

Hildegard Zimmermann

Weiterbildung im späteren Erwerbsleben

Empirische Befunde und Gestaltungsvorschläge



Hildegard Zimmermann

Weiterbildung im späteren Erwerbsleben

Empirische Befunde und Gestaltungsvorschläge

Berichte zur beruflichen Bildung

Schriftenreihe
des Bundesinstituts
für Berufsbildung
Bonn

Bundesinstitut
für Berufsbildung **BIBB** ▶

- ▶ Forschen
- ▶ Beraten
- ▶ Zukunft gestalten

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

ISBN 978-3-7639-1132-5

Unter Mitarbeit von
Franz Schapfel-Kaiser

Vertriebsadresse:

W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG

Postfach 10 06 33

33506 Bielefeld

Internet: www.wbv.de

E-Mail: service@wbv.de

Telefon: (05 21) 9 11 01-11

Telefax: (05 21) 9 11 01-19

Bestell-Nr.: 111.030

© 2009 by Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

Herausgeber: Bundesinstitut für Berufsbildung, 53142 Bonn

Internet: www.bibb.de

E-Mail: zentrale@bibb.de

Umschlag: Christiane Zay, Bielefeld

Satz: Christiane Zay, Bielefeld

Druck und Verlag: W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld

Printed in Germany

ISBN 978-3-7639-1132-5



Mix

Produktgruppe aus vorbildlich bewirtschafteten
Wäldern und anderen kontrollierten Herkünften
www.fsc.org Cert.-Nr. MO-COC-026041
© 1996 Forest Stewardship Council

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
Einleitung	7
1. Ältere Beschäftigte im Betrieb: Situation und Kompetenzentwicklung – Ergebnisse einer Betriebsbefragung	13
2. Weiterbildungskonzepte für das spätere Erwerbsleben – Systematisierung und Typisierung	35
3. Weiterbildungsansätze/-typen für ältere bzw. erfahrene Beschäftigte – zentrale Ergebnisse der Fallstudien	39
4. Betriebliche Voraussetzungen für die Förderung der Kompetenzentwicklung bei Älteren am Beispiel zweier betrieblicher Fallstudien	55
5. Weiterbildung im späteren Erwerbsleben – Leitlinien für die Gestaltung zentraler Handlungsfelder	61
Anhang: Die Fallstudien zu den einzelnen Weiterbildungstypen	75
Typ 1: Standortbestimmungsseminar: Kompass-Prozess bei Siemens.....	77
Typ 2: Potenzialentwicklungsseminar: MaX-Programm bei Quelle	93
Typ 3: Erfahrungsorientierte Workshops im Betrieb: AQUA-Projekt beim bfz	109
Typ 4: Spezielle fachliche Weiterbildungsangebote für Ältere: Quasi-Projekte bei der VHS Wilhelmshaven	121
Typ 5: Wissens- und Erfahrungstransfer: Genera-Projekt beim SI Dortmund	137
Liste der Abbildungen	153
Literaturliste	155

Vorwort

Die Förderung lebenslangen Lernens ist seit einigen Jahren eine zentrale bildungspolitische Forderung. So hieß es bereits im Jahr 2001 im Aktionsprogramm des BMBF „Lebensbegleitendes Lernen für alle“: „Lebenslanges Lernen endet nicht mit dem Abschluss der Berufsausbildung, Weiterbildung ist in allen weiteren Lebensphasen notwendig“ (BMBF 2001, S. 3).

Die zu geringe Weiterbildungsbeteiligung älterer Beschäftigter scheint dabei das Kernproblem zu sein. Vermutete Ursachen dafür sind sowohl ökonomischer Art (Investitionen in Weiterbildung lohnen sich bei Älteren nicht mehr) als auch pädagogischer Art (nicht altersgerechte Gestaltung der Weiterbildung). Lösungsansätze wurden und werden in der Entwicklung „geeignete(r) Weiterbildungsangebote“ gesehen (vgl. z. B. BMBF 2008, Punkt 6, Ziel 4).

Dieser Aspekt bildete auch einen wichtigen Ausgangspunkt für ein Forschungsprojekt des Bundesinstituts für Berufsbildung mit dem Titel „Weiterbildungskonzepte für das spätere Erwerbsleben (WeisE)“, dessen Ergebnisse hier vorgestellt werden. Im Projektverlauf zeigte sich jedoch sehr schnell, dass der Ansatz sehr viel breiter angelegt werden muss. Eine Förderung der Weiterbildung Älterer muss eine entsprechende Beschäftigungspolitik mit einschließen. Nur betriebliche Entwicklungsmöglichkeiten auch im späteren Erwerbsleben schaffen ausreichend Motivation für ein kontinuierliches Weiterlernen. Dazu gehört auch eine entsprechende betriebliche Personalentwicklung und Arbeitsgestaltung.

Der vorliegende Band enthält empirische Befunde bezogen auf die betriebliche Realität der Förderung älterer Beschäftigter und auf bereits praktizierte Weiterbildungsansätze für Ältere. Über eine Systematisierung und Typisierung dieser Ansätze werden Handlungsfelder für die Förderung der Weiterbildung Älterer identifiziert. Für diese Handlungsfelder werden, ausgehend von den Ergebnissen der empirischen Erhebungen, Leitlinien formuliert, die neben pädagogischen Prinzipien auch die Gestaltung der Personalentwicklung und der betrieblichen Rahmenbedingungen zur Sicherung eines Lernens während des gesamten Berufsverlaufs umfassen.

Einleitung

„Nimm die Erfahrung und die Urteilskraft der Menschen über 50 heraus aus der Welt, und es wird nicht genug übrig bleiben, um ihren Bestand zu sichern.“
(Henry Ford, amerikanischer Industrieller, 1863–1947)

Ausgangslage

Das Thema „Weiterbildung im späteren Erwerbsleben“ gewinnt angesichts des demografischen Wandels und der immer schnelleren Veränderung des Arbeits- und Beschäftigungssystems und der daraus resultierenden Forderung nach lebenslangem Lernen immer mehr an Bedeutung.

Der demografische Wandel

Die Bevölkerungsentwicklung in Deutschland ist ähnlich wie in einigen anderen europäischen Ländern von gegenläufigen Tendenzen geprägt. Auf der einen Seite steigt die Lebenserwartung der Menschen, auf der anderen Seite ist ein Rückgang der Geburtenrate zu verzeichnen. Beide Tendenzen zusammengenommen führen zu einer alternden Gesellschaft mit gleichzeitig abnehmender Bevölkerung. Trotz einer Zuwanderung von ca. 200.000 Personen pro Jahr kann das Geburtendefizit seit 2003 nicht mehr ausgeglichen werden (STATISTISCHES BUNDESAMT 2006, S. 14).

Der Rückgang der Bevölkerung erfolgt jedoch nach Altersgruppen sehr unterschiedlich. Während die Altersgruppe der 30- bis 50-Jährigen bereits jetzt kontinuierlich abnimmt, erreicht die Gruppe der älteren Beschäftigten (50 bis 65) im Jahr 2020 ihren Höhepunkt, um dann allmählich zurückzugehen. Die Gruppe der unter 20-Jährigen, aus denen sich der Fachkräftenachwuchs vor allem rekrutiert, geht ebenfalls bereits seit 2000 zurück, nur bei den 20- bis 30-Jährigen gibt es bis 2010 noch einen leichten Anstieg. Das heißt, für die Betriebe, dass sie sowohl mit dem Eintritt der geburtenstarken Jahrgänge in die Altersgruppe der 50- bis 65-Jährigen konfrontiert werden als auch mit der Abnahme nachfolgender Altersgruppen, was insgesamt eine Erhöhung des Anteils des betrieblichen Durchschnittsalters bedeutet. Die kritische Phase „alternder“ Belegschaften umfasst dabei vor allem die Periode zwischen 2010 und 2020.

Permanenter Wandel des Arbeits- und Beschäftigungssystems

In einer Zeit des beschleunigten technischen und sozialen Wandels wird Lernen zur Existenznotwendigkeit. Was man noch zu Beginn des letzten Jahrhunderts als 17-Jähriger beruflich gelernt und dann durch jahrelange Tätigkeit vertieft hat, konnte man

als 70-Jähriger noch gebrauchen. Heute verliert das, was man gelernt hat, immer schneller seine Bedeutung, da es von immer neuem Wissen verdrängt wird. Während sich das weltweit vorhandene Wissen von 1800 bis 1900 verdoppelt hat, spricht man heute bereits von einer Verdoppelung des Wissens ungefähr alle vier Jahre.¹

Diese Entwicklung trifft die Älteren auf doppelte Weise. Nicht nur, dass ihr erworbenes Wissen veraltet, die Wertschätzung des Alters, die zum Teil auf dem Wissen der Älteren beruht hat, geht damit ebenfalls verloren. Das alte afrikanische Sprichwort: „Wenn ein alter Mensch stirbt, dann ist es, als ob eine ganze Bibliothek verbrennt“ hat bei uns nur noch wenig Gültigkeit. Erst in jüngster Zeit beginnt eine neue Wertschätzung Älterer, die vor allem die Potenziale Älterer, wie z. B. ihr Erfahrungswissen, ihre Loyalität, ihr Qualitätsbewusstsein, ihre sozialen Kompetenzen betont. Möglicherweise ist es gar nicht in erster Linie das fachliche Erfahrungswissen, welches so geschätzt und benötigt wird, sondern ihr Organisationswissen und die noch vorherrschende Arbeitsethik, die in Zeiten des ständigen Wandels und der kurzfristigen Beschäftigungsverhältnisse bei nachfolgenden Generationen an Bedeutung verliert.

Das heißt, einerseits werden die Kompetenzen Älterer geschätzt, andererseits werden ständig Maßnahmen zur Förderung der Weiterbildung Älterer gefordert. Indikator für das scheinbar bestehende Problem ist die angeblich zu geringe Weiterbildungsbeteiligung Älterer.

Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung Älterer – ein bildungspolitisches Kernthema

Lernen in der Arbeit, Anpassungsqualifizierungen bei neuen Produkten und Verfahren, hier unterscheiden sich Ältere nicht von Jüngeren. Dennoch wird die zu geringe Weiterbildungsbeteiligung Älterer immer wieder betont und kritisiert und Maßnahmen zu ihrer Behebung gefordert. Doch dem muss zunächst eine Ursachenforschung vorausgehen. An erster Stelle werden meist bildungsökonomische Gründe genannt in dem Sinne, dass sich eine Investition in Weiterbildung bei Älteren nicht mehr lohne. Andere Vermutungen gehen in die Richtung, dass die Weiterbildungsangebote nicht älterengerecht seien oder viele Ältere lernentwöhnt seien. Im Laufe des Projekts stellte sich jedoch heraus, dass das Ursachenbündel viel komplexer ist.

Weiterbildungsbeteiligung hat z. B. etwas mit der **Einstellung zum Lernen** zu tun. Schon der Begriff des lebenslangen Lernens löst bei vielen Menschen eher unangenehme Gefühle aus. Lernen wird von vielen Menschen, zumindest bei der älteren Generation, immer noch eher als eine Übergangsphase empfunden. Der Phase des Lernens folgt die Phase des Könnens. Die Teilnahme an Weiterbildung ist für

1 Vgl. z. B. URL: <http://www.lv1.ifkomhessen.de/halbwert.htm>.

viele immer noch eher ein Eingeständnis von „Nichtkönnen“. Erst allmählich – bei jüngeren Generationen – verbreitet sich die Erkenntnis einer Notwendigkeit lebenslangen Lernens.

Als Zweites stellt sich die Frage der **Motivation**. Weiterbildung muss – besonders bei Älteren – mit einem Nutzen verbunden sein. Bei beruflicher Weiterbildung handelt es sich überwiegend darum, Veränderungen im Rahmen des aktuellen Tätigkeitsfeldes zu bewältigen (Anpassungsqualifizierungen). Ein weiteres Motiv für einen Weiterbildungsbesuch ist der Wunsch nach einer innerbetrieblichen Veränderung des Tätigkeitsfeldes. Das setzt jedoch auch entsprechende betriebliche Angebote voraus.

Wichtig ist auch die **Art des Lernens**. Daten zur Weiterbildungsbeteiligung legen in der Regel den Besuch formaler Angebote zugrunde. Vermutungen gingen jedoch in die Richtung, dass sich das Lernverhalten der Beschäftigten im Berufsverlauf verändert, indem es sich vom Besuch formaler Weiterbildungsangebote immer mehr hin zum informellen Lernen und zum Lernen in der Arbeit verlagert.

Weiterbildungsbereitschaft hat nicht zuletzt auch etwas mit der Einschätzung der eigenen **Lern- und Leistungsfähigkeit** zu tun. Diese Bewertung ist sehr stark von außen geprägt. Hier sind Jahre bzw. Jahrzehnte praktizierter Frühverrentung nicht ohne Folge geblieben bezogen auf die Bewertung der Lern- und Leistungsfähigkeit Älterer. Gesellschaftliche Zuschreibungen werden oft von dem Einzelnen übernommen, d. h., Ältere haben häufig auch eine schlechte Meinung bezogen auf ihre eigene Lernfähigkeit.

Das Forschungsprojekt

Trotz oder eher wegen dieser Komplexität an Hindernissen, die einer Weiterbildung im späteren Erwerbsleben entgegenstehen, gab es bereits zu Beginn des Forschungsprojekts in den Betrieben eine Reihe von Ansätzen und Maßnahmen zur Unterstützung der Weiterbildung älterer Beschäftigter.

Ziel des Forschungsprojekts war es, die Situation älterer Beschäftigter in den Betrieben zu erfassen, praktizierte Weiterbildungsansätze zu ermitteln und in Hinblick auf ihre wesentlichen Merkmale zu analysieren und Kriterien für die Gestaltung der Weiterbildung älterer Beschäftigter zu entwickeln.

Dabei wurde folgenden Fragen nachgegangen:

- Wo werden aus betrieblicher Sicht **Weiterbildungsnotwendigkeiten** für ältere Beschäftigte gesehen?
- Wo sehen die Älteren selbst ihren **Weiterbildungsbedarf**? Welche Anforderungen stellen sie an Weiterbildungsangebote und worin sehen sie günstige Voraussetzungen für informelles Lernen am Arbeitsplatz?

- Welche betrieblichen **Weiterbildungsangebote** gibt es, die entweder direkt an ältere Beschäftigte gerichtet sind oder deren Kompetenzen und Lernbedürfnisse berücksichtigen? Was sind die wesentlichen Merkmale dieser Weiterbildungsangebote?
- Wie muss betriebliche Weiterbildung für ältere Arbeitnehmer **gestaltet** werden?

Der **Projektverlauf** gliederte sich in drei Phasen, die durch unterschiedliche methodische Zugänge gekennzeichnet waren:

Ziel der **ersten Projektphase** war es, mithilfe von schriftlichen Befragungen von Personalverantwortlichen/Betriebsinhabern (branchen- und betriebsgrößenübergreifend) Qualifizierungsnotwendigkeiten und -ansätze für ältere Beschäftigte und deren betriebliche Rahmenbedingungen zu ermitteln. Neben einer Befragung im Rahmen des Referenzbetriebssystems (RBS)² des Bundesinstituts für Berufsbildung, die einen ersten Zugang zum Thema eröffnete, wurde eine weitere repräsentative Betriebsbefragung³ durchgeführt.

Da sich das Instrument der Betriebsbefragung zur Erfassung von Weiterbildungskonzepten für ältere Beschäftigte nur als begrenzt tauglich erwies, musste stärker als ursprünglich beabsichtigt auf durchgeführte Projekte sowohl in Betrieben als auch bei Weiterbildungsträgern zurückgegriffen werden, die entweder in der Literatur beschrieben oder auf Tagungen vorgestellt wurden. Die Identifizierung, Systematisierung und Typisierung von Weiterbildungsansätzen für ältere Beschäftigte weitete sich daher zu einer eigenen **zweiten Projektphase** aus. Die während dieser Phase entwickelte Typisierung der Weiterbildungsansätze bildete die Grundlage für die Durchführung der Fallstudien.

In der **dritten Projektphase** wurden bei den ermittelten fünf Typen von Weiterbildungsansätzen Fallstudien durchgeführt, die folgende Teile umfassten:

- Durchführung eines Expertengesprächs mit der Projektleitung bzw. dem/der Projektverantwortlichen zur Erfassung des Konzepts und zur Schaffung des Zugangs für die empirischen Untersuchungen,
- Interviews mit dem/der Teamer/-in und drei Teilnehmern bzw. Teilnehmerinnen nach Abschluss der Maßnahme.

2 Die im Betriebsreferenzsystem zusammengeschlossenen Betriebe nehmen regelmäßig an Befragungen des Bundesinstituts für Berufsbildung teil. An der Befragung zu den älteren Beschäftigten nahmen 1.582 Betriebe teil. Die Rücklaufquote lag bei 33,9 %.

3 Grundlage dieser Befragung war die Betriebsstättendatei der Bundesagentur für Arbeit (nur Betriebsstätten mit sozialversicherungspflichtig Beschäftigten). Selektionskriterien: nur Betriebsstätten ab 10 Beschäftigten, ohne Organisationen ohne Erwerbscharakter und öffentliche Verwaltung sowie Erziehung und Unterricht. Angeschrieben wurden 11.986 Betriebe. Die Rücklaufquote lag bei 4,6 %.

Da im Verlauf des Projekts deutlich wurde, dass ohne das Vorhandensein bestimmter betrieblicher Rahmenbedingungen die Weiterbildung im späteren Erwerbsleben und damit ein Lernen über den gesamten Berufsverlauf nicht verstetigt werden kann, wurden im Anschluss an die Fallstudien für spezielle Weiterbildungsangebote noch zwei betriebliche Fallstudien durchgeführt, deren Schwerpunkt auf der Ermittlung von betrieblichen Rahmenbedingungen für lebenslanges Lernen lag (vgl. Kapitel 4).

Um den Transfer der Forschungsergebnisse in die Praxis zu verbessern, wurden im Anschluss an das Forschungsprojekt Handlungsfelder identifiziert und aus den Forschungsergebnissen Leitlinien zur Gestaltung dieser Handlungsfelder entwickelt. Die eigenen Forschungsergebnisse wurden dabei ergänzt um Ergebnisse und Erkenntnisse aus anderen Projektzusammenhängen.

Aufbau des Buches

Die einzelnen Kapitel des Buches entsprechen den Phasen des Projekts. Im ersten Kapitel werden Ergebnisse vor allem der zweiten Betriebsbefragung⁴ zur Situation älterer Beschäftigter im Betrieb vorgestellt. Das zweite Kapitel stellt eine Systematisierung von Weiterbildungsansätzen für das spätere Erwerbsleben vor. Das dritte Kapitel enthält eine fallstudienübergreifende Auswertung der bei den fünf Weiterbildungstypen durchgeführten Interviews. Die Ergebnisse der Fallstudien bei Weiterbildungstypen werden im vierten Kapitel ergänzt durch in zwei betrieblichen Fallstudien gewonnene Erkenntnisse.

Im fünften und letzten Kapitel werden die Ergebnisse des Forschungsprojekts in Handlungsfeldern gebündelt und zu Leitlinien zur Gestaltung dieser Handlungsfelder verdichtet.

Während die Ergebnisse der Fallstudien im Hauptteil des Buches fallstudienübergreifend dargestellt werden, ermöglicht der Anhang ein vertieftes Einsteigen in die einzelnen Weiterbildungstypen durch eine vollständige und zusammenhängende Darstellung der einzelnen Fallstudien.

4 Zu Details zu den beiden Betriebsbefragungen vgl. Anm. 5 und 6.

1. Ältere Beschäftigte im Betrieb: Situation und Kompetenzentwicklung – Ergebnisse einer Betriebsbefragung

In der ersten Phase des Projekts ging es darum, die Situation und Wahrnehmung der älteren Beschäftigten in den Betrieben zu erfassen einschließlich auf sie bezogener Maßnahmen. Zu diesem Zweck wurden zwei schriftliche Befragungen⁵ bei Personalverantwortlichen in den Betrieben durchgeführt.

Ziel der Betriebsbefragungen war es zu erfahren, ob, wo und welche Qualifizierungsnotwendigkeiten aus Sicht der Betriebe für ältere Beschäftigte ab 50 Jahren bestehen, welche Qualifizierungsansätze es bereits gibt bzw. geplant sind und mit welchen sonstigen Maßnahmen die Kompetenzentwicklung (nicht nur) der älteren Arbeitnehmer/-innen ggf. unterstützt und gefördert wird.

Die im Folgenden verwendeten Daten beziehen sich auf die zweite Betriebsbefragung, die auf der Basis einer Stichprobe aus der Betriebsstättendatei der Bundesagentur für Arbeit durchgeführt wurde.⁶ In die bundesweite Befragung wurden knapp 12.000 Betriebe mit 10 und mehr (sozialversicherungspflichtig) Beschäftigten aus allen Branchen mit Ausnahme des öffentlichen Dienstes einbezogen. Geantwortet haben Personalverantwortliche aus 554 Betrieben.

1.1 Struktur der befragten Betriebe und ihrer Beschäftigten

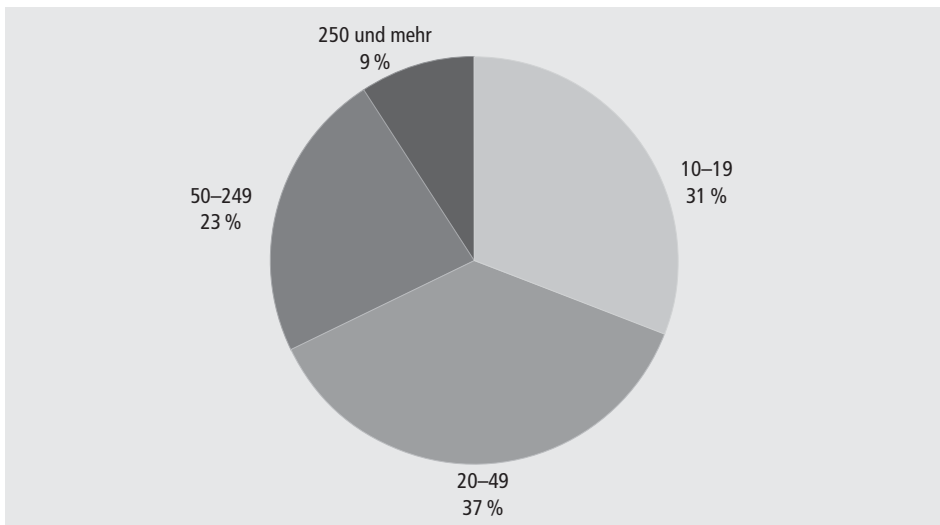
Rund zwei Drittel der an der Befragung beteiligten Betriebe hatten weniger als 50 Beschäftigte (vgl. Abbildung 1). Dabei waren die kleinen Betriebe mit 10 bis 19 Beschäftigten mit 31 % im Vergleich zur Grundgesamtheit deutlich unterrepräsentiert. Diese Gruppe machte in der Bruttostichprobe knapp 50% aus. Die geringere Beteiligung der Kleinbetriebe ist vermutlich darauf zurückzuführen, dass die kleineren Betriebe seltener und/oder weniger ältere Mitarbeiter/-innen ab 50 Jahren beschäftigen. Diese Erklärung wird dadurch gestützt, dass Betriebe mit Älteren

5 Wie bereits in der Einleitung ausgeführt, wurden zwei Betriebsbefragungen mit etwas unterschiedlicher Zielsetzung durchgeführt. Von dem Einstieg über das Betriebsreferenzsystem (RBS) versprach das Projekt sich vor allem eine stärkere Bereitschaft der Betriebe, auch an möglichen Folgebefragungen teilzunehmen. Zu den Ergebnissen der RBS-Befragung vgl. auch RBS-Informationen, Nr. 28 „Weiterbildung älterer Beschäftigter“. Bonn, Mai 2005.

6 Die Ergebnisse stimmen überwiegend mit den Ergebnissen der Befragung im Rahmen des Referenzbetriebsystems überein. Um Irritationen zu vermeiden, soll hier jedoch nur auf die eine Untersuchung Bezug genommen werden. Die Befragung, deren Ergebnisse hier vorgestellt werden, wurde von der Arbeitsgemeinschaft für angewandte Sozialforschung München (AgaS) durchgeführt. Die Tabellen wurden aus dem Ergebnisbericht übernommen. Vgl. Marek, Stephan: Ältere Beschäftigte im Betrieb. Entwicklung und Nutzung ihrer Kompetenzen. Ergebnisse der Betriebsbefragung. Bonn 2005. Unveröffentlichtes Manuskript.

ab 50 Jahren überproportional (93,5%) vertreten waren. Sie fühlten sich vom Untersuchungsthema „Ältere Beschäftigte im Betrieb – Entwicklung und Nutzung ihrer Kompetenzen“ offenbar stärker angesprochen als Betriebe ohne Ältere.

Abbildung 1: Verteilung der Beschäftigten insgesamt – nach Größenklassen (N = 553 Betriebe)



Betrachtet man die Branchen, in denen die Unternehmen, die an der Erhebung beteiligt waren, tätig waren, so ergibt sich folgendes Bild:

Tabelle 1: Haupttätigkeitsbereiche der Betriebe nach Branchen (gruppiert)

Branche	Nettostichprobe (Erhebung)	
	abs.	v. H.
Land-/Forstwirtschaft/Bergbau, Energie, Wasser	18	3,3
Verarbeitendes Gewerbe	160	29,4
Baugewerbe	53	9,7
Handel, Reparatur	84	15,4
Verkehr, Nachrichtenübermittlung	27	5,0
Kredit-, Versicherungsgewerbe	17	3,1
Unternehmensnahe Dienstleistungen	57	10,5
Gesundheits-, Sozialwesen	72	13,2
Sonstige Dienstleistungen	57	10,5
Gesamt	545	100

Die größte Gruppe der beteiligten Betriebe kam mit 29,4% aus dem verarbeitenden Gewerbe, gefolgt von „Handel, Reparatur“ (15,4%) und „Gesundheits- und Sozialwesen“ (13,2%). Stark vertreten waren auch „Unternehmensnahe Dienstleistungen“ und „Sonstige Dienstleistungen“ mit einem Anteil von jeweils 10,5%.

Was den Standort der Betriebe bezogen auf ihre Zugehörigkeit zu den alten oder den neuen Bundesländern betrifft, so lag der Anteil der Betriebe aus den neuen Bundesländern deutlich über ihrem Anteil in der Bruttostichprobe (17,7%). Das hängt vermutlich damit zusammen, dass der Altersdurchschnitt in den neuen Bundesländern etwas höher liegt als in den alten und daher das Problembewusstsein bezogen auf den demografischen Wandel und seine Folgen stärker ausgeprägt ist. Der durchschnittliche Anteil älterer Beschäftigter ab 50 Jahren lag in den ostdeutschen Betrieben bei 22,7%, in den westdeutschen bei 21,2%.

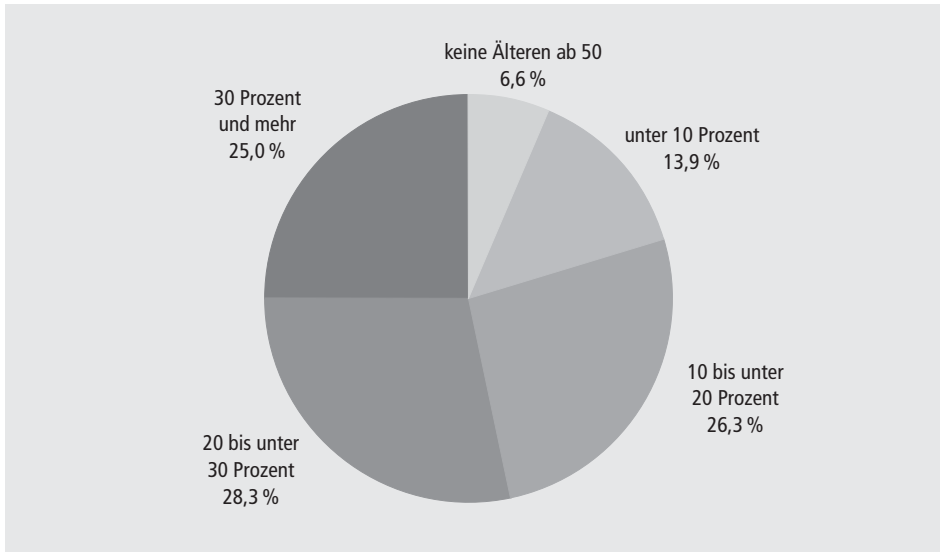
Struktur der Beschäftigten

Für das Projekt war vor allem die Altersstruktur von hohem Interesse. Bei den Betrieben, die Angaben zur Altersstruktur gemacht haben, lag der Anteil der Altersgruppe 50 bis 64 im Durchschnitt bei 21,7%. Davon fielen 17,5% auf die 50- bis 59-Jährigen, 4,2% auf die 60- bis 64-Jährigen. Die Altersgruppe 40 bis 49 hatte einen Anteil von 29,1% und die unter 40-Jährigen 49,3%. An diesen Zahlen wird auch deutlich, dass in den nächsten 10 Jahren mit einem starken Anstieg der über 50-Jährigen in den Betrieben zu rechnen ist, da die starke Gruppe der 40- bis 49-Jährigen dann in das Segment 50- bis 59 Jahre wechselt. Da mit einem vorzeitigen Ruhestand (vor 60 Jahren) kaum noch zu rechnen ist, würde sich der Anteil der Beschäftigten über 50 von etwas mehr als einem Fünftel (21,7%) auf knapp ein Drittel erhöhen, wobei der vermutlich höhere Anteil der Beschäftigten über 60 und der Rückgang des Anteils jüngerer Beschäftigter noch gar nicht berücksichtigt ist

Von dem hohen Anteil älterer Beschäftigter sind die Betriebe jedoch unterschiedlich betroffen. Bei mehr als der Hälfte der Betriebe lag der Anteil älterer Beschäftigter (ab 50 Jahren) bei 20% oder höher. In einem Viertel der Betriebe waren sogar mindestens 30% der Beschäftigten 50 Jahre oder älter. Eine kleine Gruppe von knapp 14% hatte weniger als 10% Ältere (vgl. Abbildung 2).

Betrachtet man die Berufsabschlüsse der Beschäftigten, so wiesen die Älteren (50+) aus den befragten Betrieben gegenüber den Beschäftigten insgesamt etwas höhere Berufsabschlüsse auf. Vor allem der Anteil der Fachhochschul- bzw. Hochschulabschlüsse lag deutlich höher. Diese Daten geben einen ersten Hinweis darauf, dass die Forderung nach einer Intensivierung der Weiterbildung Älterer nicht mit einem zu niedrigen Qualifikationsniveau der älteren Beschäftigten zu begründen ist.

Abbildung 2: Anteil der Älteren ab 50 Jahren an den Beschäftigten insgesamt – nach Klassen (N = 548 Betriebe)



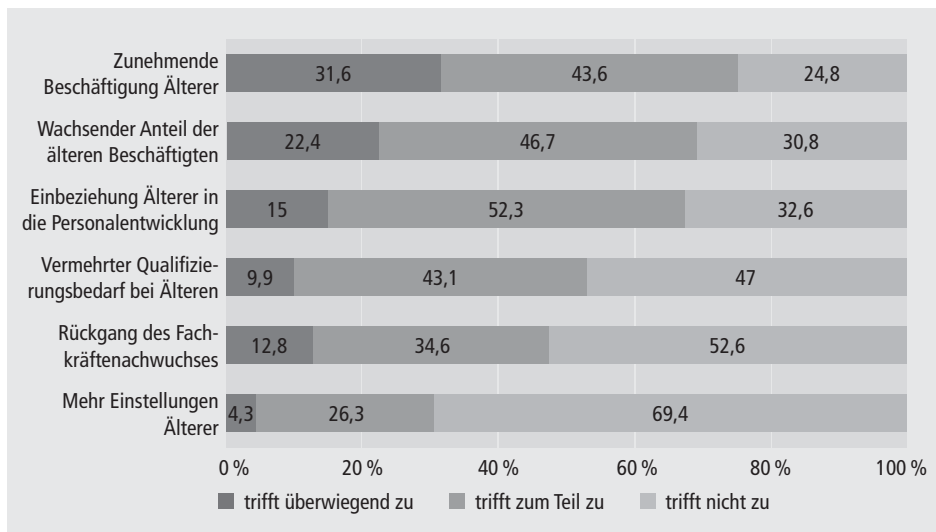
1.2 Wahrnehmung des demografischen Wandels durch die Betriebe

Der demografische Wandel ist auf der Ebene der Betriebe an der Zunahme des Anteils älterer Beschäftigter („alternde Belegschaften“) und einem Rückgang des Fachkräftenachwuchses festzumachen. Verbunden mit den Einschränkungen der Möglichkeiten zur Frühverrentung seit 2003 war zu vermuten, dass sich daraus für die Betriebe die Notwendigkeit einer zunehmenden Weiterbeschäftigung älterer Mitarbeiter/-innen ergibt, mit den Folgen eines vermehrten Qualifizierungsbedarfs bei Älteren und einer verstärkten Einbeziehung in die Personalentwicklung. Die Frage nach einer verstärkten Neueinstellung älterer Beschäftigter sollte einen Hinweis darauf geben, inwieweit der Rückgang des Fachkräftenachwuchses bereits in den Betrieben angekommen ist und zu veränderten Personalrekrutierungsstrategien geführt hat.

Von den sechs Trends, die abgefragt wurden, erfuhren der der zunehmenden Weiterbeschäftigung Älterer (trifft überwiegend zu: 31,6%) und der wachsende Anteil der älteren Beschäftigten (22,4%) die größte Zustimmung. Dennoch war der Anteil geringer als vermutet. Nur etwas mehr als jeder fünfte Betrieb empfand den Trend eines wachsenden Anteils älterer Beschäftigter als überwiegend zutreffend. Fast jeder dritte Betrieb sah jedoch die Tendenz einer zunehmenden Weiterbeschäftigung Älterer, was vermutlich sowohl auf den Abbau der Möglichkeiten zur

Frühverrentung als auch den zu erwartenden Rückgang des Fachkräftenachwuchses zurückzuführen ist, den immerhin jeder zweite Betrieb als zum Teil zutreffend bezeichnet.

Abbildung 3: Welche der folgenden Entwicklungstendenzen treffen auf Ihren Betrieb zu? (N = 533–548 Betriebe)



Die zunehmende Bedeutung älterer Beschäftigter im Betrieb wird daran deutlich, dass zwei Drittel der Betriebe die Einbeziehung Älterer in die Personalentwicklung als für ihren Betrieb überwiegend (15%) oder als zum Teil zutreffend bezeichneten (52,3%).

Eine im Zusammenhang mit der Frage nach Weiterbildungsnotwendigkeiten für ältere Beschäftigte wichtige Tendenz ist der vermehrte Qualifizierungsbedarf bei älteren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern. Dieser wird von jedem zweiten Betrieb zumindest in Teilbereichen bestätigt. Über die Ursachen dieses erhöhten Qualifizierungsbedarfs kann man an dieser Stelle nur spekulieren. Möglicherweise handelt es sich hier um Anforderungen aufgrund einer Beschleunigung des Wandels von Arbeitsstrukturen und -inhalten, von denen alle Beschäftigten betroffen sind und die nur deshalb jetzt an den Älteren festgemacht werden, weil diese wegen ihres weitverbreiteten vorzeitigen Ausscheidens aus dem Betrieb von solchen Weiterbildungen ausgenommen waren und jetzt Befürchtungen bestehen, dass Ältere diesem Veränderungsdruck weniger gewachsen sind.

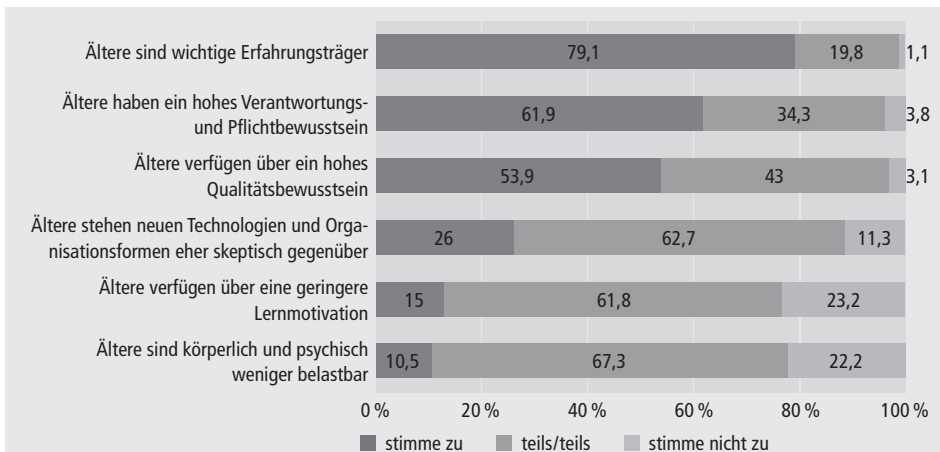
Eine vermehrte Einstellung Älterer blieb mit 4,3% der Betriebe (überwiegend zutreffend) eher die Ausnahme.

Bei den Ausprägungen der abgefragten Entwicklungstendenzen in Hinblick auf den demografischen Wandel gab es auch Unterschiede nach Betriebsgröße. Während bei den Großbetrieben (ab 250 Beschäftigten) fast jeder zweite Betrieb betroffen war, war es bei den Betrieben unter 250 Beschäftigten nur jeder fünfte. Die Betroffenheit korrespondierte dabei mit dem realen Anteil Älterer in den Betrieben. In der ebenfalls im Rahmen des Projekts durchgeführten RBS-Befragung hat sich ergeben, dass bei den Mittel- und Großbetrieben ca. 60% der Betriebe einen mittleren bis hohen Anteil älterer Beschäftigter hatten (d. h. über 20%), während es bei den Klein- und Kleinstbetrieben nur ca. 40% waren (ZIMMERMANN/SCHAPFEL-KAISER 2007). Umgekehrt verhielt es sich mit dem Rückgang des Fachkräftenachwuchses. Hier waren die Kleinbetriebe (10 bis 19 Beschäftigte) mit 17,9% am stärksten und die Großbetriebe (ab 250 Beschäftigten) mit 5,6% am geringsten betroffen.

1.3 Wahrnehmung der Kompetenzen Älterer durch die Betriebe

Die Betriebsbefragung bestätigte die sich zunehmend durchsetzende Erkenntnis, dass Ältere nicht weniger, sondern anders leistungsfähig sind als Jüngere. Acht von zehn Personalverantwortlichen sahen die Älteren als wichtige Erfahrungsträger, sechs von zehn attestierten ihnen ein hohes Verantwortungs- und Pflichtbewusstsein und etwa die Hälfte ein hohes Qualitätsbewusstsein. Insgesamt wurden die Fähigkeiten der älteren Beschäftigten in der Mehrzahl der Betriebe gesehen und geschätzt. Das spricht für eine Abkehr von dem lange Zeit vorherrschenden Defizitmodell des Alters zugunsten einer differenzierteren Betrachtungsweise („Differenzmodell“).

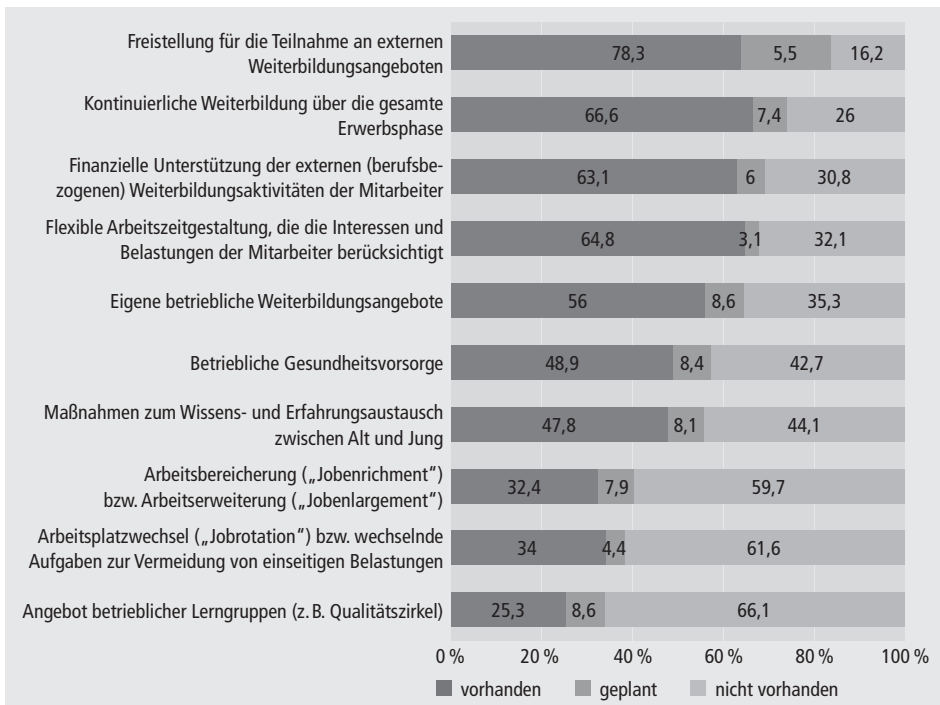
Abbildung 4: Einschätzung der Fähigkeiten älterer Beschäftigter (N = 547–550 Betriebe)



1.4 Altersspezifische Maßnahmen zur Sicherung der Beschäftigungsfähigkeit

Um die betrieblichen Aktivitäten zur Förderung älterer Beschäftigter besser einordnen zu können, haben wir zunächst nach altersunspezifischen Maßnahmen zur Förderung der Beschäftigungsfähigkeit der Mitarbeiter/-innen gefragt. Die Vermutung ging dabei dahin, dass weiterbildungsaktive Betriebe auch auf die Weiterbildung der Älteren ein besonderes Augenmerk richten. Bei den Maßnahmen zur Förderung der Beschäftigungsfähigkeit wurde nach Weiterbildungsmaßnahmen und nach Maßnahmen zur Arbeitsorganisation und Arbeitsplatzgestaltung und zur Gesundheitsvorsorge unterschieden.

Abbildung 5: **Maßnahmen zur Förderung der Arbeits- und Beschäftigungsfähigkeit der Mitarbeiter/-innen (N = 534–549 Betriebe)**

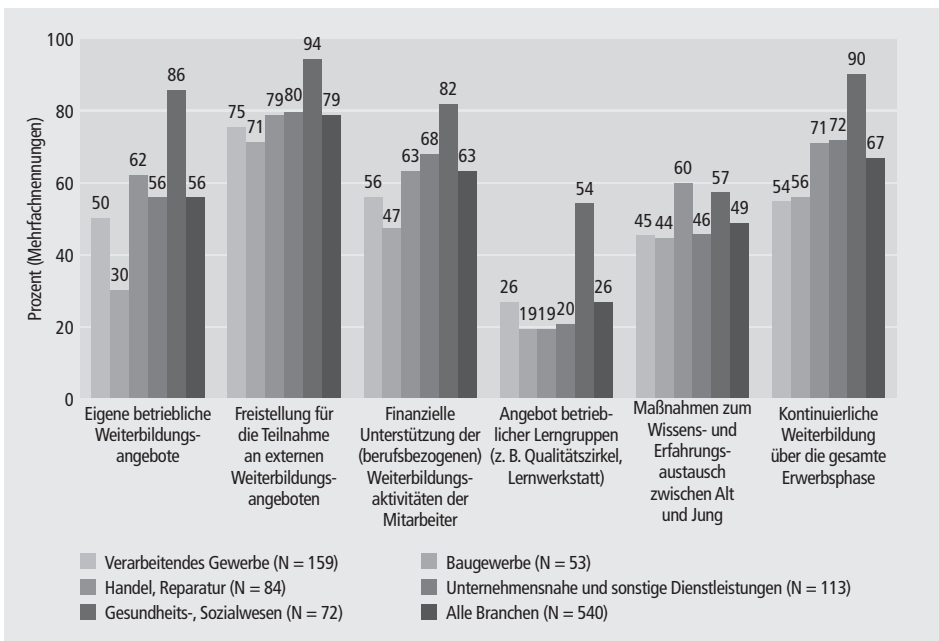


Am weitesten verbreitet waren Maßnahmen zur Förderung der Weiterbildung. Knapp zwei Drittel der Betriebe führten eigene Weiterbildungsmaßnahmen durch (56,0%) bzw. hatten solche Angebote geplant (8,6%). Knapp 80% der Betriebe stell-

ten ihre Mitarbeiter/-innen für externe Weiterbildungen frei, 63,1% unterstützten externe (berufsbezogene) Weiterbildungsaktivitäten ihrer Mitarbeiter finanziell.

Überraschend war das Ergebnis, dass in zwei Dritteln der Betriebe nach Angaben der Personalverantwortlichen eine kontinuierliche Weiterbildung über die gesamte Erwerbsphase bereits realisiert wurde. Zumindest für diese Betriebe dürfte die allgemein beklagte zu geringe Weiterbildungsbeteiligung Älterer kein Thema mehr sein. Interessant waren hier auch die Branchenunterschiede. Während eine kontinuierliche Weiterbildung über die gesamte Erwerbsphase nach Angaben der Personalverantwortlichen in 90% der Betriebe aus dem Gesundheits- und Sozialwesen bereits praktiziert wurde, traf dies nur auf etwas mehr als die Hälfte der Betriebe im verarbeitenden Gewerbe (54%) und im Baugewerbe (56%) zu. Berücksichtigt man jedoch auch die Planungen für eine kontinuierliche Weiterbildung, so erhöhten sich die Anteile in diesen Branchen allerdings auf 67 bzw. 61% (vgl. die folgende Abbildung 6).

Abbildung 6: **Ausgewählte Maßnahmen zur Förderung der Weiterbildung nach Branchen/ Wirtschaftszweigen**



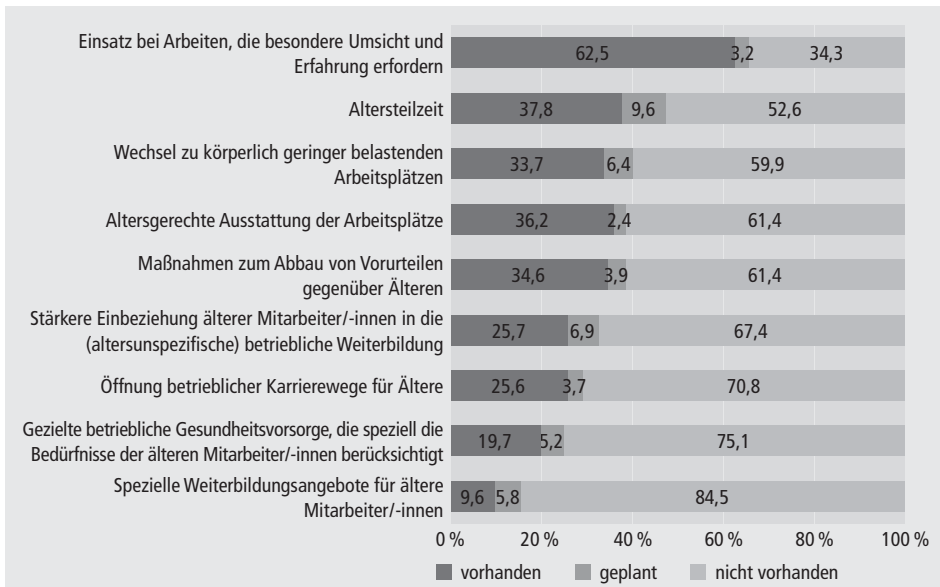
Eine große Bedeutung hatten auch Maßnahmen zum Wissens- und Erfahrungstransfer zwischen Alt und Jung. Sie waren in fast jedem zweiten Betrieb vorhanden (47,8%) und in weiteren 8,1% der Betriebe geplant.

Bei den Maßnahmen zur Arbeitsorganisation und -gestaltung stand die flexible Arbeitszeitgestaltung an erster Stelle. Maßnahmen zur Arbeitsbereicherung und -erweiterung sowie Arbeitsplatzwechsel (Jobrotation) als Möglichkeit zur Vermeidung einseitiger Belastungen wurden zum Zeitpunkt der Befragung nur von jedem dritten Betrieb genutzt.

1.5 Betriebliche Maßnahmen zur Förderung älterer Beschäftigter

Maßnahmen zur Förderung älterer Mitarbeiter/-innen waren in ca. der Hälfte der Betriebe von Bedeutung. Der Schwerpunkt lag hier bei Maßnahmen zur Arbeitsorganisation und -gestaltung (40 bis 60% der Betriebe); Maßnahmen zur Personalentwicklung und Weiterbildung hatten dagegen eine sehr viel geringere Bedeutung (10 bis 35% der Betriebe). Ein Indikator für die immer noch unzureichend vorhandene Wertschätzung älterer Beschäftigter im Betrieb ist die Tatsache, dass in jedem dritten Betrieb Aktivitäten zum Abbau von Vorurteilen gegenüber Älteren durchgeführt wurden.

Abbildung 7: **Spezielle Maßnahmen zur Förderung älterer Mitarbeiter/-innen**
(N = 485–500 Betriebe)



Die Öffnung betrieblicher Karrierewege für Ältere, die von knapp 30% der Betriebe als praktizierte bzw. geplante Maßnahme angegeben wurde, sagt indirekt etwas über die heutige Situation älterer Beschäftigter in den Betrieben aus. Zumindest bei diesen Betrieben gab es bisher Begrenzungen für Ältere, deren Beseitigung offensichtlich in Angriff genommen wird.

Ein besonderes Interesse der Untersuchung richtete sich auf die Frage nach **speziellen Weiterbildungsangeboten für ältere Mitarbeiter/-innen**. Wegen der Gefahr einer Diskriminierung Älterer durch das Angebot spezieller Maßnahmen wurde davon ausgegangen, dass Weiterbildungsangebote, die die Lerninteressen Älterer berücksichtigen, ohne jedoch den Zugang auf diese Altersgruppe zu beschränken, eine größere Akzeptanz finden als solche, die sich ausschließlich an ältere Arbeitnehmer/-innen wenden. Diese Annahme wurde durch die Befragungsergebnisse bestätigt: Gut ein Viertel der Betriebe bemühte sich um eine stärkere Einbeziehung älterer Mitarbeiter/-innen in die (altersunspezifische) betriebliche Weiterbildung. Spezielle Weiterbildungsangebote für ältere Mitarbeiter/-innen waren dagegen nur in einem von zehn Betrieben anzutreffen (vorhanden: 9,6%; geplant: 5,8%). Der relativ geringe Anteil an Betrieben, die spezielle Angebote für ältere Beschäftigte machten, bedeutet jedoch nicht, dass es in den übrigen Betrieben mit der Weiterbildung Älterer im Argen liegt. Ist im Betrieb eine kontinuierliche Weiterbildung aller Beschäftigten realisiert, was eine Bildungsferne überhaupt nicht erst entstehen lässt, so sind spezielle Angebote für Ältere möglicherweise überflüssig.

Bei den Aktivitäten zur Förderung der Weiterbildung Älterer zeigten sich auch branchenspezifische Unterschiede (vgl. Abbildung 8):

Eine stärkere Einbeziehung älterer Mitarbeiter/-innen in die (altersunspezifische) betriebliche Weiterbildung war mit Abstand am häufigsten im Gesundheits-/Sozialwesen vorhanden (38,1%) bzw. geplant (12,7%). Spezielle Weiterbildungsangebote für Ältere waren dagegen am weitesten in Betrieben aus Handel/Reparatur verbreitet (vorhanden: 15,4%; geplant: 7,7%). Eine mögliche Erklärung dafür ist, dass hier technologische Erneuerungen eine besonders große Rolle spielen und Ältere in diesem Bereich den größten Nachholbedarf haben.

Beide Maßnahmen zur Förderung der Weiterbildung waren in Dienstleistungsbetrieben am seltensten anzutreffen bzw. geplant.

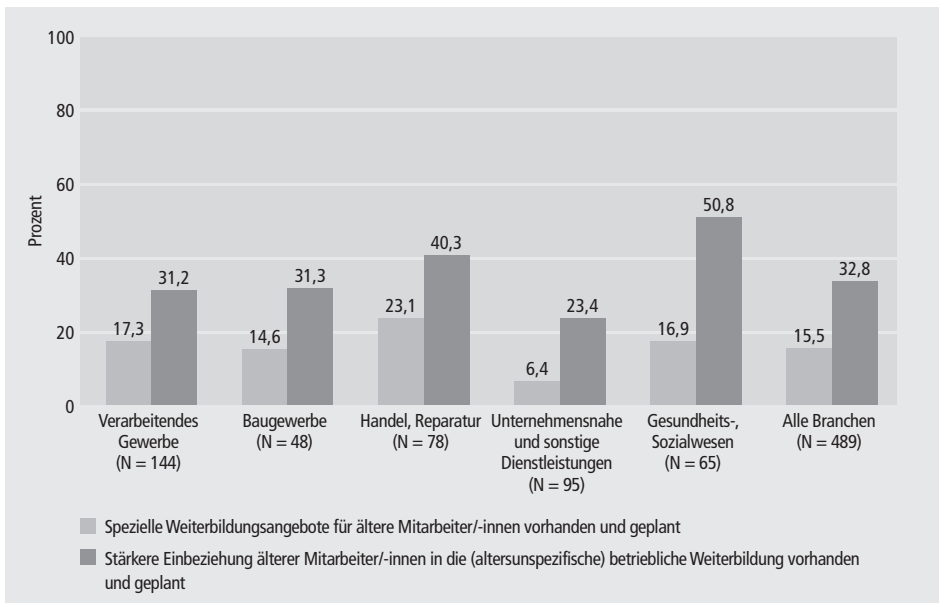
Vor diesem Hintergrund hat uns besonders interessiert, welche Gründe Betriebe, die spezielle Weiterbildungsangebote für Ältere etabliert hatten (vgl. Abbildung 9), als ausschlaggebend angeben.

Nach Aussage der Personalverantwortlichen waren besonders drei Gründe von Bedeutung:

- die Tatsache, dass besonders bei Älteren eine Verknüpfung neuer Lerninhalte mit dem Erfahrungswissen notwendig ist,

- Ältere auf bestimmten Gebieten einen altersbedingten Nachholbedarf haben und
- Ältere andere Lernvoraussetzungen und -gewohnheiten mitbringen.

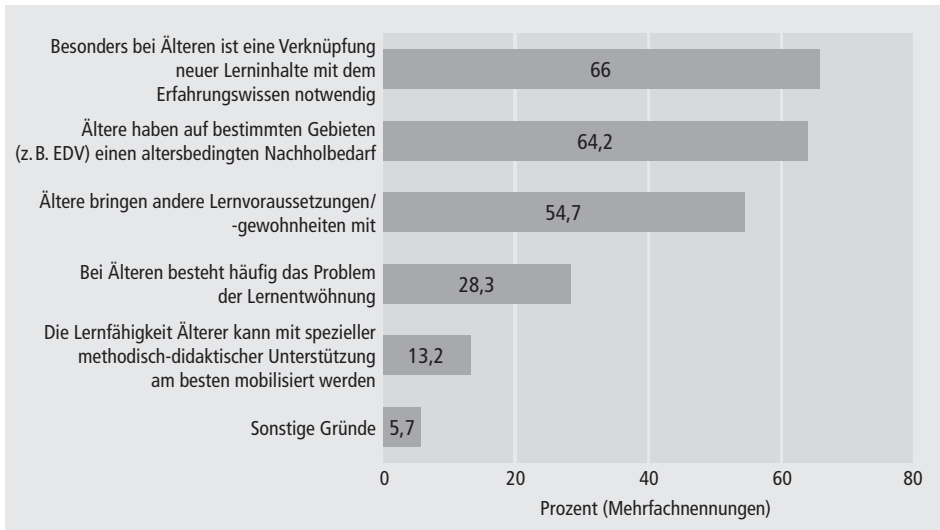
Abbildung 8: **Spezielle Maßnahmen zur Förderung der Weiterbildung älterer Mitarbeiter/-innen nach Branchen/Wirtschaftszweigen**



Von diesen drei am häufigsten genannten Gründen ist vor allem der zweite, der alters- oder besser generationenspezifische Nachholbedarf, besonders in Hinblick auf die Neuen Medien vor dem Hintergrund der schnellen technologischen Entwicklung als Begründung für spezielle Angebote für Ältere gut nachvollziehbar. Hier befürchten Ältere häufig, mit dem Lerntempo der Jüngeren nicht mithalten zu können. Diese Begründung wurde von zwei Dritteln der Betriebe gegeben.

Der am dritthäufigsten genannte Grund, dass Ältere andere Lernvoraussetzungen und -gewohnheiten mitbringen, beruht ebenfalls auf generationenspezifischen Unterschieden. Ältere sind mit anderen Lernmethoden und -techniken aufgewachsen. Generationenspezifische Lernerfahrungen und -gewohnheiten kommen dann besonders zum Tragen, wenn es im Lebens- und Berufsverlauf Lernunterbrechungen gibt. Dann findet nicht nur keine Anpassung an die neue technologische Entwicklung und neue Lernmethoden statt, sondern es entsteht zusätzlich eine Lernentwöhnung, die auch mit Ängsten und Lernwiderständen verbunden ist. Drei von zehn Betrieben begründen damit die Einrichtung spezieller Weiterbildungsangebote für Ältere.

Abbildung 9: Ausschlaggebende Gründe für die Etablierung spezieller Weiterbildungsangebote für ältere Beschäftigte (Mehrfachnennungen; N = 53 Betriebe)

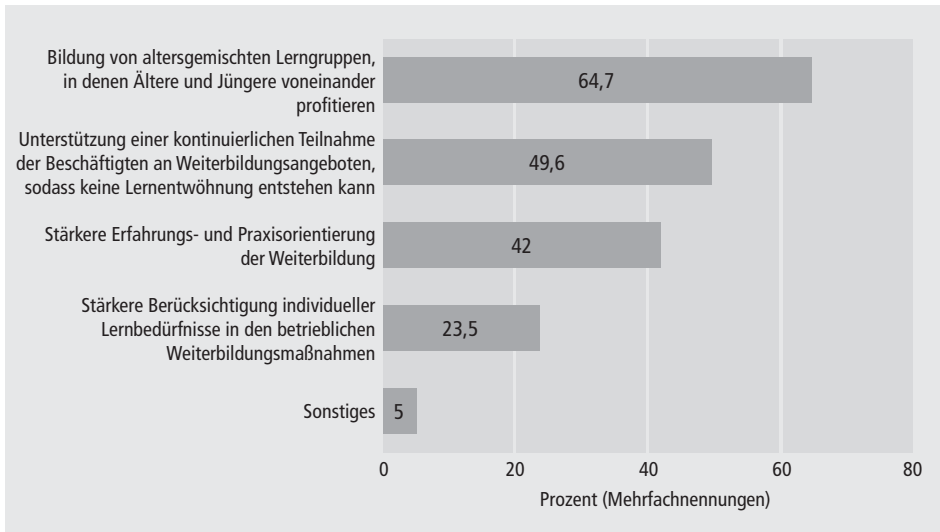


Im Unterschied zu den bisher genannten Gründen hebt der an erster Stelle genannte Grund, die „Notwendigkeit einer Verknüpfung neuer Lerninhalte mit dem Erfahrungswissen“, eher auf die im Lebens-/Berufsverlauf sich ändernde Art zu lernen ab. Dieser Punkt wird in der Literatur als für das Lernen Älterer besonders wichtig betont (GELDERMANN 2005), beschreibt jedoch ebenfalls einen für die Erwachsenenbildung wichtigen Punkt. Die Tatsache, dass zwei Drittel der Betriebe diesen Punkt als Begründung für die Einrichtung spezieller Weiterbildungsmaßnahmen für Ältere angeben, spricht dafür, dass diese erwachsenenpädagogischen Lernmethoden noch nicht durchgängig Eingang in die betriebliche Weiterbildung gefunden haben.

Bei Maßnahmen zur Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung Älterer besteht als Alternative zu speziellen Angeboten für Ältere deren **stärkere Einbeziehung in die (altersunabhängige) betriebliche Weiterbildung**. Diesen Weg hatte immerhin jeder dritte Betrieb gewählt (vgl. Abbildung 7). Deshalb wurde danach gefragt, wie Betriebe dies realisieren (vgl. Abbildung 10).

Eine stärkere Einbeziehung Älterer in die betriebliche Weiterbildung gelingt aus Sicht der Betriebe am besten durch die Bildung altersgemischter Lerngruppen (knapp zwei Drittel der Betriebe). Interessant wäre in diesem Zusammenhang zu erfahren, inwieweit sich die Maßnahmen auf eine Altersmischung der Lerngruppen beschränken oder darüber hinaus das Lernen zwischen Alt und Jung z. B. durch die Bildung von Tandems systematisch gefördert wird.

Abbildung 10: **Maßnahmen zur stärkeren Integration älterer Mitarbeiter/-innen in die (altersunspezifische) betriebliche Weiterbildung (Mehrfachnennungen; N = 119 Betriebe)**



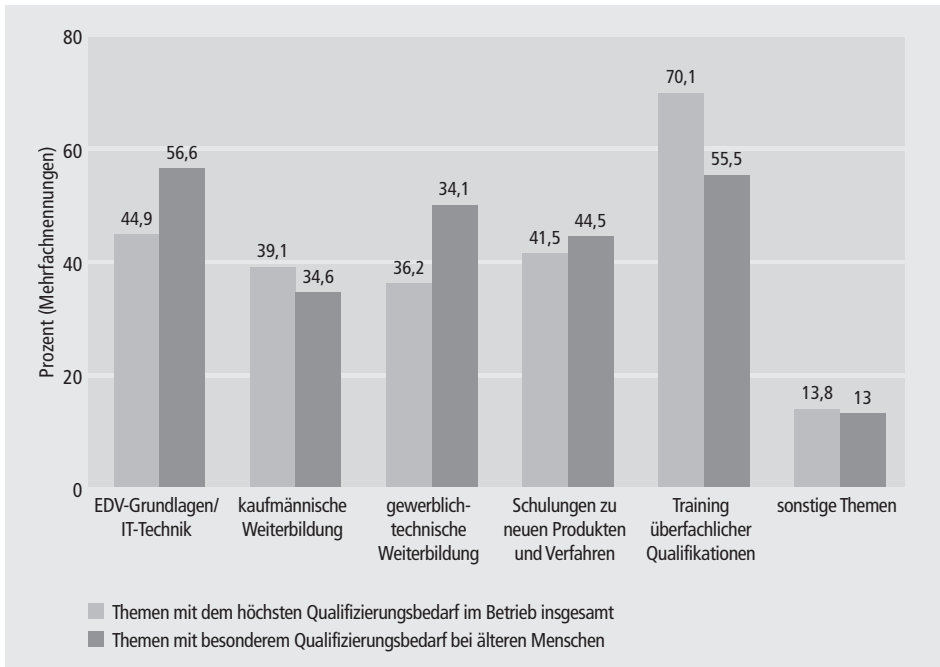
Die Unterstützung einer kontinuierlichen Teilnahme der Beschäftigten an Weiterbildungsmaßnahmen, um Lernentwöhnung zu vermeiden, wurde von jedem zweiten Betrieb realisiert. Dies setzt eine systematische Personalentwicklung voraus, die Weiterbildungsunterbrechungen im Berufsverlauf identifiziert und gegensteuert. Wenn dies jedoch gelingt, erübrigen sich einige Gründe, die bisher für spezielle Angebote für Ältere ins Feld geführt werden.

Weitere Maßnahmen richteten sich auf eine Umgestaltung der betrieblichen Weiterbildung in der Weise, dass die Lernbedürfnisse Älterer stärker berücksichtigt werden. Vier von zehn Betrieben sahen einen Ansatzpunkt in einer stärkeren Erfahrungs- und Praxisorientierung, etwa jeder vierte Betrieb in einer stärkeren Berücksichtigung individueller Lernbedürfnisse.

1.6 Qualifizierungsbedarf Älterer

Wie in Abbildung 3 dargestellt, ging immerhin jeder zweite Personalverantwortliche von einem zumindest teilweise erhöhten Qualifizierungsbedarf Älterer aus. Wir wollten nun genauer wissen, worauf sich dieser vermutete Qualifizierungsbedarf bezieht. Um den Qualifizierungsbedarf bei Älteren besser einschätzen zu können, wurde parallel der Qualifizierungsbedarf insgesamt, für alle Beschäftigten, abgefragt.

Abbildung 11: Themenbereiche mit dem höchsten Qualifizierungsbedarf im Betrieb (N = 448 Betriebe; 1.100 Nennungen) und speziell bei älteren Beschäftigten (N = 355 Betriebe; 846 Nennungen)



Der höchste Qualifizierungsbedarf in den Betrieben bei den Beschäftigten insgesamt wurde im Bereich der überfachlichen Qualifikationen gesehen. Sieben von zehn Personalverantwortlichen zählten diesen Kompetenzbereich zu den drei Themenbereichen mit dem höchsten Qualifizierungsbedarf. Es folgten mit deutlichem Abstand die Bereiche EDV-Grundlagen/IT-Technik (45%) und neue Produkte/Verfahren (42%). Erst danach kam die „klassische“ kaufmännische und gewerblich-technische Weiterbildung (39% und 36%).

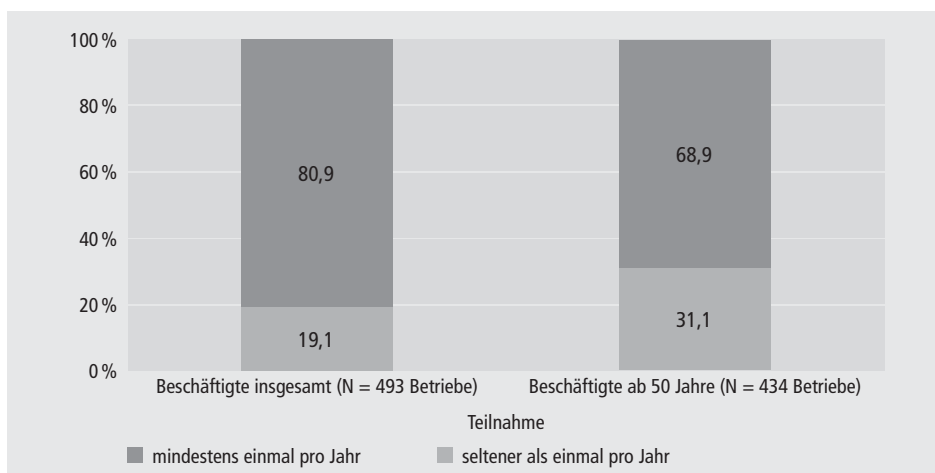
Bei den älteren Beschäftigten konzentrierte sich der Qualifizierungsbedarf aus Sicht der Personalverantwortlichen ebenfalls auf die im Betrieb insgesamt wichtigsten Themenbereiche. Allerdings stand bei den Älteren der Themenbereich EDV-Grundlagen/IT-Technik an erster Stelle (57%), dicht gefolgt von den überfachlichen Qualifikationen (56%). Interessant ist hier die unterschiedliche Gewichtung: Ältere haben aus Sicht der Betriebe bei den überfachlichen Qualifikationen einen deutlich niedrigeren, im Bereich EDV-Grundlagen/IT-Technik einen höheren Qualifizierungsbedarf als die Beschäftigten insgesamt.

Es bestätigte sich damit, dass viele der heute Älteren einen Nachholbedarf im EDV/IT-Bereich haben. Auf der anderen Seite haben Ältere im Vergleich zu Jüngeren aus betrieblicher Sicht offenbar besondere Stärken im überfachlichen Bereich.

1.7 Weiterbildungsbeteiligung Älterer

Die Forderung nach Maßnahmen zur Weiterbildung Älterer wird meist mit deren geringer Weiterbildungsbeteiligung begründet. Um diese Behauptung zu überprüfen, wurden die Personalverantwortlichen danach gefragt, welcher Anteil der Beschäftigten insgesamt und der Beschäftigten ab 50 Jahren in ihrem Betrieb mindestens einmal pro Jahr an einer formal organisierten (internen oder externen) Weiterbildung teilgenommen haben.

Abbildung 12: **Teilnahme an mindestens einer betrieblichen Weiterbildungsmaßnahme im Durchschnitt pro Jahr (geschätzter Prozentanteil der Beschäftigten)**



Der tendenzielle Rückgang der Weiterbildungsbeteiligung im Berufsverlauf wurde damit bestätigt. Drei von zehn älteren Beschäftigten nahmen seltener als einmal pro Jahr an betrieblichen (internen oder externen) Weiterbildungsmaßnahmen teil, bei den Beschäftigten insgesamt traf dies auf nur zwei von zehn zu. Dennoch war der Anteil der Weiterbildungsbeteiligung Älterer in unserer Untersuchung im Vergleich zu anderen Untersuchungen sehr hoch. Nach dem Berichtssystem Weiterbildung IX (2006, Abbildung 5.4) lag die Weiterbildungsbeteiligung bei den 35- bis 49-Jährigen im Jahr 2003 bei 35 %, bei den 50- bis 64-Jährigen bei 29 %. Die Bezugsgröße waren dabei die Erwerbstätigen.

Gründe für die die geringere Weiterbildungsbeteiligung können auf ganz unterschiedlichen Ebenen liegen:

- Investitionen in Weiterbildung bei begrenztem Verbleib im Betrieb erscheinen sowohl von betrieblicher als auch von individueller Seite aus betrachtet unökonomisch.
- Bei der Gestaltung betrieblicher Weiterbildungsangebote werden möglicherweise die Lernbedürfnisse und Lerngewohnheiten erfahrener Erwerbstätiger nicht berücksichtigt.
- Es ist zu vermuten, dass im Berufsverlauf, d. h. besonders bei älteren Beschäftigten, das Lernen am Arbeitsplatz (informelles Lernen) eine wachsende Bedeutung erlangt.

Während die nicht älterengerechte Gestaltung von Weiterbildung (zweiter Aufzählungspunkt) von einigen Betrieben als Begründung für das Angebot spezieller Weiterbildungsmaßnahmen für Ältere angegeben wurde und damit als eine Ursache für die geringe Weiterbildungsbeteiligung indirekt bestätigt wurde, wird sich das nächste Kapitel der möglichen Veränderung von Lernformen im Berufsverlauf widmen.

1.8 Lernformen Älterer

Das arbeitsnahe informelle Lernen ist vielseitig und vielschichtig. Zu den konventionellen, arbeitsplatznahen Lernformen zählen Unterweisung, Einarbeitung, Anlernen, Beobachten und Ausprobieren, Besuch von Messen und anderen Veranstaltungen, Erfahrungsaustausch, Lesen von Fachliteratur und vieles mehr. Für neue Formen stehen z. B. Lernzirkel, Qualitätszirkel, Gruppenarbeit, Projektarbeit, Jobrotation, Austauschprogramme sowie die durch die Neuen Medien möglichen computergestützten Lernformen am Arbeitsplatz (vgl. HÜBNER u. a. 2003, S. 73 ff.).

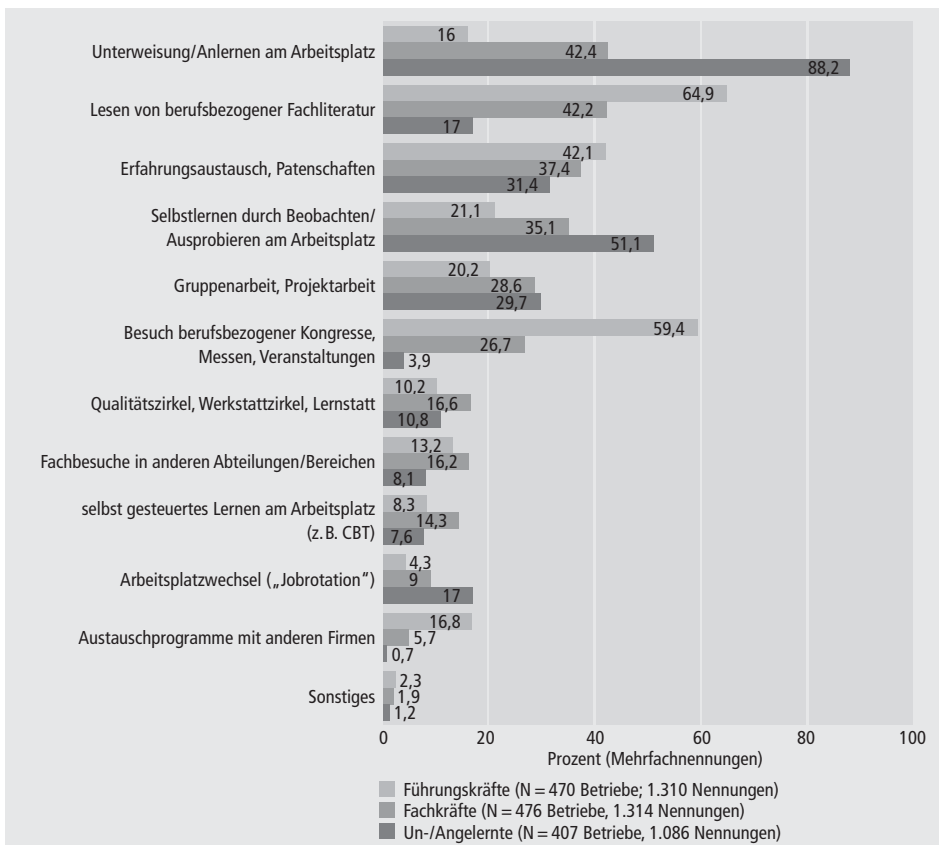
In der Betriebsbefragung wurde versucht, sich der Bedeutung der einzelnen Formen informellen Lernens für die verschiedenen Gruppen der Beschäftigten zu nähern. Die Personalverantwortlichen wurden gebeten, aus einer Liste mit Formen informellen Lernens die drei für die Beschäftigten wichtigsten Formen zu benennen, und zwar differenziert nach Führungskräften, Fachkräften und An-/Ungelernten.

Unter den Formen des arbeitsnahen informellen Lernens galten aus Sicht der Personalverantwortlichen sechs als besonders wichtig, wobei sie allerdings deutliche Unterschiede in der Bedeutung für die verschiedenen Funktionsebenen sahen.

Für **Führungskräfte** waren mit dem Lesen von Fachliteratur und dem Besuch berufsbezogener Veranstaltungen andere informelle Lernformen besonders wichtig als für die übrigen Beschäftigten. Bei den **Fachkräften** dominierte das direkt mit dem Arbeitsprozess verbundene Lernen (Unterweisung/Anlernen am Arbeitsplatz

und Selbstlernen durch Beobachten/Ausprobieren am Arbeitsplatz). Bei **Un-/An-gelernten** waren Unterweisung und Anlernen am Arbeitsplatz durch Kollegen und Vorgesetzte erwartungsgemäß am wichtigsten.

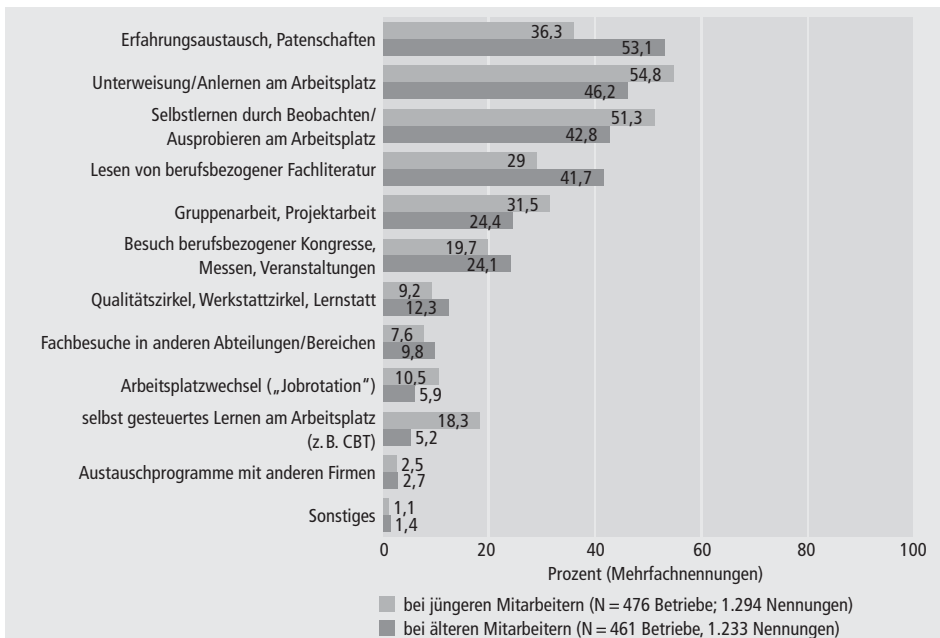
Abbildung 13: Die drei wichtigsten Formen informellen Lernens bei Führungskräften, Fachkräften, Un-/Angelernten (Mehrfachnennungen, sortiert nach Häufigkeit der Nennungen für Fachkräfte)



Auch wenn aus Sicht der Betriebe eher die „konventionellen“ Formen informellen Lernens im Vordergrund standen, so spielten durchaus auch „neue“ Formen wie z. B. Gruppen- und Projektarbeit oder Qualitätszirkel/Werkstattzirkel/Lernstatt eine Rolle.

In einem zweiten Schritt wurde nach der Intensität der Nutzung dieser Lernformen gefragt, und zwar differenziert nach jüngeren und älteren Mitarbeitern bzw. Mitarbeiterinnen.

Abbildung 14: **Die drei am intensivsten genutzten Formen informellen Lernens bei jüngeren und älteren Beschäftigten (Mehrfachnennungen, sortiert nach Häufigkeit der Nennungen für ältere Mitarbeiter)**



Wie Abbildung 14 zeigt, waren es vor allem die „konventionellen“ arbeitsplatznahen Lernformen wie Unterweisung/Anlernen am Arbeitsplatz, Selbstlernen durch Beobachten/Ausprobieren am Arbeitsplatz und Erfahrungsaustausch/Patenschaften, die von beiden Gruppen am intensivsten genutzt wurden. Neuere Formen wie Gruppenarbeit/Projektarbeit und Qualitätszirkel hatten im Vergleich dazu eine geringere Bedeutung.

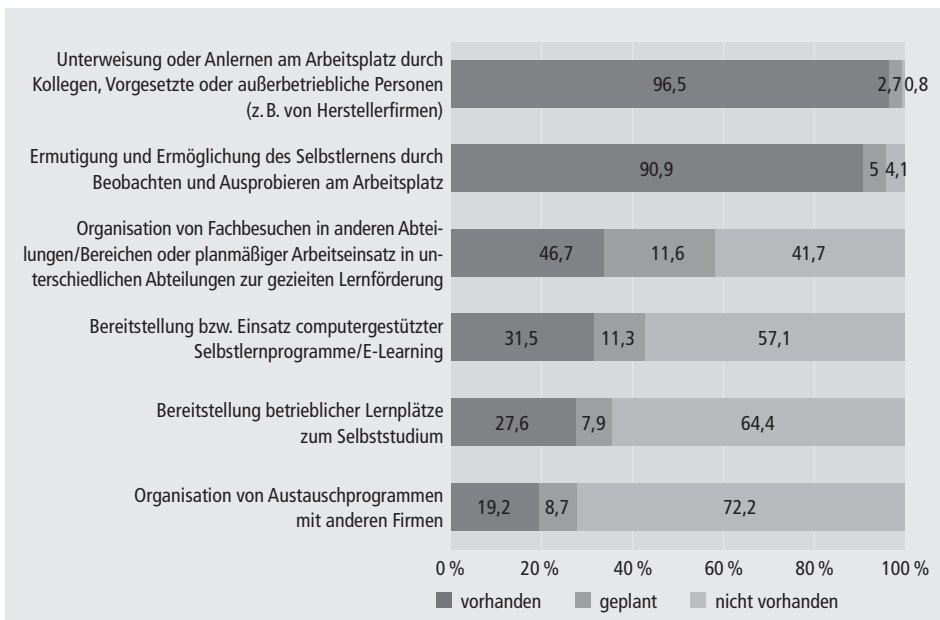
Bezogen auf den **Unterschied zwischen älteren und jüngeren Beschäftigten** lässt sich Folgendes feststellen: Betrachtet man das gesamte Spektrum der arbeitsplatznahen Formen informellen Lernens, wird deutlich: Sechs der elf aufgeführten Formen informellen Lernens wurden von älteren Beschäftigten intensiver als von jüngeren genutzt. Dabei dominierte ganz deutlich der Erfahrungsaustausch (53,1% bei Älteren gegenüber 36,3% bei Jüngeren). Große Unterschiede gab es auch beim Lesen von berufsbezogener Fachliteratur (41,7% bei Älteren gegenüber 29,0% bei Jüngeren). Eine größere Bedeutung hatte ebenfalls der Besuch von Kongressen und Messen (24,1% gegenüber 19,7%), Qualitätszirkel (12,3% gegenüber 9,2%) und Fachbesuche in anderen Abteilungen (9,8% gegenüber 7,2%).

„Neuere“ Formen informellen Lernens bevorzugten eher die Jüngeren, z. B. Gruppenarbeit/Projektarbeit und selbst gesteuertes Lernen am Arbeitsplatz wie CBT (Computer Based Training) oder E-Learning.

Informelles Lernen geschieht zwar auch ungeplant nebenbei am Arbeitsplatz. Die hier untersuchten eher geplanten und organisierten Formen informellen Lernens bedürfen jedoch auch bestimmter Voraussetzungen am Arbeitsplatz. Die Personalverantwortlichen wurden deshalb zunächst danach gefragt, ob sie Möglichkeiten sehen, solche arbeitsnahen Formen informellen Lernens vom Betrieb her zu fördern. Die Antwort fiel recht eindeutig aus: 70 % sahen entsprechende Möglichkeiten, 30 % verneinten die Frage.

In einem zweiten Schritt wurde nach einzelnen Fördermöglichkeiten differenziert. Die vorhandenen bzw. geplanten Unterstützungsmöglichkeiten konzentrierten sich auf die zwei „klassischen“ Formen informellen Lernens im Prozess der Arbeit, die Unterweisung oder das Anlernen am Arbeitsplatz durch Kollegen, Vorgesetzte oder außerbetriebliche Personen sowie das Selbstlernen durch Beobachten und Ausprobieren am Arbeitsplatz. Andere Formen des informellen Lernens wurden bislang wesentlich seltener unterstützt.

Abbildung 15: **Möglichkeiten zur Förderung und Unterstützung arbeitsnaher Formen des informellen Lernens vonseiten des Betriebs (N = 334–369 Betriebe)**



In vielen Betrieben scheint sich auf jeden Fall die Überzeugung durchzusetzen, dass informelles Lernen nicht zwangsläufig nebenbei im Arbeitsprozess „passiert“, sondern im Betrieb bzw. an den Arbeitsplätzen auch die Voraussetzungen für informelles Lernen gegeben sein müssen. Es bleibt zu hoffen, dass dies in breiterem Umfang als bisher auch in die Praxis umgesetzt wird.

1.9 Fazit in Hinblick auf die Qualifizierung älterer Beschäftigter

Bei den befragten Betrieben spielte die betriebliche Weiterbildung eine wichtige Rolle. Knapp zwei Drittel der Betriebe führten eigene Weiterbildungsmaßnahmen durch oder hatten solche Angebote geplant. In zwei Dritteln der Betriebe wurde nach Angaben der Personalverantwortlichen eine kontinuierliche Weiterbildung über die gesamte Erwerbsphase praktiziert.

Was bedeutet das jedoch für die Qualifizierung älterer Beschäftigter? Jeder zweite Betrieb sah zumindest zum Teil einen vermehrten Qualifizierungsbedarf bei Älteren. Wie wurde diesem Qualifizierungsbedarf begegnet? Für die Förderung der Weiterbildung Älterer stehen zwei Wege zur Verfügung, die stärkere Integration Älterer in die betriebliche Weiterbildung oder das Angebot spezieller Weiterbildungsangebote für Ältere.

Bei den befragten Betrieben konzentrierten sich Maßnahmen zur Förderung der Weiterbildung Älterer in erster Linie darauf, diese verstärkt in die (altersunspecifische) betriebliche Weiterbildung einzubeziehen. Dieser Weg wurde immerhin von jedem vierten Betrieb eingeschlagen. Maßnahmen zur Integration Älterer waren dabei die Bildung von altersgemischten Lerngruppen, die Unterstützung einer kontinuierlichen Teilnahme der Beschäftigten an Weiterbildungsangeboten und eine stärkere Erfahrungs- und Praxisorientierung der Weiterbildung.

Spezielle Weiterbildungsmaßnahmen für Ältere wurden dagegen nur von jedem zehnten Betrieb angeboten, von weiteren 5,8% allerdings geplant. Als Begründung für spezielle Maßnahmen wurde angegeben, dass besonders bei Älteren eine Verknüpfung neuer Lerninhalte mit dem Erfahrungswissen notwendig sei und Ältere auf bestimmten Gebieten (z. B. EDV, Lernmethoden) einen altersbedingten Nachholbedarf hätten. Beide Gründe beruhen auf Versäumnissen, die vermutlich über die Realisierung einer kontinuierlichen Weiterbildung im Berufsverlauf zu beheben wären.

In einer Übergangsphase ist es jedoch wichtig, die Motivation zur kontinuierlichen Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung zu stärken. Diese hängt neben der Art der Gestaltung der Weiterbildung auch davon ab, welche Perspektiven Älteren im Betrieb geboten werden. Hier gab immerhin jeder vierte Betrieb an, betriebliche Karrierewege für Ältere zu öffnen, weitere knapp 7% der Betriebe hatten solche

Maßnahmen geplant. Die Einbeziehung Älterer in die Personalentwicklung war ein Trend, der für jeden zweiten Betrieb zumindest teilweise zutraf. Implizit kommt damit zum Ausdruck, dass Ältere offensichtlich bisher weitgehend von der Personalentwicklung ausgeschlossen waren.

Unsere Vermutung, dass bei Älteren das informelle Lernen eine größere Bedeutung hat als das formale Lernen in Kursen und Lehrgängen, wurde nur von einem Teil der Personalverantwortlichen bestätigt (30%). Deutlich wurde allerdings, dass bestimmte Formen informellen Lernens für Ältere eine besondere Bedeutung haben. Der größte Unterschied zwischen Älteren und Jüngeren bestand beim Erfahrungsaustausch und beim Lesen von berufsbezogener Fachliteratur. Beide Bereiche hatten für Ältere eine sehr viel größere Bedeutung als für Jüngere. Neuere Formen informellen Lernens wie Gruppenarbeit/Projektarbeit und selbst gesteuertes Lernen am Arbeitsplatz wurden dagegen eher von Jüngeren genutzt. Hier handelt es sich vermutlich jedoch um generations- bzw. kohortenspezifische Unterschiede. Jede neue Generation wächst mit anderen Medien und Lernmethoden auf, die dann das individuelle Lernverhalten prägen.

Qualifizierung älterer Beschäftigter heißt demnach in erster Linie Integration Älterer in die altersunspezifische betriebliche Weiterbildung und Realisierung erwachsenenpädagogischer Prinzipien in der betrieblichen Weiterbildung.

2. Weiterbildungskonzepte für das spätere Erwerbsleben – Systematisierung und Typisierung

Wie bereits im zweiten Kapitel ausgeführt, ließen sich Weiterbildungsangebote, -ansätze und -konzepte durch die Betriebsbefragungen kaum ermitteln, obwohl jeder fünfte Betrieb die Weiterbildung älterer Beschäftigter für notwendig hielt. Daher musste stärker als ursprünglich beabsichtigt auf durchgeführte Projekte sowohl in Betrieben als auch bei Weiterbildungsträgern zurückgegriffen werden, die entweder in der Literatur beschrieben oder auf Tagungen vorgestellt wurden.

Zentrale Begrifflichkeiten, die im Zusammenhang mit der Weiterbildung Älterer in der Literatur eine Rolle spielten und auch heute noch spielen, sind das „alternsgerechte Lernen“, die „lebensphasenorientierte Personalentwicklung“ und der „intergenerative Wissens- und Erfahrungstransfer“. Im Hintergrund steht als Begründungs- und Legitimationszusammenhang – mit für die einzelnen Konzepte allerdings unterschiedlicher Bedeutung – das Ziel der Sicherung der Beschäftigungsfähigkeit (employability). Das Konzept der Beschäftigungsfähigkeit ist in den letzten Jahren als Ergebnis eines infolge zunehmender Globalisierung und Liberalisierung entstandenen Drucks zur Flexibilität und Mobilität entstanden: „Kerngedanke der Employability ist ein neuer sozialer Kontrakt zwischen Unternehmen und Mitarbeitern. Wurden Loyalität und Commitment der Arbeitnehmer bis dato durch die Zusage der lebenslangen Arbeitsplatzsicherheit/Beschäftigung ‚erkauft‘, so wird in Zukunft der Erwerb und die Förderung der Beschäftigungsfähigkeit im Mittelpunkt dieses Verhältnisses stehen“ (SPECK 2004, S. XVI).

Initiatoren von Ansätzen zur Weiterbildung Älterer befanden sich innerbetrieblich vor allem im Bereich der Personalentwicklung und der Personalabteilung, außerbetrieblich im Bereich von Weiterbildungseinrichtungen, die ihre entwickelten Konzepte den Betrieben anbieten und in Zusammenarbeit mit der Personalabteilung realisieren.

Abbildung 1: Weiterbildungskonzepte und -bereiche

Konzept	Bereich
Lebensphasenorientierte Personalentwicklung	Personalentwicklung
Alternsgerechtes Lernen	Weiterbildungsträger
Intergenerativer Wissens- und Erfahrungstransfer	Betrieblicher Arbeitsprozess

Das Konzept der „lebensphasenorientierten Personalentwicklung“

Im Zusammenhang mit der demografischen Entwicklung und der Einschränkung der Möglichkeiten, ältere Beschäftigte vorzeitig zu entlassen, tritt diese Beschäftigtengruppe stärker ins Bewusstsein der betrieblichen Personalentwicklung und macht dort ein Umdenken erforderlich:

„Bisher richtet sich die Personalentwicklung primär auf die Identifikation und Förderung des (Führungs-)Nachwuchses. Die meisten Programme werden für Mitarbeiter bis Mitte 30 angeboten. In vielen Unternehmen gibt es kaum mehr Fortbildungsmaßnahmen für die Zielgruppe 40+. Betrachten wir jedoch die Verschiebung der Altersgruppen, so wird deutlich, dass das bisherige Vorgehen zukünftig zu kurz greifen wird: Die Mehrzahl der Beschäftigten wird sich aus der Gruppe der über 40-Jährigen rekrutieren. Aufgrund der absehbaren Verlängerung der Lebensarbeitszeit hat die Gruppe der 40- bis 50-jährigen Beschäftigten noch eine Berufszeit von 15 bis 25 Jahren vor sich“ (REGNET 2004, S. 17).

Bei der Gestaltung von Weiterbildungsangeboten für ältere Beschäftigte orientiert sich die betriebliche Personalentwicklung an Lebensphasen- und Berufsphasenmodellen. Der Begriff der „lebenszyklusorientierten Personalentwicklung“ stammt von Sattelberger (vgl. SATTELBERGER 1995). Sie orientiert sich bei ihm am Lebenszyklus eines Organisationsmitglieds und umfasst Beratungs- und Entwicklungsprogramme, die besonders in Phasen der Veränderung, des Übergangs von einer Phase in die andere und bei kritischen Entscheidungen relevant werden (GRAF 2003, S. 33).

Weiterbildungsansätze für ältere Beschäftigte im Rahmen der lebensphasen- oder lebenszyklusorientierten Personalentwicklung setzen in der Regel an der Schwelle 40+ an. Das war in der traditionellen Personalentwicklung der Zeitpunkt, bis zu dem man es geschafft haben sollte. „Die Betroffenen haben die maximal erreichbare Position erklommen und behalten diese bis zur Pensionierung“ (REGNET 2004, S. 54).

In einer Untersuchung, die im Rahmen der Personalentwicklung eines Großunternehmens (Siemens) im Jahr 1997 bei den Beschäftigten durchgeführt wurde, stellte man bei der Altersgruppe zwischen 40 und 50 die größte Unzufriedenheit fest. Auf dieser Grundlage entstand der erste Ansatz für Standortbestimmungseminare 40+, der unter dem Namen KOMPASS in die Diskussion einging und andere Unternehmen inspirierte, ähnliche Angebote zu entwickeln.

Diese Seminare werden traditionell für potenzielle Führungskräfte angeboten, diese Zielgruppe wird jedoch zurzeit erweitert. Im Rahmen des Forschungsprojekts wurde sowohl die klassische Form für potenzielle Führungskräfte (Fallstudie 1) als auch ein Ansatz untersucht, in dem das Konzept auf die Sachbearbeitungsebene ausgeweitet wurde (Fallstudie 2).

Das Konzept des „alternsgerechten/erfahrungsorientierten Lernens“

Das Konzept des alternsgerechten Lernens ist im Rahmen der Demografie-Initiative des BMBF entstanden und will das Augenmerk auf den Prozess des Alterns legen. „Alternsgerechtes Lernen bedeutet nicht eine Didaktik nur für Ältere, sondern die Verzahnung des Lernens mit dem Berufsverlauf durch geeignete Methoden und Arrangements, sodass mit dem Altern nicht zugleich die Qualifikation veraltet“ (GELDERMANN 2005, S. 72).

Diese Definition macht eine Umsetzung dieses Ansatzes nicht gerade einfach. Im Kern geht es um die Förderung der Weiterbildung Älterer durch ein Ansetzen an ihren besonderen Lerninteressen und -bedürfnissen (alters- oder zielgruppenspezifischer Ansatz). Die Frage ist jedoch, worin diese besonderen Lernbedürfnisse und -interessen Älterer bestehen. Als zentrale Kriterien werden in der wissenschaftlichen Diskussion benannt:

- die Orientierung an den vorhandenen Kompetenzen der Lernenden (hier spielt bei älteren Beschäftigten das Erfahrungswissen eine große Rolle) und
- die Gestaltung der Weiterbildung eher im Sinne des Selbstlernens als durch seminaristische Lernformen, da diese meist mit schlechten Erfahrungen verbunden seien. Schwerpunkt soll das „Lernen im Prozess der Arbeit“ sein, evtl. ergänzt durch Einheiten zur Wissensvermittlung.

Der Hauptvorteil selbst gesteuerten Lernens wird in einer erhöhten Teilnehmermotivation und im Abbau der Transferprobleme gesehen. „Die Lernenden können bereits im Lernvorgang die Umsetzungsmöglichkeiten kritisch beleuchten und den Lernprozess gezielt in die von ihnen gewünschte Richtung vorantreiben“ (HÖRWICK 2003, S. 12).

Diese Kriterien unterscheiden sich nicht grundsätzlich von den pädagogischen Ansätzen der Erwachsenenbildung, stellen jedoch bestimmte Aspekte wie Erfahrungsorientierung und Selbststeuerung noch stärker in den Vordergrund. Durch die Öffnung für andere Altersgruppen verhindert man, dass die Älteren als extra zu fördernde Gruppe deklariert und damit diskriminiert werden.

Das Konzept des „intergenerativen Wissens- und Erfahrungstransfers“

Bei dem Ansatz des Wissens- und Erfahrungstransfers geht es sowohl um den Erhalt des Erfahrungswissens Älterer für den Betrieb als auch um das wechselseitige Lernen zwischen Alt und Jung. Wissens- und Erfahrungstransfer wird innerbetrieblich in ganz unterschiedlichen Formen praktiziert (vgl. ZIMMERMANN 2005).

Neben dem Einsatz altersgemischter Teams, in denen die gegenseitige Weitergabe von Wissen und Erfahrungen eher sporadisch erfolgt, gibt es eine intensivere Form der Weitergabe von Wissen und Erfahrungen durch die Bildung von Zweier-Teams, den sog. Tandems, in der Regel zwischen älteren Erfahrungsträgern und Berufsanfängern oder die Wissens- und Erfahrungswweitergabe an den eigenen Nachfolger in der Regel am Ende des Berufslebens.

In dem Forschungsprojekt wurde als Fallbeispiel ein Ansatz ausgewählt, in dem die betrieblichen Einsatzmöglichkeiten Älterer durch die Beherrschung mehrerer Arbeitsplätze erweitert und damit ihre Beschäftigungsfähigkeit erhöht werden sollten. Ältere Beschäftigte lernten jüngere an ihren eigenen Arbeitsplätzen an und wurden parallel dazu von anderen an deren Arbeitsplätzen angelernt. Wichtig war bei diesem Fallbeispiel zum einen, dass die Weitergabe des Wissens der Älteren an die Jüngeren keine Einbahnstraße war, weil sie sowohl die Rolle des Lehrenden als auch die Rolle des Lernenden innehatten, zum anderen, dass die Weitergabe des eigenen Wissens und der eigenen Erfahrungen mit einer intensiven Reflexion des eigenen Arbeitsplatzes und damit mit einer Weiterentwicklung vorhandener Kompetenzen verbunden war.

In den drei beschriebenen Bereichen „Personalentwicklung, Weiterbildungsträger und betrieblicher Arbeitsprozess“ wurden insgesamt fünf Weiterbildungstypen identifiziert, die im Rahmen von Fallstudien untersucht wurden. Dabei wurden in der Regel der/die Projektverantwortliche, der Teamer bzw. die Teamerin und drei Teilnehmer/-innen in leitfadengestützten Interviews befragt.

Abbildung 2: Weiterbildungskonzepte und -typen für das spätere Erwerbsleben

Konzepte	Bereiche	Weiterbildungsansätze/-typen
Lebensphasenorientierte Personalentwicklung	Personalentwicklung	1. Standortbestimmungsseminar 2. Potenzialentwicklungsseminar
Altersgerechtes Lernen	Weiterbildungsträger	3. Erfahrungsorientierte Workshops/Projekte in Betrieben 4. Spezielle fachliche Weiterbildungsangebote für Ältere
Intergenerativer Wissens- und Erfahrungstransfer	Betrieblicher Arbeitsprozess	5. Wissens- und Erfahrungstransfer (Tandems zwischen Alt und Jung)

3. Weiterbildungsansätze/-typen für ältere bzw. erfahrene Beschäftigte – zentrale Ergebnisse der Fallstudien

Die Ergebnisse der fünf durchgeführten Fallstudien werden im Folgenden in Kurzform nach den drei Merkmalen: Zielsetzung des Ansatzes, Organisationsform und Bewertung aus Sicht der Teilnehmer/-innen dargestellt. Eine ausführlichere Darstellung der einzelnen Fallstudien befindet sich im Anhang.

3.1 Typenbezogene Auswertung

Typ 1: Standortbestimmungsseminar

Seit einigen Jahren bieten vor allem Großunternehmen wie Siemens, die Lufthansa oder die Deutsche Bank Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern ab 40 die Teilnahme an speziellen Workshops zur beruflichen Standortbestimmung an (vgl. BERTELSMANN STIFTUNG 2008, S. 80ff.). Das Ziel dieser Workshops besteht darin, den Teilnehmerinnen und Teilnehmern durch Erfahrungsaustausch, Feedbacks und Selbstreflexion eine Einschätzung der eigenen Fähigkeiten und Handlungsspielräume zu ermöglichen, um etwaige Veränderungen in der zweiten Berufshälfte einzuleiten.

Im Rahmen des Forschungsprojektes wurde einer der ersten praktizierten Ansätze dieser Seminarform untersucht, und zwar der Kompass-Prozess bei der Siemens AG. Bei einer Mitarbeiterbefragung im Unternehmen im Jahr 1998 wurde festgestellt, dass die Mitarbeiter/-innen zwischen 40 und 50 Jahren die unzufriedensten waren. Als Lösung für dieses Problem wurde der Kompass-Prozess entwickelt und bereits 1998 zunächst im Bereich „Forschung und Entwicklung“ praktiziert.

Ziele dieses Ansatzes aus betrieblicher Sicht sind dabei zum einen die optimale Nutzung der Mitarbeiter/-innen mit der größten Erfahrung, zum anderen die Übernahme der Verantwortung für die eigene berufliche Entwicklung durch die Beschäftigten. Der psychologische Vertrag, der dem/der Mitarbeiter/-in eine Versorgung während des gesamten Berufslebens zusagte, hat sich in den letzten Jahren zunehmend in Richtung einer notwendigen „Selbstführung“ der Beschäftigten geändert. Motive der Teilnehmer/-innen, an dem Seminar teilzunehmen, waren in der Regel der Wunsch nach einer Reflexion der eigenen beruflichen Situation mit der möglichen Option eines beruflichen Aufstiegs, eine Neu- oder Umorientierung oder nur das Bedürfnis, einen neuen Zugang zur eigenen Arbeit zu finden.

Im Zentrum des Standortbestimmungsseminars steht für jeden Teilnehmenden ein persönliches Entwicklungsprojekt, d. h., er/sie setzt sich ein Ziel bezogen da-

rauf, was er/sie ändern möchte. Der Prozess erstreckt sich über einen Zeitraum von vier Monaten. Er beginnt mit einer Vorbereitungsphase, in der der/die Teilnehmende ein umfassendes Feedback erhält. In dem 3-tägigen Workshop entwickelt er/sie dann sein/ihr Projekt. Er/Sie hat dann drei Monate Zeit, es in die Praxis umzusetzen, unter Begleitung durch eine/n Lernpartner/-in und durch ergänzende Abstimmungsgespräche mit seinem/ihrem Vorgesetzten und dem Personalmanagement. Die Ergebnisse werden dann auf einem 2-tägigen Follow-up vorgestellt.

Bewertung des Ansatzes durch die Teilnehmer/-innen

Sowohl das Konzept des Kompass-Prozesses als auch die verwendeten Methoden scheinen den Bedürfnissen der Teilnehmer⁷ genau zu entsprechen. Die größte Bedeutung für den Einzelnen hatte das persönliche Entwicklungsprojekt. Die Entwicklungsprojekte der befragten Teilnehmer waren alle auf berufliche Veränderungen bezogen. In einem Fall ging es um das Thema Selbstvermarktung, d. h., sich nach außen sichtbar zu machen, sowohl mit den eigenen Themen als auch mit den eigenen Potenzialen. Bei dem zweiten Teilnehmer ging es um die Vorbereitung eines beruflichen Wechsels. Thema war hier vor allem die Netzwerkbildung, der Aufbau von Kontakten zu dem neuen Bereich. Bei dem dritten Teilnehmer ging es ebenfalls um das Sichtbarwerden im Betrieb. Als Problem wurde hier vor allem das eigene Harmoniebedürfnis gesehen, das dazu führt, sich in Diskussionen eher zurückzuhalten und deshalb nicht sichtbar zu sein. Für sehr wichtig und hilfreich wurden auch die vielfältigen Formen des Feedbacks gehalten, die den ganzen Kompass-Prozess durchziehen, vom 360-Grad-Feedback am Anfang, wo es um die Fremdwahrnehmung des Teilnehmenden durch Vorgesetzte und Kollegen geht, über die Rückmeldung zum individuellen Entwicklungsprojekt bis zur Rückmeldung am Ende des Prozesses bei der Präsentation des Projektstandes. Eine wichtige Rolle spielte auch der Lernpartner, der im Rahmen einer Art Telefoncoaching den Verlauf des persönlichen Entwicklungsprojektes begleitete.

Die Ergebnisse des durchlaufenen Kompass-Prozesses wurden von den befragten Teilnehmerinnen und Teilnehmern ebenfalls sehr positiv bewertet. Dazu gehörten die Möglichkeit zur Selbstreflexion, das Gewinnen von Klarheit, der Austausch mit Kollegen und das vielfältige Feedback.

Veränderungen, die nach Aussage der Teilnehmer durch den Besuch des Seminars erreicht wurden, hatten ihren Schwerpunkt im beruflichen Bereich. Es änderte sich in erster Linie die Beziehung zur Arbeit. Die Arbeit wurde nach Abschluss des Seminars stärker unter dem Aspekt der eigenen beruflichen Entwicklung betrachtet. Das drückte sich bei den Interviewpartnern ganz unterschiedlich aus. Während ein Interviewpartner in seiner Arbeit in Zukunft andere Prioritäten setzen will, die seine

7 Das untersuchte Seminar hatte ausschließlich männliche Teilnehmer.

berufliche Entwicklung stärker fördern, will ein anderer Interviewpartner jetzt Arbeitsschwerpunkte verstärken, die einen Wechsel innerhalb der Firma erleichtern. Ein dritter Seminarteilnehmer hat sich vorgenommen, verstärkt nach einer Tätigkeit zu suchen, die ihm das Gefühl von mehr Nutzen und Sinnhaftigkeit vermittelt.

Neben dem beruflichen Nutzen wurde ebenfalls ein Nutzen für das Privatleben gesehen: Die Auseinandersetzung mit den eigenen Stärken und Schwächen, sowohl aus der Innen- als auch aus der Außensicht (Feedback), die Rückbesinnung auf alte Wünsche und Träume, die Reflexion der Balance zwischen verschiedenen Lebensbereichen, das Erkennen der eigenen beruflichen Orientierung und des eigenen Berufsweges führten zur Selbsterkenntnis und damit auch zur Veränderung der Beziehung zu sich selbst.

Die Standortbestimmungsseminare haben sich in dem Großunternehmen, für das sie hauptsächlich durchgeführt werden, gut bewährt. Es finden acht Seminare im Jahr statt, die zu Beginn des Jahres schon ausgebucht sind. Das Kompass-Training wurde inzwischen in das Programm des betriebseigenen Weiterbildungsanbieters „Learning Campus“ aufgenommen und steht allen Beschäftigten des Konzerns offen. Außerdem wird es mittlerweile auch anderen Unternehmen angeboten.

Typ 2: Potenzialentwicklungsseminar

Potenzialentwicklungsseminare haben einen ähnlichen Hintergrund wie Standortbestimmungsseminare. Es geht um die berufliche und persönliche Weiterentwicklung der Beschäftigten, um deren Leistungsfähigkeit auch in Zukunft zu sichern und damit ihre Beschäftigungsfähigkeit zu erhalten. Im Unterschied zu den Standortbestimmungsseminaren ist der Grad der Verbindlichkeit, mit der an der Weiterentwicklung des Einzelnen gearbeitet wird, jedoch weniger hoch. Der Schwerpunkt liegt auf der Potenzialerkennung und -entwicklung. Wie und ob der Einzelne die neuen Erfahrungen beruflich umsetzt, bleibt dabei offen.

Das Potenzialentwicklungsseminar, welches im Rahmen des Forschungsprojekts untersucht wurde, wurde in einem großen Handelsunternehmen für Leistungsträger im Sachbearbeitungsbereich angeboten. Für diese Zielgruppe gibt es bisher wenig Angebote zur Potenzialentwicklung. Ziel des untersuchten Seminars war sowohl die Förderung der beruflichen und persönlichen Weiterentwicklung der Teilnehmer/-innen als auch die Verbesserung des Wissens- und Erfahrungsaustausches im Unternehmen durch Intensivierung des Kontakts zwischen den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern. Entsprechend der offenen Zielformulierung war auch die Motivationslage der Teilnehmer/-innen unspezifisch. Sie waren beruflich entweder unterfordert oder einseitig gefordert, auf jeden Fall gab es eine Diskrepanz zwischen den individuellen Möglichkeiten und dem, was beruflich abgerufen wurde.

Das Seminar umfasste 11½ Tage und erstreckte sich über einen Zeitraum von sieben Monaten. Es gliederte sich in zwei Teile, einen Teil, in dem theoretische Zusammenhänge vermittelt wurden, und den Werkstattprozess, in dem ein Team ein vorgegebenes Thema bearbeitete. Das Thema des untersuchten Seminars war: „Unsere Kunden im Blick“. Das Seminar gliederte sich in drei Bausteine à drei Tage, die im Abstand von vier Wochen stattfanden, ein Follow-up zur Vorbereitung der Präsentation, die Präsentation (½ Tag) und einen Abschlusstag zur Auswertung der Präsentation. Jeder Baustein umfasste sowohl einen theoretischen Input als auch den Werkstattprozess. Während beim theoretischen Input jeweils ein Thema im Vordergrund stand (s. o.), richteten sich die Inhalte der „Werkstatt“ nach dem Verlauf des ausgewählten Projekts.

Bewertung des Ansatzes durch die Teilnehmenden

Insgesamt fanden die befragten Teilnehmerinnen⁸ den Ansatz des MaX-Programms sehr überzeugend. Nur bezogen auf die zentralen Bestandteile des Seminars, die theoretischen Inputs und den Werkstattprozess hätten sie sich eine andere Prioritätensetzung gewünscht. Der Werkstattprozess nahm ihrer Ansicht nach einen zu großen Raum im Seminarprozess ein. Die theoretischen Inputs kamen deshalb aus ihrer Sicht etwas zu kurz. Der Gewinn an Selbsterkenntnis wurde auch in erster Linie diesem Bereich zugesprochen. Sehr gut fanden die Befragten auch den Wissens- und Erfahrungsaustausch.

Der Kern der durch das Seminar bewirkten Veränderungen lag bei der persönlichen Entwicklung der Teilnehmerinnen. Diese bezog sich auf

- Selbsterkenntnis bezogen auf eigene Verhaltensweisen, aber auch Potenziale,
- neue Möglichkeiten des Umgangs mit anderen (vor allem in Konflikten),
- Selbsterfahrung durch neue Aufgaben, die erfüllt werden mussten,
- neue Anregungen/Ideen bezogen auf die eigene Lebensgestaltung und
- Stärkung des Selbstvertrauens (durch Akzeptanz durch die anderen).

Die Erweiterung des Verhaltensspektrums wirkte sich auch auf den beruflichen Umgang mit anderen Menschen aus, sowohl bezogen auf Vorgesetzte und Kollegen bzw. Kolleginnen als auch auf Kunden bzw. Kundinnen. Die erfahrene Wertschätzung (durch die Finanzierung des Seminars) stärkte die Identifikation mit dem Unternehmen und erhöhte die Freude an der Arbeit. Ein direkter Vorteil für die Arbeit entstand durch die neu geschaffenen Netzwerke der Mitarbeiter/-innen untereinander.

8 Bei den Befragten handelte es sich ausschließlich um weibliche Teilnehmende.

Die Anregungen im Seminar, der Erfahrungsaustausch, das Erkennen eigener Fähigkeiten und Potenziale und das Sichtbarwerden im Betrieb führten zu neuen Überlegungen bezogen auf die eigene berufliche Tätigkeit.

Das durchgeführte Seminar war das zweite dieser Art im Unternehmen. Die Erfolge dieses Seminars, besonders auch im Hinblick auf das Sichtbarmachen der Potenziale einer bisher eher vernachlässigten Zielgruppe, wird sicherlich in diesem und auch in anderen Unternehmen zu einer Ausbreitung dieses Ansatzes führen.

Typ 3: Erfahrungsorientierte Workshops/Projekte in Betrieben

Während bei den ersten beiden Typen die Personalentwicklung Älterer im Vordergrund stand, geht es bei den Typen 3 und 4 in erster Linie um das Lernen Älterer. Besonders bei Typ 3 drückt sich dieser Schwerpunkt bereits im Namen des Projekts aus. AQUA steht für alternsgerechte Qualifizierung.

Zielsetzung dieses Ansatzes ist die Erhöhung der Bildungsbeteiligung von künftig älteren und von erfahrenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern durch Entwicklung von Lernarrangements zum erfahrungsbasierten Lernen:

„Die konkrete Zielsetzung war, Lernen so zu gestalten, dass es besonders die Älteren anspricht und besonders für Ältere geeignet ist“ (Projektleiterin im Interview).

Kern des Konzepts ist das „aktive Erfahrungslernen im Betrieb“. Es geht darum, „den Prozess der Problemlösung zu reflektieren und dadurch als bewussten Lernprozess zu gestalten“. Prinzipien des Konzepts sind das Gruppenlernen, das Lernen durch Problemlösen und das selbstorganisierte Lernen, d. h., durch das gemeinsame Lösen eines Problems bei weitgehender Selbstbestimmung des Ablaufs der Aufgabenbearbeitung sollen individuelle Lerneffekte erzielt werden.

Das Lernkonzept „EQUA – erfahrungsbasierte Qualifizierung“ beinhaltet vier bis sechs moderierte Workshops von je 2,5 Stunden im Abstand von zwei bis vier Wochen. Dazwischen, in der Selbstlernphase, arbeitet die Lerngruppe selbstständig an der Lösung des in Abstimmung mit betrieblichen Erfordernissen selbst gewählten Problems. Die Teilnehmer/-innen müssen von diesem Problem selbst betroffen sein und sich durch die Lösung auch eine Verbesserung ihrer Arbeitsbedingungen versprechen. Die Sitzungen dienen dazu, Fortschritte und Probleme des betrieblichen Projekts zu diskutieren, gemachte Erfahrungen zu systematisieren (Reflexionsworkshops) und bei Bedarf theoretischen Input zu geben. In der Mitte des Prozesses (nach drei Workshops) findet eine Zwischenpräsentation, am Ende eine Abschlusspräsen-

tation statt. Unterstützt wird das Training durch die Einbindung betrieblicher Entscheidungsträger, Lernbausteine, Gelegenheiten zum Austausch und die Entdeckung weiterer Lerngelegenheiten (vgl. GELDERMANN/GELDERMANN 2005, S. 15 ff.)⁹.

Zu den Ergebnissen dieser Weiterbildungsform können nur begrenzt Aussagen gemacht werden, da die Teilnehmer/-innen einer solchen Maßnahme nicht direkt befragt wurden. Aussagen liegen bisher nur aus dem Expertengespräch mit der Projektleiterin vor.

Im Unterschied zu anderen Ansätzen findet die Weiterbildungsmaßnahme in der Form ganz konkreter betrieblicher Projekte statt. Das heißt, die erfahrenen Beschäftigten werden an der betrieblichen Organisationsentwicklung beteiligt. Dieser Ansatz kommt den Bedürfnissen der Mitarbeiter/-innen nach Aussage der Projektleiterin entgegen. Ihre Kompetenz und Erfahrung sind gefragt, und sie dürfen an Themenstellungen mitarbeiten, die ihrer Firma ein Anliegen sind. Dadurch fühlen sie sich aufgewertet und ernst genommen.

Noch offen ist die Frage, wie dieses Lernkonzept im Betrieb verstetigt werden kann. Denkbar ist, es zum festen Bestandteil von Personalentwicklung zu machen oder mit KVP und betrieblichem Vorschlagswesen zu verzahnen. „Eine Abteilung kann in regelmäßigen Abständen eine Lern- und Reflexionsphase durchlaufen, oder es wird zur Begleitung von betrieblichen Umstrukturierungen genutzt“ (GELDERMANN/GELDERMANN 2005, S. 46). Die Teilnehmenden erhalten ein Zertifikat, und die Teilnahme wird in der Personalakte vermerkt.

Typ 4: Spezielle fachliche Weiterbildungsangebote für ältere Beschäftigte

Das Konzept der altersgerechten Qualifizierung geht von besonderen Lernbedürfnissen Älterer aus, woraus zu Beginn der Diskussion um die Qualifizierung Älterer auch die Notwendigkeit spezieller Angebote für ältere Beschäftigte abgeleitet wurde. Vorhandene Angebote in diesem Bereich setzen sowohl bei einer vermuteten Lerndistanz Älterer an, die aufgrund der geringeren Bildungsbeteiligung älterer Beschäftigter offensichtlich zu sein scheint, als auch bei einem generationsspezifischen Nachholbedarf vor allem bezogen auf die neuen Technologien und Fremdsprachen.

Die Realisierung spezieller Weiterbildungsangebote war jedoch von Anfang an mit großen Schwierigkeiten verbunden, da aufgrund der geringen Wertschätzung Älterer in unserer Gesellschaft spezielle Angebote für Ältere von diesen nicht nachgefragt wurden. Der einzige Bereich, in dem solche Angebote eine gewisse Akzeptanz genießen und manchmal sogar gewünscht werden, ist der Bereich der neuen

⁹ Vgl. ebenfalls bfz Bildungsforschung: Projektinformation; www.aqua-nordbayern.de/aqua/wiser_home.html.

Technologien. Ein Nachholbedarf in diesem Bereich ist jedoch nicht auf mangelnde Lern- oder Leistungsfähigkeit Älterer zurückzuführen, sondern ein generations-spezifisches Phänomen.

Im Rahmen des Forschungsprojekts wurde ein EDV-Kurs für ältere Beschäftigte (45+) untersucht. Die Zielsetzung dieses Ansatzes wurde auf der Internetseite des Projekts folgendermaßen formuliert¹⁰: „Das vorausschauende und modular aufgebaute Qualifizierungskonzept für ältere Beschäftigte trägt durch die Förderung und den Ausbau beruflicher Kernkompetenzen entscheidend zum Erhalt der Beschäftigungsfähigkeit für ein längeres Erwerbsleben bei.“

Der EDV-Kurs fand wöchentlich statt und umfasste 12 Termine à 6 Stunden, insgesamt 72 Stunden. Es handelte sich dabei inhaltlich um eine normale Programm-anwenderschulung (Word, Excel). Bei der didaktischen Umsetzung wurden jedoch die besonderen Lerninteressen Erwachsener (bzw. Älterer) berücksichtigt. Wegen der unterschiedlichen Eingangsvoraussetzungen fand eine Gruppenteilung statt. Die Lernmethode bestand in der selbstständigen Bearbeitung vorgegebener Aufgaben. Die Teamerin achtete darauf, dass die Teilnehmer/-innen nicht mit überflüssigem theoretischem Input belastet wurden und bei der Lösung der Aufgaben möglichst viel Freiraum hatten.

Im Unterschied zu Seminaren für Ältere, bei denen die berufliche Perspektive und Neuorientierung im Vordergrund steht, handelte es sich hier um eine Anpassungsqualifizierung in Hinblick auf neue Technologien. Ziel des Seminars war es, sich technische Grundkenntnisse am PC anzueignen bzw. überhaupt einen Zugang zum PC zu finden. Durch das Seminar erreichte Veränderungen sind von daher weniger in der Beziehung zur Arbeit zu suchen als im Bezug zur Technik, zum Lernen und zu den eigenen Fähigkeiten.

Bewertung des Ansatzes durch die Teilnehmer/-innen

Die hauptsächliche Motivation der Teilnehmer/-innen, diesen Kurs zu besuchen, bestand darin, den Zugang zum PC zu finden oder die Kenntnisse bezogen auf die EDV zu vertiefen. Das war besonders wichtig vor dem Hintergrund, dass in der Einrichtung, aus der die Teilnehmer/-innen kamen, sowohl der PC stärker verwendet werden sollte als auch eine stärkere Vernetzung zwischen den einzelnen Einrichtungen vorgesehen war.

Die Seminarteilnehmer/-innen waren auch mit der Vorgehensweise im Seminar sehr zufrieden. Was als besonders positiv angemerkt wurde, war das Eingehen auf die Bedürfnisse der Gruppe trotz unterschiedlicher Wissensstände, die Atmosphä-

10 Dieser Passus wurde von der ehemaligen Internetseite des Projekts übernommen, die nach Auslaufen des Projekts jedoch gelöscht wurde.

re der gegenseitigen Hilfeleistung und die Neumotivierung durch die Teamerin bei Frustrationserlebnissen.

Durch das Seminar wurden bei allen Teilnehmern Blockaden bzw. Lernwiderstände überwunden. Diese betrafen den Besuch von Weiterbildungsveranstaltungen generell und/oder den Umgang mit dem Computer. Durch das Überwinden der Widerstände entstanden ein neuer Zugang zum Lernen und der Wunsch, die gewonnenen Fähigkeiten zu erweitern und zu vertiefen. Die Tatsache, dass das Unternehmen durch das Weiterbildungsangebot für erfahrene Mitarbeiter in diese noch investiert, wurde als Geste der Wertschätzung betrachtet und entsprechend positiv bewertet.

Typ 5: Wissens- und Erfahrungstransfer zwischen Alt und Jung

Bei in der betrieblichen Praxis entwickelten Weiterbildungsansätzen für Ältere geht es in der Regel um die Förderung des Wissens- und Erfahrungsaustausches zwischen älteren und jüngeren Beschäftigten. Dazu gehören das Angebot altersgemischter Arbeitsgruppen, die Bildung von Tandems zwischen einem älteren und einem jüngeren Mitarbeiter oder die Etablierung von Mentorenprogrammen, bei denen entweder einem neuen Mitarbeiter ein erfahrener Mitarbeiter zur Seite gestellt wird oder der ältere Mitarbeiter am Ende des Berufslebens sein Erfahrungswissen an seinen Nachfolger weitergibt (vgl. dazu ZIMMERMANN 2005). Die meisten in der betrieblichen Praxis vorfindbaren Ansätze sind wenig systematisiert und häufig auch nur von kurzer Dauer, weil sich die Problemlagen sehr schnell ändern.

Daher wurde für die Durchführung einer Fallstudie im Rahmen des Forschungsprojekts ein Ansatz ausgewählt, in dem der Wissens- und Erfahrungstransfer zwischen Alt und Jung systematisch gestaltet wurde. Implizites Erfahrungswissen wurde schrittweise in explizites weiterzugebendes Wissen umgewandelt. Ein wichtiges Kriterium für die Auswahl war dabei auch, dass die Älteren sich nicht nur in der Rolle der Wissensgeber befanden, sondern ebenfalls als Lernende in der der Wissensnehmer.

Wesentliches Ziel des Projektes in der Gießerei- und Schmiedeindustrie war der Erhalt bzw. die Förderung der Beschäftigungsfähigkeit der älteren, vielfach auch angelernten Mitarbeiter, damit sie so lange wie möglich produktiv im angestammten Arbeitsprozess eingesetzt werden können. Dies geschah dadurch, dass die älteren Mitarbeiter ihre betrieblichen Einsatzmöglichkeiten erweiterten, indem sie die Tätigkeiten anderer Arbeitsplätze in ihrem Arbeitsteam erlernten. Der Arbeiter an dem angestammten Arbeitsplatz gab sein Wissen einem Kollegen weiter, der diesen Arbeitsplatz noch nicht beherrschte, wurde dafür jedoch im Gegenzug von einem Kollegen an dessen Arbeitsplatz eingearbeitet.

Der Wissenstransfer im Tandem erfolgte in vier Schritten:

1. Auswahl der Lehrenden und Lernenden
2. Erstellung von Arbeitsmappen für jeden Arbeitsplatz
3. Vorbereitung der Lehrenden
4. Zusammenstellung der Tandems und Durchführung des Wissenstransfers

Zu Beginn wurde über eine Kompetenzanalyse der Qualifizierungsbedarf der Mitarbeiter/-innen ermittelt. Um die Freistellung der Beschäftigten für die Weiterbildung zu ermöglichen, musste zusätzliches Personal eingestellt werden. Dazu wurde das arbeitsmarktpolitische Instrument der Jobrotation verwendet.¹¹

Bewertung des Ansatzes durch einen Teilnehmer

Im Rahmen der Fallstudie haben wir einen der an der Maßnahme beteiligten älteren Beschäftigten über seine Erfahrungen befragt. Befürchtungen und Bedenken wurden rückwirkend nicht gesehen. Allerdings hatte der Interviewpartner anfangs Ängste, ob er das auch alles schaffen würde. Wichtig war der Wechsel zwischen den beiden Rollen. Wenn er jemanden angelernt hatte, wollte er selbst auch eine neue Arbeit erlernen.

Was dem Interviewpartner gut gefallen hat, war, im Zusammenhang mit der übergreifenden Qualifizierung auch einmal das ganze Werk kennengelernt zu haben. Seine berufliche Situation hat sich insofern verändert, als er und seine Kollegen sich untereinander stärker am Arbeitsplatz vertreten können. Dadurch ist die Arbeit für ihn zwar abwechslungsreicher geworden, seinen Einsatz als Springer, was eine sporadische Vertretung von Kollegen an anderen Arbeitsplätzen bedeutet, erlebte er jedoch eher als unangenehm.

Sonst sah der Interviewpartner kaum Veränderungen durch die Weiterbildungsmaßnahme. Er glaubte nicht, dass dadurch, dass er seine Arbeit einem anderen erklären musste, er Neues über seine Arbeit erfahren hat. Er sah auch keine höhere Wertschätzung seiner Person oder seiner Arbeit durch andere.

Das Lernen im Arbeitsalltag hat nach seiner Meinung auch nicht an Bedeutung gewonnen. Lernen in der Arbeit war für ihn auch vorher schon sehr wichtig und ist es weiterhin. Der befragte ältere Beschäftigte sah sich trotz seines umfangreichen Erfahrungswissens und trotz der Betonung seines Expertenstatus durch den Personalleiter nicht als Experte, sondern als Ungelernter, d. h., seine Selbsteinschätzung hatte sich durch das Projekt nicht geändert. Die allmählich zunehmende Wertschätzung des Erfahrungswissens in den Betrieben scheint bei den Betroffenen noch nicht angekommen zu sein.

11 Vgl. Sozialgesetzbuch, Drittes Buch, Arbeitsförderung (SGB III), § 229.

3.2 Typenübergreifende Ergebnisse zur Bedeutung und Gestaltung spezieller Angebote für ältere bzw. erfahrene Beschäftigte

Probleme beim Angebot spezieller Weiterbildung für Ältere/ Motivation der Teilnehmer/-innen

Bei der Realisierung spezieller Weiterbildungsmaßnahmen für ältere Beschäftigte liegen die Probleme vor allem im Vorfeld, d. h. bei der Ausschreibung der Maßnahmen. Sowohl die Initiatoren der untersuchten Maßnahmen als auch die Betriebsvertreter, mit denen bei der Suche nach Angeboten für ältere Beschäftigte Kontakt aufgenommen wurde, betonten immer wieder die Schwierigkeiten, Beschäftigte für den Besuch einer Maßnahme zu gewinnen, die für eine Altersgruppe 50+ ausgeschrieben ist. Dies wurde uns auch von den befragten Teilnehmerinnen und Teilnehmern solcher Maßnahmen bestätigt. Selbst bei einem seit Jahren eingeführten Standortbestimmungsseminar löste die Ausschreibung bei einem Teilnehmer Irritationen aus. Er fragte sich, ob dieses Angebot sich an Mitarbeiter richtet, von denen das Unternehmen sich trennen möchte. Manchmal sind es auch die Kollegen, die lästern: Gehst du jetzt zu deinem Rentnerclub?

Folge dieser Probleme war, dass bei den Ausschreibungen ein Hinweis auf das Alter immer mehr vermieden wurde und man sich eher an „erfahrene“ Beschäftigte wandte. Dadurch wurde die Alterszusammensetzung in den Seminaren allerdings heterogener, und interne Evaluationen der Maßnahmen erfolgten auch immer weniger unter Altersgesichtspunkten.

Maßnahmen für Ältere werden von diesen am ehesten dann akzeptiert, wenn ihre Kompetenzen und Erfahrungen angesprochen werden, z. B. Projekte für „erfahrene Mitarbeiter“ oder Weiterbildungsangebote für „Leistungsträger mit längerer Betriebszugehörigkeit“.

Die Motivation erfahrener oder älterer Beschäftigter, an solchen Angeboten teilzunehmen, war in den einzelnen Fallstudien sehr unterschiedlich und hing von dem Kontext ab, in dem die Seminare oder Maßnahmen angeboten wurden. Während sie bei der Maßnahme zum Wissens- und Erfahrungstransfer (Typ 5) und dem Computerkurs (Typ 4) sehr stark fachlich orientiert war, stand bei dem Standortbestimmungsseminar für potenzielle Führungskräfte die berufliche Veränderung im Fokus. Bei dem Potenzialentwicklungsangebot für Sachbearbeiter/-innen war die Motivationslage eher diffus. Die befragten Teilnehmer/-innen fühlten sich beruflich unterfordert oder zu einseitig gefordert. Sie erhofften sich durch das Seminar eine Horizonterweiterung und neue Anregungen.

Aufbau/Struktur der Weiterbildungsangebote für Ältere und ihre Akzeptanz bei den Teilnehmenden

Abgesehen von der Maßnahme zum Wissens- und Erfahrungstransfer, bei der das Lernen überwiegend in der Arbeit bzw. am Arbeitsplatz stattfand, und dem Computerkurs, bei dem nach einer kurzen Einführung Lernaufgaben vorgegeben wurden, die dann individuell bearbeitet wurden, wiesen die drei anderen untersuchten Konzepte vergleichbare Strukturen auf.

Die Seminare/Programme umfassten einen längeren Zeitraum (4 bis 7 Monate). Im Mittelpunkt stand ein Projekt, das mal mehr persönlich, mal mehr betrieblich orientiert war. Es wurde begleitet von theoretischen Inputs, die in Form von Bausteinen oder Modulen angeboten wurden. Je nach der Art der Zielsetzung des Projekts und der Art der Integration der theoretischen Inputs in die Projektarbeit unterschied sich die Akzeptanz der jeweiligen Seminarbestandteile.

Die Arbeit in den Projekten genoss sowohl in dem Standortbestimmungsseminar (Typ 1), in dem es um persönliche Entwicklungsprojekte ging, als auch in den betrieblichen Projekten (Typ 3), in denen Themen bearbeitet wurden, die sowohl von betrieblicher als auch von persönlicher Bedeutung waren, eine hohe Akzeptanz.

Im Unterschied dazu lag das Interesse der Teilnehmenden bei dem Potenzialentwicklungsseminar (Typ 2) eher bei den inhaltlichen Bausteinen, die die Themen Kommunikation, Konfliktbewältigung etc. umfassten, weil sie darin sowohl einen Nutzen für den Umgang mit Vorgesetzten und Kollegen am Arbeitsplatz als auch für ihr Privatleben sahen. Die Zielsetzung, die die Verantwortlichen mit dem Angebot von Projekten verbanden, dass die Teilnehmer/-innen durch die Arbeit am Projekt bisher unbekannte Potenziale entdecken und weiterentwickeln, war bei den Teilnehmern und Teilnehmerinnen noch nicht angekommen.

Deutlich wird hier, dass es wichtig ist, die Zielsetzung und damit den Nutzen des Seminars sowohl für die Teilnehmenden als auch für den Betrieb deutlich zu machen. In dem Potenzialentwicklungsseminar war z. B. der Gewinn, der mit dem Werkstattprozess verbunden war, für die interviewten Teilnehmerinnen nicht zu erkennen, was in den Interviews immer wieder kritisch angemerkt wurde.

Lernen Ältere anders als Jüngere?

Die im Rahmen der Fallstudien befragten Teilnehmer/-innen empfanden es in der Regel als schwierig, Unterschiede zwischen ihrem Lernen in der Jugend und im Alter zu erkennen. Wenn es ihnen gelang, so waren die genannten Unterschiede eher solche zwischen Aus- und Weiterbildung. In der Jugend hatten sie eher systematisch gelernt, auswendig gelernt, für eine Prüfung gelernt. Im Alter lernten sie

dagegen nur noch, wenn sie einen Nutzen darin sahen bzw. wenn es ihnen Freude bereitete:

„Ich denke, dass ich, seit ich älter bin, dass ich eher weiß, warum ich es lerne oder so. Wenn ich was lernen will, will ich es halt auch unbedingt lernen und mache es, weil es mir Spaß macht und weil ich es brauche. Und wo ich jünger war, sagen wir mal, in der Schule noch oder im Studium auch, habe ich manchmal auch Sachen einfach gelernt, weil ich dachte, jetzt mache ich halt mal das oder was weiß ich. Fürs Abitur lernt man, damit man das Abitur hat“ (TN 1, Typ 2).

Auch der Teamerin des Potenzialentwicklungsseminars (Typ 2) ging es nicht so sehr darum, wie Ältere lernen, sondern darum, wie Erwachsene lernen:

„Sie haben viel Erfahrung und sie bringen ganz viel mit, und es geht nicht darum, was Neues beizubringen, sondern Hilfsmittel zu geben, die den Blick auf das, was man selbst schon kann und schon gemacht hat, schärfen und die es leichter machen zu verstehen, was da passiert ist, um damit bessere Handlungsoptionen zu bekommen“ (Teamerin, Typ 2).

Eine These des Forschungsprojekts war, dass das informelle Lernen, verstanden als Lernen in der Arbeit, welches überwiegend über den Erwerb von Erfahrungen stattfindet, im Berufsverlauf zunimmt. Dagegen sprach sich jedoch die Projektleiterin der betrieblichen Workshops (Typ 3) aus. Nach ihrer Meinung hat das informelle Lernen weniger mit dem Alter zu tun als mit dem Thema. Wenn man sich ein Themengebiet neu aneignen wolle, geschehe dies eher über systematisches, formales Lernen. Weiterbildung habe dagegen einen hohen informellen Anteil. Weiterbildungsbedarf sei hier eher punktuell, eine formalisierte Weiterbildung wäre von daher nicht sehr sinnvoll:

„Aber man muss ja bedenken, wenn man schon ein Vorwissen hat, schon Vorerfahrungen hat, dann wäre es ja auch ein Umweg, wenn man das ganze Fach noch einmal von vorne erlernen würde und sich alles curricular noch einmal beibringt in dem Sinne, sondern dann ist es auch einfach ökonomischer und dann kapiert man es auch besser, wenn man es in das einordnen kann, was man schon weiß“ (Projektleitung, Typ 3).

Wie sich bereits aus dem oben Gesagten ergibt, unterscheidet sich das Lernen Erwachsener von dem junger Menschen neben der Art des Lernens vor allem in der Lernmotivation und dem Lerninteresse, welches sich aus der Vielfalt an Lern-, aber auch Berufserfahrungen ergibt. Da die Unterschiedlichkeit zwischen den am Seminar

Teilnehmenden bezogen auf ihre Lernvoraussetzungen, Lernerfahrungen und -interessen mit zunehmendem Alter wächst, ist es wichtig, bei der Seminargestaltung ein hohes Maß an Freiraum zu gewähren, damit der/die einzelne Seminarteilnehmer/-in den eigenen Lernweg gehen kann.

Worin lag die Bedeutung der besuchten Weiterbildungsmaßnahmen für die Teilnehmenden? Worin sahen sie ihren hauptsächlichlichen Gewinn?

Wie bereits ausgeführt, liegen Weiterbildungsangeboten, die explizit für Ältere ausgewiesen sind, überwiegend defizitorientierte Annahmen zugrunde: Weiterbildungsdistanz, geringe Veränderungsbereitschaft, generationenspezifischer Nachholbedarf etc. In Ausnahmefällen, die allerdings quantitativ eine zunehmende Bedeutung haben, steht die besondere Stärke Älterer, die berufliche Erfahrung, die man auch als Kernkompetenz bezeichnen könnte, im Zentrum der Ansätze. Hier geht es um den Wissens- und Erfahrungstransfer sowohl zwischen Alt und Jung, aber auch zwischen erfahrenen und weniger erfahrenen Mitarbeitern.

Wir haben die Teilnehmer/-innen danach gefragt, ob sich durch die Teilnahme an der Maßnahme etwas an ihren beruflichen Perspektiven, in ihrer Beziehung zur Arbeit, zum Lernen oder zu sich selbst geändert hat. Entsprechend den unterschiedlichen Orientierungen oder Ausgangslagen der Weiterbildungsangebote unterschieden sich auch der Gewinn bzw. das Ergebnis, welches die Teilnehmenden aus den Seminaren mitnahmen.

Abbildung 3: Zentrale Lernergebnisse bei den einzelnen Weiterbildungsansätzen

WB-Typen	Weiterbildungsansätze	Zentrale Ergebnisse/Gewinn
1	Standortbestimmungseminar	Schwerpunkt: Erweiterung der beruflichen Perspektiven , außerdem <ul style="list-style-type: none"> • andere Prioritäten am vorhandenen Arbeitsplatz, • Selbsterkenntnis bezogen auf die eigenen Möglichkeiten und Grenzen, • größere Zufriedenheit mit der eigenen Arbeit/erhöhte Identifikation mit dem Unternehmen.
2	Potenzialentwicklungseminar	Schwerpunkt: persönliche Veränderung durch <ul style="list-style-type: none"> • Selbsterkenntnis bezogen auf eigene Verhaltensweisen, Potenziale, • Erweiterung des Verhaltensspektrums, • neue Anregungen/Ideen für die private Lebensführung, aber auch die berufliche Zukunft.
3	Betriebliche Projekte für erfahrene Mitarbeiter	Schwerpunkt: Wertschätzung Lernen durch Beteiligung an der Unternehmensentwicklung
4	Spezielle fachbezogene WB-Seminare (vor allem EDV-Seminare)	Schwerpunkt: neuer Zugang zum Lernen/erster Zugang zu den neuen Technologien Überwindung von Lern- und Technikwiderständen
5	Wissens- und Erfahrungstransfer	Schwerpunkt: Erweiterung der Fachkompetenz Ziel: Sicherung der Beschäftigungsfähigkeit

Alle als Schwerpunkt genannten Elemente sind Bestandteil aller Weiterbildungsansätze, haben jedoch in dem jeweils zugeordneten Weiterbildungstyp eine besondere Bedeutung. Das dahinterliegende Zielspektrum reicht von der Sicherung der Beschäftigungsfähigkeit bis zur Erhöhung der Arbeitszufriedenheit. Wege dahin gehen über Motivierung (Ansätze in der Personalentwicklung), Qualifizierung (Anpassungsqualifizierung bei generationsspezifischem Nachholbedarf bzw. Erweiterung der Fachkompetenz durch Beherrschung mehrerer Arbeitsplätze) bis zur Beteiligung (Einbeziehung in die Organisationsentwicklung).

Halten die Teilnehmenden und Verantwortlichen von speziellen Angeboten für Ältere es für sinnvoll, solche Angebote durchzuführen?

Die Frage, ob spezielle Angebote für Ältere sinnvoll sind, ist in der wissenschaftlichen Diskussion noch nicht geklärt. Die Tendenz geht jedoch eher in Richtung altersheterogener Weiterbildungsangebote. Vor allem bei Weiterbildungsansätzen im Arbeitsprozess wird als spezielle Variante der Altersheterogenität die Mischung von älteren und jüngeren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern praktiziert, damit sich die Fähigkeiten der verschiedenen Altersgruppen ergänzen und die verschiedenen Altersgruppen voneinander lernen können.

Dennoch führt die politische Diskussion um den demografischen Wandel und die entsprechende Förderpolitik zu immer neuen Angeboten von Maßnahmen für Ältere. Wie wird diese Frage nun von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern solcher Maßnahmen beurteilt?

Nach Aussage der Interviewpartner/-innen sprechen folgende Punkte für einen altershomogenen Ansatz:

- Bei Weiterbildungsseminaren steht der Erfahrungsaustausch an erster Stelle. Ältere bzw. langjährige Mitarbeiter des Unternehmens können auf einen größeren Erfahrungsschatz zurückgreifen als jüngere. Das heißt, von älteren Mitarbeitern lässt sich mehr profitieren.
- Die Lebensabschnitte sind mit unterschiedlichen Interessenlagen verbunden.
- Ältere haben einen anderen Zugang zu den Neuen Medien.
- Ein spezielles Angebot für Ältere ist dann sinnvoll, wenn Themen bearbeitet werden, die speziell Ältere betreffen (der nahende Ruhestand, Gesundheitsprobleme vor dem Hintergrund einer noch 10-jährigen Berufstätigkeit).

Die Mehrheit der Befragten sprach sich allerdings gegen einen altershomogenen Ansatz aus. Sie möchten von der Vielfalt an Erfahrungen und Fähigkeiten, die altersgemischte Gruppen bieten, profitieren.

Vorschläge zur Gestaltung spezieller Angebote für ältere oder erfahrene Mitarbeiter/-innen kamen von den Interviewpartnern daher auch eher zurückhaltend. Bis auf wenige Punkte bei dem Potenzialentwicklungsseminar waren die befragten Teilnehmer/-innen mit den Seminaren, die sie durchlaufen hatten, sehr zufrieden. Bei dem Potenzialentwicklungsseminar hätten sich die Teilnehmer/-innen eine stärkere Betonung der persönlichen Weiterbildung gewünscht, die sie vor allem in den theoretischen Bausteinen gewährleistet sahen. Als wichtige Elemente wurden auch „wenig Druck, Freude am Lernen“ genannt. Von einer Projektleiterin (Typ 3) wurde betont, dass die Angebote differenziert sein und viel Spielraum für individuelle Vorlieben oder Defizite lassen müssten.

Fazit: Zur Bedeutung spezieller Angebote für Ältere

Die Frage, ob spezielle Angebote für Ältere sinnvoll sind, begleitete den gesamten Projektverlauf (vgl. auch ZIMMERMANN 2006). Die Untersuchung vorhandener Ansätze in der betrieblichen Praxis führte zu widersprüchlichen Ergebnissen. Während in den schriftlichen Befragungen die Existenz solcher Ansätze in nicht unerheblichem Ausmaß bestätigt wurde und eine Ausweitung beabsichtigt war, stellte sich bei den Fallstudien deren Realisierung als sehr schwierig heraus. Eine erfolgreiche Realisierung dieser Ansätze war häufig nur über eine Zurückstellung oder Verschleierung der Altersdimension möglich.

Dennoch lassen sich aus den Ergebnissen der Fallstudien einige Punkte herausarbeiten, die eine Realisierung solcher Ansätze unter bestimmten Umständen als sinnvoll erscheinen lassen:

- Das Durchlaufen einer vergleichbaren Berufsphase (z. B. Phase der Reife im betrieblichen Lebenszyklus¹²) in den Standortbestimmungsseminaren fördert den Nutzen des gegenseitigen Erfahrungsaustausches.
- Die betriebliche Finanzierung spezieller Angebote für erfahrene Beschäftigte wird als Wertschätzung empfunden und stärkt die Identifikation mit dem Unternehmen.
- Ähnliches gilt bei deren Einbeziehung in die betriebliche Organisationsentwicklung.
- Spezielle Angebote für Ältere reduzieren deren Angschwelle, bestimmte Seminare zu besuchen (wie z. B. PC-Seminare), fördern die Lernmotivation und die Weiterbildungsbereitschaft.
- Ältere haben andere Lerninteressen: Sie wollen Freude und Leichtigkeit beim Lernen, Erfahrungsaustausch, Netzwerke bilden, wenig Druck, Selbstbestimmung beim Lerntempo, Handlungsspielraum. Diese ergeben sich zum Teil aus

12 Vgl. Graf, Anita: a.a.O., S. 33.

im Vergleich zu Jüngeren anderen Lebenserfahrungen und einem anderen Lebenshintergrund.

- Die Notwendigkeit spezieller Angebote für Ältere ergibt sich zum Teil aus einem generationsspezifischen Nachholbedarf (z. B. I+K-Technologien, Fremdsprachen, Präsentationstechniken).
- Voraussetzung für die positive Wirkung altersspezifischer Seminare ist eine Wertschätzung Älterer und eine entsprechende betriebliche Bewertung dieser Angebote.
- Hilfreich für die Akzeptanz der Maßnahme durch die Älteren ist die Kopplung an einen betrieblichen Bedarf.

Das bedeutet, dass spezielle Angebote für Ältere ganz unterschiedliche Funktionen haben. Zum Teil sind sie bedingt durch Lernunterbrechungen und daraus resultierenden Lernwiderständen und -ängsten oder durch einen generationsbedingten Nachholbedarf (Typ 4). Zum Teil begründen sie sich jedoch durch das Erreichen einer bestimmten Phase im Berufsverlauf und haben einen wichtigen Stellenwert innerhalb der Personalentwicklung (Typ 1 und 2). Eine dritte Gruppe bilden spezielle Angebote für Ältere, die die Kernkompetenz der Älteren, das Erfahrungswissen, besonders nutzen wollen (vgl. Typ 3 und 5).

Vor allem die erste Gruppe beruht auf Versäumnissen in Hinblick auf die Realisierung eines kontinuierlichen Lernens während des gesamten Berufsverlaufs und könnte daher langfristig überflüssig werden. Doch woran scheitert die Realisierung eines Lernens während des gesamten Berufsverlaufs? Grund für eine Lernunterbrechung oder einen Lernabbruch kann z. B. die Ausübung einer gleichbleibenden Tätigkeit über einen längeren Zeitraum sein, aber auch die Perspektive der Frühverrentung, die eine Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen ökonomisch als nicht sinnvoll erscheinen lässt. Ansätze zur Realisierung lebenslangen Lernens müssen daher breiter ansetzen, d. h. sowohl die Beschäftigungspolitik als auch die Arbeitsorganisation und -gestaltung mit einbeziehen. Um genauer herauszufinden, welche betrieblichen Rahmenbedingungen erforderlich sind, um die Kontinuität des Lernens auch im späteren Erwerbsleben zu gewährleisten, wurden zwei weitere Fallstudien in Betrieben durchgeführt, die keine speziellen Weiterbildungsangebote für Ältere machen, bei denen aber sowohl das lebenslange Lernen als auch die Sicherung der Beschäftigungsfähigkeit speziell von älteren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern wichtige Themen sind. Die Ergebnisse werden im folgenden Kapitel vorgestellt.

4. Betriebliche Voraussetzungen für die Förderung der Kompetenzentwicklung bei Älteren am Beispiel zweier betrieblicher Fallstudien

Die beiden betrieblichen Fallstudien wurden bei Unternehmen durchgeführt, die für ihre Personalentwicklung und Weiterbildung für Ältere und bezogen auf die Realisierung lebenslangen Lernens mit Preisen ausgezeichnet worden waren. In beiden Unternehmen wurden Gespräche mit den verantwortlichen Personalleitern und dem Betriebsrat geführt, die sich weniger auf die einzelnen Projekte bezogen als vielmehr auf den Zusammenhang von Unternehmenskultur, Unternehmensentwicklung und den Umgang mit älteren Beschäftigten.

Gemeinsamkeiten der Unternehmen

Betrachtet man die strukturellen Rahmendaten, so gleichen sich die beiden Unternehmen bezogen auf deren Kerngeschäft, das in der Entwicklung, der Herstellung und dem Vertrieb hochspezialisierter Produkte liegt. Beide operieren weltweit mit eigenen Vertriebs- und Beratungsstrukturen und verfügen über eigene Weiterbildungsstrukturen in Form von Trainingscentern. Haupteigner beider Unternehmen sind Familien, die am Erhalt der Produktion am Standort Deutschland interessiert sind und ihn auch aufgrund der guten Erfahrungen bezüglich der hohen Qualifikationsanforderungen an die Mitarbeiter, insbesondere in der Produktion, erhalten wollen:

Betriebsporträt 1

Maschinenbauunternehmen mit dem Kerngeschäft: Entwicklung, Produktion, Vertrieb und Wartung von Pumpen und Armaturen.

Das Unternehmen in ungefähren Zahlen:

- Jahresumsatz 1,2 Milliarden,
- weltweit 12.000 Mitarbeiter/-innen,
- in Deutschland: 4.000 in 4 Werken,
- jährlich 200 Auszubildende in 7 Berufen,
- jährliche Weiterbildungsinvestition: 1,5 Millionen für 7.500 Weiterbildungstage von 2.500 Beschäftigten,
- ein Drittel der Belegschaft über 50 Jahre alt.

„Bei unseren Produkten kommt es auf den Wirkungsgrad an, und dann spielt es eine große Rolle, wie die gemacht sind. Das ist Millimeterarbeit, das muss präzise sein, das sind teure Werkstoffe, was auch entsprechende Anforderungen an die Qualifikation der Leute stellt“ (Personalleiter 1).

In beiden Unternehmen wurde Mitte der 90er-Jahre, verbunden mit massiven Weiterbildungsanstrengungen, Gruppenarbeit eingeführt. Es sollte die Selbststeuerungs-

fähigkeit der Gruppen gewährleistet und Entscheidungsstrukturen dezentralisiert werden. Beide Unternehmen verfügten über ein gesundes Wachstum, das sich sowohl in den Umsätzen als auch in einer Aufstockung des Personals niederschlug, wobei sich das Wachstum im ersten Unternehmen erst in den letzten Jahren wieder eingestellt hatte und es zuvor lange Zeit personell stagnierte. In beiden Unternehmen trafen wir auf eine sehr geringe Mitarbeiterfluktuation, was auf eine hohe Zufriedenheit der Mitarbeiter/-innen mit dem Unternehmen schließen lässt.

Betriebsporträt 2

Maschinenbauunternehmen mit dem Kerngeschäft: Entwicklung, Produktion und Vertrieb von Sensoren für Transport und Steuerungstechnik

Das Unternehmen in ungefähren Zahlen:

- Jahresumsatz 646 Millionen,
- weltweit 4.000 Mitarbeiter/-innen,
- in Deutschland: 3.000 Beschäftigte an 7 Standorten,
- jährlich ca. 30 Auszubildende in 7 Berufen plus Studierende an der Berufsakademie,
- ca. 3 Weiterbildungstage pro Mitarbeiter pro Jahr,
- 35 Mitarbeiter in interner WB-Akademie,
- 18 % der Belegschaft über 50 Jahre alt.

Ansätze zur Förderung der Beschäftigungsfähigkeit Älterer

Im Unternehmen 1 wurde ein spezielles Konzept für Ältere entwickelt, das diese motivieren sollte, länger im Unternehmen zu bleiben. Hierzu wurde die Meinung der betroffenen Belegschaft in Workshops erhoben, und es wurden entsprechende Maßnahmen getroffen, wie z. B. ein kostenfreier Gesundheits-Check, altersspezifische EDV-Trainings, die Berücksichtigung von Erfahrung in der Mitarbeiterbeurteilung, die altersbezogene Anhebung von Urlaubstagen und Reduktion des Schichtdienstes sowie der Wechsel von Tätigkeiten, sei es in der Produktion oder auch in Führungsaufgaben, ohne Einkommensverluste. Gleichzeitig stellte das Unternehmen auch Ältere ein, wenn diese über die benötigten Qualifikationsprofile verfügen, und signalisierte so auch gegenüber den eigenen älteren Beschäftigten seine Wertschätzung gegenüber erfahrenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern.

Auch im Unternehmen 2 gab es außer einem Seminarangebot, das sich an ältere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und deren Partner wandte und rechtliche und partnerschaftliche Fragen von Rente und Erbschaft zum Thema hatte, sowie dem Versuch der altersspezifischen Differenzierung von EDV-Trainings keine speziellen Angebote für Ältere. Ältere waren eingebunden in die betriebliche Lernkultur, die frühzeitig greift:

„Da hat eine Kollegin, die 40 geworden ist und aus gesundheitlichen Gründen keinen Dreischichtbetrieb mehr machen darf, eine Weiterbildung von der Firma voll finanziert bekommen“ (Betriebsrätin Unternehmen 2).

Die Herausforderung, Ältere zu motivieren, dem Unternehmen länger zur Verfügung zu stehen, versuchte man durch eine gute Unternehmenskultur und ein breites Weiterbildungs- und Lernangebot zu meistern:

„Die Weiterbildung Älterer kann nicht isoliert betrachtet werden, es geht um den Gesamtkontext von Personalentwicklung: Lernen, Arbeitszeitgestaltung und Gesundheit; dann haben die Älteren die gleichen Lernchancen und auch Verpflichtungen wie die anderen“ (Personalleiter Unternehmen 2).

Ansätze zur Sicherung der Kontinuität lebenslangen Lernens

Basis für die Gewährleistung einer Bereitschaft zum kontinuierlichen Lernen während des gesamten betrieblichen Berufsverlaufs ist die Unternehmenskultur, vor allem die Bereiche „Lernkultur, Arbeitskultur und Wertschätzungskultur“. Unterschiede zwischen den beiden untersuchten Unternehmen bezogen auf ihre Personalarbeit und -entwicklung ergaben sich zum Teil aus der unterschiedlichen Ausgangslage. Während das Unternehmen 1 einen hohen Anteil älterer Beschäftigter (ca. 30%) aufgrund eines leichten Schrumpfens der Belegschaft in den letzten 25 Jahren hatte, hatte Unternehmen 2 eine „gesunde“ Altersstruktur mit ca. 18% an Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern über 50 Jahre. Das heißt, während die Gruppe der älteren Beschäftigten im Unternehmen 1 aufgrund ihrer Dominanz im Unternehmen zum Thema geworden war, war sie im Unternehmen 2 in einen Gesamtansatz zur Personalentwicklung integriert.

So hatte das Unternehmen 2 bereits vor den tariflich herbeigeführten Weiterbildungsvereinbarungen eine sehr innovative weiterbildungsbezogene Betriebsvereinbarung geschlossen und entwickelte seine Personalentwicklungsinstrumente im Hinblick auf horizontale Mitarbeiterentwicklung, Vereinbarkeit von Beruf und Familie, Förderung von Selbstlernkompetenz etc. permanent weiter. Diese Bemühungen wurden auch vom Vorstand des Unternehmens unterstützt. So erschien hier die Weiterbildung Älterer eingebunden in eine Philosophie altersunabhängiger betrieblicher Lernkultur:

„Die Unternehmenskultur ist sehr klar auf Selbstständigkeit und Eigenverantwortung ausgerichtet. ... Lernen an sich ist immer was Gutes. Lernfähigkeit fördern, da kann man eigentlich nie verkehrt liegen“ (Personalleiter 2).¹³

13 Dabei spielt möglicherweise auch das ununterbrochene positive Wachstum des Unternehmens in den letzten Jahrzehnten eine beständige Rolle für diese Personalpolitik.

Demgegenüber stellte sich der innovative Ansatz zur Steigerung der Wertschätzung und Motivation älterer Arbeitnehmer/-innen mit dem Ziel des Erhalts der Beschäftigungsfähigkeit im Unternehmen 1 eher als isolierter Ansatz dar. Er wurde in der Realität des betrieblichen Alltags konterkariert von einer Welle von Vorruhestandsregelungen, die dem Konzept widersprach. So zeigten sich die Unterschiede also weniger in den betrieblichen Konzepten als vielmehr in den Rahmenbedingungen, der unternehmensinternen Durchsetzungsmacht innovativer Personalarbeit.

Dementsprechend knüpften auch die Empfehlungen der Gesprächspartner in den Unternehmen an den zu verändernden Rahmenbedingungen an. Sie zielten auf das Lösen von der überkommenen Denkweise, dass man im Alter nichts mehr lernen könne oder sich nicht mehr verändern kann. Geradezu Gift sowohl für die Wertschätzung Älterer als auch für deren Motivation sei der gesellschaftlich entstandene Trend, sich auf den Ruhestand vorzubereiten und diesen zum Ziel zu erklären, wie auch die praktizierte Vorruhestandspolitik. Betriebliche Personalpolitik müsse verlässliche Zusagen über die Perspektiven der Älteren bis zu ihrem Ruhestand geben, die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu selbstständigen Gestaltern ihrer Qualifikationen entwickeln und dabei von der Unternehmensleitung unterstützt werden und dürfe nicht aktuellen finanzpolitischen Entscheidungen unterworfen sein und in Abhängigkeit zu den dezentralen Entscheidungsstrukturen der einzelnen Cost-Center-Leitungen stehen.

Ein weiterer Ansatz zur Realisierung eines kontinuierlichen Lernens im Berufsverlauf ist die Organisation und Gestaltung der Arbeitsprozesse in der Weise, dass sie eine kontinuierliche Weiterbildung erfordern. Hilfreich für den Erhalt der Beschäftigungsfähigkeit im Alter sind eine weitgehend individualisierte Arbeitszeitgestaltung und Maßnahmen zur Gesundheitsförderung während des gesamten Berufsverlaufs.

Hinsichtlich der Ansatzpunkte waren sich beide Personalleiter einig:

„Man kann nicht anfangen, den Mitarbeiter erst dann zu entdecken, wenn er 50 ist. Gerade die Veränderungsbereitschaft muss man von Anfang an lernen. Ich denke, man kann nur langfristig verändern, wenn man die Leute von Anfang an daran gewöhnt“ (Unternehmen 1). „Hilfreich ist, wenn die gesamte Unternehmenskultur in Richtung Lernen und Veränderung hin ausgerichtet ist. Dazu bedarf es eines langen Zyklus, um auch flächendeckend zu überzeugen“ (Unternehmen 2).

Fazit: Eine dauerhafte Sicherung der Beschäftigungsfähigkeit vor allem auch älterer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter erfordert bestimmte betriebliche Voraussetzungen wie eine Lernkultur, in der kontinuierliches Lernen fester Bestandteil des Arbeits-

prozesses ist, eine Wertschätzungskultur, in der die Kompetenzen und Erfahrungen der älteren Mitarbeiter im Unternehmen ebenso wie die jüngerer geschätzt werden, was sich nicht zuletzt in dem Angebot einer betrieblichen Perspektive bis zum Ruhestand niederschlägt und in einer Arbeitsorganisation, die Arbeitsplätze so anspruchsvoll gestaltet, dass sie ein kontinuierliches Lernen erfordern.

5. Weiterbildung im späteren Erwerbsleben – Leitlinien für die Gestaltung zentraler Handlungsfelder

In diesem Kapitel geht es darum, die Ergebnisse des Forschungsprojektes zu bündeln und daraus Leitlinien für die Gestaltung der drei im Rahmen des Projekts identifizierten Handlungsfelder zu entwickeln. Dabei werden die Ergebnisse der empirischen Untersuchungen im Forschungsprojekt ergänzt um aus Literaturanalysen gewonnene Ergebnisse und Überlegungen.

Die Leitlinien beziehen sich auf die Handlungsfelder, die im Kontext der Systematisierung der Weiterbildungsansätze für ältere Beschäftigte identifiziert wurden.¹⁴ Es handelt sich dabei um die alternsgerechte Gestaltung des Lernens (Handlungsfeld 1), die lebensphasenorientierte Personalentwicklung (Handlungsfeld 2) und die Sicherung betrieblicher Rahmenbedingungen zur Förderung und zum Erhalt der Beschäftigungsfähigkeit im späteren Erwerbsleben (Handlungsfeld 3).

Handlungsfeld 1: Die alternsgerechte Gestaltung des Lernens – Befunde und Entwicklungslinien

Ergebnisse aus dem Forschungsprojekt „WeisE“

Eine wesentliche Grundlage des Forschungsprojekts war die Annahme, dass die geringere Weiterbildungsbeteiligung älterer Beschäftigter auch mit der nicht alter(n)sgerechten Gestaltung der Weiterbildungsangebote zusammenhängen könnte. Dem konnte entweder durch das Angebot spezieller Weiterbildungsmaßnahmen für Ältere begegnet werden oder durch eine stärkere Berücksichtigung der Lernbedürfnisse Älterer im Rahmen der altersunabhängigen Weiterbildung.

Bei der Befragung der Betriebe nach dem Angebot spezieller Weiterbildungsangebote für Ältere¹⁵ ergab sich, dass ca. 10% der Betriebe hier Angebote machten, weitere knapp 7% hatten solche Angebote für die Zukunft geplant.¹⁶ Das heißt, immerhin jeder sechste Betrieb hielt solche Angebote für nötig. Ein größerer Teil der Betriebe bemühte sich allerdings um eine Integration Älterer in die (altersübergreifende) betriebliche Weiterbildung.¹⁷

14 Vgl. Kapitel 2, S. 35 ff.

15 Vgl. Ergebnisse der Betriebsbefragung, Kapitel 1.

16 Vgl. Abbildung 6, S. 20.

17 25,7% der Betriebe führten bereits Maßnahmen zur Integration Älterer durch; 6,9% planten solche Maßnahmen, vgl. Abbildung 7, S. 21.

Um die Frage nach der altersgerechten Gestaltung der Weiterbildung differenzierter zu erfassen, wurden bei einzelnen Typen spezieller Weiterbildungsangebote für Ältere Fallstudien durchgeführt. Fragen, die in diesem Zusammenhang gestellt wurden, waren: Lernen Ältere anders als Jüngere? Wie werden spezielle Weiterbildungsangebote für Ältere von diesen bewertet? Was bedeutet „altersgerechte Qualifizierung“ im Unterschied zu einer „älterengerechten“ Qualifizierung? Was sind die Lernbedürfnisse und -interessen Älterer? Gibt es einen Unterschied zwischen einer Erwachsenenbildung und einer Altersbildung?

Die Ergebnisse der Fallstudien lassen sich in folgenden Thesen zusammenfassen:

These 1: Ältere brauchen in der Regel keine speziellen Weiterbildungsangebote. Ausnahmen sind Angebote für Ältere zum Ausgleich generationen-(bzw. kohorten-)bedingter Defizite wie z. B. die Unterstützung beim Umgang mit Neuen Medien oder spezielle, auf die Berufsphase bezogene Veranstaltungen wie Standortbestimmung, Vorbereitung auf den Ruhestand, Altersteilzeit, altersbedingte Gesundheitsfragen etc. Ein Großteil der in den Betrieben angebotenen speziellen Weiterbildungsangebote für Ältere sind Maßnahmen im Rahmen von Personalentwicklung, wie sie in den Fallstudien 1 und 2¹⁸ untersucht wurden und im Handlungsfeld 2 kommentiert werden.

These 2: Ältere brauchen auch keine spezielle Didaktik. Alle für Ältere wichtigen Lernprinzipien wie z. B. Problemorientierung, Anknüpfen an das Erfahrungswissen, Praxisorientierung sind in der Erwachsenenbildung verankert. Dass sie im Zusammenhang mit der Weiterbildung Älterer immer wieder auftauchen, spricht eher dafür, dass die berufliche und betriebliche Weiterbildung noch nicht konsequent nach erwachsenenpädagogischen Prinzipien gestaltet ist.

These 3: Ältere lernen nicht grundsätzlich anders als Jüngere. Unterschiede zwischen dem Lernen Älterer und Jüngerer lassen sich zum großen Teil auf Unterschiede zwischen der Aus- und Weiterbildung zurückführen. Was sich im Berufsverlauf ändert, sind vor allem die Lerninteressen und -gewohnheiten. Ältere bevorzugen andere Lernformen als Jüngere.¹⁹ Das Lernen in der Arbeit gewinnt an Bedeutung gegenüber dem Besuch formaler Weiterbildungsangebote. Eine Zunahme informellen Lernens im Berufsverlauf gegenüber dem formalen Lernen lässt sich empirisch nicht belegen, es deutet sich allerdings eine Verschiebung innerhalb der Lernformen des informellen Lernens zugunsten eines Lernens in der Arbeit an.²⁰

18 Standortbestimmungsseminare, Potenzialentwicklungsseminare.

19 Vgl. Abbildung 14, S. 30.

20 Ebenda.

Leitlinien für die Gestaltung des Lernens für Ältere

Was ergibt sich daraus für die Gestaltung des Lernens für Ältere? Leitlinien für die Gestaltung des Lernens für Ältere resultieren zum einen aus den genannten Prinzipien der Erwachsenenbildung, zum anderen aus der Lernbiografie und der Phase im Berufsverlauf, in der sich die Älteren befinden.

1. Berücksichtigung der **Lernmotivation** Älterer: Ein zentraler Faktor bei der Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung Älterer ist die Berücksichtigung ihrer Lernmotivation. Diese ergibt sich in der Regel aus der jeweiligen Arbeitssituation und den beruflichen Perspektiven.²¹ Als für die Motivation älterer Beschäftigter förderlich werden in der Literatur folgende Elemente angegeben: „Berufliches Erfahrungswissen wird ernst genommen, vorhandene Problemlösungskompetenzen werden aufgegriffen, die Sinnhaftigkeit des Lernens ist erkennbar“ (LOEBE/SEVERING 1996, S. 101).

Für die Gestaltung des Lernens bedeutet das, dass Weiterbildungsangebote möglichst nah an der Arbeitssituation und den Kompetenzen Älterer wie dem Erfahrungswissen ansetzen müssen und sowohl der individuelle als auch der betriebliche Nutzen der Maßnahme deutlich sein muss.

2. Identifizierung und Vermeidung von **Lernwiderständen**: Der Lernmotivation vorgeklagt sind zum Teil Lernwiderstände (vgl. FAULSTICH u. a. 2005). Diese beziehen sich in der Regel auf formale Angebote oder spezielle Angebote für Ältere. Neben Lernwiderständen, die auf schlechten Erfahrungen mit dem eigenen Schulbesuch beruhen oder auf einer Lerndistanz, die sich aus langjährigen Bildungsunterbrechungen ergibt, liegt besonders bei älteren Beschäftigten eine wichtige Ursache für diese Lernwiderstände im Bereich von Wertschätzung. Ältere möchten in erster Linie als Experten und nicht als Lernende angesprochen werden. Die Abwehr, sich in die Rolle des Lernenden zu begeben, hängt nicht zuletzt damit zusammen, dass das Lernen einer bestimmten Lebensphase zugeordnet wird, die nicht unbedingt als attraktiv angesehen wird: „Lehrjahre sind keine Herrenjahre.“ Das Verständnis eines lebenslangen Lernens ist in der Generation der heute Älteren (50 bis 64) noch nicht so weit verbreitet.

Lernwiderstände lassen sich am ehesten dann vermeiden, wenn die Älteren als Experten angesprochen werden, d. h. entweder ihre fachliche Expertise oder ihr umfassendes Organisationswissen als Grundlage für den Besuch einer Weiterbildungsmaßnahme abgefragt werden. Als hilfreich hat es sich zusätzlich erwiesen, wenn die „Weiterbildung“ in der Form von betrieblichen Projekten oder Organisationsentwicklungsmaßnahmen durchgeführt wird.²²

21 Vgl. dazu Handlungsfeld 2.

22 Vgl. dazu Fallstudie 3: Durchführung erfahrungsorientierter betrieblicher Workshops.

3. Individualisierung des Lernens: Ein wichtiges Ergebnis der Studien zum Lernen Älterer ist die Erkenntnis, dass die individuellen Unterschiede im Lebensverlauf zunehmen, d. h., dass die Gruppe der Älteren diejenige mit der größten Unterschiedlichkeit ist. Das heißt, Altershomogenität ist mit einem breiten Spektrum an Lebenserfahrung, erworbenen Kompetenzen und Fähigkeiten und Motivationsstrukturen verbunden.

Für die Gestaltung des Lernens bedeutet das, dass die Unterschiedlichkeit berücksichtigt werden muss. Dies kann geschehen durch eine innere Differenzierung des Weiterbildungsangebotes, durch die Integration von Selbstlernphasen, durch Modularisierung der Lerninhalte, möglichst verbunden mit individueller Zeitgestaltung, damit eine Lernbeeinträchtigung durch Zeitdruck vermieden werden kann.

4. Subjektorientierung des Lernens: Dieses Lernkonzept wird in der Regel auf die konstruktivistische Lerntheorie zurückgeführt, da Lernen als Aneignungsprozess verstanden wird und sich nach dem biografischen Hintergrund der Lernenden, ihren Erfahrungen, Sichtweisen und Überzeugungen unterscheidet (vgl. SIEBERT 2002; ARNOLD/SCHÜSSLER 2003).

Dieser Ansatz kommt den Bedürfnissen Älterer nach stärkerer Selbstorganisation und -gestaltung entgegen. Vor allem im Rahmen von Selbstlernphasen lassen sich aus dem individuellen Arbeitsprozess resultierende Problemstellungen besser bearbeiten und das eigene Lerntempo bzw. der eigene Lernrhythmus besser realisieren.

5. Verstärkung des Lernens im Arbeitsprozess: Nach einer Untersuchung von Martin Baethge gaben 47% der Befragten an, sie hätten für ihre berufliche Entwicklung am meisten in ihrer Arbeit gelernt (vgl. BAETHGE 2003). Ein wichtiger Aspekt des Lernens in der Arbeit ist der Erfahrungsaustausch, der unter den von Älteren bevorzugten Lernformen an erster Stelle steht.²³ Es ist zu vermuten, dass das Lernen in der Arbeit im Berufsverlauf immer bedeutsamer wird.

Ein wichtiger Grund dafür ist, dass beim Lernen in der Arbeit die Arbeit und nicht das Lernen im Vordergrund steht. Das Lernen in der Arbeit erfordert keinen Rollenwechsel. Der Ältere bleibt Experte und erweitert durch das Lernen sein Expertenwissen. Folgen für die Gestaltung des Lernens für Ältere müssten sein, dass zum einen das Lernen in der Arbeit stärker gefördert wird, zum anderen, dass in der formalen Weiterbildung stärker an das vorhandene Expertenwissen angeknüpft wird.

Was hier ebenfalls berücksichtigt werden muss, ist, dass das Lernen in der Arbeit eine bestimmte Organisation und Gestaltung der Arbeit erfordert. Die erfor-

23 Bei der im Rahmen des Forschungsprojekts durchgeführten Betriebsbefragung gaben 51% der befragten Personalverantwortlichen an, dass diese Lernform zu den drei von Älteren am intensivsten genutzten Lernformen gehöre. Vgl. Abbildung 14, S. 30 in diesem Band.

derlichen Rahmenbedingungen werden im Kontext der Gestaltungsvorschläge für das Handlungsfeld 3 erörtert.

Handlungsfeld 2: Die Personalentwicklung lebensphasengerecht gestalten. Bildungs-, Berufs- und Karrierewege für die zweite Berufshälfte erschließen – Befunde und Entwicklungslinien

Ergebnisse aus dem Forschungsprojekt

Spezielle Weiterbildungsangebote für ältere Beschäftigte finden zum großen Teil im Rahmen von Personalentwicklungsmaßnahmen statt. Hintergrund dafür ist, dass berufliche Karrieren in den Betrieben häufig immer noch in der Mitte des Berufslebens (40 Jahre) enden. Die jahrelang praktizierte Frühverrentung älterer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zugunsten der Einstellung von jüngeren Mitarbeitern hat bei vielen zu einem Erfahrungsdefizit bezogen auf die Kompetenzen älterer Beschäftigter und daraus resultierenden Vorurteilen bezogen auf deren Leistungs- und Innovationsfähigkeit geführt.²⁴ Hinzu kommt, dass die Möglichkeiten zur vorzeitigen Beendigung des Berufslebens durch Frühverrentung und Altersteilzeit auch bei den älteren Beschäftigten zu einer veränderten Lebensplanung geführt haben.

Diese Situation spiegelt sich in einigen Indikatoren wider, die im Rahmen der Betriebsbefragung erfasst wurden. Auf die Frage nach der Einbeziehung älterer Beschäftigter in die Personalentwicklung gaben nur 15 % der befragten Betriebe an, dass dies bei ihnen überwiegend zutrifft. Bei 52 % der Betriebe traf dies zum Teil zu.²⁵ Im Rahmen der Maßnahmen zur Förderung älterer Beschäftigter gaben 34,6 % der Betriebe an, Maßnahmen zum Abbau von Vorurteilen gegenüber Älteren durchzuführen. Weitere knapp 4 % gaben an, solche Maßnahmen zu planen.²⁶ Das bedeutet, dass sehr viel mehr Betriebe sich mit dem Abbau von Vorurteilen gegenüber Älteren befassten als mit speziellen Weiterbildungsmaßnahmen für Ältere bzw. deren Einbeziehung in die altersunabhängige betriebliche Qualifizierung.²⁷

An speziellen Weiterbildungsmaßnahmen für ältere Beschäftigte im Rahmen der Personalentwicklung wurden im Rahmen des Forschungsprojekts vor allem zwei Formen identifiziert. Bei der Hauptform handelt es sich um Standortbestimmungseminare, in denen die Mitarbeiter in der Mitte des Berufslebens (40+) die Möglichkeit erhalten, den Stand ihrer beruflichen Entwicklung zu reflektieren, über bisher unerfüllte Wünsche nachzudenken und sich evtl. noch einmal neu zu verorten bzw.

24 Das führte auch zu einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit dieser Frage. Vgl. z. B. Annegret Köchling u. a. (Hrsg.): Innovation und Leistung mit älter werdenden Belegschaften. München 2000.

25 Vgl. Abbildung 3, S. 17 dieses Bandes.

26 Vgl. Abbildung 7, S. 21 dieses Bandes.

27 Vgl. ebenda.

umzuorientieren. Bei der zweiten Form, den Potenzialentwicklungsseminaren²⁸, handelt es sich um Seminare, in denen die Potenzialerschließung und -entwicklung im Vordergrund stehen. Daraus resultierende berufliche Veränderungswünsche sind manchmal Ergebnis des Seminarbesuchs, bilden jedoch nicht, wie bei den Standortbestimmungsseminaren, die Ausgangsmotivation.

Leitlinien für die Gestaltung einer Personalentwicklung für Ältere

Was ergibt sich aus diesen Ergebnissen und Erkenntnissen für die Gestaltung der Personalentwicklung Älterer?

Die Grundlage der lebensphasen- oder lebenszyklusorientierten Personalentwicklung ist, dass in jeder Berufs- und Lebensphase bestimmte Entwicklungsaufgaben bzw. -möglichkeiten bestehen. Wichtig bezogen auf die betriebliche Personalentwicklung ist, dass Personalentwicklung nicht in einer bestimmten Berufsphase abbricht, sondern bis zum Ende des Berufslebens aufrechterhalten wird. Dazu gehört neben dem Angebot von Weiterbildungsmöglichkeiten auch das Angebot entsprechender Arbeitsplätze und beruflicher Entwicklungsmöglichkeiten in der zweiten Berufshälfte.

1. Ein zentraler Ansatz zur Umsetzung einer lebensphasenorientierten Personalentwicklung für ältere Beschäftigte sind die in einigen Großbetrieben realisierten **Standortbestimmungsseminare** und **Potenzialentwicklungsseminare** in der Mitte des Berufslebens (Weiterbildungstypen 1 und 2). Hier besteht die Möglichkeit, den eigenen Berufsverlauf noch einmal in den Blick zu nehmen und die eigene berufliche Entwicklung aktiv zu gestalten.

Wichtig wäre es, diesen Ansatz, der sich bisher hauptsächlich auf Führungskräfte und Leistungsträger beschränkt, auch auf andere Mitarbeiter/-innen auszuweiten (vgl. Fallstudie 2, Typ 2). Gerade für Mitarbeiter/-innen, die möglicherweise schon resigniert haben, weil sie im Betrieb keine Entwicklungsmöglichkeiten mehr sehen, könnten über diese Seminare neue Perspektiven erkennbar werden.

2. Betriebliche Standortbestimmungs- oder Potenzialentwicklungsseminare müssen ergänzt werden durch die Erschließung **neuer Berufs- und Karrierewege** für die zweite Berufshälfte. Der Besuch der genannten Seminare ist in der Regel verbunden mit der Suche nach neuen persönlichen Herausforderungen durch eine betriebliche Neu- bzw. Umorientierung. Wenn dem keine betrieblichen Angebote entsprechen, kann die neu gewonnene Motivation sehr schnell wieder verloren gehen.

28 Diese Bezeichnung ist keine eingeführte Bezeichnung. Es handelt sich um eine im Projektverlauf entstandene Bezeichnung für diese Seminarform.

Von der Deutschen Gesellschaft für Personalführung wird in diesem Zusammenhang ein neues Karriereverständnis gefordert, welches neben dem klassischen Aufstieg auch „Rotation und Qualifikation, also Zuwachs an Kompetenz und Know-how und damit ein breiteres Verständnis für das Geschäft insgesamt“ beinhaltet. Neben der Führungslaufbahn soll ein neues Karrieremodell der Fachlaufbahn entstehen. Als neue Rollen werden genannt: „Berater, Prozesseigner, Programm- und Projektleiter, Qualitätsmanager, Trainer oder Ausbilder, Wissensmanager, Mediator, Pate oder (Cross-)Mentor, Coach, Interimsmanger, Supervisor, Repräsentant, Senior-Berater, Expert-on-demand“ (DGFP 2004, S. 102).

Für diese neuen, altersgerechten Tätigkeitsfelder werden von Weiterbildungsträgern bereits Weiterbildungskonzepte entwickelt. Ein Beispiel dafür ist das Konzept einer Weiterqualifizierung zum Kundenberater, eine Weiterbildung, die an den Kernkompetenzen Älterer, dem Erfahrungswissen, ansetzt. Dieses Konzept wurde von der Eichenbaum GmbH entwickelt und im Jahr 2008 mit dem Weiterbildungsinnovationspreis ausgezeichnet (vgl. JÄGER 2008).

Wichtig wäre es, hier in Zukunft weitere Qualifizierungskonzepte zu entwickeln, vor allem vor dem Hintergrund, dass sich die Phase der Berufstätigkeit nach dem 40. Lebensjahr in Zukunft weiter verlängern wird und sich der Anteil älterer Beschäftigter, die auch nach dem 60. Lebensjahr noch berufstätig sein werden, erhöhen wird.

3. Ein dritter Bereich, mit dem sich Ältere in der zweiten Berufshälfte auseinandersetzen müssen, ist die **Wahrnehmung neuer intergenerativer Rollen**. Dazu gehört z. B. die Weitergabe des Erfahrungswissens an die nächste Generation. Die Rolle der erfahrenen Mitarbeiter/-innen besteht hier in der Beratertätigkeit gegenüber jüngeren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, meist Berufsanfängern oder Nachfolgern. Traditionell spricht man hier von Mentoren, aktuell auch von Paten oder Coachs. Weitere Formen des Erfahrungsaustausches zwischen Alt und Jung sind Tandems, Lernpartnerschaften²⁹ und altersgemischte Teams.

Die Weitergabe des Erfahrungswissens Älterer wird eher selten mit Weiterbildung oder Personalentwicklung in Zusammenhang gebracht. Wird diese Aufgabe jedoch ernst genommen, so müsste sie auch mit Qualifizierungsmaßnahmen verbunden werden. Ein Beispiel dafür ist das im Rahmen des Forschungsprojekts untersuchte GENERA-Projekt, in dem angelernte ältere Beschäftigte im Rahmen von Tandems zunächst jüngere, spätere auch andere ältere Beschäftigte in die Tätigkeit ihres Ar-

29 Lernpartnerschaften zwischen Alt und Jung unterscheiden sich von anderen Formen des Wissens- und Erfahrungstransfers durch klare Festlegung der Inhalte. Vgl. dazu auch Astor, Michael; Koch, Claire; Klose, Georg u. a.: Zu alt, um Neues zu lernen? Chancen und Grenzen des gemeinsamen Lernens von älteren und jüngeren Mitarbeitern, QUEM-Materialien 77. Berlin 2006, S. 77 ff.

beitsplatzes einführten. Voraussetzung dafür war eine intensive Reflexion der eigenen Tätigkeit und eine Umwandlung impliziten in explizites Wissen.³⁰

4. Die letzte Phase des Berufslebens sollte jedoch nicht nur darauf ausgerichtet sein, dass die Älteren ihr Wissen und ihre Erfahrungen im Betrieb „zurücklassen“, sondern gleichzeitig nach vorne gerichtet sein, d. h. eine **Vorbereitung auf die nächste Lebensphase**, den „Ruhestand“ bzw. die nachberufliche Phase ermöglichen. Dieser Übergang ist vor allem für Menschen, die eher berufsorientiert sind und ihre Identität eher aus ihrer Berufstätigkeit als aus Familienzusammenhängen bezogen haben, häufig nicht leicht zu verkraften. Für diese Menschen sind Angebote zur nachberuflichen betrieblichen Nutzung ihres Expertenwissens, wie es z. B. im Rahmen des Senior-Experten-Services (SES) geschieht, sinnvoll und hilfreich (vgl. auch MEYER u. a. 2007). In Betrieben werden solche Angebote zum Teil gemacht, der Schwerpunkt von Ansätzen zum gleitenden Übergang in den Ruhestand bezieht sich bisher jedoch eher auf Arbeitszeitmodelle wie z. B. Altersteilzeit (vgl. BERTELSMANN STIFTUNG 2008, S. 120 ff.).

5. Die beschriebenen **Weiterbildungsansätze** müssen **verbunden werden mit anderen Maßnahmen zur Personalentwicklung älterer Mitarbeiter** wie z. B. die Durchführung regelmäßiger Personalentwicklungsgespräche, der Entwicklung neuer, altersgerechter Personalentwicklungswege, dem altersgerechten Personaleinsatz und flexiblen Arbeitszeitregelungen, die einen gleitenden Übergang in den Ruhestand ermöglichen.³¹

Handlungsfeld 3: Die betrieblichen Rahmenbedingungen zum Erhalt und zur Förderung der Beschäftigungsfähigkeit gewährleisten

Ergebnisse aus dem Forschungsprojekt

Bei den im Rahmen des Forschungsprojekts durchgeführten empirischen Erhebungen wurde deutlich, dass Maßnahmen zur Qualifizierung Älterer bereits heute begleitet werden von Maßnahmen zur Arbeitsorganisation und -gestaltung, zur Gesundheitsvorsorge, aber auch zum Abbau von Vorurteilen bezogen auf Ältere.³² Diese Maßnahmen müssen vertieft und außerdem ergänzt werden um Maßnahmen zur lernförderlichen Gestaltung der Arbeit. Wenn – wie in den Leitlinien zum Handlungsfeld 2 ausgeführt – die Bedeutung des Lernens in der Arbeit im Berufsverlauf

30 Vgl. Fallstudie 5, S. 137 dieses Bandes.

31 Vgl. BERTELSMANN STIFTUNG 2008, S. 14 ff.

32 Vgl. Abbildung 7, S. 21.

wächst, gewinnt die lernförderliche Gestaltung der Arbeit wegen der Zunahme älterer Beschäftigung in Zukunft an Bedeutung.

Leitlinien für die Gestaltung betrieblicher Rahmenbedingungen

Grundthese: Die Förderung der Beschäftigungsfähigkeit besonders im späteren Erwerbsleben setzt bestimmte betriebliche Rahmenbedingungen voraus. Dazu gehören eine lern- und älterenfreundliche Unternehmenskultur und eine lernfreundliche und gesund erhaltende Arbeitsorganisation und -gestaltung.

Die Leitlinien im Einzelnen

1. Die Weiterbildungsbereitschaft älterer Beschäftigter im Unternehmen hängt nicht zuletzt von der ihnen entgegengebrachten **Wertschätzung** ab. Besonders vor dem Hintergrund einer jahrelangen Politik der Frühverrentung und der vorzeitigen Entlassung älterer Mitarbeiter, wird diesen betrieblichen Maßnahmen für ältere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter immer noch mit Misstrauen begegnet. Besonders in Betrieben, in denen der Anteil älterer Beschäftigter sehr gering ist, herrschen große Vorurteile gegenüber älteren Beschäftigten besonders in Hinblick auf ihre Leistungs-, Lern- und Innovationsfähigkeit. Das heißt, Maßnahmen für Ältere müssen eingebaut werden in eine Wertschätzungskultur bezogen auf ältere Mitarbeiter.

Die Unternehmensphilosophie, die sich dieses Themas angenommen hat, ist das Diversity Management. „Diversity Management beschreibt als Management- oder Führungsaufgabe die Gesamtheit der Maßnahmen, die darauf zielen, dass Unterschiedlichkeit in den personalen Merkmalen von Organisationsmitgliedern als eigenständiger Wert anerkannt und in ihren Potenzialen für den Erfolg einer Organisation genutzt wird.“³³ Die in diesem Zusammenhang wichtige Variante des Diversity Managements ist die Altersvielfalt. Es werden die positiven Elemente einer Altersvielfalt herausgearbeitet. Maßnahmen zur Herstellung einer Altersvielfalt mit dem Ziel der wechselseitigen Nutzung der unterschiedlichen Kompetenzen müssen jedoch ergänzt werden um Maßnahmen zur Wertschätzung älterer Mitarbeiter/-innen.

Maßnahmen zur Wertschätzung älterer Beschäftigter sind z. B.

- ihr Einsatz in innovativen Unternehmensbereichen,
- die Nutzung ihres Erfahrungswissens durch die Ermöglichung eines Wissens- und Erfahrungstransfers zwischen Alt und Jung im Rahmen von Tandems oder

33 Jung, R. H.; Schäfer, H. M.; Seibel, F. W.: Vielfalt gestalten. Managing Diversity, 3., völlig neu bearbeitete Auflage. Frankfurt/Main 2003, S. 97, zitiert nach Gessler, Michael; Stübe, Britta A.: Diversity Management. Berufliche Weiterbildung im demografischen Wandel, Münster 2008, S. 37.

altersheterogenen Arbeitsgruppen³⁴, Wissens- und Erfahrungstransfer am Ende des Berufslebens,

- ein Eingehen auf lebensphasenspezifische Bedürfnisse, z. B. Möglichkeiten zum allmählichen Reduzieren der Arbeitszeit (Work-Life-Balance),
- Einbeziehung Älterer bei der Entwicklung von Strategien zum Erhalt der Beschäftigungsfähigkeit³⁵,
- Maßnahmen zum Abbau von Vorurteilen gegenüber Älteren (vgl. z. B. Wertschätzungstrainings³⁶, Aufbau eines Leitbildes „Altersvielfalt“³⁷).

2. Eine weitere wichtige Rahmenbedingung zur Förderung/Erhalt der Beschäftigungsfähigkeit ist die betriebliche Einstellung zum Lernen (**Lern- und Weiterbildungskultur**).

Lernkultur als Teil von Unternehmenskultur wird meist im Zusammenhang mit dem lernenden Unternehmen diskutiert. Übergreifend kann sie jedoch verstanden werden als Offenheit gegenüber jedweder Art von Lernprozessen, also sowohl fachlicher, personaler als auch organisationaler Art. Lernkultur ist demnach die „Gesamtheit der Wertvorstellungen, Denkmuster, Handlungsweisen und Rahmenbedingungen einer Organisation und ihrer Mitglieder hinsichtlich der Förderung und Pflege von Lernen im Unternehmen“ (SONNTAG 2006, Folie 23).

In diesem Zusammenhang liegt der Schwerpunkt auf den betrieblichen Wertvorstellungen und Rahmenbedingungen in Hinblick auf die Förderung einer kontinuierlichen Weiterbildung aller Beschäftigten, also lebenslangen Lernens.

Eine lernförderliche Unternehmenskultur ist eine Unternehmenskultur, in der Lernen positiv bewertet wird und die den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern Freiräume zum Lernen zur Verfügung stellt. Manche Unternehmen gehen sogar noch einen Schritt weiter. Es wird nicht nur Raum für Weiterbildung gegeben, es besteht sogar eine Pflicht zur Weiterbildung³⁸.

Maßnahmen zur Förderung einer lernfreundlichen Unternehmenskultur sind z. B.

- die Einbeziehung der Bedeutung des Lernens ins Unternehmensleitbild,
- die Freistellung für die Teilnahme an externen Weiterbildungsangeboten³⁹,

34 Vgl. Fallstudie 5, S. 119 ff. dieses Bandes.

35 Vgl. betriebliche Fallstudie 2, S. 55 ff. dieses Bandes.

36 Vgl. dazu www.demowerkzeuge.de, Wertschätzungstrainings.

37 Vgl. Flüter-Hoffmann, Christiane: Projektergebnisbericht: Lebenszyklusorientierte Personalpolitik – „Work-Life-Balance“-Modelle und „Demographietools“ für die betriebliche Praxis. Köln 2006, S. 23 und 90, Internetquelle: www.dekabank.de.

38 Beispiel: Die Schalm GmbH wurde als weiterbildungsfreundlichster Betrieb in NRW ausgezeichnet. Vgl. dazu auch DT & Shop: „Wer wachsen will, muss fliegen können“. In: Arbeitgeber 11/2005, S. 28–29, auch zu finden unter www.schalm.de/down/presse.wer_wachsen_will.pdf.

39 Wurde bereits bei knapp 80 % der befragten Betriebe praktiziert, vgl. Abb. 5, S. 19.

- finanzielle Unterstützung der externen (berufsbezogenen) Weiterbildungsaktivitäten der Mitarbeiter/-innen⁴⁰,
- die Ermöglichung des Lernens während der Arbeitszeit,
- die Unterstützung der Weiterbildungsteilnahme auch bei älteren Beschäftigten und
- die Etablierung eines Lernverständnisses, das entwicklungs- und nicht defizitorientiert ist (Wissenslücken sind normal – jeder ist irgendwo ungelern).

3. Eine dritte betriebliche Rahmenbedingung ist die **lernförderliche Gestaltung der Arbeitsplätze**.

Die lernförderliche Gestaltung der Arbeit ist – in Abständen – immer wieder Thema der Arbeitswissenschaften. Hintergrund waren dabei, vor allem in den 70er-Jahren, eher humanistische Aspekte, wie das Schlagwort „Humanisierung der Arbeitswelt“ verdeutlicht. Seit den 90er-Jahren wird das Lernen in der Arbeit ein immer wichtigerer Aspekt in der betrieblichen Berufsausbildung. Gleichzeitig stellt sich jedoch die Frage, ob die Arbeit so gestaltet ist, dass sie auch Lernprozesse ermöglicht.

Um die Lernförderlichkeit von Arbeitsplätzen zu erfassen, wurde von Ekkehart Frieling ein Lernförderlichkeitsindex entwickelt (FRIELING u. a. 2006). Dieser umfasst folgende Dimensionen (FRIELING u. a. 2005, S. 44):

- Selbstständigkeit bei der Arbeit,
- Partizipationsmöglichkeiten der Mitarbeiter/-innen,
- Komplexität und
- Variabilität der Tätigkeit,
- Kooperation und Kommunikation mit Kollegen/Vorgesetzten,
- Häufigkeit und Intensität der Rückmeldung,
- vorhandene Information am Arbeitsplatz.

Zur Ermittlung der Lernförderlichkeit eines Arbeitsplatzes werden darüber hinaus Zeitdruck und Arbeitsumgebung sowie allgemeine Angaben zur Organisation und dem untersuchten Arbeitsplatz wie z. B. Arbeitszeit- und Entgeltregelungen ermittelt. Als Resultat ergibt sich ein Profil der Stärken und Schwächen der verschiedenen Arbeitsplätze in Hinblick auf die Lernförderlichkeit. Daraus ergeben sich dann potenzielle Gestaltungsansätze.

Eine etwas andere, aber durchaus vergleichbare Bestimmung lernförderlicher Arbeit findet sich bei Ute Büchele (BÜCHELE 2008, S. 11 ff.):

40 Wurde bei knapp 70 % der befragten Betriebe praktiziert oder war geplant, vgl. ebenda.

Es müssen möglichst viele der folgenden Bedingungen zutreffen:

- Prozessqualität: z. B. Tätigkeitsspielraum für Zeit, Abläufe, Planung, Einteilung,
- soziale Beziehungen: Diese müssen Bestandteil von Arbeit sein: d. h., dass Kommunikation erwünscht ist und erleichtert wird, unterschiedliche Standpunkte als Bereicherung gelten etc.,
- Anforderungsniveau: Aufgabenstellungen müssen individuell (über-)fordernd sein, z. B. Anforderungsvielfalt, Problemhaltigkeit,
- Arbeits-/Lernklima: Fehler sind Anlass für Verbesserungsprozesse, Wissen wird zur Verfügung gestellt, Erfahrungen werden systematisch reflektiert und ausgewertet,
- Partizipation: Es gibt Partizipationsmöglichkeiten, z. B. Beteiligung an der Entwicklung und den Entscheidungen des Unternehmens.

Deutlich wird bei beiden Begriffsbestimmungen, dass neben einer inhaltlichen Anreicherung der Arbeit und einer Erweiterung der Gestaltungs- und Entscheidungsspielräume der Information, Kommunikation und Partizipation im Unternehmen ein hoher Stellenwert eingeräumt wird. Das heißt, Maßnahmen zur Erhöhung der Lernförderlichkeit der Arbeit dürfen sich nicht auf eine inhaltliche Anreicherung der Arbeit durch Erhöhung der Komplexität und Variabilität und die Erhöhung der Entscheidungsspielräume (Jobenrichment) ergänzen um Maßnahmen des Arbeitsplatzwechsels (Jobrotation) beschränken, sondern müssen ebenfalls auf eine Verbesserung der Informations-, Kommunikations- und Beteiligungsstrukturen ausgerichtet sein.⁴¹

4. Eine vierte notwendige betriebliche Rahmenbedingung ist ein **altersgerechter Arbeitseinsatz** älterer Beschäftigter, der sowohl ihr umfangreiches Erfahrungswissen, evtl. gesundheitliche Beeinträchtigungen als auch ihre der Berufs-/Lebensphase entsprechende Motivationslage berücksichtigt.

Bei betrieblichen Projekten zum demografischen Wandel gehen die Befürchtungen im Zusammenhang mit alternden Belegschaften eher in Richtung einer Zunahme zu erwartender Krankheitstage als in die einer möglichen Qualifikationslücke. Trotz des Rückgangs körperlich belastender Tätigkeiten steigt die Zahl an Krankheitstagen mit zunehmendem Alter. Ältere sind zwar nicht häufiger krank als Jüngere, dafür dauern die Krankheiten jedoch länger an. Bei der Krankheitsart liegen bei den älteren Beschäftigten die Rückenerkrankungen weiterhin an erster Stelle, gefolgt von Herz-Kreislauf-Erkrankungen. Was jedoch in den

41 Die Bedeutung, die eine stärkere Beteiligung älterer Beschäftigter an der Organisationsentwicklung hat, wurde vor allem in der Fallstudie 3 deutlich, vgl. S. 109 ff. dieses Bandes.

letzten Jahren immer mehr zugenommen hat, sind stressbedingte, psychische Krankheiten.⁴²

Maßnahmen zum Erhalt der Arbeitsfähigkeit durch entsprechenden Arbeitseinsatz:

- allgemeine Gesundheitsvorsorge,
- gezielte betriebliche Gesundheitsvorsorge, die speziell die Bedürfnisse der älteren Mitarbeiter berücksichtigt⁴³,
- Vermeidung einseitiger körperlicher Belastungen durch Begrenzung der Verweildauer in besonders belastenden Tätigkeitsbereichen,
- Wechsel zu körperlich geringer belastenden Arbeitsplätzen⁴⁴,
- Vermeidung psychischer Belastungen,
- ergonomische Arbeitsplatzgestaltung⁴⁵,
- Identifizierung und Verstärkung von Gesundheitsfaktoren wie Arbeitsfreude, Selbstvertrauen z. B. durch Anerkennung, fachliche Unterstützung, individueller Entscheidungsspielraum, Arbeitsklima.

Maßnahmen zur Nutzung des Erfahrungswissens älterer Beschäftigter:

- Einsatz bei Arbeiten, die besondere Umsicht und Erfahrung erfordern⁴⁶,
- Maßnahmen zum Wissens- und Erfahrungsaustausch zwischen Alt und Jung (Tandems, altersgemischte Arbeitsgruppen, Mentorentätigkeit etc.),
- Beteiligung an der Organisationsentwicklung.

42 Vgl. ikk gesund plus: Zur gesundheitlichen Situation von Arbeitnehmern im Alter von über 50 Jahren – eine Zustandsbeschreibung. Vortrag auf der Eröffnungskonferenz des EU-Projektes am 4.5.2006 in Halle (Saale), URL: <http://www.personalaktiv.de>.

43 Jeder vierte der befragten Betriebe bietet hier bereits Maßnahmen an oder plant solche, vgl. Abbildung 7 dieses Bandes.

44 Ca. 40 % der befragten Betriebe bieten hier Maßnahmen an oder planen solche, vgl. ebenda.

45 Knapp 40 % der befragten Betriebe bieten hier Maßnahmen an, vgl. ebenda.

46 Ca. 65 % der befragten Betriebe bieten hier Maßnahmen an oder planen solche, vgl. ebenda.

Anhang

Einzelfallstudien

Standortbestimmungsseminar: Kompass-Prozess bei Siemens	77 – 91
Potenzialentwicklungsseminar: MaX-Programm bei Quelle	93–107
Erfahrungsorientierte Workshops im Betrieb: AQUA-Projekt beim bfz.....	109–119
Spezielle fachliche Weiterbildungsangebote für Ältere: Quasi-Projekt bei der VHS Wilhelmshaven	121–135
Wissens- und Erfahrungstransfer: Genera-Projekt beim SI Dortmund.....	137–151

Standortbestimmungsseminar: Kompass-Prozess bei Siemens

Weiterbildungstyp 1

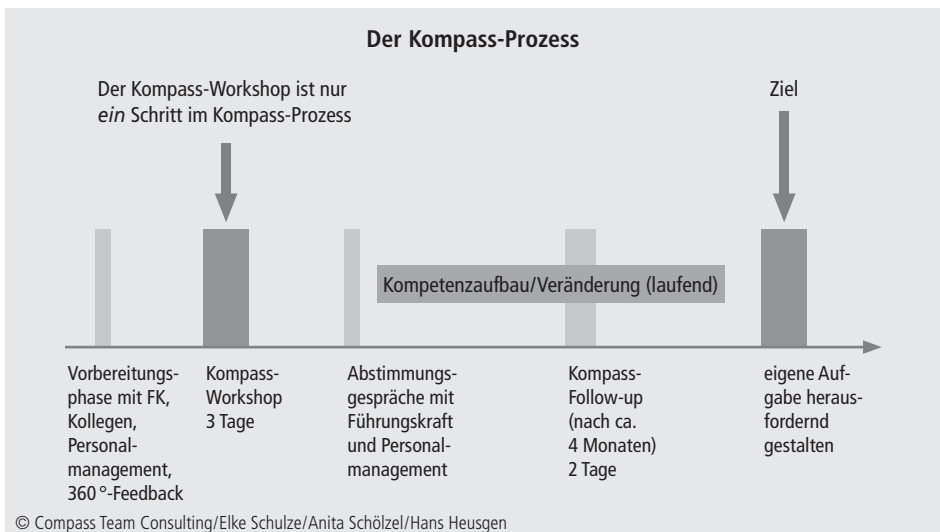
A. Steckbrief

Kern des Ansatzes: Bei dem Kompass-Prozess handelt es sich um ein Seminarangebot für ältere Mitarbeiter/-innen (40+), in dem sich diese intensiv mit ihren beruflichen Perspektiven auseinandersetzen und gleichzeitig selbstverantwortlich an der Umsetzung dieser Perspektiven mitarbeiten können.

Zielsetzungen für das Angebot dieser Maßnahme sind sowohl die optimale Nutzung der Mitarbeiter/-innen mit der größten Erfahrung als auch die Übernahme der Eigenverantwortung für die weitere berufliche Entwicklung durch die Mitarbeiter/-innen.

Zielgruppe: Beschäftigte ab 40 Jahren, die ihren Standort im Betrieb neu bestimmen wollen.

Struktur/Organisation: Der Kompass-Prozess umfasst einen Zeitraum von ca. vier Monaten.



Er besteht aus

- der Vorbereitungsphase (360-Grad-Feedback),
- dem 3-tägigen Kompass-Workshop,
- Abstimmungsgesprächen mit Führungskraft und Personalmanagement,
- dem 2-tägigen Kompass-Follow-up (nach ca. 4 Monaten) (vgl. Abbildung).

In dem Workshop entwickelt jeder Teilnehmende sein persönliches Entwicklungsprojekt, d. h., er setzt sich ein Ziel bezogen darauf, was er ändern möchte. In dem Follow-up erhält jeder ein Feedback zu den Veränderungsprozessen, die neben der inhaltlichen vor allem auf der persönlichen Ebene stattfinden.

Auswahl der Teilnehmer: Die Teilnehmer/-innen werden in der Regel im Rahmen der Personalentwicklungsgespräche angesprochen; zum Teil fragen die Mitarbeiter/-innen auch selbst solche Angebote nach.

Finanzierung: Diese erfolgt durch das Unternehmen (Bereich Personalentwicklung) bzw. durch die entsendende Kostenstelle.

B. Gespräch mit einem der Begründer des Kompass-Prozesses, der ebenfalls langjähriger Teamer ist, und der derzeitigen Programmverantwortlichen

1. Zum Erfolg des Kompass-Prozesses

Das Kompass-Programm lief zum Zeitpunkt der Befragung im Frühjahr 2006 bereits acht Jahre, und zwar mit zunehmendem Erfolg. Im Gespräch mit dem Begründer dieses Programms sah dieser vor allem drei Gründe für den Erfolg des Programms.

Erstes Erfolgsmoment: Übergang zur „Selbstführung“ entspricht den Bedürfnissen des Marktes

Die Bedingungen am Markt haben sich nach Meinung des Interviewpartners bei den Unternehmen in der Weise geändert, dass das Thema „Beschäftigungssicherheit“ nicht mehr so existiert, wie es noch vor 10 bis 15 Jahren existiert hat. Ein lebenslanges Beschäftigungsversprechen gibt es bei Siemens heute nicht mehr. Der psychologische Kontrakt hat sich geändert, das Versprechen, das früher galt: „Du gibst mir dein Leben, so Vater – Kind, und ich sorg für dich“, hat sich geändert. Anfang 2000 hat Siemens das erste Mal in München massiv Mitarbeiter/-innen abgebaut. Dadurch ist die Verunsicherung bei den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern gestiegen.

Der Vorgesetzte, mit dem die Mitarbeiter/-innen heute über ihre Perspektiven sprechen, kann in drei Monaten bereits schon wieder weg sein.

Der Ansatz des Kompass-Prozesses, dessen zentrale und für die damalige Zeit völlig neue Zielsetzung darin bestand, nicht nur erfahrenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern mit langjähriger Betriebszugehörigkeit die Möglichkeit zu geben, sich über ihre berufliche Perspektive Gedanken zu machen, sondern vor allem selbst dafür zu sorgen, dass die entwickelten Perspektiven auch umgesetzt werden, passte nach Aussagen des Interviewpartners „gut in die Landschaft“. Der Ansatz der Versorgungsmentalität, bei der man seine Wünsche bei der Führungskraft abgab und alle weiteren Schritte dieser überließ, führte allerdings schon vorher häufig nicht zum Erfolg. Perspektiven, die Führungskräfte sich für die Mitarbeiter/-innen ausgedacht hatten, passten häufig überhaupt nicht zu den Zielen des Mitarbeiters bzw. der Mitarbeiterin. Nach Aussage des Interviewpartners sah das in der Praxis z. B. folgendermaßen aus:

„Ich bin dann auf die zugegangen und habe gesagt: Ja, wir sehen da Potenzial. Wir würden Sie gerne demnächst in Richtung eines Auslandsaufenthaltes entwickeln. Und dann haben die manchmal gesagt: Ja, das ehrt mich, dass Sie in mir Potenzial sehen, aber ich gehe nicht ins Ausland. Daraus ergaben sich Impulse für die Neukonzeption des Entwicklungsprozesses: Ja, wir müssen den Betroffenen, den Owner, ins Boot holen, aber auch nicht da aufhören, dass der uns dann seine Wünsche abliefern und sagt: Jetzt macht mal. Sondern ihm zu sagen: Und du bist wesentlich mitverantwortlich für die Umsetzung. Und wir helfen dir dabei. Aber wenn du nichts machst, passiert auch nichts“ (Projektbegründer, Pos. 6).

Zweites Erfolgsmoment: Das Seminarangebot entspricht den Bedürfnissen der Mitarbeiter/-innen

Die große Nachfrage nach dem Seminar entsteht durch Mund-zu-Mund-Propaganda. Jeder zufriedene Seminarteilnehmer bringt wieder zwei weitere, die an dem Seminar interessiert sind. Das ist besonders wichtig vor dem Hintergrund, dass das Thema des Seminars – ähnlich wie jedes Seminar, welches für „ältere“ Mitarbeiter/-innen angeboten wird – erst einmal mit Stigmatisierung zu kämpfen hat. Ein Seminar für Ältere löst die Befürchtung aus, dass es sich um eine Veranstaltung handelt, über die Ältere outgesourct werden sollen. Dem können nur positive Erfahrungen, die mit dem Seminar gemacht wurden, entgegengesetzt werden. Die Teilnehmer/-innen machen zwei wichtige Erfahrungen. Sie erleben, dass man an ihnen interessiert ist und dass es ihnen gelingt, ihre Ziele umzusetzen. Die Mitarbeiter/-innen, die an dem Seminar teilnehmen, sind in der Regel schon länger nachdenklich oder

mit ihrer Situation unzufrieden, ohne zu wissen, wie sie da herauskommen. In dem Seminar erhalten sie die Möglichkeit, das Thema anzupacken und in Handlung umzusetzen. „Und das denke ich, sind die Erfolgskomponenten, also dass es letztlich gelingt, aus Vorstellungen, man kann auch sagen, Visionen, Realität werden zu lassen“ (Projektbegründer, Pos. 18).

Drittes Erfolgsmoment: Veränderungen können auf ganz unterschiedliche Weise erfolgen

Der Interviewpartner unterschied bei den Ergebnissen, die die Seminarteilnehmer/-innen erreichen, drei Arten von Veränderungen:

Das **erste** Drittel hat nach vier Monaten das geplante Veränderungsprojekt in die Realität umgesetzt. Dadurch hat sich im Leben der Seminarteilnehmer/-innen deutlich etwas verändert. Diese Veränderung kann sich auf die Arbeit, aber auch auf ihr Privatleben oder ihre Gesundheit beziehen. Im Arbeitsbereich haben sie einen neuen Job, d. h., ihre Arbeitsinhalte haben sich deutlich verändert:

„Ich hatte mal eine Teilnehmerin, die nach ihrer Zeit als Entwicklerin in kundennahen Bereichen tätig war. Jetzt, nach 17 Berufsjahren, wollte sie beide Seiten zusammenbringen in einer technologisch und strategisch anspruchsvollen Tätigkeit. Sie entwickelte einen Businessplan für eine Abteilung, die die zukünftigen Trends im Markt aufspüren und Konsequenzen für das Technologieportfolio ableiten sollte. Daran hat sie zunächst mit dem Lernpartner gearbeitet, ihn dann mit der Geschäftsleitung diskutiert, und heute leitet sie diese Abteilung“ (Projektbegründer, Pos. 27).

Oft bleibt die Abteilung dieselbe, aber der Teilnehmende macht nach dem Kompass-Prozess inhaltlich etwas ganz anderes. Eine Veränderung im gesundheitlichen Bereich kann z. B. der Beginn einer sportlichen Betätigung wie regelmäßiges Laufen oder die Gewichtsreduktion sein.

Das **zweite** Drittel ist noch im Prozess der Veränderung. Hier sind die Mitarbeiter/-innen, die am Kompass-Prozess teilgenommen haben, noch dabei, diese Veränderung herzustellen. Sie haben schon einiges angeschoben, aber es sind noch nicht alle Schritte erfolgreich abgeschlossen worden. Der Erfolg tritt manchmal erst Wochen oder Monate nach Abschluss des Workshops ein, z. B. mit dem Beginn in einem neuen Job.

Das **dritte** Drittel will öfter keine wirkliche Veränderung. Die Teilnehmer/-innen suchen nach Gründen, warum nicht wirklich etwas passieren kann. Manchmal gelingt es jedoch auch bei dieser Gruppe, noch etwas in Bewegung zu setzen:

„Also ich hatte eine Führungskraft, die hatte Stress mit ihrer Führungskraft und war drauf und dran zu gehen. Und wir haben dann mit ihr in dem Teil 1 gesagt:

O. K., es gibt eigentlich zwei Alternativen. Die eine ist: Du gehst. Die andere ist: Versuche doch mal, das Verhältnis zu deiner Führungskraft zu verändern. Das haben wir dann intensiv bearbeitet, und der Mitarbeiter kam wieder und war voll im grünen Bereich mit der Chefin und sagte: Mir geht es jetzt supergut. Und da kann man sagen: Da hat sich ‚nur‘ der Mind Set geändert. Der ist auf die Frau anders zugegangen, sodass sich bezogen auf die Zufriedenheit im Job dramatisch etwas verändert hat“ (Projektbegründer, Pos. 23).

2. Veränderungen des Kompass-Prozesses im Laufe der letzten acht Jahre

Der Interviewpartner erlebte die Teilnehmer/-innen zum Zeitpunkt der Befragung reifer als vor acht Jahren. Sie waren näher an dem Thema dran, machten sich vor dem Seminar schon mehr Gedanken zu dem Thema und hatten Szenarien schon konkret durchgespielt, hatten auch schon umfangreichere Erfahrungen mit dem wirtschaftlichen und betrieblichen Wandel in dem Sinne gemacht, dass sie stärker von betrieblichen Veränderungen betroffen waren wie z. B. dem Schließen von Abteilungen, dem Wechsel von Führungskräften, dem Einkauf oder „Verkauf“ von Kollegen. Das heißt, das Thema „Selbstführung“ und „Selbstverantwortung“ war spürbarer geworden. Das Thema des Seminars war praktisch von der Realität eingeholt worden. Von daher sagte der Interviewpartner dem Ansatz auch eine gute Zukunft voraus:

„Das ist auch für mich die Hypothese der Zukunft, dass das Seminar eher eine gute Zukunft hat, weil die Strukturen mehr und mehr noch sich lockern und aufgeweicht werden und damit dieses Thema: Wie manage ich das denn dann, wenn es keinen mehr gibt, der mich da führt, das wird noch weiter zunehmen. Und damit auch der Bedarf, so eine Hilfestellung zu bekommen“ (Projektbegründer, Pos. 56).

Trotz der hohen Akzeptanz des Seminars durch die befragten Teilnehmer und der Übereinstimmung des Themas mit Tendenzen der wirtschaftlichen und betrieblichen Entwicklung bestand jedoch auch eine gewisse Skepsis bezogen auf die Zukunft des Seminars. Es schien zum Zeitpunkt der Befragung nicht so ganz der Unternehmensstrategie zu entsprechen. Es schienen eher Kompetenzthemen wie der Aufbau der neuesten technologischen Kompetenzen und altersgemischte Teams auf der Agenda zu stehen:

„Also würde ich das so unterstützen, dass es keinen besonderen Rückenwind für Kompass gibt, also der Kompass lebt sehr stark über die Erfolge der Teil-

nehmer. – Weniger, dass jetzt unternehmensstrategisch gesagt wird: Das finden wir jetzt supertoll, und deshalb machen wir das“ (Projektbegründer, Pos. 85).

3. Zum Ablauf des Kompass-Prozesses (Erfahrungen als Teamer)

Wichtig beim Kompass-Prozess ist, dass die Leute nicht gleich in Limitationen denken, sondern eher umgekehrt. Sie sollen Fantasie entwickeln, manchmal auch Wünsche ausgraben, die lange her sind. Der Interviewpartner nannte ein Beispiel:

„Ich erinnere mich an einen Teilnehmer, und das ist vielleicht auch ganz typisch dafür, der hat gesagt: O. K., ich wollte vor 10, 12 Jahren ins Ausland gehen, und dann habe ich mich darum gekümmert und habe mit meiner Frau darüber gesprochen. Da hat meine Frau zu mir gesagt: Der Max ist vier und der Lukas ist acht, die nächsten 14 Jahre bis zum Abitur brauchen wir über dieses Thema nicht mehr zu reden. Das hat dazu geführt, dass der Teilnehmer nicht mehr darüber geredet hat. Jetzt waren die beiden aber über 20, und dann kam er in den Kompass-Prozess, und dann tauchte der Wunsch wieder auf. Und das war dann gleichzeitig sein Projekt, und drei Monate später hatte er eine Stelle im Ausland gefunden. Und das ist dann schon wichtig, erst mal mit diesen Wünschen und manchmal auch Träumen in Kontakt zu kommen und zu gucken, welche Botschaften sind da drin. Ja, was sagt mir denn ein Traum? Oft geht es eigentlich nicht um die Weltreise, sondern es geht um das Abenteuer, um die Abwechslung, die ich dann auch beruflich suche und verwirklichen möchte“ (Interviewpartner, Pos. 10).

Ein weiterer wichtiger Schritt im Kompass-Workshop sind die **Realitätschecks**. Sie sorgen dafür, dass die Wünsche und Projekte sehr realitätsnah bleiben. Der **erste** Realitätscheck ist das 360-Grad-Feedback. Das bedeutet, die Leute erhalten aus ihrer realen Arbeitsumwelt von ihrem Vorgesetzten, ihren Kollegen, ihren Kunden und ggf. ihren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern ein Feedback über ihre Leistung, über ihr persönliches Verhalten, über besondere positive und negative Merkmale. In einem weiteren Schritt formulieren die Teilnehmer/-innen ein Entwicklungsprojekt, welches sie am Ende des Workshops in der Gruppe vorstellen. Dazu erhalten sie Feedback von allen anderen Teilnehmenden und Trainern (**zweiter** Realitätscheck). In einem dritten Schritt steht eine Führungskraft, die nicht die eigene Führungskraft ist, aber das Unternehmen gut kennt, für ein Einzelgespräch zur Verfügung (**dritter** Realitätscheck). In einem weiteren Schritt werden die Teilnehmer/-innen dann ermuntert, ein Gespräch mit ihrer eigenen Führungskraft und dem Personalreferenten (**vierter** Realitätscheck) zu suchen.

Widerstände oder Hürden, die für den Teilnehmer in dem Kompass-Prozess zu überwinden sind, sah der Interviewpartner vor allem an zwei Stellen:

„Die eine Hürde, die hat was mit dem Thema ‚Klarheit‘ zu tun. Es gibt Menschen, die haben große Schwierigkeiten, für sich selbst Klarheit zu erlangen: Was will ich eigentlich? Was ist mir wirklich wichtig? Das ist die eine Hürde, die andere Hürde ist das Thema ‚Umsetzung‘. Es gibt Menschen, die Ihnen das sehr klar beschreiben können, was sie möchten und wohin sie wollen, aber manche von denen kommen überhaupt nicht in die konkrete Umsetzung. Die schaffen es nicht, aus ihrer Idee Realität werden zu lassen. Umsetzung erfordert einen starken Willen und ein hohes Maß an Disziplin“ (Interviewpartner, Pos. 94).

Beide Hindernisse haben jedoch auch einen Nutzen. Wenn ich die Situation nicht klar sehe, kann ich auch keine Entscheidung treffen. Ähnlich ist es beim Thema „Umsetzung“. Derjenige, der nicht in die Umsetzung kommt, hat viele „gute“ Gründe, warum das nicht gehen kann. Diese erzählen dann beim Follow-up, dass sie das drei Monate geprüft haben und jetzt wirklich endgültig klar ist, dass das nicht geht.

An dieser Stelle sah der Interviewpartner den Reiz für den Teamer, es dem Einzelnen zu ermöglichen, über diese Hürde zu gehen:

„Also das ist der Reiz für mich, genauer hinzuschauen: Wo steht derjenige? Wo wird es schwierig und was ist für denjenigen jetzt schon ein Erfolg? Wie kann er/sie erfolgreiche Schritte zu seinem Ziel gehen? Im großen Bild ist für mich klar, dass es in meinem Leben darum geht, Menschen zu begleiten, ihren eigenen Weg zu finden und zu gehen. Es ist für mich eine tiefe Befriedigung, wenn ich das Gefühl habe, jemand ist authentischer, mehr für seine eigenen Dinge unterwegs und nicht für jemand anders (Interviewpartner, Pos. 94)“.

C. Bewertung des Kompass-Prozesses durch die Teilnehmer/-innen

Bei der Befragung der Teilnehmer wurden drei Fragenbereiche unterschieden: a) die Ausgangssituation, ausgedrückt im beruflichen und Weiterbildungshintergrund der Teilnehmer, der aktuellen Arbeitsplatzsituation und der persönlichen Motivation, an dem Seminar teilzunehmen, b) die Bewertung der einzelnen Elemente des Seminars und c) die Einschätzung des Ergebnisses.

1. Arbeitsplatz/Beruf/Weiterbildung

Hintergrund für den ersten Fragekomplex war das Ziel, einen Einblick in den Tätigkeits- und Lernhintergrund der Teilnehmer/-innen zu bekommen, um die Bedeutung des Weiterbildungsseminars für sie besser einordnen zu können. Das Hauptproblem beim Angebot spezieller Weiterbildungsangebote für Ältere besteht darin, ältere Beschäftigte für den Besuch eines solchen Seminars zu gewinnen. Die Akzeptanz solcher Seminare bei den älteren Beschäftigten hängt sowohl davon ab, ob diese im Betrieb wertgeschätzt werden, als auch von der Art, wie das Seminar im Betrieb eingeführt wird.

1.1 Der berufliche und Weiterbildungshintergrund der Teilnehmer

Die befragten Interviewpartner waren hoch qualifiziert. Zwei hatten ein Hochschulstudium, einer eine fundierte berufliche Ausbildung mit ständigen Fortbildungen über die Abendschule. Die beruflichen Werdegänge waren durch ständige Weiterentwicklung gekennzeichnet, mal mehr auf der fachlichen, mal mehr auf der Führungsebene.

Die Betriebszugehörigkeit schwankte zwischen 8 und 21 Jahren. Die Altersspanne betrug 40 bis 47 Jahre. Alle drei Teilnehmer hatten eine starke berufliche Orientierung, d. h., die Arbeit hatte einen hohen Stellenwert in ihrem Leben.

Die Teilnehmer waren kontinuierlich an Weiterbildungen beteiligt. Die Weiterbildungen wurden wegen betrieblicher Erfordernisse oder im Rahmen von Schulungen für die Übernahme einer Führungstätigkeit besucht.

1.2 Zugang zum Seminar/Lerninteressen/Lernmotivation

Der Besuch des Seminars war bei allen drei befragten Teilnehmern Teil einer Personalentwicklungsmaßnahme. In zwei Fällen standen die Mitarbeiter mehr oder weniger zur Beförderung an, in dem dritten Fall war das Bedürfnis nach beruflicher Um- und Neuorientierung schon bei dem Mitarbeiter vorhanden, aber noch nicht in die Personalentwicklungsplanung eingegangen. Weitere Beweggründe, an dem Seminar teilzunehmen, waren, ein bisschen aufzutanken und neue Kräfte zu sammeln oder aufgrund veränderter Rahmenbedingungen eine neue Motivation für die Arbeit zu finden.

Die Weiterbildungsmotivation war bei allen befragten Teilnehmern sehr hoch. Schon die Berufs- und Weiterbildungsbiografie zeigte ein hohes Maß an Weiterentwicklungs- und Weiterbildungsbereitschaft. Das Thema Lernen war sehr positiv besetzt, und es war nicht der geringste Ansatz von Lernwiderständen oder Motivationsbarrieren zu erkennen.

Die Interviewpartner empfanden sich im Alter von 40 bis 47 Jahren als gerade in der Mitte des Berufsweges stehen. Schließlich lagen noch ca. 20 Berufsjahre vor

ihnen. Vor diesem Hintergrund lohnt es sich sowohl für das Unternehmen als auch für den/die Mitarbeiter/-in, über die Gestaltung des weiteren Berufsweges nachzudenken.

Die Motivation zum Besuch des Seminars war bei den Interviewpartnern sehr hoch. In zwei Fällen erfolgte sie durch Eigeninitiative, in einem Fall auf Anregung durch den Chef.

2. Bewertung der Seminargestaltung und des Seminarverlaufs

Zu den zentralen Bestandteilen des Kompass-Prozesses gehört die Vorbereitungsphase (360-Grad-Feedback) und der Kompass-Workshop. In dem Kompass-Workshop, der über drei Tage geht, geht es um eine persönliche Standortbestimmung des Einzelnen und die Entwicklung eines persönlichen Entwicklungsprojekts. Zu den zur Standortbestimmung verwendeten Methoden gehört die individuelle Verortung zwischen den einzelnen Lebensbereichen (Beruf, Familie, Ressourcen/Gesundheit, eigene Zeit, die man für sich spirituell nutzen kann) und die individuelle Zuordnung zu Karrieretypen über die Ermittlung von Karriereankern⁴⁷. Ziel ist es dabei, sowohl Ungleichgewichte zu identifizieren als auch die Karrierevorstellung prägende Berufs- und Lebensorientierungen herauszuarbeiten, um auf dieser Grundlage Entwicklungsprojekte zu definieren. Diese Entwicklungsprojekte müssen nicht zwangsläufig beruflich orientiert sein. Es ist genauso gut möglich, Ungleichgewichte im privaten Bereich zu identifizieren mit dem Ziel, hier eine Balance herzustellen oder mögliche Blockierungen aufzulösen.

Bei der Durchführung des Entwicklungsprojekts ist es ganz wichtig, dass der Seminarteilnehmende seine Entwicklung in seine eigenen Hände nimmt und in den vier Monaten, die zwischen dem Kompass-Workshop und dem Follow-up liegen, vorantreibt. Eine wichtige Unterstützung erhält er dabei durch einen Lernpartner, mit dem er in persönlichem oder telefonischem Kontakt steht und der die einzelnen Schritte des Prozesses kommentiert und mit ihm reflektiert. Diese Kommentierung und Reflexion findet beidseitig statt. Mal steht das Projekt des einen Lernpartners im Zentrum der Diskussion, mal das des anderen.

47 Grundlage ist das Karriereankerkonzept von Schein (1994). Seine Typologie gründet auf der Annahme, dass der Mensch während seines beruflichen Werdegangs ein berufsbezogenes Selbstkonzept entwickelt, welches „interagierende Selbstschemata zu Fähigkeiten, Motiven und Werten“ enthält. Er geht davon aus, dass alle wesentlichen berufsbezogenen Entscheidungen auf einen bestimmten Karriereanker zurückzuführen sind. Beispiele für Karriereanker sind z. B. technische/funktionale Kompetenz; Befähigung zum General Management, Selbstständigkeit/Unabhängigkeit, Sicherheit/Beständigkeit, unternehmerische Kreativität, Dienst oder Hingabe für eine Idee oder Sache, totale Herausforderung, Lebensstilintegration. Vgl. dazu Schein, Edgar H. (2004): Karriereanker. Die verborgenen Muster in Ihrer beruflichen Entwicklung. Darmstadt.

Im Follow-up präsentieren die Seminarteilnehmer den Stand ihrer Entwicklungsprojekte in der Gruppe und erhalten von dieser und dem Teamer eine Rückmeldung. Eventuell aufgetretene Schwierigkeiten werden reflektiert und gegebenenfalls Handlungsalternativen entwickelt.

Sowohl das Konzept des Kompass-Prozesses als auch die verwendeten Methoden schienen den Bedürfnissen der Teilnehmer genau zu entsprechen. Die größte Bedeutung für den Einzelnen hatte natürlich das persönliche Entwicklungsprojekt⁴⁸. Die Entwicklungsprojekte der befragten Teilnehmer waren alle auf berufliche Veränderungen bezogen. In einem Fall ging es um das Thema Selbstvermarktung, d. h., sich nach außen sichtbar zu machen, sowohl mit den eigenen Themen als auch mit den eigenen Potenzialen. Bei dem zweiten Teilnehmer ging es um die Vorbereitung eines beruflichen Wechsels. Thema war hier vor allem die Netzwerkbildung, der Aufbau von Kontakten zu dem neuen Bereich. Das Problem bestand darin, die richtigen Personen zu finden, die bei der Stellensuche hilfreich sein konnten. Bei dem dritten Teilnehmer ging es ebenfalls um das Sichtbarwerden im Betrieb. Als Problem wurde hier vor allem das eigene Harmoniebedürfnis gesehen, das dazu führt, sich in Diskussionen eher zurückzuhalten und deshalb nicht sichtbar zu sein. Ein Teil des Projekts ging von daher in die Richtung einer Verbesserung der Konfliktfähigkeit.

Für sehr wichtig und hilfreich wurden auch die vielfältigen Formen des Feedbacks gehalten, die den ganzen Kompass-Prozess durchziehen, vom 360-Grad-Feedback am Anfang, wo es um die Fremdwahrnehmung der Teilnehmer in ihrer ganzen Person geht, über die Rückmeldung zum individuellen Entwicklungsprojekt, und die projektbegleitende Rückmeldung durch den Lernpartner bis hin zur Rückmeldung am Ende des Prozesses bei der Präsentation des Projektstandes. Besonders euphorisch wurde jedoch von zwei Formen der Rückmeldung gesprochen, von dem 360-Grad-Feedback und der Rolle des Lernpartners:

„Und was ich da sehr aufschlussreich fand in diesem Kurs, ich meine, es beginnt ja eigentlich vor dem ersten Modul: Man erhält die Einladung, und dann kriegt man so eine Art Feedback, 360-Grad-Feedback nennt sich das Tool, da muss man dann Fragebögen an Vorgesetzte, Kunden, Freunde, Kollegen schicken, die einen dann beurteilen, wo Stärken und Schwächen sind. Und das muss man dann eingeben in eine Datenbank, und dann gibt es eine grafische Auswertung. Man muss das selber auswerten und wie man eingeschätzt wird. Das fand ich schon mal sehr witzig“ (TN 1, Pos. 117).

48 Es kann durchaus auch um die Bewältigung privater Probleme gehen, wenn hierdurch Blockierungen entstehen, die sich negativ auf das Berufsleben auswirken.

Jeder Seminarteilnehmer hat einen Lernpartner, der ihn über den ganzen Prozess der individuellen Veränderung begleitet. Es findet eine Art Peer-Coaching statt:

„Wir haben uns die letzten drei, vier Monate angerufen, immer wieder alle 14 Tage sonntags abends 18 Uhr. Fester Termin. Und haben gesagt: Und wie geht es dir denn? Wie weit bist du mit deinem Projekt? Erzähl mal. Im Interviewstil. Also ganz strikt daran gehalten. Fünf Minuten habe ich ihn reden lassen, dann habe ich gesagt, so, jetzt pass mal auf. Das wirkt auf mich so, du bist da am Ball, oder du weichst hier ein bisschen aus. Und dieses Feedback zu bekommen während der gesamten Zeit war ganz wichtig, weil man sich immer wieder an einen Punkt zurückholt und sagt: Hey, bist du jetzt da am Ball oder bist du nicht am Ball? Einfach, um jetzt konsequent den Weg weiterzugehen, dass es nicht verpufft. Deshalb halte ich das für einen ganz wesentlichen Bestandteil in diesem Kurs“ (TN 3, Pos. 43).

Der Lernpartner achtet auch darauf, dass der Einzelne seine Zielsetzungen nicht zu eng definiert (hier: Verbesserung der Konfliktfähigkeit), sondern den Mut findet, auch weiter gehende Projekte in Angriff zu nehmen.

Was die Zufriedenheit mit Seminaren ebenfalls entscheidend beeinflusst, ist die Beziehungsstruktur in der Gruppe und auch die zwischen Trainer und Teilnehmer. Als wichtig für die Zusammensetzung der Gruppe wurden ähnliche Problemlagen angesehen:

„Es macht wenig Sinn, wenn man die Jüngeren mit Problemen konfrontiert von einem 57-Jährigen. Sondern ich sehe schon, wenn die Teilnehmer alle so 45 bis 55 wären, wenn man das hinkriegt von der Planung her, fände ich das klasse“ (TN 3, Pos. 87).

3. Bewertung der Ergebnisse des Kurses

Der Gewinn, den die Teilnehmer in dem Kurs sahen, lässt sich auf folgende Punkte konzentrieren:

- einfach mal sich selbst anschauen und betrachten,
- für neue Ideen Zeit haben,
- Klarheit bezogen auf die weitere (berufliche) Entwicklung gewinnen,
- Austausch mit den Kollegen (kollektives Coaching),
- persönliches Feedback bekommen,
- Netzwerke knüpfen.

Veränderungen, die durch den Besuch des Seminars erreicht wurden, hatten ihren Schwerpunkt im beruflichen Bereich. Es änderte sich in erster Linie die Beziehung zur Arbeit. Die Arbeit wurde nach Abschluss des Seminars stärker unter dem Aspekt der eigenen beruflichen Entwicklung betrachtet. Das kann z. B. dazu führen, dass in der Arbeit andere Prioritäten gesetzt werden:

„Die Arbeit für mich, der Stellenwert ... wie ich arbeite, das hat sich verändert. Also den Inhalt der Arbeit, auf den lege ich jetzt mehr Wert. Also die Priorisierung innerhalb der Arbeit. ... bisher habe ich halt dann immer so alles gemacht und das gemacht und das, und jetzt arbeite ich mehr in die Richtungen, die mir helfen, dass ich sichtbar werde, dass ich an meine Karriere mitdenke; also an dem arbeite ich jetzt mehr“ (TN 1, Pos. 270).

Es kann aber auch bedeuten, dass Arbeitsschwerpunkte verstärkt werden, die einen Wechsel innerhalb der Firma erleichtern.

Während in den beiden ersten Beispielen schon die ersten Schritte unternommen wurden, die eigene Arbeit in Richtung der eigenen beruflichen Entwicklungsziele umzugestalten, stand im dritten Fall das Erkennen des eigenen Weges im Vordergrund:

„Ich für meinen Teil kann sagen, dass ich da Erkenntnisse gewonnen habe, wo ich sage, mein Weg ist jetzt klar“ (TN 3, Pos. 111).

Dabei muss der eigene Weg nicht unbedingt mit Aufstieg und der Suche nach einer höherwertigen Tätigkeit verbunden sein, es kann durchaus auch darum gehen, mehr Sinn und Nutzen in der Arbeit zu sehen:

„Also ich bin momentan auf der Suche nach einer neuen Funktion für mich, nach einer neuen Tätigkeit, wo ich wirklich mehr Nutzen für die Firma und für mich rüberbringen kann, meine Erfahrung einbringe und wo ich auch abends nach Hause gehe und sage: Mensch, heute hast du wieder was bewegt, bist zufrieden, und kann dann ganz locker zu Hause einlaufen und habe dann meine Familie um mich, wo ich mich auch sehr wohl fühle. So, das unter einen Hut zu kriegen und jetzt ganz gezielt einen neuen Job zu suchen, das ist jetzt meine Aufgabe, das ist mein neues Projekt nach diesen zwei Tagen“ (TN 3, Pos. 35).

Die Auseinandersetzung mit den eigenen Stärken und Schwächen, sowohl aus der Innen- als auch aus der Außensicht (Feedback), die Rückbesinnung auf alte Wünsche und Träume, die Reflexion der Balance zwischen verschiedenen Lebensberei-

chen, das Erkennen der eigenen beruflichen Orientierung und des eigenen Berufsweges führen zwangsläufig zur Selbsterkenntnis und damit auch zur Veränderung der **Beziehung zu sich selbst**. Neben dem beruflichen Nutzen wirkt sich das auch auf das Privatleben aus:

„Auch im privaten Bereich hat mir das sehr viel geholfen. Weil man sich selber besser kennengelernt hat. Man hat den Spiegel vorgehalten bekommen. Hey, wir sehen dich so. Du hast da Schwächen an der Stelle, du hast aber auch Stärken. Und da kann man unheimlich profitieren davon, auch im privaten Bereich“ (TN 3, Pos. 111).

Der Bereich, in dem sich am wenigsten verändert hatte, war die Beziehung der Teilnehmer zum Lernen. Alle befragten Teilnehmer hatten umfassende Ausbildungs- und Weiterbildungserfahrungen und einen langen und an Wechseln reichen beruflichen Werdegang hinter sich. Die Notwendigkeit lebenslangen Lernens war für sie eine Selbstverständlichkeit. Durch den Besuch des Seminars hatte sich hier nichts verändert. Was in diesem speziellen Seminar sehr geschätzt wurde, war das Lernen durch Diskussion, Feedback und Coaching. Das Angebot eines Lernpartners, der den Seminarteilnehmer über vier Monate während seines Projekts begleitet, wurde als besonders hilfreich empfunden.

Wie geht es weiter (Nachhaltigkeit/Netzwerk)?

Es bestand großes Interesse an einer Aufrechterhaltung der Kontakte, an einem Ausbau des Netzwerkes. Es wurde sowohl die Möglichkeit gesehen, sich in der gleichen Zusammensetzung in einem Jahr noch einmal zu treffen als auch an einer Art Community teilzunehmen, wo diejenigen sich zum Erfahrungsaustausch treffen, die schon einmal an einem Kompass-Prozess teilgenommen haben. Als dritte Variante wurde die Fortsetzung des regelmäßigen Austausches mit dem Lernpartner angesprochen. Zumindest einer der befragten Teilnehmer hatte eine Fortsetzung des 14-täglichen Austauschs mit seinem Lernpartner bereits vereinbart.

4. Übergreifende Themen

Lernen Ältere anders als Jüngere? Brauchen Ältere spezielle Angebote? Gibt es Vorschläge für die Gestaltung spezieller Angebote für Ältere?

Die Frage, ob Ältere anders lernen als Jüngere, ist keine Frage, die unmittelbar zu beantworten ist. Wir haben, um den Interviewpartnern einen Einstieg zu ermöglichen, danach gefragt, ob sich bei ihnen die Art, sich Dinge zu erarbeiten, im Laufe ihres Lebens geändert hat.

Zwei der drei Interviewpartner sahen durchaus Veränderungen ihrer Lerngewohnheiten im Laufe ihres Lebens. In einem Fall hatte sich das Lernen vom Üben, Wiederholen, Aufschreiben hin zum Lernen durch Diskussionen und Erfahrungsaustausch entwickelt:

„Wenn ich an ganz früher zurückdenke, so an Studienzeiten, da habe ich viel gelernt, indem ich die Sachen geübt habe. Technische Sachen, Analysen durchgeführt und gemacht und geübt, sehr viel geübt, wiederholt, schreiben, habe ich sehr viel dadurch gelernt, dass ich es auch schreibe. Und ich habe meine Lernart in der Richtung umgestellt, dass ich festgestellt habe, ich kann sehr viel lernen aus Erfahrung von anderen, durch Diskussionen, durch Beispiele“ (TN 1, Pos. 294).

Bei dem zweiten Teilnehmer war es eher die Lernmotivation, die sich verändert hat. Während er sich in jüngeren Jahren danach entschieden hat, was ihm Spaß macht, entscheidet er jetzt danach, was er braucht:

„Ja, wie ist es heute? Da hat sich, denke ich mal, schon ein bisschen was verändert, weil mit 45 überlegt man sich, was brauchst du denn jetzt eigentlich noch auf deinem Berufsweg? ... Man überlegt sich bewusster, was man lernt“ (TN 3, Pos. 131).

Der dritte Interviewpartner sah den Unterschied zwischen früher und heute eher in dem Unterschied zwischen Aus- und Weiterbildung begründet. Seiner Meinung nach ist es eine andere Art von Wissen, die man sich in der Phase 40plus oder 50plus aneignen möchte. Während die Fachkurse in der Anfangsphase auf reiner Wissensvermittlung beruhen, baut die Weiterbildung in der Phase 40plus auf etwas Existierendem auf. Wenn jemand sich beruflich noch mal völlig umorientieren würde, müsste der „sich auch hinsetzen und so richtig das durchbüffeln, damit er das kann. Das kann man nicht mit einem Erfahrungsaustausch machen“ (TN 2, Pos. 262).

Wie werden spezielle Seminare für Ältere bewertet? Wie sollten solche Seminare gestaltet werden?

Das Angebot spezieller Seminare für Ältere wurde von den befragten Teilnehmern ganz unterschiedlich bewertet. Bei einem Teilnehmer stand der Erfahrungsaustausch an erster Stelle. Von daher sollte die Gruppe möglichst heterogen sein, sich aus unterschiedlichen Bereichen, aber durchaus auch altersheterogen zusammensetzen. Auch bei einem weiteren Teilnehmer stand die Interaktion zwischen den Teilnehmern an erster Stelle. Interaktion war für ihn ein wesentliches Merkmal für Weiterbildung. Während es in der Ausbildung um eine systematische Aneignung

von Wissen gehe, gehe es in der Weiterbildung eher um eine Vertiefung und eine Weitergabe von Erfahrungen.

Nur einer der drei Teilnehmer sah einen Sinn in einer altershomogenen Zusammensetzung von Seminaren:

„Diese Lebensabschnitte, die haben so ihre Eigenheiten. Und das muss man halt mal analysieren und mal gucken: Was sind denn das für Menschen, in welchen Situationen stecken die? Und da gibt es bestimmte Muster, bin ich hundertprozentig der Meinung. Ich möchte jetzt nicht alle 45-Jährigen in eine Schachtel reinhauen, aber zwischen 45 und 50, da gibt es vergleichbare Karrieren, Situationen, und die kann man managen. Also da kann man in dem Kurs dann auch partizipieren. In der Situation, in der die sind, da kann man die abholen, an der Stelle und zielgerichtet auf den Weg schicken wieder, ja, Spiegel vorhalten und sagen: Hey, ihr seid fast alle in der gleichen Situation“ (TN 3, Pos. 200).

Von diesem Teilnehmer wurden auch große Unterschiede zwischen 40plus und 50plus gesehen:

„Also wie gesagt, ein 40-Jähriger entscheidet sich in solchen Seminaren vielleicht für ein eigenes Projekt in einer anderen Art und Weise. Der sagt: Nein, ich will da die nächsten fünf Jahre noch mal richtig Gas geben und mich in der und der Richtung weiterentwickeln. Dagegen ein 50-Jähriger, der wird sich aus bestimmten Gründen vielleicht anders entscheiden, aus gesundheitlichen Gründen, aus was weiß ich, weil er nicht mehr so viel Stress haben will im Büro, weil er sagt: Ich möchte jetzt halt mein Know-how irgendwie an der Stelle einbringen und mehr Berater sein und nicht mehr so viel selber arbeiten. Von der Seite her würde ich mal das Alter auf jeden Fall berücksichtigen“ (TN 3, Pos. 188).

Potenzialentwicklungsseminar: MaX-Programm bei Quelle

Weiterbildungstyp 2

A. Steckbrief

Zielsetzung: Förderung der beruflichen und persönlichen Weiterentwicklung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer; Förderung des Wissens- und Erfahrungsaustauschs im Unternehmen.

Zielgruppe: Leistungsträger im Tarifbereich mit mehrjähriger Berufs- und Unternehmenserfahrung.

Konzept: Die Themen werden auf zwei Wegen umgesetzt:

1. Theoretischer Input und Übung: Themen „Kommunikation und Zusammenarbeit“, „Umgang mit Veränderungen“, „Selbstmanagement“.
2. Anwendung und Umsetzung: Kontinuierliche Bearbeitung eines Themas in der Werkstatt.

Struktur/Organisation:

Dauer des Seminars: 11½ Tage über einen Zeitraum von 7 Monaten.

Das Seminar gliedert sich in drei Bausteine à drei Tage, ein Follow-up zur Vorbereitung der Präsentation, die Präsentation (½ Tag) und einen Abschlusstag zur Auswertung der Präsentation.



B. Gespräch mit einer Vertreterin der Personalentwicklung, die das MaX-Programm bei Quelle betreut, und der Teamerin des untersuchten Seminars

1. Zum Hintergrund der Entwicklung des Programms

Hintergrund des Ansatzes waren Studien zum demografischen Wandel, die Ende der 90er-Jahre betrieben wurden. Man hat sich überlegt, welche Maßnahmen man ergreifen müsste, um den unsicheren Auswirkungen auf den Arbeitsmarkt zu begegnen. Für die Personalentwicklung ist daraus die Maßnahme „Innovation durch Erfahrung“ (IDE) entstanden. – Das war ein Angebot für erfahrene Führungskräfte. Sie sollten „Neues ausprobieren, über eigene Grenzen hinausgehen, sich im Unternehmen bewegen müssen, neue Netzwerke aufbauen müssen“ (Personalentwicklerin).

Im dritten Durchlauf hat man die Zielgruppe dann auf Spezialisten ausgeweitet, das sind Mitarbeiter/-innen, die eine eigene Verantwortung für Themen haben, weniger für Abteilungen. Auch hier handelt es sich überwiegend um Akademiker. Inhalt des Programms war, dass die erfahrenen Führungskräfte und Spezialisten zusammenkommen und sich überlegen, an welchen unternehmensrelevanten Themen sie arbeiten können. Durch das Anpacken zentraler, evtl. auch problematischer Themen durch erfahrene Mitarbeiter/-innen versprach man sich durchaus auch einen Gewinn für das Unternehmen. Die Ergebnisse wurden am Ende im Rahmen einer Großveranstaltung vorgestellt.

Das im Rahmen des Forschungsprojekts untersuchte MaX-Programm war eine Weiterentwicklung des IDE. Der Auslöser für das MaX-Programm war die im Rahmen von IDE gewonnene Erkenntnis, dass der Wandel nicht nur die Führungskräfte betrifft, sondern auch die Tarifmitarbeiter/-innen, das sind bei Quelle in erster Linie die Sachbearbeiter/-innen. Infolgedessen hielt man es für wichtig, auch für diese Zielgruppe etwas anzubieten.

Hinzu kam das Thema „Beschäftigungsfähigkeit“ und die Frage, was das Unternehmen tun kann, um die Mitarbeiter/-innen zu befähigen, mit den Veränderungen der Arbeitswelt mithalten zu können. Dabei wurde davon ausgegangen, dass soziale Kompetenzen hier wichtiger sind als fachliche. Diese zusätzlichen sozialen Kompetenzen sollten in konkreten Situationen erworben werden, und zwar im Rahmen der sog. MaX-Werkstatt, wo die Teilnehmer/-innen während des ganzen Seminarprozesses an einem bestimmten Thema arbeiten.

Da der Zielgruppe die Personalentwicklung noch nicht so vertraut war, wurden im Vorfeld Workshops durchgeführt, die sich folgenden Fragen widmeten: Was sind die Herausforderungen des Alltags? Was macht mich wahnsinnig im Alltag? Mit welchen Situationen kann ich gut umgehen, mit welchen weniger?

2. Ziele des Programms und Zielgruppe – Hindernisse bei der Gewinnung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern für das Programm

Ziele des Programms sind sowohl die Erhaltung der Beschäftigungsfähigkeit als auch die Förderung des Wissens- und Erfahrungsaustausches. Dies geschieht durch die Förderung und Freilegung vorhandener Potenziale und durch die Erweiterung sozialer und personaler Kompetenzen, indem z. B. eine Sensibilisierung für kommunikative Prozesse und den individuellen Umgang mit Konflikten stattfindet. Die Erweiterung der individuellen Kompetenzen führt auch zu erweiterten Einsatzmöglichkeiten:

„Das eine ist eben wirklich Potenziale nicht entdecken, das ist das falsche Wort, nutzen und ausprobieren können, über die eigenen Grenzen mal hinausgehen, mal gucken, was man vielleicht noch machen könnte, es bisher aber noch nicht gemacht hat“ (Teamerin, Pos. 126).

Durch diese Seminare positioniert sich der Einzelne sowohl als Person als auch als Vertreter einer Gruppe. Es wird deutlich, dass die Mitarbeitergruppe (hier: Sachbearbeiter) Hervorragendes leisten kann, wenn sie die Möglichkeit dazu erhält.

Ein weiteres wichtiges Ziel ist auch die persönliche Weiterentwicklung im klassischen Sinne, d. h., neue Erfahrungen mit sich und seiner Umwelt zu machen und dadurch zu neuen (Selbst-)Erkenntnissen zu kommen:

„Und dazu dienen eigentlich Inputs. Also um mal den Blickwinkel zu verändern. Und ich glaube, es geht gar nicht unbedingt darum, ob es der (eine) Input oder der andere ist, sondern es geht darum, die Erfahrung zu machen, dass man Dinge, von denen man meinte, die weiß man, die kennt man, dass man die plötzlich anders sieht und dadurch auch sich selber anders sieht. Und ich sage immer, das macht Handlungsoptionen möglich. Dadurch kann man eventuell in anderen Situationen anders handeln, als man es bisher konnte“ (Teamerin, Pos. 138).

Zielgruppe sind Leistungsträger im Tarifbereich mit mehrjähriger Berufserfahrung und Unternehmenszugehörigkeit. Da das Programm im Kontext der Diskussion um den demografischen Wandel und alternde Belegschaften entwickelt wurde, gab es anfangs Vorbehalte bei den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in der Richtung, dass man gesagt hat: „Das ist ein Programm für Dinosaurier oder Oldies“ oder „Da kommen die hin, mit denen man sonst nichts anfangen kann, die auch noch mal etwas kriegen sollen und so“ (Personalentwicklerin, Pos. 25).

Vor diesem Hintergrund legte die Programmverantwortliche sehr großen Wert darauf, nicht nur ältere Mitarbeiter/-innen in das Programm hineinzunehmen, sondern die Berufserfahrung und Unternehmenszugehörigkeit zum Kriterium zu machen. Außerdem betonte sie gegenüber den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, dass es nicht darum gehe zu korrigieren, sondern darum, die, die gut sind, noch zu stärken, damit sie weiterhin gut sein können. Es ging ihr um eine „ressourcenorientierte Herangehensweise“ (Personalentwicklerin, Pos. 27). Außerdem sollte die Zusammenführung von erfahrenen mit weniger erfahrenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern den Wissens- und Erfahrungsaustausch intensivieren.

3. Zur Gestaltung des Seminars

Das Seminar gliederte sich in zwei parallel laufende Teile: In einem Teil wurden theoretische Inputs gegeben und in einem zweiten Teil Projektarbeit im Rahmen einer Werkstatt durchgeführt.

Die theoretischen Inputs verteilten sich auf drei Bausteine à drei Tage, jedem Baustein war ein Thema zugeordnet, parallel zu den inhaltlichen Inputs erfolgte die Werkstattarbeit. Diese schloss am Ende mit einer Präsentation der Ergebnisse in Anwesenheit der Führungskräfte ab. Die Präsentation wurde in einem Follow-up von einem Tag vorbereitet, in einem halben Tag durchgeführt und in einem weiteren Tag in Verbindung mit dem gesamten Seminar ausgewertet.

Auswahlkriterium für die inhaltlichen Themen war dabei deren Bedeutung für die Werkstattarbeit der Zielgruppe. Das heißt, in diesem Zusammenhang war das Kernthema Kommunikation und Zusammenarbeit. Themen und Fragen, die mit der Neubildung einer Gruppe zusammenhängen, sind z. B.: Was sind typische Gruppenprozesse? Wie entwickelt sich die Gruppe? Was sind Rollen innerhalb einer Gruppe? Was sind typische Entwicklungsphasen in einem Team, in einer Gruppe? Parallel dazu lief der Werkstattprozess, beginnend mit dem Kennenlernen dieser Werkstatt, sich orientieren, sich mit dem Thema auseinandersetzen, erste Arbeitsgruppen zu diesem Thema bilden.

Die Teamerin sah in dem Aufbau des Seminars die klassischen Bestandteile des Projekt- oder Prozessmanagements:

„Prozessmanagement heißt, es gibt einen Arbeitsprozess, in dem die Leute zusammenarbeiten ..., die ansonsten nicht zusammenarbeiten. Und das heißt, um das gut zu machen oder optimal zu machen, muss ich selber meine eigene Haltung reflektieren möglichst und sollte vielleicht auch darüber was wissen oder Hilfestellungen bekommen, wie das optimal gestaltet werden kann. Also daher kommt das. Umgang mit Veränderungen ist ein Kernthema im Projekt-,

im Prozessmanagement auch, weil man ja an Veränderungen arbeitet“ (Teamerin, Pos. 66).

„Eigentlich haben wir drei Ebenen. Wir haben diese inhaltliche Ebene, dann diese Werkstatt und dann aber das Arbeitsumfeld, aus dem die kommen. Und der Anspruch ist, dass das hier auch Platz hat. Also muss es irgendwie flexibel passieren“ (Teamerin, Pos. 78).

Für die Werkstatt sind in jedem Baustein bestimmte Zeitblöcke vorgegeben. Die Arbeit dort findet jedoch ohne Teamerin, selbstorganisiert statt. Die Teamerin gibt nur Leitfragen vor. In der Zeit zwischen den Bausteinen arbeiten die Gruppen völlig selbstständig. Es liegt auch in ihrem Ermessen, ob sie sich nur per Mail oder Telefon verständigen oder ob sie sich treffen:

„Also mein Job in Bezug auf die Werkstatt ist wirklich, diesen Arbeitsprozess vor Ort in den Bausteinen zu moderieren, mit Fragen und beratend beizustehen, dass die weiter arbeiten können. Also einfach, dass die arbeitsfähig bleiben. Ich nehme keinen Einfluss, versuche es zumindest, auf die Inhalte“ (Teamerin, Pos. 106).

4. Zum Seminarablauf und -ergebnis

Der Erfolg solcher Seminare hängt sehr stark von der Bereitschaft der Teilnehmer/-innen ab, sich auf das vorgegebene Thema einzulassen, da der Werkstattprozess ein hohes Maß an Selbstorganisation voraussetzt. Da die Seminargruppe in der Regel vorher unbekannt ist und selbst wenn einzelne Teilnehmer/-innen bekannt sind, die Gruppendynamik offen ist, besteht hier bei den Teamern ein gewisser Grad an Unsicherheit. Dem steht die Gewissheit gegenüber, dass es sich bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern um Leistungsträger, d. h. sehr gute, engagierte Mitarbeiter/-innen, handelt:

„Und meine feste Überzeugung ist, dass eben bei solchen Leuten ganz viel so wieso da ist an Energie, an Veränderungswillen, an Ideen, aber das wird nie abgefragt. Und wenn man so was eigentlich bietet, dass das dann auch genutzt wird und dass dann da auch was passiert“ (Teamerin, Pos. 162).

Und das Ergebnis hat der Teamerin recht gegeben. Ihre Erwartungen – oder eher Hoffnungen – wurden völlig übertroffen:

„Und das war ja diesmal der Wahnsinn. Also was hier schon da war an Ideen beim zweiten Baustein, das hat mich fast umgehauen. Damals dachte ich noch, das können die nie umsetzen. Und die haben alles umgesetzt, was sie sich vorgenommen haben. Unglaublich“ (Teamerin, Pos. 162).

Die Rückmeldungen der Teilnehmer/-innen gegenüber der Teamerin waren überwiegend positiv und euphorisch. Der einzige Kritikpunkt war, dass der Anteil der Werkstatt gegenüber den Inputs an Inhalten zu groß war. Im Interview gingen mögliche Erklärungsansätze in die Richtung, dass es etwas mit der Einstellung zum Lernen zu tun hat. Lernen wird offensichtlich immer noch eher mit Wissenserweiterung durch Aneignung von Inhalten als mit Erfahrungserweiterung durch aktives Tun in Zusammenhang gebracht. Das zeigte sich bei den Rückmeldungen während der Präsentation. Die Teilnehmer begrüßten, dass ihnen wichtige Themen beigebracht worden seien. Die Teamerin hätte viel lieber gehört, dass sie ihre Selbstorganisation und Eigenaktivität betonen, zu der man sie durch Beratung und Unterstützung hingeführt hat.

Die offensichtlich ganz andere Bewertung des Lernens durch die Teilnehmer/-innen machte die Teamerin im Laufe des Interviews immer nachdenklicher:

„Also wenn es stimmt, dass Schule so stark geprägt hat, dann muss man da richtig daran arbeiten, also wirklich völlig andere Rahmen, Methodik, Sprache, da müsste ich auch mal meine eigene Sprache überprüfen. Das wäre auch spannend, mal zu gucken, wie kann man Sprache völlig anders nutzen im Zusammenhang mit Lernen. Allein der Begriff Lernen ist ja schon belegt. Der ist ja nur mit Schule belegt“ (Teamerin, Pos. 186).

Was in dem MaX-Prozess sehr intensiv ist, aber eher im Verborgenen läuft, ist die persönliche Standortbestimmung (Teamerin, Pos. 234).

5. Bedeutung des Alters

Haben Ältere andere Lerninteressen als Jüngere? Lernen Ältere anders? Brauchen Ältere spezielle Angebote?

Die Personalentwicklerin argumentierte aufgrund der Erfahrungen des ersten Durchlaufs. Hier waren von 12 Teilnehmenden nur vier älter als 40 Jahre, keiner über 50. Es wurde keine Auswertung der Ergebnisse nach Alter vorgenommen. Das Einzige, was ihr altersbezogen aufgefallen ist, war, dass zwei jüngere Teilnehmende, die ihre Ausbildung bei Quelle absolviert hatten, mit neueren Lernmethoden wie Action Learning, der Metaplantchnik und der Moderationstätigkeit sehr vertraut waren und Teile des Seminars als Wiederholung empfanden.

Insgesamt hatte sie den Eindruck, dass die Teilnehmer/-innen das Bedürfnis nach etwas mehr Struktur hatten, den inhaltlichen Teil (thematische Inputs) gerne etwas vertieft hätten und sie sich durch den Werkstattteil eher unter Druck gesetzt fühlten. Die Personalentwicklerin sah die Ursache dafür in der Zielgruppe (Sachbearbeiter/-innen) begründet, da diese in ihrem Alltag eher nach festen Vorgaben arbeitet (Personalentwicklerin, Pos. 113).

Die Teamerin unterschied ebenfalls nicht zwischen dem Lernen Älterer und dem Jüngerer. Für sie war die Frage zentral, wie Erwachsene lernen:

„Sie haben viel Erfahrung und bringen ganz viel mit, und es geht nicht darum, ihnen was Neues beizubringen, sondern Hilfsmittel zu geben, die den Blick auf das, was man selber schon kann und schon gemacht hat, schärfen und die es leichter machen zu verstehen, was da passiert ist, um damit bessere Handlungsoptionen zu bekommen“ (Teamerin, Pos. 57).

Spezielle Angebote für Ältere wurden von der Teamerin abgelehnt. Sie plädierte für heterogene Gruppen, wo man voneinander profitiert:

„Also die Mischung finde ich gut. Finde ich sehr gut. Mittlerweile, was ich ja ganz skeptisch sehe, ist, wenn man was speziell für Ältere macht. Das haben wir auch mal gemacht. Das wurde dann im Unternehmen ganz schnell zum Grufti-Programm erklärt. Ich glaube absolut, dass man die Bandbreite braucht. Das halte ich echt für wichtig, weil davon auch so die Älteren gut profitieren können, die, die vielleicht schon ein bisschen ruhiger sind, die werden angesteckt von der Unruhe und der Neugier und so der Energie der Jungen, und die Jungen können von der Erfahrung der Älteren profitieren. Ich glaube, das ist es in der Organisation. Weil, das ist ja auch ein Abbild der Organisation“ (Teamerin, Pos. 246).

Das Angebot spezieller Weiterbildung für Ältere sah die Teamerin eher als Ausdruck des Jugendwahns:

„Weil irgendwie entspricht es immer noch diesem ‚Jung ist gut‘ und ‚Alt ist eher schlecht‘. Also mache ich was für Ältere und muss dann aber überlegen, ja, was ist denn das Spezielle für die? ... Also wenn ich nur was für Ältere im Unternehmen mache, ist das eigentlich noch geprägt vom Jugendwahn. Die brauchen auch was, weil die sind auch wichtig. Aber da bin ich mir noch nicht sicher. Das ist so was, was ich selber noch überlege“ (Teamerin, Pos. 295).

C. Bewertung des MaX-Programms durch die Teilnehmenden

Bei der Befragung der Teilnehmer/-innen wurden drei Fragebereiche unterschieden: a) die Ausgangssituation, ausgedrückt im beruflichen und Weiterbildungshintergrund der Teilnehmenden, der aktuellen Arbeitsplatzsituation und der persönlichen Motivation, an dem Seminar teilzunehmen, b) die Bewertung der einzelnen Elemente des Seminars und c) die Einschätzung des Ergebnisses.

1. Arbeitsplatz/Beruf/Weiterbildung

Hintergrund für den ersten Fragebereich war die Absicht, einen Einblick in den Tätigkeits- und Lernhintergrund zu bekommen, um den Besuch des Weiterbildungsseminars besser einordnen zu können. Eine wichtige Frage war der Zugang zum Seminar. Was hat die Teilnehmer/-innen veranlasst, an dem Seminar teilzunehmen? Die Akzeptanz solcher Seminare bei den älteren Beschäftigten hängt sowohl davon ab, ob diese im Betrieb wertgeschätzt werden, als auch von der Art, wie das Seminar im Betrieb eingeführt wird.

1.1 Der berufliche und Weiterbildungshintergrund der Teilnehmenden

Die Teilnehmer/-innen des Seminars waren Leistungsträger/-innen im Sachbearbeiterbereich. Von den befragten drei Teilnehmerinnen hatte eine ein abgeschlossenes Fachhochschulstudium und eine ein fast abgeschlossenes Jurastudium. Die dritte hatte eine mittlere Führungsposition (Gruppenleitung) inne. Sie beherrschten ihre Tätigkeiten routinemäßig, fanden sie auch nicht uninteressant, hatten jedoch das Gefühl, nicht alle Fähigkeiten einsetzen zu können.

Anlass für Bildungsphasen oder Weiterbildungen waren Arbeitslosigkeit, technische Weiterentwicklungen am Arbeitsplatz oder Arbeitsplatzwechsel. Die viel beschworene Weiterbildungsdistanz älterer Beschäftigter könnte demnach auch damit zusammenhängen, dass Ältere ihren Arbeitsplatz weniger häufig wechseln als Jüngere.

1.2 Zugang zum Seminar/Lerninteressen/Lernmotivation

Da dieses Seminar für Leistungsträger/-innen ausgeschrieben war, hatte sich die Personalentwicklung an die Führungskräfte gewandt, um Leistungsträger/-innen zu identifizieren. Von den drei befragten Teilnehmerinnen hatten allerdings zwei ihre Führungskräfte von sich aus angesprochen, weil sie „mal wieder etwas machen wollten“, die dritte ist für einen Kollegen eingesprungen.

Die Motivation der befragten Teilnehmerinnen für den Besuch des Seminars war sehr unspezifisch. Sie war weder stark auf persönliche Veränderung ausgerichtet wie bei einem Standortbestimmungsseminar noch klar fachlich orientiert wie z. B. bei

den speziellen Computerkursen für Ältere. Die Teilnehmerinnen fühlten sich unterfordert oder nur einseitig gefordert: „Da gab es noch viel mehr als das, was beruflich abgerufen wurde.“ Diese diffuse Motivationslage lässt sich zum großen Teil aus der Situation von Sachbearbeitern erklären. Die Stelle, an der sich die Teilnehmerinnen befanden, war in der Regel ein Zufallsergebnis, nicht aufgrund einer bewussten Entscheidung und intrinsischen Motivation ausgewählt worden. Das diffuse Unbehagen bezogen auf die aktuelle Tätigkeit, ohne direkt Kritik daran zu üben, führte auch nicht zu einer bewusst in Angriff genommenen Veränderung, sondern man hoffte, über den Besuch eines Weiterbildungsseminars auf neue Ideen zu kommen:

„Also ich bin mit am Arbeitsplatz zwar sehr zufrieden, aber es gibt immer Sachen, die ich nebenher noch gern machen würde, wo ich noch gern finden würde, was gäbe es noch, was ich machen könnte. Und ich meine, es klang ein bisschen so, als würde man vielleicht auf irgendwas Neues kommen“ (TN 1, Pos. 25).

2. Bewertung der Seminargestaltung und des Seminarverlaufs

Die wesentlichen Bestandteile des Kurses sind die **Werkstatt** und die inhaltlichen Inputs in den **Bausteinen**. Die Themen der Inputs wie Kommunikation und Umgang mit Konflikten fanden die befragten Teilnehmerinnen sehr interessant und wichtig. Den Werkstattprozess fanden sie zwar auch interessant, aber zu dominierend. Weil die Werkstatt mit der Präsentation abgeschlossen wird, nimmt sie im Verlauf des Seminars immer mehr Zeit und Energie in Anspruch. Dadurch kommen die Inputs nach Meinung der Befragten etwas zu kurz. Man hätte sich hier eine Vertiefung z. B. durch Übungen gewünscht.

Was nur einer der befragten Teilnehmerinnen deutlich wurde, und das auch erst im Nachhinein, war der Zusammenhang zwischen den Inputs und der Werkstatt:

„Irgendwie auf den ersten Blick steht das nicht im Zusammenhang. Aber wenn man sich das genauer betrachtet, war ich der Meinung, dass diese Inputs, die wir bekommen haben von der Frau X, dass das schon in dieser Werkstatt praktisch ausgelebt war. Das ist eine Übung. Ja, das war die Übung zu dem Input, den wir bekommen haben, nur nicht bewusst gemacht“ (TN 2, Pos. 133).

Der Kern des Seminars war aus der Sicht der Teamerin der Arbeitsprozess im Team (Werkstatt) und die dabei entstehenden Probleme und Konflikte, für die eine Sensibilisierung durch die theoretischen Inputs stattfinden sollte. Für die Teilnehmerinnen standen dagegen die theoretischen Inputs im Vordergrund, der Werkstattprozess lief

als Pflichtveranstaltung eher nebenher und wurde häufig als störend empfunden, weil er die Zeit für die theoretischen Inputs begrenzte:

„Also gar keine Werkstatt wäre schade gewesen. Aber die anderen Themen kamen dann im Seminar auch zu kurz. Weil man zum Schluss zumindest ja auf diese Präsentation hin so stark arbeitet. Weil es werden viele Leute eingeladen. Eingeladen waren, glaube ich, 90. Es sind nicht alle gekommen, aber doch viele. Und auch Führungskräfte, und es soll ja dann schon irgendwo was sein, was die auch wirklich interessiert. Wenn man so ergebnisorientiert auch was machen muss, nimmt das automatisch viel Raum ein“ (TN 1, Pos. 77).

Das Thema der Werkstatt war „Der Kunde im Blick“. Dieses Thema war vorgegeben und nicht von den Teilnehmern und Teilnehmerinnen ausgesucht. Ihnen war überlassen, in welcher Weise sie dieses Thema bearbeiten wollten. Warum dieses Thema bearbeitet werden sollte, war auch nicht jeder der Interviewpartnerinnen einleuchtend. Es gab im Unternehmen ganze Abteilungen, die sich damit beschäftigten, warum sollten andere, die nicht direkt davon berührt waren, dieses ebenfalls tun?

Offensichtlich ist es vonseiten des Unternehmens und der Teamerin nicht gelungen, das Seminarkonzept zu verdeutlichen, nachdem es in dem Seminar in erster Linie darum geht, durch die Arbeit an einem gemeinsamen Thema die Fähigkeiten zur Zusammenarbeit zu verbessern. Das wirkliche Thema des Seminars war daher Teamfähigkeit und nicht „Der Kunde im Blick“.

Lernmethoden

Bei den Lernmethoden handelte es sich um die Standardmethoden der Erwachsenenbildung, um aktives Lernen mit Vortrag, Arbeit in Gruppen, Präsentation. Ergänzt wurden diese Methoden noch durch die seminarübergreifende, selbstständige Arbeit in Arbeitsgruppen im Rahmen des Werkstattprozesses. Bei der Bewertung der Methoden standen die Lern- und Arbeitsformen im Zusammenhang mit den inhaltlichen Inputs an erster Stelle. Der Gewinn an Selbsterkenntnis wurde auch in erster Linie diesem Bereich zugesprochen. Sehr gut fand man auch den Wissens- und Erfahrungsaustausch:

„Ich fand eigentlich den Austausch ... also man hat ein Thema vorgegeben bekommen, im Austausch mit anderen, das liegt mir mehr. So was macht mir auch mehr Spaß. Was war denn da? Probleme aus dem Alltag jemand anders schildern, darüber zu reden, zu reflektieren, so was gefällt mir immer“ (TN 2, Pos. 280).

Bei Nachfragen wurde zugegeben, dass man auch in der Werkstatt viel gelernt hat, z. B. kreative Fähigkeiten entdeckt hat, von denen man vorher nichts wusste:

„Wobei die Werkstatt mir persönlich schon was gebracht hat, weil ich mir dann ... also ich habe mir Werbeclips ausgedacht und habe dann auch gleich einen gemacht. Und dass ich so kreative Sachen auch machen kann, habe ich vorher nicht probiert“ (TN 1, Pos. 53).

Dennoch scheint Lernen immer noch in erster Linie an Wissenszuwachs gekoppelt zu sein. Gelernt hat man offensichtlich nur das, was man schwarz auf weiß nach Hause tragen kann.

Probleme mit oder Widerstände gegen bestimmte Methoden gab es nicht. Feedback wurde offensichtlich sehr vorsichtig und wohlwollend gegeben. Rollenspiele, eine Methode, gegen die es oft Widerstände gibt, wurden nicht durchgeführt. Widerstand gab es nur bezogen auf das Sprechen ins Mikrofon bei der Abschlusspräsentation. Wer das nicht wollte, wurde jedoch nicht dazu gezwungen:

„Diese Präsentation, also ich habe kein Problem, vor einer Gruppe Menschen zu sprechen. Aber ich habe diese Hemmung, das Mikrofon in die Hand zu nehmen und in dieses Mikrofon reinzusprechen. Ich habe gesagt, ich möchte das nicht. Und das wurde auch so akzeptiert. Ich war nicht die Einzige“ (TN 2, Pos. 185).

Gruppenprozesse

Die Zusammensetzung der Gruppe wurde sehr positiv bewertet. Besonders die Tatsache, dass es sich um erfahrene Mitarbeiter/-innen handelte, wurde sehr begrüßt:

„Ja. Finde ich schon klasse. Man lernt Mitarbeiter aus allen Bereichen kennen, die alle schon wirklich was zu ihren Abteilungen auch zu erzählen haben, also die hier schon länger sind und das auch nicht bloß als Sprungbrett sehen oder so, so wie die Jüngeren ... Die meisten sind irgendwo schon länger oder waren in verschiedenen Abteilungen und hatten schon auch Interesse daran, das zu machen, was sie machen. Haben auch mehr zu erzählen zur Firma einfach, zu den Zusammenhängen“ (TN 1, Pos. 390).

An den erfahrenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern wurde nicht nur die umfassende Kenntnis der Organisation geschätzt, sondern auch die Art, mit den Dingen umzugehen:

„Bestimmte Dinge, Themen wiederholen sich in einem Unternehmen. Und im Laufe der Zeit wird man etwas lockerer in der Beurteilung dieser Situationen oder dieser Themen. Dann nimmt man das nicht mehr alles ganz so wichtig oder kann besser einschätzen: Was ist wichtig? Wie muss ich damit umgehen? Und bei jungen Mitarbeitern ist dann eben oft die Einschätzung verschiedener Dinge noch ein wenig anders“ (TN 2, Pos. 217).

Mit der Teamerin kamen die Teilnehmerinnen ebenfalls gut zurecht. Sie wurde als sehr sympathisch, freundlich und fröhlich bezeichnet.

3. Bewertung der Ergebnisse des Kurses

Die Interviewpartnerinnen sahen ihren **Lernerfolg** in erster Linie bei den theoretischen Inhalten, die sie in den Bausteinen bekommen haben:

„Also mitnehmen tue ich auf alle Fälle – muss ich kurz überlegen – diese Lerninhalte, die leider ein bisschen zu kurz gekommen sind bei dem Seminar, für unseren Geschmack oder für meinen Geschmack. Diese verschiedenen Themen, die wurden angerissen. Wir hatten ein bisschen Material bekommen zum Lesen, auch immer wieder Gruppenarbeiten. Das war sehr interessant, wie gesagt, das nehme ich auch für mich mit, habe ich sehr viel rausgezogen, gerade was jetzt auch den Umgang mit Menschen betrifft, Gespräche führen oder die Kommunikation oder Umgang mit Widerständen, das ist für mich sehr wichtig, oder Kritikgespräche führen, das war für mich sehr wichtig oder auch sehr interessant“ (TN 2, Pos. 113).

Diese theoretischen Inhalte wurden vertieft durch Beispiele aus persönlichen Erfahrungen und waren von daher unmittelbar verbunden mit Selbsterkenntnis, was die Teilnehmerinnen auch als sehr bereichernd empfanden.

An zweiter Stelle stand die Netzwerkbildung. Gerade in einem so großen Unternehmen, wo man die meisten Leute nicht persönlich kennt, sind persönliche Bezugspunkte und Anlaufstellen sehr wichtig:

„Und das Netzwerk. Ich habe sehr viele nette Leute, sympathische Leute kennengelernt, quer durch den ganzen Konzern, und hoffe, dass dieses Netzwerk auch bestehen bleibt. Man hat Leute, gerade jetzt aus meinem Arbeitsgebiet, Arbeitsrecht, habe ich immer wieder Probleme, jetzt habe ich einen Ansprechpartner direkt, da muss ich dann auch keine Hemmungen haben. Das klingt vielleicht blöd, aber wir haben so ein riesig großes Unternehmen, und da ist

dann immer: Wer könnte mir da weiterhelfen, wenn ich ein Problem habe? Wer könnte mir weiterhelfen, wer könnte das machen? Und dann ist es immer ein bisschen schwierig, wenn man mit jemandem per Sie ist und den nicht kennt, das Problem zu erklären. Und so nehme ich den Hörer und sage: Du, hör mal, so schaut es aus“ (TN 2, Pos. 113).

Was in der Regel erst im zweiten Blick, auf Nachfrage, gesehen wird, sind die neuen Erfahrungen, die im Werkstattprozess gemacht wurden. Da am Ende ein Produkt vorliegen sollte, hat jeder Dinge gemacht, die er sonst nicht macht, z. B. Filme geschnitten, Sachen vertont, mit EDV-Programmen gearbeitet, die man sonst nicht benutzt. Es bestand auch die Möglichkeit, eigene Fähigkeiten wie z. B. Kreativität zu entdecken, von denen man bisher nichts wusste.

Eher als Nebensatz wurde erwähnt, dass man durch dieses Seminar sichtbar wurde im Unternehmen. Normalerweise bauen Standortbestimmungsseminare für ältere Mitarbeiter gerade auf diesem Element sehr stark auf. Durch Sichtbarwerden im Unternehmen sollen neue Möglichkeiten zur Weiterentwicklung, aber auch zu einem optimaleren Einsatz der Mitarbeiter ausgelotet werden. Dieses Sichtbarwerden im Unternehmen war einer Teilnehmerin eher unangenehm:

„Ja, mir hätte die Öffentlichkeit der 15 Personen genügt. Also wenn es zugunsten davon gewesen wäre, dass man die Themen vertieft hätte, weil die waren wirklich interessant“ (TN 1, Pos. 85).

Der Kern der durch das Seminar bewirkten **Veränderungen** lag bei der persönlichen Entwicklung der Teilnehmerinnen:

„Ja, ich habe wieder viel Neues über mich gelernt und habe auch festgestellt, an was ich noch arbeiten muss/will, also das hat mir schon geholfen“ (TN 3, Pos. 183).

Persönliche Entwicklung bezog sich auf

- Selbsterkenntnis bezogen auf eigene Verhaltensweisen, aber auch Potenziale,
- neue Möglichkeiten des Umgangs mit anderen (vor allem in Konflikten),
- Selbsterfahrung durch neue Aufgaben, die erfüllt werden mussten,
- neue Anregungen/Ideen bezogen auf die eigene Lebensgestaltung,
- Stärkung des Selbstvertrauens (durch Akzeptanz durch die anderen).

Die Erweiterung des Verhaltensspektrums wirkt sich natürlich auch auf den beruflichen Umgang mit anderen Menschen aus, sowohl bezogen auf Vorgesetzte, Kollegen und Kunden.

Die erfahrene Wertschätzung (z. B. durch die Finanzierung des Seminars) stärkt die Identifikation mit dem Unternehmen und erhöht die Freude an der Arbeit. Ein direkter Vorteil für die Arbeit entsteht durch die neu geschaffenen Netzwerke.

Die Anregungen im Seminar, der Erfahrungsaustausch, das Erkennen eigener Fähigkeiten und Potenziale, das Sichtbarwerden im Betrieb führten zu neuen Überlegungen bezogen auf die eigene berufliche Tätigkeit. Eine der drei befragten Teilnehmerinnen hatte sich während des Seminars auf einen neuen Arbeitsplatz beworben und bekam diesen jetzt auch, eine weitere überlegte, ob sie in Zukunft etwas anderes machen will. Ein Angebot, welches sie im Verlauf des Seminars bekommen hatte, wollte sie allerdings nicht annehmen.

In der Beziehung zum Lernen hatte sich bei den Teilnehmerinnen nichts geändert. Sie hatten auch vor dem Seminar eine hohe Lernbereitschaft. Was in den Gesprächen mit der Teamerin und den Teilnehmerinnen auffiel, war die inhaltliche Besetzung des Begriffs „Lernen“. Lernen wird immer noch mehr mit Wissenserweiterung (theoretische Inputs) als mit neuen Erfahrungen (Werkstattprozess) und Verhaltensänderungen (durch Selbstreflexion) in Zusammenhang gebracht.

4. Übergreifende Themen

Lernen Ältere anders als Jüngere? Brauchen Ältere spezielle Angebote? Gibt es Vorschläge für die Gestaltung spezieller Angebote für Ältere?

Auf die Frage hin, ob sie früher anders gelernt haben als heute, beschrieb eine der Interviewpartnerinnen ziemlich genau das, was den Unterschied zwischen Ausbildung und Weiterbildung ausmacht:

„Ich denke, dass ich, seit ich älter bin, dass ich eher weiß, warum ich es lerne oder so. Wenn ich was lernen will, will ich es halt auch unbedingt lernen und mache es, weil es mir Spaß macht und weil ich es brauche. Und wo ich jünger war, sagen wir mal, in der Schule noch oder im Studium auch, habe ich manchmal auch Sachen einfach gelernt, weil ich dachte, jetzt mache ich halt mal das oder was weiß ich. Fürs Abitur lernt man, damit man das Abitur hat“ (TN 1, Pos. 374).

Als Erwachsene (oder Ältere) lernt man etwas, weil man es braucht oder Interesse oder Spaß und Freude daran hat. Man lernt freiwilliger und mit mehr Begeisterung. Die bevorzugte Lernmethode ist eher das Ausprobieren und Üben (z. B. bei einer Sprache), nicht wie in der Jugend das Auswendiglernen (TN 1, Pos. 374). Man geht auch bewusster an das Lernen heran (TN 2, Pos. 296).

Seminare für erfahrene Mitarbeiter

Die Durchführung von Seminaren für erfahrene Mitarbeiter/-innen wurde positiv bewertet, weil diese schon viel Erfahrung mit dem Unternehmen haben und entsprechend viel zu berichten haben.

Das Thema „ältere Mitarbeiter“ wurde nicht direkt auf die eigene Person bezogen. Es wurde vermutet, dass das Thema „Persönlichkeitsentwicklung“ auch für ältere Mitarbeiter eine Rolle spielt:

„Also ich fand gerade auch bei älteren Menschen wichtig, das ist immer noch die Persönlichkeitsbildung, die spielt auch bei älteren Menschen noch eine Rolle. Also älter jetzt nicht unbedingt mich, aber man kann was 30 Jahre falsch machen und muss irgendwann einmal trotz fortgeschrittenen Alters darauf aufmerksam gemacht werden, dass es falsch war oder dass es nicht richtig ist, sagen wir mal so“ (TN 2, Pos. 308).

An der Gestaltung des absolvierten Seminars wurde noch einmal die starke Betonung des Werkstattprozesses kritisiert und stattdessen eine Vertiefung der inhaltlichen Inputs in den Bausteinen vorgeschlagen, z. B. durch einen Abschlussbaustein, der frei von dem Druck der Präsentation ist:

„Ja, ich würde das empfehlen, alles so zu lassen, wie es jetzt abgelaufen ist, wie es war, aber nur einen Teil, also ich würde den letzten Baustein nach der Präsentation machen oder irgendwie so einen Abschlussbaustein, wo man wirklich nur das Resümee zieht und noch mal an der persönlichen Weiterbildung arbeitet, dass man ohne Druck, die Präsentation erstellen zu müssen, arbeiten kann, dass man frei ist von irgendwelchen anderen terminlichen oder sonstigen Abstimmungen für die Präsentation. Das wäre meine Empfehlung“ (TN 3, Pos. 243).

Erfahrungsorientierte Workshops im Betrieb: AQUA-Projekt beim bfz⁴⁹

Weiterbildungstyp 3

A. Steckbrief

Projektdaten: Laufzeit: AQUA 1: 16.05.2002 bis 30.06.2005; AQUA 2: 01.07.2005 bis 31.12.2007.

Zielsetzung: Erhöhung der Bildungsbeteiligung von künftig älteren und von erfahrenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern durch Entwicklung von Lernarrangements zum erfahrungsbasierten Lernen.

Zielgruppe: Erfahrene Beschäftigte.

Konzept: „Aktives Erfahrungslernen im Betrieb“; Lernkonzept „EQUA – erfahrungsbasierte Qualifizierung“ (vgl. GELDERMANN 2005).

Anlehnung an das Konzept des „Action Learning“; Abkehr vom Instruktionismus hin zu einem Entdeckungsweg des Lernens. Ein wesentliches Merkmal des Konzepts ist seine Integration in den betrieblichen Ablauf.

Im Unterschied zum KVP, bei dem auch Lernprozesse stattfinden, geht es beim aktiven Erfahrungslernen darum, den Prozess der Problemlösung zu reflektieren und dadurch als bewussten Lernprozess zu gestalten.

Struktur/Organisation: Inhouse-Training für Gruppen von 8–10 Personen.

Das Lernkonzept EQUA beinhaltet 4–6 moderierte Workshops von je 2,5 Stunden im Abstand von 2 bis 4 Wochen. Dazwischen, in der Selbstlernphase, arbeitet die Lerngruppe selbstständig. Die eigentlichen Lernphasen finden zwischen den Workshops statt (Projekt). Die Teilnehmenden erarbeiten die Lösung eines betrieblichen Problems, das sie sich selbst – in Abstimmung mit betrieblichen Erfordernissen – gewählt haben.

49 Berufliche Fortbildungszentren der Bayerischen Wirtschaft (bfz). Das AQUA-Projekt wurde bei der bfz Bildungsforschung durchgeführt. AQUA steht für „alternsgerechte Qualifizierung“. Im Rahmen des AQUA-Projekts wurde das Lernkonzept „EQUA – erfahrungsbasierte Qualifizierung“ entwickelt. Vgl. auch www.aqua-nordbayern.de.

B. Gespräch mit der Projektleitung und einer Projektmitarbeiterin

1. Zum Hintergrund der Entwicklung des Projekts

Anlass für die Entwicklung des Projekts war eine Equal-Ausschreibung, in der das Thema „Qualifizierung Älterer“ enthalten war. Das bfz hat sich angesprochen gefühlt, weil man sich hier schon seit Mitte der 90er-Jahre mit diesem Thema auseinandergesetzt hat. Damals hat das bfz einen BIBB-Modellversuch mit verschiedenen Firmen in der Industrie gemacht, in denen Ältere beschäftigt waren und die quasi vor dem Verlust ihres Arbeitsplatzes standen. Im Rahmen des Modellversuchs⁵⁰ wurde darüber nachgedacht, welche Qualifizierungen und Lernformen Ältere gebrauchen können. Damals waren noch die Hochzeiten der Frühverrentungspolitik, und man dachte, man täte den Älteren etwas Gutes, wenn man sie möglichst früh und gerne auch mit einer Abfindung in den Ruhestand entlässt (Projektleiterin, Pos. 13).

2. Ziele des Projekts und Zielgruppe – Hindernisse bei der Gewinnung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern für das Projekt

Zielgruppe und Zielsetzung haben sich im Laufe des Projekts etwas verschoben. Zunächst setzte man an den Lernbedürfnissen und -interessen Älterer an:

„Die konkrete Zielsetzung war, Lernen so zu gestalten, dass es besonders die Älteren anspricht und besonders für Ältere geeignet ist“ (Projektleiterin, Pos. 17).

Später ging man zunehmend dazu über, präventiv zu arbeiten, damit Lerndefizite erst gar nicht entstehen können. Diese Umorientierung wurde dadurch gefördert, dass es nahezu unmöglich war, direkt Angebote für Ältere zu machen, da ältere Beschäftigte sich nicht in erster Linie als Ältere definieren:

„Also die Realisierung öffnet einem dann für vieles die Augen, also zum einen für das, dass die Älteren nicht gerne als Ältere angesprochen werden möchten, also wenn Sie eine Weiterbildung für Ältere anbieten im Betrieb, dann kommt keiner. Also erster Punkt: Wir dürfen es schon nicht so nennen“ (Projektleiterin, Pos. 21).

50 Zu den Ergebnissen vgl. Wenke/Reglin/Stahl: Berufliche Weiterbildung für ältere Arbeitnehmer. Ein Leitfadens für Bildungsträger. Bielefeld 1996.

Hinzu kam, dass man immer mehr davon abkam, Älteren eine Sonderbehandlung anbieten zu wollen, im Sinne einer Benachteiligtenförderung für Ältere oder im Sinne einer „Sonderschule“:

„Die Zielsetzung ist auch nicht unbedingt so geblieben, dass man die Älteren quasi so nachholen will, also wie eine Sonderschule für Ältere einrichten will, sondern dass man mehr präventiv arbeiten will. Also wenn wir schon das Lern-Know-how der Mitarbeiter im Betrieb stärken wollen, dann ist das doch nützlich, damit nicht erst mit 45/50 anzufangen, sondern das schon präventiv zu tun, und deshalb haben wir überwiegend mit gemischten Gruppen gearbeitet und dann auch gar nicht mehr so darauf geachtet, also wir haben das dann zwar evaluiert: Wie alt sind die Teilnehmer?, aber wir haben gar nicht mehr von vorneherein darauf geachtet, dass das nur Ältere sind, sondern haben halt die genommen, die teilnehmen wollten, und haben uns gedacht: Damit tun wir auf jeden Fall etwas für die Älteren, weil die werden ja auch älter, und dann haben sie schon ein bisschen das Know-how“ (Projektleiterin, Pos. 21).

Damit hat sich der Zielgruppenfokus grundlegend verändert. Anstelle der Älteren wird inzwischen fast jeder Mitarbeiter und jede Mitarbeiterin im Betrieb angesprochen. Präventionsorientierte Ansätze müssen heute nach den Stärken und Problemlagen verschiedener Lebensalter differenzieren: Für 50-Jährige stellen sich in Bezug auf Leistungsfähigkeit, Einsatzflexibilität, Know-how und Karriereperspektiven andere Fragen als für 30-jährige Mitarbeiter/-innen. Eine heterogene Personalstruktur verlangt, dass die Zusammenarbeit und Rollenverteilung von Alt und Jung in den Blick genommen werden. Erforderlich sind lebensphasenumspannende Ansätze. Ein Blick nur auf die Älteren ist hier kontraproduktiv und fördert das Defizitbild des Alters, anstatt es abzubauen.

Thematisch ging es bei erfahrungsorientierten Workshops im Betrieb in erster Linie um Verbesserungen der Arbeit. Aufgrund der erhaltenen Anfragen und des Bedarfs der Betriebe fand eine weitere Umorientierung (oder auch Erweiterung des Spektrums) in Richtung des Erhalts der Beschäftigungsfähigkeit statt. Da es in diesem Zusammenhang meist um bestimmte Personengruppen ging, deren betriebliche Zukunft infrage gestellt oder völlig verändert werden sollte, veränderte sich die thematische Ausrichtung in die Richtung von Standortbestimmungsseminaren, wie sie z. B. von dem Kompass-Prozess bei Siemens her bekannt sind. Diese Seminare sollen jedoch nicht nur für Führungskräfte angeboten werden, sondern zunehmend auch für die Mitarbeiterebene.

3. Zur Gestaltung des Seminars

Bei der Entwicklung des Seminarkonzepts wurde zunächst von einem lernpsychologischen Ansatz ausgegangen, dass Ältere anders lernen als Jüngere und bestimmte Lerninteressen und -bedürfnisse haben. Auf der Grundlage der gewonnenen Erkenntnisse im Rahmen der Projektumsetzung wurde das Konzept jedoch modifiziert. Inzwischen sieht man sehr viel stärker die Unterschiedlichkeit der Älteren, die Ergebnis ihres individuellen Bildungs- und Lebensweges ist. Auf die Bedürfnisse Älterer eingehen heißt von daher, möglichst viel Raum zur individuellen Gestaltung anzubieten:

„Also sagen wir, wenn man überhaupt auf die Bedürfnisse Älterer eingehen will, dann nur so, dass man Möglichkeiten zur Individualisierung einbaut, also dass im Idealfall jeder nach seinen Fähigkeiten und nach seinem Lernstil lernen kann. ... Aber wir sind von so einem globalen altersngerechten Lernen eigentlich abgekommen“ (Projektleiterin).

Die Individualisierung des Lernens impliziert auch eine stärkere Erfahrungs- und Praxisorientierung des Lernarrangements. Von der Struktur her besteht das „erfahrungsorientierte Lernen im Projekt“ aus einer Folge von sechs Workshops mit Selbstlernphasen dazwischen. Beim ersten Workshop wird das Vorgehen besprochen und das Projekt, das die Grundlage des selbst gesteuerten Lernens sein soll, definiert. Die weiteren Workshops sind dann Reviews und zusätzlicher lernmethodischer Input, z. B. bezogen auf die Fragen: Wo kriege ich Informationen her oder wie schaffe ich eine ordentliche Kommunikation im Betrieb über das Projekt?

Die Selbstlernphasen im Betrieb sind dabei in den einzelnen Betrieben sehr unterschiedlich gestaltet. Sie können zwei Stunden in der Woche betragen, es kann jedoch auch sein, dass sich die Mitarbeiter/-innen 4–5 Stunden zusammensetzen. Die Selbstlernphase kann auch durch Telefonkonferenzen ersetzt werden:

„Also das ist recht flexibel und orientiert sich eben an der Fragestellung, die in der Regel von der Steuerungsgruppe an diese Selbstlerngruppe herangebracht wird. Und da finden eben, bevor dieser Kick-off stattfindet, erst mal eine Reihe von Gesprächen mit dieser Steuerungsgruppe, mit Personalern, mit Betriebsräten usw. statt, wo erst mal definiert wird: Was ist die Ausgangslage, wo ist das Problem?, und dann wird im Auftrag von dieser Gruppe diese Selbstlerngruppe, diese EQUA-Trainingsgruppe weitergegeben“ (Projektmitarbeiterin, Pos. 166).

Insgesamt dauert eine Lernsequenz ungefähr ein halbes Jahr und umfasst sowohl die vom bfz organisierten Workshops als auch die Selbstlernphasen, in denen die Gruppe für sich arbeitet und sich selbst organisiert.

Was kommt den Älteren an dem Konzept besonders entgegen?

Den Älteren kommt besonders entgegen, dass an ihren Erfahrungen und ihrem Wissen angesetzt wird und ihnen nichts aufoktroiiert wird:

„Dass es an ihren Erfahrungen anknüpft, das ist nicht so ein Top-down, der Frontalunterricht, das ist ausgehend von ihren Erfahrungen, dass sie sich dort einbringen können mit ihrem Wissen und dann daran angeknüpft wird dann das Thema bearbeitet oder weiterentwickelt“ (Projektmitarbeiterin, Pos. 200).

Außerdem kommt ihnen die selbstorganisierte Projektarbeit entgegen. Eigentlich geht es um selbstorganisiertes Lernen, aber da Lernen immer negativ besetzt ist, spricht man lieber von Projekten.

4. Zum Seminarablauf und -ergebnis

Was den Teilnehmerinnen und Teilnehmern an dem Konzept gefällt, ist die Wertschätzung, die sie dadurch erfahren, dass sie an der Lösung eines für den Betrieb relevanten Problems mitarbeiten dürfen:

„Also unsere Erfahrung ist ..., dass die das sehr zu schätzen wissen und dass sie eben mal gefragt sind und mal was entwickeln dürfen und auch nicht nur so auf der Spielwiese, sondern etwas, was ihrer Firma auch ein Anliegen ist, und dass sie das dann auch vor den Chefs präsentieren dürfen. Dann sind sie natürlich auch furchtbar aufgeregt, und sie stehen da auch schon unter Druck, aber das kommt sehr gut an, das finden sie schon wirklich mal wichtig und fühlen sich da aufgewertet und ernst genommen“ (Projektleiterin, Pos. 219).

Am Ende der Seminare findet eine Abschlussevaluation statt. Es wird danach gefragt, ob das EQUA-Konzept als Lernkonzept verstanden wurde und welchen Nutzen es hatte und ob die Ideen auch in den Arbeitsprozess umgesetzt wurden.

Nach Aussage der Projektmitarbeiterin wurde das EQUA-Training überwiegend als relevant betrachtet und auch in die tägliche Arbeit übernommen. In den aktuellen Evaluationen wurde nicht nach den Lernformen Workshop oder Selbstlernphasen unterschieden, die Projektleiterin kann sich jedoch noch an alte Ergebnisse erinnern:

„Ich weiß es nur von den älteren Gruppen, wo bei uns das Vorgehen noch etwas rigider war, wo man es auch noch schärfer unterscheiden konnte, und da kamen die Selbstlernphasen durchweg besser weg als die Workshops. Die Workshops fanden sie eher ein bisschen schwer verständlich. Also was soll das, dass man jetzt das Thema Wissensmanagement behandelt oder so, und (die Teilnehmer) haben da immer ein bisschen eine Diskrepanz erlebt zwischen den Themen des Workshops und dem praktischen Projekt und haben da eigentlich das praktische Selbstlernen immer besser gefunden als die Workshops. Das waren aber die älteren Trainings, und da sind wir inzwischen weiter, haben das ja auch berücksichtigt und haben an dem Konzept viel geändert“ (Projektleiterin, Pos. 149).

5. Zur Bewährung

Bei Projekten besteht die Gefahr, dass nach Abschluss des Projekts die in den Betrieben durchgeführten Aktivitäten wieder einschlafen. Deshalb wurde gefragt, inwieweit die im Rahmen des Projekts erprobten Ansätze im Betrieb weitergeführt/verstetigt werden.

Verstetigung setzt offensichtlich die Integration in betriebliche Strukturen wie KVP⁵¹ oder Personalentwicklung voraus. Dies konnte im Rahmen der Projektmöglichkeiten nur partiell erreicht werden:

„Also in etlichen Betrieben läuft es in ähnlicher Form weiter, hängt dann aber sehr daran, ob die Mitarbeiter selber da noch einen Sinn drin sehen, weil es dann von der Firma meistens nicht organisiert weitergetrieben wird. Aber wir haben z. B. eine große Firma, wo es unterstützt wird, aber mehr in einem ideellen Sinn, und wo es auch noch weiterläuft. Das ist dann mehr an das KVP angebunden. Ansonsten ist ein großer Mangel unseres Konzepts nach wie vor, dass es nicht mit der organisierten Personalentwicklung wirklich verzahnt ist oder wird. Dass es schon immer so ein bisschen ein Inseldasein im Betrieb führt und deswegen dann auch leicht wieder einschläft“ (Projektleiterin, Pos. 263).

Besonders bei der Verzahnung mit der Personalentwicklung treten große Probleme auf, da man dabei sehr schnell in den Bereich der Tarifgestaltung kommt:

„Da kommt man dann in Tarifgeschichten rein usw. Da zählt eine Teilnahme an einem EQUA-Training gleich wie irgendeine andere Weiterbildung, die viel-

51 Kontinuierlicher Verbesserungsprozess (KVP).

leicht auch irgendwie zertifiziert ist oder so: Was kann und darf der Mitarbeiter, der ein EQUA-Training absolviert hat, ist er dann was Besseres oder nicht? Das ist ein dickes Brett. Da haben wir uns zwar schon Überlegungen dazu gemacht, aber das ist uns noch nicht gelungen, irgendwo mal zu realisieren, dass das wirklich mit den sonstigen Weiterbildungen und Personalentwicklungen verzahnt wird systematisch. Es wird mehr so weitergetrieben, wie halt sonst auch mal Workshops in den Firmen stattfinden, aber nicht in einer wirklich systematischen Weise“ (Projektleiterin, Pos. 271).

Eine nachhaltige Implementierung solcher Lernkonzepte in die Alltagspraxis der Personalarbeit bedarf einer intensiven Prozessbegleitung, die im Rahmen des AQUA-Projektes nicht geleistet werden konnte.

Ändert sich etwas für die Mitarbeiter/-innen durch den Besuch des Seminars?

Die Wirkung des Seminars auf die Mitarbeiter/-innen soll noch erfragt werden. Die Projektleiterin ist jedoch skeptisch. Die Aufbruchstimmung am Ende eines Seminars lässt sich häufig nicht aufrechterhalten, wenn der Alltag wieder einkehrt:

„Ja, aber das ist halt auch so. Das ist eigentlich immer so nach so einer Serie, da ist auch mal Aufbruchstimmung und da ist erst mal ziemlich viel Euphorie da. Aber wenn dann keiner mehr da ist und das keiner mehr betreut, dann fällt das auch in sich zusammen. Insofern können wir da so viel nicht sagen. Aber, wie gesagt, wir haben halt so unmittelbar nach dem Abschluss in der ersten Runde die Leute befragt, und dann war alles Begeisterung und auch die Führungskräfte: Ja, das ist ganz toll, und wir sehen unsere Mitarbeiter jetzt mal wieder ganz anders. Aber das ist immer, wenn sie so Workshops machen, da ist dann auch oft mal viel Aufbruchstimmung, und das muss man auch immer mit ein bisschen Vorsicht betrachten, einfach ob das auch anhält, wenn dann einfach der Alltag wieder einkehrt. Insofern wissen wir das so genau nicht“ (Projektleiterin, Pos. 280).

6. Das Lernen Älterer

Was bedeutet „alternsgerechte Qualifizierung“?

Das Projekt AQUA hat sich vom Titel her der „alternsgerechten Qualifizierung“ verschrieben. Von daher war es gerade hier sehr interessant, nach den Ursprüngen dieses Begriffes zu fragen:

„Es (der Begriff) ist damals in der Demografieinitiative entstanden in den Projekten, da ist das aufgekommen. Da war wohl die Idee zu sagen, wir bieten

Dinge an nicht nur für die Älteren, sondern auch für diejenigen, die älter werden. Da war auch schon ein bisschen die Idee des Präventiven da. Da kam der Begriff des ‚alternsgerechten‘ auf, und der wird dann auch verwendet, weil wir auch immer sagen wollten, wir konzentrieren uns nicht nur auf die Älteren, sondern eben auf die Alternden, also auf alle, aber im Hinblick auf: Man wird älter“ (Projektleiterin, Pos. 88).

Wie bereits in der Entstehungsgeschichte des Projekts dargestellt, haben sich Zielsetzung und Zielgruppe zum einen wegen der Schwierigkeiten, die mit einer Realisierung altersspezifischer Ansätze verbunden sind, zum anderen aber auch wegen eines zunehmenden Unbehagens bezogen auf eine Sonderbehandlung Älterer inzwischen verändert in Richtung einer altersunabhängigen Herangehensweise.

Der Begriff des „Lernens“ ist bei den älteren Beschäftigten eher negativ besetzt

Bei der Gewinnung Älterer für Weiterbildungsmaßnahmen ist nicht nur zu berücksichtigen, dass das Thema „Alter“ nicht im Vordergrund steht, sondern ebenso wenig das Thema „Lernen“. Ältere wollen als Experte/Expertin angesprochen werden und nicht als Mitarbeiter/-in, dem/der man noch etwas beibringen muss:

„Wir bemerken das auch als Widerstand gegen das Wort Lernen, weil es ja auch ein bisschen Statusverlust bedeutet, dass wir in unseren Lerngruppen manchmal feststellen, die Leute wollen lieber sagen, wir machen ein Projekt, und nicht, wir lernen. Lernen bedeutet ja immer, ich kann was nicht, und dabei bin ich doch hier der Kompetente, der Experte usw. Und das führt eben auch dazu, dass sie das Wort Lernen ablehnen“ (Projektleiterin, Pos. 119).

In dem AQUA-Projekt kommt man den älteren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern weitgehend entgegen, indem man den Begriff des Lernens möglichst wenig erwähnt. Gleichzeitig ist das Lernen jedoch wesentlicher Bestandteil des Konzepts und sollte von daher auch offensiv vertreten werden:

„Und da schwanken wir auch immer noch so ein bisschen hin und her, ob wir ihnen das zumuten sollen, wollen oder nicht. Manchmal vermeiden wir es auch und sagen: O. K., ihr sagt dazu, ihr macht ein Projekt. Wir sagen halt Lernen dazu. Andererseits ist es natürlich auch nicht schön. Man kann auch sagen, einem erwachsenen Menschen muss man das Lernen vielleicht auch nicht so unterjubeln, und man kann ihnen auch mal sagen, das ist Lernen, was du hier machst, und wir wollen dir das auch nicht verheimlichen. Also da sind wir immer ein bisschen unentschieden in dem Punkt“ (Projektleiterin, Pos. 208).

Spezielle Angebote für Ältere sind nur in Ausnahmefällen sinnvoll

Das AQUA-Projekt war ursprünglich angetreten mit der Vorstellung, dass die Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung Älterer vor allem über eine „alternsgerechte“ Gestaltung des Lernens zu erreichen sei. Diese Einstellung hat sich inzwischen modifiziert. Auf die Frage, wann spezielle Angebote für Ältere sinnvoll sind, wurde auf älterenspezifische Themenstellungen hingewiesen, eine älterenspezifische Methodik wurde nicht für notwendig gehalten:

„Also ich glaube nicht von der Methodik her, höchstens wenn es Themen gibt, die speziell die Leute betreffen. Also eben z. B. der anstehende Ruhestand oder Gesundheitsprobleme, und ich muss noch 10 Jahre arbeiten. Also solche Dinge kann ich mir vorstellen, und die muss man dann mit der Zielgruppe erarbeiten, die es betrifft. Aber von der Methodik her kann ich mir nichts vorstellen, also wie gesagt: Je älter, desto differenzierter müssen die Angebote sein, desto mehr Spielraum für individuelle Vorlieben oder auch Defizite muss es geben, aber sonst sehe ich das eigentlich nicht so“ (Projektleiterin, Pos. 292).

Spezielle Computerkurse für Ältere sind dort sinnvoll, wo es einen älterenspezifischen Nachholbedarf gibt

Aber auch hier liegt die Ursache für den Nachholbedarf weniger bei den Älteren als bei der Praxis in den Betrieben:

„Ja, aber das hat weniger mit den Leuten als mit der Praxis in den Firmen zu tun. Das gibt es natürlich häufig, dass es einen segmentierten Personaleinsatz gibt, also dass eine neue Technologie eingeführt wird und dass die Chefs sagen: Der ‚Alte‘ kann an der alten Maschine noch weiterarbeiten, die paar Jahre, und an den neuen Maschinen lernen wir jetzt die Jüngeren an. Dadurch geraten die dann oft ins Hintertreffen. Aber eigentlich nicht, weil sie es selber nicht mehr könnten oder so, also es geht schon. Man müsste es ihnen halt zeigen oder erklären“ (Projektleiterin, Pos. 298).

Eine weitere Ursache für einen möglichen Nachholbedarf ist die generationsspezifische Sozialisation. Die Älteren haben häufig eine andere Erstausbildung als die Jüngeren und bestimmte Dinge nicht gelernt, die heute für den Beruf Standard sind. Beispiele dafür sind z. B. Moderation, Präsentationen und Teamarbeit. Das sind heute Standards der Gruppenarbeit, gehören aber nicht zu den Ausbildungsinhalten der Älteren.

Informelles Lernen – das typische Lernen für Ältere?

Bei dem EQUA-Konzept geht es sehr stark um die Bewusstmachung und Reflexion von informellem Lernen. Auch in der Weiterbildungsdiskussion insgesamt erfährt das informelle Lernen eine immer größere Beachtung. Ist das informelle Lernen die typische Lernform älterer Beschäftigter?

Die Projektleiterin hatte sich dieser Position lange verschrieben, sieht das aber inzwischen eher kritisch. Sie befürchtet, dass Ältere über das Angebot informellen Lernens sozusagen „heimlich“ ans Lernen herangeführt werden sollen:

„Das kommt mir auch wieder so vor wie die Sonderschule für Ältere. Also wie man es auch mit Kindern macht: Die dürfen auch nicht merken, dass sie lernen, sondern man muss es ihnen irgendwie spielerisch beibringen. So muss man jetzt einem Älteren Lernen nahebringen, ohne dass er es merkt. Also das ist mir dann auch nicht so angenehm, wenn man damit so umgeht“ (Projektleiterin, Pos. 306).

Nach Meinung der Projektleiterin hat das informelle Lernen weniger mit dem Alter zu tun als mit dem Thema. Es entspricht eher dem Unterschied zwischen Aus- und Weiterbildung. Wenn man sich ein Themengebiet neu aneignen will, geschieht dies eher über systematisches, formales Lernen. Weiterbildung hat dagegen einen hohen informellen Anteil. Weiterbildungsbedarf ist hier eher punktuell, eine formalisierte Weiterbildung wäre daher nicht sehr sinnvoll:

„Aber man muss ja bedenken, wenn man schon ein Vorwissen hat, schon Vorerfahrungen hat, dann wäre es ja auch ein Umweg, wenn man das ganze Fach noch einmal von vorne erlernen würde und sich alles curricular noch mal beibringt in dem Sinne, sondern dann ist es auch einfach ökonomischer, und dann kapiert man es auch besser, wenn man es in das einordnen kann, was man schon weiß“ (Projektleiterin, Pos. 310).

Wie kann man die punktuelle Förderung informellen Lernens zu einem Konzept lebensbegleitenden Lernens ausbauen?

Voraussetzung dafür ist nach Meinung der Projektleiterin die Beschäftigung mit der Ebene der Organisation. In dem Projekt AQUA wurde bisher in erster Linie an der subjektiven Seite gearbeitet, an den Kompetenzen der Teilnehmer/-innen, ein bisschen auch an den Führungskräften und Personalverantwortlichen. Die nächste Frage, die sich stellt, ist, welche Umgebungsbedingungen bereitgestellt werden müssen, damit so etwas auf Dauer existieren kann. Wenn man das noch weitertreibt, stellt sich die folgende Frage:

„Und wie müssen die Bildungsinstitutionen aufgestellt sein und mit den Betrieben, mit dem Wirtschaftsleben kooperieren, dass es für so was wirklich eine verlässliche Infrastruktur gibt? Insofern haben wir hier vielleicht eine Keimzelle, aber keineswegs jetzt das Gerüst des lebenslangen Lernens. Da, meine ich, müsste man dann auf Dauer mal daran arbeiten, dass es eben auch die Infrastruktur dafür gibt“ (Projektleiterin, Pos. 322).

Im Betrieb müsste z. B. eine Instanz vorhanden sein, die Mitarbeiter/-innen beraten kann. Oder eine Instanz, die sich überlegt, welche Zertifikate man dafür ausstellen kann. Im Moment erhalten die Mitarbeiter/-innen nur eine Teilnahmebescheinigung, von der sie wenig haben:

„Die bekommen eine Teilnahmebescheinigung und haben eigentlich gar nichts davon. Das hängt dann vom Belieben des Vorgesetzten ab, also der sagt: Das ist schon mal ein Pluspunkt oder so, aber nichts Organisiertes, oder das andere, dass es überhaupt ein organisiertes Angebot und eine Information der Mitarbeiter über solche Möglichkeiten gibt. Dass es Leute gibt, die das im Betrieb auch begleiten können. Wir schreiben da gerade einen Leitfaden dazu, um das ein bisschen zu systematisieren. Ja, wenn einfach eine Gruppe da mit einem punktuellen Moderator alleingelassen ist, dann ist halt hinterher auch die Energie wieder draußen, und die Leute haben die Möglichkeiten ja gar nicht mehr. Dann müssen sie arbeiten“ (Projektleiterin, Pos. 330).

Es gibt während des Projektes einen Projektverantwortlichen im Betrieb. Das ist in der Regel der Personalverantwortliche oder der Abteilungsleiter, da das Projekt meist von der Personalabteilung in Zusammenarbeit mit dem Vorstand oder der Abteilungsleitung initiiert wird. Was bisher fehlt, sind jedoch projektüberdauernde Strukturen.

Spezielle fachliche Weiterbildungsangebote für Ältere: Quasi-Projekt bei der VHS Wilhelmshaven

Weiterbildungstyp 4

A. Steckbrief

Zielsetzung: Unterstützung der Betriebe in der Region Wilhelmshaven-Oldenburg bei der Anpassung an den demografischen Wandel; Vorbereitung der älteren Beschäftigten auf die künftigen Anforderungen des Arbeitsmarktes.

Zielgruppe: Beschäftigte ab 45 Jahren.

Qualifizierungsangebot: 12 Module: z. B. Gesundheitsförderung, IT-Training, PC-Systembetreuer, Lernkompetenztraining, Wissensmanagement; untersuchtes Modul: IT-Training.

IT-Modul

Ziele: Erweiterung der Kenntnisse im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnik und der Fähigkeiten bei den gängigen Anwenderprogrammen im MS-Office-Bereich. Die Qualifizierung erfolgt anhand einzelner Module des Zertifikatssystems Xpert – ECP (European Computer Passport).

Organisation: 12 Termine à 6 Stunden, insgesamt 72 Stunden; wöchentlich.

Inhaltlicher Schwerpunkt: Word, Excel; Gruppenteilung: Die Anfänger haben sich auf Word beschränkt (wichtiger Teil: Serienbriefe).

Didaktik: Aufgabenstellung, selbstständige Bearbeitung; gegenseitige Hilfestellung in der Gruppe.

B. Gespräche mit der Projektleitung und der Teamerin

1. Hintergrund des Projekts und Zielsetzung

Das Projekt „Quasi – Qualifizierung und Sensibilisierung älterer Arbeitnehmer“ war Teil des Projekts „arbeitsmarkt50de“, welches von der Volkshochschule und Musikschule Wilhelmshaven gGmbH im Auftrag des Job-Centers Wilhelmshaven durch-

geführt wurde und aufeinander abgestimmte Maßnahmen und Einzelprojekte in den Bereichen Arbeit, Gesundheit und Qualifizierung umfasste. Es gehörte zu den 60 Projekten, die im Rahmen des Bundesprojekts „Initiative 50plus“ gefördert wurden. Während die meisten Projekte darauf ausgerichtet waren, ältere Arbeitslose wieder in den Arbeitsmarkt zu bringen, ging es bei dem Quasi-Projekt darum, die Beschäftigungsfähigkeit älterer Arbeitnehmer/-innen zu erhalten, indem sie auf die künftigen Anforderungen des Arbeitsmarktes vorbereitet werden.

In der ersten Projektphase wurden den Betrieben acht Module angeboten:

- Gesundheitsförderung
- IT-Training
- PC-Systembetreuer
- Managementfähigkeiten
- Qualitätsmanagement/Qualitätsbeauftragter
- Lernkompetenztraining
- Wissensmanagement
- bedarfsoffenes Modul

Hintergrund für die Entwicklung der Module war eine Befragung, die in einem Vorprojekt bei den Betrieben in der Region durchgeführt wurde. Aufgrund dieser Befragung wurden acht Module entwickelt (s. o.). Als die Module im Rahmen des aktuellen Projekts angeboten wurden, stellte sich heraus, dass vor allem drei Module nachgefragt wurden: EDV und Managementfähigkeiten (Zeit- und Selbstmanagement, Teamführung), außerdem Fremdsprachen. In der zweiten Projektphase fand eine Konzentration auf diese drei Schwerpunkte mit dem höchsten Bedarf statt.

Das Modul „Lernkompetenztraining“ wurde bis zu dem Zeitpunkt der Befragung (19.10.06) noch nicht angeboten. Die Betriebe sahen hier keinen Bedarf. Das erstaunt vor dem Hintergrund der Diskussion, dass Ältere aufgrund geringer Weiterbildungsteilnahme lernentwöhnt seien. Dies traf jedoch auf die Betriebe, die an dem Projekt teilnahmen, nicht zu. Hier wurde bezogen auf die älteren Beschäftigten eine regelmäßige Teilnahme an der Weiterbildung festgestellt. Das Thema „Wissensmanagement“ wurde als Qualifizierungsmodul auch nicht nachgefragt, soll in Zukunft jedoch als Beratungssegment angeboten werden, wobei es sehr stark in Richtung Wissenstransfer interpretiert wird (als Beispiel wurde hier die „Wissensstafette“ bei VW Coaching genannt).

Pro Betrieb konnten – je nach Bedarf – ein oder mehrere Module angeboten werden. In der Regel wurde jedoch nur ein Modul durchgeführt. Hintergrund dafür war nicht zuletzt der zeitliche Umfang. Ein Modul umfasste immerhin 72 Stunden, das sind neun volle Tage. Von einigen Betrieben wurde jedoch die Bereitschaft geäußert, evtl. in einem zweiten Durchgang wieder ein Seminar mitzumachen.

Die Motivation der Betriebe, an einer Qualifizierungsmaßnahme teilzunehmen, hing in der Regel mit betrieblichen Umstrukturierungsprozessen zusammen. Bei der GPS (Gemeinnützige paritätische Sozialarbeit) war der Hintergrund die Vernetzung der einzelnen Einrichtungen miteinander. In einem anderen Fall entstand der Bedarf an einem Fremdsprachenkurs durch eine Umstrukturierung der Arbeitsabläufe:

„Das war hier bei der Nord-West-Ölleitung, die haben gesagt, da werden die Schiffe entladen, die kommen dort an, und die Ölladung wird gelöscht. Und da war es bis vor Kurzem so, dass es einen Hafенmeister oder einen Ladungsmeister gab. Und das war der Einzige, der Kontakt mit der Besatzung und mit dem Kapitän der Schiffe hatte. Und jetzt ist es so, dass auch die anderen Mitarbeiter Kontakte mit der Besatzung haben, und plötzlich waren alle davon betroffen, dass sie Englisch sprechen müssen, weil das in der Regel englischsprachige Crews sind, und die wenigsten konnten Englisch. Und da war halt der Bedarf plötzlich da“ (Projektleitung).

2. Die Zielgruppe der älteren Beschäftigten: Wie kann man sie für solche Maßnahmen gewinnen? Wo liegen mögliche Motivationsbarrieren?

Bei der Beschäftigung mit der Zielgruppe älterer Beschäftigter tritt immer sehr schnell die Frage auf: Wie motiviert man ältere Beschäftigte, an einer Maßnahme teilzunehmen, die sich an eine Altersgruppe richtet, deren berufliches Schicksal bisher häufig von vorzeitiger Entlassung, Vorruhestand, Arbeitslosigkeit etc. geprägt ist? Auch in diesem Beispiel begannen die Probleme bereits bei der Projektvorstellung:

„Also wir haben uns zu Beginn schon Gedanken gemacht, nämlich dann, wenn der erste Seminartag anstand, habe ich dann kurz das Projekt noch vorgestellt und den Dozenten vorgestellt, und zu Beginn hatte ich immer von älteren Arbeitnehmern und älteren Arbeitnehmerinnen gesprochen. Das kam überhaupt nicht gut an. Wieso, wir sind doch noch gar nicht alt! Oder was ist überhaupt alt, kam dann immer die Frage. Und sodass wir letztendlich das etwas neu-hochdeutsch novelliert haben, nämlich die Senior Professionals, die es ja sehr wohl gibt. Und das wurde dann auch eher akzeptiert. Also der erfahrene Mitarbeiter oder der Senior Professional, wie auch immer, aber Ältere, da traf man dann schon auf Vorbehalte“ (Projektleiter).

In einer Gesellschaft, in der Alter negativ bewertet wird, neigt der Einzelne eher dazu, bezogen auf diese Kategorie nicht sichtbar zu sein. Die Ausschreibung eines

Seminars für Ältere hebt genau diese Unsichtbarkeit auf. Die negative Bewertung solcher Maßnahmen wird auch in der Reaktion der Kollegen sichtbar:

„Wir haben was für ältere Mitarbeiter, also in Anführungsstrichen „ältere Mitarbeiter“, angeboten, und da kamen dann in einem Unternehmen von den Jüngeren letztendlich so die Spitzen. Na, geht ihr wieder zum Rentnertreff?“ (Projektleiter).

Neben der sorgfältigen Auswahl bei der Begrifflichkeit wurde noch eine andere Lösung gefunden, um eine höhere Akzeptanz bei den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern zu erreichen. Eine Qualifizierung im Bereich der Managementfähigkeiten, die langfristig für alle angeboten werden sollte, wurde zunächst als eine Art Pilotseminar für „ältere“ Beschäftigte angeboten, um sich deren Erfahrung zunutze zu machen. Diese Vorgehensweise fand eine hohe Akzeptanz.

In dem Konzept des Quasi-Projekts wurden die zu erwartenden Motivationsbarrieren Älterer offensiv angegangen, indem den meisten Modulen Motivationstrainings vorgeschaltet wurden, in denen hemmende Faktoren und Vorurteile bezogen auf die Weiterbildung Älterer bearbeitet und möglichst minimiert werden sollten. Hemmende Faktoren, die von den Teilnehmern eingebracht wurden, bezogen sich sowohl auf die kurze Zeit bis zur Rente als auch auf die Lernfähigkeit im Alter:

„Ich bin doch schon zu alt, warum soll ich überhaupt noch was lernen? Ich habe nur noch ein paar Jahre bis zur Rente, bringt mir doch sowieso nichts. In dem Alter können wir gar nicht mehr so gut lernen“ (Projektleiter).

In den Motivationstrainings wurde versucht, diesen Vorbehalten konstruktiv zu begegnen, indem danach gefragt wurde, warum eine solche Qualifizierung für den Einzelnen und den Betrieb sinnvoll ist:

„Das haben wir vorgeschoben, ja, das waren in dem speziellen Fall halbe Tage jeweils, und an dem ersten Termin, da ging es genau um diese Thematik. Warum sitze ich jetzt hier? Was soll mir das bringen? Und warum gerade Ältere und welche Vorteile hat der Betrieb gerade von mir als älterem Arbeitnehmer im Gegensatz zu einem jüngeren Arbeitnehmer? Dass halt da aufgearbeitet wurde, welche Vorteile Ältere haben, nämlich ein höheres Erfahrungswissen und, und, und ... Und das wurde dann so entwickelt, dass sie selbst gesehen haben, ach ja, ich bin ja eigentlich ein wertvoller Mitarbeiter, gerade als Älterer, und die Wertschätzung vonseiten des Unternehmens ist da, und ich bringe halt dem Unternehmen gewisse Vorteile“ (Projektleiter).

Neben den altersbezogenen Motivationsbarrieren kommen bei den EDV-Modulen noch die Technikbarrieren hinzu. Bei vielen Teilnehmern geht es erst einmal darum, die Angst vor dem PC zu überwinden:

„Also jetzt heute Morgen kam eine Teilnehmerin zu mir. Ja, ich soll schön grüßen von Frau Soundso, die kann heute leider nicht kommen, es tut ihr sehr leid, aber sie hat ganz viel dazugelernt, soll ich Ihnen bestellen, und hat jetzt keine Angst mehr vor dem PC“ (Teamerin).

Insgesamt scheint es in dem Quasi-Projekt ganz gut gelungen zu sein, Motivationsbarrieren jeglicher Art (Alter, Technik) zu überwinden. Bei einem teilnehmenden Betrieb war es so, dass von etwas über 70 potenziellen Teilnehmern, also 70 Mitarbeitern im Alter 45+, sich über 30 gemeldet haben, die an der Maßnahme teilnehmen wollten (Projektleitung).

3. Die Gestaltung von Seminaren für Ältere/Lerninteressen und -gewohnheiten Älterer

Bei dem Angebot spezieller fachspezifischer Seminare für Ältere stellt sich die Frage, warum für Ältere spezielle Angebote gemacht werden, ob sich die Lerninteressen und -gewohnheiten Älterer von denen Jüngerer unterscheiden und wie man Ältere für den Besuch derartiger Angebote motivieren kann.

Unterschiede zwischen dem Lernen Älterer und dem Jüngerer werden vom Projektleiter und der Teamerin vor allem in den **Lernprinzipien und -methoden** gesehen. Ein für die Lernbereitschaft Älterer wichtiges Prinzip ist der Praxis- bzw. Anwendungsbezug. Der ältere Seminarteilnehmer muss in dem, was er lernen soll, entweder einen beruflichen oder privaten Nutzen sehen:

„Und der Praxisbezug war auch wichtig. Also dem Mitarbeiter musste klar sein, was kann ich damit anfangen, kann ich überhaupt was damit anfangen. Wenn das verstanden war, dann war das eigentlich auch kein Thema, dass da die Bereitschaft da war. Auch das ist ja das Typische beim Älteren, der Praxisbezug muss da sein, es muss mir selbst was bringen. Ich muss als Lernender davon überzeugt sein, dass ich das anwenden kann, dass ich das nutzen kann. Und wenn das gegeben war, dann gab es eigentlich auch keine Probleme mit den Anmeldungen“ (Projektleiter).

Von zentraler Bedeutung ist auch die **Gestaltung des Lernens**. Hier ist es wichtig, dem Älteren besonders in Hinblick auf das eigene Lerntempo eine Möglichkeit zur

Selbstbestimmung zu lassen, z. B. durch den Einbau von Selbstlernphasen. Weiterhin wird als wichtig angesehen, den Umfang der einzelnen Lerneinheiten zu reduzieren, d. h. kleinere Lerneinheiten mit weniger Lernzielen anzubieten, und dafür die Anzahl zu erhöhen:

„Dann das selbstbestimmte Lernen und vor allem das Lerntempo, haben wir festgestellt, ist mit Sicherheit ein Schwerpunkt, gerade beim altersgerechten Lernen, dass ich halt immer wieder Selbstlernphasen habe, wo ich dann mein eigenes Lerntempo mit vorgeben kann und dann mir Wissen aneignen kann. Das ist mit Sicherheit was, also Altersbezug, selbstbestimmtes Lernen. Und was wir auch festgestellt haben, der Umfang der Lerneinheiten, dass wir da individueller das Ganze anpassen müssen. Also kleinere Lerneinheiten mit weniger Lernzielen, aber dafür dann halt mehr. Also nicht so umfangreich, aber mehr. Auch das haben wir festgestellt, dass das bei der Vermittlung einfacher ist als diese großen Lerneinheiten“ (Projektleiter).

Die Vermittlung theoretischer Inhalte wird nur dann als sinnvoll angesehen, wenn die Bedeutung und der Praxisbezug einsichtig sind (Projektleiter).

Von der Teamerin wird das Augenmerk auf einen anderen Punkt gelenkt, der in eine ähnliche Richtung geht wie die Frage des Lerntempos, und zwar der eigene Rhythmus. Ältere haben aufgrund der langjährigen Erfahrungen mit sich selber auch Strategien des Umgangs mit sich entwickelt, die sie auch vor ständiger Überforderung schützen, was in der Regel bei Jüngeren noch nicht so stark ausgeprägt ist:

„Und ich habe dann ja auch die Erfahrung gemacht, dass Ältere oft ein bisschen einen anderen Rhythmus haben, muss ich mal so sagen. Ich sage das mal ganz plump. Jüngere können sich öfter überfahren, aber Ältere haben schon einen eigenen Rhythmus gefunden, um sich selber auch zu schonen. Irgendwann ist mal dieser Akku, wo man immer hetzt, hetzt, hetzt, irgendwann ist das mal vorbei. Und wenn man sich selber was Gutes tun will, dann geht man in Ruhe seinen Weg. So. Sage ich mal ganz plump. Und das finde ich gerade bei Älteren, die das auch haben, was soll ich denn dem, wenn ich den mit jungen Leuten in einer Gruppe habe, der würde sich dann ja auch irgendwann gar nicht mehr gut fühlen damit. Oder?“ (Teamerin).

Sie spricht in diesem Zusammenhang einen weiteren Punkt an, der auch für das Lernen Älterer von Bedeutung ist. Lernen wird nicht nur als „notwendiges Übel“ betrachtet, sondern soll auch Freude machen. Das gelingt nicht, wenn Lernen mit Druck und Zwang verbunden ist:

„Ja, weil ich habe das ja auch, wenn ich dann mal so schnell war, dann wird dann gleich blockiert, und das kann ich nicht machen. Und ich muss halt einen ganz eigenen Rhythmus dann auch finden für die Gruppe, ihren eigenen Rhythmus. Das ist wichtig, weil sonst will ja keiner mehr was lernen, also sonst haben die keine Lust. Es soll ja auch Freude machen. Vielleicht jüngere Leute, die denken, es ist wichtig zu lernen, und lernen dann halt auch ohne Freude vielleicht. Mit Zwang und wie auch immer. Aber ein bisschen Freude sollte das schon auch machen“ (Teamerin).

Altersgerecht versus alternsgerecht

In der Diskussion um das Lernen Älterer wird häufig der Begriff des „alternsgerechten“ Lernens verwendet. Hier wird ein Begriff, der eher aus der arbeitswissenschaftlichen Diskussion und der Personalentwicklung kommt, auf das Lernen übertragen. Alternsgerechte Arbeitsplätze sind solche, die auch ein „Altern“ an diesem Arbeitsplatz ermöglichen, d. h. auf Dauer nicht zu körperlichen Belastungen führen. Unter einem alternsgerechten Lernen kann man sich bestenfalls ein Lernen vorstellen, welches nicht jugendorientiert ist, sondern sich an den Bedürfnissen der jeweiligen Altersgruppe orientiert. Bei der Definition handelt es sich jedoch eher um ein „altersgerechtes“ Lernen. Ähnlich wurde auch von dem Projektleiter argumentiert:

„Beim Lernen ist das schwierig. Wir reden ja immer von alternsgerechter Personalpolitik. Das kann ich ja so noch nachvollziehen, denn das geht ja dann in diesen Bereich, wo Sie sagen, wie schaffe ich es, dass der Mitarbeiter vom Ende seiner Lehre bis zum Rentenalter bei mir ist? Wie muss ich die Personalpolitik anpassen? Das wäre eine alternsgerechte Personalpolitik. Aber im Bereich des Lernens ist das schwierig. Stimmt, da haben Sie recht, das ist eigentlich immer altersgerecht. Ja“ (Projektleiter).

4. Ergebnis, Erfolg der Maßnahme

In dem Projekt ging es sowohl um die Qualifizierung älterer Beschäftigter als auch um die Sensibilisierung Älterer, aber auch der Unternehmen für den demografischen Wandel und die Entwicklung bedarfsgerechter Qualifizierungsangebote. Diese Ziele wurden nach Aussage des Projektleiters im Projekt erreicht:

„Die formalen Ziele haben wir erreicht. Wir haben die Inhalte während des laufenden Projektes angepasst, hatte ich ja schon angedeutet, weil wir im Projektverlauf ein bisschen besser die Bedarfe und Bedürfnisse der Unternehmen

erfahren haben und dann die Module dementsprechend angepasst haben. Formal haben wir alles erfüllt, auch in Zusammenarbeit mit der Sensibilisierungskampagne, mit diesen Arbeitsgemeinschaften, wo die Unternehmen teilgenommen haben. Ich denke, die Sensibilisierung für demografische Entwicklung und die besondere Bedeutung der Älteren ist schon bewusster geworden, auch diese Thematik der Altersstruktur. Man beschäftigt sich jetzt damit. Es kann immer noch besser werden, das ist klar. Wir haben längst nicht alle erreicht. Und es wird sich jetzt im zweiten Durchlauf zeigen, wen wir noch zusätzlich erreichen werden, wie da die Bereitschaft sein wird, wen wir noch gewinnen werden. Die Bereitschaft ist da, könnte aber noch stärker werden, wie immer“ (Projektleiter).

Der Erfolg des Projekts wird vor allem auf die gleichzeitige Sensibilisierungskampagne zurückgeführt. Es gab Arbeitsgruppen zu verschiedenen demografischen Themen, und es wurden Demografiewerkzeuge vorgestellt. An den Arbeitsgruppen nahmen auch Vertreter der örtlichen Wirtschaft teil. Es wurde deutlich, dass auch aufgrund der längeren Beschäftigung Älterer wegen des späteren Renteneintritts Handlungsbedarf besteht.

Neben den formalen Zielen wie Sensibilisierung der Unternehmen und fachlicher Anpassungsqualifizierung der älteren Beschäftigten wurde vom Projektleiter noch ein Effekt gesehen, der später bei der Einschätzung des Seminars durch die Teilnehmer/-innen auch noch eine wichtige Rolle spielte: die Möglichkeit zum Austausch untereinander und die damit verbundene Netzwerkbildung:

„Obwohl, wo Sie gerade sagen Austausch, das war auch noch so ein Argument, was angeführt wurde und positiv beurteilt wurde. Auch wenn es unternehmensintern war, die Älteren konnten sich mal untereinander austauschen. Gerade, wenn sie verschiedene Standorte hatten, die sahen sich auch nicht so häufig, aber konnten sich mal über ihre Sorgen und Probleme mal austauschen, bezogen auf ihr Leben, ihren Arbeitsalltag. Und das wurde auch als sehr fruchtbar und als sehr gut angesehen, dass man sich mal in so einer homogenen Gruppe austauschen konnte. Das war so ein Nebeneffekt, der so nicht beabsichtigt war, der aber sehr gut angenommen wurde“ (Projektleiter).

5. Verstetigung/Nachhaltigkeit

Zurzeit erhalten die Teilnehmer am Ende des Seminars eine Teilnahmebestätigung. Es besteht darüber hinaus eine Möglichkeit, eine Prüfung abzulegen. Das

Modul nennt sich Xpert und ist eine Reihe, die über den Verband der Volkshochschulen zertifiziert wurde. Es entspricht dem europäischen Computerführerschein.

Darüber hinaus wird zur Verstetigung der Qualifizierung eine Zertifizierung zum Senior Professional angestrebt. Dieses Weiterbildungskonzept soll dann privatwirtschaftlich Unternehmen und ihren Mitarbeitern angeboten werden:

„Beabsichtigt ist ja, im Rahmen der Nachhaltigkeit, dass wir uns das zertifizieren lassen wollen. Das ist genau dieser Senior Professional, der entwickelt wird, um halt letztendlich ein strukturiertes Weiterbildungskonzept zu vermarkten, anzubieten gerade für ältere Mitarbeiter. Aber das ist dann unabhängig von Projekten, sondern ganz normale Zertifikatsstruktur, wir bieten für ältere Mitarbeiter eine Qualifizierung im Bereich Senior Professional an, das bieten wir privatwirtschaftlich ganz normal Unternehmen und ihren Mitarbeitern an. Das ist also geplant. Gespeist aus den Erfahrungen, die wir in den zwei Projekten gewonnen haben oder gewinnen werden, das ist im Rahmen der Nachhaltigkeit geplant. Wie das dann angenommen werden wird, ist natürlich eine andere Geschichte. Ich meine, im Rahmen der Sensibilisierung ist schon eigentlich der Bedarf und die Notwendigkeit erkannt worden“ (Projektleiter).

Bei dem Senior Professional werden verschiedene Module zusammengefasst, die die Mitarbeiter/-innen durchlaufen können, um ein Zertifikat zu bekommen:

„Fit fürs Alter oder wie auch immer, dass da das lebenslange Lernen forciert wird“ (Projektleiter).

C. Bewertung des EDV-Seminars durch die Teilnehmer/-innen

Während der letzten Sitzung des EDV-Kurses, der 12 Wochen à sechs Stunden umfasste, wurden drei Teilnehmer/-innen, die sich freiwillig gemeldet hatten, ca. eine Stunde zu ihrem Berufs- und Weiterbildungshintergrund und zu ihren Erfahrungen mit dem besuchten Kurs befragt.

Bei der Befragung der Teilnehmer/-innen wurden drei Fragenbereiche unterschieden: a) die Ausgangssituation, ausgedrückt im beruflichen und Weiterbildungshintergrund der Teilnehmer, der aktuellen Arbeitsplatzsituation und der persönlichen Motivation, an dem Seminar teilzunehmen, b) die Bewertung der einzelnen Elemente des Seminars und c) die Einschätzung des Ergebnisses.

1. Arbeitsplatz/Beruf/Weiterbildung

1.1 Der berufliche und Weiterbildungshintergrund der befragten Teilnehmer/-innen

Die Altersspanne der befragten Teilnehmer/-innen bewegte sich zwischen 49 und 57 Jahren. Vom beruflichen Hintergrund her handelte es sich um Fachkräfte im erzieherischen bzw. sozialpädagogischen Bereich (Erzieherin, Altenpflegerin, Sozialpädagoge).

Bei der Weiterbildungsbeteiligung in den letzten Jahren gab es große Unterschiede: Während bei zwei der drei Teilnehmer/-innen die letzten Weiterbildungserfahrungen zehn Jahre zurücklagen, hatte die dritte Teilnehmerin zwei bis drei Weiterbildungen pro Jahr besucht.

Weiterbildungshemmnisse

Bei den befragten Teilnehmenden wurden ganz unterschiedliche Weiterbildungshemmnisse sichtbar: schlechte Weiterbildungserfahrungen, Angst vor dem Computer, Angst vor Selbstdarstellung und Präsentation.

In einem Fall beruhte die lange Weiterbildungsunterbrechung auf schlechten Weiterbildungserfahrungen. Aufwand und Nutzen der Weiterbildungsmaßnahmen standen in keinem günstigen Verhältnis zueinander:

„Aber kleinere Fortbildung habe ich nicht genutzt, weil ich zum Teil auch enttäuscht war. Ich bin bis Frankfurt und sonst wohin gefahren, und unter den verschiedenen Problemkreisen tauchten dieselben Methoden auf, und man hätte das eigentlich austauschen können. Das war beliebig“ (TN 1, Pos. 20).

Hinzu kommt, speziell bei EDV-Seminaren, die Angst vor der Technik:

„Überall, wo man hinget, wird immer in den Computer geguckt. Und das ist sehr wichtig. Also ich kann es nur jedem empfehlen. Aber es gibt Menschen, die trauen es sich nicht zu. Zum Beispiel wie ich. Ich habe mich wirklich nicht getraut. Oh, das ist nichts für mich und so. Und jetzt sehe ich, wenn man drin ist, wenn man so viel weiß, kommt immer was dazu und immer mehr und mehr. Und dann kommt man auf den Geschmack und ist man immer neugierig, was dann weiter passiert. Und so weiter“ (TN 2, Pos. 70).

Bei längerer Weiterbildungsabstinenz können auch Ängste hinzukommen, sich ungewohnten Situationen zu stellen wie öffentliches Auftreten, sich präsentieren etc.:

„Genau. Das ist, glaube ich, das größte Problem, dass ich das Gefühl habe, mich nicht richtig zu präsentieren, nicht anerkannt zu sein oder sich nicht richtig verständigen zu können. Also es sind so viele Zweifel in mir. Warum und wieso weiß ich auch nicht, aber das ist so der erste Schritt, glaube ich, wieder nach vorne zu einer Selbstfindung“ (TN 3, Pos. 57).

1.2 Der Zugang zum Seminar/Motivation, an dem Seminar teilzunehmen

Die Teilnahme am Seminar erfolgte bei allen drei Teilnehmenden freiwillig. Zwei Teilnehmerinnen waren von ihren jeweiligen Vorgesetzten auf das Seminar aufmerksam gemacht worden, im dritten Fall war es der Vorgesetzte selbst, der sich das Seminar genehmigte.

Die hauptsächliche Motivation der Teilnehmer/-innen, diesen Kurs zu besuchen, bestand darin, den Zugang zum PC zu finden oder die Kenntnisse, bezogen auf die EDV, zu vertiefen. Das war besonders wichtig vor dem Hintergrund, dass in der Einrichtung, aus der die Teilnehmer/-innen kamen, sowohl der PC stärker verwendet werden sollte als auch eine stärkere Vernetzung zwischen den einzelnen Einrichtungen vorgesehen war.

Bei der Entscheidung für den Besuch einer Fortbildung spielt der zu erwartende Nutzen eine große Rolle. Gerade vor dem Hintergrund der starken Arbeitsbelastung in den meisten Betrieben und Institutionen wurde über den Nutzen der Maßnahme genau nachgedacht:

„Weil ich ja immer verschoben habe, ich habe gesagt, nächstes Mal, nächstes Jahr und so weiter. Wenn man mehr Zeit hat. Weil wir haben sehr viel Arbeit, viel zu tun, wir sind sehr belastet auf der Arbeit, und da habe ich es immer verschoben. Aber ich habe immer gedacht, das ist eine Zukunft. Die Zukunft ist der Computer. Klar. Überall, wo man hingeht, wird immer in den Computer geguckt“ (TN 2, Pos. 70).

Die Tatsache, dass der Kurs speziell für ältere Beschäftigte war, war für die Entscheidung nicht direkt ausschlaggebend, hat aber zumindest in einem Fall etwas beruhigt, da die Teilnehmerin davon ausging, dass das Lerntempo dann nicht so hoch sei.

2. Bewertung der Seminargestaltung und des Seminarverlaufs

Insgesamt bestand große Zufriedenheit mit dem Vorgehen (**Lernmethoden**). Wegen des großen Unterschieds im Wissensstand wurde die Gruppe geteilt. Was als besonders positiv angemerkt wurde, war

- das Eingehen auf die Bedürfnisse der Gruppe (trotz unterschiedlicher Wissensstände),
- die Atmosphäre der gegenseitigen Hilfeleistung (zwischen denen, die schon weiter waren, und denen, die Anfangsschwierigkeiten hatten),
- die Neumotivierung der Teilnehmer bei Frustrationserlebnissen und
- das allmähliche Übergehen von einem „Frontalunterricht“ zu immer stärkerer Selbsttätigkeit:

„Sie (die Teamerin) hat das vorgemacht, wir konnten das an der Wand sehen und konnten das nachmachen. Und wenn man noch nicht so weit war oder irgendwelche Schwierigkeiten waren, dann kam sie, und dann half sie uns. Die ersten zwei Male war das dann so. Und so langsam hat sie dann, wie soll ich sagen, dieses Bevormunden oder Vormachen abgebaut, sodass wir selbstständiger wurden von jedem Mal, ohne dass man das so richtig merkte. ... Unbewusst gesteuert, fand ich gut“ (TN 3, Pos. 173).

Die altersmäßige Zusammensetzung der Gruppe (45+) wurde ebenfalls positiv bewertet. Die sehr große Heterogenität der Gruppe, was die Fähigkeiten am PC betrifft, löste zunächst bei einigen Ängste und Minderwertigkeitsgefühle aus, verkehrte sich aber dann ins Gegenteil, als zwei Gruppen gebildet wurden mit unterschiedlichen Anforderungen, von denen die fortgeschrittenere Gruppe der weniger fortgeschrittenen Gruppe hilfreich zur Seite stand, was von beiden Seiten als positiv eingeschätzt wurde.

Mit der Teamerin waren die Interviewpartnerinnen und -partner ebenfalls sehr zufrieden. Es gelang ihr offensichtlich, trotz des unterschiedlichen Kenntnisstandes, jeden Teilnehmer bzw. jede Teilnehmerin persönlich anzusprechen und durch Loben der Fortschritte die Motivation zu erhöhen:

„Zuerst war es sehr schwer für mich. Klar, weil ich keine Kenntnisse hatte. Da hatte ich ein bisschen Angst, dass ich nicht mitkomme, dass ich das nicht schaffe und so weiter. Aber ich muss ehrlich sagen, Frau X hat sich sehr viel Mühe gegeben. Sie hatte die Ruhe und hat uns wieder motiviert und immer gezeigt und so weiter. ... Frau X hat mich oft gelobt und so weiter, dass ich es gut mache. Und dann habe ich gesagt, dann bleibe ich bis zum Ende“ (TN 2, Pos. 62).

3. Bewertung der Ergebnisse des Kurses

Die Bewertung des Lernergebnisses bzw. Lernerfolgs war sehr unterschiedlich je nachdem, wie weit die Teilnehmer/-innen bereits die Arbeit am PC gewohnt waren.

Während es für die einen eher eine Vertiefung und Verbreiterung der beruflichen und privaten Möglichkeiten darstellte, mit dem PC zu arbeiten, mussten die anderen erst einmal ihre Ängste überwinden, am PC zu arbeiten:

„Dass es also nichts Aufgesetztes ist, sondern hier bekomme ich noch Informationen, die ich zum Wohl in meinem beruflichen und auch in meinem privaten Bereich anwenden kann. Und das finde ich toll! Das finde ich gut!“ (TN 1, Pos. 160).

„Genau, das ist der Schritt, also den finde ich eigentlich ganz wichtig, dass ich das geschafft habe. Darüber bin ich eigentlich auch ganz stolz, muss ich ganz ehrlich gestehen, dass ich das geschafft habe in mir selbst mit meinen Zweifeln, dass ich das jetzt überwunden habe. Fand ich eigentlich ganz positiv“ (TN 3, Pos. 51).

Im Unterschied zu Seminaren für Ältere, bei denen die berufliche Perspektive und Neuorientierung im Vordergrund stehen, handelte es sich hier um ein Anpassungsseminar an neue Technologien. Ziel des Seminars war es, sich technische Grundkenntnisse am PC anzueignen bzw. für manche, überhaupt einen Zugang zum PC zu finden. Veränderungen waren daher weniger in Bezug zur Arbeit zu suchen als in Bezug zur Technik, zum Lernen und zu den eigenen Fähigkeiten.

Durch das Seminar wurden bei allen befragten Teilnehmenden Blockaden bzw. Lernwiderstände überwunden. Diese bezogen sich entweder auf den Besuch von Weiterbildungsveranstaltungen oder auf den Umgang mit dem Computer:

„Doch, ja. Meine Einstellung hat sich zum Positiven geändert. Ich habe ja auch von meinen Negativerlebnissen am Anfang berichtet, und dieses empfand ich als sehr positiv. Doch, also ich stehe dem zumindest offener jetzt wieder gegenüber, dem Thema Weiterbildung“ (TN 1, Pos. 114).

„Und was jetzt sehr viel gebracht hat für mich, also Fortschritte habe ich gemacht, muss ich ehrlich sagen, da bin ich jetzt auf den Geschmack gekommen, weiter was zu machen mit dem Computer. Ich traue mir jetzt persönlich mehr zu, weiterzuarbeiten oder sich weiterzubilden“ (TN 2, Pos. 26).

Durch das Überwinden der Widerstände entstanden ein neuer Zugang zum Lernen und der Wunsch, die gewonnenen Fähigkeiten zu erweitern und zu vertiefen:

„Vorher war Computer für mich tabu. Nein! Da hat man so ein bisschen Angst. Da weiß ich nicht, was ich anfangen soll. Aber jetzt, doch, das macht mir Spaß. Und ich werde weitermachen, auch wenn es nicht von der (Name des Betriebes)

ist, sondern an der Volkshochschule werde ich dann mich anmelden“ (TN 2, Pos. 182).

Die Beziehung zur Arbeit hat sich bei den befragten Teilnehmenden nicht verändert; bei der ein oder anderen eher die Beziehung zum Unternehmen. Die Tatsache, dass das Unternehmen in sie als älterem Mitarbeiter bzw. älterer Mitarbeiterin noch investiert, wurde als Geste der Wertschätzung betrachtet und entsprechend positiv bewertet:

„Nein, das war also grundsätzlich, finde ich, positiv und für mich, also von meinem Hintergrund, war das schon, dass man also auch für ältere Arbeitnehmer noch Geld ausgibt, das kostet ja auch Geld, das hatte mich doch ein wenig überrascht erst mal“ (TN 1, Pos. 32).

4. Übergreifende Themen

Lernen Ältere anders als Jüngere? Brauchen Ältere spezielle Angebote? Gibt es Vorschläge für die Gestaltung spezieller Angebote für Ältere?

An Unterschieden zwischen dem Lernen Älterer und Jüngerer wurde in erster Linie der Unterschied im Zugang zum Computer gesehen. Weitere Unterschiede wurden in den Lerninteressen und den Ansprüchen an die Fortbildung gesehen. Diese ergeben sich nach Meinung eines Interviewpartners aufgrund des unterschiedlichen Lebens- und Erfahrungshintergrunds und der unterschiedlichen (beruflichen) Interessenlagen:

„Ich denke, es ist auch schon ein Unterschied, ob von gestandenen Mitarbeitern, die eine ganz andere Erfahrung und Lebenshintergrund haben und auch von der Arbeit her, und wenn sie dann mit denen zusammenkommen, die auch noch einen unsicheren Arbeitsplatz haben oder wenn überhaupt einen Arbeitsplatz haben, da sind ganz andere Interessenlagen dann auch. Und wie gesagt, auch von den Fähigkeiten. Oder wenn man damit aufwächst. Bestes Beispiel ist das Handy. Wenn die da simsens, da geht das doch zack, zack“ (TN 1, Pos. 92).

Ein weiterer Punkt ist die Motivierung und Unterstützung, damit die Älteren den Mut nicht verlieren.

Als wichtig für die Gestaltung von Seminaren (für Ältere) wurde noch angegeben, dass wenig Druck sein sollte und man Freude am Lernen haben sollte:

„Ohne großen Druck und eher so orientiert, dass man möglichst auch Freude am Lernen hat. Ja, dass man gerne lernt und nicht, weil man muss oder weil

einen jemand geschickt hat. Sondern es ist wirklich der Wille, sich die Sachen anzueignen“ (TN 3, Pos. 231).

In der öffentlichen Diskussion gehen Vermutungen eher in die Richtung, dass Älteren das andere Lerntempo der Jüngeren zu schaffen macht und sie von daher eigene Angebote für Ältere begrüßen. Dieser Aspekt wird jedoch von den Interviewpartnern nur einmal erwähnt:

„Meine Vorstellungen waren dann, dass es etwas langsamer ist, man hat auch mehr Verständnis füreinander dann und so“ (TN 3, Pos. 100).

Stattdessen wurden vor allem von einem Teilnehmer die unterschiedlichen Lebenslagen, Interessenlagen, Ansprüche an die Fortbildung, Denkstrukturen und Sichtweisen betont. Die unterschiedlichen, kohortenbedingten Fähigkeiten waren dabei nur ein Moment.

Wissens- und Erfahrungstransfer: Genera-Projekt beim SI⁵² Dortmund

Weiterbildungstyp 5

A. Steckbrief

Projektdaten: Projektlaufzeit: Januar 2002 bis Juni 2005.

Titel: „Genera – Die Jungen und die Alten: Belegschaftsintegration als Gestaltungsaufgabe“.

Sektorales Projekt im Bereich Schmiede und Gießerei (dort: besonders hoher Altersdurchschnitt).

Projektpartner: Der deutsche Gießereiverband, IG Metall, Prospektiv Dortmund, Bildungswerk Witten/Hattingen; Koordination des Gesamtvorhabens: Soziale Innovation Dortmund.

Zielsetzungen:

- Erhaltung bzw. Förderung der Beschäftigungsfähigkeit der angelernten und der älteren Mitarbeiter, damit sie so lange wie möglich produktiv im angestammten Arbeitsprozess eingesetzt werden können,
- Verringerung des Risikos einer betriebsbedingten Kündigung, weil auf das (zu erwerbende) hohe Kompetenzniveau betrieblicherseits nicht verzichtet werden kann,
- Verbesserung der Wettbewerbsfähigkeit des Betriebes durch einen flexiblen Personaleinsatz,
- Vermeidung eines Wissensabflusses, wenn Mitarbeiter alters- oder gesundheitsbedingt aus dem Betrieb ausscheiden.

Zielgruppe: Angelernte, ältere Mitarbeiter im Räderwalzwerk.

Konzept: Wissenstransfer im Tandem

Er erfolgt in vier Schritten:

- Auswahl der Lehrenden und Lernenden,
- Erstellung von Arbeitsmappen für jeden Arbeitsplatz,

- Vorbereitung der Lehrenden,
- Zusammenstellung der Tandems und Durchführung des Wissenstransfers.

Struktur/Organisation: Um das Qualifizierungskonzept zu realisieren, mussten zusätzliche Personalkapazitäten ins Haus geholt werden. Dazu wurde das arbeitsmarktpolitische Instrument der Jobrotation verwendet.

Im ersten Jahr der Maßnahme wurden acht Arbeitslose befristet für 12 Monate eingestellt, die nacheinander mehrere Mitarbeiter an ihren Arbeitsplätzen ersetzen, damit diese gemeinsam mit ihrem Tandempartner an einem anderen Arbeitsplatz eingesetzt werden konnten. Im zweiten Jahr wurden wiederum acht Arbeitslose eingestellt, wiederum für 12 Monate.

B. Gespräche mit der Projektkoordinatorin und der Personalleitung des beteiligten Betriebes

1. Zum Hintergrund der Entwicklung des Projekts

Das Projekt entstand im Rahmen der Gemeinschaftsinitiative Equal. Es hatte eine Laufzeit von Januar 2002 bis Juni 2005. Genera heißt: Die Jungen und die Alten – Belegschaftsintegration als Gestaltungsaufgabe. Es handelt sich um ein sektorales Projekt im Bereich Gießerei und Schmiede. Entsprechend wurden auch die Partner des Projekts ausgewählt:

„Dementsprechend waren auch die Partner in dem Projekt der Deutsche Gießereiverband, die IG Metall – der Schmiedeverband hat sich im Laufe der Beantragung ausgeklinkt, festgestellt, dass es für ihn wohl kein Thema ist. Dann haben wir Prospektiv, eine kleinere Beratungsgesellschaft aus Dortmund. Wir haben das Bildungswerk Witten, Hattingen. Als operativer Partner eines Teils des Projekts SI selber⁵³, und wir hatten auch die Koordination des gesamten Vorhabens. Als Partner, der die transnationale Koordination abwickelt, hatten wir die Sozialforschungsstelle Dortmund“ (Projektkoordinatorin, Pos. 8).

Der direkte Partner, mit dem das Weiterbildungskonzept „Wissenstransfer im Tandem“ entwickelt wurde, war der Bochumer Verein für Verkehrstechnik. Der Betrieb war in der Anfangsphase schon als strategischer Partner in dem Konsortium, das die ersten pilothaften Erprobungen machte.

53 Soziale Innovation; die Interviewpartnerin (Projektkoordinatorin) gehört dieser Organisation an.

Dann gab es noch als strategische Partner den VDG⁵⁴, der sich auf die Weiterbildung konzentrierte, und die Wirtschaftsvereinigung Stahl, um die Ergebnisse branchen-nah transferieren zu können.

Welches Interesse hatte nun der Bochumer Verein, sich an diesem Projekt zu beteiligen?

Der Personalleiter nannte drei Gründe, warum der Betrieb an dem Projekt interessiert war:

- Veränderungen der Altersstruktur: In 10 Jahren werde es sehr viele ältere Beschäftigte geben, zum Teil auch bedingt durch starken Personalabbau in den letzten Jahren,
- Nachwuchsprobleme; schlechte Leistungen der Bewerber,
- hohes Auftragsvolumen; Ausweitung der Schichten; es war nicht genug Personal vorhanden, um die Aufträge zu bewältigen.

Hinzu kommt, dass die körperlich belastende Arbeit immer mehr verschwindet. Schwere Hebetätigkeiten werden überwiegend von Robotern übernommen, die Beherrschung der Steuerungstechnik wird somit zur Qualifikationsvoraussetzung.

Eine wesentliche Ursache für die Entwicklung der Personalstruktur war die zunehmende Automatisierung des Fertigungsprozesses und die damit verbundene enorme Produktivitätssteigerung – immer weniger Beschäftigte müssen immer mehr bewältigen im Räderwalzwerk. Die Betriebsbelegschaft hat sich von ursprünglich 10.000 Beschäftigten auf 600 reduziert. Der hohe Personalabbau und die Überalterung der Belegschaft, verbunden mit Nachwuchsproblemen, barg für das Unternehmen die Gefahr in sich, dass das Wissen der älteren Beschäftigten verloren geht.

Weiterhin haben sich auch die Möglichkeiten, Ältere auf Schonarbeitsplätze zu versetzen, drastisch verschlechtert. Diese sogenannten Schonarbeitsplätze sind mittlerweile auch in ihren Anforderungen gestiegen (Sanitäterausbildung beim Werkschutz, Englischkenntnisse bei den Pfortnern, paralleler Einsatz als Telefonzentrale).

Als Besonderheit der Tandemqualifizierung stellte der Personalleiter die Tatsache heraus, dass es sich bei den zu Qualifizierenden um An- und Ungelernte handelt. Bislang hieß in dem Unternehmen eine Veränderung immer auch Entlassung, insbesondere für diese Klientel, also ältere Mitarbeiter, die über keine formale Ausbildung verfügten. Sie wiesen auch große Widerstände gegenüber Arbeitsplatzwechsel auf, da diese für sie immer Dequalifizierung bedeuteten, der Verlust des Expertenstandes, den sie auf dem Arbeitsplatz erworben hatten:

54 Verein Deutscher Gießereifachleute (Düsseldorf).

„Das Interesse des Bochumer Vereins war, Möglichkeiten zu finden, wie sie diese älteren Menschen, die ein unheimlich hohes Erfahrungswissen haben, sinnvoll und wirtschaftlich bis zur Rente einsetzen können“ (Projektkoordinatorin, Pos. 15).

Hintergrund für die Entwicklung des speziellen Weiterbildungskonzepts

Die Situation im Räderwalzwerk stellte und stellt sich folgendermaßen dar: Hier gab es fast ausschließlich Einzelarbeitsplätze. Der Ofen, die 6000er- und die 2000er-Presse sind Einzelarbeitsplätze. Das bisherige Arbeitsplatzesatzkonzept war auch so, dass ein Mitarbeiter diesen Arbeitsplatz beherrscht, evtl. noch einen zweiten, aber nicht mehr. An der Presse, dem ersten Funktionsbereich, arbeiten die Walzer. Im zweiten Funktionsbereich arbeiten die Transporteure, Kranfahrer und Stapelfahrer, die die einzelnen Räder oder Radsätze in dem Bereich hin- und herfahren auch zu den nachgelagerten Bereichen. Im dritten Funktionsbereich arbeiten die Werkzeugschlosser, die Reparaturen durchführen. Alle drei Bereiche arbeiten aber sehr einzelarbeitsplatzorientiert. Die haben eine Wertigkeit, sowohl vom Lohn als auch vom Image. Der Stapelfahrer ist der am niedrigsten bewertete Arbeitsplatz, dann kommen die Werkzeugschlosser und dann die Walzer:

„Der Walzer ist der König, an der 6000er-Presse. Also, wenn du da bist, dann bist Du ganz oben“ (Projektkoordinatorin, Pos. 19).

Zum damaligen Zeitpunkt ist der Betrieb zweischichtig gefahren und, bei guter Auslastung, dreischichtig. Das Problem bestand darin, bei der dreischichtigen Fahrweise die sog. Eckarbeitsplätze, die Walzerarbeitsplätze, zu besetzen, es gab einfach nicht mehr genug Leute, die das konnten. Daraus entstand die Idee für das Weiterbildungskonzept:

„Dann sagten sie sich: Wenn wir unsere eigenen Leute qualifizieren würden und die dann auf die Eckarbeitsplätze könnten, dann hätten wir dieses Besetzungsproblem nicht. Das wäre für uns als Betrieb wirtschaftlich sehr förderlich. Gleichzeitig haben wir dann gesagt, ich muss ja dazu kommen, dass ein Mitarbeiter mehrere Arbeitsplätze beherrscht. Wenn ein Mitarbeiter mehrere Arbeitsplätze beherrscht und die Arbeitsplätze unterschiedliche Anforderungen haben, dann kann ich ihn ja im Laufe des Erwerbslebens an unterschiedlich vielen Arbeitsplätzen einsetzen. Wenn er jung ist, steigt er erst mal mit zwei Arbeitsplätzen ein, im Laufe der Entwicklung kann er drei, vier, fünf, sechs, manche können sogar sieben Arbeitsplätze besetzen. Wenn er dann älter ist und er kann, aus welchen Gründen dann auch immer, nicht mehr alle Arbeits-

plätze besetzen, dann kann er auch wieder zurückgehen. Dann macht er nur noch im Extrem drei Arbeitsplätze, aber er muss nicht mehr komplett aus dem Bereich raus, weil er diesen einen Arbeitsplatz, den er vorher noch konnte, auf einmal nicht mehr kann. Weil er kann das Rütteln an dem Stapler nicht mehr haben. Aber vielleicht ist es an der Steueranlage etwas ruhiger, und die kann er noch bedienen. Also flexibler Einsatz als Mittel, jemanden in dem Bereich zu halten. Das haben wir als Belastungsausgleich gesehen“ (Projektkoordinatorin, Pos. 20).

Die spezielle Situation der Beschäftigten

Beim Bochumer Verein kommt jetzt noch eine Besonderheit dazu. In der Schmiede und Gießerei arbeiten Leute, die vor Jahren in den Betrieb gekommen sind und keine fachspezifische Ausbildung haben. Den Beruf des Schmieds gibt es so nicht mehr. Die sind damals nach einer Ausbildung als Bäcker, als Friseur irgendwann mal in die Stahlbranche gegangen, weil das Einkommen dort mit Schichtzulagen lukrativ war. Die sind vor 10–20 Jahren dann dorthin gewechselt, ohne eine formale Ausbildung dafür zu haben. Sie verfügen jedoch aufgrund langjähriger Berufspraxis über ein ungeheures Erfahrungswissen:

„Da würde Herr X sagen: Das sind jetzt unsere Facharbeiter. Die haben sich über die Jahre ein derartiges Erfahrungswissen angeeignet, die wissen ganz genau bei einer Presse: Wenn die so knarrt, dann muss ich das und das machen. Wenn jemand jetzt mit einer entsprechenden Ausbildung kommen würde, der könnte diesem älteren Mitarbeiter bei Weitem nicht das Wasser reichen. Der muss sich da erst lange Jahre herarbeiten, und das war auch so ein Problem. Wenn die in ein paar Jahren in den Ruhestand gehen, was machen wir dann? Es ist nichts aufgeschrieben. Vieles davon kann man auch gar nicht aufschreiben, nicht wirklich. Das war eine weitere Motivation“ (Projektkoordinatorin, Pos. 16, 17).

Der Pilotbereich, in dem das Projekt durchgeführt wurde, hatte 34 Mitarbeiter, alles Männer, alles Vollzeit. Das war das Räderwalzwerk. Es handelte sich überwiegend um Angelernte, evtl. noch artverwandte Berufe wie Elektriker. Er umfasste auch einige Migranten, überwiegend aus der Türkei.

2. Ziele des Projekts und Zielgruppe

Die Projektkoordinatorin verfolgte verschiedene Ziele mit dem Projekt:

- Durchführung einer Personal- und Organisationsentwicklung mit dem Ziel, die Beschäftigungsfähigkeit Älterer, formal nicht gut Qualifizierter und auch Migran-

ten zu erhöhen vor dem Hintergrund, dass die beiden beteiligten Branchen einen Altersaufbau haben, den viele Betriebe erst in 10–15 Jahren haben,

- Sensibilisierung der Führungskräfte und Betriebsräte für das Thema „Demografischer Wandel“, um sie dann als Multiplikatoren in den Betrieben einzusetzen,
- Verbesserung des Images der beiden Branchen im Rahmen einer Kampagne so, dass zunehmend auch junger Nachwuchs in diese Branchen möchte (beide Branchen haben Nachwuchsprobleme; sie gelten als schmutzig und laut, obwohl es dort auch Hightech-Betriebe gibt).

Zielgruppe waren Angelernte, ältere Mitarbeiter im Räderwalzwerk.

3. Ablauf des Projekts

Die Reaktion auf die Idee der Qualifizierung im Räderwalzwerk war nach Aussage der Personalleitung von allen Seiten zuerst abwartend und negativ. Die Mitarbeiter fragten: „Wie, sind wir nicht gut?“ Bei ihnen gab es nahezu durchgehend eine große Hemmschwelle gegenüber Lernen und Schulungen. Sie hatten damit keine guten Erfahrungen. Sie wollten lieber in Ruhe ihre Arbeit machen. Der Betriebsrat fragte: „Warum macht ihr die Qualifizierung nicht bei den Jungen, investiert in die Auszubildenden und deren Einarbeitung?“ Die Vorgesetzten im betroffenen Bereich wollten eher, dass ihre Leute arbeiten und Räder fertigten und nicht Arbeitszeit durch Qualifizierungsmaßnahmen verloren geht.

Erster Schritt: Ermittlung des Qualifikationsbedarfs

In einem ersten Schritt wurden mit externer Unterstützung durch die „soziale Innovation (SI)“ Fragebögen zur Kenntnisstandserhebung gemacht. Es war wichtig, dass dies durch Externe geschah und nicht durch Vorgesetzte oder die eigene Personalabteilung. Hierfür wurde in einer intensiven Vorbereitung auch Akzeptanz geschaffen:

„Wir haben also eine Kompetenzbestandsaufnahme gemacht und ein Verfahren entwickelt, welches für diesen Betrieb und für viele andere gültig ist. Wir haben jeden einzelnen Mitarbeiter befragt, mit einem ganz einfachen Fragebogen. Auf der einen Seite waren alle Arbeitsplätze, die es in dem Bereich gibt, aufgelistet: Wie gut beherrschst du eigentlich diesen Arbeitsplatz? Beherrsche ich gar nicht, beherrsche ich bedingt, in allen Situationen bin ich perfekt. Und dann haben wir gefragt: Möchtest du für diesen Arbeitsplatz qualifiziert werden? Dann haben wir nach arbeitsplatzübergreifenden Qualifikationen gefragt. Inwieweit kennst du dich aus mit vor- und nachgelagerten Bereichen? Weißt

du, wie man Nacharbeit an den einzelnen Arbeitsplätzen vermeidet, also die Frage nach der Qualität. Auch wie man Nacharbeit an den vor- und nachgelagerten Arbeitsplätzen vermeidet, einfach um zu gucken. Dann haben wir die Fragebögen eingesammelt, und dann haben wir den Meister, für seine Schicht, die einzelnen Mitarbeiter noch einmal bewerten lassen. Also eine Doppelung, und dann haben wir die beiden Bögen nebeneinandergelegt und mit Mitarbeitern und Meistern gemeinsam ein Gespräch geführt“ (Projektkoordinatorin, Pos. 24, 25).

Diese Kenntnisstandserhebung, bezogen auf die unterschiedlichen Arbeitsplätze im Warmwalzwerk, wurde in einem moderierten Gespräch zwischen Meistern und Arbeitern abgeglichen und besprochen. Die Beschreibung wurde in den „sprachlichen Horizont“ der im Werk Beschäftigten gebracht und schuf ein eigenes Bewusstsein bei den Arbeitern über das, was sie tun. Die dabei aufgetretenen Abweichungen in der Einschätzung blieben wider Erwarten gering.

Zweiter Schritt: Erstellung eines Qualifizierungsplans

Dann wurde das betriebliche Soll festgelegt mit dem Betriebsleiter und Personalleiter. Wie viel an Qualifikation, an betrieblichem Einsatz und Flexibilität ist nötig? Aus dem Abgleich der Kenntnisstandserhebung mit dem betrieblichen Qualifikationsbedarf wurde ein Qualifizierungsplan entwickelt. Dabei hat sich herausgestellt, dass für die Qualifizierung, die sowohl die Qualifizierung, die zur Beherrschung des jeweiligen Arbeitsplatzes notwendig ist, umfasst als auch die Qualifizierung, die sich eher auf Qualität, Termintreue, Produktionszusammenhangswissen bezieht, eine Qualifizierungszeit von 196 Monaten innerhalb von zwei Jahren notwendig ist. Im Einzelnen sah das folgendermaßen aus:

„Wenn jemand z. B. an der 6000er-Pressen arbeiten soll, wie lange dauert das, bis er da richtig einsetzbar ist? Ja, dann muss der vier Monate neben mir stehen. Es geht ja nicht nur darum zu sagen: Jetzt drückst du die Knöpfe. Es werden ja unterschiedliche Serien gefertigt. Bei den ganzen Rüstarbeiten, was ist da zu beachten? Wie werden die ganzen Roboter bedient? Wie geht die Anlage? Wie arbeite ich mit vor- und nachgelagerten Arbeitsplätzen zusammen? Damit er alleine da arbeiten kann. Da braucht er eine Qualifizierung von vier Monaten, damit er wirklich jede Eventualität, d. h. die meisten Eventualitäten, mal irgendwann mitbekommen hat. Damit er getrost alleine diesen Arbeitsplatz besetzen kann. Und das schwankt an den Arbeitsplätzen zwischen einer Woche z. B. beim Staplerfahrer und vier Monaten an dem schwersten Arbeitsplatz“ (Projektkoordinatorin, Pos. 24, 25).

Hinzu kam, dass der Betrieb statt zwei sechs Walzer haben wollte. Das bedeutete, dass vier komplett angelehrt werden mussten; das bedeutet bei vier Monaten pro Walzer bereits 16 Monate Qualifizierungszeit. Die Projektverantwortlichen fanden es auch wichtig, dass den Mitarbeitern nicht nur arbeitsplatzbezogene, sondern auch betriebswirtschaftliche Grundlagen vermittelt werden:

„Wie viel Material geht eigentlich verloren, wenn der Block aus dem Sägebau kommt verloren, bis der Radsatz fertig ist. Also, wie viel an Wert geht eigentlich durch diesen Produktionsabschnitt verloren oder wenn die Mitarbeiter sagen: Jetzt müssen wir schon wieder umrüsten. Warum haben wir die 100 Räder nicht schon letzte Woche reingeschoben? Da war der Auftrag noch nicht da. Wie funktioniert eigentlich eine Auftragsplanung? Da gab es dann auch wieder Monate. Und so kamen wir auf 196 Monate“ (Projektkoordinatorin, Pos. 24, 25).

Dritter Schritt: Motivierung der Mitarbeiter/-innen

Die Motivierung der Mitarbeiter erfolgte darüber, dass ihnen verdeutlicht wurde, dass sie mit der Beherrschung jedes weiteren Arbeitsplatzes für das Unternehmen wertvoller und damit unentbehrlich werden, weil sie flexibler einsetzbar und mit wertvollen Qualifikationen ausgestattet sind. Dies wurde zu einem Selbstläufer, zum einen, weil die Mitarbeiter begannen, selbst Qualifikationen anzufragen: „Meister, der Kollege hat jetzt schon zwei Arbeitsplätze gelernt, wann bin ich denn jetzt wieder einmal dran?“ Zum anderen, weil sie selbst spürten, wie schlecht es für sie war, wenn ein Kollege, bei dem sie lernten, Informationen zurückhielt: „Das Team ist nur dann gut und bringt sehr gute Qualität, wenn alle im Team sehr gut qualifiziert sind, und das sichert uns allen langfristig die Arbeit im Werk“ (Personalleitung).

Nach anfänglichen Widerständen standen die Beschäftigten dem Projekt positiv gegenüber. Sie waren sehr begierig, weitere Arbeitsplätze zu erlernen.

4. Das Weiterbildungskonzept: Wissenstransfer im Tandem

Das Instrument „Wissenstransfer im Tandem“ wurde von der Sozialen Innovation (SI) gemeinsam mit dem Bochumer Verein für Verkehrstechnik als Pilotbetrieb entwickelt.

Dabei war es nicht zwangsläufig so, dass immer ein Älterer mit einem Jüngeren zusammenarbeitete, und es war auch nicht so, dass immer der Ältere der Lehrende und der Jüngere der Lernende war. Es ging eher um eine Zusammenarbeit zwischen erfahrenen und weniger erfahrenen Mitarbeitern. Allerdings wurde die Befindlichkeit der Älteren insofern beachtet, als man darauf geachtet hat, dass ihnen nicht gleich jemand Jüngeres vorgesetzt wurde:

„In der ersten Phase haben wir die Tandempartner so zusammengesetzt, dass die absoluten Spitzenleute Ältere, sehr erfahrene waren, dass die immer mit jemandem zusammen waren, der etwas jünger war, weil der noch nicht so viel Erfahrung hatte. Die Älteren wurden erst mal in die Position der Lehrer in dem Tandem gebracht. Die haben wir ja auch speziell darauf vorbereitet. Es ist für die Älteren erst mal sehr viel einfacher, sich in so eine Lehrerposition zu begeben. Das liegt denen erst mal viel näher. Die werden dadurch auch aufgewertet. Und dann hat sich das im Laufe der Zeit so gemischt, dass dann auch mal Jüngere da waren, fünf Jahre jünger, die aber Experten an diesem Arbeitsplatz waren, und die haben Ältere dann an diesen Arbeitsplatz herangeführt. Manchmal waren es auch zwei gleich Alte ... Lehrende und Lernende sind eine Einheit. Sie erschließen so einen Arbeitsplatz gemeinsam ... Der Ältere ist in dem einen Tandem der Lehrende, übernimmt dann aber in dem anderen Tandem durchaus auch die Schülerrolle“ (Projektkoordinatorin, Pos. 41).

Die Frage, die sich als Nächstes stellte, war: Wie soll ein derartiger Wissens- und Erfahrungstransfer funktionieren?

Man hat sich mit den Älteren zusammengesetzt und das Konzept erklärt. Dann ist man mit ihnen in Einzelgespräche gegangen und hat sie gefragt, was an ihrem Arbeitsplatz im Einzelnen passiert, was die einzelnen Arbeitsschritte sind. Dann haben die Projektverantwortlichen den Arbeitsplatz in einzelne Prozesse untergliedert:

„Im Prinzip haben wir versucht, die Beschreibung, die die haben, in Ursache-Wirkungs-Ketten zu übermitteln. Wir haben versucht, alles, was an implizitem Wissen da ist, zu explizitem Wissen zu machen. Und dann haben wir so Arbeitsmappen erstellt, die genau beschreiben, was an den einzelnen Arbeitsplätzen passiert. Mit Hilfsfragen: Was ist eigentlich besonders wichtig bei diesem Arbeitsschritt? Was ist gefährlich? Was kann die Qualität beeinflussen? Was darf man auf gar keinen Fall tun? Das steht immer auf diesen einzelnen Blättern, die wir entwickelt haben, und das ist eine Arbeitsmappe, die ist jetzt an jedem einzelnen Arbeitsplatz. Und anhand dieser Mappe erschließt sich das Tandem diesen Arbeitsplatz. Und das ist rein das Wissen, dass die erfahrenen Kollegen in ihrem Kopf haben. Das hat keine Arbeitsplatzbeschreibung, die für die Eingruppierung wichtig war, hergegeben“ (Projektkoordinatorin, Pos. 44).

Die Mappen wurden im Laufe der Zeit von den Mitarbeitern immer noch ergänzt. Beim Nachdenken fiel den Einzelnen immer mehr ein, was sie sonst noch machen. Es entstand so eine Atmosphäre, dass die Mitarbeiter es für sich auch als hilfreich empfanden, ihre Tätigkeit zu dokumentieren.

Nachdem die Arbeitsmappen erstellt waren, wurden die Tandems zusammengestellt, zunächst die Älteren als Lehrer. Sie waren dann zwei bis vier Monate gemeinsam als Pärchen an diesem Arbeitsplatz, welchen sie sich mithilfe der Mappen erschlossen haben.

5. Einschätzung des Ergebnisses

Das Projekt war sehr erfolgreich. Es ermöglicht einen flexiblen Arbeitsplatzeinsatz. Rückblickend lassen sich manche Prozesse verkürzen, weil jetzt Erfahrungen vorliegen (Arbeitsamt, Betriebsrat, Überzeugungsarbeit). Es gibt aus Sicht der Projektverantwortlichen jedoch nichts, was man heute anders machen würde.

Der betriebliche Vorteil zeigte sich deutlich in der jetzt geschaffenen Möglichkeit, mit dem erweiterten qualifizierten Personal nicht nur in zwei Schichten zu arbeiten, sondern in vier.

Zu einer finanziellen Verbesserung für die Beschäftigten hat die Qualifizierung bis zum Zeitpunkt der Befragung nicht geführt. Hier wird es jedoch sicherlich noch Verhandlungen mit dem Betriebsrat geben, besonders in Bereichen, in denen die Arbeitsplatzbewertung bisher niedriger lag. Ein Kriterium für eine finanzielle Aufstockung ist, dass der Beschäftigte dem Unternehmen an seinem Arbeitsplatz ein Mehr an Gewinn bringt.

Transfereffekte waren bereits erkennbar, zum einen bezogen auf die externe Beratung anderer ähnlich gelagerter Unternehmen, zum anderen bezogen auf die gemeinsam erstellten Qualifizierungsanalysen in anderen Bereichen des eigenen Unternehmens. Der finanzielle Rahmen, der über das Jobrotationskonzept der Arbeitsagentur gegeben war, war zwar hilfreich, jedoch nicht unbedingt notwendig, um das Projekt durchzuführen.

Ganz wichtig war, dass durch die Qualifizierung die Tätigkeit der angelernten Beschäftigten aufgewertet wurde:

„Und es fand auch darüber eine **Aufwertung der Tätigkeit** statt. Sie merken erst, was sie alles machen und können. Die eigene Tätigkeit wird in der Komplexität erst einmal so richtig begriffen. Bisher waren sie der Meinung: Das sind Aufgaben, und dafür braucht man keine Ausbildung. – Wenn man als Nichttechniker in den Bereich geht und sieht das, wirkt es auch nicht einfach. Die unterschiedlichen Räder, die da durchlaufen. Was ist da alles zu beachten. Temperaturen. Der Walzer weiß: Wenn das in dem Ofen so aussieht, ist das noch nicht gut. Das steht ja nirgendwo. Das ist ein enormes Wissen“ (Projektkoordinatorin, Pos. 60).

6. Bewährung/Transfer/Weiterführung des Ansatzes

Langfristiges Ziel war es, dass die Gruppe selbst einen Rotationsplan mit Qualifizierungszeiten aufstellt und Tätigkeiten aus dem Angestelltenbereich in die Arbeit im Walzwerk verlagert bzw. integriert werden. Die Gründe dafür sind allerdings nicht ganz deutlich, da die Belastung im Produktionsprozess des Walzwerks nicht in erster Linie eine körperliche ist.

Zum Zeitpunkt der Befragung wurde, nach Wegfall der Möglichkeiten der geförderten „Jobrotation“, die Unterbeschäftigung in Teilbereichen des Betriebs für die Qualifizierung genutzt. Personen aus schwach ausgelasteten Betriebsbereichen wurden umgesetzt und schafften die zeitlichen Spielräume für die Tandems.

Die Tandems wurden zwar weitergeführt, es gab jedoch keine Finanzierungsmöglichkeit mehr im Rahmen des Instruments der Jobrotation. Nach einer EU-Regelung darf nicht mehr gefördert werden, wenn der Betrieb in den letzten beiden Jahren bereits 100.000 Euro verbraucht hat.

Für den Bochumer Verein und die Soziale Innovation Dortmund ging es insofern weiter, als man jetzt die Arbeitsorganisation in Angriff nahm. SI begleitete den Betrieb weiter und versuchte sicherzustellen, dass das, was die Mitarbeiter konnten, auch gehalten wurde. Man befürchtete, dass, falls man die Arbeitsorganisation nicht ändert, der Einzelne irgendwann wieder das macht, was er am besten kann, und nicht mehr flexibel eingesetzt wird:

„Wir haben jetzt die Grundlage dafür gelegt, dass von dieser Einzelarbeitsplatzorientierung zu einer eher größeren Arbeitssystemorientierung gewechselt wird, sodass wir einzelne Schichtbelegschaften als Gruppe begreifen und auch die Arbeitsplätze in Funktionsbereichen quasi wegnehmen und sagen: Das ist eine Zahl von x Arbeitsplätzen. Wir werden Rotationspläne entwickeln innerhalb dieser Schichtbelegschaften, sodass sichergestellt ist, dass jeder Mitarbeiter auf diesen einzelnen Arbeitsplätzen eingesetzt wird, die er kann, und das Wissen behalten wird“ (Projektkoordinatorin, Pos. 50).

Über den flexiblen Einsatz an verschiedenen Arbeitsplätzen hinaus sollte die Arbeit so verändert werden, dass die geschulten Beschäftigten auch planende und steuernde Aufgaben übernehmen können:

„Es soll so weitergehen, dass die Mitarbeiter über dieses zusätzliche Wissen, welches sie erlangt haben, auch planende und steuernde Aufgaben übernehmen, dass man das jetzt in den Produktionsbereich verlagert. Irgendwann, wenn nicht neue Mitarbeiter kommen, ist man an dem Punkt angelangt, dass so

ein Tandem nicht mehr notwendig ist. Dann wäre es mit der Tandemausbildung Schluss“ (Projektkoordinatorin, Pos. 50).

Transfermaßnahmen

Neben mehreren Broschüren wurde ein Ordner erstellt, in dem die Verfahren beschrieben sind, auch der Wissenstransfer mit einem Praxisbeispiel. Außerdem enthält er Arbeitshilfen für den Fall, dass der Betrieb das selber machen möchte. Der Ordner wurde so aufbereitet, dass ein Praktiker die Instrumente nutzen kann, ohne dass jemand Fremdes in den Betrieb kommt. In den Landeskonferenzen der Gießereien wird dieser Ordner vorgestellt mit den Instrumenten, und die Soziale Innovation bietet dann Betriebspraktikern dazu Schulungen zu den einzelnen Instrumenten an, also auch zum Wissenstransfer. Gleiche Überlegungen laufen im Bereich Stahl, Wirtschaftsvereinigung Stahl.

C. Bewertung des Qualifizierungsprojekts durch einen beteiligten älteren Beschäftigten

1. Arbeitsplatz/Beruf/Weiterbildung

Der Interviewpartner war angelernt, hatte keine abgeschlossene Ausbildung, auch nicht in einem anderen Beruf: Er war seit 31 Jahren in Gießereien beschäftigt, einige Zeit im mittlerweile geschlossenen Schmiedewerk „Christine“, das zum gleichen Konzern gehörte. Herr U. arbeitete an der 6000er-Presse, war jetzt auch an der 2000er-Presse angelernt und im Steuerstand, d. h., er beherrschte jetzt vier Arbeitsplätze im Rahmen des Teams.

Weiterbildungserfahrungen hatte er keine. Im Verlauf des Gesprächs fiel ihm eine Betriebsräteschulung ein. Schulung wurde von ihm gleichgesetzt mit Schule. Diese war sehr negativ besetzt.

Auf die Frage, was für ihn zu den Erfahrungsbeständen gehört, sprach er von den kleinen Tricks und Kniffen, die aus einer Maschine das gewünschte Ergebnis herausholen, das man haben will. „Da legt man mal ein dünnes Blech unter, und dann stimmt die Dicke.“

2. Bewertung des Projektverlaufs

Von dem Projekt hatte der Interviewpartner über den Meister erfahren. Befürchtungen und Bedenken wurden rückwirkend nicht gesehen. Das Projekt wurde mehr als eine normale betriebliche Maßnahme betrachtet.

Die Rolle des Lehrenden und Lernenden

Probleme wurden weder in der einen noch in der anderen Rolle gesehen. „Natürlich kann ich dem anderen erklären, was ich tue.“ „Ich habe ihm gesagt: Er soll mich fragen, wenn er etwas nicht versteht.“ „Ich wollte ihm immer ganz schnell beibringen, den Arbeitsplatz auszuführen, damit ich den Arbeitsplatz auch mal verlassen kann.“

Bezogen auf die notwendige Anpassung an technologische Veränderungen beklagte er sein Unwohlsein: „Früher war alles manuell ... Jetzt kannst du wieder nichts“, sagte er bezogen auf das Gefühl, wenn er an einem neuen Arbeitsplatz mit computerunterstützter Steuerung (CNC) angelernt wird. „Ich hab ja auch kein' Computer“ (gemeint ist zu Hause). Sein Sohn sitzt dort zu Hause selbstverständlich davor und macht da etwas mit. „Ich tu' mich da schwer mit. Wie das geht, ist klar (gemeint ist der Ablauf, der sich in der Maschine/Walze/Presse abspielt), aber nicht mit dem Computer.“ „Wie der Roboter zu bedienen ist ..., das hat mir mein Kumpel beigebracht.“

Am Anfang war viel Angst: „Schaff' ich das überhaupt, mach' ich dann nicht Fehler?“

Die Frage, ob sich dadurch auch die Einstellung zum Lernen verändert habe, wurde so beantwortet: „Man lernt nie aus, auch heute noch lerne ich jeden Tag.“ „Gelernt hab' ich aber auch immer schon, hab' als Einroller angefangen im Sägewerk, dann Kran, jetzt 6000er ..., wenn man weiterkommen will, mehr verdienen, muss man lernen.“

Wichtig war der Wechsel zwischen den beiden Rollen. Wenn er jemanden bei seiner Arbeit angelernt hatte, wollte er selbst auch eine neue Arbeit erlernen. Dabei war es angeblich auch egal, ob es sich um einen älteren oder jüngeren Kollegen handelte.

An eine Vorbereitung auf diese Rolle (durch einen moderierten Workshop) konnte er sich nicht erinnern, auch nicht an das Aufstellen von Lernregeln. Hier musste der Personalleiter immer wieder an die entsprechenden Situationen erinnern. Sie spielten bei dem Beschäftigten offenbar keine Rolle. – Lernen scheint im Bewusstsein an-/ungelernter Beschäftigter in erster Linie am Arbeitsplatz stattzufinden.

Die Rolle des Lernenden hatte ihm keine Schwierigkeiten bereitet. Das ständige Lernen in der Arbeit schien ein eher vertrautes Muster zu sein. Da es sich um ein zusätzliches Lernen handelte (Erlernen eines weiteren Arbeitsplatzes), wurde dadurch auch die eigene Expertenrolle nicht infrage gestellt.

Auf die Frage, ob es auch andere Schulungen oder Seminare gegeben habe, kam eine erstaunliche Reaktion. Es fand ein massiver körperlicher Rückzug statt, ein sensibles Thema schien berührt zu sein. „Ne, Schule hat mir nich' gelegen, ja wenn ich da mehr gemacht hätte, wer weiß?“ Nach einigen Nachfragen zeigte sich, dass es doch externe Seminarbesuche gegeben hat bei der IG Metall, denn er war Vertrauensmann.

Bezogen auf die Zusammensetzung der Tandems hatte der Interviewpartner keine Einflussmöglichkeit: „Nein, den Partner kann ich mir nicht aussuchen. Wer etwas kann, bringt es dem anderen bei. Die Gruppe kennt sich auch und kennt Zusammenarbeit. Teamgeist ist eh vorhanden.“

Auf die Frage, ob sich durch die Einarbeitung in andere Arbeitsplätze die gegenseitige Wertschätzung verändert habe, antwortete der Interviewpartner: „Ja, man weiß jetzt, was für ein Scheiß an dem Arbeitsplatz manchmal zu bewältigen ist.“

Der Walzer U. beherrschte jetzt drei Arbeitsplätze (Walzer, Steuermann 60 MN-Pressen, 20 MN-Pressen). Dennoch war er überwiegend an einem Arbeitsplatz eingesetzt. Ein Wechsel auf einen anderen Arbeitsplatz (Springer) fand dann statt, wenn Not am Mann war, wenn z. B. ein größerer Auftrag anstand und nicht genügend Arbeitskräfte an dem entsprechenden Posten vorhanden waren.

3. Bewertung der Ergebnisse der Maßnahme

Was Herrn U. gut gefallen hat, war, im Zusammenhang mit der übergreifenden Qualifizierung auch einmal das ganze Werk, die vor- und nachgelagerten Bereiche kennengelernt zu haben.

In diesem Zusammenhang erwähnte der Personalleiter auch, dass die Werksleitung beeindruckt war von dem Wissen, das in der Gruppe steckte, als man ein Treffen hatte mit dem zuständigen Konstruktionsingenieur, der Anregungen zu Verbesserungen aus der Gruppe bekam.

Die berufliche Situation hatte sich insofern verändert, als man sich untereinander besser am Arbeitsplatz vertreten konnte.

Bezogen auf den damit verbundenen häufigeren Arbeitsplatzwechsel zeigte sich beim Interviewpartner eine Ambivalenz. Einerseits begrüßte Herr U. es, dass der Alltag abwechslungsreicher geworden sei. Andererseits gebe es dadurch Tage, an denen er nur der Springer sei, was bedeutet, dass er ständig Kollegen an den unterschiedlichen Arbeitsplätzen vertreten müsse. Dies empfand er nicht als angenehm, auch wenn die Tätigkeit dadurch anspruchsvoller geworden sei. Finanzielle Verbesserungen gibt es bis zum Zeitpunkt der Befragung durch die Maßnahme nicht.

Eine andere **Beziehung zur Arbeit** war auch nicht entstanden. Der ältere Mitarbeiter glaubte nicht, dass er dadurch, dass er seine Arbeit einem anderen erklären musste, Neues über seine Arbeit erfahren habe. Er sah auch keine höhere Wertschätzung seiner Person oder seiner Arbeit durch andere. – Von sich selbst sagte er: „Ich fühle mich zu Hause in der Arbeit“ (gemeint ist in dieser Werkshalle an dem vertrauten Arbeitsplatz und offenbar auch mit den Kollegen).

Auch bezogen auf die **Bedeutung des Lernens im Arbeitsalltag** sah er keinen Unterschied. Lernen in der Arbeit war auch vorher schon sehr wichtig und war es

weiterhin. Es war für ihn auch nicht von Bedeutung, ob er von Älteren oder Jüngeren lernt. Bei Jüngeren bewunderte er die Schnelligkeit, mit der sie neue technologische Zusammenhänge erkennen. „Bei den Jüngeren ist zu spüren, dass die das schneller lernen – ja da merk ich, ich kann das nicht so schnell – das ist dann schon ein komisches Gefühl.“

Das Einzige, was ihn geärgert hatte, war, wenn der Schichtführer (Meister) von den eigentlichen Planungen auch ohne Not abgewichen ist und spontan für ihn entschieden hat, dass er jetzt Springer machen solle, obwohl er eigentlich angelernt werden sollte. „Das Durcheinander von Springer und Lernen ist ein Problem, das geht nicht – entweder ich lern’ jetzt oder ich bin Springer.“

Ein Paradoxon wurde immer deutlich, wenn der Personalleiter eingriff in das Gespräch und versuchte deutlich zu machen, dass Herr U. ein sehr wertvoller und bedeutender Mitarbeiter für den Betrieb wäre und ihn dann einen „Experten“ oder „Facharbeiter“ nannte. Dies wehrte Herr U. immer wieder damit ab, dass er sagte: „Ich bin doch kein Facharbeiter – ich bin ein Ungelernter.“

Dies schien tief in sein Bewusstsein eingegraben zu sein und hätte möglicherweise durch eine zertifizierte Weiterbildung aufgebrochen werden können, durch die Tandemqualifizierung, die keine Veränderung an seinem Status vermittelt hat, aber nicht.

So war Herr U. ein Ungelernter, der schon immer gelernt hat und immer noch lernt und sich selbst dennoch als Ungelernten bezeichnete.

Liste der Abbildungen

Abbildung 1: Verteilung der Beschäftigten insgesamt – nach Größenklassen	14
Abbildung 2: Anteil der Älteren ab 50 Jahren an den Beschäftigten insgesamt – nach Klassen.....	16
Abbildung 3: Welche der folgenden Entwicklungstendenzen treffen auf Ihren Betrieb zu?	17
Abbildung 4: Einschätzung der Fähigkeiten älterer Beschäftigter	18
Abbildung 5: Maßnahmen zur Förderung der Arbeits- und Beschäftigungsfähigkeit der Mitarbeiter/-innen	19
Abbildung 6: Ausgewählte Maßnahmen zur Förderung der Weiterbildung nach Branchen/Wirtschaftszweigen.....	20
Abbildung 7: Spezielle Maßnahmen zur Förderung älterer Mitarbeiter/-innen....	21
Abbildung 8: Spezielle Maßnahmen zur Förderung der Weiterbildung älterer Mitarbeiter/-innen nach Branchen/Wirtschaftszweigen	23
Abbildung 9: Ausschlaggebende Gründe für die Etablierung spezieller Weiterbildungsangebote für ältere Beschäftigte	24
Abbildung 10: Maßnahmen zur stärkeren Integration älterer Mitarbeiter/-innen in die (altersunspezifische) betriebliche Weiterbildung	25
Abbildung 11: Themenbereiche mit dem höchsten Qualifizierungsbedarf im Betrieb und speziell bei älteren Beschäftigten.....	26
Abbildung 12: Teilnahme an mindestens einer betrieblichen Weiterbildungsmaßnahme im Durchschnitt pro Jahr	27
Abbildung 13: Die drei wichtigsten Formen informellen Lernens bei Führungskräften, Fachkräften, Un-/Angelernten	29
Abbildung 14: Die drei am intensivsten genutzten Formen informellen Lernens bei jüngeren und älteren Beschäftigten.....	30
Abbildung 15: Möglichkeiten zur Förderung und Unterstützung arbeitsnaher Formen des informellen Lernens vonseiten des Betriebs	31

Literaturliste

- Arnold, Rolf; Schüssler, Ingeborg (2003): Ermöglichungsdidaktik. Erwachsenenpädagogische Grundlagen und Erfahrungen. Hohengehren
- Astor, Michael; Koch, Claire; Klose, Georg u. a. (2006): Zu alt, um Neues zu lernen? Chancen und Grenzen des gemeinsamen Lernens von älteren und jüngeren Mitarbeitern. QUEM-Materialien 77. Berlin
- Baethge, Martin (2003): Lebenslanges Lernen und Arbeit: Weiterbildungskompetenz und Weiterbildungsverhalten der deutschen Bevölkerung. In: Sofi-Mitteilungen Nr. 31, Juli 2003, S. 91–103
- Bertelsmann Stiftung, Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (Hrsg.) (2008): Demographiebewusstes Personalmanagement. Strategien und Beispiele für die betriebliche Praxis. Bielefeld
- Bücheler, Ute (2008): Lernen im Arbeitsprozess. Lernförderliche Arbeitsgestaltung und notwendige Rahmenbedingungen. Vortrag auf der Fachtagung der bag arbeit am 23. Oktober 2008
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2008): Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung für eine Strategie zur Gestaltung des Lernens im Lebenslauf. Bonn
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2004): Berichtssystem Weiterbildung IX. Ergebnisse der Repräsentativbefragung zur Weiterbildungssituation in Deutschland. München
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2001): Aktionsprogramm „Lebensbegleitendes Lernen für alle“. Bonn
- Bildungsvereinigung ARBEIT UND LEBEN Sachsen (Hrsg.) (2005): Sicherung der Beschäftigungsfähigkeit älterer Arbeitnehmer. URL: <http://www.competence50plus.de/aktuelles/img/studie.pdf>
- Bildungsvereinigung ARBEIT UND LEBEN Sachsen (Hrsg.) (2005): Lernen im Alter? Psychologisches und Methodisches zum Erhalt von Kompetenz und Beschäftigungsfähigkeit Älterer. URL: <http://www.competence50plus.de/aktuelles/img/handreichung1.pdf>
- DGFP: Deutsche Gesellschaft für Personalführung e.V. (Hrsg.) (2004): Personalentwicklung für ältere Mitarbeiter. Grundlagen, Handlungshilfen, Praxisbeispiele. Schriftenreihe, Band 74. Bielefeld
- DT & Shop (2005): „Wer wachsen will, muss fliegen können“, In: Arbeitgeber 11/2005, S. 28–29
- Fasel, Gregor; Kailer, Norbert (2001): Ältere Arbeitnehmer/-innen – Last oder Ressource. Leitfaden zur Entwicklung und Nutzung der Kompetenzen älterer Arbeitnehmer/-innen. Wirtschaftsförderungsinstitut der Wirtschaftskammer Österreich. Wien

- Faulstich, Peter; Forneck, Hermann J.; Knoll, Jörg u. a. (2005): Lernwiderstand – Lernumgebung – Lernberatung. Empirische Fundierungen zum selbstgesteuerten Lernen. Reihe: Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung. Bielefeld
- Flüter-Hoffmann, Christiane (2006): Lebenszyklusorientierte Personalpolitik – „Work-Life-Balance“ – Modelle und „Demographietools“ für die betriebliche Praxis. Projektergebnisbericht. Unveröffentlichtes Manuskript. Köln
- Frieling, Ekkehart; Bernard, Heike; Bigalk, Debora; Müller, Rudolf F. (2006): Lernen durch Arbeit. Entwicklung eines Lernförderlichkeitsindexes. Münster
- Frieling, Ekkehart; Bernard, Heike; Schäfer, Ellen; Fölsch, Thomas (2005): Lebensbegleitendes Lernen im Unternehmen. Strukturierte Kompetenzentwicklung und lernförderliche Arbeitsplätze als Grundlagen einer innovativen Unternehmens- und Personalpolitik. In: Personalführung 1/2005, S. 44
- Geldermann, Brigitte; Geldermann, Roland (2005): Aktives Erfahrungslernen im Betrieb. Arbeit mit betrieblichen Lerngruppen am Beispiel des AQUA-Lernarrangements. Leitfaden für die Bildungspraxis. Schriftenreihe des bfz, Band 9, Bielefeld
- Geldermann, Brigitte (2005): Weiterbildung für die Älteren im Betrieb. In: Loebe, Herbert; Severing, Eckart (Hrsg.): Wettbewerbsfähig mit alternden Belegschaften. Bielefeld
- Gessler, Michael; Stübe, Britta A. (2008): Diversity Management. Berufliche Weiterbildung im demografischen Wandel. Münster
- Graf, Anita (2002): Lebenszyklusorientierte Personalentwicklung. Ein Ansatz für die Erhaltung und Förderung von Leistungsfähigkeit und -bereitschaft während des gesamten betrieblichen Lebenszyklus. Berner betriebswirtschaftliche Schriften, Band 29. Bern
- Hörwick, Eva (2003): Lernen Ältere anders? In: LASA (Hrsg.): Nutzung und Weiterentwicklung der Kompetenzen Älterer – eine gesellschaftliche Herausforderung der Gegenwart. Tagungsband zur Fachtagung der Akademie der 2. Lebenshälfte am 26. und 27.08.2002. Potsdam
- Hübner, Werner; Kühl, Alexander; Putzing, Monika (2003): Kompetenzerhalt und Kompetenzentwicklung älterer Mitarbeiter in Unternehmen. QUEM-report, Schriften zur beruflichen Weiterbildung, Heft 84, Manuskriptdruck. Berlin
- Husemann, Rudolf; Kattein, Martina; Vonken, Matthias (2007): Leitfäden zur altersgerechten Personalentwicklung und Qualifizierung. Handlungshilfen für Betriebsleitungen klein- und mittelständischer Unternehmen, Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer sowie Bildungsträger. Norderstedt
- ikk gesund plus (2006): Zur gesundheitlichen Situation von Arbeitnehmern im Alter von über 50 Jahren – eine Zustandsbeschreibung. Vortrag auf der Eröffnungskonferenz des EU-Projektes „personal aktiv“ am 4.5.2006 in Halle (Saale). URL: <http://www.personalaktiv.de>
- Ilmarinen, Juhani; Tempel, Jürgen (2002): Arbeitsfähigkeit 2010. Was können wir tun, damit Sie gesund bleiben? Hamburg

- Jäger, Uwe (2008): Altersgerechte Tätigkeitsfelder: Weiterqualifizierung zum/zur Kundenberater/-in, Vortrag auf der BIBB-Fachtagung „Weiterbildung älterer Beschäftigter – Konzepte und Handlungsfelder“ am 3./4.9.2008 in Bonn. Dokumentation. URL: <http://www.bibb.de/de/49898.htm>
- Köchling, Annegret; Astor, Michael; Fröhner, Klaus-Dieter u. a. (Hrsg.) (2000): Innovation und Leistung mit älter werdenden Belegschaften. München
- Lehr, Ursula (2003): Psychologie des Alterns. 10. korrigierte Auflage. Bonn
- Lehr, Ursula (1996): Ältere Arbeitnehmer: Dispositionsfonds der Arbeitsmarktpolitik? In: Ältere Arbeitnehmer: heute gejagt, morgen gefragt. Hrsg.: Konrad-Adenauer-Stiftung (Interne Studien 125). St. Augustin, S. 9–33
- Loebe, Herbert; Severing, Eckart (2005): Wettbewerbsfähig mit alternden Belegschaften, Betriebliche Bildung und Beschäftigung im Zeichen des demografischen Wandels, Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb), Band 34. Bielefeld
- Marek, Stephan (2005): Ältere Beschäftigte im Betrieb. Entwicklung und Nutzung ihrer Kompetenzen. Ergebnisse der Betriebsbefragung. Unveröffentlichtes Manuskript. Bonn
- Meyer, Susanne; Wingels, Rebecca; Schmid, Bernd (2007): 40+. Generationendialog im Unternehmen. In: Lernende Organisation. Zeitschrift für systemisches Management und Organisation, Nr. 40, Dezember 2007, S. 38 f.
- Referenz-Betriebs-System (2005): Betriebliche Weiterbildung älterer Beschäftigter. Information Nr. 28. Bonn. URL: <http://www.bibb.de/de/12366.htm>
- Regnet, Erika (2004): Karriereentwicklung 40+. Weitere Perspektiven oder Endstation? Basel
- Roßnagel, Stamo (2008): Mythos: „alter“ Mitarbeiter. Lernkompetenz jenseits der 40? Weinheim
- Sattelberger, Thomas (1995): Lebenszyklusorientierte Personalentwicklung. In: Innovative Personalentwicklung. Hrsg. von Thomas Sattelberger, 3. Aufl., Wiesbaden, S. 287–305
- Schein, Edgar H. (2004): Karriereanker. Die verborgenen Muster in Ihrer beruflichen Entwicklung. Darmstadt
- Schemme, Dorothea (2003): Altersgerechtes und generationenübergreifendes Lernen – eine Strategie für Unternehmen, die Personal- und Organisationsentwicklung kombinieren. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 32 (2003) 2, S. 36–39
- Schemme, Dorothea (Hrsg.) (2001): Qualifizierung, Personal- und Organisationsentwicklung mit älteren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern. Probleme und Lösungsansätze. Bielefeld
- Siebert, Horst (2002): Der Konstruktivismus als pädagogische Weltanschauung. Entwurf einer konstruktivistischen Didaktik. Frankfurt
- Sonntag, Karlheinz (2006): Kompetenzmodellierung und Lernkultur. Ansätze zur Förderung strategisch relevanter Kompetenzen. Vortrag an der Business School of Finance & Management Frankfurt am Main am 15.11.2006. URL: http://www.verlag.bankakademie.de/verlag/konferenz/downloads/Vortrag_Kompetenzkapital_Sonntag.pdf

- Sozialgesetzbuch (SGB), Drittes Buch (III), Arbeitsförderung. Stand: zuletzt geändert durch Art. 1 u. 3 G v. 26.8.2008 I 1728
- Speck, Peter (Hrsg.) (2004): *Employability – Herausforderungen für die strategische Personalentwicklung. Konzepte für eine flexible, innovationsorientierte Arbeitswelt von morgen*. Wiesbaden
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2006): *Bevölkerung Deutschlands bis 2050. 11. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung*. Presseexemplar. Wiesbaden
- Volkman, Katrin; Freikamp, Henriette (2006): *Wie Ältere (50plus) lernen. Handreichung für Dozenten der beruflichen Weiterbildung mit älteren Führungskräften, Mitarbeitern, Erwerbslosen und anderen Teilnehmern*. Halle
- Wenke, Jochen; Reglin, Thomas; Stahl, Thomas (1996): *Berufliche Weiterbildung für ältere Arbeitnehmer. Ein Leitfadens für Bildungsträger. Dokumentation zum Modellversuch „Entwicklung und Erprobung von Qualifizierungskonzepten für ältere Arbeitnehmer aus der Industrie“*. Bielefeld. In: *Wirtschaft und Weiterbildung*, Bd. 10
- Zimmermann, Hildegard (2008b): *Weiterbildungskonzepte für das spätere Erwerbsleben – ein Beitrag zum lebenslangen Lernen?* In: *Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Potenziale mobilisieren. Veränderungen gestalten. Dokumentation des 5. BIBB-Fachkongresses 2007 (CD-ROM)*. Bielefeld. Forum 4. Arbeitskreis 4.3, S. 1–9
- Zimmermann, Hildegard (2008a): *Weiterbildungskonzepte für das späte Erwerbsleben. Realisierungsformen und Einblicke in ihre Praxis*. In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 37 (2008) 1, S. 35–39
- Zimmermann, Hildegard; Schapfel-Kaiser, Franz (2007): *Weiterbildung älterer Beschäftigter. Betriebliche Sichtweisen und Ansätze*. In: *Berufliche Bildung, Innovation und Soziale Integration – Dokumentation der 14. Hochschultage Berufliche Bildung*. Hrsg. von Peter Kaune, Josef Rützel, Georg Spöttl. Bremen
- Zimmermann, Hildegard (2006): *Brauchen ältere Beschäftigte spezielle Weiterbildungsangebote?* In: *KAW (Hrsg.): Weiterbildung – (K)eine Frage des Alters? Demografische Entwicklung und Lebenslanges Lernen. Dokumentation des Jahreskongresses der Konzierten Aktion Weiterbildung e.V. (KAW) vom 11. Mai 2006*, S. 85–95
- Zimmermann, Hildegard (2005): *Kompetenzentwicklung durch Erfahrungstransfer. Betriebliche Ansätze zum Erfahrungstransfer zwischen älteren und jüngeren Beschäftigten*. In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 34 (2005) 5, S. 26–30

In the wake of current demographic trends, the call for lifelong learning that education policy raises is of growing importance. Later working life and thus older workers are increasingly the focus of interest. This group's insufficient participation in continuing training is lamented in this connection. The advancement of continuing training for older workers does not however primarily mean developing special training offerings for older persons. These efforts must take a much broader approach.

This publication presents the findings from the research project Continuing Training Concepts for Later Working Life (WeisE). The project was conducted by the Federal Institute for Vocational Education and Training and was divided into three phases:

1. Identifying training needs and approaches for older workers
2. Systematising and typing approaches to continuing training that are currently practised
3. Conducting case studies for the five types that were identified.

The author then formulates guidelines which encompass educational principles, the organisation of personnel development and the structuring of operational conditions to ensure that learning is pursued throughout the individual's entire working career.