

**INTERNATIONALES MONITORING**  
**„LERNKULTUR KOMPETENZENTWICKLUNG –**  
**LERNEN IN WEITERBILDUNGSEINRICHTUNGEN“**

**2. STATUSBERICHT**

Verfasser: Dr. Wendelin Sroka; e-mail: w.sroka@t-online.de

Stand: 28. März 2002

**Inhalt**

1.	Themenauswahl und Vorgehensweise	2
2.	Weiterbildungspolitik: Einführung individueller Lernkonten	4
3.	Weiterbildungseinrichtungen im Veränderungsprozess: Corporate Universities in den USA und Europa	8
4.	Schlussfolgerungen	12
5.	Quellenverzeichnis	14

**Anlage:** Internationaler Tagungskalender Weiterbildung

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

**Der Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. (ABWF)/Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management (QUEM) ist die Durchführung des komplexen Programmmanagements übertragen worden.**

## 1. Themenauswahl und Vorgehensweise

Der 1. Statusbericht zum Internationalen Monitoring „Lernkultur Kompetenzentwicklung - Lernen in Weiterbildungseinrichtungen“ hatte sich in seinem Hauptteil mit Fragen der Weiterbildungsteilnahme im internationalen Vergleich befasst und einen Überblick geliefert über Trends der Weiterbildungspolitik, über staatliche Maßnahmen der Weiterbildungsforschung und -entwicklung, über aktuelle Herausforderungen für die Weiterbildungseinrichtungen und über Ansätze universitärer Weiterbildung in einigen Ländern des westlichen und des östlichen Europa sowie in den USA. Eine Resonanz auf diesen Bericht in Verbindung mit Empfehlungen zur Fokussierung des Monitoring erhielt der Verfasser vor allem aus der Geschäftsstelle der ABWF, aus dem ABWF-Fachbeirat „Lernen in Weiterbildungseinrichtungen“ sowie aus dem Umkreis der Begleitforschung zu Entwicklungsprojekten im diesem Bereich. Die Empfehlungen lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Beibehaltung der zentralen Themenfelder des 1. Statusberichts (Weiterbildungspolitik, Weiterbildungsforschung, Weiterbildungseinrichtungen im Veränderungsprozess, postgraduale Weiterbildung)
- Beobachtung sowohl der Weiterbildung an der Schnittstelle von Arbeitsmarktpolitik und Weiterbildungspolitik („Weiterbildung für Arbeitssuchende“) als auch der Weiterbildung für Führungskräfte
- deutlichere Verknüpfung der Fragestellungen mit dem Forschungs- und Entwicklungskonzept „Lernkultur Kompetenzentwicklung“.

Das Internationale Monitoring im Forschungs- und Entwicklungsgebiet „Lernen in Weiterbildungseinrichtungen“ wird diese Empfehlungen berücksichtigen. Der vorliegende Statusbericht setzt dabei zwei inhaltliche Schwerpunkte:

- Die Berichterstattung über Weiterbildungspolitik konzentriert sich auf Entwicklungen von Programmen der Individuellen Lernkonten in Europa. Sie geht damit auf ein Instrument der Arbeitsmarkt- und Bildungspolitik ein, das auf die Sicherung der Beschäftigungsfähigkeit abzielt und dadurch, das es bei der Verantwortung des einzelnen für das Weiterlernen ansetzt, dezidiert auf die Förderung von Kompetenzentwicklung ausgerichtet ist. (Abschnitt 2)
- Der Bericht setzt sich unter der Überschrift „Weiterbildungseinrichtungen im Veränderungsprozess“ schwerpunktmäßig mit der Entwicklung von „Corporate Universities“ in Nordamerika und Europa auseinander. Damit wird ein in Deutschland

vielfach sehr kritisch rezipiertes Feld betrieblicher Weiterbildung thematisiert. Es kann aus der Sicht der Verfassers gerade mit Blick auf den Kompetenzentwicklungsansatz, auf die Internationalisierung der Weiterbildung und auf den Innovationsbedarf hergebrachter Weiterbildungseinrichtungen in Deutschland wichtige Impulse für das Forschungs- und Entwicklungsgebiet „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ vermitteln. (Abschnitt 3)

Vom 1. Statusbericht unterscheidet sich der vorliegende Bericht vor allem dadurch, dass er weniger auf Länderbefunde ausgerichtet ist, sondern sich in der Darstellung stärker von den ausgewählten Themenfeldern leiten lässt und in Einzelfällen auch Trends in anderen als den in der Basisliste genannten Ländern einbezieht. Aufgrund der Themenauswahl dieses Berichts lag es nahe, die Darstellung auf Länder im westlichen Europa und die USA zu konzentrieren. Die Berichterstattung über Weiterbildung in Ländern des östlichen Europa wird im 3. Statusbericht wieder aufgegriffen werden.

Nachfolgend wird unterschieden zwischen Weiterbildungseinrichtungen („institutions of adult and continuing education“) und Weiterbildungsanbietern („learning providers“). Während Weiterbildungseinrichtungen ihr Kerngeschäft in der Bildung Erwachsener – ausserhalb beruflicher Erstausbildung – sehen und somit institutionell im „quartären Bereich“ des Bildungswesens verankert sind, werden als Weiterbildungsanbieter jene Organisationen bezeichnet, die, in ihren ursprünglichen bzw. zentralen Funktionen auf andere als Weiterbildungszwecke ausgerichtet, in strukturierter Form Lerndienstleistungen gegenüber Erwachsenen erbringen. Als Weiterbildungsanbieter in diesem Sinne können sowohl Institutionen anderer Bildungsbereiche, z.B. des Hochschulwesens, als auch Unternehmen sowie Einrichtungen des tertiären Sektors der Gesellschaft (Vereine, Freiwilligen- und Wohlfahrtsorganisationen, kirchliche Einrichtungen usw.) auftreten. Mit der Unterscheidung zwischen Weiterbildungseinrichtungen und Weiterbildungsanbietern soll gegenüber einem verbreiteten Verständnis von (Weiter-)Bildung, das an „Sektoren“ eines auch nach außen abgegrenzten „Bildungssystems“ orientiert ist, der Blick gelenkt werden auf eher offene Landschaften der Weiterbildung, wie sie im internationalen Raum vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Entwicklung an Bedeutung gewinnen.

Unter „postgradualer Weiterbildung“ werden im Internationalen Monitoring alle Bildungsmaßnahmen zusammengefasst, die an Personen mit einem ersten Bildungsabschluss adressiert sind. Auf dem stark wachsenden Markt der postgradualen Weiterbildung treten sowohl Weiterbildungseinrichtungen (z.B. im Bereich der Lehrerfortbildung) als auch

staatliche und private Hochschulen (letztere etwa in Form von Business-Schools für die Management-Weiterbildung) sowie andere Weiterbildungsanbieter (z.B. Berufsverbände, aber auch Personalberatungsunternehmen) auf.

Der dem Statusbericht als Anhang beigelegte „Internationale Tagungskalender Weiterbildung“ wird ab Mai 2002 in regelmäßig aktualisierter Form auf der Website des Zentrums zur Erforschung und Entwicklung pädagogischer Berufspraxis der Universität Leipzig veröffentlicht: [www.uni-leipzig.de/~zpb/monitoring.htm](http://www.uni-leipzig.de/~zpb/monitoring.htm)

## **2. Weiterbildungspolitik: Einrichtung individueller Lernkonten**

Individuelle Lernkonten (ILK) dienen dazu, denjenigen Menschen im beschäftigungsfähigen Alter die Teilnahme an Weiterbildung zu ermöglichen, denen diese Teilnahme andernfalls aus finanziellen Gründen verwehrt bliebe. Weiterbildung soll auf diese Weise für einen breiteren Kreis von Personen zugänglich gemacht, die Beschäftigungsfähigkeit dieser Personen soll dadurch erhalten werden.

Seit Mitte der 1990er Jahre wurden ILK-Systeme in mehreren europäischen Ländern – allerdings mit erheblich voneinander abweichenden Formen und Reichweiten - eingeführt. Bereits 1994 begann Österreich mit der Einführung von Bildungskonten. Das System stützt sich weitgehend auf Bildungsgutscheine und wurde seitdem auf nahezu alle Bundesländer ausgeweitet. (HEIDEMANN 2001, 4) In Spanien war es die Provinz Baskenland, die im September 2000 erstmals Bildungsgutscheine einsetzte, um die Teilnahme von Berufsbildnern an Weiterbildungsmaßnahmen im IT-Bereich zu fördern. (ELAP 2001) Zum selben Zeitpunkt startete Großbritannien mit einem landesweiten, zunächst auf eine Million Nutzer angelegten Programm der „Individual Learning Accounts“. (URL: [www.my-ila.com](http://www.my-ila.com)) Im Herbst 2001 begannen in den Niederlanden acht regionale Pilotprojekte zur Einführung von Bildungskonten („leer rekening“) unter Beteiligung von Unternehmen, Weiterbildungsanbietern, Gewerkschaften und Weiterbildungsmaklern. (JANSSEN 2001) In Schweden ist die Einführung von „Individuell Kompetenssparande“ für das laufende Jahr vorgesehen. (MEIJER 2001)

Die Formen der ILK unterscheiden sich unter anderem nach den Bedingungen, unter denen das Konto genutzt werden kann und auch nach dem Anteil, den die Beteiligten – die Lernenden, der Staat und zum Teil auch der Arbeitgeber – als Einzahler auf das Lernkonto übernehmen:

- Betriebliche Lernkontensysteme, wie beispielsweise das Kompetenzversicherungssystem des schwedischen Versicherungsunternehmens Skandia, belohnen die Bereitschaft von Arbeitskräften zur Weiterbildung und bieten gleichzeitig Bildungsinformation und –beratung an.
- Bei staatlichen Lernkontensystemen, etwa beim bisher praktizierten britischen Modell, gewährt die öffentliche Hand den Kontoinhabern direkte oder indirekte Zuschüsse bis zu einer bestimmten Höhe für definierte Weiterbildungsmaßnahmen bei einem registrierten Kreis von Weiterbildungsanbietern.
- Gemischte Systeme – Beispiel Schweden - können darin bestehen, dass Beschäftigte und/oder Arbeitgeber auf ein Lernkonto einzahlen und der Staat dafür Steuererleichterungen gewährt.

Von allen bisher in die Praxis umgesetzten europäischen ILK-Programmen war das britische Programm das größte. Nach den Vorstellungen des federführenden Department for Education and Skills (DfES) sollten in der auf zwei Jahre angelegten Startphase eine Million ILK eröffnet werden, für die pro Jahr und pro Konto 150 Pfund an staatlichen Zuschüssen bereitgestellt wurden. Die Resonanz der Bevölkerung auf das staatliche Angebot übertraf alle Erwartungen: Bereits im Mai 2001, ein Jahr vor dem von den Planern prognostizierten Zeitpunkt, wurde die Zahl von einer Million eröffneter ILK überschritten. Nachfolgende Nutzer des ILK-Systems konnten wählen zwischen einem Beitragsnachlass von 20% für ein breites Spektrum von Weiterbildungskursen im Wert von maximal 100 Pfund pro Jahr und einem Nachlass von 80% für ein eng konzipiertes Kursangebot in den Bereichen Einführung in die EDV und Grundlagen der Mathematik im Wert von höchstens 200 Pfund im Jahr. (CAINE 2001, 1)

Nach einer zur Jahresmitte 2001 vorgestellten Zwischenbilanz des britischen Programms waren 59% der Konteninhaber Frauen, der Anteil der Arbeitlosen an den am ILK-System Beteiligten betrug 8%. (Ebd.) Inwieweit durch das britische ILK-System auch der Personenkreis mit der größten Bildungsdistanz für Weiterbildung gewonnen werden kann, ist unter den Beobachtern umstritten. Nach Ansicht der traditionsreichen britischen Erwachsenenbildungsforschungs- und -entwicklungsinstituts NIACE ([www.niace.org](http://www.niace.org)) litt das Konzept von vornherein darunter, dass es „die am wenigsten Motivierten und am wenigsten Gebildeten“ zu wenig berücksichtigte (THOMSON 2001).

Zum selben Zeitpunkt musste das DfES feststellen, dass „ein kleiner Teil der 7000 Weiterbildungsanbieter, die für ILK registriert sind, die Offenheit der ILK-Initiative missbraucht und für das investierte Geld einen sehr schlechten Gegenwert geliefert oder in wenigen Fällen möglicherweise betrügerisch gehandelt hat“ (CAINE 2001, 2). Im 2. Halbjahr erreichte die Zahl mutmaßlicher Missbrauchsfälle ein solches Ausmaß, dass das DfES sich im November gezwungen sah, das Programm mit sofortiger Wirkung für alle Landesteile mit Ausnahme von Wales einzustellen. (Siehe Statusbericht 1, S. 5f.)

Für zahlreiche britische Weiterbildungsanbieter, die von öffentlichen Zuwendungen abhängig sind, ist die Lage seitdem eher noch schwieriger geworden. Während sie aufgrund der ersatzlosen Streichung des ILK-Programms ihr Leistungsangebot in kurzer Frist reduzieren mussten, wächst die Zahl der Weiterbildungsanbieter, gegenüber denen der für die Vergabe staatlicher Fördermittel zuständige Learning and Skills Council (LSC) mit Hinweis auf „mutmaßlichen Betrug und finanzielle Unregelmäßigkeiten“ Forderungen auf Rückzahlungen stellt. (LSC 2002 b) Waren Mitte März 2002 dreiunddreißig Weiterbildungseinrichtungen von entsprechenden Rückforderungen mit einem Streitwert von mehreren Millionen Pfund betroffen, so kommen pro Monat durchschnittlich vier neue Fälle hinzu. Als Hauptdelikte erweisen sich nach Angaben des LSC ungerechtfertigt hohe Kostenabrechnungen sowie gefälschte Teilnehmerzahlen. Das LSC hat neuerdings zur Bewältigung der Probleme zwei Wege beschritten: Es hat zur Aufdeckung und Untersuchung der Vorfälle eine „Special Investigation Unit“ eingerichtet und es hat eine Aufklärungskampagne gestartet, die an die Weiterbildungsanbieter adressiert ist und deren Problembewusstsein schärfen soll.

Ungeachtet der skizzierten negativen Erfahrungen wird in Großbritannien auf administrativer und politischer Ebene eine Neuauflage des ILK-Programms ernsthaft erwogen. Trotz aller Probleme, so die Einschätzung des zuständigen LSC im Februar 2002, habe sich das Programm als das bislang erfolgreichste Anreizsystem für die Beteiligung „neuer Lerner“ an Weiterbildung erwiesen. (LSC 2002a) Das LSC entwickelt daher derzeit ein neues ILK-Konzept, das der Qualitätskontrolle besondere Aufmerksamkeit widmen wird. Gleichzeitig hat das DfES eine neue Website eingerichtet, die sich vor allem an Weiterbildungsanbieter und bisherige ILA-Nutzer richtet und den Diskussionsprozess über ein Nachfolgesystem öffentlicher Weiterbildungsfinanzierung stimulieren soll: [www.dfes.gov.uk/ilanews](http://www.dfes.gov.uk/ilanews). Bei der Weiterentwicklung des Modells sollen auch die Erfahrungen mit ILK im Ausland intensiv genutzt werden. Bereits im November 1999 hatte das DfES das „European Learning

Account Project“ initiiert, das dem Ziel dient, den internationalen Erfahrungsaustausch mit unterschiedlichen Lernkontensystemen zu fördern. An diesem europäischen Projekt waren von Anfang an neben Großbritannien die Niederlande, Schweden sowie die spanische Provinz Baskenland beteiligt. (URL: [www.e-lap.org](http://www.e-lap.org)) Seit Februar 2002 fungiert das britische LSC als Sprecher eines neuen OECD-Programms zur Erforschung und Entwicklung von neuen Formen der Weiterbildungsfinanzierung. In diesem Programm werden ILK-Systeme eine wichtige Rolle spielen. (ELAP 2002)

In Schweden steht derzeit die Einführung eines landesweiten ILK-Systems unmittelbar bevor, die Regierung wird dem Reichstag im Mai einen entsprechenden Gesetzentwurf vorlegen. (URL: [www.naring.regeringen.se](http://www.naring.regeringen.se)) Schon vor zwei Jahren war von der Regierung eine Kommission eingerichtet worden, die ein Konzept für ILK entwickelte und Vorschläge zur praktischen Umsetzung unterbreitete. Das schwedische ILK-System sieht vor, dass Arbeitnehmer und Arbeitgeber auf ein von einer Bank oder einer Versicherungsgesellschaft verwaltetes Lernkonto einzahlen können und dass für die eingezahlten Beträge erhebliche Steuererleichterungen gewährt werden. Das Konzept orientiert sich ausdrücklich an der Förderung beruflicher Kompetenzentwicklung und stimuliert zwischen Arbeitnehmer und Arbeitgeber abzustimmende Personalentwicklungspläne. (CHEESMAN 2001, 2) Kompetenzentwicklung wird dabei in einem breiten Sinne definiert: Die auf dem Lernkonto angesparten Mittel können sowohl für Weiterbildungsmaßnahmen in Kursen als auch für Lernaktivitäten im Arbeitsprozess verwendet werden. (MEIJER 2001)

ILK-Systeme als Instrumente zur Förderung von Kompetenzentwicklung haben, wie aufgezeigt, vor allem in den letzten beiden Jahren in Europa eine beträchtliche Dynamik entwickelt. Ihr Fortgang wird im Monitoring weiterhin verfolgt werden.

### 3. Weiterbildungseinrichtungen im Veränderungsprozess: Corporate Universities in den USA und Europa<sup>1</sup>

Corporate Universities (CUs): Unter diesem Vorzeichen firmierende Weiterbildungseinrichtungen lösen bei nicht wenigen deutschen Beobachtern eher Skepsis aus. Ist die Bezeichnung nicht lediglich ein Etikettenschwindel, fabriziert von betriebsintern und -extern um Einfluss kämpfenden Weiterbildungsabteilungen in Großunternehmen? In der Tat fällt ein angemessenes Urteil über CUs angesichts der Vielfalt der sich mit diesem Namen schmückenden Weiterbildungsanbieter nicht leicht. Festzustellen ist jedenfalls, dass sich in den 1990er Jahren, ausgehend von den USA, eine Bewegung („Corporate University Movement“) gebildet hat, die in den letzten Jahren auch in Europa auf erhebliche Resonanz stieß und zur Gründung zahlreicher CUs führte (WAGNER 2000, 93). CUs verdienen Beachtung im Internationalen Monitoring „Lernen in Weiterbildungseinrichtungen“, weil sie

- zumindest dem Anspruch nach in systematischer Weise die Weiterbildung in die Unternehmensstrategie integrieren,
- ein hohes Maß an institutioneller Außenorientierung – auf nationaler und internationaler Ebene - aufweisen,
- vielfach einem kompetenzbasierten Ansatz von Personalentwicklung und Weiterbildung folgen.

Dieser Abschnitt des Statusberichts wirft einen Blick auf die Entwicklung von CUs in Nordamerika und Europa, geht auf die genannten Charakteristika von CUs ein und diskutiert die Akzeptanz von CUs in Deutschland.

**Entwicklung und Profilierung von CUs:** In den USA reicht die Tradition von CUs zurück bis in die 1950er Jahre. Eine „Bewegung“ entfaltete sich allerdings erst vor etwa zehn Jahren, als Unternehmen sich vor die deutlicher werdenden Herausforderungen der Wissensgesellschaft gestellt sahen. Mittlerweile gewinnen CUs auch in den EU-Ländern an Bedeutung, in Deutschland haben u. a. Daimler-Chrysler, Lufthansa und Metallgesellschaft CUs eingerichtet. (RAVET/LAYTE 2000, 2-4)

---

<sup>1</sup> In diesem Text wird der Terminus „Corporate Universities“ als Bezeichnung für den Gesamtbereich integrierter betrieblicher Weiterbildungseinrichtungen beibehalten, der sich im deutschsprachigen Raum gegenüber vereinzelt anzutreffenden Eindeutschungsversuchen wie

CUs treten unter verschiedenen Bezeichnungen und in sehr unterschiedlichen Formen auf: Neben „University“ (z. B. Dell, Hamburger, Intel, MasterCard) finden sich die Bezeichnungen „School of Management“ (z.B. Arthur D. Little), „School of Business and Technology“ (z.B. AT & T), „Institute for Learning“ (z.B. Bank of Montreal) oder „Learning Center“ (z.B. Anheuser-Busch). Während ein Teil der CUs über eigene Gebäude oder sogar über einen eigenen Campus verfügt, existieren andere nur virtuell. Einige CUs, darunter die DaimlerChrysler University, fokussieren ihr Bildungsangebot auf das TOP-Management, die Weiterbildungsangebote anderer CUs, etwa der Motorola University, richten sich dagegen an Angehörige sämtlicher Hierarchiestufen. Rekrutiert sich der Adressatenkreis einiger CUs ausschließlich aus Mitarbeitern des eigenen Unternehmens, so sprechen die Angebote anderer CUs Mitarbeiter von Unternehmen der gesamten Wertschöpfungskette an, wieder andere CUs treten als unabhängige „Profit Centers“ auf dem öffentlichen Weiterbildungsmarkt auf. Ein Teil der CUs rekrutiert sein Personal überwiegend aus dem eigenen Unternehmen, andere arbeiten intensiv mit Universitäten, einzelnen Hochschullehrern und anderen externen Experten zusammen.

Bei aller gegebener Vielfalt der CUs ist sowohl in Nordamerika als auch in Europa das Bemühen maßgeblicher Akteure um eine Profilierung der CUs erkennbar. Zahlreiche US-amerikanische CUs sind Mitglied von „Corporate University Xchange“ (CUX; URL: [www.corpu.com](http://www.corpu.com)). Der Dienstleister mit Sitz in New York ist Herausgeber der Zeitschrift „Corporate University International“, veröffentlicht Untersuchungen zur aktuellen Entwicklung der CUs und verleiht seit 1998 jährlich die „Corporate University Excellence Awards“ an Unternehmen, die über eine besonders profilierte CU verfügen. Im Jahr 2000 wurden in Verbindung mit der Financial Times erstmals die „Corporate University Xchange European Excellence Awards“ verliehen. Die hinter den CUs stehenden Unternehmen wurden dabei danach beurteilt, inwieweit sie

- das Organisationslernen (organisational learning) mit der Unternehmensstrategie in Übereinstimmung bringen,
- Lern-Allianzen mit traditionellen Universitäten entwickeln,
- moderne Technologien verwenden, um eine permanente Lernumwelt zu schaffen,
- den Wert der vom Unternehmen vorgenommenen Investitionen in das Lernen messen,

---

„interne Akademien“ (MAIER 1999) oder „Firmen-Universitäten“ (FEDERIGHI/NUSSLI 2000, 127) durchsetzen konnte.

- innovative Marketing-Strategien für das Lernen entwickeln und in der Praxis umsetzen,
- eine erfolgreiche CU zustande bringen. (RAVET/LAYTE 2001, 2)

Die drei Preisträger der CUX European Excellence Awards waren die Cap Gemini Ernst & Young University (Frankreich), die Lufthansa School of Business (Deutschland) und die University for Lloyds TSB (Großbritannien).

**Bündelung von Weiterbildung und Unternehmensstrategie:** Während Unternehmen sich vor dem Hintergrund von Globalisierung und erhöhtem Bedarf an Kompetenzentwicklung zu „lernenden Organisationen“ entwickeln, wird der Weiterbildungsbereich zum „strategischen Partner“ der Unternehmensleitungen. Mit der Einrichtung einer CU sollen häufig die Personalentwicklungsaktivitäten eines Unternehmens zusammengefasst und koordiniert werden. Gerade für internationale Konzerne wird die CU zu einem wichtigen Instrument, um „Best-Practise-Wissen“ zu verbreiten, die Unternehmensphilosophie zu festigen, aber auch, um Veränderungsprozesse zu unterstützen. CUs sind gleichzeitig Ausdruck einer Aufwertung der Weiterbildung innerhalb der Unternehmen, mit der eine Neudefinition des Verhältnisses von Bildung und Arbeit einhergeht.

**Außenorientierung:** CUs bewegen sich in einem die Grenzen des eigenen Unternehmens weit überschreitenden Feld: Sei es, dass ihre Weiterbildungsangebote ausdrücklich auch an Zulieferer und/oder Kunden adressiert sind, sei es, dass sie mit Universitäten oder Business Schools kooperieren. Der Wert der Zusammenarbeit mit externen, häufig universitären Experten wird darin gesehen, dass es auf diese Weise gelänge, „den betrieblichen Aus- und Weiterbildungsbereichen neues Lebens einzuhauchen“ (WAGNER 2000, 93).

CUs verfügen zudem häufig über ein internationales Profil. Dies findet seinen Ausdruck bei CUs, die zuständig sind für die Weiterbildung der Mitarbeiter in internationalen Unternehmen, bei CUs, die auf dem internationalen Bildungsmarkt tätig sind sowie bei CUs, die mit klassischen Universitäten, Business Schools oder anderen Weiterbildungseinrichtungen im Ausland kooperieren.

Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang, mit welchen universitären Partnern die mit dem oben erwähnten Corporate University Xchange European Excellence Awards bedachten CUs kooperieren: Während die britische University for Lloyds TSB zahlreiche Universitäten im Vereinigten Königreich als Partner gewonnen hat (u.a. Universitäten in Loughborough, Glasgow, Southampton, Cambridge und Sheffield), bevorzugt die Lufthansa School of Business eindeutig ausländische Bildungseinrichtungen: Von INSEAD

(Frankreich) über die London Business School bis zur CEIBS in China. Diese Außenorientierung deutscher Unternehmen verweist auf einen Befund, der für die deutsche Hochschullandschaft wenig schmeichelhaft ist: Hochschulen in Deutschland sind derzeit für deutsche Unternehmen kaum attraktiv als institutionelle Kooperationspartner von Weiterbildung. Auf dieses Thema wird im nächsten Statusbericht im Zusammenhang mit der Erörterung postgradualer Weiterbildung und der Internationalisierung der Weiterbildungsmärkte näher eingegangen werden.

**Kompetenzbasierter Ansatz:** CUs folgen in der Regel – auch in Abgrenzung zu hergebrachten Weiterbildungsabteilungen – einem kompetenzbasierten Ansatz. Sie betonen den Prozesscharakter des Lernens und bedienen sich in hohem Maße moderner Informations- und Kommunikationstechniken. (MÜLLER 2001)

**Akzeptanz von CUs in Deutschland:** Die Rezeption der CUs bewegt sich in Deutschland zwischen Ablehnung, Ignorierung, kritischer Rezeption und Adaption. Anstoß erregt und Ablehnung erzeugt vielfach schon die Verwendung des Begriffs „Universität“, soweit er in Zusammenhang mit beruflicher Weiterbildung verwendet wird. In diesem Sinne artikulieren sich nicht nur Vertreter des staatlichen Universitätsmilieus, sondern auch einzelne unabhängige Bildungsfachleute. So benutzen nach Auffassung von Bärbel Schwerdtfeger – einer ausgewiesenen Kennerin des internationalen MBA-Markts – US-Unternehmen „den Begriff „university“ längst inflationär als Synonym für ihre Weiterbildungsaktivitäten“ (SCHWERDTFEGER 2001, 80). Vor dem Hintergrund solcher oft pauschalen und des öfteren auch auf die Sache abzielenden Einwände versucht die Mehrzahl deutscher CUs sich aus dem Begriffsstreit dadurch herauszuhalten, dass sie auf unverfänglichere – in jedem Fall aber englischsprachige – Bezeichnungen wie etwa „School of Business“ oder „Management Institute“ zurückgreift. Von der deutschsprachigen Weiterbildungsforschung sind CUs bislang nur wenig wahrgenommen worden, die überwiegende Mehrzahl der Publikationen stammt aus der Feder von Akteuren in diesem Bereich.

Wenngleich im Konzept der CU keinesfalls ein Allheilmittel gesehen werden kann, die Frage der Identität und der Qualität von CUs in jedem Einzelfall zu prüfen ist und in gegebenen Situationen gute Gründe für andere Modelle betrieblicher Weiterbildung sprechen können, scheint es in Deutschland an der Zeit, die Entwicklungen in diesem Bereich vorurteilsloser als bisher wahrzunehmen und damit auch den Anregungscharakter von CUs zu erkennen.

#### 4. Schlussfolgerungen

Aus den skizzierten Entwicklungen in den Bereichen Individuelle Lernkonten und Corporate Universities lassen sich vorläufig folgende Schlussfolgerungen ziehen:

1. Ansätze staatlicher Förderung der Weiterbildung unterscheiden sich in der Reichweite, in der Dynamik der Umsetzung von Konzepten und im aktuellen Entwicklungsstand. Zu den Gemeinsamkeiten der Entwicklung in den beobachteten Ländern zählt:
  - Weiterbildungspolitik hat als Politikfeld an Bedeutung gewonnen.
  - Der Zentralstaat tritt stärker als Akteur in Erscheinung, dem die Steuerung komplexer und in andere Politikfelder integrierter Systeme obliegt.
  - Die entwickelten Modelle sind Anreizsysteme für Individuen und Organisationen, sie sind grundsätzlich von den „Lernbedarfen“ Erwachsener in unterschiedlichen sozialen Situationen her konzipiert. Traditionelle Weiterbildungseinrichtungen repräsentieren dabei lediglich einen Teilbereich des Unterstützungssystems, das von Staat, Unternehmen und von Weiterbildungsinteressenten immer stärker nach Kosten-Nutzen-Gesichtspunkten beurteilt wird.
2. Die Wirksamkeit und Tauglichkeit neuer staatlicher Förderinstrumente ist insgesamt noch wenig erprobt. Das vorläufige Scheitern des ILK-Programms in Großbritannien verweist auf die Notwendigkeit eines vor Missbrauch abschreckenden Designs und der Einführung wirksamer Kontrollmechanismen.
3. Unternehmen werden sich mehr und mehr der wachsenden Bedeutung von Weiterbildung bewußt und sind, wie an der Entwicklung von Corporate Universities aufgezeigt werden kann, bestrebt, diese in ihre allgemeine Personal- und Unternehmenspolitik zu integrieren.
4. Einstweilen deutet manches darauf hin, dass der Prozess der Entfaltung der globalen Wissensgesellschaft und des sozialen Wandels mit Blick auf die Kompetenzentwicklung Gewinner und Verlierer entstehen lässt: Sowohl von den Förderprogrammen der Unternehmen als auch von denen des Staates profitieren in erster Linie diejenigen, die bereits über entsprechende „neue Basiskompetenzen“ verfügen. Selbst innerhalb der Wirtschaft scheinen häufig diejenigen Unternehmen im Vorteil zu sein, die über die notwendige kritische Betriebsgröße und das nötige Kapital verfügen und die sich an anregungsreichen Standorten befinden.

Der nächste Statusbericht wird sich befassen mit Konzepten und Erfahrungen bei dem Versuch, Personen aus bildungsdistanzierten Schichten zur Weiterbildung zu bewegen, mit aktuellen Tendenzen postgradualer Weiterbildung und mit Fragen der Internationalisierung der Weiterbildungsmärkte.

## 5. Quellenverzeichnis

CAINE 2001	Caine, Terry: Individual Learning Accounts in the United Kingdom – Update July 2001. In: E-lap Current News, Fourth Trimester 2001 URL: <a href="http://www.e-lap.org">www.e-lap.org</a>
CHEESMAN 2001	Cheesman, Kay: European Learning Account Project. ELAP Info Sheet November 2001
ELAP 2001	European Learning Account Project: Recent Update on Partner Activities. In: E-lap Current News, Third Trimester 2001 URL: <a href="http://www.e-lap.org">www.e-lap.org</a>
ELAP 2002	European Learning Account Project: OECD Programme. In: E-lap Current News, First Trimester 2002 URL: <a href="http://www.e-lap.org">www.e-lap.org</a>
FEDERIGHI/ NUISSL 2000	Federighi, Paolo & Nuissl, Ekkehard (Hrsg.): Weiterbildung in Europa. Begriffe und Konzepte. Frankfurt am Main o. J. (2000)
HEIDEMANN 2001	Heidemann, Winfried: Lebenslanges Lernen: Aktuelle Strategien im Sozialdialog in Europa. Ein Überblick. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung 2001 URL: <a href="http://www.box2.boeckler-boxen.de/forschung/art.66/print.html">www.box2.boeckler-boxen.de/forschung/art.66/print.html</a>
JANSSEN 2001	Janssen, Toon: Experiments with the Individual Learning Account in the Netherlands. State of the Art November 2001. Online-Publikation November 2001 URL: <a href="http://www.cinop.nl/lerrekening/docs/Update%20ELAP.doc">www.cinop.nl/lerrekening/docs/Update%20ELAP.doc</a>
KRAEMER 1999	Kraemer, Wolfgang: Corporate Universities – Knowledge for Leadership. Internet-Publikation 1999 URL: <a href="http://www.synergie-gmbh.de/5it-kongress/themen/t-vortraege/t-v-kraemer_4.htm">www.synergie-gmbh.de/5it-kongress/themen/t-vortraege/t-v-kraemer_4.htm</a>
LSC 2002a	Learning and Skills Council: Individual Learning Accounts could be revived says LSC. LSC Press Release 43, 06.02.2002
LSC 2002b	Learning and Skills Council: LSC to act on fraud. LSC Press Release 43, 15.03.2002
MAIER 1999	Maier, Gerald A.: Chancen und Risiken bei der Gründung interner Akademien. In: DGFP-Personalführung 1/1999 URL: <a href="http://www.consensus.cc/noflash/leistungen/corp_uni_artikel.pdf">www.consensus.cc/noflash/leistungen/corp_uni_artikel.pdf</a>
MEIJER 2001	Meijer, Kees: A Proposal for a System for Individual Learning Accounts in Sweden. Online-Publikation April 2001 URL: <a href="http://www.cinop.nl/leerrekening/docs/sweden.doc">www.cinop.nl/leerrekening/docs/sweden.doc</a>
MÜLLER 2001	Müller, Michael, u.a.: DaimlerChrysler Corporate University Online – The E-Dimension of Executive Development. In: Kraemer, Wolfgang/Müller, Michael (Hrsg.): Corporate Universities und E-Learning. Personalentwicklung und lebenslanges Lernen. Strategien – Lösungen – Perspektiven. Wiesbaden 2001, S. 401-426.
RAVET/LAYTE 2000	Stacey, Serge & Layte, Maureen: Corporate Universities in Europe. In: Prometheus Newsletter 9, 2000, pp. 2-4
SCHWERDTFEGER 2001	Schwerdtfeger, Bärbel: Der Bluff mit dem Begriff University. In: Junge Karriere – Handelsblatt, H. 11/2001, S. 80
THOMSON 2001	Thomson, Alistair: Innocent Victims of Government Crackdown on IAL's. A NIACE Briefing. 30 October 2001 URL: <a href="http://www.niace.org.uk/Organisation/advocacy/ILAs/Briefing.htm">www.niace.org.uk/Organisation/advocacy/ILAs/Briefing.htm</a>
WAGNER 2000	Wagner, Stacey: Putting the „U“ in Europe. In: Training and Development, May 2000, p. 93