ECONSTOR
Make Your Publications Visible.

A Service of
ZBW
Leibniz-Informationszentrum Wirtschaft
Leibniz Information Centre for Economics

Hocke, Simone; Klee, Andreas

Working Paper

Transformation in der Arbeitswelt gestalten: Welchen Beitrag leistet eine akademische Weiterbildung von Betriebs- und Personalräten?

Working Paper Forschungsförderung, No. 309

Provided in Cooperation with:
The Hans Böckler Foundation

Suggested Citation: Hocke, Simone; Klee, Andreas (2023) : Transformation in der Arbeitswelt gestalten: Welchen Beitrag leistet eine akademische Weiterbildung von Betriebs- und Personalräten?, Working Paper Forschungsförderung, No. 309, Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf

This Version is available at:
https://hdl.handle.net/10419/279799

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.

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/de/legalcode

WWW.ECONSTOR.EU

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Hans Böckler Stiftung

Mitbestimmung · Forschung · Stipendien

WORKING PAPER FORSCHUNGSFÖRDERUNG

Nummer 309, November 2023

Transformation in der Arbeitswelt gestalten

Welchen Beitrag leistet eine akademische Weiterbildung von Betriebs- und Personalräten?

Simone Hocke und Andreas Klee

Auf einen Blick

Damit Transformationsprozesse nachhaltig, sozial gerecht und im Sinne demokratischer Entwicklung gestaltet werden können, sind Interessenvertretungen als Mitbestimmungsakteure gefordert. Die komplexen Gestaltungsaufgaben erhöhen die Kompetenzanforderungen an Betriebs- und Personalräte. Erstmals zeigt eine empirische Studie, welche dafür notwendigen Spezialkenntnisse und Kompetenzen im Rahmen einer akademischen Weiterbildung vermittelt werden können. Durch zertifizierte Abschlüsse erfährt die Tätigkeit im Ehrenamt eine höhere Wertschätzung und die Mitbestimmung wird für die Zukunft gestärkt.

FORSCHUNGS-
FÖRDERUNG

Danksagung
Die Studie wurde von der Hans-Böckler-Stiftung finanziell gefördert. Wir danken ausdrücklich Claudia Bogedan für diese Unterstützung. Eva Ahlene betreute das Projekt als Referentin. Wir danken ihr sehr für ihr Engagement und die konstruktive Begleitung. Selcan Akdemir und Cathrine Frerichs unterstützten uns im Rahmen ihres Studienpraktikums unter anderem mit Transkription, Auswertungen und Korrekturen – dafür danken wir herzlich. Ohne die Bereitschaft und Offenheit der studierenden Interessenvertreter:innen, die die Fragebögen beantwortet und rege an Gruppendiskussionen teilgenommen haben, wäre dieses Projekt nicht möglich gewesen. Deswegen vielen Dank für das Einlassen auf die gemeinsamen Lernprozesse und die fruchtbaren Reflexionen. Bedanken möchten wir uns schließlich auch bei unserer Kooperationspartnerin, der Arbeitnehmerkammer Bremen, die die Realisierung und Durchführung des Studienprogramms unterstützt.

© 2023 by Hans-Böckler-Stiftung
Georg-Glock-Straße 18, 40474 Düsseldorf
www.boeckler.de

„Transformation in der Arbeitswelt gestalten“ von Simone Hocke und Andreas Klee ist lizenziert unter

Creative Commons Attribution 4.0 (BY).

Diese Lizenz erlaubt unter Voraussetzung der Namensnennung des Urhebers die Bearbeitung, Vervielfältigung und Verbreitung des Materials in jedem Format oder Medium für beliebige Zwecke, auch kommerziell. (Lizenztext: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/de/legalcode)

Die Bedingungen der Creative-Commons-Lizenz gelten nur für Originalmaterial. Die Wiederverwendung von Material aus anderen Quellen (gekennzeichnet mit Quellenangabe) wie z. B. von Schaubildern, Abbildungen, Fotos und Textauszügen erfordert ggf. weitere Nutzungsgenehmigungen durch den jeweiligen Rechteinhaber.

ISSN 2509-2359

Inhalt

Zusammenfassung 6

1. Einleitung 9

2. Begründungszusammenhang des Studienprogramms 10

2.1 Anforderungen an Betriebs- und Personalräte in Transformationsprozessen und Krisen 10

2.2 Lernen von Betriebs- und Personalräten: non-formal und informell 11

2.3 Schlussfolgerungen für die Kompetenzentwicklung von Betriebs- und Personalräten 12

3. Darstellung des Studiengangs 15

3.1 Übergeordnete Ziele, Struktur und Rahmen 15

3.2 Kompetenzziele im Studienprogramm 17

3.3 Stand der Durchführung 19

4. Forschungsdesign 20

5. Monitoring zu Interessenlage, Bewerbungen, Studienverlauf und -erfolg 23

5.1 Interessenlage und Zugangswege 23

5.2 „Bottleneck“ Finanzierung 27

5.3 Kooperationsstrukturen und pauschale Anrechnung 32

5.4 Studienverlaufsbezogene Analyse 34

5.5 Studienerfolg 38

6. Strukturdaten der Studierenden 39

7. Qualität der Lehr-Lern-Prozesse 49

7.1 Beratung und Information der Studierenden 49

7.2 Modulorganisation und -durchführung 50

7.3 Qualität der Lernprozesse 51

7.4 Qualität der Lehre 57

8. Kompetenzentwicklung und Nutzen für die Gestaltung von Transformationsprozessen 59

8.1 Erweiterung der Beratungskompetenz 59
8.2 Personalpolitische Kompetenz 63
8.3 Arbeitspolitische Gestaltungskompetenz 69
8.4 Wissenschaftliches Arbeiten und Argumentieren 74
8.5 Zugewinn an Sicherheit, Souveränität und „Augenhöhe“ 77
9. Bedeutung des Studienprogramms für die berufliche Entwicklung ... 82
10. Fazit und Ausblick 89
Literatur 93
Autorin und Autor 97

Abbildungen

Abbildung 1: Studienverlaufsplan MABO 16
Abbildung 2: Zugangswege der Studieninteressierten 25
Abbildung 3: Studieninteressierte 2019 bis 2022 28
Abbildung 4: Finanzierungsart Zertifikatsstudium 30
Abbildung 5: Finanzierung und Hindernisse der Studieninteressierten 31
Abbildung 6: Verfahren der pauschalen Anrechnung in MABO 33
Abbildung 7: Individuelle Studienverläufe Kohorte 2019/2020 bis Januar 2023 35
Abbildung 8: Alter der Studierenden 40
Abbildung 9: Bildungsabschlüsse der Studierenden 41
Abbildung 10: Größe des Betriebs / der Dienststelle 43
Abbildung 11: Branchen, in denen die Studierenden arbeiten 44
Abbildung 12: Zeitraum der Funktion in der gesetzlichen Interessenvertretung 45
Abbildung 13: Funktionen im Rahmen der Interessenvertretung 46
Abbildung 14: Verteilung der Befragten über die Gewerkschaften 47
Abbildung 15: Struktur des Studiums 50
Abbildung 16: Qualität der Lernprozesse 52
Abbildung 17: Höhe der technischen Anforderungen 54
Abbildung 18: Erfolg der virtuellen Präsenzen 55
Abbildung 19: Entscheidung für „Vor-Ort-Präsenz“ 56
Abbildung 20: Qualität der Lehre 58

Tabellen

Tabelle 1: Erste Wahrnehmung des Studienangebots 24
Tabelle 2: Finanzierung bzw. Förderung des Zertifikatstudiums 29
Tabelle 3: Studienfallbezogene Darstellung von Studienverläufen 37
Tabelle 4: Bundesländer der Studierenden 42

Zusammenfassung

Die Arbeitswelt befindet sich in einem ganzheitlichen Transformationsprozess (Digitalisierung, Dekarbonisierung, Demografischer Wandel, Fachkräftemangel). Damit dieser möglichst nachhaltig, sozial gerecht und im Sinne demokratischer Entwicklung gestaltet werden kann, ist Mitbestimmung notwendig und somit Betriebs- und Personalräte als Transformationsakteure gefordert.

Um die komplexen und anspruchsvollen Aufgaben unter den aktuellen Transformationsdynamiken angehen zu können, benötigen gesetzliche Interessenvertretungen Spezialkenntnisse und transformative Kompetenzen. Notwendig sind Weiterbildungen mit nachhaltigen Lernprozessen, Vermittlung von Zusammenhangswissen und interdisziplinäre Perspektiven, um Komplexität zu verstehen und Handlungsfähigkeit zu stärken. Modularisierte, längerfristige und kompetenzorientierte Formate auf wissenschaftlichem Niveau bieten die Möglichkeit diesen Ansprüchen gerecht zu werden.

Die vorliegende Studie untersucht das berufsbegleitende Studienprogramm „Arbeit – Beratung – Organisation. Prozesse partizipativ gestalten“ der Universität Bremen dahingehend, welche Mitglieder von Interessenvertretungen an dieser wissenschaftlichen Weiterbildung teilnehmen, welche Kompetenzen aus Sicht der Studierenden erworben werden und inwiefern diese für die Gestaltung der Transformation nützen.

Die Ergebnisse belegen das durchaus rege Interesse an dem Studienprogramm. Von den insgesamt 125 studieninteressierten Betriebs- und Personalräten in den Jahren 2019 bis 2022 konnten allerdings 40 Prozent aus finanziellen Gründen kein Studium aufnehmen. Hier zeigt sich ein „Bottleneck“ im Zugang zum Studium und damit verbundenen ungleichen Bildungschancen. Vor allem Interessenvertretungen in klein- und mittleren Betrieben, in Betrieben mit umkämpfter Mitbestimmung und Betriebsratsbehinderung, in weiterbildungsinaktiven Betrieben sowie in speziellen Branchen (z. B. im Sozialbereich) haben geringere Chancen eine Weiterbildung finanzieren zu können.

Die strukturelle Zusammensetzung derjenigen Betriebs- und Personalräte, die das Studium an der Universität Bremen beginnen konnten, zeigt einige klare Tendenzen:

- 75 Prozent sind weiblich.
- 64 Prozent sind über 46 Jahre alt.
- 86 Prozent haben eine abgeschlossene Berufsausbildung und 14 Prozent einen Hochschulabschluss.
- 42 Prozent arbeiten in Betrieben/Dienststellen mit mehr als 2.000 Beschäftigten.

- 64 Prozent sind Betriebsratsmitglieder und 14 Prozent sind Personalratsmitglieder.
- 47 Prozent sind Vorsitzende ihres Gremiums, 8 Prozent stellvertretende Vorsitzende.
- 62 Prozent sind freigestellt.
- 92 Prozent sind Gewerkschaftsmitglied.

Die Angaben beziehen sich auf drei Studienjahrgänge mit 36 Befragten.

Der wahrgenommene und beschriebene Kompetenzerwerb der Studierenden umfasst drei Kompetenzbereiche, die sich jeweils den Studienjahren zuordnen lassen:

- Erweiterung der Beratungskompetenz
- personalpolitische Kompetenz
- arbeitspolitische Gestaltungskompetenz

Die Studierenden können Zusammenhänge und Prozesse besser verstehen und zeigen ein erweitertes Organisationsverständnis. Sie können mit unterschiedlichen betrieblichen Ebenen Kommunikationsprozesse gestalten, Perspektiven und Bedürfnisse der Beschäftigten verstehen und berücksichtigen sowie mit Widerständen umgehen. Die Fähigkeit des strategischen Denkens und Handelns beschreiben die Studierenden für unterschiedliche Anwendungsfelder. Die jeweilige politische Dimension zeigt sich darin, dass die Studierenden ihre betrieblichen Beispiele zumeist in den Kontext gesellschaftlicher Veränderungen einordnen und damit sowohl die politische Dimension im Betrieb als auch in der Gesellschaft in Argumentationen und Maßnahmen einbeziehen.

Über den oben genannten Kompetenzerwerb hinaus, schreiben die studierenden Interessenvertreter:innen der Fähigkeit des wissenschaftlichen Arbeitens und Argumentierens eine besondere Bedeutung zu. Die Fähigkeit auf wissenschaftlicher Basis zu recherchieren, zu verstehen, zu analysieren und zu belegen, unterstützt sie in der mündlichen und schriftlichen Argumentation im Betrieb. Sie können Interessen, Forderungen und Maßnahmen fundierter begründen. Das gibt ihnen Sicherheit, erschließt neue Gesprächsebenen und Verbündete.

Im Zusammenhang mit dem Wissens- und Kompetenzzuwachs nehmen sie wahr, dass sie von Führungskräften ernster genommen werden, mehr Anerkennung in ihrer Rolle erfahren, in Maßnahmenentwicklungen einbezogen werden und sich eher als betriebliche Partner etablieren können.

Die von den Studierenden wahrgenommenen Kompetenzerweiterungen sind elementare Kompetenzen zur Gestaltung von Transformationsprozessen. Hierzu gehören u. a.: Prozesse und Zusammenhänge verste-

hen, komplexes Denken, Umgang mit Dilemmata, auf wissenschaftlicher Basis Argumentieren können, strategisches Handeln, Umgang mit Widerständen, Perspektivenvielfalt, Beratungskompetenz mit Empowerment, Reflexionsfähigkeit, Rollenklarheit, gesellschaftliche Kontextualisierung betrieblicher Veränderungen und die Fähigkeit auf der Basis wissenschaftlichen Wissens alternative Lösungen zu entwickeln.

Zusammengefasst beschreibt dies personal- und arbeitspolitische Gestaltungskompetenz als eine wissenschaftlich reflektierte Handlungskompetenz.

In den Gruppendiskussionen wird auch deutlich, dass die Betriebs- und Personalräte dem akademischen Abschluss eine große Bedeutung für ihren Berufsweg beimessen. Dabei geht es zum einen um die Hoffnung auf berufliche Sicherheit und die Eröffnung beruflicher Perspektiven bei unfreiwilligem Ausstieg aus der Freistellung. Zum anderen ist der gesellschaftlich anerkannte Nachweis über die eigenen Qualifikationen ein wichtiger Faktor. Durch den Studiengang entsteht eine neue Form der Anerkennung und Wertschätzung für das Engagement in der Interessenvertretung, was die Attraktivität des Ehrenamts und die Übernahme einer Freistellung erhöhen kann.

1. Einleitung

Der vorliegende Evaluationsbericht stellt nach drei Jahren Durchführung des Studienprogramms „Arbeit – Beratung – Organisation. Prozesse partizipativ gestalten“ erste Ergebnisse zu Interessenlage, Qualität und Nutzen des Angebots dar. Zwecke dieser Auswertung sind Bilanz ziehen, Transparenz herstellen sowie Nutzen und Perspektiven zur Weiterentwicklung des Studienprogramms herausarbeiten. Es soll eine Grundlage zur Legitimation und Verstetigung des Studienprogramms gelegt werden. Damit ist diese Studie in der Untersuchung sowohl summativ als auch formativ angelegt.

Die übergeordnete Fragestellung bezieht sich auf Betriebs- und Personalräte als Akteure in der Gestaltung der Transformation: Welchen Beitrag leistet das Studienprogramm zur Kompetenzentwicklung von Betriebs- und Personalräten als Transformationsakteure?

Zur Beantwortung dieser Frage wird hinführend in Kapitel 2 auf die steigenden Anforderungen an gesetzliche Interessenvertretungen und Ergebnisse zu deren Lernprozessen eingegangen. Die Schlussfolgerungen zur Kompetenzentwicklung von Betriebs- und Personalräten stellen zugleich den Begründungszusammenhang des Studienprogramms her. In Kapitel 3 wird der weiterbildende Masterstudiengang mit Zielen, Struktur und aktuellem Durchführungsstand sowie den Kompetenzzielen als Gegenstand der Evaluation vorgestellt.

Kapitel 4 erläutert kurz das Forschungsdesign der Studie. Daran anschließend erfolgt in vier Kapiteln die Darstellung der Evaluationsergebnisse. In Kapitel 5 erfolgt die Auswertung der Monitoring-Daten zu Interessenlage, Bewerbungs- und Absolvent:innenzahlen sowie Studienverlaufsanalysen. Kapitel 6 stellt die Strukturdaten der Studierenden dar.

Die Qualität der Lehr-Lern-Prozesse wird in Kapitel 7 auf Grundlage der Studierendenbefragung ausgewertet. Kapitel 8 beschreibt den Kompetenzerwerb der Studierenden und den Nutzen für die Gestaltung der Transformation anhand der Analyse von Gruppendiskussionen. Die Bedeutung des Studiums für die eigene (Berufs-)Biografie wird in Kapitel 9 dargestellt. Abschließend werden die Ergebnisse zusammengefasst und schlussfolgernd Handlungsfelder abgeleitet.

2. Begründungszusammenhang des Studienprogramms

In diesem Kapitel wird ausgehend von den steigenden Anforderungen an gesetzliche Interessenvertreter:innen in Transformationsprozessen und Krisen der Bezug zu den Lernprozessen der Betriebs- und Personalräte hergestellt. Abschließend werden Schlussfolgerungen für die Kompetenzentwicklung und die zukunftsfähige Gestaltung der Lernprozesse formuliert. Dies stellt zugleich den Begründungszusammenhang des Studienprogramms dar.

2.1 Anforderungen an Betriebs- und Personalräte in Transformationsprozessen und Krisen

Gesetzliche Interessenvertretungen werden in wissenschaftlichen und politischen Diskursen als wichtige Transformationsakteure eingeordnet. So auch auf der Labor.a, der Plattform der Hans-Böckler-Stiftung zur „Arbeit der Zukunft“, 2022 zum Thema „Gute Arbeit in der Transformation“ (Schulte 2022). Gerade das Thema Personal- und Organisationsentwicklung ist in der digitalen und ökologischen Transformation der Arbeit ein besonders wichtiges Handlungsfeld von Betriebs- und Personalräten, welche auf Grundlage der gesetzlichen Regelungen mitbestimmen.

In Veränderungsprozessen und in Krisenzeiten gibt es wichtige Argumente, die für eine stärkere Qualifizierung sprechen, weil damit langfristige Perspektiven und neue Entwicklungen besser gemeistert werden können. Politisch und wissenschaftlich unstrittig ist, dass Weiterbildung und Qualifizierung von Arbeitnehmer:innen ein elementarer Baustein ist, um die Transformation beschäftigungs- und existenzsichernd zu bewältigen, Dequalifizierungsprozesse abzufedern und Kompetenzen (z. B. Green Skills, Data Analytics und KI) für neue Tätigkeitsfelder und Berufe zu erwerben.

Die im September 2022 von Politik und Sozialpartner:innen beschlossene Fortführung und Weiterentwicklung der Nationalen Weiterbildungsstrategie macht dies mit dem Motto: „Gemeinsam für ein Jahrzehnt der Weiterbildung – Aufbruch in die Weiterbildungsrepublik“ mehr als deutlich (Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2022).

Die Forderungen der Gewerkschaften an eine sozial gerechte Transformation (DGB-Bundesvorstand 2021) erfordert neben qualifizierten Beschäftigten als Transformationsgestalter:innen auch die Stärkung der Mit-

bestimmung im Betrieb als gelebte Demokratie in Wirtschaft und Arbeitsgesellschaft.

Bei der konkreten Gestaltung der Transformation vor Ort sind Betriebs- und Personalräte zwingend zu beteiligen damit Beschäftigteninteressen von Anfang an mitgedacht werden. Hierbei geht es um die Verknüpfung von Kriterien guter Arbeit mit ökologischen und digitalen Innovationen (Becke 2019). Dadurch rücken neben Personal- und Organisationsentwicklung auch die Themen Arbeits-/Technikgestaltung und Beteiligung ins Zentrum der aktuellen und zukünftigen Arbeit der Interessenvertreter:innen.

Damit die dringend notwendigen Personal- und Organisationsentwicklungsprozesse initiiert werden und Transformationsprozesse sozial gerecht stattfinden, ist Mitbestimmung gefragt und sind die Betriebs- und Personalräte gefordert! Die Kompetenzen für diese komplexen Gestaltungsaufgaben müssen die Interessenvertreter:innen meist erst in ihrem Amt erwerben. Daher gilt die oben genannte Bedeutung von Weiterbildung umso dringlicher für gesetzliche Interessenvertretungen, um ihre Aufgaben im Sinne der Arbeitnehmer:innen zukunftsfähig gestalten zu können.

2.2 Lernen von Betriebs- und Personalräten: non-formal und informell

Die Listen der Kompetenzanforderungen für Betriebsräte sind lang (Hocke 2012: 83–88). Durch die zunehmende Digitalisierung, neue Organisationskonzepte und Krisensituationen kommen stetig weitere Anforderungen hinzu.

Mit Blick auf Entwicklungsszenarien für zukünftige Arbeitswelten wird beispielsweise der Umgang mit Komplexität und Dilemmata zu einer wichtigen Kompetenz.

Beispielweise entstehen in der Digitalisierung Widersprüche, die durch den entstehenden Handlungsdruck für Betriebs- und Personalräte zu Dilemmata werden. So kann die Einführung von KI die Produktivität steigern und Arbeit erleichtern. Zugleich können negative Auswirkungen auf die Beschäftigungsfähigkeit von niedrig qualifizierten Mitarbeitenden entstehen. Solche Widersprüchlichkeiten müssen erkannt und mögliche Strategien im Umgang mit ihnen diskursiv erschlossen werden (Bader 2020: 203).

Aber nicht nur die Kompetenzanforderungen, sondern auch die Lernchancen und Lernwege sind bei einem Engagement in der betrieblichen Interessenvertretung vielfältig. Studien zum Wissenserwerb und

Lernverhalten von Betriebsratsmitgliedern zeigen sowohl die inhaltliche Vielfalt der Themenbereiche als auch das breite Spektrum der Lernwege (Esteban Palomo u. a. 2020). Mit Blick auf die Wichtigkeit der Lernformen werden in einer repräsentativen Betriebsrätebefragung zu Qualifikationen nach wie vor Seminare als wichtigste Form eingeschätzt; gefolgt von Internetrecherche und Betriebsratsnetzwerken (Esteban Palomo u. a. 2020: 51).

Mit Blick auf die Rahmung der Lernprozesse und die Unterscheidung in formales Lernen (Schule, Ausbildung, Studium), non-formales Lernen (Weiterbildung, Seminare) und informelles Lernen (im Prozess der Arbeit oder im Ehrenamt, z. B. Internetrecherche) findet Lernen in der Betriebsratsarbeit bisher überwiegend non-formal und informell statt. Dies hat aufgrund der bestehenden bildungspolitischen Hierarchie der Lernwege Konsequenzen für die Einzelnen und für die Institution Betriebsrat/Personalrat: unsichere adäquate berufliche Anschlussperspektiven und Nachteilserwägungen für potenzielle Kandidaten:innen.

Betriebs- und Personalräte haben gesetzlich gesicherte Lernzeitansprüche und können dadurch sowohl kurze einmalige als auch längere modularisierte Weiterbildungsformate absolvieren. Wie eine repräsentative Studie zeigt, sind die Weiterbildungsaktivitäten von Betriebsratsmitgliedern insgesamt hoch: „Über drei Viertel (76 %) der befragten Betriebsräte haben an drei und mehr Seminaren teilgenommen, bei einem Fünftel der Befragten waren es sogar schon mehr als zehn Seminare“ (Ahlene u. a. 2017: 445). Betriebsratsvorsitzende zeigen eine überdurchschnittlich hohe Weiterbildungsaktivität: „38 % der Vorsitzenden haben an zehn und mehr Seminaren teilgenommen – im Vergleich zu 14 % bei den anderen BR-Mitgliedern“ (Ahlene u. a. 2017: 446).

Als Nachweis über die in eine Weiterbildung eingebrachte Zeit erhalten die Teilnehmenden traditionell eine Teilnahmebescheinigung, im besseren Fall mit aufgeführten Inhalten des Seminars. Mit zunehmender Kompetenzorientierung im Bildungsbereich stellt sich die Frage nach einem Nachweis auch für die non-formal erworbenen Kompetenzen. Eingeführt wurden Zertifikate, idealer Weise mit Kompetenzzielen, die eine Vergleichbarkeit und Anerkennung ermöglichen.

2.3 Schlussfolgerungen für die Kompetenzentwicklung von Betriebs- und Personalräten

Um den komplexen und anspruchsvollen Aufgaben unter den aktuellen Transformationsdynamiken (Digitalisierung, Dekarbonisierung, demogra-

fischer Wandel, Fachkräftemangel) gerecht zu werden, benötigen Interessenvertretungen Spezialkenntnisse und vor allem Future Skills (digitale, klassische und transformative Kompetenzen) (Stifterverband 2021), die über die bisher üblichen kurzfristigen Lernwege nur begrenzt erworben werden können. Daher gibt es in der gewerkschaftlichen Bildungslandschaft eine Entwicklung hin zu modularisierten Bildungsangeboten mit akademischen Anteilen durch Kooperationen mit Hochschulen.

Notwendig sind Weiterbildungen mit nachhaltigen Lernprozessen, Vermittlung von Zusammenhangswissen und interdisziplinären Perspektiven, um der Komplexität gerecht zu werden. Modularisierte, längerfristige und kompetenzorientierte Formate auf wissenschaftlichem Niveau, wie das Studienprogramm „Arbeit – Beratung – Organisation. Prozesse partizipativ gestalten“ (MABO) der Universität Bremen, bieten eben diese Möglichkeiten. Erste positive Erfahrungen schildern Studierende im Magazin Mitbestimmung (Goddar 2022).

Leider hinkt die aktuelle Rechtsprechung den Notwendigkeiten hinterher (OVG: 6 LP 441/21[1]). Eine Erforderlichkeit solcher langfristigen und wissenschaftlichen Qualifizierungen wird von einzelnen Arbeitgeber:innen durchaus gesehen, aber eine rechtliche Durchsetzung in Betrieben mit einer schwierigen Mitbestimmungs- und Weiterbildungskultur ist wenig aussichtsreich.

Dieser Umstand und die eingeschränkten öffentlichen Förderstrukturen im Bereich wissenschaftliche Weiterbildung verstärken eine Chancenungleichheit in der Kompetenzentwicklung von Betriebs- und Personalräten. Weiterbildung kompensiert an dieser Stelle nicht, sondern es entsteht eine „doppelte Selektivität“ (Braaker/Faulstich 2014).

Die doppelte Selektivität, zum Teil sogar mehrfache Selektivität der Weiterbildung bedeutet, dass sich die Nichtteilnahme an Weiterbildung auf spezifische Personengruppen bezieht, die oft bereits in der schulischen und später in der beruflichen Ausbildung den bestehenden Selektionsmechanismen unterliegen. Studien zeigen, dass sowohl der Branchenbezug als auch die Betriebsgröße Einfluss auf die Weiterbildungsbeteiligung haben und soziale Ungleichheit hervorbringen können (Gillen/Elsholz/Meyer 2010: 52 ff.).

Es kann davon ausgegangen werden, dass auch die unterschiedliche Weiterbildungsbeteiligung von Betriebsräten auf strukturelle und kulturelle Hemmnisse zurückzuführen sind. Eine Bildungskumulation lässt sich beispielsweise bei Betriebsräten von Großbetrieben über 2.000 Beschäftigte beobachten. Laut einer repräsentativen Qualifizierungsbefragung absolvierten 35 Prozent der Betriebsratsmitglieder in den Großbetrieben zehn

1 Abrufbar unter: www.oberverwaltungsgericht.bremen.de/sixcms/media.php/13/6_LP_441_21_Beschluss_anonym.pdf (Abruf am 19.10.2023).

und mehr Seminare. In Betrieben mit 100 bis 199 Beschäftigten nahmen dagegen nur 18 Prozent an zehn und mehr Seminaren teil (Ahlene u. a. 2017: 447).

Branchenbezug und gelebte Mitbestimmungskultur könnten hier weitere Kriterien für Selektivität darstellen. Daher bedarf eines Ausbaus der Fördermöglichkeiten für wissenschaftliche Weiterbildung von Betriebs- und Personalräten, um Chancengleichheit zu schaffen und eine umfassende Kompetenzentwicklung zu ermöglichen.

3. Darstellung des Studiengangs

3.1 Übergeordnete Ziele, Struktur und Rahmen

Mit der Entwicklung und Einführung des Weiterbildenden Masterstudiengangs „Arbeit – Beratung – Organisation. Prozesse partizipativ gestalten“ (MABO)[2] speziell für betriebliche Interessenvertreter:innen verfolgt das Zentrum für Arbeit und Politik der Universität Bremen drei Hauptziele:

- Kompetenzentwicklung für aktuelle und zukünftige komplexe Herausforderungen sowie Professionalisierung der betrieblichen Interessenvertretung
- Ermöglichung von beruflichen Anschlussperspektiven nach der aktiven Interessenvertretungszeit und damit Erhöhung der Attraktivität des Ehrenamts für jüngere Beschäftigte
- Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung durch die Öffnung des Zugangs für beruflich Qualifizierte ohne schulische Hochschulreife und Anrechnung von non-formell und informell erworbenen Kompetenzen

Der Masterstudiengang wird vom Zentrum für Arbeit und Politik der Universität Bremen in Kooperation mit der Akademie für Weiterbildung und der Arbeitnehmerkammer Bremen veranstaltet. Angesiedelt ist er am Fachbereich Sozialwissenschaften.

Das Masterstudium ist berufsbegleitend und besteht aus drei thematischen Studienabschnitten:

- Arbeitsbezogene Beratung (ArB): 27 ECTS-Punkte
- Partizipative Personal- und Organisationsentwicklung (PPO): 27 ECTS-Punkte
- Arbeits-/Technikgestaltung und Beteiligung (ATB): 27 ECTS-Punkte

Die Studienabschnitte dauern jeweils ein Studienjahr und können separat mit einem Zertifikat abgeschlossen werden. Dies ermöglicht flexible Ein- und Ausstiege, überschaubare Planungshorizonte in Bezug auf Wahljahre sowie eine bessere Argumentation bei der Finanzierung durch Arbeitgeber:innen. Jedes Studienjahr/Zertifikat besteht aus drei Modulen (siehe Abbildung 1).

2 Weitere Informationen unter www.uni-bremen.de/mabo (Abruf am 19.10.2023).

Abbildung 1: Studienverlaufsplan MABO

	1. Studienjahr	2. Studienjahr	3. Studienjahr	4. Studienjahr
Pflicht-bereich 81 CP = 3 Studien-bereiche à 27 CP (benotet)	**Arbeitsbezogene Beratung *** Modul 1: Grundlagen arbeits-bezogener Beratung (9 CP) Modul 2: Personenbezogene Beratung (9 CP) Modul 3: Team/Gruppenbezogene Beratung (9 CP)	**Partizipative Personal- und Organisations-entwicklung *** Modul 4: Organisationstheorien und -entwicklung (9 CP) Modul 5: Managementhandeln und Personalentwicklung (9 CP) Modul 6: Praxistransfer-Projekt (9 CP)	**Arbeits-/Technik-gestaltung und Beteiligung *** Modul 7: Politische Prozesse und Beteiligung (9 CP) Modul 8: Arbeits- und Technik-gestaltung (9 CP) Modul 9: Praxistransfer-Projekt (9 CP)	Modul 11: Masterarbeit (24 CP) und Begleit-veranstaltung (3 CP)
Wahlpflicht-bereich 12 CP (unbenotet)	Modul 10-GS: General Studies und Profilbildung (12 CP)			

* Die drei Studienbereiche können jeweils als eigenständige Zertifikatsstudiengänge mit Zertifikatsabschluss (27 CP) studiert werden.

Quelle: Universität Bremen (o. J.)

Um den Masterabschluss zu erlangen, muss darüber hinaus ein Wahlpflichtbereich „General Studies und Profilbildung“ (12 ECTS-Punkte) absolviert und die Masterarbeit (27 ECTS-Punkte) verfasst werden. Dies wird regulär im vierten Studienjahr absolviert.

Zulassungsvoraussetzungen für die Zertifikate sind ein Jahr Mitgliedschaft in der Interessenvertretung, eine *abgeschlossene Berufsausbildung* und eine mindestens *fünfjährige Berufstätigkeit.* Der Zugang zum Masterstudium ohne ersten *berufsqualifizierenden (Fach-)Hochschulabschluss* bedarf zusätzlich einer Tätigkeit von mindestens *zwei Jahren in einem Aufgabenfeld, das dem Kompetenzprofil von Hochschulabsolvent:innen* im Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR) entspricht. Die Nachweise werden in Form einer Portfolioprüfung erbracht.

Diese Zugangsvoraussetzung ermöglicht im Zulassungsverfahren eine qualitätsgesicherte Validierung non-formaler und informell erworbener Betriebsratskompetenzen mittels Kompetenzportfolio, dazugehörigem Prüfungsgesprächs und Entscheidung durch die Aufnahmekommission. Die Entwicklung dieses Verfahren wurde im Projekt Spurwechsel erprobt (Hocke 2020).

Durch die Validierung erhalten Betriebs- und Personalräte mit beruflichen Kompetenzen auch ohne Hochschulzugangsberechtigung Zugang zu akademischer Bildung. Sie können dadurch einen formalen akademischen Abschluss absolvieren. Die Öffnung von weiterbildenden Masterstudiengängen für beruflich Qualifizierte ohne traditionelle Hochschulzugangsberechtigung ist mittlerweile keine Ausnahme mehr. Im Jahr 2018 nutzten ca. 6.000 Studierende diese Möglichkeit (Nickel/Thiele/Leonowitsch 2020: 33).

3.2 Kompetenzziele im Studienprogramm

Übergeordnetes Kompetenzziel des weiterbildenden Masterstudiengangs ist eine wissenschaftlich reflektierte Handlungsfähigkeit. Die Kompetenzziele des Studiengangs sind in der Planungsphase auf den drei Ebenen der Modularisierung (Makro, Meso- und Mikro-Ebene) konkretisiert worden.

Hierbei war auf der Makro-Ebene (Studiengang) der Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse (HQR) leitend. Die Kompetenzziele auf der Meso-Ebene (thematische Studienabschnitte) wurden in Anlehnung an die Kompetenzbereiche des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) formuliert, da dieser sowohl akademische als auch berufliche Kompetenzen integriert und damit einen adäquaten Referenzrahmen für berufserfahrene Studierende bildet. Die Lernziele in den Modulen (Mikroebene) sind in den Modulbeschreibungen anhand von Lernzieltaxonomien nach Bloom (Sturm 2018: 6) weiter konkretisiert (Universität Bremen 2020).

Kompetenzziele des Studiengangs (Makromodul): Absolventinnen und Absolventen

- können Einzelne, Gruppen und Teams im Kontext von Arbeit professionell beraten sowie unterschiedliche Perspektiven und Interessen moderieren *(Beratungskompetenz),*
- können Personal- und Organisationsentwicklungsprozesse auf der Grundlage von breitem und detailliertem Fachwissen eigenständig beurteilen, konzeptionieren und evaluieren. Sie sind in der Lage Veränderungsprozesse partizipativ anzulegen und unter interaktivem Einbezug unterschiedlicher Interessen zu initiieren *(Interaktions- und Prozesskompetenz),*
- verstehen Entwicklungen von Arbeit und Technik. Sie können komplexe Probleme unter Einbezug wissenschaftlicher und methodischer Überlegungen abwägen und bewerten; entwickeln Lösungsansätze und schätzen mögliche Folgen ab. Sie können Gestaltungsprozesse

von Arbeit strategisch und beteiligungsorientiert konzipieren, initiieren und gestalten. Sie integrieren vorhandenes und neues Wissen in komplexen Zusammenhängen auch auf der Grundlage begrenzter Informationen *(politisch-strategische Gestaltungskompetenz).*

Kompetenzerwerb und Lernziele auf Ebene der Studienabschnitte (Mesomodule) werden hier wegen der hohen Relevanz in der Transformation exemplarisch für das Zertifikatsstudium „Partizipative Personal- und Organisationsentwicklung" dargestellt: Es werden Kenntnisse und Kompetenzen vermittelt, die Interessenvertretungen befähigen, Personalprogramme und Organisationsveränderungen zu verstehen, zu analysieren, Risiken und Chancen für die Beschäftigten abzuwägen und gut begründete, fundierte Stellungnahmen abzugeben.

Weiterhin lernen die Interessenvertretungen in komplexen Problemkonstellationen auf Grundlage von wissenschaftlich gesichertem Wissen alternative Lösungsvorschläge und Maßnahmen zu entwickeln. Diese können sie konzeptionell aufbereiten, argumentativ vorbringen und vertreten. In der Erarbeitung von Lösungsvorschlägen geht es darum, unterschiedliche Interessen der Beschäftigten partizipativ einbinden und vermitteln zu können sowie deren Ängste und Befürchtungen aufzunehmen.

Das Zertifikatsstudium vermittelt in zwei Modulen wissenschaftliche Kenntnisse und methodisches Handwerkszeug im Bereich Organisation und Personal. In einem dritten Modul werden Beteiligungsrechte sowie Kenntnisse und Methoden des Projektmanagements und wissenschaftlichen Arbeitens vermittelt sowie ein Projekt zu einer Problemstellung aus ihrer Praxis bearbeitet.[3]

Kompetenzziele des Zertifikats sind: analytische Kompetenz, Urteilsfähigkeit, Veränderungskompetenz, systemische Kompetenz, Lösungsfähigkeit, Innovationskompetenz, strategische Kompetenz, Beteiligungskompetenz sowie kommunikative und methodische Kompetenzen. Damit stehen neben klassischen Kompetenzen, vor allem die Entwicklung transformativer Kompetenzen im Fokus. Durch die Anwendung von digitalen Lernarrangements werden aber auch digitale Schlüsselkompetenzen und die Fähigkeit zu Kollaboration weiterentwickelt.

3 Weitere Informationen unter www.uni-bremen.de/mabo/studium/partizipative-personal-und-organisationsentwicklung (Abruf am 19.10.2023).

3.3 Stand der Durchführung

Das Studienprogramm läuft im vierten Jahr:

- Start des Zertifikats „Arbeitsbezogene Beratung“ im September 2019 mit elf Teilnehmenden
- Akkreditierung des weiterbildenden Masterstudiums „Arbeit – Beratung – Organisation. Prozesse partizipativ gestalten“ (MABO) am 7.2.2020
- Beschluss des Akademischen Senats zur Einrichtung von MABO zum 1.10.2020 befristet auf fünf Jahre am 27.5.2020. Vor Ablauf der Entfristung wird eine Evaluation des Geschäftsmodells vorgenommen
- Genehmigung durch die Senatorin für Wissenschaft und Häfen am 23.6.2020
- Start des Masterstudiums und des Zertifikats „Partizipative Personal- und Organisationentwicklung“ im September 2020 mit zehn Teilnehmenden (Corona)
- Start des Zertifikats „Arbeits-/Technikgestaltung und Beteiligung“ im September 2021 mit 16 Teilnehmenden
- Start des Zertifikats „Partizipative Personal- und Organisationentwicklung“ im September 2022 mit 13 Teilnehmenden

Alle Studienabschnitte sind somit einmal durchgeführt worden und die ersten Studierenden befinden sich im Mastermodul. Dies ist ein sinnvoller Zeitpunkt, um eine erste Evaluation zum Studienprogramm durchzuführen. Die Ergebnisse der Evaluation werden im Folgenden dargestellt.

4. Forschungsdesign

Evaluation ist die „systematische Untersuchung von Nutzen und/oder Güte eines Gegenstands (Evaluationsgegenstand) auf Basis von empirisch gewonnenen Daten. Impliziert eine Bewertung anhand offengelegter Kriterien für einen bestimmten Zweck“ (DeGEval 2016).

Diese Evaluationsstudie ist in der Untersuchung sowohl summativ als auch formativ angelegt. Formative Analysen und Evaluationen dienen der Unterstützung und Verbesserung laufender Programme, entscheidend ist dabei, den Weiterentwicklungsprozess durch Datenfeedbacks und Konzeptdiskussionen zu beeinflussen. Summative Analysen und Evaluationen dienen der gutachterlichen Bilanzierung des Geleisteten (Heiner 2004: 830). Die Studie ist eine interne Evaluation, bestehend aus Selbstevaluation durch Programmverantwortliche und aus Fremdevaluation durch die Studierenden.

Gegenstand der Evaluation ist das Studienprogramm MABO. Bei der Evaluation von Studienprogrammen geht es um eine Bewertung des Verhältnisses von Zielen und Planung einerseits sowie der Realisierung der Ergebnisse andererseits (Reiber/Gerds 2023: 5). Evaluiert werden sowohl die Güte als auch der Nutzen des Programms.

Fragestellungen

Folgende konkrete Fragestellungen sind für diese Programmauswertung relevant:

- Wie erfolgt der Zugang zum Studium?
- Wie wird das Studium finanziert?
- Wie ist die strukturelle Zusammensetzung der Studierenden?
- Wie schätzen die Studierenden den didaktisch-methodischen Aufbau des Studienprogramms ein?
- Wie schätzen die Studierenden die Qualität der Lernprozesse und die Qualität der Lehre ein?
- Welche Faktoren fördern und behindern die Lernprozesse der Studierenden?
- Welche Kompetenzen entwickeln die Studierenden?
- Wie nutzen sie diese für die Betriebsratsarbeit in der Gestaltung der Transformation?
- Was hat sich in der Zusammenarbeit mit dem Arbeitgeber verändert? Wie hat sich ihre Arbeit als Interessenvertreter:in verändert?
- Was bedeutet das Studium und die wissenschaftliche Weiterbildung für ihre Berufsbiografie?

In den Fragestellungen ist die Betrachtung der Qualitätsziele der Universität Bremen für Studium und Lehre eingeschlossen: Studierbarkeit, hohe Lehrqualität und Praxisorientierung.

In Anbetracht der formulierten Fragestellungen und sich daraus ergebenden Kriterien bezieht sich diese Evaluation auf ein breites Spektrum an Gegenstandsbereichen: Kontext, Input, Prozess, Output, Outcome (Reiber/Gerds 2023: 10):

- Kontextaspekte: Finanzierung, Zugang und Interessentenzahlen
- Inputaspekte: Vorqualifikationen und Struktur der Teilnehmenden, Information der Studierenden
- Prozessaspekte: didaktisch-methodische Gestaltung, Beratung und Unterstützung, Studienverlauf
- Outputaspekte: Lernerfolge der Studierenden
- Outcomeaspekte: ganzheitlicher Kompetenzerwerb, Transfer in die Praxis, Wirkungen

Wirkungen in Evaluationen sind direkt oder indirekt durch den Evaluationsgegenstand (hier das Studienprogramm) ausgelöste Veränderungen (DeGEval 2016).

Methodisches Vorgehen

Im Projekt wurden eine mehrperspektivische Datenerhebung und Auswertung durchgeführt. Erhoben wurden Daten von Studierenden und Programmverantwortlichen. Es wurden quantitative und qualitative Methoden kombiniert.

Ebenen und Methoden der Datenerhebung:

- Online-Befragung über das Campusmanagement-System zu strukturellen Daten der Studierenden
- Online-Befragung über das Campusmanagement-System zur didaktisch-methodischen Gestaltung der Module und zum Aufbau der Zertifikate sowie zum Lernhandeln der Studierenden
- Drei themenzentrierte Gruppendiskussionen zur Bedeutung des Studiengangs für die Gestaltung der Betriebsratsarbeit in der Transformation sowie für die eigene Berufsbiografie und Kompetenzentwicklung der (ehemaligen) Studierenden
- Monitoringdaten zu Interessierten, Beratungsgesprächen und Anmeldungszahlen
- dokumentierte Zoom-Umfragen am Ende der Informationsveranstaltungen

Es erfolgt eine quantitative Auswertung der Online-Fragebögen. Die Gruppendiskussionen werden inhaltsanalytisch nach erworbenen Kompetenzen und Gestaltung der Transformation ausgewertet.

Umfang der Datenerhebung

In den vier Jahrgängen seit Start des Studienprogramms wurden von insgesamt 25 Interessenvertreter:innen 50 Zertifikate belegt. Pro Person wurden/werden ein bis drei Zertifikate studiert (siehe Tabelle 2). Die Monitoring-Daten beziehen sich auf die vier Jahre seit Start des Studienprogramms.

Die Monitoringdaten beruhen auf Protokollierungen der Programmleitung zu Anfragen von Studieninteressierten, Gesprächen an Info-Ständen, Teilnehmer:innen an Informationsveranstaltungen sowie Bewerbungs- und Absolvent:innenzahlen. Teil dieser Daten sind dokumentierte Zoom-Umfragen, die zum Abschluss von Info-Veranstaltungen durchgeführt wurden. Von den 81 Teilnehmenden nahmen 56 an den Umfragen teil.

Die anonymen Online-Befragungen zu Strukturdaten und Qualität der Lehr-Lern-Prozesse wurden bisher mit den drei abgeschlossenen Zertifikaten, also mit den Jahrgängen 2019/20, 2020/21 und 2021/22 durchgeführt. In diesen drei Jahrgängen belegten 20 Personen 37 Zertifikate:

- Sechs Personen haben alle drei Zertifikate,
- fünf Personen haben 2 Zertifikate und
- neun Personen haben bisher ein Zertifikat belegt.

Zu jedem Zertifikat fand eine separate Befragung statt. Personen, die an zwei oder drei Zertifikaten teilnahmen, wurden daher mehrfach befragt. Es wurden 36 Fragebögen ausgefüllt. Die 36 Fragebögen bilden die Grundgesamtheit der Strukturdaten (Kapitel 6) und der Qualitätsbefragung (Kapitel 7). Um die Ergebnisse sprachlich darstellen zu können, wird in den Kapiteln von 36 Studierenden gesprochen, da jede Person in dem jeweiligen Zertifikat studiert hat.

Zu jedem Zertifikat wurde eine online-Gruppendiskussion von ca. einer Stunde durchgeführt. Daran nahmen von den insgesamt 37 Zertifikatsstudierenden 32 teil. Auch hier fanden Mehrfach-Befragungen statt, weil Personen, die drei Zertifikate absolviert haben, dreimal Studierende eines Zertifikats waren und zu jedem Zertifikat eine Einschätzung abgaben.

5. Monitoring zu Interessenlage, Bewerbungen, Studienverlauf und -erfolg

Im Studiengangsmanagement werden fortlaufend Daten zu Interessenlage, Bewerbungszahlen, Zugangswegen, Studienverläufen und Absolvent:innenzahlen erhoben. Dieses Monitoring ist eine routinemäßige, regelmäßige und kriteriengeleitete Sammlung (Protokollierung) von Vergleichsdaten mit dem Zweck, rechtzeitig Steuerungsbedarfe zu erkennen. Das Monitoring ist längsschnittlich angelegt (DeGEval 2016).

Im Folgenden werden die bisher erhobenen Daten dargestellt, zum Kontext in Beziehung gestellt und auf Grundlage von Hypothesen mögliche Steuerungsbedarfe abgeleitet.

5.1 Interessenlage und Zugangswege

Das MABO-Studiengangsmarketing beschreitet unterschiedliche Wege der Verbreitung und Ansprache von potenziell Interessierten: Homepage, Newsletter, Social-Media-Kanäle (Instagram, Facebook, Linkedin, Twitter), Flyer, Anzeigen in den Zeitschriften „Der Personalrat“ und „Arbeitsrecht im Betrieb“, Informationsstände auf Konferenzen, Platzierung von Fachartikeln und -vorträgen und eigene Informationsveranstaltungen. Welche dieser Anspracheweg Interesse wecken und in eine Bewerbung münden, lässt sich am deutlichsten durch die Befragung der Studierenden messen (siehe Tabelle 1).

Die häufigsten Zugangswege erfolgen direkt über die Veranstalter:innen des Studiengangs: das Zentrum für Arbeit und Politik der Universität Bremen und die Arbeitnehmerkammer Bremen, gefolgt von Internet (Homepage, Social Media) und persönlichen Empfehlungen. Unter Sonstiges wurde angegeben: „publik Mitgliederzeitung Verdi“ und „Zeitschrift Mitbestimmung der HBS“. In den durchgeführten Informationsveranstaltungen wurden die Interessierten ebenfalls befragt, wie sie von dem Studienangebot erfahren haben. Auch hier gab es mehrere Angaben zum Magazin „Mitbestimmung“ der Hans-Böckler-Stiftung. Der Mehrwert Anzeigen und Artikeln in Zeitschriften soll in zukünftigen Befragungen durch eine weitere Antwortmöglichkeit erhoben werden.

Tabelle 1: Erste Wahrnehmung des Studienangebots

Auf die Möglichkeit des Studiums bin ich aufmerksam geworden durch …?	**Anzahl der Antworten**
das Zentrum für Arbeit und Politik	9
die Arbeitnehmerkammer Bremen	9
Internet	7
persönliche Empfehlung	7
Flyer	6
die Universität Bremen	5
Veranstaltungen	5
Newsletter	4
die Akademie für Weiterbildung	3
Sonstiges	2
Summe	57

Anmerkung: Mehrfachnennungen, N = 36
Quelle: Online-Befragung Studienprogramm MABO

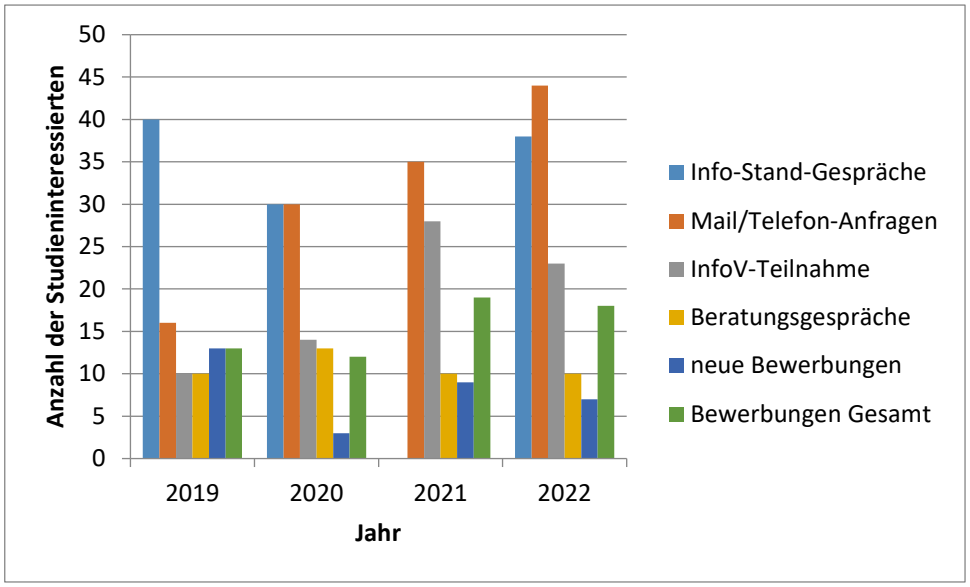
Idealtypisch liegen einer Studienentscheidung unterschiedliche Phasen vorgelagert, schließlich ist ein berufsgleitendes Studium eine wichtige Lebensentscheidung. Diese Phasen bedürfen im Marketing jeweils stimmiger Maßnahmen:

1. Studienprogramm wahrnehmen: die Aufmerksamkeit der potenziellen Zielgruppe erreichen und das Programm bekannt machen – Social Media, Anzeigen, Fachartikel/-vorträge, Info-Stand auf Konferenzen
2. Interesse wecken: Nutzen des Studiums verdeutlichen und Informationen anbieten – Homepage, Newsletter, Flyer.
3. konkreten Wunsch wecken: tiefergehende Klärung von Fragen, Hindernissen und Chancen – Info-Veranstaltungen, Beratungsgespräche, Workshops.
4. aktiv werden: Ressourcen klären sowie Betriebsrat und Lebensumfeld überzeugen – Unterstützung durch Beratungsangebot
5. Finanzierung klären: mit Arbeitgeber verhandeln – Beratung zu Finanzierungsmöglichkeiten
6. Bewerbung mit Zulassungsantrag

Die unterschiedlichen Maßnahmen erfüllen demzufolge jeweils ihre spezifische Funktion in einer bestimmten Phase im Entscheidungsprozess.

Für einige dieser Maßnahmen wurden ebenfalls Daten im Monitoring erhoben. Hierzu gehört die Anzahl der Info-Stand-Gespräche (Phase 1), der eingehenden Mail- bzw. Telefonanfragen (Phase 2), der Teilnehmenden an Informationsveranstaltungen (Phase 3) sowie der intensiveren telefonischen oder persönlichen Beratungsgespräche (Phase 3, 4 und 5). Dies lässt sich dann ins Verhältnis zur Anzahl der neuen Bewerber:innen setzen (siehe Abbildung 2).

Abbildung 2: Zugangswege der Studieninteressierten



Quelle: eigene Darstellung

Die Anzahl der Info-Stand-Gespräche variiert mit der Anzahl der Veranstaltungen: 2019 war MABO auf fünf Veranstaltungen, 2020 auf zwei Veranstaltungen, 2021 aufgrund der Corona-Pandemie auf keiner Veranstaltung und 2022 auf fünf Veranstaltungen vertreten. 2022 hat die Anzahl der Studieninteressierten wieder annähernd den Wert von 2019 erreicht. Die Mail-/Telefonanfragen waren 2019 aufgrund der geringen Bekanntheit des Studienprogramms noch gering. Sie haben bis 2022 stetig zugenommen.

Die Anzahl unserer selbst durchgeführten Infoveranstaltungen wurde über die Jahre ausgebaut: 2019 fand eine Veranstaltung in Präsenz, 2020 zwei Veranstaltungen online, 2021 drei Veranstaltungen online und 2022 vier Veranstaltungen online statt. Allerdings führte dies nur bedingt zu einem Anwachsen der Teilnehmendenzahl. 2020 könnte sich das erste

Jahr der Corona-Pandemie und die Verunsicherung in Bezug auf Weiterbildungsteilnahmen ausgewirkt haben. 2021 war mit 28 Teilnehmenden der bisher höchste Stand erreicht. Im Jahr 2022 fanden die Betriebsratswahlen statt.

Die Termine der Infoveranstaltungen fallen durch die Bewerbungsfrist Ende Juni in den Zeitraum Februar bis Mai und damit unmittelbar in den Wahlzeitraum. Es liegt nahe, dass die Betriebsräte sich erst nach abgeschlossener Wiederwahl über Weiterbildungsangebote informieren. Dies zeigt sich auch daran, dass 2022 erstmals die Anzahl der Personalräte auf den Infoveranstaltungen größer war als die Anzahl der Betriebsräte.

Die intensiveren persönlichen Beratungsgespräche bewegen sich über die Jahre auf einem ähnlichen Niveau. Die Anzahl der neuen Bewerbungen (Studierende, die sich erstmals für Zertifikatsstudium bewerben) ist nach einem optimistischen Start 2019 mit 13 Bewerbungen auf drei Neu-Bewerbungen im Jahr 2020 eingebrochen. Dieser Einbruch findet sich auch in Erhebungen zur betrieblichen Weiterbildungsaktivität wieder. Laut IAB-Betriebspanel ist im Zuge der Corona-Pandemie die betriebliche Weiterbildungsaktivität auf den niedrigsten Wert seit Beginn der 2000er-Jahre gesunken (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022: 231).

2021 ist die Anzahl der Neu-Bewerbungen wieder angestiegen und 2022 wahrscheinlich aufgrund der Betriebsratswahlen wieder leicht gesunken. Die Bewerbungen insgesamt hielten sich 2019 und 2020 stabil, weil die bereits Studierenden sich überwiegend auch für das zweite Zertifikat anmeldeten. 2021 stieg die Anzahl der Gesamtbewerbungen von 12 auf 19 und 2022 sank sie auf 16, auch weil einige Studierende der ersten Kohorte nun alle drei Zertifikate abgeschlossen hatten.

Mit Blick auf die Gesamtdaten kristallisieren sich die Info-Stände als mögliche Steuerungsgröße heraus, um den Studiengang im persönlichen Gespräch bekannter zu machen. Dieser Steuerungsbedarf liegt in der 1. Phase des Studienentscheidungsprozesses. Hierzu bedarf es jedoch größerer personeller und finanzieller Ressourcen.

Über alle vier Jahre betrachtet, ergibt sich eine Gesamtzahl von 125 Mail-/Telefonanfragen von Studieninteressierten. Die Anfragen beziehen sich meist zunächst auf Phase 2 und 3 im Entscheidungsprozess. Je nach Anliegen wird auf die MABO-Homepage und Flyer verwiesen, zu Info-Veranstaltungen eingeladen oder/und ein Beratungsgespräch angeboten. An Info-Veranstaltungen nahmen insgesamt 81 Interessierte teil (Phase 3). Es fanden 43 intensivere Beratungsgespräche statt. Diese mündeten dann in 32 Neu-Bewerbungen und 25 Studienanfänger:innen. Vier Neu-Bewerber:innen mussten leider wegen fehlender Finanzierung zurücktreten, ein Bewerber wegen veränderter Lebenssituation und zwei Bewerber:innen stehen auf der Warteliste für 2023.

Das bedeutet, dass aktuell von den 125 Studieninteressierten nur 20 Prozent tatsächlich das Studium beginnen konnten. Was sind die Hindernisse und Beweggründe der anderen 80 Prozent?

Hierzu können auf der Grundlage von Gesprächen und Rückmeldungen der Studieninteressierten Aussagen gemacht werden. In dokumentierten Zoom-Umfragen am Ende der Infoveranstaltungen[4] gaben 39 Prozent der Teilnehmenden an, dass sie ein Zertifikat absolvieren möchten. 32 Prozent gaben an, dass sie noch unentschieden sind. Hier spielen laut Gesprächen die Reisezeiten zum Studienort, in der Coronazeit die Online-Durchführung der Seminare, die allgemeine Lebenssituation und die Umsetzungsmöglichkeiten der Inhalte im Betrieb eine gewichtige Rolle.

29 Prozent der Teilnehmenden gaben am Ende der Infoveranstaltung an, dass sie gerne ein Zertifikat absolvieren würden, es aber von ihrer/ihrem Arbeitgeber:in abhängt und damit von der Finanzierung des Studiums. Da bei den 32 Prozent unentschiedenen Interessierten unterschiedliche Hemmnisse relevant sind, ist das überwiegende Hindernis für eine Studienteilnahme somit die fehlende Finanzierung durch den/die Arbeitgeber:in.

In den weiteren Beratungsgesprächen mit den unentschiedenen Interessierten reifte bei einigen der Entschluss, dass Studium zu absolvieren. Aber auch von dieser Gruppe konnte sich ein Teil wegen fehlender Finanzierung nicht bewerben. Selbst von den Neubewerber:innen mussten vier wegen fehlender Finanzierung zurücktreten. Diese Erfahrungen geben Hinweise dazu, dass die Anzahl der Interessenvertreter:innen, die wegen fehlender Finanzierung nicht studieren können, sehr viel höher ausfällt als die 29 Prozent der Befragten auf den Info-Veranstaltungen.

Es kann davon ausgegangen werden, dass von den 125 Studieninteressierten ca. 40 Prozent wegen fehlender Finanzierung nicht am Studienprogramm teilnehmen können. Hier zeigt sich ein „Bottleneck“ im Zugang zum Studium und damit ungleiche Weiterbildungschancen von Betriebs- und Personalräten.

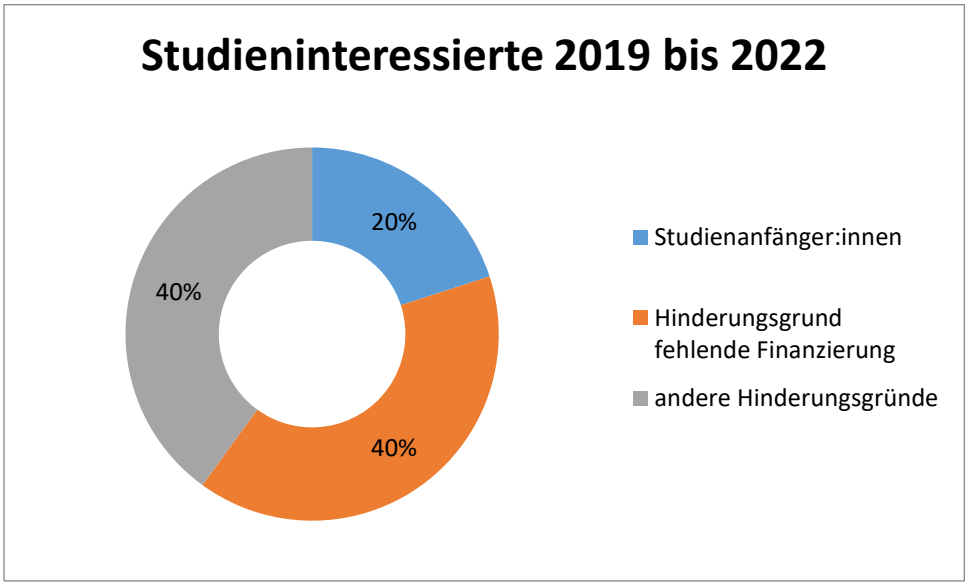
5.2 „Bottleneck“ Finanzierung

Von allen Personen, die sich von 2019 bis 2022 für das Studienprogramm interessierten, haben letztlich nur ein Fünftel davon das Studium beginnen können. Damit konnte die weitaus überwiegende Mehrheit von 80 Prozent der Studieninteressierten leider nicht teilnehmen. Wie die Aus-

4 Von den 81 Teilnehmenden an Info-Veranstaltungen nahmen 56 Teilnehmende an den Umfragen teil.

wertungen zeigen, sind hierfür unterschiedliche Gründe verantwortlich, z. B. Reisezeiten zum Studienort, in der Coronazeit die online-Durchführung der Seminare, die allgemeine Lebenssituation und fehlende Umsetzungsmöglichkeiten der Inhalte im Betrieb. Als zentralen Hinderungsgrund für die Aufnahme des Studiums gilt in 40 Prozent der Fälle die fehlende Finanzierung (siehe Abbildung 3).

Abbildung 3: Studieninteressierte 2019 bis 2022



Anmerkung: N = 125 Studieninteressierte
Quelle: eigene Darstellung

Dies bedeutet, dass letztlich nur 20 Prozent der Studieninteressierten die offenbar zentrale Frage der Finanzierung für sich klären und damit das Studium auch starten konnten. Im Folgenden werden daher die Struktur und die Quellen der Finanzierung für diese Gruppe der Studienanfänger:innen genauer dargestellt (siehe Tabelle 2).

Tabelle 2: Finanzierung bzw. Förderung des Zertifikatstudiums

Mein Studium wurde finanziert bzw. gefördert durch…	Anzahl der Nennungen
Arbeitgeber:in	25
Eigenfinanzierung	10
Anderes (Investitionsbank Sachsen-Anhalt)	2
Arbeitsnehmerkammer Bremen (Ermäßigung von 10 %)	2
Bildungszeit	0
Freistellung nach § 37.7 Betr.VG im Land Bremen	5

Anmerkung: Mehrfachnennungen, N = 36
Quelle: Online-Befragung Studienprogramm MABO

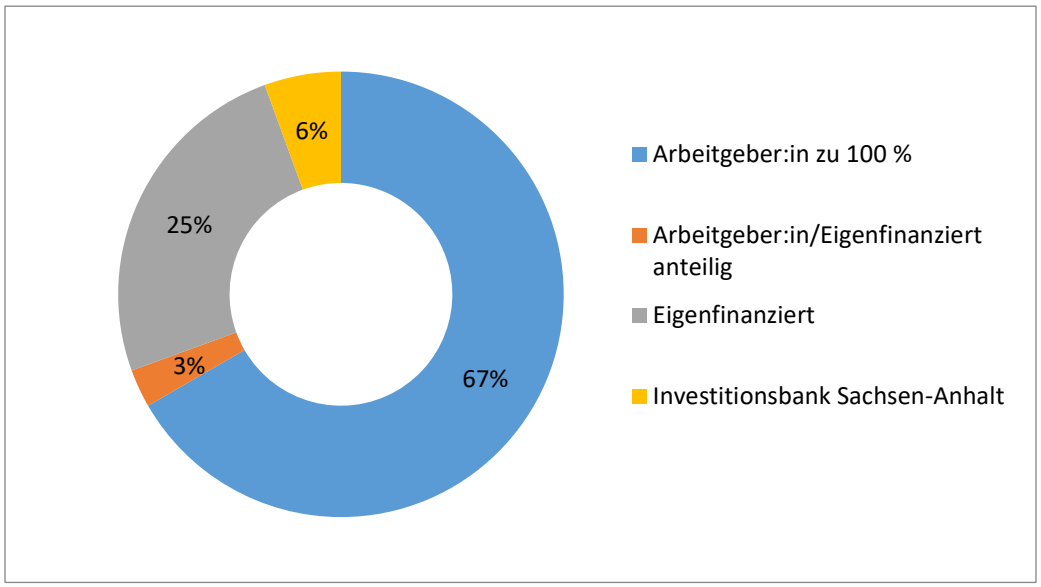
Die Antwortmöglichkeiten in dieser Frage fragen sowohl die Finanzierung als auch die Freistellung für die Zertifikate ab (siehe Tabelle 2). Da diese miteinander kombiniert werden können, sind Mehrfachnennungen möglich. Die Kombinationen können beispielsweise sein:

Anteilige Finanzierung durch Arbeitgeber:in und Eigenfinanzierung (und für Bremer:innen 10 Prozent Ermäßigung auf Eigenanteil)

Bei Eigenfinanzierung kann im Land Bremen die Freistellung nach § 37.7 Betr.VG genutzt werden oder Bildungszeit/Bildungsurlaub (bisher in Bremen, Niedersachsen und Rheinland-Pfalz)

Zukünftig sollte diese Frage in Finanzierung und Freistellung getrennt sowie weiter ausdifferenziert werden, da auf den ersten Blick nicht daraus hervorgeht, wie viele Studierende zu hundert Prozent durch Arbeitgeber:innen finanziert werden. Betrachtet man nur die Angaben, die sich auf die Finanzierung beziehen: Arbeitgeber:in, Eigenfinanzierung und Investitionsbank Sachsen-Anhalt (Vollfinanzierung) und bezieht die Angaben auf die Anzahl der 36 Befragten, stellt sich heraus, dass eine Studierende eine anteilige Finanzierung erhielt. Somit erhalten 67 Prozent der Studierenden eine volle Finanzierung durch Arbeitgeber:innen (siehe Abbildung 4). Hierbei darf nicht vergessen werden, dass sich diese Angabe nur auf die tatsächlichen Studienanfänger:innen bezieht.

Abbildung 4: Finanzierungsart Zertifikatsstudium

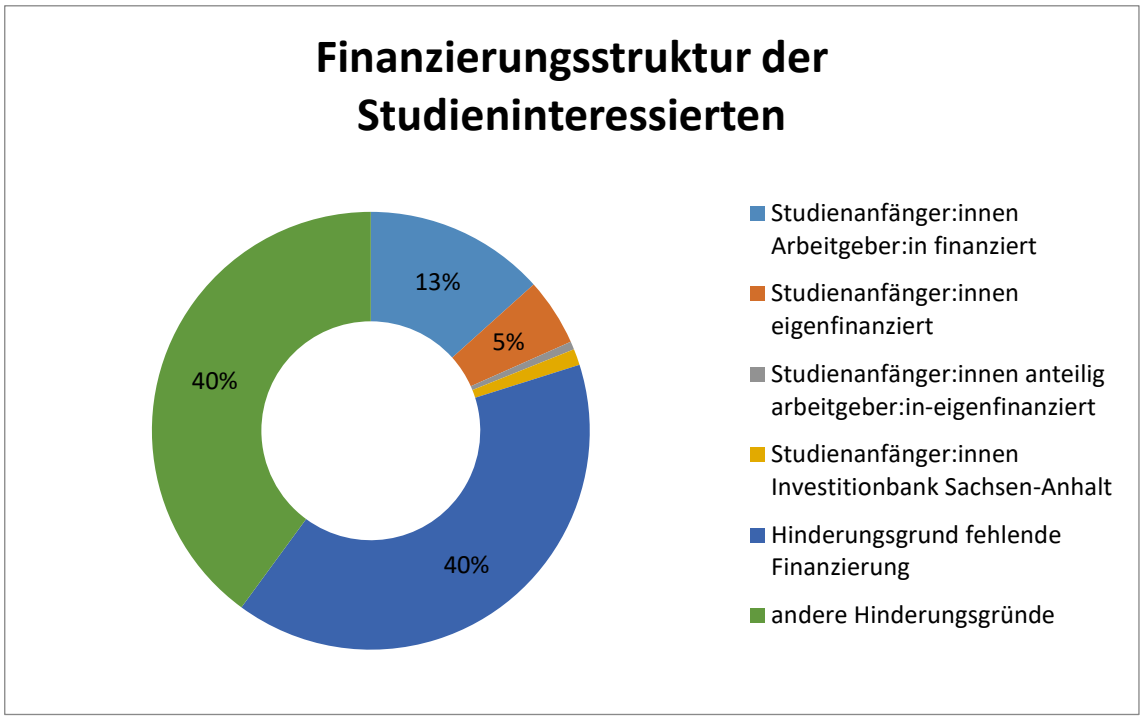


Anmerkung: N = 36
Quelle: Online-Befragung Studienprogramm MABO, eigene Darstellung

25 Prozent der Studierenden müssen das Studium selbst finanzieren. Ein kleiner Anteil wird durch ein Länderprogramm gefördert (siehe Abbildung 4). Die Finanzierung über die Investitionsbank Sachsen-Anhalt ist bisher das einzige Bund- bzw. Länderförderprogramm, welches für wissenschaftliche Weiterbildung die entsprechenden Kriterien und zu Erfolg geführt hat.

Betrachtet man die gesamte Gruppe aller Studieninteressierten, so stellen Finanzierungsstruktur und Hinderungsgründe für den Beginn des Studiums wie folgt dar (siehe Abbildung 5).

Abbildung 5: Finanzierung und Hindernisse der Studieninteressierten



Anmerkung: N = 25
Quelle: Online-Befragung Studienprogramm MABO, eigene Darstellung

Nur 13 Prozent der Studieninteressierten können mit einer vollen Finanzierung durch Arbeitgeber:innen studieren. Ein Prozent bekommt eine anteilige Arbeitgeber:in-Finanzierung und ein Prozent erhält eine Förderung durch die Investitionsbank Sachsen-Anhalt. Fünf Prozent der Studieninteressierten können und müssen ihr Studium selbst finanzieren und es ist für sie so wichtig, dass sie dies auch tun. 40 Prozent der Studieninteressierten bekommen weder eine Finanzierung durch Arbeitgeber:innen noch können sie das Studium selbst finanzieren. Damit sind 40 Prozent der Studieninteressierten vom Studium ausgeschlossen.

Hier zeigt sich ein „Bottleneck“ im Zugang zum Studium und damit in den Weiterbildungschancen von Betriebs- und Personalräten. Durch die fehlenden Finanzierungsmöglichkeiten kompensiert Weiterbildung an dieser Stelle nicht, sondern es entsteht eine *„doppelte Selektivität“* (Braaker/Faulstich 2014). Neben der Selektivität als Folge „kultureller Passungsverhältnisse“, welche durch Infoveranstaltungen und Beratungsangebote überbrückt werden soll, gilt für MABO vor allem Selektivität als Folge „gesellschaftlicher und ökonomischer Funktionslogiken“ (Bremer 2017).

Das heißt *in großen finanziell gut ausgestatteten Unternehmen mit einer tragfähigen Mitbestimmungskultur und einem hohen Stellenwert von „Lebenslangem Lernen“ bekommen Betriebsräte das Studium eher arbeitgeber:in-finanziert. In kleinen und mittleren Betrieben, in Betrieben mit umkämpfter Mitbestimmung und Betriebsratsbehinderung, in weiterbildungsinaktiven Betrieben sowie in speziellen Branchen (z. B. im Sozial- und Gesundheitsbereich und im Öffentlichen Dienst) sind Arbeitgeber:innen häufig nicht bereit die Zertifikate zu finanzieren.* Die Vergütung der betroffenen Kolleg:innen ist zudem meist nicht ausreichend, um das Studium selbst finanzieren zu können. Es erfolgt eine Ausgrenzung derjenigen Teilnehmergruppen, die zum Teil schon benachteiligt sind.

Das nachgewiesene „Bottleneck“ im Studienzugang kann als Ausgangspunkt für genauere Analysen der Gründe dienen und legt einen Handlungsbedarf offen. Welche Möglichkeiten der Finanzierung können entwickelt bzw. zugänglich gemacht werden, um den studieninteressierten Betriebs- und Personalräten den Zugang zu wissenschaftlicher Weiterbildung zu ermöglichen?

5.3 Kooperationsstrukturen und pauschale Anrechnung

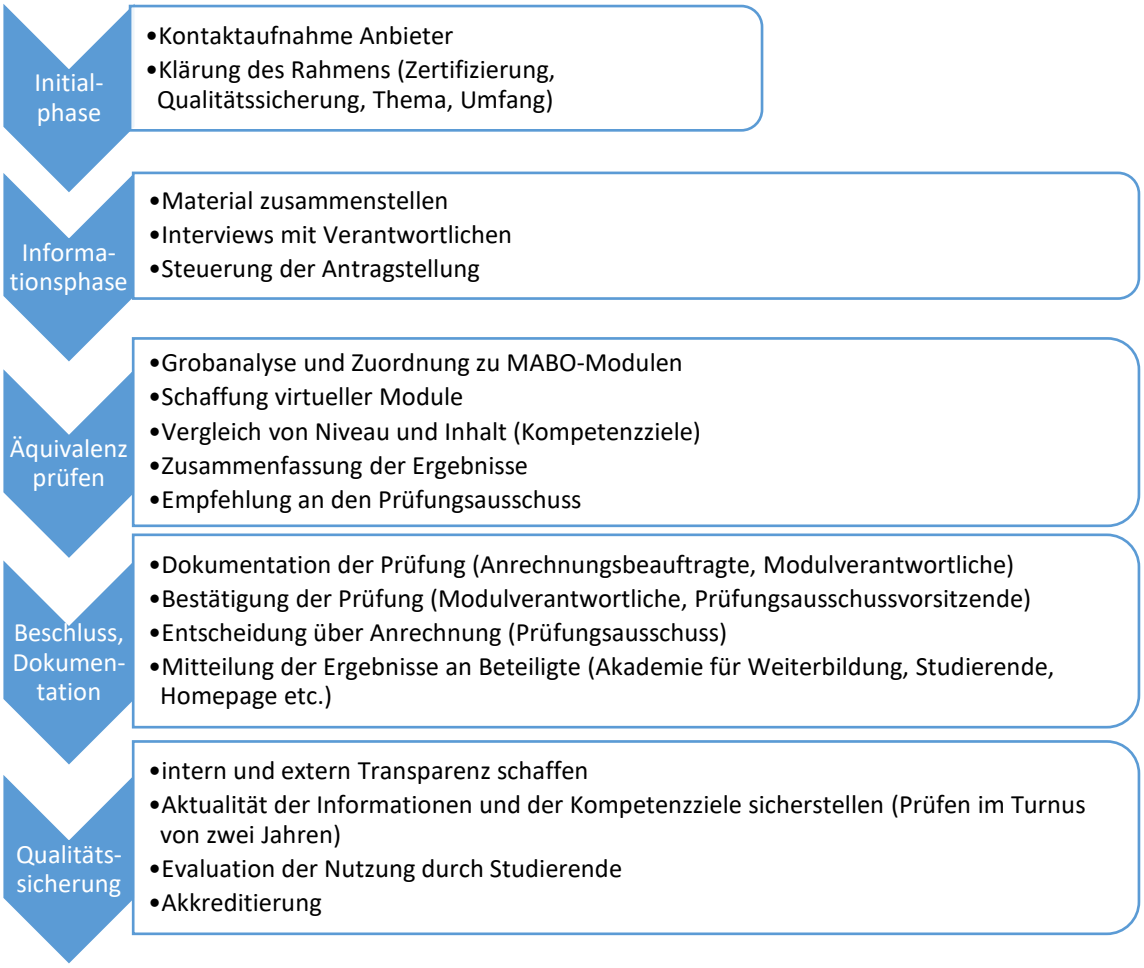
Das Studienprogramm zielt auf eine enge Theorie-Praxis-Verzahnung. Im Zuge der Einrichtung des Studiengangs wurde in Letters of Intent von neun Betrieben, drei Bremer Gewerkschaften (ver.di, GEW, IG BCE), dem DGB Bremen-Elbe-Weser und der Arbeitnehmerkammer Bremen, dem ver.di Bildungswerk Niedersachsen sowie von der IG Metall und IG BCE Bundesebene eine Unterstützung des Studienprogramms erklärt. Die erklärte Unterstützung umfasst: die Umsetzung durch Expertise zu bereichern, die Verbreitung des Angebots zu fördern und potenzielle Kandidat:innen auf das Angebot hinzuweisen.

Im Studienprogramm besteht eine institutionelle Kooperation mit der Arbeitnehmerkammer Bremen, welche durch einen Kooperationsvertrag mit der Universität Bremen geregelt ist. Darüber hinaus wurden in den letzten drei Jahren Kooperationsstrukturen mit dem ver.di Bildungswerk und ver.di Bildung + Beratung durch pauschale Anrechnungsverfahren aufgebaut.

Pauschale Anrechnung bedeutet, dass Studierende bereits absolvierte Weiterbildungen bei gewerkschaftlichen Bildungsträgern im weiterbildenden Masterstudiengang MABO mit Creditpoints angerechnet bekommen. Um die Möglichkeit einer pauschalen Anrechnung qualitätsgesichert zu prüfen, muss eine Äquivalenz für Niveau und die Inhalte (Kompetenz-

ziele) der Weiterbildung festgestellt werden. Hierzu findet eine Kooperation mit dem Weiterbildungsträger über mehrere Phasen des Anrechnungsprozesses statt (siehe Abbildung 6).

Abbildung 6: Verfahren der pauschalen Anrechnung in MABO



Quelle: eigene Darstellung

Eine pauschale Anrechnung wurde bisher beschlossen für:

- „Fachkraft Arbeitsrecht“ (ver.di Bildungswerk Niedersachsen) mit 6 Credit Points
- „Fachkraft Gute digitale Arbeit“ (ver.di Bildungswerk Niedersachsen) mit 6 Credit Points
- „Fachkraft für betriebliches Eingliederungsmanagement (BEM)“ (ver.di Bildungswerk Niedersachsen) mit 6 Credit Points

- Weiterbildung „Interessenvertretung als Berufung“ (ver.di Bildung + Beratung) mit 6 Credit Points
- Zertifikat „Beteiligungsmanagement“ (academy of labour und Westfälische Hochschule) mit 27 Credit Points

Ziel ist es, den Umfang der pauschalen Anrechnung mit gewerkschaftlichen Bildungsträgern weiter auszubauen, da diese strukturelle und inhaltliche Kooperation Synergien für beide Partner:innen ermöglicht.

Die Verbreitung des Studienangebots stellt eine weitere Kooperationsebene dar. Zum einen ermöglichen die Kooperationsbeziehungen zur pauschalen Anrechnung auch eine Verbreitung. Beispielsweise wird das Studienprogramm von den Verantwortlichen im ersten Modul der Fachkraftausbildungen vorgestellt. Zum anderen bestehen Kooperationen speziell auf der Verbreitungsebene, z. B.:

- Im Bildungsprogramm der IG BCE erfolgt auf der Seite „Mitbestimmung studieren – Ohne Abitur? Das geht!“ eine Ankündigung des MABO-Studiums.
- ver.di Forum Nord ermöglicht MABO-Info-Stände auf Konferenzen.
- DGB-Bildungswerk ermöglichte einen MABO-Info-Stand auf dem Wirtschaftsforum „Transformation und Mitbestimmung“.
- Im ver.di Bildungszentrum Walsrode erfolgt in der „Woche der Interessenvertretung“ eine Abendveranstaltung zu MABO.

Auch diese Kooperationsebene soll weiter ausgebaut werden, beispielsweise durch Präsenz auf Gewerkschaftskongressen. Um das gewährleisten zu können, müssten aber erst die personellen Ressourcen in MABO ausgebaut werden.

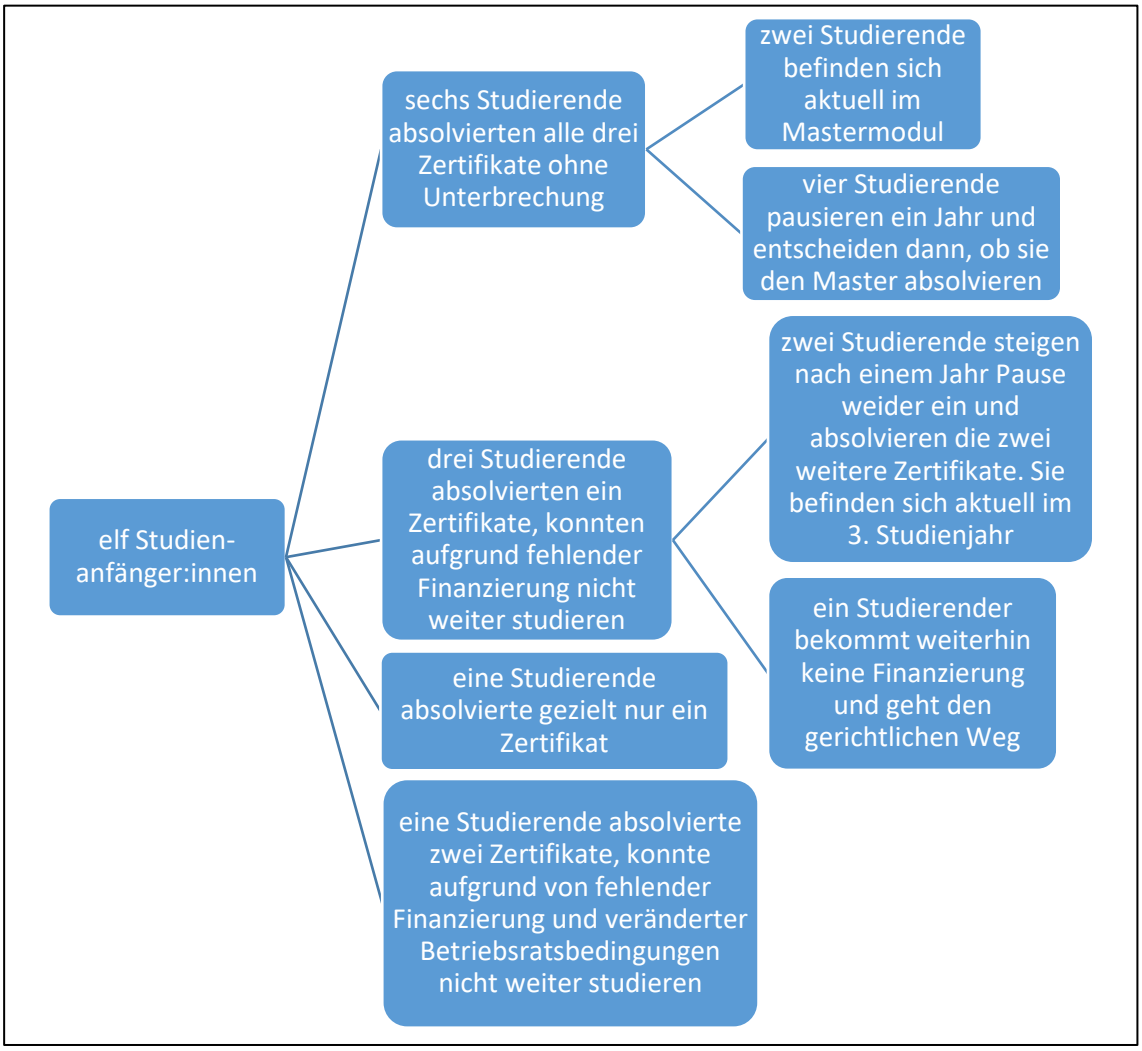
Kooperationen sind für die Verbreitung, die Weiterentwicklung nah an der Praxis und die Verstetigung von MABO sehr wichtig. Die Kooperation zur Arbeitnehmerkammer Bremen bildet hierbei ein wesentliches regionales Fundament. Der angestrebte Ausbau der Kooperationsbeziehungen bezieht sich auf die lokale Ebene und die Bundesebene der Gewerkschaften, die gewerkschaftlichen Bildungsträger und die Hans-Böckler-Stiftung, als Förderin von Studierenden in Theorie und Praxis der Mitbestimmung.

5.4 Studienverlaufsbezogene Analyse

Traditionell werden im Studiengangsmonitoring Absolvent:innenquoten und Studienabbruchsquoten ermittelt, indem der Quotient aus der Studienanfänger:innenkohorte und der Absolvent:innenzahl nach der Regelstudienzeit gebildet wird (Pohlenz 2018: 4).

Aufgrund des Baukastensystems des MABO-Studienprogramms hat die individuelle Variabilität des Studienverlaufs (z. B. Absolvieren von nur ein oder zwei Zertifikaten, Pausenjahre, Zielperspektive Masterabschluss, Anrechnung vorhandener Leistungen und Kompetenzen, etc.) ein Ausmaß, dass die untersuchten Phänomene zwangsläufig über- oder unterschätzt würden. Daher werden mit Blick auf den gesamten Master studienverlaufsbezogene Analysen durchgeführt. Diese können die unterschiedlichen Verläufe sichtbar machen.

Abbildung 7: Individuelle Studienverläufe Kohorte 2019/2020 bis Januar 2023



Quelle: eigene Darstellung

Von den elf Studienanfänger:innen 2019 haben bis Januar 2023 sechs alle drei Zertifikate absolviert und zwei davon befinden sich aktuell in der Masterphase (siehe Abbildung 7). Die Vielfalt der Studienverläufe der Kohorte 2019/2020 sind in Abbildung 7 dargestellt.

Die abgebildeten Studienverläufe sind noch nicht abgeschlossen. Das weitere Monitoring wird zeigen, wie hoch die Quote der Masterabsolvent:innen sein wird.

In Tabelle 3 werden die Studienverläufe bezogen auf die Studienfälle aller bisher gestarteten Zertifikate im Längsschnitt dargestellt. Grün hinterlegt sind die belegten Zertifikate mit Angabe des jeweiligen Studienjahres innerhalb des Gesamtprogramms.

Hellgrün sind die noch nicht angeschlossenen Zertifikate gekennzeichnet. Gelb hinterlegt sind die Zeiten mit freiwilligen Studienpausen und rot hinterlegt die unfreiwilligen Pausen bzw. die Nichtfortsetzung der weiteren Zertifikate aufgrund fehlender Finanzierung bzw. fehlendem Angebot.

Tabelle 3: Studienfallbezogene Darstellung von Studienverläufen

Studienfall	**2019/20 Arbeits-bezogene Beratung**	**2020/21 Partizipative Personal- und Organisations-entwicklung**	**2021/22 Arbeits-/ Technik-gestaltung**	**2022/23 Master**	**2022/23 Partizipative Personal- und Organisations-entwicklung**
S1	1	2	3	4	
S2	1	2	3	4	
S3	1	2	3		
S4	1	2	3		
S5	1	2	3		
S6	1	2	3		
S7	1	2			
S8	1		2		3
S9	1		2		3
S10	1				
S11	1				
S12		1	2		
S13		1	2		
S14		1			
S15			1		2
S16			1		2
S17			1		2
S18			1		2
S19			1		2
S20			1		2
S21					1
S22					1
S23					1
S24					1
S25					1
Gesamtzahl der Studierenden	11	10	16	2	13

Anmerkung: N = 25 Studienfälle; grün: belegte Zertifikate mit Angabe des jeweiligen Studienjahres innerhalb des Gesamtprogramms, hellgrün: noch nicht angeschlossene Zertifikate, gelb: freiwillige Studienpausen, rot: unfreiwillige Pausen bzw. Nichtfortsetzung der weiteren Zertifikate aufgrund fehlender Finanzierung bzw. fehlendem Angebot
Quelle: eigene Darstellung

Da die Studierenden überwiegend nur für das jeweilige Zertifikat und nicht in das Masterstudium eingeschrieben sind, kann eine Nichtfortsetzung des Studiums nicht als Studienabbruch gewertet werden. Solange das Studienprogramm von der Universität Bremen angeboten wird, können sie mit einem nächsten Zertifikat weitermachen bzw. sich für den Masterabschluss einschreiben.

Die Studienverlaufsanalyse zeigt, dass viele Studierende alle Module durchlaufen und den Masterabschluss anstreben. Dies ist gewährleistet, wenn sie eine durchgehende Finanzierung erhalten. Wie die Übersicht zeigt, ist dies aber kein Selbstläufer. Selbst wenn der/die Arbeitgeber:in das erste Zertifikat finanziert, kann es zu einem Abbruch kommen, wenn die weiteren Zertifikate nicht finanziert werden. Dies trat in vier Fällen auf. Zwei davon konnten zu einem späteren Zeitpunkt weiter studieren.

5.5 Studienerfolg

Bisher konnten auf der Ebene des Masterabschlusses noch keine Daten zu Studienerfolg erhoben werden. Jedoch können auf der Ebene der Zertifikate tragfähige Aussagen zum Studienerfolg im Sinne von Abschlussquoten gemacht werden. In den drei abgeschlossenen Zertifikatsstudiengängen wurden von 20 Personen 37 Zertifikate belegt:

- Sechs Personen haben alle drei Zertifikate,
- fünf Personen haben zwei Zertifikate und
- neun Personen haben bisher ein Zertifikat belegt.

Von den 37 belegten Zertifikaten wurden 27 abgeschlossen. Das entspricht einer durchschnittlichen Abschlussquote von 73 Prozent. Bisher hat noch kein Studienabbruch stattgefunden. Grund für die noch nicht abgeschlossenen Zertifikate sind ausstehende Prüfungsleistungen.

Es handelt sich also bei den 27 Prozent um prüfungsaktive Studierende. Im zeitlichen Verlauf zeigt sich, dass die Abschlussquoten mit zurückliegendem Start der Kohorte steigen (siehe auch Tabelle 3):

- Kohorte 2019/20: Abschlussquote 100 Prozent
- Kohorte 2020/21: Abschlussquote 80 Prozent
- Kohorte 2021/22: Abschlussquote 50 Prozent

Es ist also davon auszugehen, dass die ausstehenden Prüfungsleistungen noch erbracht und die Zertifikate abgeschlossen werden.

6. Strukturdaten der Studierenden

Die Darstellung der Daten im folgenden Kapitel beziehen sich auf die online-Befragung der Studierenden mit 36 ausgefüllten Fragebögen der drei Kohorten 2019/20, 2020/21 und 2021/22. Im ersten Schritt werden die individuellen Merkmale der Studierenden Geschlecht, Alter, Bildungsabschluss und Bundesland dargestellt. Im zweiten Schritt werden betriebs- und gremienstrukturelle Merkmale betrachtet.

Geschlecht

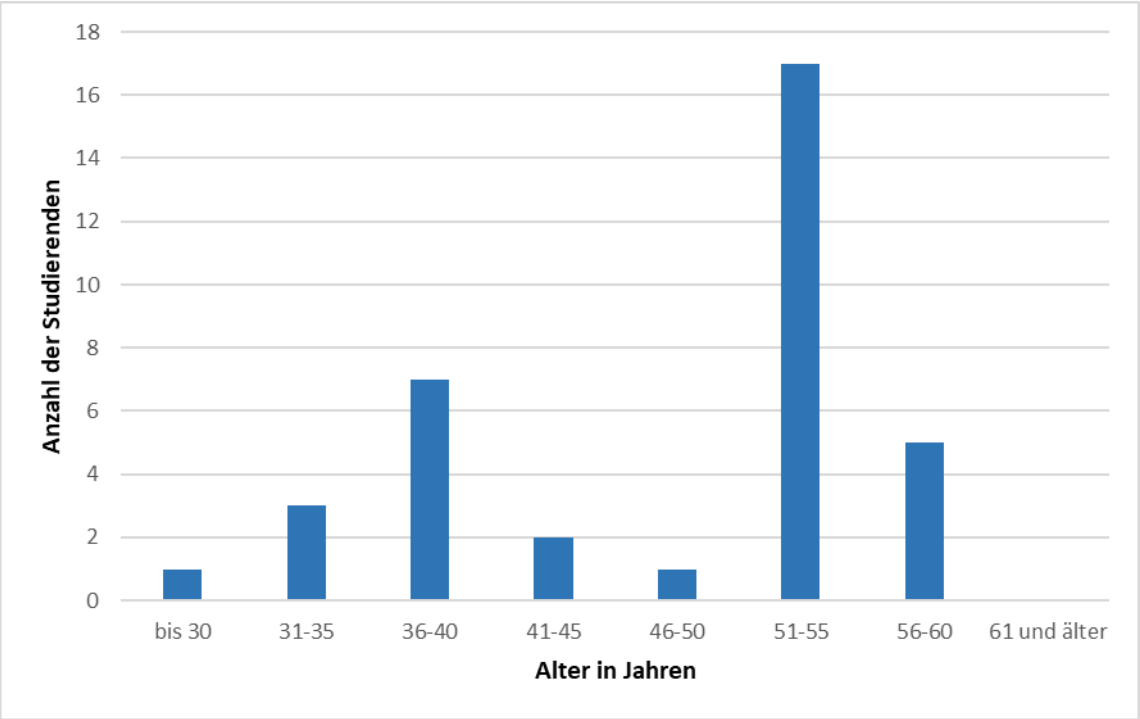
Im MABO-Studienprogramm studieren 75 Prozent weibliche und 25 Prozent männliche Interessenvertreter:innen. Damit zeigt sich im Studiengang ein anderes Bild als bei der allgemeinen Weiterbildungsaktivität von Betriebsräten. Die Ergebnisse der repräsentativen Qualifizierungs-Befragung von Betriebsräten besagt, dass nur 37 Prozent der weiblichen Betriebsräte und 45 Prozent der männlichen Betriebsräte sechs und mehr Seminare besucht haben (Ahlene u. a. 2017: 446).

Damit ist die Weiterbildungsaktivität der männlichen Betriebsräte größer als die der weiblichen Betriebsräte. Allerdings liegt die Quote der generellen Weiterbildungsteilnahme laut AES-Trendbericht im Jahr 2020 zwischen Frauen und Männern vergleichbar hoch. Männer beteiligen sich häufiger als Frauen an betrieblicher Weiterbildung und Frauen dagegen etwas häufiger an individueller berufsbezogener und nicht berufsbezogener Weiterbildung als Männer (BMBF 2020: 37). Das Studienprogramm ist nicht der betrieblichen Weiterbildung, sondern eher der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung zu zurechnen.

Altersstruktur

Die Altersstruktur zeigt einen deutlichen Ausschlag bei der Gruppe der 51- bis 55-jährigen. Ein zweiter kleinerer Ausschlag zeigt sich bei den 36- bis 40-jährigen (siehe Abbildung 8).

Abbildung 8: Alter der Studierenden



Anmerkung: N = 36
Quelle: Online-Befragung Studienprogramm MABO, eigene Darstellung

Einerseits spiegelt dies sicherlich den generell hohen Altersdurchschnitt von Betriebsratsmitgliedern wider. So stellt die Altersgruppe der 46- bis 59-Jährigen 51 Prozent der Betriebsratsmitglieder. Dagegen sind nur 8 Prozent der Betriebsratsmitglieder 18 bis 30 Jahre alt und 33 Prozent 31 bis 45 Jahre alt (Misterek 2022: 25). Auch in der repräsentativen Betriebsräte-Befragung ist die Gruppe der 51-bis-66-Jährigen die größte Altersgruppe (Esteban Palomo u. a. 2020: 27).

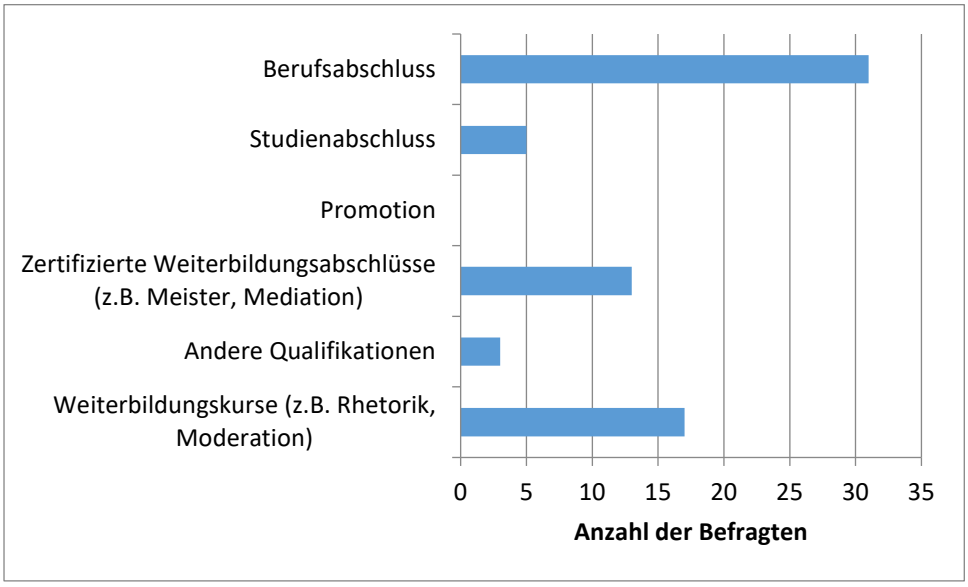
Andererseits könnten daran aber auch unterschiedliche Motivationen deutlich werden. Die unter 45-Jährigen sehen eventuell vor allem die Entwicklung im Betriebs- und Personalrat im Fokus und die berufliche Absicherung durch einen formalen Abschluss als Zusatzgewinn. Während die über 50-Jährigen neben der eigenen Professionalisierung Bildungschancen nachholen und Exit-Optionen entwickeln wollen (siehe auch Kapitel 9).

Bildungsabschluss

In der Regel haben die Studierenden eine abgeschlossene Berufsausbildung (ca. 86 %). Dies ist bezogen auf den Bildungsabschluss die Mindest-

Zugangsvoraussetzung. Ca. 14 Prozent haben bereits einen Studienabschluss (siehe Abbildung 9). Insgesamt kann die Studierendengruppe als sehr weiterbildungsaffin bezeichnet werden. 36 Prozent der Befragten verfügen über weitere zertifizierte Weiterbildungsabschlüsse und 47 Prozent haben bereits eine Vielzahl von Kursen in ihrer Betriebs- und Personalratstätigkeit belegt.

Abbildung 9: Bildungsabschlüsse der Studierenden



Anmerkung: N = 36
Quelle: Online-Befragung Studienprogramm MABO, Mehrfachnennungen möglich, eigene Darstellung

Die Verteilung von Berufs- und Hochschulabschlüssen spiegelt auch hier die generelle Zusammensetzung der Betriebsratsgremien wider, denn in der repräsentativen Betriebsräte-Befragung umfasst die Gruppe mit Hochschulabschluss ebenfalls ca. 14 Prozent (Ahlene u. a. 2017: 446 f.).

Insofern sind die Studierenden in MABO innerhalb der wissenschaftlichen Weiterbildung eine besondere Gruppe, denn wie eine Forsa-Studie zeigt, absolvieren vor allem Befragte mit Hochschulabschluss wissenschaftliche Weiterbildungen (hoch & weit 2022).

In der Online-Befragung der Studierenden wurde nach dem Interesse an weiteren Bildungsangeboten gefragt. 50 Prozent Studierenden gaben Interesse an weiteren Zertifikaten und 69 Prozent Interesse am Masterstudiengang an. Da die Zertifikate sowohl separat als auch als Teil des

Masters absolviert werden können, waren hier Mehrfachnennungen möglich. 11 Prozent der Befragten gaben an, dass sie dies noch nicht wüssten und 8 Prozent sonstiges. Niemand gab an, dass kein Interesse besteht.

Bundesland

Die Arbeitsstätten der Studierenden liegen bisher in verschiedenen sieben Bundesländern (siehe Tabelle 4). 45 Prozent der Studierenden kommen aus Bremen und 25 Prozent aus Niedersachsen. Damit kommen 70 Prozent der Studierenden aus den zwei Bundesländern, die dem Studienort am nächsten liegen.

Tabelle 4: Bundesländer der Studierenden

Bundesland	Anzahl	Prozent
Bremen	16	45
Niedersachsen	9	25
Sachsen-Anhalt	3	8
Nordrhein-Westfalen	3	8
Hessen	3	8
Rheinland-Pfalz	1	3
Bayern	1	3
Summe	36	100

Anmerkung: N = 36
Quelle: Online-Befragung Studienprogramm MABO

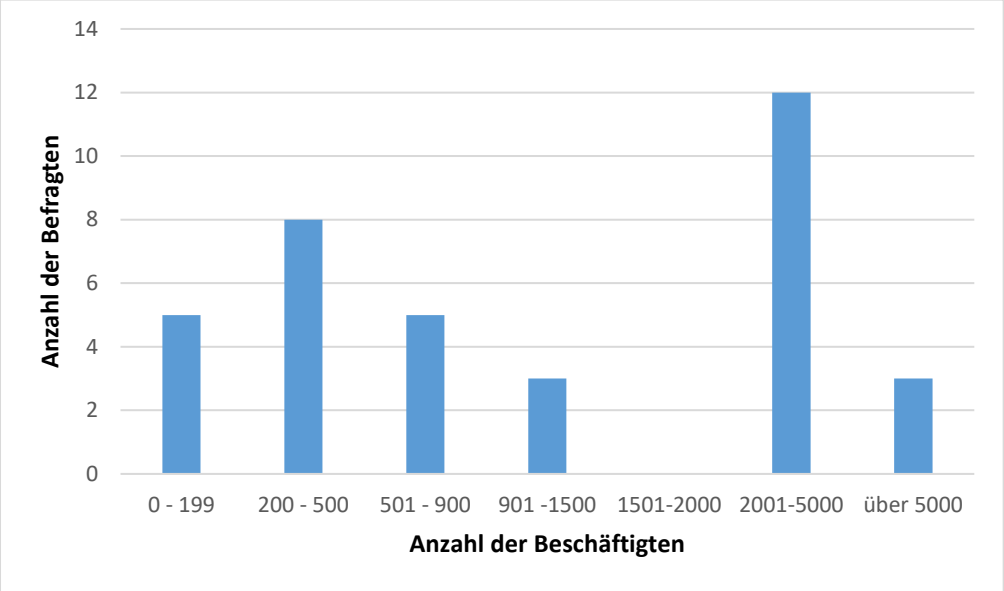
Hier spielen einerseits die bestehenden Netzwerke des Zentrums für Arbeit und Politik und der Einzugsbereich der Arbeitnehmerkammer Bremen als Veranstalter:innen eine wichtige Rolle. Andererseits ist dies wahrscheinlich auch auf die in Kauf zunehmende Reisezeit für das Studium zurückzuführen.

In einer repräsentativen Qualifizierungsbefragung von Betriebsräten kam bei den Entscheidungsgründen für ein Seminar an erster Stelle Thema und Inhalt des Seminars, gefolgt von der Qualität des Angebots. An dritter Stelle erscheint Termin und Dauer, gefolgt von Veranstaltungsort und Anreisezeit. „Es wird deutlich, dass die Rahmenbedingungen durchaus eine bedeutende Rolle bei der Seminarwahl spielen, inhaltliche Kriterien jedoch als noch wichtiger empfunden werden“ (Esteban Palomo u. a. 2020: 72).

Betriebsgrößen

Die Studierenden verteilen sich breit über unterschiedliche Betriebsgrößen. So sind kleine und mittlere Betrieb ebenso vertreten wie sehr große Betriebe. Die größte Gruppe von Studierenden kommt aus Betrieben zwischen 2001 und 5000 Beschäftigten. Bisher nicht vertreten sind Studierende der Betriebsgröße 1501 bis 2000 Beschäftigte (siehe Abbildung 10).

Abbildung 10: Größe des Betriebs / der Dienststelle



Anmerkung: N = 36
Quelle: Online-Befragung Studienprogramm MABO, eigene Darstellung,

Auch in repräsentativen Umfragen zeigt sich, dass die Weiterbildungsaktivität der Betriebsräte mit zunehmender Betriebsgröße ansteigt (Ahlene u. a. 2017: 447). In dieser Umfrage wurden Betriebe mit 500 bis 1999 Beschäftigten zusammengefasst. Errechnet man dies für die vorliegenden Daten zu MABO, wäre die Aktivität dieser Gruppe ebenso groß wie bei 200 bis 500 Beschäftigten.

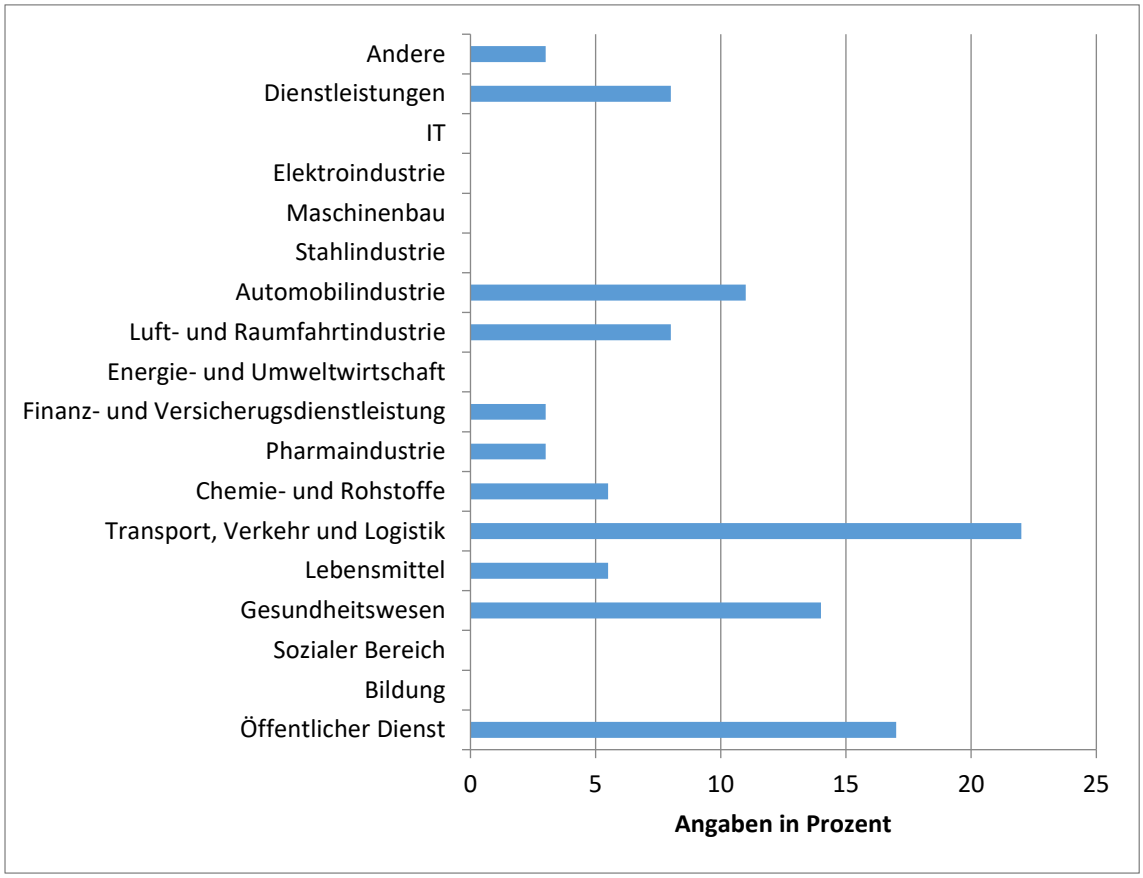
Außerdem wurden bei der repräsentativen Umfrage die Größen über 2000 Beschäftigten zusammengefasst (ebd.). Der Bildungsbericht 2022 zeigt ebenfalls für die Weiterbildung, dass auch in der Corona-Pandemie die weiterbildungsaktivsten Betriebe 250 und mehr Beschäftigte (78 %) haben. Weiterbildungsaktivitäten von Betrieben mit 1 bis 9 (26 %) sowie

10 bis 49 Beschäftigten (47 %) bleiben deutlich dahinter zurück“ (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022: 232).

Branchen

Die bisherigen Studierenden arbeiten in elf verschiedenen Branchen (siehe Abbildung 11). Den größten Bereich machen Transport, Verkehr und Logistik aus, gefolgt von Öffentlichem Dienst und Gesundheitswesen.

Abbildung 11: Branchen, in denen die Studierenden arbeiten



Anmerkung: N = 36
Quelle: Online-Befragung Studienprogramm MABO, eigene Darstellung

Insgesamt umfassen sechs der vertretenen elf Branchen Organisationsbereiche von ver.di. Unter „Andere“ wurde Forschung benannt. Zwei Branchen gehören klassischer Weise zum Organisationsbereich der IG Metall und zwei Branchen zur IG BCE. Vor allem aus dem sozialen Bereich (z. B. Träger der freien Kinder- und Jugendhilfe) gab es bisher

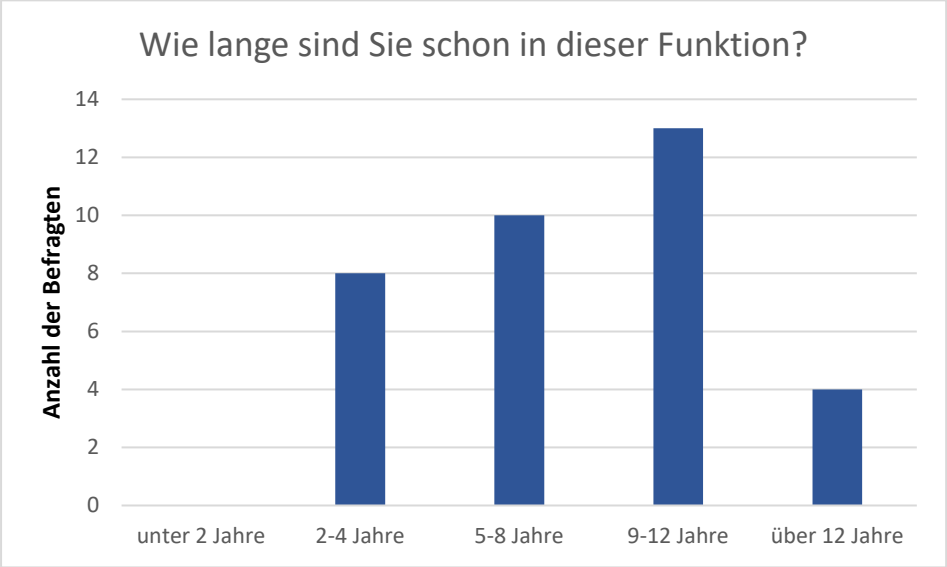
viele Interessent:innen, die allerdings wegen fehlender Finanzierung nicht studieren konnten.

Funktionen in der Interessenvertretung

Im Studienprogramm vertreten waren bisher 64 Prozent Betriebsratsmitglieder, 14 Prozent Personalratsmitglieder, 8 Prozent Mitglieder einer Mitarbeitervertretung, 8 Prozent Betriebsratsreferent:innen, 3 Prozent Frauenbeauftragte und 3 Prozent Berater:in für Betriebsräte. Damit sind Betriebsräte die größte vertretene Gruppe.

Die Studierenden wurden danach befragt, wie lange sie diese (ehrenamtliche) Funktion schon ausüben (siehe Abbildung 12).

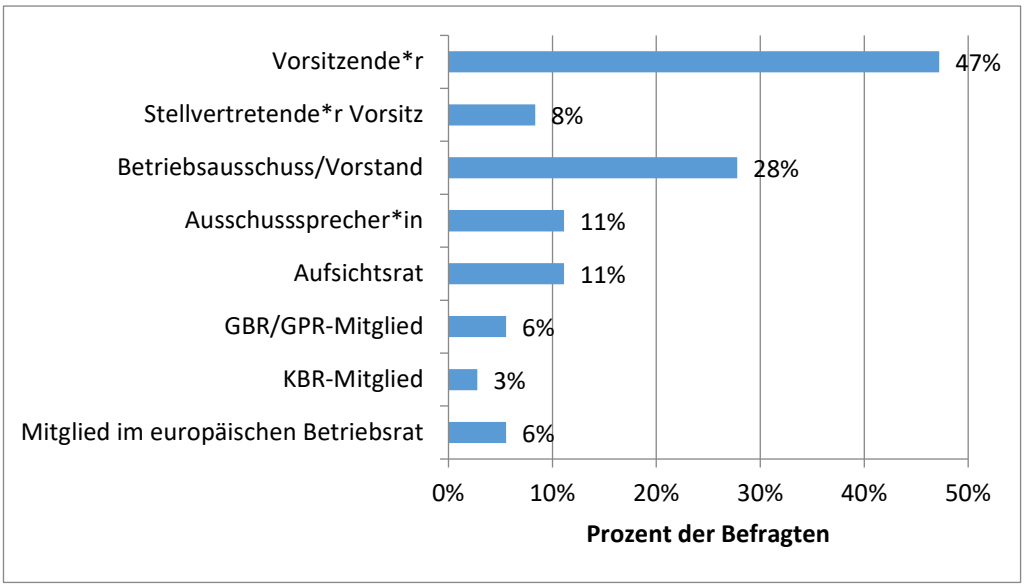
Abbildung 12: Zeitraum der Funktion in der gesetzlichen Interessenvertretung



Anmerkung: N = 36
Quelle: Online-Befragung Studienprogramm MABO, eigene Darstellung

Die meisten Studierenden sind bereits acht bis zwölf Jahre, also drei Amtszeiten in der Interessenvertretung, gefolgt von vier bis acht Jahre und zwei bis vier Jahre. Niemand ist unter zwei Jahre in der Interessenvertretung, obwohl nur ein Jahr die Mindestvoraussetzung ist.

Abbildung 13: Funktionen im Rahmen der Interessenvertretung



Anmerkung: Mehrfachnennungen möglich, N = 36
Quelle: Online-Befragung Studienprogramm MABO, eigene Darstellung

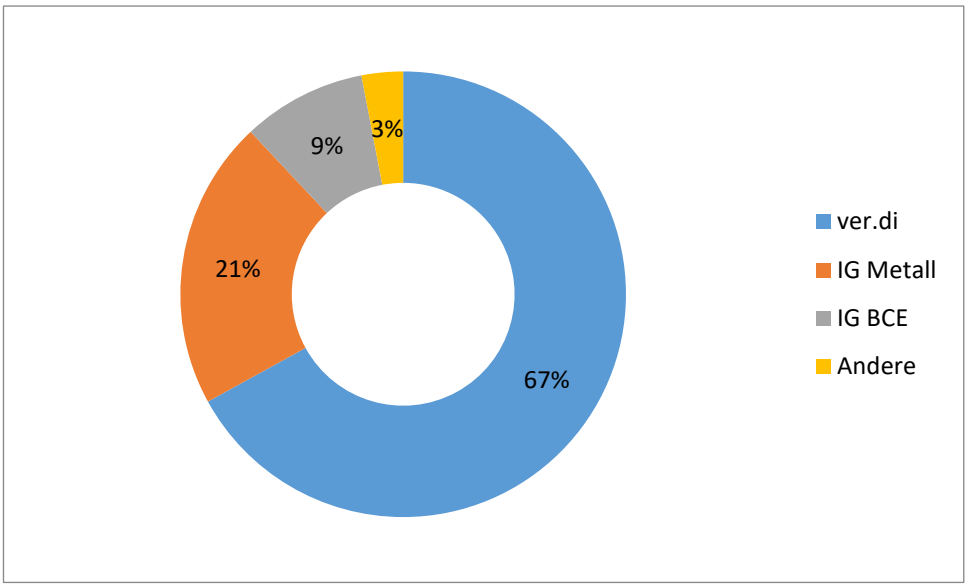
Diese langen Amtszeiten legen nahe, dass die Studierenden weitere verantwortliche Funktionen innehaben. Diese wurden ebenfalls abgefragt. Dabei zeigt sich, dass 47 Prozent der Studierenden Vorsitzende ihres Gremiums sind und 8 Prozent stellvertretende Vorsitzende (siehe Abbildung 13). Ein Teil der Studierenden ist Mitglied im Aufsichtsrat, im GBR/GPR, im KBR und/oder im europäischen Betriebsrat. 62 Prozent der Studierenden sind für ihre ehrenamtliche Arbeit freigestellt, 12 Prozent sind teilfreigestellt und 26 Prozent sind nicht freigestellt.

Mitgliedschaft in einer Gewerkschaft

92 Prozent der Studierenden sind Gewerkschaftsmitglied und dementsprechend 8 Prozent kein Gewerkschaftsmitglied. In dem hohen Anteil an Gewerkschaftsmitgliedern spiegelt sich die enge Kooperation und Vernetzung mit Gewerkschaften und gewerkschaftlichen Bildungsträgern wider. Beispielsweise wird der Studiengang im IG BCE Bildungsprogramm kurz vorgestellt und es wurden pauschale Anrechnungen der Fachkraftausbildungen des ver.di Bildungswerks Niedersachsen vereinbart.

Die Verteilung über die verschiedenen Gewerkschaften zeigt eine deutliche Tendenz von ver.di-Mitgliedern (siehe Abbildung 14).

Abbildung 14: Verteilung der Befragten über die Gewerkschaften



Anmerkung: N = 36
Quelle: Online-Befragung Studienprogramm MABO, eigene Darstellung

Studierende der DGB-Gewerkschaften GEW, NGG und GdP sind bisher nicht vertreten. Unter dem Punkt „Andere“ wurde die Deutsche Feuerwehr-Gewerkschaft genannt.

Als staatlicher Bildungsanbieter wird die Universität Bremen eventuell mit einer größeren Nähe von ver.di-Mitgliedern wahrgenommen bzw. könnten auch die Inhalte des Studienprogramms eine größere Nähe zu Dienstleistungs- und anderen ver.di-Branchen aufweisen (siehe Abbildung 11). Auch die regionale Verortung könnte eine Rolle spielen. So hat beispielsweise die IG BCE in Bremen kaum größere Betriebe.

Ein zusammenfassender Blick auf die strukturelle Zusammensetzung der Studierenden zeigt, dass die Studierenden zu

- 75 Prozent weiblich sind,
- 64 Prozent über 46 Jahre alt sind,
- 86 Prozent eine abgeschlossene Berufsausbildung haben,
- 70 Prozent aus Bremen und Niedersachsen kommen,
- 42 Prozent in Betrieben/Dienststellen über 2000 Beschäftigte arbeiten,
- 22 Prozent in der Branche Transport, Verkehr und Logistik, 17 Prozent im Öffentlichen Dienst und 14 Prozent im Gesundheitswesen arbeiten,
- 64 Prozent Betriebsratsmitglieder und 14 Prozent Personalratsmitglieder sind,
- 47 Prozent Vorsitzende ihres Gremiums und zu

- 8 Prozent stellvertretende Vorsitzende sind,
- 62 Prozent Freigestellte sind,
- 92 Prozent Gewerkschaftsmitglieder und davon 67 Prozent bei ver.di organisiert sind.

Diese Daten lassen sich zunächst als Status Quo zur Kenntnis nehmen. Sie können aber auch als Anlass für Nachsteuerungen und Weiterentwicklungen gesehen werden.

- Wie können beispielsweise mehr jüngere Interessenvertreter:innen erreicht werden?
- Wie können potenzielle Interessent:innen anderer Bundesländer beispielsweise Schleswig-Holstein und Hamburg angesprochen werden?
- Wie kann ein Studium auch Interessent:innen aus mittleren Betriebsgrößen und der Sozialbranche ermöglicht werden?
- Wie kann der Anteil der Personalratsmitglieder und Mitarbeitervertretungen ausgebaut werden?
- Wie können mehr Mitglieder anderer DGB-Gewerkschaften Zugang finden?

Mögliche Maßnahmen und Weiterentwicklungen sollen im nächsten Schritt, auch mit Unterstützung des MABO-Beirates entwickelt werden.

7. Qualität der Lehr-Lern-Prozesse

Der Erfolg von Weiterbildung wird maßgeblich durch die Qualität von Lehr-Lern-Prozessen bestimmt. Dazu zählen u. a. die Beratung und Information der Studierenden, die didaktische Qualität des Angebots mit Modulorganisation und -durchführung, die Gestaltung der Lehr-Lern-Situationen und Unterstützung im Lernprozess sowie die fachlichen und pädagogischen Kompetenzen der Lehrkräfte. Im Studienprogramm MABO der Universität Bremen sind speziell die Qualitätsziele des Fachbereiches Sozialwissenschaften richtungsgebend: Studierbarkeit der Studienprogramme, Praxisorientierung und hohe Lehrqualität. Diese Kriterien stehen im Fokus des folgenden Kapitels.

Die Aussagen zur Qualität der Lehr-Lern-Prozesse resultieren aus den subjektiven Bewertungen der Studierenden zu den absolvierten Zertifikatsstudiengängen. Grundlage sind die Daten der Online-Befragung über das Lernmanagementsystem der Universität Bremen mit einer Grundgesamtheit von 36 Fragebögen (siehe Kapitel 4).

7.1 Beratung und Information der Studierenden

Beratung und Information der Studierenden als Teilaspekt des Qualitätsziels Studierbarkeit wurde in mehreren Dimensionen abgefragt. Die Dimensionen sind, ob sich die Studierenden im Vorfeld des Studiums und im Studium gut beraten und informiert fühlten. 100 Prozent der Befragten stimmten diesen Aussagen voll und ganz bzw. eher zu. Ob sie zu allen wichtigen organisatorischen Fragen gut informiert und über die Art und Weise der Prüfung sowie die Leistungs-/Prüfungsanforderungen rechtzeitig und gut informiert wurden, gaben 97 Prozent voll und ganz bzw. eher an.[5]

Im Freifeld wurde vorgeschlagen die Inhalte der Module im Vorfeld deutlicher zu kommunizieren. Angemerkt wurde, dass es im ersten Studienjahr als Neueinsteiger:in schwer ist die Anforderungen hinsichtlich der Hausarbeiten zu erfassen. Hierzu sollte im Vorfeld der Anspruch an das wissenschaftliche Arbeiten besser herausgestellt werden und evtl. Kurse angeboten werden. Diese Anregung wurde bisher insofern aufgegriffen, dass zum Start des Studienjahres neben den zur Verfügung gestellten

5 Die Skalen bestanden im gesamten Fragebogen aus: „Ich stimme der Aussage voll und ganz zu“, „Ich stimme eher zu“, „Ich stimme eher nicht zu“, „Ich stimme nicht zu“ und „keine Angabe“.

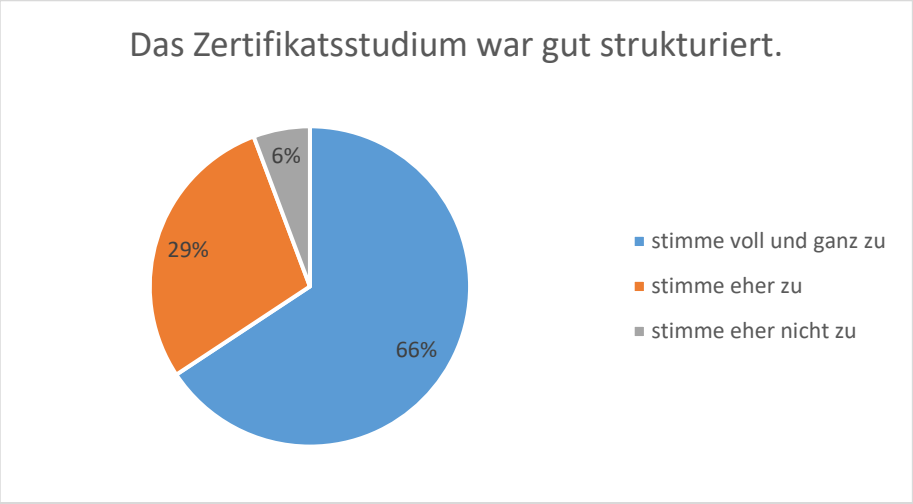
Lernvideos und Materialien ein Zusatztermin zum wissenschaftlichen Arbeiten angeboten wurde. Dieser wurde vor allem von den Studienanfänger:innen rege genutzt.

7.2 Modulorganisation und -durchführung

Zum Themenbereich Arbeitsumfang als Teilaspekt von Studierbarkeit stimmten 97 Prozent der Befragten der Aussage „die zu besuchenden Module sind gut zu bewältigen“ voll und ganz bzw. eher zu. 89 Prozent der Befragten fanden den Umfang der Texte und Aufgaben (eher) angemessen, 11 Prozent allerdings eher nicht angemessen. Die kritischen Angaben bezogen sich vor allem auf das Zertifikat Arbeits-/Technikgestaltung und Beteiligung. 63 Prozent der Studierenden verwendeten im Durchschnitt fünf bis acht Stunden pro Woche für das Studium und 37 Prozent neun bis zwölf Stunden. Dies entspricht im Durchschnitt dem veranschlagten Workload des Programms für die Selbstlernphasen. Insofern decken sich ausgedrückter Workload und realer Arbeitsaufwand. Das Studium ist in der vorgesehenen Zeit abzuschließen.

Die Arbeitsmaterialien fanden 57 Prozent der Befragten sehr gut und 43 Prozent eher sehr gut zusammengestellt. Der Aussage „Die Module sind sinnvoll aufeinander abgestimmt“ stimmten 97 Prozent der Befragten voll und ganz bzw. eher zu. 95 Prozent der Studierenden fanden das Studium gut bzw. eher gut strukturiert (siehe Abbildung 15).

Abbildung 15: Struktur des Studiums



Anmerkung: N = 36

Quelle: Online-Befragung Studienprogramm MABO, eigene Darstellung

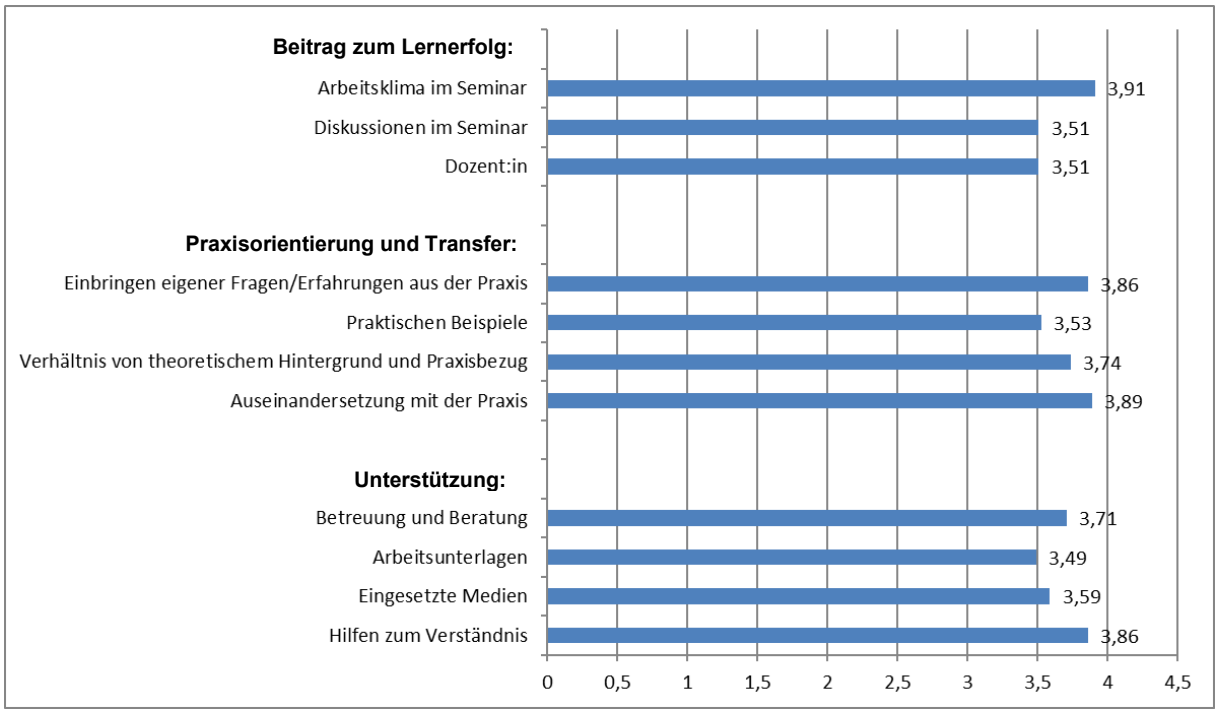
Insgesamt gewährleistet die Modulorganisation und -durchführung die Studierbarkeit des Programms. Im Zertifikat Arbeits-/Technikgestaltung und Beteiligung wurden bereits Umstrukturierungen vorgenommen, um die Studierbarkeit zu erhöhen. Im nächsten Durchgang 2023/24 finden die Module 7 und 8 zeitlich nacheinander und nicht parallel statt. Dies ermöglicht den Studierenden ein vertieftes thematisches Arbeiten und verteilt den Workload der Module sinnvoller über das Studienjahr.

7.3 Qualität der Lernprozesse

Der allgemeinen Aussage: „Ich habe für mich Sinnvolles und Wichtiges gelernt“ stimmen 86 Prozent der Studierenden voll und ganz und 14 Prozent eher zu.

Weiterhin liegen Einschätzungen zur wahrgenommenen Qualität der Lernprozesse vor. Betrachtet wird, welche Aspekte den Lernerfolg am stärksten fördern (Arbeitsklima, Diskussionen, Dozent:in) sowie wie die Praxisorientierung und die Unterstützung im Lernprozess wahrgenommen werden (siehe Abbildung 16).

Abbildung 16: Qualität der Lernprozesse



Anmerkung: N = 36, Durchschnittsangabe: Antwortausprägungen: 1 = „Ich stimme nicht zu“ bis 4 = „Ich stimme voll und ganz zu“
Quelle: Online-Befragung Studienprogramm MABO, eigene Darstellung

Insgesamt schätzen die Studierenden die Qualität der Lernprozesse als sehr hoch ein. Die Werte liegen im Durchschnitt zwischen 3,49 und 3,91. Das Arbeitsklima im Seminar leistet laut Studierenden den größten Beitrag zum Lernerfolg. Bei der Praxisorientierung sind die Möglichkeiten zur Auseinandersetzung mit der eigenen Praxis und das Einbringen eigener Beispiele aus der Praxis am besten bewertet. Unterstützung im Lernprozess bieten vor allem die Hilfestellungen zum Verständnis sowie Betreuung und Beratung.

Die Unterstützung im Lernprozess wurde zusätzlich mit einer offenen Frage erhoben. Hier gaben die Studierenden besonders häufig die Motivation, Arbeit und Diskussion in der Lerngruppe an. Am Anfang jeden Studienjahres werden Lerngruppen mit drei bis vier Studierenden gegründet, welche sich in regelmäßigen Treffen (in der Regel online und wöchentlich) unterstützen. Der Umfang der Arbeit in den Lerngruppen beträgt pro Studienjahr 90 Stunden. Die Lerngruppen erhalten teilweise gemeinsame Arbeitsaufträge, bereiten die Präsenzblöcke vor und nach, lesen gegensei-

tig Hausarbeiten und geben sich Feedback. Einen großen Anteil in der gemeinsamen Arbeit nimmt dabei kollegiale Beratung ein.

Den Lerngruppen folgt die Nennung der Dozent:innen als Unterstützung im Lernprozess. Erwähnt wurde die Möglichkeit diese für Rückfragen kontaktieren zu können, deren Beratung, offenes Ohr und Unterstützung, das Verständnis sowie das Eingehen auf Teilnehmer:innen, die bisher noch kein Studium und daher noch nie eine wissenschaftliche Hausarbeit geschrieben haben.

Ebenfalls wurde von mehreren Studierenden der Austausch im Seminar, die Förderlichkeit von Präsenzveranstaltungen, die Praxisorientierung und die hervorragende Gesamtstruktur angegeben. Bei letzterem war die Abfolge und der Aufbau der Module, der reflexive Aufbau und die Abstimmung der Inhalte aufeinander sowie die Art der Umsetzung der Studienblöcke gemeint. Weitere einzelne Aspekte waren:

- sehr abwechslungsreiche Art und Weise der Seminargestaltung
- die ständige „angeleitete“ Selbstreflexion
- die Bereitstellung von Literatur
- das gute und vertrauensvolle Klima in der Gruppe
- Selbstlernphasen
- die Akzeptanz der eigenen Familie

Die häufige Nennung der Lerngruppe bestätigt das angedachte Konzept des kollegialen Lernens sehr eindrücklich. Die Relevanz der Lehrenden in der Unterstützung von Lernprozessen wird durch das Ergebnis ebenfalls bestätigt. In Kapitel 7.4 zur Qualität der Lehre wird darauf noch ausführlicher eingegangen. Zunächst schauen wir jedoch auf die Hindernisse im Lernprozess.

Aus der Parallelität von Studium und Berufstätigkeit ergeben sich häufig zeitliche und psychische Belastungen. Studien zeigen, dass sich diese Problematik in berufsbegleitenden Studiengängen in besonderer Weise stellt (Nickel/Püttmann/Schulz 2018: 44).

Der Dauerbrenner der Lernbehinderung in berufsbegleitenden Studiengängen findet sich auch in diesem Studiengang wieder: Zeitmangel, aufgrund von Doppel- bis Vierfachbelastung: Beruf, Interessenvertretung, Studium und Familie. Die häufigste Nennung stellt die hohe Arbeitsbelastung im Beruf dar, aber auch das private Umfeld sowie Störungen und Ablenkung am Heimarbeitsplatz werden genannt. Bei der Konzentration auf so viele Dinge gleichzeitig werden auch mangelnde Selbstdisziplin und fehlende Prioritätensetzung als Hindernisse angeführt.

Weitere Einzelnennungen waren:

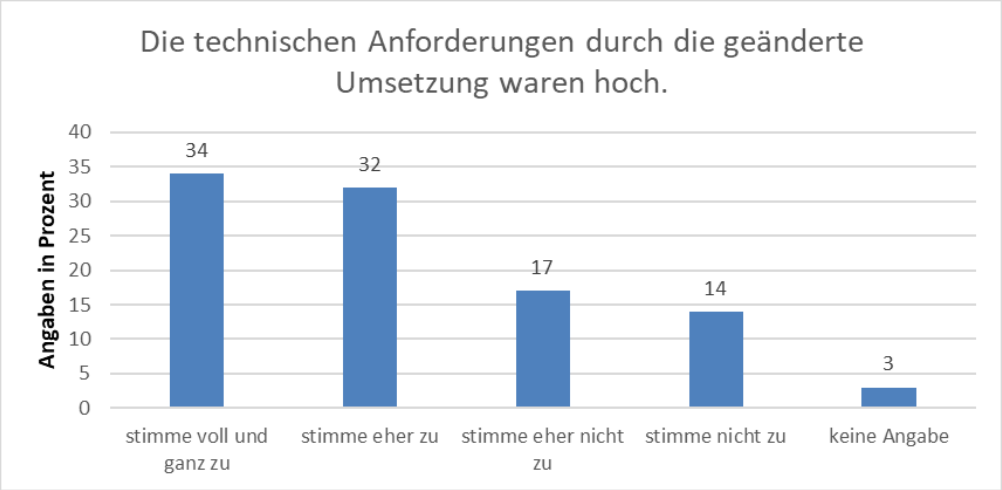
- teils fehlendes Feedback
- zu lange, abschweifende Diskussionen im Seminar

- zu kleine Schriftgröße mancher Unterlagen
- wenig anwender:innen-freundliche Lernplattform
- Uni-Auflagen und Fristen
- die leider nicht so effektive Lerngruppe

Häufiger nannten die Studierenden auch die fehlenden Präsenzveranstaltungen aufgrund der Corona-Pandemie als Lernbehinderung. Die drei evaluierten Kohorten waren in ihrem Studium massiv von der Corona-Pandemie betroffen, zum Teil konnte nur einer von sechs Seminarblöcken in Präsenz stattfinden. Daher wurden zu dieser spezifischen Situation Einschätzungen in eigenen Items erhoben.

100 Prozent der Studierenden waren froh bzw. eher froh, dass Lösungen für die neue Situation gefunden wurden und das Studium nicht abgebrochen wurde. 89 Prozent der Studierenden waren mit der Umsetzung unter den gegebenen Umständen voll und ganz zufrieden, 8 Prozent waren eher zufrieden und 3 Prozent waren eher nicht zufrieden. Mit der Umstellung auf online-Formate stellte sich auch immer die Frage nach den technischen Anforderungen und wie diese von den Studierenden eingeschätzt und bewältigt werden können. Der überwiegende Anteil der Studierenden fand die Anforderungen eher hoch (siehe Abbildung 17) und in der Praxis zeigten sich unterschiedliche Hürden.

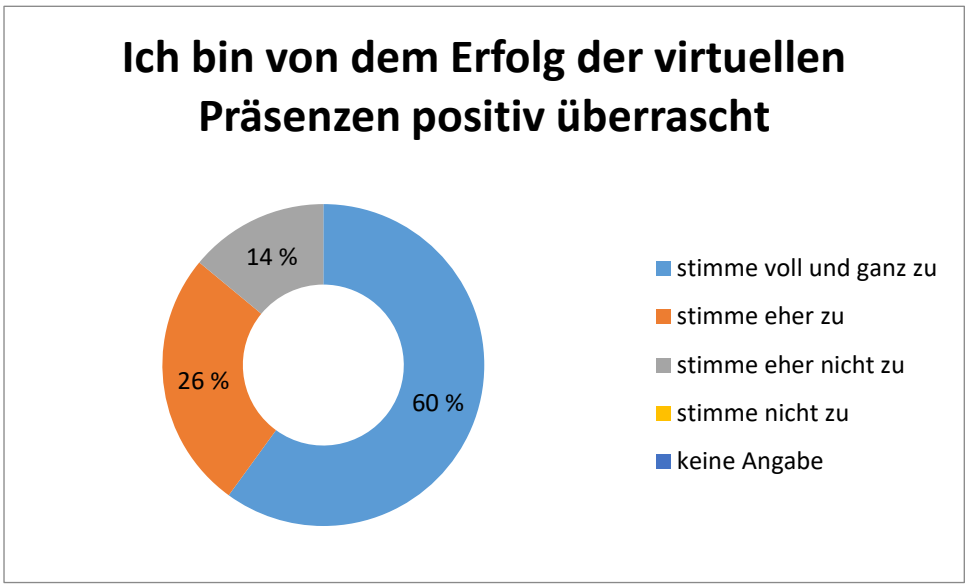
Abbildung 17: Höhe der technischen Anforderungen



Anmerkung: N = 36
Quelle: Online-Befragung Studienprogramm MABO, eigene Darstellung

Dennoch war das Engagement auf allen Seiten groß, die Umstellung und Verlagerung in die digitale Lehre gut zu bewältigen. Inwieweit dies gelungen ist, zeigt der Grad der positiven Überraschung zum Umsetzungs- und Lernerfolg. 86 Prozent der Studierenden ist vom Erfolg der virtuellen Präsenzen (eher) positiv überrascht (siehe Abbildung 18).

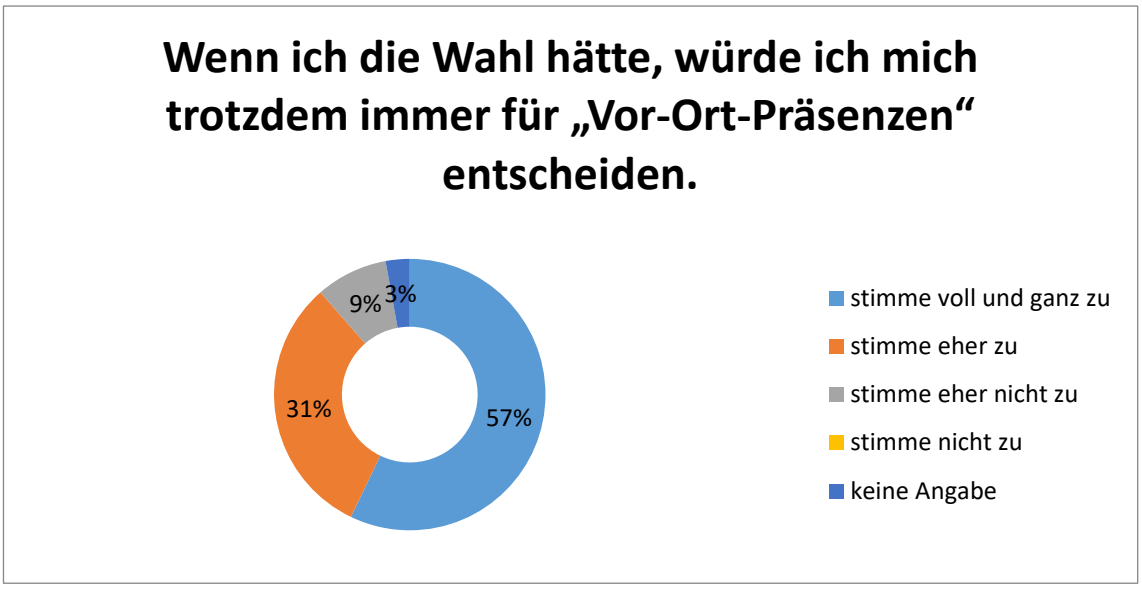
Abbildung 18: Erfolg der virtuellen Präsenzen



Anmerkung: N = 36
Quelle: Online-Befragung Studienprogramm MABO, eigene Darstellung

Trotz des erlebten Erfolges würden sich 86 Prozent der Studierenden (eher) für „Vor-Ort-Präsenzen“ entscheiden, wenn sie die Wahl haben. 9 Prozent stimmen dem eher nicht zu (siehe Abbildung 19). Hintergrund sind hier vor allem lange Anreisewege zum Studienort und familiäre Vereinbarkeitsfragen, die sich in online-Formaten als vorteilhaft erwiesen haben.

Abbildung 19: Entscheidung für „Vor-Ort-Präsenz“



Anmerkung: N = 36
Quelle: Online-Befragung Studienprogramm MABO, eigene Darstellung

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die eingeschätzte Qualität der Lernprozesse durch die Studierenden sehr hoch ist. Besonders erfreulich ist, dass die Lerngruppe und die Lehrenden einen so großen Stellenwert für die Unterstützung des Lernens haben.

Die Praxisorientierung als ein Qualitätskriterium des Studiengangs wird ebenfalls als hoch eingestuft. Die Studierenden werden zur Auseinandersetzung mit ihrer Praxis angeregt und können Problemstellungen aus ihrer Praxis einbringen. Der Praxistransfer der erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen wird in Kapitel 8 durch die Aussagen aus den Gruppendiskussionen noch untermauert.

Das größte Hindernis im Lernprozess sind die zeitlichen Belastungen durch Studium, Beruf und Ehrenamt. Durch die zeitliche Ausdehnung des gesamten Masterstudiums auf vier Jahre wurde schon im Vorfeld versucht den Belastungen entgegenzuwirken. Dennoch wird dieses Spannungsfeld nicht gänzlich aufzulösen sein.

Mit der Corona-Pandemie und der kompletten Umstellung auf digitale Lehre stellte sich auch für den Studiengang die Frage nach dem zukünftigen Einsatz von Präsenzveranstaltungen. Teile des Studiengangs sind bereits konzeptionell digital vorgesehen: die Lerngruppenarbeit und die angeleiteten Selbststudiumsphasen. Insofern stellen die sechs bis acht Wochen stattfindenden Präsenzphasen für die Studierenden einen wich-

tigen sozialen Anker und eine andere Form des Lernens dar. Dies zeigt sich in der großen Befürwortung zur Durchführung von Präsenzveranstaltung und soll auch weiter so umgesetzt werden.

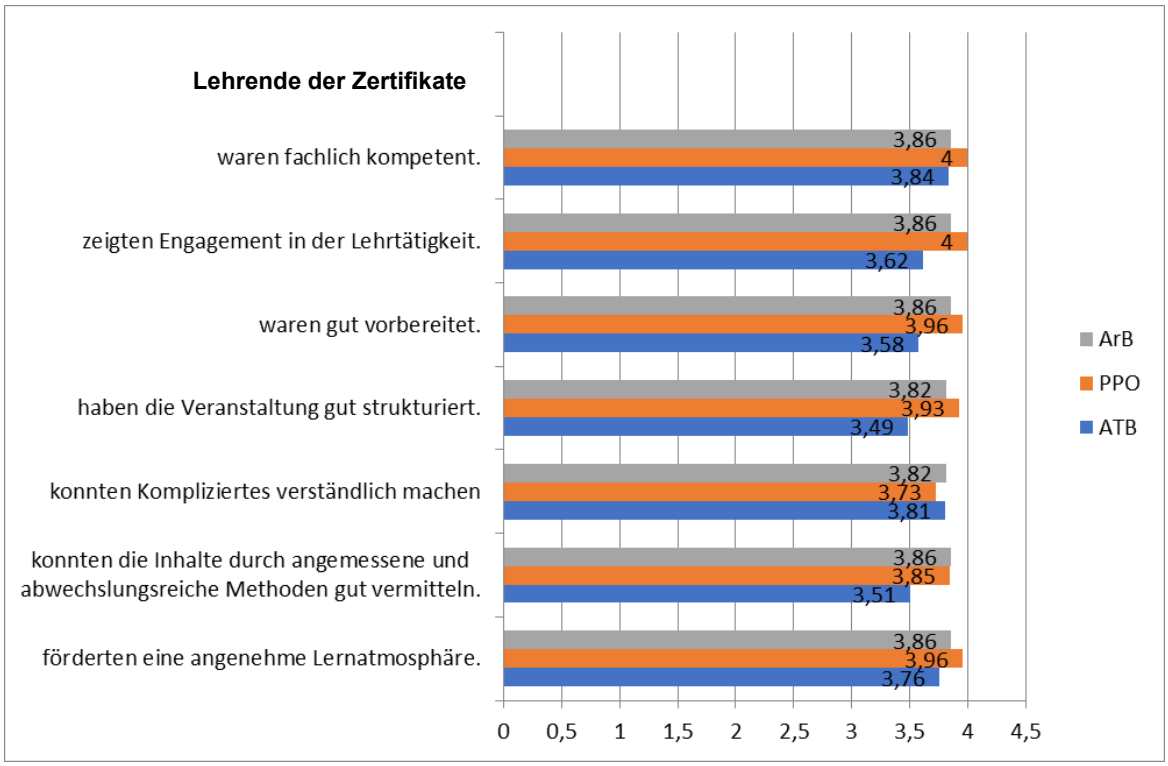
7.4 Qualität der Lehre

In den Fragebögen zur Evaluation der Zertifikate beurteilten die Studierenden die Qualität Lehre bezogen auf die einzelnen Lehrenden jeweils nach fachlicher Kompetenz, Engagement, Vorbereitung, Vermittlung (Struktur, Methodeneinsatz, Verständlichkeit) und Lernatmosphäre. In „Arbeitsbezogenen Beratung“ (ArB) lehrten zwei Lehrende, in den beiden Zertifikaten „Partizipative Personal- und Organisationsentwicklung“ (PPO) und „Arbeits-/Technikgestaltung“ (ATB) lehrten jeweils drei Lehrende. Die Lehrenden eines Zertifikats sind in dieser Auswertung zusammengefasst worden (siehe Abbildung 20).

Insgesamt schätzen die Studierenden die Qualität der Lehre als sehr hoch ein. Die Werte liegen im Durchschnitt zwischen 3,5 und 4. Am besten werden die fachliche Kompetenz und das Engagement der Lehrenden eingeschätzt. Allerdings werden zwischen den Zertifikaten durchaus Unterschiede deutlich. Errechnet man den Durchschnitt der Zertifikate erhält PPO mit dem Wert 3,92 die beste Bewertung, gefolgt von ArB mit 3,85 Punkten und ATB fällt mit 3,66 Punkten etwas ab.

Im Fragebogen sind auch zwei offene Items für die Rückmeldung an die Lehrenden vorgesehen: „Besonders gefallen hat mir …“ und „Ich wünsche mir …“. Unter den Wünschen schreiben die Studierenden mehr Zeit für die Vertiefung des Wissens und mehr Präsenzveranstaltungen, aber auch generell, dass der Studiengang erhalten bleibt und erfolgreich läuft. Es gab aber auch konkrete Wünsche an einzelne Lehrende, z. B. nach mehr Feedback, weniger PowerPoint und mehr freie Erklärungen sowie nach häufigerem Methodenwechsel.

Abbildung 20: Qualität der Lehre



Anmerkung: N = 36, Antwortausprägungen: 1 = „Ich stimme nicht zu“ bis 4 = „Ich stimme voll und ganz zu“, Durchschnittsangabe
Quelle: Online-Befragung Studienprogramm MABO, eigene Darstellung

Die Qualitätssicherung des Studienprogramms sieht vor, dass die Lehrenden über die Evaluation informiert und Auswertungsgespräche durch die Studiengangsleitung geführt werden. Dafür gibt es zwei Zeitpunkte: einmal in der Mitte des Studienjahres nach der Zwischenauswertung Teaching Analysis Poll (Frank/Fröhlich/Lahm 2011) und dann nach Beendigung des Studienjahres.

Der erste Zeitpunkt dient der Nachsteuerung im laufenden Lehrprozess und der zweite Zeitpunkt Anpassungen für das nächste Studienjahr. Im Zertifikat ATB wählten die Studierenden nach der Zwischenevaluation einen Jahrgangssprecher, welcher Rückmeldegespräche mit den Lehrenden führte und Anpassungen in Bezug auf Struktur, Methoden und Anforderungen verabredete. Die hohe Qualität der Lehre befindet sich mit diesen Instrumenten in einem stetigen Verbesserungsprozess.

8. Kompetenzentwicklung und Nutzen für die Gestaltung von Transformationsprozessen

Im folgenden Kapitel wird die subjektiv wahrgenommene Kompetenzentwicklung der studierenden Interessenvertreter:innen mit Beispielen für die Gestaltung der Transformationsprozesse dargestellt. Zudem werden wahrgenommene Wirkungen des Wissens- und Kompetenzzuwachses auf die Betriebsrats- und Personalratsarbeit, aber auch Grenzen der Umsetzung erörtert. Wirkungen des Studium sind wahrgenommene Veränderungen in der Interessenvertretungsarbeit sowie in der Beziehung und Zusammenarbeit mit Führungskräften und Arbeitgeber:innen.

Grundlage sind drei Gruppendiskussionen, die jeweils nach abgeschlossenem Zertifikatsjahr mit insgesamt 32 Teilnehmenden durchgeführt wurden.[6]

Die dargestellten erworbenen Kompetenzen der Studierenden unterscheiden sich erwartungsgemäß nach den absolvierten Zertifikaten. So steht bei der Gruppendiskussion des Zertifikats „Arbeitsbezogene Beratung“ (ArB) die Erweiterung der Beratungskompetenz, bei dem Zertifikat „Partizipative Personal- und Organisationsentwicklung“ (PPO) die personalpolitische Kompetenz und bei „Arbeits-/Technikgestaltung und Beteiligung“ (ATB) die arbeitspolitische Gestaltungskompetenz im Fokus.

8.1 Erweiterung der Beratungskompetenz

Im Studienjahr „Arbeitsbezogene Beratung“ ist den Studierenden bewusst geworden, wie viel Beratung sie in ihrer täglichen Arbeit als Interessenvertreter:innen durchführen und dass Beratung mehr braucht als inhaltliches Fachwissen zur Beratungsanfrage. Fragen von Werten, Zielen, Haltung und Rolle haben eine wesentlich größere Bedeutung für die Beratungspraxis als sie sich dies vorgestellt haben. Ihre bisherigen Beratungen führten sie vor allem intuitiv „aus dem Bauch heraus“ durch. Wie das folgende Zitat verdeutlicht:

6 Bei den sprachlich geglätteten Zitaten aus den Gruppendiskussionen stehen die Buchstaben für das absolvierte Zertifikat: ArB – „Arbeitsbezogene Beratung“ 2019/2020, PPO – „Partizipative Personal- und Organisationsentwicklung“ 2020/2021 und ATB – „Arbeits-/Technikgestaltung und Beteiligung“ 2021/2022. Die erste Nummer gibt die Reihenfolge der Sprecher:innen und die zweite Nummer das Studienjahr an.

> „Beratung ist ja wirklich unser tägliches Brot, also zumindest habe ich durch dieses Studium bewusster gemerkt, wie viel Beratung man doch macht. Ich war bis zu dem Studienbeginn eher so ein Berater aus dem Bauch heraus, in der Hoffnung, dass es gut geht. Dieses Studium hat mir jetzt Sicherheiten gegeben in Methoden etc., so ein bisschen die Theorie hinter dem Bauchgefühl, wenn ich das so nennen kann.
> Ich glaube, ich werde mich da nicht komplett ändern. Es gibt sicherlich immer wieder Situationen, wo ich aus dem Bauch heraus reagiere und nicht unbedingt erst drüber nachdenke, oh Gott oh Gott, welche Methoden könnte ich jetzt anwenden. Mir ist aber durch das Studium auch bewusst geworden, dass es Methoden gibt, die ich nicht anwenden werde, weil sie mir entweder nicht so gut liegen, und ich da nicht sicher drin bin oder wo ich mich einfach nochmal weiter informieren muss, weiterlesen muss, um da eine gewisse Sicherheit zu bekommen.“ (ArB-3-1)

Die Studierende hat das Gefühl Sicherheit in Beratungssituationen gewonnen zu haben. Sie möchte aber nicht ihre Beratungspraxis wegen des erworbenen Wissens komplett anders gestalten, sondern weiter auch auf ihr intuitives Wissen zurückgreifen. Dieses intuitive Wissen wird im besten Fall ein erweitertes sein als vor dem Studium. Besser gelingt ihr durch das Studium die Zuordnung, welche Methoden für sie als Beraterin passend sind und welche ihr nicht liegen bzw. in welchen sie mehr Sicherheit gewinnen muss, bevor sie sie anwenden wird. Auch die eigenen Grenzen reflektieren zu können, ist ein wichtiger Lernschritt.

Andere Studierende schildern, dass sie sich jetzt nicht mehr nur auf ihre Erfahrung berufen können, „sondern auch auf ein wissenschaftliches Know-how, also ein Fundament“ haben, womit sie in der Beratung arbeiten können. Ebenso spielt, wie oben schon angeklungen, die ausgebaute Methodenkompetenz eine große Rolle, z. B. in Fragetechnik und zur Strukturierung von Gesprächen.

> „Das Studium hat mir jetzt die Möglichkeit gegeben mit einem Werkzeugkoffer unterwegs zu sein, der eine qualitativ höhere Beratung hergibt. Ich habe andere Perspektiven, ich habe andere Beratungsansätze, ich habe Methoden kennengelernt.“ (ArB-5-1)

Der erweiterte Werkzeugkoffer bezieht sich hier nicht nur auf Methoden, sondern auch auf Beratungsansätze und Perspektiven, die eine professionellere Beratung ermöglichen. Das bewusstere und theoriegeleitete Handeln in Beratungssituationen umfasst auch die Haltung und das eigene Rollenverständnis. Mehrere Studierende berichten, dass sich ihre Haltung in Beratungsprozessen verändert hat, hin zu Hilfe zur Selbsthilfe und Empowerment der Ratsuchenden:

> „Dieses Studium unheimlich viel gebracht, auch sehr viel mehr Selbstbewusstsein und Selbstsicherheit, was die Beratung von einzelnen Kollegen angeht. Dass ich mich auch selbst nicht mehr so reinhänge und als Selbstbetroffene mitdiskutiere, sondern dass ich gemerkt habe, Moment mal, die wollen gar nicht, dass du ihnen jetzt sagst, wie sie es machen sollen, son-

> dern die wollen von dir Hilfe haben, wie sie selber eine Lösung finden können, das hat mir dieses Studium also wirklich sehr deutlich gemacht, sehr bewusst gemacht.“ (ArB-4-1)

Die Frage, wann sind die Betriebs- und Personalräte in der Situation für die Beschäftigten zu handeln und wann unterstützen sie deren Lösungssuche und Handlungskompetenz, stellt im Studiengang einen intensiven Reflexionsprozess dar. Die Studierenden waren zumeist gewohnt die Probleme direkt zu übernehmen und damit die Beschäftigten aus der Selbstverantwortung zu lassen. Empowerment der Ratsuchenden setzt jedoch eine andere Haltung voraus:

> „Die Erwartungshaltung von Beschäftigten an den Betriebsrat ist in der Regel, da gehe ich zum Betriebsrat, die machen das schon für mich, ich fühle mich ungerecht behandelt, der wird meiner Führungskraft mal Bescheid sagen. Das habe ich auch noch ganz oft so gemacht. Seit diesem Studium ist mir aber klar geworden, dass das für die Beschäftigen nicht gut ist, dass wir nämlich die Beschäftigten stärken können, sie dabei zu unterstützen, diese Wege selbst zu gehen. Das hat auch einen Effekt, also einmal für die Beschäftigen, aber auch für das Unternehmen. Wenn Beschäftigte mit einer Strategie losmarschieren, sich dann sicher fühlen, weil wir sie dabei unterstützt haben, selbst rauszufinden, was sie möchten und das auch zu argumentieren, dann verändert sich auch was.
> Ich glaube, die eine oder andere Führungskraft wird in Zukunft mit diesen Beschäftigten nicht mehr so umgehen. Das finde ich sehr schön und das habe ich jetzt zweimal erlebt. Wo mir hinterher auch von der einen Führungskraft die Frage gestellt wurde, ‚was hast du denn mit dem gemacht?‘. Auch die haben dann festgestellt, dass das Reden mit den Beschäftigten anders ist. Wichtig war aber, dass die Beschäftigten jetzt gelernt haben, sich für sich selber einzusetzen. Das war sehr schön. Ich glaube, dass man auch in Zukunft dem ein oder anderen helfen muss. Da musst du als Betriebsrat losgehen, das wird bleiben, aber ich glaube ein ganz großer Teil, kann so funktionieren. Und das war mir vorher nicht so klar.“ (ArB-9-1)

Diese Studierende spricht über ihre positiven Erfahrungen und über die Effekte durch ihre andere Haltung als Beraterin. Sie macht aber auch deutlich, dass es durchaus eine Erwartung der Beschäftigten sein kann, ihr Problem abgeben zu können. Andere Studierende sprechen hier auch von Irritationen bei den Beschäftigten, dass sie nicht die Lösung präsentiert bekommen und von einer „Delegationsfalle“, in die sie manchmal schon noch tappen. Andererseits macht die obige Studierende deutlich, dass auch die Rolle als Interessensvertreterin der Ratsuchenden ihre Berechtigung hat und in bestimmten Situationen angebracht ist. Die Klärung der jeweiligen Situation erfordert Bewusstheit und Reflexion.

> „Wir haben auch diese Beratungsrolle und die ist mir sehr bewusst geworden. Sonst war das immer so auf freundschaftlicher Ebene. Jetzt ist mir bewusst geworden, dass musst du gar nicht auf freundschaftlicher Ebene regeln, sondern du kannst dich ganz offen als Berater anbieten und kannst sagen, wir können da mal drüber reden, über meinetwegen häusliche

> Probleme, was weiß ich, die dann wieder auf den Beruf abfärben. Das hatte ich ja auch zum Teil, aber dass man dies bewusst auch sagt: ‚Ich bin auch hier als Beratung für euch, ohne dass ihr von mir verlangt, dass ich gleich zum Chef laufe.'
> Aber wenn natürlich rechtliche Themen angesprochen werden und wirklich Regeln im Betrieb verletzt werden, da bin ich natürlich als Betriebsrat gefordert. Da kann ich nicht sagen, ‚jetzt geh mal selber los und mach.' Es ist so eine Zwitterrolle, die du als Betriebsrat hast." (ArB-4-1)

Die Studierende hatte bisher keinen professionellen Begriff dieser Art von Beratung, sondern hat dies als „freundschaftliche Ebene" eingeordnet. Jetzt ist ihr klar geworden, dass die Beratungstätigkeit auch ein Teil ihrer Betriebsratsarbeit ist. Sich dieser „Zwitterrolle" – als zwei unterschiedliche Haltungen in der Betriebsratstätigkeit: Interessen vertreten und Beratung als Hilfe zur Selbsthilfe/Empowerment – bewusst zu sein und immer wieder neu auszuloten, ist ein wesentlicher Lernschritt der Studierenden.

Voraussetzung für die dargestellten Lernprozesse sind neben Wissens-/Methodenvermittlung und praktischen Übungen vor allem angeleitete Reflexionsprozesse. Diese Reflexionen beziehen sich auf bisheriges Beratungshandeln, aktuelle Beratungssituationen und die eigene Person mit ihrer biografischen Prägung:

> „Die Selbstreflexion hat mir ganz viel gebracht, die war anfangs intensiv, dass ich sie wo auch immer betrieben habe. Mir war gar nicht so bewusst, dass es so wichtig ist in Beratungssituationen sich selbst ganz genau zu kennen, auch das eigene Verhalten und was es auslöst. Das ist für mich so ein Grundfundament gewesen." (ArB-9-1)

Einige Studierende stellen fest, dass sich durch die erweiterte Reflexionsfähigkeit und das Wissen über Gesprächsführung ihre Kommunikation verändert hat. Durch Möglichkeiten wie aktives Zuhören, Fragen stellen und Perspektivwechsel – „mal in die Schuhe des anderen schlüpfen, um sich das mal von der Perspektive aus anzugucken" – sind sie in der Lage sich anders auf ihr Gegenüber einzustellen. Dies bekommen sie zum Teil auch zurückgemeldet:

> „Unser neuer Direktor hat aus dem Nichts heraus ein Feedback gegeben, dass man wohl mit der Mitarbeitervertretung doch ganz gut zusammenarbeiten könnte. Das resultiert im Prinzip eigentlich nur aus den wenigen Gesprächen, die wir jetzt hatten, und aus den Krisenstabgesprächen. Ich scheine eine andere Kommunikation zu führen oder ein anderes Auftreten zu haben oder das irgendwie jetzt anders zu verpacken, dass es angenehmer ankommt, also auch bei den Mitarbeitern." (ArB-2-1)

In dieser Aussage werden bereits veränderte Außenwirkungen angesprochen, die die Studierende gespiegelt bekommt. Es gibt ein gewisses Erstaunen darüber. Die verbesserte Kommunikation wird zunächst in Richtung Führung gesehen, aber dann auch noch Richtung Kolleg:innen.

In Veränderungsprozessen nehmen die Verunsicherung der Beschäftigten und Konfliktpotenziale in Teams und mit Vorgesetzten zu. Dies zeigt sich laut Aussagen der studierenden Betriebs- und Personalräte in einem erhöhten Beratungsbedarf von Einzelnen und von Beschäftigtengruppen. Oft landen diese Beratungsanfragen beim Betriebs- und Personalrat, dessen Mitglieder dann Beratungskompetenz benötigen.

Die wahrgenommene erweiterte Beratungskompetenz der Studierenden umfasst das bewusste und theoriegeleitete Handeln in Beratungssituationen, erweitertes methodisches Handwerkzeug und die Entwicklung eines klaren Rollenbewusstseins. Reflexivität bildet das Grundfundament dafür und ermöglicht eine verbesserte Kommunikationsfähigkeit. Der wesentlichste Lernschritt betrifft jedoch Beratungshaltung hin zu Hilfe zur Selbsthilfe und Empowerment der Beschäftigten.

Die Ermächtigung und Befähigung der Beschäftigten für ihre Interessen einzutreten, ist elementar, um Transformationsprozesse sozial gerecht zu gestalten und Demokratie zu leben. Daher wird „Empowerment als Schlüssel für die neue Arbeitswelt“ (Boes u. a. 2020: 11) gesehen.

8.2 Personalpolitische Kompetenz

In der Gruppendiskussion zum Zertifikat Personal- und Organisationsentwicklung steht der Zugewinn an personalpolitischer Kompetenz im Fokus der Kompetenzentwicklung. Das bedeutet, die Studierenden wissen, dass Entscheidungen und Maßnahmen im Bereich der Personalarbeit Auswirkungen auf die Ziele und Interessen ihrer Organisation haben können und stellen Zusammenhänge zu gesellschaftlichen Herausforderungen der Transformation her. Sie gewinnen an Kenntnissen, Einordnungen, Bewertungen und alternativen Lösungen bezogen auf Personal- und Organisationsentwicklungsprozesse.

Die folgende Studierende ordnet beispielsweise die übergeordnete Bedeutung der Personal- und Organisationsentwicklung in den bestehenden Fachkräftemangel und Veränderungen durch den Generationswechsel ein:

> „Also für mich hat Organisations- und gerade auch Personalentwicklung eine sehr übergeordnete Bedeutung, in den Veränderungsprozessen, die wir alle erleben. Also wenn man nicht gerade über Transformation spricht, was eigentlich in allen Bereichen eine Riesenherausforderung ist. Wenn ich das auf unser Unternehmen beziehe, wir merken, wir kriegen die Fachleute nicht, weil wir sie nicht bezahlen können, und die Fachleute, die wir brauchen, brauchen gerade alle, nämlich IT. Auch alle anderen Menschen, die bei uns arbeiten, da ist gerade ein Generationsumbruch, auch Langzeitarbeitslose, die sind halt auch anders wie die Beschäftigten vor 40 Jah-

> ren. Die identifizieren sich nicht mehr mit dem Unternehmen, die machen einfach den Job und die haben andere Bedürfnisse, andere Prioritäten.
> So ein Unternehmen muss sich damit beschäftigen, sich mit diesen Themen auseinanderzusetzen und dazu gehört eben Personalentwicklung. Habe ich den richtigen Menschen auf der richtigen Position, um dieses Unternehmen voranzubringen? Was muss dieser Mensch eigentlich noch kennen und lernen? Also wenn ich von außen niemanden kriege, dann muss ich auf jeden Fall in die Personalentwicklung richtig investieren, glaube ich. Das ist die Erkenntnis für mich daraus [aus dem Studium] auf unser Unternehmen bezogen, ich glaube, es ist aber fast überall so. […] Ich habe ich in diesem Jahr gelernt, wie wichtig das ist. Welche Prozesse und welche Menschen dahinterstehen müssen, dasselbe Verständnis haben müssen, um das zu entwickeln in so einem Unternehmen.“ (PPO-2-2)

Die Studierende stellt als Herausforderungen ihrer Organisation vor allem den Fachkräftemangel und den Generationswechsel dar. Durch den Generationswechsel haben sich die Bedürfnisse und Prioritäten der Beschäftigten verändert. Sie geht davon aus, dass das Unternehmen sich mit diesen Themen auseinandersetzen und in Personalentwicklung investieren muss, um erfolgreich zu sein. Während des Studiums hat sie erkannt, wie wichtig es ist, die Mitarbeitenden weiterzuentwickeln sowie welche Prozesse und Verbündete dafür notwendig sind.

Eine andere Studierende ordnet die digitale Transformation in die notwendigen Veränderungen der Personalpolitik ein:

> „Die ganze Digitalisierung – es entwickelt sich ja alles weiter, und da muss man eben personalpolitisch auch umdenken lernen. Dieses Lifelong Learning, das war immer so ein Schlagwort, das ist bei uns so rein geschmissen worden, aber jetzt hat es für mich erst so richtig den Hintergrund und die Bedeutung gewonnen. Es ist ganz wichtig und man kann nicht an dem Alten festhalten. Wir müssen es einfach weitertreiben, wenn wir wollen, dass die Leute weiterhin Beschäftigung haben. Dann müssen wir sie auch dahin kriegen, dass sie das lernen, dass sie umdenken lernen, dass sie mit Computern klarkommen irgendwann, auch wenn sie 50 sind, dann, da führt einfach kein Weg dran vorbei. Also ich finde, mir ist ganz viel klar geworden, wo man früher immer so im Strom mitgeschwommen und mitgeschimpft hat.“ (PPO-1-2)

Die Sprecherin sieht die Notwendigkeit des Umdenkens in der Personalpolitik aufgrund der ständigen Entwicklung der Digitalisierung. Das Konzept des „Lifelong Learning“ war für sie früher nur ein Schlagwort. Erst durch das Studium ist ihr die Bedeutung dieses Konzepts so richtig bewusst geworden. Sie erachtet es nun als wichtig, um Beschäftigungsmöglichkeiten aufrechtzuerhalten. Auch ältere Arbeitnehmer:innen müssten motiviert werden, sich mit Technik auseinandersetzen zu lernen, um mit der fortschreitenden Digitalisierung Schritt halten zu können. Die Relevanz des Weiterlernens und der Erwerb einer digitalen Kompetenz der Beschäftigten haben für sie aufgrund von Beschäftigungssicherung an Bedeutung gewonnen.

Personalpolitische Kompetenz bedarf auch der Fähigkeit zu strategischem Denken und Handeln:

> „Ich habe aus Interessensvertretungssicht festgestellt, dass ich strategischer und kreativer unterwegs. In Bezug auf Personalentwicklung bei Mitarbeitern frage ich die Kollegen, wo sie sich sehen, was sie für Ideen haben, dass ich sie dann auch ein bisschen abhole, um rauszukriegen, was sie für sich als Gestaltung für ihr Berufsleben sehen, um das dann auch strategisch mit rein zunehmen in die Personalentwicklung, um da auch so ein Stückchen im Hintergrund arbeiten zu können.
> Also ich arbeite, muss ich sagen, in dem Punkt breit gefächerter. Ich gucke auch, wie die Organisation aufgestellt ist, was brauchen wir in der Organisation, auch perspektivisch. Und was kann der Mitarbeiter dazu beitragen, was braucht er und ist das auch der Weg, den er sich vorstellt. Also das habe ich vorher in diesem Umfang nicht getan. Da war ich eher so partiell unterwegs“ (PPO-4-2)

Die Sprecherin schildert, dass sie im Verhältnis zu vor dem Studium sowohl die Ziele der Mitarbeitenden als auch der Organisation als Ganzes in den Blick nimmt. Die Ziele der Mitarbeitenden nutzt sie, um sie strategisch in die Personalentwicklung einzubinden. Sie bezieht ebenso die perspektivischen Anforderungen an die Organisation in die Planung ein und überlegt, wie die Mitarbeiter dazu beitragen können. Hier wird ein erweitertes Organisationsverständnis deutlich. Darüber hinaus sagt sie, dass sie an Kreativität gewonnen hat. Sie nimmt wahr, dass sie im Bereich Personal neue und innovative Ideen entwickelt und Probleme auf ungewöhnliche Weise lösen kann.

Einige Studierende beschreiben in den Gruppendiskussionen, dass sie durch das erlernte theoretische Wissen Zusammenhänge in ihren Organisationen besser verstehen. Wie beispielsweise der folgende Sprecher:

> „Es ist eben auch das Verständnis dieser Zusammenhänge, dieser Hintergründe, Lebensphasen von Unternehmen etc. Zu wissen, warum haben wir [im Betrieb] eigentlich diesen Strategieprozess. Natürlich gab es bei uns ein ‚Warum müssen wir weg von hier?‘. Das wurde auch den Beschäftigten vorgestellt. Aber wenn ich das, was da zusammengeschrieben wurde, heute mit der Theorie übereinanderlegen würde, die ich jetzt kenne, würde ihnen dadurch das Bild von ihrem Management so viel klarer. Was es eigentlich für das Fortkommen im Prozess heißt, dass sie sich quasi mit dieser Managementphilosophie eigentlich selbst im Weg stehen für das, was sie kulturell vorhaben.
> Also diese Zusammenhänge jetzt zu haben, das jetzt zu wissen, das ist von sehr großer Bedeutung für mich gewesen, hat einen sehr großen Wert gehabt. Mit diesem Verständnis der Zusammenhänge einhergehend, hat sich auch meine Kommunikation verändert.“ (PPO-5-1)

Für diesen Studierenden ist es wichtig, die Zusammenhänge und Hintergründe von Unternehmen und ihren Lebensphasen zu verstehen. Dadurch konnte er den Grund für den laufenden Strategieprozess im Unternehmen erkennen. Er kann die Philosophie des Managements nun

besser einordnen, sieht aber auch, dass es aufgrund bestehender Widersprüche schwierig in der Umsetzung werden wird. Es sagt, dass sich mit dem Verständnis der Zusammenhänge auch seine Kommunikation verändert hat. Dies führt er noch konkreter aus:

> „Die Inhalte und die Zusammenhänge zu verstehen, hilft mir dabei, zu wissen, wann ein Vorschlag des Betriebsrates wirklich Sinn macht. Es liefert mir Argumente und Formulierungen, um Forderungen zu untermauern und zwar schriftlich wie mündlich. Es bringt mehr Argumente und Formulierungen bei Kolleginnen und Kollegen und die Möglichkeit auch im Betriebsrat mal eine gegenteilige Meinung rüberzubringen, beziehungsweise im Fachsprech, einfach die Perspektive aus der höheren Entwicklungsstufe aufzuzeigen und damit zur weiteren Entwicklung beizutragen.“ (PPO-5-1)

Der Studierende meint, dass er die Wirksamkeit von Vorschlägen des Betriebsrates besser einschätzen und diese durch Argumente besser unterstützen kann. Er kann durch neu gewonnene Perspektiven, z. B. über Entwicklungsstufen von Organisationen zur Weiterentwicklung beitragen, sowohl innerhalb des Betriebsrates als auch in Bezug auf Diskussionen mit Kolleg:innen.

Weiterhin wurde die Fähigkeit der Studierenden weiterentwickelt, Probleme wahrzunehmen, zu analysieren und die Ursachen zu verstehen:

> „Warum es [im Betrieb] schiefläuft, das habe ich in diesem Studium ganz viel gelernt durch die Perspektivwechsel, durch das Wissenschaftliche, durch Hintergründe, durch Verschiebungen. Welche Auswirkungen das hat, dass das alles irgendwo eine Ursache hat, dass das, was passiert, irgendwo herkommt und dass man das auch betrachten muss. Da habe ich einfach gemerkt, dass ich doch sehr oberflächlich durch das berufliche Leben gegangen bin, weil ich immer eine persönliche Erklärung für mich hatte, warum es so ist. Das sind Leute, die es nicht können, das sind Strukturen, die doof sind, die nicht funktionieren können. Aber warum manche Menschen so reagieren, wie sie reagieren, das habe ich im letzten Jahr gelernt oder auf jeden Fall das Verständnis dafür gelernt. Das macht einen selber stark und lässt einen reflektieren.“ (PPO-6-1)

Durch das Studium wurde bei diesem Studierenden der Blick auf bestehende Probleme in der Organisation geschärft und die Fähigkeit gefördert, verschiedene Erklärungsfaktoren in Betracht zu ziehen, um sie zu verstehen. Er findet, dass er früher zu oberflächlich durch das berufliche Leben gegangen ist und dass er jetzt versteht, warum manche Menschen so reagieren, wie sie es tun. Dieses Verständnis und die Reflexionsfähigkeit haben ihn gestärkt. Er kann sich selbst und die Reaktionen anderer Menschen reflektieren und dadurch besser verstehen. Es lässt sich auch erkennen, dass er durch das wissenschaftliche Arbeiten Wissen auf eine tiefgründige Art und Weise anwenden kann.

Später sagt er dazu noch, dass es mit dem Wissen gleichzeitig auch eine Last sei. Der Wissensvorsprung könnte auch dazu führen arrogant zu wirken und Menschen zu belehren. Das sei ihm auch schon passiert. Daher sieht er in einem sensiblen und reflektierten Umgang mit dem Wissen seine zukünftige Herausforderung.

Mehrere Studierende sprechen über ihre sensiblere Wahrnehmung und der anderen Bewertung von Widerständen:

> „Wir sind in einem permanenten Change-Prozess, alle zwei Jahre wechselt die, der CEO, die Führungskräfte, es wird umstrukturiert permanent. Das heißt, bei uns ist eine große Verwirrung. Mit den Widerständen, die natürlich da sind, wird nicht so gut umgegangen. Die werden nicht genutzt, sondern man arbeitet gegen die Widerstände von den Führungskräften her Dieses Ganze zu betrachten, finde ich sehr spannend. Ich denke ohne Studium hätte ich das anders bewertet.“ (PPO-9-2)

Auch der Umgang mit Widersprüchen und Dilemmata spielte eine Rolle für die Studierenden. Dabei ginge es auch um die Fähigkeit, diese „einfach auch mal stehen zu lassen und auszuhalten“ und damit umgehen lernen.

> „Wenn mir gelingt, das, was ich an Freude oder an Neugier erfahren habe auf andere zu projizieren und die mitzureißen und die damit dahin kriege, dass sie auch mit umdenken und Perspektivwechsel und sowas machen, dann ist das, dann ist das erfolgreich. Ich glaube auch, dann wäre bei uns erst die Möglichkeit, so Themen wie Personalentwicklung und Organisationsentwicklung überhaupt anzugehen. Also wenn man erstmal ein Verständnis dafür hat, worum es überhaupt geht und dass das nicht immer so als Gefahr und als Veränderung gesehen wird, sondern tatsächlich als Chance und mit dem Verständnis, warum einige nicht mitgehen oder anders denken, dass irgendwie jeder seinen Raum braucht in seiner Denke und man ihn da abholen muss oder vielleicht auch manchmal dalassen muss.
> Da sind wir im Bereich Dilemmata, also das war vielleicht auch etwas für mich, immer dieser Grundgedanke, man muss alles lösen und es muss immer eine Lösung geben und man muss immer versuchen seine Lösung irgendwie aufzudrücken. Das war schon cool, einfach mal zu wissen, dass es manchmal nicht geht, dass man es mal so hinnehmen muss, wie es ist, und so lassen muss, wie es ist und dann einfach lernen muss, damit umzugehen.“ (PPO-6-1)

Der Studierende spricht von der erfahrenen Freude und Neugier im Studium. Er glaubt, dass Veränderungen in seiner Organisation erst möglich werden, wenn er diese auf andere projizieren und sie dazu bringen kann, ihre Perspektiven und Denkweisen zu verändern. Der Blick auf die Chancen der Veränderungen und ein Verständnis dafür, warum Menschen anders denken und handeln seien in der Organisation notwendig. Er erkennt nun durch das Studium, dass nicht alles zu lösen ist.

Bei bestehenden Dilemmata sei es ebenso wichtig akzeptieren zu können, wie die Dinge sind und damit umzugehen. Diese Haltung ist für die Studierenden in ihrem betrieblichen Alltag sehr bedeutsam, weil sie mit dem gewonnenen Wissen und den Kompetenzen eben auch an die Grenzen der Machbarkeit stoßen. Die nun stärker heraustretenden Grenzen der Einflussmacht und Gestaltungschancen als Interessenvertretung sorgen für ein größeres Frustrationspotenzial bei den Einzelnen. Diese inhärente Ambivalenz schildert auch die folgende Sprecherin:

> „Für mich ist vieles leichter geworden, dadurch das man jetzt Hintergrundwissen hat und Prozesse versteht, warum es so ist, wie es ist. Aber die große Herausforderung ist, die Situation auszuhalten und anzunehmen, wie sie ist, und zu akzeptieren, dass die Möglichkeiten, Veränderungen zu bewirken, zwar da sind, aber gering sind. Aber dann doch die Möglichkeiten erkennen und Chancen nutzen, an den Stellen, wo man Veränderungen bewirken kann.“ (PPO-7-2)

Die Studierende macht mehrere gleichzeitige Phänomene deutlich. Einerseits sei die Arbeit als Interessenvertretung durch Wissen und Prozessverständnis leichter geworden. Andererseits erlebt sie nun die Beschränkungen tatsächlich Veränderungen zu bewirken viel stärker und muss dies aushalten lernen. Gleichzeitig sind aber auch Veränderungsmöglichkeiten vorhanden, die sie erkennen und nutzen kann. Die angestrebten Veränderungen beziehen sich auf unterschiedliche Bereiche. So sagt eine andere Studierende dazu:

> „Also ich komme da auch so an meine Grenzen, wie du das auch gesagt hast, ich würde auch gerne was im Gremium ändern. Ich erkenne, wo wir im Betrieb hängen, was in der Betriebsleitung, in der Organisationsentwicklung. […] Aber ich habe auch durch das letzte Jahr Gesprächspartner gefunden, die ich vorher nicht hatte, also ich bin im Personalbereich unterwegs. Ich habe mit der Betriebsleitung und den Führungskräften eine andere Kommunikationsebene gefunden“ (PPO-4-2)

Auch diese Studierende macht die Grenzen der Umsetzung von Veränderungen deutlich. Diese sieht sie sowohl im Gremium als auch in Bezug auf Führung und Organisationsentwicklung. Durch den Wissens- und Kompetenzzuwachs erreicht sie mit ihren Anliegen jedoch zugleich erweiterte Ebenen, insbesondere im Personalbereich. Sie sagt, dass so eine andere Kommunikation auch mit der Betriebsleitung und den Führungskräften möglich wurde.

Die dargestellte personalpolitische Kompetenz der Studierenden umfasst die Fähigkeit,

- Maßnahmen beurteilen und in den Kontext gesellschaftlicher Veränderungen einordnen zu können,
- des strategischen Denkens und Handelns,

- Zusammenhänge und Prozesse zu verstehen und ein erweitertes Organisationsverständnis,
- Probleme zu erkennen, zu analysieren, verschiedene Perspektiven zur Erklärung heranzuziehen und kreativ zu lösen,
- mit unterschiedlichen betrieblichen Ebenen Kommunikationsprozesse zu gestalten,
- Perspektiven und Bedürfnisse der Beschäftigten zu verstehen und zu berücksichtigen,
- mit Widerständen umzugehen und Dilemmata zu bewältigen.

Durch Wissenszuwachs und Kompetenzerwerb werden den Interessenvertreter:innen sowohl Begrenzungen im Handeln als auch Möglichkeiten für Veränderungen bewusster. Dadurch wird eine reflektierte Handlungsfähigkeit gestärkt.

Für die Gestaltung der Transformation im Sinne der Beschäftigten ist die oben beschriebene personalpolitische Kompetenz von wesentlicher Bedeutung. Personalplanung und -entwicklung werden im Kontext von Digitalisierung, Fachkräftemangel und Demografischem Wandel für Betriebs- und Personalräte zunehmend wichtiger (siehe Kap 2.1). Beschäftigungssicherung und -ausbau erfordern hier eine strategisch-politische Arbeit von Betriebs- und Personalräten.

8.3 Arbeitspolitische Gestaltungskompetenz

In der Gruppendiskussion zum Zertifikat „Arbeits-/Technikgestaltung und Beteiligung“ werden von den Studierenden die arbeitspolitische Gestaltungskompetenz und ein strategischeres Agieren in Transformationsprozessen sowie das komplexe Denken hervorgehoben. Hinzu kommen Haltung und Methodenkenntnisse des agilen Projektmanagements sowie die Befähigung Beteiligungsprozesse zu bewerten und zu gestalten.

Gestaltungskompetenz meint eine Ausweitung der Rolle von Betrieb- und Personalräten über die Schutzfunktion hinaus in Richtung aktive Mitgestaltung von Arbeitsbedingungen im Sinne Guter Arbeit.

Die Studierenden beschreiben zum Teil sehr konkrete betriebliche Konstellationen, in denen ihnen das Studium Wissen und Handwerkszeug liefert, um in Transformationsprozessen handlungsfähiger zu sein und aktiv mitgestalten zu können. Der folgende Sprecher liefert eines dieser Beispiele:

> „Das ist durchaus ein hohes Niveau, was wir uns hier [im Studium] aneignen und jetzt spanne ich den Bogen auf das Thematische, denn das ist auch genau das, was wir brauchen, Stichwort sozialökologische Transfor-

> mation. Wir sind ein technischer Betrieb. Wir forschen zwar mit vielem wissenschaftlichen Personal, aber eben auch ganz viele Techniker und ganz viele technische Anlagen. Wir merken jetzt gerade die ganzen Widerstände der Personen, die seit 30 bis 40 Jahren im Institut sind.
> Eine neue Führung versucht seit eineinhalb Jahren dieses Leistungsprinzip viel mehr durchzusetzen, auf Fluktuation zu setzen und wir merken die Irritation der Alten. Jetzt haben sich einige zusammengetan und gesagt, wir wollen in Richtung Altersteilzeit gehen und jetzt kommt der Bogen zum Inhalt des Studiums Arbeits- und Technikgestaltung. Ich muss denen leider sagen, dass die Geschäftsführung sie nur ungern gehen lassen möchte, weil das die Personen mit dem meisten Know-how sind. Das sind aber auch die, die sich mit abgehängt fühlen, weil sie ganz andere Mechanismen gewohnt sind und sich teilweise auch nicht verändern wollen. Die Verhandlung haben wir versucht anzuleiern, aber es wird ganz schwer. So und in diesem Rahmen kann man mit den Inhalten dieses Studiums viel besser agieren.“ (ATB-7-2)

Der Studierende erklärt die stattfindenden Veränderungen in seinem Betrieb und die wahrgenommenen Widerstände von langjährigen Mitarbeiter:innen, die mit den neuen Ansätzen nicht mitgehen können und eine Altersteilzeit vorziehen würden. Möglicherweise zeigt sich hier auch eine gewisse Veränderungsmüdigkeit. Er wertet die Widerstände nicht, sondern formuliert dies neutral. Der Betriebsrat möchte diese Beschäftigten-Gruppe unterstützen und leitet Verhandlungen mit dem Arbeitgeber ein. Zugleich sieht der Studierende, dass der Arbeitgeber gerade diese Beschäftigten-Gruppe braucht, weil es Know-how-Träger:innen sind.

Er sagt, dass ihn die Inhalte und Kompetenzen aus dem Studium in diesem Spannungsfeld dabei unterstützen besser zu agieren. In Veränderungsprozessen treten Widersprüche und Dilemmata zutage, die sich für Betriebs- und Personalräte als Spannungsfelder äußern, in denen sie agieren müssen. Dabei ist es für die Interessenvertretungen wichtig, Widerstände der Beschäftigten wahr- und aufzunehmen. Die Studierenden machen in mehreren Passagen deutlich, dass diese Fähigkeit im Studium immer wieder thematisiert wurde.

> „Also wir sind ja in Veränderungsprozessen. Was mir echt viel gebracht hat im Studium ist, dass wir diese Themen auch immer mit angeschnitten haben: das Verhalten von Menschen und Ängste wahrzunehmen und ernst zu nehmen. Die Menschen einfach auch mitzunehmen. Wir haben leider [im Betrieb] das Problem, dass die Menschen, die diese ganzen Veränderungen wollen, also verschiedene Bereiche zusammenlegen, dass die das halt ohne die betroffenen Menschen machen.“ (ATB-8-3)

Die Studierende schildert, dass sie in den laufenden betrieblichen Veränderungen Ängste und Sorgen der Beschäftigten wahrnimmt. Im Studium hat sie gelernt, wie wichtig es ist diese Ängste ernst zu nehmen und die Beschäftigten mitzunehmen. Sie bemängelt in ihrem Betrieb die fehlende Beteiligung der Betroffenen bei Veränderungsprozessen. Weiter führt sie aus:

> „Da sind aber in jeder Organisation, in jedem Kästchen auch Menschen mit Namen hinterlegt, die du mitnehmen musst. Ich habe hier in diesem Studium gelernt, wie es optimal gehen könnte. Das ist nicht immer so, aber da konnte ich schon drauf einwirken. Ich habe auch Zuordnungen von Menschen abgelehnt, die wir neu eingestellt haben. Die wollten sie ganz woanders zuordnen, was es eigentlich noch nicht gibt.
> Also das komplexe Denken und was dann passiert, das ist durch dieses Studium extrem verschärft und verbessert worden. Diese unterschiedlichen Perspektiven, die hier viele schon angesprochen haben, sind natürlich total nützlich. In Entscheidungsprozessen zu erkennen, wenn wir was entscheiden, welche Folgen das hat. Das besser abzuwägen und die Entscheidung so oder so zu treffen oder einen neuen Vorschlag zu machen, wie man es vielleicht auch besser lösen kann, damit es hinterher nicht so viele Probleme gibt.“ (ATB-8-3)

Die Sprecherin ordnet Beteiligung nicht nur anders ein, sondern versucht in ihrer Rolle als Interessenvertretung auf bessere Prozesse hin zu arbeiten. Maßnahmen werden auch abgelehnt bzw. alternative Vorschläge erarbeitet, wenn die Folgenabschätzung des Betriebsrats negative Konsequenzen ergibt. Hier werden konkrete Wirkungen auf die Betriebsratsarbeit beschrieben. Sie meint, dass die Fähigkeit des komplexen Denkens und Folgen in Entscheidungen abzuwägen im Studium aufgebaut wurde. Ebenso findet sie die gewonnene Vielfalt der möglichen Perspektiven für ihre Arbeit nützlich.

Beteiligungsprozesse analysieren, bewerten und selbst zu initiieren wird in diesem Zertifikat als eigenes Modul angeboten. Das Thema spiegelt sich in mehreren Aussagen der Studierenden wider. Eine Studierende nimmt explizit darauf Bezug:

> „In diesem Jahr war für mich vor allem das Thema Beteiligung ein ganz wichtiges Thema, also Demokratie im Betrieb, Beteiligung der Belegschaft. Welche Möglichkeiten habe ich? Wie wirkt sich das auf die Belegschaft und auf Gremien aus usw. Also ich fand das tatsächlich total hilfreich, weil es bei uns in der Situation natürlich wunderbar in den § 28a passt. Wir haben da relativ viel auf in die Wege gebracht und deshalb war für mich so ein ergänzender gewinnbringender Impuls.“ (ATB-1-3)

Einige Studierende berichten auch in dieser Gruppendiskussion von der Fähigkeit strategischer vorzugehen und dadurch die Möglichkeit zu haben sich „als strategischer Begleiter im Unternehmen zu etablieren“. Allerdings stoßen die Studierenden dabei auch an gesetzliche Grenzen und stellen fest, dass der gesetzliche Rahmen der Mitbestimmung erweitert werden müsste. Die folgende Studierende erläutert wie sich ihr Denken und ihr Handeln verändert haben:

> „Was ich auf jeden Fall [aus dem Studium] mitgenommen habe ist, dass ich viel besser in der Lage bin diese wirklich komplexen Vorgänge, die da gerade passieren, einzuordnen und zu verstehen. Das gibt mir die Möglichkeit tatsächlich als Betriebsrätin strategisch und langfristig ganz anders

> zu agieren. Obwohl der Zeitdruck natürlich immer enorm ist, habe ich jetzt weniger das Gefühl, ich renne den Dingen hinterher und gucke immer, was einem vor die Füße fällt. Sondern ich habe jetzt eher das Gefühl, ich gucke viel weiter nach vorne, denke vom anderen Ende her und muss jetzt nur gucken, wie ich es auf die Gegenwart beziehe.“ (ATB-9-1)

Das komplexe Denken und bessere Verstehen der Vorgänge gibt ihr die Möglichkeit strategischer zu agieren. Sie handelt mit Blick auf die Zukunft und überlegt, was dafür jetzt zu tun wäre. In ihrer Haltung wird eine gewisse Entlastung deutlich, nicht mehr allem hinterher rennen zu müssen.

An anderer Stelle stellt eine Studierende mit einem betrieblichen Beispiel dar, dass für sie die Kompetenz nicht nur darin liegt, komplex zu denken, sondern auch darin, komplex gegenüber anderen zu argumentieren und damit die Komplexität der Situation zu vermitteln:

> „Also ich sehe die Kompetenz auch was zu argumentieren, was vorzutragen und die Komplexität zu beschreiben und dann den Arbeitgeber zu fragen, ob er mit den Konsequenzen so gerechnet hat und damit leben kann. Ein Beispiel ist die Umstrukturierung unserer Personalabteilung, da sind jetzt Referenten, die haben immer einen Bereich, für den sie zuständig sind. Die führen da Vorstellungsgespräche, die führen aber auch Personalgespräche und sind auch mit BEM unterwegs. Die kennen die Menschen. Jetzt möchten sie bei uns die Personalabteilung in drei Säulen aufbauen. Dann machen Referenten nur noch Recruiting oder nur noch Personalbetreuung oder nur noch Kritikgespräche, also immer, wenn es Abmahnungen gibt und so. Das wollen sie gerne umsetzen.
> Dann habe ich denen einen Vortrag, also eine PowerPoint gestaltet, was dann mit den Beschäftigten passiert und wie attraktiv dann noch so ein Arbeitsplatz ist, wenn ich den ganzen Tag dasselbe mache und die Menschen überhaupt nicht mehr kenne. Was der Arbeitgeber eigentlich davon hat, die Menschen, die bei uns arbeiten durch die Personalreferenten zu kennen und auch eine Historie zu den Menschen zu kennen.
> Es wäre mir vorher nicht möglich gewesen, glaube ich, so zu argumentieren und die Begrifflichkeiten zu verwenden, auf die Gesundheit, Fehlzeiten und Nachteile für den Arbeitgeber einzugehen, aber auch die Attraktivität darzustellen. Wenn wir Personal- und Fachkräftemangel haben, muss man die ersteigern. Also da hat keiner mehr was gesagt, also die haben auch nicht gesagt, die tun das nicht, aber da müssen sie erstmal drüber nachdenken und das war schon mal gut.“ (ATB-8-3)

Diese Studierende schildert eindrücklich, wie sie in einer Präsentation gegenüber dem Arbeitgeber die Komplexität der angedachten Veränderung aus verschiedenen Perspektiven darstellen konnte. Dabei stellt sie einen Zusammenhang zu personalpolitischen Themen her. Da sie bereits das dritte Studienjahr absolviert, konnte sie dies in ihre Präsentation einbauen. Ihr war es dabei wichtig die Komplexität zu vermitteln, die Folgen darzustellen und zum Überdenken der Maßnahme anzuregen.

Ebenfalls von Studierenden erwähnt wird der Wissens- und Erfahrungszuwachs durch das agile Projektmanagement, welches im Modul zum Praxistransfer-Projekt bearbeitet wird.

> „Dieses agile Projektmanagement, das hat natürlich schon was. Ich glaube, dass ich mich sonst nie daran gewagt hätte. Dann hättest du weiter deinen Stiefel gefahren. Ich weiß nicht, ob ich perspektivisch so ein ganzes Projekt nochmal agil machen werde. Das ist in unseren Strukturen immer ein bisschen schwierig, aber solche Ansätze nützen auch für die Personalratsarbeit. Dass du gewisse Sachen einfach mal umsetzt, ob das jetzt eine Retro oder ein Daily ist. Die wir im Prinzip ja auch schon machen, indem wir frühstücken gehen und dann so einen kurzen Slot haben, wo wir den Tag besprechen.“ (ATB-10-1)

Die Studierende meint, dass sie durch das Studium auch Ansätze ausprobiert und Erfahrungen sammelt, die sie sonst nicht gemacht hätte. Auch wenn sie dies in ihrem Betrieb derzeit nicht anwenden kann, weil es ihrer Einschätzung nach nicht in die Kultur passt, sieht sie doch Möglichkeiten die gewonnene Methodenkompetenz im Personalrat zu nutzen. Durch die Kenntnisse in Projektmanagement fällt den Studierenden aber auch auf, wo es im Betrieb vielleicht nicht so läuft:

> „Das Projektmanagement, also das hat mich auch echt angetriggert, muss ich sagen. Obwohl es bei uns im Haus zwar Projektmanagement gibt, aber richtig merken tut man das eigentlich nicht. Gerade auch das Agile finde ich total gut, weil man halt den einzelnen Teammitgliedern auch Kompetenzen zuspricht, also das ist ja auch eine Wertschätzung.“ (ATB-11-1)

Der Studierende hat im Studium für sich Projektmanagement als Thema entdeckt. Speziell das agile Mindset findet er aufgrund der Wertschätzung für alle Teammitglieder auch für sein Gremium hilfreich.

Die von den Studierenden beschriebene arbeitspolitische Gestaltungskompetenz umfasst:

- auftretende Widersprüche und Dilemmata wahrzunehmen, einordnen zu können und besprechbar zu machen
- Widerstände und Ängste der Beschäftigten wahrzunehmen und ernst zu nehmen sowie die Beschäftigten mitzunehmen
- Beteiligungsprozesse zu bewerten und in ihrer Rolle als Interessenvertretung auf bessere Prozesse hin zu arbeiten
- Folgen von Maßnahmen auf ihre negativen Konsequenzen einzuschätzen, Folgen aufzuzeigen und alternative Maßnahmen zu entwickeln
- die Fähigkeit des komplexen Denkens sowie Komplexität vermittelt und argumentieren können
- vielfaltige Perspektiven zu berücksichtigen
- besseres Verstehen der Prozesse und strategischer zu agieren
- Bezüge zwischen arbeitsorganisatorische Veränderungen und Personalthemen herzustellen
- in Transformationsprozessen handlungsfähiger zu sein und aktiv mitgestalten zu können

Arbeitsorganisation und Arbeitsbedingungen der Beschäftigten verändern sich in rasantem Tempo. Diese Transformationsprozesse sind Veränderungen, die mitgestaltet werden müssen. Sie beinhalten sowohl Gefahren als auch Chancen für Arbeitnehmer:innen.

Gesetzliche Interessenvertretungen haben die Aufgabe, bei der Gestaltung von Arbeitsplätzen mitzubestimmen und diese im Sinne der Beschäftigten zu verbessern und zukunftsfähig zu machen. Hierfür braucht es eine arbeitspolitische Gestaltungskompetenz. Gestaltungskompetenz meint eine Ausweitung der Rolle von Betrieb- und Personalräten über die Schutzfunktion hinaus in Richtung aktive Mitgestaltung von Arbeitsbedingungen im Sinne Guter Arbeit.

Die bisher dargestellte personalpolitische Kompetenz und die arbeitspolitische Gestaltungskompetenz werden gestärkt und untermauert durch die Fähigkeit des wissenschaftlichen Arbeitens und Argumentierens.

8.4 Wissenschaftliches Arbeiten und Argumentieren

In allen Gruppendiskussionen wird die Befähigung zum und der Nutzen von wissenschaftlichem Arbeiten und Argumentieren angesprochen. Der Nutzen gerade dieser Fähigkeit ist durchaus strittig, wenn es um die Erforderlichkeit der Zertifikatsstudiengänge für die Personalratsarbeit geht. Das OVG-Bremen begründete die Ablehnung der Erforderlichkeit des Zertifikatsstudium „Partizipative Personal- und Organisationsentwicklung“ für ein Personalratsmitglied mit der „wissenschaftlichen Ausrichtung, Tiefe und Methodik“ der Weiterbildung. Dies ginge deutlich über das hinaus, was für die praktische Arbeit eines Personalrats in aller Regel erforderlich ist (OVG: 6 LP 441/21).[7]

Die Studierenden stellen jedoch sehr deutlich heraus, wofür sie die gewonnene Kompetenz einsetzen und welchen Nutzen dies für die Interessenvertretung bringt:

> „Wir brauchen wissenschaftliches Wissen, wir brauchen diese Fundamente, um überhaupt die Mitarbeiter in ihrer Komplexität vertreten zu können und das zu erkennen und das auch aufarbeiten zu können, um sich da auch als Interessenvertretung nicht drin zu verlieren. Da brauchst du einfach ein Wissen und eine Befähigung, die du über Seminare nicht mehr erhältst.“ (ATB-5-3)

7 Eine Auseinandersetzung mit dem OVG-Urteil und mit der Frage, warum Personalräte gerade in Zeiten des digitalen Wandels und der Krisen fundierte Fortbildung brauchen, erschien in der Februar-Ausgabe der Zeitschrift „Der Personalrat“ des Bund-Verlags (Hocke 2023).

Die Studierende zielt darauf ab, dass in der Komplexität der Transformation nicht nur Problemstellungen, sondern auch Interessen der Belegschaft heterogener werden. Um in den vielfältigen Perspektiven und Interessenlagen noch handlungsfähig zu bleiben, hilft ihr Prozesse auf wissenschaftlicher Basis verstehen und analysieren zu können.

Darüber hinaus schildert eine andere Studierende mit konkreten betrieblichen Beispielen, wie auch das wissenschaftliche Schreiben die Interessenvertretung stärkt:

> „Ich habe schon viel geschrieben und es macht auch durchaus Sinn, das gelernt zu haben, auch wissenschaftlich. Also ich mache wieder ein Beispiel: Wir wollen die Dienstpläne ändern, weil sie nicht gesund für die Menschen sind. Muss das sein, dass jemand morgens um 2.58 anfängt, oder können wir den nicht besser an den Nachtwagen ran hängen, der dann um 4 Uhr Feierabend hat oder um 5 Uhr und um 22 Uhr anfängt. Also ist das so und die Beschäftigten wollen das gerne anders.
> Wir haben dann einen Antrag gestellt und da musste ich schon gucken, was sagt denn die Arbeitsmedizin dazu und wo ist denn Schichtarbeit beschrieben. Das habe ich eingebaut, was natürlich nicht so zu widerlegen war. Das war ein Vorschlag, aber der war mit Argumentation sehr lang. Ich glaube, das hat schon beeindruckt, weil dir die Leute ganz anders zurückschreiben. Die müssen sich damit auseinandersetzen, wenn du so ein Papier losschickst.
> Auch als ich mal Überstunden abgelehnt habe, weil sie sich nicht um die Hitze gekümmert haben. Die Menschen haben keine Klimaanlage und kriegen kein Wasser. Das habe ich auch mit Gesundheit und Berichten untermauert, was das mit dem Körper arbeitsmedizinisch macht, dass die Konzentration nicht mehr da ist. Also ich profitiere auf jeden Fall davon gelernt zu haben, wie wir hier schreiben müssen.“ (ATB-8-3)

Die Sprecherin beschreibt, wie sie die erworbene wissenschaftliche Schreibfähigkeit nutzt, um Argumente zur Verbesserung von Arbeitsbedingungen zu formulieren. Sie hat die Fähigkeit arbeitswissenschaftliche Forschungsergebnisse zu recherchieren, zu verstehen und in eigene Texte einzubauen, um Interessen zu untermauern und wissenschaftlich zu belegen. Sie hat festgestellt, dass diese Art der Argumentation die Auseinandersetzung um Interessen auf eine andere Basis stellt, weil sich alle Seiten mit den sachlichen Fakten beschäftigen müssen.

Der Betriebsrat nutzt die Möglichkeit eigene fundierte Vorschläge zur Verbesserung der Arbeitsbedingungen einzubringen. Die wissenschaftliche Argumentation stärkt seine Verhandlungsposition. Dies ist eine fundierte Grundlage, aber kein Erfolgsversprechen, denn im Konfliktfall bedarf es dennoch einer arbeitsrechtlichen Durchsetzungsmöglichkeit und der Bereitschaft diesen Weg zu gehen.

Durch die Versachlichung der Kommunikation können sich den Interessenvertretungen auf Führungsebene neue Gesprächsebenen und damit auch Verbündete erschließen, wie die folgende Studierende darstellt:

> „Vielleicht ist auch eine andere Wirkung auf das Gegenüber entstanden. Mir persönlich ist aufgefallen, dass ich ganz anders argumentiere oder auch Forderungen untermale und auch beschreiben kann, warum, weil ich auch das Unternehmen so gut und einfach viele Perspektiven kennengelernt habe. Ich bin schon so lange da und merke, dass die Beschäftigten, die ich schon so lange kenne, auch anders mit mir umgehen. Also die die in Führungspositionen sind oder die, die ich für unsere Interessen brauche, die wir hier durchsetzen wollen. Das ist mir aufgefallen und das wurde mir auch schon widergespiegelt.
> Also man geht ganz anders in die Diskussion und dieses Ruhigbleiben und dann zu überlegen, welche Sätze kann ich anbringen, was das jetzt auch untermalt, auch wissenschaftliche Aspekte reinzubringen, gerade wenn es darum geht, zum Beispiel richtige Menschen für die Position zu finden. Wir sind oft nicht einverstanden mit der Auswahl und können das auch gut begründen. Oder eben auch in der Personalabteilung und auch über Personalentwicklung, was wir tun müssen. Wenn wir so gemeinsam da dran arbeiten, das finde ich sehr schön, dass das stattfindet. Das war vorher so nicht.“ (PPO-2-2)

Die Wirkung der veränderten Kommunikation nimmt die Studierende bei sich selbst wahr, aber auch im Umgang mit ihr als Interessenvertretung. Durch ihr Organisationsverständnis und die erweiterten Perspektiven kann sie Führungskräfte überzeugen und als Bündnispartner:innen für Interessen gewinnen. Das stärkt die Durchsetzungskraft als Interessenvertretung. Wissenschaftlich reflektierte Begründungen geben ihr eine gewisse Gelassenheit in Diskussionen und machen eine gemeinsame Arbeit an Themen auch mit der Personalabteilung möglich.

Eine Studierende, die als Referentin des Betriebsrats tätig ist, macht den Nutzen des wissenschaftlichen Arbeitens für ihre Funktion noch einmal extra deutlich:

> „In der Referententätigkeit, wo ich ganz viel strategisch mache, ganz viel mit Literatur arbeite, in Recherchetätigkeiten unterwegs bin, da ist es für mich total hilfreich. Auch das Schreiben an sich nochmal, also manchmal bedarf es auch bewusst so eines Schreibens, um Arbeitgeber zu beeindrucken. Ich kann ja Dinge so schreiben und ich kann Dinge so schreiben. Ich glaube, es ist hilfreich, wenn ich Dinge komplex darstellen kann. Sonst heißt es immer nur der Betriebsrat von der Werkbank und die kriegen keinen geraden Satz zusammen. Das ist eine Imagefrage und von dem her finde ich das wichtig, dass wir das auch lernen.“ (ATB-1-3)

Auch in dieser Aussage wird deutlich, dass Interessenvertretungen darum bemüht sind, ernst genommen zu werden und ein Image als gleichwertige Partner gegenüber den Arbeitgeber:innen aufzubauen. Komplexität darstellen und schreiben zu können, empfindet sie als ein Instrument dies zu erreichen. Als „Betriebsrat von der Werkbank“ wahrgenommen zu werden, scheint in dieser Kultur der (fehlenden) Anerkennung weniger wert zu sein.

Wenige Studierende meinten, dass sie das wissenschaftliche Arbeiten im Moment in ihrem Betrieb nicht bräuchten, sondern dies nur lernen, um

den wissenschaftlichen Abschluss zu bekommen. Einschränkend wird dann erwähnt, dass das Querlesen schon nützlich sei, um zu erfassen welche wissenschaftlichen Beispiele es gibt. Es wird aber auch deutlich gemacht, dass gerade das wissenschaftliche Arbeiten eine große Herausforderung ist, wenn man vorher noch kein Studium absolviert hat.

Der Anspruch einiger Studierender ist sich auch zukünftig weiter wissenschaftlich mit Themen auseinanderzusetzen, denn die Fähigkeit zum Selbststudium hätte man nun gelernt und möchte sie für die Interessenvertretung nutzen. Der bisherige pragmatisch-operative Umgang mit Themen soll nun wissenschaftlich unterlegt werden.

8.5 Zugewinn an Sicherheit, Souveränität und „Augenhöhe“

Durch die Gruppendiskussionen und die hier dargestellten Zitate zieht sich als Thema das „Ringen um Anerkennung“ der Interessenvertretungen. Das erworbene Wissen und die Kompetenzerweiterungen im Studienprogramm nehmen die Studierenden als Chance wahr die Arbeit als Interessenvertretung zu professionalisieren und zu verwissenschaftlichen. Sie schildern konkrete Veränderungen in ihrer Tätigkeit und in den Beziehungen. Sie hätten an Sicherheit und Souveränität gewonnen und gehen davon aus, dass mit diesen Veränderungen auch ein Zugewinn an „Augenhöhe“ einhergeht.

> „Für mich ist der Mehrwert, die Sicherheit im Auftreten, die Sicherheit in Argumentationen und natürlich, wenn man sich als Interessensvertretung, wie wir das sagen, immer als Partner im Unternehmen sieht, also sag ich mal, wir wollen gemeinsam die Interessen des Unternehmens in Verbindung mit den Interessen der Beschäftigten sehen, dann ist das unheimlich viel Mehrwert, wenn du so professionell auftreten kannst und nicht immer dieses Blockadegremium bist.“ (PPO-6-1)

Dieser Studierende nimmt wahr, dass er durch das Studium Sicherheit im Auftreten und in Argumentationen gewonnen hat, um die Interessen der Beschäftigten zu vertreten. Er möchte den Betriebsrat als Partner im Unternehmen etablieren und findet es professionell, wenn dabei sowohl die Interessen des Unternehmens als auch der Beschäftigten einfließen. Dies ist für ihn Voraussetzung, um Veränderungen tatsächlich mitzugestalten und nicht nur zu blockieren.

Rückschließend kann angenommen werden, dass Interessenvertretungen ohne diese Sicherheit und ohne erweiterte Sichtweisen, weniger professionell agieren und dadurch eventuell eher Maßnahmen ablehnen, die sie nicht einordnen können. Damit verhindern sie vielleicht Nachteile,

die für die Beschäftigten entstehen könnten, aber eben auch Chancen und Vorteile hin zu besseren Arbeitsbedingungen. Im Betrieb könnten die Interessenvertretungen dann als Blockierer bzw. „als ewig Gestrige“ wahrgenommen werden, dies ist für die Gestaltung der notwenigen Transformationen wenig hilfreich.

Woran sie merkt, dass sich die Interessenvertretungen als Partner im Betrieb etablieren kann, schildert diese Studierende:

> „Also ich habe in dem letzten halben Jahr die Erfahrung gemacht, dass ich mich vielleicht auch in der Kommunikation mit dem Arbeitgeber verändert habe, gar nicht so bewusst. Vielleicht kommt das ja durch das Studium. Ich glaube, dass das auch wahrgenommen wurde. Ich habe jetzt schon dreimal ein Gespräch in der Personalabteilung gehabt, wo mir die Frage gestellt wird, was meinst du, mach mal einen Vorschlag, wie sollten wir denn jetzt damit umgehen. Das habe ich vorher eigentlich so gut wie gar nicht erlebt.“ (ArB-9-1)

In ihrem Fall wird der Betriebsrat von Personalseite um Rat bei Problemstellungen und Maßnahmenentwicklung gefragt. Das ist für die Studierende neu und sie schließt daraus, dass sich ihre Kommunikation verändert hat und sie anders wahrgenommen wird – als Gegenüber, dass fundiert etwas beitragen kann. Dies empfindet sie als Aufwertung ihrer Rolle.

Wie bereits dargestellt empfinden die Studierenden einerseits eine Stärkung in ihrer Interessenvertretung durch gewonnenes Wissen und Kompetenzen. Sie haben den Eindruck bei Führungskräften, in der Personalabteilung und von den Arbeitgeber:innen dadurch ernster genommen zu werden. Andererseits hat aber nicht nur der Inhalt, sondern auch das Format der Weiterbildung eine wahrgenommene Wirkung. Einige Studierende stellen eine betriebliche Aufwertung dar, weil es sich um ein Studium und damit um eine akademische Weiterbildung handelt. Hierbei spielen auch gesellschaftliche Wertigkeiten von Bildungsabschlüssen hinein:

> „Aus diesem Kontext, dieses schwierigen Umfeldes wie unsere Gesellschaft tickt, so tickt natürlich auch unser Betrieb. Wenn ich irgendwas sage, dann ist es erstmal ein Betriebsrat, der da irgendwas sagt. Diese Meinung muss aufgebrochen werden. Dann ist es eine Person vielleicht mit Wissen, die was sagt, aber wenn dann da jemand steht mit einem Abschluss, das ist schon mal was anderes. Wenn mit dem Abschluss noch gute Noten dabei gewesen sind, dann muss man vielleicht doch darauf hören, wenn die mal was sagen. Also ihr kennt diese Denke, das ist das Wichtige in meinem betrieblichen Umfeld, weil es ebenso leistungsorientiert und traditionell tickt.“ (PPO-5-1)

Dieser Studierende konstatiert, dass es in seinem Betrieb wahrscheinlicher ist, dass man ihm Gehör schenkt, wenn er sowohl als Betriebsrat und als Person mit Wissen argumentiert als auch mit einem guten akade-

mischen Abschluss. Er verspricht sich von dem Masterabschluss mehr Anerkennung in seiner Rolle als Betriebsrat. Der Studienabschluss scheint vor allem im Standing gegenüber Führungskräften eine wichtige Rolle zu spielen:

> „Ich habe echt festgestellt, dass es hilft, wenn ich sage: „Ich studiere das, ich habe dieses Studium oder ich habe ein Zertifikat erworben". Gerade da, wo ich arbeite, musst du schon ab der untersten Führungsebene ein Studium haben. Wenn du mit den Leuten reden willst und sagen kannst, ‚also ihr braucht mir hier keinen vom Pferd erzählen, ich habe das auch gelernt', da kommst du ganz anders mit denen ins Gespräch." (ATB-2-3)

Auch diese Studierende macht deutlich, dass Anerkennung in ihrem Betrieb durchaus auch nach Bildungsabschlüssen verteilt wird. In einem Umfeld, wo akademische Abschlüsse erwartet werden, um in der Hierarchie aufzusteigen, kann es selbst für hochqualifizierte Facharbeiter:innen schwierig sein, entsprechende Anerkennung zu erlangen. Die Studierende macht hier die Erfahrung, dass wenn sie erwähnt, dass sie studiert hat, eine andere Kommunikation möglich wird.

Die Betriebs- und Personalräte, die aktuell im Studienprogramm studieren, haben in der Regel vorher noch kein Studium absolviert. Ihre Verhandlungsgegenüber verfügen zumeist über akademische Abschlüsse. Neben der faktischen Machtungleichheit in den Gestaltungsmöglichkeiten von Arbeit und deren Durchsetzbarkeit verhindert laut Aussagen der Studierenden diese Ungleichheit häufig in der konkreten Kommunikation die „Herstellung von Augenhöhe".

Eine ganz andere Art gewonnener Durchsetzungskraft sieht der folgende Studierende für sich:

> „Ich habe für mich gemerkt, dass ich perspektivisch auch eine ganz andere Personalratsarbeit machen kann, und zwar nicht nur weil ich das Handwerkszeug dadurch auch erweitert bekomme, sondern weil ich letztendlich auf den einen oder anderen Entscheidungsträger in meinem Betrieb nicht mehr angewiesen bin bzw. nicht mehr so angewiesen bin. Das heißt, wir haben ja schon paar aus meiner Sicht komische Persönlichkeiten bei uns die die Personalratsarbeit teilweise versuchen mit Füßen zu treten. Wenn du auf diese Leute mittel- oder langfristig angewiesen bist, weil es ja womöglich auch ein Leben nach der Freistellung gibt. Dann ist die Gefahr schon da, dass du denen gegenüber anders auftreten musst und nicht unbedingt die Interessen der Belegschaft so vertrittst, wie du es eigentlich tun solltest." (ATB-3-1)

Der Studierende hat das Gefühl, durch das Studium persönliche Unabhängigkeit gegenüber Führungskräften gewonnenen zu haben, die die Personalratsarbeit behindern. Diese eigene berufliche Unabhängigkeit macht es ihm möglich, durchsetzungsstärker für die Interessen der Be-

legschaft einzutreten, auch wenn dies bestimmte Führungskräfte verärgert.

Seine Sorge nach der Freistellung im Personalrat selbst vor dem beruflichen Aus zu stehen, wird durch die Hoffnung gemindert, mit dem Studienabschluss andere berufliche Perspektiven zu haben. Hier wird deutlich, dass neben der Kompetenzerweiterung und dem akademischen Abschluss auch die eigenen beruflichen Perspektiven Auswirkungen auf die Interessenvertretungsarbeit und den Umgang mit Führungskräften haben.

Einige Studierende berichten aber auch von Grenzen in der Kommunikation mit Führungskräften:

> „Leider treffe ich auch auf Führungspersönlichkeiten, ich sag es mal ganz böse jetzt: Die können mir einfach nicht folgen. Wie die mich angucken, wenn ich anfange, merke ich, die wissen nicht, wovon ich rede. Also musst du dich entweder anders ausdrücken, das Problem ist dann aber, dass die mir dann nicht folgen wollen, weil sie Angst vor Gesichtsverlust haben oder die ganzen persönlichen Befindlichkeiten oder auch eben Machtfragen schlagen dann durch. Da kommt die Kleine, die Kleine in Anführungsstrichen, MAV-Vorsitzende und will mir in meinem Reich erzählen, wie ich arbeiten soll, obwohl ich doch hier alles so richtig gut mache. Da treffe ich einfach auf Mauern oder wo ich auch ausgeknockt werde oder eben auch stehen bleibe.“ (ATB-5-3)

Die Studierende hat den Eindruck, dass manche Führungskräfte sie nicht verstehen können oder wollen. Dabei geht es nicht um Phänomene, die durch Wissen oder Kompetenzen kompensiert werden könnten, sondern um die Angst vor Gesichtsverlust und vor allem um Machtfragen. In diesen Situationen, wo es nicht mehr um die Sache und um Inhalte und Argumente geht, sondern darum wer wem was zu sagen hat und wer über wie viel Macht verfügt, kommt sie an Grenzen der Gestaltungsmöglichkeiten. Die Schilderungen der Studierenden machen deutlich, dass die Kompetenzentwicklung der Interessenvertretungen ein wichtiger Baustein ist, um Gestaltung von Veränderungen zu ermöglichen.

Hinzu kommt aber die wichtige Frage der bestehenden Machtverhältnisse, welche auch von den gesetzlichen Bestimmungen geregelt werden: bei welchen Themen und in welchem Rahmen können Interessenvertretungen mitbestimmen und haben rechtliche Durchsetzungsinstrumente? Ein Ausbau der Demokratie im Betrieb muss mit den Kompetenzerweiterungen einhergehen.

Das übergeordnete Ziel wissenschaftlicher Weiterbildung und unseres Studienprogramms ist wissenschaftlich reflektierte Handlungskompetenz (Cendon u. a. 2020: 38). In den Beschreibungen der erworbenen Kompetenzen wird diese durch Reflexion auf der Basis von theoretischen Modellen, Prozess- und Organisationsverständnis, komplexem Denken und strategischen Handelns sowie der erweiterten Argumentationsfähigkeit

verdeutlicht. In den Zitaten sind ebenfalls Beispiele für ein umfassendes Zusammenhangswissen und erweiterte Handlungsfähigkeit in Transformationsprozessen angeführt.

Dieser unmittelbare Nutzen für die Gestaltung der Transformation durch die gesetzlichen Interessenvertretungen zeichnet sich auch in den betrieblichen Wirkungen ab, welche die Studierenden aufgrund des Studiums beschreiben. Die wissenschaftliche Weiterbildung im Programm MABO ermöglicht Lernprozesse, die in dem dargestellten Kompetenzerwerb münden und eine Stärkung der Gestaltungsrolle von Betriebs- und Personalräten bewirkt.

9. Bedeutung des Studienprogramms für die berufliche Entwicklung

Mit dem Engagement in der gesetzlichen Interessenvertretung sind Herausforderungen und Chancen für den individuellen Berufsweg verbunden: Bei der Übernahme von Funktionen, beim Übergang in die freigestellte Betriebsrats-/Personalratsarbeit und beim Verlassen der Freistellung kristallisieren sich durch betriebliche Rahmenbedingungen, gesetzliche Regelungen und subjektive Gestaltungsmöglichkeiten Risiken für den weiteren Berufsweg heraus. Es gibt eine Reihe von Gründen, weshalb freigestellte Mitglieder diese Funktion freiwillig oder unfreiwillig verlassen (Tietel/Hocke 2015).

Einer der unfreiwilligen Gründe, ist die Nicht-Wiederwahl. Die Mitgliedschaft im Betriebs- und Personalrat ist ein Wahlamt. Insofern entstehen vor allem für freigestellte Mitglieder Unsicherheiten wie es beruflich weitergeht, wenn sie nicht wiedergewählt werden. Ein Engagement in der Interessenvertretung ist sowohl ein betriebspolitisches Ehrenamt als auch eine berufsbiografische Phase für die Einzelnen.

Freigestellte Betriebsratsarbeit wird zunehmend zur begrenzten Phase in der beruflichen Laufbahn. Hintergrund sind veränderte betriebliche Bedingungen, Betriebsschließungen, Personalabbau, wechselnde Mehrheiten in Belegschaft und Gremien ebenso wie die Veränderung subjektiver Wertigkeiten von Arbeit, beruflichen Herausforderungen und Entwicklungsmöglichkeiten, der Wunsch die eigene Gesundheit zu erhalten und der Anspruch an eine Work-Life-Balance.

In den Gruppendiskussionen äußern viele Studierende Sorgen und Bedenken zu ihrer beruflichen Zukunft. Vor allem bei dem Schritt in eine Freistellung treten diese Bedenken zutage:

> „Ich bin ja mit Anfang 30 jetzt in die volle Freistellung gegangen und habe lange darüber nachgedacht, ob ich das tue und meinen Job dann komplett auf Eis lege, weil natürlich damit die Gefahr verbunden ist, dass man aus seinem alten Job irgendwann raus ist und so eine Amtszeit von vier Jahren geht schnell rum. Falls man die Wahlen schafft, sind das nochmal vier Jahre, dann sind acht Jahre rum.“ (ATB-6-1)

Diese Studierende hat sich in jungem Alter trotz ihrer Bedenken für die Freistellung entschieden. Gerade für jüngere und (hoch-)qualifizierte Beschäftigte entstehen berufliche Risiken, weil sie durch den Gang in die Freistellung häufig von aktuellen fachlich/technischen Entwicklungen abgekoppelt werden. Die Studierende macht deutlich, dass ihre Sorge wei-

terhin präsent ist, weil alle vier Jahre die Wiederwahl auf dem Spiel steht. Weiter führt sie aus:

> „Deswegen hat dieses Studium die Bedeutung für mich. Ich hoffe, dass es mir perspektivisch Sicherheiten bietet, dass wenn es keinen Weg mehr zurück gibt oder man es nicht mehr möchte, weil man mit Personen diverse Male angeeckt ist, denen man dann vielleicht wieder unterstellt sein sollte und das dann vielleicht im Arbeitsalltag schwierig sein könnte, dass man dann die Möglichkeit hat sich umzuorientieren und was in der Hand hat und nachweisen kann, ich hab mich hier und da fortgebildet und im besten Fall den Master erarbeitet. Das ist das große Ziel und deswegen hat dieses Studium eine große Bedeutung für mich.“ (ATB-6-1)

Die Studierende hofft, dass das absolvierte Studium mit dem Ziel des Masterabschlusses ihr zukünftig mehr berufliche Sicherheit bietet. Sicherheit, weil sie einen Nachweis über ihre Qualifikationen hat und sich ggf. beruflich Umorientieren kann. Darin sieht sie die große Bedeutung des Studiums für sich persönlich.

Aber nicht nur für die jüngeren Betriebs- und Personalräte spielt die Unsicherheit durch die Wahlen eine Rolle:

> „Ich bin ja schon etwas lebensälter, also für mich wird das im Punkto Karriere nicht mehr der große Wurf. Aber klar ist so eine Amtszeit, gefühlt sitzt du immer auf so einem Schleudersitz. Du hast schon die Unterstützung von Beschäftigten, aber so gefühlt musst du dich alle vier Jahre neu beweisen und du weißt auch nie, wie mal eine Wahl ausgeht. Wahlen sind immer eine große unbekannte Kiste. Für mich ist ganz klar, ich werde nicht mehr als [Beruf] arbeiten können.“ (ATB-10-1)

Der „gefühlte Schleudersitz“ hat seine stark verunsichernde Wirkkraft, weil diese Studierende nach vielen Jahren der Freistellung und mit zunehmendem Alter nicht in ihren Ursprungsberuf zurückkann und will. Dass diese Einstellung gute Gründe hat, zeigt unsere Studie zu Karrierewegen von ehemaligen Freigestellten (Tietel/Hocke 2015). Die Ergebnisse beschreiben, dass diejenigen die in ihren Ursprungsberuf zurück gehen mussten, tendenziell am unzufriedensten mit ihrer beruflichen Situation sind.

Den folgenden Studierenden beschäftigt die Frage der Wahl noch in einem größeren Zusammenhang:

> „Einfach aufgrund des fortschreitenden Alters ist man irgendwann auch raus, glaube ich, dann will einen da auch keiner mehr haben. Deswegen habe ich gedacht ok, hast du ein zweites Standbein. Nun ist es natürlich so, wie bei jedem, manchmal nervt eben auch die Betriebsratstätigkeit, ist ein schönes Amt, keine Frage, aber manchmal ist es auch echt müßig. Da wir eine sehr geringe Wahlbeteiligung haben, ist ja auch die Frage: Wie lange meint denn ein Unternehmen oder nicht ein Unternehmen, sondern die Mitarbeiter noch einen Betriebsrat brauchen zu müssen? Heutzutage

> meint ja jeder alles selber regeln zu können und seine eigenen Dinge mit der Geschäftsleitung auszuhandeln.
> Das sind ja alles Fragen, die sich in den nächsten 15 Jahren durchaus stellen können und dann stände ich da und ich habe nur eine [Berufsausbildung]. Ich meine nur, da bin ich dann etwas eingeschränkt in meinem Tätigkeitsfeld.“ (ATB-11-1)

Dieser Studierende macht sich aufgrund der geringen Wahlbeteiligung Sorgen um die generelle Rolle und Anerkennung von Betriebsräten. Brauchen oder wollen die Mitarbeitenden von Morgen noch einen Betriebsrat? Vor dem Hintergrund dieser Frage stellt er fest, dass seine beruflichen Möglichkeiten mit einer Berufsausbildung und fortschreitendem Alter begrenzt sind. Dieses Möglichkeitsfeld möchte er mit dem Studium erweitern und hat bereits einen Plan B entwickelt:

> „Ich habe initial gedacht, ok mit dem Studium habe ich ein gutes Standbein. Das habe ich auch so gegenüber dem Geschäftsführer geäußert, weil er mir das ja finanzieren sollte. Jetzt im Moment nach dem ersten Studienjahr könnte ich mir eine Stelle zum Optimieren von Prozessen vorstellen, weil bei uns die Prozesse so träge sind. Bis sich da mal irgendeiner mit irgendwas durchsetzt, das dauert manchmal gefühlt Jahre, bis da etwas optimiert wird. Das hat mich jetzt echt angefixt, wo ich sagen würde, wenn das mit dem Betriebsrat nicht mehr so meins ist oder ich nicht wieder gewählt werde, dann könnte ich mir vorstellen vielleicht eine Stelle zu besetzen, um Prozesse zu optimieren.“ (ATB-11-1)

Für den Studierenden war die Motivation zum Studium eine berufliche Perspektive neben der Betriebsratstätigkeit zu entwickeln. Aufgrund der Inhalte im Studium im Abgleich mit den betrieblichen Verhältnissen hat er für sich ein Tätigkeitsfeld erschlossen. Dies bietet ihm eine gewisse Sicherheit für anstehende Wahlen und für persönliche oder betriebsrätliche Veränderungen. In diesem Fall scheint die Entwicklung von Exit-Optionen in Kenntnis und vom Wohlwollen der Geschäftsführung begleitet zu sein. Andere Studierende wollen oder müssen sich mit dem Studium eher gegen Willkür absichern:

> „Ich weiß halt, mit unserem Personalchef, mit dem ich regelmäßig zusammenrausche, da ist kein Blumentopf mehr zu gewinnen, solange der da ist. Und deswegen hoffe ich, strebe ich stark an den Master abzuschließen, um dann auch andere Möglichkeiten zu haben. (ATB-3-1)

Aufgrund von Konflikten mit der Geschäftsführung, geht dieser Studierende davon aus, dass bei einem Verlust der Freistellung für ihn schlechte berufliche Möglichkeiten in seinem Betrieb bestehen. Er spricht von Hoffnung auf andere berufliche Möglichkeiten durch den Masterabschluss. Dies würde ihn auch unabhängiger in betrieblichen Konflikten machen. Auch die folgende Studierende hebt ihre Hoffnung hervor:

> „Das ist schon extrem schwierig und ich hoffe einfach, dass sich mit dem Master eventuell auch andere Perspektiven quasi ergeben oder sich irgendwie eröffnen. Weil ich tatsächlich im Moment auch schon so ein bisschen am Überlegen bin, ob ich meine Freistellung irgendwann wieder hergebe. Also man merkt es einfach überall und das ist auch in allen anderen Standorten schon immer sehr extrem gewesen, dass man eigentlich bei uns als freigestelltes Betriebsratsmitglied keine Chance mehr hat. Ich habe einfach das Gefühl oder ich hoffe einfach, dass wenn man dann was Greifbares in der Hand hat, dass sich das dann ändert oder dass ich es so weit nutzen kann, dass ich einen komplett anderen Weg nochmal einschlage.“ (ATB-4-2)

Die Studierende hat in ihrem Betrieb und in anderen Standorten die Erfahrung gemacht, dass die Freistellung in der Betriebsratsarbeit ein Karrierehindernis darstellt. Daher überlegt sie, ob sie nicht besser die Freistellung wieder rechtzeitig aufgibt, um sich noch beruflich entwickeln zu können. Das Studium gibt ihr die Möglichkeit beides miteinander zu verbinden: sowohl ein Engagement im Betriebsrat als auch durch den Masterabschluss die Möglichkeit anschließend einen anderen beruflichen Weg gehen zu können. So ist zumindest ihre Hoffnung.

Die überwiegende Anzahl der Studierenden sind zum Zeitpunkt der Gruppendiskussionen noch in die Zertifikatsstudiengänge eingeschrieben. Aber fast alle Befragten streben den Masterabschluss an.

> „Das ist für mich tatsächlich auch Motivation gewesen auf der einen Seite mal einen Studiengang zu besuchen, dass das jetzt in einem Master endet oder enden kann, was auch mein großes Ziel ist, das ist natürlich ganz toll. Weil das ein ganz wertiger Studiengang ist und man weiß auch nie, wo der Weg noch hin geht. Vielleicht hat man in zwei bis drei Jahren auch genug von Personalratsarbeit und will was anderes machen, auch das ist möglich und dann eröffnet das viele Chancen.“ (ATB-10-1)

Diese Studierende ist noch im ersten Zertifikat. Sie hat das Zertifikatsstudium aber mit dem Ziel des Masterabschlusses begonnen. Diesen Abschluss erwirbt sie für den Fall, dass sie sich umorientieren möchte – als Plan B. Es geht also nicht darum einen bereits geplanten Ausstieg vorzubereiten, sondern um das Studieren an einer Universität an sich. Darin steckt für sie eine besondere Wertigkeit. Dank dieser Wertigkeit muss sie nicht hoffen, sondern erwartet, dass sich Chancen eröffnen.

Die Wertigkeit des Akademischen, für die bisher überwiegend in der beruflichen Bildung sozialisierten Studierenden, drückt sich auch in einem geäußerten Stolz aus:

> „Ich bin stolz, dass ich das machen darf. Ich bin froh, dass es das gibt, so einen Zugang zu haben, ohne ein Abitur. Ich habe kein Abitur. Das wäre gar nicht infrage gekommen. Ich bin echt happy und ich hätte mir gewünscht, dass ich das 20 Jahre früher gemacht hätte. Aber da gab es das noch nicht. Wieso? Und ich muss auch sagen, ich bin auch froh, dass sie mir das bezahlen. Also unser Unternehmen bezahlt mir das Studium und

> das ist auch nicht selbstverständlich. Andere mussten da vor Gericht für gehen, das ist einfach so und da bin ich auch ganz froh, also ich bin ganz stolz und es hat eine große Bedeutung und es hat aber auch für manche Menschen im Unternehmen eine Bedeutung.
> Also wenn das nicht über die Uni gelaufen wäre, also es wissen ja nun einige, die das auch mitentschieden haben, dass ich das machen darf, ich glaube, dann hätte das für die auch einen anderen Stellenwert. Also die fragen auch, wie es läuft. Nach Inhalten und so und ich erzähle das auch. Bei anderen Weiterbildungen und davon habe ich x gemacht, haben sie mich nie gefragt. Also ich glaube schon, dass das eine Bedeutung hat und für einen selbst auch, weil es anerkannt ist, ist ja in Deutschland nun mal so.“ (PPO-2-2)

Da die Studierende kein Abitur hat, ist bisher ein Studium für sie gar nicht denkbar gewesen. Dass sie nun Zugang zu akademischer Bildung bekommen hat und an einer Universität studiert, macht sie stolz. Ihr Stolz wird auch durch die Anerkennung der Anderen genährt. Sie nimmt wahr, dass auch in ihrem Unternehmen ein universitäres Studium eine große Bedeutung erfährt und sie nach den Inhalten gefragt wird. Diese Anerkennung ordnet sie auch in den gesellschaftlichen Kontext ein und macht deutlich, dass durch die Hierarchie der Bildungswege akademische Bildung und formale Abschlüsse mehr Anerkennung erfahren als berufliche Weiterbildung.

Auch die folgende Studierende ist stolz darauf, dass sie studiert. Neben der Anerkennung von Bildungsabschlüssen bringt sie aber noch einen weiteren Aspekt ein:

> „Ich bin auch stolz, dass ich das mache. Dass ich das in meinem Alter angegangen bin. Ich bin auch am Anfang gefragt worden, wieso tust du dir denn das jetzt noch an in deinem Alter? Wo ich gesagt habe, ja, und genau jetzt in dem Alter tue ich es mir an und ich habe Spaß dran und es macht auch was mit mir. Ich bin stolz, mein Mann ist stolz, mein Sohn ist stolz. Ich hoffe, dass ich auch den Jungen nochmal so ein bisschen mehr zum Studium vielleicht anrege. Für mich muss ich sagen, es ist anerkannt, es ist halt in Deutschland so, du brauchst was in der Tasche.“ (PPO-4-2)

Diese Studierende ist stolz, weil sie mit über 50 Jahren ein Studium begonnen hat. Sie hat gefallen am Lernen und an persönlicher Entwicklung. Auch wenn lebenslanges Lernen zum allseits bemühten Schlagwort geworden ist, hat es nicht die Selbstverständlichkeit, die es haben müsste. Für diese Studierende zählt besonders der Stolz ihrer Familie und sie hofft, eine Vorbildwirkung auf ihren Sohn zu haben. Aber auch hier kommt der anerkannte Abschluss zum Tragen.

Eine andere Studierende sieht durch den Studiengang auch eine Wertschätzung der Interessenvertretungsarbeit generell:

> „Ich finde ganz schön, dass durch diesen Studiengang die Arbeit des Betriebsrates mal eine Wertung bekommt. Also ich weiß nicht, wie ich es anders ausdrücken soll, aber ich finde, der Betriebsrat, das ist ja ein Ehren-

> amt. Man hat aber, egal was für ein Seminar man sonst besucht, nie was richtig Handfestes in der Hand, was die Arbeit des Betriebsrates beschreibt.
> Ich finde, jetzt durch diesen Studiengang wird diese Arbeit des Betriebsrates nochmal viel bewusster, was da eigentlich alles hinter steckt, was das für Aufgaben sind, wie umfangreich die sind. Das ist eben nicht einfach nur so eine Selbstverständlichkeit und ein Ehrenamt, sondern das ist auch ganz, ganz viel Arbeit und ein sehr, sehr breites Gebiet, was wir da abdecken und abgrasen. Das finde ich eigentlich ganz schön, dass es da jetzt was gibt, was das Ganze auf eine Art und Weise wertschätzt." (ArB-8-1)

Durch die Breite der Inhalte und das Niveau des Studiums wird sichtbar, wie anspruchsvoll die Tätigkeit im Betriebs- und Personalrat ist. Das dies zum Gegenstand eines anerkannten Abschlusses an einer Universität gemacht wird, empfindet sie als Wertschätzung ihres Engagements und der Interessenvertretung an sich.

Die Hoffnung auf Sicherheit und das Ziel, sich andere berufliche Perspektiven zu erschließen, werden in allen Gruppendiskussionen angesprochen. Die Studierenden schreiben dem Studium bzw. dem Masterabschluss eine „wahnsinnige", „unglaubliche" und „riesengroße" Bedeutung zu. Diese Bedeutung besteht zunächst vor allem aus Hoffnung auf eine berufliche Sicherheit.

Es geht um den bescheinigten und anerkannten Nachweis über die eigene Qualifikation „etwas Greifbares in der Hand halten" und die Eröffnung anderer beruflicher Perspektiven und Möglichkeiten. Es geht um Exit-Optionen, wenn die Tätigkeit in der Interessenvertretung beendet werden muss. Es geht um eine gefühlte innere Unabhängigkeit von Wahlen und in Konflikten mit der Geschäftsführung und Führungskräften.

Die Hoffnung, die in das Studium gesetzt wird, ist eine Hoffnung auf Teilhabe und auf ein erfüllendes berufliches Leben auch nach der freigestellten Betriebs- und Personalratsarbeit. Die dahinterstehende Annahme ist, dass ihnen dies ohne anerkannten Nachweis ihrer Qualifikation verwehrt bleiben würde. „Hoffnung braucht keine Gründe, sie ist eine Grundeinstellung und sie ist Quelle erfolgsorientierter Überzeugungen und handlungsleitender praktischer Überlegungen" (Saam 2018: 154). Es kann davon ausgegangen werden, dass die Hoffnung bereits die Motivation zum Studium beförderte. Sie erzeugt den Willen, das Studium trotz zeitlicher Belastungen und Anstrengungen zu absolvieren und ist handlungsleitend auf dem Weg zum Masterabschluss.

Bereits im Projekt Spurwechsel konnte festgestellt werden, dass die Entwicklung von beruflichen Alternativen als Plan B in den durchgeführten Berufswegberatungen eine wesentliche Rolle spielte. In Kompetenzbilanzierungen wurden dafür die Kompetenzen und das Wissen der Betriebs- und Personalräte erhoben (Hocke 2018). Eine wichtige Erkenntnis dieser Beratungsprozesse war, dass die informell und non-formal erworbenen

Kompetenzen der Interessenvertreter:innen keine strukturelle Anerkennung erfahren.

Es gibt zwar durchaus Karrierewege ehemals freigestellter Betriebsratsmitglieder, z. B. in Richtung Führungskräfte im Personalbereich oder fachlicher Stabsstellen (Tietel/Hocke 2015), allerdings bestehen dafür keine Regelungen und damit kein Rechtsanspruch auf Anerkennung der Kompetenzen. Es handelt sich quasi um individuelle Absprachen, die kollektiv zum Spekulationsraum für „Nasenfaktor“ und „Klüngeleien“ werden (Hocke/Laudenbach/Anslinger 2019: 20). Damit sind der weitere berufliche Nutzen und Optionen nach einer Freistellung immer unsicher.

Dies macht einerseits die Übernahme von Freistellungen schwierig, weil damit die berufliche Karriere beendet sein könnte. Andererseits bringt es die Arbeit in der Interessenvertretung in eine ungewollte Abhängigkeit, weil eventuell konflikthafte Auseinandersetzungen vermieden werden.

Ob sich die erweiterten beruflichen Perspektiven umsetzen lassen, könnten Absolvent:innen-Befragungen zu einem späteren Zeitpunkt zeigen. Aktuell kann gesagt werden, dass die Möglichkeit des Studierens und der Erlangung eines akademischen Abschlusses eine neue Form der Anerkennung und Wertschätzung für das Engagement in der Interessenvertretung erzeugt. Das Ziel des Studiengangs andere berufliche Anschlussperspektiven zu eröffnen, wird von den Studierenden wahrgenommen und hat eine wesentliche Bedeutung für deren Motivation. Durch die Anerkennung der Kompetenzen und berufliche Perspektiven nach einer Freistellung kann auch für jüngere Beschäftigte die Attraktivität des Ehrenamts und der Übernahme einer Freistellung erhöht werden.

10. Fazit und Ausblick

Die Arbeitswelt befindet sich in einer digitalen und ökologischen Transformation. Damit die Transformationsprozesse sozial gerecht stattfinden, ist Mitbestimmung gefragt und sind die Betriebs- und Personalräte als Transformationsakteure gefordert! Um die komplexen und anspruchsvollen Aufgaben unter den aktuellen Transformationsdynamiken (Digitalisierung, Dekarbonisierung, Demografischer Wandel, Fachkräftemangel) gestalten zu können, benötigen gesetzliche Interessenvertretungen Spezialkenntnisse und transformative Kompetenzen.

Notwendig sind Weiterbildungen mit nachhaltigen Lernprozessen, Vermittlung von Zusammenhangswissen und interdisziplinären Perspektiven, um der Komplexität gerecht zu werden. Modularisierte, längerfristige und kompetenzorientierte Formate auf wissenschaftlichem Niveau wie das Studienprogramm MABO der Universität Bremen bieten eben diese Möglichkeiten.

Übergeordnetes Kompetenzziel des weiterbildenden Masterstudiengangs MABO ist eine wissenschaftlich reflektierte Handlungsfähigkeit. Auf der Makroebene des Studien-programms sind die Kompetenzziele: Beratungskompetenz, Interaktions- und Prozesskompetenz, politisch-strategische Gestaltungskompetenz. Diese drei Kompetenzziele beziehen sich im Schwerpunkt auf jeweils ein Studienjahr/Zertifikat.

Die Ergebnisse dieser Evaluationsstudie beziehen sich auf fünf Gegenstandsbereiche:

- Interessenlage, Bewerbungen und Studienverlauf
- Zusammensetzung der Studierenden
- Qualität der Lehr-Lern-Prozesse
- Kompetenzerwerb und Nutzen für die Gestaltung der Transformation
- Bedeutung für die (Berufs-)Biografie der Studierenden

Die Ergebnisse des **Monitorings zu Interessenlage und Bewerbungszahlen** zeigen ein „Bottleneck“ in der Finanzierungsmöglichkeit des Studienprogramms. Ca. 40 Prozent der 125 studieninteressierten Betriebs- und Personalräte kann aus finanziellen Gründen kein Studium aufnehmen. Es bestehen ungleiche Bildungschancen, von denen vor allem Interessenvertretung in klein- und mittleren Betrieben, in Betrieben mit umkämpfter Mitbestimmung und Betriebsratsbehinderung, in weiterbildungsinaktiven Betrieben sowie in speziellen Branchen (z. B. im Sozialbereich) betroffen sind.

Die Analyse der Studienverläufe zeigt, dass die Betriebs- und Personalräte in der Regel alle Studienjahre/Zertifikate absolvieren und den Masterabschluss anstreben. Hinderungsgründe diesen Durchlauf am

Stück zu absolvieren, liegen vor allem in einer fehlenden Finanzierung. Die Studierenden mit bereits drei absolvierten Zertifikaten nehmen sich zum Teil aufgrund der hohen Arbeitsbelastung vor dem Masterabschluss ein Pausenjahr. Die bisherige Abschlussquote für die Zertifikate liegt mit 73 Prozent sehr hoch. Alle nicht abgeschlossenen Zertifikate sind noch prüfungsaktiv. Es ist davon auszugehen, dass eine Abschlussquote von 100 Prozent erreicht wird.

Mit Blick auf die künftige Weiterentwicklung der adressierten Zielgruppen des Studiengangs sind verschiedene Fragen verbunden: Wie können beispielsweise mehr jüngere Interessenvertreter:innen erreicht werden? Wie können potenzielle Interessent:innen anderer Bundesländer beispielsweise Schleswig-Holstein und Hamburg angesprochen werden? Wie kann ein Studium auch Interessent:innen aus mittleren Betriebsgrößen und der Sozialbranche ermöglicht werden? Wie kann der Anteil der Personalratsmitglieder und Mitarbeitervertretungen ausgebaut werden? Wie können mehr Mitglieder anderer DGB-Gewerkschaften Zugang finden?

Die **Qualität der Lehr-Lern-Prozesse** wird von den Studierenden insgesamt sehr hoch eingeschätzt. Die Studierenden fühlten sich im Vorfeld und im Studium gut beraten und informiert. Die Zertifikate sind gut strukturiert und die Module bauen sinnvoll aufeinander auf. Der Arbeitsaufwand entspricht dem angegebenen Workload der Module und ist zu bewältigen. Die Studierenden geben an, dass sie Sinnvolles und Wichtiges gelernt haben. Konkret wird die wahrgenommene Qualität der Lernprozesse anhand von Aspekten, die den Lernerfolg fördern (Arbeitsklima, Diskussionen, Dozent:in) sowie der Praxisorientierung und der Unterstützung im Lernprozess eingestuft.

Das Arbeitsklima im Seminar und die Praxisorientierung werden von den Studierenden als besonders gut eingeschätzt. Die Qualität der Lehre wird jeweils nach fachlicher Kompetenz, Engagement, Vorbereitung, Vermittlung (Struktur, Methodeneinsatz, Verständlichkeit) der Lehrenden beurteilt. Am besten werden die fachliche Kompetenz und das Engagement der Lehrenden eingeschätzt. Auch wenn insgesamt die Qualität der Lehre hoch ist, gibt es Unterschiede zwischen den Zertifikaten. Hierzu wurden im Rahmen der Qualitätssicherung Gespräche mit den Lehrenden geführt und Maßnahmen zur Verbesserung entwickelt.

Der **wahrgenommene und beschriebene Kompetenzerwerb der Studierenden** deckt sich mit den Kompetenzzielen des Studienprogramms. So steht im Zertifikat „Arbeitsbezogene Beratung“ (ArB) die Erweiterung der Beratungskompetenz, im Zertifikat „Partizipative Personal- und Organisationsentwicklung“ (PPO) die personalpolitische Kompetenz und bei „Arbeits-/Technikgestaltung und Beteiligung“ (ATB) die arbeitspo-

litische Gestaltungskompetenz im Fokus. Die in den Kompetenzzielen benannte Interaktions- und Prozesskompetenz findet sich in der beschriebenen personalpolitischen Kompetenz wieder.

Die Studierenden können Zusammenhänge und Prozesse besser verstehen und zeigen ein erweitertes Organisationsverständnis. Sie können mit unterschiedlichen betrieblichen Ebenen Kommunikationsprozesse gestalten, Perspektiven und Bedürfnisse der Beschäftigten verstehen und berücksichtigen sowie mit Widerständen umgehen. Die Fähigkeit des strategischen Denkens und Handelns wurde sowohl für PPO als auch für ATB beschrieben.

Die Kompetenzbegriffe werden auf personalpolitische und arbeitspolitische Kompetenz erweitert, weil die Studierenden ihre betrieblichen Beispiele zumeist in den Kontext gesellschaftlicher Veränderungen einordnen und damit sowohl die politische Dimension im Betrieb als auch in der Gesellschaft in Argumentationen und Maßnahmen einbeziehen.

Die Fähigkeit des wissenschaftlichen Arbeitens und Argumentierens ist Kompetenzziel eines Studiums im Allgemeinen. Für die studierenden Interessenvertretungen ist der Erwerb dieser Kompetenz jedoch von besonderer Bedeutung. Die Fähigkeit auf wissenschaftlicher Basis zu recherchieren, zu verstehen, zu analysieren und zu belegen unterstützt sie in der mündlichen und schriftlichen Argumentation.

Sie können Interessen, Forderungen und Maßnahmen fundiert begründen. Das gibt ihnen Sicherheit, erschließt neue Gesprächsebenen und Verbündete. Im Zusammenhang mit dem Wissens- und Kompetenzzuwachs nehmen sie wahr, dass sie von Führungskräften ernster genommen werden, mehr Anerkennung in ihrer Rolle erfahren, in Maßnahmenentwicklungen einbezogen werden und sich eher als betriebliche Partner etablieren können.

Dies führt nun zur Beantwortung der Frage: Welchen Beitrag leistet das Studienprogramm zur Kompetenzentwicklung von Betriebs- und Personalräten als Transformationsakteure?

Die von den Studierenden wahrgenommenen Kompetenzerweiterungen im Studienprogramm MABO sind elementare Kompetenzen zur Gestaltung von Transformationsprozessen. Hierzu gehören u. a.: Prozesse und Zusammenhänge verstehen, komplexes Denken, Umgang mit Dilemmata, auf wissenschaftlicher Basis Argumentieren können, strategisches Handeln, Umgang mit Widerständen, Perspektivenvielfalt, Beratungskompetenz mit Empowerment, Reflexionsfähigkeit, Rollenklarheit, gesellschaftliche Kontextualisierung betrieblicher Veränderungen und die Fähigkeit auf der Basis wissenschaftlichen Wissens alternative Lösungen zu entwickeln.

Zusammengefasst beschreibt dies personal- und arbeitspolitische Gestaltungskompetenz als eine wissenschaftlich reflektierte Handlungskompetenz.

Die **Bedeutung des Studiums für die Berufsbiografie** der Betriebs- und Personalräte ist gerahmt von den Risiken und Chancen eines Engagements in der Interessenvertretung für den individuellen Berufsweg. In den Gruppendiskussionen wird deutlich, dass die Betriebs- und Personalräte dem Studium und vor allem dem Masterabschluss eine große Bedeutung für ihre berufliche Zukunft beimessen. Dabei geht es vor allem um die Hoffnung auf berufliche Sicherheit und die Eröffnung anderer beruflicher Perspektiven nach einer Freistellung.

Der gesellschaftlich anerkannte Nachweis über die eigenen Qualifikationen durch einen Studienabschluss ist ein wichtiger Faktor für die beruflich qualifizierten Interessenvertreter:innen. Durch den Studiengang entsteht eine neue Form der Anerkennung und Wertschätzung für das Engagement in der Interessenvertretung, was die Attraktivität des Ehrenamts und die Übernahme einer Freistellung erhöhen kann.

Akademische Weiterbildungen für Betriebs- und Personalräte können künftig daher wichtige Impulse auf verschiedenen Ebenen geben. Sie vermitteln relevante Kompetenzen, die Interessenvertreter:innen befähigen, die betrieblichen Transformationsprozesse aktiv und auf Augenhöhe mitzugestalten. Mit dem Nachweis zertifizierter Abschlüsse erfährt die Tätigkeit im Ehrenamt eine insgesamt höhere Wertschätzung. Zugleich werden hiermit berufliche Entwicklungsperspektiven eröffnet, welche auch die Nachwuchssicherung und damit die betriebliche Mitbestimmung in der Zukunft stärken kann. Umso bedeutsamer ist es, Möglichkeiten zur öffentlichen Finanzierung akademischer Weiterbildungsangebote für diese Zielgruppe auszubauen.

Literatur

Ahlene, Eva / Esteban Palomo, Mark / Filipiak, Kathrin / Hauser-Ditz, Axel / Wannöffel, Manfred (2017): Weiterbildungsverhalten von Betriebsräten – Ergebnisse einer repräsentativen Befragung. In: WSI-Mitteilungen 6/2017, S. 442–551. www.wsi.de/data/wsimit_2017_06_ahlene.pdf (Abruf am 17.10.2023).

Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2022): Bildung in Deutschland 2022. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal. Bielefeld: wbv Publikation.

Bader, Verena (2020): Widersprüchlichkeiten der Digitalisierung – eine Analyse der Situation des Individuums am digitalisierten Arbeitsplatz. In: Bader, Verena / Kaiser, Stephan (Hrsg.): Arbeit in der Data Society. Zukunftsvisionen für Mitbestimmung und Personalmanagement. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 189–207.

Becke, Guido (Hrsg.) (2019): Gute Arbeit und ökologische Innovationen. Perspektiven nachhaltiger Arbeit in Unternehmen und Wertschöpfungsketten. München: Oekom.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2020): Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2020. Ergebnisse des Adult Education Survey – AES-Trendbericht. Berlin.

Boes, Andreas / Gül, Katrin / Kämpf, Tobias / Lühr, Thomas / Witte, Jutta (2020): Empowerment in der agilen Arbeitswelt: Analysen, Handlungsorientierungen und Erfolgsfaktoren. Freiburg: Haufe.

Braaker, Rosa / Faulstich, Peter (2014): Weiterbildungsbeteiligung – Bedingungen und Begründungen doppelter Selektivität. In: Bauer, Ullrich / Kutscha, Günter / Bolder, Axel / Bremer, Helmut / Dobischat, Rolf (Hrsg.): Expansive Bildungspolitik – Expansive Bildung? Bildung und Arbeit. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 335–356.

Bremer, Helmut (2017): Selektive Weiterbildungsbeteiligung und (Bildungs-)Gerechtigkeit. In: Hessische Blätter 2/2017, S. 115–125.

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Hrsg.) (2022): Nationale Weiterbildungsstrategie. Fortführung und Weiterentwicklung. Berlin. www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/Aus-Weiterbildung/nws-fortfuehrung-und-weiterentwicklung.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (Abruf am 17.10.2023).

Cendon, Eva / Elsholz, Uwe / Speck, Karsten / Wilkesmann, Uwe / Nickel, Sigrun (Hrsg.) (2020): Wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen: Herausforderungen und Handlungsempfehlungen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs: „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

DeGEval – Gesellschaft für Evaluation (2016): Glossar der Standards für Evaluation. Mainz. www.degeval.org/degeval-standards/glossar-der-standards-fuer-evaluation/ (Abruf am 17.10.2023).

DGB-Bundesvorstand (2021): Transformations-Charta. Berlin. www.dgb.de/themen/++co++cf374dca-0403-11ec-a02d-001a4a160123 (Abruf am 17.10.2023).

Esteban Palomo, Mark / Filipiak, Kathrin / Niewerth, Claudia / Wannöffel, Manfred / Ahlene, Eva / Hauser-Ditz, Axel (2020): Weiterbildungsverhalten von Betriebsratsmitgliedern. Eine empirische Analyse von strukturellen und personenbezogenen Einflussfaktoren auf Basis einer repräsentativen Betriebsrätebefragung. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung. www.boeckler.de/pdf_fof/103114.pdf (Abruf am 17.10.2023).

Fröhlich, Andrea / Frank, Melanie / Lahm, Swantje (2011): Zwischenauswertung im Semester: Lehrveranstaltungen gemeinsam verändern. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung (ZFHE) 6(3), S. 310–318.

Gillen, Julia / Elsholz, Uwe / Meyer, Rita (2010): Soziale Ungleichheit in der beruflichen und betrieblichen Weiterbildung. Stand der Forschung und Forschungsbedarf. Arbeitspapier 191. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung. www.boeckler.de/fpdf/HBS-004746/p_arbp_191.pdf (Abruf am 17.10.2023).

Goddar, Jeanette (2022): Theorie für die Praxis. In: Magazin Mitbestimmung der Hans-Böckler-Stiftung 1/2022. www.boeckler.de/de/magazin-mitbestimmung-2744-theorie-fur-die-praxis-39131.htm (Abruf am 17.10.2023).

Heiner, Maja (2004): Evaluation in der Beratung. In: Nestmann, Frank / Engel, Frank / Sickendiek, Ursel (Hrsg.): Das Handbuch der Beratung. Ansätze, Methoden und Felder. Tübingen: dgvt, S. 825–836.

hoch & weit (2022): Forsa-Umfrage. https://hoch-und-weit.de/forsa-umfrage/ (Abruf am 17.10.2023).

Hocke, Simone (2012): Konflikte im Betriebsrat als Lernanlass. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hocke, Simone (2018): Spurwechsel – Übergänge in der Bildungs- und Erwerbsbiografie von Betriebs- und Personalräten aktiv gestalten. Ein Manual zur Berufsweg- und Übergangsberatung. Study 388. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung. www.boeckler.de/de/faust-detail.htm?sync_id=HBS-06952 (Abruf am 17.10.2023).

Hocke, Simone (2020): Validierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen betrieblicher Interessenvertreter:innen. In: Denk-doch-Mal – Das online Magazin 4/2020. http://denk-doch-mal.de/wp/simone-hocke-validierung-non-formal-und-informell-erworbener-kompetenzen-betrieblicher-interessenvertreterinnen/ (Abruf am 17.10.2023).

Hocke, Simone (2023): Weiterbildung: Kompetenz für die Zukunftsgestaltung. In: Der Personalrat 40(2), S. 26–29.

Hocke, Simone / Neuhof, Julia (2018): Übergänge in der Interessenvertretung gestalten. Handlungsempfehlungen für Betriebs- und Personalräte, Bildungsanbieter und gewerkschaftliche Akteure. Study 399. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung. www.boeckler.de/fpdf/HBS-006990/p_study_hbs_399.pdf (Abruf am 17.10.2023).

Hocke, Simone / Laudenbach, Franziska / Anslinger, Eva (2019): Kompetenzmanagement im Betriebsrat – Kompetenzen erfassen, dokumentieren und anerkennen. In: Sondermitteilung. Wissenschaftliche Fachartikel zum Deutschen BetriebsräteTag 2019, S. 18–22. Bonn. https://mit-institut-bonn.de/wp-content/uploads/SonderMITteilung2019.pdf (Abruf am 17.10.2023).

Hovestadt, Gertrud (2005): Wissenserwerb und Lernverhalten von Betriebsratsmitgliedern. Ein Literaturbericht im Auftrag der Hans-Böckler-Stiftung. Arbeitspapier 107. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung. www.boeckler.de/fpdf/HBS-003360/p_arbp_107.pdf (Abruf am 17.10.2023).

Misterek, Fokko (2022): Gesamtauswertung Betriebsratswahlen 2022. IGM, Ver.di, IGBCE, NGG, IG BAU, EVG. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung. www.mitbestimmung.de/assets/downloads/Gesamtauswertung_Betriebsratswahlen_2022.pdf (Abruf am 17.10.2023).

Nickel, Sigrun / Püttmann, Vitus / Schulz, Nicole (2018): Trends im berufsbegleitenden und dualen Studium. Vergleichende Analysen zur Lernsituation von Studierenden und Studienganggestaltung. Study 396. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung. www.boeckler.de/fpdf/HBS-007000/p_study_hbs_396.pdf (Abruf am 17.10.2023).

Nickel, Sigrun / Thiele, Anna-Lena / Leonowitsch, Isabella (2020): Update 2020: Studieren ohne Abitur in Deutschland. Überblick über aktuelle Entwicklungen. Gütersloh. www.che.de/download/studieren-ohne-abitur-in-deutschland-update-2020/?wpdmdl=14552&ind=1585603866648 (Abruf am 17.10.2023).

Reiber, Karin / Gerds, Michaela (2022): Evaluation im Zeichen von Qualitätsentwicklung: eingebettet, evidenzbasiert, hochschulspezifisch und mehrperspektivisch. In: Berendt, Brigitte / Fleischmann, Andreas / Salmhofer, Gudrun / Schaper, Niclas / Szczyrba, Birgit / Wiemer, Matthias / Wildt, Johannes (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre. Berlin: DUZ Verlags- und Medienhaus.

Saam, Nicole J. (2018): Die Stimmung der Partizipation. In: Pfaller, Larissa / Wiesse, Basil (Hrsg.): Stimmungen und Atmosphären. Zur Affektivität des Sozialen. Wiesbaden: Springer VS, S. 147–167.

Schulte, Andreas (2022): Labor.a 2022. Ideen für den Wandel der Arbeit. www.boeckler.de/de/tagungsberichte-18029-labor-a-2022-ideen-fur-den-wandel-der-arbeit-43734.htm (Abruf am 30.10.2023).

Stifterverband (2021): Future Skills 2021. 21 Kompetenzen für eine Welt im Wandel. Diskussionspapier Nr. 3. www.stifterverband.org/download/file/fid/10547 (Abruf am 17.10.2023).

Sturm, Nanina Marika (2018): Lernzielformulierung. Handreichung der Prüfungswerkstatt. Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung. Mainz. www.zq.uni-mainz.de/files/2018/08/4_Lernziele-formulieren.pdf (Abruf am 17.10.2023).

Tietel, Erhard / Hocke, Simone (2015): Nach der Freistellung. Beruflich-biografische Perspektiven von Betriebsratsmitgliedern. Forschung aus der Hans-Böckler-Stiftung 180. Berlin: Edition Sigma.

Universität Bremen (o. J.): Weiterbildender Masterstudiengang „Arbeit – Beratung – Organisation. https://www.uni-bremen.de/mabo/studium?sword_list%5B0%5D=studienverlaufsplan&sword_list%5B1%5D=mabo&no_cache=1 (Abruf am 26.10.2023).

Universität Bremen (2020): Modulhandbuch. Weiterbildender Masterstudiengang „Arbeit – Beratung – Organisation. Prozesse partizipativ gestalten (MABO). Bremen. www.uni-bremen.de/fileadmin/user_upload/sites/mabo/MABO-Modulhandbuch_2020_07_09.pdf (Abruf am 30.10.2023).

Autorin und Autor

Dr. Simone Hocke arbeitet als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Zentrum für Arbeit und Politik der Universität Bremen. Sie ist Erziehungswissenschaftlerin mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung und Supervisorin (DGSv). An der Universität Bremen verantwortet sie zusammen mit Andreas Klee den Weiterbildenden Masterstudiengang „Arbeit – Beratung – Organisation. Prozesse partizipativ gestalten“ (MABO) für betriebliche Interessenvertretungen. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Mitbestimmung, Kompetenzentwicklung/-anerkennung, Weiterbildung und Beratung.

Prof. Dr. Andreas Klee ist Politikwissenschaftler an der Universität Bremen und dort Mitglied des Zentrums für Arbeit und Politik. Gemeinsam mit Simone Hocke ist er Studiengangsverantwortlicher des Weiterbildenden Masterstudiengangs „Arbeit – Beratung – Organisation. Prozesse partizipativ gestalten“ (MABO). Seine Arbeitsschwerpunkte sind Demokratiebildung, politische Bildungs- und Partizipationsforschung sowie die bremische Landespolitik.

ISSN 2509-2359