

Internationales Monitoring

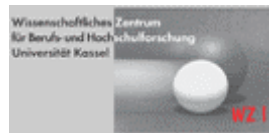
Schwerpunkt: Lernen im Prozess der Arbeit

Statusbericht 3

Juni 2002

Isabelle Le Mouillour

LeMouillour@hochschulforschung.uni-kassel.de



Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung

Universität Kassel

Mönchebergstr. 17

D - 34109 Kassel

<http://www.uni-kassel.de/wz1/>

Das Internationale Monitoring ist Bestandteil des Forschungs- und Entwicklungsprogramms „Lernkultur Kompetenzentwicklung“. Das Programm wird gefördert aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung sowie aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds.

1. Einleitung

LiPA beinhaltet weit mehr als nur den eigentlichen Lernprozess: Es fördert Innovations- und Veränderungsprozesse im Unternehmen und trägt dazu bei, periodisch auftretende Probleme in den Arbeitsabläufen und in der Arbeitsorganisation zu bewältigen. Diese Form des Lernens verbindet Praxis und Theorie. Für das Lernen im Unternehmen sind nicht mehr länger ausschließlich Lehrkräfte und Ausbilder zuständig, sondern Lernen entwickelt sich zu einer gemeinsamen Aufgabe, an der Mitarbeiter, Management und Personalentwickler gleichermaßen mitwirken. Mit diesem Statusbericht beginnt eine zusätzliche Schwerpunktssetzung im LiPA-Monitoring: Es geht um die Beobachtung von Verfahren im Unternehmen. Dabei werden in dieser Ausgabe verschiedene Wirtschaftssektoren (Gesundheitsbranche in Dänemark), Akteure (die Gewerkschaften in Großbritannien) und Managementbereiche (Wissensmanagement in Japan, Personalmanagement in Frankreich) unter die Lupe genommen und die Erfahrungen unter dem Gesichtspunkt des Lernens im Prozess der Arbeit betrachtet.

2. Agenda

Abbildung 2-1: LiPA-Termine

Datum/Ort	Titel	Schwerpunkte/Anmerkungen
03.-06.07.02 Paris	6ème Biennale de l'éducation et de la formation. Débats sur les recherches et les innovations.	Wissen und Handeln, s. Abschnitt 4.1 dieses Berichts www.inrp.fr/biennale/
02.-03.09.02 Thessaloniki	Train differently - Empowering individual learners	New ways of developing professional competencies http://www.cedefop.eu.int/download/current_act/agora_xv_preliminary_EN.pdf
06.-08.09.02 Nottingham	BAICE Conference 2002 Lifelong learning and the building of human and social capital	The relationship between Lifelong Learning and the Building of Human and Social Capital from a comparative and international perspective http://www.nottingham.ac.uk/continuing-education/Research/BAICE2002.htm
29.-30.09.02 Paris	1st Prometheus Conference: Improving learning through technology – opportunities for all	Bridging the gap between research results and actual use of the learning technologies by considering the user's perspectives and experiences, providing strategies for improving learning through new learning models and tools - http://www.prometeus.org/index.cfm?PID=304
30.09-01.10.02 Paris	1st International Forum of Knowledge Management and skills development	Zur Zeit werden die Programme für die Konferenzen, Seminare und Workshops, die während des Forums stattfinden werden, noch zusammengestellt. http://www.groupepm.com/maits/
23.-25.10.02 Berlin	4th BIBB Congress Berufsbildung für eine globale Gesellschaft - Perspektiven im 21. Jahrhundert	Neue Ausbildungsberufe, Fortbildungsregelungen und Zusatzqualifikationen in der „New-and Old-Economy“, struktureller Wandel, personenorientierte Dienstleistungen, Internationalisierung, Kompetenzentwicklung, Erfahrungslernen, E-Learning, neue Prüfungen und Zertifizierungsformen, die Weiterentwicklung überbetrieblicher Berufsbildungsstätten zu Kompetenzzentren http://www.bibb.de/fachkongress2002

3. Länderbetrachtung

3.1 Frankreich

Aktualität des LiPA

Anfang Juli 2002 fand die sechste Biennale zur Bildung und Weiterbildung statt. Sie bot die Gelegenheit eines Erfahrungsaustausches über Bildung und Weiterbildung in Frankreich an. Die Biennale beruht auf der allgemeinen Definition von Bildung und Weiterbildung als einen Prozess, der jeder Generation und jedem Einzelnen ermöglicht, zu lernen und sein Erbe (*héritages*) zu verstehen und weiterzuentwickeln sowie Problemlösungen zu erarbeiten (vgl. APRIEF/INPP 2002). Ein Diskussionsforum behandelte das Thema *Apprendre en situation de travail*, das die Aktualität dieses Themas in Frankreich bestätigt hat. Hiernach werden einige Kernaussagen wiedergegeben:

- Jeder Mitarbeiter lernt in seinem beruflichem Kontext, in der Ausführung seines *métier*, in seiner Funktion und in seiner beruflichen Umgebung.
- Dieses Lernen umfasst weit mehr als die formelle Weiterbildung und ist vorwiegend von dem Umfeld und der Arbeitsorganisation bestimmt.
- Dieses Lernen bedarf einer Strukturierung, um in nützliche Erfahrungen und in Wissen umgewandelt zu werden.

In der Diskussion wurden zwei Themen behandelt:

- 1) Die Identifikation von Lernprozessen sowie individuellen und kollektiven Lerninhalten, die im Prozess der Arbeit zu erwerben sind.
- 2) Die Verbindung zwischen den Prozessen der Wissensproduktion und den beruflichen Tätigkeiten.

Beteiligt an der Diskussion waren sechs Personalverantwortliche von öffentlichen und privaten Unternehmen. Eindeutig ist der Bedarf eines professionellen Weiterbildungsengineerings in den Unternehmen, da bislang implizit mit dem Vorhandensein von informellem Lernen gerechnet wurde (aus finanziellen Gründen). Es geht um die Koordination des Informellen, wobei die Experten die optimale Mischung aus formellem und informellem Lernen suchen und keine eindeutige Strategie aus der Diskussion entstanden ist. Neben den Fragestellungen, die hiernach wiedergegeben werden, haben sich die Experten mit der grundsätzlichen Bedeutung des LiPA auseinandergesetzt. Sie sind zu der Auffassung gekommen: Die aktuellen Tendenzen im Bereich des LiPA stellen eine Rückkehr zu einem *laissez-faire* in der betrieblichen Weiterbildung dar, der einen forcierten Individualismus, der die Individuen teilweise überfordern kann, begünstigt. Diese Bemerkung prägt einige der folgenden Fragen, die die Diskussionsteilnehmer und die anwesenden Spezialisten als Trends in der Personalentwicklung in Frankreich gedeutet haben.

1. Wie lässt sich die Professionalisierung der Weiterbildung im Unternehmen begleiten?
(Annahme: Weiterbildung und Kompetenzentwicklung gehören zu den Führungsaufgaben im Unternehmen)
2. Wie lässt sich die berufliche Identität durch eine Mutualisierung der Kompetenzen entwickeln?
3. Wie lässt sich der Wissenstransfer zwischen älteren und jüngeren Mitarbeitern gestalten?
(Annahme: Das Schema des Gesellenvereins *compagnonnage* bietet gute Ansätze)
4. Schnell reagieren bedeutet für ein Unternehmen schnell lernen: Hat das Unternehmen in diesem Kontext die Fähigkeiten, Kompetenzen zu entwickeln?
5. Wie kann man Absolventen operational machen?
6. Man lernt anderswo als während der Weiterbildung: Wie lassen sich informelles und formelles Lernen artikulieren?

Anschließend einige Aufgaben für die Forschung:

- a. Die organisationalen Rahmenbedingungen zur Entwicklung von Kompetenzen identifizieren und deren Einfluss auf das formelle und informelle Lernen klären
- b. Die Entwicklung von Diagnostikinstrumenten und Maßnahmenplanung zu Lernkontexten und Lernsituationen vorantreiben.

Die 431 Beiträge der Biennale teilen sich in vier Kategorien auf: Forschung (F), Innovation (I), Reflexion (R) und Umsetzung (U). Aus dieser Vielfalt erscheinen folgende Beiträge, die in der folgenden Tabelle skizziert werden, für das Thema LiPA relevant. Die Quelle entspricht der Nummer anhand derer der Beitrag auf der Konferenzseite im Internet zu finden ist. Die Beiträge sind auf Französisch verfasst.

Typ	Autor	Schwerpunkte	Quelle
F	A. Balleux	KE bei Weiterbildnern im Bereich der beruflichen Weiterbildung	106
I	O. Bataille	Validierung von informellem Lernen in einem Versandhandel	158
I	C. Cabot	Weiterbildung bei den Lehrkräften von Hochschulen	220
R	N. Calop	Weiterbildung und Veränderungen der Arbeitsorganisation bei Apothekern	57
R	C. Chastenet de Géry	E-Learning und Return on Investment sowie ihre Folgen auf das französische Weiterbildungssystem	103
I	A. De Januszewski	Tätigkeitsanalyse und Weiterbildung	163
R	L. Durat, M. Sonntag	Entscheidungsfindung als Ziel oder Prozess der Weiterbildung	453
U	R. Desjardins	Kompetenzportfolio und berufliche Entwicklung	3
R	M. Kaddouri	Begleitforschung im Bereich der Weiterbildung	399
R	F. Laot	Überblick der französischen Forschungsergebnisse zur Weiterbildung	320
R	I. Le Mouillour	Lernen im Prozess der Arbeit	253
I	S. Mahlaoui	Tätigkeiten und Kompetenzen, die ETED-Methode	167
I	D. Ruelland	Netzwerkbasierter Gestaltung von Selbstlernen	269
R	M. Saint-Jean	Erfahrungen mit der Kompetenzbilanz	72

Case Studies

Öffentlicher Dienst

Die französische öffentliche Verwaltung setzt sich im Rahmen ihrer Modernisierung mit dem Thema "Kompetenzentwicklung" auseinander und entwickelt das sog. Management von Arbeitsplätzen und Kompetenzen ("*gestion prévisionnelle des emplois et des compétences*" - GPEC). Die Veränderungen in dem Aufgabenspektrum der öffentlichen Verwaltung und die demographische Entwicklung (Überalterung voraussichtlich in 2010) machen eine neue Betrachtung der Erstausbildung und der Weiterbildung von Beamten dringend notwendig (Cieutat 2000). Der Zugang der Beamten zur Weiterbildung wurde in den letzten Jahren an die Zugangsmodalitäten der übrigen Arbeitnehmern angeglichen (Bildungsurlaub, berufliche Bilanzen, Restrukturierungsurlaub etc.). Doch eine Céreq-Studie (Formation continue 2000) zeigt Unterschiede in der Durchführung der Weiterbildung.

Die Zugangsrate zur Weiterbildung der Mitarbeiter des öffentlichen Diensts liegt über der der Mitarbeiter des privaten Sektors (47% bzw. 32%). Sie erreicht 50% in dem Bereich des Staatsdiensts und Krankenhäusern und 39% bei den Mitarbeitern der Gebietskörperschaften. Bezogen auf die Dauer der Weiterbildung beträgt die Gesamtzeit (Median) bei Weiterbildungsgängen jährlich 39 Stunden im öffentlichen Dienst gegenüber 32 Stunden in privaten Organisationen. In der öffentlichen Verwaltung wird Weiterbildung als Bestandteil der Beförderung und Vorbereitung zu dem internen Stellenwettbewerb in dem Rahmenvertrag seit dem 22. Februar 1996 vorgeschrieben.

Die Unterschiede sind auch im Bereich der Weiterbildungsmodi festzustellen. Praktika und Kurse stellen 80% der durchgeführten Weiterbildungsmaßnahmen im öffentlichen Dienst dar. Diese Modi sind ebenfalls bei den privaten Organisationen die meist verbreiteste Form der Weiterbildung (sie liegt allerdings bei 70%). Ein Drittel der Praktika dienen der pädagogischen Weiterbildung von Ausbildern und Weiterbildern oder von sozio-medizinischen Mitarbeitern. Das LiPA stellt ein Viertel der Weiterbildung im Bereich der Gebietskörperschaften, genau so viel wie im privaten Sektor dar. Es findet bei EDV-gestützten Arbeitsplätzen und Informatik statt. Die selbst organisierte Weiterbildung beträgt nur 4% der Weiterbildung im öffentlichen Bereich, vorwiegend bei Mitarbeitern des Bildungssystems (Céreq 0302).

VAE Aktualität

In seinem Bericht hat das Céreq (0402) Einzelheiten über die Validierung der Erfahrungsgewinne (*validation des acquis de l'expérience* -VAE-) veröffentlicht (die Einführung des Verfahrens wurde in dem LiPA-Statusbericht 2 angekündigt) und in den Vergleich zu der vorher existierenden Validierung beruflicher Wissenserrungenschaften (*validation des acquis professionnels* -VAP) gestellt. 2000 wurden 4.600 Fälle von VAP bearbeitet (Es gab zehnmal so viele Anfragen). Die Arbeitnehmer verbinden mit der VAP zwei Hauptziele: Veränderungsdynamik (Die Mitarbeiter zielen auf eine Erhöhung ihrer Qualifizierung.) oder Anerkennungsdynamik. (Die Zertifizierung ist ein Mittel zur Formalisierung ihrer Kompetenzen.)

Das VAE-Verfahren modifiziert die Zugangsbedingungen und die Validierungsprozesse im Vergleich zu der VAP:

- Zu den berücksichtigten beruflichen Wissenserrungenschaften zählen auch die Erfahrungen aus nicht betrieblichen oder ehrenamtlichen Tätigkeiten.
- Die Mindestdauer der Erfahrung beträgt 3 Jahre (statt 5 Jahre).
- Das Spektrum der zugänglichen Zertifizierung durch Validierung wurde erweitert. Es deckt zahlreiche Diplome und Zertifikate mit beruflichen Zielsetzungen und manche Zertifikate zur beruflichen Qualifizierung (CQP).
- Die Bewerber können die Gesamtheit eines Titels oder Diploms durch VAE erwerben.
- Die Kommissionen (*juries*) treffen ihre Entscheidung aufgrund der Bewerbungsmappe, notfalls nach einem Gespräch oder der Simulation einer beruflichen Situation.
- Falls die Kommission nicht die Gesamtheit eines Diploms zuspricht, werden die Kenntnisse und Fähigkeiten, die eine zusätzliche Prüfung benötigt, aufgelistet.

Aeschlimann (2002) weist auf die Schwierigkeiten der Finanzierung des VAE-Verfahrens. Das Verfahren wird von Beratungsstellen gesteuert, die öffentlich finanziert werden. In der Region Midi-Pyrénées stellt der regionale Rat ein Grundbudget von 304.000 € zur Verfügung. Weiterhin wird auf einen europäischen finanziellen Beitrag gehofft.

3.2 Vereinigtes Königreich

Aktualität des LiPA

In Großbritannien ist das LiPA bei der Bevölkerungsgruppe der Jugendlichen sehr verbreitet. In seinem Bericht zu [Work-Based Learning for Young People](#) (Department for Education and Skills 2002) stellt das britische Bildungsministerium den Erfolg dieser Initiative vor, die vor zwei Jahren gestartet wurde. Das *Work-Based Learning for Young People* beinhaltet verschiedene Formen der Ausbildung: *Advanced Modern Apprenticeships (AMA)*, *Foundation Modern Apprenticeships (FMA)*, *Other Training* und *Life Skills*.

Der Erfolg wird an der Zahl der teilnehmenden Jugendlichen sowie an der Zahl der Jugendlichen gemessen, die sechs Monate nach dem Training einen Arbeitsplatz gefunden haben (87% in 2001 für das AMA-Schema, 71% für das FMA).

Case Studies

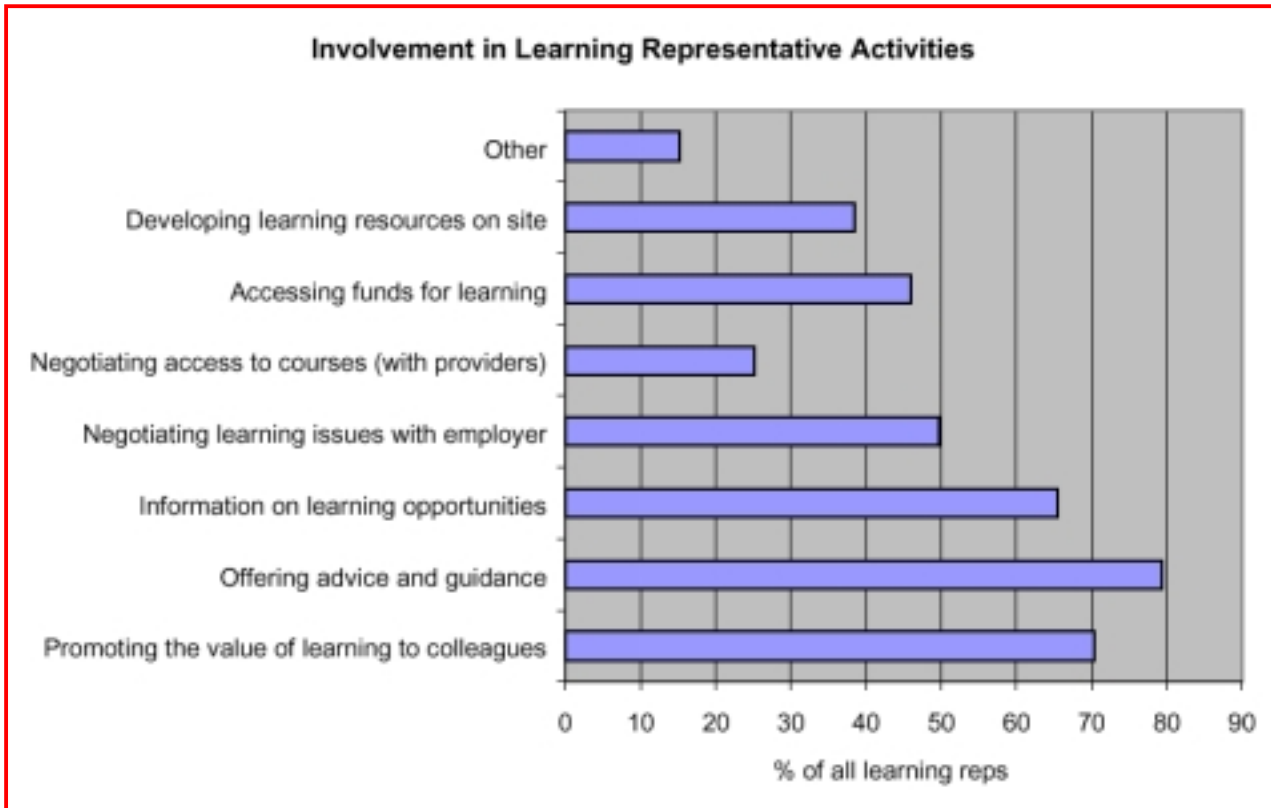
Lernagenten in den Unternehmen und Organisationen

In 2000 haben Cowen, Clements und Cutter einen Bericht über die Lern-Gewerkschaftsvertreter (*Union Learning Representatives – Learning Reps*) veröffentlicht. Sie haben 634 *Learning Reps* über ihre Tätigkeiten anhand eines Fragebogens (Rücklaufquote von 29%) und ergänzende Interviews befragt. Der Bericht teilt sich in fünf Abschnitte: Profil der *Learning Reps*, ihre Trainingsmodi, ihre Tätigkeiten und die Unterstützung, die sie in ihrer Arbeit erfahren, sowie die Ergebnisse ihrer Arbeit.

Die *Union Learning Representatives* sind “*active union members who support colleagues in a wide range of activities related to learning. This may include, for example, raising awareness about learning opportunities, negotiating on learning or working with a college to deliver courses on-site* (2000:1)“. Sie sind zu 91% Gewerkschaftsvertreter und 45% der *Learning Reps* sind zwischen 45 und 59 Jahre alt, dies ist eine „*opportunity for peer support to be offered to older male workers to participate in lifelong learning*“. Sie arbeiten zu 66% in dem privaten Sektor, 28% in dem öffentlichen Sektor und 6% in dem dritten Sektor.

Über ihre Tätigkeit als *Learning Reps* berichten sie zu 20% bzw. 50%, dass ihre Arbeit eine bedeutsame bzw. eine gewisse Wirkung auf das Lernen am Arbeitsplatz gehabt hat. Einzelheiten ihrer Tätigkeit werden in der folgenden Abbildung dargestellt.

Abbildung 3-1: Tätigkeitsprofil der Lernagenten

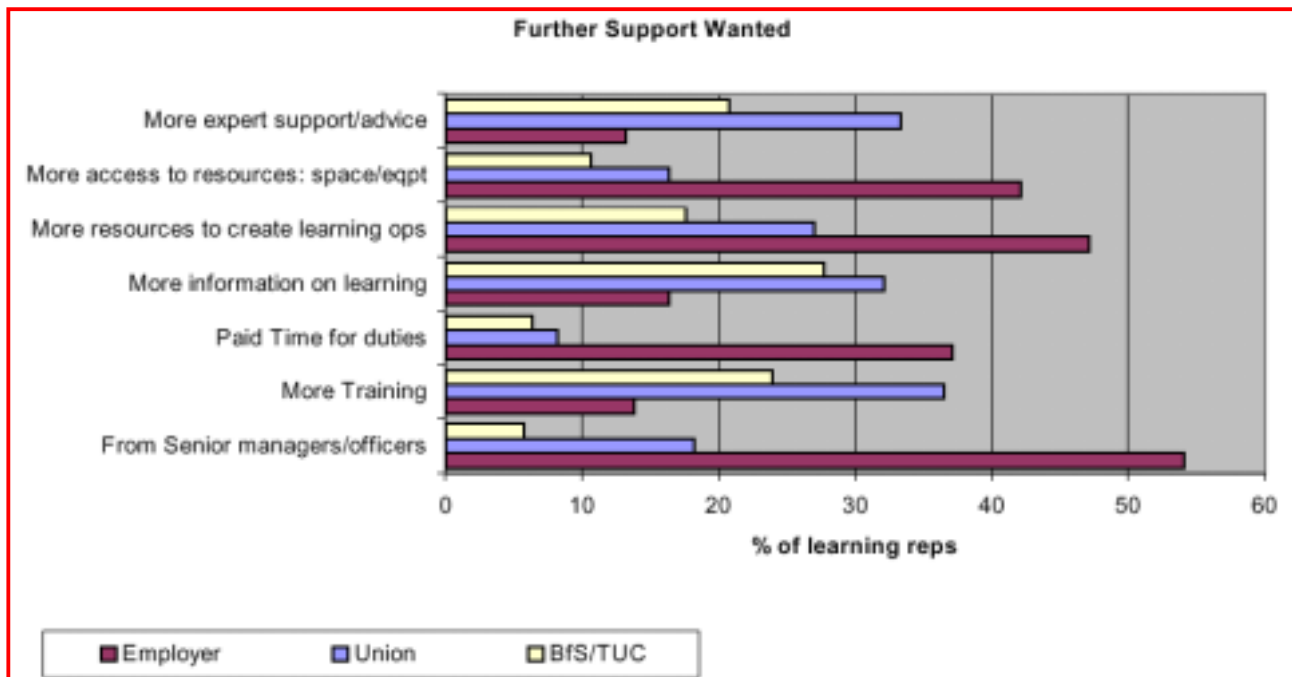


(Quelle: Cowen et al. 2000:15)

Die folgenden Elemente geben Gestaltungshinweise für die Einführung von Lernagenten in Unternehmen und die Unterstützung des LiPA im Unternehmen. In der Studie von Cowen et al. wurde nach der Unterstützung, die die *Learning Reps* von den Unternehmen erfahren haben und nach den Hindernissen zur Durchführung ihrer Arbeit gefragt.

Die Arbeitgeber haben die Tätigkeiten der *Learning Reps* unterschiedlich unterstützt: Die meisten *Learning Reps* haben von ihren Arbeitgebern bezahlte Zeiträume bekommen, weniger als 1/3 haben Räumlichkeiten, technische Ausstattung, finanzielle Unterstützung oder Unterstützung seitens des Personalmanagements bekommen. Darüber hinaus stellen die *Learning Reps* in der Untersuchung eine Reihe von Unterstützungsmöglichkeiten dar, die zu einer erfolgreicherer Durchführung ihrer Arbeit führen würden.

Abbildung 3-2: Unterstützungsmöglichkeiten für die Lernagenten



(Quelle: Cowen et al. 2000)

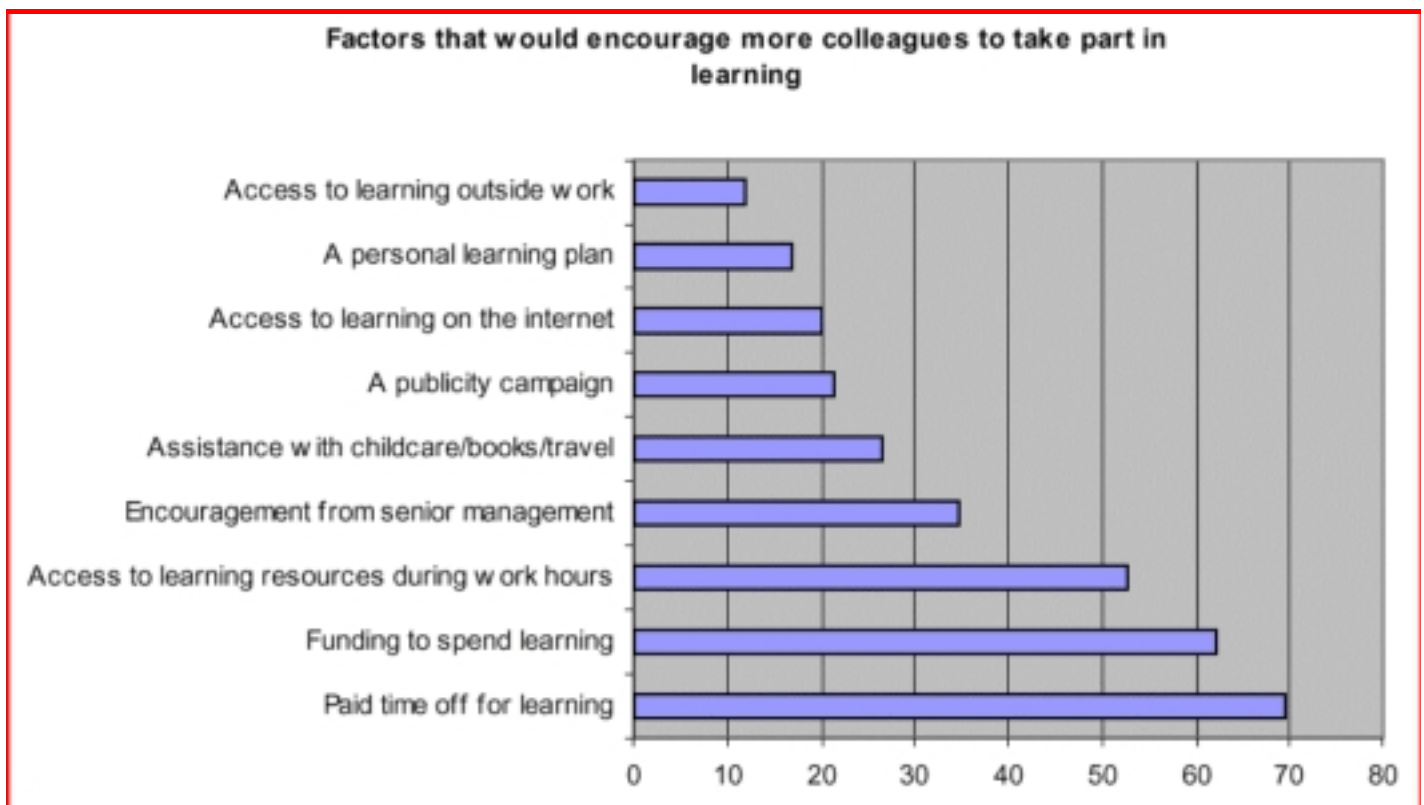
Die *Learning Reps* berichten von drei Elementen, die ihre Rolle als Lernagent erleichtert haben: Für 2/3 der *Learning Reps* war ihr Bekanntheitsgrad bei den Mitarbeitern ein Vorteil, für die Hälfte der *Learning Reps* waren ihre eigene Weiterbildung im Bereich des Verhandeln sowie die positiven Erfahrungen beim Lernen vorteilhaft. Die Lernbarrieren hängen mit unterschiedlichen Faktoren zusammen. Als Fazit sind folgende zu nennen: Der Entwicklungsstand der Lern- und Organisationskultur, die Akzeptanz für gewerkschaftliche Arbeit, die Kompetenzniveaus der *Learning Reps* und der Arbeitnehmer sowie die Anpassungsfähigkeit und die Arbeitsorganisation von allen Beteiligten in den Unternehmen und Organisationen.

- *The learning culture that exists at work has an effect on the extent to which learning representatives can achieve their objectives. The lack of learning culture in many workplaces, often coupled with individual's previous experience of learning, can inhibit the motivation to learn (s. Abb. 3.5).*
- *78,6% of learning representatives state that they have faced some form of difficulty in carrying out their learning representative role. The learning representative role requires a broad range of skills and, as a relatively new area of union activity will take time to become established.*
- *Learning representatives mention difficulties in balancing their time at work, especially if they are already a worker representative.*
- *The key barriers faced by learning representatives are: lack of time for learning representative activities; lack of interest or even suspicion from colleagues; lack of support from management; apathy from both colleagues and employers.*

- *Problems in finding suitable courses to suit (shift) workers' needs; the limited availability of ILAs, when these had been promoted as a method of supporting learners into learning; lack of formal recognition with the union structure.*
- *Generating interest in learning is a key task that many learning representatives seek to achieve through their work in promoting the benefits of learning and providing information on learning opportunities and funding.*
- *The success of learning representatives depends, in many instances, on the effective co-ordination of effort between reps, employers, the union and learning providers.*
- *Access to funding for learning and learning resources at work are the key factors mentioned by learning representatives. The factor most likely to encourage learning is paid time for learning at work.*

Zusammenfassend werden die Lernmotivatoren bei den Mitarbeitern aus Sicht der *Learning Reps* in der folgenden Abbildung dargestellt.

Abbildung 3-3: Lernmotivationsfaktoren bei den Mitarbeitern



(Quelle: Cowen et al. 2000)

Eine Evaluation der Tätigkeiten der *Learning Reps* und der Folgen ihrer Aktivitäten auf die Arbeitsgestaltung und Lernaktivitäten der Mitarbeiter ist schwierig durchzuführen. Cowen et al. fassen diese wie folgt zusammen :

Self qualitative assessment of impact:

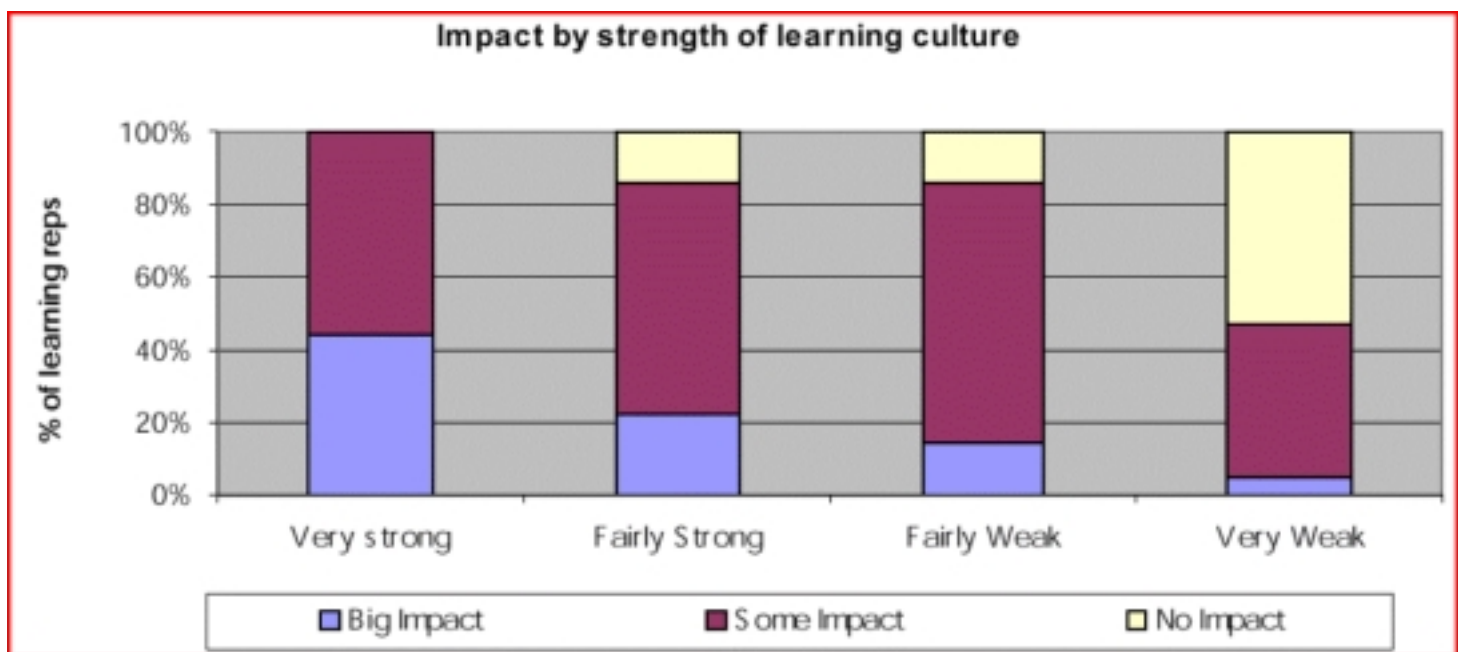
- Four out of five active learning representatives consider that their work is having a positive impact on learning in their workplace. Just 17,8% feels that their activities have had a big impact on learning in their workplace. 19.2% feel that they are having no impact on learning at their workplace.
- 31% of learning representatives also consider that their work is having other effects such as having a positive impact on the culture of learning at work.

Self assessment of the learning culture at their workplace:

- 61% of learning representatives report that the culture of learning is 'fairly' or 'very' weak at their workplace. This response is evenly spread amongst public and private sector organisations, although those working in smaller organisations are more likely to state that the learning culture at work is weak.

Für das LiPA ist der Entwicklungsstand der Lernkultur sehr wichtig. Dabei stellen Cowen et al. anhand ihrer Untersuchung folgenden Zusammenhang fest:

Abbildung 3-4: Lernkultur und Lernagenten



(Quelle: Cowen et al. 2000)

Cowen et al. berichten in ihrer Studie über die Entwicklung von Tätigkeitsprofilen für die *Learning Reps*. Zur Zeit gibt es 3.500 *Learning Reps* „trained to assist their members to access learning and skills at the workplace” (Clough 2002). Seit Juli 2002 sichert das Employment Act den “*union learning representatives statutory rights in all workplaces in the UK where independent trade unions are recognised by their employer for collective bargaining purposes, including small companies*” zu. Damit wird die Rolle der Lernagenten anerkannt und die Bedeutung des LiPA und der Entwicklung einer unternehmensinternen Lernkultur unterstrichen.

3.3 Dänemark

Weiterbildungsakteur: Learning Lab Dänemark

Das [LLD](#) hat ein Konsortium zum *Workplace Learning* im September 2001 gegründet. Dieses Konsortium wird durch den nationalen Rat für den Arbeitsmarkt (*National Labour Market Authority*) unter der Aufsicht des Bildungsministeriums finanziert. Die Aktivitäten des Konsortiums werden von diesen beiden Institutionen sowie durch ein Netzwerk von Entscheidungsträgern aus Unternehmen, Bildungseinrichtungen und anderen Forschungsinstituten begleitet. In dem Konsortium arbeiten zehn Forscher auf Teilzeit- und Vollzeitbasis zusammen. Sie gehören hauptsächlich vier unterschiedlichen Universitäten (*Roskilde University, Danish University of Education, Copenhagen Business School* and *Aalborg University*) und einem Beratungsunternehmen an. Dazu kommen noch fünf PhD-Studenten.

Als Hauptauftrag gilt:

- „*Consortium on the professionally orientated competence development of adults, with special attention to the shortly educated explores the learning processes that take place when workers learn and develop competencies on-the-job and in the formal educational system and the interaction between the two*”(LLD on-line).
- Die Definition der Forschungsarbeit beinhaltet darüber hinaus die Durchführung von empirischen und experimentellen Forschungsprojekten in Zusammenarbeit mit Unternehmen, Organisationen und Bildungseinrichtungen, sowie die Entwicklung und die Verbreitung von neuen Theorien.

Als Empfehlung kann auf die erste Publikation des Konsortiums hingewiesen werden: *Udspil om laering i arbejdslivet*, eine Anthologie des Lernens am Arbeitsplatz.

Case Studies

Jobrotation in dem Gesundheits- und Pflegebereich

In ihrem Arbeitspapier untersucht Oschmiansky (2002) den Kontext und die Umsetzung von Jobrotation im Gesundheits- und Pflegebereich in Dänemark und erstellt einen Vergleich mit der deutschen Situation. Die Hauptcharakteristika dieser Jobrotation ist die Einbettung von Arbeitslosen in den Organisationen und die Schwerpunktlegung auf Lernen und insb. LiPA.

Als erste werden die Merkmale des Arbeitsmarktes in diesem Sektor aufgelistet. Die Arbeitslosenquote bei Ärzten, Krankenschwestern und beim Pflegepersonal lagen 2001 bei einem Prozent. Die Beschäftigten sind eher kurzfristig in diesem Sektor tätig: Nur 37% des Personals haben mehr als fünf Jahre in dem Bereich gearbeitet. Zu dem *Turn-over* kommen noch eindeutige Engpässen bei der Arbeitskräfterekrutierung dazu.

In den drei Fallbeispielen kommen insgesamt folgende Gründe für die Einführung des Jobrotation-Schemas in Frage: veraltete Qualifikationsprofile der Beschäftigten, Fachkräftemangel, viele Beschäftigten haben das Rentenalter erreicht oder die Einführung von neuen Arbeitsorganisationsmustern (flexibler Arbeitskräfteeinsatz). In der folgenden Abbildung werden die Schemata der Jobrotation tabellarisch dargestellt.

Abbildung 3-5: Merkmale der Jobrotation

Rahmen	Ablaufschema	Ergebnisse
Anzahl der Betroffenen 162 Arbeitslose, 170 Beschäftigte Zeitraumen: 1994-1999	20 Wochen: Vorbereitungskurs 12 Monate: Vertretung von Beschäftigten davon: 5 Monate: Arbeitsmarktpolitik und Instrument des Jobrotation 7 Monate: reguläre Arbeit	90% der Arbeitslosen wurden übernommen, oder verfolgen eine Ausbildung zum Sozial- und Gesundheitshelfer
Anzahl der Betroffenen 19 Arbeitslose, 12 Beschäftigte Zeitraumen: 1999-2000	18 Wochen: Vorbereitungskurs 26 Wochen: Vertretung 28 Wochen: reguläre Arbeit	Übergangsquote: 79%
Anzahl der Betroffenen 24 Arbeitslose, 24 Beschäftigte Zeitraumen: 1997-1999	15 + 12 Wochen: Weiterbildung 15 + 12 Wochen: Vertretung	k. A.

(Quelle: Eigene Zusammenstellung nach Oschmiansky 2002)

Die Beschäftigten, die vertreten wurden, haben in der Zwischenzeit an Weiterbildungskursen teilgenommen. Als Erfolgsfaktoren zählt Oschmiansky das Coaching der Arbeitslosen vor und während der Vertretungsphasen. Darüber hinaus (...) „nur in Unternehmen, die einer funktionalen Flexibilitätsstrategie folgen, die also ihre Belegschaft zahlenmäßig und in qualifikatorischer Hinsicht ‚erweitern‘ möchten, können Jobrotationsprojekte ein positives Summenspiel in unternehmensbezogener als auch in gesellschaftlicher Hinsicht darstellen“ (2002:51). Bei den Fallbeispielen handelt es sich um große Arbeitgeber, die eine langfristige Personalplanung verfolgen. In der Untersuchung wird auf die sorgfältige Auswahl der Stellvertreter, die Gestaltung der Qualifizierungsphase sowie die Motivation und das Engagement der Arbeitslosen, die in dem Programm aufgenommen worden sind, als weitere positive Elemente hingewiesen. Die Durchführung bedarf auch einer guten Zusammenarbeit der regionalpolitischen Akteure (z.B. lokale Arbeitsämter).

3.4 Japan

Aktualität des LiPA

Honda (2001) beschäftigt sich in seinem Bericht über die Arbeitssituation in Japan mit dem System der lebenslangen Beschäftigung als eines der Hauptmerkmale der japanischen Wirtschaft. Die lebenslange Beschäftigung hängt mit der Tendenz zu *in-house training* zusammen und vice-versa. In seiner Darstellung bestätigt er die Tendenzen, die Metzler bereits aufgezeichnet hatte (s. LiPA 1) und zwar: Das Lernen der Mitarbeiter "im Haus" bekräftigt das Zusammengehörigkeitsgefühl gegenüber dem Unternehmen und dem Konzern. Die Mobilität der Mitarbeiter wird innerhalb des eigenen Unternehmensnetzwerks inszeniert, wobei das Erwerben neuen Wissens und neuer Kompetenzen eine wichtige Rolle spielt. Das japanische Personalmanagementsystem lässt sich anhand von drei Haupttypen charakterisieren:

- 1) Langfristige Entwicklung von Fähigkeiten.
- 2) Entwicklung von hochspezialisierten Fähigkeiten.
- 3) Flexibilität des Human Resource Managements.

Diese Strategien werden je nach Art des Tätigkeitsprofils angewandt. Die Annahme einer lebenslangen Beschäftigung hat zwangsläufig eine Wirkung auf die Gestaltung der Weiterbildung in japanischen Unternehmen. Honda betont die Bedeutung des Lernens im Prozess der Arbeit, dabei geht es vorwiegend um die Bewältigung von unternehmensalltäglichen Tätigkeiten. Neben dem formellen LiPA unter Anleitung eines Instructors, findet das LiPA weitgehend informell statt. Was ist dabei das informelle Lernen? Durch die Vergabe an den Mitarbeitern von graduell komplizierteren Tätigkeiten und das Rotationssystem werden von dem Unternehmen Lernmöglichkeiten erzeugt und Lerneffekte erwartet. Das erworbene Wissen wird durch die Bewältigung der neuen Arbeitsaufgaben gemessen.

"Japanese companies provide an extensive range of informal training. Long-term OJT is required, however, for employees to acquire high-level skills. Informal OJT usually involves a gradual progression from simple to more difficult tasks, and a rotation system that enables employees to serve in a variety of positions. OJT gives workers the opportunity to gain a wide range of experience, thus improving their business acumen" (Honda 2001:37).

Die folgenden beiden Abbildungen geben einen Überblick aus Sicht der Unternehmensleitung:

- 1). Die Definition der unterschiedlichen Trainingsmaßnahmen,
- 2). Die Zielsetzung dieser Maßnahmen.

Bei der dritten Abbildung handelt es sich um die Gestaltung der Weiterbildung aus Sicht unterschiedlicher Mitarbeiterkategorien.

Abbildung 3-6: Definition der unterschiedlichen Trainingsmaßnahmen

<p>Informal On-the-Job Training (OJT) Assume a pivotal role in educational training. This training is conducted in normal business operations This method is indispensable to forming high-level expertise and plays an extremely significant role in corporate in-house training. This method is widely used in large corporations.</p>
<p>Formal OJT Also termed as planned OJT. This training is conducted in normal business operations. Determine a capacity development plan and implement it in stages and constantly (including education supervisor, educational trainers, period and content) Post training performance check items are decided.</p>
<p>OFF-JT Training conducted at another location, during a temporary absence from work To be implemented so it is worked into the extensive OJT (under titles such as training course). OFF-JT enables workers to work toward organising and systemising OJT</p>

(Quelle: Honda 2001)

Abbildung 3-7: Zielsetzung der Trainingsmaßnahmen

		(%)						
Important points of educational training	Target occupation	Managerial staff	Technical staff	Clerical staff	Sales staff	Service and protective service workers	Transport and communication workers	Production process and labor workers
Total number of offices for the appropriate workers		100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Important points of educational training	Allocation of basic knowledge and skill	4.0	9.7	42.8	28.5	29.1	36.2	42.0
	Deepening specific disciplines	12.6	60.1	31.6	26.5	30.0	22.2	26.5
	Improvement of interpersonal skills, management capabilities, overall judgment and creativity, etc.	70.6	5.9	14.9	30.6	21.1	13.0	5.1
	Response to aging	3.8	0.9	1.3	3.8	7.7	8.2	9.3
	Response to technological innovation	4.5	19.0	2.5	0.9	1.6	6.8	10.4
	Response to internationalization	0.4	1.5	0.3	5.4	0.8	1.0	0.0
	On account of changes in occupation	1.8	0.4	2.7	0.2	0.4	4.3	2.9
	Others	2.3	26.4	9.3	14.2	30.6	24.0	8.4

Source: Survey of Training and Education at Private Enterprises, Human Resources Development Bureau, Ministry of Labour, May 1999
 Note: Figures for the number of offices in which there are workers in the appropriate occupation have been recalculated to 100.

(Quelle: Honda 2001)

Case studies

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse von zwei japanischen Untersuchungen zur Weiterbildung präsentiert. Die erste Analyse von Tomita (1997) stellt die Zusammenhänge zwischen der Karriereentwicklung und der betrieblichen Weiterbildung dar. Der zweite Beitrag (Sparkes/Miyake 2000) gibt die Ergebnisse einer Untersuchung in japanischen Niederlassungen in Brasilien und Mexiko wieder. Dabei werden die Zusammenhänge zwischen Wissenstransfer und Personalmanagement unter Berücksichtigung des *on-the-job-Training* (OJT) erleuchtet.

Karriereentwicklung, Arbeitsmotivation und betriebliche Weiterbildung

Ausgehend von der These, dass die hohe Produktivität in den japanischen Industrieunternehmen auf der Entwicklung neuer Produktionstechnologien beruht, untersucht Tomita (1997), wie die Mitarbeiter ihre Fertigkeiten und Fähigkeiten erwerben. Speziell wird in diesem Aufsatz die Kompetenzentwicklung bei Ingenieuren (349 männliche Absolventen aus Wissenschafts- und Technologiestudiengänge mit einer Berufserfahrung zwischen 5 und 15 Jahren) beobachtet, da laut Tomita die bisherigen Untersuchungen sich vorwiegend mit den *blue-collar workers* beschäftigt haben. Die Ergebnisse zu der Weiterbildung bei *blue-collar workers* entsprechen weitgehend das in dem LiPA1-Statusbericht ausgezeichnete Schemata (ausgewogene Mischung aus *on-the-job* and *off-the-job Training*).

Er stellt fest, dass die Ingenieure mehrere Arbeitsplätze im Laufe ihrer Karriere durchlaufen haben. Dies wurde von Transferleistungen zwischen Forschungs-, Technologie- und Produktionsabteilungen begleitet. Die Erfahrungen, die im Bereich der Produktion gemacht worden sind, werden als bedeutsam für die Entwicklung von effizienten Produktionstechnologien gewertet. Eine wichtige Frage, die latent bei allen Untersuchung zum LiPA ist, ist die nach der Motivation der Mitarbeiter bei der Teilnahme an Weiterbildung. In der Perspektive eines Vergleichs zwischen Ingenieuren und anderen Kategorien von Mitarbeitern gibt Tomita folgende Antwort auf diese Frage:

Abbildung 3-8: Motive der Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen

	Graduates in Science and technology 1	Graduates in humanities & social sciences 1	Difference between them 2)
To be given a job with responsibility	34.18	56.95	-22.77
To be given a job suited to my personality	66.38	58.32	8.06
My proposal to be adopted	43.97	49.32	-5.35
To do a given job perfectly	47.70	54.21	-6.51
My work to be recognised by others	51.43	52.06	-0.63
To have increased salary	49.14	52.05	-2.91
To be promoted to higher positions	1.15	21.72	-20.57
To take all entitled holidays	34.77	25.64	9.13
To have hobbies besides work	40.52	31.70	8.82
To work in co-operation with colleagues	26.15	31.89	-5.74
To do a job at my discretion	36.20	38.56	-2.36
To improve the knowledge and skills	52.01	39.53	12.48
To foster skills of younger colleagues	30.74	45.69	-14.95
To manage the workplace	20.11	36.70	-16.59

Note 1: figures are the percentage point of employees who answered "not important" subtracted from the percentage point of employees who answered "very important"

Note 2: figures are the figure of graduates in humanity and social sciences subtracted from the figure of their counterparts

(Quelle: Tomita 1997)

Wissenstransfer und Verfahren zur Entwicklung der Human Ressourcen

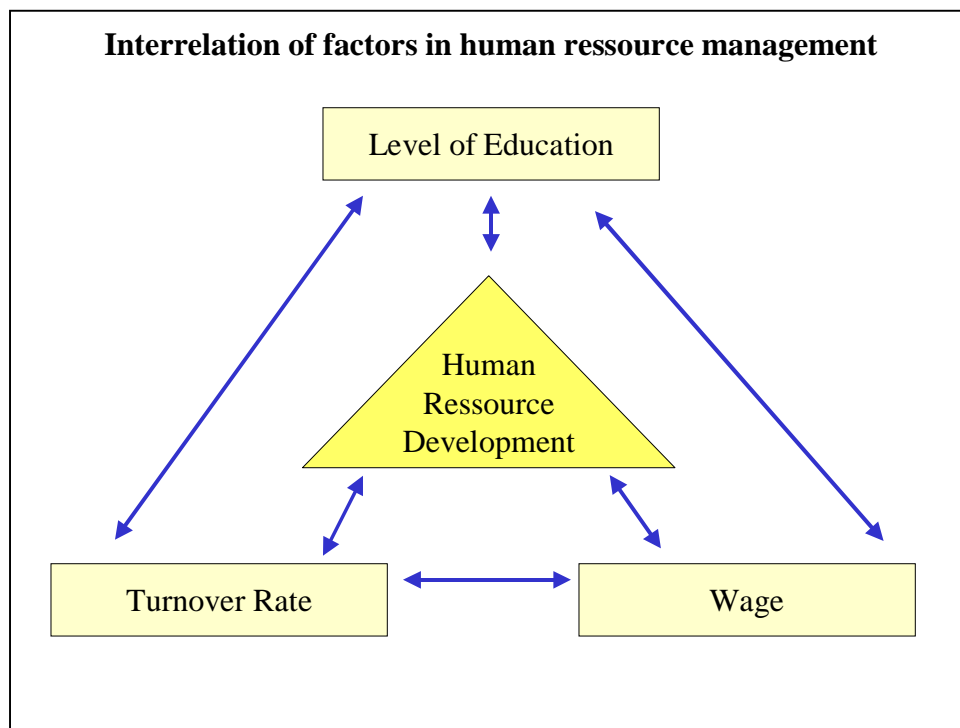
Die Sparkes/Miyake-Studie (2000) beruht auf neun Fallbeispielen von Niederlassungen japanischer Industrieunternehmen in Brasilien und Mexiko. Angelehnt an die Theorie des *Human Capital* wird die Weiterbildung als strategisches Instrument zur Förderung der Wettbewerbsfähigkeit des Unternehmens betrachtet. Für das Unternehmen werden in dieser Studie vorwiegend die Trainingsform bzw. ihre Kombination unter den Aspekten des Wissenstransfers und der Investitionskosten betrachtet. Dies wird mit dem Begriff eines "*environment conducive to Human Resource Development*" zusammengefasst.

Hiernach werden die Forschungsansätze des Projektes und einige Ergebnisse aus der Untersuchung wiedergegeben.

- *OJT helps in the acquisition not only of a task-related skill in one workshop but also other jobs which are closely related in technique.*

- *Of course OJT is not always problem-free. There can be a fine line between learning-by-doing and OJT.*
- *What many organisations call OJT is really no training at all. Employees are abandoned on the job and expected to pick up necessary skills as best they can.*
- *More structured OJT involves guidance and counselling so that learning is constantly monitored. It may include planned job rotation to learn various tasks within a defined period of time. (...)the more carefully structured OJT, the greater the impact on learning.*

Das Konzept des *Human Resource Development* lässt anhand folgender Abbildung darstellen:



(Quelle: Die Verfasserin)

Darüber hinaus wird auf die Bedeutung eines lernförderlichen Klimas hingewiesen:

- *"Provision of training is not a stand-alone issue. A firm's decision to provide or not to provide training is often conditioned by the creation of an environment where a sufficient return can be expected. Furthermore, the success of training itself may depend on other human resource related issues. Turnover rate is often the factor that influences the decision on HRD as a high turnover rate means an immediate loss of investment. A firm feels that its investment in human capital does not yield an adequate return when the turnover rate is high and therefore shows less interest in providing training. The level of wage is often a determinant of the turnover rate. It also influences workers'*

motivation and loyalty. Motivation and loyalty may influence the way employees learn and create knowledge" (S. 602-603).

Die Hauptergebnisse der Sparkes und Miyake-Studie zu dem Thema LiPA sind in der folgenden Abbildung zusammengefasst.

Abbildung 3-9: Schlussfolgerungen zu dem HRD-Konzept

- All the firms claimed to provide OJT; however, as discussed earlier, the form of OJT differs from firm to firm.
- Only four firms actually monitor in a formal way the process of OJT. The methods of monitor and control (...) have an important common element. The operational procedure is meticulously divided into small segments, so that the acquisition of a skill is easily judged by a supervisor's observation of a worker's ability to perform the task. This systematic sequencing of skill acquisition offered by a firm enables each supervisor to know what is to be expected of his/her subordinates.
- The theory of human capital supports the use of closely monitored training as the best way to assimilate knowledge transfer. Our findings are inconclusive as to the relative merits of OJT and OfJT, certainly with respect to the formal monitoring of such activities.
- The difficulty of linking HRD practices and successful knowledge assimilation is largely due to the complexity of overall HRM practices. HRD often does not yield expected results because other HRM practices fail to create an environment in which the benefit of HRD is secured.
- Content analysis revealed that firms that provide training on problem solving and teaching "why" rather than just "how" are the firms that are more successful in knowledge assimilation. TPM, QC and *kaizen* induce learning by involving workers to "do" it.
- Knowledge transfer and the learning that occurs subsequently is a continuous process. In other words the organisational culture itself is the carrier of tacit knowledge because the tacit knowledge is given its form through organisation routines.

(Quelle: Sparkes/Miyake 2000)

4. Literatur

- Aeschlimann, R. (2002). Le développement de la VAE se heurte à la question du financement. In: Inffo flash n°592. 15.-30.06.02.
- APRIEF/INRP (2002). 6ème Biennale de l'éducation et de la formation. Débats sur les recherches et les innovations. Résumés des contributions. Paris: INRP.
- Céreq (0302/ 2002). La formation continue des agents de la fonction publique. Céreq Bref n° 184. Mars 2002
- Céreq (0402/ 2002). La validation des acquis professionnels. Bilan des pratiques actuelles, enjeux pour les dispositifs futurs. Céreq Bref n° 185. Avril 2002.
- Cieutat, B./Tenzer, N. (2000). Fonctions publiques: enjeux et stratégie pour le renouvellement. Paris. <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/BRP/004000956/0000.pdf>
- Clough, B. (11.07.02). Statutory recognition for union learning reps. Learning Reps and the Employment Act 2002. Report issued 11 Jul 2002. <http://www.tuc.org.uk/learning/tuc-5222-f0.cfm>.
- Cowen, G./ Clements, M./ Cutter, J. (2000). Union Learning Representatives Survey. Adapt/Ufi learning services evaluation, Report TUC June 2000. <http://www.learningservices.org.uk/national/learning-2146-f0.pdf>
(Als Anhang des Berichts befindet sich der Fragebogen zur Rolle der *Learning Reps*.)
- Department for education and skills (2002). Government supported, work based learning for young people in England 2001-02: Volumes and outcomes. SFR 14/2002, 20 June 2002, First release. London
- Honda, K. (2001). Career Development through In-house Training and Education. In: The Labor Situation in Japan 2001/2002. Tokyo: JIL, S.37-40.
- Oschmiansky, H. (2002). Implementation von Jobrotation im Gesundheits- und Pflegebereich – ein dänisch-deutscher Vergleich. Discussion Paper FS I 02-205. Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung 2002.
- Sparkes, J.R./Miyake, M. (2000). Knowledge Transfer and Human Resource Development Practices: Japanese Firms in Brazil and Mexico. In: International Business Review 9 (2000) 599-612.
- Tomita, Y. (1997). Career and Work Attitudes of Engineers in Japan. CLMS Working Paper No 16. Centre for Labour Market Studies. University of Leicester.

5. Abkürzungsverzeichnis

GPEC:	Gestion prévisionnelle des emplois et des compétences (F)
VAP:	Validation des acquis professionnels (F)
VAE:	Validation des acquis de l'expérience (F)
CQP:	Certificats de Qualification Professionnelle (F)
Learning Reps :	Union Learning Representatives (UK)
ILA:	Individual Learning Accounts (UK)