit der Beschäftigten erhöht. Vom Land wird darauf verwiesen, dass von 400.000 Personen ohne abgeschlossene Ausbildung 340.000 bereits beschäftigt sind. Insofern befindet sich der Großteil der Adressaten des Förderprogramms bereits in Arbeit.

Warum sollen sich Unternehmen trotzdem an dem Programm beteiligen, wo doch die Gefahr besteht, dass sie dadurch ihre Mitarbeiter auf dem externen Arbeitsmarkt attraktiv machen? Ein wesentlicher Faktor ist, dass Arbeitsmärkte nicht

ungeregelt sind, sondern der Gesetzgeber oder Branchenstandards bestimmte Abschlüsse und Zertifikate verpflichtend für die Ausübung von vielen Tätigkeiten verlangen. (vgl. Käpplinger 2007) Hier ließe sich viel anführen. Beginnend mit Sicherheits- und Gesundheitsauflagen in vielen Tätigkeitsfeldern (z. B. diverse Führerscheine und Gefahrscheine) werden in einigen Berufen mittlerweile regelmäßige Nachqualifizierungen oder zumindest Fortbildungsnachweise verlangt (Ärzte, Architekten, Heilmittelerbringerberufe, etc.). Ein Berufsabschluss bleibt wichtig, aber genügt oft nicht mehr, um allein den formalen Beschäftigungsanforderungen zu genügen oder Berufszulassungen behalten zu können. (vgl. Jubin 2012) Neben diesen Weiterbildungs- und Zertifizierungsaufgaben, die sich dem einzelbetrieblichen Kosten-Nutzen-Kalkül durch ihren Pflichtcharakter entziehen, rekurrieren Betriebe auf Nachweise, um innerbetriebliche Hierarchien zu legitimieren. Schmitz (1978) nannte dies „regulative Weiterbildung“, wo es nicht um das Lernen, den Wissenserwerb allein oder primär geht, sondern wo der Nachweis eine Position im gesellschaftlichen bzw. betrieblichen Raum meint. Wittpoth (1997) verwies später auf diese Funktion von Weiterbildung und kritisiert die Naivität derjenigen, die meinen, dass es bei jedem Lehren und Lernen immer primär oder allein um Wissenserwerb gehen würde und keine anderen Ziele oder Funktionen. (vgl. von Hippel/Röbel 2016) Insgesamt zeigen diese kurzen Ausführungen, dass entgegen der Humankapitaltheorie es noch andere Interessenkonfigurationen gibt, warum Betriebe doch ihren Mitarbeitern den Erwerb von Nachweisen anbieten.

Bedeutet dies also, dass sich der Gegensatz der Arbeitgeber- und Arbeitnehmerinteressen in der abschlussorientierten Weiterbildung zunehmend zu einer Konvergenz hin auflöst? Wohl kaum, allerdings muss das Modell auf der Basis der vielen fundierten Erkenntnisse der (betrieblichen) Weiterbildungsforschung anders gefasst werden. Dies soll im Folgenden anhand einer Heuristik erörtert werden:

Tabelle 1: Szenarien von Anreizen und Barrieren bei Arbeitgebern und Beschäftigten
Quelle: Eigene Darstellung

| Beschäftigter | Arbeitgeber | |
|------------------|-------------------------|------------------------|
| | Pro Abschluss | Contra Abschluss |
| Pro Abschluss | Szenario „Bereitschaft“ | Szenario „Blockade“ |
| Contra Abschluss | Szenario „Aktivierung“ | Szenario „Resignation“ |

Im (förderpolitischen) Ideal haben Arbeitgeber und Beschäftigter jeweils – ggf. nach einer bedarfserschließenden „Sensibilisierung“ – Interesse an der Qualifizierung. Es ist allseitige „Bereitschaft“ angesichts der allgemeinen Notwendigkeit des lebenslangen Lernens vorhanden. „Nur“ die praktische Umsetzung und Lastenteilung ist zu klären:

- „Die Initialzündung war eigentlich das Gespräch mit meinem Vorgesetzten, der gesagt hat, dass er mit meinen Leistungen zufrieden war, dass er langfristig Interesse hat, mich hier ans Haus zu binden und dass man mir vorschlägt, mich hier auch weiterzuentwickeln. Das war die Initialzündung. Dazu kam, dass es bei mir sehr auf den Ohren gestoßen ist, weil ich ihm selber dies geschildert habe, selbst noch einen Abschluss zu machen.“ (Interview mit Weiterbildungsteilnehmerin)¹
- „Es gibt eine grundsätzliche Vereinbarung hier im *Unternehmen X*, wie man das macht, (...) zwei Drittel trägt der Arbeitgeber, ein Drittel der Arbeitnehmer. Bei mir im ganz konkreten Fall haben wir das etwas pauschaler noch gemacht. Das ist natürlich mit einer ganzen Reihe von Aufwendungen verbunden und ich denke, dass wir eine sehr gute, eine sehr pragmatische Lösung gefunden haben, indem wir gesagt haben, die Gebühr, die anfällt, die trägt das Unternehmen zu 100 Prozent, alle weiteren Aufwendungen, das heißt Lehrmaterial, Hotelkosten, Fahrkosten usw., das ist meine private Verantwortung, das trage ich selbst.“ (Interview mit Weiterbildungsteilnehmerin)

Das zweite Zitat sensibilisiert, dass Beschäftigte auch in vermeintlich rein betrieblichen Weiterbildungen signifikante Anteile zur Mischfinanzierung beisteuern. (vgl. Kaufmann/Widany 2013)

Dahingegen ist im Szenario „Aktivierung“ der Arbeitgeber zwar bereit, aber die Beschäftigten wollen aus unterschiedlichen Gründen nicht qualifiziert werden. Sie mögen die immateriellen, individuellen Kosten durch den Verlust an Freizeit, die psychischen Lasten durch die Lernanstrengungen scheuen. Oder befürchten, dass Kollegen oder Familienangehörigen die individuellen Bildungsaspirationen abwerten. In diesem Kontext ist insgesamt von „Aktivierung“ zu sprechen, d. h. der Arbeitgeber muss Anreize oder Unterstützungsstrukturen schaffen, damit der Beschäftigte sich auch qualifizieren will:

- „Ich weiß es jetzt nicht, ob es jetzt Desinteresse ist, will ich noch nicht mal behaupten, aber die einfach auch die Zeit dafür nicht aufwenden. Wollen nicht von zu Hause weg, wenn das jetzt mehrere Tage hintereinander dauert. Also das ist schon nicht immer ganz einfach.“ (Interview Betriebsverantwortlicher)
- „Man hat immer einen gewissen Bodensatz an Mitarbeitern, die so strukturiert sind, dass sie Veränderungen, welcher Art sie auch immer sind, negativ gegenüberstehen. Die eigentlich so immer sich ducken und sagen, ich will nicht gesehen werden, ich mach hier mein Ding, und kommen die bloß nicht und wollen was anderes von mir. (...) Und wenn dann so ein Seminar womöglich auch noch mit einer Reise verbunden ist, dann wird's gleich ganz kritisch.“ (Interview mit Weiterbildungsverantwortlichem)

In beiden Zitaten werden von betrieblich Verantwortlichen auf familiäre Situationen oder private Präferenzen bei manchen Beschäftigten verwiesen, die Reisetätigkeiten für umfangreichere Weiterbildungen nicht denkbar erscheinen lassen. Inwiefern generell kein Lerninteresse besteht, wird unterschiedlich gewertet. Beide Interviewpartner deuten Probleme bei der Aktivierung an, was vergleichbar der Situation

der Bildungsberater in ProAbschluss sein dürfte, wenn man erste kursierende, mündliche Erfahrungsberichte verfolgt. Bildungspolitisch oder makroökonomisch identifizierter Bildungsbedarf einerseits und betrieblich oder individuell wahrgenommener Bildungsbedarf andererseits können in solchen Förderkontexten different sein.

Im Szenario „*Blockade*“ verhält es sich diametral. Der Beschäftigte möchte sich weiterentwickeln, aber hier blockiert der Arbeitgeber. Dies führt z.T. dazu, dass sich Beschäftigte „heimlich“ privat weiterqualifizieren, d. h. ohne Wissen des Arbeitgebers und nach einer beruflichen Veränderung streben. Die quantitative Empirie (Käpplinger 2016) belegt durch verschiedene Surveyauswertungen, dass rund 20 Prozent der deutschen Unternehmen über mehrere Jahre keinerlei betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten unternehmen. Was soll ein Beschäftigter tun, wenn sie oder er sich weiterentwickeln will? Jenseits bzw. ohne das Wissen des Unternehmens sich zu qualifizieren und einen anderen, besseren Arbeitsplatz zu suchen, sind dann legitime Optionen, die man weder förderpolitisch noch beraterisch aus den Augen verlieren sollte. Dieses Segment lernfeindlicher Arbeitsplätze wird leicht vergessen in der Rede über die Wissensgesellschaft und die allgemein wachsenden Qualifikationsanforderungen. Die relative Stabilität sogenannter „McDonalds-Jobs“ wird oft ausgeblendet und vielleicht führt „Industrie 4.0“ eher dazu, dass „Oberflächenbediener“ für digital definierte Prozesse gerade in Dienstleistungsberufen zunehmend gefragter werden?

Schließlich können sich die Sichtweisen von Arbeitgeber und Beschäftigtem treffen, dass beide Seiten Weiterbildung als keine Option erachten und „*Resignation*“ vorherrscht: „Wir haben ein paar ältere Mitarbeiter kurz vor der Rente, wo man schon merkt, die machen ihre Arbeit gut, aber wollen mit Zusätzlichem in Ruhe gelassen werden. Die quälen wir dann auch nicht noch mit einer Fortbildung.“

Hier dürfte es von außen schwer sein, Impulse zur Veränderung zu geben, wenn gleich ohne jegliche Umfeldveränderung lernförderliche Irritationen oder Diskrepanzerfahrungen im eingefahrenen Betriebsalltag kaum eintreten können. Erfahrungen können Lernen behindern. Allerdings bleibt kritisch zu prüfen, ob die Konstruktion von Weiterbildungsabstinenz wirklich gleichgewichtig beidseitig erfolgt oder ob – wie beim Altersthema vielleicht – ältere Beschäftigte subtil merken, dass sie auf ein Abstellgleis schon geschoben werden und ggf. die Fremdzuschreibung zur Selbstbeschreibung wird?

5. Fazit und Handlungsstrategien aus der Programmforschung

Die Interessenlagen von Arbeitgebern und Beschäftigten sind heterogen wie die Beispiele zeigen. Die Komplexität ist real jedoch noch deutlich größer, da Kollegen, direkte Vorgesetzte, Familienangehörige, etc. weitere Stakeholder sein können, die in vielen weiteren Konfigurationen förderlich oder hinderlich wirken können. Im Sinne der Weiterbildungsteilnahme kann es letztlich eine positive oder negative Konvergenz der Interessen geben. Die positive Konvergenz macht es eher einfach, die Negative eher schwer, die Teilnahme zu fördern. Im positiven Szenario der „*Bereitschaft*“ müssen die Qualifizierungsberater von ProAbschluss „lediglich“ dabei helfen, die passende abschlussbezogene Weiterbildung zu finden. Allerdings sollte nicht unter-

schätzt werden, wie viele praktische Probleme trotz grundsätzlicher Bereitschaft auftreten können. Befragungen wie CVTS zu betrieblichen Weiterbildungsbarrieren verweisen auf den Faktor Zeit, d. h. wie können in Zeiten von effizienz- und effektivitätsgeprägten „dünnen Personaldecken“ Weiterbildungszeiten aufgebracht werden? 2010 war „wenig Zeit für Weiterbildung“ mit 47,1 Prozent die zweithäufigste Barriere in deutschen Unternehmen (Destatis 2013, S. 83). Insofern greift eine Erstattung lediglich von Kurskosten z.T. zu kurz. Außerdem ist zu bedenken, dass bei einer Bereitschaft auch ein passendes Weiterbildungsangebot gefunden werden muss. Gerade der Bereich der abschlussbezogenen Weiterbildungen ist oft formal stark reguliert, sodass Weiterbildungseinrichtungen hier nicht ganz flexibel ein neues Kursangebot schnell allein schaffen können. Es braucht hier z.T. die zeitintensive Abstimmung mit Kammern, Berufsverbänden oder staatlichen Stellen. Außerdem müssen sich auch Teilnahmeinteressierte in ausreichender Zahl finden. Hier berührt die Qualifizierungsberatung viele zentrale Fragen der Programmplanung. Der Arbeitsalltag von Qualifizierungsberatern bewegt sich hier ebenfalls wie die Programmplanung an einer Schnittstelle zwischen Angebot und Nachfrage. Insofern hilft die Forschung zu Programmplanungshandeln auch bei der Forschung zu Qualifizierungsberatung und ihren intermediären Aufgaben.

In dem Negativszenario „*Resignation*“ kann man sich fragen, ob „Sensibilisierungsmaßnahmen“ oder „Aufklärung“ nicht wenig aussichtsreich sind? Trotz der vieler Sonntagsreden sind sowohl ein rundes Fünftel der Arbeitgeber als auch viele Beschäftigte anders orientiert. Macht es vielleicht mehr Sinn, Förderressourcen auf Szenarien und Aktivitäten zu konzentrieren, wo zumindest bei einer Seite Bereitschaft vorhanden ist? Allerdings bleibt kritisch zu reflektieren, ob wirklich alle Beteiligten nicht wollen? Oder dominieren Mächtige und Weiterbildungsinteressen werden nicht (mehr) betriebsöffentlich artikuliert? Aus der Benachteiligtenforschung weiß man, dass Benachteiligungen z.T. so verarbeitet werden, dass die erfahrene Benachteiligung als selbstgewählte Exklusion verarbeitet wird, um die eigene Würde zu wahren. Man will das nicht mehr, was man nicht bekommen kann. Qualifizierungsberater sind hier ggf. als Informationssammler und aufmerksame Analysten „zwischen den Zeilen“ gefragt.

In den beiden Szenarien „*Aktivierung*“ und „*Blockade*“ müssen entweder Beschäftigte oder Arbeitgeber im wörtlichen Sinne „bewegt“ werden. Hier müssen Qualifizierungsberater Überzeugungsarbeit leisten, Promotoren unterstützen und/oder Blockierer umstimmen. Argumentative Strategien sind gefragt und das Finden von geeigneten abschlussorientierten Weiterbildungen. Öffentliche Ko-Finanzierungen können zumindest monetäre Anreize sein, auf die Berater in ihren Gesprächen hinweisen können, um Ablehnungen zu bearbeiten.

Theoriebezogen zeigt sich, dass die in erwachsenenpädagogischen Kreisen oft eher abgelehnte Humankapitaltheorie doch auch eine Form politischer Ökonomie ist und dass abschlussbezogene Weiterbildung in betrieblichen Kontexten mit verschiedenen Interessen zu tun hat. Erwachsenenpädagogisch mag man Ganzheitlichkeit und Interessenkonvergenz anstreben. Betriebliche und menschliche Realitäten sind jedoch andere und müssen professionell berücksichtigt werden. Insofern müssen

(erwachsenenpädagogische) Qualifizierungsberater über ein Arsenal an verschiedenen Strategien verfügen. Cervero/Wilson (1994, S. 261) verweisen u. a. auf die Strategien von Programmplanern, die auch auf Qualifizierungsberater übertragbar sein dürften, von „Zufriedenstellen“, „Networking“, „Aushandeln“ sowie „Gegenhandeln“. Organisationsberater wie Programmplaner müssen Kontexte lesen können, die Bereitschaft von vielen Beteiligten anstreben und die Interessen für und gegen aufwändige abschlussbezogene Weiterbildungen kennen und damit geschickt umzugehen wissen. Dies kann wie beim „Gegenhandeln“ auch heißen, dass man nicht immer den Konsens als alleiniges Ziel sucht, sondern zum Beispiel blockierende Führungskräfte im Interesse der Lerninteressen der Arbeitnehmer auch ggf. auszusteuern weiß. Dies mag für pädagogisches Handeln, was in der Regel berufsethisch und habituell eher konsensorientiert ist, ungewöhnlich, aber trotzdem angebracht sein, um Weiterbildungsbedürfnisse der Lernenden zu befriedigen. Weitere Strategien wie „Überzeugen“, „Aufklären“ oder „Erschließen“ sind denkbar. Letztlich bewegen sich die Strategien jedoch in einem Feld von Zustimmungen und Widerständen. Bedarfsorientierte Programmplanung (vgl. Gieseke 2008) und Qualifizierungsberatungen müssen sich dem im Feld der abschlussbezogenen Weiterbildung bewusst sein. Empirische Detailstudien müssten die feldimmanenten Handlungspraktiken erschließen. Das hier vorgestellte Raster ist eine Orientierung. Neben der Nachqualifizierung könnten die aktuell förderpolitisch massiv geförderten Felder der wissenschaftlichen Weiterbildung oder Integrationskurse etwas Ähnliches sein, wo es auch darum geht, die vielen divergenten Interessen zu den abschluss-/zertifikatsbezogenen Weiterbildungen genauer zu prüfen und nicht anzunehmen, dass ein allgemeiner oder politisch definierter Bedarf an Qualifikationen sich auch direkt in eine Nachfrage übersetzen würde. Ansonsten besteht hier die große Gefahr, dass förderpolitisch Angebotsstrukturen geschaffen werden, die bei weitem die tatsächliche Nachfrage übersteigen. Förderpolitisch ist es sinnvoll, stärker auf abschlussorientierte Weiterbildungen zu setzen statt z. B. auf unzählige Bewerbungstrainings und kurze Qualifizierungen. Eine derartige Präferenz mag kaum aus einer veränderten sozialen Verantwortung der Arbeitsmarktpolitik gespeist, sondern eher ökonomischen Zwängen bzw. Interpretationen des demographischen Wandels geschuldet sein. Aber auch wenn die Motive für ein Förderprogramm nicht subjektorientiert sein mögen, so können es doch die Wirkungen sein.

Anmerkungen

- 1 Die Zitate stammen aus verschiedenen eigenen Interviewstudien (vgl. Käßlinger 2016) und nicht aus dem Förderprogramm. Angesprochene Sachverhalte sind jedoch m. E. konfigurativ übertragbar.

Literatur

Becker, G. S.: Investment in human capital: A theoretical analysis. In: *Journal of Political Economy* 1/1962, S. 9–49.

- Behringer, F.: Beteiligung an beruflicher Weiterbildung – Humankapitaltheoretische und handlungstheoretische Erklärungen und empirische Evidenz. Opladen 1999.
- Bouchard, P.: Human Capital Theory: Intersecting Educational and Economic Theories. In: Adult Education Research Conference 6/2008. newprairiepress.org/aerc/2008/papers/6/ (Abrufdatum: 19.06.2016).
- Cervero, R.M./Wilson, A.L.: The Politics of Responsibility – A Theory of Program Planning Practice for Adult Education. In: Adult Education Quarterly 45/1994, S. 249-268.
- Destatis: Berufliche Weiterbildung in Unternehmen. Wiesbaden 2013.
- Gieseke, W.: Bedarfsorientierte Angebotsplanung in der Erwachsenenbildung. Bielefeld 2008.
- von Hippel, A./Röbel, T.: Funktionen als aktorsabhängige Zuschreibungen in der Programmplanung betrieblicher Weiterbildung. In: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung (2016) 1. www.die-bonn.de/zfw/12016/betriebliche-weiterbildung-01.pdf (Abrufdatum: 19.06.2016).
- Jubin, B.: Weiterbildungspflicht in hoch qualifizierten Berufen am Beispiel der Ingenieure. Erwachsenenpädagogischer Report 22 der Humboldt-Universität. Berlin 2012.
- Käpplinger, B.: Abschlüsse und Zertifikate in der Weiterbildung. Bielefeld 2007.
- Käpplinger, B.: Die Konfigurationstheorie betrieblicher Weiterbildung. Bielefeld 2016, im Erscheinen.
- Käpplinger, B./Klein, R./Haberzeth, E. (Hrsg.): Weiterbildungsgutscheine – Wirkungen eines Finanzierungsmodells in vier europäischen Ländern. Bielefeld 2013.
- Kaufmann, K./Widany, S.: Berufliche Weiterbildung – Gelegenheits- und Teilnahmestrukturen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (2013)1, S. 29–54.
- Müller, N.: Unterinvestieren Betriebe in berufliche Weiterbildung? In: Report: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung (2013)2, S. 13-28.
- Schmitz, E.: Leistung und Loyalität. Berufliche Weiterbildung und Personalpolitik in Industrieunternehmen. Stuttgart 1978.
- Wittpoth, J.: Recht, Politik und Struktur der Weiterbildung. Baltmannsweiler 1997.