

Köpp, Christina; Koevel, Arne; Nerdinger, Friedemann W.

Research Report

Voraussetzungen der Innovationsfähigkeit in der Bildungsdienstleistung: Eine qualitative Befragung von Vertretern von Bildungsdienstleistern

Rostocker Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie, No. 17

Provided in Cooperation with:

Seniorprofessur für Wirtschafts- und Organisationspsychologie, Universität Rostock

Suggested Citation: Köpp, Christina; Koevel, Arne; Nerdinger, Friedemann W. (2017) : Voraussetzungen der Innovationsfähigkeit in der Bildungsdienstleistung: Eine qualitative Befragung von Vertretern von Bildungsdienstleistern, Rostocker Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie, No. 17, Universität Rostock, Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliche Fakultät, Seniorprofessur für Wirtschafts- und Organisationspsychologie, Rostock, https://doi.org/10.18453/rosdok_id00000176

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/232110>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

Christina Köpp, Arne Koevel & Friedemann W. Nerdinger

Voraussetzungen der Innovationsfähigkeit in der Bildungsdienstleistung

Eine qualitative Befragung von Vertretern von Bildungsdienstleistern



Herausgeber: Seniorprofessur für Wirtschafts- und Organisationspsychologie der Universität Rostock

Kurztitel: Koepp, C., Koevel, A. & Nerdinger, F.W. (2017). Voraussetzungen der Innovationsfähigkeit in der Bildungsdienstleistung. Eine qualitative Befragung von Vertretern von Bildungsdienstleistern. *Rostocker Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie*, Nr. 17. Rostock: Universität Rostock.

Druck: WIRmachenDRUCK GmbH

Autoren: Christina Köpp (christina.koepp@uni-rostock.de)
Arne Koevel
Friedemann W. Nerdinger

Universität Rostock
Seniorprofessur Wirtschafts- und Organisationspsychologie
Ulmenstr. 69
18057 Rostock

© Universität Rostock, Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliche Fakultät, Seniorprofessur Wirtschafts- und Organisationspsychologie, 2017.

Hinweis zum Projekt DIALOG: Das Projekt „Im DIALOG zur Innovation“ hat zum Ziel, Innovationsprozesse in der beruflichen (Weiter-) Bildung nichtformal Qualifizierter zu initiieren, zu fördern und wissenschaftlich zu begleiten. Nichtformal Qualifizierte beschreibt eine sehr heterogene Gruppe. Sie umfasst u.a. Personen, die aus diversen Gründen keine Ausbildung erfolgreich abgeschlossen haben, mehrere Jahre nicht im erlernten Beruf arbeiteten oder deren ausländische Abschlüsse in Deutschland nicht anerkannt werden. Diese Menschen arbeitsplatznah zu einer Qualifikation zu führen ist das übergeordnete Projektziel. Hierfür werden in einem dialogorientierten Prozess u.a. folgenden Teilziele verfolgt: Akteure der beruflichen Bildung zur Entwicklung, Durchführung und Reflexion innovativer Formate zur arbeitsplatznahen Qualifizierung von nichtformal Qualifizierten befähigen sowie die Innovationsbereitschaft und -fähigkeit von Organisationen der beruflichen Bildung durch begleitende Organisationsentwicklungsmaßnahmen erhöhen.

Das dieser Publikation zugrunde liegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 21IAWB123 / Akronym: DIALOG finanziert und durch das Bundesinstitut für Berufsbildung betreut. Die Verantwortung für den Inhalt liegt bei den Autoren.



Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	IV
Tabellenverzeichnis	IV
1 Einführung	1
1.1 Ausbildung nichtformal Qualifizierter	2
1.2 Im DIALOG zur Innovation	3
2 Wesentliche Einflussfaktoren auf die Innovationsfähigkeit von Organisationen	5
2.1 Verstärkte Wettbewerbsorientierung.....	7
2.2 Einfluss der Rahmenbedingungen auf Lehrformate und -methoden.....	8
2.3 Aufbau und Handhabung von organisationalem Wissen	8
3 Untersuchungsaufbau	10
3.1 Aufbau des Interviewleitfadens.....	10
3.2 Stichprobe und Datenerhebung	12
3.3 Auswertung der Interviews.....	13
4 Ergebnisse	16
4.1 Wie Bildungsträger auf Veränderungen reagieren	16
4.1.1 Das Leitbild – die Grundausrichtung des Unternehmens.....	16
4.1.2 Reaktion auf wesentliche Veränderungen in der Umwelt	20
4.2 Zielgruppen der Bildungsdienstleister.....	24
4.3 Wie Bildungsträger ihr Wissen sichern und erweitern.....	30
4.3.1 Nutzung von QMS.....	31
4.3.2 Rolle des QMS bei der Einarbeitung neuer Mitarbeiter	34
4.3.3 Erfassung von Wissen ausscheidender Mitarbeiter	36
4.3.4 Rolle des QMS bei der Weiterbildung	37
4.3.5 Zusammenfassung	40

5	Schlussbetrachtungen	42
5.1	Zusammenfassung	42
5.2	Innovationsfähigkeit und –bereitschaft der Unternehmenstypen	44
5.3	Organisationsentwicklung der Unternehmenstypen.....	50
	Literaturverzeichnis.....	53
	Anhang	V

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1:	Entwicklung der Ausbildung in M-V (Statistisches Amt, 2015).....	1
Abb. 2:	Kernkonzept und Ziele DIALOG.	4
Abb. 3:	Überblick über die zu untersuchenden Fragestellungen.....	10
Abb. 4:	Kategoriensystem.....	14
Abb. 5:	Dimensionen IMP ³ rove.....	45

Tabellenverzeichnis

Tab. 1:	Kurzbeschreibung der Interviewpartner	13
Tab. 2:	Leitbild und Veränderungen.....	19
Tab. 3:	Charakterisierung Typen von Bildungsdienstleister	24
Tab. 4:	Eigenschaften, Methoden und nichtformal Qualifizierte	29
Tab. 5:	Warum und wie Wissen gesichert und erweitert wird	40
Tab. 6:	IMP ³ rove und Typen der Bildungsdienstleister.....	49

1 Einführung

Der fortschreitende Strukturwandel und insbesondere die demografische Entwicklung haben nicht nur unsere Gesellschaft spürbar verändert, auch auf dem Arbeitsmarkt und in den Betrieben sind die Spuren deutlich zu erkennen (Nerdinger, Müller & Klinger, 2015). Dies zeigt sich ebenso auf dem Ausbildungsmarkt; die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge in Mecklenburg-Vorpommern geht seit 1995 kontinuierlich zurück, wobei der Anteil an vorzeitig aufgelösten Ausbildungsverträgen prozentual gestiegen ist. Abbildung 1 visualisiert den Trend seit 1991 (Statistisches Amt, 2015).

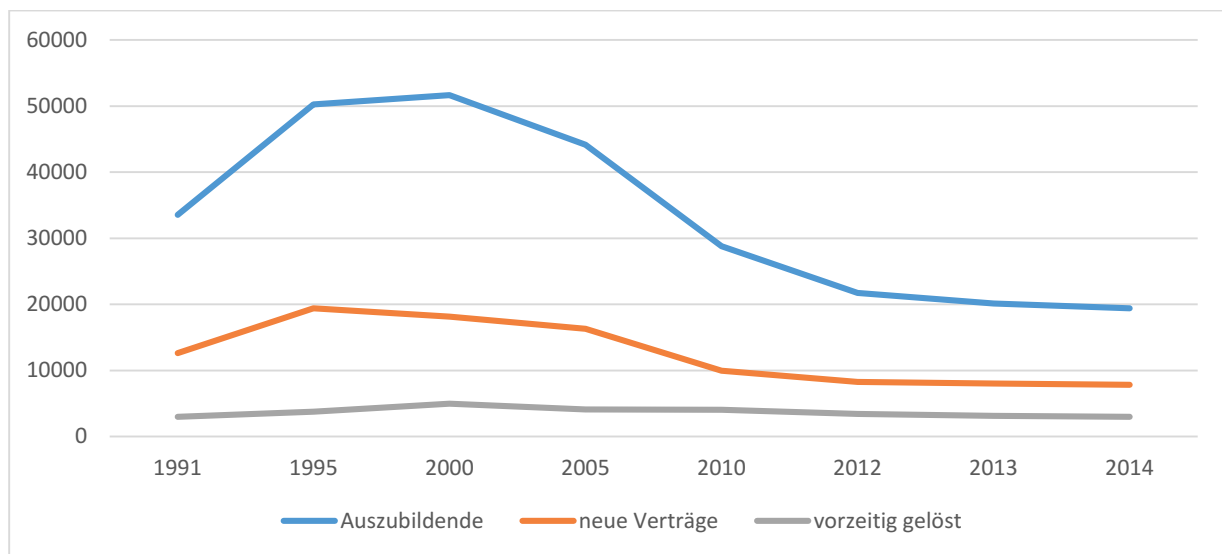


Abb. 1: Entwicklung der Ausbildung in M-V (Statistisches Amt, 2015)

Ebenso übersteigt seit 2010 die Zahl der nicht besetzten Ausbildungsplätze in den Betrieben die nicht vermittelten Bewerber (BIBB, o.J.). Ein möglicher Schluss aus dieser Entwicklung wäre, dass nicht mehr genügend Personen für die vorhandenen Ausbildungsplätze zur Verfügung stehen. Dieser Annahme steht aber im Jahr 2013 eine Zahl von etwa 1,99 Mio. nicht formal Qualifizierten im Bereich der 20- bis 34jährigen entgegen (BIBB, 2015).¹ Für Mecklenburg-Vorpommern ist zu bemerken, dass die Anzahl der unvermittelten Bewerber seit 2011 kontinuierlich gestiegen ist. Im Jahr 2015 wurden 1.106 Bewerber nicht vermittelt, trotz 1.481 unbesetzter Ausbildungsplätze (BIBB, o.J.). Die Agentur für Arbeit ermittelte im August 2016 sogar eine Diskrepanz von 3.676 unbesetzten Berufsausbildungsstellen zu 2.155 unversorgten Bewerbern in Mecklenburg-Vorpommern (Bundesagentur für Arbeit, 2016).

Damit stellt sich einerseits die Frage, warum diese enorme Ressource an Bewerbern nicht hinlänglich genutzt wird, andererseits werfen diese Diskrepanzen die Frage auf, weshalb sich nicht

¹ Dies ist der bundesweite Wert, eine genaue Zahl für Mecklenburg-Vorpommern lag zum Zeitpunkt der Untersuchung nicht vor.

mehr dieser Bewerber auf die entsprechenden Arbeitsplätze vermitteln lassen. Einen wesentlichen Teil dieser unvermittelten Personen bilden die nichtformal Qualifizierten.

1.1 Ausbildung nichtformal Qualifizierter

Die Gruppe der nichtformal Qualifizierten umfasst alle Personen, die bisher keinen Berufsabschluss erworben haben (BIBB 2015) oder länger als vier Jahre nicht in ihrem erlernten Beruf tätig waren (SBG III; §81(2)1, 1997). Dazu zählen nach dem dritten Sozialgesetzbuch folglich auch Personen, die aus diversen Gründen² trotz erfolgreicher beruflicher Ausbildung mehrere Jahre gar nicht bzw. nicht im erlernten Beruf tätig waren und deshalb „eine dem Berufsabschluss entsprechende Beschäftigung voraussichtlich nicht mehr ausüben können“ (SGB III, §81(2)1, 1997).

Diese Beschreibung umfasst demnach alle Personen in einem Spektrum von „nie eine Berufsausbildung angefangen“ über „eine oder mehrere Ausbildungen begonnen und abgebrochen“ bis hin zu „die Abschlussprüfung nicht erfolgreich absolviert“. Diese Definition wird nachfolgend genutzt, auch wenn damit die sehr heterogene Gruppe der nichtformal Qualifizierten nur sehr abstrakt gekennzeichnet wird (f-bb, 2011).³

Die Arbeitsmarktperspektiven der nichtformal Qualifizierten werden sich zukünftig weiter verschlechtern, da sie „strukturell ungünstiger verlaufen werden als für Hoch- und Gutqualifizierte“ (Walter, Fischer, Hausmann, Klös, Lobinger, Raffelhüschen, Rump, Seeber & Vassiliadis 2013). Eine gezielte Mobilisierung und Qualifikation dieser „Beschäftigungsreserve“ kann daher einerseits dazu beitragen, die Arbeitsmarktchancen der nichtformal Qualifizierten zu verbessern, sie ist andererseits aber auch ein vielversprechender Ansatz, um den Bedarf an qualifizierter Facharbeit heute und in Zukunft sicherzustellen. Bereits 2011 hat knapp die Hälfte der vom Deutschen Industrie- und Handelskammertag (DIHK) befragten Unternehmen mehr Aus- und Weiterbildung als entscheidende Maßnahme gegen den drohenden Fachkräftemangel eingestuft (DIHK, o.J.).

Dementsprechend ist anzunehmen, dass Personen, die bisher keine Ausbildung in Betrieben abgeschlossen haben, andere bzw. spezielle Anforderungen an die ausbildenden Instanzen (Betriebe bzw. Bildungsdienstleister) stellen. So beschreibt Wagner (2012) Veränderungen der

² Hierzu zählt auch eine Tätigkeit in einem anderen Bereich als dem ursprünglich erlerntem oder Krankheit, Pflege, Elternzeit etc.

³ Zur Gruppe der nichtformal Qualifizierten zählen ebenso höher- und hochgebildete Personen wie Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher sowie Zugewanderte, deren im Ausland erworbenen Berufs- oder Studienabschlüsse in Deutschland nicht anerkannt sind (Weber & Kretschmer, 2012). Sie bilden eine separate Gruppe, die im Weiteren nicht betrachtet wird.

Teilnehmer an Aus- und Weiterbildungen insbesondere in Hinblick auf „einen Werte- und Einstellungswandel der Jugend, auf Motivationsprobleme, [und] schlechteres Lernverhalten“ (Wagner, 2012, S. 51) Diese Anforderungen müssen auch von den außerbetrieblichen Bildungsträgern erkannt, aufgegriffen, verstanden und in den Bildungskonzepten umgesetzt werden (GAB, 2008). Neben den Anforderungen, die durch die Auszubildenden an Bildungsträger gestellt werden, gilt es auch, die politischen, rechtlichen sowie technischen Rahmenbedingungen bei der Gestaltung von Bildungskonzepten zu beachten. Beispiele dafür sind der Einfluss der Hartz-Reformen, die technische Weiterentwicklung, Möglichkeiten einer digitalisierten Bildung und die geänderten Förderrichtlinien der Bundesagentur für Arbeit.

Den veränderten Bedingungen mussten sich auch die Bildungsdienstleister, die am BMBF-geförderten Projekt „Im DIALOG zur Innovation“ beteiligt sind, in den letzten 10 Jahren stellen.

1.2 Im DIALOG zur Innovation

Das Projekt „Im DIALOG zur Innovation“ hat zum Ziel, Innovationsprozesse in der beruflichen (Weiter-) Bildung⁴ nichtformal Qualifizierter zu initiieren und unter Berücksichtigung von verschiedenen Perspektiven anzuregen, zu befördern und wissenschaftlich zu begleiten. Die erste Perspektive ist die der Akteure in der beruflichen Bildung; der Lehrkräfte und gegebenenfalls der sozial (-pädagogisch) unterstützenden Begleiterinnen und Begleiter. In der zweiten Perspektive wird die Situation der Organisationen betrachtet, die als Träger beruflicher Bildung agieren. Hierzu gehören unter anderem die im Rahmen der vorliegenden Untersuchung interviewten Vertreter der Bildungsdienstleister. Abbildung 2 stellt die Akteure und Kernideen des Projektes bildlich dar.

⁴ Im Folgenden umfasst der Begriff Bildung bzw. Bildungsdienstleister auch immer den weiterbildenden Bereich.

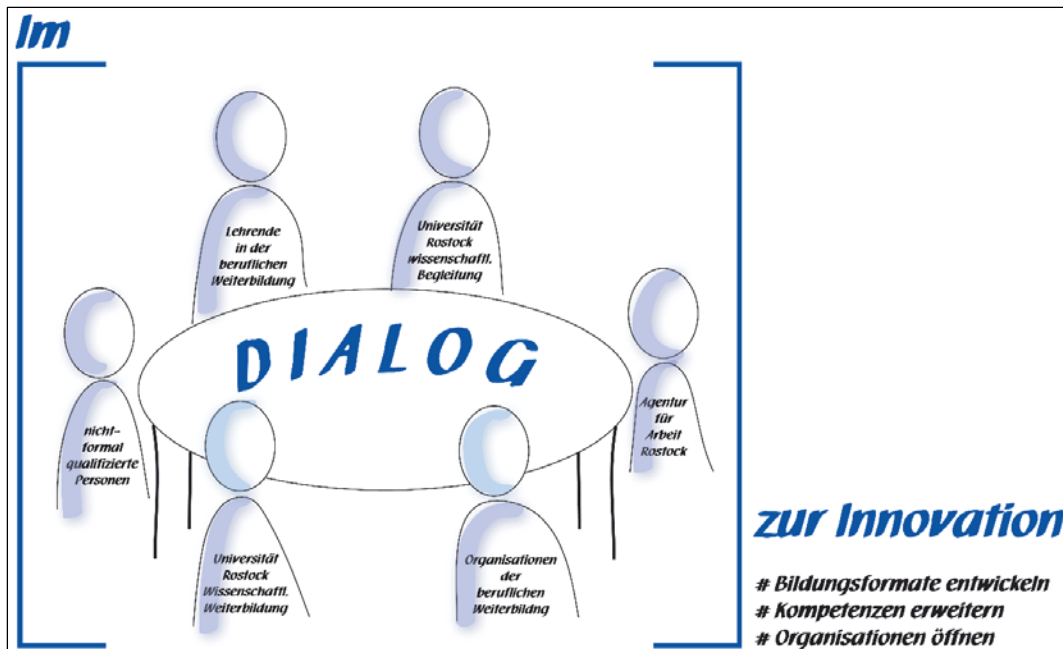


Abb. 2: Kernkonzept und Ziele DIALOG.

Als übergeordnetes strategisches Projektziel sollen nichtformal Qualifizierte arbeitsplatznah zu einer Qualifikation geführt werden. Dabei werden in einem dialogorientierten Prozess und durch eine verknüpfte Bearbeitung der drei genannten Perspektiven die folgenden operativen Ziele verfolgt:

- Befähigung von Akteuren der beruflichen Bildung zur Entwicklung, Durchführung und Reflexion innovativer Formate zur arbeitsplatznahen Qualifizierung von nichtformal Qualifizierten,
- arbeitsplatznahe Qualifizierung von nichtformal Qualifizierten durch die Entwicklung, Erprobung, Dokumentation und Verbreitung innovativer Bildungsformate,
- Erhöhung der Innovationsbereitschaft und Innovationsfähigkeit von Organisationen der beruflichen Bildung durch begleitende Maßnahmen der Organisationsentwicklung.

Um diese Ziele zu erreichen setzt das Projektvorhaben in den Forschungs- und Entwicklungsarbeiten auf einen dialogorientierten Ansatz, der die Akteure und Organisationen der beruflichen Bildung als „Experten ihrer Arbeit“ versteht und sie an der Entwicklung innovativer Formate beruflicher Bildung beteiligt. Beiden Akteursgruppen kommt eine Schlüsselrolle zu, wenn Innovationen zur gezielten Qualifizierung von nichtformal Qualifizierten angeregt und umgesetzt werden sollen. Bei der nachhaltigen Integration solcher Innovationen in die organisationale Praxis von Bildungseinrichtungen können Organisationsentwicklungsmaßnahmen im Sinne partizipativer Formen des geplanten Wandels der Einrichtungen unterstützen.

Innovationen sind gleichbedeutend mit „(Er-) Neuerung“ oder „Veränderung“ (Müller, Curth & Nerdinger, 2012). Auf solche Veränderungen wird in der Praxis aber oft nicht nur positiv

reagiert (Holz, 2013); vor allem bei den unmittelbar von Änderungen Betroffenen stoßen sie nicht selten auf Widerstände (Hauschildt & Salomo, 2011; vgl. im Überblick Liebhart & Mödritscher, 2013). Die wichtigste Form des Umgangs mit individuellen wie strukturellen Widerständen gegen Veränderungen ist die Organisationsentwicklung (Nerdinger, 2014). Im Rahmen des Projekts „DIALOG“ werden die Bedarfe von Akteurinnen und Akteuren in ihrer Arbeit mit nichtformal Qualifizierten erfasst und mit bedarfsgerechten Bildungsangeboten beantwortet. Organisationen der beruflichen Bildung werden über Maßnahmen der Organisationsentwicklung bei der Implementierung neuer bzw. weiterentwickelter Formate unterstützt und damit in ihrer Innovationsbereitschaft gefördert. Derartige Maßnahmen zielen auf die strukturellen, technischen und personellen Ebenen der Organisationen, dabei versprechen hier Methoden der dialogischen Organisationsentwicklung und der Aktionsforschung bzw. des Survey Feedback⁵ den größten Erfolg durch Partizipation der Beteiligten. Das Hauptaugenmerk dieses Handlungsfeldes liegt auf der Nachhaltigkeit von Änderungen. Zur Erhöhung der Innovationsbereitschaft bzw. -fähigkeit werden die Organisationen der am Projekt beteiligten Bildungsträger analysiert, diesbezüglich vorhandene Möglichkeiten und Fertigkeiten aufgezeigt und Veränderungsprozesse begleitet.

Die nachfolgend beschriebene Untersuchung hat das Ziel, wesentliche Einflussfaktoren zur Verbesserung der Innovationsbereitschaft von Bildungsdienstleistern sowie ihren Umgang mit Veränderungen zu erfassen.

2 Wesentliche Einflussfaktoren auf die Innovationsfähigkeit von Organisationen

Durch Innovationen werden resp. bleiben Organisationen wettbewerbsfähig (Naveh, 2005; Sanders Jones & Lindemann, 2014). Bereitschaft zur Innovation kann entstehen, wenn positive Bedingungen für die „Einführung und Anwendung neuer Ideen, Verfahren, Produkte oder Abläufe“ (West & Farr, 1990) vorhanden sind bzw. geschaffen werden. Dies bezieht sich nicht nur auf die Arbeitstätigkeit, auch das personelle sowie technische Arbeitsumfeld und externe Merkmale haben darauf Einfluss (vgl. Nerdinger et al., 2011). Innovationsbereitschaft kann aufgebaut werden, wenn Organisationen bestimmte Faktoren wie beispielsweise Arbeitsplatzsicherheit oder eine Vergütung von Ideen anbieten können (vgl. Breyer, Curth, Martins, Pundt & Nerdinger, 2010). Basis dafür ist, dass Organisationen einen Weg gefunden haben, sich in der dynamischen und kompetitiven Umwelt zu positionieren und marktfähig zu agieren.

⁵ Dialogische Organisationsentwicklung fokussiert auf die Lösung von Herausforderungen, nicht die Identifikation ihrer Ursachen. Diese werden unter Beteiligung der Betroffenen erarbeitet, wobei es gilt, die Sichtweisen aller bei der Lösungsfindung zu berücksichtigen und ein gegenseitiges Verständnis für ebendiese zu fördern (Nerdinger, Blickle & Scharper, 2014; Bushe & Marshak, 2009)

Bildungsdienstleister mussten sich in den vergangenen Jahren wirtschaftlichen, politischen und technologischen Veränderungen stellen, in deren Folge besonders kleine und mittlere Organisationen gezwungen waren resp. sind,⁶ Insolvenzverfahren zu eröffnen (Recksiek, 2010). Um Innovationsbereitschaft in dieser Situation zu fördern ist es zunächst notwendig, zu untersuchen, wie Bildungsdienstleister auf Veränderungen reagieren und welche Konsequenzen daraus innerhalb der organisationalen Struktur entstehen. Auch die Wahrnehmung der Umwelt, bspw. hinsichtlich des angenommenen Grades der Bewältigungsmöglichkeiten von Herausforderungen und die damit verbundene Sicht auf die eigenen Fähigkeiten erlauben Rückschlüsse auf Potentiale und Möglichkeiten der Innovationsbereitschaft und -fähigkeit (Krause & Gebert, 2004).

Während sich sehr viel Literatur zu den Auswirkungen der gesellschaftlichen und politischen Veränderungen der letzten Jahrzehnte auf das tertiäre Bildungssystem, insbesondere auf (Fach-)Hochschulen, findet (vgl. Merkator & Teichler 2010; Büttner, Maaß & Nerdinger, 2012; Gerholz, 2010), sind Ausführungen zu derartigen Veränderungen und ihren Auswirkungen auf Bildungsträger seltener. Zumeist werden dort einzelne Themenbereiche betrachtet oder Folgen der veränderten Rahmenbedingungen am Beispiel einzelner Bildungsträger dargestellt. So beschrieb Severing bereits 1999 die Auswirkung des Wandels zu einer Wissensgesellschaft und die resultierenden Veränderungen in den Lehrmethoden der Bildungsdienstleister sowie die daraus erwachsenen ablauf- und aufbauorganisatorischen Anpassungen und einen gestiegenen Wissensbedarf bei Bildungsträgern. Trotz der Bedeutung des Wandels für die Bildungsdienstleister sah er zum Zeitpunkt der Studie Defizite in der Wahrnehmung der Änderungen sowie in der aktiven Initialisierung von Veränderungsprozessen seitens der Bildungsdienstleister (Severing, 1999).

Die Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung (GAB München e.V.) identifizierte im Rahmen eines Berichts zum Qualifikationsbedarf des Bildungspersonals verschiedene Rahmenbedingungen, die einen wesentlichen Einfluss auf die Arbeit der Bildungsdienstleister haben.⁷ Diese finden sich auch in Erfahrungsberichten aus der Praxis, wie bspw. von Recksiek (2010), die als Leiterin der Personal- und Organisationsentwicklung des „bfw – Unternehmen für Bildung“ die Veränderungen der letzten Jahrzehnte und ihren Einfluss auf die Weiterbildner beschreibt. Zusätzlich zu gesellschaftlichen Änderungen nennt sie u.a. „veränderte Ausbildungs- und Wissensvermittlungsmethoden [sowie] neue Erwerbsberufe“ als maßgebliche Faktoren, die auf den Bildungsträger und dessen Mitarbeiter einwirken. Abgeleitet aus

⁶ Aktuelle Beispiele sind laufende Insolvenzanmeldungen und –verfahren von Bildungsträgern, u.a. der Fördergesellschaft Handwerk in Freiburg (2016), B.D.I Gera GmbH (2015), GBB Solingen/Remscheid (2014), Futura GmbH Luckenwalde (2015), HWBR Rostock (2014).

⁷ Im Rahmen dieser Untersuchungen wurden Bildungsdienstleister unter verschiedenen Gesichtspunkten interviewt (Ausbildungsverbund, Berufsförderungswerk, berufliches Fortbildungszentrum, Bildungswerk, Großunternehmen für berufliche Bildungsdienstleistung sowie kleines ingenieurtechnisches Planungsbüro.)

diesen Arbeiten sind nachfolgend wesentliche, die Bildungsträger betreffende Einflussfaktoren näher beschrieben.

2.1 Verstärkte Wettbewerbsorientierung

In den letzten Jahren fand auf dem Bildungsmarkt eine Verschiebung von einer primären Sozial- zu einer stärkeren Wettbewerbsorientierung statt: Maßgeblich dafür waren Arbeitsmarktreformen, v.a. die Hartz-Reformen. Zeitgleich erfolgte eine deutliche Reduktion der Mittel für die berufliche Weiterbildung der Bundesagentur für Arbeit (Bundesverband der Träger beruflicher Bildung e.V., 2004). Auch änderte sich die Auftragsvergabe öffentlicher Ausschreibungen durch die Bundesagentur für Arbeit bzw. die Kommunen (Recksiek, 2010). Deren Aufträge fixieren seitdem sowohl die Anzahl der Personen und auszubildenden Berufe als auch die Dauer und die durchzuführenden Maßnahmen. Infolgedessen müssen Bildungsdienstleister in der Lage sein, ihr Angebot entsprechend der Ausschreibungen auszurichten und stärker als vorher auch kostenorientiert zu agieren. „Es werden keine Einrichtungen mehr finanziert, sondern deren Leistungen unterliegen nun einem relativ scharfen Wettbewerb“ (GAB, 2008). Zusätzlich müssen Bildungsdienstleister, die an den Ausschreibungen teilnehmen wollen, alle fünf Jahre von einer fachkundigen Stelle zertifiziert werden und ein Qualitätssicherungssystem einführen (Bundesagentur für Arbeit, 2012). Damit einher geht auch die Beachtung neuer Normen, die die Mindestanforderungen an Qualitätsmanagementsysteme (DIN EN ISO 9001:2008)⁸ sowie die grundlegenden Anforderungen an Lerndienstleistungen für die Aus- und Weiterbildung definieren (DIN ISO 29990:2010). Als Reaktion darauf zeigten die Bildungsdienstleister „eine Tendenz zur *Entstrukturierung, Flexibilisierung und Individualisierung* der Ausbildungsangebote“ (GAB, 2008). In der Studie der Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung wird allerdings nicht beschrieben, ob die Neuausrichtung der Bildungsdienstleister auf die wirtschaftlichen Gegebenheiten eher als einmalige Notwendigkeit zur Anpassung verstanden wurde oder ob daraus auch Veränderungen innerhalb des organisationalen Handelns resultieren. Ebenso wird darin nicht deutlich, inwieweit die Notwendigkeit zur Akkreditierung und Einführung von Qualitätsmanagementsystemen die aufbau- und ablauforganisatorischen Prozesse der Bildungsdienstleister nachhaltig prägten.

Zusammengefasst ergibt sich für die vorliegende Untersuchung daher folgende offene Forschungsfrage: *Wie reagieren Bildungsträger auf Veränderungen der ökonomischen Rahmenbedingungen und organisationale Veränderungen?*

⁸ Die DIN EN ISO 9001:2015 ist spätestens im nächsten Zertifizierungszyklus anzuwenden; sie wird einen noch stärkeren Fokus auf die Prozessorientierung sowie Gestaltung des Wissensmanagement i.S. der Sicherung von Kompetenz und Wissen legen (Scholz, 2016).

2.2 Einfluss der Rahmenbedingungen auf Lehrformate und -methoden

Bildungsdienstleister müssen aufgrund des beschriebenen Drucks zu mehr Wettbewerbsorientierung marktwirtschaftlich agieren, um erfolgreich zu sein. Dies bedeutet, sie müssen Personen schnell und gezielt für den ersten Arbeitsmarkt ausbilden. Dies ist umso wahrscheinlicher, „je höher die „Einstiegsqualifizierungen“ des Auszubildenden sind und je weniger Probleme er mitbringt. Lern- und Entwicklungsprobleme der Klienten können sich somit negativ aufs Gesamtergebnis auswirken...“ (GAB, 2008). Die *Formate und Methoden* der Bildungsdienstleister sind nach Ergebnissen des GAB-Berichts jedoch traditionell angelegt. Grundsätzlich werden Formate je nach Verständnis der Lehrprinzipien gewählt. Hierbei ist zwischen Teilnehmer-, Bedarfs- und Handlungsorientierung zu unterscheiden. Bei der Bedarfsorientierung wird auf eine gesellschaftlich-technische Ebene fokussiert, ein allgemein bestehender Bedarf wird als Grundlage für die Entwicklung von Formaten und Programmen in der (Weiter)-Bildung verwendet (Jechle, Kobl & Winter, 1994). Bei der Teilnehmerorientierung hingegen wird von den individuellen Teilnehmern abstrahiert und ihre allgemeinen Bedarfe werden im Sinne einer Programmplanung antizipativ ermittelt. Dieses Vorgehen benötigt eine Zielgruppenanalyse und gegebenenfalls flexible, interaktive Lehrgestaltungsfähigkeiten (Tietgens, 1980; Schiersmann, 1994). Da die Gruppe der nichtformal Qualifizierten alle Personen umfasst, die nie eine Berufsausbildung angefangen, eine oder mehrere Ausbildungen begonnen und abgebrochen oder lediglich die Abschlussprüfung nicht erfolgreich absolviert haben (BIBB, 2015), ist anzunehmen, dass in dieser Gruppe Lern- und Lehrschwächen gehäuft auftreten resp. negative Assoziationen mit schulischen Bildungsformaten existieren. Tietgens (1997) verwies darauf, dass die Bildungswirksamkeit von Formaten, die Teilnehmer abgrenzen, zuordnen oder typisieren, beschränkt sei, da die dafür notwendige Homogenität in den Teilnehmerkreisen selten zu finden sei. Sieht man dies unter dem Aspekt, dass die Bildungsdienstleister im GAB Bericht über die „miserablen Voraussetzungen, die Auszubildende heute oft mitbringen“ (GAB, 2008) klagten, muss es für eine erfolgreiche Ausbildung von nichtformal Qualifizierten demnach andere Formate bzw. Anforderungen an ebendiese geben, die zu erfassen sind. Die Bedeutung von Formaten und Methoden für Bildungsdienstleister erschließt sich daraus, dass die finanzielle Sicherung der Unternehmen von der erfolgreichen Ausbildung und den damit verbundenen Zahlungen durch öffentliche Instanzen einhergehen.

Hieraus leitet sich die zweite Forschungsfrage ab: *Wie müssen Bildungsformate gestaltet werden, um den durch nichtformal Qualifizierte gestellten Anforderungen zu entsprechen?*

2.3 Aufbau und Handhabung von organisationalem Wissen

Nicht nur die finanziellen und kundenbezogenen Rahmenbedingungen haben einen wesentlichen Einfluss auf Unternehmen; auch die Veränderung von einer Industrie- über Dienstleistungs- hin zur Wissensgesellschaft (Willke, 2001; Lehner, 2014) hat maßgebliche Auswirkungen auf Unternehmen. Die Bedeutung dieses Wandels und dessen Auswirkungen für Bildungsträger im organisationalen sowie im Lehrbereich beschrieb Severing bereits 1999, wobei er

konstatierte, dass „geeignete Instrumente und Verfahren noch kaum bereit [stehen]. Bildungseinrichtungen haben der systematischen Pflege ihrer Wissensbasis traditionell weniger Aufmerksamkeit beigemessen...“ (Severing, 1999). Wissen, als intellektuelles Kapital von Unternehmen, wird mittlerweile als vierter Produktionsfaktor angesehen (North, 2011) und bildet folglich ebenso eine wesentliche Grundlage für Wettbewerbsfähigkeit (Nonaka 1992; vgl. im Überblick Borchardt & Köpp, 2016). Hierbei wird insbesondere dem impliziten, nur schwer kommunizierbaren bzw. dem prozeduralen Wissen⁹ die Fähigkeit zur Generierung von Wettbewerbsvorteilen (Becker, Brauner & Duschek, 2006) zugeschrieben. Während dieser Wettbewerbsvorteil von Großunternehmen erkannt und Systeme zur Nutzung implementiert wurden, ist ein aktives Wissensmanagement in kleinen und mittleren Unternehmen nur in geringem Umfang verbreitet (Staiger, 2008). Das Kerngeschäft von Bildungsträgern ist die *Vermittlung von fachspezifischem Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten* an andere Personen. In diesem Kontext stellt sich die Frage, ob Bildungsdienstleister neben der aktiven Wissensvermittlung auch ein *aktives Wissensmanagement* innerhalb der eigenen Organisation betreiben, oder ob sie diesen Wettbewerbsvorteil noch nicht für sich entdeckt haben.

Die dritte Forschungsfrage lautet demzufolge: *Wie sichern und erweitern Bildungsträger ihr Wissen?*

⁹ Polanyi (1958) hat Wissen in implizites und explizites Wissen unterteilt. Implizites Wissen umfasst bspw. mentale Modelle, Vorstellungen sowie spezifische Fähigkeiten und Fertigkeiten. Es ist schwer kommunizierbar, kontextspezifisch und kann nur durch Beobachtung oder Diskussion aufgenommen werden. Prozedurales Wissen ist dem impliziten Wissen ähnlich, es wird auch als praktisches Wissen verstanden. Hierunter fallen schwer greifbare bzw. zu verbalisierende Kenntnisse, z.B. über Abläufe im Unternehmen, sowie durch kontinuierliche Anwendung und Verbesserung entstandene Fertigkeiten (Mulder, 2006).

3 Untersuchungsaufbau

In diesem Abschnitt wird das methodische Vorgehen zur Beantwortung der in Kapitel 2 identifizierten Forschungsfragen beschrieben. Abbildung 3 fasst diese noch einmal zusammen.

Frage 1: Wie reagieren Bildungsträger auf Veränderungen der Rahmenbedingungen sowie organisationalen Veränderungen?

Frage 2: Wie müssen Bildungsformate gestaltet werden, um den durch nichtformal Qualifizierte gestellten Anforderungen zu entsprechen?

Frage 3: Wie sichern und erweitern Bildungsträger ihr Wissen?

Abb. 3: Überblick über die zu untersuchenden Fragestellungen

Zur Beantwortung der Fragen wurden im Rahmen des BMBF-geförderten Projektes „DIALOG“ leitfadengestützte Interviews mit Vertreterinnen und Vertretern von (assoziierten) Projektpartnern durchgeführt. Diese Form der Befragung trägt dem Umstand Rechnung, dass in der wissenschaftlichen Literatur kaum empirische Untersuchungen zu den identifizierten offenen Fragestellungen zu finden sind. Bortz und Döring (2006) empfehlen in solchen Fällen eine qualitative Exploration, um „Wirkungszusammenhänge, Verläufe etc. erkennbar zu machen“. Leitfadengestützte Interviews bieten den Vorteil, dass sie „die Eigenrepräsentation der Akteure... [und] hinreichend Raum für freie Erzählpassagen mit eigenen Relevanzsetzungen lässt...“ (Liebold & Trinczek, 2009), was eine Exploration des Forschungsfeldes ermöglicht.

3.1 Aufbau des Interviewleitfadens

Die Grundlage für die Interviews bildete ein auf die Erfassung der Fragestellungen zielender und auf Verständlichkeit geprüfter Leitfaden (s. Anhang). Ziel der Interviews war es, neben der Beantwortung der Fragestellungen ein erstes Gesamtbild und Verständnis von der jeweiligen Organisation und ihrer Sicht auf sich bzw. die Umwelt zu erhalten. Der Leitfaden umfasst sechs Abschnitte, beginnend mit Eisbrecherfragen zum Gesprächseinstieg. Diese dienen dazu, eine für den Interviewpartner sichere Umgebung zu schaffen. Zugleich können sie zur Beschreibung der Stichprobe verwendet werden, sie werden jedoch nicht inhaltlich ausgewertet (vgl. Stöber, 2008).

Die folgenden vier Frageblöcke zielen auf die Exploration der drei Forschungsfragen ab. Dies begründet sich darin, dass bei der Überprüfung der ersten Frage zwei verschiedene Aspekte betrachtet werden: Um eine Konfundierung der Reaktionen auf umweltbezogene als auch organisationale Veränderungen zu vermeiden, wurden diese in separaten Abschnitten erfragt. In diesen vier inhaltlichen Fragenkomplexen dominieren offene Fragen, um die Interviewten zur Beschreibung von Verhalten zu animieren und Raum für die Darstellung ihrer Erfahrungen zu geben.

Die Fragen zum ersten auswertungsrelevanten Interviewteil „Philosophie und Selbstverständnis“ zielen auf die Beschreibung wesentlicher organisationaler Veränderungen, des Leitbildes bzw. Selbstverständnisses der Organisation ab. Hier wurde beispielsweise nach Veränderungen der Unternehmungsphilosophie und deren Ursachen in den letzten Jahren gefragt, um Informationen über die Sicht auf die Umwelt sowie die selbstwahrgenommene, eigene Adaptabilität an bspw. gesetzliche Rahmenänderungen zu erhalten. Grundlage bildet die Annahme, dass die Reaktion auf Veränderung von der wahrgenommenen eigenen Kompetenz beeinflusst wird (vgl. Bandura, 1977, 1997).

Der nachfolgende Fragenkomplex zielt auf Erkenntnisse über den Umgang mit eigenem Wissen und dessen Aktualität ebenso wie auf die Internalisierung von Wissen aus externen Quellen ab, d.h. es soll herausgefunden werden, wie (fremdes) Wissen in der eigenen Organisation fixiert und verbreitet wird und in welchem Umfang eine Dokumentation sowie Aktualisierung von internem und externem Wissen bzw. Kenntnissen von Neuerungen vorhanden ist. Dies ist bedeutsam, wenn sich beispielsweise neue Mitarbeiter in bestehende Abläufe hineindenken bzw. sich einarbeiten oder andere Mitarbeiter vertreten sollen. Schließlich wird auch thematisiert, ob ein systematischer Austausch über dieses Wissen erfolgt. Über ein aktives Wissensmanagement lassen sich Wissen sowie Kenntnisse von Prozessabläufen einfach beschreiben und für andere nutzbar machen (North, Brandner & Steiniger, 2016). Einen weiteren Bestandteil dieses Themenblocks bilden die Weiterbildungen für die eigenen Mitarbeiter. Deren Planung resp. die Systematik dahinter ist ebenso von Interesse wie die Weitergabe des Wissens an jene Mitarbeiter, die bspw. nicht an Schulungen teilnehmen konnten. Zudem wird danach gefragt, wie die Organisationen geplanten (z.B. Urlaub) sowie spontanen Ausfällen (z.B. bei plötzlicher Erkrankung) umgehen. Dies soll nicht nur die Reaktivität auf den vorher erfragten Umgang mit Wissen in der Organisation prüfen, es fokussiert auch auf die Fähigkeit mit planbaren bzw. mit unvorhergesehenen Veränderungen umzugehen.

Der dritte Themenblock fokussiert auf die nichtformal Qualifizierten und die aus Sicht und Erfahrung der Bildungsträger für diese Gruppe geeigneten Bildungsformate. Wie eingangs beschrieben, wurde angenommen, dass nichtformal Qualifizierte Lern- bzw. motivationale Eigenschaften besitzen, die besondere Anforderungen an ihre Ausbildung stellen. In Anbetracht dessen wurde nach einer Charakterisierung der positiven, beeindruckenden sowie herausfordernden Eigenschaften von nichtformal Qualifizierten gefragt. Dies soll die Anforderungen an Bildungsformate resp. -methoden herausstellen. Ebenso wird danach gefragt, welche Form von Bildungsformaten aus der Erfahrung der Bildungsträger für diese Zielgruppe geeignet bzw. ungeeignet ist.

Im letzten Themenblock wurde das Thema „Veränderungen“ (Forschungsfrage 1) erneut aufgegriffen und nach den bedeutenden Veränderungen für die Organisationen, bspw. in den letzten 10 Jahren, gefragt. Hieraus können Rückschlüsse auf die Veränderungsfähigkeit der Organisationen und ebenso auf organisationsindividuelle Wahrnehmungen der Umwelt gezogen

werden, da alle Organisationen im Wesentlichen nahezu identischen Einflüssen – bspw. Wettbewerbs- oder gesetzlichen – unterliegen. Auch wurde nach den Herausforderungen gefragt, die die Interviewten bei der Einführung von neuen Formaten in ihre Organisationen sehen ebenso wie ihre Unterstützungswünsche, unter anderem bei der Einführung neuer Bildungsformate. Den Abschluss des Interviews bildeten Fragen nach offenen Punkten bzw. ungeklärten Fragen auf Seiten des Interviewpartners, sowie der Dank für die Möglichkeit zur Befragung.

Der Interviewleitfaden wurde vor der ersten Anwendung zunächst hinsichtlich der Fragetechnik und des strukturellen Aufbaus überprüft. Ein Mitarbeiter eines nicht in den Interviews und dem Projekt involvierten Bildungsträgers begutachtete den Inhalt. Hierbei wurde sowohl die Verständlichkeit der Fragen als auch deren augenscheinliche Validität geprüft. Entsprechend der Anmerkungen wurde der Fragebogen angepasst.

3.2 Stichprobe und Datenerhebung

Befragt wurden im Juli und August 2016 Gesprächspartner des oberen Managements bzw. der Geschäftsleitung der vier im Projekt DIALOG involvierten Bildungsdienstleister. Alle Unternehmen sind kleine bzw. mittelständische Organisationen, arbeiten vorrangig regional, ihr Kerngeschäft sind Bildungsdienstleistungen. Die Anzahl der Mitarbeiter liegt zwischen 20 und knapp 100 dauerhaft Beschäftigten, wobei die Unternehmen intensiv und seit vielen Jahren mit der Gruppe der nichtformal Qualifizierten arbeiten. Innerhalb dieses Rahmens unterscheiden sie sich in der Breite der Bildungsangebote und der technischen Ausstattung. Zusätzlich wurde ein weiteres Interview mit einem Mitarbeiter einer ebenfalls auf dem Markt agierenden, aber sich nicht in einer direkten Konkurrenzsituation befindlichen Organisation, durchgeführt. Dieser Gesprächspartner arbeitet gelegentlich ebenfalls mit nichtformal Qualifizierten, hat sich jedoch vor Jahren aus einem Teil des aktiven Geschäftes der Bildungsdienstleister, den Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeiten, zurückgezogen.

Die Dauer der insgesamt fünf Interviews lag zwischen 54 und 104 Minuten. Drei der Interviews fanden mit jeweils zwei Gesprächspartnern der Organisationen, die anderen zwei mit je einem Mitarbeiter ihrer Organisation statt. Vor der Erfragung der relevanten Themenbereiche wurde zu Beginn des Interviews, nach einer kurzen Begrüßung, zunächst das Einverständnis für die auditive Aufnahme sowie die anschließende Transkription eingeholt. Die Vertraulichkeit der Daten und Anonymität wurde zugesagt. Auf Ausführungen zum Projekt konnte aufgrund der Assoziation der Interviewpartner zum Projekt verzichtet werden. Während der Befragungen fanden die allgemeinen Regeln für eine Befragung nach Wittkowski (1994) Beachtung: eine unbefangene Gesprächsatmosphäre schaffen, offenes Interesse zeigen, eine Mindestdistanz wahren und bewusst versuchen, den Einfluss eigener Einstellungen auf die Beantwortung der Interviewfragen zu vermeiden.

Alle Gespräche wurden mit einem Diktiergerät aufgenommen und im Anschluss vollständig transkribiert. Dies erfolgte in Anlehnung an die einfachen Transkriptionsregeln nach Dresing

und Pehl (2013). Während der Niederschrift wurden die Namen anonymisiert und die Organisationen nummeriert, aufsteigend und chronologisch entsprechend der Reihenfolge der Interviews. Tabelle 1 visualisiert die Chiffrierung und deren Bedeutung.

Tab. 1: Kurzbeschreibung der Interviewpartner

<i>Chiffre</i> ¹⁰	<i>Position</i>	<i>Betriebszugehörigkeit</i>	<i>Größe</i> ¹¹	<i>Art</i> ¹²
<i>G1BM</i>	Geschäftsführung	zwischen 5 und 10 Jahre	mittel	BDL
<i>G2BM</i>	Geschäftsführung	mehr als 10 Jahre	mittel	BDL
<i>G3BK</i>	Geschäftsführung	mehr als 10 Jahre	klein	BDL
<i>L2BM</i>	Management	mehr als 10 Jahre	mittel	BDL
<i>L3BK</i>	Management	mehr als 10 Jahre	klein	BDL
<i>L5BM</i>	Management	mehr als 10 Jahre	mittel	BDL
<i>M4CM</i>	Mitarbeiter	mehr als 10 Jahre	mittel	Kammer
<i>M5BM</i>	Mitarbeiter	mehr als 10 Jahre	mittel	BDL

3.3 Auswertung der Interviews

Die Auswertung orientiert sich an den Prinzipien der qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. dazu Mayring, 2008; Früh, 2007; Krippendorff, 2004). Nach der Transkription der Interviews wurden im ersten Schritt die für die Analyse relevanten Kodiereinheiten entwickelt. Hierfür wurde zunächst jede Aussage, die zur Beantwortung einer der Forschungsfragen diente, entsprechend der zuvor den einzelnen Forschungsfragen zugewiesenen Farbe markiert. Dies wurde von zwei Auswertern separat vorgenommen. Danach wurden die entsprechenden Ergebnisse im Rahmen des Austausches beider Auswerter abgeglichen und die finalen Kodiereinheiten festgelegt. Im nächsten Schritt wurden die Kodiereinheiten nach inhaltlichen Ähnlichkeiten zu Gruppen zusammengefasst. Auch hierbei wurde im Anschluss die Gruppierung hinsichtlich ihrer Plausibilität diskutiert und verfeinert. Nachfolgend wurden die Ergebnisse abstrahiert und interpretiert und schließlich zu verschiedenen Kategorien zusammengefasst. Das Resultat dieser Vorgehensweise sind induktiv generierte Kategorien zu den einzelnen thematischen Schwerpunkten des Interviews, die im folgenden Abschnitt beschrieben und in Abbildung 4 im Überblick dargestellt werden.

¹⁰ Die Chiffre setzt sich zusammen aus der Position, der Nummerierung für die Organisation, der Art des Interviewpartners und der Größe.

¹¹ Klein bedeutet in diesem Fall: Weniger als 25 Mitarbeiter; „mittel“ sind Unternehmen mit 26 bis 250 Angestellten.

¹² Art unterscheidet zwischen Bildungsdienstleister (BDL) und Kammer.

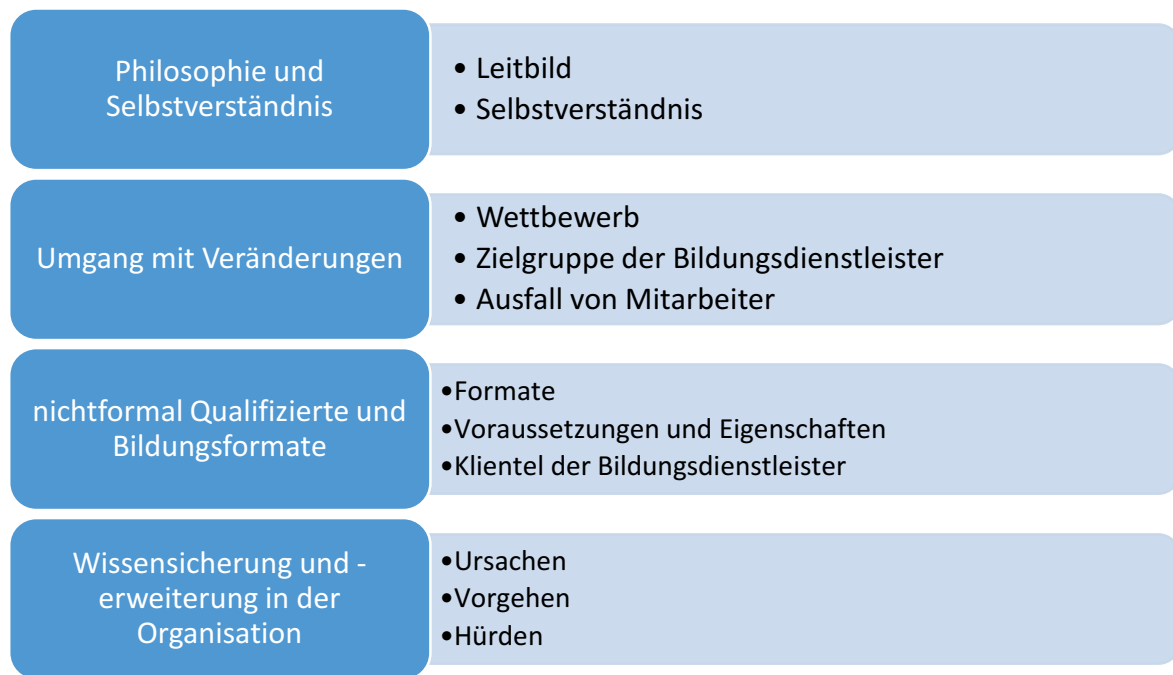


Abb. 4: Kategoriensystem

Die Analyse der Ergebnisse erfolgt in der Reihenfolge der Ableitung der Fragestellungen. Das übergeordnete Ziel der Analyse ist die Darstellung der Innovationsbereitschaft und -fähigkeit der Bildungsdienstleister. Bei der Auswertung hat sich gezeigt, dass die Ausprägungen in den Antworten auf die einzelnen Forschungsfragen nicht homogen sind, sich aber mehrere Dienstleister zu einer Gruppe, einem Typus, zusammenfassen lassen, wurde versucht, eine Typisierung vorzunehmen. Die Typisierung von Unternehmen dient der „Ordnung einer Menge von Untersuchungsobjekten... anhand sinnvoller, d.h. dem jeweiligen Untersuchungsziel dienender Merkmale“ (Welter, 2006, S. 113) um reale Sachverhalte zu beschreiben, erklären oder zu gestalten.¹³ Die Antworten auf die der jeweiligen Forschungsfrage untergeordneten Leitfragen bilden die Untersuchungsobjekte in der nachfolgenden Analyse. Sie sind die Grundlage für eine Typisierung und sollen letztlich aufzeigen, ob und wie sich die Dienstleister hinsichtlich des übergeordneten Ziels, der Innovationsbereitschaft und -fähigkeit, unterscheiden.

Die Analyse der Interviewausschnitte berücksichtigt neben den inhaltlichen Antworten, d.h. Aussagen auf die Fragen resp. die darauf bezogenen Unterschiede und Gemeinsamkeiten, auch die für das jeweilige Interview charakteristische Wortwahl. Die Wortwahl kann mittels wiederkehrender Schlüsselworte die Typisierung unterstützen und Informationen bereitstellen, die über eine inhaltliche Analyse hinausgehen, bspw. hinsichtlich der Selbst- und Fremdsicht. So

¹³ Dabei ist eine Typisierung zwischen Individualbetrachtung und vollkommener Verallgemeinerung (Abstraktion auf ein Level, dass eine Vielzahl verschiedener Typen / Merkmale beinhaltet) des untersuchten Gebiets angesiedelt (Welter, 2006).

kann z.B. „Veränderung“ in Abhängigkeit vom Gefühl der Beherrschbarkeit der jeweiligen Situation als Herausforderung (Chance) oder Bedrohung (Risiko) bezeichnet werden (Frey, Gerhardt & Fischer, 2008).

Als Basis für die Entwicklung verschiedener Typen der Innovationsfähigkeit werden die Fragen nach dem Leitbild gewählt, nach dessen Erstellung, dem Zeitpunkt und Grund der letzten Anpassung. Sie eignen sich besonders gut für die Unterscheidung von Unternehmenstypen, denn in Leitbildern verdichtet sich die wesentliche Ausrichtung der Organisationen, ihr Grundverständnis, und sie bilden zugleich einen Orientierungsrahmen für künftige Handlungen. Wie sie entstehen bzw. überarbeitet werden, ermöglicht Rückschlüsse auf das grundsätzliche Herangehen an unstrukturierte Probleme in einem Unternehmen und auf dessen Selbstverständnis. Der Zeitpunkt und der Anlass der letztmaligen Änderung eines Leitbildes lässt Rückschlüsse darauf zu, welche Faktoren inwieweit Einfluss darauf hatten und wie sehr die in Kapitel 2 beschriebenen Umweltveränderungen ursächlich dafür sind. Die Typisierung wird in den nachfolgenden Abschnitten auf Basis der Antworten auf die zweite und dritte Forschungsfrage weiter vertieft und mittels Interviewausschnitten begründet. Die Erkenntnisse hinsichtlich der zweiten Forschungsfrage, deren Fokus sowohl auf den Eigenschaften nichtformal Qualifizierter als auch auf den Erfahrungen der Interviewten mit Bildungsformaten liegt, die für diese Zielgruppe (un-)geeignet sind, werden dahingehend geprüft, ob abweichende Perspektiven auf Formate und Zielgruppen entsprechend der Typisierung zu finden sind.

Die Analyse der dritten Forschungsfrage erfolgt unter Berücksichtigung der Annahme, dass ein Wissensmanagement bei Bildungsdienstleistern nur in Ansätzen bzw. unsystematisch vorhanden sein wird (vgl. Kapitel 2). Dementsprechend wird hier untersucht, welche Wissensmanagementelemente, -methoden und -techniken auf welche Weise bei den befragten Bildungsdienstleistern generell eingesetzt werden und inwieweit sich ein Zusammenhang mit der vorherigen Typisierung findet.

Die Typisierung wird am Ende des vierten Kapitels noch einmal zusammenfassend dargestellt. Diese bietet die Grundlage für die Ableitung der Innovationsbereitschaft und -fertigkeit der Unternehmenstypen. Auf dieser Basis können auch Handlungsempfehlungen abgeleitet sowie Interventionsmaßnahmen geplant werden, was im abschließenden Kapitel unternommen wird.

4 Ergebnisse

Die Ergebnisdarstellung orientiert sich an der Reihenfolge der Fragestellungen, wie sie in Kapitel 2 abgeleitet wurden. Ziel ist es, wie bereits beschrieben (vgl. Kapitel 3.4), auf Basis der Interviewantworten auf die Frage nach dem Leitbild Typen von Bildungsdienstleistern zu identifizieren und diese Typisierung auf die Kategorien der weiteren Forschungsfragen (siehe Abbildung 4) anzuwenden. Bezugnehmend auf die erste Forschungsfrage liegt der Fokus der Interviewauswertung auf der Reaktion auf bzw. dem Umgang mit Veränderungen seitens der Bildungsdienstleister, wobei Ursachen für Veränderungen sowohl in der Umwelt als auch innerhalb der Bildungsdienstleister zu finden sind. Im anschließenden Abschnitt werden die Erkenntnisse hinsichtlich der zweiten Forschungsfrage dargestellt. Es wird geprüft, ob hier entsprechend der Typisierung abweichende Sichten auf Formate und Zielgruppe zu finden sind. Der dritte Abschnitt zeigt auf, wie Bildungsträger internes sowie externes Wissen sichern und erweitern, welche Elemente des Wissensmanagements eingesetzt werden und inwieweit diese mit der Typisierung der Bildungsdienstleister zusammenhängen.

4.1 Wie Bildungsträger auf Veränderungen reagieren

4.1.1 Das Leitbild – die Grundausrichtung des Unternehmens

Leitbilder sowie Unternehmensphilosophien sind Elemente des normativen Managements, sie verbalisieren die grundlegende Sichtweise von Organisationen auf sich selbst und die Umwelt, die generelle Ausrichtung des Unternehmens sowie dessen Selbstverständnis und Ziele (Matje, 1996). Der erste inhaltliche Frageblock¹⁴ in den Interviews zielte deshalb auf das Leitbild bzw. die Unternehmensphilosophie, dessen letzte Anpassung sowie die Ursachen für eventuelle Änderungen ab. Aufgrund der bereits beschriebenen Veränderungen im Umfeld der Bildungsdienstleister, bspw. hinsichtlich der Vergaberichtlinien der Arbeitsagentur aber auch dem demografischen Wandel und der zurückgehenden Anzahl von Ausbildungsverträgen in M-V (s.u. Kapitel 1.) wurde erwartet, dass sich eine daraus resultierende, stärker wirtschaftliche Ausrichtung der Bildungsprodukte auch in den Leitbildern widerspiegelt. Entgegen dieser Annahme sind jedoch alle Leitbilder der Bildungsdienstleister wesentlich von einer sozialen Ausrichtung geprägt, d.h. eine wertschätzende, verantwortungsbewusste Haltung gegenüber den Kunden stellt in allen Leitbildern ein bedeutendes Element dar.

„Wir sind nach wie vor für die Menschen da, die eben im Moment etwas weniger Glück auf der Arbeitsebene haben. Um da zu versuchen, eben doch Perspektiven aufzu-

¹⁴ Teil III im angefügten Leitfaden für die Interviews, nach der Begrüßung und den Eisbrecherfragen.

bauen... Unter der großen Klammer würde ich das wirklich benennen, dass wir Perspektiven eröffnen wollen und gemeinsam finden wollen mit den jeweils Betroffenen.“ (G2BM02)¹⁵

„Im Mittelpunkt steht der Kunde, das ist bei uns im Bereich natürlich genauso, mit all seinen Bedarfen und da wir eine Bildungseinrichtung sind, auch mit vorausschauenden Bedarfen...“ (L5BM04)

„Wir pflegen einen wertschätzenden Umgang untereinander und mit unseren Kunden...“ (G1BM02)

Der Mensch [steht im Mittelpunkt],... dass der, mit dem was er dann mal in der beruflichen Tätigkeit tut, zufrieden wird... [Wir] versuchen aber für jeden individuell das zu finden, was er auch leisten kann um lange gesund zu bleiben. (G3KB02)

Zwar findet sich eine inhaltlich ähnliche Ausrichtung der Leitbilder, die Bildungsdienstleister unterscheiden sich aber mit Blick auf die Begründung von darauf bezogenen Änderungen. Alle Dienstleister haben ihre Leitbilder seit Bestehen der Unternehmen zumindest einmal angepasst, die Gründe dafür divergieren jedoch, ebenso wie die Zeitpunkte der letzten Änderung. Zwei Unternehmen gaben die Reflexion der eigenen Arbeit und ihrer Ausrichtung als Motiv zur Überarbeitung an:

„Ein Leitbild haben wir. Das haben wir voriges Jahr entwickelt in einer, wie wir immer gesagt haben, hierarchieübergreifenden Arbeitsgruppe.... Da haben wir in einem sehr intensiven Prozess erarbeitet und formuliert, was unser Selbstverständnis ist.“ (G1BM02)¹⁶

„Wir haben ein Leitbild erarbeitet, damals im Zusammenhang mit unserer Zertifizierung, die wir von allein angestoßen haben... weil ich der festen Überzeugung war, würden wir einfach mal unsere Arbeit ein Stück weit hinterfragen, dass man Dinge auch effizienter machen kann... jeder Bereich hat ja auch so ein Stück weit eine abgekapselte Sicht... dann plötzlich aber so ein Gesamtbild zu entwickeln, das ist schon ganz interessant gewesen. ... „Das ist sehr partizipativ erarbeitet worden, also von ganz unten – jeder für sich – und dann haben wir immer Dreiergruppen zusammengestellt um eine ungerade Zahl zu haben. Alle mussten mit einer gleichen Meinung rauskommen.“ (G2BM02)

¹⁵ Die Kodierung setzt sich aus der in Tabelle 1 dargestellten Chiffre sowie der Angabe der Seitenzahl des jeweiligen transkribierten Interviews zusammen. Diese Verweisform wird für alle folgenden Zitate gewählt, sie dient des Nachweises entsprechender Textstellen in den Niederschriften. Die Transkripte können bei begründeten Anfragen zur wissenschaftlichen Nutzung zur Verfügung gestellt werden.

¹⁶ Unterstreichungen heben hier und nachfolgend die innerhalb des Zitates wesentlichen, bekräftigenden Elemente der vorhergehenden resp. anschließenden Argumentation hervor.

Ein drittes Unternehmen hat künftige Anforderungen antizipiert und darauf vorsorglich mit einer Leitbildänderung reagiert.

„Eine ganze Palette (von Aufgaben), die neu auf uns zukommt, wenn wir die Anforderungen der Zukunft bewältigen wollen und wir müssen eigentlich ja der Gegenwart ein Stückchen voraus sein, als Bildungsdienstleister.... deshalb haben wir jetzt auch unser Leitbild nochmal aktualisiert, um auch alle Kollegen noch einmal auszurichten und zu sagen: „Okay, da geht unsere Reise hin, jeder kann entscheiden ob er die Reise so mitmachen will.“ (L5BM04)

Dagegen wurde die Überarbeitung der Leitbilder des vierten Unternehmens eher als Reaktion auf bereits erfolgte Veränderungen angepasst.

„Ja, mit dem politischen Wandel ist aus dem [vorherigen] Bildungsbereich¹⁷ ... in den sozialen Bereich umgeschwenkt worden... alle Bildungsgängen, die dazu fachlich angepasst haben... je nach Bedarf des Bildungsmarktes wurden sie angepasst.“ (G3BK01)

Auffällig ist, dass die beiden Bildungsdienstleister, die aus reflexiven Anlässen ihr Leitbild überarbeitet haben, dabei partizipativ bzw. „hierarchieübergreifend“ vorgegangen sind. Dieses Vorgehen wählte auch der Bildungsdienstleister, der sein Leitbild antizipativ angepasst hat.¹⁸ Der Bildungsdienstleister, der die Anpassung des Leitbildes als Reaktion auf die Umwelt vornahm, hat sich zwar nicht explizit zur Form des Vorgehens geäußert, beschreibt sich aber als familieninhabergeführtes, hierarchisches Unternehmen, das großen Wert auf die Fortführung der traditionellen Arbeit legt.¹⁹

„...wir sind ein familieninhabergeführtes Unternehmen und diese Tradition war immer unser Ziel und ist auch Grundlage für unsere strategische Entwicklung gewesen.“ (G3BK01)

Aufgrund des Vorgehens bei der Leitbildentwicklung kann auf zwei Typen von Bildungsdienstleistern geschlossen werden: einen flexibel auf Änderungen reagierenden, die Mitarbeiter in die Entwicklung und damit auch die Verantwortung für das Unternehmen einbeziehenden Typ sowie einen bewahrenden, eher traditionell und reaktiv agierenden Typ. Tabelle 2 fasst die Kern-

¹⁷ Im Sinne der Anonymisierung wurde auf die Nennung des vorherigen Bildungsbereiches verzichtet, maßgeblich ist die durch Unterstreichung hervorgehobene Ursache für die Anpassung des Leitbildes.

¹⁸ „in vielen kollektiven Sitzungen erarbeitet, mit verschiedenen Arbeitsgruppen zu den einzelnen Themen, die wir entwickelt hatten... wo die Kollegen... Fragen stellen konnten, auch noch einmal kontroverse Diskussionen geführt haben, auch Anregungen mit eingebracht haben die zu Korrekturen oder Veränderungen im Leitbild auch beigetragen haben.“ (L5BM04)

¹⁹ Wie das Leitbild des familieninhabergeführten Unternehmens vor Jahrzehnten erarbeitet wurde, ist aus dem Interview nicht zu erschließen. Es kann jedoch angenommen werden, dass dies in einem familieninhabergeführten Unternehmen von der Unternehmensleitung beschlossen wurde.

aussagen der Interviews hinsichtlich des Vorgehens bei der Leitbildentwicklung und der angegebenen Intention der Überarbeitung zusammen und veranschaulicht auch die Zuweisung der Organisationen und Merkmalen zu den beiden Typen.

Tab. 2: Leitbild und Veränderungen

<i>Entwicklung</i>	<i>Ziel der Überarbeitung²⁰</i>	<i>Typ²¹</i>
<i>partizipativ</i>	Gesamtbild entwickeln	anpassend, progressiv
<i>kollektive Sitzungen²²</i>	zukunftsorientiert ausrichten	anpassend, progressiv
<i>hierarchieübergreifend</i>	Selbstverständnis definieren	anpassend, progressiv
<i>familieninhabergeführt</i>	auf Wandel reagieren	bewahrend, traditionell

Der traditionelle Typ zeichnet sich dadurch aus, dass nicht nur die Leitbilderstellung, sondern auch das Selbstverständnis und die Sicht auf die Geschäftsfelder resp. -tätigkeit dem traditionellen, bewährten Vorgehen entsprechen. Dies zeigt sich nicht nur im vorhergehenden Zitat, es wird auch deutlich, wenn es um aktuelle, unerwartete Veränderungen und die Möglichkeit zur Erweiterung von Geschäftsfeldern geht. Das nachfolgende Zitat ist exemplarisch dafür.

„...dass man nachher Nägel mit Köpfen macht. Weil wir denken, diese Willkommenskurse, Integrationskurse, Deutschkurse, da stürzen sich ja auch ganz viele Träger drauf.... Da sollen auch andere ran vorher, die, damit die die Teilnehmer vorbereiten, dass sie nachher auch soweit sind, dass sie auch Willen haben auch eine Berufsausbildung zu machen.“ (L3BK13)

Diese Aussage lässt sich so interpretieren, dass die Zielgruppe dann interessant wird, wenn sie ausbildungsfähig und –willig sind.

Nachfolgend wird untersucht, wie sich der **progressive²³** vom **traditionellen** Typ des Bildungsdienstleisters in der Herangehensweise an organisationale Herausforderungen unterscheidet. Dafür werden beispielhaft die Reaktionen auf für Bildungsdienstleister bedeutsame Veränderungen wie das Ausschreiben von kurzfristigen Fördermöglichkeiten, die Sozialreform und

²⁰ Dies bezieht sich auf die Entwicklung bzw. Überarbeitung des Leitbildes und dem benannten Grund dafür. Bei der Frage nach den Ursachen wesentlicher Veränderungen waren durchweg externe Einflüsse dominierend

²¹ Bei der nachfolgenden Typisierung wird zur Vereinfachung nur das fett hervorgehobene Wort als Beschreibung verwendet.

²² „Wir haben intern das (Leitbild) auch in vielen kollektiven Sitzungen erarbeitet, mit verschiedenen Arbeitsgruppen zu den einzelnen Themen, die wir entwickelt hatten.“ (L5BM04)

²³ Zur Vereinfachung der Wiedererkennungen werden beide Begriffe, wenn sie als Bezeichnung für die beiden Typen verwendet werden, auch im Folgenden fett hervorgehoben.

damit verbundene Änderungen in den Finanzierungsbedingungen sowie die Selbstwahrnehmung und -positionierung im Markt ‚Bildungsdienstleistung‘ betrachtet.

4.1.2 Reaktion auf wesentliche Veränderungen in der Umwelt

Unterschiede zwischen den Bildungsträgern zeigen sich, wenn man sich den Umgang mit aktuellen Veränderungen in ihrer Umwelt betrachtet. Beispielfähig dafür ist das Interesse an den resp. die Nutzung der Sonderförderungen von Bundes- und Landesregierung(-en) im Rahmen des Anstiegs von Geflüchteten gegen Ende des Jahres 2015, die kurzfristig ausgeschrieben wurden, um die Integration zu unterstützen.²⁴ Hierbei handelt es sich zuvorderst um Finanzierungen zur Aktivierung und Vorbereitung auf eine berufliche Zukunft in Deutschland, weniger um die direkte Finanzierung einer Ausbildung. Die drei Bildungsdienstleister, die hier als **progressiver** Typ bezeichnet werden, haben im Jahr 2016 Programme für Geflüchtete zur Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt umgesetzt bzw. ziehen dies in Betracht.

„Davon [Integrationskurse] haben wir in den zurückliegenden Jahren einen pro Jahr gemacht. Davon machen wir inzwischen mehrere pro Jahr, dann gibt es noch eine andere Art von Sprachkurs, den wir dazu machen. Und wir machen eben auch Weiterbildungs- und sogenannte Aktivierungsmaßnahmen für die Flüchtlinge... also Kompetenzfeststellungen, Berufsfelderprobung, betriebliche Praktika, die wir begleiten und betreuen. Das heißt, das Spektrum an Maßnahmen ist größer geworden...“ (G1BM12)

„Das Thema Flüchtlinge in Deutschland, Integration von Flüchtlingen in Deutschland, ist ja auch eine Herausforderung, die auch beim Bildungsdienstleister dazu führt, dass er diesbezüglich Überlegungen anstellen muss, und da haben wir gesagt: Wir wollen uns da stärker ausrichten. Und das... auch angehen mit verschiedenen Mitteln und Möglichkeiten und wo wir auch schauen, wie wir das in den einzelnen Bereichen ausbauen wollen, welche Konzepte, welche Ideen wir über Brainstorming usw. entwickeln.“ (L5BM03)

„Wenn ich jetzt an aktuelle Bedarfe denke, wenn wir ab November an unsere flüchtigen Menschen, die nach Rostock gekommen sind, denken, haben auch relativ schnell reagiert um Mitarbeiter zuzuführen zu Workshops, zu Konferenzen in dem Sinne, ganz speziell Traumapädagogik, Abbau und Umgang mit traumatischen Erlebnissen, um dort nochmal ganz spontan Wissen aufzufrischen, Kenntnisse zu vermitteln.“ (L02BM05)²⁵

²⁴ Weiterführende Informationen finden sich auf der Internetseite des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge (BAMF): <http://www.bamf.de/DE/Infothek/Projekttraeger/Integrationsprojekte/integrationsprojekte-node.html>

²⁵ Zur vereinfachten Unterscheidung wird im Folgenden der **progressive** Typ mit einem P, der **traditionelle** Typ mit einem T vor der Quellenangabe gekennzeichnet.

Die in den Zitaten geschilderten Aktionen deuten darauf hin, dass der **progressive** Typ versucht, neue Märkte zu erschließen bzw. auf neue Zielgruppen innerhalb kurzer Zeit mit veränderten Angeboten einzugehen. Döring und Mohr (2002) beschreiben Bildungsdienstleister ebenfalls als progressiv, wenn sie auf den Wandel von der Angebots- zur Nachfrageorientierung und „vor allem auf maßgeschneiderte Bildungskonzepte... das Angebot komplexer Produkte, die neue Lernformen und traditionelle Kurse verbinden“ eingehen.

Im Gegensatz dazu sieht der **traditionelle** Bildungsdienstleister Geflüchtete dann als für sich relevante Zielgruppe, wenn sie Sprachkenntnisse erworben haben und ausbildungsbereit sind.

„Doch, das ist angekommen. Aber wir wollen uns definitiv abgrenzen von Willkommen und Integrieren. Wir machen berufliche Bildung. Wenn Geflüchtete so weit sind, dass sie in den Beruf einsteigen können. Da wollen wir ansetzen und das haben wir auch im Blick. Aber so weit sind wir in der Region fast noch gar nicht.“ T(G3BK13)

Diese Vorbereitung wiederum kann, in Abhängigkeit von den Vorkenntnissen der Teilnehmer, mehrere Jahre dauern. So müssen bspw. ausreichende Kenntnisse der deutschen Sprache vorhanden sein, da es bei dem **traditionellen** Bildungsträger keine Ausbildung oder Kurse in englischer Sprache gibt. Diese Aussage lässt vermuten, dass der Fokus des **traditionellen** Typs auf dem bewährten Kerngeschäft liegt. Im Widerspruch dazu steht jedoch, dass derselbe Dienstleister vorgelagerte Maßnahmen (AVGS) für Langzeitarbeitslose anbietet. Derartige Maßnahmen zur Vorbereitung von Teilnehmern auf den Arbeitsmarkt stehen in keinem direkten Bezug zu der beim Dienstleister angebotenen beruflichen Ausbildung, sie zielen auf die Integration der Teilnehmer auf den Arbeitsmarkt bzw. die Beseitigung von Vermittlungshemmnissen ab.²⁶ Da dieser Bildungsdienstleister folglich Maßnahmen anbietet, die den Zielen der Integrationskurse des BAMF ähnlich sind, kann angenommen werden, dass aus anderen Gründen, bspw. ressourcenbedingt (personell, finanziell,²⁷ womöglich auch aufgrund unzureichender Erfahrung im Übertrag bzw. der Anpassung von bestehenden Formaten auf neue Zielgruppen), kurzfristige Änderungen und sich daraus ergebende Möglichkeiten nicht wahrgenommen werden. Abseits dieser ressourcenbedingten Nichtnutzung neuer und unvorhergesehener Finanzierungsmöglichkeiten lässt sich konstatieren, dass der **traditionelle** Typ versucht, bei herkömmlichen Formaten zu bleiben und den Kreis der potentiellen Auszubildenden zu erweitern.

²⁶ Weiterführende Informationen finden sich auf der Internetseite des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS): <http://www.bmas.de/DE/Themen/Arbeitsmarkt/Arbeitsvermittlung/massnahmen-zur-aktivierung-und-beruflichen-eingliederung.html>

²⁷ Insbesondere die personelle Ausstattung stellt sich im Interview mit dem traditionellen Dienstleister als eine wesentliche Herausforderung dar: Personal „hat gewechselt. Neu eingearbeitet haben wir eigentlich fast gar keinen... diese Diskontinuität im Personal, das ist ...[eine] Herausforderung.“ (G3BK11), Finanzen: „Dieser Aufwand von dem Einarbeiten neuer Kollegen ist zu einer wirtschaftlichen Größe geworden, der unser Unternehmen mittlerweile an den Rand der finanziellen Effektivität bringt.“ (G3BK03)

Es gibt nicht mehr genügend Menschen in Mecklenburg, da müssen wir dann die Potentiale nutzen, die da sind und deswegen wurde die Nachqualifizierung aktuell. Und jetzt zurzeit sind wir dabei, Langzeitarbeitslose zu aktivieren, weil es keine anderen bildungsfähigen Teilnehmer für unsere Kurse mehr gibt.“ T(G3BK02)

Der **progressive** Typ setzt neben der – auch kurzfristigen – Adjustierung bestehender Formate an neue Zielgruppen auch auf die Integration neuer Ausbildungsformate wie die Assistierte Ausbildung oder den Einbezug vor- und nachgelagerter Instanzen wie das JobCenter:²⁸

„Also die Verlagerung der Arbeit aufgrund der veränderten Marktsituation, Demographie, auch der Ausbildungsmarkt hat sich verändert... Und da gibt es ja ein Umdenken, zum Beispiel die assistierte Ausbildung, die man der Wirtschaft zur Seite stellt; das sind wir dann, die da mithelfen.“ P(L5BM03)

„Es ist ja wichtig, einen vernünftigen Übergabeprozess zu gestalten, dass dann der oder die Zuständige im JobCenter auch eine vernünftige Basis haben muss, um dann dort auch weiterzumachen. Von daher haben wir uns angeschaut, wie im JobCenter dieser ganze Prozess dort abläuft... und haben versucht das zu übertragen, damit wir jetzt nicht etwas völlig anderes machen. P(G2BM20)

Weitere Unterschiede zwischen den Unternehmenstypen finden sich in der Wahrnehmung und der Akzeptanz der Veränderungen, insbesondere im Bereich der Finanzierung. Alle Interviewten sahen in den Veränderungen der Finanzierungsstrukturen im Zuge der Hartz-Reformen große Herausforderungen, auf die sie sich einstellen mussten. Die Spanne der Reaktionen reicht jedoch noch heute von Widerstand und Ablehnung beim **traditionellen** Bildungsdienstleister bis hin zur Akzeptanz der Herausforderung beim **progressiven** Typ.

„Die neueste Herausforderung ist das Landesprogramm der Berufsorientierung, was in Kofinanzierung mit der BA funktioniert. Die also beide zusammen in einem Programm sind, wo wir aber zwei unterschiedliche Finanzierungsphilosophien im Hintergrund haben und wir sind aber Diener beider Häuser. Und ich kriege das Geld erst, wenn beide Häuser befriedigt sind.“ T(G3BK11)

„Wenn ich mir das landesweit und bundesweit anschau, wie viele Unternehmen dabei letztendlich ihre Existenz aufgeben mussten, das war schon enorm. Und das Team hat sich dann entsprechend ein Stück weit verkleinert, auch bei uns. Und man musste

²⁸ Weitere Unterschiede in Bezug auf die Formate und das Verständnis von der Zielgruppe zeigen sich im nächsten Abschnitt „Bildungsformate und nichtformal Qualifizierte“

schon an einigen Ecken sich neu orientieren und neu gestalten. Das ist so. Aber letztendlich, nichts ist so beständig wie die Veränderung. Man stellt sich darauf ein.“ P(G2BM11)

„Das ist im Wesentlichen die Aufgabenstellung, wobei es natürlich im Einzelnen darauf ankommt, die Maßnahmen zu akquirieren, im Sinne von Beteiligung an Ausschreibungen, diese dann natürlich auch möglichst zu gewinnen. Das so auch zur Perfektion zu treiben, dass man gute Chancen auf dem Markt hat. Dabei natürlich auch den Markt zu beobachten, zu schauen: Wo gibt's Entwicklungen, wo gibt es auch notwendige Antworten auf Entwicklungen, die wir bei uns im Haus selbst natürlich versuchen zu kreieren um für den Markt interessant zu bleiben oder zu werden und damit auch für die Auftraggeber. So dass sie sich möglichst immer wieder für unsere Konzepte entscheiden.“ P(L5BM01)

Hinsichtlich der Sprachwahl ist auffällig, dass sich der **traditionelle** Typ scheinbar in einer dienenden Position sieht, der verschiedene „Herren zu befriedigen“ hat. Damit einher geht neben einem Spannungsfeld von ggf. unterschiedlichen Anforderungen an den Dienstleister auch eine zuliefernde, auf die Gutwilligkeit der Auftraggeber angewiesene Position, in der keine eigene Handlungsmacht empfunden wird. Diese Sichtweise und die Ablehnung der Veränderungen werden auch an anderen Stellen im Interview deutlich, z.B.:

„Wir sind ja so gesehen immer Diener zweier Richtungen, wir sind einmal Diener der Bildungsbedürftigen und einmal Diener derer, die die strukturellen Rahmenbedingungen geben.“ T(G3BK02)

„Und das ist es, was mich richtig ärgert. Dass Korinthenkacker, die nur die Bürokratie sehen, immer mehr die Überhand gewinnen und nicht mehr die Umsetzung und ein Ergebnis das Wichtige ist.“ T(G3BK12)

Beim **progressiven** Typ wird in der Wortwahl ein Unterschied deutlich. Obwohl auch für diese Bildungsdienstleister die neuen Wege der Finanzierung eine wesentliche Veränderung im Alltag darstellten, sehen sie sich in einer handelnden, gestaltenden Position.

„Einige sind ersatzlos gestrichen worden, die konnten wir so nicht mehr anbieten. Ansonsten haben wir natürlich auch versucht darauf zu reagieren. Es gibt ja auch neue Instrumente, die haben wir für uns auch mit aufgenommen und haben sie mitentwickelt. Auch inhaltlich haben wir einige Dinge immer wieder auf den Prüfstand gestellt und geschaut, wie wir das dann verändern können. Bis dahin, dass wir natürlich auch geschaut habe, wie wir unsere personellen und sächlichen Ressourcen hier noch bewerkstelligen können.“ P(G2BMXX)

„Wir haben uns auferlegt in jedem Fall wirtschaftlich zu sein. Das ist auch ein wichtiger Faktor, dass wir nicht nur gerade in unserem Bereich die Fördermittel nutzen,

die es da gibt, sondern dass wir auch schauen, dass wir betriebswirtschaftlich diese Mittel verwalten und auch entsprechend arbeiten und das auch über unseren Bereich hinaus in allen Bereichen.“ P(L5BMXX)

„Also wenn andere Produkte oder neue Produkte gebraucht werden, das haben wir im letzten Jahr beweisen, das haben wir ziemlich schnell hinbekommen... Weil wir einen Kollegen gefunden haben der gesagt hat ‚Ich habe das alles noch nie gemacht aber ich versuche es. Ich nehme die Herausforderung an.‘ Das heißt, das war sehr personenbegründet, dass es funktioniert hat. Und natürlich, weil wir gesagt haben ‚Wir wollen das jetzt, wir machen das jetzt‘ und ich die Rahmenbedingungen über die Geschäftsführung auch hergestellt habe.“ P(G1BMXX)

Auch in der jeweiligen Wortwahl zeigt sich, dass sich der **progressive** Typ als aktiver Marktgestalter versteht („wir haben“), wohingegen sich der **traditionelle** Typ eher in einer ihm von außen zugewiesenen Rolle sieht („wir sind“). Aus den herausgestellten Unterschieden lässt sich eine grobe Charakterisierung der beiden Typen ableiten, die in Tabelle 3 noch einmal zusammengefasst wird.

Tab. 3: Charakterisierung Typen von Bildungsdienstleister

Typ	progressiv	traditionell
<i>Leitbildentwicklung</i>	partizipativ	direktiv
<i>Fokus auf</i>	Kundenbedarfe und neue Produkte	bestehende Formate und bekannte Zielgruppen
<i>sieht sich als</i>	Marktgeschehen mitbestimmend	Marktentscheidung unterworfen
<i>aktiv / reaktiv</i>	sucht / gestaltet aktiv neue Formate / Finanzierungen	nimmt reaktiv angebotene Ausschreibungen wahr

Vor dem Hintergrund dieser Typisierung wird im anschließenden Kapitel untersucht, wie die Bildungsdienstleister die Gruppe der nichtformal Qualifizierten charakterisieren und welche Formate aus ihrer Sicht (un-)geeignet sind.

4.2 Zielgruppen der Bildungsdienstleister

Nicht nur der zunehmende Wettbewerb wurde innerhalb der Interviews von allen Bildungsdienstleistern häufig als bedeutsame Veränderung beschrieben, auch der Wandel der auszubildenden Personen wurde mehrfach thematisiert. Dieser Wandel umfasst nicht nur die Anzahl der Auszubildenden, die deutlich zurückgegangen ist, sondern auch die Voraussetzungen und Eigenschaften, die diese mit sich bringen. Der Rückgang zeigt sich nicht nur in Abbildung 1, wo dargestellt ist, dass innerhalb von 15 Jahren die Zahl der Auszubildenden in Mecklenburg-Vorpommern um fast zwei Drittel schrumpfte. Auch die Bildungsdienstleister nehmen ihn als

bedeutsame Veränderung wahr, die gemeinsam mit der Veränderung der Finanzierungsquellen zu einer verstärkt kompetitiven Situation zwischen ihnen führte.

„Sicher gab es ne große Veränderung, dadurch dass die Schulabgängerzahlen dramatisch eingebrochen sind. Von vor acht Jahren, vielleicht auch zehn... da hatten wir 30.000 Schulabgänger, jetzt haben wir ein bisschen über 10.000, also nur noch ein Drittel.“ (M4KM13)

Bis 2011 hatten wir hier noch die geburtenstarken Jahrgänge in der Berufsausbildung... Das heißt, es war immer noch ein Teil mehr an Schülern da als Ausbildungsplätze in Mecklenburg-Vorpommern, und jetzt ist es definitiv angekommen, dass zu wenig Schulabgänger auf die Ausbildungsplätze fallen.“ T(G3BK11)

Dieser Wandel in der Anzahl der für die Ausbildung zur Verfügung stehender nichtformal Qualifizierter trifft natürlich alle Bildungsdienstleister. Infolge der zahlenmäßigen Verringerung veränderte sich auch die Zielgruppe der Bildungsträger. Während zuvor aus einem Überfluss an potentiellen Auszubildenden eine eher homogene Gruppe für eine Ausbildung zusammengestellt werden konnte, sehen sich die Bildungsdienstleister nun einer stark heterogenen Gruppe gegenüber. Ursächlich dafür sind nicht nur der Rückgang der Schulabgänger allgemein und die Zunahme von Studierenden an den Hochschulen im Bundesland.²⁹ Mit dem Rückgang einher geht auch, dass sich die Marktmacht hin zu den potentiell Auszubildenden verschob. Nun ist es auch jenen Absolventen möglich, die bspw. aufgrund von Lernschwächen oder unzureichenden Noten zuvor eher abgelehnt wurden, aufgrund des Mangels direkt in die betriebliche Ausbildung zu gehen. Dabei handelt es sich insbesondere um jene Auszubildende, die zuvor vorrangig von Bildungsdienstleistern ausgebildet wurden. Infolge dieser Verschiebung steigt für die Bildungsdienstleister der Anteil der Auszubildenden, deren Charakteristika trotz Mangelsituation aus Sicht der Betriebe als nicht ausbildbar gesehen werden.

Bereits in Kapitel 2 wurde herausgestellt, dass sich eine Veränderung der Zielgruppe, im Sinne einer zunehmenden Divergenz, konsequenterweise auch auf die Bildungsformate resp. deren Gestaltung und notwendige Vielfalt auswirkt. Hinsichtlich der Zielgruppe bestätigt sich dies in den Interviews unabhängig von der Typisierung.

„Der Kampf um jeden Lehrling ist natürlich härter geworden dadurch [Verringerung der Anzahl der Auszubildenden] und wir haben natürlich dadurch, dass wir natürlich auch weniger Lehrlinge haben und auch jedes Jahr offene Stellen nicht besetzen können haben wir hier natürlich auch weniger Lehrlinge in den [angebotenen Ausbildungen].“ (M4M12) „... die Agenturen zum Beispiel, [ihr] berufsvorbereitendes Jahr schon im Juli besetzt haben und nicht nur mit Jugendlichen, die nicht wissen, was sie

²⁹ Weitere Informationen finden sich auf der Internetseite des Landesamtes für innere Verwaltung, statistisches Amt (LAIV): <http://www.laiv-mv.de/Statistik/Zahlen-und-Fakten/Gesellschaft-&-Staat/Bildung-und-Kultur>

werden wollten oder die noch nicht ausbildungsfähig gewesen sind sondern auch sogar schon mit Realschülern, nur um die Maßnahme voll zu kriegen. Die dann plötzlich in der Ausbildung nicht mehr zur Verfügung standen.“ (M4KM16)

„Wenn ich jetzt gucke bei den (Ausbildungsgängen) die Teilnehmenden, die da sitzen, das sind alles... jeder Teilnehmer ist ganz anders. Früher ist eine Gruppe... da sind alle (eines Ausbildungsganges), ziemlich ähnliche Zusatzvoraussetzungen, man konnte sich die Teilnehmer noch aussuchen und die sind dann gestartet. Aber jetzt arbeiten wir mit jedem individuell. Jeder hat andere Bedingungen³⁰, jeder muss noch was anderes haben. Jeder hat sogar noch unterschiedliche Zeiten, weil einige dann noch eine Verkürzung kriegen, einige nicht. Das ist eigentlich Wahnsinn, Wahnsinn. Eigentlich ist das Wahnsinn.“ T(L3BK06)

„...dass die Zielgruppe immer arbeitsmarktferner wird. Wir haben momentan eine Arbeitsmarktferne von 50 Prozent, das heißt 50 Prozent der Teilnehmer sind mehr als 70 Monate ohne Arbeit, 30 Prozent ohne Schulabschluss, 50 Prozent ohne Abschluss oder Berufsausbildung, Durchschnittsalter 35. Ich denke das sind die Schlagworte.“ P(L2BM19)

„Die täglichen Geschichten, die inzwischen bei fast jedem jungen Menschen eine Rolle spiel(en), dass irgendwelche psychischen Besonderheiten da sind. Wir haben früher sehr viele lernbehinderte junge Menschen gehabt, oder lernschwache oder lernbeeinträchtigte... oder sozial beeinträchtigte junge Menschen. Und jetzt ist es ganz stark in fast allen Bereichen ausgeprägt, dass psychische Erkrankungen und psychische Störungen ein weiterer Faktor sind, neben anderen auch.“ P(L5BM11)

Einigkeit herrscht darin, dass beide Typen von Bildungsdienstleistern Störungen bei den nicht-formal Qualifizierten als vorrangig zu beachten bewerten. Sind diese Hindernisse nicht beseitigt, scheint es nicht mehr möglich, mit der eigentlichen Ausbildung zu beginnen. Unterschiede zwischen den Typen zeigen sich jedoch bei der Betrachtung dessen, was als Störung deklariert wird. Während der **progressive** Typ darunter zuvorderst psychische Störungen versteht, sieht der **traditionelle** Typ diese eher als die Ausbildung behindernde Einflüsse aus der Umwelt der Auszubildenden, die zuvor in diesem Umfang nicht oder unwesentlicher aufgetreten sind.

„Diese individuellen Sachen, dass wir gucken: Wie sieht der Betreuungsvertrag im Kindergarten aus? Was mache ich, wenn meine Schwiegermutter pflegebedürftig wird? Wie kriege ich die Fahrerlaubnis für mein Kind? ...Ich weiß nicht, ob wir das früher nicht so wahrgenommen haben oder ob es nicht so präsent war, die brauchen

³⁰ „Diese unterschiedlichen Bedingungen betreffen sowohl die schulischen Voraussetzungen, die geldliche Förderung, das betrifft die Prüfungsmodalitäten, es betrifft die Netzwerkpartner, die man im Boot hat...“ (G3BK06)

ja keinen Unterricht zu machen, wenn die Probleme nicht geklärt sind. Störungen haben Vorrang, heißt es heute neudeutsch...“ T(G3BK09)

„Wenn wir ihn [Auszubildenden] halten können und irgendwie wieder so stabilisiert kriegen, dass er zum Abschluss kommt, dann haben wir ganz viel geschafft. Ritzen, Essstörungen, Depressionen – das ist so ein ganz großes Feld... Sexuelle Übergriffe ist jetzt auch nicht so selten in der Kindheit. Was natürlich irgendwann wieder hoch kommt. Und wo sie dann für sich eben, weil sie es auch nicht gelernt haben, keine Handlungsstrategien haben.“ P(M5BM12)

Kritisch wird es in den Fällen, wo Störungen einer psychologischen Betreuung bedürften, wie bspw. im letzten Zitat beschrieben. Aufgrund des Wettbewerbs untereinander und den Ausschreibungen, die kaum finanzielle Handlungsspielräume lassen, verfügen die Bildungsdienstleister nicht ausgebildete Psychologen, die derartige Fälle behandeln könnten. Neben derartigen Störungen und Problemen ist die Motivation zur Ausbildung ein weiterer Faktor, der die Ausbildung bzw. deren Erfolg dominiert. Nimmt ein Auszubildender freiwillig bzw. eigeninitiativ an einer Maßnahme oder Ausbildung teil, verringert sich der Aufwand für die Angestellten, ihn zu einem erfolgreichen Abschluss zu begleiten. Dies zeigt sich auch in den Interviews.

„Wenn ich auf der anderen Seite eine Gruppe habe, wo ein Vermittler oder einen Vermittlerin der Meinung ist ‚da müssten wir mal was tun‘, und schickt einen entsprechenden Teilnehmer... hierher, wo, weil es vielleicht auch nicht die eigenen Entscheidung gewesen ist, die Motivation etwas weniger vorhanden ist, dann muss ich schon wieder ganz anders herangehen. Da muss man erst einmal schauen, wie man wirklich dann Perspektiven miteinander vereinbart.“ P(G2BM09)

„Wenn jemand, der nichtformal qualifiziert ist, hier bei uns ist, dann hat er ja entweder eine eigene Motivation sich um einen Abschluss zu kümmern oder er ist von jemand anderem geschickt worden, von der Arbeitsagentur zum Beispiel.... Und entsprechend Eigenmotivation oder geschickt ist auch die Motivationslage. Und dann müssen unsere Ausbilder damit umgehen und sehen, dass sie den bei Laune halten und er seinen Abschluss schafft.“ P(G1BM09)

Unterschiede zeigen sich wiederum im Aufwand und im Fokus, mit dem die Bildungsdienstleister die Ausbildung der Teilnehmer betreiben und betrachten. Der **traditionelle** Typ versucht, die Teilnehmer zu einem erfolgreichen Abschluss zu befähigen, was ihm mit viel Mühe auch gelingt. Der **progressive** Typ hingegen hat alternative Wege für sich entdeckt. Dies sind beispielsweise die Dokumentation von Teilqualifikationen und informellem Wissen bzw. die Vermittlung der Personen, die ihm als nichtausbildbar erscheinen, in Hilfstätigkeit.

„Teilnehmer die in anderen Trägern ihre Ausbildung schon einmal abgebrochen haben oder die die Prüfung nicht geschafft haben, dass sie hier noch einmal eine Chance bekommen. ...das ist ein Aufwand, der eigentlich unbezahlbar ist. Wenn man jetzt nur

die Zeit sehen würde, die ich jetzt dabei sitze, gerade jetzt [bei den] Teilnehmern. ...das ist unbezahlbar.“ T(L3BK06) „Also, um sie zum Bildungserfolg zu bringen. Wir schaffen es irgendwann, aber wenn man das wirklich bezahlen müsste objektiv, wäre es nicht mehr bezahlbar, was wir da leisten müssen.“ T(G3BK06)

„Wenn es jemand wirklich nicht schafft, seinen Abschluss zu kriegen, weil es eben an kognitivem Leistungsvermögen fehlt, dann ist das ja für den Menschen vielleicht auch sinnvoll, als Hilfsarbeiter weiter irgendwo tätig zu sein. Man kann nicht jeden zum hohen Abschluss prügeln, weil es eben nicht jeder schafft. ...er verdient Geld und hat eine Tagesstruktur, auch das kann ja schon hilfreich sein.“ P(G1BM10)

Dies hat folglich auch Konsequenzen für das Erleben, die Zufriedenheit und die Sichtweise auf die Ausbildung nichtformal Qualifizierter. Während der **progressive** Typ durch die Einführung von bspw. Teilqualifikationen bereits vor dem Ende der Ausbildung Erfolgserlebnisse bei den Teilnehmern sowie den Mitarbeitern erreicht, ist dies beim **traditionellen** Typen seltener. Im Sinne der traditionellen, bewährten Ausbildung stellt sich ein Erfolgserlebnis erst bei Beendigung der Ausbildung ein. Unter Berücksichtigung der vorher beschriebenen zunehmenden Lerndefizite sowie psychischen Störungen ist anzunehmen, dass dieses wesentliche Erlebnis des Erfolges bei Auszubildenden des traditionellen Typs somit erst nach vielen Jahren eintritt resp. mitunter ganz ausbleibt.

Wichtig für die Ausbildung sind auch die als wesentlich angesehenen Fähigkeiten der Mitarbeiter, die die nichtformal Qualifizierten betreuen. Hier zeigt sich ein deutlicher Widerspruch zwischen dem **progressiven** und **traditionellen** Typen, wie folgende Zitate zeigen:

„Es sind ja doch große, teilweise Defizite vorhanden, was eben wirklich den Sozialbereich betrifft, also die Sozialkompetenzen... Das haben wir ganz oft, dass Teilnehmer aufgrund ihrer familiären Erlebnisse ganz große psychische Probleme haben, die wir versuchen im Team, dann aber hauptsächlich die Sozialpädagogen in der Verantwortung, aufzuarbeiten und natürlich Netzwerkpartner mit ins Boot zu holen.“ P(M5BM02)

„Ich glaube die besondere Herausforderung liegt insbesondere darin, dass unsere Kollegen dann die Leute intensiv und näher betreuen müssen. Also dass man da auch als Ausbilder immer mal mit dem sozialpädagogischen Blick draufguckt. Es hat ja seine Gründer, dass die ihre Ausbildung nicht gemacht haben oder nicht geschafft haben oder mehrfach abgebrochen haben“ P(G1BM10)

„Also wir hatten hochqualifizierte Sozialpädagogen in der Maßnahmen und ich sage Ihnen heute, ich stelle keinen Sozialpädagogen dafür mehr ein... Darauf bereitet da Studium nicht vor. Weil man sich nicht vorstellen (kann), weil wer diesen Bildungsgang gemacht hat der kommt... aus einem anderen Milieu. Der kann sich in dieses Milieu nicht reindenken... Wie kann ich als jemand, der ein Auto hat, der genug Geld

hat, der immer schick gekleidet ist... hier im Raum erklären: Du musst jeden Morgen aufstehen, du musst dein Kind zur Schule bringen, du darfst dich nicht krankschreiben lassen, du musst dich waschen...“ T(G3BK18)

Der progressive Typ beschreibt eine sozialpädagogische Ausbildung seiner Mitarbeiter als notwendig bzw. als Voraussetzung für die Arbeit mit nichtformal Qualifizierten, wohingegen genau diese Spezialisierung für den traditionellen Typen nicht infrage kommt. Diese Ansicht wird mit der Erfahrung begründet, dass die Zielgruppe die Mitarbeiter als ihnen ähnlich empfinden muss, um sie zu akzeptieren. Mitarbeiter beim **traditionellen** Typen sollten folglich in der Lage sein, sich mit der Zielgruppe zu identifizieren, sie zeitgleich aber auch bilden und sich von ihnen abgrenzen. Dies spiegelt sich im Rollenverständnis des Dienstleisters wieder. Er sieht sich selbst eher in einer „mütterlichen“ Fürsorgepflicht denn als externer Unterrichter und Begleiter³¹.

Weitere Unterschiede zeigen sich in den Eigenschaften, Methoden, Formaten und auch Sichtweisen auf die nichtformal Qualifizierten, anhand derer sich der **progressive** und **traditionelle** Typ unterscheiden. Diese sind zur Übersicht in Tabelle 4 zusammengefasst. Hierbei handelt es sich um Auszüge aus den Interviews, nicht um vollständige Zitate. Auch hier zeigt sich das zuvor erwähnte Rollenverständnis des **traditionellen** Typs. Das Verständnis des progressiven Typs liegt im Gegensatz dazu eher darauf, die Teilnehmer zu selbständigem Handeln zu befähigen, soziale Umgangsformen (wieder) zu erlernen und zugleich eine gewisse Frustrationstoleranz aufzubauen.

Tab. 4: Eigenschaften, Methoden und nichtformal Qualifizierte

	<i>progressiv</i>	<i>traditionell</i>
<i>Eigen-schaften</i>	Ich kann nicht, wenn jemand jahrelang zu Hause gewesen ist, erwarten, dass er innerhalb kurzer Zeit funktioniert Lob, Anerkennung bei kleinsten Erfolgserlebnissen und Wertschätzung spielen eine große Rolle	Sie sind hilfsbedürftig Schwierigkeit ist die Reflexion und das Extrahieren der wichtigen Informationen
<i>Methoden und For-mate</i>	in Gruppen austauschen, Einzellernen, kleine Gruppen, Partnerlernen, Kleingruppe, Partnerarbeit	Unterrichtsgestaltung als Erleben Fallbeispiele bringen

³¹ „Eigentlich muss man, kann man sagen, ne Mutter sein... erreichbar sein, wenn es nach den Teilnehmern geht, Tag und Nacht erreichbar.“ T(L3BK09)

<i>Sichtweise</i>	Rollenspiel, spielerisches Element mitreinzubringen, im kaufmännischen Bereich Übungsfirmen, möglichst immer irgendwo mit einem Praxisbezug, irgendetwas Interaktives, Handlungsorientiertes	etwa die Hälfte der Bildungsteilnehmer haben keinen Computer Leittextmethoden Praxisbezug, zu 100 Prozent
	Medien –was ja jeder Teilnehmer hat– das Handy zu nutzen, Facebook und WhatsApp-Gruppen einzurichten	
	Schaffen einer angenehmen Atmosphäre	
	zudem andere Komponenten fördern: Disziplin zu wahren, Rücksicht auf andere zu nehmen Dinge, die sie praktisch umsetzen können, dass sich das dort ganz anders festsetzt	Motivieren, aktivieren, begleiten, betreuen, beraten klassische Bildungsarbeit in der Woche etwa 5 Stunden

Entsprechend dieser Differenzierung ist auch zu vermuten, dass sich die beiden Typen in ihrem Umgang mit Wissen bzw. der Weiterbildung der Mitarbeiter, die die eingesetzten Methoden und Formate beherrschen und mit den Eigenschaften umgehen können müssen, unterscheiden. Dies wird im nächsten Unterkapitel geprüft, bevor in der Diskussion die herausgestellten Unterschiede hinsichtlich ihrer Bedeutung für die Innovationsfähigkeit und -bereitschaft der Bildungsdienstleister betrachtet werden.

4.3 Wie Bildungsträger ihr Wissen sichern und erweitern

Nach den Regularien der Agentur für Arbeit dürfen bei der Vergabe von Losen bzw. der Teilnahme an Ausschreibungen nur jene Bildungsdienstleister berücksichtigt werden, die u.a. eine Zertifizierung nach der DIN EN ISO 9001 (Mindestanforderung an ein Qualitätsmanagementsystem (QMS)) vorweisen können. Dieses QMS muss alle fünf Jahre neu zertifiziert werden, weshalb im Rahmen dieser Befragung vermutet wurde, dass es durch die Bildungsdienstleister konstant und aktiv genutzt wird.

Der Grundgedanke der DIN EN ISO 9001 ist der Ausweis eines systematischen, kunden- und qualitätsorientierten Managements. Die Norm basiert auf sieben Prinzipien des Qualitätsmanagements,³² deren Bausteine in einem regelmäßigen Zyklus überprüft und verbessert werden.

³² Dabei handelt es sich um: Kundenfokussierung, Führung, Einbeziehung von Personen, Prozessorientierter Ansatz, Verbesserung, faktengestützte Entscheidungsfindung, Beziehungsmanagement. Weitere Informationen finden sich auf der Internetseite der ISO) <http://www.iso.org/iso/pub100080.pdf>.

Bei dem zu installierenden QMS handelt es sich nicht um eine bestimmte Software, vielmehr geht es um die Beschreibung bzw. Dokumentation der den Unternehmen zugrunde liegenden Prozesse und Abläufe und die daraus resultierende Transparenz.

Da sich alle hier untersuchten Bildungsdienstleister an den Ausschreibungen der Agentur für Arbeit beteiligen, ist ein QMS für sie verpflichtend. Somit eignet sich die konkrete Ausgestaltung des jeweiligen QMS als Basis zum Vergleich der beiden Typen hinsichtlich ihres Umgangs mit Wissen, denn die DIN EN ISO 9001 hält Unternehmen resp. Mitarbeiter dazu an, Wissen zu dokumentieren um „sie zur qualitätsgerechten Ausführung ihrer Arbeit“ (Brugger-Gebhardt, 2016, S. 62) zu befähigen. Allgemein lässt sich feststellen, dass kein interviewter Dienstleister ein IT-System für das strukturierte Management von Wissen installiert hat. Alle verwenden jedoch verschiedene Elemente des Wissensmanagements. Unabhängig davon, ob und wie intensiv das vorgeschriebene Qualitätsmanagementsystem genutzt wird, haben alle Bildungsdienstleister eigene, formelle und informelle Wege zur Distribution von Wissen und Informationen innerhalb der Organisationen aufgebaut.

Nachfolgend wird zunächst die Intensität der Nutzung des QMS untersucht, bevor auf die Verwendung im Rahmen des Wissensmanagements eingegangen wird. Diesbezüglich werden die Einarbeitung neuer Mitarbeiter (Zurverfügungstellung von Wissen), das Ausscheiden von langjährigen (Vorbeugen von Wissensverlust) sowie die Weiterbildung von vorhandenen Mitarbeitern³³ (Veränderung und Verbreitung neuen Wissens) genauer betrachtet und Unterschiede zwischen den Typen herausgestellt.

4.3.1 Nutzung von QMS

In den Interviews wurde deutlich, dass der Grad der Nutzung des QMS zwischen den Unternehmen variiert. Die Nutzung der Systeme hängt vorrangig mit der Motivation zur Einführung zusammen. Wie bereits bei der Analyse der Zielgruppe nichtformal Qualifizierter beschrieben, ist auch der Erfolg des QMS maßgeblich von der Freiwilligkeit der Einführung bzw. Motivation zur Teilnahme abhängig. Wurde ein Qualitätsmanagement beispielsweise vor oder unabhängig von der Verpflichtung durch die Agentur für Arbeit eingeführt, ist eine höhere bzw. intensivere und umfangreichere Nutzung zu erwarten. Dies bestätigt sich auch in den Interviews.

„Das Qualitätsmanagementsystem, das ist bei uns ja auch fest installiert. Das ist nicht nur eine Geschichte zum Audit, sondern das wird wirklich gelebt. Und da finden auch regelmäßige Qualitätszirkel statt.... Wir haben auch gerade im QM-System eine Liste

³³ Die Weiterbildung der Mitarbeiter trägt einen wesentlichen Anteil zur Sicherung der Wettbewerbsfähigkeit der Bildungsdienstleister bei, denn es geht bei den Losen der Agentur für Arbeit darum, Personen innerhalb eines bestimmten Zeitrahmens auszubilden. Die Kenntnisse verschiedener Bildungsmethoden und -formate tragen dazu bei, wie in Kapitel 4.2 beschrieben, dass die Auszubildenden besser motiviert werden bzw. ihre Konzentrationsphasen steigen, was wiederum zu einem schnellen Ausbildungsende führt.

mit allen Ansprechpartnern im Unternehmen und wo auch zu ersehen ist, wofür derjenige zuständig ist“ P(G2BM03)

„Es gibt natürlich ein Qualitätsmanagementhandbuch und es gibt auch die eine oder andere Arbeitsanweisung. Ich wette aber, dass, wenn jemand wirklich nicht weiß wie es läuft, guckt er nicht in so eine Arbeitsanweisung, sondern geht entweder zum Kollegen, zum Vorgesetzten...“ P(G1BM03)

Im ersten Zitat wird deutlich, dass ein Unternehmen, das dem **progressiven** Typen zuzurechnen ist, die konsequente Nutzung des QMS durch die Einbindung des Systems in das Tagesgeschäft erreichte.³⁴ Die Mehrheit der Interviewten, exemplarisch dafür ist der zweite Interviewausschnitt (G1BM3), der ebenfalls von einem dem **progressiven** Typen zugeordneten Unternehmen stammt, sieht sich dabei jedoch mit verschiedenen Hindernissen konfrontiert, die einer konsequenten Nutzung im Weg stehen bzw. diese erschweren. Dabei scheint die fehlende Akzeptanz derartiger Systeme bei den Mitarbeitern, aber auch bei den Führungskräften für die nicht konstante Nutzung ursächlich zu sein. Das gilt auch über den Zeitpunkt der Systemführung hinaus.

Im Zuge der Personalausstattung und daraus resultierenden Auslastung mit dem Tagesgeschäft kann es mitunter dazu kommen, dass Daten nicht täglich aktuell gehalten werden können. Dies wird jedoch nur vom **traditionellen** Bildungsdienstleister als gegeben angenommen resp. akzeptiert. Die Leitung der **progressiven** Bildungsdienstleister versucht hingegen, die Aktualität und Nutzung des Programmes zu etablieren. Als Herausforderung bei der Etablierung führen sie Bedenken der Mitarbeiter an, bspw. hinsichtlich einer entstehenden Transparenz und Entbehrlichkeit P(G1BM03). In diesem Zusammenhang ist zu beachten, dass das Programm – wie bereits erwähnt – alle fünf Jahre geprüft und spätestens zum Audit aktuell sein muss. Nichtnutzung würde sowohl zu Service- bzw. Wartungskosten³⁵ als auch zu zeitlichem Mehraufwand zur Aktualisierung vor dem Audit führen, dem kein Gewinn gegenübersteht. In der aktuellsten Version der Norm (DIN EN ISO 9001:2015) wird, wie in Kapitel 2.1 angemerkt, die Bedeutung des Wissensmanagements und der Prozessorientierung, durch Forderung eines umfassenden Prozessmanagements³⁶, noch stärker betont. Dementsprechend gilt es, die Prozesse des Unternehmens stetig aktuell zu halten und Verantwortliche für die Dokumentation und Verbesserung zu benennen. Da es eine Übergangszeit von drei Jahren³⁷ bis zur Gültigkeit der neuen Version

³⁴ Das Unternehmen hat nicht nur Listen mit Ansprechpartnern (Expertenverzeichnisse) im QMS, auch relevante Projektinformationen und für Projekte benötigte Unterlagen sind darin enthalten.

³⁵ Unabhängig davon, wie das QMS systemseitig umgesetzt ist unterliegt jede Applikationsform Wartungsaufwendungen, wie beispielsweise die Anpassung aufgrund von Updates bei Windows (oder einer anderen Betriebssoftware) etc.

³⁶ „Es soll immer die Verbesserung der Prozesseffektivität und Prozesseffizienz im Vordergrund stehen...“ (Brugger-Gebhardt, 2016, S.)

³⁷ Bis Ende September 2018 ist die DIN EN ISO 9001:2008 noch anwendbar, ab Oktober 2018 ist die DIN EN ISO 9001:2015 verpflichtend. Weiter Informationen finden sich unter: www.revision-iso9001.de

gibt und die Auditierung einem fünfjährigen Zyklus unterliegt, sind die Anforderungen zwar auch z.Zt. relevant, aber noch nicht für alle Bildungsdienstleister verpflichtend. In den Interviews zeigt sich, dass nur ein Teil der Bildungsdienstleister bereits heute den kommenden Anforderungen gerecht wird bzw. nur wenigen klar ist, welche Hürden dafür künftig zu nehmen sind.

„Wir haben hier ein zentrales Netzlaufwerk... Da gibt es die Anweisungen und immer wieder gebetsmühlenartig die Aufforderung, dass die Kollegen ihre Dateien dort ablegen... Ich glaube die Leute sind da misstrauisch, haben die Sorge und die halte ich aber für völlig unberechtigt, ‚Da könnte ja jemand anderes draufgucken, was ich gemacht habe‘.“ P(G1BM03)

„Und wir haben auch, natürlich, ein internes Netz wo alle Unterlagen zu den Prozessabläufen eigentlich abgelegt sind... Und da haben wir zwei Netzwerke; einmal dieses externe Netzwerk mit den beruflichen Bildungseinrichtungen und zuständigen Stellen... alles was dazu gehört. Und da gibt es eigentlich die Forderung, dass wir einmal jedes Jahr diese Datei überarbeiten, aktualisieren. Wird aber aufgrund der personellen Situation immer schwieriger...“ T(G3BK03)

Die befragten Bildungsdienstleister haben offensichtlich Widerstände bzw. Hürden bei der täglichen Nutzung des QMS zu bewältigen. Wesentlich für die Nutzung scheint die Akzeptanz und Bereitschaft der Mitarbeiter, aber auch das Schaffen von zeitlichen Freiräumen neben dem Tagesgeschäft zu sein. Dies bedeutet auch, dass alte Strukturen und eigene Ablagesysteme aufgegeben und bisherige Vorgehensweisen im Zuge der technischen Veränderung angepasst werden müssen. Entgegen der Erwartung wurden die Änderungen der DIN EN ISO 9001:2015 jedoch von keinem Befragten als Ursache für die Sicherung und Erweiterung von Wissen genannt. Die Gründe finden sich vielmehr im Alltag der Bildungsdienstleister, z.B. den veränderten Anforderungen durch die Kunden.

„Im Mittelpunkt steht der Kunde... mit all seinen Bedarfen und da wir eine Bildungseinrichtung sind, auch mit vorausschauenden Bedarfen. So dass wir auch so mit den Kunden zusammenarbeiten, dass er nicht nur das Heute besteht sondern auch in die Zukunft mit entsprechendem Rüstzeug ausgerüstet ist durch uns... die Verlagerung der Arbeit aufgrund der veränderten Marktsituation, Demographie, auch der Ausbildungsmarkt hat sich verändert.“ P(L5BM03)

Als Kunden werden hierbei sowohl die Unternehmen resp. Branchen verstanden, für die Bildungsdienstleister ausbilden, als auch die Gruppe der nichtformal Qualifizierten, die ausgebildet werden. Auch Institutionen und Projektträger kommunaler oder inter-/nationaler Projekte und Ausschreibungen fallen unter den hier verwendeten Kundenbegriff.

4.3.2 Rolle des QMS bei der Einarbeitung neuer Mitarbeiter

Die Einarbeitung neuer Mitarbeiter wurde von allen Interviewten als Grund für eine systematische Bereitstellung von Wissen benannt. Da neue Mitarbeiter mitunter nur für die Dauer eingeworbener Projekte in den jeweiligen Unternehmen bleiben, ist eine schnelle und zielgerichtete Einarbeitung notwendig. Dabei wählen die Typen der Bildungsdienstleister verschiedene Wege der Wissensvermittlung. Während der **progressive** Typ für die Einarbeitung und Wissensvermittlung auf die Verflechtung von Mitarbeitern und Technik setzt, dominiert beim **traditionellen** Typ die Vermittlung durch das QMS und Anleitungen in Papierform.

„Wenn ein neuer Mitarbeiter kommt, dann gibt es eine Mentorentätigkeit... Das ist dann auch der, der am ehesten angesprochen und gefragt wird. Das ist auch in der Regel der, der am längsten diese Tätigkeit ausübt.“ P(L5BM07)

„Mir fällt jetzt kein Projekt ein, wo jemand einsam und verlassen arbeiten würde. Das heißt, die Teams sind eigentlich so aufgestellt, dass sie sich gegenseitig informieren und beraten... Und gerade neue Mitarbeiter werden dann auch gezielt mal zusammengenommen um dieses System [QMS] zu erläutern. Das funktioniert.“ P(G2BM03)

„Wir haben in unserem QM-System eine Rubrik „Einarbeitung neuer Mitarbeiter“, da gibt es ein fünfseitiges Konzept wie wir das zeitlich machen, wie wir es inhaltlich machen und wir legen für die neuen Mitarbeiter immer ein Arbeitsplatzbegleiter... und dieser Arbeitsplatzbegleiter begleitet den neuen Mitarbeiter in seiner Aufgabe. Und nach einem halben Jahr gibt es dann noch einmal ein Gespräch bei mir, als Geschäftsführerin, um den Prozess zu begleiten und neue Ziele... für das nächste halbe Jahr festzulegen.“ T(G3BK02)

Der **traditionelle** Typ stellt zur Vermittlung des notwendigen Wissens einen Leitfaden bereit, der wesentliche Informationen zur neuen Tätigkeit enthält und zugleich als erste Instanz bei Fragen und Problemen herangezogen werden soll. Hier liegt also der Fokus einer eigenständigen, dokumentgeleiteten Einarbeitung. Wie oben beschrieben ist zu berücksichtigen, dass der **traditionelle** Typ sich in lange Zeit bewährten Ausbildungs- und Projektbereichen bewegt und damit relevante Informationen mitunter langfristiger als beim progressiven Typen aktuell sein können. Eine weitere, mögliche Begründung für diese eher dokumentenorientierte Einarbeitung findet sich u.a. in den Erfahrungen der letzten Jahre und der anhaltenden Suche nach qualifizierten Personal:

„Dieser Aufwand von dem Einarbeiten neuer Kollegen ist zu einer wirtschaftlichen Größe geworden, der unser Unternehmen mittlerweile an den Rand der finanziellen Effektivität bringt.“ T(G3BK03)

Begründungen für die unterschiedliche Herangehensweise von **traditionellem** und **progressivem** Typ finden sich in einer Technikaffinität bzw. -aversion sowie dem unterschiedlichen Bedarf an stetiger Anpassung von Informationen. Wie bereits beschrieben ändert der **traditionelle** Typ seine inhaltliche Ausrichtung im Laufe der Zeit wenig, legt den Schwerpunkt auf einen Ausbildungsbereich etc. Dadurch wird es weniger häufig notwendig, die darauf bezogenen Inhalte zu überarbeiten. Damit bleibt in diesem Fall eine Papierdokumentation länger auf dem aktuellen Stand als beim **progressiven** Typen, dessen Geschäftsfeld sich dynamischer gestaltet. Der progressive Typ setzt deshalb auf eine persönliche und digitale Einarbeitung. Die persönliche Einarbeitung erlaubt zudem eine schnelle Klärung offener Fragen und bindet den neuen Mitarbeiter zugleich sozial ins Unternehmen ein.

Unterschiede zeigen sich auch in der Einstellung der Führung zu ihrer Rolle bei der Einarbeitung neuer Mitarbeiter. Während die Geschäftsführung des **progressiven** Typs eine Politik der offenen Tür verfolgt, zeigt die Leitung des **traditionellen** Typs einen eher hierarchischen Ansatz, in dem sie sich als letzte Instanz bei Fragen versteht.

„Das kann ich mit Fug und Recht für mich behaupten, dass meine Tür stets und ständig offen steht. Mir ist es lieber, es fragt jemand zu viel als dass er zu wenig fragt... Und wenn jemand im Arbeitsschritt nicht weiterkommt, dann hat er jegliche Möglichkeit, das wird ihm auch immer gesagt, dass er sich dann auch an jeden hier wenden kann.“
P(G2BM03)

„...aber sonst, wenn ich hier keine Gespräche habe, ist die Tür meistens offen. Dann habe ich auch immer ein Ohr für die Kollegen.“ P(G1BM04)

[Wo kann er Hilfe finden?] „Erst einmal bei seinem Arbeitsplatzbegleiter, der wird ja so gewählt, dass er zu dem Aufgabengebiet passt. Der sollte ihm dann eigentlich die Fragen beantworten können. Wenn es nicht der Fall ist, dann muss er zu mir kommen.“ T(G3BK03)

Inwieweit die Art der Einarbeitung und die Rolle der Führung ursächlich für die hohe Fluktuation beim **traditionellen** Typen ist, kann hier nicht eruiert werden. Aber nicht nur der **traditionelle** Typ betonte im Interview (siehe Kapitel 4.1), dass es einen Mangel an geeigneten Fachkräften bzw. Probleme bei der Verstetigung von Personal gibt. Als ursächlich dafür werden z.B. kurze Arbeitsverträge für die Dauer eines Projektes sowie die als kontinuierlich sinkend empfundenen Bundesdurchschnittskostensätze bei der Losvergabe der Agentur für Arbeit benannt, weshalb eine schnelle Einarbeitung neuer Mitarbeiter umso wichtiger für die Organisationen ist.

„Die Geschichte ist ja so bei den Bildungsträgern, seit Jahren wird das ja über das Einkaufszentrum in Hannover, werden ja die Weiterbildungsmaßnahmen ausgeschrieben. Und in der Regel kriegen ja viele dann den Zuschlag, wenn sie einen besonders

guten Preis bieten. Das heißt auch, das Lohnniveau hat sich dem dann nachher angeglichen und manchmal auch etwas unterirdisch.“ (M4KM01)

„Wenn man projektbezogen arbeitet, dass eben Mitarbeiter mitunter nur ja auch nur für ein Projekt dann da sind. Und dann muss man dafür sorgen, dass sie schnell Informationen herankommen.“ P(G2BM04)

Unzweifelhaft stellt die Einarbeitung neuer Kollegen durch erfahrene Mitarbeiter immer eine gewisse zeitliche und finanzielle Belastung für Unternehmen dar, sie bietet jedoch auch Vorteile. So können im Zuge der Einarbeitung neue Ideen beim Transfer von Wissen bzw. Prozessen entstehen, beispielsweise wenn der Einzuarbeitende bei seinem früheren Arbeitgeber ähnliche Tätigkeiten, aber andere Vorgehensweisen oder Lösungsansätze kennengelernt hat. Diese Vorteile bestätigt auch einer der **progressiven** Bildungsdienstleister und versucht, das zusätzliche Wissen für sich nutzbar zu machen.

„Wir sind immer offen, gerade wenn Mitarbeiter hier neu anfangen bei uns. Das ist keine starre Liste, aber wir wollen einfach vermeiden, dass jeder meint er muss das Fahrrad jetzt neu erfinden... Aber wenn man der Meinung ist „Ich hätte da auch noch einen ganz guten Beitrag zu leisten“, dann wird das geprüft und gegebenenfalls nehmen wir dann auch mal Neue auf.“ P(G2BM04)

Die Prüfung und ggf. Neuaufnahme von Kontakten und Wissen bedeutet auch, dass bereits bestehenden Informationen resp. Abläufe hinterfragt werden. Die personelle Einarbeitung von neuen Mitarbeitern bietet folglich die Gelegenheit, beim Erklären des üblichen Vorgehens die Verhaltensweisen bzw. bestehende Prozesse zu reflektieren, was mitunter Veränderungsprozesse anstoßen kann.

Für die Vermittlung des bestehenden Wissens ist es notwendig, das im Unternehmen vorhandene Wissen zu dokumentieren. Dies ist umso wichtiger, je wissensintensiver ein Bereich ist. Kritisch wird es beispielsweise, wenn langjährige Mitarbeiter unerwartet ausfallen oder das Unternehmen verlassen.

4.3.3 Erfassung von Wissen ausscheidender Mitarbeiter

In den Interviews zeigt sich, dass es bei beiden Unternehmenstypen keine Konzepte zur systematischen Erfassung des Wissens von ausscheidenden Mitarbeitern gibt, obgleich sich die Befragten über den mit dem Ausscheiden einhergehenden Wissensverlust bewusst sind. Dieser Verlust betrifft weniger die Erfassung von explizitem Wissen, welches nicht zuletzt durch die vorhandenen QMS oder verschiedenen Ablagesysteme wie Netzlaufwerke, Intranet und Listen von Ansprechpartnern festgehalten werden. Vielmehr geht implizites Wissen verloren, wie bspw. Erfahrungswerte zur Vorhersage bestimmter Ereignisse, ein auf die Eigenheiten und bestimmten Anforderungen von Kunden angepasstes Vorgehen oder informelle Netzwerke ausscheidender Mitarbeiter, die mitunter auf langjähriger Zusammenarbeit basieren. Derartige

Netzwerke sind auch für die Ausbildung resp. Vermittlung von Auszubildenden und damit für den Unternehmenserfolg bedeutsam.

„Das Ausscheiden von Mitarbeitern und das Hinterlassen des Knowhows werden bei uns noch sehr „stiefmütterlich“ behandelt. Ich denke aber, wir sind in einer Zeit, wo das von Bedeutung ist...Nein, da haben wir uns noch nicht so richtig Gedanken gemacht, obwohl mir total klar ist, dass das wichtig ist.“ P(L5BM10)

„Nein, haben wir leider nicht. [Sicherung vorhandenen Wissens]. Es ist schon ein Problem, wenn Mitarbeiter, die lange hier bei uns waren, dann gehen, das ja.“ T(G3BM03)

Der Verlust des impliziten Wissens kann in geringem Umfang auf dem gleichen Weg wie fehlendes extrinsisches Wissen kompensiert werden, insbesondere hinsichtlich der Methodenkenntnis und –anwendung. Derartiges Wissen wird in Weiterbildungen vermittelt, wobei durch Anwendung des Erlernten wiederum Erfahrungswerte generiert werden. Hinsichtlich des impliziten Wissens mindert dies den Verlust in geringem Umfang, wobei hier u.a. ein hoher zeitlicher Aufwand (für Schulung und Sammeln von Erfahrungen) zu berücksichtigen ist. Bei den **progressiven** Bildungsträgern lässt sich verstärkt ein Streben nach einer systematischen Dokumentation, Sicherung, Weiterleitung und Erweiterung des Wissens erkennen. Im Gegensatz dazu berichtet der **traditionelle** Bildungsdienstleister hinsichtlich des Wissenstands und Weiterbildungsbedarfs seiner Mitarbeiter folgendes:

„... weil ich eigentlich der Meinung bin, unsere Mitarbeiter sind schon sehr fachlich versiert. Wer so lange im Bildungsgeschäft ist und der so viel Change Management, heißt das neue Wort, gemacht hat, der hat was, der kann was.“ T(G3BK04)

4.3.4 Rolle des QMS bei der Weiterbildung

Im weiteren Verlauf des Interviews zeigt sich allerdings, dass auch der **traditionelle** Typ, entgegen dieser Aussage, seine Mitarbeiter sehr wohl weiterbildet. Denn obgleich zuvor betont wurde, dass das Aufgabenfeld des **traditionellen** Bildungsdienstleisters im Wesentlichen gleich blieb, werden mit den Veränderungen in der Zielgruppe neue Wege der Kommunikation und ein stärkerer Methodenmix als zuvor notwendig (siehe Kapitel 4.2). Somit kommt der Weiterbildung von Mitarbeitern auch bei der Sicherung der Wettbewerbsfähigkeit eine besondere Rolle zu.

Weiterbildungen stellen ein wesentliches Mittel zur Wissenserweiterung und -sicherung dar. Diesbezüglich sollte nicht zwischen der Sicherung und der Erweiterung von Wissen unterschieden werden, da die Bildungsdienstleister Strategien einsetzen, um sowohl das in Weiterbildungen gewonnene bzw. gefestigte Wissen zu dokumentieren als auch anderen Mitarbeitern zu-

gänglich zu machen. Für die Teilnahme an Weiterbildungen wurden verschiedene Auslöser genannt, die weitestgehend als Reaktion auf Veränderungen im Wettbewerb interpretiert werden können.

Kurzfristig werden Weiterbildungen bspw. dann notwendig, wenn es im Zuge der Bewerbung für neue Projekte oder Ausschreibungen notwendig wird, bestimmte Zertifikate oder Fähigkeiten bei Mitarbeitern vorweisen zu können oder sich der Marktbedarf innerhalb kurzer Zeit bzw. unvorhergesehen verändert.³⁸ Solche Weiterbildungen werden nur von **progressiven** Bildungsdienstleistern durchgeführt.

„Also wenn andere Produkte oder neue Produkte gebraucht werden, das haben wir im letzten Jahr bewiesen, das haben wir ziemlich schnell hinbekommen. Da ist ja die Flüchtlingswelle angerollt und dann gab es plötzlich aufgelegte Kurse von der Arbeitsagentur. Das haben wir hier ziemlich schnell hinbekommen. Hat aber auch nur funktioniert, weil wir einen Kollegen gefunden haben, der gesagt hat „Ich habe das alles noch nie gemacht aber ich versuche es. Ich nehme die Herausforderung an.“ Das heißt, das war sehr personenbegründet, dass es funktioniert hat.“ P(G1BM11)

„Manche Sachen sind dann auch entsprechend spontan. Wenn ich jetzt an aktuelle Bedarfe denke, wenn wir ab November an unsere flüchtigen Menschen, die nach Rostock gekommen sind, haben (wir) auch relativ schnell reagiert um Mitarbeiter zuzuführen zu Workshops, zu Konferenzen in dem Sinne... um dort nochmal ganz spontan Wissen aufzufrischen, Kenntnisse zu vermitteln“. P(L2BM05)

In der langfristigen Weiterbildungsplanung werden andere Veränderungen von Rahmenbedingungen berücksichtigt, etwa der unter Kapitel 4.2 beschriebene Wandel der Zielgruppe nicht-formal Qualifizierter und die damit einhergehende Notwendigkeit zum Ausbau der Lehrmethodenkenntnis zur Motivierung und Aktivierung der Zielgruppe. Dass dies auch für den **traditionellen** Typen gilt, wird in Interview an anderer Stelle deutlich

„Die Weiterbildung erfolgt in der Arbeit. Nein, wir haben natürlich Weiterbildungsangebote, ja. Wir haben auch einen Weiterbildungsplan pro Jahr, wo sich jeder eigentlich weiterbilden kann. Es kann auch jeder zu mir kommen und sagen „Da will ich hin“... Sie (eine Mitarbeiterin) befindet sich zurzeit im Masterstudium Berufspädagogik und auch heute hat sie gerade wieder eine neue Methode ausprobiert, mit den Schülern... Also das ist schon toll, wie sie dann auch Ihre Erfahrung oder Dinge, die sie aus dem Studium einbringt, hier versucht anzuwenden.“ T(G3BK04)

³⁸ Ein Beispiel für eine derartige Veränderung ist der unvorhergesehene Anstieg von Geflüchteten in 2015, in dessen Folge die Bundesregierung kurzfristig verschiedene Projekte zur Integration ausschrieb, wie unter 4.1.2 beschrieben.

Festzustellen ist, dass der **traditionelle** Bildungsdienstleister dementsprechend auch alternative Weiterbildungsformate, wie bspw. ein Aufbaustudium neben der Arbeit, als für sich relevante neue Wissensquelle anzusehen scheint. Ob sich dieser Weg des Wissenszuwachses auf von Mitarbeiter eigenständig initialisierte bzw. in der Freizeit stattfindende Bildungsformate beschränkt, kann dem Interview nicht entnommen werden.

Bildungsdienstleister müssen ihr fachliches, die Ausbildungsinhalte betreffendes Wissen aktuell halten und sich fortbilden, wenn es zu Veränderungen innerhalb von Berufsbildern kommt. Dies fließt, ebenso wie Anpassungen in der strategischen Ausrichtung, in die systematische, jährliche Planung von Weiterbildung durch die Organisationsleitung ein. Hier betonten alle Interviewten, dass dabei auch Mitarbeiterwünsche berücksichtigt werden, wenn diese bekannt sind oder ein gemeinsam erarbeiteter Personalentwicklungsplan vorliegt. Alle Bildungsdienstleister vereinbaren bei Bewilligung von individuellen Fortbildungen sowie bei der jährlichen Planung eine Dokumentation und Verbreitung des dort erworbenen Wissens mit den Mitarbeitern. Unterschiede zeigen sich jedoch bei der Art der Verbreitung und Dokumentation von Wissen, welches in Weiterbildungen vermittelt wurde.

„Da erfolgt dieser Austausch in der kleinen Gruppe, so wie wir jetzt hier sitzen. Zwischen drei und vier Leuten... dieser Austausch in der kleinen Gruppe, im entspannten Rahmen ne Fallbesprechung, heißt es neomodern, Fallmanagement. Da unterhalten die sich. Mit welcher Methode und wie haben wir den Teilnehmer erreicht. Was war jetzt erfolgreich oder warum ist er in dem Praktikum wieder gescheitert... Und das, ja klar, kann man alles dokumentieren, aber letztendlich ist es diese Kenntnis der regionalen Besonderheiten, die Kenntnis des Teilnehmers, das muss passen.“ T(G3BK05)

„Sie[eine Mitarbeiterin des Unternehmens] hatte im Mitarbeitergespräch angedeutet, dass dies ein Thema ist, womit sie sich eben gerne intensiver beschäftigen möchte. Und dann sah ich ein Angebot... und ich habe gesagt, ich erwarte, dass sie das dann intern im Team an ihre Mitarbeiter weitergibt. Dass sie ja als interner Multiplikator fungiert.“ P(G1BM05)

„Wenn solche Veranstaltungen [Weiterbildungen] laufen und mitunter sechs oder sieben Workshops laufen, dann kann man schlecht alles wahrnehmen. Dann teilen wir uns letztendlich auch auf, dann ist aber sichergestellt, dass das untereinander hinterher ausgewertet wird und allen zur Verfügung gestellt wird. Und auch solchen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, die an dem Tag nicht die Chance hatten, dabei zu sein.“ (G2BM07)

„Wir haben dazu eigentlich drei verschiedene Varianten. Einmal die Variante, dass das in der monatlichen Beratung... ausgewertet wird, die das dann wieder als Multiplikatoren weitergeben. Dann haben wir in der Regel eine Kurzdokumentation, kurze Inhaltsdarstellung... Die Mitarbeiter wissen auch, wer zur Weiterbildung geht. Wir haben diese Verpflichtung im Haus, dass man sich nachinformiert, wenn das für mich

*auch von Interesse ist aber ich nicht mitfahren konnte... Dass man das dann einfach nutzt. Und dann die Teamsitzung... Also das ist bei uns dann so organisiert.“
P(L5BM06)*

Hier wird deutlich, dass alle Bildungsdienstleister den interpersonalen Austausch als wichtigste Methode zur Vermittlung und Weitergabe von Wissen verstehen. Unterschiede zwischen den Typen lassen sich nur in Hinblick auf die Verstetigung und Dokumentation erahnen, die beim **traditionellen** Typen eher nebensächlich erscheint. Der progressive Typ hingegen nutzt mehrere Wege zur Wissensdistribution und erachtet dies als wesentlich für die eigenständige Weiterbildung der Mitarbeiter resp. Nutzbarmachung von Informationen für neue Mitarbeiter.

4.3.5 Zusammenfassung

So lässt sich zusammenfassen, dass sich beide Typen von Bildungsdienstleister auch hinsichtlich des Umgangs mit Wissen unterscheiden. Die wesentlichen Unterschiede zwischen dem progressiven und traditionellen Typen zeigt Tabelle 5. Diese fasst die untersuchten Bereiche noch einmal überblicksartig - differenziert nach dem Bildungsdienstleistertyp - zusammen.

Tab. 5: Warum und wie Wissen gesichert und erweitert wird

	<i>progressiv</i>	<i>traditionell</i>
<i>Wissensbasen</i>	<p>technisch: Qualitätsmanagementsystem, Intranet, Expertenverzeichnisse, Rund-mails,</p> <p>unidirektional: Berichte an Vorgesetzte, Kollegen in Teambesprechungen,</p> <p>bidirektional: Mitarbeiter als interne Multiplikatoren: interne Workshops, Vorträge, digitale Zusammenfassung nach Weiterbildungen,</p>	<p>technisch: Qualitätsmanagement-system</p> <p>unidirektional: Berichte an Vorgesetzte, Arbeitsplatzbegleiter</p> <p>bidirektional: Fallbesprechungen, Mitarbeitererrunden,</p>
<i>Nutzung des QMS</i>	Nutzung im notwendigen Umfang zur Zertifizierung bis hin zur Implementierung in das Tagesgeschäft	Nutzung im notwendigen Umfang zur Zertifizierung
<i>Einarbeitung neuer Mitarbeiter</i>	Nutzung des QMS sowie personenzentrierte Einarbeitung Ziel: Reduzierung der Einarbeitungsdauer	papierunterstützte Einarbeitung Ziel: Reduzierung der Einarbeitungskosten

<i>Sicherung kritischen Wissens</i>	erfolgt bisher nicht / unzureichend Bedeutung bekannt, Konzepte in Planung	erfolgt bisher nicht / unzureichend Notwendigkeit erkannt aber keine Konzepte in Planung
<i>Erweiterung der Wissensbasis</i>	Weiterbildungen werden jährlich geplant, auch kurzfristige im Bedarfsfall	Weiterbildungen werden jährlich geplant, Umsetzung z.T. durch Tagesgeschäft verhindert
	Konzepte zur Dokumentation von besuchten Weiterbildungen vorhanden (digital)	personenzentrierte Weitergabe von Information
	setzt auf eigenständige Nachinformation der Mitarbeiter	

5 Schlussbetrachtungen

5.1 Zusammenfassung

Wie in Kapitel 4 aufgezeigt wurde, lassen sich mindestens zwei verschiedene Typen von Bildungsdienstleistern identifizieren, die hier als traditionell bzw. progressiv bezeichnet wurden. Obgleich beide hinsichtlich zentraler Unternehmensmerkmale vergleichbar sind und zudem auf ähnlichen Märkten agieren bzw. vergleichbaren externen Einflussfaktoren unterliegen, zeigen sich doch deutliche Unterschiede in der Reaktion auf Veränderungen, der Sicht auf nichtformal Qualifizierte bzw. der Handhabung ihres Bildungsanspruchs sowie ihr Umgang mit der Ressource Wissen, die auch für Bildungsdienstleister zunehmend an Bedeutung gewinnt. Dementsprechend zweigeteilt gestaltet sich auch die Beantwortung der Forschungsfragen.

Frage 1: Wie reagieren Bildungsträger auf Veränderungen der Rahmenbedingungen sowie organisationalen Veränderungen?

Deutliche Unterschiede zwischen den Typen der Bildungsträger finden sich in der Wahrnehmung der Umwelt bzw. Veränderungen und der Reaktion darauf. Der **progressive** Typ nimmt Veränderungen als Anlass zum aktiven Handeln wahr, agiert mitunter auch proaktiv und antizipativ. Er versteht sich als agierenden, an dem Geschehen partizipierenden und gestaltenden Part mit eigenen Einflussmöglichkeiten. Der **traditionelle** Typ hingegen reagiert vorrangig auf bereits eingetretene Veränderungen und nimmt diese als gegeben an. Er sieht sich in einer deutlich passiveren Marktrolle als der **progressive** Typ. Beide Verhaltensweisen bergen sowohl Risiken als auch Möglichkeiten hinsichtlich der Sicherung der Wettbewerbsfähigkeit. So kann ein proaktives Herangehen und Verändern neue Kunden und Finanzierungsmöglichkeiten erschließen, erfordert aber zugleich eine gute Kenntnis des Marktes und des kommenden Bedarfs sowie eine gewisse Frustrationstoleranz bei Fehleinschätzungen. Der **traditionelle** Typ hingegen fokussiert auf den bekannten Markt und die Zielgruppe, kann dort umfangreiches und tiefergehendes Verständnis für die Zielgruppe und die Produkte / Bedürfnisse entwickeln. Herausfordernd wird es für diesen Typen, wenn sich etwas verändert, bspw. der Zielgruppe oder Finanzierungsmöglichkeiten.

Fazit: Beide Typen haben ihre Wege gefunden, wettbewerbsfähig zu bleiben. Während der **traditionelle** Typ sich auf ebendiese Märkte und Zielgruppen spezialisiert hat, sucht der **progressive** Typ nach neuen Märkten und Zielgruppen. Je nach Dynamik der Umwelt resp. ihrer Anforderungen eignet das eine oder andere Vorgehen. Jedoch ist festzustellen, dass der **progressive** Typ besser auf die aktuellen Gegebenheiten reagieren kann, die stark von Veränderungen geprägt sind.

Frage 2: Wie müssen Bildungsformate gestaltet werden, um den durch nichtformal Qualifizierte gestellten Anforderungen zu entsprechen?

Um diese Frage zu beantworten ist es zunächst einmal wichtig zu verstehen, wie Bildungsdienstleister bzw. die beiden Typen die Gruppe der nichtformal Qualifizierten sehen. Werden

sie als eigenständig und lernfähig wahrgenommen, können andere Lehrmethoden und -formate eingesetzt werden als bei Lern- oder Aufmerksamkeitsstörungen.

Vertreter beider Typen betonen in den Interviews eine wertschätzende Haltung gegenüber der Zielgruppe, die sie zudem, unabhängig voneinander, ähnlich charakterisieren. So beschreiben sie eine deutliche Zunahme von Verhaltensauffälligkeiten, persönlichen und psychischen Störungen, abnehmender Motivation und Lernschwierigkeiten, letztere beziehen sich vor allem auf die Fähigkeit, die Aufmerksamkeit auf den Lehrinhalt zu fokussieren. Deshalb ist es nicht überraschend, dass die Grundausrichtung der Bildungsformate, die beide Typen als nicht bzw. geeignet beschreiben, gleich ist. Bildungsformate die interaktiv sind, den Teilnehmenden mit einbeziehen und einen starken Praxisbezug haben, werden als geeignet beschrieben. Formate, die eine lange, gerichtete Aufmerksamkeit fordern, wie beispielsweise Frontalunterricht, werden hingegen als vollkommen ungeeignet beschrieben. Unterschiede zwischen den Typen der Bildungsdienstleister zeigen sich in den praktisch tatsächlich eingesetzten Bildungsformaten, so verwendet der **progressive** Typ u.a. digitale Formate und neue Medien während der **traditionelle** Typ dies weitgehend vermeidet.

Der **traditionelle** Typ beschreibt seine Zielgruppe als hilfsbedürftig und wenig strukturiert. Sein Ziel ist es, den nichtformal Qualifizierten wieder eine Struktur im Leben zu geben und sie in der Zeit, die sie benötigen, zum Abschluss zu führen. Sich selbst sieht er diesbezüglich in einer eher „mütterlichen“ Rolle. Um seine Teilnehmer auszubilden setzt er vorrangig lebensnahe Trainings und Dozenten aus der Praxis ein, die mit Erfahrungen die Lehreinheiten bereichern können. Digitale Lehrformen und -konzepte werden kaum genutzt. Dies begründet er damit, dass die Nutzung durch Dozenten uneinheitlich erfolgt und die Teilnehmenden den Eindruck von mangelnder Strukturiertheit erfahren sowie mit den Teilnehmenden selbst; die Hälfte besitzt weder PC-Kenntnisse noch privaten Zugang zum Internet.

Zwar ist es auch Ziel des **progressiven** Typs, seine Teilnehmer bis zum Abschluss zu begleiten, unter Berücksichtigung der Eigenschaften stellt er aber mitunter auch Teilqualifikationen aus bzw. akzeptiert, dass einige Teilnehmer den anvisierten Abschluss nicht erreichen können. Sein Rollenverständnis ist weniger „mütterlich“, mehr beratend ausgeprägt. Er verwendet neben interaktiven und praxisorientierten Lehrformen auch digitale Formate, nutzt mitunter die von den Teilnehmern privat genutzten sozialen Medien zur Kommunikation.

Einigkeit herrscht wiederum bei beiden Typen hinsichtlich der Gruppengröße. Diese sollte Kleingruppen nicht überschreiten (bis ca. 8 Teilnehmer), mitunter ist auch eine Individualbetreuung bzw. Paararbeiten notwendig, um unter Berücksichtigung der Eigenschaften einiger Teilnehmer Wissen zu vermitteln.

Fazit: Beide Typen beschreiben die Eigenschaften der Zielgruppe sehr ähnlich, reagieren jedoch verschieden darauf. Während der **traditionelle** Typ eine eher „mütterliche“ Rolle einnimmt, versteht sich der **progressive** Typ eher als Berater und Begleiter. Die eingesetzten Formate sind im Grundsatz ähnlich (Kleingruppen, interaktive Arbeit, praktischer Bezug), wobei

der **progressive** Typ auch neue Techniken einsetzt, der traditionelle Typ sich eher auf bewährte und seit Jahrzehnten erprobte Formate konzentriert.

Frage 3: Wie sichern und erweitern Bildungsträger ihr Wissen?

Die dritte Forschungsfrage setzt sich sowohl mit der Wissenssicherung, beispielsweise für die Einarbeitung neuer Mitarbeiter, sowie die Erweiterung vorhandener Wissensbasen, zum Beispiel nach Weiterbildungen, auseinander. Alle Bildungsdienstleister nutzen zur Dokumentation von Wissen ein entsprechendes System. Dies ist ein Resultat der Anforderungen des Hauptfinanziers von Maßnahmen zur beruflichen Bildung, der Bundesagentur für Arbeit. Sie bestimmt Kriterien und setzt eine regelmäßige Zertifizierung zur Zulassung zu Maßnahmen voraus, wobei die Kriterien u.a. die Implementation eines Qualitätsmanagementsystems umfassen. Dies beinhaltet zudem eine Wissensdokumentation und –sicherungsfunktion.

Beide Typen nutzen deshalb Qualitätsmanagementsysteme, in unterschiedlichem Umfang und mit verschiedenen Motivationen. Der **traditionelle** Typ setzt das System in dem vorgeschriebenen Umfang ein, sieht die Nutzung und Aufrechterhaltung jedoch eher als Verpflichtung denn als Möglichkeit. Sein Wissen dokumentiert er bevorzugt auf herkömmlichem Wege, bspw. durch Niederschriften auf Papier. Dies kann trotz mangelnder Anpassbarkeit dem aktuellen Wissensstand resp. –bedarf entsprechen; vorausgesetzt sein Tätigkeitsfeld und die Anforderungen daran bedürfen keiner ständigen Anpassung der Dokumente. Der **progressive** Typ hingegen nutzt das Qualitätsmanagementsystem über die Mindestanforderungen der DIN EN ISO 9001 hinaus auch im Alltag, bspw. für die Einarbeitung neuer Mitarbeiter. Dies bietet zudem die Möglichkeit, auch das Wissen neuer Mitarbeiter zu erfassen und Anpassungen aufgrund von veränderten Anforderungen schnell vorzunehmen und für alle Mitarbeiter zeitnah zur Verfügung zu stellen. Auch für die Erweiterung der Wissensbasis, insbesondere nach Weiterbildungen, setzt der **progressive** Typ auf die Dokumentation und Wissensweitergabe mittels digitaler Systeme, wohingegen der traditionelle Typ die Vermittlung und Information von neuem resp. verändertem Wissen in Meetings oder Fallbesprechungen bevorzugt. Bei beiden Typen stellt die Sicherung des Wissens ausscheidender Mitarbeiter ein Aufgabenfeld dar, welches bisher nicht bzw. kaum konzeptualisiert wurde.

Fazit: Die Bildungsdienstleister haben, je nach Typ, unterschiedliche Herangehensweisen an die Dokumentation und Erweiterung von Wissen. Zwar nutzen beide die vorhandenen digitalen Systeme, jedoch in deutlich unterschiedlichem Ausmaß. Insbesondere die Sicherung von Wissen ausscheidender Mitarbeiter stellt für beide Typen eine Herausforderung dar, für die noch keine klaren Konzepte gefunden wurden.

5.2 Innovationsfähigkeit und –bereitschaft der Unternehmenstypen

Die Analyse zur Implikationen hinsichtlich der Innovationsfähigkeit und –bereitschaft der Typen von Bildungsdienstleistern lehnt sich an den Grundsätzen des IMP³rove Assessment, einem europäischen Standard (Vornorm) für das Innovationsmanagement von kleinen und mittleren

Unternehmen, an. Dieses betrachtet fünf Dimensionen, die in Abbildung 5 im Überblick dargestellt werden (innovative Ergebnisse sind das Ziel des Handels, sie stellen deshalb im Rahmen des IMP³rove Assessment eine Dimension dar, werden in den Ausführungen auf der rechten Seite der Abbildung jedoch nicht weiter berücksichtigt).

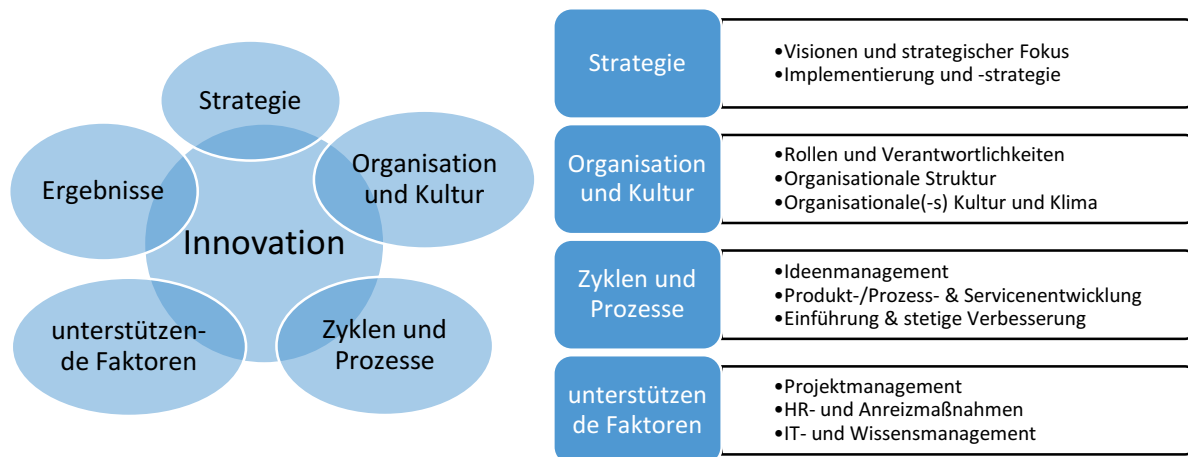


Abb. 5: Dimensionen IMP³rove³⁹

Das Modell bietet einen ganzheitlichen Ansatz, der auf dem „House of Innovation“ der Unternehmensberatung A.T. Kearney basiert (Engel, 2007). Das House of Innovation wird auch als Pyramide dargestellt, dessen Spitze die Innovationstrategie bildet und deren Basis die unterstützenden Faktoren bilden, die somit entscheidend für die innovative Ausrichtung des Unternehmens sind. Für die Umsetzung einer innovativen Ausrichtung genügt es nicht, einzelne Elemente der unterstützenden Faktoren umzusetzen. Alle Ebenen stehen in Wechselwirkung miteinander bzw. beeinflussen einander; so können bspw. stetige Verbesserungen oder ein Ideenmanagement nicht umgesetzt werden ohne Anreizmaßnahmen bzw. ein ideenförderliches Klima zu schaffen. Ebenso wenig kann z.B. eine innovationsförderliche Unternehmensstruktur erschafft werden, wenn das Personalwesen oder das Management von Wissen nicht gleichzeitig berücksichtigt werden. Das Management von Innovationen resp. einer innovativen Ausrichtung bedarf demnach eines ganzheitlichen Ansatzes, der alle Ebenen und deren Interaktionen berücksichtigt und sie darüber hinaus auch mit den anderen Unternehmensbereichen abstimmt – bspw. Kann die Innovationsstrategie nicht losgelöst von der Unternehmensvision bzw. -strategie umgesetzt werden (Diedrichs, Engel & Wagner, 2006).

Für die nachfolgende Betrachtung und den Vergleich der Innovationsbereitschaft sowie -fähigkeit der beiden Typen von Bildungsdienstleistern genügt es, die Dimensionen entsprechend der Abbildung 5 zu betrachten. Auf der rechten Seite der Abbildung lässt sich erkennen, weshalb das Modell für die Analyse hinsichtlich der Innovationsfähigkeit resp. -bereitschaft geeignet ist. Die rechte Seite der Abbildung legt einen Fokus auf eben jene Themen und Schwerpunkte,

³⁹ In Anlehnung an: ([https://www.improve-innovation.eu/home/imp³rove-assessment](https://www.improve-innovation.eu/home/imp3rove-assessment))

die auch in der Änderung der DIN EN ISO 9001:2015 als neu und wesentlich benannt sind. Sie weist das Wissensmanagement sowie das Prozessmanagement als wichtige Faktoren für einen Qualitätsausweis und kontinuierliche Verbesserung aus. Da diese Anforderungen in wenigen Jahren für eine Zertifizierung nach der Norm umgesetzt sein müssen, stellt IMP³rove auch eine gute Basis für ein Innovationsmanagement im untersuchten Bildungsbereich dar und eignet sich für die Analyse der Innovationsfähigkeit/-bereitschaft.

Obgleich der Interviewleitfaden nicht auf dem Innovationsmodell beruht, lassen sich die zuvor herausgestellten Eigenschaften der Typen von Bildungsdienstleistern den Bereichen „unterstützende Faktoren“, „Zyklen und Prozesse“, „Organisation und Kultur“ sowie „Strategie“ zuordnen. Zum Verständnis des Bereiches „Organisation und Kultur“ können zum Beispiel die Leitbildentwicklungen oder auch die Rollen, in denen sich der Typ sieht (Rollenverständnis gegenüber nichtformal Qualifizierten), herangezogen werden. Wissensmanagement findet sich in „Unterstützende Faktoren“ wieder, dem Part „Zyklen und Prozesse“ lassen sich die eingesetzten Bildungsprodukte und -methoden sowie die Reaktion auf veränderte Anforderungen in diesem Bereich zuordnen.

Strategie

Die Innovationsstrategie ist ein wesentliches Element des Innovationskreislaufs und zugleich die Spitze der Pyramide nach A. T. Kearney. Sie definiert die langfristige innovative Ausrichtung des Unternehmens, basiert auf der generellen Unternehmensvision und bestimmt die Innovationsziele.⁴⁰ Diese wiederum beschreiben, auf welchen Märkten sich das Unternehmen mit welchen Produkten dem Wettbewerb stellen wird. Die Untersuchung von Erfolgsfaktoren der Best Innovator⁴¹ zeigte, dass „Innovationen kaum noch von Einzelnen zu bewältigen [sind]“ (Bullinger & Engel, 2006, S. 53). Um die Innovationsstrategie resp. -ziele zu erreichen, setzen sie auf übergreifende Kooperationen und offene Kommunikation der Ziele innerhalb und außerhalb des eigenen Unternehmens. Sie besitzen ein großes Netzwerk und gehen Kollaborationen sowohl mit Kunden, und Zulieferern als auch Wettbewerbern ein.

Der **progressive** Typ zeigt tendenziell diese Eigenschaften, insbesondere hinsichtlich der Einbindung von Kunden in die (Weiter-) Entwicklung von Produkten sowie den Aufbau von Kooperationen. Dies wird auch in seinem Selbstverständnis hinsichtlich der eigenen Rolle im Wettbewerb deutlich. Der **progressive** Typ versteht sich als Mitgestalter und sucht nach Wegen, neue Produkte gemeinsam mit Kunden aus der Wirtschaft (bspw. potentielle Arbeitgeber für Auszubildende) sowie anderen Institutionen (z.B. kommunale oder private Geldgeber) zu

⁴⁰ Dabei können verschiedene Arten der Innovation unterschieden werden: marktgenerierende Innovation (Produktvereinfachung/-vergünstigung), inkrementelle Innovation (Produktverbesserung) oder effizienzsteigernde Innovationen (Produktkostenreduzierung).

⁴¹ Gewinner des Best Innovator Awards. Der Wettbewerb findet seit 2004 jährlich statt, prämiert werden führende innovative Unternehmen.

entwickeln oder für die Teilnahme an besonderen Ausschreibungen Größen- und Vielfaltsvorteile durch Kollaborationen mit Wettbewerbern zu generieren.

Der **traditionelle** Typ hingegen versteht sich selbst eher als Zulieferer und Diener, nicht als Markgestalter. Er besitzt durch seine langjährige Tätigkeit in seinem angestammten Metier tiefgründiges Wissen, das er in bewährten Formaten mit einem vertrauten Kundenkreis zu nutzen versucht. In seinem Selbstbild ist er Diener und Zulieferer, kein Mitgestalter des neuen, sich verändernden Markts. Neue Kooperationen geht er weitaus seltener ein als der **progressive** Typ. Falls doch findet er sich aufgrund seines Selbstbildes in einer ungewohnten Position, die v.a. hinsichtlich der geforderten Wettbewerbsorientierung eher abgelehnt wird.

Organisation und Kultur

Zur erfolgreichen Implementierung von Innovationen und Umsetzung der Innovationsstrategie ist es notwendig, eine dahingehend ausgerichtete Organisationskultur und -struktur aufzubauen. Hierbei hat sich im Zuge der Untersuchung der Best Innovator gezeigt, dass sich innovative Unternehmen und -kulturen durch eine „projektorientierte, hoch-flexible Organisation“ (Bullinger & Engel, 2006, S. 104) auszeichnen. Diese Struktur ermöglicht die Bearbeitung neuer Projekte sowie die Erprobung neuer Formate. Zudem ist es für die Entwicklung und Umsetzung von Innovationen notwendig, ein innovationsfreundliches Umfeld (Rahmenbedingungen) zu schaffen, welches bspw. „Zeitbudgets für kreative Arbeiten jenseits des Tagesgeschäfts“ (Engel, Diedrichs & Ruppert, 2014, S. 21) umfasst. Wesentlich dafür ist, dass den Mitarbeitern operationale Ziele und Zeitvorgaben sowie das zur Verfügung stehende Budget ebenso klar benannt werden wie der erwartete Nutzen von Innovationen (Ebert, Chandra & Liedtke, 2008).

Selbstverständlich können Innovationsimpulse von der Managementebene ausgehen, ihre Rolle entspricht jedoch vorrangig der eines Motivators bzw. Promotors von Ideen und Mitarbeiter. (Engel et al., 2014; Bullinger & Engel, 2006). Auch abseits der Definition der Managementebene als Promotoren und Motivatoren ist es für ein funktionierendes Innovationsmanagement wichtig, die diesbezüglichen Rollen und Zuständigkeiten klar zu definieren sowie zu kommunizieren. Dies wird bei der Betrachtung der Zyklen und Prozesse noch deutlicher.

Betrachtet man die beiden Bildungsdienstleistertypen hinsichtlich der Flexibilität und Projektorientierung, lässt sich feststellen, dass der **progressive** Typ diesem Ideal wesentlich näher kommt resp. eindeutig flexiblere und projektorientiertere Strukturen aufgebaut hat als der **traditionelle** Typ. Letzterer ist durch stark hierarchische Strukturen gekennzeichnet und, wie bereits in der innovationsstrategischen Ausrichtung deutlich wird, weniger aktiv in übergreifenden Kooperationen, was eine flexiblere Ausrichtung der Organisation nicht notwendig werden ließ. Dies bestätigt sich auch mit Hinblick auf die Erprobung und Weiterentwicklung neuer Formate, wofür Flexibilität und eine gewisse Frustrationstoleranz notwendig sind. Der **progressive** Typ ist in dieser Frage wesentlich aktiver als der **traditionelle** Typ. Hinsichtlich der klaren Kommunikation von Rollen und Zuständigkeiten kann an dieser Stelle keine Aussage

getroffen werden, da diesbezüglich keine Fragen in den Interviews gestellt wurden. Hinreichend beschrieben wurde hingegen, dass beide Typen versuchen, ihre Mitarbeiter weiterzubilden. Hier zeigt sich, dass der **progressive** Typ eigene Strategien zur Sicherung und Erweiterung des Wissens entwickelt hat, wohingegen der traditionelle Typ über Schwierigkeiten bei der kontinuierlichen Weiterbildung seiner Mitarbeiter berichtet. Daraus lässt sich ableiten, dass die Organisationsstruktur des **progressiven** Typs stärker als die des **traditionellen** Typs der beschriebenen Idealstruktur für innovative Unternehmen entspricht.

Zyklen und Prozesse

„Innovationsmanagement umfasst neben der organisatorischen Verankerung... auch die operative Umsetzung der Strategie auf der Prozessebene“ (Bullinger & Engel, 2006, S. 147). Die operative Umsetzung umfasst dabei verschiedene Schritte von der Generierung der Idee über die Produktentwicklung, kontinuierliche Erweiterung bis hin zum Ausmustern unrentabler Produkte. Die zu erreichenden Ziele leiten sich aus der Innovationsstrategie ab. Es gilt auch hier, wie generell beim Prozessmanagement, die Abläufe zu strukturieren und Teilschritte, Aufgaben und Verantwortlichkeiten klar zu benennen. Innovationen und deren Entwicklung bedürfen folglich einer genauen Dokumentation (Bullinger & Engel, 2006; Ebert et al., 2008).

Zur Analyse dieses Bereiches können die herausgestellten Unterschiede zwischen den beiden Typen von Bildungsdienstleistern bei der Nutzung des QMS herangezogen werden. Die Nutzung des QMS resp. deren Intensität lässt Rückschlüsse darauf zu, inwieweit die Organisationen ein bestehendes oder neu installiertes System bzw. deren beschriebene Prozesse konsequent umsetzen könnten. Auch hier zeigen sich Unterschiede zwischen den Typen. Der **progressive** Typ nutzt das QMS konstant und hat es mitunter komplett in das Tagesgeschäft integriert. Der **traditionelle** Typ hingegen akzeptiert, dass dieses System durch dringliches Tagesgeschäft häufig nicht aktuell ist und erkennt für sich keinen Mehrwert in der konsequenten Nutzung. Hieraus lässt sich ableiten, dass dem **progressiven** Typ auch in diesem Bereich eine höhere Innovationsbereitschaft bzw. -fähigkeit zuzuschreiben ist als dem **traditionellen** Typ.

Unterstützende Faktoren

Unterstützende Faktoren subsumieren beispielsweise Maßnahmen in den Bereichen Projekt-, Wissens- oder IT-Management sowie verschiedene Anreizsysteme. Ziele dessen sind u.a. die Steigerung der Mitarbeitermotivation zur Teilnahme an Ideenwettbewerben oder Innovationsworkshops. Eine wesentliche Rolle spielen Anreizsysteme, die auf die Interessen und Bedürfnisse der Mitarbeiter abgestimmt sein sollten.⁴² Weitere Methoden zur Steigerung des Mitar-

⁴² Hierunter werden sowohl nichtfinanzielle als auch monetäre Formen von Anreizsystemen verstanden. Nichtfinanzielle Systeme sind bspw. Anerkennungen, Belobigungen oder mehr Raum für Selbstverwirklichung. Unter finanziellen Systemen werden beispielweise Sondervergütungen, nach Art, Häufigkeit oder Qualität der eingereichten Innovationsideen subsumiert.

beiterengagements sind die Schulung und Weiterbildung entsprechend der Mitarbeiterinteressen, insbesondere wenn diese mit der Innovationsstrategie im Einklang stehen, sowie regelmäßige Personalentwicklungsgespräche und jährliche Leistungsbeurteilungen. Diese Maßnahmen sollen Mitarbeiter für die Veränderungen begeistern bzw. ihnen das Gefühl von Anteil am Erfolg und Wertschätzung ihrer Arbeit sowie Ideen geben (Engel et al., 2014; Bullinger & Engel, 2006).

Sowohl hinsichtlich der kontinuierlichen Weiterbildung der Mitarbeiter als auch bei der Umsetzung des Wissensmanagements ist der **progressive** Typ entsprechend der Interviews konstanter und damit innovationsorientierter als der **traditionelle** Typ⁴³

Tabelle 6 stellt die einzelnen Bereiche, in Klammern die korrespondierenden Abschnitte des vierten Kapitels, und Eigenschaften der Bildungsdienstleistertypen noch einmal zusammenfassend dar.

Tab. 6: IMP³rove und Typen der Bildungsdienstleister

	progressiv	traditionell
<i>Strategie</i>	Mitbestimmer und Gestalter des Marktgeschehens, bindet Kunden in die eigene Weiterentwicklung ein	Marktgeschehen unterworfen, eigenständiger Dienstleister, der u.a. Kunden berät
<i>Organisation und Kultur (Veränderung und Selbstverständnis)</i>	partizipativ, sucht und gestaltet aktiv neue Formate / Finanzierungen; teilweise projektorientierte und flexible Ausrichtung	direktiv, nimmt reaktiv angebotene Ausschreibungen wahr; vorrangig bewährte, hierarchisch geprägte Strukturen
<i>Zyklen und Prozesse (Nutzung des QMS)</i>	Nutzung in notwendigen Zertifizierungsumfang bis zur Implementierung ins Tagesgeschäft	, Nutzung maximal im notwendigen Zertifizierungsumfang
<i>unterstützende Faktoren (Wissensmanagement, Weiterbildung)</i>	Wissensmanagement aktiv betreiben, Nutzung zur Verbreitung von Wissens und Einarbeitung neuer Mitarbeiter, Konzepte zur Dokumentation vorhanden	Wissensmanagement fällt Tagesgeschäft zum Opfer, personenzentrierte Weitergabe von Wissen

⁴³ Dies ist in Kapitel 4.3 dargelegt.

Zusammenfassend kann konstatiert werden, dass der **progressive** Typ deutlich stärkere Merkmale innovativer Unternehmen aufweist als der **traditionelle** Typ. Daraus kann abgeleitet werden, dass der **progressive** Typ eine vergleichsweise höhere Innovationsfähigkeit und -bereitschaft aufweist als der **traditionelle** Typ.

5.3 Organisationsentwicklung der Unternehmenstypen

Aufgabe der Organisationsentwicklung ist es nicht, Handlungsempfehlungen zu geben, vielmehr soll ein Prozess zur Veränderung der Organisation eingeleitet werden (vgl. zum Folgenden von Rosenstiel & Nerdinger, 2011). Ziel des Prozesses ist es, die jeweiligen Organisationen in der Entwicklung und Umsetzung von Maßnahmen zu begleiten und zu unterstützen.

Dieser Prozess wird gewöhnlich in Anlehnung an das Modell von Kurt Lewin (vgl. Nerdinger, 2014) in drei Phasen eingeteilt: Auftauen – Verändern – Einfrieren. Übertragen auf die Veränderung der Innovationsbereitschaft und –fähigkeit von Bildungsdienstleistern können diese Phasen exemplarisch so ablaufen:

Auftauen: In der ersten Phase wird die Organisation in Hinblick auf den Veränderungsbedarf, d.h. die Innovationsfähigkeit und -bereitschaft untersucht. Wesentlich dafür ist das Feststellen des Ist-Zustandes innerhalb des Unternehmens und dessen Rückmeldung an die Leitungsebene (survey feedback als zentrale Methode der OE; Nerdinger, 2014). Im vorliegenden Fall bedeutet dies, dass die hier beschriebenen Untersuchungsergebnisse jeweils an die Geschäftsleitungen rückgemeldet werden. Die Geschäftsleitung diskutiert die Ergebnisse und beschließt – sofern sie Handlungsbedarf sieht – das weitere Vorgehen sowie die Art der Einbindung der Mitarbeiter.

Verändern: In dieser Phase geht es um die Veränderung des bisherigen Vorgehens mit dem Ziel, die Innovationsbereitschaft und –fähigkeit zu steigern. Ein mögliches Vorgehen könnte so aussehen: Die Ergebnisse der Ist-Analyse werden in Workshops mit betroffenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern analysiert und konstruktiv diskutiert. Ziele dieser Workshops sind die Identifikation von betriebspezifischen Hindernissen (Was steht innovativerem Vorgehen bei uns im Weg?) sowie die Entwicklung konkreter Handlungspläne zur Steigerung der Innovationsfähigkeit und –bereitschaft (Wie können Barrieren beseitigt werden und welche Verbesserungen / Neuerungen können wie im Unternehmen umgesetzt werden?). Die Workshops können selbständig durchgeführt oder durch externe Berater unterstützt und moderiert werden. Anschließend werden die Handlungspläne in den Unternehmen in der vereinbarten Art und Weise umgesetzt.

Einfrieren: In der dritten Phase geht es darum, die erprobten und erfolgreichen Handlungsstrategien bzw. Vorgehensweisen fest im Alltag der Bildungsdienstleister zu verankern. Dies umfasst bspw. im Hinblick auf das Wissensmanagement u.a. die Dokumentation der Veränderungen und neuen Zuständigkeiten bzw. Rollen. Ebenso müssen jene Mitarbeiter informiert und geschult werden, die an den Workshops nicht teilgenommen haben. Ein wichtiger Bestandteil

ist auch in dieser Phase das Engagement bzw. die Unterstützung durch die Geschäftsführung, um das Neue dauerhaft im Unternehmen zu verankern.

Nach Lewin sind die Phasen der Organisationsentwicklung nach der erfolgreichen Implementierung der Veränderung in den Alltag abgeschlossen. Dies stimmt im vorliegenden Fall nur unter der Voraussetzung, dass sich die auf die Innovationsfähigkeit und –bereitschaft einwirkenden (externen) Faktoren nicht verändern. Da dies in der sich dynamisch wandelnden (Um-)Welt der Bildungsdienstleister eher unwahrscheinlich ist, ist es sinnvoll, nach der Implementierung der neuen Vorgehensweisen sowohl deren Erfolg als auch die Einflussfaktoren regelmäßig zu prüfen. Bei unerwünschten Ergebnissen beginnt der Prozess erneut. Somit wird die Organisationsentwicklung ein fester Bestandteil des Unternehmens und dient u.a. dem Erhalt resp. der Steigerung der Innovationsfähigkeit und -bereitschaft.

Literaturverzeichnis

- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Styles. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: Worth Publishers.
- Becker, A., Brauner, E., & Duschek, S. (2006). Transaktives Wissen, Kompetenzen und Wettbewerbsvorteile: Der Akteur als strategischer Faktor. In G. Schreyögg, & P. Conrad (Hrsg.), *Management von Kompetenz* (S. 201-230). Wiesbaden: Gabler GWV.
- BIBB (2015). *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2015 – Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung*. Abgerufen von https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2015.pdf
- BIBB (o.J.). *Unbesetzte Ausbildungsstellen im Vergleich zu den unvermittelten Bewerber/-innen in Mecklenburg-Vorpommern von 2009 bis 2015*. Abgerufen von <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/36120/umfrage/freie-ausbildungsplaetze-und-unversorgte-bewerber-in-mecklenburg-vorpommern/>
- Borchardt, U., & Köpp, C. (2016). *Wissensmanagement*. Rostock: Wissenschaftliche Weiterbildung Universität Rostock.
- Bortz, J., & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler* (4. Aufl.). Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Bullinger, J-H., & Engel, K. (2006). *Best Innovator: Erfolgsstrategien von Innovationsführern*. München: FinanzBuch Verlag.
- Bundesverband der Träger beruflicher Bildung e.V. (2004). *Förderung der beruflichen Weiterbildung – quo vadis? Evaluierungsergebnisse, Entwicklungstendenzen und Perspektiven*. Abgerufen von <http://bbb.bildungsverband.info/de/system/files/dateien/bbb-studie.pdf>
- Bundesagentur für Arbeit (2016). *Bewerber und Berufsausbildungsstellen – Analysedaten August 2016*. Abgerufen von https://statistik.arbeitsagentur.de/nn_32650/SiteGlobals/Forms/Rubrikensuche/Rubrikensuche_Form.html?view=processForm&resourceId=210368&input_=&pageLocale=de&topicId=31056&year_month=201608&year_month.GROUP=1&search=Suchen
- Bundesagentur für Arbeit (2012). *Häufig gestellte Fragen zur Zulassung von Trägern und Maßnahmen*. Abgerufen von <https://www3.arbeitsagentur.de/web/wcm/idc/groups/public/documents/webdatei/mdaw/mde1/~edisp/l6019022dst-bai421677.pdf>

- Breyer, T., Curth, C., Martins, E., Pundt, A., & Nerdinger, F. W. (2010). Innovatives Verhalten - Ein Geben und Nehmen? Innovation als Austauschprozess zwischen Mitarbeitern und Unternehmen. *Rostocker Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie, Nr. 5*. Rostock: Universität Rostock.
- Brugger-Gebhardt, S. (2016). *Die DIN EN ISO 9001:2015 verstehen – Die Norm sicher interpretieren und sinnvoll umsetzen*. Wiesbaden: Springer Gabler Verlag.
- Büttner, B., Maaß, S., & Nerdinger, F. W. (2012). Wissenschaftliche Weiterbildung und Öffnung für nicht-traditionelle Zielgruppen als Herausforderung für Hochschulen – Eine empirische Untersuchung zu den Sichtweisen von Hochschullehrern und Verwaltungsmitarbeitern an der Universität Rostock. *Rostocker Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie, Nr. 9*. Rostock: Universität Rostock.
- Bushe, G. R., & Marshak, R.J. (2009). Revisioning Organizational Development: Diagnostic and Dialogic Premises and Patterns of Practice. *The Journal of Applied Behavioral Science, 45* (3), 348-368.
- Diedrichs, E., Engel, K., & Wagner, K. (2006). *Assessment of current practices in Innovation Management Consulting Approaches and Self-Assessment Tools in Europe to define the requirements for future "best practices"*. Abgerufen von <https://www.improve-innovation.eu/wp-content/uploads/2010/07/IMProveEUInnoMgmtLandscape2006.pdf>
- DIHK (o.J.). *Wie wollen Sie zukünftig auf Fachkräftengpässe reagieren?* Abgerufen von <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/170110/umfrage/massnahmen-gegen-fachkraeftemangel/>
- DIN EN ISO 9001:2008. (2008). *Qualitätsmanagementsysteme – Anforderungen (ISO 9001:2008)*. Berlin: Beuth Verlag.
- DIN EN ISO 9001:2015. (2015). *Qualitätsmanagementsysteme – Anforderungen (ISO 9001:2015)*. Berlin: Beuth Verlag.
- DI ISO 29990:2010-12. (2010). *Lerndienstleistungen für die Aus- und Weiterbildung – Grundlegende Anforderungen an Dienstleister (DIN ISO 29990:2010)*. Berlin: Beuth Verlag
- Dresing, T., & Pehl, T. (2013). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse – Anleitung und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (5. Aufl.). Marburg: Eigenverlag.
- Döring, O., & Mohr, B. (2002). *Der Wandel vom Bildungsträger zum Bildungsdienstleister*. Bielefeld: Dokumentation des 4. BIBB Fachkongresses.
- Ebert, J., Chandra, S., & Liedtke, A. (2008). *Innovation Management – Strategies for success and leadership*. Abgerufen von <https://www.researchgate.net/file.PostFileLoader.html?id=56a67a6d5dbbbdad118b458b&asset-Key=AS%3A321868731486208%401453750893367>

- Enge, K. (2007). Organisation von Innovationsmanagement – Kräftebündelung in Innovationsnetzwerken. In K. Engel & M. Nippa (Hrsg.), *Innovationsmanagement – Von der Idee zum erfolgreichen Produkt* (S. 1-14). Heidelberg: Physika-Verlag.
- Engel, K., Diedrichs, E., & Ruppert, M. (2014). Ansätze zur Entwicklung von innovationsgetriebenem Unternehmertum. Abgerufen von https://www.at-kearney.de/documents/856314/4552379/Innojahrbuch_Engel_Diedrichs_Ruppert.pdf/c1997259-3ccf-4f3a-87ff-2f05c224e324
- Frey, D., Gerkhardt, M., & Fischer, P. (2008). Erfolgsfaktoren und Stolpersteine bei Veränderungen. In R. Fisch, A. Müller & D. Beck (Hrsg.) *Veränderungen in Organisationen – Stand und Perspektiven* (S. 281-299). Wiesbaden: Gabler GWV.
- Früh, W. (2007). *Inhaltsanalyse. Theorie und Praxis* (6. Aufl.). Konstanz: UVK Medien.
- f-bb (2011). *Fachtagung An- und Ungelernte werden zu Fachkräften – Nachqualifizierung als regionales Regelangebot*. Abgerufen von http://www.f-bb.de/fileadmin/Veranstaltungen/110609_S3_Protokoll.pdf
- GAB (2008). *Qualifizierungsbedarf des Bildungspersonals – Endbericht – Teil 2: Ergebnisse der Betriebsbefragung*. Abgerufen von http://www.gab-muenchen.de/de/downloads/tei2_endbericht_qualifizierung_des_bildungspersonals.pdf
- Gerholz, K.-H. (2010). *Innovative Entwicklung von Bildungsorganisationen: eine Rekonstruktionsstudie zum Interventionshandeln in universitären Veränderungsprozessen*. Paderborn: Eusl Verlagsgesellschaft mbH.
- Hauschildt, J., & Salomo, S. (2011). *Innovationsmanagement* (5. Aufl.). München: Vahlen.
- Holz, M. (2013). Organisationsstruktur, Organisationskultur, Organisationsklima und Innovation. In D. E. Krause (Hrsg.), *Kreativität, Innovation und Entrepreneurship* (S. 305–319). Wiesbaden: Springer Gabler.
- Jechle, T., Kobl, M., & Winter, A. (1994). Bedarfsermittlung in der Weiterbildung. *Unterrichtswissenschaft*, 22 (1), 3-22. Abgerufen von http://www.pedocs.de/volltexte/2013/8140/pdf/UnterWiss_1994_1_Jechle_Kolb_Winter_Bedarfsermittlung.pdf
- Krause, D. E., & Gebert, D. (2004). Förderung der Innovationsgeneigtheit und innovationsbezogener Verhaltensweisen. *Wirtschaftspsychologie aktuell*, 1, 56-60.
- Krippendorff, K. (2004). Reliability in Content Analysis: Somme Common Misconceptions and Recommendations. *Human Communication Research*, 30, 411-433.
- Lehner, F. (2014). *Wissensmanagement: Grundlagen, Methoden und technische Unterstützung* (5. Aufl.). München: Hanser Verlag.

- Liebhart, U., & Mödritscher, G. J. (2013). Widerstand und Innovation. In D. E. Krause (Hrsg.), *Kreativität, Innovation und Entrepreneurship* (S. 321–326). Wiesbaden: Springer Gabler.
- Liebold, R., & Trinczek, R. (2009). Experteninterview. In S. Kühl, P. Strodholz, & A. Taffertshofer (Hrsg.), *Handbuch Methoden der Organisationsforschung – Quantitative und Qualitative Methoden*. (S. 32-56) Wiesbaden: Springer VS
- Matje, A. (1996). *Unternehmensleitbilder als Führungsinstrument – Komponenten einer erfolgreichen Unternehmensidentität*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Mayring, P. (2008). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz Verlag.
- Merkator, N., & Teichler, U. (2010). *Strukturwandel des tertiären Bildungssystems*. Düsseldorf: Setzkasten GmbH.
- Müller, C., Curth, S., & Nerdinger, F. W. (2012). Demografischer Wandel, alternde Belegschaften und betriebliche Innovation. *Rostocker Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie, Nr. 8*. Rostock: Universität Rostock.
- Mulder, T. (2006). *Das adaptive Gehirn: über Bewegung, Bewusstsein und Verhalten*. Stuttgart: Thieme Verlag.
- Naveh, E. (2005). The effect of integrated product development on efficiency and innovation. *International Journal of Production Research* 43, 2789-2808.
- Nerdinger, F. W. (2014). Organisationsentwicklung. In F. W. Nerdinger, G. Blickle, & N. Schaper (Hrsg.), *Arbeits- und Organisationspsychologie* (3. Aufl., S. 160-170). Heidelberg: Springer.
- Nerdinger, F. W., Müller, C., & Klinger, C. (2015). Innovationen in Unternehmen unter sich wandelnden demografischen Rahmenbedingungen und das Verbundprojekt »PerDemo«. In F. W. Nerdinger, C. Müller, & C. Klinger (Hrsg.), *Personalarbeit im demografischen Wandel. Ergebnisse aus dem Verbundprojekt PerDemo* (S. 10–19). Mering: Hampp.
- Nonaka, I. (1992). Wie japanische Konzerne Wissen erzeugen. *Harvard Manager*, 14 (2), 95-103.
- North, K. (2011): *Wissensorientierte Unternehmensführung – Wertschöpfung durch Wissen* (5. Aufl.). Wiesbaden: Gabler Verlag.
- North, K., Brandner, A., & Steiniger T. (2016). *Wissensmanagement für Qualitätsmanager – Erfüllung der Anforderungen nach ISO 9001:2015*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Polanyi, M. (1958). *Personal knowledge – towards a post-critical philosophy*. Abgerufen von <http://www.strongwind.com.hk/pdfs/TuiJian/PersonalKnowledge.pdf>

- Recksiek, A.-W. (2010). Veränderungen – und Verlust der beruflichen Identität? Ein Erfahrungsbericht aus einem Bildungsunternehmen. In A. Bolder, R. Epping, R. Klein, G. Reutter & A. Seiverth (Hrsg.). *Neue Lebenslaufregimes – neue Konzepte der Bildung Erwachsener?* (S. 183-199). Wiesbaden. Springer Fachmedien.
- Rosenstiel, L. von, & Nerdinger, F. W. (2011). *Grundlagen der Organisationspsychologie – Basiswissen und Anwendungshinweise* (7. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag.
- Sanders Jones, J. L., & Lindemann, K. (2014). Process management, innovation and efficiency performance: The moderation effect of competitive intensity. *Business Process Management Journal* 20, 335-358.
- SGB (1997). *Sozialgesetzbuch, Drittes Buch – Arbeitsförderung*. Abgerufen von www.gesetze-im-internet.de/sgb_3/
- Schiersmann, C. (1994). Zielgruppenforschung. In R. Tippelt (Hrsg.). *Handbuch Erwachsenenbildung / Weiterbildung* (S. 501 – 509). Opladen: Leske + Budrich.
- Scholz, H. (2016). *Qualität für Bildungsdienstleistungen: Qualitätssicherung und -entwicklung nach DIN EN ISO 9001, DIN ISO 29990, DVWO und AZAV* (3. Aufl.). Berlin: Beuth Verlag.
- Severing, E. (1999). Bildungsträger in der Wissensgesellschaft. *Grundlagen der Weiterbildung (GdWZ)* 6.99.
- Staiger, M. (2008). *Wissensmanagement in kleinen und mittelständischen Unternehmen: Systematische Gestaltung einer wissensorientierten Organisationsstruktur und -kultur*. München: Rainer Hampp Verlag.
- Statistisches Amt (2015). *Statistische Berichte – Berufliche Schulen, Berufsbildung, BII j – Auszubildende und Prüfungen in Mecklenburg – Vorpommern*. Abgerufen von <http://www.laiv-mv.de/Statistik/Publikationen/Statistische-Berichte/B/>
- Stöber, R. (2008). *Kommunikations- und Medienwissenschaften: Eine Einführung*. München: Beck Verlag.
- Tietgens, H. (1980). Teilnehmerorientierung als Antizipation. In G. Breloer, H. Dauber, & H. Tietgens (Hrsg.), *Teilnehmerorientierung und Selbststeuerung in der Erwachsenenbildung* (S. 97-104). Braunschweig: Westermann.
- Tietgens, H. (1997). *Indirekte Kommunikation: Ausgewählte Beiträge von 1968 bis 1997*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag.
- Wagner, J. (2012). Herausforderungen und Qualifikationsbedarf des betrieblichen Bildungspersonals – Ergebnisse einer explorativen Studie. In P. Ulmer, R. Weiß, & A. Zöllner (Hrsg.), *Berufliches Bildungspersonal – Forschungsfragen und Qualifizierungskonzepte*. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.

- Walter, N., Fischer, H., Hausmann, P., Klös, H.-P., Lobinger, T., Raffelhüschen, B., Rump, J., Seeber, S., & Vassiliadis, M. (2013). *Die Zukunft der Arbeitswelt – Auf dem Weg ins Jahr 2030*. Stuttgart: Robert Bosch Stiftung.
- Weber, B., & Kretschmer, S. (2012). Perspektiven beruflicher Weiterbildung für Geringqualifizierte. *Wirtschaft und Beruf*, 9/10, 39–44.
- Willke, H. (2001). Dimensionen des Wissensmanagements – zum Zusammenhang von gesellschaftlicher und organisationaler Wissensbasierung. In G. Schreyögg, P. Conrad (Hrsg.), *Wissensmanagement* (S. 263-304) Berlin: Malter de Gruyter.
- Welter, M. (2006). Die Forschungsmethode der Typisierung – Charakteristika, Einsatzbereiche und praktische Anwendung. *WiSt- Wirtschaftswissenschaftliches Studium*, 35 (2), 113-116.
- West, M. A. & Farr, J.L. (1990). Innovation at work. In M. A. West & J. L. Farr (Hrsg.), *Innovation and creativity at work: Psychological and organizational strategies* (S. 3-13). Chichester: Wiley.
- Wittkowski, J. (1994). *Das Interview in der Psychologie: Interviewtechnik und Codierung von Interviewmaterial*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Anhang

Interviewleitfaden

Teil I: Begrüßung

- Vorstellen

Im heutigen Interview soll es darum gehen, inwieweit das Thema „Organisationsentwicklung“ in Ihrem Unternehmen eine Rolle spielt. Die nachfolgenden Fragen sollen dabei helfen, Ihre Organisation besser kennenzulernen. Wesentlich sind hierbei die Schwerpunkte unseres Projektes DIALOG: Mitarbeiter, Weiterbildung, nichtformal Qualifizierte und Veränderungen in Ihrer Organisation.

- Aufzeichnung, weil es bei Auswertung auf den genauen Wortlaut ankommt
- Verwendung im Projekt, aber Aussagen werden anonymisiert und abstrahiert

Darf ich die Aufzeichnung starten?

Teil II: Fragen zur beruflichen Tätigkeit (Warm-Up)

Zunächst möchte ich Ihnen gerne ein paar allgemeine Fragen zu Ihrer beruflichen Tätigkeit stellen.

- Wie lange arbeiten Sie schon hier im Unternehmen?
- Sie sind ja Leiterin des Bereichs ...wie kann ich mir Ihre Tätigkeit vorstellen? Was sind Ihre Aufgaben?

Teil III: Fragen zur Philosophie und dem Selbstverständnis der Organisation

Gibt es eine Philosophie oder ein Leitbild in Ihrer Organisation?

[falls ja:]

- Welches sind die wesentlichen Elemente?
- Wurde sie in den letzten Jahren angepasst? Wenn ja, was war die Ursache dafür?
- Worin sehen Sie die Hauptaufgabe Ihrer Organisation?

[falls nein:]

- Worin sehen Sie die Hauptaufgabe Ihrer Organisation?
- Welche Werte sind Ihrer Ansicht nach für Ihre Organisation wichtig?
- Wie werden diese Werte neuen Mitarbeitern vermittelt?

Teil IV: Wissen in Ihrer Organisation

Gibt es ein Wissensmanagement in Ihrer Organisation?

[falls ja:]

- Was wird damit gemacht?
- Wann wurde es eingeführt?
- Welche Ziele wurden mit der Einführung verbunden?
- Welche Rolle nehmen Sie dort ein?
- Welches Wissen soll dort gespeichert werden?
- Wenn Sie dort etwas verbessern könnten, was wäre es?

[falls nein:]

- Wo kann ein Mitarbeiter Hilfe finden, wenn er in einem Arbeitsschritt nicht weiterkommt?
- Wie und wo tauschen Ihre Mitarbeiter dienstliche Informationen aus?
- Wie finden Ihre Mitarbeiter bei Fachfragen passende Ansprechpartner?
 - Innerhalb der Organisation
 - Außerhalb der Organisation

Wann und durch wen werden Ihre Mitarbeiter weitergebildet?

Nehmen alle Mitarbeiter, die die jeweilige Weiterbildung betrifft, daran teil?

[falls nein:]

Wenn Sie bspw. neue Arbeitsweisen und Methoden einführen, wie werden diese bei Ihnen verbreitet, erlernt und gefestigt?

[falls ja:]

- Wie wird das in Weiterbildungen gewonnene Wissen für Ihre Mitarbeiter festgehalten oder umgesetzt?
- Wenn Sie Weiterbildungen für bzw. mit Ihren Kollegen planen, für welchen Zeithorizont geschieht dies meist? (H7)

Setzen Sie auch externe Trainer ein?

[falls ja:]

Wann und wofür werden sie eingesetzt?

Wie finden sie diese und wonach werden sie ausgewählt?

- Haben die externen Trainer Zugang zum Wissensmanagement bzw. sind sie ein Teil davon?

ODER

- Wie gelingt es Ihnen sicherzustellen, dass diese Trainer entsprechend den Standards und Verfahrensweisen Ihrer Organisation verfahren?

Wenn Sie Trainer für Bereiche einsetzen, die sie selbst nicht bedienen können: Wie gelingt es Ihnen, deren Wissen für Ihre Organisation nutzbar zu machen?

[falls nein:]

Gibt es keinen Bedarf oder andere Gründe, die Sie benennen können?

Wenn Sie sich folgendes Szenario in Ihrer Organisation vorstellen: Eine Ihre Kolleginnen / Mitarbeiterinnen meldet sich nach drei Wochen Urlaub in den Tropen direkt nach Rückkehr krank. Aufgrund starken Fiebers wird sie wahrscheinlich mindestens zwei Wochen ausfallen:

- Werden die Aufgaben der Kollegin vor dem Urlaub auf die anderen Mitarbeiterinnen verteilt?
- Sind alle Mitarbeiterinnen gleich geschult?
- Was wäre die größte Herausforderung in der Zeit des Urlaubs?
- Welche Probleme gingen mit der Krankschreibung für Sie einher?

Teil IV: nichtformal Qualifizierte und Formate

Wenn Sie an Ihre Arbeit mit nichtformal Qualifizierte denken:

Wie würden Sie diese Gruppe beschreiben?

- Welche positiven Eigenschaften verbinden Sie mit ihnen / was beeindruckt Sie bei der Arbeit mit nfQ?
- Welche negativen Eigenschaften verbinden Sie mit ihnen / was fordert sie besonders bei der Arbeit mit nfQ?
- Inwieweit unterscheiden sich nichtformal Qualifizierte von Personen, die bei Ihnen eine Weiterbildung machen und bereits einen Berufsabschluss haben?

Welche Bildungsformate sind aus Ihrer Sicht und Erfahrung nicht geeignet?

Warum?

Wie müssten Formate aufgebaut sein, damit sie zum Erfolg führen?

Welche Bildungsformate sind aus Ihrer Sicht und Erfahrung nicht geeignet?

Teil V: Umgang mit organisationalen Veränderungen

Denken Sie bitte an die letzten größeren Veränderungen in Ihrer Organisation in den letzten Jahren:

- Wodurch wurden sie verursacht?
- Wie wurde damit umgegangen, wie konnten Sie sie bewältigt werden?
- Welche Konsequenzen hatte dies für die betroffenen Bereiche?
- Hatten diese Veränderungen auch Einfluss auf andere, nicht direkt betroffene Bereiche Ihrer Organisation?

Wenn wir im Projekt neue Formate entwickeln oder bestehende weiterentwickeln können:

- Wo sehen Sie Herausforderungen bei der Umsetzung?
- Welche Unterstützung würden Sie sich dafür wünschen?
- Wie können wir sie abseits der Formate unterstützen?

Teil VI: Ergänzungen und Verabschiedung

Damit sind wir auch schon am Ende unseres Interviews. Gibt es vielleicht noch etwas, was Ihnen zu diesem Thema noch wichtig ist oder was Sie hinzufügen möchten?

Haben wir etwas vergessen?

Was hätten Sie noch für Fragen zu diesen Themen?

Vielen Dank für Ihre Unterstützung. Sie haben uns sehr geholfen.

Dank und Verabschiedung!

Rostocker Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie

- Zimmermann, J., Konrad, S. & Nerdinger, F. W. (2009). Bedarfs- und Anforderungsanalyse zur Entwicklung einer internetbasierten Kommunikationsplattform zur Unterstützung des Forschungstransfers. *Rostocker Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie, Nr. 1*. Rostock: Universität Rostock, Lehrstuhl für Wirtschafts- und Organisationspsychologie.
- Pundt, A., Martins, E., Vetterlein, A. & Nerdinger, F. W. (2009). Betriebsräte und Mitarbeiter in betrieblichen Innovationsprozessen. Stand der Forschung und Entwicklung eines psychologischen Forschungsmodells. *Rostocker Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie, Nr. 2*. Rostock: Universität Rostock, Lehrstuhl für Wirtschafts- und Organisationspsychologie.
- Stracke, S. & Nerdinger, F. W. (2009). "Alles unter einen Hut bringen?" Rollen und Rollenkonflikte von Betriebsräten bei betrieblicher Innovation. *Rostocker Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie, Nr. 3*. Rostock: Universität Rostock, Lehrstuhl für Wirtschafts- und Organisationspsychologie.
- Beile, J., Glass, E., Röhrig, R. & Stracke, S. (2010). Betriebliche Sanierungs- und Innovationsvereinbarungen in der Metall- und Elektroindustrie: Nachhaltige Bündnisse für Innovations- und Wettbewerbsfähigkeit? *Rostocker Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie, Nr. 4*. Rostock: Universität Rostock, Lehrstuhl für Wirtschafts- und Organisationspsychologie.
- Breyer, T., Curth, C., Martins, E., Pundt, A. & Nerdinger, F. W. (2010). Innovatives Verhalten - Ein Geben und Nehmen? Innovation als Austauschprozess zwischen Mitarbeitern und Unternehmen. *Rostocker Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie, Nr. 5*. Rostock: Universität Rostock, Lehrstuhl für Wirtschafts- und Organisationspsychologie.
- Martins, E. & Breyer, T. (2010). Der Betriebsrat als normative Referenzgruppe für innovatives Verhalten. Empirische Untersuchungen der Bedingungen und der Wirkung auf das innovative Verhalten der Mitarbeiter. *Rostocker Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie, Nr. 6*. Rostock: Universität Rostock, Lehrstuhl für Wirtschafts- und Organisationspsychologie.
- Sprenger, W. (2011). Trade Unions and innovation – innovative unions? Experiences from selected EU member states. *Rostocker Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie, Nr. 7*. Rostock: Universität Rostock, Lehrstuhl für Wirtschafts- und Organisationspsychologie.

- Müller, C., Curth, S. & Nerdinger, F. W. (2012). Demografischer Wandel, alternde Belegschaften und betriebliche Innovation. *Rostocker Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie, Nr. 8*. Rostock: Universität Rostock, Lehrstuhl für Wirtschafts- und Organisationspsychologie.
- Büttner, B. C., Maaß, S. & Nerdinger, F. W. (2012). Wissenschaftliche Weiterbildung und Öffnung für nicht-traditionelle Zielgruppen als Herausforderungen für Hochschulen – Eine empirische Untersuchung zu den Sichtweisen von Hochschullehrern und Verwaltungsmitarbeitern an der Universität Rostock. *Rostocker Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie, Nr. 9*. Rostock: Universität Rostock, Lehrstuhl für Wirtschafts- und Organisationspsychologie.
- Stracke, S. & Haves, J. (2013). Personalarbeit mit alternden Belegschaften. Eine Analyse betrieblicher Demografieprojekte. *Rostocker Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie, Nr. 10*. Rostock: Universität Rostock, Lehrstuhl für Wirtschafts- und Organisationspsychologie.
- Breyer, T., Gutschmidt, A. & Nerdinger, F. W. (2013). Expertenfeedback im Notfall-Management-Training. Eine experimentelle Studie. *Rostocker Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie, Nr. 11*. Rostock: Universität Rostock, Lehrstuhl für Wirtschafts- und Organisationspsychologie.
- Müller, C., Klinger, C., Curth, S., Stracke, S., Reinke, S. & Nerdinger, F. W. (2013). Personalarbeit im demografischen Wandel. Eine Befragung kleiner und mittlerer Unternehmen der Gesundheitswirtschaft und der maritimen Wirtschaft in Norddeutschland. *Rostocker Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie, Nr. 12*. Rostock: Universität Rostock, Lehrstuhl für Wirtschafts- und Organisationspsychologie.
- Maaß, S., Büttner, B. C. & Nerdinger, F. W. (2013). Entwicklung eines Studienformats für nicht-traditionelle Zielgruppen an der Universität Rostock. Eine Fallstudie. *Rostocker Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie, Nr. 13*. Rostock: Universität Rostock, Lehrstuhl für Wirtschafts- und Organisationspsychologie.
- Klinger, C., Curth, S., Müller, C. & Nerdinger, F. W. (2014). Ältere Mitarbeiter im Innovationsprozess. Eine explorative Interviewstudie. *Rostocker Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie, Nr. 14*. Rostock: Universität Rostock, Lehrstuhl für Wirtschafts- und Organisationspsychologie.
- Müller, C., Klinger, C. & Nerdinger, F.W. (2014). Personalarbeit im demografischen Wandel. Qualifizierungskonzepte für eine demografiefeste Personalarbeit in kleinen und mittleren Unternehmen. *Rostocker Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie, Nr. 15*. Rostock: Universität Rostock, Lehrstuhl für Wirtschafts- und Organisationspsychologie.
- Büttner, B.C., Tauer, J., Göbel, S. & Nerdinger, F.W. (2016). *Lebenslanges Lernen und Wissenschaftliche Weiterbildung an der Universität Rostock. Problemfelder und Lösungsansätze*. Rostock: *Rostocker Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie, Nr. 16*. Rostock: Universität Rostock, Lehrstuhl für Wirtschafts- und Organisationspsychologie.