

Lernzeitanprüche öffnen Wissenszugänge

Es geht um ein sowohl aktuelles als auch traditionsreiches Thema: Auf dem zweiten Arbeitervereinstag 1864 veranlasste die Vielzahl diskutierter Lernanforderungen den Delegierten Huber (Wernigerode) zu einem Aufschrei und der Nachfrage:

„Ich möchte nämlich wissen, wo die freie Zeit für diese Menge von Gegenständen den Arbeitern herkommen soll. Es dürfte wohl die Bildungsfrage eng mit der Frage der Abkürzung der Arbeitszeit zusammenhängen, ...“. (Protokolle der Arbeitervereinstage 1863, 1864).

Hier werden alle Probleme benannt: Zeitknappheit, Wissensexplosion, Lernzeitanprüche und Arbeitszeitverkürzung. 137 Jahre später haben wir bei der Untersuchung über die tariflich gesicherten Weiterbildungsmöglichkeiten bei einem großen deutschen Mineralölkonzern als von 65% genannten Hauptgrund der Nicht-Nutzung ermittelt:

„In letzter Zeit läßt die tägliche Arbeit keinen Platz mehr.“ (Schmidt-Lauff/ Faulstich 2001, 52).

So die Aussage der Befragten. Gleichzeitig entstehen größere Arbeitsdichte und höherer Lerndruck. Lernzumerkungen durch immer erweiterten und immer neuen Wissenserwerb werden total: Immer und überall soll gelernt werden. Es droht ein Lernen ohne Ende. Um nicht abzuhängen auf dem Weg zur „Wissensgesellschaft“ erscheint „Lebenslanges Lernen“ unausweichlich.

Zunehmend werden neben organisierten Angeboten der Weiterbildungsträger auch informelle Aktivitäten besonders des Lernens am Arbeitsplatz herausgestellt. Es wird jedoch zur Fatalität der Diskussion um „selbstorganisiertes“, „gesteuertes“, „bestimmtes“ Lernen, wenn diejenigen, die ihr „Selbst“ in Lernen einbringen müssten, sich dem entziehen und widerständig reagieren. Die Verlagerung von Lernanforderungen in die Individuen hinein, schiebt Lernzumerkungen auf die nächst höhere Ebene, wo sie dann nicht mehr als von außen gesetzt, sondern als von „innen“ gewünscht erscheinen. Nicht-Lernen wird zu individuellem Versagen. Insofern könnte es sein, dass es sich um eine raffiniertere Strategie von „Kompetenzentwicklung“ als Teil von „Personalentwicklung“ handle. Dies passt in die Explosion von „Selbst“-Begriffen und in ein ökonomisches Klima, in welchem die „Ich-AG“ – das Unwort des Jahres 2002 – Konjunktur hat. Diese Debatte wird zur blanken neoliberalen Ideologie, wenn sie die Prämissen nicht benennt, welche mitbedacht werden müssen, um die Individuen in die Lage zu versetzen, Zugang zum Wissen zu finden.

Wenn Lernanstrengungen nicht verschwinden sollen im Nichts der Vertrauenszeiten ist ein Lernen, um Interessen der Arbeitenden gerecht zu werden:

- dokumentierbar, d.h. in seinem Zeitaufwand belegbar
- in seinen Ergebnissen transferierbar, d.h. es ist nicht an den Arbeitsplatz gebunden
- zertifizierbar, d.h. erfassbar und bewertbar
- Ansprüche begründend, d.h. es bildet Voraussetzungen zum Weiterlernen, zum beruflichen Aufstieg, zur höheren Bezahlung.

Ich will zunächst Defizite der Lernmöglichkeiten, die zu Hemmnissen beim Wissenserwerb werden aufzeigen, danach Handlungsansätze auf den verschiedenen Ebenen von betrieblichen, tariflichen und gesetzlichen Regelungen aufzeigen. Dies konzentriert sich auf konkrete Durchsetzungsformen als Drei-Ebenen-Strategie. Lernhemmnisse und Ausschluss von Wissen dauern aber fort, wenn den Individuen die Bedeutsamkeit der Lernaufgaben und des Wissenserwerbs nicht für sich selbst begründbar sind.

1. Defizitsituation und Gestaltungsansätze

Angesichts des erstaunlichen wie breiten Konsens über die Notwendigkeit von LLL müssen die dahinterstehenden Interessen und Impulse geklärt werden. Dabei wird immer wieder abgestellt auf eine progressive Dynamik des Wandels. Die gegenwärtige Lage in der Weiterbildung genügt aber den resultierenden hochgesteckten Ansprüchen nicht. Deshalb sind eklatante Defizitaspekte gemessen an den Interessen der Lernenden gleichzeitig Ausgangspunkte für die Entwicklung eines den vielfältigen Anforderungen angemessenen Lernsystems:

- Fragmentierung der Lernorte und Lernwege
- Partialisierung der Lernziele und -inhalte
- Intransparenz der Lernmöglichkeiten
- Qualitätsdefizite bei fehlenden Mindeststandards und Kontrollverfahren
- Verwendbarkeitslücke bezogen auf Anrechenbarkeit von Zertifikaten
- Selektivität durch verstärkte soziale Auslese

Auch die betriebliche Weiterbildung zeigt erhebliche hohe Selektivität (Faulstich 1998). Vorliegende Untersuchungen (Grünewald/Moraal 1996, Statistisches Bundesamt 2002) belegen nicht nur den Umfang betrieblicher Weiterbildung, sondern auch ihre Probleme.

- Abhängigkeit zwischen Betriebsgröße und Weiterbildungsteilnahme
- Erhebliche Unterschiede bei der Weiterbildungsaktivität der Unternehmen nach Branchen
- Geringere Teilnahmequote von Frauen als die der männlichen Teilnehmer
- Altersgruppenspezifische Selektivität besonders jenseits einer Altersgrenze von 45

Es gibt also einen Ausschluss weiter Belegschaftsteile aus dem System der betrieblichen Weiterbildung. Angesichts immer wieder aufgewiesener Teilhabedefizite ergibt sich ein Handlungs- und Regelungsbedarf, wenn der Weg zur „Wissensgesellschaft“ nicht mit zunehmender Selektion und Exklusion einhergehen soll. Nach wie vor besteht eine „doppelte Selektivität“ in der Weiterbildung: Sie erreicht nur einen Teil der Adressaten und dann nur die eh schon Privilegierten (zuerst Faulstich 1981, zuletzt belegt im „Berichtssystem Weiterbildung VIII“). Dies ein Gipfel des Skandals fehlender Gerechtigkeit.

Aus diesen Problemen und Defiziten resultieren reziprok Gestaltungsoptionen:

- Integration der institutionellen Strukturen
- Funktionsintegration beruflicher, allgemeiner und politischer Bildung
- Beratung und Information, Support
- Qualitätssicherung durch Evaluation
- Zertifizierung
- Zugangsicherung, Lernzeitansprüche

Lernzeitansprüche sind die zentrale Strategie um Zugangsmöglichkeiten zum Wissen zu verbessern und so Gerechtigkeit zu erhöhen. Die aufgeführten Problemkomplexe können weder automatisch durch marktmäßige Regulierung noch direkt durch staatliche Steuerung gelöst werden. Angesagt wäre stärkere öffentliche Verantwortung für eine höhere Systematisierung. Tatsächlich aber herrschte über mehr als zwanzig Jahren viel Wind bei wenig Strömung in der Politik für die Weiterbildung. Andere Politikfelder – besonders Arbeitsmarktpolitik, Gesundheitsreform sowie Steuer- und Rentenpolitik – haben – trotz der Diskussion um PISA – Vorfahrt. Mit einem von der Arbeitsmarktpolitik ausgelösten, keineswegs aus der Bildungsdebatte entfachten, Wirbelsturm ist dann plötzlich durch die „Gesetze für moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt“ der Weiterbildungsbereich katastrophal durcheinandergewirbelt worden.

Im Resultat wächst das Weiterbildungssystem ausgehend von der „okkasionellen“ Erwachsenenbildungslandschaft der 1970er Jahre in zunehmende Strukturlosigkeit hinein. Einerseits sind die Entwicklungen gekennzeichnet durch fortschreitende Expansion und steigende Relevanz. Andererseits kennzeichnet eine Kontinuität des Politikverzichts, oder genauer gesagt der Gestaltungszurückhaltung, das Weiterbildungssystem.

Strukturdebatten hatten sich bereits in der letzten Legislaturperiode in das „Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit“ verlagert. In den „Ergebnissen des 6. Spitzengesprächs vom 10.6.2000“ hieß es:

„Die Tarifvertragsparteien werden die Rahmenbedingungen für Weiterbildung im Sinne eines lebenslangen Lernens vereinbaren.“

Staatliches Handeln in der Weiterbildung wird überwältigt auf Tarif- und dann auf Betriebspolitik. Das Konfliktfeld verschiebt sich aus dem öffentlich-politischen in den betrieblichen Raum. Tarif und Betriebsvereinbarungen „mauserten“ sich zu „Innovationsinstrumenten in der beruflichen Weiterbildung“ (Feuchthofen 2001, 200).

Dies nimmt eine komplementäre Tendenz auf: Eine nur quantitative Strategie der Arbeitszeitverkürzung trägt nicht mehr. Lernchancen sind im Zusammenhang der Diskussion um „lebenslanges Lernen“ zum wichtiger werdenden Gegenstand von Arbeitspolitik geworden. Themen, Intentionen und vor allem auch Ressourcen für Lernen – Zeit und Geld – geraten so in das Konflikt- bzw. Konsensfeld betrieblicher und wirtschaftlicher Akteure. Für die Beschäftigten verbindet sich Kompetenzaufbau sowohl mit Erwerbsfunktionalität als auch mit eigener Persönlichkeitsentfaltung. Den Unternehmen geht es um Effektivität des Personaleinsatzes. Daraus entstehen überschneidende Interessenfelder. Entsprechend ist der Ressourceneinsatz keineswegs eindeutig zuzuordnen, sondern die konkreten Einsatzrelationen von Geld und Zeit für Lernen sind Resultate von Bargaining-Prozessen innerhalb von Machtkonstellationen. Zunehmend geht es um das Sichern von Lernmöglichkeiten als Schnittmenge von Strategien der Kompetenzentwicklung und der Arbeitsflexibilisierung. Es könnte ein arbeitspolitischer „new deal“ der Ressourcenverteilung ausgelotet werden (vgl. Dieckmann 2002).

In der gemeinsamen Erklärung nach dem 6. Spitzengespräch vom 10. Juli 2000 heißt es weiter:

„Wir sehen in langfristigen Arbeitszeitguthaben eine Möglichkeit, Lebenslagenorientiert in Weiterbildung, in Altersvorsorge und in ein vorzeitiges Ausscheiden aus dem Erwerbsleben im Rahmen der Altersteilszeit zu investieren.“

In der Folge wird die arbeitsrechtliche Zweiteilung zwischen Arbeitszeit und Freizeit grundsätzlich in Frage gestellt. Arbeitszeiten, Eigenzeiten, Gemeinschaftszeiten und Lernzeiten durchmischen sich. Die Akteure bringen in sehr verschiedenem Verhältnis die Ressourcen an Zeit und Geld auf, die für Weiterbildung nötig sind.

Durch die Verlagerung der Politikprozesse aus dem Raum des Staates hin zu gesellschaftlichen und betrieblichen Akteuren entstehen neue Konstellationen in den Betrieben und zwischen Unternehmen, Arbeitsverwaltung, Institutionen der Erwachsenenbildung und politischen Akteuren. Um Klärung für eine neue Drei-Ebenen-Strategie – betrieblicher und tariflicher Aushandlungen sowie juristischer Festlegungen – zu legen, ist es notwendig eine vorläufige Einschätzung der Wirksamkeit vorfindlicher Weiterbildungsregelungen voranzutreiben.

2. Handlungsebenen der Weiterbildungsregulation

Als politisches Handlungsfeld steht – neben der zurückgehenden finanzieller Förderung, infrastruktureller Unterstützung durch Beratung sowie Informations- und Qualitätssicherungssysteme und institutioneller Gewährleistung, die auch marginalisiert wird und z.B. die Träger politischer Bildung in den Graben treibt – die juristische und vertragliche Rahmensetzung und Absicherung weiter im Fordergrund: Unbestritten definieren – gerade auch fehlende – rechtliche Regelungen die Handlungsspielräume der Akteure in der Weiterbildung. Strittig ist dabei, ob entsprechende Konzepte nur Rahmenbedingungen setzen oder bloß einer Aufsichtspflicht genügen, oder aber ob sie auch gestalterisch in Richtung auf verbesserte Teilhabe einwirken sollen.

Es gibt auf verschiedenen Ebenen staatlicher, tariflicher und betrieblicher Politik bereits eine Vielzahl von Regulationen unterschiedlicher Reichweite. Rechtliche Regelungen des Bundes und der Länder können einen Kontext herstellen, der Weiterbildungsentwicklung anstößt (vgl. dazu: Faulstich 2002). GEW, IGM und verdi haben mit dem Ansatz zu einer Bundesrahmenordnung zur beruflichen Weiterbildung auf die Notwendigkeit zunehmender Systematisierung des naturwüchsig expandierenden Weiterbildungsbereichs reagiert. – Ein Gedanke, der erstmals am 13.1.1988 von dem Bildungsökonom Friedrich Edding, dessen Assistent ich war

und der am 14.9.2002 93jährig gestorben ist, im Institut der Deutschen Wirtschaft vorgetragen worden ist (Edding 1988). – Gleichzeitig sind eine Reihe von Tarifverträgen und eine Vielzahl von Betriebsvereinbarungen durchgesetzt worden. Zu diskutieren ist, wie diese Regelungen wirken, ineinander greifen und sich ergänzen können. Eine Neuordnung von Lernchancen könnte gesichert werden durch eine Drei-Ebenen-Strategie.

- erstens die Arbeitnehmerfreistellungsgesetze bundeseinheitlich generalisiert werden und in einer Bundesrahmenordnung zusammengefasst werden,
- zweitens Modelle tariflicher Regelungen expandieren,
- Beispiele betrieblicher Vereinbarungen ausgeweitet und verallgemeinert werden.

Eine solche Drei-Ebenen-Strategie setzt bei der Realität der Weiterbildung in den Betrieben an, untersucht bereits bestehende betriebliche, tarifliche und gesetzliche Vereinbarungen und Regelungen auf ihre Wirksamkeit für die Beschäftigten und fragt nach notwendigen Ergänzungen. Offen ist, inwieweit sie tatsächlich greifen, oder ob nicht leere Hülsen geschaffen worden sind, welche Teilnahme widerstände nicht abbauen.

3. Betriebsvereinbarungen und Tarifverträge

Die Zahl schon vorliegender Regelungen zu Weiterbildungsansprüchen ist erheblich. Für die Ebene der Betriebsvereinbarungen erfasst eine Dokumentation der Hans-Böckler-Stiftung 287 betriebliche Vereinbarungen, in denen auch Weiterbildung geregelt ist (Heidemann 1999). Davon sind allerdings nur 73 originäre, spezifisch für Weiterbildung abgeschlossene Vereinbarungen. Qualifikation taucht als „Huckepack-Thema“ meist im Zusammenhang mit anderen Regelungsanlässen auf.

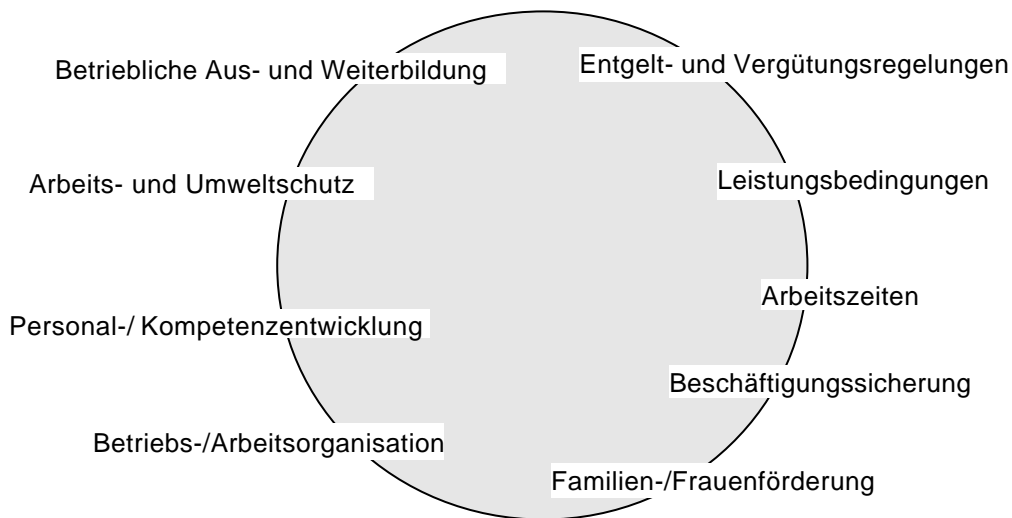


Abb. 1: Regelungsanlässe

Insbesondere als Reaktion auf die Untätigkeit des Gesetzgebers wurden angesichts der unzureichenden Qualität und Systematik betrieblicher Weiterbildung von Gewerkschaftsseite Tarifinitiativen entfaltet (Breisig 1997, 139). Eine Größenordnung von über 200 Verträgen wurde für 2000 im Tarifarchiv des WSI dokumentiert (Bispinck 2000).

Die Diskussion zieht sich seit den 1960er Jahren hin und hat erst in letzter Zeit einen erheblichen drive bekommen. In einer ersten Phase war die Qualifikationskomponente in Tarifverträgen im Zusammenhang von Rationalisierungsschutzabkommen, da es vorrangig um Arbeitsplatz- und Verdienstsicherung ging, nur defensiv im Notfall von Umschulung einbezogen. Stärker prophylaktische Horizonte erhielt die Diskussion in einer 2. Generation unter der Devise „Qualifizieren statt entlassen“ in den 1980er Jahren. Tarifpolitische Vereinbarungen wie das „Programm zur Weiterqualifizierung der Mitarbeiter der Deutschen Shell“ vom Februar 1988 und dessen Umsetzung (Faulstich/Schmidt-Lauff 2001) und den Lohn- und Gehaltsrahmen-Tarifvertrag der in Nordwürttemberg-Nordbaden aus dem gleichen Jahr waren erstmals einbezogen in Arbeitszeitpolitik. Weiterreichendere tarifpolitische Großprojekte wie die „Tarifreform 2000“ der IG Metall sollten Ende der 1980er eine qualifikationsförderliche Gestaltung der Arbeitsorganisation und der Entgeltsysteme durchsetzen, wurden aber im Vollzug der deutschen Einheit abgebrochen. Aufwind erhielt die – noch andauernde – tarifpolitische Qualifikationsdiskussion in 4. Generation durch die wirtschaftliche Erholung nach 1993.

Metallindustrie Bundesgebiet:	Abkommen zum Schutz der Arbeiter und Angestellten vor Fragen der Rationalisierung	1968
Metallindustrie Nordwürttemberg/Nordbaden:	Lohn- und Gehaltsrahmentarifvertrag	1988
IG Metall	Tarifreform 2000	1988 1991
debis:	Ergänzungstarifvertrag	1998
Metallindustrie Nordwürttemberg/Nordbaden:	Tarifvertrag zur Qualifizierung	2001
Auto 500 GmbH	Qualifizierungstarifvertrag	2002

Abb. 2: Beispiele von Tarifverträgen

Hervorzuheben sind zweifellos neue Entwicklungen wie der Tarifvertrag bei debis. Neu hinzugekommen sind vor allem auch der „Tarifvertrag zur Qualifizierung“ in Baden-Württemberg (Huber/Allespach 2002), sowie der „Qualifizierungstarifvertrag“ für 5000x5000 von IGM/VW.

Bis zur 4. Generation schienen eigenständige Tarifverträge zur Qualifizierung kaum durchsetzbar. Das Thema erschien als ein „Hobby“ einiger gewerkschaftlicher Funktionäre und befreundeter Intellektueller. Um so erstaunter wurde die Bereitschaft zu Warnstreiks aufgenommen.

Streiken für die Weiterbildung war unwahrscheinlich bis zur Betriebsrätekonferenz der IG Metall 2001 in Saarbrücken und bis dann im Mai 2001 tatsächlich in Sindelfingen, im Raum Stuttgart und anderswo in Baden-Württemberg Kundengebungen vor den Werktoeren stattfanden. In der Nacht vom 19. Juni 2001 wurde das Ergebnis festgelegt.

3.1 Beschäftigte haben Anspruch auf ein regelmäßiges Gespräch mit dem Arbeitgeber, in dem gemeinsam festgestellt wird, ob ein Qualifizierungsbedarf besteht. Soweit ein Qualifizierungsbedarf besteht, werden die notwendigen Qualifizierungsmaßnahmen vereinbart. ...

3.3 Zur Ermittlung der jeweils erforderlichen Qualifizierungsmaßnahmen kann auf die Erfahrungen der gemeinsamen Agentur zur Förderung der betrieblichen Weiterbildung zurückgegriffen werden.

3.4 Die Kosten dieser Qualifizierungsmaßnahmen werden, soweit sie nicht von Dritten übernommen werden, vom Arbeitgeber getragen.

Wirksamkeit und Reichweite der Tarifverträge werden unterschiedlich eingeschätzt (Bahnmüller u.a. 1993, 2000; Seitz 1997). Durchsetzung und Umsetzung treffen auf die Differenz zwischen betrieblicher und tariflicher Handlungsebene. Flexibilitätsstrategien in den Unternehmen stoßen sich an der Problematik starrer Regelung und Einengung von Lernzeit als Ar-

beitszeit. Dies veranlasst zusätzliche Betriebsvereinbarungen zur Qualifizierung abzuschließen. Auch die Umsetzung des Tarifvertrags zur Qualifizierung in Baden-Württemberg setzt stark auf eine Konkretisierung in Betriebsvereinbarungen (Allespach 2002). Allerdings wird auch vor einer „Deregulierung von Tarifverträgen durch Betriebsvereinbarungen“ gewarnt.

Geregelt werden in den betrieblichen und tariflichen Vereinbarungen verschiedene Aspekte.

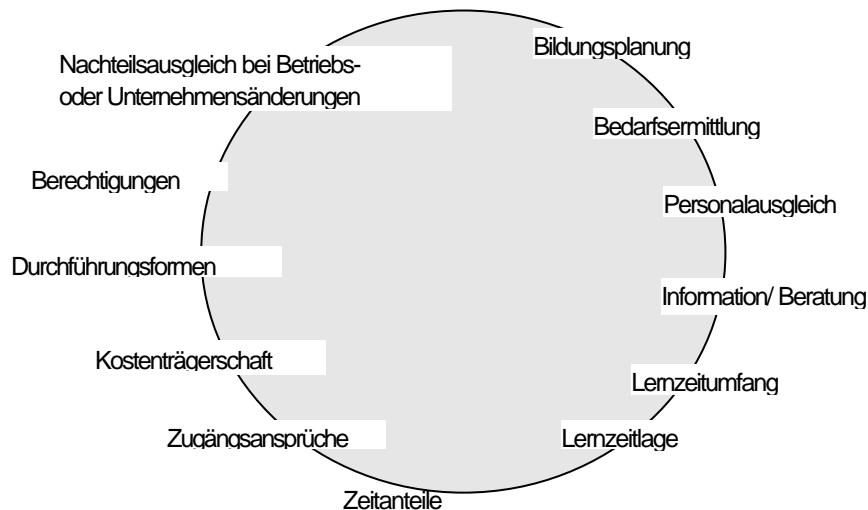


Abb. 3: Regelungsaspekte

Ein Kernpunkt tariflicher Regelungen ist die Trägerschaft für Kosten- und Zeitannteile. Immer noch folgt dies meist der Faustformel, nach der betrieblich veranlasste Weiterbildung als Arbeitszeit gilt.

„Die Zeit der Qualifizierungsmaßnahme sowie die innerhalb der vereinbarten individuellen regelmäßigen wöchentlichen Arbeitszeit liegende Reisezeit gelten als Arbeitszeit; das Monatsentgelt wird fortgezahlt“ (z.B. § 3.3.7 der Metall- und Elektroindustrie Südwürttemberg-Hohenzollern und § 3.3.6 Metallindustrie Nordwürttemberg/ Nordbaden, beide im: Lohn- und Gehaltsrahmentarifvertrag „Qualifizierung der Beschäftigten“).

Bereits im „Tarifvertrag für die Fortbildung und Umschulung in der Druckindustrie“ vom 7.Mai 1990 lautet die entsprechende Formel:

„Die Zeit der Fortbildungsmaßnahmen sowie die innerhalb der vereinbarten regelmäßigen wöchentlichen Arbeitszeit liegende Reisezeit gelten als Arbeitszeit.“

Eine frühe Ausnahme ist der Tarifvertrag zur Weiterqualifizierung zwischen der Deutschen Shell AG und der IG Chemie-Papier-Keramik von 1988, in dem Freizeiten der Beschäftigten aus der tariflich damals anstehenden Arbeitszeitverkürzung, aus Zusatzfreischichten, abzufeiernden Überstunden oder Gleitzeiten verrechnet werden (Kühnlein/Paul-Kohlhoff 1991; Schmidt-Lauff/Faulstich 2001).

Lange schien klar: Lernen findet während der Arbeit statt und wird bezahlt, oder aber man ist auf eigene Kosten frei zu lernen, was man will. Dies wird nun komplexer: In der Realität der betrieblichen Qualifizierung haben sich Mischformen herausgebildet, welche Zeiten und Kosten zwischen Unternehmen und Beschäftigten aufteilen, neue Interessenkonstellationen anerkennen und neue Konsenschancen ausloten. Es entwickeln sich Formen des Time-Sharing und der Co-Finanzierung (Faulstich/Schmidt-Lauff 2000). Als ein Beispiel für eine derartige Differenzierung kann die Betriebsvereinbarung der Stahlwerke Bremen gelten:

„Die Qualifizierungsmaßnahmen werden in drei verschiedene Kategorien eingeteilt: Maßnahmen, die durch die Betriebe/Abteilungen konzipiert, organisiert und in Eigenregie durchgeführt werden.

Maßnahmen, die aufgrund der Bedarfsmeldungen durch die Abteilung WB angeboten und durchgeführt werden (...) und die a.) betriebsnotwendig oder b.) teilweise betriebsnotwendig sind.

Maßnahmen, die dem beruflichen Aufstieg dienen (z.B. Meisterausbildung, Vorbereitungen auf Führungsaufgaben).“ (Stahlwerke Bremen, 1.12.1998; vgl. dazu auch den Tarifvertrag bei debis bzw. telekom).

Um das neu entstandene Verhandlungsfeld abzustecken, ist zu unterscheiden zwischen drei Weiterbildungsbereichen: der betrieblich notwendigen, der beruflich zweckmäßigen und einer gesellschaftlich und persönlich wünschenswerten Weiterbildung. Es besteht sonst die Gefahr, dass technisch oder arbeitsorganisatorisch im Betrieb ausgelöste Lernanforderungen auf die Beschäftigten abgewälzt und in die Freizeit verlagert werden.

Für die Nutzung der Ansprüche auf Weiterbildungsmöglichkeiten sind konkrete arbeitspolitische Konstellationen ausschlaggebend. Entscheidende Faktoren sind:

- Konsens- und Konfliktformen
- Beteiligungstradition und Engagement der Betriebsräte
- Gestaltungschancen
- Präferenzen der Beschäftigten.

Betriebsvereinbarungen sollen aus dieser Sicht einen offeneren Rahmen und flexiblere Handhabungsmöglichkeiten bieten als die meisten vorliegenden Tarifverträge. Sie können die Vielfalt der Qualifizierungsanlässen mit ihren unterschiedlichsten Zielsetzungen, Kostenanteilen und Zeitaufwendungen besser berücksichtigen.

Bisherige Erfahrungen mit den Betriebs- und Tarifvereinbarungen belegen neben einer Ausweitung von Lernmöglichkeiten auch Schwierigkeiten bei der Umsetzung vor allem, wenn es um Verallgemeinerbarkeit und Übertragbarkeit geht. Betriebliche und tarifliche Regelungen können einen gesetzlichen Rahmen nicht ersetzen.

4. Weiterbildungsgesetze

Die Weiterbildungsgesetze der Länder allerdings sind auf den außerbetrieblichen Bereich der allgemeinen Weiterbildung beschränkt (Faulstich/Vespermann 2002). Das Berufsbildungsgesetz hat immer noch einen deutlichen Schwerpunkt für die Erstausbildung, und im Betriebsverfassungsgesetz sind die Weiterbildungsregelungen weitgehend begrenzt auf betriebliche Bedarfe. Das Sozialgesetzbuch III (SGB III) setzt hauptsächlich an der außerbetrieblichen beruflichen Weiterbildung an. Entsprechend ist die gesetzliche Regelung der Weiterbildung zersplittert. Eine Zusammenfassung in einer Bundesrahmengesetzgebung ist eben, obwohl sie seit fast zwanzig Jahren gefordert wird, nicht umgesetzt (Faulstich 2002).

Gesetzliche Ansätze für Lernzeitanprüche – wenn auch bisher nur marginaler Reichweite – sind immerhin durch die Bildungsurlaubs- bzw. Arbeitnehmerfreistellungsgesetze initiiert worden. Wichtig für die Einschätzung von Weiterbildungsregelungen ist, dass trotz fixierter Ansprüche fast 99 von 100 Berechtigten ihren Bildungsurlaub verfallen lassen.

„Ging der Bildungsgesamtplan 1973 noch von einer Quote der Inanspruchnahme von 15 % aus, liegt die Teilnahme im Bundesdurchschnitt wahrscheinlich bei weniger als 1,5 % der Anspruchsberechtigten. Dabei variieren die Teilnahmezahlen zwischen 0,8 % in Nordrhein-Westfalen und 5 % in Bremen“ (Wagner, A. 1995, 5 – 6).

Diese Quoten sind langfristig fast gleichbleibend, eher sogar sinkend. Neben der regionalen – durch die Ländergesetzgebung und durch regionale Strukturen bedingte – Ungleichheit der Beteiligung wirken sozialstrukturelle Differenzen (vgl. Wagner 1995):

Die unterschiedlichen Chancen einer Inanspruchnahme von Lernangeboten führt zu einer zunehmenden, grundgesetzwidrigen Ungleichheit der Lebensbedingungen. Es müssen deshalb auf den verschiedenen Ebenen Handlungsmöglichkeiten identifiziert werden, um den zunehmenden Kompetenzanforderungen gerecht zu werden und die sich verschärfende Selektion zu verhindern. Die Uneinheitlichkeit der Teilnahmechancen an Weiterbildung stellt also weiterhin dringlich die Frage nach einer Systematisierung und nach Strategien zur gezielten Umsetzung der Weiterbildungsregelungen.

5. Strategische Ansätze

Um Lernansprüche zu sichern wurden bisher zwei unterschiedliche Strategien angezogen, welche sich ergänzen könnten: Zum einen geht es um die Festlegung von Weiterbildungsbedarfen – also eine Bedarfsstrategie, zum andern um die Fixierung in Lernzeitkonten – also eine Zeitrahmenstrategie.

Wichtig ist es, über die fixierten Lernansprüche hinauszugehen und die Realität der Umsetzung in den Betrieben einzubeziehen. In vielen Berichten aus Unternehmen tauchen immer wieder Klagen darüber auf, dass die Weiterbildungswirklichkeit weit hinter den Ansprüchen zurückbleibt. Es muss deshalb konkret untersucht werden, wo Möglichkeiten und Grenzen bestehender Regelungen für die Weiterbildungsbeteiligung und Lernwiderstände liegen und wie diese durch zusätzliche Strategien und Instrumente abgebaut werden können. Entscheidend ist, welchen Stellenwert Lernen bei den individuellen Präferenzen der Zeitverwendung hat. Die tatsächliche Nutzung z.B. der im Tarifvertrag bei Shell geregelten Weiterbildung wurde evaluiert in einer Fragebogenerhebung (Schmidt-Lauff/Faulstich 2001) und zeigt, dass nur etwa ein Drittel die Ansprüche aus dem Arbeitszeit-Verkürzung-Programm nutzen. Hohe Arbeitsdichte und Arbeitsüberlastung sowie mangelnde unmittelbare Verwendbarkeit sind die wichtigsten Gründe der Nicht-Teilnahme.

Man kommt also zu einer zurückhaltenden Einschätzung der Wirksamkeit von Regelungen, wenn diese nicht abgestützt werden durch flankierende Maßnahmen.

Nichtsdestoweniger ist durch die Tarif- und Betriebstrategien einiges in der Weiterbildung in Bewegung gekommen. Dies betrifft erstens nur berufsbezogene Weiterbildung der Beschäftigten und verschärft möglicherweise sogar noch Exklusionstendenzen gegenüber den Erwerbslosen und den Nichtbeschäftigten.

Zweitens werden – wie bei rechtlichen Regelungen oft – nur Ansprüche geöffnet, deren Ausfüllung aussteht.

6. Lernhemmnisse

Es muss für die Arbeitenden jeweils „gute Gründe“ geben zu lernen. Man will wissen, wozu ein Kurs oder ein Programm gut ist, was es also bringt, Zeit oder Geld in die Weiterbildung zu investieren. Weiterbildungsmotivation setzt voraus, dass Weiterbildungsinteressen erfolgreich realisiert werden können. Wenn eine Diskrepanz zwischen Aufwand einerseits und Verwendbarkeit andererseits klafft, falls die Sinnhaftigkeit von Lernbemühungen und -anstrengungen nicht nachvollziehbar ist, resultieren daraus berechtigte Widerstände.

Lerngründe ergeben sich also letztlich aus den Erwartungen über den Lernerfolg. Darin fließen Verwendungsinteressen ebenso ein wie soziale Erfahrungshorizonte. Diese bauen entsprechende Werthaltungen und Einstellungen auf.

Dabei gilt selbstverständlich, dass die Individuen in verschiedene soziale Strukturen eingebunden sind. Diese können als lernfördernd oder -hemmend wahrgenommen werden. Die Selektivität der Herkunft aus verschiedenen sozialen Milieus ist immer wieder belegt worden, gleichzeitig greifen die verschiedensten sozialstatistischen Merkmale und stellen sich dar als Lernhemmnisse.

Von der Angebotsseite wirken „kontaminierte Lernverhältnisse“ in den Institutionen der Weiterbildung. Hier finden sich die Aspekte der „Anstalt“, wie Michel Foucault sie in „Überwachen und Strafen“, der Geburt des Gefängnisses, benannt hat, allesamt wieder.

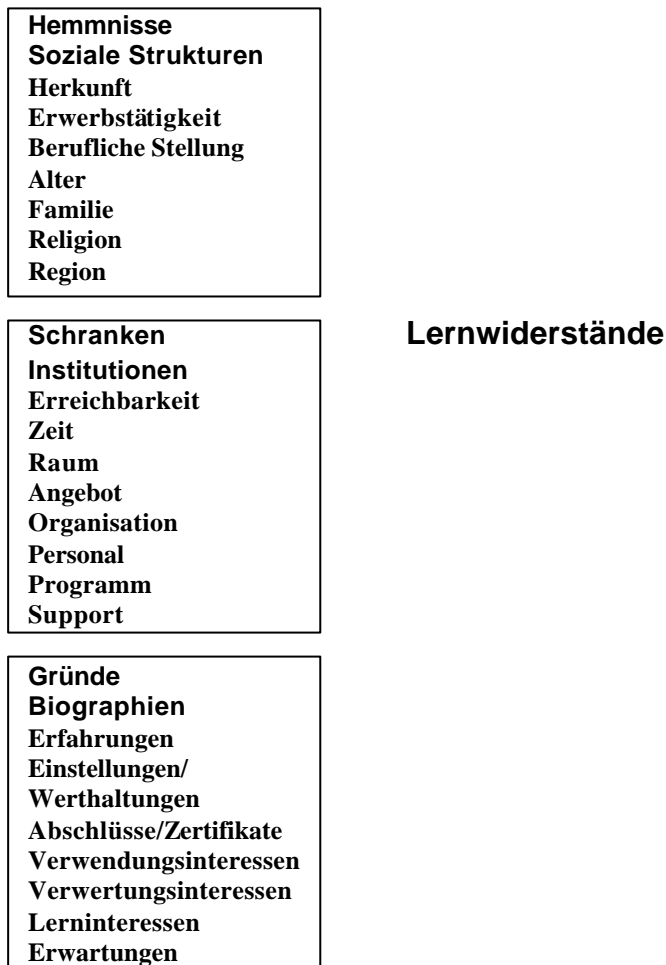


Abb. 4: Lernwiderstände

Für die einzelnen Lernenden gibt es also eine komplexe Konstellation von Lerngründen, Lernhemmnissen und Lernschranken. Zentral ist hier die Bedeutsamkeit gemessen an den eigenen Interessen. Erst wenn die Beschäftigten in den Betrieben die geöffneten Wissenszüge tatsächlich beschreiten, werden Lernzeitanprüche als wirksam umgesetzt. Insofern muss die „Drei-Ebenen-Strategie“ ergänzt werden um eine vierte Ebene, nämlich eine betriebsnahe Bildungsarbeit, welche über die Relevanz von Kompetenzentwicklung für die Beschäftigten selbst aufklärt. Immerhin ist durch das gewachsene Gewicht von Weiterbildung auch in der Einschätzung der Beschäftigten ein Bargaining-Potential entstanden, das die Konfliktlinien verschiebt. Geregelt Lernzeitanprüche sind also nicht alles, aber sie öffnen Teilhabemöglichkeiten am Wissen. Sie regeln ein Spielfeld, ohne den eigenen Einsatz der Spieler fallen keine Tore.

Literatur

- Allespach, M.: Betriebliche Qualifizierung und Kompetenzentwicklung: Voraussetzung und Bedingung für eine moderne, solidarische Arbeitspolitik. In: Dehnbostel u.a. (Hrsg.) 2002, 305-319
- Bahn Müller, R. u.a.: Betriebliche Weiterbildung und Tarifvertrag. München 1993
- Bahn Müller, R. u.a.: Weiterbildung durch Tarifvertrag. Ein Beispiel aus Baden-Württemberg. In: Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management (QUEM) (Hrsg.): Kompetenzentwicklung '99. Münster 1999. 401-432.
- Bayer, M.: Bundesgesetzinitiative zur Weiterbildung. In: Faulstich (Hrsg.) 2002, 164-186
- Bispinck, R.: Qualifikationsrisiken, berufliche Weiterbildung und gewerkschaftliche Tarifpolitik. Düsseldorf 1990
- Bispinck, R.: Qualifizierung und Weiterbildung in Tarifverträgen. Düsseldorf 2000
- Bosch, G.: Qualifizieren statt entlassen. Opladen 1990
- Breisig, Th.: Personalentwicklung und Qualifizierung als Handlungsfeld des Betriebsrates. Baden-Baden 1997
- Brokmann-Nooren, Chr.: Weiterbildung in Tarifverträgen und Betriebsvereinbarungen. In: Dieckmann, K.; Lernzeitkonten. In: GdWZ (2002) 265-268
- Edding, F.: Der Ausbau der Weiterbildung verlangt eine Ordnung durch den Bund. In: BWP (1988) 46-48
- Faulstich, P.: Arbeitsorientierte Erwachsenenbildung, Frankfurt/M. 1981
- Faulstich, P.: Betriebliche Weiterbildung. Neue Technik – Neue Produktionskonzepte. Handlungsfelder für Betriebs- und Personalräte. Kassel 1986
- Faulstich, P. Strategien betrieblicher Weiterbildung. München 1998
- Faulstich, P.: Weiterbildung. München 2003
- Faulstich, P. u.a.: Weiterbildung für die neunziger Jahre. Weinheim 1992, 167-196
- Faulstich, P./Schmidt-Lauff, S.: Lernzeitstrategien im betrieblichen Kontext. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. (2000) 18-22
- Faulstich, P./Vespermann, P. (Hrsg.): Weiterbildung in den Bundesländern. Weinheim 2002
- Faulstich, P. (Hrsg.): Lernzeiten. Hamburg 2002
- Feuchthofen, J. E.: Qualifizierung in Tarifverträgen. In: GdWZ (2001) H.5, 200-202
- Heidemann, W.: Betriebliche Weiterbildung. Düsseldorf 1999
- Huber, B./Allespach, M.: Weiterbildung als tarifpolitische Gestaltungsaufgabe. In: Faulstich (Hrsg.) 2002, 76-85
- Huber, B./Hofmann, J.: Der Tarifvertrag zur Qualifizierung in der Metall- und Elektroindustrie Baden-Württemberg. In: WSI-Mitteilungen (2001) 464-466
- Kühnlein, G./Paul-Kohlhoff, A.: Bildungschancen im Betrieb. Untersuchungen zur Weiterbildung in der chemischen Industrie. Berlin 1991
- Nuissl, E./Sutter, H. (Hrsg.): Rechtliche und politische Aspekte des Bildungsurlaubs. Heidelberg 1984
- Paul-Kohlhoff, A. (Hrsg.): Projektinformationsbrief 1-9. Darmstadt 1996-2000
- Projektgruppe Lernzeiten (Hrsg.): Zukunftswerkstatt „Zeitpolitik und Lernchancen“. Duisburg 1999
- Sadowski, D./Decker, St.: Vertragliche Regelungen zur beruflichen Weiterbildung in Deutschland. Berlin 1993
- Schmidt-Lauff, S./Faulstich, P.: „Weiterbildung durch das Arbeitszeitverkürzungs-Programm. Hamburg 2001
- Seitz, Beate: Tarifierung von Weiterbildung. Opladen 1997
- Sutter, H.: Weiterbildungsregelung in Tarifverträgen. Bonn 1989
- Vitt, E./Heimann, K.: Weiterbildungsansprüche betrieblich umsetzen. In: Faulstich (Hrsg.) 2002, 86-104