

Potenziale fördern – Diversität gestalten

Kommentar
Vielfalt anerkennen und entwickeln

**Mehr Mut zur Umsetzung neuer
Formen der Integrationsförderung**

**Diversity Management – (k)ein
Thema für die berufliche Bildung?**

Heterogenität als Potenzial nutzen

**Anerkennung von ausländischen
Abschlüssen**

**Unternehmer/-innen mit Migrations-
hintergrund bilden aus**

**Differenzierte Förderung älterer
Beschäftigter**



KOMMENTAR

- 3 Vielfalt anerkennen und entwickeln**
Reinhold Weiß



INTERVIEW

- 5 Mehr Mut zur Umsetzung neuer Formen der Integrationsförderung**
Interview mit Prof. Dr. Klaus J. Bade



**IM BLICKPUNKT
POTENZIALE FÖRDERN –
DIVERSITÄT GESTALTEN**

- 7 Diversity Management – (k)ein Thema für die berufliche Bildung?**
Nicole Kimmelman
- 11 Heterogenität als Potenzial nutzen**
Möglichkeiten individueller Förderung in der vollzeitschulischen beruflichen Bildung
Aladin El-Mafaalani
- 15 Die Anerkennung von ausländischen Abschlüssen im deutschen Qualifikationssystem**
Praxis und Reformbedarf
Bettina Englmann
- 20 Diversity – Erfolgsfaktor in Unternehmen**
Die Charta der Vielfalt
Katharina Kanschat
- 22 Handlungsspielräume und Gestaltungsoptionen in ethnisch- und altersgemischten Belegschaften**
Ursula Bischoff, Kirsten Bruhns, Sandra Koch
- 26 Pädagogik der Vielfalt in der Berufsausbildung**
Die Diversity-Strategie der Ford-Werke
Magdalene Kellner
- 30 Unternehmer/-innen mit Migrationshintergrund bilden aus**
Ein Interview
- 34 Differenzierte Förderung älterer Beschäftigter angesichts demografischer Herausforderungen**
Dick Moraal
- 38 Wissen und Erfahrungen älterer Beschäftigter vererben**
Ein Modell zum intergenerativen Wissenstransfer in Unternehmen
Christine Bader, Christian Riese, Rüdiger Piorr
- 42 Viele Sprachen – vielfältige Möglichkeiten**
Die europäische Perspektive
Ulrike Schröder



WEITERE THEMEN

- 44 Ausbildungsbonus: Ausschöpfung des betrieblichen Ausbildungsstellenpotenzials für Altbewerber/-innen?**
Klaus Trotsch, Naomi Gericke, Simon Huber



RECHT

- 48 Auswirkungen des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes auf die berufliche Bildung**
Maria Esser



HAUPTAUSSCHUSS

- 50 Bericht über die Sitzung 3/2008**
Gunter Spillner

Entschließung zur Gestaltung der DQR-Erprobungsphase (Beilage)

Empfehlung „Prüfungsregelung der Handwerkskammer [Bezeichnung der Handwerkskammer] für Umschulungen in anerkannte Ausbildungsberufe“ (Beilage)

Empfehlung „Prüfungsregelung der [Bezeichnung der zuständigen Stelle] für Umschulungen in anerkannte Ausbildungsberufe“ (Beilage)



REZENSIONEN

ABSTRACTS

IMPRESSUM / AUTOREN



Diese Ausgabe enthält die BWPplus als Einhefter sowie Empfehlungen des Hauptausschusses des BIBB und Beilagen des W. Bertelsmann Verlags, Bielefeld



Vielfalt anerkennen und entwickeln

Liebe Leserinnen und Leser,

ein neues, aus dem angloamerikanischen Sprachraum stammendes Managementkonzept hat Einzug in deutsche Unternehmen und die Fachsprache gehalten. Diversity – zu Deutsch Vielfalt – bedeutet zunächst, dass es im Umgang mit Menschen unterschiedlichen Alters und Geschlechts, unterschiedlicher Nationalität oder sexueller Orientierung keine Diskriminierung geben darf. In vielen Unternehmen und Organisationen sind diese Grundsätze gelebte Realität – auch ohne Diversity-Konzepte.

Das Neue daran ist, dass mit Diversity-Konzepten die Vielfalt der Menschen, ihrer Kompetenzen und Persönlichkeitseigenschaften, ihrer Werthaltungen und Lebensformen als Chance für betriebliches Lernen und die Unternehmensentwicklung begriffen wird. Humane Ansprüche und betriebswirtschaftliches Denken gehen Hand in Hand. Denn Diversity zahlt sich für die Unternehmen aus, etwa in Form größerer Betriebszufriedenheit der Beschäftigten, der Erschließung neuer Kundengruppen und Märkte oder schlichtweg durch Produktivitätsgewinne.

Dabei erfordert die Umsetzung des Diversity-Gedankens keineswegs neue Methoden. Sie erfolgt größtenteils

durch bekannte und bewährte Instrumente und Verfahren.

Mittelbare Benachteiligung

Diversity betont den Anspruch jedes einzelnen Menschen auf Teilhabe, auf individuelle Entfaltung und Förderung. Chancengleichheit wird somit zu einem wichtigen Leitziel, das in Anlehnung an den Deutschen Bildungsrat dann verwirklicht ist, wenn Individuen so weit gefördert werden, dass sie über die Voraussetzungen verfügen, ihre Chancen tatsächlich wahrzunehmen. Gemessen daran gibt es in unserer Gesellschaft vielfältige Hinweise auf Benachteiligungen. So haben die OECD-Berichte, die PISA-Studien oder auch der Nationale Bildungsbericht mit hinreichender Klarheit deutlich gemacht, dass die Zugangschancen im deutschen Bildungssystem ungleich verteilt sind. Dies gilt auch für die Berufsausbildung. So liegt der Anteil ausländischer Auszubildender bzw. Auszubildender mit Migrationshintergrund nach wie vor deutlich unter dem deutscher Jugendlichen.

Dies ist nicht nur eine Folge unzureichender Sprachkenntnisse oder geringwertiger Schulabschlüsse. Selbst bei vergleichbaren schulischen Leistungen oder



REINHOLD WEIB

*Prof. Dr., Ständiger Vertreter des
Präsidenten des Bundesinstituts
für Berufsbildung und
Forschungsdirektor, Bonn*

Abschlüssen münden diese Jugendlichen signifikant seltener in eine Berufsausbildung ein als Jugendliche ohne Migrationshintergrund.

Nach den Kategorien des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes wäre dies ein klarer Fall für eine Diskriminierung. Dabei wird man nur selten eine bewusste und unmittelbare Benachteiligung einzelner Personen oder Gruppen unterstellen können. Die Benachteiligung erfolgt vielmehr unterschwellig und dürfte den Handelnden oftmals gar nicht bewusst sein. Sie liegt eher in den diskriminierend wirkenden Strukturen und weniger in einer willentlichen Diskriminierung. Das allgemeine Gleichbehandlungsgesetz spricht von einer mittelbaren Benachteiligung, nämlich durch scheinbar neutrale Maßnahmen, die aber faktisch diskriminierend wirken (vgl. Beitrag ESSER). So kann zum Beispiel die Ausschreibung von Ausbildungsplätzen über bestimmte Medien bestimmte Zielgruppen von vornherein ausschließen. Ebenso können bestimmte, sprachorientierte Auswahlverfahren Bewerber/-innen mit Migrationshintergrund benachteiligen. Diversity ist mit dem Anspruch verbunden, bestehende Strukturen, Instrumente und Verfahren auf verdeckte Diskriminierungen zu überprüfen.

Beitrag zur Werteerziehung

Nun ist die Arbeits- und Berufswelt keine heile Welt. Diskriminierung einzelner Menschen oder ganzer Gruppen passiert im beruflichen Alltag in vielfältiger Weise, zum Beispiel dadurch, dass ausländische Jugendliche oder Mädchen „angemacht“ oder Außenseiter/-innen von Gleichaltrigen gemobbt werden. Überall wo dies geschieht, ist ein Einschreiten des Ausbildungs- und Lehrpersonals, aber auch der Vorgesetzten und Kolleginnen und Kollegen, erforderlich. Wegsehen gilt nicht! Diskriminierungen oder Diffamierungen müssen angesprochen, mit den Beteiligten kommunikativ bearbeitet und Strategien für einen respektvollen Umgang miteinander entwickelt werden.

Insofern erinnert Diversity daran, dass eine gute Berufsbildung immer auch ein Beitrag zur Werteerziehung ist. Dabei geht es nicht allein um die sogenannten Sekundärtugenden, sondern vor allem um die Art des Umgangs miteinander. Das ist in erster Linie gemeint, wenn von sozialen Kompetenzen die Rede ist. Dieser Erziehungsauftrag gilt auch für Auszubildende, die bereits volljährig sind und insofern dem Alter entwachsen sind, in dem Elternhaus und Schule ein originäres Erziehungsrecht haben. Beispiele aus Unternehmen machen deutlich, dass hierin ein wichtiger Ansatzpunkt für die berufliche Bildung, darüber hinaus aber auch für die Organisations- und Kulturentwicklung besteht (vgl. die Beiträge von KELLNER und KIMMELMANN).

Vielfalt und Förderung – keine Gegensätze

Berufsbildung hat es mit zunehmend heterogenen Zielgruppen zu tun. Dies erfordert eine differenzierte Förderung unter Berücksichtigung individueller Stärken und Schwächen. Eine zielgruppenspezifische Förderung, etwa durch ausbildungsbegleitende Hilfen oder Zusatzqualifikationen, steht keineswegs im Gegensatz zum Diversity-Anspruch. Allerdings geht der Diversity-Ansatz über den Ausgleich von Benachteiligungen

oder über eine selektive Förderung hinaus. Er fordert nichts weniger als eine Erschließung, Förderung und Entfaltung von Potenzialen aller Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter.

Diversity-Konzepte bieten dann Chancen für die berufliche Bildung, wenn sie ernsthaft umgesetzt werden und nicht nur den bestehenden Förderkonzepten, die meist versuchen, Defizite zu beheben, ein neues Label verpassen. Die Beiträge dieses Heftes verdeutlichen, dass mit dem Konzept des Diversity Management oder der Diversity Education ein klares Bekenntnis zur differenzierten Förderung individueller Potenziale einhergeht; insbesondere auch solcher Potenziale, die bislang vielleicht zu wenig gesehen oder wertgeschätzt werden. Damit ist das Konzept nicht nur anschlussfähig an die viel diskutierte Kompetenzorientierung in der beruflichen Bildung, sondern es passt auch sehr gut zum Konzept des lebenslangen Lernens, dem ebenfalls ein starker Bezug auf das Individuum zugrunde liegt. Gleichzeitig erfordert eine konsequente Umsetzung des Ansatzes eine Öffnung und Flexibilisierung des Systems, um erfolversprechend Entwicklungswege auch jenseits der „Standardbiografie“ zu eröffnen. Hierzu kann das Diversity-Konzept Akzente setzen. Dies gilt beispielsweise für eine variantenreiche Gestaltung von Unterricht und Lernprozessen oder auch des Wissens- und Erfahrungsaustauschs im Arbeitsprozess.

Beitrag zur Integration

Gleichstellungspläne und Diversity-Konzepte sind wichtig, vor allem für die Kommunikation nach innen wie nach außen. Noch wichtiger sind aber wirksame Maßnahmen und konkrete Signale, die deutlich machen, dass mit der „Vielfalt“ Ernst gemacht wird. Einen hohen Signalwert haben nach wie vor Personalentscheidungen, insbesondere bei der Besetzung von Führungspositionen. Eine Steigerung des Anteils von Frauen oder von Menschen mit Migrationshintergrund ist eine klare

Botschaft: Sie zeigt allen, dass Veränderungen tatsächlich gewollt sind und sich Anstrengung und Leistungen lohnen. In der Berufsausbildung könnte die gezielte Förderung von Ausbildungspersonal mit Migrationshintergrund eine Signalwirkung entfalten. Das Gleiche gilt für die Gewinnung von Unternehmerinnen und Unternehmern mit Migrationshintergrund als Promotoren für eine duale Berufsausbildung (vgl. das Interview ATTIPETTY/KARA).

Wertschätzung zeigt sich auch darin, wie wir mit schulischen und beruflichen Abschlüssen umgehen, die im Ausland erworben wurden. Die bisherige Praxis gleicht eher einem Hürdenlauf mit ungewissem Ausgang (vgl. Beitrag ENGLMANN). Dies trägt nicht gerade dazu bei, eine Zuwanderung und Arbeitsaufnahme attraktiv zu machen. Potenziale werden verschleudert, wenn eingewanderte Fachkräfte hierzulande nicht in den erlernten Berufen, sondern oftmals in unqualifizierten Tätigkeiten arbeiten müssen, weil ihre Zeugnisse und Abschlüsse nicht anerkannt werden. Eine großzügigere Anerkennungspraxis ist überfällig. Ergänzend notwendig sind eine Validierung der im Ausland erworbenen beruflichen Kompetenzen sowie mehr Angebote für Brücken- und Ergänzungskurse.

Das BIBB bekennt sich durch seine Unterschrift unter die „Charta der Vielfalt“ zu den Zielen der Diversity-Initiative. Die konkrete Umsetzung erfolgt beispielsweise durch den Gleichstellungsplan. Darüber hinaus sind konkrete Maßnahmen (vgl. Beitrag KANSCHAT) geplant und zum Teil bereits eingeleitet, die zum Ziel haben, den Anteil von Auszubildenden und Beschäftigten mit Migrationshintergrund weiter zu erhöhen. Dazu sind unter anderem Kooperationen mit Bonner Schulen vorgesehen, um die Jugendlichen über die Möglichkeiten einer Berufsausbildung und die beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten im BIBB zu informieren. ■

Mehr Mut zur Umsetzung neuer Formen der Integrationsförderung

Interview mit Prof. Dr. Klaus J. Bade

► Im Oktober 2008 haben acht deutsche Stiftungen den Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration gegründet. Ein für drei Jahre berufenes unabhängiges wissenschaftliches Expertengremium soll Entwicklung und Folgen von Integration, Zu- und Abwanderung einschätzen und dazu die Politik des Bundes, der Länder und Gemeinden beraten. Vorsitzender des Sachverständigenrats ist der renommierte Migrationsforscher und Politikberater Prof. Dr. Klaus J. Bade.



KLAUS J. BADE

Prof. Dr. phil. habil., Jg. 1944,
o. Univ. Prof. em. (Neueste Geschichte),
Universität Osnabrück

- Seit Oktober 2008 Vorsitzender des Sachverständigenrats deutscher Stiftungen für Integration und Migration (SVR).
- Begründer des Osnabrücker Instituts für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien (IMIS), des Rates für Migration (RfM) und der Gesellschaft für Historische Migrationsforschung (GHM).
- Autor und Herausgeber von mehr als 40 Büchern.
- Fellow an nationalen sowie internationalen Forschungseinrichtungen.
- Mitglied zahlreicher wissenschaftlicher Vereinigungen, Kommissionen, Kuratorien und Beiräte.
- Zahlreiche Auszeichnungen u. a. Verdienstkreuz 1. Klasse des Verdienstordens der Bundesrepublik Deutschland 2007.
www.kjbade.de

BWP_ Herr Professor Bade, acht Stiftungen stellen dem Sachverständigenrat in den kommenden drei Jahren 1,7 Millionen Euro zur Erforschung von Migration und Integration zur Verfügung. Welche neuen Akzente wollen Sie damit setzen?

Prof. Bade_ Zum Ersten geht es um Verlaufsbeschreibungen und Folgeabschätzungen im Blick auf die Entwicklung von Zuwanderung, Abwanderung und Integration, zum Zweiten um die Einschätzung von politischen Interventionen auch im internationalen Vergleich und zum Dritten um die ständige Beobachtung von möglicherweise übertragbaren Beispielen mustergültiger „guter Praxis“ im In- und Ausland, vor allem im europäischen Vergleich. Die Bemühungen zielen auf eine nüchterne und pragmatische Information der Öffentlichkeit über anstehende Fragen in Gegenwart und absehbarer Zukunft. Wir sind nicht vom Staat abhängig, sondern kommen in unserem Engagement nach englischen Vorbildern aus der Bürgergesellschaft, hier vertreten durch die Stiftungen, die unsere Arbeit tragen, uns aber in der Wahl der Themen und Fragestellungen in unserem Aufgabenbereich völlige Freiheit lassen.

BWP_ Wie wird die Arbeit des interdisziplinär besetzten Forscherteams sichtbar werden? Wird es selbst forschen oder Aufträge vergeben?

Prof. Bade_ Migration und Integration sind interdisziplinäre Querschnittsthemen, die im Grunde alle Humanwissenschaften angehen. Wir sind dafür in unserer fachlichen Zusammensetzung gut aufgestellt: Wir haben eine Geschäftsstelle mit vier ausgewiesenen, interdisziplinär arbeitenden Fachwissenschaftlern und -wissenschaftlerinnen, die eigene Forschungen zum Thema betreiben – von der Politik- und Rechtswissenschaft über kulturwissenschaftliche Fragestellungen bis zur empirischen Sozialforschung. Die Sachverständigen selber stammen aus den verschiedensten Fachdisziplinen bzw. Forschungsrichtungen und lassen eigene Forschungsergebnisse in unsere Arbeit einfließen. Wir werben aber auch Expertisen von außen ein und vergeben Forschungsaufträge, wie z. B. bei dem jährlichen Integrationsbarometer (vgl. Kasten S. 6). Alle Arbeitsergebnisse werden veröffentlicht.

BWP_ Welche Impulse sind für eine gelingende schulische und berufliche Integration Jugendlicher mit Migrationshintergrund vom Sachverständigenrat zu erwarten? Welche Rahmenbedingungen brauchen wir, um die Weiterbildung der Erwachsenengeneration zu befördern?

Integrationsbarometer – ein Klimaindex für Integration und Migration

Um integrationspolitische Maßnahmen beurteilen zu können, muss deren Wirkung und Akzeptanz beobachtet werden:

- Wie werden integrationspolitische Maßnahmen auf Bundes-, Länder- und kommunaler Ebene in der Bevölkerung aufgenommen?
- Welche früheren oder gegenwärtigen Erfahrungen in den Bereichen Integration und Migration wurden gemacht?
- Welche künftigen Erwartungen werden an Integration und Integrationspolitik geknüpft?

Zu diesen und anderen Fragen sollen jährlich im Rahmen einer repräsentativen Stichprobe Einstellungen und Stimmungen zu Integration und Migration in Deutschland erfasst werden. Wichtig ist dabei, dass beide Seiten der Einwanderungsgesellschaft zu Wort kommen: Menschen mit und ohne Migrationshintergrund.

Weitere Informationen: www.svr-migration.de

Prof. Bade Die neuen PISA-Ergebnisse zeigen, dass wir nach bedrückenden Ergebnissen in Sachen schulischer Bildung grundsätzlich auf dem Weg der Besserung sind, auch wenn es da mancherlei Zweifel gibt. Aber an der Benachteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Bildung und Ausbildung hat sich wenig geändert. Wir brauchen den Mut zu unkonventionellen Förderungsmaßnahmen, wie sie im Ausland gelernt werden können und wie sie in Deutschland von Stiftungen vorexerziert werden, z. B. durch die Förderschulen der Stiftung Mercator, das START-Programm der Hertie-Stiftung, das Chancen-Programm der Vodafone-Stiftung, die Förderprogramme der Stiftung Polytechnische Gesellschaft und die vielen Bürgerstiftungen, die unter dem Dach der Aktiven Bürgerschaft zu einer regelrechten Bürgerbewegung zusammenwachsen. Aus mustergültigen Projekten müssen flächendeckende Strukturen werden. Es gibt keine Erkenntnisprobleme mehr in dieser Hinsicht, es gibt nur noch Umsetzungsprobleme. Für die Erwachsenen, die die beruflich-sozialen Fahrstühle verpasst haben, muss es lebenslange begleitende Angebote zur Nach- und Weiterqualifizierung geben, die angenommen werden können, ohne die berufliche Existenzgrundlage zu gefährden.

BWP Wie kann Deutschland für ausländische Fachkräfte attraktiv werden? Welche Veränderungen sind notwendig, um im Ausland erworbene Qualifikationen hier anzuerkennen?

Prof. Bade Die Motive, die qualifizierte und hochqualifizierte Deutsche zur Abwanderung veranlassen, sind oft die gleichen, die hochqualifizierte Ausländer einen Bogen um dieses Land machen lassen. Viele sprechen von mangelnden beruflichen Entfaltungsmöglichkeiten und Aufstiegsschancen, von einer allgemeinen Tendenz zur Überregulierung, von Sozialneid, mangelnder Aufbruchstimmung, einer Art depressivem Schleier über dem Land, von hohen Abgabenlasten gerade im Mittelstand und von einem dschungelartigen Steuersystem. Da geht es also um mehr als Einkommensentwicklung und Sozialtechnik. Die Anerkennung ausländischer Qualifikationen scheiterte bislang oft an dem Fehlen zwischenstaatlicher Vereinbarun-

gen, an praxisfernen Standards, berufsständischen Interessen, abschreckenden bürokratischen Hürden und Mangel an kreativer Gestaltungsbereitschaft bei der Kosten-Nutzen-Rechnung. Zum Beispiel: Drei kostenlose Studiensemester für die nachholende Qualifizierung oder Umschulung eines ausländischen Hochqualifizierten sind volkswirtschaftlich wesentlich billiger als die Verschleuderung seiner Kompetenzen unter Niveau oder gar die staatliche Finanzierung seiner Erwerbslosigkeit. Und wenn ein in der GUS ausgebildeter russischer Ein-Fach-Lehrer bei Lehrermangel an der hierzulande geforderten Zwei-Fächer-Kombination scheitert, dann ist das ein bürokratisches Eigentor. Man könnte doch genauso zwei Ein-Fach-Lehrer mit unterschiedlichen Fächern je zur Hälfte an einer Schule einsetzen. Die hätte dann ihre Zweifächerkombination auf zwei Halbstellen, die Lehrer hätten Arbeit und die Schüler ihre Lehrer. Was in dem einen Bundesland unkonventionell regelbar erscheint, sollte im anderen nicht ganz unmöglich sein, wenn es allen Seiten förderlich ist.

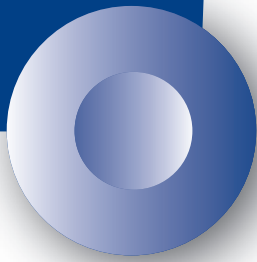
BWP Migration und Integration werden häufig aus einer Problemperspektive heraus thematisiert. Wie lassen sich die Vorzüge von Vielfalt und die Normalität der Einwanderung in unserer Gesellschaft verdeutlichen?

Prof. Bade Es gibt in Deutschland vielfach einen negativen Migrationsbegriff: Zuwanderung erscheint als Bedrohung von außen, die im Innern vorwiegend soziale Probleme verursacht. Das ist so allgemein gesagt falsch und gilt nur dann, wenn man sich nicht genug um Zuwanderungssteuerung und Integrationsförderung kümmert. Da hat es in der Vergangenheit Versäumnisse auf beiden Seiten gegeben. Ihre Folgen sollen jetzt im Rahmen des noch Möglichen durch Angebote nachholender Integrationsförderung begrenzt werden. Die vielbeschworene „gescheiterte Integration“ ist aber nicht der Regelfall. Der Normalfall ist die mehr oder minder erfolgreiche Integration, auf welcher sozialen Ebene auch immer. Man sieht das nur zu wenig; denn das Geheimnis erfolgreicher Integration ist gerade ihre Unauffälligkeit.

BWP Nur wenige Forscher in Deutschland arbeiten bereits so lange zu Fragen der Migration und Integration wie Sie. Was möchten Sie persönlich in den kommenden drei Jahren bewegen?

Prof. Bade Ich wünsche mir mehr Austausch zwischen Wissenschaft, Politik und Verwaltung in Sachen Integration und Migration; mehr Pragmatismus, aber auch mehr Einsicht in die Grenzen der Gestaltbarkeit von Migration und Integration; die Bereitschaft, nüchtern auch über das Problem der Ab- und Auswanderung zu sprechen und schließlich die Einsicht, dass Migrations- und Integrationsverhältnisse in Deutschland weder eine historische Ausnahmesituation noch ein Sonderweg in Europa sind.

(Fragen: Dr. Monika Bethscheider/Christiane Jäger)



Diversity Management – (k)ein Thema für die berufliche Bildung?

► Bislang wird auf die Thematik Diversity, d. h. die Vielfalt der Lernenden, in der beruflichen Bildung meist aus dem Defizit-Blickwinkel oder innerhalb der speziellen Zielgruppenförderung eingegangen. Eine ressourcenorientierte, übergreifende Betrachtung, die versucht, die Potenziale der Vielfalt sowohl für die Lernenden und Lehrenden als auch die berufsbildenden Schulen und Betriebe aufzugreifen, findet hingegen kaum statt. Einen möglichen Weg dorthin zeigt das aus der Betriebswirtschaftslehre stammende Konzept des Diversity Management. Der Beitrag beschäftigt sich damit, wie dieses Konzept auch für den pädagogischen Kontext genutzt werden kann und welche Veränderungen hierzu auf den Ebenen Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung notwendig sind.

Diversity Management: Ursprünge des Konzepts

Im Zusammenhang mit der personellen Vielfalt im Unternehmen erlangt in der Betriebswirtschaftslehre zunehmend ein Konzept Bedeutung, das mit dem Begriff Diversity Management oder Managing Diversity bezeichnet wird. Diversity Management steht dabei für einen Ansatz der Unternehmensführung, der die Verschiedenheit der Beschäftigten und Stakeholder bewusst zum Bestandteil des Personalmanagements und der Organisationsentwicklung macht. Im Laufe der Jahre hat sich nicht nur das Verständnis von Diversity Management gewandelt, auch Unternehmen durchlaufen zum Teil verschiedene Phasen der Implementierung, wie Tabelle 1 verdeutlicht.

Tabelle 1 **Entwicklungsphasen des Diversity Managements in Anlehnung an THOMAS/ELY (1996) und DASS/PARKER (1999)**

Managing-Diversity-Ansätze	Diversity...	Zielstellung	Verständnis
Resistenz-Perspektive	... kein Thema oder Gefahr	Status quo verteidigen	Homogenität und Monokultur erhalten
Fairness- und Diskriminierungs-Perspektive	... verursacht Probleme	Gleichbehandlung benachteiligter Gruppen	Assimilierung und Chancengleichheit
Marktzutritts-Perspektive	... führt zu Vorteilen	Zugang zu Kunden und Märkten	Differenzierung
Lern- und Effektivitäts-Perspektive	... führt zusammen mit Gemeinsamkeiten zu Vorteilen	Langfristiges Lernen von- und miteinander	Pluralismus

(Eigene Darstellung adaptiert aus SEPHERI 2002, S. 103)

Moderne und umfassende Konzepte von Managing Diversity zielen im Sinne einer Lern- und Effektivitäts-Perspektive einerseits darauf ab, Chancengleichheit zu gewährleisten und Diskriminierungen im Unternehmen zu vermeiden (sozio-moralische Komponente). Andererseits sehen sie Diversity Management auch als wesentlichen Faktor für den Gesamterfolg der Organisation an (ökonomisch-ressourcenorientierte Komponente). So bedeutet die nicht adäquate Berücksichtigung von Diversity für ein Unternehmen die Gefahr von innerbetrieblichen Konflikten bis



NICOLE KIMMELMANN
Dipl.-Hdl., wiss. Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung der Universität Erlangen-Nürnberg

hin zu Diskriminierungsklagen, verminderter Arbeitsproduktivität und erhöhter Fluktuation. Erfolgreiches Diversity Management wird hingegen mit der Chance auf erhöhte Kreativität, Flexibilität, Problemlösungsqualität und Innovationsfähigkeit verbunden. Diversity Management kann somit eine Strategie zur Sicherung und Steigerung des ökonomischen Gewinns auch in Zeiten rechtlicher, wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Veränderungen sein. Hierzu ist es notwendig, dass im gesamten Unternehmen wesentliche Elemente einer Diversity-Strategie strukturell umgesetzt und von den Mitarbeitenden sowie der Unternehmensführung gelebt werden.

Grundlegende Annahmen eines Diversity-Management-Ansatzes

BEWUSSTES ANERKENNEN VON UNTERSCHIEDEN

Der produktive Umgang mit verschiedenen Menschen baut darauf auf, dass deren Unterschiedlichkeit anerkannt wird. Dies kann aber nur erfolgen, wenn Unterschiede erkannt werden, was auch das Wahrnehmen von Gemeinsamkeiten einschließt (STUBER, 2004, S. 16). Es gibt verschiedene Dimensionen, in denen Personen und Gruppen sich unterscheiden oder ähnlich sein können (vgl. Tab. 2).

Tabelle 2 Ausgewählte Faktoren der Vielfalt

Dimensionen der Vielfalt	
Wahrnehmbare Faktoren	Nicht/Kaum wahrnehmbare Faktoren
<ul style="list-style-type: none"> • Alter • Geschlecht • Ethnische Herkunft • Behinderung • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Sexuelle Orientierung • Weltanschauung • Religiöse Orientierung • Gewohnheiten • ...

Diversity Management berücksichtigt dabei alle Mitarbeitenden und Geschäftspartner in ihrer umfassenden Individualität und beschränkt sich nicht auf ein einzelnes Merkmal von Personen und Gruppen.

UMFASSENDES WERTSCHÄTZEN VON INDIVIDUALITÄT

Diversity Management erkennt nicht nur die vorhandene Vielfalt und Gemeinsamkeit der Belegschaft an, sondern ist mit einer aufgeschlossenen und wertschätzenden Einstellung verbunden (z. B. SEPHERI 2002, S. 88 ff.; KNOTH 2006, S. 9). Es sieht Vielfalt und Individualität als eine wertvolle Ressource, die entsprechend gefördert werden sollte. Damit geht das Konzept weit über Toleranz oder die Umsetzung von Antidiskriminierungsvorschriften hinaus. Was sich auf personaler Ebene durch eine offene Geisteshaltung aller Mitarbeitenden gegenüber anderen Personen und deren Eigenart zeigt, drückt sich auf der Ebene der Organisation in einer ganzheitlichen Einbettung des Diversity-Gedankens in die Unternehmensprozesse, z. B. in Form von Leitbildern, aus (STUBER 2004, S. 15).

PROAKTIVES (AUS-)NUTZEN DER POTENZIALE VON UNTERSCHIEDLICHKEIT

Die gleichberechtigte Einbeziehung aller Personen bzw. Gruppen in das Unternehmen erfolgt in dem Bewusstsein, dass Diversity Management (ökonomische) Vorteile für das Unternehmen bringen kann und soll. Diversity an sich stellt jedoch nicht automatisch einen Mehrwert für ein Unternehmen dar, sondern die damit verbundenen Potenziale müssen durch entsprechende Instrumente aktiv genutzt werden. Kernstück und Erfolgskriterien einer Diversity-Strategie sind deshalb die dazu eingesetzten Maßnahmen in ihrem Zusammenspiel.

MAßNAHMEN

Es existiert keine Festlegung auf bestimmte Instrumente bei der Umsetzung von Diversity Management. Dementsprechend vielfältig sind auch die von Unternehmen genutzten Maßnahmen. Beispiele sind Beratungseinrichtungen, Gesundheits- und Kinderbetreuungsangebote sowie Diversity-Trainings. Dabei wird von verschiedenen Seiten kritisiert, dass es sich zum Teil um bereits bekannte Konzepte der Förderung von Minderheiten handelt, die lediglich unter einem neuen werbewirksamen Namen zusammengefasst werden (VEDDER 2003, S. 21; KNOTH 2006, S. 6).

Welche Bedeutung hat Diversity Management für die berufliche Bildung?

Unternehmen, die eine Diversity-Strategie implementiert haben, grenzen in der Regel den Bereich der beruflichen Ausbildung nicht davon aus (vgl. KELLNER in diesem Heft). Auszubildende sind als Arbeitnehmer/-innen eingebunden in die Organisationsstruktur und Belegschaft – eine mit der Diversity-Strategie konforme Haltung gegenüber Mitarbeitenden bzw. Kunden wird also auch von ihnen erwartet. Andererseits ist es genauso wichtig, eine entsprechende Wertschätzung den zukünftigen Funktionsträgern entgegenzubringen und sie in Maßnahmen des Diversity Managements einzubinden. Auszubildende wie Arbeitnehmer/-innen, die ihre individuellen Bedürfnisse und Kompetenzen berücksichtigt sehen und sich keiner Diskriminierung ausgesetzt fühlen, sind motivierter, bringen sich stärker ein, sind leistungsfähiger, weisen eine höhere Arbeitszufriedenheit auf und bleiben dem Unternehmen länger erhalten (VEDDER 2003, S. 21). Angesichts eines drohenden Fachkräftemangels in Deutschland kann Diversity Management somit zum entscheidenden Wettbewerbsvorteil werden.

Was aber kann Diversity Management jenseits eines instrumentellen Charakters in den Betrieben für die gesamte berufliche Bildung bedeuten? Grundsätzlich ist das Konzept mit seinen Annahmen auch auf nicht gewinnorientierte Organisationen, wie Bildungseinrichtungen, übertragbar (STUBER 2004, S. 77) und wird bereits von Schulen

in den USA genutzt. Jedoch unterscheiden sich die Handlungsmaximen: Im Bildungsbereich zielt Diversity Management auf übergeordnete gesellschaftliche Ziele ab, das heißt die Verwirklichung von Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit (LEIPRECHT 2009). Nutzenüberlegungen richten sich also primär auf die sozio-moralische Komponente des Diversity-Management-Konzepts und zielen auf gleichberechtigte Partizipationschancen aller Lernenden sowie die Verhinderung von struktureller Diskriminierung. Damit stellt Diversity Management eine interessante Alternative zu der bisherigen Zielgruppenförderung in der beruflichen Bildung dar, welche die gleichen Ziele verfolgt. Während diese jedoch eine Interessenvertretung und Förderung ihrer definierten Klientel bezweckt, bindet Diversity Management die Gesamtheit der Lernenden in ihrer Individualität in einen übergeordneten Zusammenhang ein. Dadurch wird verhindert, dass Lernende aufgrund der Zuordnung zu einer Gruppe auf ein Merkmal reduziert und infolgedessen stigmatisiert, bevorzugt oder diskriminiert werden. Diversity Management kann darüber hinaus auch in außerbetrieblichen Bereichen der beruflichen Bildung konkrete Vorteile für alle Beteiligten haben:

- Ein für alle Lernenden integratives Lernklima reduziert für Lehrende mögliche Probleme im Zusammenhang mit Diversität.
- Die positive Akzeptanz und Nutzung von Heterogenität bietet ein ideales Lernfeld, um die für eine diverse Arbeits- und Lebenswelt relevanten Kompetenzen im gegenseitigen Austausch zu lernen (vgl. EL-MAFAALANI in diesem Heft).
- Auch Bildungsinstitutionen müssen sich Evaluationen stellen, wenn es um eine kriteriengebundene Ressourcenverteilung geht. Ein erfolgreiches Diversitäts-Management kann dabei eine positive Außenwirkung auf Stakeholder haben, aber auch auf potenzielle Lehrkräfte, und kann somit auf Auszubildende attraktiv wirken.

Diversity Management kann folglich ungewollte Effekte von Vielfalt mildern, eine Bereicherung des Unterrichts oder der Ausbildung darstellen und Institutionen sowie Lehrende dabei unterstützen, ihren pädagogischen Auftrag (besser) zu erfüllen.

Ansätze im Bildungsbereich

Bislang beschäftigen sich fast ausschließlich Vertreter/-innen im allgemeinbildenden Bereich mit der Frage, wie das Konzept Diversity Management von den Akteuren des Bildungssystems umgesetzt werden kann. In der beruflichen Bildung herrscht hierzu großer Nachholbedarf. Der Thematik kann man sich grundsätzlich von zwei Seiten nähern, die im Sinne eines umfassenden Diversity Managements in der beruflichen Bildung beide berücksichtigt werden sollten:

Zum einen betonen die am betriebswirtschaftlichen Ursprung orientierten Ansätze den Bereich der Organisationsentwicklung (z. B. HAMEYER 2006). Danach müssen Institutionen der beruflichen Bildung Rahmenbedingungen schaffen, um Diversity Management zu realisieren sowie die pädagogischen Akteure in ihrer Aufgabe zu unterstützen. Zum anderen werden auch Ansätze einer zielgruppenorientierten Pädagogik in integrierender Weise weiter entwickelt. So hat sich in diesem Zusammenhang der Begriff der *Diversity Education* oder Diversity-Pädagogik etabliert. Vorreiterin in Deutschland war ANNEDORE PRENGEL, die mit ihrer „Pädagogik der Vielfalt“ erstmals in den 1990er Jahren Aspekte der Interkulturellen Pädagogik mit Elementen der Gender- und Benachteiligtenförderung in einem gemeinsamen Konzept verband (PRENGEL 1993). Als pädagogische Herausforderung stehen dort nicht mehr bestimmte Merkmale von Personen oder Gruppen im Vordergrund, sondern Diversität an sich als Normalität des bildenden Alltags. Das heißt aber nicht, dass Fragestellungen und Ansätze der Interkulturellen Pädagogik, des Gender Mainstreaming und der Sonderpädagogik ihren Wert verlieren. Erfahrungen aus diesem Bereich können und sollen vielmehr eine Bereicherung für die Diversity Education sein. Ebenso kann meiner Meinung nach eine gezielte Förderung weiterhin notwendig sein, da die Betonung von Potenzialen der Lernenden vorhandene Defizite nicht verleugnen darf. Allerdings sollten Fördermaßnahmen in einen übergeordneten Kontext eingebunden werden und im Umkehrschluss vorhandene Potenziale der Individuen stärker berücksichtigen – also z. B. das vorhandene Wissen in den Migrantensprachen bei der in den Fachunterricht integrierten Sprachförderung für Deutsch nutzen.

Handlungsfelder in der beruflichen Bildung

Die Umsetzung eines so verstandenen Diversity Managements in der beruflichen Bildung verlangt auf den jeweiligen berufsbildenden Kontext angepasste Veränderungen, die insbesondere die Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung betreffen. Im Folgenden werden einzelne notwendige Implikationen angerissen (vgl. ausführlich KIMMELMANN 2009 a).

UNTERRICHTSENTWICKLUNG

Auf der Ebene der Unterrichtsentwicklung stellt sich die Frage, wie eine Didaktik der Chancengleichheit verwirklicht, Vielfalt als Chance genutzt und durch eine inklusive Lernatmosphäre Diskriminierung unterbunden werden kann.

- Ins Zentrum rücken damit einerseits Ansätze selbstgesteuerten Lernens in Schule und Betrieb.
- Ein verstärkter Einsatz von kooperativen Lernformen schafft andererseits die Möglichkeit, individuelle Poten-

ziale in den Unterricht einzubringen und durch intensiven Austausch beim gemeinsamen Lernen Vorurteile abzubauen.

- Zugrundeliegende Lehrpläne und Curricula müssen ausreichend Zeit und Raum für einen Perspektivwechsel geben sowie die Diversität der Gesellschaft und Arbeitswelt aufgreifen.
- Da derartige Veränderungsprozesse selten konfliktfrei verlaufen, sind zudem Strategien einzusetzen sowie zu vermitteln, die Lernende zu einer gemeinsamen Lösung von Situationen konkurrierender Bedürfnisse befähigen.

AUS- UND WEITERBILDUNG DES BILDUNGSPERSONALS

Auf Lehrkräfte und Auszubildende kommt eine Herausforderung in zweifacher Hinsicht zu: Einerseits sind sie selber zu Sensibilisierungs- und Reflexionsprozessen gegenüber Diversität aufgerufen, andererseits sollen sie ein entsprechendes Bewusstsein bei den Lernenden vermitteln. Es reicht dabei nicht aus, entsprechend „diverses Bildungspersonal“ zu gewinnen – zumal nicht davon auszugehen ist, dass z. B. genügend pädagogische Kräfte mit Migrationshintergrund in kurzer Zeit für den Dienst an berufsbildenden Schulen oder für die Auszubildertätigkeit rekrutiert werden können. Vielmehr ist es sinnvoll, dass alle pädagogischen Akteure entsprechend qualifiziert werden, um ihren Beitrag zu einem Diversity Management der beruflichen Bildung leisten zu können. Das heißt im Gegensatz: Aus- und Weiterbildung des beruflichen Bildungspersonals muss sich in Zukunft stärker mit Fragen der Diversität von Lernenden als Normalfall beschäftigen. Bislang gibt es allerdings nur wenige Versuche, die die notwendigen Kompetenzen für einen pädagogisch erfolgreichen „Diversity-Professional“ systematisch in Form von Standards oder anderen Vorgaben der Aus- und Weiterbildung erfassen (vgl. hierzu die Vorschläge in KIMMELMANN 2009 b).

ORGANISATIONSENTWICKLUNG

Inputs hierzu können Konzepte liefern, die im Zusammenhang mit der Öffnung von Schulen für bestimmte Zielgruppen diskutiert werden. Diese müssen jedoch an eine erweiterte Diversity-Perspektive angepasst werden. Organisationen müssen sich danach mit ihrer eigenen „Kultur“ auseinandersetzen und kritisch reflektieren, inwieweit institutionelle Werte und Präferenzen einer Gleichberechtigung und Einbindung der individuellen Lernenden gerecht werden (SIELERT 2006, S. 12). In den Blick rückt dabei z. B. die Kooperation innerhalb und außerhalb der Organisation mit diversen Partnern, um eine Berücksichtigung und Zusammenarbeit verschiedener Sichtweisen auch strukturell zu unterstützen.

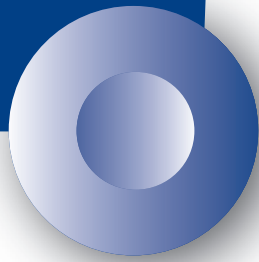
Damit Diversity Management auch in der Realität ein Thema der beruflichen Bildung wird, ist es jedoch notwendig, dass darüber hinaus und zuallererst alle Akteure der beruflichen Bildung (Wissenschaftler/-innen, Unternehmer/-innen, pädagogisches und verwaltendes Personal) bereit sind,

- sich auf Diversität ohne Vorbehalte einzulassen,
- den eigenen Blickwinkel für die Chancen der Vielfalt zu öffnen und
- Möglichkeiten eines ressourcenorientierten Umgangs mit menschlicher Vielfalt zu suchen.

Nur so lässt sich ein abstraktes Managing Diversity im alltäglichen Handeln mit Leben füllen. Das vorliegende Heft versucht hierzu Anreize und Ansatzpunkte zu bieten – ein Schritt, dem hoffentlich weitere folgen werden. ■

Literatur

- COX, T., Jr.: *Cultural Diversity in Organisations. Theory, Research and Practice*, San Francisco 1993
- DASS, P.; PARKER, B.: *Strategies for Managing Human Resource Diversity: From Resistance to Learning*. In: *Academy of Management Executive* 13 (1999) 2, S. 66–80
- HAMEYER, U.: *Diversität im Schulentwicklungsprozess*. In: *Journal für Schulentwicklung* 10 (2006) 2, S. 24–30
- KIMMELMANN, N. (Hrsg.): *Berufliche Bildung in der Einwanderungsgesellschaft. Diversity als Herausforderung für Organisationen, Lehrkräfte und Auszubildende*, Köln 2009 a
- KIMMELMANN, N.: *Der „Diversity-Professional“ in der Beruflichen Bildung. Standards für die Aus- und Weiterbildung zum Umgang mit kulturell diversen Lernenden*. In: Kimmelman, N. (Hrsg.): *Berufliche Bildung in der Einwanderungsgesellschaft. Diversity als Herausforderung für Organisationen, Lehrkräfte und Auszubildende*, Köln 2009 b
- KNOTH, A.: *Managing Diversity. Skizzen einer Kulturtheorie zur Erschließung des Potentials menschlicher Vielfalt in Organisationen*, Tönning 2006
- LEIPRECHT, R.: *Diversity Education – eine zentrale Orientierung von Managing Diversity im Bereich Beruflicher Bildung*. In: Kimmelman, N. (Hrsg.): *Berufliche Bildung in der Einwanderungsgesellschaft. Herausforderungen für Organisationen, Lehrkräfte und Auszubildende*, Köln 2009
- PRENGEL, A.: *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in interkultureller, feministischer und integrativer Pädagogik*, Opladen 1993
- SEPEHRI, P.: *Diversity und Managing Diversity in internationalen Organisationen. Wahrnehmung zum Verständnis und ökonomischer Relevanz. Dargestellt am Beispiel einer empirischen Untersuchung in einem Unternehmensbereich der Siemens AG*. *Hochschulschriften zum Personalwesen* 34, München/Mering 2002
- SIELERT, U.: *Worum geht es? Ohne Angst verschieden sein können und die Kraft der Vielfalt nutzen*. In: *Journal für Schulentwicklung* 10 (2006) 2, S. 7–14
- Stuber, M.: *Diversity. Das Potential von Vielfalt nutzen – den Erfolg durch Offenheit steigern*. München/Unterschleißheim 2004
- THOMAS, D. A.; ELY, R. J.: *Making Differences Matter: A New Paradigm for Managing Diversity*. In: *Harvard Business Review* 74 (1996) 5, S. 79–90
- VEDDER, G.: *Vielfältige Personalstrukturen und Diversity Management*. In: Wächter, H. (Hrsg.): *Personelle Vielfalt in Organisationen. Trierer Beiträge zum Diversity Management* 1, München 2003



Heterogenität als Potenzial nutzen Möglichkeiten individueller Förderung in der vollzeitschulischen beruflichen Bildung

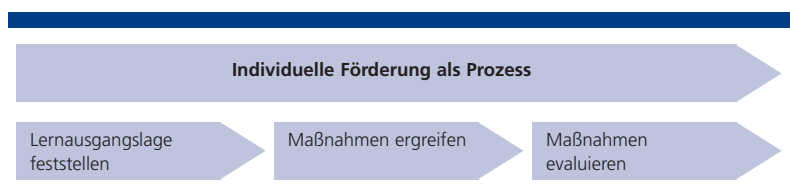
► Wer eine erhöhte Heterogenität an Berufskollegs beklagt, muss sich den durchaus berechtigten Einwand gefallen lassen, dass es Lehrkräfte immer schon mit einzigartigen Individuen in einem spezifischen Entwicklungsstadium zu tun hatten. Diese Tatsache sollte dennoch nicht die Sicht darauf versperren, dass Kinder und Jugendliche unter anderen Bedingungen aufwachsen als noch vor 30 Jahren. Individuelle Lebensverläufe werden immer spezifischer, und damit entstehen zunehmend heterogenere Lernvoraussetzungen.

Im Mittelpunkt dieses Beitrags steht die Frage, wie Schule als Organisation mit Heterogenität umgehen und diese als Potenzial nutzen kann. Dabei liegt der Schwerpunkt auf der Diagnose der Lernausgangslage. Das Konzept wurde im vollzeitschulischen Bildungsgang „Berufsgrundschuljahr“ am Berufskolleg Ahlen erprobt. Exemplarisch werden Maßnahmen zur individuellen Förderung dargestellt.

Individuelle Förderung als dialogischer Prozess

Die fortwährende Diagnose und Bewertung des individuellen Lernbedarfs ist zentraler Bestandteil individueller Förderung. Basierend auf der Diagnose der Lernvoraussetzungen gilt es, individuelle Lernformen und -pläne zu gestalten, die jeden Schüler und jede Schülerin einbeziehen und die Verschiedenheit in den Fähigkeiten, Interessen und Lebenskontexten nicht als Problem, sondern als Potenzial sehen (vgl. SCHLEICHER 2007, S. 123 f.). Hieran wird bereits deutlich, dass individuelle Förderung nur als kontinuierlicher Prozess verstanden werden kann, der – beginnend mit der Einschulung – den Schulalltag begleitet (vgl. Abb. 1). Die Orientierung am „Lernen im Gleichschritt“ tritt hinter eine Haltung, die die Individualität jeder einzelnen Schülerin bzw. jedes einzelnen Schülers zunächst wahrnimmt, anerkennt und letztlich stärkt. Der Schlüssel dazu ist eine kontinuierliche Kommunikation und Kooperation zwischen den Lernenden und den Lehrenden, aber auch unter den Lehrkräften selbst. Die Einbeziehung der Lernenden fördert dabei nicht nur Eigenverantwortung und Selbstbewusstsein, sondern ermöglicht den Lehrkräften eine präzisere Diagnose des Förderbedarfs. Der gesamte Prozess folgt einem häufig geforderten Maßstab von zeitgemäßer Bildung: Verstehen und Verständigung (vgl. VON HENTIG 1996, S. 82 f.).

Abbildung 1 Phasen individueller Förderung



Individuelle Förderung orientiert sich folglich an einer gezielten Ungleichbehandlung von Ungleichem, wobei die Zusammengehörigkeit im Klassenverband gewahrt bleibt. Es geht also um eine zweigleisige Perspektive: die Verfolgung individueller Ziele bei gleichzeitiger Wahrung allgemeiner Bildungsstandards.



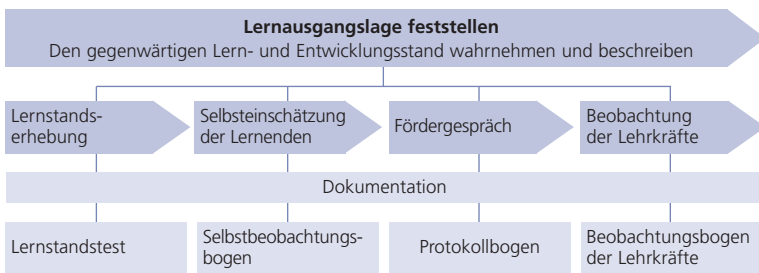
ALADIN EL-MAFAALANI

Lehrer am Berufskolleg Ahlen, Doktorand im Forschungsprojekt „Bildungsaufsteiger“ der Ruhr-Universität Bochum

Phase 1: Lernausgangslage feststellen

Jedes Fördern beginnt mit dem Diagnostizieren. Die Diagnose selbst basiert auf Beobachtungen und Hypothesen (vgl. HORSTKEMPER 2006, S. 4). Ziel ist es, jene Beobachtungen und Hypothesen, welche Lehrkräfte immer – in der Regel implizit – machen, zu beschreiben, also zu explizieren, und somit für andere zugänglich und kommunizierbar zu machen. Denn verschiedene Lehrkräfte können das Verhalten einer Schülerin bzw. eines Schülers auf unterschiedliche Weise einschätzen, was einerseits auf unterschiedliche Beobauungskriterien und Interpretationen der Lehrenden, andererseits auf tatsächlich divergierendes Verhalten der Schülerin bzw. des Schülers zurückzuführen ist. Durch kooperatives Diagnostizieren (u. a. mittels einheitlicher Beobauungskriterien und gemeinsamen Interpretierens) können Wertungsfehler vermieden oder abweichende Beobauungen erkannt werden. Eine Lernstandserhebung, die Selbsteinschätzung der Lernenden, Fördergespräche mit Zielvereinbarungen, Beobauungen der Lehrkräfte und ein strukturierter Austausch zwischen den Lehrkräften sind Elemente, die die Konzeption und Evaluation von Fördermaßnahmen unterstützen sollen (vgl. Abb. 2). Eine solche gezielte Diagnose der individuellen Lernentwicklung bedarf einer Strukturierung und Fixierung, um sowohl der Beliebbarkeit als auch dem Vergessen entgegenzuwirken. Um eine sorgfältige Beobauung und daran anschließend eine systematische Förderung zu gewährleisten, werden alle Schritte schriftlich dokumentiert und allen Beteiligten transparent gemacht.

Abbildung 2 Teilprozesse der Diagnose von Lernausgangslagen



Der zentrale Bestandteil dieser Phase ist das Fördergespräch. Dieses Gespräch ist durch wenige Leitfragen strukturiert und orientiert sich an den Schülerinnen und Schülern. Die Ergebnisse des Lernstandstests sowie des Selbstbeobachtungsbogens dienen der Lehrkraft zur spezifischen Vorbereitung auf jedes Einzelgespräch. Der Dialog erfüllt folgende Funktionen:

- Zunächst einmal leistet dieses Interesse an der einzelnen Schülerin bzw. am einzelnen Schüler einen großen Beitrag dafür, dass sich die Schülerin bzw. der Schüler, die/der in der Regel lediglich als Teil des Klassensatzes in

Erscheinung tritt, als Individuum wahrgenommen, akzeptiert und wertgeschätzt fühlt. Das Zwischenmenschliche muss bei jedem Bemühen um individuelle Förderung im Vordergrund stehen (vgl. Hessisches Kultusministerium 2007, S. 16). Daher ist es von größter Bedeutung, dass das Gespräch inhaltlich und atmosphärisch offen gestaltet wird, um den jeweiligen persönlichen Bedürfnissen Rechnung zu tragen.

- Das Gespräch soll Informationen über die Schülerin bzw. den Schüler liefern, insbesondere bezüglich individueller Besonderheiten des sozialen Umfelds, der Stärken und Schwächen, des Selbstbildes und der Ressourcen, aber auch im Hinblick auf schulische Erfahrungen.
- Die Lernenden sollen ihre Ziele formulieren. Dabei ist es ihnen selbst überlassen, ob sich diese Ziele auf die selbst formulierten Schwächen oder Stärken beziehen. Insbesondere bei Schülerinnen und Schülern mit negativem Selbstkonzept empfiehlt es sich, im Gespräch die individuellen Ressourcen zu betonen.

Das Gespräch ist somit der erste große Schritt zur Entwicklung verbindlicher Zielvereinbarungen zwischen der Schülerin bzw. dem Schüler und den Lehrkräften (und ggf. den Eltern). Die Ergebnisse des Lernstandstests, der Selbstbeobachtung und insbesondere des Fördergesprächs werden durch die Klassenleitung den Fachlehrkräften auf dem Beobachtungsbogen zur Verfügung gestellt. Ein solcher Beobachtungsbogen liegt für alle Schüler/-innen vor. Nach einem zuvor festgelegten Zeitraum werden die Beobachtungen der Lehrkräfte zusammengetragen.

TYPISCHE LERNAUSGANGSLAGEN IM BERUFSGRUNDSCHULJAHR

Exemplarisch werden die Ergebnisse der Beobachtungsphase einer für den Bildungsgang Berufsganbschuljahr typischen Lerngruppe skizziert. Daran anschließend wird das weitere Vorgehen für zwei Lernende ausführlicher dargestellt.

Die Klasse setzt sich aus fünf Schülerinnen und 15 Schülern zusammen, zwölf von ihnen mit Migrationshintergrund. Die kulturelle Vielfalt der Lernenden ist genauso unterschiedlich wie ihre Sprachkompetenz. Die Herkunftsländer liegen in süd- und osteuropäischen, in euroasiatischen sowie nordafrikanischen Gebieten. Von den zwölf Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund sind drei nicht in Deutschland geboren.

Die Lernenden sind zwischen 17 und 24 Jahre alt und kommen hauptsächlich von Haupt-, Real- und Gesamtschulen – in seltenen Fällen von Gymnasien bzw. Förderschulen. Etwa ein Drittel der Klasse hat mindestens einmal ein Schuljahr wiederholen müssen. Die Erfahrungen mit Lehrkräften sind ebenso unterschiedlich wie die generelle Haltung gegenüber der Schule. Daraus lassen sich auch ganz unterschiedliche Fehlzeiten erklären.

Die familiären Lebenssituationen liegen ebenfalls weit auseinander. Zwei Schülerinnen sind selbst Mütter und mussten ihre Schullaufbahn aufgrund von Schwangerschaft und Erziehungsjahr für zwei Jahre unterbrechen. Einige leben bei nur einem Elternteil, viele Eltern sind von Langzeitarbeitslosigkeit betroffen, andere leben in „normalen“ Verhältnissen. Insgesamt geben zehn Lernende an, die einzigen in ihrem Haushalt zu sein, die morgens aufstehen. Hingegen werden vier andere täglich von den Eltern zur Schule gebracht und auch wieder abgeholt. Drei Schüler arbeiten mehrmals pro Woche nach der Schule in familien-eigenen Betrieben. Die monatlich zur Verfügung stehenden Einkünfte (hauptsächlich Taschengeld) liegen zwischen 30 und 250 Euro. Ebenso unterschiedlich sind die Lernenden bezüglich Körperpflege und Kleidung.

Von großer Bedeutung für die Förderung von Schülerinnen und Schülern ist das Motiv des Schulbesuchs. Die Fülle an Beweggründen reicht von erzielbaren Transferzahlungen (u. a. Kindergeld) bis zur stringenten Verfolgung eines bestimmten beruflichen Ziels. Dementsprechend ergibt der Blick auf das Arbeits- und Sozialverhalten sowie auf die Leistungsbereitschaft kein einheitliches Bild. Einige Schülerinnen und Schüler wurden schon sehr früh von der Mehrheit der Lernenden ausgegrenzt. Insgesamt ist bemerkenswert, dass sich die Selbsteinschätzungen der Lernenden in Bezug auf ihr Verhalten sowie auf ihre Stärken und Schwächen weitgehend mit der Beurteilung der Lehrkräfte decken.

All diese Informationen lagen bereits nach wenigen Wochen vor. Dadurch kann gewährleistet werden, dass

Anastasia ist eine 20-jährige russischstämmige Mutter, die nach einer zweijährigen Pause ihre Schullaufbahn fortsetzt. Sie lebt seit acht Jahren in Deutschland und beherrscht dennoch die deutsche Sprache in Wort und Schrift überdurchschnittlich gut. Sie ist außergewöhnlich zuverlässig, ordentlich, hilfsbereit und ehrgeizig. Ihre Schwächen liegen im Bereich Mathematik. Sie hat Prüfungsangst und große Hemmungen, einen Vortrag zu halten bzw. einen Wortbeitrag zu geben.

Rüdiger ist 18 Jahre alt und zeichnet sich durch überdurchschnittliche Fähigkeiten im Bereich Mathematik aus. Allerdings hat er auffällige Lese- und Schreibprobleme sowie Schwierigkeiten, sich über längere Zeit zu konzentrieren. Nach eigenen Angaben sind in seinem Haushalt weniger als zehn Bücher vorhanden – überwiegend alte Schulbücher. Er hat effektive Strategien entwickelt, seine Schwächen zu verbergen, u. a. meidet er die Zusammenarbeit mit anderen und ist häufig unkooperativ. Rüdiger ist mehrmals durch diskriminierende Äußerungen gegenüber Ausländern und Frauen aufgefallen.

Anastasia und Rüdiger haben aber auch eine Reihe von Gemeinsamkeiten: Ihre Eltern sind von Arbeitslosigkeit betroffen, beide streben das Fachabitur an und haben noch keine konkreten Berufsvorstellungen. Bei beiden kann ein negatives Selbstkonzept vermutet werden: Sie geben an, dass sie immer das Gefühl hatten, dass ihre Schwächen in der Schule überbetont wurden, und glauben selbst nicht daran, dass sie mit ihren Stärken etwas erreichen können. Die konkrete Herausforderung in beiden Fällen ist die lernförderliche Zusammenführung der jeweiligen Stärken und Schwächen mit dem Ziel einer Stärkung beider Persönlichkeiten.

bereits sehr früh diese unterschiedlichen Lernausgangslagen berücksichtigt werden können. Es erscheint sinnvoll, die Möglichkeiten, Heterogenität zur Gestaltung von Lernprozessen zu nutzen, exemplarisch zu skizzieren. Hierfür wird die lernförderliche Einbeziehung verschiedener Besonderheiten und Fähigkeiten an zwei Lernenden vorgestellt und davon ausgehend das weitere Vorgehen beschrieben (vgl. Kasten).

Phase 2: Maßnahmen ergreifen

Nach der Diagnose müssen Maßnahmen ergriffen werden, die im Idealfall auf drei Ebenen wirken. Dabei wird darauf geachtet, dass jeder Schritt im Einvernehmen mit den beteiligten Schülerinnen und Schülern geplant und durchgeführt wird.

1. Klassenunterricht: In der Unterrichtsgestaltung können die Fähigkeiten, Ängste und Vorerfahrungen der Schüler/-innen durch alle Lehrkräfte berücksichtigt werden. In Bezug auf Anastasia bedeutet dies, dass sie nicht unfreiwillig aufgefordert wird, etwas vorzutragen. Rüdiger hat betont, dass er nichts vorlesen oder für andere sichtbar aufschreiben möchte. Beide verpflichten sich im Gegenzug, mit Unterstützung der Lehrkräfte an ihren Zielen zu arbeiten.

2. Lernteams: Auf Vorschlag der Klassenleitung bilden beispielsweise Anastasia und Rüdiger ein Lernteam. Sie arbeiten kontinuierlich zusammen und lernen voneinander. Wenn ein Plakat entworfen werden soll, dann schreibt es Anastasia, Rüdiger stellt es vor. Sie arbeiten gemeinsam an ihren Schwächen – Ziel ist, dass in einer schriftlich festgehaltenen Zeit diese Arbeitsteilung umgedreht werden kann. Gleichzeitig bauen beide ihre Stärken weiter aus und erhalten regelmäßig positive Feedbacks. Sie sind füreinander die primären Ansprechpartner und sind gemeinsam verantwortlich für ihre Zielerreichung. Diese kooperative, dezentrale Lernform entlastet nach einiger Zeit die Lehrkräfte und ermöglicht Freiräume zur fokussierten persönlichen Beratung einzelner Schülerinnen und Schüler (vgl. SEIFRIED 2005, S. 248).

3. Selbstreflexion: Bezogen auf fachliche Schwächen kann von den Lernenden ein Lerntagebuch geführt werden. Dieses Instrument fördert individualisiertes Lernen und ermöglicht Selbstorganisations- und Reflexionsprozesse. Dadurch kann ferner die Berufsorientierung der Lernenden unterstützt werden. Gleichzeitig dient es den Lehrenden als Orientierungshilfe bei der Bewertung des Förderbedarfs und bei der Beurteilung von Fördermaßnahmen. Bei Anastasia geht es darum, langsam und aufeinander aufbauend Fähigkeiten im Bereich Mathematik zu entwickeln. Die Förderung der Lese- und Schreibfähigkeit steht im Mittelpunkt des Lerntagebuchs von Rüdiger. Beide bekommen syste-

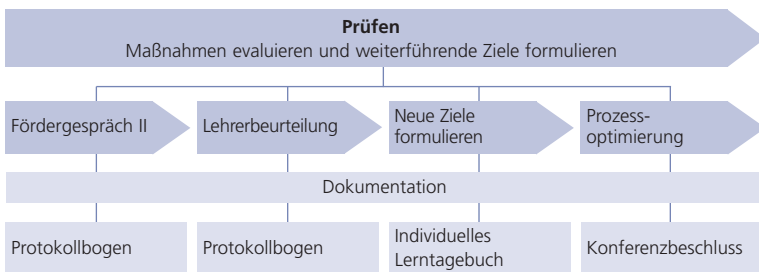
matische Unterstützung von Lehrkräften, aber auch voneinander. In regelmäßigen Abständen verfassen die Lernenden einen kurzen Aufsatz, in dem sie über ihre Lernentwicklung berichten.

Klassenunterricht, kooperative Lernformen und Selbstreflexionsprozesse begleiten parallel den Schultag, wenn möglich werden Verknüpfungen zwischen den Ebenen angestrebt (vgl. Voß 2005, S. 57).

Phase 3: Maßnahmen evaluieren

Durch ein zweites Fördergespräch mit jeder Schülerin bzw. jedem Schüler und einer Beurteilung der Lernentwicklung durch die Lehrkräfte werden die Fördermaßnahmen evaluiert (vgl. Abb. 3). Daraufhin können neue Ziele formuliert oder bereits dokumentierte nachjustiert werden.

Abbildung 3 Teilprozesse der Evaluation von Fördermaßnahmen



Individuelle Förderung benötigt individuelle Lernbegleitung

Die Tatsache, dass die Lernenden zunächst verhalten, distanziert und passiv auf diese Maßnahmen reagieren, sollte nicht dazu führen, den Prozess voreilig in Frage zu stellen. Die Betrachtung der Ergebnisse nach einem Halbjahr zeigt, dass das beschriebene Vorgehen bemerkenswerte Potenziale zum Vorschein bringen kann. Die zuvor eher passive Rolle der Schüler/-innen änderte sich im Laufe der Zeit mehrheitlich hin zu einer fordernden und aktiven Haltung. Lernerfolge und Zielerreichung wurden – in unterschiedlichem Tempo – festgestellt. Zusätzlich konnten Vorurteile einiger Lernender bzw. Vorbehalten gegenüber anderen Lernenden abgeschwächt werden. Das Arbeits- und Sozialverhalten sowie das Lernklima wurden deutlich verbessert.

Am Beispiel von Rüdiger kann der Lernfortschritt greifbar beschrieben werden. Er hat bereits nach drei Monaten das erste Mal ein ganzes Buch gelesen. Er arbeitete auch in seiner Freizeit zielstrebig mit Arbeitsblättern und später mit einem E-Learning-Programm. Seine Lese- und Schreibfähigkeit konnte sichtbar verbessert werden.

Die Arbeit mit dem Lerntagebuch wurde von einigen Lernenden intensiv – auch außerhalb des Unterrichts – durchgeführt. Durch die Reflexion des Lernprozesses konnten sie ihren Lernfortschritt nachvollziehen und effizientere Lernstrategien entwickeln. Dadurch konnten sie an ihrem Selbstkonzept arbeiten, was ihr Selbstvertrauen und ihre Selbstständigkeit deutlich förderte.

Das insgesamt positive Fazit muss um einige Einschränkungen ergänzt werden. Die Diagnose des Lernstandes war der bisherige Schwerpunkt der Bemühungen und wurde für alle Schüler/-innen durchgeführt. Konkrete Fördermaßnahmen konnten jedoch (noch) nicht für alle Lernenden umgesetzt werden. In der Prozessoptimierung liegt die zukünftige organisatorische Herausforderung. Allerdings ist ebenso festzustellen, dass nicht alle Schüler/-innen mit dieser Vorgehensweise erreicht werden können. Ein Mindestmaß an Eigeninitiative ist Grundvoraussetzung für den Lernerfolg. Hohe Fehlzeiten und Schulabbrüche sind nicht selten Hindernisse dafür, ein vollständig positives Ergebnis zu ziehen. Die äußeren Rahmenbedingungen (Schüler-Lehrer-Relation, zeitliche Belastung der Lehrkräfte etc.) erschweren die intensive Arbeit mit einzelnen Lernenden zusätzlich. Das Förderkonzept ist noch in der Entwicklungsphase und bedarf noch weiterer Bearbeitung.

Letztlich ist hervorzuheben, dass individuelle Förderung eine gewisse Geisteshaltung erfordert, die statt Defiziten und Problemen die Potenziale von Heterogenität in den Vordergrund stellt (vgl. SCHLEICHER 2007, S. 124; SOLZBACHER 2008, S. 40; Voß 2005, S. 53). Die Rolle der Lehrenden verschiebt sich zunehmend in Richtung einer individuellen Lernbegleitung und -beratung. Eine Organisationsstruktur, die dialogisches und kooperatives Arbeiten in der Schule fördert, kann diesen Wandel nachhaltig unterstützen. ■

Literatur

HENTIG, H. von: *Bildung – Ein Essay*. München 1996

HESSISCHES KULTUSMINISTERIUM: *Individuelle Lernpläne und kompetenzorientiertes Unterrichten – Berichte aus der Praxis der Sekundarstufe I*. Wiesbaden 2007

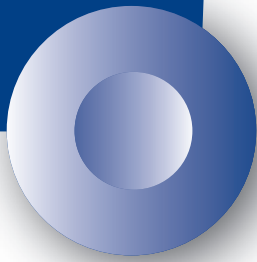
HORSTKEMPER, M.: „Fördern heißt diagnostizieren“. In: BECKER, G. u. a. (Hrsg.): *Diagnostizieren und Fördern. Stärken entdecken – Können entwickeln*. Seelze 2006, S. 4–7

SCHLEICHER, A.: *Individuelle Förderung*. In: *Schule NRW – Das Amtsblatt des Ministeriums für Schule und Weiterbildung*, 59 (2007) 3, S. 122–127

SEIFRIED, J.: *Lernmotivation in lehrer- und schülerzentrierten Unterrichtssequenzen – Analyse des Unterrichtserlebens mit Hilfe von Selbstberichts- und Videodaten*. In: GONON, P. u. a. (Hrsg.): *Kompetenz, Kognition und neue Konzepte der beruflichen Bildung*. Wiesbaden 2005, S. 237–252

SOLZBACHER, C.: *Was denken Lehrerinnen und Lehrer über individuelle Förderung? Eine Studie zu Positionen von Lehrkräften in der Sekundarstufe I und Konsequenzen für Schulentwicklungsarbeit*. In: *Pädagogik* 60 (2008) 3, S. 38–42

Voß, R.: *Unterrichten ohne Belehrung. Kontextsteuerung, individuelle Lernbegleitung, Perspektivwechsel*. In: Voß, R. (Hrsg.): *Unterricht aus konstruktivistischer Sicht*. Weinheim 2005, S. 40–62



Die Anerkennung von ausländischen Abschlüssen im deutschen Qualifikationssystem Praxis und Reformbedarf

► Um kulturelle Vielfalt in der Personalpolitik deutscher Unternehmen weiter zu verankern, ist eine Berücksichtigung von Qualifikationen und Berufserfahrungen, die im Ausland erworben wurden, von besonderem Interesse. Hier gibt es Handlungsbedarf, wie Ergebnisse der Studie „Brain Waste“ im Hinblick auf die deutsche Praxis der Anerkennung von ausländischen Berufsausbildungen zeigen. Im Fokus dieses Beitrags stehen die Angaben aus der Befragung von Expertinnen und Experten der Handwerkskammern sowie der Industrie- und Handelskammern. Dass die Potenziale von qualifizierten Migrantinnen und Migranten bislang zu wenig anerkannt und genutzt werden, wird exemplarisch anhand eines Fallbeispiels verdeutlicht. Zudem werden Empfehlungen für eine bessere Arbeitsmarktintegration von ausländischen Fachkräften gegeben.

Einwanderung, Integration und Beschäftigung in Europa

„Der Großteil der Einwanderer und Personen, die internationalen Schutz genießen, verfügt [...] über Qualifikationen und Fertigkeiten, die in der Europäischen Union gebraucht werden. Ihre volle Integration in den EU-Arbeitsmarkt könnte dazu beitragen, dass die europäische Wirtschaft in puncto Wettbewerbsfähigkeit, Wachstum und Beschäftigung ihr volles Potenzial entfalten kann. Aus den jüngsten Beschäftigungszahlen von Einwanderern geht jedoch hervor, dass deren Potenzial nicht immer ausgeschöpft wird. [...] Um ihr Potenzial optimal auszuschöpfen, gilt es daher, auf ihre bereits im Herkunftsland erworbenen Erfahrungen und Qualifikationen aufzubauen. Voraussetzung hierfür ist allerdings die Anerkennung und angemessene Bewertung formaler und informeller Qualifikationen [...] Besondere Anstrengungen müssen unternommen werden, um die Qualifikationen von Zuwanderern richtig einzuschätzen und auf den benötigten Stand zu bringen, darunter auch die sprachlichen Fähigkeiten, damit sie Zugang zum Arbeitsmarkt erhalten und wie die Bürger des Gastlandes an Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen können“ (EU-Kommission 2003, S. 20).

Die Anforderung der Lissabon-Strategie, Beschäftigungsfähigkeit durch lebenslangen Kompetenzerwerb zu sichern, scheitert bei Migrantinnen und Migranten häufig daran, dass im Herkunftsland erworbene Qualifikationen im Aufnahmestaat nicht anerkannt, abgewertet oder nicht einmal wahrgenommen werden. Eine „Lose-lose-Situation“ entsteht: Individuell werden Migrantinnen und Migranten dequalifiziert, volkswirtschaftlich verlieren sowohl die Herkunfts- als auch die Aufnahmeländer, da sie vom vorhandenen Potenzial nicht profitieren.

Auf europäischer Ebene wurden in den vergangenen Jahren umfassende Reformen der Bildungssysteme beschlossen. Ziele des Bologna-Prozesses und der Erklärung von Kopenhagen sind nicht nur Internationalisierung und die Förderung der Mobilität, sondern auch ein effektiveres Wissensmanagement.

Die Mitgliedstaaten haben sich verpflichtet, einen Nationalen Qualifikationsrahmen zu erarbeiten, der unter Berücksichtigung von informellen Kompetenzen Transparenz der beruflichen Qualifikationen und Durchlässigkeit zwischen den beruflichen und akademischen Niveaus ermöglichen soll. Deutschland steht bildungspolitisch vor besonders großen Herausforderungen. „Während sich zur Jahrtausendwende in der Bildungspolitik und in der Bildungspraxis einzelner europäischer Länder ein zunehmender Grad der formalen Anerkennung informell erworbe-



BETTINA ENGLMANN

Dr., Tür an Tür Integrationsprojekte gGmbH,
Kompetenzzentrum MigraNet, Projektleitung
„Global Competences“, Augsburg

ner Kompetenzen feststellen ließ, wurde für Deutschland im Bereich der faktischen Anerkennung informell erworbener Kompetenzen ein Nachholbedarf konstatiert“ (BMBF 2008, S. 45).

Rechtliche Lücken und uneinheitliche Anerkennungspraxis

Besonders problematische Auswirkungen haben in diesem Kontext die defizitären Regelungen für eine Anerkennung von ausländischen Abschlüssen im Bereich der beruflichen Bildung – Anschluss an das deutsche Qualifikationssystem zu erlangen, ist mit Schwierigkeiten verbunden. Formal gelten Inhaber/-innen ausländischer Qualifikationen als Ungelernte; sie haben keinen Anspruch auf tarifliche Bezahlung und oft keinen Zugang zu Weiterbildungen.

Verfahren der beruflichen Anerkennung werden in Deutschland bislang nicht für alle qualifizierten Zuwanderer und Zuwanderinnen durchgeführt. Bei Qualifikationen der Berufsbildung bestehen rechtliche Lücken:

- eine formale Anerkennung ist nur für Spätaussiedler/-innen vorgesehen, da diese durch Bestimmungen des Bundesvertriebenengesetzes (BVFG) für jede Qualifikation eine Gleichstellung beantragen können.
- EU-Bürger/-innen haben andere rechtliche Voraussetzungen als Spätaussiedler/-innen oder Drittstaatsangehörige. Sie profitieren von Bestimmungen der EU-Anerkennungsrichtlinien; diese erfassen jedoch nur die sogenannten „reglementierten Berufe“, die in Gesetzen des Bundes (z. B. Heilberufe) und der Länder (z. B. Sozialberufe oder Architekt) umgesetzt werden.

Im reglementierten Bereich ist die Berufstätigkeit oder das Führen der Berufsbezeichnung für Inhaber/-innen ausländischer Qualifikationen gesetzlich geregelt. Anerkennungsmöglichkeiten unterscheiden sich von Bundesland zu Bundesland, im Bereich der beruflichen Bildung sogar mitunter von Stadt zu Stadt, da die zuständigen regionalen Stellen teilweise informelle Anerkennungen durchführen. Fehlende Transparenz erweist sich in diesem Kontext ebenso als Problem wie die mangelnde Chancengleichheit.

Die formale Anerkennung von Berufsausbildungen

Herr D. arbeitete als Techniker in einem Unternehmen in Israel, bevor er als Heiratsmigrant nach Deutschland kam. Da technische Berufe bereits zu den gesuchten Qualifikationen zählen, hoffte er, nach dem Absolvieren des Integrationskurses schnell eine Stelle zu finden. Doch sogar nach einer ausdauernden Suche über Monate hinweg blieb er arbeitslos. Sein Ausbildungszertifikat und seine siebenjährige Berufserfahrung wur-

den nicht positiv gewertet. Die Arbeitsagentur bot ihm einen Lagerjob an, eigentlich eine Tätigkeit für ungelernete Kräfte. Personalabteilungen teilten ihm mit, man könne nur Personen mit anerkannten Abschlüssen berücksichtigen. Herr D. bemühte sich um eine Anerkennung seines Abschlusses und seiner fachlichen Kompetenzen. Er wandte sich an die Industrie- und Handelskammer seines Wohnorts, wo man ihm erläuterte, dass er nur bei Vorlage einer Spätaussiedlerbescheinigung eine Anerkennung beantragen könne. Für einen israelischen Staatsbürger seien sie nicht zuständig.

Herr D. beteiligte sich an der Befragung von Migrantinnen und Migranten, die individuelle Anerkennungserfahrungen thematisierte und deren Ergebnisse in der Studie „Brain Waste“ dargestellt wurden. Er ist ein Beispiel unter vielen: Trotz vorliegender fachlicher Kompetenzen und hoher Motivation scheitert die berufliche Integration – an defizitären rechtlichen Regelungen, an restriktiven Verfahrensdurchführungen und an fehlenden Brückenmaßnahmen für Neuzuwanderinnen und -zuwanderer.

Die Studie „Brain Waste“

Im Jahr 2007 entstand die Studie „Brain Waste. Die Anerkennung von ausländischen Qualifikationen in Deutschland“, die erstmals umfassend die deutsche Anerkennungspraxis analysiert. Neben Rechtsgrundlagen, Anerkennungsmöglichkeiten und -zuständigkeiten wurden empirische Ergebnisse aus zwei Befragungen vorgelegt. Bundesweit nahmen 230 Mitarbeiter/-innen aus Anerkennungsstellen, u. a. 37 Industrie- und Handelskammern und 33 Handwerkskammern teil. Sie gaben Auskunft über ihre formale und informelle Anerkennungspraxis, über Rahmenbedingungen wie Kosten und Dauer, aber auch über Probleme und Verbesserungspotenziale.

Weitere Informationen zur Studie: www.berufliche-erkennung.de/brain-waste.html

In einem Anerkennungsverfahren geht es um die Zuordnung eines ausländischen Abschlusses zu einem vergleichbaren deutschen. Anerkennungsstellen nehmen diese Zuordnung vor, vergleichen Zugangsvoraussetzungen, Ausbildungszeiten und -inhalte und stellen einen schriftlichen Bescheid aus. Auch in Berufsfeldern, die sich durch praktische Fertigkeiten auszeichnen, erfolgt eine Prüfung nach Aktenlage. Individuelle fachliche Kompetenzen, die ausländische Antragsteller/-innen praktisch nachweisen könnten, werden in der Regel nicht berücksichtigt.

Um diesem Problem zu begegnen, verknüpfen einige europäische Nachbarländer die berufliche Anerkennung mit Kompetenzfeststellungsverfahren. So haben z. B. in Dänemark Zuwanderer und Zuwanderinnen das Recht auf eine Prüfung ihrer Qualifikation. Auch die Erstellung eines Gutachtens und der Zugang zu Weiterbildungen ist gesetzlich geregelt. In regionalen Zentren werden Qualifikationen und Kompetenzen – z. B. anhand von computergestützten Profilinginstrumenten und Tests am Arbeitsplatz – bewertet. Praktische Fähigkeiten und fachliche Kenntnisse haben

einen hohen Stellenwert und werden abschließend zertifiziert. Die regionalen Unternehmen haben Mitspracherechte bei der Gestaltung derartiger Maßnahmen, um die Bereitschaft zur Einstellung der Absolventen und Absolventinnen zu fördern.

Dass auch Arbeitgeber ein Interesse an Gutachten haben, um ausländische Fachkräfte einschätzen zu können, wird in Deutschland bislang kaum berücksichtigt. Theoretisch ist die Berufsausübung als abhängig Beschäftigter ohne Anerkennung und die damit verbundenen Berechtigungen möglich, doch in der Praxis ist Unsicherheit gegenüber fremdsprachigen Zeugnissen verbreitet. „In weiten Teilen sind Zuwandernde für die Anerkennung ihrer Qualifikationen auf den freien Markt und damit auf die Bereitschaft und Fähigkeit individueller Arbeitgeber verwiesen, fremdsprachige Zeugnisse zu akzeptieren und ausländische Ausbildungen zu bewerten. Problematisch ist dies [...] insbesondere bei Berufsausbildungen und Meisterabschlüssen“ (Beauftragte 2007, S. 78).

Alternative Angebote der Bewertung von Qualifikationen und Kompetenzen

Herr D. hat keinen Rechtsanspruch auf ein Anerkennungsverfahren, das zu einer Formalisierung seiner Qualifikation führen könnte. Dennoch hätte er in einer anderen Stadt, bei einer anderen IHK mehr Unterstützung am Arbeitsmarkt erfahren, u. a. durch die Erstellung eines informellen Gutachtens. Er war an seinem Wohnort nicht einmal darauf hingewiesen worden, dass er aufgrund seiner Berufserfahrung eine Zulassung zu einer Externenprüfung beantragen könnte, um Zugang zum deutschen Bildungssystem zu erlangen.

INFORMELLE BESCHEINIGUNGEN

Im Bereich der nicht reglementierten akademischen Abschlüsse und der Berufsbildung sind Anerkennungsverfahren für EU-Bürger/-innen und Drittstaatsangehörige gesetzlich nicht vorgesehen. Dennoch bieten die zuständigen Stellen teilweise informelle Bescheinigungen an, die zwischen einzeiligen Bestätigungen, dass ein spezifischer Abschluss vorliegt, und ausführlichen Gutachten variieren. Berufserfahrungen werden gewürdigt; erfasst werden auch besondere Fähigkeiten, insbesondere dann, wenn ausländische Ausbildungsinhalte über deutsche hinausreichen. Im Rahmen der Expertenbefragung gaben 21 von 37 teilnehmenden IHKs und 16 von 33 HWKs an, informelle Anerkennungsbescheinigungen auszustellen. Sie argumentierten, dass dieses Angebot notwendig sei, um Transparenz über den jeweiligen ausländischen Abschluss sowohl für den oder die Antragsteller/-in als auch für die Arbeitgeber herzustellen. Ohne ihre schriftliche Bewertung seien potenzielle Fachkräfte, die in einigen Branchen dringend gebraucht würden, auf den unqualifizierten Bereich

oder Arbeitslosigkeit verwiesen. Ein Befragter einer IHK äußerte, dass 90 Prozent der Antragsteller/-innen nach der Erstellung eines Gutachtens einen Arbeitsplatz fänden. Demgegenüber standen Befragte, die ein informelles Agieren der Anerkennungsstellen aufgrund des Verwaltungsaufwands und der fehlenden Rechtssicherheit generell ablehnten. Auch fehlende Informationen über ausländische Berufsbildungssysteme wurden als Grund genannt. Andere haben aus der Not eine Tugend gemacht, indem sie sich über Jahre hinweg umfangreiche Datensammlungen aufbauten. Befragte schlugen in diesem Kontext vor, dass ihre Dachverbände die IHKs und HWKs durch eine bessere Vernetzung und erweitertes Informationsmaterial unterstützen sollten. Der Deutsche Industrie- und Handelskammertag (DIHK) nimmt bei der informellen Anerkennung eine Vorreiterrolle ein; er empfiehlt die Erstellung von Gutachten für alle qualifizierten EU-Bürger/-innen und Drittstaatsangehörigen. Jede Kammer entscheidet autonom, welchen Nationalitäten oder Qualifikationen diese zur Verfügung gestellt werden. Allen Personen mit ausländischen Abschlüssen ein informelles Gutachten für den Arbeitsmarkt anzubieten, ist eher die Ausnahme als die Regel. Teilweise werden sie nicht auf Anfrage der Migrantinnen und Migranten erstellt, sondern nur für regionale Unternehmen oder für Arbeitsvermittler/-innen.

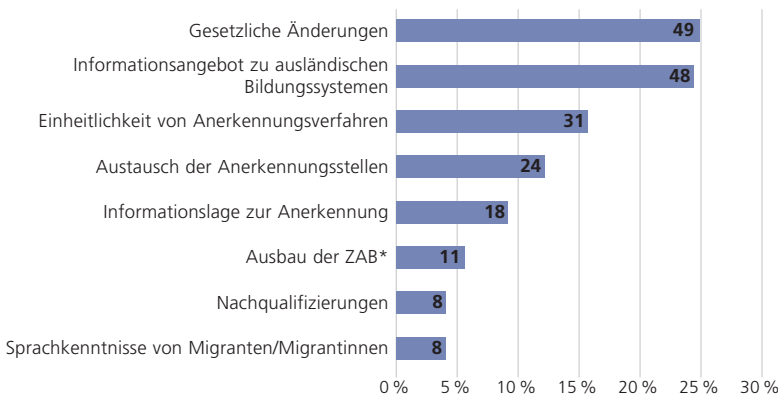
WEITERE ANERKENNUNGSMÖGLICHKEITEN

Ein häufiges Problem sind fehlende Nachweise. Einige Kammern gehen damit flexibel um, indem sie Antragsteller/-innen vor Ort vorführen lassen, dass sie über Praxiskenntnisse verfügen. Vor allem für Flüchtlinge ohne Dokumente ist dieses Angebot hilfreich. Eine HWK gab an, dass eine informelle Anerkennung intern als Gesellenqualifikation behandelt werden kann, wenn eine gleichwertige Ausbildung vorliegt. Sie lässt in diesem Fall auch Drittstaatsangehörige zu Meisterprüfungen zu.

An Grenzen stoßen informelle Zeugnisbewertungen, wenn es um rechtliche Ansprüche geht, die mit einer formalen Anerkennung verbunden sind. In diesem Fall besteht nur die Möglichkeit einer Externenprüfung, falls ausreichend einschlägige Berufserfahrung nachgewiesen werden kann. Die Kammern wiesen jedoch auf verschiedene Probleme hin: Das Angebot von Vorbereitungskursen besteht nur eingeschränkt, die Kosten müssen in der Regel vom Antragsteller/von der Antragstellerin übernommen werden. Angemerkt wurde, dass Migrantinnen und Migranten in der Prüfung oft an der Fachsprache scheiterten.

Befragt nach Verbesserungspotenzialen nannten die Befragten in erster Linie gesetzliche Änderungen und bessere Informationen über ausländische Bildungssysteme und Abschlüsse, um die Anerkennungspraxis zu verbessern (vgl. Abb.).

Abbildung Vorschläge zur Verbesserung der Anerkennungspraxis



Mehrfachnennungen möglich n = 197
 * ZAB: Zentralstelle für ausländisches Bildungswesen
 (Quelle: ENGLMANN/MÜLLER 2007, S. 175)

Wie können deutsche Unternehmen und ausländische Fachkräfte zueinander finden?

Obwohl der Fachkräftemangel in einigen Branchen bereits Auswirkungen hat, stellen ausländische Fachkräfte für viele Unternehmen keine Wunschkandidaten und -kandidatinnen dar: Herr D., der erfahrene Techniker aus einem Hochtechnologieland, scheiterte bei dem Versuch, Arbeitgeber von seinem Können zu überzeugen. Man kann dies damit erklären, dass der deutsche Arbeitsmarkt besonders stark durch formale Nachweise bestimmt wird (vgl. GILLEN 2006, S. 83), doch auch die fehlende gesellschaftliche Akzeptanz spielt eine Rolle, wenn Ausländer/-innen keine angemessene Beschäftigung finden.

Wie der Wert einer ausländischen Qualifikation von Anerkennungsstellen, Unternehmen oder der Arbeitsvermittlung eingestuft wird, kann variieren. Auch in nicht reglementierten Berufen, die keine Anerkennung vorschreiben, führt das fehlende Vertrauen in ausländische Bildungssysteme zu Mismatch am Arbeitsmarkt: Unternehmen suchen einerseits nach Techniker/-innen, andererseits werden ausländische Techniker/-innen nicht als solche akzeptiert, geschweige denn rekrutiert. Besonders gravierend sind die Engpässe in den Bereichen der MINT-Qualifikationen und in technischen Berufen (vgl. KOPPEL/PLÜNNECKE 2008, S. 12).

Unsicherheiten bei der Bewertung von ausländischen Zeugnissen, insbesondere bei kleinen und mittleren Unternehmen, könnte mittelfristig durch klare Anerkennungsregeln und Gutachten von zuständigen Stellen begegnet werden. Eine Rolle spielt daneben die zunehmende Bedeutung kultureller Vielfalt in der Personalpolitik deutscher Unternehmen. Ausländische Qualifikationen und Berufser-

fahrungen wurden gegenüber der Beschäftigung von Bildungsinländer/-innen mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen lange wenig berücksichtigt, doch sowohl internationale Marktinteressen als auch die Vergrößerung des Rekrutierungspools machen eine neue Wertschätzung dieser Ressourcen sichtbar. Erste positive Erfahrungen mit der Einstellung von ausländischen Fachkräften können mittelfristig dazu führen, dass eine steigende Zahl von Unternehmen das Personal internationalisiert. Dies zeigt das Beispiel deutscher ITK-Firmen: 90 Prozent derer, die Einstellungen planen, beschäftigen bereits einen ausländischen IT-Spezialisten (vgl. ROHLEDER 2007, S. 8).

Angesichts der bevorstehenden demografischen Veränderungen sind die Volkswirtschaften Europas auf Zuwanderung angewiesen. Andere europäische Staaten haben ihre Integrationsprogramme reformiert, um sich im Wettbewerb um Fachkräfte zu positionieren. Dieser Schritt steht hierzulande noch aus.

Durch Brückenmaßnahmen Brain Waste verhindern

Herr D. wandte sich an seinen Arbeitsvermittler und fragte nach Weiterbildungsmöglichkeiten, da er trotz bestandener Deutschprüfung im Integrationskurs noch mehr fachsprachliche Kenntnisse erwerben wollte, solange er auf Arbeitssuche war. Auch dieser Versuch, sich an den deutschen Arbeitsmarkt anzupassen, zerschlug sich: Migrantenspezifische Kurse, die fachsprachliche Anteile enthalten, waren in seiner Region nicht vorhanden; Weiterbildungen für Techniker forderten als Zugangsvoraussetzung eine Facharbeiterqualifikation.

In reglementierten Berufen sind Teilanerkennungen für EU-Bürger/-innen rechtlich geregelt. Wenn die beruflichen Standards des Aufnahmelandes nicht erreicht sind, haben Antragsteller/-innen ein Recht auf eine Ausgleichsmaßnahme: Sie haben die Wahl zwischen einer Eignungsprüfung, die sich auf die festgestellten Unterschiede bezieht, oder einer Anpassungsmaßnahme, die als Lehrgang oder Praktikum gestaltet werden kann und deren Abschluss zu einer vollen Anerkennung führt. Im Bereich der Berufsbildung sind zwar Nachqualifizierungen, die mit einer Externprüfung abschließen, verfügbar; Anpassungsqualifizierungen für Inhaber/-innen ausländischer Abschlüsse sind dagegen bislang in HwO und BBiG nicht vorgesehen.

Das System der Teilanerkennung bietet sich als Modell für alle Migranten und Migrantinnen an, die eine Qualifikation mitbringen. Im Rahmen der Expertenbefragung gaben die Kammern mehrheitlich an, dass Teilanerkennungen nicht vorgesehen sind. Verfahren enden entweder mit einer vollen Anerkennung oder einer Nicht-Anerkennung. Dieses Entweder-Oder wird dem Bedarf des Arbeitsmarktes

nicht gerecht – auch bei vollen Anerkennungen fehlt vielleicht die Fachsprache, und bei einer Nicht-Anerkennung verfügt eine im Ausland qualifizierte Person doch über weit mehr Kompetenzen als eine ungelernete. Das deutsche Integrationsprogramm bietet bislang weder ein Anerkennungssystem noch Brückenmaßnahmen an, die in anderen Staaten verfügbar sind. Sie setzen am erworbenen Beruf an und umfassen z. B. theoretischen und fachsprachlichen Unterricht, Schulungen in Werkstätten oder Bewerbungswege. Auch Programme für betreute Praktika oder Training-on-the-job sind effizient. Neuzuwanderinnen und -zuwanderer sollten parallel zum Integrationskurs ein Anerkennungsverfahren durchlaufen, das in passgenaue Weiterbildungen mündet, die berufsbezogenes Deutsch und berufliche Standards kombinieren.

Um die Arbeitsmarktintegration von ausländischen Fachkräften effektiver zu gestalten, sind neben gesetzlichen Änderungen auch verstärkte Bemühungen von Arbeitgebern notwendig. Initiativen der Wirtschaft wie die „Charta der Vielfalt“, welche die Wertschätzung von kultureller Diversität fördert (vgl. KANSCHAT in diesem Heft), können eine wichtige Rolle spielen. Entscheidend wird jedoch sein, ob die Anerkennung einer ausländischen Qualifikation im Einzelfall tatsächlich zu einer adäquaten Beschäftigung führt. ■

Literatur

BEAUFTRAGTE DER BUNDESREGIERUNG FÜR MIGRATION, FLÜCHTLINGE UND INTEGRATION: 7. Bericht über die Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland. Berlin 2007

BMBF: Stand der Anerkennung non-formalen und informellen Lernens in Deutschland im Rahmen der OECD-Aktivität „Recognition of non-formal and informal Learning“. Bonn/Berlin 2008

ENGLMANN B.; MÜLLER, M.: Brain Waste. Die Anerkennung von ausländischen Qualifikationen in Deutschland. Augsburg 2007 URL: www.berufliche-erkennung.de/brain-waste.html (Stand: 12.12.2008)

GILLEN, J.: Die Rolle beruflicher Zertifizierung im lebenslangen Lernen. In: CLEMENT, U.; LE MOUILLOUR, I.; WALTER, M. (Hrsg.): Standardisierung und Zertifizierung beruflicher Qualifikationen in Europa. Bonn 2006, S. 79–91

KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN: Mitteilung über Einwanderung, Integration und Beschäftigung. Brüssel 3.06.2003

KOPPEL, O.; PLÜNNECKE, A.: Braingain – Braindrain. Die Wachstumspotenziale der Zuwanderung. IW-Positionen Nr. 33. Köln 2008

ROHLEDER, B.: Der Fachkräftemangel bremst Innovation und Wachstum in Deutschland. In: BITKOM (Hrsg.): Standpunkte zur Zuwanderung hochqualifizierter Arbeitskräfte. Den Wettbewerb um die besten Köpfe gewinnen. Berlin 2007, S. 7–9

IT-Bereich

Praxisnahe Ausbildungshilfe

Der IT-Bereich leidet unter einem Mangel an Fachkräften. Daher ist es notwendig, den bisher sehr niedrigen Frauenanteil in diesem Bereich zu erhöhen. Ein Modellversuch des Berufsbildungswerks (bfw) in Berlin wurde vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) gefördert und fachlich begleitet. Ziel war es, praxisnah Prozessorientierung und Gender Mainstreaming in der betrieblichen Ausbildung der IT-Branche zu verknüpfen. Die dabei entstandenen Handreichungen und Umsetzungshilfen für die Praxis sind in diesem Buch zusammengefasst.



Sigrid Bednarz,
Evelyn Schmidt (Hg.)
Arbeitsprozessorientierte und geschlechtergerechte IT-Ausbildung

Handreichungen –
Umsetzungsempfehlungen
– Beispiele für die Praxis

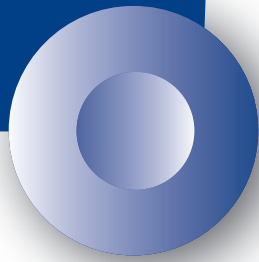
Berichte zur beruflichen
Bildung

2009, 270 S.,
27,90 €/49,- SFr
ISBN 978-3-7639-1121-9
Best.-Nr. 111-019

www.wbv.de

W. Bertelsmann Verlag
Bestellung per Telefon 0521 91101-11 per E-Mail service@wbv.de





Diversity – Erfolgsfaktor in Unternehmen

Die Charta der Vielfalt

KATHARINA KANSCHAT

► Seit der Gründung der Initiative „Diversity als Chance. Die Charta der Vielfalt der Unternehmen in Deutschland“ im Dezember 2006 haben sich ihr 500 Unternehmen und öffentliche Einrichtungen angeschlossen. Die „Charta der Vielfalt“ ist eine Unternehmensinitiative zur Förderung von Vielfalt in Unternehmen und wurde von der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration initiiert.

Deutsche Unternehmen entdecken Vorteile des Diversity Managements

Die deutsche Wirtschaft, aber auch die Arbeitgeber der öffentlichen Verwaltung haben in den letzten Jahren das Instrument des „Diversity Management“ neu entdeckt. Bedenkt man die Vielschichtigkeit der Dimensionen von „Vielfalt“ – Alter, Geschlecht, Behinderung, Rasse, Religion, Nationalität, ethnische Herkunft, sexuelle Orientierung und Identität – dann wird deutlich, warum Unternehmen und Organisationen Schwerpunkte setzen.

Im Rahmen einer europaweiten Untersuchung „Geschäftsnutzen von Vielfalt“ aus dem Jahr 2005 wurden 800 europäische Unternehmen im Auftrag der EU befragt. Die Hälfte der Unternehmen hatte demnach noch keine Erfahrungen mit Diversity Management, 28 Prozent waren mit der Konzeption und Umsetzung beschäftigt, und bei 20 Prozent der Unternehmen waren Verfahren zum Umgang mit personeller Vielfalt bereits gut etabliert.

Befragt nach dem Nutzen der Aktivitäten geben die Unternehmen vor allem an, dass ein großer Vorteil im Bereich der Personalrekrutierung und -bindung besteht. Durch Maßnahmen der Antidiskriminierung haben Unternehmen eine stärkere Mitarbeiterzufriedenheit und die Möglichkeit der Konfliktreduktion erreichen können. Zudem wurde benannt, dass eine Stärkung von Kreativität und Innovationskraft eingetreten ist. Ein großer Teil der Unternehmen sah zudem einen Vorteil für das Unternehmensimage und damit für die Kooperation mit Kunden und Auftraggebern als gegeben an.

Deutsche Organisationen und Unternehmen haben in Bezug auf die Förderung von Vielfalt einen deutlichen Nachholbedarf (vgl. Abb. 1). Dies macht eine Studie der Bertelsmann-Stiftung aus dem Jahr 2007 deutlich, in der Unternehmen und Organisationen aus Europa und den USA zu ihrem Engagement in diesem Bereich befragt wurden (vgl. KÖPPEL/YAN/LÜDICKE 2007). Daraus geht hervor, dass 92 Prozent der US-amerikanischen Unternehmen angeben, Diversity Management zu betreiben. In Deutschland sind es lediglich 44 Prozent der Arbeitgeber, die entsprechende Initiativen umsetzen. Ein Grund liegt möglicherweise darin, dass deutsche Unternehmen im internationalen Vergleich mit je elf Prozent ausländischen Mitarbeiter/-innen im Inland und inländischen Mitarbeiter/-innen im Ausland die geringste kulturelle Heterogenität aufweisen.

Ziele und Umsetzung der „Charta der Vielfalt“

Auf diesem Hintergrund haben die Unternehmen Daimler, Deutsche Bank, Deutsche BP und Deutsche Telekom die Charta der Vielfalt vor zwei Jahren gemeinsam mit Staatsministerin Prof. Maria Böhmer, der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, ins Leben gerufen. Die Charta-Unterzeichner verpflichten sich, die Vielfalt ihrer Belegschaft, Kundschaft und Geschäftspartner anzuerkennen, wertzuschätzen und zu fördern – unabhängig von Alter, Geschlecht, Behinderung, Rasse, Religion, Nationalität, ethnischer Herkunft, sexueller Orientierung und Identität.

Die Kampagne ist auf den Aspekt der ethnischen Herkunft konzentriert und legt mit Plakat- und Anzeigenaktionen (vgl. Broschüre der EU Kommission), Wettbewerben sowie einer Reihe von Fachtagungen hier einen deutlichen Schwerpunkt. Sie ist Selbstverpflichtung der unterzeichnenden Unternehmen und Organisationen, Vielfalt in den eigenen Unternehmen zu fördern. Unterschrieben haben diese Charta bislang rund 500 Unternehmen und Institutionen, darunter auch das Bundesinstitut für Berufsbildung. Aus allen drei Themenbereichen der Kampagne – klein- und mittelständische Unternehmen, Großkonzerne und Öffentliche Verwaltung – wurde eine Vielzahl von Initiativen und Ideen zur Umsetzung der Ziele auf den Weg gebracht.

Für kleine Unternehmen liegt der unmittelbare Nutzen der Förderung von Vielfalt im Bereich der Kundenbindung. So konnte das Brillenfachgeschäft Urul-Augenoptik in Dortmund durch eine Auszubildende, die neben Deutsch auch Russisch und Polnisch beherrscht, und einen Mitarbeiter, der zusätzlich türkische und arabische Sprachkenntnisse mitbringt, Kunden aus den entsprechenden Herkunftsländern durch eine gezielte Beratung an sich binden.

Große Unternehmen haben – wenn sie im internationalen Kontext tätig sind – oft eine bereits seit Jahren ausgeprägte Strategie zur Umsetzung von Diversity Management und setzen dieses Instrument oftmals firmenintern zur Erhöhung der Mitarbeiterzufriedenheit ein und nutzen zudem die unterschiedlichen Kompetenzen im Unternehmen. Ein weiterer Vorteil von Initiativen zur Vielfalt in Großunternehmen ist die Entdeckung der multinationalen Herkunft von Kunden in Deutschland, die sich unter anderem in Form von mehrsprachigen Werbekampagnen und multiethnischen Beraterteams im Dienstleistungsbereich bemerkbar machen.

Institutionen des öffentlichen Dienstes haben im Bereich der Personalpolitik einige Aktivitäten umgesetzt. Beispielfähig sei hier die Stadt München genannt, die gemeinsam mit der Ludwig-Maximilians-Universität ein neues Personalauswahlverfahren für die Nachwuchskräfte entwickelt hat, das die interkulturelle Kompetenz mit einbezieht. So wird insbesondere die Mehrsprachigkeit als ein Pluspunkt gewertet.

Maßnahmen im BIBB

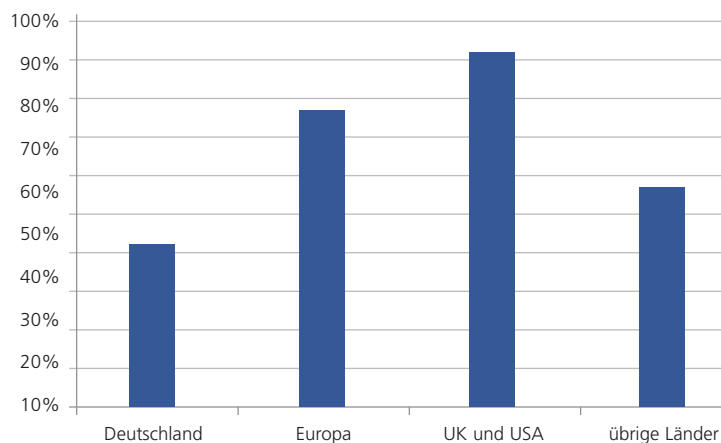
Im BIBB wurde eine Arbeitsgruppe „Charta der Vielfalt“ gegründet und hat erste Schritte auf den Weg gebracht. Eines der Ziele des Diversity-Ansatzes wurde zunächst in den Vordergrund gestellt. Das BIBB will die Zahl der Auszubildenden mit Migrationshintergrund erhöhen und Jugendliche mit Migrationshintergrund fördern, die im Übergang von der Schule in die Ausbildung schwierige Startchancen haben. Die Analyse der Gruppe der Auszubildenden im BIBB zeigte positive Ergebnisse, denn bereits in den vergangenen Jahren lag der Anteil der Auszubildenden mit Migrationshintergrund im BIBB bei 17 Prozent und damit deutlich höher als bundesweit. Insgesamt liegt der Anteil im öffentlichen Dienst im Bereich der Berufsausbildung bei drei Prozent.

Das BIBB will mit seinen Aktivitäten in zwei Richtungen aktiv werden und greift damit Erkenntnisse auf, die in eigenen Studien vielfach ermittelte wurden:

- Jugendliche mit Migrationshintergrund haben unabhängig von ihren schulischen Leistungen größere Probleme, einen Ausbildungsplatz zu finden.
- Die Berufsorientierung ist zudem erschwert, denn ihre Eltern und Familien kennen oftmals das deutsche Berufsbildungssystem nicht genügend und können daher ihre Kinder bei der Wahl des Ausbildungsberufes nicht adäquat unterstützen. Insbesondere der öffentlichen Dienst wird von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und ihren Eltern kaum als Ausbildungsgeber wahrgenommen, und die Berufe, die hier gelernt werden können, sind kaum bekannt.

An diesen Punkten setzt das BIBB an und wird in den kommenden Jahren die Zahl der Auszubildenden mit Migrationshintergrund weiter erhöhen. In Kooperation mit Bonner Schulen und Bildungsträgern soll Berufsorientierung gezielt für Jugendliche mit Migrationshintergrund durchgeführt werden, und es sollen verstärkt Praktikumsstellen für diese Zielgruppe angeboten werden.

Abbildung 1 Verbreitung von Cultural Diversity Management (in Prozent)



Quelle: in Anlehnung an KÖPPEL/YAN/LÜDICKE (2007, S. 9)

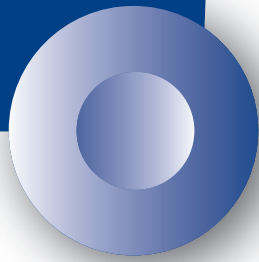
An den konkreten Beispielen wird deutlich, dass Initiativen zur kulturellen Vielfalt in Unternehmen und Organisationen ein stärkeres Gewicht erhalten. Ob sich hierzu eine ähnliche Entwicklung abzeichnet wie in den USA, wo Vielfalt ein etabliertes Managementinstrument ist, lässt sich noch nicht abschätzen. Tatsache ist, dass in Deutschland Vielfalt in den Belegschaften zunimmt und entsprechende Strategien zur Förderung und konstruktiven Nutzung bei Arbeitgeberinnen und Arbeitgebern auf deutliches Interesse stoßen. Dabei ist es unumstritten, dass die Dimension der ethnischen Herkunft für die Zukunftsfähigkeit der Unternehmen einen ähnlich wichtigen Stellenwert erhalten muss, wie ihn die Gleichstellung der Geschlechter heute bereits hat.

Die Förderung der Vielfalt kann für Unternehmen und Organisationen ein Wettbewerbsvorteil sein, das belegen viele gute Beispiele auch aus den Reihen der Unterzeichner der Charta der Vielfalt. Die Rahmenbedingungen sind durch die unternehmerischen Zielsetzungen und die gesellschaftlichen Veränderungen wie beispielsweise die demografische Entwicklung gesetzt, und daher wird jedes Unternehmen und jede Organisation auch weiterhin individuelle Strategien zur Umsetzung der Ziele der Charta der Vielfalt finden. ■

Literatur

EUROPÄISCHE KOMMISSION, Generaldirektion für Beschäftigung, Soziale Angelegenheiten und Chancengleichheit (Hrsg.): *Vielfalt am Arbeitsplatz – acht Schritte für kleine und mittelständische Unternehmen*. Brüssel. URL: www.charta-der-vielfalt.de/8_Schritte_fur_KMUs_zur_Diversity_Strategie.pdf (Stand: 5.12.2008)

KÖPPEL, P.; YAN, J.; LÜDICKE, J.: *Cultural Diversity Management in Deutschland hinkt hinterher*. Gütersloh 2007



Handlungsspielräume und Gestaltungsoptionen in ethnisch- und altersgemischten Belegschaften

► Aufgrund der demografischen Entwicklung sind Unternehmen sowohl auf qualifizierte Nachwuchskräfte als auch auf beruflich erfahrene ältere Arbeitskräfte mit und ohne Migrationshintergrund angewiesen. Wie das Miteinander in alters- und ethnisch gemischten Teams gefördert werden kann, war Gegenstand einer qualitativen Studie, die am DJI durchgeführt wurde. Die Ergebnisse verdeutlichen, dass neben betriebsstrukturellen Maßnahmen interkulturell erfahrenen Nachwuchskräften in diesem Prozess eine große Bedeutung zukommt. Sie stellen ein Arbeitskräftepotenzial dar, das geeignet ist, die Kooperationsfähigkeit und Problemlösungskompetenz in interkulturell zusammengesetzten Belegschaften unterschiedlichen Alters zu fördern.



URSULA BISCHOFF

Dr., wiss. Mitarbeiterin in der Abteilung Jugend und Jugendhilfe im Deutschen Jugendinstitut e.V., Außenstelle Halle



KIRSTEN BRUHNS

Wiss. Mitarbeiterin in der Forschungsgruppe Migration, Integration und interethnisches Zusammenleben im Deutschen Jugendinstitut e.V., München



SANDRA KOCH

Wiss. Mitarbeiterin von 2007 bis 2008 in der Forschungsgruppe: Migration, Integration und interethnisches Zusammenleben im Deutschen Jugendinstitut e.V., Außenstelle Halle

Perspektivwechsel: Interkulturelle Zusammenarbeit aus Sicht der Belegschaft

Studien zu Fragen der Steuerung und Gestaltung interkultureller Zusammenarbeit in Unternehmen und deren Auswirkungen auf die Belegschaften spiegeln vorwiegend die Sicht der Unternehmensführung wider. Im Mittelpunkt stehen dabei häufig Einschätzungen zur Wirksamkeit der jeweiligen Managementkonzepte zum Umgang mit kultureller Vielfalt – meistens festgehalten in betrieblichen Gleichstellungsvereinbarungen oder Diversity-Ansätzen (vgl. die zusammenfassende Darstellung von ZINK/LIEBRICH 2005). Dabei bleibt oft unberücksichtigt, welche Wirkungen die Konzepte in den Belegschaften zeitigen – wie sie also von jenen Akteursgruppen beurteilt werden, die nicht nur ein Großteil der Mitglieder eines Unternehmens, sondern darüber hinaus auch die Adressatinnen und Adressaten dieser Maßnahmen sind. Diesem Anliegen geht das am Deutschen Jugendinstitut (DJI) durchgeführte Projekt zu interethnischen Beziehungen zwischen jungen und älteren Facharbeiterinnen und Facharbeitern in Großbetrieben nach. Im Rahmen einer qualitativ angelegten Studie wurden Beschäftigte mit und ohne Migrationshintergrund in Industriebetrieben befragt (vgl. Kasten). Die Ergebnisse der Untersuchung bestätigen Befunde eines zwischen 2003 und 2005 durchgeführten Forschungsprojekts von WERNER SCHMIDT (SCHMIDT 2006) zur Zusammenarbeit von Beschäftigten deutscher und ausländischer Herkunft in Industriebetrieben und ergänzen sie um eine generationale Perspektive. Die Studie knüpft zugleich an die Ergebnisse des Projekts „Auszubildende und junge Arbeitnehmer/-innen werden aktiv“ (BEDNARZ-BRAUN/BISCHOFF 2006) an, die gezeigt haben, dass Jugendliche innerhalb ihrer Ausbildungsgruppen eine interkulturelle Zusammenarbeit befürworten und einen weitgehend offenen und respektvollen Umgang miteinander pflegen. In der Facharbeiterstudie richtet sich der Blick nunmehr auf den Arbeits- und Betriebsalltag *nach* der Ausbildung und auf die Frage nach der interkulturellen Zusammenarbeit unter generationaler Perspektive. Ziel war es zum einen, unterschiedliche Erfahrungskontexte und Einschätzungen auf Facharbeiterebene

zu identifizieren, und zum anderen, den Einfluss betrieblicher Rahmenbedingungen und Maßnahmen zu identifizieren.

Die DJI-Facharbeiterstudie im Überblick

Titel:	Interethnische Beziehungen zwischen jungen und älteren Facharbeiterinnen und Facharbeitern in Großbetrieben
Fragestellung:	Wie gestaltet sich die interkulturelle Zusammenarbeit zwischen unterschiedlichen Generationen, und durch welche Faktoren wird sie beeinflusst? Welche betrieblichen Maßnahmen gibt es zu ihrer Verbesserung, welche sind aus Sicht der Befragten wünschenswert?
Vorgehen:	Themenzentrierte qualitative Interviews bei 59 Beschäftigten aus drei industriellen Großbetrieben (2 Metallindustrie, 1 Verkehr und Transport)
Auftraggeber:	Programm XENOS – Leben und Arbeiten in Vielfalt, gefördert durch Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS), Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), Europäischer Sozialfonds (ESF), in Kooperation mit der IG Metall
Projektlaufzeit:	Januar 2006 bis Dezember 2007
Veröffentlichung:	Bischoff, Ursula; Bruhns, Kirsten; Koch, Sandra: Gestaltung interkultureller Beziehungen im Industriebetrieb. Ergebnisse und Beispiele zur Zusammenarbeit der Generationen. Halle/München 2008
Internet:	www.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=593

Interkulturelle Zusammenarbeit – ein Generationenvergleich

Die meisten jungen Facharbeiter/-innen bewerten die interkulturelle Zusammenarbeit positiv. Darin unterscheiden sich die Beschäftigten der jungen Generation nicht von ihren Kollegen und Kolleginnen der mittleren und älteren Generation (zur Zusammensetzung der Befragten vgl. Kasten).

Die befragten Facharbeiter/-innen

Von den insgesamt 59 befragten Facharbeiterinnen und Facharbeitern in den drei Großbetrieben

- haben 34 Befragte (58 %) einen Migrationshintergrund – überwiegend aus den Herkunftsländern Türkei, ehemaliges Jugoslawien und aus den GUS-Staaten,
- arbeiten 47 Beschäftigte (80 %) in interkulturell zusammengesetzten Gruppen, zum überwiegenden Teil in kleineren Teams (12 bis 15 Personen),
- sind 7 Personen (12 %) weiblichen Geschlechts,
- gehören 25 Befragte (42 %) zur jüngeren Generation der unter 30-Jährigen, 18 (31 %) zur mittleren Generation der 30- bis 49-Jährigen und 16 Befragte (27 %) zur älteren Generation ab 50 Jahren.

Unterschiede zwischen den Generationen zeigen sich jedoch, wenn die Gründe für diese Wahrnehmung benannt werden. In der älteren und mittleren Generation wird hervorgehoben, dass eine gute Zusammenarbeit in ethnisch gemischten Gruppen weniger mit den Herkunftskulturen zusammenhänge. Wichtiger seien – insbesondere aus Sicht der älteren Beschäftigten – Faktoren wie betriebliche Rah-

menbedingungen, Arbeitsleistungen und -haltungen, Kollegialität, fachliche Kompetenz und Persönlichkeitsmerkmale. Zudem werde unter schwieriger werdenden Arbeitsbedingungen jede Hand gebraucht. Es gehe vor allem darum, anstehende Arbeitsaufgaben zu erfüllen, denn *„wenn wir nicht zusammenarbeiten, dann klappt das nicht, da sitzen alle im selben Boot, letztendlich“*. In der mittleren Generation wird die gute Zusammenarbeit in ethnisch gemischten Gruppen häufiger als in den anderen Generationen auf die Gewöhnung in der langjährigen interkulturellen Zusammenarbeit zurückgeführt, so dass die Herkunft der Kollegen und Kolleginnen keine Rolle (mehr) spiele. Letztlich habe man jedoch keinen Einfluss auf die Zusammensetzung der Arbeitsgruppen, sondern diese sei abhängig von betrieblichen Notwendigkeiten und Erfordernissen wie Globalisierung, Arbeitsintensivierung und Personalabbau.

Offenbar gleichen sich unter dem Einfluss unterschiedlicher betrieblicher Erfordernisse auch herkunftskulturell bedingte verschiedene Sicht- und Herangehensweisen einander an, selbst wenn dies nicht immer ohne Reibungen und gegenseitige Zugeständnisse abläuft. Einer der befragten Migranten bringt diesen Prozess des „Sich-aneinander-Gewöhnens“ folgendermaßen auf den Punkt: *„Die haben uns akzeptiert, wir mussten sie akzeptieren.“* In der interkulturellen Zusammenarbeit überwiegen pragmatische Einstellungen, die Persönlichkeit und das Verhalten werden in den Vordergrund gestellt und Einflüsse der kulturellen Zugehörigkeiten der Kollegen und Kolleginnen mehr oder weniger egalisiert. Entsprechend dieser Lesart verläuft die interkulturelle Zusammenarbeit dann reibungslos und gut, wenn jeder *„seine Arbeit ordentlich macht“*, was auch einschließen kann, dass die Beschäftigten mit Migrationshintergrund *„so eingebürgert sind, dass man dann wenig von der ehemaligen oder von der alten Kultur merkt“*. Gefordert werden insbesondere ausreichende sprachliche Kenntnisse und die Zurückstellung kultureller Praktiken.

Demgegenüber leugnen die jungen Befragten in geringem Maße Einflüsse der kulturellen Zugehörigkeiten auf das Arbeitsklima. Sie betonen vor allem positive Aspekte einer interkulturellen Zusammenarbeit, z. B. wenn sie eine ausgewogene interkulturelle Zusammensetzung der Arbeitsgruppen befürworten, weil ihnen Erfahrungen im interkulturellen Miteinander wichtig sind und sie den Austausch mit Personen anderer kultureller Herkunft als bereichernd erleben. Kulturelle Differenzen scheinen zwischen den Befragten der jungen Generation einerseits geringer zu sein und andererseits auch weniger wahrgenommen zu werden, wie das folgende Zitat verdeutlicht: *„Ich würde sagen, Jüngere (...), also die so in meinem Alter sind oder vielleicht ein bisschen jünger, die interessieren sich so eigentlich gar nicht dafür, wo man herkommt. Da ist man eigentlich irgendwie überall gleich, hab' ich so das Gefühl.“*

Anders als in der älteren Generationen stellt interkulturelle Zusammenarbeit eine Selbstverständlichkeit für sie dar, sind sie doch meist mit Gleichaltrigen anderer ethnischer Herkunft aufgewachsen bzw. wurden mit ihnen zusammen ausgebildet. Bereits in Kindheit und Jugend hatten sie Gelegenheit, mit Andersethnischen umzugehen. Dies dürfte dazu beitragen, dass sie ihren multiethnischen Arbeitsalltag seltener als konfliktreich und problematisch erleben als ältere Befragte. Kultureller Austausch und gegenseitige Annäherung zeigen sich dann, wenn junge Deutsche sich von unterschiedlichen kulturellen Einflüssen „geprägt“ fühlen: *„Wir haben auch einen deutschen Kollegen, der sehr gut türkisch kann, weil er mit Türken zusammen groß geworden ist. Der redet auch gerne türkisch“*, und junge Beschäftigte mit Migrationshintergrund beschreiben, wie stark sie den deutschen Lebensstil angenommen haben: *„... wir haben zwar bestimmt noch Nationalität, aber (...) wir sind auch Deutsche. Wir reden die Sprache, unterhalten uns auch so.“*

Die jungen Migrantinnen und Migranten beherrschen nicht nur die deutsche Sprache gut, sie verfügen außerdem über bessere Schulabschlüsse und häufiger über berufliche Ausbildungsabschlüsse als ihre älteren Arbeitskollegen und -kolleginnen, insbesondere jener aus der ersten Einwanderergeneration – ein Aspekt, der immer wieder auch von den älteren Befragten hervorgehoben wird. Bei der Mehrzahl der jüngeren Befragten lässt sich ein hohes Bewusstsein für die Komplexität und Beidseitigkeit des Integrationsprozesses erkennen, von dessen Gelingen sie grundsätzlich überzeugt sind, selbst wenn ihnen bewusst ist, dass es dabei immer wieder Reibungspunkte geben wird. Perspektivenübernahme, höhere kulturelle Sensibilität und Toleranz werden durch eine jugendtypische Lebensführung, wie zum Beispiel räumlich (noch) „ungebunden“ sein, eine stärkere Außenorientierung sowie ein größeres Interesse an Kommunikation erleichtert. Die von uns befragten Jüngeren trafen sich zudem häufiger als ältere Mitarbeiter/-innen außerhalb ihres Betriebes mit Kollegen und Kolleginnen sowohl gleicher als auch anderer Herkunft.

Der Einfluss betrieblicher Maßnahmen

Selbst wenn der Generationenvergleich berechtigte Hoffnungen dahingehend weckt, dass sich die interkulturelle Zusammenarbeit im Betrieb positiv entwickeln wird, ist zu fragen, welchen Anteil betriebliche Maßnahmen an diesen Entwicklungen haben bzw. wie sie den beidseitigen Integrationsprozess unterstützen können. Dass dies auch in Zukunft wichtig sein wird, belegen Daten zur demografischen Entwicklung. Denn diese zeigen nicht nur, dass der Anteil der Arbeitskräfte mit Migrationshintergrund weiter steigen wird, sie verdeutlichen auch, dass die Sicherung des Wirtschaftsstandorts Deutschland verlangt, Einwanderung

weiterhin gezielt zu fördern und dabei auch Einwanderergruppen einzuschließen, die bisher noch wenig nach Deutschland immigriert sind. Es wird deshalb zunehmend erforderlich sein, grundlegende interkulturelle Kompetenzen in ethnisch gemischten Arbeitsgruppen zu verbessern sowie die interkulturelle Zusammenarbeit zu gestalten. Ein wichtiger Aktionsbereich liegt hierbei in der Einführung präventiver Maßnahmen.

In den drei in die Erhebungen einbezogenen Unternehmen beziehen sich Betriebsvereinbarungen bzw. Leitlinien auf die Gleichstellung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern unterschiedlicher Kultur bzw. Ethnie. In zwei Betrieben enthalten Betriebsvereinbarungen verbindliche Regelungen, an denen sich die Beschäftigten und die Unternehmensleitung im Verhalten orientieren müssen und auf die sich beide Seiten bei Zuwiderhandeln berufen können. Im dritten Betrieb hingegen handelt es sich bei den Leitlinien um relativ offen formulierte Zielvorstellungen, aus denen sich jedoch keine konkreten Handlungsmuster ableiten lassen. Aufgrund der höheren Verbindlichkeit werden Betriebsvereinbarungen entsprechend stärker genutzt, um konkrete Angebote zur Verbesserung und Gestaltung sozialer Beziehungen zwischen den Kolleginnen bzw. Kollegen unterschiedlicher ethnischer Herkunft umzusetzen.

Viele der betrieblichen Angebote konzentrieren sich auf das bessere Kennenlernen und den Austausch über unterschiedliche Lebenswelten durch regelmäßige gemeinsame sportliche bzw. kulturelle Betätigungen. Einige dieser Angebote können während der regulären Arbeitszeit wahrgenommen werden und stoßen auf eine relativ große Resonanz, da eine Teilnahme nicht mit familiären Bedürfnissen oder langen Wegen zwischen Wohn- und Arbeitsort kollidiert. Angebote zur Intensivierung von sozialen Beziehungen außerhalb der Arbeitszeit werden hingegen nur dann zahlreich wahrgenommen, wenn sie auf ein besonderes Interesse der Beschäftigten stoßen. Als ein Beispiel kann hier das Angebot eines Betriebes genannt werden, nach Arbeitsschluss gemeinsam die Spiele der Fußball-WM auf einer Video-Leinwand zu verfolgen. *„Ich meine, solche Sachen, also mit Kollegen nicht immer nur bei der Arbeit zu sein, sondern sich auch mal draußen über andere Themen zu unterhalten, das war ein schöner Anlass.“*

Weitere betriebliche Initiativen sind Seminare zur Förderung der kulturellen Sensibilität oder sozialer Kompetenzen, beispielsweise um Konflikten im kulturellen Kontext vorzubeugen oder diese erfolgreich zu lösen. Der überwiegende Teil dieser Angebote ist im betrieblichen Alltag institutionell verankert und richtet sich an spezifische Mitarbeitergruppen.

Konsens besteht in allen Unternehmen darin, dass eine ausreichende sprachliche Verständigung wesentliche Grund-

Betriebliche Maßnahmen zur Förderung guter interethnischer Beziehungen

- *Betriebliche Rahmenvereinbarungen zur Gleichstellung:* Betriebsvereinbarungen, Unternehmensleitlinien
- *Zeichen setzen nach innen und außen:* Teilnahme am Antirassismustag, Beteiligung an Interkulturellen Wochen, Durchführung sozialer Projekte, Mahnminuten, Plakataktionen
- *Differenzen und Gemeinsamkeiten entdecken:* Gemeinsam feiern – Weihnachtsfeier, Familien- und Sommerfest –, Sportveranstaltungen, Internationale Küche, Kolleginnen und Kollegen mit Migrationshintergrund porträtieren
- *Interethnische Beziehungen gestalten, Problemen vorbeugen, Probleme bewältigen:* Managerseminare, Teamseminare, Kulturmittlerausbildung, Paritätische Kommission zur Unterstützung von Beschäftigten mit Migrationshintergrund
- *Sprachliche Vielfalt bewältigen:* Deutsch-Sprachkurse, Fremdsprachenseminare, Umgangssprachliche nicht-deutsche Redewendungen lernen, Sprachkodex vereinbaren

lage für eine funktionierende interkulturelle Zusammenarbeit ist. In allen Betrieben werden Kurse angeboten, in denen deutsche Sprachkenntnisse vermittelt und verbessert werden. Zusätzlich können auch Fremdsprachen von den Beschäftigten erlernt werden.

Perspektiven für ein besseres Verständnis zwischen den Generationen und Kulturen im Betrieb

Die Interviewaussagen deuten darauf hin, dass jüngere häufiger als ältere Beschäftigte über interkulturelle Kompetenz verfügen. Sie bemühen sich, herkunftskulturell bedingte Differenzen anzuerkennen und zu tolerieren, versuchen, die Perspektiven „der anderen“ zu übernehmen und sind im Umgang miteinander sensibler (z. B. bei sprachlichen Defiziten von Migranten/Migrantinnen). In der Konsequenz bedeutet dies, dass interkulturelle Beziehungen in den Arbeitsgruppen durch eine anteilig höhere Beschäftigung junger Fachkräfte mit und ohne Migrationshintergrund stabilisiert und gefördert werden können. „Also, wenn wirklich die Belegschaft verjüngt wird, denke ich mir, dass da ein frischer Wind reinkommt. Und aufgrund anderer Gegebenheiten, wie zum Beispiel die gemeinsame Ausbildung oder der gemeinsame Schulbesuch, dass es ein bisschen entschärft wird.“

Dies war jedoch in den einbezogenen Unternehmen bisher nicht der Fall, denn seit einigen Jahren wurden aufgrund von Produktionsrückgängen und Personalabbau nur noch in begrenztem Umfang Azubis nach Abschluss der Ausbildung übernommen. In zwei Betrieben lässt sich bereits eine Überalterung der Belegschaft feststellen. Im dritten Betrieb wird befürchtet, dass es in einigen Jahren zu einer solchen Entwicklung kommen könnte. Multikulturell zusammengesetzte Arbeitsgruppen erwiesen sich zudem als besonders geeignet, um die Verständigung zwischen Älteren und Jün-

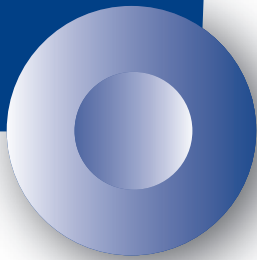
geren oder zwischen Angehörigen verschiedener Kulturen im Betrieb zu fördern. Vor diesem Hintergrund erhalten betriebliche Instrumente und Regelungen, die zum interkulturellen und intergenerationellen Austausch beitragen, eine besondere Bedeutung. Während die betriebliche Personalpolitik mittlerweile um die Vorteile von altersgemischten Arbeitsgruppen weiß und in zwei Betrieben entsprechende betriebliche Maßnahmen etabliert werden sollen, wird eine ausgewogene kulturelle Zusammensetzung der Gruppen weiterhin eher dem Zufall überlassen.

Zudem gibt es in allen Betrieben – trotz überwiegend positiver Arbeitsbeziehungen – Konfliktpotenziale und Spannungen zwischen Kollegen bzw. Kolleginnen unterschiedlicher Herkunft bzw. Generationenzugehörigkeit, die u. a. auf gegenseitigen Fremdheitsgefühlen beruhen und die Gefahr von Ausgrenzungen und Abwertungen mit sich bringen (vgl. BISCHOFF u. a. 2008; BEDNARZ-BRAUN/BISCHOFF 2006). Auch dies spricht dafür, in den Betrieben sowohl präventiv als auch intervenierend tätig zu werden, um ein besseres Verständnis zwischen den Generationen und Kulturen zu unterstützen und ein gutes Arbeitsklima zu erhalten bzw. dieses (weiter) zu verbessern.

Richtlinien und Betriebsvereinbarungen zur Gleichstellung von Beschäftigten unterschiedlicher ethnischer Herkunft – wie sie in zwei Betrieben existieren – können nur dann ein entsprechendes Betriebsklima fördern, wenn aus diesen auch konkrete Angebote und Maßnahmen abgeleitet werden. In den genannten Betrieben könnte bereits eine bessere Informationspolitik zum Geltungsbereich und zu den Gestaltungsmöglichkeiten solcher Vereinbarungen die Beschäftigten stärker als bisher dazu motivieren, sich selbst für innerbetriebliche Maßnahmen zu engagieren. Eine günstige Voraussetzung dafür ist, dass die Beschäftigten mehrheitlich eine positive Entwicklung der interkulturellen Beziehungen befürworten, selbst wenn sie lediglich durch die Notwendigkeit eines pragmatischen Umgangs miteinander begründet wird. ■

Literatur

- BEDNARZ-BRAUN, I.; BISCHOFF, U.: *Interkulturalität unter Auszubildenden im Betrieb. Eine Handreichung für die betriebliche Praxis.* Halle/München 2006
- BISCHOFF, U.; SCHÖNEFELD, D.: *Gelingendes interkulturelles Zusammenleben ist herstellbar! Einblick in die Ergebnisse einer qualitativen Unternehmensanalyse. Unveröffentlichte Studie. Deutsches Jugendinstitut Halle 2007*
- SCHMIDT, W.: *Pragmatische Zusammenarbeit. Kollegialität und Differenz bei Beschäftigten deutscher und ausländischer Herkunft in Industriebetrieben.* In: *Zeitschrift für Soziologie* 35 (2006) 6, S. 465–485
- ZINK, K. J.; LIEBRICH, A.: *Diversity Management. Bestandsaufnahme in deutschen Unternehmen.* Technische Universität Kaiserslautern. 2005. URL: www.work-life.at/dive.htm (Stand: 10. 12. 2008)



Pädagogik der Vielfalt in der Berufsausbildung

Die Diversity-Strategie der Ford-Werke

► Der Umgang mit Vielfalt in der Berufsausbildung bei Ford ist aus der Diversity-Unternehmensstrategie der Ford Motor Company abgeleitet und fokussiert die Förderung der sozialen und persönlichen Kompetenzen der Auszubildenden. „Vielfalt als Lösung – nicht als Problem“ lautet die Kurzfassung dieses Ansatzes.

Fragt man Auszubildende, wie sie mit Vielfalt zurechtkommen, reagieren sie meist mit Unverständnis und ein relaxtes „Normal, ey!“ ist eine häufige Antwort. Ähnlich gelassen reagieren Auszubildende auf die Frage, wie sie diese Vielfalt managen. Ist dies ein Fall von mangelndem Problembewusstsein, oder ist Vielfalt tatsächlich schon selbstverständlich? Das pädagogische Konzept der Ford-Berufsausbildung ist Gegenstand dieses Beitrags. Dargestellt werden Ansätze und Maßnahmen, die das Miteinander fördern und gleichzeitig individuelle Defizite der Auszubildenden kompensieren. Befragungen der Azubis und Forschungsergebnisse belegen den Erfolg des Konzepts.



MAGDALENE KELLNER

Dipl.-Päd.; Pädagogische Koordinatorin;
Ford Aus- und Weiterbildung e.V., Köln

Unternehmensstrategie und pädagogisches Leitbild

Bereits seit 1996 verfolgt die Ford Motor Company die Diversity-Strategie, die die Unterschiedlichkeit der Beschäftigten als Chance und Potenzial – sowohl für die Beschäftigten als auch für das Unternehmen – versteht. Diversity fordert die Wertschätzung einer jeden Mitarbeiterin und eines jeden Mitarbeiters, unabhängig von Nationalität, Religion, sexueller Identität oder Zugehörigkeit zu einer gesellschaftlichen Gruppe. Bei der Umsetzung der Diversity-Strategie ist die 2002 geschlossene Betriebsvereinbarung „Partnerschaftliches Verhalten am Arbeitsplatz“ von besonderer Bedeutung, die einen verbindlichen Verhaltenskodex darstellt. Im Kölner Werk sind zurzeit 17.333 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus über 50 Nationen beschäftigt, rund 25 Prozent davon sind Ausländer/-innen. Schätzungsweise 40 Prozent der Belegschaft hat einen Migrationshintergrund (Stand: 2008).

Der Ford Aus- und Weiterbildung e. V. (FAW) wurde von der Ford-Werke GmbH im Jahr 1993 gegründet und bildet hauptsächlich für Ford und die Ford-Joint-Ventures Getrag Ford Transmissions und Tekfor Cologne aus. FAW bietet Berufsausbildungen in zehn technisch-gewerblichen Berufen an (z. B. KFZ-Mechatroniker/-in, Zerspanungsmechaniker/-in, Elektroniker/-in Betriebstechnik), außerdem werden Industriekaufleute und Fachkräfte für Lagerlogistik ausgebildet. Mit do2technik und do2business werden Berufsausbildungen in Kombination mit einem Studium (Maschinenbau bzw. Betriebswirtschaftslehre) angeboten. Jedes Jahr werden rund 210 Ausbildungsplätze besetzt, sodass im Durchschnitt circa 630 Auszubildende „an Bord“ sind. Von denjenigen, die im Jahr 2008 ihre Ausbildung bei den Ford-Werken begonnen haben, haben 35 Prozent einen Migrationshintergrund (vgl. Abb. 1). Entsprechend der Kölner Einwohnerschaft überwiegt hier der türkische Migrationshintergrund. Eine weitere größere Gruppe stellen Spätaussiedler/-innen aus Russland und aus anderen osteuropäischen Ländern, z. B. Polen, dar. Der Großteil der Ausbildungen – zwischen 90 und 95 Prozent – erfolgt in technischen Berufen. Hier dominiert zwar der Anteil männ-

licher Jugendlicher. Die Quote weiblicher Auszubildender liegt in den letzten Jahren jedoch immerhin bei 16 Prozent (vgl. Abb. 2). Zum Vergleich: Bundesweit liegt dieser Anteil in vergleichbaren Berufen in der Regel unter fünf Prozent. Der Grund für den hohen Frauenanteil bei Ford ist, dass sich schon seit 1999 ein spezialisiertes Team der Aufgabe verschrieben hat, Mädchen und junge Frauen für technische Berufsausbildungen zu begeistern.

Als Auszubildende sind derzeit 47 Männer und drei Frauen tätig. Bereits 18 Prozent haben selbst einen Migrationshintergrund, und auch hier überwiegt die türkische Herkunftskultur. Die pädagogische Praxis der Vielfalt fußt zum einen auf dem jährlich fortgeschriebenen pädagogischen Konzept der Berufsausbildung des FAW und zum anderen auf den jahrelangen Erfahrungen der meisten Auszubildenden im Umgang mit Vielfalt. Im pädagogischen Alltagshandeln haben sich bestimmte strukturelle Bedingungen und konzeptionelle Ansätze als besonders förderlich erwiesen, die nachfolgend beschrieben werden.

Pädagogische Ziele: Förderung der persönlichen und sozialen Kompetenzen

- Mit Kollegen/-innen und Vorgesetzten in festen Teams und auch wechselnden Gruppen angemessen kommunizieren und kooperieren (zuhören und sich zurückhalten können, Ehrlichkeit, gute Umgangsformen, Zuverlässigkeit)
- Probleme und Konflikte offen ansprechen und dabei vor allem mit den Unterschieden zwischen den Teammitgliedern konstruktiv umgehen (Kooperationsfähigkeit mit Menschen unterschiedlichen Geschlechts, unterschiedlicher Herkunft und sexueller Orientierung, Integrationsfähigkeit, Toleranz, Kompromissbereitschaft und Hilfsbereitschaft)
- Verantwortung für sich, andere und die eigene Arbeit übernehmen (Fehler offen eingestehen können, Eigenverantwortung, Selbstkritik, sich darstellen und sich auch gegen Widerstände durchsetzen können, Eigeninitiative und Engagement, Kritik- und Lernfähigkeit, Flexibilität und die Fähigkeit, auf Herausforderungen und Probleme angemessen reagieren zu können, Frustrationstoleranz, Belastbarkeit)

Wege zum Ziel

TEAMARBEIT UND GRUPPENREGELN

Ein zentrales pädagogisches Element der Ausbildung bei FAW ist das gemeinsame Lernen und Arbeiten in festen Ausbildungsgruppen von zumeist zwölf Auszubildenden über den gesamten Ausbildungszeitraum. Die Lernenden haben so zum einen eine feste Ansprechpartnerin bzw. einen festen Ansprechpartner in der auszubildenden Person, die die Gruppe über die gesamte Ausbildungszeit führt und begleitet. Zum anderen bildet diese Gruppe ein Übungsfeld für die Förderung sozialer Kompetenzen, erleichtert es, sich gegenseitig zu unterstützen und schafft einen gewissen Schonraum mit „Kuschelfaktor“.

Die langjährige Erfahrung der Auszubildenden zeigt dabei eindeutig in eine Richtung: Je weniger strukturell die Mög-

Abbildung 1 Auszubildende mit Migrationshintergrund

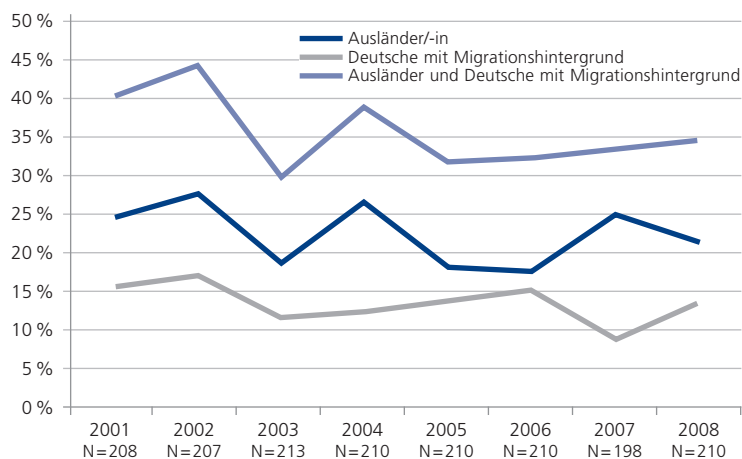
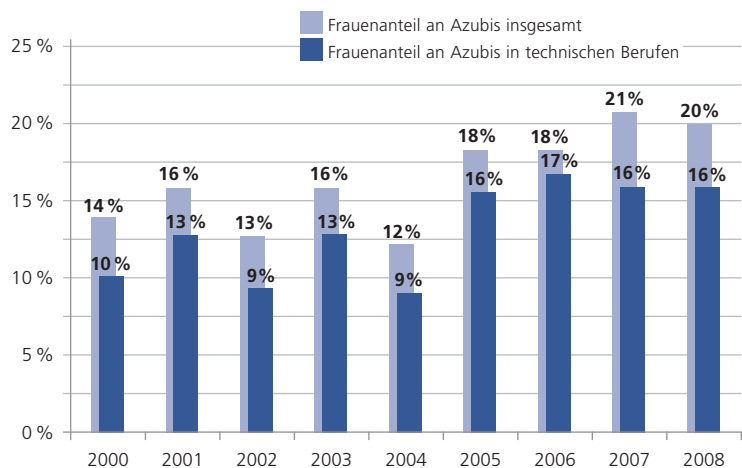


Abbildung 2 Frauenanteil an Auszubildenden Ford-Werke Köln (1. Ausbildungsjahr)



lichkeit besteht, dass sich innerhalb der Gruppe kulturell homogene Untergruppen bilden können, je größer also die Vielfalt einer Gruppe ist, umso geringer ist das Konfliktpotenzial. Entsprechend wird versucht, die Gruppen möglichst bunt zusammenzustellen, und in der Tat lernen fast alle Ford-Auszubildenden in kulturell gemischten Teams. Weiterhin wird darauf geachtet, dass weibliche Auszubildende möglichst nicht allein in einer Gruppe männlicher Auszubildender sind. Angeleitet von den Auszubildenden erarbeiten sich die Teams zu Beginn ihrer Ausbildung Regeln des Umgangs miteinander, die für die ganze Ausbildungszeit gelten. Diese Regeln werden nicht von oben verordnet, sondern sollen aus der Gruppe heraus entwickelt werden, um die Identifikation der Auszubildenden mit „ihren“ Regeln zu stärken. Die Auszubildenden erhalten dabei die Empfehlung, die Regeln auf einer operationalen Ebene und in einer ihnen gemäßen Sprache zu halten. („Wir sind freundlich miteinander. Bei Streit bleiben wir sachlich und schreien uns nicht an. Keine Schimpfworte!“)

ARBEITSPÄDAGOGISCHE SEMINARE

Die Arbeitspädagogischen Seminare (APS) sind Trainingsbausteine innerhalb eines umfassenden Konzepts zur gezielten und intensiven Förderung der persönlichen, sozialen und methodischen Kompetenzen der Auszubildenden. Die drei Trainingsabschnitte von jeweils einer Woche bauen systematisch aufeinander auf. Die Anforderungen an die persönlichen und sozialen Fähigkeiten der Auszubildenden nehmen dabei entsprechend der Entwicklung und des Wissensstandes von APS zu APS zu. Die Auszubildenden sind während der APS in Jugendgästehäusern, Camps oder Hütendörfern untergebracht. Das eigentliche Trainingsprogramm wird von Trainerinnen und Trainern eines externen Anbieters, der sich auf erlebnispädagogische Seminare spezialisiert hat, durchgeführt. Jede APS-Woche wird in drei Schritten realisiert:

- Vorbereitung durch die Auszubildenden im Ausbildungszentrum,
- Durchführung des Seminars, wobei Auszubildende und externe Trainer/-innen ein Leitungsteam bilden,
- Nachbereitung der Seminarwoche zur Unterstützung des Lerntransfers durch die Auszubildenden im Ausbildungszentrum.

APS 1 findet unmittelbar nach Ausbildungsstart statt und dient dem *Teambuilding* und dem Kennenlernen der Auszubildenden bzw. des Ausbilders. Um die Lern- und Arbeitsmethodik zu vermitteln, werden kleinere Gruppenaufgaben und Mini-Projekte eingesetzt, in denen die Auszubildenden erste Erfahrungen mit der selbstständigen Planung, Durchführung und Auswertung von Arbeitsaufträgen sammeln können. Darüber hinaus entwickeln sie für ihr Team die o. g. Regeln der künftigen Zusammenarbeit.

APS 2 ist ein *erlebnispädagogisches Seminar*, das in engem Kontakt mit der Natur stattfindet. Die Auszubildenden bewältigen mit ihrem Team eine Reihe von Outdoor-Übungen und erleben, dass auch herausfordernde und belastende Situationen gemeinsam bewältigt werden können. Das auf APS 1 begonnene *Teambuilding* wird vertieft und erweitert. Zudem wird der Anspruch an die Auszubildenden höher, da sie sich jetzt selbst im Team organisieren und verpflegen müssen. Konflikte, die die Teams möglicherweise aus dem Alltag mitbringen, können reflektiert und bearbeitet werden.

APS 3 findet am Ende des zweiten Ausbildungsjahres statt. Die Auszubildenden lernen jetzt, sich mit neuen Anforderungen auseinanderzusetzen. Ihre Aufgabe ist es, in gemischten Teams, die aus Auszubildenden der verschiedenen Berufe bestehen, ein umfangreiches Projekt aus einem für die Auszubildenden ungewohnten Material, z. B. aus Holz, herzustellen. Von der Planung bis zur Übergabe an den Kunden soll ein Produkt realisiert werden, z. B. ein Spielgerät oder Möbel für eine gemeinnützige Einrichtung.

KURS ZUR VERBESSERUNG DER SPRACHLICHEN KOMPETENZ

Verständnis setzt Verständigung voraus – aus diesem Grund wird ein Kurs unter der Überschrift „Frei sprechen vor Gruppen und in Prüfungen“ angeboten, der offen ist für alle Auszubildenden. Sprachliche Defizite und Unsicherheiten, hinter denen sich oft mangelnde Übung und eventuell auch ein mangelndes Selbstbewusstsein verbergen, können in einem Kurs zur Verbesserung der sprachlichen Kompetenz ausgeglichen werden. Die Teilnahme ist kostenlos und freiwillig. Erfahrungsgemäß haben ungefähr 80 bis 90 Prozent der Teilnehmenden einen Migrationshintergrund.

SELBSTBEHAUPTUNGSTRAINING

Nicht jeder oder jede Auszubildende bringt von vornherein das Selbstvertrauen und die Fähigkeit mit, sich Konflikten und Herausforderungen im Berufs- und Ausbildungsalltag ohne Weiteres zu stellen. Gerade in der nach wie vor von Männern dominierten technischen Berufswelt können Belästigungen oder Diskriminierungen den Berufsalltag der jungen Frauen beeinträchtigen, aber auch junge Männer können Opfer von Anmache, Anfeindungen oder Spott werden. Die Trainings werden nach Geschlechtern getrennt durchgeführt. Die Teilnahme an dem Seminar ist ebenfalls freiwillig und kostenlos.

Wie erleben Auszubildende Vielfalt?

XENOS-STUDIE 2004 BESTÄTIGT ERFOLG

Im Rahmen der XENOS-Studie führte das Deutsche Jugendinstitut (DJI 2004; vgl. auch BEDNARZ-BRAUN/BISCHOFF 2006) qualitative und quantitative Befragungen der Auszubildenden in vier Großbetrieben und u. a. in der Ford-Berufsausbildung durch. Eines der Hauptergebnisse der qualitativen Befragung war, dass in den meisten Gruppen bei Ford ein gutes zwischenmenschliches Klima herrscht. Die Auszubildenden verfügen den Studienergebnissen nach über ein sehr gutes Problemlösungs- und Konfliktlösungspotenzial, unterstützen sich gegenseitig und verbringen auch die Freizeit gemeinsam. Sogar persönliche Probleme werden mit Azubis anderer Herkunftskulturen besprochen. Die Auszubildenden betonen, dass der „persönliche Charakter“ wesentlich wichtiger als die kulturelle Herkunft sei. Damit meinen sie, dass die Denkweise übereinstimmt und vor allem, dass man mit den anderen locker umgehen und Spaß haben kann. Insgesamt konstatiert das DJI, dass die bei Ford befragten Auszubildenden über hohe interkulturelle Kompetenzen verfügen, und führt dies insbesondere auf die arbeitspädagogischen Seminare zurück. Eine zusätzliche qualitative Befragung von Auszubildenden im Rahmen von XENOS bestätigte, dass „in der Regel wirklich ein harmonisches Miteinander“ (Zitat eines Ausbilders) in der Ford-Berufsausbildung herrscht.

AZUBI-BEFragung

Seit 2005 wird von FAW jedes Jahr eine schriftliche Zufriedenheitsbefragung aller Auszubildenden durchgeführt. Neben der Zufriedenheit mit Ausbildungsinhalten, den Auszubildenden, den Betriebseinsätzen, der Verpflegung und den Sanitär- und Pausenräumen werden u. a. auch Fragen direkt zur Ausbildungsgruppe gestellt (vgl. Kasten). Von der Befragung werden nahezu alle Auszubildenden erfasst.

Zufrieden in und mit der Ausbildungsgruppe

In der 2008 durchgeführten Befragung gab es hohe Zustimmungen zu folgenden Aussagen:

- „Ich finde, dass in der Ausbildung die Teamfähigkeit gefördert wird.“ (88 %)
- „In meiner Gruppe fühle ich mich nicht als Außenseiter/-in.“ (88 %)
- „Am Ausbildungsort herrscht eine freundliche Atmosphäre.“ (84 %)
- „Ich finde es gut, mit Azubis unterschiedlicher Nationalitäten zusammenzuarbeiten.“ (79 %)

In der Befragung werden die Auszubildenden nach ihrem „Herkunftsland“ befragt, „falls dieses anders ist als die Staatsangehörigkeit“. Dass viele der Auszubildenden tatsächlich oft in Deutschland geboren sind, spielt bei der Antwort erfahrungsgemäß keine Rolle, und die Auszubildenden geben hier an, welcher (National-)Kultur sie sich verbunden fühlen. Bei der Auswertung der Daten werden drei „Nationalitätengruppen“ gebildet: deutsch, türkisch und „andere“. Seit 2007 haben sich die Bewertungen der drei „Nationalitätengruppen“ zum Teil bemerkenswert angeglichen. Die Unterschiede waren in den Jahren zuvor teilweise wesentlich größer, wobei türkische Auszubildende negativer und die „anderen“ positiver werteten im Vergleich mit den deutschen Auszubildenden. Diese Bewertungsangleichung kann auch als Indiz der Konsolidierung eines gelungenen Integrationsprozesses angesehen werden.

Entwicklungsfelder

Ganz konfliktfrei ist aber auch das Lernen und Arbeiten in der Ford-Berufsausbildung nicht. Im Bericht des Deutschen Jugendinstituts (2004) wird u. a. ein typischer Konflikt geschildert: Durch Kritik an ihrem Verhalten fühlen sich Auszubildende häufig zurückgesetzt, und sie neigen dann dazu, diese Kritik auf ihre Herkunftskultur oder ihr Geschlecht zurückzuführen. Dieser Aspekt spielt jedoch bei den FAW-Auszubildenden nur eine untergeordnete Rolle. Zu Teamkonflikten kommt es eher, wenn in ohnehin nicht so gut funktionierenden Gruppen Auszubildende die Funktion eines Leaders übernehmen, die andere ausgrenzen. Gelingt es ihnen dann, eine so genannte Gefolgschaftsclique um sich zu versammeln, und besteht eine solche Dynamik über einen längeren Zeitraum, ohne dass durch Auszubildende gegengesteuert wird, kann es zur Ausgrenzung Einzelner oder einer Untergruppe kommen. Derartige Ausgrenzungsprozesse erklären eines der Ergebnisse der Zufrie-

denheitsbefragung der Auszubildenden, wonach sich zwölf Prozent der Auszubildenden in ihren Gruppen als Außenseiter/-innen erleben.

Die Diversity-Strategie der Ford-Berufsausbildung hat bisher vor allem die beiden „klassischen“ Unterschiede Geschlecht und kulturelle Herkunft im Fokus. Eine weitere Differenzlinie, die sexuelle Orientierung, ist in den Ausbildungsgruppen nach wie vor ein Tabuthema und wird es wohl noch eine Zeitlang bleiben. Dies liegt vermutlich am Alter bzw. am Reifegrad der Auszubildenden und ist auch abhängig von ihrer jeweiligen Herkunftskultur. Vorurteile sind hier bei den Auszubildenden oft sehr stark verfestigt und kaum der Kommunikation und damit der Veränderung zugänglich.

Obwohl in der Ford-Berufsausbildung Vielfalt fast schon selbstverständlich ist, gibt es also durchaus Entwicklungsfelder, die von der Leitung und den Auszubildenden in den Blick genommen werden müssen. Wenn sich immerhin zwölf Prozent der Auszubildenden desintegriert fühlen, ist dies eine klare Aufforderung an die Auszubildenden, die Dynamik in den Gruppen genauer zu beobachten, eventuell gezielt zu intervenieren oder für einzelne Auszubildende individuelle Maßnahmen zu ergreifen. Dies erfordert einen unverstellten Blick auf soziale Strukturen in den Teams und den Mut, konfliktgeladene Themen offen anzusprechen.

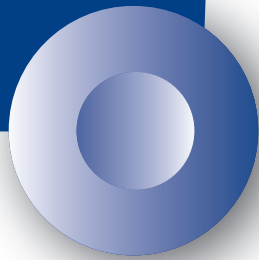
So „normal“ Vielfalt auf den ersten Blick auch sein mag, kommen doch Auszubildende im Alltag mit diesen „normalen“ Konflikten immer wieder an Grenzen. Kulturell und geschlechtsspezifisch geprägte Vorurteile verzerren natürlich auch die Wahrnehmungen der Auszubildenden. Sie sind gefordert, mit hoher Sensibilität und oft auch schnell auf Konflikte zu reagieren. Ausbilder/-innen müssen auch in Zukunft durch Weiterbildungsmaßnahmen wie Training, Hospitationen und Coaching auf Schwachstellen aufmerksam gemacht werden, sie müssen lernen, ihre Einstellungen und ihr Verhalten auch weiterhin zu hinterfragen und entsprechend zu ändern. So lange eine selbstverständliche Wertschätzung aller Unterschiede, auch im Hinblick auf die sexuelle Orientierung, nicht normal ist, bleibt Managing Diversity in der Berufsausbildung ein Bereich, in dem es durchaus noch Entwicklungspotenzial gibt. ■

Literatur

BEDNARZ-BRAUN, I.; BISCHOFF, U.: *Interkulturalität unter Auszubildenden im Betrieb. Eine Handreichung für die betriebliche Praxis.* München 2006

DEUTSCHES JUGENDINSTITUT: *Azubis unterschiedlicher Herkunftskultur: wie kommen sie im betrieblichen Alltag miteinander aus? Erste Ergebnisse einer mündlichen und schriftlichen Befragung von Auszubildenden aus vier Großbetrieben.* München 2004

KELLNER, M.: *Geschäftsfelder und pädagogisches Konzept der Berufsausbildung des Ford Aus- und Weiterbildung e. V.* Köln 2007, unveröffentlicht



Unternehmer/-innen mit Migrationshintergrund bilden aus

► Rund 580.000 Betriebe in Deutschland werden von Unternehmerinnen und Unternehmern mit Migrationshintergrund geführt. Nur ein relativ geringer Anteil von ihnen (6 bis 15 %) bildet aus. Eine davon ist Mercy Attipetty, die über das Projekt „Weitblick“ in Hamburg im Rahmen des Programms Jobstarter, Bereich KAUSA als Ausbildende von der Arbeitsgemeinschaft selbstständiger Migranten e. V. (ASM), gewonnen wurde. Das Projekt IUBA in Hessen hat sich ebenfalls auf die Fahnen geschrieben, die Ausbildungsbeteiligung von Migrantenbetrieben zu fördern. Als Mitarbeiter der IHK Frankfurt am Main informiert und berät Hasan Kara ausländische Unternehmen zur dualen Berufsausbildung in Deutschland.

BWP_ Frau Attipetty, Sie bilden seit 2005 in Ihrem Restaurant Jaipur aus. Was hat Sie damals veranlasst zu sagen: „Ich möchte es mal versuchen mit der Ausbildung in meinem Betrieb.“?

Attipetty_ Eigentlich hatte ich gar nicht daran gedacht auszubilden. Weder die Handelskammer noch die Gewerkschaft Nahrung-Genuss-Gaststätten hat mich und meinen Mann bis dahin darüber informiert, dass wir ausbilden können.

Eines Tages stand dann ein Mitarbeiter der Arbeitsgemeinschaft selbstständiger Migranten e. V. (ASM), Bahram Habib, in unserem Restaurant. Er war im gesamten Bezirk unterwegs, um Betriebe zu besuchen, die von Migranten geführt werden. Auch mich wollte er über die duale Berufsausbildung informieren. Aber der Zeitpunkt passte gerade nicht,



MERCY ATTIPETTY

Geboren 1952 in Kerala, Indien, verheiratet, zwei Kinder.

Lebt seit 1974 in Hamburg.

B. A. in Chemie, Indien;

Ausbildung zur Altenpflegerin in Deutschland.

Seit 1986/1989 führt sie als Familienbetrieb zwei indische Restaurants in Hamburg.

Seit 2005 Ausbilderin von drei Auszubildenden im Beruf Fachkraft im Gastgewerbe.



HASAN KARA

Geboren 1966 in Cendere, Türkei.

Lebt seit 1989 in Frankfurt am Main.

Diplom-Amerikanist und Pädagoge, Türkei;

Fachkaufmann für Organisation (IHK)

Berufstätigkeit in den USA und Asien.

Von 1999 bis 2006 Berater und Lehrgangs-

organisator im Bildungszentrum der IHK

Frankfurt am Main.

Ab August 2006 Sonderberater für das

Projekt Internationale Unternehmen bilden

aus (IUBA) im Ausbildungsberatungsteam

der IHK Frankfurt am Main.

denn das Restaurant war voll. Wir machten deshalb für den nächsten Tag einen Termin aus, und er hat mich dann in aller Ruhe über den Weg eines Unternehmens zum Ausbildungsbetrieb informiert, mir alle meine auftauchenden Fragen rund um das Thema Berufsausbildung beantwortet. Jugendliche auszubilden habe ich sofort als eine Möglichkeit gesehen, jungen Leuten zu helfen.

BWP_ Herr Kara, auch Sie beraten als Mitarbeiter der IHK Frankfurt am Main Betriebe im Rahmen des hessischen Projekts IUBA. Wie sprechen Sie Ihre Zielgruppe an? Wie gelingt es Ihnen, die Unternehmen zu gewinnen?

Kara_ Meine Ansprache der Unternehmerinnen und Unternehmer fängt mit vertrauensbildenden Maßnahmen an. Das gilt bereits bei der Terminvereinbarung, bei der ich mich nach den Unternehmen richte. Wenn ich dann vor Ort bin, begegne ich meinen Gastgebern respektvoll, indem

ich sie z. B. in ihrer Muttersprache begrüße, und erst dann vertrete ich die Zuständigkeiten der Industrie- und Handelskammer. Damit schaffe ich eine freundliche Gesprächsatmosphäre. Doch bevor die Unternehmensinhaber anfangen zu erzählen, mache ich ihnen klar, dass ich als Berater zu ihnen komme. Sonst denken sie schnell, ich sei einer der vielen Behördenvertreter, die lediglich Kontrollfunktion haben, wie z. B. das Gesundheits- oder das Ordnungsamt. Während des Gesprächs muss ich auch Verständnis dafür haben, wenn mein Gesprächspartner dringend einen Kunden bedienen oder ein Telefongespräch entgegennehmen will.

BWP_ Was möchten Unternehmer, die selbst keine duale Berufsausbildung in Deutschland durchlaufen haben, über die duale Berufsausbildung wissen? Welche Informationen stehen zur Verfügung, und an welchen Punkten ist konkrete Unterstützung gefragt?

Attipetty_ In Indien, wo ich einen Bachelor in Chemie gemacht habe, ist das deutsche System der Berufsausbildung nicht bekannt. Mein Mann und ich kannten auch keine anderen Selbstständigen, die ausbilden und die wir um Rat hätten fragen können. Alle Informationen zum Thema haben mir die Mitarbeiter der Handelskammer Hamburg und der mit ihnen zusammenarbeitende Mitarbeiter von der Arbeitsgemeinschaft selbstständiger Migranten gegeben. Der Ausbildungsberater der Handelskammer z. B. hat mir gesagt, dass ich in meinem Betrieb Fachkräfte im Gastgewerbe ausbilden darf, nicht jedoch im Ausbildungsberuf Restaurantfachmann/-frau. Mit dem ASM-Mitarbeiter habe ich dann gemeinsam alle erforderlichen Unterlagen ausgefüllt. Ich hatte gleich Vertrauen zu ihm. Besonders interessiert war ich daran, etwas über den Ausbildungsrahmenplan zu erfahren. Also, was darin genau steht. Alle Informationen und Unterlagen waren natürlich auf Deutsch, aber eine andere Sprache als Deutsch und Englisch kann ich gar nicht.

Kara_ Meine Erfahrung zeigt, dass Migrantenbetriebe, wie jedes andere Unternehmen auch, als Erstes über das Verhältnis von Kosten und Nutzen der Ausbildung sowie über notwendige Formalitäten Bescheid wissen wollen. Typische Fragestellungen sind z. B.: Was muss ich dem Azubi oder der IHK zahlen? Warum muss ich einen Azubi, der bei mir lernt und nach der Ausbildung wahrscheinlich woanders hingeht, überhaupt bezahlen? Kann ich meine eigenen Kinder ausbilden, und gibt es für meine Bereitschaft, auszubilden, staatliche finanzielle Unterstützung? Zweitens möchten sie wissen, wie die duale Ausbildung konkret funktioniert und wie die Aufgabenteilung zwischen den Institutionen und den Ausbildungspartnern ist: Wenn ich einen Azubi im Unternehmen habe – sagt man mir –, kann ich ihm gar nicht kündigen, oder? Muss ich nicht Meister

Zwei Initiativen – ein Ziel

Die **Koordinierungsstelle Ausbildung in Ausländischen Unternehmen (KAUSA)** informiert, berät und unterstützt im Rahmen des Programms **JOBSTARTER** bundesweit Aktivitäten, die die Erhöhung der Ausbildungsbeteiligung bei Unternehmen mit Inhabern ausländischer Herkunft zum Ziel haben.

JOBSTARTER wird gefördert aus Mitteln des BMBF und des ESF. Durchgeführt wird das Programm vom BIBB.

Als Beratungs- und Servicestelle bietet KAUSA:

- Arbeitsmaterialien in Fremdsprachen (bspw. die Fachglossare für Ausbilder) an,
- führt Schulungsangebote für Ausbildungsberater der Kammern durch,
- und betreibt Netzwerkarbeit.

Weitere Informationen: www.jobstarter.de/de/114.php

Das Projekt **Internationale Unternehmen bilden aus (IUBA)** will für das Land Hessen bei Unternehmen mit internationaler Unternehmensführung die Zahl der Ausbildungsplätze steigern.

Projektpartner sind dabei:

- das *Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik* (INBAS GmbH), das Informationsmaterialien entwickelt, für die Öffentlichkeitsarbeit sorgt und Projektergebnisse auswertet und
- verschiedene hessische *Industrie- und Handelskammern*, die Sonderberater/-innen einsetzen, um spezielle Unternehmen mit internationaler Unternehmensführung zum Thema Berufsausbildung zu beraten und informieren.

Weitere Informationen: www.iuba.de

sein, bevor ich überhaupt ausbilden darf? Wie finde ich den geeigneten Kandidaten? Machen Sie den Vertrag, helfen Sie uns mit dem Papierkram?

Zusätzlich zu unserem persönlichen Beratungsgespräch gibt es genügend Informationsmaterial über die duale Berufsausbildung, die vom Institut für Bildung und Arbeitsmarktforschung (INBAS) den Unternehmen und Eltern in den jeweiligen Muttersprachen zur Verfügung gestellt wird.

BWP_ Frau Attipetty, mit der Frage: „Wie finde ich den geeigneten Bewerber oder die geeignete Bewerberin?“, werden Sie auch konfrontiert. Worauf achten Sie bei der Auswahl? Spielt die ethnische Herkunft eine Rolle?

Attipetty_ Ich habe mittlerweile drei Auszubildende, die Fachkraft im Gastgewerbe mit dem Schwerpunkt Service bei uns lernen. Die ASM hat mich dabei unterstützt, passende Bewerber zu finden. Der Verein hat nach den Bewerbungsunterlagen und einem ersten Gespräch eine Vorauswahl getroffen, welche Auszubildenden in Frage kommen. Dann haben Herr Habib und ich ein zweites Gespräch gemeinsam mit den Bewerbern geführt.

Ich achte bei der Auswahl der Bewerber und Bewerberinnen auf Kontaktfreudigkeit und deren Willen, zu arbeiten. Um den leichter zu erkennen, machen die Jugendlichen erst mal ein vierwöchiges Praktikum bei uns. Da sieht man sofort, ob sie Spaß an der Arbeit haben. Meine Auszubildenden kommen aus Indien, Armenien und Afghanistan. Deutsche Bewerber sind dagegen sehr selten.

BWP_ Die Ausbildung von Jugendlichen stellt an Sie als Unternehmerin neue Anforderungen. Haben Sie an speziellen Trainingsmaßnahmen teilgenommen? War das für Sie hilfreich?

Attipetty_ Ich arbeite seit 23 Jahren in der Gastronomie und habe mich immer von Fachleuten informieren lassen. Das war und ist hilfreich. Eine Prüfung vor der Handelskammer musste ich nicht machen, da die Ausbildereignungsverordnung ja ausgesetzt worden war, wie ich erfahren habe.

BWP_ Herr Kara, Sie bieten den angehenden Ausbilderinnen und Ausbildern Qualifizierungsangebote gemäß der AEVO an. Stößt das Angebot auf Interesse?

Kara_ Wir haben in der Vergangenheit sowohl Blockveranstaltungen als auch Einzelworkshops angeboten. Diese wurden mit mäßigem Gesamterfolg angenommen. Das lag an Zeitmangel, Branchenunterschieden oder an personellen Gründen. Mit der Novellierung der Ausbildereignungsverordnung (AEVO) und den darin vorgesehenen Übergangsregelungen bauen wir „Brücken“, die den Betrieben die Möglichkeit geben sollen, einen Mitarbeiter oder eine Mitarbeiterin zu den Ausbilderkursen zu schicken. Wenn wir Ihnen – wie jedem deutschen Unternehmer auch – den Nutzen von Ausbilderkursen klarmachen, besuchen sie diese Kurse freiwillig. Dabei möchten die Unternehmer mit Migrationshintergrund trotz mancher Sprachdefizite nicht einen „Sonderkurs“ belegen. Durch die bestandene Prüfung bei ihrer Kammer untermauern sie ihre Berechtigung zur Ausbildung. Ein türkisches Unternehmen

hat z. B. gleich mit Beginn der Ausbildung zwei Mitarbeiter zu Ausbilderkursen geschickt.

BWP_ Frau Attipetty, was möchten Sie Ihren Auszubildenden über die Fachqualifikation hinaus mitgeben?

Attipetty_ Neben den fachlichen Qualifikationen geht es mir um gutes Benehmen, ein stilvolles Sprechen und den richtigen Umgang mit Stress. Ich möchte den Jugendlichen auch Disziplin mitgeben – die Gäste in meinem Restaurant müssen schließlich wie Könige behandelt werden. Und auch Strebsamkeit möchte ich Ihnen vermitteln. Die jungen Menschen sollen nicht stehenbleiben, sie sollen Ihre Ausbildung zur Fachkraft im Gastgewerbe vielmehr als Beginn ihrer Karriere sehen, denn Sie sind noch sehr jung. Unsere Azubis haben auch vor, weiterzumachen, z. B. nach ihrer Ausbildung möchten sie noch Restaurantfachmann/-frau lernen. Das geht leider nicht in unserem Restaurant, weil wir nicht alle Bereiche für diese Ausbildung abdecken können. Daher erwägen wir, im Verbund auszubilden. Mit dem ASM-Mitarbeiter haben wir schon darüber gesprochen.

BWP_ Die Akquise von Ausbildungsplätzen und das Matching ist die eine Seite. Herr Kara, in welcher Weise stehen Sie den Unternehmen und den Jugendlichen während der Ausbildung als Ansprechpartner weiterhin zur Verfügung?

Kara_ In allen Rechtsfragen rund um die Berufsausbildung bin ich zusammen mit meinen Kollegen, denen die Ausbildungsberufe zugeordnet sind, weiterhin unmittelbarer Ansprechpartner – sowohl für den Ausbilder als auch für den Azubi. Das Unternehmen will letztendlich nicht alleine gelassen werden. Bei der Abwicklung der Formalitäten, die öfters als Hürden bzw. als bürokratische Hindernisse angesehen werden, sind wir auch zuverlässige Partner, wenn es darum geht, wie man einen Aufhebungsvertrag macht oder einen Azubi – wenn es denn erforderlich ist – rechtlich sicher abmahnen kann.

Manche Wünsche und Anfragen gehen aber über unseren Aufgabenbereich als IHK hinaus, sodass wir besonders bei der Kandidatensuche und dem „Matching“ als Partner soziale Einrichtungen sowie Bildungsträger einschalten. So hat es Frau Attipetty vorhin auch schon beschrieben. Diese Arbeitsteilung funktioniert auch in manchen Konfliktsituationen. Bei den ersten Anzeichen von Unpünktlichkeit eines Azubis oder ähnlichen verhaltensbedingten Problemen ist der Berater erster Ansprechpartner. Sollte dies nicht den gewünschten Effekt haben, gibt es auch Coaching-Angebote, die zu Verhaltensänderungen und der Verstärkung sozialer Kompetenzen führen sollen.

Tabelle 1 **TopTen der Ausbildungsberufe in Unternehmen ausländischer Herkunft**

Im Rahmen des IUBA-Projekts hat das Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik (INBAS) eine Hitliste der angebotenen Ausbildungsberufe in Migrantenbetrieben erstellt. Sie spiegeln weitgehend die branchenspezifische Verteilung der Unternehmen wieder.

Platz 1	Kaufmann/-frau im Einzelhandel
Platz 2	Restaurantfachmann/-frau
Platz 3	Kaufmann/-frau für Bürokommunikation
Platz 4	Koch/Köchin
Platz 5	Fachkraft im Gastgewerbe
Platz 6	Bürokaufmann/-frau
Platz 7	Reiseverkehrskaufmann/-frau
Platz 8	Verkäufer/-in
Platz 9	Fachmann/-frau für Systemgastronomie
Platz 10	Hotelfachmann/-frau

Quelle: INBAS (Hrsg.): Über die Schwelle helfen. Ergebnisse und Erfahrungen der hessischen Projekte IdA und IUBA. Offenbach 2008

BWP_ Sie sprachen bereits soziale Einrichtungen sowie Bildungsträger an. Gibt es sonstige Netzwerke, die den Ausbilderinnen und Ausbildern Austauschmöglichkeiten und Unterstützung bieten?

Kara_ Wir organisieren, wie alle übrigen hessischen Industrie- und Handelskammern, Ausbilderarbeitskreise oder Lernortkooperationen. Dabei werden organisatorische Fragen mit den Beruflichen Schulen geklärt oder Prüfungsangelegenheiten besprochen. Häufig können Missverständnisse und damit auch Gründe für eventuelle Konflikte ausgeräumt werden. Unternehmensspezifische Probleme haben hier nichts zu suchen. Diese werden von uns bilateral mit den Beteiligten besprochen.

BWP_ Frau Attipetty, eine persönliche Frage an Sie: Warum ist es Ihnen wichtig, auch weiterhin Jugendliche in Ihrem Betrieb auszubilden?

Attipetty_ Viele junge Menschen mit einem dunklen Teint haben keine Möglichkeit, etwas zu lernen. Mein Mann und ich haben 1986 ohne Unterstützung in Deutschland als Unternehmer Fuß gefasst. Dabei hatten wir uns anfangs nur selbstständig gemacht, weil mein Mann als Koch eine Arbeit brauchte. Er hatte vor unserer Hochzeit in Kanada gelebt und durfte in Deutschland nicht arbeiten – nur als Selbstständiger. Aber mein Mann hatte immer große Pläne, ich dagegen bin eher die Bodenständige.

Wir sind stolz darauf, was wir zusammen erreicht haben. 1989, drei Jahre nachdem wir uns in der Gastronomie selbstständig gemacht hatten, haben wir in Hamburg ein zweites Restaurant eröffnet. Auch unsere Kinder sind bei uns im Restaurant als geringfügig Beschäftigte aktiv und helfen uns am Wochenende. Sie sind 21 und 24 Jahre alt und studieren beide.

Mit dem, was wir erreicht haben, können wir jungen Menschen jetzt helfen, ihren eigenen Weg zu gehen.

BWP_ Herr Kara, wo sehen Sie besondere Potenziale von Ausbildungsbetrieben mit Inhabern ausländischer Herkunft? Wie kann dieses Potenzial Ihrer Meinung nach noch besser genutzt werden?

Kara_ Migrantenbetriebe haben eine größere Risikobereitschaft und besetzen unternehmerische Nischen und Kundenkreise, die bisher nicht bedient wurden. Damit erschließen sie neue Märkte und bringen neue Qualitäten in das herkömmliche deutsche Wirtschaftsleben. Folglich muss man von diesen positiven Seiten der „ausländischen Unternehmen“ Nutzen für die Gesamtgesellschaft ziehen, indem man sie beteiligt und nicht links liegen lässt. Es muss das Prinzip gelten: Wertschöpfen durch Wertschätzen!

Tabelle 2 **Unternehmen ausländischer Herkunft in Deutschland**

Ausgewählte Merkmale	gesamt	davon türkisch	davon italienisch	davon griechisch
Anzahl Unternehmen	286.000	60.500	49.500	27.500
Entwicklung seit 1991	+ 111.000	+ 21.000	+ 16.000	+ 5.000
Arbeitsplätze	1 Million	260.000	240.000	109.000
Sektorale Schwerpunkte	unter anderem: Gastgewerbe Handel Touristik Friseurhandwerk KFZ-Handwerk Baubranche	Gastgewerbe 32 % sonstige Dienstleistungen 29 %	Gastgewerbe 52 % sonstige Dienstleistungen 23 %	Gastgewerbe 50 % Handel 24 %
Durchschnittliche Unternehmensgröße		4,3 Mitarbeiter	4,8 Mitarbeiter	4,0 Mitarbeiter
davon Ausbildungsbetriebe		15 %	9 %	6 %

Quelle: „Die Bedeutung der ethnischen Ökonomie in Deutschland“, Institut für Mittelstandsforschung der Universität Mannheim, im Auftrag des Bundesministeriums für Wirtschaft und Arbeit vom April 2005

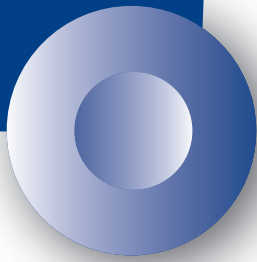
Intuitiv bauen viele dieser Unternehmen Brücken zwischen Deutschland und anderen Ländern, da sie Handel mit den Herkunftsländern betreiben, sich sowohl auf dem deutschen Markt als auch auf dem Markt der Herkunftsländern gut auskennen, beide Sprachen sprechen und interkulturelle Kompetenzen besitzen, die es ihnen ermöglicht, den Kontakt zu ihren Kunden und Lieferanten zu intensivieren.

Wir sollten diese Potenziale erkennen und uns bemühen, dass diese Unternehmer sich auch auf dem Ausbildungsmarkt beteiligen, mehr ausbilden und ihr spezielles Wissen an die Jugendlichen weitergeben. Dies stärkt für alle Beteiligten die Zukunftschancen. Wer die Zukunft unserer Gesellschaft mitgestalten möchte, bekommt auch ein Mitspracherecht.

BWP_ Denken Sie, dass diese Potenziale bereits in hinreichendem Maße wahrgenommen werden?

Kara_ Unsere Sichtweise muss sich ändern. Betriebe mit Inhabern ausländischer Herkunft sind auch deutsche Betriebe. Ebenso sind Jugendliche mit Migrationshintergrund Deutschlands Kinder. Alle können sie zum Wohlstand dieses Landes beitragen. Deutschland als rohstoffarmes Land darf auf seine Manpower mit Migrationshintergrund nicht verzichten. Es muss sogar im Wettbewerb um die Arbeitskräfte attraktiver werden und sich für sie mehr interessieren. ■

(Fragen und Bearbeitung: Fatma Sarigöz/Nicole Stephan)



Differenzierte Förderung älterer Beschäftigter angesichts demografischer Herausforderungen

► Das Problem der Überalterung der Bevölkerung ist eine der großen Herausforderungen, die die europäischen Länder in den kommenden Jahrzehnten zu meistern haben. Deutschland ist von der demografischen Entwicklung besonders stark betroffen. Denn bereits ab 2010 werden sich deutsche Unternehmen in einer Situation befinden, in der sie angesichts des prognostizierten Mangels an Fachkräften und Hochqualifizierten auf diesen demografischen Druck reagieren müssen. Da sich in Zukunft die Möglichkeiten für Unternehmen, jüngere Arbeitskräfte zu rekrutieren, verringern werden, sind sie auf ältere Arbeitskräfte und den Erhalt ihrer Beschäftigungsfähigkeit angewiesen. Welche Maßnahmen ergreifen Betriebe hierzu, und wie können die Unternehmen dabei unterstützt werden? Die in diesem Beitrag vorgestellten Ergebnisse der CVTS3-Zusatzerhebung zeigen, dass eine effektive Förderung älterer Beschäftigter eine differenzierte Palette von Maßnahmen erfordert.



DICK MORAAL

Wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich
„Kosten, Nutzen, Finanzierung“ im BIBB

Deutschland ist von der demografischen Entwicklung stark betroffen

Wie internationale Bevölkerungsprognosen zeigen, wird sich bis 2030 die Gesamtbevölkerung in den meisten europäischen Ländern erhöhen (EUROSTAT 2005) – in Deutschland nimmt die Bevölkerung dagegen voraussichtlich bereits ab dem Jahr 2020 ab und wird sich von zurzeit 82,5 Millionen auf etwa 75 Millionen im Jahr 2050 verringern. Damit einher geht auch eine dramatische Veränderung der Altersstruktur: Der Anteil der jungen Menschen unter 20 Jahren wird von rund einem Fünftel im Jahr 2001 auf ein Sechstel im Jahr 2050 sinken. Der Anteil der über Sechzigjährigen wird dagegen von einem Viertel auf mehr als ein Drittel zunehmen. Die Veränderungen in der Altersstruktur sind in allen europäischen Ländern auch mit einer Abnahme der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter verbunden. Diese Entwicklung setzt in einigen Ländern bereits ab 2010 ein. In Deutschland ist diese Entwicklung besonders interessant: Der Anteil der 55- bis 64-Jährigen, gemessen an der potenziellen Gesamterwerbsbevölkerung, steigt ab 2010 abrupt und steil an (vgl. Abb.). Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage: Sind diese Beschäftigten auf die kommenden Herausforderungen gut vorbereitet? Und wie reagieren Unternehmen auf diese Entwicklungen?

CVTS3-Haupt- und Zusatzerhebung

Für das Jahr 2005 wurde in Deutschland die dritte europäische Erhebung zur betrieblichen Weiterbildung durchgeführt (CVTS3-Haupterhebung). In Deutschland beteiligten sich 2.188 weiterbildende Unternehmen mit zehn und mehr Beschäftigten aus allen Branchen, außer der Land-/ Forstwirtschaft, der öffentlichen Verwaltung, dem Militär und dem Gesundheits-, Sozial- und Bildungswesen an der Befragung. In der CVTS3-Zusatzerhebung wurden 302 telefonische Interviews mit Unternehmen, die an der Haupterhebung beteiligt waren, durchgeführt. Die befragten weiterbildenden Unternehmen sind mit Hilfe eines vom Statistischen Bundesamt für die CVTS3-Haupterhebung ermittelten individuellen Gewichtungsfaktors hochgerechnet.

In der CVTS3-Haupterhebung (2005) wurde erstmals europaweit die Teilnahme älterer Beschäftigter an betrieblichen Weiterbildungskursen ermittelt. In der deutschen CVTS3-Zusatzerhebung (CVTS3-Zusatzerhebung 2008) wurde

ergänzend die betriebliche Weiterbildung von älteren Beschäftigten in einem größeren Fragenblock untersucht. Demnach bejaht eine Mehrheit von 64 Prozent der in der Zusatzerhebung befragten weiterbildenden Unternehmen die Aussage, dass sich aus dem Rückgang des Arbeitskräfteangebots ab 2010 künftig Probleme für ihr Unternehmen ergeben können. Wie Tabelle 1 zeigt, wird dieser Problemdruck in den verschiedenen Wirtschaftsbereichen und Betriebsgrößenklassen sehr unterschiedlich eingeschätzt.

Die Förderung älterer Beschäftigter ist ein vielschichtiger Prozess

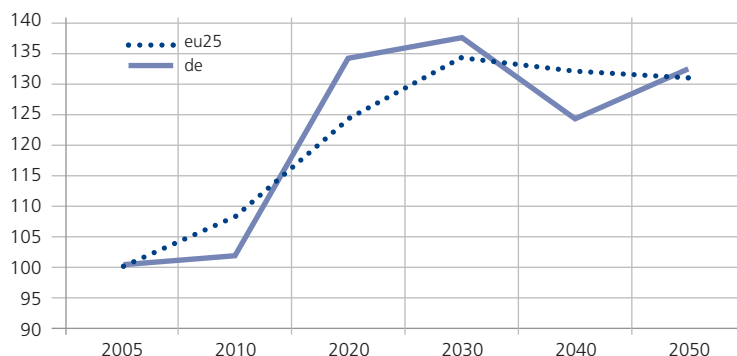
Eine altersorientierte Beschäftigungs- und Qualifizierungspolitik der Unternehmen soll zum einen Anreize schaffen, um ältere Beschäftigte im Betrieb zu halten und weiterzubilden. Zum anderen sollen Ältere auch als neue Mitarbeiter gewonnen werden. Eine solche pro-aktive Beschäftigungspolitik der Unternehmen wird zwar primär, aber nicht ausschließlich, durch die Nachfrage- und Angebotsstrukturen auf den jeweiligen nationalen Arbeitsmärkten beeinflusst. Ein Analyseansatz, der dies berücksichtigt, ist der „PUSH, PULL, JUMP, STAY, (RE)ENTRY-Ansatz“ (vgl. JENSEN 2004; MORAAL/SCHÖNFELD 2006, S. 17–21). Dieser wurde vor allem im Rahmen der Analyse der Beschäftigung von älteren Beschäftigten entwickelt und zeigt Muster der unterschiedlichen Kombinationen von ökonomischen und nicht-ökonomischen Prozessen auf dem Arbeitsmarkt. PUSH-, PULL- und JUMP-Prozesse steuern einerseits das Angebot auf den Arbeitsmärkten so wie STAY- und (RE)ENTRY-Prozesse die Nachfrage nach Arbeit. Darüber hinaus wird im Nachfolgenden zwischen exogenen und endogenen Arbeitsmarktprozessen unterschieden. Gemeint sind damit Prozesse, die von außen nicht beeinflusst werden können (innerbetriebliche interne Bedingungen) und Prozesse, die für Interventionen (z. B. durch tarifliche Vereinbarungen oder öffentliche Unterstützungsmaßnahmen) offen sind. Ziel dieses Ansatzes ist es, jene Arbeitsmarktbedingungen und -prozesse zu identifizieren, die eine pro-aktive Beschäftigungs- und Qualifizierungspolitik der Unternehmen und eine exogene Förderung unterstützen (vgl. Tab. 2).

Prozesse auf der Angebotsseite des Arbeitsmarkts

In den letzten Jahren haben sich für ältere Beschäftigte entscheidende Veränderungen auf der Angebotsseite (PULL-, PUSH- und JUMP-Prozesse) des Arbeitsmarktes vollzogen.

Die *PULL-Prozesse* auf der Angebotsseite beschreiben in erster Linie Einwirkungen von außen auf das Unternehmen, z. B. die Veränderungen bei den Frühverrentungs-

Abbildung Bevölkerungsvorausschätzung 2005 bis 2050 – Anteil der 55- bis 64-Jährigen an der potenziellen Gesamterwerbsbevölkerung – Veränderungen in Prozent (Basisvariante, Anteil der 55- bis 64-Jährigen im Jahr – indiziert 2005 = 100)



Quelle: EUROSTAT 2005, Bevölkerungsvorausschätzung, Tendenzszenario, Basisvariante

Tabelle 1 Zukünftige Probleme durch den Rückgang des Arbeitskräfteangebots

Kombination der Wirtschaftsbereiche und Unternehmensgröße	Zukünftige Probleme in % der weiterbildenden Unternehmen
Industrie – kleine Unternehmen	83
Industrie – große Unternehmen	69
Industrie – mittelgroße Unternehmen	68
Handwerk – große Unternehmen	100
Handwerk – kleine Unternehmen	49
Handwerk – mittelgroße Unternehmen	33
Dienstleistungen – große Unternehmen	77
Dienstleistungen – mittelgroße Unternehmen	62
Dienstleistungen – kleine Unternehmen	61
Sonstige Wirtschaftsbereiche – mittelgroße Unternehmen	88
Sonstige Wirtschaftsbereiche – große Unternehmen	70
Sonstige Wirtschaftsbereiche – kleine Unternehmen	11
Insgesamt	64

Quelle: CVTS3-Zusatzerhebung. Gewichtete Daten

Tabelle 2 PUSH/PULL/JUMP/STAY/(RE)ENTRY-Prozesse

Das Angebot wird durch die folgenden Prozesse gesteuert:	Die Nachfrage wird durch die folgenden Prozesse gesteuert:
<p>PUSH: beschreibt in erster Linie für das Unternehmen endogene arbeitsbezogene Prozesse und/oder Arbeitsbedingungen. Ältere Beschäftigte werden z. B. durch Entlassungen, durch sich verschlechternde Arbeits- und Gesundheitsbedingungen, steigende Arbeitsbelastungen und Arbeitsstress gezwungen, das Unternehmen zu verlassen.</p> <p>PULL: beschreibt in erster Linie für das Unternehmen exogene Prozesse. Ältere Beschäftigte verlassen z. B. das Unternehmen, weil günstige Frühverrentungsmaßnahmen ein frühzeitiges Verlassen des Unternehmens fördern.</p> <p>JUMP: beschreibt eher die individuellen Präferenzen von älteren Individuen (ist also ein endogener Faktor). Ältere Beschäftigte nutzen die individuellen Wahlmöglichkeiten zwischen Arbeit und Freizeit sowie Arbeit und ehrenamtlichen Tätigkeiten, um das Unternehmen zu verlassen.</p>	<p>STAY: beschreibt in erster Linie die für das Unternehmen endogenen arbeitsbezogenen Prozesse. Ältere Beschäftigte bleiben z. B. im Unternehmen, weil gute Arbeits- und Gesundheitsbedingungen herrschen. Auch gute betriebliche Weiterbildungskonditionen fördern einen Verbleib im Unternehmen.</p> <p>(RE)ENTRY: beschreibt die für das Unternehmen exogenen Prozesse. Durch die Abschaffung von Frühverrentungsmaßnahmen und die Verlängerung der Lebensarbeitszeit einerseits und die beschäftigungspolitische Förderung von älteren Arbeitslosen andererseits werden mehr ältere Beschäftigte beschäftigt</p>

maßnahmen. Fast drei Jahrzehnte lang wurde in fast allen westeuropäischen Ländern versucht, die hohe strukturelle Arbeitslosigkeit durch ein Herabsetzen des Renteneintrittsalters einzudämmen mit dem Ziel, jüngere Beschäftigte einzustellen. In der letzten Zeit wurden in fast allen westeuropäischen Ländern die Frühverrentungsprogramme wieder eingeschränkt bzw. aufgegeben, d. h. die angebotsorientierten Wirkungen des PULL-Faktors (damit auch implizit die beschäftigungspolitischen Ziele der Frühverrentungsprogramme) auf die Arbeitsmärkte wurden deutlich reduziert (vgl. EBBINGHAUS 2006; MORAAL/SCHÖNFELD 2007). Auch in Deutschland sind in den letzten Jahren die Regelungen der Frühverrentung durch politische Maßnahmen für ältere Beschäftigte und Unternehmen weniger attraktiv geworden. Die CVTS3-Zusatzerhebung bestätigt dies: In relativ wenigen weiterbildenden Unternehmen (17 %) werden in den nächsten drei Jahren (2008–2010) ältere Beschäftigte in größerem Umfang in den vorzeitigen Ruhestand gehen.

Betrachten wir anhand einiger zentraler Ergebnisse der CVTS3-Zusatzerhebung die angebotsrelevanten *PUSH-Prozesse*, also jene Prozesse innerhalb des Unternehmens, die entscheiden, ob Beschäftigte im Unternehmen bleiben oder es verlassen. Hier zeigen sich eher günstige Voraussetzungen für die künftige Beschäftigungssituation der älteren Beschäftigten. In 81 Prozent der befragten weiterbildenden Unternehmen arbeiteten im Zeitraum 2005 bis 2007 ältere Beschäftigte. In den letzten drei Jahren (2005 bis 2007) sind in 59 Prozent der Unternehmen keine Beschäftigten vor Erreichen des gesetzlichen Rentenalters ausgeschieden. Die Beschäftigungssituation der älteren Mitarbeiter/-innen wird von den befragten Unternehmen eher positiv eingeschätzt. Eine Mehrheit von 68 Prozent sieht die Mischung zwischen jungen und älteren Beschäftigten als ausgewogen an. Die Möglichkeit, das vorzeitige Verlassen der Älteren durch die Einstellung von Nachwuchskräften auszugleichen,

wird von nur 41 Prozent der Unternehmen als „gut“ eingeschätzt, von immerhin 47 Prozent jedoch als „schlecht“. Es deuten sich also bereits Rekrutierungsprobleme an. Von den Unternehmen, die die Ausgleichsmöglichkeiten als „schlecht“ bezeichnen, geben 62 Prozent an, dass die Arbeitskräfte nicht passgenau qualifiziert sind, und 43 Prozent, dass das Arbeitskräfteangebot nicht ausreicht.

JUMP-Prozesse beschreiben die endogenen individuellen Wahlmöglichkeiten älterer Beschäftigter zwischen Arbeit und Freizeit sowie Arbeit und ehrenamtlichen Tätigkeiten. Dass diese individuellen Präferenzen relevant sind, belegen die Ergebnisse der CVTS3-Zusatzerhebung: In immerhin 62 Prozent der Unternehmen, in denen ältere Beschäftigte in den letzten drei Jahren (2005 bis 2007) den Betrieb verlassen haben, spielten persönliche Gründe eine Rolle.

Fazit: Veränderungen der Angebotsseite des Arbeitsmarkts für ältere Beschäftigte zeigen also einerseits die graduelle Abschaffung von Frühverrentungsmöglichkeiten. Andererseits zeigen die Beschäftigungsentwicklungen in Unternehmen – Unternehmen sind auf die älteren beschäftigten Arbeitskräfte und den Erhalt ihrer Beschäftigungsfähigkeit zunehmend angewiesen – die Notwendigkeit einer altersgerechten pro-aktiven Beschäftigungs- und Qualifizierungspolitik.

Prozesse auf der Nachfrageseite des Arbeitsmarkts

Wie kann eine altersgerechte pro-aktive Beschäftigungspolitik aussehen? Hierzu sind jene Maßnahmen in den Blick zu nehmen, die Unternehmen durchführen, um ältere Beschäftigte weiterhin zu beschäftigen (STAY) bzw. neu in den Arbeitsprozess einzugliedern ((RE)ENTRY).

Die Ergebnisse der CVTS3-Zusatzerhebung zeigen, dass zurzeit nur ein kleiner Teil der befragten Unternehmen auf Maßnahmen zurückgreift (STAY-Faktor), um ältere Beschäftigte langfristig zu halten (31 %), künftig beabsichtigen dies 35 Prozent. Die Unternehmen, die Maßnahmen einsetzen, nutzen allerdings eine Vielzahl von Unterstützungsmaßnahmen, wobei spezielle Maßnahmen zur Arbeitsgestaltung und Arbeitszeitregelung sowie eine gezielte Gesundheitsförderung zu den wichtigsten Instrumenten zählen (vgl. Tab. 3).

Eine künftige altersgerechte pro-aktive Beschäftigungs- und Qualifizierungspolitik sollte einerseits Unternehmen bei der Einführung und verstärkten Implementierung von Langfristmaßnahmen für ältere Beschäftigte unterstützen. Andererseits zeigen jene Unternehmen, die solche Maß-

Tabelle 3 **Derzeitige und zukünftige Maßnahmen der Unternehmen, um ältere Beschäftigte längerfristig zu halten**

Maßnahmen	Derzeitige Maßnahmen (Unternehmen in %)	Zukünftige Maßnahmen (Unternehmen in %)
Unternehmen, die Maßnahmen derzeitig und zukünftig durchführen	31	35
davon...		
Spezielle Maßnahmen bei der Arbeitsgestaltung und Arbeitszeitregelung	73	65
Gezielte Gesundheitsförderung der Belegschaft	48	65
Generationsübergreifende Unternehmenskultur	23	31
Altersgerechte Personalpolitik	19	32
Altersgerechte Maßnahmen im Bereich der Personalentwicklung/Weiterbildung	37	42
Sonstige	4	1

Quelle: CVTS3-Zusatzerhebung, gewichtete Daten, Mehrfachantworten

nahmen bereits jetzt durchführen, dass eine differenzierte Palette von exogenen Unterstützungsmaßnahmen (z. B. durch Tarifvereinbarungen und/oder öffentliche Förderung) notwendig ist. Das Bündel von Maßnahmen, das Unternehmen ergreifen, um ihre älteren Beschäftigten länger zu halten, zeigt auch, dass Weiterbildungsangebote nicht unbedingt zu den wichtigsten Aktivitäten gehören. Dennoch hängt der längere Verbleib im Erwerbsleben unter anderem auch von der Qualifizierung älterer Beschäftigter ab. Durch Weiterbildungsmaßnahmen können sie ihre Qualifikationen aktualisieren und ihre Stellung auf dem Arbeitsmarkt sichern oder sogar verbessern.

Wie unterstützen Unternehmen ihre älteren Beschäftigten bei der beruflichen Weiterbildung? 88 Prozent der weiterbildenden Unternehmen fördern sie unter anderem durch finanzielle Anreize (90 %), Freistellung von der Arbeit (89 %), flexible Arbeitszeiten (80 %) sowie die Bereitstellung von betrieblichen Ressourcen (74 %). Die verschiedenen Instrumente werden nahezu gleich häufig angeboten (vgl. Tab. 4).

Fazit: Die beschriebene Vielfalt von Unterstützungsmaßnahmen, um ältere Beschäftigte langfristig in den Unternehmen halten zu können, sowie die Verschiedenheit der Unterstützungsinstrumente im Kontext der betrieblichen Weiterbildung zeigen, dass eine externe Förderung einer altersgerechten Unternehmenspolitik (z. B. festgelegt in Tarifverträgen oder durch öffentliche Förderung) bei jener differenzierten Palette von innerbetrieblichen Maßnahmen ansetzen muss.

Eine differenzierte Förderung der Unternehmen ist notwendig

Die Ergebnisse der CVTS3-Zusatzerhebung zeigen auch ansatzweise, welche Rolle zurzeit öffentliche Förderprogramme im Bereich des (RE)ENTRYS von Älteren in Deutschland spielen: 56 Prozent der Unternehmen bestätigen, dass ihnen öffentliche Förderprogramme (z. B. 50Plus, WeGebAU) für die Weiterbildung von älteren Beschäftigten bekannt sind. Nur sieben Prozent der weiterbildenden Unternehmen führen jedoch auch spezielle Weiterbildungsmaßnahmen für ältere Beschäftigte durch. Von diesen Unternehmen nutzen nur knapp die Hälfte (49 %) ein öffentliches Weiterbildungsprogramm für ältere Beschäftigte.

Zur Erreichung des Ziels, ältere Beschäftigte länger im Arbeitsleben zu halten bzw. erneut im Arbeitsleben zu integrieren, ist eine Veränderung der angebotsorientierten Politik (partielle Abschaffung der Frühverrentung) nicht ausreichend. Notwendig sind nachfrageorientierte Anreize, die sowohl auf die Bedarfe älterer Beschäftigter als auch auf die

Tabelle 4 Unterstützung der älteren Beschäftigten bei der Weiterbildung

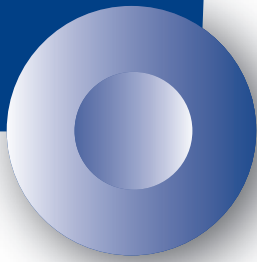
Unterstützende Maßnahmen	Unternehmen in %
Finanzielle Unterstützung	90
Freistellung von der Arbeit	89
Flexible Arbeitszeiten	80
Bereitstellung von betrieblichen Ressourcen (z. B. PCs, Bücher)	74
Sonstige	3

Quelle: CVTS3-Zusatzerhebung, gewichtete Daten, Mehrfachantworten

der Unternehmen ausgerichtet sind. Um den eingangs skizzierten demografischen Herausforderungen zu begegnen, müssen deutlich mehr Unternehmen altersgerechte Langfristmaßnahmen anbieten. Jene Betriebe, die solche Förderangebote bereits umsetzen, nutzen eine breite Palette von Maßnahmen. Eine künftige pro-aktive altersgerechte Förderpolitik für ältere Beschäftigte setzt demnach eine differenzierte Herangehensweise voraus. ■

Literatur

- BEHRINGER, F.; MORAAL, D.; SCHÖNFELD, G.: Betriebliche Weiterbildung in Europa: Deutschland weiterhin nur im Mittelfeld. Aktuelle Ergebnisse aus CVTS3. In: BWP 37 (2008) 1, S. 9–14
- BANNWITZ, J.: Ältere Beschäftigte und betriebliche Weiterbildung. Ergebnisse des CVTS3 (Wissenschaftliche Diskussionspapiere 104), Bonn 2008
- CVTS3-Zusatzerhebung: URL: www.bibb.de/de/wlk30480.htm (Stand: 28.11.2008)
- EBBINGHAUS, B.: Reforming Early Retirement in Europe, Japan and the USA. Oxford 2006
- EUROSTAT – CVTS3-Ergebnisse: URL: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu> (Stand: 28.11.2008)
- EUROSTAT: Bevölkerungsvorausschätzungen 2004–2050. Luxemburg 2005 (URL: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu>)
- JENSEN, P. H.: Ageing and Work: from „Early“ exit to „Late“ exit in Denmark. In: Maltby, T. u. a. (Hrsg.): Ageing and the transition to retirement – A comparative analysis of european Welfare States. Aldershot, Ashgate 2004
- MORAAL, D.; SCHÖNFELD, G.: Main features of age-oriented policies in Austria, Belgium, Denmark, Germany and the Netherlands (Synthesis Report). Bonn 2006. URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/BIBB-synthesisreport-final.pdf (Stand: 26.11.2008)
- MORAAL, D.; SCHÖNFELD, G.: Paradigmenwechsel: Weiterbildung statt Frühverrentung? Weiterbildung für ältere Arbeitnehmerinnen, Arbeitnehmer und Arbeitslose im internationalen Vergleich. In: Spöttl, G.; Kaune, P.; Rützel, J. (Hrsg.): Berufliche Bildung – Innovation – Soziale Integration. Internationale Wettbewerbsfähigkeit – Entwicklung und Karriere – Mitgestaltung von Arbeit und Technik. (CD-ROM) Bielefeld 2007
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Berufliche Weiterbildung in Unternehmen. Dritte europäische Erhebung über die berufliche Weiterbildung in Unternehmen (CVTS3). Wiesbaden 2008



Wissen und Erfahrungen älterer Beschäftigter vererben

Ein Modell zum intergenerativen Wissenstransfer in Unternehmen

► Das Fachwissen und die Erfahrungen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sind wichtige Erfolgsfaktoren für die effiziente Bewältigung der Arbeit im Unternehmen. Auch die Kontakte inner- und außerhalb des Unternehmens sind von großer Bedeutung für die Wettbewerbsfähigkeit. Dieses Know-how haben die Beschäftigten im Laufe der Zeit im und für das Unternehmen aufgebaut. Beim Ausscheiden der Betroffenen kann dieses nicht ohne Weiteres ersetzt werden. Am Beispiel des Instruments Nova.PE zeigt dieser Beitrag, wie intergeneratives Wissensmanagement in sieben Schritten zur Sicherung des Wissens in Unternehmen beitragen kann. Der Artikel skizziert das Vorgehen und erläutert Erfahrungen mit der Umsetzung.



KRISTINE BADER

Personalleiterin, IDT Biologika GmbH,
Dessau-Roßlau



CHRISTIAN RIESE

Wiss. Mitarbeiter am Institut für Arbeitswissenschaft; Lehrstuhl für Arbeitsorganisation und -gestaltung, Ruhr-Universität Bochum



DR. RÜDIGER PIORR

Mitinhhaber des Beratungsunternehmens
bcp GbR, Bochum

Demografischer Wandel – das Problem ist erkannt

Das Problem einer immer älter werdenden, teils blockweise ausscheidenden Belegschaft stellt sich angesichts der demografischen Entwicklung allen Unternehmen (vgl. SIEMANN 2001, BECKER u. a. 2004). Der Lehrstuhl für Arbeitsorganisation und Arbeitsgestaltung an der Ruhr-Universität Bochum hat Personalverantwortliche in der chemischen Industrie befragt, mit welchen Maßnahmen diese den Folgen des demografischen Wandels begegnen.¹ Die Ergebnisse zeigen, dass viele Unternehmen sich der Konsequenzen der demografischen Entwicklung bereits bewusst sind, jedoch noch vergleichsweise selten konkrete Maßnahmen ergreifen, um den Risiken des drohenden Know-how-Verlusts entgegenzuwirken. Insgesamt glauben 52,3 Prozent der befragten Personaler, dass der demografische Wandel ihr Unternehmen zukünftig vor Probleme stellen wird, wobei diese Einschätzung vor allem von Großbetrieben (90,9 %) geäußert wird. Um ihre Wissensbestände innerbetrieblich zu verbreitern, greifen schon heute viele Unternehmen der Chemie-Industrie auf altersgemischte Teams zurück (75,4 %). Mentorenprogramme (45,5 %) sowie Tandemmodelle (31,8 %) werden vor allem von großen Unternehmen genutzt. Dennoch ergreifen 10,8 Prozent aller befragten Unternehmen keinerlei Maßnahmen zum Wissensaustausch im Betrieb (vgl. auch BECKER u. a. 2004).

Problemlösungen unsystematisch

Altersgemischte Teams, Mentorenprogramme und auch Tandemmodelle zeichnen sich in der Regel dadurch aus, dass sie zwar Austausch- und damit auch Lernchancen eröffnen, diese aber weitgehend unstrukturiert durchgeführt werden. Selten werden Lernziele definiert oder Lernmethoden, Meilensteine, Evaluationskriterien und -zeitpunkte benannt. Die genannten Methoden beinhalten im

¹ Befragt wurden im Zeitraum zwischen 07/2006 und 12/2006 insgesamt 1311 Unternehmen der chemischen Industrie, von denen 198 geantwortet haben (15,1 % Rücklaufquote).

Wesentlichen eine gemeinsame Arbeitserledigung und setzen damit auf einen spontanen Erfahrungstransfer durch „Dabeisein“ und „Inaugenscheinnahme“. Eine Systematisierung im engeren Sinne erfolgt nicht (vgl. PIORR u. a. 2006). Das liegt nicht zuletzt daran, dass der Wissenstransfer vom Ansatz her bei den Wissensträgerinnen und -trägern verortet wird. Sie sollen ihr Wissen, das in den meisten Fällen in Form situationsbezogener Routinen vorliegt, weitergeben (vgl. WILKE 1998). Da es nicht systematisch aufbereitet ist, sind Wissensträger/-innen mit der Aufgabe des Transfers oft überfordert.

Es liegt also in weiten Teilen in der Person der Lernenden begründet, die Transferimpulse zu erkennen und ihre Anschlussfähigkeit an das eigene Erfahrungs- und Handlungsfeld herzustellen. Im Sinne der zielgerichteten Kompensation eines Know-how-Verlusts, der entsteht, wenn erfahrene Mitarbeiter/-innen das Unternehmen verlassen, eignen sich solche intuitiven Prozesse nur wenig. Es fehlt eine strategisch fundierte Analyse und Bewertung des Risikos, denn lange nicht alles, was ausscheidende Mitarbeiter/-innen an Erfahrungswissen angesammelt haben, ist von exklusiver Bedeutsamkeit und soll auch in Zukunft weiter genutzt werden (vgl. HAAK 2003).

Führungskräfte, deren primäre Aufgabe es ist, die Qualität der Leistung ihres Verantwortungsbereichs dauerhaft sicherzustellen, sind dementsprechend in die strategische Planung eines solchen Transfers zu involvieren. Dabei reicht es nicht aus, Altersstrukturen und ein Fortschreiben von Alterungsverläufen zu dokumentieren, um ein Risiko zu benennen. Ein Know-how-Risiko ist kein quantitatives, sondern ein qualitatives Phänomen (vgl. IWD 2004). Denn nicht jede/-r ausscheidende Mitarbeiter/-in nimmt aus dem Unternehmen *unverzichtbares Know-how* mit. Unsere Erfahrungen zeigen, dass rund 15 Prozent der ausscheidenden Mitarbeiter/-innen einen Transferprozess erforderlich machen; in rund 85 Prozent der Fälle ist eine solche Maßnahme gar nicht notwendig.

Nova.PE – Personalentwicklung zum Management demografischer Risiken

Unter Federführung des Lehrstuhls für Arbeitsorganisation und -gestaltung wurden Systematik und Instrumentarium von Nova.PE² in Zusammenarbeit mit der Bochumer Organisations- und Personalberatung (bcp GbR), dem Dortmunder Verein Zwischen Arbeit und Ruhestand (ZWAR e. V.) und dem Zentrum für Weiterbildung der Universität Dortmund bis Ende 2007 entwickelt und mit Hilfe des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales sowie des europäischen Sozialfonds finanziell unterstützt. Nova.PE verfolgt das Ziel, Unternehmen ein Instrumentarium zur

² Nova.PE steht für die „Innovierung der Personalentwicklung“ insbesondere für kleine und mittlere Unternehmen

Verfügung zu stellen, mit dessen Hilfe sie einen Know-how-Verlust beim altersbedingten Ausscheiden von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern verhindern können. Damit verbunden sind zwei Zielstellungen:

- frühzeitige Risikobewertung: „Welches Know-how ist bei wem wie wichtig?“ und
- rechtzeitige Einleitung eines Wissenstransfers in Fällen von drohendem Know-how-Verlust.

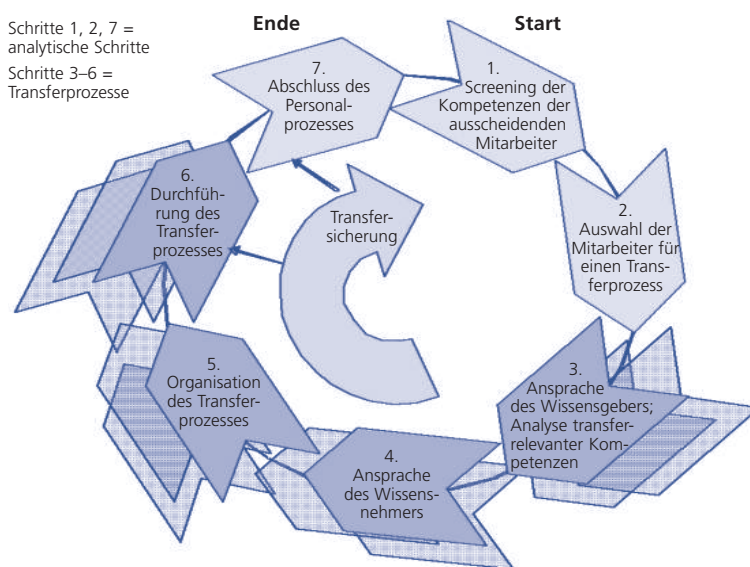
Dementsprechend enthält der Nova.PE-Personalprozess einen Analyse- und einen Interventions- oder Transferpart. Er ist zyklisch angelegt und beinhaltet insgesamt sieben Schritte (vgl. Abb. 1).

SCREENING DER KOMPETENZEN BEI ÜBER 55-JÄHRIGEN MITARBEITERINNEN UND MITARBEITERN

Der Prozess beginnt mit einer umfassenden *Analyse* der unverzichtbaren Kompetenzen für die Mitarbeiter/-innen, die in absehbarer Zeit in Rente gehen werden (i. d. R. in der Altersklasse ab 55 Jahren). Dies geschieht mit Hilfe des „Nova.PE-Kompetenzpiloten“. Die Grundlage des Kompetenzpiloten bildet ein eigens entwickeltes Kompetenzmodell, das zwischen fachlichen (auf die Arbeitstätigkeit im engeren Sinne bezogenen) und überfachlichen Kompetenzen (persönlichen Kompetenzen, Soft Skills) unterscheidet. Dieses Kompetenzmodell wird von den Führungskräften des jeweiligen Unternehmens in einem ersten Schritt so angepasst, dass die betrieblichen Kompetenzfelder umfassend repräsentiert werden und daraus eine Checkliste für das Screening erstellt werden kann.

Da in den verschiedenen Unternehmensbereichen nur Teilmengen aller Kompetenzen des Gesamtunternehmens relevant sind, werden für jeden Bereich spezifische Kom-

Abbildung 1 Der Nova.PE-Transferzyklus



petenzchecklisten erstellt. Die Einschätzung erfolgt mit Hilfe dieser Listen in einem kurzen Interview – immer mit der Maßgabe, sich vorzustellen, welches Wissen fehlen wird, wenn der oder die Mitarbeiter/-in in den Ruhestand gegangen ist. So erstellt die Führungskraft für jeden Mitarbeiter/jede Mitarbeiterin ein individuelles Kompetenzprofil (Personenreport).

AUSWAHL DER MITARBEITER/-INNEN FÜR TRANSFERPROZESSE

Mit der Einschätzung durch die Führungskräfte ist für alle Beschäftigten der Generation „55-plus“ ein individuelles Kompetenzprofil (Personenreport) entstanden, das ausschließlich die unverzichtbaren, d. h. durch keine andere Person kompensierbaren Wissensinhalte und Erfahrungen aufführt. Auf der Grundlage der vorliegenden Screenings beschließt die Führungskraft nun gemeinsam mit der Personalabteilung darüber, ob und wann ein Transferprozess starten und wer der oder die Nehmer/-in des exklusiven Know-hows sein soll. Nach dieser Entscheidung gilt es, den betreffenden Kreis der Wissensgeber/-innen zu gewinnen.

ANSPRACHE DER WISSENSGEBER/-IN UND ANALYSE TRANSFERRELEVANTER KOMPETENZEN

Die vielleicht größte Herausforderung innerhalb des Transferprozesses ist es, den einzelnen Wissensgeberinnen und -gebern die Bedeutung ihres Kenntnisstands bewusstzumachen und sie von der Wichtigkeit zu überzeugen, ihre Erfahrungen und ihr Wissen weiterzugeben. Das Gefühl, bald nicht mehr gebraucht zu werden, muss durch die Vorstellung ersetzt werden, das Erreichte in neue Hände zu geben. Diese Motivation unterstützt ein *Transfercoach*. Er/sie moderiert den Transfer zwischen Wissensgeber/-in und -nehmer/-in. Dies erfolgt mit Hilfe eines *Wissensbaums*. Er symbolisiert den gesamten beruflichen Werdegang der ausscheidenden Mitarbeiter/-innen. In den Früchten des

Baums wird deutlich, welche Kompetenzen die Person hat, die weiterzugeben sind. Durch diese Systematik wird offensichtlich, in welchem Verwendungszusammenhang und in welchen Situationen die Geber/-innen ihre Kompetenzen erworben haben und sie auch anwenden konnten. Damit ist das Tor zum Transfer aufgestoßen. Nicht zuletzt werden dadurch implizite Wissensbestände expliziert (zur Unterscheidung von implizitem und explizitem Wissen vgl. WILLKE 1998), und die Wissensgeber/-innen erfahren eine sichtbare Wertschätzung, da ihnen der Wissensbaum ihr „Lebenswerk“ vor Augen führt.

ANSPRACHE DER WISSENSNEHMER/-INNEN

Neben der „Gewinnung“ der Wissensgeber/-innen müssen die Nachfolger, also die Wissensnehmer/-innen, motiviert werden, sich an dem Transferprozess zu beteiligen und dort dann auch eine aktive Rolle zu übernehmen. Für den Wissenstransfer ist es notwendig, dass die Wissensnehmer/-innen die eigenen Kompetenzen hinterfragen, um Lücken mit Hilfe der älteren Kolleginnen und Kollegen zu schließen, ohne die Arbeitsweise der Älteren zu kopieren. Die aus verschiedensten Quellen stammenden „Wissensbrocken“ werden in die persönlichen Erfahrungen eingegliedert und fließen somit in die eigene Vorgehensweise ein (vgl. WILLKE 2004).

ORGANISATION VON TRANSFERPROZESSEN

Damit sich der Transferprozess problemlos in die normalen Unternehmensabläufe einfügt, unterliegt jeder Transfer einer festen Struktur. Die Form und das grundsätzliche Vorgehen sind bei allen Transferprozessen gleich – inhaltlich, methodisch und zeitlich unterscheiden sich verschiedene Prozesse jedoch erheblich. Diese Details regelt der sogenannte Transferplan, der sich eng auf die persönlichen und betrieblichen Vorgaben stützt. Darin wird dokumentiert,

- welche Inhalte weitergegeben werden sollen,
- wie und wo sich Fortschritte und Erfolge festmachen lassen („Meilensteine“),
- welche Transfermethoden eingesetzt werden (z. B. Dokumentenanalyse, Interviews, offene Gespräche, Arbeitsplatzbegleitung) und
- wie die zeitliche Feinplanung erfolgt.

DURCHFÜHRUNG DER TRANSFERPROZESSE MIT BEGLEITENDER TRANSFERSICHERUNG

Nach Erstellung des *Transferplans* liegt die eigentliche Ausführung des Transfers bei den beteiligten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern. Anhand des detaillierten Plans übergeben die Wissensgeber/-innen – integriert ins Tagesgeschäft – ihr Know-how an die jeweiligen Wissensnehmer/-innen. So wachsen die jüngeren Mitarbeiter/-innen nach und nach in die Aufgaben der Älteren, bis diese nur noch beratenden Charakter haben und schließlich ihren Aufgabenbereich guten Gewissens an den oder die Nachfolger/-in übergeben können. Im Abschlussgespräch zeigt sich bei der Reflexion

Abbildung 2 Wissensbaum



der Wissensnehmer/-innen noch einmal der Umfang des gesamten Transfers.

Während des Prozesses werden die Zwischenergebnisse in einem Reflexionsgespräch kontrolliert, um das Erlernete zu hinterfragen und auf seine Richtigkeit zu prüfen.

ABSCHLUSS DES PERSONALPROZESSES

Alle Entscheidungen im Transferprozess sollten ebenso dokumentiert werden wie Vorgehen und Ergebnis der ange-stoßenen Transferprozesse. Ein solcher Bericht gibt dem Unternehmen Gelegenheit, die Personalplanung der näch-sten Jahre auszurichten und zukünftige Transferprozesse rechtzeitig zu planen.

Nova.PE in der Praxis – ein Beispiel

Der Nova.PE-Personalprozess ist mittlerweile in 25 un-ter-schiedlichen Unternehmen erprobt worden. Dabei wurden Führungskräfte von rund 450 Beschäftigten nach unver-zichtbarem Know-how ihrer älteren Mitarbeiter/-innen („55+“) gefragt. Rund 170 Mitarbeiter/-innen konnten so im Sinne eines Risiko-Screenings identifiziert werden. In etwas mehr als 100 Fällen wurden Transferprozesse ange-stoßen, von denen die meisten bereits abgeschlossen sind. Drei davon fanden in der IDT Biologika GmbH statt. Ein Herstellungsleiter, eine Bereichsleiterin, die als so genannte „Qualified Person“ die Freigabe der Veterinärimpfstoffe ver-antwortet, sowie eine Abteilungsleiterin scheiden hier dem-nächst aus. Die Nachfolger/-innen sollten sich eine Vor-stellung davon machen,

- welches Know-how unabdingbar ist, um diese Tätigkeit auszufüllen,
- welche Kompetenzen erforderlich sind, um auch die Erwartungen von außen zu erfüllen und
- wie das Leistungsniveau sowie ein reibungsloser Arbeits-ablauf trotz personeller Umbruchsituation gewährleistet werden kann.

Analog zum Nova.PE-Vorgehensmodell nahmen die (für die drei ausscheidenden Personen zuständigen) Führungskräfte mit Hilfe der Bereichschecklisten eine Einschätzung vor, welche unverzichtbaren Kompetenzen bei den Wissens-gebern/-innen zu verzeichnen waren. Es wurde schnell klar, dass es vor allem die guten Kontakte zu Behörden, Auf-traggebern und internen Wissensträgern waren, die die-sen Personenkreis so unverzichtbar machten. Dies hatte man zunächst nicht erwartet, und es zeigte sich, wie sinn-voll es war, die Führungskraft an prominenter Stelle über zentrale und damit transferrelevante Wissensinhalte mit-entscheiden zu lassen.

Um die Wissensgeber/-innen für den Wissenstransferpro-zess zu gewinnen, wurden – wie oben beschrieben – Wis-sensbäume erstellt, mit denen die Fülle der Kenntnisse und Erfahrungen veranschaulicht werden konnte. Zur Unter-

stützung des Transferprozesses wurden in der IDT Biologika für einen regen Wissensaustausch günstige Voraussetzun-gen geschaffen, indem z. B. der Arbeitsplatz eines Wissens-nehmers in das Büro eines Wissensgebers integriert wurde. Damit wurde es dem Wissensnehmer ermöglicht, hautnah den Arbeitsalltag des Wissensgebers zu erleben.

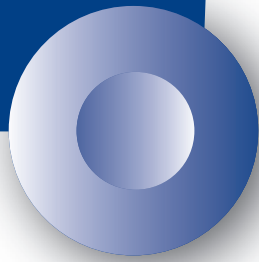
Alle Beteiligten werteten es als besonders positiv, dass die Transferpläne kein starres Korsett darstellen, sondern sie den Fortschritt des Transferprozesses selbst anpassen und jederzeit überprüfen können. Die Akzeptanz dieser Trans-ferpläne zeigte sich z. B. darin, dass sie sowohl von den Geberinnen und Gebern als auch den Nehmerinnen und Nehmern tagtäglich genutzt und im alltäglichen Arbeits-bereich aufgehängt wurden, da sie in ihrer Formulierung den pragmatischen unternehmensspezifischen Anforder-ungen genügten.

In den abschließenden Reflexionsgesprächen wurde den Beteiligten der Transferprozesse der aktuelle Wissenstand sowie die noch künftig ausstehenden Aufgaben aufgezeigt. Reflexionsgespräche haben sich als ein wichtiges Instru-ment erwiesen, Stolpersteine im Transferprozess auszuräu-men und die Beziehungsebene zwischen den Beteiligten zu stärken.

Nach den Entwicklungsjahren 2005 bis 2007 wird Nova.PE nunmehr als Dienstleistung von Unternehmen angefragt. Bewährt hat sich – nicht nur bei der IDT Biologica – eine Projektkonstellation von drei Transferprozessen und einer Etablierung der Screeningroutinen in mindestens zwei Unternehmensbereichen. Ein ausführliches workbook – analog zur Verfahrensanweisung auf QM-Niveau aufgebaut – gibt wichtige Durchführungshinweise und soll künftig den Prozess unterstützen. In der Regel rechnen wir heute mit einem Aufwand von rund 15 Tagewerken für die Durch-führung eines solchen Nova.PE-Projekts, an dessen Ende sowohl die exemplarische Risikominimierung in drei Trans-ferfällen steht als auch die feste Implementation durch das Unternehmen in Eigenregie. ■

Literatur

- HAAK, C.: *Weiterbildung in kleinen und mittleren Betrieben – Ein deutsch-dänischer Vergleich*. In: *MittAB* 36 (2003) 2, S. 174 f.
- IWD (2004): *Demographischer Wandel. Lust auf Neues*. In: *Iwd*. 30 (2004) 24, S. 4
- PIORR, R.; RECKERMANN, A.; RIESE, Ch.: *Damit Know-how und Erfah-rung nicht in Rente gehen. Konzepte für den systematischen Wissens-transfer zwischen den Generationen*. In: *Personalführung* 07/2006, S. 82–89
- SIEMANN, C.: *„Wer meint, er sei mit 57 verbraucht, kann gehen. Wir begrü-ßen aber jeden, der bleiben will“*. In: *Personalmagazin* 12/ 2001, S. 42
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): *Bevölkerungsentwicklung Deutsch-lands bis zum Jahr 2050. Ergebnisse der 10. koordinierten Bevölke-rungsvorausberechnung*. Pressemitteilung. Wiesbaden 2003, S. 30
- WILLKE, H.: *Systemisches Wissensmanagement*. Stuttgart 1998
- WILLKE, H.: *Einführung in das systemische Wissensmanagement*. Hei-delberg 2004



Viele Sprachen – vielfältige Möglichkeiten Die europäische Perspektive

ULRIKE SCHRÖDER

► Laut Eurostat leben derzeit mindestens 175 Nationalitäten innerhalb der EU-Grenzen. Viele mit einer eigenen Sprache, alle mit einer eigenen kulturellen Prägung. Die Europäische Kommission, deren Sprachenpolitik sich lange vor allem auf den Schulsektor konzentrierte, hat sich in den vergangenen Jahren verstärkt der beruflichen Bildung zugewandt und hierzu einige interessante Dokumente veröffentlicht.

Mehrsprachigkeit stärkt Wettbewerbsfähigkeit

Ausgangspunkt war die 2006 im Auftrag der EU-Kommission durchgeführte ELAN-Studie, die versuchte, den makroökonomischen Schaden zu erfassen, der europäischen Unternehmen durch fehlende Fremdsprachenkenntnisse entsteht. Von 2.000 befragten KMU gaben elf Prozent an, dass ihnen bereits Aufträge aufgrund mangelnder Fremdsprachenkenntnisse entgangen seien. Europaweit, so rechneten die Autoren die erhobenen Daten hoch, entspreche dies einer Gesamtsumme von 100 Milliarden Euro pro Jahr. Gleichzeitig wurde festgestellt, dass exportorientierte Unternehmen tendenziell erfolgreicher sind als solche mit rein nationaler Ausrichtung.

Auf Initiative des EU-Kommissars für Mehrsprachigkeit wurde 2007 das „Wirtschaftsforum für Mehrsprachigkeit“ gegründet, das im Sommer 2008 seine Empfehlungen vor-

legte. Die Mitglieder sind sich einig, dass Europa von seiner sprachlichen Vielfalt profitieren kann. Eine zentrale Aussage der Empfehlungen lautet, dass Europa sich dringend dem berufsbezogenen Fremdsprachenlernen widmen müsse, um die globale Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen nicht zu verlieren. Dabei werden alle Akteure in Wirtschaft und Bildung angesprochen:

Unternehmen sollen vorhandene Sprachkompetenzen systematisch erfassen und für ihre strategische Ziele nutzen. Personalverantwortlichen wird empfohlen, Sprachmanagementstrategien zu entwickeln, die die Einstellungsverfahren ebenso umfassen wie die gezielte Weiterbildung und berufsbezogene Auslandsaufenthalte (vgl. Empfehlungen des Wirtschaftsforums 2008). Mehrsprachige Mitarbeiter/-innen – vor allem solche mit Migrationshintergrund – verfügen in der Regel nicht nur über sprachliche Kompetenzen und kulturelles Wissen, sondern sind auch erfahren in kulturübergreifender Kommunikation. Bisher ist Diversity Management in Deutschland kaum verbreitet, die Kampagne „Vielfalt als Chance“ bietet jedoch Beratung und Anschauungsbeispiele (vgl. www.vielfalt-als-chance.de).

Auf regionaler Ebene sollen Netzwerke und Partnerschaften zwischen öffentlichem und privatem Sektor die Wirtschaft bei der Entwicklung und Umsetzung ihrer Sprachmanagementstrategien unterstützen. Die Mehrsprachigkeit lokaler Geschäftsfelder solle durch Konversationskurse, Messen o. ä. gefördert werden (vgl. ebd.). Auch der Ausschuss der Regionen hat eine Stellungnahme zur Mehrsprachigkeit (2008) abgegeben. Darin wird festgestellt, dass die Regionen Europas aufgrund ihrer Bildungsverantwortung und ihrer Vertrautheit mit lokalen Gegebenheiten besonders gut geeignet seien, der sprachlichen Bildung neue Impulse zu geben.

Nationale Regierungen werden aufgefordert, die Bandbreite der angebotenen Sprachen zu erweitern und stärker praxisorientierte Sprachlernmodule einzuführen. Nationale Förderprogramme sollen Sprachstrategien bedenken und dabei vor allem KMU unterstützen (vgl. Empfehlungen des Wirtschaftsforums 2008). Die von der EU-Kommission eingesetzte Intellektuellengruppe für den interkulturellen Dialog (2008) schlägt vor, dass zusätzlich zur Muttersprache eine internationale Verkehrssprache sowie eine „persönliche Adoptivsprache“ erlernt werden solle, deren Wahl von familiären Umständen, geografischen Bedingungen, beruflichen Plänen oder persönlichen Vorlieben abhängen kann.

Europäische Institutionen sollen die Informationen über ihre Förderprogramme im Sprachenbereich samt deren Ergebnisse bündeln und für Unternehmen leicht zugänglich machen sowie eine Plattform für den Austausch bewährter Verfahren des Sprachenmanagements in der Wirtschaft schaffen (vgl. Empfehlungen des Wirtschaftsforums 2008). Da die Verantwortung für Bildungsfragen bei den Mitgliedstaaten liegt, sind die direkten Einflussmöglichkeiten Brüssels begrenzt. Die EU-Kommission versucht daher, über

Empfehlungen, Studien und Veranstaltungen zur Verbreitung bewährter Praktiken beizutragen und Erfolg versprechende Entwicklungen gezielt zu fördern (Europäischer Sozialfonds, Programm für lebenslanges Lernen).

Mehrsprachigkeit fördert individuelle Beschäftigungsfähigkeit

Das im September 2008 veröffentlichte Strategiepapier der EU-Kommission zur Mehrsprachigkeit betont ebenfalls die Bedeutung von Fremdsprachenkompetenzen für die Wettbewerbsfähigkeit von Wirtschaft und Unternehmen. Stärker als das Wirtschaftsforum hebt die EU-Kommission jedoch deren Bedeutung für die Einzelnen und deren Beschäftigungsfähigkeit hervor. Sprachliche und interkulturelle Kompetenzen erhöhen Beschäftigungsaussichten im Inland und ermöglichen darüber hinaus eine Arbeitsplatzsuche auch jenseits der Grenze. Vor allem die Weiterbildung Erwachsener – die heute mit größerer Wahrscheinlichkeit einsprachig sind – stelle dabei eine große Herausforderung dar. In der beruflichen Aus- und Weiterbildung müssen zudem die Praxisorientierung sowie die Vorbereitung auf spezifische Tätigkeiten im Zentrum des Spracherwerbs stehen.

Die EU-Kommission will vor allem durch eine Stärkung der (beruflichen) Mobilität zu einer Förderung der Mehrsprachigkeit beitragen. Im EU-Berufsbildungsprogramm Leonardo da Vinci hat der berufsbezogene Fremdsprachenerwerb in allen Fördermaßnahmen Priorität. Der Austausch bewährter Praxis soll unter anderem durch die Einrichtung der vom Wirtschaftsforum gewünschten Plattform erleichtert werden. Die Mitgliedstaaten werden aufgefordert, die europäischen durch nationale Förderprogramme zu ergänzen und bei ihren Sprachstrategien vor allem die Bedarfe von KMU zu berücksichtigen. Das Sprachenangebot soll erweitert und die Ausbildung von Sprachlehrkräften ver-

bessert werden. Wie schon das Wirtschaftsforum sieht die EU-Kommission den Bedarf, gerade im Fremdsprachenbereich die Ergebnisse nicht formaler und informeller Lernprozesse stärker zu erfassen und wertzuschätzen.



Logo „Europäischer Tag der Sprachen“ (26. September)

Herausforderungen für die deutsche Berufsbildung

Deutschland grenzt an neun Nachbarstaaten mit ebenso vielen Landessprachen. Alleine in der Europäischen Union gibt es 23 Amtssprachen, drei Alphabete sowie 60 zusätzliche Regional- und Gruppensprachen. Deutsche Unternehmen haben vielfältige Auslandskontakte, in deren Rahmen gehandelt, vereinbart, geforscht, entwickelt und produziert wird. Kommuniziert wird meist in Englisch, aber auch in Deutsch oder in der Sprache des Partners. Diese Kooperationen sind oft besonders stabil und erfolgreich. Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer benötigen für ihren Beruf immer häufiger Fremdsprachenkenntnisse (vgl. HALL 2007). Und je stärker Englisch sich als kulturell neutrale Lingua franca durchsetzt, desto mehr wird es den berufsrelevanten Grundkenntnissen zugeordnet werden. Wer sich dann noch mit Fremdsprachenkenntnissen empfehlen will, wird mit zusätzlichen Sprachen aufwarten müssen, und diese sollten unterlegt sein mit einem spezifischen kulturellen Verständnis sowie allgemeinen interkulturellen Kompetenzen. Für das Lernen im Lebenslauf, und damit auch für die berufliche Bildung, stellt die Sprachenvielfalt also eine große Herausforderung dar.

Die vorgestellten Dokumente könnten allen in der beruflichen Bildung Aktiven ein Anlass sein, sich mit der Sprachenvielfalt der Märkte und der Mehrsprachigkeit der Menschen ernsthafter zu beschäftigen. Denkbar ist folgender Ansatz: Nicht die Sprachenvielfalt ist das Hindernis, das Geschäfte vereitelt oder das persönliche Fortkommen – im doppelten Wortsinn – erschwert, sondern fehlende Fremdsprachenkenntnisse. So betrachtet eröffnen sich Handlungsmöglichkeiten. Denn während die Sprachenvielfalt gegeben und unveränderbar ist, können Fremdsprachenkenntnisse im Rahmen der beruflichen Aus- und Weiterbildung entwickelt und ausgebaut werden. ■

Literatur

EUROSTAT: *Europa in Zahlen – Eurostat-Jahrbuch 2006/07. Luxemburg 2007*

HALL, A.: *Fremdsprachenkenntnisse im Beruf – Anforderungen an Erwerbstätige. In: BWP 36 (2007) 3, S. 48 f.*

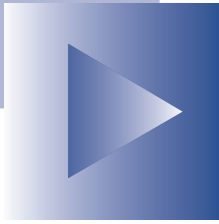
THE NATIONAL CENTRE FOR LANGUAGES (CILT) & INTERACT INTERNATIONAL (Hrsg.): *ELAN: Auswirkungen mangelnder Fremdsprachenkenntnisse in den Unternehmen auf die europäische Wirtschaft. 2007*

EU-Dokumente zur Mehrsprachigkeit

- „Eine lohnende Herausforderung – Wie Mehrsprachigkeit zur Konsolidierung Europas beitragen kann.“ Vorschläge der von der Europäischen Kommission eingesetzten Intellektuellengruppe für den interkulturellen Dialog. Brüssel 2008
- Wettbewerbsfähigkeit durch Sprachkenntnisse. Empfehlung des Wirtschaftsforums für Mehrsprachigkeit bei der Europäischen Kommission. Brüssel 2008
- Mitteilung der Kommission: „Mehrsprachigkeit: Trumpfkarte Europas, aber auch gemeinsame Verpflichtung.“ Brüssel, 18.09.2008, KOM(2008) 566
- Stellungnahme des Ausschusses der Regionen „Mehrsprachigkeit“. Amtsblatt der Europäischen Union vom 9. 10. 2008. (2008/C 257/06)

Sämtliche Informationen zur Mehrsprachigkeitspolitik der EU-Kommission sind im Internet zu finden unter <http://ec.europa.eu/education/languages>

Über das Europäische Berufsbildungsprogramm LEONARDO DA VINCI (Programm für lebenslanges Lernen, PLL) informiert in Deutschland die Nationale Agentur Bildung für Europa beim Bundesinstitut für Berufsbildung unter www.na-bibb.de



Ausbildungsbonus: Ausschöpfung des betrieblichen Ausbildungsstellenpotenzials für Altbewerber/-innen?

► Mit der Einführung des Ausbildungsbonus hat die Bundesregierung einen Anreiz für Betriebe geschaffen, zusätzliche Ausbildungsmöglichkeiten für bislang erfolglose Lehrstellenbewerber einzurichten. Im Folgenden werden Ergebnisse aus zwei repräsentativen Betriebsbefragungen vorgestellt, die im Rahmen des BIBB-Ausbildungsmonitors 2008 durchgeführt wurden, einmal im Vorfeld und einmal nach Einführung des Ausbildungsbonus. Auf diese Weise kann über das Meinungsbild am Jahresanfang hinaus ein erster Eindruck gewonnen werden, inwiefern diese Maßnahme tatsächlich von den Betrieben angenommen wurde und zu einer Verbesserung der Einmündungschancen von Altbewerbern beitragen konnte.



KLAUS TROLTSCH
Wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich
„Berufsbildungsangebot und -nachfrage/
Bildungsbeteiligung“ im BIBB



NAOMI GERICKE
Wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich
„Berufsbildungsangebot und -nachfrage/
Bildungsbeteiligung“ im BIBB



SIMON HUBER
Projektleiter Arbeitsmarktforschung TNS
Infratest Sozialforschung GmbH, München

Obwohl schon im Jahr 2006 infolge der besseren Wirtschaftsentwicklung eine erste Trendwende auf dem Ausbildungsstellenmarkt eingetreten ist (ULRICH u. a. 2008), zählt weiterhin die Hälfte der Ausbildungsplatzbewerber/-innen zur Gruppe der Jugendlichen, die bereits in den Vorjahren erfolglos auf Lehrstellensuche waren (Altbewerber/-in). Besondere Schwierigkeiten, eine geeignete Ausbildungsstelle in einem Betrieb zu finden, haben vor allem Jugendliche aus Wohnregionen mit ungünstiger Wirtschaftssituation und hohem Verstädterungsgrad, aber auch Lehrstellenbewerber/-innen mit schwachen Schulabschlüssen, zunehmendem Alter und jene aus schwierigen sozialen Verhältnissen (BEICHT/FRIEDRICH/ULRICH 2007). Jeder siebte junge Erwachsene bleibt schließlich ohne abgeschlossene Berufsausbildung und sieht einer unsicheren beruflichen Zukunft entgegen (BEICHT/ULRICH 2008).

Zielsetzung des Ausbildungsbonus und rechtliche Voraussetzungen

Um kurzfristig die beruflichen Integrationschancen von Altbewerberinnen und Altbewerbern zu verbessern, hat sich die Bundesregierung im Rahmen ihrer Qualifizierungsinitiative im Sommer 2008 dazu entschlossen, Betriebe durch finanzielle Anreize zu einer Erhöhung ihrer Ausbildungsangebote speziell für Altbewerber/-innen zu bewegen. So sollen bis zum Jahr 2010 100.000 zusätzliche Lehrstellen für diese Jugendlichen geschaffen werden, was einer durchschnittlichen Steigerung von über 30.000 Ausbildungsplätzen pro Jahr entspricht. Insgesamt könnte damit der Altbewerberbestand – gemessen am Durchschnitt der vergangenen Jahre – bis 2010 um etwa 25 Prozent reduziert und auch diesen Jugendlichen ein Einstieg ins Berufsleben ermöglicht werden.

Mit dem Ausbildungsbonus wendet sich die Bundesregierung an Betriebe, die einem möglichen Mangel an Fachkräften rechtzeitig begegnen und damit ihre Wettbewerbsfähigkeit erhalten wollen (Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2008). Auch ist an Betriebe gedacht, die erstmalig in Ausbildung einsteigen möchten oder zur Aufstockung ihres Stellenangebots eine finanzielle Unterstützung

zung benötigen. Durch Hinweise auf die Attraktivität von Handwerksberufen besteht darüber hinaus offensichtlich die Intention, insbesondere Handwerksbetriebe für den Ausbildungsbonus zu gewinnen. Appelliert wird zudem an die soziale Verantwortung der Wirtschaft gegenüber Jugendlichen und an die Verpflichtung, sich auch um marktbenachteiligte Jugendliche zu kümmern.

Um diese Ziele möglichst schnell zu erreichen, konnte der Ausbildungsbonus schon zu Beginn des Ausbildungsjahres 2008/2009 in Höhe von 4.000 bis 6.000 Euro beantragt werden, sofern ein Betrieb sein Lehrstellenangebot für förderungsbedürftige Jugendliche über den Durchschnitt der letzten drei Jahre hinaus ausweitet. Der Rechtsanspruch auf den staatlichen Zuschuss besteht bei Einstellung von Altbewerberinnen und -bewerbern, die einen Hauptschul-, Sonderschul- oder gar keinen Schulabschluss haben, die lernbeeinträchtigt oder sozial benachteiligt sind. Weitere Ermessensentscheidungen sind möglich. Um Ausbildungsabbrüchen entgegenzuwirken, wird der Ausbildungsbonus in zwei Teilbeträgen ausgezahlt, nach Ablauf der Probezeit und bei der Anmeldung zur Abschlussprüfung. Aus Mitteln der Bundesanstalt für Arbeit sind dafür insgesamt 450 Millionen Euro angesetzt.

Kritische Reaktionen und Vorbehalte

Trotz Nachbesserungen am ursprünglichen Gesetzesentwurf wird der Bonus von Wirtschaftsverbänden und Gewerkschaften weiterhin kritisch betrachtet. Neben grundlegenden Zweifeln an einer effektiven Stellenausweitung werden vor allem die mangelnde Nachhaltigkeit einer derartigen Maßnahme sowie mögliche Mitnahmeeffekte als Kritikpunkte genannt (DIHK 2008 a; Bundestag 2008). Diese Bedenken werden weitgehend auch von wissenschaftlicher Seite geteilt. Wenngleich eingeräumt wird, dass die enge Zielgruppendefinition die Gefahr von Mitnahmeeffekten verringert, wird darauf hingewiesen, dass diese gleichzeitig die mögliche „Breitenwirkung des Instruments“ einschränken und zu Verdrängungseffekten gegenüber Erstbewerbern führen könnte (DIETRICH u. a. 2008, S. 51–56). Problematisch scheint zudem die undifferenzierte Konzeption der adressierten Betriebe insofern, als zur Ausschöpfung von betrieblichen Ausbildungspotenzialen grundsätzlich „eine stärkere Fokussierung ... auf Mittel- und Großbetriebe mit 50 und mehr Beschäftigten“ nahegelegt wird, bei denen neben ausweitbaren Ausbildungskapazitäten auch davon auszugehen ist, dass häufig Ersatzbedarf für ausscheidende Mitarbeiter gegeben ist“ (FREI/JANIK 2008, S. 5). Auch sogenannte „Ausbildungspausierer“, die trotz Ausbildungsberechtigung über einen längeren Zeitraum keine Jugendliche ausgebildet haben, kommen nach Meinung des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung als Ansprechpartner zur Akquirierung von Zusatzangeboten nur bedingt in Frage (ebd.).

Betriebsbefragungen dokumentieren skeptische Zurückhaltung

Im Frühjahr 2008 befragte das Bundesinstitut für Berufsbildung in Zusammenarbeit mit TNS Infratest Sozialforschung im Rahmen des BIBB-Ausbildungsmonitors 2.400 Betriebe zu ihrer Einschätzung des Ausbildungsbonus. Den Ergebnissen zufolge konnte sich mit 16,7 Prozent nur jeder sechste Betrieb vorstellen, zusätzliche Ausbildungsplätze für Altbewerber/-innen zur Verfügung zu stellen. Die überwiegende Mehrheit gab sich in dieser Frage eher skeptisch bis ablehnend: Für jeden zweiten Betrieb kam eine Stellenausweitung für Altbewerber/-innen nicht in Frage, jeder Dritte mochte sich zum damaligen Zeitpunkt noch nicht festlegen (vgl. die ausführlichen Auswertungsergebnisse der Frühjahrsbefragung bei TROLTSCH/GERICKE/SAXER 2008).

BIBB-Ausbildungsmonitor

Beim Ausbildungsmonitor handelt es sich um eine internetgestützte, unterjährige Mehrfachbefragung von Personal- und Ausbildungsverantwortlichen sowohl in ausbildenden wie nicht ausbildenden Betrieben. Diese Art von Monitoring zum Ausbildungsstellenmarkt wurde erstmals 2007 konzipiert und realisiert, um Entwicklungen im Bildungsangebot zeitnah besser beobachten zu können.

Ähnlich zurückhaltende Einschätzungen zum Ausbildungsbonus belegen weitere im Jahr 2008 durchgeführte Betriebsbefragungen. Beispielsweise gaben in einer DIHK-Ausbildungsumfrage 85 Prozent der rund 12.000 befragten Unternehmen an, der Bonus werde ihr Stellenangebot nicht beeinflussen (DIHK 2008 b). Nur 5,7 Prozent der Betriebe würden dieser Studie zufolge zusätzlich Altbewerber/-innen einstellen. Mitnahmeeffekte wurden in dieser Untersuchung bei rund zehn Prozent der Betriebe vermutet, da diese prüfen würden, ob sie den Bonus im Rahmen einer ohnehin geplanten Stellenerhöhung einsetzen könnten. Auch weitere Umfragen, durchgeführt von der IHK Dessau (2008), der Deutschen Gesellschaft für Personalführung (DGFP 2008) oder des Bundes der Selbständigen/Gewerbeverband Bayern (BDS 2008), ergaben, dass der Ausbildungsbonus für die Mehrzahl der Betriebe (rund 80 %) keinen Anreiz bildet, für Altbewerber/-innen zusätzliche Ausbildungsplätze einzurichten. Den Ergebnissen zufolge zeigten sich lediglich kleinere Unternehmen und Betriebe aus Branchen wie dem Gastgewerbe, in denen eine schnelle Wertschöpfung möglich ist, der Maßnahme gegenüber aufgeschlossen. Das Interesse von Großbetrieben oder beispielsweise von Banken oder Versicherungen mit ihren höheren Qualifikationsanforderungen an ihre Beschäftigten war dagegen verschwindend gering.

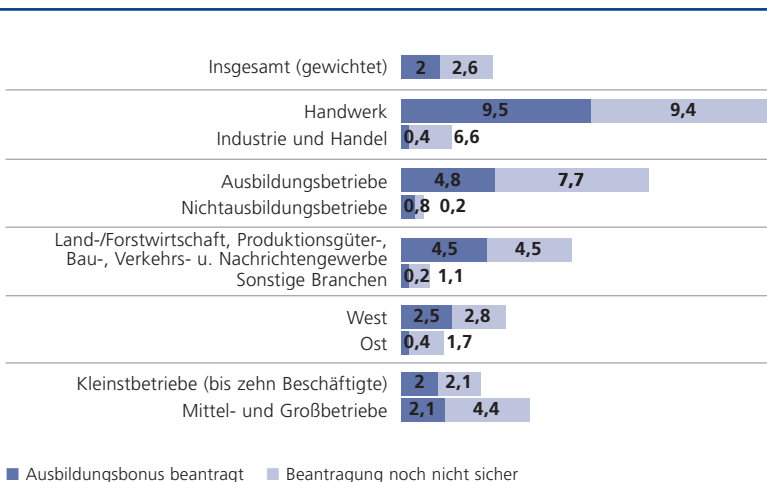
Im Herbst 2008 beteiligten sich an der zweiten Erhebungswelle des BIBB-Ausbildungsmonitors zwischen Anfang September und Anfang Oktober insgesamt 1.049 Betriebe. Von diesen erneut zum Ausbildungsbonus befrag-

ten Betrieben hatten nur zwei Prozent einen Antrag auf Bezuschussung ihrer zusätzlichen Ausbildungsstellen für Altbewerber/-innen gestellt (vgl. Abb.). Hinzu kommen 2,6 Prozent Betriebe, die sich zum Befragungszeitpunkt noch nicht endgültig festlegen wollten, ob sie bis zum Jahresende einen entsprechenden Antrag für das kommende Ausbildungsjahr stellen werden. Insgesamt würde nach Angaben der befragten Betriebe eine durchschnittliche Aufstockung der betrieblichen Ausbildungsplätze um eine einzige Lehrstelle pro beantragendem Betrieb erfolgen. Im Vergleich zu den Anfang des Jahres geplanten Stellenangeboten für Jugendliche entspricht dies einer durchschnittlichen Steigerung um 2,6 Prozent.

Welche Betriebe nehmen den Ausbildungsbonus in Anspruch?

Ein überdurchschnittliches Interesse am Ausbildungsbonus zeigten mit 9,5 Prozent Handwerksbetriebe, die bis Oktober Ausbildungsplätze für Altbewerber/-innen in ihrem Betrieb eingerichtet hatten. Hier liegt das Potenzial an weiteren Anträgen mit 9,4 Prozent zudem am höchsten. Weiterhin zeigen die Auswertungen, dass fast ausschließlich ausbildende Betriebe mit 4,8 Prozent den Ausbildungsbonus in Anspruch genommen hatten. 7,7 Prozent dieser Ausbildungsbetriebe könnten ihr Stellenangebot bis Jahresende zudem noch ausweiten. Insbesondere Betriebe aus dem Baugewerbe, der Produktionsgüterindustrie, der Land- und Forstwirtschaft und zu einem geringen Anteil aus dem Verkehrs- und Nachrichtengewerbe erreichten mit 4,5 Prozent überdurchschnittliche Werte bei der Schaffung zusätzlicher Ausbildungsstellen. Weitere 4,5 Prozent aus dieser Branchengruppe hatten ihre Überlegungen zum Zeitpunkt der Befragung noch nicht endgültig abgeschlossen. Wie im

Abbildung Einfluss betrieblicher Strukturmerkmale auf die Schaffung zusätzlicher Ausbildungsplätze für Altbewerber/-innen (in %)¹



Quelle: BIBB-AusbildungsMonitor II/2008

Frühjahr auch, scheint die Bereitschaft westdeutscher Betriebe höher zu liegen als bei ostdeutschen Betrieben. Zwischen den verschiedenen Betriebsgrößenklassen bestehen keine erwähnenswerten Unterschiede, wobei mit zunehmender Betriebsgröße die Bereitschaft steigt, sich bis Jahresende noch zu überlegen, ob Möglichkeiten zur Ausbildung von Altbewerberinnen und Altbewerbern existieren.

Welche Rolle spielen betriebs-spezifische Rahmenbedingungen?

Neben Einflüssen von Strukturmerkmalen wie der Branchenzugehörigkeit ist davon auszugehen, dass die Inanspruchnahme des Ausbildungsbonus auch von betriebs-spezifischen Rahmenbedingungen abhängt, beispielsweise dem konkreten Fachkräftebedarf in den nächsten Jahren. Im Folgenden wird daher untersucht, welche dieser Rahmenbedingungen die Chancen erhöhten, dass Betriebe einen Antrag auf Bezuschussung ihrer zusätzlichen Ausbildungsstellen für Altbewerber/-innen gestellt haben (vgl. Tab.).

Wie schon bei den Strukturmerkmalen der Betriebe spielt es eine wichtige Rolle, ob der Betrieb selbst ausbildet bzw. für das kommende Ausbildungsjahr geplant hatte, Jugendliche auszubilden. Hier erhöhen sich im Vergleich zu Betrieben, die ursprünglich nicht vorhatten, Jugendliche auszubilden, oder ihre Meinung bis zum Herbst geändert hatten, die Chancen für Altbewerber/-innen auf das 3,7- bzw. 3,1-fache, einen über den Ausbildungsbonus finanzierten Ausbildungsplatz zu erhalten. Einen zweiten wichtigen Aspekt stellt die bisherige Ausbildungspraxis der Betriebe in Bezug auf Jugendliche mit schwierigeren Voraussetzungen dar. Gerade in Betrieben, die in den letzten Jahren konkrete Erfahrungen mit marktbenachteiligten Bewerberinnen und Bewerbern als Auszubildende gemacht hatten, steigen die Chancen, dass weitere Altbewerber/-innen über den Ausbildungsbonus ausgebildet werden. So ergibt sich für Jugendliche und junge Erwachsene, die sich bisher erfolglos um eine Ausbildungsstelle bemüht hatten, mit einem Wert von 2,2 eine Verdoppelung ihrer Chancen.

Der dritt wichtigste Einflussfaktor scheint darin zu liegen, ob Betriebe im Frühjahr eine positive Bewertung des Ausbildungsbonus abgegeben hatten. Wurde der Ausbildungsbonus von den Betrieben bereits zu Anfang des Jahres als ungeeignetes Instrument zur Erhöhung des betrieblichen Ausbildungsplatzangebots angesehen, so hat sich diese Grundeinstellung bis zur Herbsthebung trotz aller Kampagnen nicht geändert. Demgegenüber liegen die Chancen

¹ Insgesamt hatten 29 Betriebe in der ungewichteten Stichprobe einen Antrag gestellt, durch die Längsschnittgewichtung verringert sich diese Fallzahl allerdings auf 21.

auf einen Antrag um das Zweifache vor allem in den Betrieben höher, die von Anfang an eine positive Einstellung hatten. Vergleichbar wichtig ist die Frage, ob Betriebe in den kommenden zwei Jahren davon ausgehen, dass sie zusätzliche Fachkräfte benötigen. Besteht Fachkräftebedarf, so erhöhen sich im Vergleich zu Betrieben, die nicht mit einer Zunahme ihrer Beschäftigtenzahlen rechnen, die Chancen für Altbewerber/-innen um das 1,6-fache.

Zielmarke von 100.000 zusätzlichen Lehrstellen derzeit weit entfernt

Die Befragungsergebnisse des BIBB-Ausbildungsmonitors belegen derzeit eine eher zögerliche Inanspruchnahme des Ausbildungsbonus. Diese Tendenz spiegelt auch der im Dezember 2008 offiziell erreichte Stand wider.² Zu diesem Zeitpunkt sind nach Angaben des BMAS 8.404 Anträge gestellt und bewilligt worden. Gemessen an der Zielmarke von durchschnittlich über 30.000 zusätzlichen Ausbildungsstellen pro Förderungsjahr sind dies erst 25 Prozent der angestrebten Förderfälle für das Ausbildungsjahr 2008/2009. Schon eine im Jahr 2004 durchgeführte Befragung von 2.000 Betrieben zeigte, dass finanzielle Unterstützungsleistungen für zusätzliche Ausbildungsplätze bei Betrieben mit zunehmender Höhe zwar an Attraktivität gewannen, im Vergleich zu Maßnahmen, die der Verbesserung der schulischen Vorbildung der Jugendlichen dienen oder die ausbildungsbegleitende Hilfen zur Verfügung stellen, aber deutlich weniger Interesse fanden (TROLTSCH/KREKEL 2006).

Die Einführung des Ausbildungsbonus hat somit im ersten Jahr zu keinem durchschlagenden Erfolg beim Abbau der in den letzten Jahren entstandenen Altbewerberbestände geführt. Die angestrebte Zielmarke von 100.000 versorgten Altbewerberinnen und -bewerbern bis zum Jahr 2010 wird wahrscheinlich nur schwer erreichbar sein. Endgültig ist dies allerdings nicht zu beurteilen, da die derzeit von verschiedenen Wirtschaftsinstituten prognostizierte Rezession mit entsprechenden Folgen für den Arbeitsmarkt möglicherweise zu anderen Reaktionen der Betriebe in den nächsten Jahren führen könnte. Auch der zum Teil schon existierende Bewerbermangel stellt angesichts demografischer Entwicklungen eine weitere Chance für den Ausbildungsbonus dar, zumal erste Betriebe bereits darüber klagen, nicht genügend Bewerbungen für ihre Ausbildungsstellen erhalten zu haben (GERICKE u. a. 2008). ■

² Die aktuelle Zahl an bewilligten Anträgen kann auf der Homepage des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales unter www.ausbildungsbonus.bmas.de/sites/generator/27680/ abgerufen werden.

³ Die hier dargestellten Effektkoeffizienten wurden unter Kontrolle der in Abbildung 1 aufgelisteten Strukturmerkmale berechnet. Kontrolliert wurden zudem der Zeitpunkt der Erhebungswelle sowie Ost/West als Level-1-Merkmal.

Tabelle Einfluss ausgewählter betriebspezifischer Rahmenbedingungen auf die Schaffung zusätzlicher Ausbildungsplätze für Altbewerber/-innen (logistisches Multilevel-Regressionsmodell [Auszug])³

zusätzliche Ausbildungsstellen für Altbewerber eingerichtet und Ausbildungsbonus beantragt	im Vergleich zu Betrieben	Signifikanz	z-Wert	
Verbesserung der Chancen um das ...-fache				
Ausbildungsintention im Frühjahr	... ohne Absicht im Frühjahr bzw. Herbst	3.789	*	1.76
Absicht im Herbst, Jugendliche auszubilden		3.114	*	1,84
derzeit Altbewerber unter den Auszubildenden	... ohne Altbewerber	2.154	***	2.73
Bereitschaft, über den Ausbildungsbonus Altbewerber zusätzlich auszubilden (Frühjahr)	... ohne Bereitschaft	1.959	***	3.65
sicherer Fachkräftebedarf in den nächsten zwei Jahren	... ohne Fachkräftebedarf	1.641	*	1.65

Signifikanzniveau: *** < 0.01, ** < 0.05, * < 0.10

Quelle: BIBB-Ausbildungsmonitor II/2008

Literatur

BEICHT, U.; ULRICH, J. G.: Welche Jugendlichen bleiben ohne Berufsausbildung? Analyse wichtiger Einflussfaktoren unter besonderer Berücksichtigung der Bildungsbiografie. BIBB-Report 6/2008 Bonn. URL: www.bibb.de/de/49930.htm (Stand: 11. 12. 2008)

BEICHT, U.; FRIEDRICH, M.; ULRICH, J. G.: Steiniger Weg in die Berufsausbildung – Werdegang von Jugendlichen nach Beendigung der allgemeinbildenden Schule. In: BWP 36 (2007) 2, S. 5–9

BDS: BDS Bayern zum Ausbildungsbonus: Elternhaus und Schulen entscheiden über die Ausbildungsfähigkeit. Pressemitteilung vom 6. 6. 2008.

BMAS: 5 gute Argumente für den Ausbildungsbonus. Berlin 2008.

BUNDESTAG: BDA und DGB verlangen Änderungen beim Ausbildungsbonus. hib-Meldung 146. Berlin 2008

DGFP: Pressemitteilung zu Ergebnissen einer DGFP-Kurzumfrage zum Ausbildungsbonus. Orientierungen zur Wirtschafts- und Gesellschaftspolitik. 2008

DIETRICH, H. u. a.: Ausbildungsmarkt: Mehr Schwung durch neue Regelungen? In: Orientierungen zur Wirtschafts- und Gesellschaftspolitik, (2008) 115, S. 51–56

DIHK: Ausbildungsbonus kostet viel, bringt wenig. Newsletter 20/2008a.

DIHK: Ausbildung 2008: Sonderauswertung der IHK-Ausbildungsumfrage 2008 zur Einführung eines Ausbildungsbonus. Berlin 2008b

GERICKE, N. u. a.: Die aktuelle Situation auf dem Ausbildungsmarkt in den neuen Ländern. Bonn 2008. URL: www.bibb.de/de/50069.htm (Stand: 11. 12. 2008)

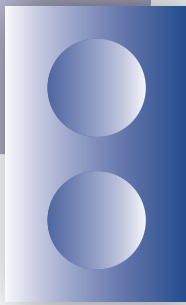
FREI, M.; JANIK, F.: Betriebliche Berufsausbildung: Wo Ausbildungspotenzial noch brachliegt. IAB-Kurzbericht 19/2008. Nürnberg

IHK DESSAU: Pressemitteilung: Ausbildungsbonus erhöht Ausbildungsreife nicht. 2008

TROLTSCH, K.; GERICKE, N.; SAXER, S.: Ausbildungsbonus – bringt er Altbewerber in Ausbildung? Ergebnisse einer BIBB-Betriebsbefragung, BIBB-Report 5/2008 Bonn. URL: www.bibb.de/de/49447.htm (Stand: 11. 12. 2008)

TROLTSCH, K. KREKEL, E. M.: Zwischen Skylla und Charybdäis. Möglichkeiten und Grenzen einer Erhöhung betrieblicher Ausbildungskapazitäten. In: BWP 35 (2006) 1, S. 12–17

ULRICH, J. G. u. a.: Deutliche Fortschritte in 2007 bei der Bekämpfung des Ausbildungsplatzmangels. BIBB-Erhebung über neu abgeschlossene Arbeitsverträge. Bonn 2008. URL: www.bibb.de/de/31319.htm (Stand: 11. 12. 2008)



Auswirkungen des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes auf die berufliche Bildung

MARIA ESSER

► **Das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz (AGG) ist im August 2006 in Kraft getreten. Ein damit verbundenes Ziel war – so die Begründung zum Gesetz (vgl. BT-Drucks. 16/1780, S. 30) – „eine Kultur der Vielfalt“ zu schaffen, mit anderen Worten also, Diversität zu gestalten. Das AGG verbietet Diskriminierungen in bestimmten, im Gesetz genannten Situationen und aus bestimmten, ebenfalls im Gesetz aufgezählten Gründen.**

Welche Vorgaben des Gesetzes finden auf Aus- und Fortbildungsverhältnisse Anwendung?

§ 2 Absatz 1 Nr. 2 und 3 AGG stellen ausdrücklich klar, dass die Vorgaben des Gesetzes vor Aus- und Fortbildungsverhältnissen nicht Halt machen. Im Gegenteil: Das Ziel, bereits mit Beginn eines beruflichen Werdegangs Chancengleichheit herzustellen, war u. a. ausschlaggebend für den Erlass des Gesetzes (vgl. ebd., S. 23 f.). So sind Benachteiligungen bei den Zugangsbedingungen zu allen Formen der Berufsbildung sowie bei den Beschäftigungs- und die Entlassungsbedingungen unzulässig. Auch der persönliche Anwendungsbereich des arbeitsrechtlichen Teils des Gesetzes erstreckt sich ausdrücklich auf die zum Zweck der Berufsbildung Beschäftigten. Dabei ist irrelevant, ob eine Ausbildung in der Privatwirtschaft oder im öffentlichen Dienst erfolgt (§ 6 Abs. 1 Satz 1 Nr. 2; Abs. 2 Satz 1 AGG). Das heißt: Nicht erst bei Einstellungen und während

des Aus- oder Fortbildungsverhältnisses, sondern bereits in der Bewerbungsphase, sind Benachteiligungen grundsätzlich zu unterlassen, die sich auf die Rasse oder die ethnische Herkunft, das Geschlecht, die Religion oder Weltanschauung, eine Behinderung, das Alter oder die sexuelle Identität beziehen (§ 1 AGG). Benachteiligungen liegen zum einen vor, wenn zwei Personen in vergleichbaren Situationen ungleich behandelt werden (unmittelbare Benachteiligung), aber auch, wenn eine Person durch scheinbar neutrale Maßnahmen betroffen ist, die sich faktisch diskriminierend auswirken (mittelbare Benachteiligung) (§ 3 Abs. 1 und 2 AGG). Nur ausnahmsweise sind Benachteiligungen zulässig – wenn ihr Grund angesichts der auszuübenden Tätigkeit eine wesentliche und entscheidende berufliche Anforderung darstellt (§ 8 AGG; vgl. weiterhin §§ 9 f. AGG).

Welche Auswirkungen hat das AGG auf die Ausbildungspraxis?

Den Schutz des AGG genießen bereits Ausbildungsplatzbewerber/-innen (§ 6 Abs. 1 Satz 2 AGG). Das hat zum Beispiel zur Folge, dass Arbeitgeber Ausbildungsplatzbewerber/-innen nicht wegen des Geschlechts ablehnen dürfen. Abgesehen von solchen, mittlerweile wohl offenkundigen Vorgaben gibt es jedoch Verbote, hinsichtlich derer ein Problembewusstsein in der Praxis erst noch wachsen muss. So ist grundsätzlich auch die Ablehnung eines Bewerbers/einer Bewerberin wegen seines/ihrer Alters unzulässig. Interessant, insbesondere bei der Bewerberauswahl für einen Ausbildungsplatz, ist jedoch § 10 Satz 3 Nr. 3 AGG. Demnach soll es im Einzelfall gerechtfertigt sein, ein Höchstalter für die Einstellung aufgrund der speziellen Ausbildungsanforderungen oder der Notwendigkeit einer angemessenen Beschäftigungszeit vor dem Eintritt in den Ruhestand festzulegen. Trotz des ausdrücklich im AGG genannten Merkmals „Rasse“ bzw. „ethnische Herkunft“ ist es jedoch zulässig, Bewerber/-innen wegen mangelnder Deutschkenntnisse abzulehnen, wenn es bei dem konkreten Ausbildungsplatz gerade darauf ankommt (vgl. OHLENDORF/SCHREIER 2008, S. 2458, 2461).

Auch während des laufenden Ausbildungsverhältnisses sind Diskriminierungen unzulässig. Zugleich entsteht eine Organisationspflicht des Arbeitgebers: Insbesondere in der Berufsausbildung soll er auf die Unzulässigkeit nicht gerechtfertigter Benachteiligungen hinweisen und ihnen – in erster Linie durch Schulungen – entgegenwirken (§ 12 Abs. 2 AGG). Unproblematisch ist häufig eine Ungleichbehandlung von Auszubildenden gegenüber Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern, da hier wegen der unterschiedlichen Vertragsinhalte (vgl. die Sonderbestimmungen zum Ausbildungsvertrag in §§ 10 f. BBiG) oftmals sachliche Differenzierungsgründe vorliegen. Einschlägig ist der Gleichbehandlungsgrundsatz daher in erster Linie im

Verhältnis Auszubildender zueinander. Allerdings sind hier wiederum Ungleichbehandlungen von jugendlichen und erwachsenen Auszubildenden wegen der für Erstere geltenden besonderen Bestimmungen (etwa des Jugendarbeitsschutzgesetzes) möglich. Schließlich findet das AGG nach neuester, hoch umstrittener Rechtsprechung des BAG auch im Rahmen der Auswahl zu kündigender Beschäftigter Anwendung. Die Berücksichtigung des Lebensalters bei einer Sozialauswahl hat das Gericht zwar als im Ergebnis zulässig angesehen, sie zuvor jedoch an den Bestimmungen des AGG gemessen (Urteil v. 06. 11. 2008, 2 AZR 701/07).

Was bedeutet das AGG für die Ausgestaltung eines Ausbildungsvertrags?

Zunächst müssen unter diesem Gesichtspunkt alle Rechte und Pflichten des Auszubildenden, die an ein Merkmal des § 1 AGG anknüpfen, auf den Prüfstand gestellt werden. Hier kommen insbesondere an das Alter anknüpfende Rechte der Beschäftigten in Betracht. Weiterhin sind – schwieriger auszumachende – mittelbare Benachteiligungen möglich, beispielsweise solche, die an eine Teilzeitbeschäftigung anknüpfen und damit das Risiko einer – mittelbaren – Geschlechterdiskriminierung bergen, weil weit überwiegend weibliche Beschäftigte davon betroffen sind (vgl. LINGEMANN/MÜLLER 2007, S. 2006 f., 2010). Bei Verträgen über eine Teilzeitausbildung nach § 8 Abs. 1 Satz 2 BBiG, die künftig angesichts der in der Praxis vielbeachteten aktuellen Empfehlungen des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung (www.bibb.de/dokumente/pdf/ha-empfehlung_129_ausbildungszeit.pdf) an Bedeutung gewinnen werden, ist daher darauf zu achten, dass eine Ungleichbehandlung von Teilzeit- und Vollzeit- auszubildenden vermieden wird oder jedenfalls gerechtfertigt ist. Unzulässig wäre etwa eine ausbildungsvertragliche Regelung, die ausdrücklich nur vollzeitbeschäftigten Auszubildenden eine freiwillige Sozialleistung, etwa eine Gratifikation, gewährt oder die Voraussetzungen für eine solche Leistung aufstellt, die regelmäßig nur Vollzeitbeschäftigte erfüllen können. Eine solche Regelung würde in vielen Betrieben mittelbar weibliche Beschäftigte benachteiligen, weil sie in der Regel viel häufiger in Teilzeit arbeiten als männliche Beschäftigte.

Welche Folgen hat ein Verstoß gegen das AGG?

Eine AGG-widrige Regelung in einem Ausbildungsvertrag ist zunächst unwirksam (vgl. § 7 Abs. 2 AGG); keine der Vertragsparteien kann sich daher darauf berufen. Sich benachteiligt fühlende Auszubildende können sich zur Beratung an die zuständigen Stellen und weitere Anbieter allgemeiner Ausbildungsberatung wenden, ferner an die speziell in Diskriminierungsfragen Hilfe leistende Antidiskriminierungsstelle des Bundes. Das AGG gibt Auszubildenden in Diskriminierungsfällen zudem ein Recht zur Beschwer-

de bei einer vom Arbeitgeber einzurichtenden Stelle (§ 13 AGG).

Schließlich können Auszubildende ihre Rechte aus dem AGG gegenüber dem Arbeitgeber – auch gerichtlich – geltend machen: Verstößt ein Arbeitgeber gegen das Diskriminierungsverbot, so kann der oder die Verletzte unter Beachtung einer Frist von grundsätzlich zwei Monaten eine angemessene finanzielle Entschädigung verlangen (§ 15 AGG). Eine für die Rechtspraxis wichtige Bestimmung ist die Beweisregelung des § 22 AGG. Wenn im Streitfall Auszubildende Indizien für eine Benachteiligung darlegen können, trägt der Arbeitgeber die Beweislast dafür, dass kein AGG-Verstoß vorliegt. In einem höchst aktuellen (nicht rechtskräftigen) Urteil des LAG Berlin-Brandenburg hat dies in besonderer Weise Niederschlag gefunden: In dem Rechtsstreit ging es um die Besetzung einer Führungsposition, bei der die Klägerin übergangen worden war. Die Tatsache, dass in ihrem Unternehmen keine der 27 Führungspositionen mit einer Frau besetzt sei, wertete das Gericht als Nachweis im Sinne einer statistischen Wahrscheinlichkeit, dass die Klägerin bei der Stellenvergabe diskriminiert wurde. Weil die Arbeitgeberin das Auswahlverfahren nicht ausreichend dokumentiert hatte, akzeptierte das Gericht die Statistik – erstmalig in einem AGG-Prozess – als Beweis (Urteil v. 26. 11. 2008, 15 SA 517/08).

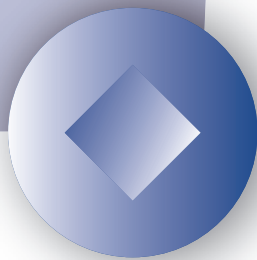
Das Urteil bekräftigt zugleich die häufig unterschätzte generelle Bedeutung einer ausreichenden Dokumentation der Rechtfertigung für eine Benachteiligung. § 15 Abs. 6 AGG bestimmt ausdrücklich, dass ein AGG-Verstoß in einem Bewerberauswahlverfahren allerdings keine Einstellungspflicht des Arbeitgebers begründet.

Ausblick

Obwohl die befürchtete Klagewelle ausgeblieben ist, hat gerade die jüngere Rechtsprechung aufsehenerregende Entscheidungen zum AGG hervorgebracht. Nicht zuletzt das damit geschaffene Bewusstsein für unzulässige Diskriminierungen wird dazu beitragen, künftig auch die Rechte von betroffenen Auszubildenden zu stärken. Diese präventive Wirkung ist umso wichtiger, als der Gebrauch der rechtlichen Möglichkeiten durch die Besonderheiten eines Ausbildungsverhältnisses, das häufig Hoffnungen auf ein anschließendes Arbeitsverhältnis birgt, zumindest während eines bestehenden Ausbildungsverhältnisses faktisch erschwert ist. ■

Literatur

LINGEMANN, S.; MÜLLER, M.: Die Auswirkungen des AGG auf die Arbeitsvertragsgestaltung. In: *Betriebs-Berater* 62 (2007) 37, S. 2006 ff.
OHLENDORF, B.; SCHREIER, M.: AGG-konformes Einstellungsverfahren – Handlungsanleitung und Praxistipps. In: *Betriebs-Berater* 63 (2008) 45, S. 2458 ff.



Bericht über die Sitzung 3/2008 des Hauptausschusses am 18. Dezember 2008 in Bonn

GUNTHER SPILLNER

► In der Sitzung des Hauptausschusses am 18.12.2008 standen mehrere Schwerpunktthemen auf der Tagesordnung, über die – zum Teil durch externe Fachleute – informiert und umfassend diskutiert wurde. Neben der aktuellen Ausbildungsstellensituation waren dies die Themen Gleichwertigkeit, Durchlässigkeit und Anrechenbarkeit sowie Internationales Large-Scale-Assessment in der beruflichen Bildung. Außerdem verabschiedete der Hauptausschuss eine Entschließung zur Gestaltung der Erprobungsphase eines Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR).

Gleichwertigkeit – Durchlässigkeit – Anrechenbarkeit

Mit seiner Entschließung unterstützt und gestaltet der Hauptausschuss den Prozess der Erarbeitung eines bildungsbereichsübergreifenden DQR. Bei der Ausgestaltung des DQR soll insbesondere darauf geachtet werden, dass grundsätzlich alle Kompetenzniveaus auf schulischen, betrieblichen, hochschulischen und beruflichen Bildungs- und Karrierewegen erreichbar sind und auch Formen des informellen Lernens hinreichend berücksichtigt werden können. Erwartet werden hiervon wichtige Impulse für die Durchlässigkeit des Bildungssystems und für die Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung. Um die Handhabbarkeit des vom Arbeitskreis DQR vorgelegten ersten Entwurfs für die Bildungspraxis und Bildungspolitik zu prüfen und Zielentwicklungen bei Bedarf korrigieren zu können, unterstützt der Hauptausschuss eine Erprobungsphase für die weiteren Entwicklungsarbeiten im Jahre 2009. Die Entschließung liegt dieser Ausgabe der BWP im Wortlaut bei.

Gleichwertigkeit, Durchlässigkeit und Anrechenbarkeit waren auch die zentralen Stichworte von zwei Präsentationen zu Beginn der Sitzung. MARTIN DIART, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Forschungsinstitut für Berufsbildung im Handwerk an der Universität zu Köln, stellte Ergebnisse einer Studie zur Berufswertigkeit vor. Bei dieser Studie ging es um einen Niveauvergleich beruflicher Weiterbildungsabschlüsse und hochschulischer Abschlüsse. Von mehreren Mitgliedern wurde der Wunsch vorgetragen, dass weitere Studien zu einzelnen Berufsfeldern folgen sollten; die Branchen seien dringend auf konkrete Aussagen zur Gleichwertigkeit angewiesen. Gewarnt wurde davor, Kompetenzen auf bestimmte Bildungsabschlüsse zurückzuführen, ohne unterschiedliche Einflussfaktoren differenziert zu berücksichtigen. Diskutiert wurde neben methodischen Aspekten auch, wie die Ergebnisse für ein integriertes Verständnis von Hochschul- und beruflicher Bildung genutzt werden können.

KERSTIN MUCKE, wissenschaftliche Mitarbeiterin am BIBB, präsentierte erste Ergebnisse der BMBF-Pilotinitiative ANKOM zur Anrechnung beruflicher Qualifikationen auf Hochschulstudiengänge. Sie informierte über die Zielsetzung sowie die inhaltliche und bildungspolitische Einbettung der Initiative, über Regionalprojekte und erste Ergebnisse. MANFRED KREMER, Präsident des BIBB, betonte die im internationalen Vergleich wohl einmalige Transparenz des deutschen Berufsbildungssystems. Die damit verbundenen Vorzüge sollten besser vermittelt werden. In diesem Zusammenhang plädierte er nicht nur für eine engere Verknüpfung der Entwicklung praxisorientierter Studiengänge mit dem deutschen Ausbildungs- und Weiterbildungssystem, sondern auch für eine wesentlich breitere Nutzung der geregelten beruflichen Fortbildung als gleichwertiger Weg zum Erwerb von Kompetenzen auf höchstem Niveau. Im Rahmen der sich anschließenden Beratung wurde betont, dass man die Diskussion um Anrechnung weitertreiben und die ANKOM-Ergebnisse in die Breite tragen sollte. Dabei sollte das Alleinstellungsmerkmal der beruflichen Bildung unbedingt gewahrt bleiben.

VET-LSA

Große Aufmerksamkeit fand bereits zum wiederholten Male das Thema Internationales Large-Scale-Assessment in der beruflichen Bildung (VET-LSA). Bereits vor einem Jahr hatte sich der Hauptausschuss ausführlich mit den entsprechenden Planungen beschäftigt und seither regelmäßig über den aktuellen Sachstand informieren lassen. Die beteiligten Wissenschaftler Prof. Dr. Dr. FRANK ACHTENHAGEN und Prof. Dr. MARTIN BAETHGE, beide Universität Göttingen, stellten Konzept, Organisationsstruktur, Vergleichsstrategie und Stand der Arbeiten im Rahmen der Feasibility Study VET-LSA vor. Prof. Dr. REINHOLD NICKOLAUS und TOBIAS

GSCHWENDTNER, beide Universität Stuttgart, informierten über die Erfassung beruflicher Handlungskompetenz bei Kraftfahrzeugmechatronikern/Kraftfahrzeugmechatronikerinnen im Rahmen der Vorstudie zur Validität von Simulationsaufgaben. Die Wissenschaftler betonten, dass das Projekt nur dann fortgesetzt werde, wenn sichergestellt sei, dass tatsächlich die Basis für vergleichbare Ergebnisse im Rahmen der staatenübergreifenden Untersuchung vorhanden sei.

Die Mitglieder des Hauptausschusses zeigten sich mehrheitlich angetan von der simulativen Abbildung der Bildungsrealität und der technischen Realisierung. Zweifel wurden geäußert, ob die geplante Modellierung in der Lage sei, den ganzheitlichen Ansatz der deutschen Berufsbildung und die Komplexität der deutschen Ausbildungsgänge angemessen widerzuspiegeln. Man befürchtete, dass andere, weniger komplexe Ausbildungen in anderen Staaten besser auf die Lösung „beschränkter“ simulierter Aufgaben vorbereiten könnten. Dies könnte im internationalen Vergleich zu Lasten der deutschen Berufsbildung führen. Demgegenüber vertraten die beteiligten Wissenschaftler die Position, dass gerade diejenigen, die eine komplexe deutsche Ausbildung durchlaufen haben, besser vorbereitet sein werden, um vorher unbekannte Probleme im simulierten Verfahren zu lösen. Das Thema VET-LSA will der Hauptausschuss erneut auf der ersten Sitzung im Jahr 2009 aufgreifen.

Ausbildungsmarkt

Die aktuelle Ausbildungsstellensituation im Jahr 2008 wurde vom BMBF durch WALTER BROSI insgesamt als „ganz passabel“ bewertet. Es gebe keine Anzeichen, dass sich die Situation auf dem Ausbildungsstellenmarkt insgesamt verschlechtert habe. Vielmehr signalisiere die Angebots-Nachfrage-Relation eine Entspannung. Positiv sei auch das im Vergleich zu den Vorjahren günstigere Verhältnis unvermittelter Bewerber zu den offenen Plätzen. Auf Grund der globalen wirtschaftlichen Probleme und Negativmeldungen zur Konjunkturlage sei er jedoch mit Blick auf die weitere Entwicklung skeptisch. Man könne nicht abschätzen, mit welchen Auswirkungen der Ausbildungsstellenmarkt 2009 konfrontiert werde.

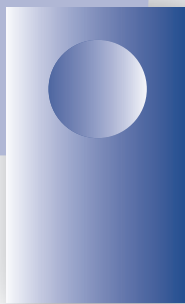
KREMER erklärte, dass die demografische Entwicklung und der Rückgang außerbetrieblicher Angebote die Hauptgründe für einen leichten Rückgang der Ausbildungsverträge seien. Nach wie vor gebe es eine große Gruppe von Altberatern und Altbewerberinnen. Deren Zahl sei jedoch erheblich zurückgegangen. Dies deute auf eine Entspannung hin, nicht aber auf einen ausgeglichenen Ausbildungsstellenmarkt oder das Verschwinden der Probleme. Man sollte zügig zu einer Einschätzung der Situation in

2009 gelangen mit dem Ziel, möglichst viele Jugendliche in Ausbildung zu vermitteln. Das BIBB wird Vorsorge treffen, um das bereits realisierte oder geplante Einstellungsverhalten der Betriebe für das kommende Ausbildungsjahr abzufragen. Wenn betriebliche Ausbildungsplätze fehlten, müsse auch die schulische Berufsausbildung „stärker mit ins Boot“ geholt werden. Es müssten rechtzeitig Möglichkeiten gefunden werden, um die Tendenz der besseren Versorgung der Jugendlichen unabhängig von der konjunkturellen Entwicklung weiter nach vorne zu treiben.

Beschlüsse

Der Hauptausschuss beschloss das Mittelfristige Forschungs- und Entwicklungsprogramm und das jährliche Forschungsprogramm 2009 des Bundesinstituts für Berufsbildung. Außerdem stimmte er den Empfehlungsentwürfen zu Umschulungsprüfungsregelungen nach BBiG bzw. HwO zu. Die beiden Varianten der Empfehlung liegen dieser Ausgabe der BWP im Wortlaut als Anlage bei. Beschlossen wurden auch Verordnungen über die Erprobung der Durchführung der Abschlussprüfung in zwei zeitlich auseinanderfallenden Teilen in der Berufsausbildung zum Musikfachhändler/zur Musikfachhändlerin und über die Berufsausbildung zum Fotografen/zur Fotografin. Die neue Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) und die Verordnung über die Änderung der Verordnung über die Erprobung abweichender Ausbildungs- und Prüfungsbestimmungen in der Berufsausbildung Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel passierten den Hauptausschuss.

Im Jahr 2009 wird der Hauptausschuss am 5. März, 25. Juni und 17. Dezember 2009 tagen. Zur Sommersitzung soll ein Vorschlag für eine Empfehlung des Hauptausschusses zur stärkeren Systematisierung und Konzentration der Aktivitäten zur beruflichen Qualifizierung benachteiligter junger Menschen unter Einbeziehung von Berufsorientierung und Berufsberatung und unter Beteiligung aller Gruppen erarbeitet werden. Auf Vorschlag der Beauftragten der Arbeitnehmer wurde INGRID SEHRBROCK zur Vorsitzenden und auf Vorschlag der Länder Dr. HANS-JÜRGEN BERG zum stellvertretenden Vorsitzenden für das Jahr 2009 gewählt. ■



Kulturelle Diversität

ALEXANDRA DEHMEL

Berufliche Bildung in der Einwanderungsgesellschaft – Diversity als Herausforderung für Organisationen, Lehrkräfte und Auszubildende

Nicole Kimmelmann (Hrsg.)

Texte zur Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung (Hrsg.: Karl Wilbers), Band 2, Qualitus GmbH Publications, Köln 2008, 180 Seiten; 29,80 EUR



Obwohl die berufliche Bildung in Deutschland durch einen hohen Anteil an Lernern mit Migrationshintergrund gekennzeichnet ist, werden die Herausforderungen und Potenziale der damit einhergehenden kulturellen Vielfalt bislang weitestgehend vernachlässigt. Der Umgang mit dieser Diversität, die auch mit dem Schlagwort (cultural) Diversity

umschrieben werden kann, ist ein Themenfeld, das trotz seiner Aktualität, Relevanz und Brisanz in der beruflichen Bildung bislang unterschätzt und demzufolge auch kaum systematisch angegangen wurde.

Der von NICOLE KIMMELMANN herausgegebene Sammelband „Berufliche Bildung in der Einwanderungsgesellschaft – Diversity als Herausforderung für Organisationen, Lehrkräfte und Auszubildende“ setzt an diesem Defizit an. Er ist im Kontext der Hochschultage Berufliche Bildung 2008 in Nürnberg entstanden und beinhaltet neben dem ein- und zusammenführenden Artikel der Herausgeberin insgesamt 12 Einzelbeiträge, die thematisch in vier Teile untergliedert sind.

Im ersten Teil geht es um Kulturelle Vielfalt der Lerner in der Beruflichen Bildung – Aktuelle Situation und Problemlagen aus Wissenschaft und Praxis. Die vier dazugehöri-

gen Beiträge beleuchten die derzeitige Situation in der beruflichen Bildung aus unterschiedlichen Perspektiven und illustrieren damit zentrale Aspekte des bestehenden Handlungsbedarfs. In dem anschließenden Teil werden Herausforderungen und Ansätze für die Organisationsentwicklung dargestellt. Die Autoren der zwei Beiträge machen deutlich, dass Organisationsentwicklungsmaßnahmen für den erfolgreichen Umgang mit kultureller Diversität an Schulen unabdingbar sind und zeigen entsprechende Ansatzpunkte auf unterschiedlichen Organisationsebenen. Während Teil zwei des Sammelbandes den schulorganisatorischen Bereich adressiert, werden im dritten Teilbereich Konkrete Ansätze und Modelle auf Unterrichtsebene vorgestellt. In diesem Teil sind ebenfalls zwei Beiträge verortet, die beide auf konkrete Beispiele aus der Praxis zurückgreifen. Während der eine thematisiert, wie Lehrkräfte mit der Heterogenität in Klassen umgehen können, zeigt der andere, wie Lerner auf eine durch Diversität geprägte Arbeits- und Lebenswelt vorbereitet werden können. Der eigene Umgang mit Diversität und die Vorbereitung der Lerner auf Diversität sind zwei anspruchsvolle Herausforderungen, für die Lehrkräfte und Auszubildende entsprechend (weiter) qualifiziert werden müssen. Hierauf wird im letzten Teilbereich des Sammelbandes eingegangen, in dem es in insgesamt vier Beiträgen um Modelle und Erfahrungen der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften und Auszubildenden geht. Zu den dort adressierten Fragen zählen z. B., welche Kompetenzen im Umgang mit kulturell unterschiedlichen Lernenden nötig sind und wie diese gefördert werden können.

Mit seinen vier Schwerpunktbereichen bietet der Sammelband einen ersten umfassenden Einblick in die Komplexität und Vielfältigkeit, die mit dem bislang eher vernachlässigten Thema Diversity als Herausforderung für die berufliche Bildung verbunden ist. Er verdeutlicht überzeugend den Handlungsbedarf auf diesem Gebiet und zeigt erste konkrete Ansätze auf, die sich sehr gut als Ausgangs- und Anknüpfungspunkte für eine noch tiefer gehende Beschäftigung eignen. Der Sammelband besticht des Weiteren insbesondere dadurch, dass er sowohl die schulische als auch die betriebliche Seite der beruflichen Bildung umfasst und in gelungener Kombination Beiträge aus Wissenschaft und Praxis enthält, d. h. unterschiedliche Perspektiven beinhaltet und eröffnet. Aufgrund der soeben dargestellten Charakteristika kann der Sammelband auch einer breiten Zielgruppe empfohlen werden. Hierzu gehören bspw. Verantwortliche auf der Ebene des Schulmanagements ebenso wie Wissenschaftler oder (angehende) Lehrkräfte und Auszubildende.

Lernförderung am Arbeitsplatz

MARKUS BRETSCHNEIDER

Lernvoraussetzungen an gewerblichen Arbeitsplätzen messen, bewerten und verbessern

Bericht über Erfahrungen mit dem Einsatz des Lernförderlichkeitsinventars LFI in Betrieben der Zulieferindustrie

Ekkehart Frieling, Debora Bigalk, Christian Gösel, Rudolf F. Müller

Waxmann Verlag, Münster 2008, 152 Seiten; 14,90 EUR



Mit zunehmendem Umfang wissenschaftlicher Produktionsprozesse erhält die betriebliche Organisation von Arbeit wachsende Bedeutung für den Kompetenzerhalt und die Kompetenzentwicklung von Beschäftigten. Besonderer Stellenwert kommt dabei dem Lernen im Prozess der Arbeit und der Lernförderlichkeit von Arbeitsplätzen zu.

Gegenstand der vorliegenden wissenschaftlichen Studie ist die Praxistauglichkeit des „Lernförderlichkeitsinventars“ (LFI) in Betrieben der Zulieferindustrie. Erkenntnisleitend sind Fragenkomplexe, die unter anderem Antwort darauf geben sollen,

- in welchem Umfang die Ergebnisse einer ersten nicht-repräsentativen durch eine nachfolgende repräsentative Untersuchung bestätigt werden können,
- wieweit damit eine Grundlage für die Entwicklung von Gestaltungsmaßnahmen geschaffen werden kann und
- ob diese tatsächlich durch die Unternehmen genutzt werden.

Ausgangspunkt ist eine Darstellung des methodischen Vorgehens, des Instruments, das Lernförderlichkeit in den Dimensionen Selbstständigkeit, Partizipation, Variabilität, Komplexität, Kooperation und Kommunikation, Feedback sowie Information erfasst, sowie eine Beschreibung der aus zehn Unternehmen der Automobil- und Verpackungsmittelindustrie bestehenden Untersuchungsstichprobe.

Die Ergebnisse der durch das LFI vorgegebenen Dimensionen von Lernförderlichkeit werden sehr differenziert und feinteilig dargestellt, wobei zahlreiche Abbildungen und Tabellen die Nachvollziehbarkeit erleichtern. Die dichte Darstellung dieses im Stil eines Forschungsberichtes verfassten Textes ist am ehesten für betriebliche Führungskräfte der beiden untersuchten Branchen und für wissen-

schaftlich Interessierte, jedoch weniger für eine breite Leserschaft geeignet. Verzichtet wird auf eine detaillierte Darstellung des im Rahmen eines vorausgehenden Projektes entwickelten LFI. Aus methodischer Sicht ist diese für ein fundamentales Textverständnis – insbesondere im Hinblick darauf, was lernförderliche Arbeitsplätze kennzeichnet und wie dieses Konstrukt operationalisiert werden kann – jedoch mitzudenken. Die vorliegende Untersuchung dient zur weiteren empirischen Validierung des Instrumentes, vor allem jedoch zur Überprüfung der Praxistauglichkeit. Im Hinblick auf den im Titel angekündigten Dreischritt des Messens, Bewertens und Verbesserns von Lernvoraussetzungen ist zunächst anzumerken, dass sich die Eindeutigkeit der Befunde des Umschlagtextes im Text selbst nicht so eindeutig widerspiegeln. Darüber hinaus werden zwar aus den mit dem LFI sichtbar gewordenen Befunden mögliche Gestaltungsmaßnahmen zur Verbesserung des Lernförderlichkeitspotenzials oder die notwendige Entwicklung eines kooperativ-partizipativen Führungsstils abgeleitet, von den Betrieben aus „vielerlei ‚exkulpierten‘ Gründen“ im Anschluss jedoch kaum umgesetzt. Insofern kommt der abschließende Schritt des Verbesserns leider zu kurz. Eine auf diesem Wege erkennbare Verbesserung des Lernförderlichkeitspotenzials hätte im Hinblick auf den Nutzen des Verfahrens einen stimmigen Schlusspunkt setzen können, das Verfahren selbst ist damit jedoch keinesfalls in Misskredit gebracht.

Insgesamt zeigt sich, dass bereits wenige LFI-Erhebungen einen guten Einblick in die Beschaffenheit der Lernförderlichkeit von Arbeitsplätzen eines Produktionsbetriebes geben und mit Einschränkungen auch auf größere Betriebsbereiche übertragen werden können. Die Inventarisierung der Lernförderlichkeit ist dabei als Baustein einer Prozesskette, also als eine Bedingung für die Möglichkeit zur Verbesserung des Wissens- und Kompetenzerwerbs im Arbeitsprozess und damit zur Verbesserung der Wettbewerbsfähigkeit zu verstehen, für sich genommen jedoch nicht hinreichend. Um ihre volle Wirksamkeit zu entfalten, muss sie in den Kontext einer entsprechenden Unternehmenskultur eingebettet sein, in der lernförderliche Arbeitsstrukturen zum Erhalt und zur Förderung der Mitarbeiterkompetenz einen zentralen Stellenwert einnehmen.

NICOLE KIMMELMANN

**Diversity management – (not) a topic for vocational training?
Diversity Management – (k)ein Thema für die berufliche Bildung?**

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis – BWP 38 (2009) 1, p. 7

The increasing diversity of learners represents a major challenge for vocational training. There have been very few signs thus far of a resources oriented, overarching consideration of the matter which attempts to address the areas of potential afforded by diversity both for learners and teachers and for the vocational schools and companies. One possible route comes in the form of diversity management, a concept which has its origins in business administration. The present paper deals with how this concept can be used for the pedagogical context and with which changes are necessary at the levels of teaching, staff and organisational development.

ALADIN EL-MAFAALANI

Exploiting the potential offered by heterogeneity

Opportunities of individual support in full-time school based vocational education and training

Heterogenität als Potenzial nutzen

Möglichkeiten individueller Förderung in der vollzeitschulischen beruflichen Bildung

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis – BWP 38 (2009) 1, p. 11

Individual curricula vitae are becoming ever more specific, leading to the emergence of increasingly heterogeneous learning requirements. The main focus of the present paper is on the question of how schools as an organisation can deal with heterogeneity and use it as an area of potential. The author concentrates primarily on diagnosis of initial learning status. The concept has been piloted in the full-time school based "basic vocational training year" course at Ahlen Vocational College. Measures relating to individual support are provided as an example.

BETTINA ENGLMANN

The recognition of foreign qualifications in the German qualifications system

Practice and reform requirements

Die Anerkennung von ausländischen Abschlüssen im deutschen Qualifikationssystem

Praxis und Reformbedarf

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis – BWP 38 (2009) 1, p. 15

According consideration to qualifications and occupational experiences acquired abroad is a matter of particular interest in terms of further anchoring cultural diversity within the human resources policy of German companies. The main focus of the present paper is on the results of the Brain Waste study, which make it clear that too little recognition has hitherto taken place and too little use made of the areas of potential offered by qualified migrants. This is illustrated on the basis of an example case study. Recommendations for better labour market integration of foreign skilled workers are also provided.

URSULA BISCHOFF, KIRSTEN BRUHNS, SANDRA KOCH

Scope for action and structural options in workforces which are mixed in terms of ethnic origin and age

Handlungsspielräume und Gestaltungsoptionen in ethnisch- und altersgemischten Belegschaften

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis – BWP 38 (2009) 1, p. 22

Ways of promoting cooperative action in workforces which are mixed in terms of ethnic origin and age formed the object of a qualitative study conducted by the German Youth Institute (DJI). The results make it clear that, alongside company structural measures, up and coming workers with intercultural experience are also highly significant within this process. Such workers represent an area of staff potential suited to fostering cooperative skills and problem solving competence in interculturally structured workforces featuring staff of varying ages.

MAGDALENE KELLNER

The pedagogy of diversity in vocational education and training

The Diversity Strategy of the Ford Works

Pädagogik der Vielfalt in der Berufsausbildung

Die Diversity-Strategie der Ford-Werke

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis – BWP 38 (2009) 1, p. 26

The way in which Ford deals with diversity within its vocational education and training is derived from the Ford Motor Company Corporate Diversity Strategy and focuses on fostering the social and personal competences of trainees. This approach is encapsulated in the slogan "Diversity is the solution, not the problem".

The pedagogical concept underlying Ford's vocational education and training forms the object of the present paper, which presents approaches and measures promoting cooperative action whilst also compensating for individual deficits on the part of the trainees. Evidence of the success of the concept is provided in the form of trainee surveys and research results.

DICK MORAAL

Differentiated support for older employees in the light of demographic challenges

Differenzierte Förderung älterer Beschäftigter angesichts demografischer Herausforderungen

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis – BWP 38 (2009) 1, p. 34

The problem of the excessive population ageing is one of the major challenges which European countries will need to overcome in the next few decades. German companies are particularly reliant on older workers and on the retention of employability skills and will be required to react to the demographic pressure exerted in view of the predicted shortage of skilled workers and highly qualified staff. Which measures are companies initiating in this regard and how can they be afforded support? The author presents the results of the additional CVTS3 Survey, which show that the provision of effective support for older workers requires a differentiated raft of measures.

KRISTINE BADER, CHRISTIAN RIESE, RÜDIGER PIORR

Passing on the knowledge and experiences of older workers

A model for intergenerative knowledge transfer in companies

Wissen und Erfahrungen älterer Beschäftigter vererben

Ein Modell zum intergenerativen Wissenstransfer in Unternehmen

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis – BWP 38 (2009) 1, p. 38

Staff specialist knowledge and experiences represent important success factors in the efficient managing of work within a company. This know-how has been built up by workers operating within and for the company over the course of time and cannot simply be replaced when such staff leave. The present paper takes the Nova.PE instrument as an example to show how a sevenstage intergenerative knowledge management system can assist in securing knowledge within companies. The authors outline the approach adopted and expound upon the experiences gained from implementation.

KLAUS TROLTSCH, NAOMI GERICKE, SIMON HUBER

Training bonus: exploiting company training place potential for unplaced applicants from previous years?

Ausbildungsbonus: Ausschöpfung des betrieblichen Ausbildungsstellenpotenzials für Altbewerber/-innen?

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis – BWP 38 (2009) 1, p. 44

In introducing the training bonus, the Federal Government has created an incentive for companies to establish additional training opportunities for apprenticeship applicants who have thus far failed to obtain a training place. The authors present the results of two representative company surveys conducted within the scope of the BIBB Training Monitor 2008, one of which was carried out prior to the introduction of the training bonus and the other one after its inception. Such an approach enables a view to be formed which extends beyond the prevailing opinion at the start of the year and an initial impression to be gained of the extent to which this measure has really been taken on board by the companies and of how far it could assist in improving the chances of moving into training for unplaced applicants from previous years.

- **MERCY ATTIPETTY**
Restaurant Jaipur
Lerchenfeldstraße 14–18
22081 Hamburg
- **PROF. DR. KLAUS J. BADE**
Bartningallee 7, 10557 Berlin
k.j.bade@t-online.de
- **KRISTINE BADER**
IDT Biologika GmbH
Am Pharmapark
06861 Dessau-Roßlau
kristine.bader@idt-biologica.de
- **DR. URSULA BISCHOFF**
Deutsches Jugendinstitut,
Außenstelle Halle
Abteilung Jugend und Jugendhilfe
Franckeplatz 1, 06110 Halle
bischoff@dji.de
- **KIRSTEN BRUHNS**
Deutsches Jugendinstitut e. V.
Forschungsgruppe Migration,
Integration und interethnisches
Zusammenleben
Nockherstraße 2, 81541 München
bruhns@dji.de
- **ALEXANDRA DEHMEL**
Universität Paderborn
Department 5: Wirtschafts-
pädagogik
Warburger Straße 100
33098 Paderborn
alexandra.dehmel@notes.uni-
paderborn.de
- **ALADIN EL-MAFAALANI**
Schillingstraße 27a
44139 Dortmund
Aladin.El-Mafaalani@ruhr-uni-
bochum.de

- **DR. BETTINA ENGLMANN**
Tür an Tür Integrationsprojekte
gGmbH
TP Global Competences
Werderstraße 2, 86159 Augsburg
bettina.englmann@tuerantuer.de
- **SIMON HUBER**
TNS Infratest Sozialforschung
GmbH
Landsberger Straße 338
80687 München
simon.huber@tns-infratest.com
- **HASAN KARA**
IHK Frankfurt am Main
Geschäftsfeld Aus- und
Weiterbildung
Börsenplatz 4
60313 Frankfurt a. M.
h.kara@frankfurt-main.ihk.de
- **MAGDALENE KELLNER**
Ford Aus- und Weiterbildung e. V.
Geestemünder Straße 36–38
50725 Köln
mkellner@ford.com
- **NICOLE KIMMELMANN**
Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik
und Personalentwicklung
Friedrich-Alexander-Universität
Erlangen-Nürnberg
Lange Gasse 20, 90403 Nürnberg
nicole.kimmelman@wiso.uni-
erlangen.de
- **SANDRA KOCH**
Windthorststraße 16, 06114 Halle
koch@dji.de

- **DR. RÜDIGER PIORR**
bkp GbR
Große Beckstraße 1
44787 Bochum
ruediger.piorr@bkp-team.de
- **CHRISTIAN RIESE**
Ruhr-Universität Bochum
Institut für Arbeitswissenschaft
Universitätsstraße 150
44780 Bochum
christian.riese@rub.de

AUTOREN DES BIBB

- **DR. MONIKA BETHSCHEIDER**
bethscheider@bibb.de
- **MARIA ESSER**
esser@bibb.de
- **NAOMI GERICKE**
gericke@bibb.de
- **KATHARINA KANSCHAT**
kanschat@bibb.de
- **DICK MORAAL**
moraal@bibb.de
- **FATMA SARIGÖZ**
sarigoez@bibb.de
- **ULRIKE SCHRÖDER**
ulrike.schroeder@bibb.de
- **GUNTHER SPILLNER**
spillner@bibb.de
- **KLAUS TROLTSCH**
troltsch@bibb.de
- **PROF. DR. REINHOLD WEIß**
reinhold.weiss@bibb.de

IMPRESSUM

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis
38. Jahrgang, Heft 1/2009, Januar/Februar 2009
Redaktionsschluss 12. Januar 2009

Herausgeber

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB),
Der Präsident
Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn

Redaktion

Christiane Jäger (verantw.),
Stefanie Leppich, Katharina Reiffenhäuser,
Nicole Stephan
Telefon: 02 28 - 107-17 22/17 23/17 24
E-Mail: bwp@bibb.de
Internet: www.bibb.de

Beratendes Redaktionsgremium

Ute Hippach-Schneider (stellv. verantw.), BIBB;
Prof. Dr. Thomas Deibinger, Universität
Konstanz; Marlies Dorsch-Schweizer, BIBB;
Joachim Kohlhaas, Deutsche Telekom AG,
Bonn; Prof. Dr. Georg M. Spöttl, Universität
Bremen; Dr. Alexandra Uhly, BIBB;
Dr. Hildegard Zimmermann, BIBB

Gestaltung

Hoch Drei GmbH, Berlin

Verlag, Anzeigen, Vertrieb

W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
Postfach 10 06 33, 33506 Bielefeld
Telefon: 05 21 - 9 11 01 - 11, Fax -19
E-Mail: service@wbv.de

Bezugspreise und Erscheinungsweise

Einzelheft 7,90 €, Jahresabonnement 39,70 €
Auslandsabonnement 44,40 €
zuzüglich Versandkosten, zweimonatlich

Kündigung

Die Kündigung kann bis drei Monate
vor Ablauf eines Jahres beim Verlag erfolgen.

Copyright

Die veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich
geschützt. Nachdruck, auch auszugsweise,
nur mit Genehmigung des Herausgebers.

Manuskripte gelten erst nach Bestätigung der
Redaktion als angenommen. Namentlich gezeichnete
Beiträge stellen nicht unbedingt die Meinung des
Herausgebers dar. Unverlangt eingesandte
Rezensionsexemplare werden nicht zurückgesandt.
ISSN 0341–4515



Innovative Berufsbildung

Auszeichnung für Innovative Berufsbildung Hermann-Schmidt-Preis 2009

Der gemeinnützige Verein „Innovative Berufsbildung e. V.“ mit Sitz in Bonn verleiht dieses Jahr zum 13. Mal seinen jährlichen Berufsbildungspreis für innovative Entwicklungen in der Berufsbildungspraxis.

Die Preisverleihung findet anlässlich des Christiani Ausbilderinnen- und Ausbildertags am 4. September 2009 statt.

Der Verein lädt hiermit zur Teilnahme an der Bewerbung ein.

Die Auszeichnung wird nach öffentlicher Ausschreibung unter Beteiligung einer unabhängigen Fachjury verliehen und ist mit einer Gelddotation verbunden.

Es werden folgende Preise vergeben:

1. Preis 3.000 €, **2. Preis** 2.000 €, **3. Preis** 1.000 € und **Sonderpreise**

Thema

MINT-Zusatzqualifikationen: für eine leistungsstarke Berufsausbildung

Von den Teilnehmern und Teilnehmerinnen wird eine nach Art und Umfang frei zu gestaltende ausführliche Darstellung erwartet.

Bewerbungsunterlagen zur Teilnahme am Wettbewerb können angefordert werden bei der

Geschäftsstelle von
Innovative Berufsbildung e. V.
c/o Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3
53175 Bonn

Telefon: 0228/107 28 23
Fax: 0228/107 29 81
Internet: www.wbv.de/news/preis.html

Abgabe der vollständigen
Bewerbungsunterlagen **bis 05. 06. 2009**