



Gabriele Molzberger (Hrsg.)

Betriebliche Kompetenzentwicklung in heterogenen Lernkonstellationen gestalten

Erfahrungen und Erkenntnisse
zu den Möglichkeiten arbeitsintegrierter
betrieblicher Weiterbildung

WAXMANN

Gabriele Molzberger
(Hrsg.)

Betriebliche Kompetenzentwicklung in heterogenen Lernkonstellationen gestalten

Erfahrungen und Erkenntnisse zu den Möglichkeiten
arbeitsintegrierter betrieblicher Weiterbildung



Waxmann 2018
Münster • New York

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Print-ISBN 978-3-8309-3917-7

E-Book-ISBN 978-3-8309-8917-2

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2018
Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

www.waxmann.com
info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Anne Breitenbach, Münster
Umschlagabbildung: Arne Kamola, Wuppertal
Satz: MTS. Satz & Layout, Münster
Druck: CPI books, Leck

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des
Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung
elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

Vorwort	7
----------------------	---

Teil I: Strukturelle und personale Voraussetzungen arbeitsintegrierter Kompetenzentwicklung

Ulrich Weiß

Arbeitsintegrierte Kompetenzentwicklung ohne Anerkennung? Adressierung und Validierung in beruflichen und betrieblichen Anerkennungsverhältnissen	13
---	----

André Kukuk

Die personale Seite betrieblicher Bildungsarbeit – Spannungsfelder und Antinomien betrieblichen Weiterbildungshandelns	25
---	----

Teil II: Erprobungen und Erkenntnisse

<i>Gabriele Molzberger (unter Mitarbeit von Carolin Alexander, Peter Gust, Johannes Litz, Iris Koall, André Kukuk und Ulrich Weiß)</i> Grundlegungen und Grundlagen des Projektes „Informelles Lernen als Innovationsmotor“	51
---	----

Ulrich Weiß

Eckpunkte kompetenzförderlicher Betriebe – zur Verwiesenheit von individueller Kompetenzentwicklung und organisationalen Strukturen	67
--	----

<i>Gabriele Molzberger, Ulrich Weiß, André Kukuk</i> Falltypiken und Konstellationsparameter der Implementierung und Begleitung betrieblicher Lernprojekte als „Gemeinsames neues Drittes“	77
--	----

<i>Sonja Clemens, André Heil, Frank Kürten, Axel Biesenbach, Evelyn Heier, Gerd-Thomas Weber</i> Betriebliche Weiterbildungsverantwortliche als Kompetenzentwicklungsbegleitende – Reflexionen und Deutungen zu einer anspruchsvollen Aufgabe	109
--	-----

Teil III: Bilanz und Ausblick

Carolin Alexander

Kompetenzentwicklungsbegleitung durch die Variierung
von Gesprächsformaten 123

Gabriele Molzberger

Möglichkeiten betrieblicher Weiterbildung in heterogenen Lernkonstellationen
und Perspektiven am Übergang in digitale Arbeitswelten 133

Vorwort

Im Forschungs- und Entwicklungsprojekt „informelles Lernen als Innovationsmotor“ wird ein arbeitsintegriertes Konzept zur Kompetenzentwicklung in heterogenen Lernkonstellationen erprobt sowie ein Modell zur Begleitung von Kompetenzentwicklung durch betriebliche Weiterbildungsverantwortliche entworfen. Das Verbundprojekt geht von spezifischen betrieblichen Bedarfen aus und sucht Möglichkeiten, die Prinzipien dieser betrieblichen Kompetenzentwicklung zu generalisieren, um sie anschlussfähig zu machen an berufliche Weiterbildungen. Von dem Ansatz gehen Impulse für Formate wissenschaftlicher Weiterbildung für Fachkräfte aus technischen Berufen aus.

In iInno wird untersucht, wie sich betriebliche Kompetenzentwicklung in heterogenen Lernkonstellationen gestalten lässt: altersgemischt, qualifikationsgemischt und abteilungsübergreifend.

Das Akronym GeNeDri bezeichnet den Kern dieses Konzeptes arbeitsprozess-integrierter Kompetenzentwicklung, welches durch die Bezugnahme auf ein „Gemeinsames Neues Drittes“ neue Erfahrungsräume entstehen lässt. Es basiert auf der Annahme, dass betriebliches Erfahrungswissen der Beschäftigten nicht linear vermittelbar ist, sondern in gemeinsamen Lern- und Arbeitsprozessen neu aufgebaut, erweitert, vertieft wird. In heterogenen Lernkonstellationen werden betrieblich Beschäftigte zur aktiven Mitgestaltung ihres Arbeitsumfeldes sowie zum vernetzten und prozessbezogenen Denken und Handeln befähigt.

Dabei zielt der Ansatz nicht darauf, akute Weiterbildungsbedarfe der Partnerunternehmen zu erfüllen. Auch geht es nicht darum, im Projektverbund umgesetzte Innovationsprojekte zu einer unmittelbaren Vermarktlichung zu führen. Entstehende neue Produkte oder Prozesse innerhalb des Ansatzes sind gleichsam Nebenprodukte der Konzeptentwicklung. Primär geht es darum, ein neuartiges Konzept für die betriebliche Bildungsarbeit zu entwickeln und seine grundsätzlichen Prinzipien zu beschreiben.

Das Verbundprojekt iInno ist interdisziplinär angelegt und umfasst Forschungsansätze der erziehungswissenschaftlichen Weiterbildungsforschung und der Konstruktionslehre im Maschinenbau. Es bezieht die Sozialpartner in die Entwicklungsarbeit mit ein und hat durch die Einbindung von weiteren Unternehmen, Verbänden und Netzwerkstrukturen im Bergischen Land einen regionalen Ausgangspunkt, von dem aus es überregional und bundesweit wirksam wird. Die Ergebnisse und Erkenntnisse stehen allgemein und branchenübergreifend zur Verfügung.

Zum Aufbau

Über wichtige theoretische Grundlagen gibt der erste Teil des Bandes Auskunft. Hier stellt Ulrich Weiß das Vorhaben arbeitsprozessintegrierter Kompetenzentwicklung in den theoretischen Rahmen einer seit einigen Jahrzehnten in der Auseinandersetzung befindlichen gesellschaftlichen Anerkennungsordnung. André Kukuk fokussiert im Anschluss das Feld der Professionalisierung des beruflichen und betrieblichen Bildungspersonals und arbeitet die für pädagogisches Handeln typischen Antinomien und Spannungsfelder heraus. Sein Beitrag verdeutlicht, dass Fachkräfte aus technischen Berufen im Handlungsfeld Betrieb zu einer pädagogisch professionellen Ausübung dieser Tätigkeit qualifiziert werden müssen.

Die Grundidee des Konzeptes, welches auf der Kompetenzentwicklung durch die Bearbeitung von gegenständlichen oder prozessbezogenen Innovationsbeispielen in heterogenen Lernkonstellationen beruht und das Akronym GeNeDri (Gemeinsames Neues Drittes) trägt, wird zu Beginn des zweiten Teils des Bandes beschrieben. Das einführende Kapitel zu den Erprobungen und Erkenntnissen des Projektes wurde von der Verbundleitung (Gabriele Molzberger) unter Mitarbeit des Lehrstuhls Konstruktion/Engineering Design (Peter Gust, Johannes Litz), des Lehrstuhls für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Berufs- und Weiterbildung (Carolin Alexander, André Kukuk und Ulrich Weiß) sowie des Zentrums für Weiterbildung (Iris Koall) erarbeitet.

Beispiele der Erprobung sowie Erkenntnisse zu den Bedingungen und Voraussetzungen einer erfolgreichen Implementierung von GeNeDri-Projekten finden sich im nachfolgenden Kapitel, welches von Gabriele Molzberger, Ulrich Weiß und André Kukuk verfasst wurde. Dieses Kapitel umfasst sowohl die ingenieurwissenschaftlichen Erkenntnisse als auch die Ergebnisse der empirischen Erhebungen und Auswertungen entlang von Fragestellungen der Berufs- und Weiterbildungsforschung.

Lernprojekte gemäß dem GeNeDri-Ansatz dauerhaft und nachhaltig in der betrieblichen Praxis zu verankern, stellt ein wichtiges und komplexes Anliegen dar. Reflexionen und Deutungen zu dieser anspruchsvollen Aufgabe äußern die betrieblichen Weiterbildungsverantwortlichen der Verbundpartnerbetriebe Sonja Clemens und André Heil, Evelyn Heier und Gerd-Thomas Weber sowie Frank Kürten und Axel Biesenbach.

In Teil III des Bandes werden Schlussfolgerungen zu Bestandteilen einer pädagogisch professionellen Umsetzung des Konzeptes gezogen. Carolin Alexander stellt insbesondere die Variationen von Gesprächsformaten als wichtiges Element einer professionellen Gestaltung betrieblicher Kompetenzentwicklung heraus. Das in diesem Kapitel zugleich beschriebene Modell einer professionellen Handlungsbefähigung (ProHa) umfasst darüber hinaus auch die Rollen und Aufgaben, die betriebliche Weiterbildungsverantwortliche beherrschen müssen, um Innovations-

und Lernprojekte angemessen zu begleiten und in die betriebliche Bildungsarbeit zu integrieren. Damit sie sich das notwendige Wissen und die erforderlichen Kompetenzen aneignen können, wird im abschließenden Kapitel ein Ausblick auf einen weiterbildenden Zertifikatskurs gegeben, mit dem sich zugleich die Ergebnisse des Entwicklungs- und Forschungsprojektes verstetigen lassen.

Forschungs- und Entwicklungsprojekte zum betrieblichen Kompetenzmanagement stehen vor der doppelten Aufgabe, wissenschaftliche Erkenntnisse im Gegenstandsfeld zu generieren und gleichzeitig die betriebliche Praxis konzeptualisierend zu entwickeln. Einerseits muss eine analytische Distanz zum Untersuchungsgegenstand gewahrt werden. Andererseits werden unternehmensspezifisch Konzepte arbeitsprozessintegrierter Kompetenzentwicklung entwickelt und erprobt, die eine detaillierte Feld- bzw. Fallkenntnis und Vertrauen zwischen Forschenden und Beforschten voraussetzt. Herzlicher Dank sei an die Mitarbeitenden der Partnerunternehmen KS SYSTEC Dr. Schmidbauer GmbH & Co. KG, die Profilator GmbH & Co. KG sowie das KNIPEX-Werk C. Gustav Putsch KG ausgesprochen, die sich auf die gemeinsame Arbeit mit den Mitarbeitenden der Universität eingelassen haben.

Die weiteren betrieblichen Umsetzungspartner, Aurubis AG, Thielenhaus Technologies GmbH, Rausch GmbH & Co. KG, die Wirtschaftsförderung Wuppertal sowie das Bergische Fachkräftebündnis, haben dazu beigetragen, dass die Überlegungen und Anstrengungen auf öffentlichen Veranstaltungen in die Breite getragen wurden.

Franziska Reimann sei gedankt für die studentische Unterstützung und zahlreiche Seiten transkribiertes Datenmaterial. Arne Kamola hat das iInno-Logo gestaltet und Svenja Klau das grafische Projektdesign. Dr. Katja Schmidt sei herzlich gedankt für das Textlektorat dieser Publikation.

Das Projekt wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) im Programm „Innovationen für die Produktion, Dienstleistung und Arbeit von morgen“ unter dem Förderkennzeichen 02L12A220/21/22/23 gefördert und vom Projektträger Karlsruhe (PTKA) betreut. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autorinnen und Autoren.

Für das Verbundprojekt iInno
Prof. Dr. Gabriele Molzberger

Teil I

Strukturelle und personale Voraussetzungen arbeitsintegrierter Kompetenzentwicklung

Arbeitsintegrierte Kompetenzentwicklung ohne Anerkennung? Adressierung und Validierung in beruflichen und betrieblichen Anerkennungsverhältnissen

Ulrich Weiß

1. Einleitung

Anerkennung ist sowohl ein Thema der Berufs- und Weiterbildungsforschung als auch der Berufsbildungspolitik, das am breitesten unter dem Aspekt der Anerkennung beruflicher Ausbildungsgänge verhandelt wird. Die paritätische sozialpartnerschaftliche Gestaltung beruflicher Ordnungsmittel wie dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) oder der Handwerksordnung (HwO) unter der Koordination des Bundesinstituts für Berufsbildung (BiBB) steht exemplarisch dafür, dass die Tauschförmigkeit berufsförmiger Arbeitsleistung eine der zentralen Fragen arbeitsteiliger Gesellschaften ist. Die Ordnungsmittel stehen für die Konsolidierung des Berufs in Deutschland. Der Beruf gilt als die Form, anhand derer die „Arbeit selbst [...] zum Mittel öffentlicher Anerkennung und gesellschaftlicher Stellung wird“ (Harney 2010, S. 154). Diese zentrale Stellung des Berufs ist angewiesen auf flächendeckende Validierungsprozesse des Tauschwertes beruflicher Bildung. Dieser überbetriebliche Tauschwert ist berufsbildungspolitisch von enormer Bedeutung für die Emanzipation betrieblich Beschäftigter sowie die Anerkennung subjektiver Entwicklungsleistungen und schützt vor deren Vernutzung durch den Betrieb.

Arbeitsintegrierte Kompetenzentwicklung indes stellt eine Form beruflicher Weiterentwicklung dar, die nicht auf überindividuellem Tauschwert basiert, sondern auf reflexiver Handlungsfähigkeit (Dehnbostel/Molzberger/Schröder 2008) im Umgang mit betriebsspezifischen Problemstellungen, also dem betrieblichen Gebrauchswert beruflichen – auch informellen – Lernens. Der betriebliche Gebrauchswert ist bedeutsam für das Selbst-Erleben und die Anerkennung im Betrieb. Sowohl Tausch- als auch Gebrauchswert stellen Dimensionen betrieblicher Anerkennungspraxis von beruflicher Aus- und Weiterbildung dar. Während verallgemeinerbare Berufsstandards für den Tauschwert von Berufsbildung stehen, bilden subjektivierbare betriebliche Lernarrangements wie Maßnahmen arbeitsintegrierter Kompetenzentwicklung eher den Gebrauchswert betrieblicher Bildungsarbeit ab.

Im Beitrag wird das Argument entwickelt, dass (1) arbeitsintegrierte Kompetenzentwicklung als Teil betrieblicher Bildungsarbeit dem Bereich subjektivierender Anerkennungsdynamiken zuzuordnen ist und dass (2) im Rahmen betrieb-

licher Bildungsarbeit zwei Dynamiken von Anerkennung – eine validierende und eine subjektivierende – berücksichtigt werden müssen.

Dafür wird eine doppelte Unterscheidung der betrieblichen Anerkennung von Kompetenz vorgenommen; zunächst die Unterscheidung von Anerkennung als Validierungs- und Adressierungspraxis, im Anschluss die Unterscheidung zwischen der Anerkennung des Gebrauchswertes betrieblicher Kompetenzentwicklung und ihrem Tauschwert.

In einer Synthese werden zum Abschluss betriebliche Szenarien der Herstellung überbetrieblichen Tauschwertes arbeitsintegrierter Kompetenzentwicklung dargestellt, um die Spielräume zu beschreiben, innerhalb derer arbeitsintegrierte Kompetenzentwicklung sowohl als Validierungspraxis als auch als Adressierungspraxis anerkennungssensibel gestaltet werden kann.

2. Die (mindestens) zwei Seiten der Anerkennung

Die Ausdifferenzierung gesellschaftlicher Arbeitsteilung steht seit Ablösung der Feudalgesellschaft und dem Beginn der europäischen Aufklärung für eine „allmähliche Absonderung [der Arbeit] vom naturhaften Prozess des Lebenserhaltes“ (Harney 2010, S. 153). Gesellschaftliche Stellung wird nicht mehr nach ständischen Vergabeprinzipien zugewiesen, sondern die Individuen sind sowohl aufgefordert als auch gezwungen, ihre gesellschaftliche Position durch Beiträge zur gemeinschaftlichen Praxis zu erlangen und zu legitimieren. Innerhalb dieses Programms der Moderne gilt der Beruf als Strukturmoment, das Arbeitsfähigkeit in kollektiven Anerkennungsbezügen zum Zwecke der Legitimation gesellschaftlicher Stellung bündelt (ebd., S. 154). Ein zunächst regional, dann seit der Einführung des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) zentralistisch organisiertes System der Berufsbildung trägt in dieser Logik der Legitimation gesellschaftlicher Positionen zur überindividuellen Sichtbarkeit erwartbarer Leistungsfähigkeit in arbeitsteiligen Wertschöpfungsbeziehungen bei.

Gleichzeitig entsteht über den Anspruch an den modernen Menschen, durch individuell unterscheidbare Beiträge zur gemeinschaftlichen Praxis Individualität in Anerkennungsverhältnissen zu legitimieren (Honneth 2012, S. 148f.), eine subjektivierende Dynamik der Arbeit. Im Programm der Moderne erkennen und nutzen Individuen Spielräume der Gestaltung ihrer Lebensrealität nicht nur, aber maßgeblich, durch Erwerbsarbeit und sind gleichzeitig aufgefordert, durch individuelles Arbeitshandeln ihren Subjektstatus zu reproduzieren. Insofern verbindet Anerkennung Subjektivität und gesellschaftliche Verhältnisse (Holtgrewe 2003, S. 211).

Übertragen auf eine Anerkennungslogik der Arbeit bedeutet dies, dass die beiden Ausprägungen von Anerkennung, die auf subjektivem Wachstum basierende,

„freisetzende“ Seite der Anerkennung und die „objektivierte Welt der Standards“ (Harney 2010, S. 162), die sich dem handelnden Subjekt als „Anerkennungsordnungen“ (Schäffter 2009, S. 178) der Bewertung individueller Leistung präsentiert, konstant aufeinander bezogen sind.

Anerkennung als Validierungspraxis

Traditionell schützen die Akteure der Berufsbildungspolitik über Ordnungsmittel ihre Stellung im Anerkennungsgefüge des Berufsbildungssystems. Verschiedene gesellschaftliche Trends haben in den vergangenen Jahrzehnten allerdings zu einer zumindest teilweisen Relativierung der Rigidität beruflicher Ordnungsmittel geführt. Die Arbeitnehmerfreizügigkeit im europäischen Binnenmarkt hat zum Erfordernis wechselseitiger Anerkennung von Berufsabschlüssen der EU-Mitgliedstaaten geführt und ist in die Anerkennungsrichtlinie der Europäischen Union (EU) gemündet. Jenseits verbrieftter Berufszertifikate ist der Bedarf gewachsen, außerhalb oder nach einer ersten Berufsqualifizierung erworbene berufliche Handlungsfähigkeit anzuerkennen, um Beschäftigungsfähigkeit zu gewährleisten. In Deutschland übernimmt insbesondere das BiBB die Aufgabe, Möglichkeiten der Anerkennung von nicht formal und informell erworbenen Kompetenzen zu ermitteln und in sozialpartnerschaftliche Inwertsetzungsprozesse einzubinden (Gutschow 2010; siehe auch Fischer et al. 2015; Dehnbostel 2011; Annen/Bretschnieder 2009). Ziel der unterschiedlichen Programme zur Validierung informell erworbener Kompetenzen ist die individuelle Abbildbarkeit erwartbarer Arbeitsleistung auch für Menschen, bei denen durch Zuwanderung, Wechsel des Betätigungsfeldes oder Ausbildungslosigkeit ihre formale Qualifikation in einem Missverhältnis zu ihrer tatsächlichen beruflichen Handlungsfähigkeit steht.

Zudem übersteigt in manchen Tätigkeitsfeldern, z.B. im Sondermaschinenbau, Facharbeit teilweise die Inhalte beruflicher Erstausbildungen in einer Form, dass Fachkräfte häufig über mehr Spezialwissen verfügen als durch ihr erstes Berufszertifikat zum Ausdruck kommt. In diesen Handlungsfeldern findet Kompetenzentwicklung in besonderem Maße arbeitsintegriert statt.

Arbeitsprozessintegrierte Kompetenzentwicklung ist entsprechend unter dem Gesichtspunkt der Diskrepanz zwischen individuellen Lernleistungen im Betrieb und ihrer formalen Entsprechung zu betrachten.

Arbeitsprozessintegrierte Kompetenzentwicklung zielt zunächst nicht auf Qualifikation und verallgemeinerbare Wissensbestände, sondern auf erfahrungsgeladene, betriebsspezifische Handlungsfähigkeit. Daraus ergibt sich die Gefahr, dass arbeitsintegrierte Kompetenzentwicklung sich der Validierungspraxis der Anerkennung weitgehend entzieht, Beschäftigte also für einzelbetriebliche Erfordernisse spezifische Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten aufbauen, diese aber so