

- Titel:  
**Arbeitsplatznahes Lernen - Zusammenarbeit mit Betrieben**
- Verfasser:  
**Beate Zeller**
- Erschienen in:  
**BIBB (Hrsg.): Chancengleichheit und innovative Ansätze in der beruflichen Bildung von Frauen, Berlin 1997**

## Arbeitsplatznahes Lernen - Zusammenarbeit mit Betrieben

*Das Lernen am Arbeitsplatz erfährt derzeit in der beruflichen Aus- und Weiterbildung eine Renaissance. Der Beitrag will zunächst klären, welche Erwartungen mit dieser Neubewertung von berufspädagogischer wie von betrieblicher Seite verbunden sind. Der zweite Teil richtet sich an Bildungsträger, die beabsichtigen, Bildungsmaßnahmen in Form oder mit Phasen arbeitsplatznahen Lernens anzubieten. Er gibt einen kurzen Überblick über Möglichkeiten der Analyse von Lernpotentialen des Arbeitsplatzes, die Gestaltung des Lernens am Arbeitsplatz sowie über neue Kooperationsformen zwischen Bildungsträgern und Betrieben.*

### I. Die neue Attraktivität arbeitsplatznaher Formen der Weiterbildung

Bei arbeitsplatznaher Qualifizierung wird die zeitliche und räumliche Trennung von Lernprozeß und Arbeitsprozeß aufgehoben. Lernen soll während der Arbeitstätigkeit ermöglicht werden. Arbeitsplatznahe Formen der Qualifizierung gelten als die typischen Lernformen der betrieblichen Aus- und Weiterbildung: Aus der Erstausbildung ist bekannt die Beistellehre; arbeitsplatznah weitergebildet wird in Einarbeitungsphasen oder Trainings am Arbeitsplatz. Wir kennen diese Lernformen, die am Arbeitsplatz angesiedelt sind und wir verbinden damit durchaus auch Bedenken: Weil beim Lernen im Prozeß der Arbeit die Lernprozesse eng auf die konkreten Anforderungen des Arbeitsplatzes bezogen sind, besteht das Problem, daß kompliziertere Inhalte nicht hinreichend gelernt werden können, daß eine systematische berufliche Bildung durch die organisatorischen, terminlichen und arbeitsinhaltlichen Notwendigkeiten von Arbeitsprozessen beeinträchtigt oder sogar verunmöglicht werden können. Es bestehen Bedenken, daß

die Vermittlung allgemeiner, nicht unmittelbar auf den konkreten Arbeitsplatz bezogener Kenntnisse nicht möglich ist, wobei sie aber wichtig für die Flexibilität der Qualifikation und die Mobilität der Qualifizierten ist. Gegenüber den betrieblichen Einarbeitungsphasen bestehen Vorbehalte, daß das Lernen zugunsten des Arbeitens in dieser Phase oft zu kurz kommt. Von betrieblicher Seite wird die Gefahr gesehen, daß Betriebsabläufe durch die Notwendigkeiten der Aus- und Weiterbildung gestört werden können, wenn Lern- und Arbeitsprozeß integriert ablaufen sollen.

Besonders in Großbetrieben etablierte sich deshalb in den letzten Jahrzehnten als Trend, das organisierte Lernen aus der Arbeitswelt auszugliedern. Die Berufsbildung konzentrierte sich auf zentrale Lernorte wie Lehrwerkstätten und inner- und außerbetriebliche Bildungszentren. In neuester Zeit findet ein Prozeß des Umdenkens statt. Von Berufspädagogen wird die Reintegration der organisierten Berufsbildung in den Arbeitsprozeß gefordert. In der betrieblichen Aus- und Weiterbildungspraxis erfährt das Lernen am Arbeitsplatz – wenn auch zögerlich – einen Bedeutungszuwachs (vergl. Force-Erhebung, BIBB 1994).

Was führte zur Neubewertung arbeitsplatznaher Qualifizierung? Der wichtigste Grund liegt im Wandel der beruflichen Anforderungen. Die Umstrukturierung der betrieblichen Arbeitsorganisation verändert die Anforderungsprofile an den Arbeitsplätzen. Die Integration von Funktionen der Planung, Durchführung und Qualitätskontrolle sowie flexibel verteilte Arbeitsaufgaben führen nicht nur zu einer horizontalen Ausweitung der Tätigkeitsbereiche sondern auch zu einer vertikalen Ausweitung im Sinne einer Anreicherung mit dispositiven Anteilen. Das bedeutet zusätzliche Anforderungen an fachlicher, sozialer und Methodenkompetenz. Von berufspädagogischer Seite wird davon ausgegangen, daß arbeitsplatznahe Qualifizierung - auch in der Form der Ergänzung

lehrgangsförmiger Weiterbildung - für den Erwerb umfassender beruflicher Handlungsfähigkeit bessere Bedingungen bietet als eine rein lehrgangsförmige Weiterbildung. Weil Lernen in realen Arbeitssituationen nicht nur auf den fachlichen, sondern ebenso auf den arbeitsorganisatorischen und den sozialen Kontext des Arbeitens bezogen ist, wird damit gerechnet, daß es besonders den Erwerb handlungsrelevanter Qualifikationen ermöglicht. Die qualifikatorische Wirksamkeit des Arbeitsplatzes wird vor allem darin gesehen, daß beim Erwerb von Handlungskompetenz unter Realbedingungen die Ausrichtung des individuellen Handelns auf die effiziente Bewältigung realer Arbeitsaufgaben gefördert wird. Im einzelnen wird davon ausgegangen (vgl. Franke/Kleinschmitt 1987),

- daß in der Auseinandersetzung mit den betrieblichen Arbeitsaufgaben gelernt werden kann, vorrätiges - z.B. in Lehrgängen erworbenes Wissen - nach dessen Handlungsrelevanz zu strukturieren und im Abgleich mit den praktischen Anforderungen dessen Praxistauglichkeit zu überprüfen;
- daß die Vielfalt der Arbeitsgegenstände, der Arbeitsverfahren und der Arbeitsbedingungen, mit denen an verschiedenen Arbeitsplätzen während der Qualifizierung Erfahrungen gesammelt werden, eine Voraussetzung für die Transferierbarkeit des vorhandenen Wissens in unterschiedliche Situationen ist;
- daß über die Auseinandersetzung mit wechselnden praktischen Anforderungen flexible, individuelle Handlungsstrategien aufgebaut werden können;
- daß im unmittelbaren beruflichen Tun personale und soziale Kompetenzen angeeignet werden können, die nicht theoretisch zu lernen sind;
- daß schließlich das Erlebnis der Anwendung vorhandenen Wissens in Problemsituationen des Arbeitsalltags eine motivierende Funktion hat.

Daneben gibt es spezielle unternehmerische Gesichtspunkte, die für eine Verknüpfung von Lernen und Arbeiten sprechen:

- Die Verbindung von Lernen und Arbeiten bietet die Chance, Bildungskosten der Unternehmen zu reduzieren. Die Kosten lehrgängsförmiger Weiterbildung bestehen zum großen Teil in Kosten der Personalfreistellung. Sie machen einen geschätzten Anteil von 60% bis 70% der gesamten betrieblichen Weiterbildungskosten aus [vgl. Weiß 1990].
- Es wird erwartet, daß die Parallelität von Arbeiten und Weiterbildung organisatorische Probleme minimiert, die z.B. bei der Freistellung von Mitarbeitern für die Teilnahme an Lehrgängen entstehen. Diese Probleme stellen sich vor allem in kleinen und mittleren Unternehmen [vergl. Weiß 1990]. Kann Lernen in den Arbeitsprozeß integriert werden, so ist vorstellbar, daß gleichzeitig ganze Abteilungen ohne große organisatorische Friktionen qualifiziert werden können.
- Schließlich werden betrieblicherseits generell erwartete soziale und methodische Schlüsselqualifikationen bei arbeitsplatznaher Qualifizierung erfahrungsgemäß besser erworben, weil die Lernenden fachlich, organisatorisch und sozial ins Betriebsgeschehen eingebunden sind. Besonders die Einführung neuer Formen der Gruppenarbeit, neuer Verfahren der Qualitätssicherung oder zukünftig die Einführung von Umweltmanagementverfahren setzen permanente Lernmöglichkeiten im Arbeitsprozeß voraus.
- Aus arbeitsorganisatorischer Sicht ist einer der wesentlichen Gründe für die Befürwortung von Verfahren arbeitsplatznaher betrieblicher Bildung die Erwartung, daß der Transfer des Gelernten in die Praxis zur Bewältigung der Erfordernisse des Arbeitsplatzes wesentlich verbessert wird. Weil beim Lernen am Arbeitsplatz die praktischen Anforderungen Zielbestimmungen und Lernmedium zugleich sind, wird erwartet, daß die Lerninhalte in genau der Ausprägung gelernt werden, in der sie am Arbeitsplatz auftreten. Dagegen werden bei lehrgängsförmiger Weiterbildung getrennt von den Anforderungen der bestimmten Arbeitsplätze Wissensinhalte vermittelt, die der Erfüllung

der Arbeitsaufgaben dienen sollen. Lehrgangsentwickler und Dozenten haben von diesen Arbeitsanforderungen ein mehr oder weniger konkretes Bild und wählen danach Lerninhalte und Methoden; die Anforderungen können im Lehrgang aber bestenfalls nachgestellt werden. Der Transfer des so Erlernten auf die Anforderungen des Arbeitsplatzes bleibt dem Lehrgangsteilnehmer allein überlassen und findet nicht unter Lernbedingungen statt. Die Erfahrung zeigt, daß vielfach Transferprobleme auftreten können, für die dann eine fachlich-pädagogische Unterstützung nicht mehr verfügbar ist [vgl. Severing 1996].

## **II. Was ist zu beachten, wenn Weiterbildung in Form arbeitsplatznahen Lernens durchgeführt werden soll?**

Arbeit qualifiziert, aber nicht jede, nicht jeder Arbeitsplatz kann als Lernort fungieren: Transferfähigkeit wird nur gefördert, wenn die Lernenden an vielfältigen Arbeitsgegenständen, Arbeitsverfahren und Arbeitsbedingungen Erfahrungen sammeln können. Problemlösungsfähigkeit kann nur ausgebildet werden, wenn der Arbeitsplatz auch problemhaltige Arbeitssituationen bietet und wenn den Lernenden Entscheidungsspielräume zugestanden werden. Die Motivation wird nur gestärkt, wenn die Arbeit abwechslungsreich ist und wenn die Lernenden einen Nutzen in ihr sehen, usw. usw.. Arbeitsplätze haben nicht per se pädagogische Qualitäten, sie sind primär nach technischen und betriebswirtschaftlichen Kriterien gestaltet. Dadurch sind systematischen aber auch informellen Lernprozessen enge Grenzen gesetzt. Die qualifikatorische Wirksamkeit des Lernortes Arbeitsplatz hängt also wesentlich davon ab, wie die Arbeitsplätze und Arbeitsbeziehungen im einzelnen gestaltet sind, d.h. welche Lernchancen sie bieten und ob und welche pädagogischen Eingriffsmöglichkeiten in die Abläufe vorhanden sind.

## 1. Wie können Lernpotentiale des Arbeitsplatzes analysiert werden?

Wenn Lernen im Prozeß der Arbeit ermöglicht werden soll, so ist also zunächst die gezielte Auswahl von Arbeitsplätzen wichtig. Es müssen lernhemmende und lernfördernde Arbeitsbedingungen identifiziert werden. Zur Untersuchung der Lernpotentiale des Arbeitsplatzes kann folgende Kriterienliste nützlich sein [vgl. Franke/Klein-schmitt 1987, S. 9ff und Severing 1994, S. 174ff]:

- *Problembaltigkeit der Arbeitsaufgabe*: Stellt die Arbeitstätigkeit für die Lernenden eine geistige Herausforderung dar? Gibt es Anregungen zur Reflexion über den Arbeitsprozeß, sind verschiedene Denkoperationen, Planungsschritte für die Erledigung der Arbeit notwendig?
- *Handlungsspielraum in der Arbeitstätigkeit*: Ist die Arbeitszuteilung zu beeinflussen, sind Arbeitsablauf und Arbeitsmittel vorgegeben oder sind Dispositions- und Entscheidungsspielräume gegeben, so daß flexible individuelle Handlungsstrategien entwickelt werden können?
- *Funktionsvielfalt der Arbeitstätigkeit*: Sind immer gleiche kurze Teilaufgaben auszuführen oder sind vielfältige und wechselnde Aufgaben zu erfüllen? Die Diversifikation von Tätigkeiten begünstigt den Erwerb von vielseitigen fachlichen Qualifikationen und fördert den Transfer vorhandener Kenntnisse in unterschiedliche Situationen. Funktionsintegrierte Arbeitsplätze verlangen und fördern außerdem Eigenverantwortlichkeit, sowie Planungs- und Kontrollkompetenzen.
- *zeitliche Organisation der Arbeitstätigkeit*: Lernen braucht Zeit. Auch wenn Lernen am Arbeitsplatz der zeitlichen Organisation des Arbeitsprozesses untergeordnet ist, müssen in Abhängigkeit von der Arbeits-/Lernaufgabe und den individuellen Lernvoraussetzungen zeitliche Spielräume zum Überlegen, Informieren, Experimentieren gegeben sein.

- *Interaktionsfelder in der Arbeitstätigkeit*: Für den Erwerb von Sozialkompetenzen ist es wichtig, daß der Arbeitsprozeß Interaktion und Kooperation ermöglicht (Abstimmung mit vor- und nachgelagerten Abteilungen, Arbeit in Gruppen, Qualitätszirkeln etc.)
- *physische Arbeitsumgebung*: Arbeitsplätze mit hohen physischen und psychischen Belastungen lassen arbeitsplatznahes Lernen nicht zu: Lärm, Staub, Hitze, Kälte und Gestank beeinträchtigen die für Lernprozesse notwendige Konzentration.

Die Lerneignung von Arbeitsplätzen hängt auch davon ab, ob Hilfsmittel des Lernens am Arbeitsplatz vorhanden sind:

- Der Arbeitsplatz selbst kann *didaktische Eignung* aufweisen, wenn er anschaulich und nachvollziehbar abläuft (wie z.B. im handwerklichen Bereich). Wenn er dem verstehenden Zugang des Lernenden entzogen ist (wie z.B. bei automatisch gesteuerten Produktionsanlagen, zunehmend in der Bürotätigkeit durch den Einsatz neuer Technologien) ist er als solcher zunächst wenig geeignet.
- *Verfügbarkeit von Lehrmitteln* während der Arbeitstätigkeit: Lern- und Informationsmittel wie Bücher, Arbeitshinweise, CBT etc.
- *personale Lernunterstützung*: Ist bei Bedarf Lehrpersonal vom Arbeitsplatz aus ansprechbar (kontinuierliche Verfügbarkeit von Instruktoren, Coaches, Paten)? Ist ein regelmäßiger Austausch mit Arbeitskollegen möglich?

Zur Bestimmung der Lernpotentiale des Arbeitsplatzes werden in der Regel Arbeitsplatzanalysen durchgeführt. Die entsprechenden Daten werden gewonnen mittels Arbeitsbeobachtungen, Befragung der Arbeitenden (Beobachtungsinterviews) sowie Befragung der Vorgesetzten, Prozeßverantwortlichen und Personalverantwortlichen. Auf Grundlage der Ergebnisse der Arbeitsplatzanalyse und der Überprüfung der obigen Kriterien, wird dann zu entscheiden sein, ob und inwiefern der Arbeitsplatz als Lernort

geeignet ist und welcher weiteren pädagogischen Gestaltung es bedarf, damit intentionales Lernen ermöglicht wird und Lernen nicht nur Zufallsprodukt des Arbeitsprozesses bleibt. Dieser letzte Fall ist eigentlich der Regelfall. Weil Arbeitsvorgänge für sich nur sehr selten ausreichende qualifikatorische Potentiale beinhalten, wird erst durch eine pädagogische Gestaltung der Arbeitsprozesse intentionales Lernen am Arbeitsplatz ermöglicht.

## **2. Gestaltung des Lernens am Arbeitsplatz - Welche Lernarrangements sind sinnvoll?**

Bei der Weiterbildung am Arbeitsplatz ergeben sich die Lernaufgaben aus den Arbeitsaufgaben d.h. aus den Notwendigkeiten des Arbeitsprozesses. Damit sind einer Gestaltung der Arbeitsaufgaben nach pädagogischen Gesichtspunkten enge Grenzen gesetzt. Konzepte für das Lernen am Arbeitsplatz müssen die an technischen und betriebswirtschaftlichen Notwendigkeiten orientierten Kriterien der Arbeitsplatzgestaltung mit pädagogischen Kriterien in Einklang bringen. Es müssen Methoden gefunden werden, die Arbeitsprozesse verstehbar und Zusammenhänge nachvollziehbar machen und die sich gleichzeitig in betriebliche Abläufe einpassen und ökonomischen Anforderungen gerecht werden.

Die Methoden stellen pädagogische Interventionen in die Gestaltung von Arbeitsprozessen und Arbeitsumgebungen dar. In der Regel zielen sie darauf ab, vorgegebene Arbeitsaufgaben umzustrukturieren und so einen verstehenden Zugang der Lernenden zu ermöglichen (Vorgänge anschaulicher machen, Arbeitstätigkeiten zeitweise aus dem Takt der Produktion auskoppeln um Freiräume zum Überlegen und Experimentieren zu schaffen, Kommunikations- und Interaktionswege installieren, Lernbeziehungen zu Kollegen, Vorgesetzten, Bildungspersonal organisieren, Informationsmittel zur Verfü-

gung stellen, usw.).

Bei der Entwicklung methodischer Konzepte kann auch geprüft werden, inwieweit im Betrieb bereits Formen intentionalen arbeitsplatznahen Lernens gebräuchlich sind, an die angeknüpft werden kann: Lerninseln, Lernstattkonzepte, Qualitätszirkel, Erkundung mit Leitfragen, Job-Rotation-Verfahren, computergestützte Lernkonzepte für das Lernen am Arbeitsplatz.

Dort wo die Notwendigkeiten des Arbeitsprozesses der pädagogischen Gestaltung zu wenig Raum läßt, ist es sinnvoll, den Lernort Arbeitsplatz mit anderen Lernorten zu ergänzen und z.B. arbeitsplatznahes Lernen mit Phasen lehrgangsförmiger Weiterbildung zu verbinden: So können etwa zeitintensive Phasen aus dem Arbeitstakt ausgegliedert werden (z.B. die Planungsphase im Projektmanagement) und es kann der Erwerb grundsätzlicher sowie übergreifender Kenntnisse ermöglicht werden usw.

### **3. Die Zusammenarbeit von Bildungsträger und Betrieb**

Die Durchführung von Berufsbildungsmaßnahmen in Form arbeitsplatznahen Lernens verlangt eine sehr intensive Kooperation von Bildungsträger und Betrieb, weil die Gestaltung des Lernens am Arbeitsplatz stark in die betriebliche Arbeitsorganisation hineingreift und sensible Bereiche berührt. Voraussetzung einer solchen Kooperation ist, daß sich einerseits die Bildungsträger näher mit den Details der Anwendung der neuen Qualifikationen an den Arbeitsplätzen beschäftigen und daß die Betriebspraktiker andererseits den Bildungsträgern pädagogische Eingriffsmöglichkeiten in die Arbeitsabläufe einräumen.

Erfahrungen zeigen, daß Bildungsträger mit ihrer Fachkompetenz im Bereich der beruflichen Bildung für die betriebliche Personalplanung und Personalentwicklung interessant

werden können. Betriebe stehen zunehmend unter Modernisierungsdruck und fassen die Qualifizierung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern verstärkt ins Auge. Besonders in kleinen und mittleren Unternehmen fehlt es jedoch häufig an Verantwortlichen, die Fragen der Weiterbildungsplanung und Durchführung professionalisiert behandeln können. Es fehlt an Erfahrungen, Kenntnissen und Analyseinstrumenten zur Identifikation von Weiterbildungsbedarfen. Es fällt schwer, das umfangreiche Weiterbildungsangebot verschiedener externer Träger differenziert beurteilen und auf betriebliche Bedarfe beziehen zu können. Es fehlt an Erfahrungen und Know-how, mit dem z.B. betriebsnahe Lernformen wie das Lernen am Arbeitsplatz in systematische Fortbildungsstrategien integriert werden könnten. Für Bildungsträger bietet sich hier die Chance, auf Basis firmenspezifisch modifizierter Angebote neue Kooperationsformen mit Betrieben zu entwickeln. Dabei sollten folgende Bereiche berücksichtigt werden:

- Beratung und Unterstützung der Betriebe bei der Entwicklung arbeitsplatznaher Lernarrangements;
- Erhebung von Bildungsbedarf am Arbeitsplatz und Beurteilung geeigneter Qualifizierungsformen;
- Erstellung von Lernmaterialien, die den Anforderungen bestimmter Arbeitsplätze entsprechen;
- Begleitung der Durchführung;
- ergänzende Durchführung von Lehrgängen und Seminaren, die arbeitsplatznahes Lernen begleiten und unterstützen, z.B. Weiterbildung über Grundlagen, die über die Tätigkeit am aktuellen Arbeitsplatz hinausweisen;
- Evaluierung von Erfolgen arbeitsplatznaher Weiterbildung: Lernerfolgen und soweit angestrebt: Erfolge bei der Steigerung individueller Arbeitsproduktivität;
- Anleitung von betrieblichen Moderatoren.

Als Kooperationspartner der Betriebe stehen Weiterbildungsträger vor neuen Notwendigkeiten. Bei der Gestaltung und Durchführung von Bildungsmaßnahmen sollten besonders folgende Prinzipien bedacht werden:

1. Die Lernkonzepte dürfen nicht nur am pädagogisch Sinnvollen ausgerichtet werden. Die Anwendungsseite im Betrieb muß ständig mitreflektiert werden. Spezifische betriebliche Qualifikationsbedarfe und spezifische Notwendigkeiten der Arbeitsorganisation müssen dem Bildungsträger bekannt sein, damit sie im Konzept mitbedacht werden können.
2. Das setzt voraus, daß beim Bildungsträger MitarbeiterInnen beschäftigt sind, die Kontakte zu betrieblichen Entscheidungsträgern pflegen und in bildungsökonomischen Fragen und in Fragen der Personalentwicklung Ansprechpartner sein können.
3. Schließlich muß zwischen Betrieb und Bildungsträger das Vertrauensverhältnis soweit gestärkt sein, daß ein Austausch über diese Fragen stattfinden kann. Punktuelle Kontakte zu Betrieben - wie z.B. im Verhältnis von Seminaranbieter und Nachfrager - reichen für diese Kooperation nicht mehr aus.
4. In der Durchführung der Maßnahmen müssen die Bildungsträger darauf achten, daß die Betriebe bei der Qualifizierungsarbeit unterstützt werden und Schwierigkeiten, auf die der Betrieb nicht eingerichtet ist, gemeinsam aufgefangen werden können. Bildungsträger dürfen sich also nicht auf die Arbeit mit den TeilnehmerInnen beschränken, sondern müssen daneben mit dem betrieblichen Umfeld umgehen, um es für die Förderung der Zielgruppe verfügbar zu machen.

## **Literaturverweise:**

Dehnbostel, P.; Holz, H. Novak., H. (Hrsg.): Lernen für die Zukunft durch verstärktes Lernen am Arbeitsplatz. Dezentrale Aus- und Weiterbildungskonzepte in der Praxis. Berlin und Bonn 1992, S. 9-24

Bundesinstitut für Berufsbildung, Statistisches Bundesamt: Berufliche Weiterbildung in Unternehmen – Ergebnisse der Vorerhebung, Berlin 1994

Franke, G.; Kleinschmitt, M.: Der Lernort Arbeitsplatz. Berlin 1987

Severing, E.: Arbeitsplatznahe Weiterbildung – Betriebspädagogische Konzepte und betriebliche Umsetzungsbedingungen. Neuwied, Krieffel, Berlin 1994

Severing, E.: Betriebliche Weiterbildung an industriellen Arbeitsplätzen. In: Geißler, H. (Hrsg.): Arbeit, Lernen und Organisation, Weinheim 1996

Weiss, R.: Die 26-Mrd.-Investition. Investitionen, Kosten und Strukturen betrieblicher Weiterbildung. Köln 1991.