

Zwischen Steuerung und Ritual

Möglichkeiten und Grenzen betrieblicher Nutzung von Weiterbildungsindikatoren aus neoinstitutionalistischer Sicht

Es ist übliche Praxis, dass Unternehmen Kennzahlen zu ihrer Weiterbildungsaktivität bilden und sie mit Durchschnittswerten anderer Betriebe vergleichen. Der Beitrag beleuchtet diese Praxis aus dem Blickwinkel des Neoinstitutionalismus.¹ Demnach erweist sich Weiterbildung nicht nur als zielführendes Instrument, um auf veränderte Qualifikationsanforderungen zu reagieren, sondern kann dazu dienen, offene Probleme im Unternehmen abzufedern. Darüber hinaus erfüllen Unternehmen mit Weiterbildungsangeboten Erwartungen, die von innen und außen an sie herangetragen werden. Der Beitrag verdeutlicht, dass Kennzahlen diese Komplexität nicht widerspiegeln, und geht abschließend der Frage nach, warum in Unternehmen trotzdem an Kennzahlenvergleichen festgehalten wird.

Weiterbildungsindikatoren in der betrieblichen Nutzung

Ein typischer Anruf in unserem Fachbereich: „Können Sie mir sagen, wo ich aktuelle Vergleichszahlen zur Trainingsaktivität für mein Unternehmen finde?“ Daten werden meist kurzfristig für interne Präsentationen gebraucht. Dabei steht häufig eine rasche, nicht weiter hinterfragte Bewertung der Weiterbildungsaktivität des Unternehmens im Vordergrund: Bildet das Unternehmen mehr oder weniger weiter als die Konkurrenz? Gibt das Unternehmen über- oder unterdurchschnittlich viel Geld für Weiterbildung je Mitarbeiter/-in aus?

Es ist unbestritten, dass viele – insbesondere größere – Betriebe Kennzahlen zu ihrer Weiterbildungsaktivität erheben (WEIB 2006). Besonders häufig gebildete Kennzahlen sind – neben Aussagen zur den Gesamtausgaben und den Schulungstagen insgesamt – Weiterbildungstage und -kosten je Mitarbeiter/-in oder der Anteil der in Weiterbildungsaktivitäten einbezogenen Mitarbeiter/-innen.

Unternehmensintern werden quantitative Kennzahlen – wenn auch in sehr unterschiedlichem Ausmaß – zur Steuerung betrieblicher Weiterbildungsaktivitäten (z. B. Vergleich der geplanten mit der erreichten Schulungsaktivität), zur internen Leistungsberichterstattung der Personal- und Weiterbildungsabteilung oder für die Berichterstattung an Mutterunternehmen verwendet (vgl. z. B. HEFLER 2006). Nach außen werden die Kennzahlen im Rahmen des Personalmarketings und im Rahmen der Jahresberichterstattung kommuniziert. So enthalten viele Jahresberichte börsennotierter Unternehmen Weiterbildungskennzahlen. Sonderfälle stellen Berichtspflichten im Rahmen von öffentlichen Förderungen (z. B. Steuergutschriften) oder

¹ Der Text basiert auf Teilergebnissen des Projekts LLL2010 (Laufzeit: 2005–2010; vgl. <http://lll2010.tlu.ee>). Im Teilprojekt 4 wird die Bedeutung von formalen, zu anerkannten Abschlüssen führenden Weiterbildungen für Klein- und Mittelbetriebe in zwölf europäischen Ländern untersucht, wobei u. a. Ansätze des New Institutionalism in organizational analysis als Interpretationsfolie herangezogen werden. Das Projekt wird durch die Europäische Kommission im Rahmen des 6. Rahmenprogramms finanziert.



GÜNTER HEFLER

Mag., Leiter des Fachbereichs Betriebliche Weiterbildung und Kompetenzentwicklung; Donau-Universität Krems, Department für Weiterbildungsforschung und Bildungsmanagement

gesetzlichen Regelungen dar. Zudem lernen Studierende, dass Kennzahlen zur professionellen Steuerung betrieblicher Weiterbildung gehören: Viele Lehrbücher zur Unternehmensführung, zum Personalmanagement und zur Personalentwicklung enthalten Abschnitte zu Weiterbildungsindikatoren. Die Kennzahlenbildung erfolgt dabei in der Regel ohne Beschreibung der umfassenderen Kontexte. Trotzdem wird in der internen und externen Darstellung häufig auf einen Vergleich mit anderen Unternehmen oder dem Branchendurchschnitt zurückgegriffen – auch wenn Einschränkungen der Aussagekraft freimütig zugestanden werden (vgl. HEFLER 2006).

Der vorliegende Beitrag beleuchtet die Praxis solcher Vergleiche von Weiterbildungskennzahlen vor dem Hintergrund des Neoinstitutionalismus in der Organisationsforschung (vgl. Kasten). Er versucht aufzuzeigen, dass übliche Kennzahlenvergleiche ihr *analytisches* Ziel verfehlen müssen, weil die Kennzahlen die Kontexte der Weiterbildung nicht aufschlüsseln können und somit Zusammenhänge mit der Personalarbeit, dem Lernen am Arbeitsplatz, der Organisationskultur und den gesellschaftlichen Erwartungen, denen das Unternehmen genügen muss, unsichtbar bleiben. Anschließend wird der Frage nachgegangen, warum Kennzahlenvergleiche zur Weiterbildung – unabhängig von ihrer Aussagekraft – trotz allem eine verbreitete Praxis darstellen.

New Institutionalism in Organizational Analysis

Der seit den späten 1970er Jahren entstehende New Institutionalism zählt heute zu den international führenden Organisationstheorien (WALGENBACH/MEYER 2008). Im Kern bieten die unter dieser Bezeichnung zusammengefassten Ansätze neue Erklärungen dafür, warum Organisationen ähnliche Verhaltensweisen entwickeln.

Das Verhalten von Organisationen, ihren Mitgliedern (z. B. Geschäftsführung, Mitarbeiter/-innen) und ihren Umwelten (z. B. andere Unternehmen derselben Branche, Gerichte usw.) wird durch gesellschaftliche Institutionen mitbestimmt, die regulative (z. B. rechtliche), normative (z. B. professionelle) und kognitive (z. B. Handlungsroutinen) Komponenten umfassen (vgl. SCOTT 2008). Zugleich versuchen Organisationen auf die für sie relevanten institutionellen Umwelten Einfluss zu nehmen und in die gesellschaftlichen Auseinandersetzungen um die Definition „richtigen Handelns“ einzugreifen. Ähnliches Verhalten von Organisationen wird damit nicht vordergründig als die Folge individueller Nutzenoptimierung oder als Ergebnis eines Selektionsprozesses überlebensfähiger Praktiken verstanden, sondern als Übereinstimmung mit gesamtgesellschaftlichen und feldspezifischen Vorstellungen von richtigem, angemessenem und begründetem Verhalten.

Traditionell wichtige Untersuchungsgegenstände des New Institutionalism sind u. a. Schulen, das Gesundheitssystem oder Praktiken des Personalmanagements in Unternehmen, einschließlich der Institutionalisierung von betrieblicher Weiterbildung. Grundlagentexte, in denen zentrale Konzepte wie „organisational field“, „technical versus institutional environments“ oder „rational institutional myths“ entwickelt werden, versammelt POWELL/DIMAGGIO (1991). Die wichtigste – selbst bereits kanonische – Überblicksdarstellung bietet SCOTT (2008). Deutschsprachige Einführungen bieten WALGENBACH/MEYER (2008) (Organisationstheorie) und KOCH/SCHEEMANN (2009) (Erziehungswissenschaften).

Betriebliche Weiterbildung als Teilaspekt von Personalarbeit und Lernen am Arbeitsplatz

Betriebliche Weiterbildung erscheint lediglich der Weiterbildungsforschung als eigenständiges Thema: Aus Sicht des Betriebs ist Weiterbildung nur ein Instrument der Personalentwicklung unter anderen. Viele Lernziele können mit unterschiedlichen Instrumenten (Arbeiten in Tandems, gezielte Vergabe von Arbeitsaufträgen, Feedback durch den Vorgesetzten usw.) unterstützt werden.

Als Teil der Personalentwicklung ist die Bedeutung von Weiterbildung auch davon abhängig, wie andere Aufgaben des Personalmanagements umgesetzt werden: wie etwa die Bindung der Mitarbeiter/-innen an die Organisation gestaltet wird oder welche Gestaltungsspielräume Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern eingeräumt werden. Der mögliche Beitrag der betrieblichen Weiterbildung zum Unternehmenserfolg ist folglich immer durch die gesamte Personalarbeit – und im Zusammenhang damit auch durch die Arbeitsorganisation und Unternehmenskultur – vermittelt.

Aus der breiteren Perspektive des Lernens am Arbeitsplatz (RAINBIRD u. a. 2004) ergänzt Weiterbildung das Lernen im Prozess der Arbeit, das die eigentliche Quelle des Lernens darstellt: Wer gute Möglichkeiten vorfindet, am Arbeitsplatz zu lernen, kann sich kontinuierlich weiterentwickeln. Weiterbildung ergänzt nur punktuell arbeitsplatzbezogene Lernprozesse. Wenn der Arbeitsplatz die Möglichkeit zu lernen begrenzt und der Einsatz neuen Wissens nicht vorgesehen ist, dann kann Weiterbildung im besten Fall einen Teil der verlorenen Lernmöglichkeit kompensieren: In der Regel wird sie allerdings – weil ihre Ergebnisse kein Anwendungsfeld finden – für den Betrieb und die Arbeitnehmer/-innen sinnlos und unterbleibt (LEONI/GAJ 2009).

Ambivalenz von betrieblicher Weiterbildung

Betriebliche Weiterbildung stellt nicht nur jeweils einen Teilaspekt von Personalentwicklung und Lernen am Arbeitsplatz dar, sie umfasst zudem sehr unterschiedliche und – je nach Standpunkt – unterschiedlich zu bewertende Aktivitäten.

Beispiele für die Ambivalenz von Weiterbildung gibt es viele: In der tayloristisch-fordistischen Tradition begrenzt und kontrolliert Weiterbildung die Tätigkeit und das Lernen der Arbeiter/-innen (REID/BARRINGTON 1999). Bürokratisierung und Normierung von Abläufen erfordert Weiterbildung: Je komplexer Regelwerke sind, desto umfassender werden die Schulungsbedarfe. Auch als Maßnahme im

Rahmen der Organisationsentwicklung sind Weiterbildungen oft die „gelindesten Mittel“: Typische Probleme, wie z. B. stockende Kommunikationsflüsse, permanente Arbeitsüberlastungen oder gar Vorfälle sexueller Belästigung, werden oft ausschließlich durch Kommunikationstrainings, Zeitmanagementseminare und Workshops zur Mobbingprävention „behandelt“, obwohl andere Interventionen notwendig wären, um zu nachhaltigen Lösungen zu gelangen. Hohe Weiterbildungsaktivitäten können damit das Ergebnis von Prozessen sein, die nicht mit den positiven Assoziationen, die mit Weiterbildung verbunden werden, übereinstimmen.

Neoinstitutionalistische Sichtweisen auf betriebliche Weiterbildung und deren Evaluation

Der zuletzt verstärkt im deutschsprachigen Raum rezipierte *New Institutionalism in Organizational Analysis* bietet Ansätze, die Stellung betrieblicher Weiterbildung im Unternehmen und insbesondere das Vorhandensein sowie die Perpetuierung der oben beschriebenen Ambivalenzen, besser zu verstehen. Gemäß dieses Erklärungsansatzes antworten Unternehmen mit ihren Weiterbildungsangeboten nicht nur auf marktbezogene Aufgabenstellungen wie z. B. neue technologische Möglichkeiten oder neue Konkurrenz aus Ländern mit niedrigeren Arbeitskosten, deren Lösung zu positiven Reaktionen in der Umwelt führt, sondern folgen rechtlichen und normativ-professionellen Anforderungen sowie Denk- und Interpretationsschemata, die in den für sie bestimmenden Feldern (*organizational fields*) verankert sind. „Technischen“, d. h. auf Rückkopplungsprozessen basierenden Einflüssen auf das Verhalten stehen damit „institutionelle“, d. h. auf Normen, professionellen Werten und gesellschaftlich geteilten Überzeugungen gründende Einflüsse gegenüber.

Das *organizational field*, in dem lokale Varianten dieser gesamtgesellschaftlichen Erwartungshaltungen erzeugt werden, umfasst dabei „those organizations that, in the aggregate, constitute a recognized area of institutional life: key suppliers, resource and product consumers, regulatory agencies, and other organizations that produce similar services or products“ (POWELL/DiMAGGIO 1991, S. 64 f.). So gehören zum Feld der Pharmaunternehmen beispielsweise auch Gesundheitsbehörden, medizinische Ausbildungseinrichtungen, Krankenversicherungsträger oder die Ärztekammern.

WEITERBILDUNGSAKTIVITÄT ALS LEGITIMIERENDER BAUSTEIN IN UNTERNEHMEN

Die Einrichtung einer Personalentwicklungsabteilung oder das Angebot von Trainingsprogrammen zählen zu den Bau-

steinen („building blocks“), aus denen Organisationen sich aus Sicht des New Institutionalism zusammensetzen lassen, und die ihnen Legitimität und damit Anerkennung durch die Mitarbeiter/-innen, Kunden und Kundinnen, Aufsichtsgremien usw. verleihen.

Während sich alle Unternehmen mehr oder minder starken technischen, marktbezogenen Anforderungen stellen müssen, agieren diese in gesellschaftlichen Sektoren mit sehr unterschiedlicher Dichte an institutionellen Anforderungen. Zu den wichtigsten institutionellen Argumenten für das Bestehen von betrieblicher Weiterbildung zählen hierbei der Einfluss institutioneller Akteure in Bereichen wie Arbeitssicherheit, Umweltschutz, Produktsicherheit, Qualitätssicherung oder Gleichbehandlung, der Einfluss von Berufsverbänden, aber auch die Notwendigkeit, interne Karrieremodelle gegenüber den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern zu legitimieren und gegenüber Dritten – z. B. Arbeitsgerichten – zu begründen (vgl. SCOTT/MEYER 1994).

Abhängig von im *organizational field* verankerten Anforderungen hilft damit betriebliche Weiterbildung, der Organisation Legitimität zu verschaffen. Die „technische“ Effektivität der Weiterbildung – dass sie also tatsächlich Verhaltensänderungen bewirkt usw. – tritt dabei für einen Teil der Aktivitäten in den Hintergrund. Selbst dort, wo institutionelle Anforderungen „technischen“ Forderungen nach Effektivität und Effizienz widersprechen, können diese nicht aufgegeben werden, ohne dass die Organisation Gefahr läuft, als illegitim zu erscheinen. Reale Abläufe in den Unternehmen können allerdings von den Legitimität garantierenden Riten entkoppelt werden: Die eigentlichen, organisatorischen Bedürfnissen genügenden Abläufe bleiben (vorerst) weitgehend unverändert, werden aber als mit externen Anforderungen übereinstimmend dargestellt.

Exemplarisch ist dies z. B. für die Einführung von ISO 9000 dargestellt worden: Unternehmen beugten sich dem Druck, das Qualitätsmanagementsystem zu übernehmen, vorerst aber – Papier ist geduldig – ohne ihr Qualitätsmanagement tatsächlich zu ändern (BECK/WALGENBACH 2005). Beschrieben wurde diese Entkoppelung zuerst in Bezug auf stark institutionalisierte Bereiche wie Schulen oder Einrichtungen des Gesundheitswesens. Trotz Entkoppelung können aber institutionalisierte Erwartungen auch zu nachhaltigen Veränderungen führen. Exemplarisch zeigt etwa DOBBIN (2009), wie im Zusammenspiel mit den Gerichten und Gruppen von Expertinnen und Experten die Institutionalisierung bestimmter Personalmanagementpraktiken in amerikanischen Unternehmen gleichzeitig dazu geführt hat, die Forderung nach Chancengleichheit einerseits abzuschwächen, andererseits real durchzusetzen.

Darüber, wie sich die Weiterbildungsaktivität insgesamt aus „technischen“ und „institutionellen“ Komponenten

zusammensetzt, ist wenig bekannt: Gerade auch, weil institutionell bedingte Weiterbildung sich in ihrer Rechtfertigung „technischer“ Argumente (Mitarbeiter/-innen-Bindung, Qualitätssicherung, Steigerung der Kunden- und Kundinnenzufriedenheit usw.) bedienen kann und die Grenzen in der Praxis verschwimmen. Ein wesentlicher Teil der Weiterbildung ist damit unabhängig von den institutionellen Anforderungen – den Erwartungshaltungen aller Beteiligten außerhalb und innerhalb der Unternehmen – nicht zu verstehen.

MESSEN UND VERGLEICHEN ALS RITUAL

Kennzahlen zur gesamten Weiterbildungsaktivität eines Unternehmens verraten damit wenig über die betriebliche Realität – selbst dann, wenn die Daten sorgfältig aufbereitet sind (vgl. dazu HEFLER/MARKOWITSCH 2009). Sie spiegeln nur einen Teilaspekt der Personalarbeit wider und geben nur indirekt Hinweise auf das Ausmaß der Lernmöglichkeiten am Arbeitsplatz. Sie belassen im Dunkeln, in welchem Umfang Weiterbildung dazu eingesetzt wird, neue Entwicklungsmöglichkeiten für das Unternehmen und seine Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu schaffen, und zu welchem Grad sie lediglich dazu dient, offene Probleme zu kaschieren. Sie unterscheiden ebenfalls nicht zwischen Aktivitäten, die Unternehmen aufgrund des bestehenden Erwartungsdrucks einfach setzen müssen, und Weiterbildung, mit der Unternehmen bewusst ihre eigenen Ziele verfolgen. Ohne ausführliche Kontextinformationen sind damit Vergleiche der Gesamtweiterbildungsaktivität auf Unternehmensebene in ihrer Aussagekraft äußerst begrenzt und potenziell irreführend.

In Interviews (vgl. HEFLER 2006) berichten HR-Expertinnen und -Experten freimütig über diese, ihnen wohlvertraute Schwäche von Kennzahlen. Warum sind Vergleiche zur Gesamtaktivität trotz allem verbreitet?

Bildungscontrolling als „Rationaler Mythos“

Kennzahlenvergleiche sind selbst als ein institutioneller Baustein zu verstehen, der das Handeln betrieblicher Akteure (z. B. des Managements oder der HR-Abteilungen) im Unternehmenskontext zu rechtfertigen sucht. Dass und wie in Unternehmen Bildungscontrolling betrieben wird, ist also selbst Ergebnis von institutionellen Erwartungen an und in Unternehmen. Weiterbildungsaktivitäten können dabei insgesamt als sinnvolle Investition dargestellt werden, ohne auf ihre unterschiedlich begründeten Komponenten eingehen zu müssen

Die oft beklagte mangelnde wissenschaftliche Stringenz des betrieblichen Weiterbildungscontrollings wird so als insti-

tionelles Erfordernis verstehbar: Weiterbildungscontrolling muss aussagekräftig genug sein, um in den Unternehmen als Praxis anerkannt zu bleiben, aber zugleich genügend Spielräume lassen, um Weiterbildungsaktivitäten rechtfertigen zu können, die keinen unmittelbaren Ertrag bringen, aber dennoch notwendig sind, damit das Handeln der Organisation als hinreichend legitim erscheint. Der organisationstheoretische Neoinstitutionalismus bietet somit einen Ansatzpunkt sowohl für die Untersuchung betrieblicher Weiterbildung als auch die Verbreitung eigen-tümlich anmutender betrieblicher Praktiken des Bildungscontrollings. Die „Unschärfe“ der im Feld verwendeten Controllingpraktiken ist damit kein einfach behebbarer Mangel, sondern das Controlling als „Rationaler Mythos“ Teil der wissenschaftlich zu erklärenden Unternehmenspraxis. ■

Literatur

- BECK, N.; WALGENBACH, P.: *Technical Efficiency or Adaptation to Institutionalized Expectations? The Adoption of Iso 9000 Standards in the German Mechanical Engineering Industry*. In: *Organization Studies*, 26 (2005), p. 841-866
- DOBBIN, F.: *Inventing Equal Opportunity*. Princeton 2009
- HEFLER, G.; MARKOWITSCH, J.: *Maß nehmen? Zur (Un-)Möglichkeit des Benchmarking Betrieblicher Weiterbildungspolitik auf Basis der CVTS-Daten*. In: BEHRINGER, F.; KÄPPLINGER, B.; PÄTZOLD, G. (Hrsg.): *Betriebliche Weiterbildung – der Continung Vocational Training Survey (CVTS) im Spiegel nationaler und europäischer Perspektiven*. Stuttgart 2009
- HEFLER, G.: *Summary of 20 interviews with Austrian enterprises on training policy – Working Paper (Wp 10) within the Leonardo Da Vinci Project CVTS Revisited*. Vienna 2006 – URL: <http://www.trainingeurope.com/mmedia/2007.05.21/1179763159.pdf> (Stand: 07.04.2010)
- KOCH, S.; SCHEMMANN, M. (Hrsg.): *Neo-Institutionalismus in der Erziehungswissenschaft – Grundlegende Texte und empirische Studien*. Wiesbaden 2009
- LEONI, R.; GAJ, A.: *Education, Informal Learning and Development of Key Competencies in Workplaces. The Importance of Organizational Design – Working Paper*. Bergamo 2009 – URL: www.umibg.it/dati/bacheca/783/35968.pdf (Stand: 07.04.2010)
- POWELL, W. W.; DiMAGGIO, P. J.: *The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organisational Fields*. In: POWELL, W. W.; DiMAGGIO, P. J. (Eds.): *The New institutionalism in organizational analysis*. Chicago 1991, p.62-82
- POWELL, W. W.; DiMAGGIO, P. J. (Eds.): *The New institutionalism in organizational analysis*. Chicago 1991
- RAINBIRD, H.; FULLER, A.; MUNRO, A. (Eds.): *Workplace Learning in Context*, London 2004
- REID, M.; BARRINGTON, H. A.: *Training interventions: promoting learning opportunities*. London 1999
- SCOTT, R. W.; MEYER, W. J.: *The rise of training programs in firms and agencies: an institutional perspective*. In: SCOTT, R. W.; MEYER, W. J. (Eds.): *Institutional environments and organizations – Structural complexity and individualism*. Thousand Oaks 1994, p. 228-254
- SCOTT, W. R.: *Institutions and organizations: ideas and interests*, Third edition. London 2008
- WALGENBACH, P.; MEYER, R. E.: *Neoinstitutionalistische Organisations-theorie*. Stuttgart 2008
- WEIß, R.: *Von den Schwierigkeiten der Kostenermittlung*. In: BIBB (Hrsg.): *Kosten, Nutzen, Finanzierung Beruflicher Weiterbildung*. Bonn 2006