

Produktionsarbeit und Kompetenzentwicklung in der Automobilindustrie – was geben flexibel standardisierte Produktionssysteme für den Einsatz qualifizierter Fachkräfte her?

Volker Baethge-Kinsky, Knut Tullius

1. Einleitung

Immer wenn es in der sozialwissenschaftlichen Debatte um Produktions-, Beschäftigungs- und Qualifizierungskonzepte geht, steht die Betrachtung der Entwicklungen in der Automobilindustrie an prominenter Stelle. So war dies bei der durch Kern und Schumann in den 80er Jahren angestoßenen Diskussion um „neue Produktionskonzepte“ (Kern/Schumann 1984), bei der in den 90er Jahren erfolgte Diagnose einer „Erosion“ der industriellen Facharbeiterausbildung (Baethge/Baethge-Kinsky 1998) oder der jüngeren Debatte um die Möglichkeiten „innovativer Arbeitspolitik“ (Kuhlmann/Sperling/Balzert 2004). Dies liegt zum einen daran, dass die Automobilindustrie immer eine der ökonomisch wichtigsten Branchen des industriellen Sektors war und dies auch noch heute ist. Zum anderen hängt dies mit der Zuschreibung großer Ausstrahlungseffekte auf die übrigen Industriebranchen, was die angesprochenen Organisationskonzepte von Produktion, Beschäftigung und Qualifizierung anbelangt, zusammen. In diesem Sinne ist die Automobilindustrie eher selten als „Branche sui generis“, hingegen eher häufig als industrielle „Leitbranche“ betrachtet und verhandelt worden.

Dies macht durchaus Sinn, wenn es um die Frage der Zukunft qualifizierter Arbeit und Arbeitskraft geht: Zwar prallen heute – wie vielfach beschrieben – überall die schwer vereinbaren Anforderungen des Marktes an innovative, qualitativ hochwertige Produkte auf der einen und an über Skaleneffekte zu realisierende sinkende Preise auf der anderen Seite aufeinander. In kaum

einer anderen Industriebranche, mit Ausnahme vielleicht der Elektro-/Elektronikindustrie, aber scheint dieser Gegensatz so ausgeprägt wie in der Automobilindustrie. Dies wirft für die Unternehmen entsprechend hart die Frage auf, ob über Kompetenzentwicklung, d.h. die verstärkte Nutzung und Weiterentwicklung qualifizierter Arbeitskraft, die möglichen Nachteile eines solchen Arrangements (höhere Lohnkosten) aufgewogen werden können. Die zentrale Perspektive dieser Frage ist auf die Produktion und die Produktionsarbeit gerichtet, in der sich in den 80er und 90er Jahren im Wesentlichen jene Entwicklungen vollzogen haben, die in die Literatur als „Reprofessionalisierung“ bzw. „Requalifizierung der Produktionsarbeit“ Eingang gefunden haben (vgl. Kern/Schumann 1984, Schumann u.a. 1994) und in der sich seit geraumer Zeit eine Entwicklung zu flexibel-standardisierten Produktionssystemen zu vollziehen scheint (Springer 1999). Im engeren Sinn ist diese Frage auf den Zusammenhang zwischen betrieblicher Reorganisation und den durch sie bezeichneten Korridor für die Nutzung von Kompetenzen einerseits und den über die betriebliche Praxis der Kompetenzentwicklung ausgefüllten Spielräumen für die Entwicklung und Förderung der Mitarbeiterkompetenzen andererseits gerichtet. Individuelle Kompetenz meint hier mehr als fachliche und fachübergreifende Qualifikationen: sie schließt neben Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten auch Motivationen und Dispositionen der Individuen ein (vgl. Baethge/Baethge-Kinsky 2004). Betriebliche Kompetenzentwicklung wiederum wird hier nicht ausschließlich als Ensemble von formalisierten (und von den Produktions- und Arbeitsprozessen separierten) Qualifizie-

rungsgängen verstanden. Sie umfasst vielmehr auch die wenig formalisierten Arrangements arbeitsnahen Lernens sowie insbesondere die in das Arbeits- und Beschäftigungsverhältnis integrierten Formen des informellen Lernens.

Unsere These, die wir anhand der Ergebnisse von zwei Betriebsfallstudien aus unserer jüngsten, in der ganzen Breite der Wirtschaftsbereiche angesiedelten empirischen Untersuchung zur Kompetenzentwicklung in Deutschland erhärten wollen, lautet: *Die jüngere Reorganisation der Automobilarbeit (mit ihrem normativen Bezug auf flexibel-standardisierte Produktionssysteme) verringert nicht das Niveau der Qualifikationsanforderungen, verändert aber erheblich die Anforderungsstruktur. Die Bewältigung dieses Qualifikationswandels gelingt aber nur dann, wenn – neben der Modernisierung traditioneller Aus- und Weiterbildung – die lernförderliche Gestaltung der (Betriebs- und) Arbeitsorganisation (Ganzheitlichkeit der Aufgabenstellung, soziale Einbindung in der Arbeit, Partizipationschancen, berufliche Entwicklungsmöglichkeiten im Betrieb) ganz oben auf die betriebliche Agenda gesetzt wird.* Die Argumentation des Beitrags ist wie folgt aufgebaut: Wir zeigen,

- dass beide Automobilwerke weitgehend ähnlichen Veränderungen – im Sinne von Verschärfungen – der Markt- und Wettbewerbssituation unterliegen und weitgehend gleiche betriebliche Restrukturierungsprozesse eingeleitet haben (Abschnitt 2),
- dass diese in beiden Fällen zu im Grunde identischen veränderten Anforderungen an das Wissen und die Kompetenzen der Produktionsbeschäftigten führen, aber in deren Wahrnehmung der Arbeit erklärungsbedürftige Unterschiede zwischen beiden Betrieben bestehen, was die Bewertung der Arbeit und die Möglichkeiten der Kompetenzentfaltung anbelangt (Abschnitt 3),
- dass sich die Betriebe in der Kompetenzentwicklung vor allem bei der lernförderlichen Gestaltung des Arbeits- und Beschäftigungsverhältnisses unterscheiden und dass vor allem danach das Ausmaß

differiert, in dem die Mitarbeiter ihre wesentlichen Ansprüche an Arbeit eingelöst sehen (Abschnitt 4).

2. Die Restrukturierung der Betriebs- und Arbeitsorganisation in den Aggregatwerken auf dem Hintergrund veränderter Wettbewerbsbedingungen

Seitdem die vereinigungsbedingte Sonderkonjunktur Mitte/Ende der 90er Jahre der Automobilindustrie ausgelaufen ist, hat sich dort die Wettbewerbssituation wieder einmal verschärft: Um in einem weitgehend stagnierenden Gesamtmarkt Marktanteile zu sichern und auszubauen, tragen die Unternehmen den vielfältigen, sich weiter ausdifferenzierenden Kundenwünschen durch Diversifizierung der Produktpalette (neue Modellangebote) Rechnung. Dabei werden nicht nur immer schneller neue Modelle auf den Markt gebracht, sondern auch die noch laufenden Modelle permanent überarbeitet. Hierbei handelt es sich selten um ein reines „Facelifting“ (oberflächliche Veränderungen an der Karosserie); häufiger führt die Überarbeitung zu Veränderungen der Fahrzeuggeometrie und der Aggregattechnologie (z.B. Getriebetechnik). Die sich beschleunigende Innovationsdynamik kann freilich immer weniger auf die Preise abgewälzt werden; aufgrund der ohnehin schon seit den 90er Jahren bestehenden, beachtlichen Überkapazitäten der Automobilindustrie ist der Druck auf Preise, Qualitätsstandards und Lieferfähigkeit („Just-in-Sequence“) erheblich gestiegen und führt zu immer schnelleren Spiralen von Kostensenkungsprogrammen in den Konzernen. Der damit auf die unternehmensinternen und -externen Werke bzw. Betriebe, insbesondere die Zulieferer von Teilen und Aggregaten in der letzten Zeit wirkende Kostendruck hat dadurch noch einmal deutlich zugenommen.

Auf die beiden von uns untersuchten Aggregatwerke zweier Automobilkonzerne schlagen die angesprochenen Veränderungen der Markt-, Produkt- und Wettbewerbsbedingungen in mehrfacher Weise durch. Für sie geht es für heute darum, ihre Position als interne Zulie-

ferer für die Endmontagewerke gegenüber der externen, insbesondere aber auch gegenüber der konzerninternen Konkurrenz zu sichern und gegebenenfalls auszubauen. Dies gilt explizit für den *Betrieb A*, dessen Mutterkonzern aufgrund einer in den 90er Jahren betriebenen aggressiven Übernahmepolitik insbesondere in Ost- und Südeuropa eine ganze Reihe von Fertigungsstandorten besitzt, die in der Lage sind, zumindest einen Teil der von Betrieb A produzierten Aggregate zu liefern. In der von der Konzernmutter geförderten Standortkonkurrenz hat A damit zu kämpfen, dass die internen Konkurrenten ein durchgängig niedrigeres Lohnniveau von zum Teil hochqualifizierten und -motivierten Belegschaften nutzen können. Aber auch bei *Betrieb B* wurden durch eine einige Jahre zurückliegende Fusion mit einem anderen Automobilbetrieb zusätzliche Produktionskapazitäten und damit auch interne Konkurrenten in den Konzern integriert, die jetzt untereinander um neue Aufträge konkurrieren.

Beide Untersuchungsbetriebe befinden sich nach Auskunft des Top-Managements in einer Situation, in der bestehende Umsätze und Erträge auch mittelfristig keineswegs gesichert sind und die es nicht gestattet, mit etwas Muße Ausschau nach neuen, ertragsstarken Märkten zu halten. Noch am sichersten wähnt sich der *Betrieb B*, der im Verlauf der letzten Jahre eine Reihe um-

satzstarker konzerninterner Aufträge aus der jüngsten Fahrzeuggeneration an Land gezogen hat, so dass man mit vergleichsweise großer Planungssicherheit, was die Auslastung von Produktion und Personal anbelangt, nach vorne schauen zu können glaubt. Von einer solchen Situation wähnt sich das Management von *Betrieb A* ein ganzes Stück weit entfernt. Selbst wenn man dort davon ausgeht, dass man bei den zwei der wichtigsten Produkte die Kern-Kompetenz für den gesamten Konzern besitzt, gilt die Situation des Werks seit ein paar Jahren als deutlich angespannt. Dies liegt nicht allein daran, dass die Produktion jedes neuen Aggregats vom Mutter-Konzern weltweit zu Zielkosten ausgeschrieben und vorrangig nach Kostenkriterien (Produktions- einschließlich nötiger Investitionskosten) vergeben wird (mit diesem Problem hatte und hat auch Betrieb B zu kämpfen). Diese Kostenvorgaben sind jedoch nicht nur bindend, sondern werden indirekt durch Konzernvorgaben für jährliche Produktivitätssteigerungen (6,8 % für das ganze Werk) weiter nach unten gedrückt. Um sich vor diesem Hintergrund behaupten zu können, hat man in den beiden Automobilwerken in den letzten Jahren umfangreiche Restrukturierungsmaßnahmen eingeleitet bzw. weiter fortgeführt und hierbei auf das gleiche Set an Maßnahmen zu rückgegriffen (vgl. Übersicht 1):

Übersicht 1: Reorganisationsmaßnahmen nach Dimensionen der Restrukturierung

Dimensionen der Restrukturierung/Maßnahmen	Betrieb A	Betrieb B
Betriebsorganisation		
- Aufbau eigener Entwicklungskapazitäten	+	+
- Flexibles In- und Outsourcing	+	+
Arbeitsorganisation		
- Installation von Problemlösungs- und Verbesserungsprozessen auf allen Ebenen	+	+
- Funktionsintegration mit Gruppenarbeit	+	+
- Durchgängige Zielvereinbarungsprozesse	+	+
- Standardisierung der Arbeitsabläufe	+	+
- Reduzierung technischer Komplexität von Produktionsprozessen	+	+
- Einführung flexibler Arbeitszeitmodelle	+	+

0 = Maßnahme nicht eingeführt

+ = Maßnahme eingeführt

Was die *Restrukturierung der Betriebsorganisation* anbelangt, so bildete in den letzten Jahren der *Aufbau einer eigenen Serienentwicklung* für die Hauptprodukte einen wesentlichen Schwerpunkt: Von dem Auf- und Ausbau der E+K-Kapazitäten verspricht sich das Management der beiden Werke den jeweiligen Standort im Konzernverbund durch die Anlagerung von know-how- und wertschöpfungsintensiven Abschnitten der Prozesskette im internen und externen Wettbewerb zu stärken. Über das Schließen der Prozesskette von der Entwicklung bis zur Auslieferung des fertigen Produkts (Systemlieferant) will man die Kontrolle über den gesamten Leistungsprozess erlangen. Unterstützt wird dies durch eine entsprechende Budgetierungspolitik der Konzernzentrale. Insgesamt erhofft man sich von dieser Strategie mehr Flexibilität auf dem Weg, die Zielkosten zu erreichen – bei gleichzeitiger Sicherung hiesiger Fertigungs- und Montageumfänge. Bestandteil dieser Strategie ist ein *flexibles Out- und Insourcing*, bei dem Teilprozesse mit hohem Lohnkostenanteil und geringem Prozess-Know-how ausgegliedert, Arbeiten mit hohem Wertschöpfungsanteil hereingenommen und die logistischen Kosten optimiert werden.

Was die *Arbeitsorganisation* anbelangt, haben beiden Betriebe – wie es in vielen anderen Automobilunternehmen inzwischen Standard ist – im Verlaufe der letzten Jahre sukzessive ein „ganzheitliches Produktionssystem“ auf den Weg gebracht. Dieses System, das in hohem Maße auf eine standardisierte und reibungslose Produktionsorganisation mit sicheren Prozessen, störungsfreier Produktion, effizienten Abläufen bei möglichst geringer Komplexität zielt, umfasst mehrere Maßnahmen oder Module. Die wichtigsten sind:

- *Gruppenarbeit* (mit Elementen der Selbstorganisation, gewählten Sprechern und reservierten Zeiten für Gruppengespräche sowie partieller Rücknahme der internen vertikalen Arbeitsteilung und Integration von Instandhaltungspersonal in die Gruppen);
- *Installation von Problemlösungs- und Verbesserungsprozessen* auf allen Ebenen und in allen Bereichen (Ideenmanagement, KVP, Kaizen);
- *Durchgängige Zielvereinbarungsprozesse* von der Werksleitungs- bis hinunter zur Beschäftigenebene; mit Vereinbarungen zur *Produktivität* (Gutstück pro Mitarbeiter), *Arbeitssicherheit* (Unfallstatistik), *Gesamtkosten* (budgetorientiert), *Kostenziele pro Produkt* und *Qualifizierungsziele* (gruppenbezogen auf Basis einer Qualifizierungsmatrix im Betrieb A, auf den einzelnen Mitarbeiter bezogen im Betrieb B); sowie
- *Visualisierung von Arbeitsabläufen und Zielparametern* zur Herstellung von Transparenz über betriebliche Prozesse (z.B. *Kennzeichnung von Behältern und Wegen, Erstellung von Arbeitsblättern für Tätigkeiten*).

Um die Flexibilität der Produktionsprozesse einerseits zu erhöhen wie auch andererseits ihre Störanfälligkeit zu verringern, wird darüber hinaus in besonders komplexen Prozessabschnitten der Automationsgrad gezielt reduziert – wie etwa in den Aggregat-Montagen. Diese Perspektive ist insbesondere im Betrieb A verfolgt worden, spielte aber auch im Unternehmen B eine Rolle. Schließlich wurden flexible Arbeitszeitmodelle installiert, um Auslastungsschwankungen der Produktion kostengünstig aufzufangen.

3. Die Auswirkungen der Reorganisation auf das Anforderungsprofil der Mitarbeiter in der Produktion und ihre Arbeitswahrnehmung

Die beschriebenen Reorganisationsprozesse haben aus Sicht des betrieblichen *Managements* erhebliche Auswirkungen auf das Anforderungsprofil der Mitarbeiter in den produzierenden Bereichen gehabt – unabhängig von den jeweils spezifischen stofflich-technischen Bedingungen und den produktionsinternen Mustern der Arbeitsteilung: So gibt es im *Betrieb A* einen ausgeprägten Low-Tech-Bereich, der vergleichsweise niedrig automatisiert ist und in dem eine ganze Reihe von Standalone-Maschinen sowie manuelle Schweißarbeitsplätze existieren. Im Rahmen der internen Arbeitsteilung wer-

den hier (produzierende) Instandhalter, Anlagenführer, Maschinen/Anlagenbediener sowie Schweißer unterschieden. Die eigentliche Aggregate-Produktion ist demgegenüber ein hochautomatisierter Bereich mit verketteten Fertigungslinien und teil-verketteten Montagelinien. Im Rahmen der internen Arbeitsteilung werden hier (produzierende) Instandhalter, Maschinen-/Anlagenführer, Maschinen-/Anlagenbediener sowie Monteure unterschieden. Im *Betrieb B* gibt es eine ähnliche technologische Struktur von Teil-Prozessen; auch die interne Arbeitsteilung differenziert nach ähnlichen Unterscheidungen.

Unterscheidet man nach der Intensität, in der – im Vergleich zu früher – heute unter den Bedingungen „ganzheitlicher Produktionssysteme“ unterschiedliche Kompetenzfacetten im Arbeitsalltag der Produktion angesprochen werden¹, so ergibt sich für diese Betriebe folgendes Bild:

- Beiden Betrieben gemeinsam ist, dass in der Vergangenheit vor allem die klassischen Qualifikationen des industriellen Facharbeiters (technisch-handwerkliche Fachkenntnisse, handwerkliches Geschick) – gepaart mit einem mittleren Maß an Analyse- und Problemlösekompetenz – eine größere Rolle gespielt haben.
- Die Reorganisationsprozesse im *Betrieb A* scheinen wenig an Veränderungen in den klassischen Kompetenzdimensionen des Facharbeiters

hervorgebracht zu haben; sowohl technisch-handwerkliches Wissen als auch handwerkliches Geschick werden nach Ansicht der Vorgesetzten weiter in hoher Intensität abgefragt. Von einem mittleren auf ein tendenziell hohes Niveau der Intensität gestiegen sind nach dieser Einschätzung die Anforderungen an die auf den Gesamtzusammenhang technisch-organisatorischer Prozesse gerichteten Wissensqualifikationen (Kenntnisse betrieblicher Abläufe, Analyse- und Problemlösekompetenz). Von einem sehr bescheidenen Niveau aus ist auch die Intensität deutlich gestiegen, in der Wissen aus angrenzenden Fachgebieten (informationstechnologische und betriebswirtschaftliche Kenntnisse), sozial-kommunikative und Selbstorganisationsfähigkeiten (Arbeiten und Lernen) im Arbeitsprozess angesprochen werden.

- Ein sowohl in der Tendenz als auch in der Ausprägung fast identisches Bild der Anforderungsprofile zeigt sich beim *Betrieb B*. Unterschiede liegen hier in einer deutlich niedrigeren Bewertung der Anforderungen an das handwerkliche Geschick der Mitarbeiter sowie darin, dass die Intensität im Bereich der Selbstorganisationsfähigkeiten etwas höher und die Intensität im Bereich Analyse- und Problemlösekompetenz etwas niedriger eingeschätzt werden, als von den Managern in Betrieb A.

Man wird die Vorgesetztsicht, in die immer auch ungeprüfte Annahmen und subjektive Wünsche eingehen, sicherlich nicht überbewerten dürfen. In der Tendenz decken sich jedoch diese Einschätzungen mit von uns vorgenommenen Kurzbeobachtungen an Produktionsarbeitsplätzen – selbst wenn man konstatieren muss, dass in den manuellen, repetitiven Arbeitsbereichen (manuelle Montage) bzw. bei einfachen Bedientätigkeiten (an der Maschine) häufig weder intime Fachkenntnisse noch eine ausgeprägte Analyse- und Problemlösefähigkeit verlangt werden. Alles in allem lassen sich jedoch in beiden Fällen die Veränderungen in den Qualifikationsanforderungen eher als Wandel in der Kompetenzstruktur (Neugewichtung von Wissensbasen und Kompetenz-

¹ Wir haben die interviewten Managementvertreter (Personal- und Linienmanagement) gebeten, anhand einer tabellarischen Übersicht die den Beschäftigten abverlangten beruflich-fachlichen Kenntnisse - differenziert in „intensive Kenntnisse“, „Grundkenntnisse“, „keine/geringe Kenntnisse“ -wie auch fachübergreifenden Kenntnisse - differenziert nach der Häufigkeit des Auftretens - zu bewerten. Die Anforderungsintensität wurde wie folgt operationalisiert: „Keine/geringe Kenntnisse“ bzw. „selten oder nie auftretende fachübergreifende Anforderungen“ wurden einer schwachen Intensität, „Grundkenntnisse“ bzw. „häufig auftretende fachübergreifende Anforderungen“ einer mittleren Intensität und „intensive Kenntnisse“ bzw. „praktisch immer auftretende fachübergreifende Anforderungen“ einer hohen Intensität zugeordnet. Im Gespräch haben wir sie im Anschluss aufgefordert, uns Auskunft über etwaige Veränderungen im Hinblick auf beide „Kompetenzgruppen“ in den vergangenen fünf bis zehn Jahren (Art, Richtung, Dynamik) zu geben. Den Beschäftigten wurde im Rahmen der standardisierten, schriftlichen Befragung ein identisches Fragenset zur Beantwortung vorgelegt.

facetten), denn als Absenkung des Niveaus interpretieren:

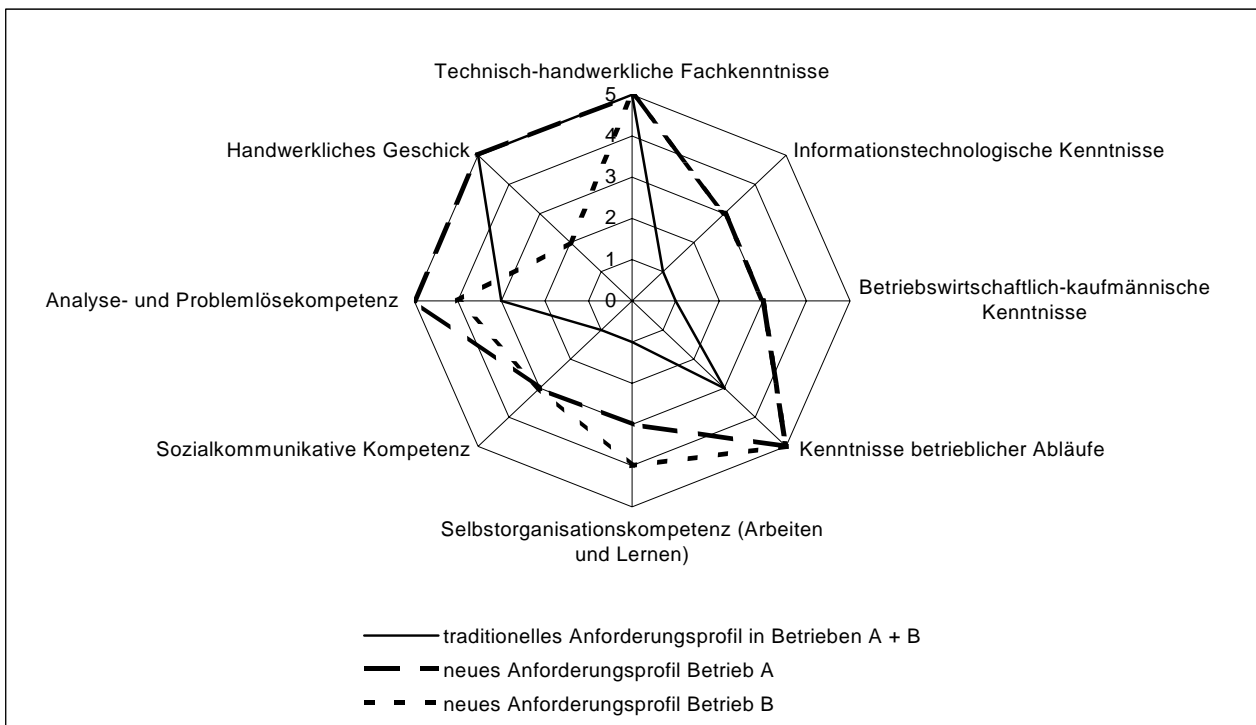
- Die traditionelle fachliche Wissensbasis – hohe technisch-handwerkliche Expertenkenntnisse – verbreitert sich; verlangt werden nunmehr auch Grundlagenkenntnisse im kaufmännischen und informationstechnischen Bereich.
- Was die fachübergreifenden Kompetenzen angeht, so verliert handwerkliches Geschick zwar weniger als erwartet an Bedeutung. In allen anderen Dimensionen sind die Kompetenzanforderungen gestiegen, deutlich stärker als früher fallen nun Analyse- und Problemlösekompetenz, Kenntnisse betrieblicher Abläufe, sozial-kommunikative und Selbstorganisationsfähigkeiten ins Gewicht.

Die hier vorgestellten Anforderungsprofile stellen so etwas wie die möglichen Fluchtpunkte für das Arbeitshandeln der Beschäftigten dar. Ob und wie weit diese

Profile ausgefüllt werden, dürfte erheblich von ihren eigenen Ansprüchen und zum anderen von den relevanten Arbeitsbedingungen abhängen. Dies hängt mit dem Doppelcharakter betrieblicher Organisation zusammen: Einerseits stellt sie einen in der Alltagspraxis zu bewältigender Anforderungsrahmen der Beschäftigten dar, andererseits definieren die Enge oder Weite ihrer „Grazonen“ unterschiedliche Spielräume dafür, wie diese Anforderungen bewältigt werden können. In dieser Hinsicht stoßen wir auf zwei erklärungsbedürftige Befunde aus den Beschäftigtenbefragungen, die die Wahrnehmung der Arbeit betreffen. Der erste Befund betrifft die Intensität der Kompetenzanforderungen (Schaubild 2):

Nach der Selbstauskunft werden den Produktionsarbeitern im Fall des *Betriebs A* die vorbezeichneten relevanten Kompetenzen in den meisten Dimensionen in deutlich geringerer Intensität abverlangt² als ihren Kollegen aus dem Betrieb B (Ausnahme: informationstechnologische und betriebswirtschaftliche Kenntnisse). Besonders

Schaubild 1: Traditionelles und neues Anforderungsprofil für den Produktionsfacharbeiter nach Qualifikationsdimensionen (Vorgesetztenauskunft); 1= schwach ausgeprägt, 5=stark ausgeprägt



2 Die Zuordnung von Befragungsangaben zu Anforderungsintensitäten wurde erfolgte nach dem Median aller Angaben aus einem Betrieb.

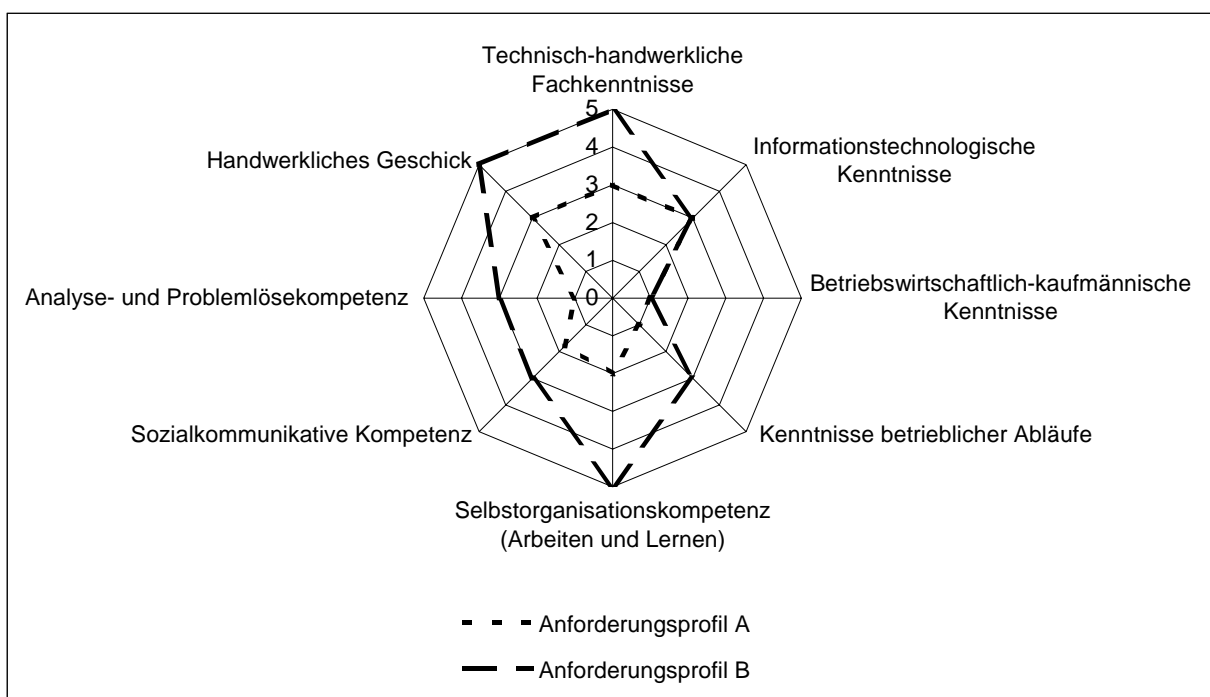
ausgeprägt sind die Differenzen bei den technisch-handwerklichen Fachkenntnissen, beim handwerklichen Geschick, bei den Analyse- und Problemlösekompetenzen und bei den arbeits- und lernbezogenen Fähigkeiten der Selbstorganisation.

Der zweite Punkt betrifft die Wahrnehmung zentraler Dimensionen des Arbeitsverhältnisses: Hier zeigt unsere Beschäftigtenbefragung sowohl bei den Leistungsbedingungen (Stress und Hektik) als auch hinsichtlich der Lohn/Leistungsgerechtigkeit (Verhältnis von Lohn und Leistung) – in beiden Fällen ein durchwachsenes bis negatives Bild (vgl. Übersicht 2): Immerhin vier Fünftel der Befragten konstatieren, dass Stress und Hektik ihren Arbeitsalltag bestimmen und ein Drittel bis gut die Hälfte monieren, dass das Verhältnis von Lohn und Leistung nicht stimmt. Dieses Ergebnis ist vor dem Hintergrund standardisierter Produktionssysteme mit tendenziell steigenden Arbeitsbelastungen und Leistungsanforderungen bei gleichzeitig allenfalls moderaten Einkommensverbesserungen nicht sonderlich überraschend. Überraschender ist hingegen der Befund, dass die Aussagen zum Verhältnis der Ansprüche an Arbeit und der erfahrenen Arbeitswirklichkeit zwischen den Beschäftigten

beider Betriebe nicht nur differieren, sondern fast diametral zu einander liegen: Nun wundert es nicht, dass angesichts der angesprochenen Kritik an den Leistungsbedingungen nur ein gutes Drittel der Produktionsbeschäftigten von Betrieb A der Auffassung ist, dass ihre Arbeit „voll ihren Vorstellungen von einem guten Job entspricht“. Es überrascht vielmehr, dass fast drei Viertel der befragten Produktionsbeschäftigten des Betriebs B – trotz einer ebenfalls durchaus kritischen Sicht auf die Leistungsbedingungen – ihre Ansprüche an einen „guten Job“ gedeckt sehen.

Halten wir fest: Die von den Vorgesetzten entworfenen und durch unsere Arbeitsplatzrecherchen tendenziell bestätigten Veränderungen in den Anforderungsprofilen der Produktionsarbeit der betrachteten Aggregatewerke verweisen auf einen Qualifikationswandel, der sich in einer gegenüber früher gestiegenen Bedeutung des Fachwissens aus angrenzenden Gebieten (informationstechnische und betriebswirtschaftliche Kenntnisse) sowie fachübergreifender Kompetenzen äußert. Die Ergebnisse der Beschäftigtenbefragung deuten freilich zweierlei an: Zum einen spielen in ihren Augen manche Kompetenzen (z.B. betriebswirtschaftliche Kenntnisse)

Schaubild 2: Intensität der Kompetenzanforderungen heutiger Produktions(fach-)arbeit in den Betrieben A und B; Selbstauskunft Beschäftigte (N=118); 1=niedrige Intensität, 5=hohe Intensität



im aktuellen Arbeitsalltag eine eher marginale Rolle, dies ist in beiden Betrieben der Fall. Zum anderen verweisen die bisher vorgestellten Selbstauskünfte zur Arbeitssituation – bei ähnlicher Einschätzung der allgemeinen Leistungsbedingungen – auf gravierende Unterschiede in der Kompetenzentfaltung und in der Job-Zufriedenheit.

Selbst wenn man also als Betrieb unter – wie skizziert – weitgehend gleichen Reorganisationsbedingungen „standardisierter Produktionssysteme“ arbeitet, scheint dies zwar einerseits die Abforderung von Kompetenzen der Mitarbeiter und das Ausmaß ihrer Job-Zufriedenheit zu begrenzen, andererseits aber doch beachtliche Spielräume dafür offen zu lassen, dass die Produktionsmitarbeiter ihre eigenen Fähigkeiten entwickeln bzw. anwenden und ihre Ansprüche an Arbeit einbringen können.

4. Betriebliche Kompetenzentwicklung – Felder, Formen, Unterschiede

Die durch die Beschäftigten entworfenen jeweiligen durchschnittlichen Anforderungsprofile von Produktionsarbeit als auch die unterschiedlichen Ausprägungen der Job-Zufriedenheit in den beiden Betrieben lassen sich als zwei Pole begreifen, von denen der eine so etwas wie die minimalen, der andere die maximalen Möglichkeiten der Entfaltung von Kompetenzen unter den vorab skizzierten allgemeinen Reorganisationsbedingungen dieser Automobilwerke darstellt. Will man sich auf die Suche nach Ursachen für diese Unterschiede begeben, macht es Sinn, sich die Felder genauer anzusehen, auf denen die Betriebe Einfluss auf die Kompetenzstruktur ihrer Mitarbeiter, auf ihre Motivationen, auf ihr Wissen und ihre Fähigkeiten ausüben können. Im

Übersicht 2: Bewertung der Arbeitssituation in ausgewählten Dimensionen - Beschäftigtenbefragungen in Betrieb A (N=64) und Betrieb B (N=52)

Das Verhältnis von Lohn und Leistung stimmt

Betrieb A	49	51
Betrieb B	63	37

Stress und Hektik gehören zu meinem Arbeitsalltag

Betrieb A	81	19
Betrieb B	82	17

Meine Arbeit entspricht voll meinen Vorstellungen von einem guten Job

Betrieb A	35	65
Betrieb B	73	27

trifft (eher) zu	trifft (eher) nicht zu
------------------	------------------------

Prinzip gibt es vier betriebliche Handlungsfelder, über die die angesprochenen Kompetenzen neu entwickelt oder auch nur weiter gefördert werden können:

- Das *erste Feld* ist die *externe Rekrutierung und Einarbeitung*: In diesem Feld, das gerade in den 60er und 70er Jahren bei der Rekrutierung von Produktionsbelegschaften in der Automobilindustrie eine prominente Rolle gespielt hat, kann ein Betrieb – relativ kurzfristig – durch Nutzung der personellen Fluktuationsprozesse (natürliche Fluktuation, Personalabbau und -aufbau) Einfluss auf die Kompetenzstruktur seiner Mitarbeiter nehmen (Rekrutierung neuer Mitarbeiter mit entsprechenden Qualifikationsvoraussetzungen und ihre systematische Einarbeitung; Aussonderung von Mitarbeitern, die den neuen Anforderungen nicht entsprechen).
- Das *zweite Feld* ist die *eigene Ausbildung*:, deren Neugestaltung in den 90er Jahren zu einem wichtigen Thema wurde (vgl. Baethge/Baethge-Kinsky 1998). Hier kann ein Betrieb – eher mittel bis langfristig – durch die Auswahl der Auszubildenden, die Wahl der Berufsbilder und die inhaltliche Gestaltung der Ausbildung Einfluss auf die Kompetenzprofile nehmen, die die Ausbildungsabsolventen (bei Übernahme) später mit in die Produktion nehmen.
- Das *dritte Feld* ist die *organisierte Weiterbildung/ das organisierte Weiterlernen*. Hier kann ein Unternehmen – kurz- bis mittelfristig – durch eigene Lernangebote (mediale Lernangebote, Kurse/Seminare, arbeitsverbundene Lernarrangements) die Voraussetzungen für eine verbesserte Wissensbasis seiner Belegschaften schaffen. Die Ausweitung der Palette von Formen organisierten Lernens in Richtung arbeitsverbundener Lernarrangements steht ebenfalls spätestens seit den 90er Jahren auf der betrieblichen Agenda (vgl., Baethge/Schiersmann 1998; Dehnbostel/Rohs 2003).
- Das *vierte Feld* schließlich ist die *lernförderliche Gestaltung des Arbeits- und Beschäftigungsverhältnisses*. Lernförderlichkeit in diesem Sinne

meint mehr als nur die Gestaltung der Arbeitsorganisation (im engeren Sinne), wie sie landläufig durch fachlich-funktionale Arbeitsteilung und Kooperation definiert wird. Neben Aspekten *ganzheitlicher Aufgabenstellung* und *sozialer Einbindung* geht es um die vom Betrieb zugestandenen *Partizipationschancen* (Informations- und Beteiligungspraxis) sowie um die *betrieblichen Entwicklungsmöglichkeiten*, genauer: die beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten im Betrieb, wie sie sich in der Förderung individueller beruflicher Entwicklungsprozesse, in der Vielfalt von Lernanreizen und -möglichkeiten sowie ihrer Anerkennung ausdrücken. Hiermit kann ein Betrieb – kurz-, mittel- und langfristig – Einfluss auf die Stimulation und Entwicklung fachlicher, sozialer und methodischer Kompetenzen sowie ihnen zugrunde liegender kognitiver Fähigkeiten und motivationaler Bereitschaften – die sich beispielsweise auf die Auseinandersetzung mit auftretenden Problemen, auf das Engagement in der Arbeit oder auch das arbeits- und lernbezogene Selbstmanagement richten – nehmen (vgl. Bergmann 1994, Baitsch 1998, Ulrich 2000, Baethge/Baethge-Kinsky 2004).

Betrachtet man nun im Quervergleich beider Betriebe, welche Rolle³ die jeweiligen Felder und die ihnen zugeordneten Formen betrieblicher Kompetenzentwicklung für die *Bewältigung des Qualifikationswandels* in der Produktion den letzten Jahren gespielt haben, so zeigen sich folgende Gemeinsamkeiten und Unterschiede (vgl. Übersicht 3).

3 Wir unterscheiden an dieser Stelle nicht primär ausgewiesene Konzepte im Sinne eines qualitativen Rankings, sondern nach der faktischen Bedeutung dieser Formen, wie sie uns über die Expertengespräche mit Management und Betriebsrat sowie über uns zugängliche betriebliche Dokumente bzw. von uns selbst erhobene Daten ausgewiesen wurden. In diesem Sinne meint „spielt praktisch keine Rolle“, dass die entsprechende Form bzw. das Feld in den letzten Jahren nicht (oder allenfalls am Rande) den Gegenstand betrieblicher Rekrutierungs-, Qualifizierungs- und Organisationspraxis bildete. Umgekehrt meint „spielt eine Rolle“, dass die entsprechenden Felder und Formen Gegenstand von Organisationshandeln waren - unabhängig davon, wie unterschiedlich konsequent dies Handeln erscheint.

Übersicht 3: Felder und Formen betrieblicher Kompetenzentwicklung

Feld	Formen	Unternehmen/Betrieb	
		Betrieb A	Betrieb B
Externe Rekrutierung (+Einarbeitung)	Anhebung des formalen Eingangsniveaus in betriebliche Beschäftigung systematische Einarbeitung	0 0	0 0
Ausbildung	Anhebung des formalen Eingangsniveaus Entspezialisierung des Ausbildungsangebots Vermittlung von Erfahrungs- und Zusammenhangswissen realer Arbeitsprozesse ("Lernen im Prozess") "Selbstorganisiertes Lernen in Teams/Gruppen"	+ + + 0	0 + + +
Zentral organisierte(s) Weiterbildung/ Weiterlernen	Kurs-/seminarförmige Lehrangebote fachlicher Qualifizierung Einsatz von Lernprogrammen/-videos Multiplikatorenkonzepte Gruppenbezogenes Coaching (Einsatz von Moderatoren in Projekt-/Team- oder Gruppenarbeit)	0 + + +	+ + + +
Lernförderliche Gestaltung des Arbeits- und Beschäftigungsverhältnisses	Reduzierung funktionaler Arbeitsteilung (insbesondere Integration kreativer/innovativer Arbeitsaufgaben) Ausbau von Projekt-, Team- oder Gruppenarbeit Information und Beteiligung der Mitarbeiter bei wichtigen betrieblichen Entscheidungen Delegation von Führungsaufgaben an die Mitarbeiter Etablierung von Lernroutinen Individuelle Entwicklungsberatung der Mitarbeiter (Qualifizierung+berufliche Perspektiven)	+ 0 0 0 + +	+ + + + + +

0=spielt praktisch keine Rolle

+=spielt eine Rolle

Gemeinsam ist zunächst beiden Betrieben, dass *externe Rekrutierung* für den Bereich der Produktion praktisch keine Rolle gespielt hat, da man bei insgesamt stabilem Beschäftigungsvolumen die natürliche Fluktuation praktisch durchgängig über die Rekrutierung von Jungfacharbeitern aus der eigenen Ausbildung ausgeglichen hat. In den – nach Auskunft der Personalleiter – wenigen Fällen, in denen man doch vom externen Markt einstellte, haben beide Unternehmen die gleiche Marschroute verfolgt: Eingestellt wurden nur Bewerber mit einer einschlägigen d.h. Metall- oder Elektroausbildung.

Des Weiteren gemeinsam ist beiden Betrieben, dass sie sich heute im Bereich der *gewerblichen Ausbildung* auf im Grunde ähnliche Konzepte stützen: Man bildet in wenigen, vergleichsweise breit geschnittenen Berufsbildern („Grundberufe“) aus, versucht über die Integration

von Arbeiten und Lernen („Lernen in der Produktion“) Erfahrungs- und Zusammenhangswissen realer Arbeitsprozesse zu vermitteln und fasst die Auszubildenden in Teams/Gruppen zusammen. Auf den ersten Blick erkennbare Unterschiede im Bereich der Ausbildung beschränken sich auf die *Rekrutierung von gewerblichen Auszubildenden*: Der Betrieb A setzt heute auf ein durchschnittlich formal höheres Eingangsniveau (Realschulabschluss), während Betrieb B inzwischen wieder vermehrt Hauptschulabsolventen in die Ausbildung aufnimmt, weil man sich von ihnen eine stärkere Betriebsbindung verspricht. Bei näherem Hinsehen sind jedoch noch mehr Unterschiede erkennbar, die sich vor allem am Konzept des „Lernens in der Produktion“ festmachen lassen: Nach selbstkritischer Einschätzung der Ausbildungsverantwortlichen läuft dieser betriebspraktische Teil der Ausbildung in Betrieb A allenfalls subop-

timal: Hiernach bestünden Mängel in der Betreuung vor Ort und fehlten anspruchsvolle Arbeitsaufgaben in den Produktionsbereichen, die die Auszubildenden selbständig bearbeiten können. Im Betrieb B gilt das Konzept des „Lernens in der Produktion“ letztlich auch deshalb als erfolgreich, weil es technisch-organisatorisch besonders unterfüttert werden konnte: Schon in den 90er Jahren wurden hier „Lerninseln“⁴ in die Produktion integriert, in denen Gruppen von Auszubildenden mit Unterstützung durch „Lernbeauftragte aus der Produktion“ weitgehend selbstorganisiert reale Produktionsaufträge erledigen lernten. Diese „Inseln“ sind heute stärker in den gesamten Prozessablauf integriert und werden sowohl von Auszubildenden als auch Produktionsarbeitern genutzt. Ergänzt wurde dieses Konzept durch sogenannte „Prozess-Lernstationen“ in anderen Abschnitten der Produktion, die von den Auszubildenden durchlaufen werden und in denen sie mit den typischen Problemen und Usancen einer Fließproduktion konfrontiert werden.⁵

Dieses Ausbildungskonzept von B gilt vor allem im Hinblick auf die Vermittlung fachübergreifender Kompetenzen und speziell des Zusammenhangswissens betrieblicher Prozesse als besonders erfolgreich und wird auch vom Produktionsmanagement gestützt (wir kommen hierauf zurück).

Was die *organisierte Weiterbildung* bzw. das *organisierte Weiterlernen der Belegschaften* anbelangt (vgl. Übersicht 3), so ist in beiden Fällen die zentral konzipierte, formalisierte Weiterbildung auf dem Rückzug. Besonders in *Betrieb A* leidet seit einiger Zeit die *formalisierte Weiterbildung* unter den jüngsten Kostensenkungsaufträgen des Konzerns. Diesen sind nach Auskunft von Bildungs- und Produktionsmanagement das Auftragsbudget, d.h. das Budget, das der Konzern dem

Werk für Weiterbildungsmaßnahmen zur Verfügung stellt, etwa zur Hälfte und die dezentralen Budgets, die sogenannten „cash-budgets“, die die einzelnen Cost-Center mit dem Weiterbildungsbereich des Werks aushandeln, nahezu gänzlich zum Opfer gefallen. Diese Ausfälle werden durch die in Eigenregie der Cost-Center durchgeführten Schulungen zwar teilweise kompensiert; diese konzentrieren sich nach Angaben der Führungskräfte in der Produktion auf technisch-handwerkliche Kernthemen. Betriebswirtschaftliche oder informationstechnische Inhalte, über die den Produktionsbelegschaften das notwendige neue Basiswissen in diesen Gebieten vermittelt werden könnte, haben hingegen keine größere Rolle gespielt. Ewas anders ist der Fall des *Betriebs B* gelagert: Zwar hat auch dieser – aus steuerrechtlichen Gründen – seine zentralen Schulungsangebote drastisch reduziert. Diese wurden jedoch nach Angaben von Bildungs- und Produktionsmanagement sowie Betriebsrat durchgängig durch dezentral, d.h. durch die Einsatzbereiche der Produktion initiierte und umgesetzte Schulungen mit einem breit streuenden Themenkanon ersetzt. Betriebsrat wie Bildungsmanagement reden in diesem Zusammenhang von einer durch die Reorganisation losgetretenen „Lawine“ an Qualifizierungsmaßnahmen, die Stück für Stück „abgearbeitet“ werden.

In beiden Betriebsfällen können Mitarbeiter heute auf *Lernprogramme und -videos*, die entweder in Mediotheken oder über das Intranet bereitgestellt werden, zurückgreifen und besitzen *arbeitsnahe Arrangements des Lernens* eine gewisse Bedeutung. Hierzu zählen vor allem *Multiplikatorenkonzepte* (Unterweisung von Mitarbeitern in neuen Technologien durch ausgewählte, einschlägig geschulte Kollegen) sowie *Konzepte des gruppenbezogenen Coaching* (Einsatz von geschulten Moderatoren in Gruppenarbeit). Diese Konzepte leiden in der Praxis in beiden Betriebsfällen darunter, dass die Ansprechbarkeit der entsprechenden Kollegen aufgrund ihrer Einbindung in die laufende Produktion eingeschränkt ist bzw. unter dem Ausfall von Gruppengesprächen.

4 Bei den „Lerninseln“ handelt es sich um räumlich innerhalb der Produktion angesiedelte, aber aus dem dortigen Produktionsfluss ausgekoppelte Montage- oder Fertigungsstationen.

5 Bei den „Prozesslernstationen“ in Betrieb B handelt es sich um unter Lern-Aspekten ausgewählte Produktionslinien in Fertigung und Montage bzw. Teilabschnitte derselben. Die hier tätigen Produktionsfacharbeiter weisen in der Regel eine Zusatzausbildung zum „Fachausbilder“ auf und betreuen die ihnen zugewiesenen Auszubildenden während ihrer Versetzungszeit.

Man wird – ceteris paribus – an dieser Stelle sagen können, dass auf den bis hier diskutierten Feldern betrieblicher Kompetenzentwicklung der Vergleich beider Betriebe kaum Anhaltspunkte offenbart hat, welche die Diskrepanzen sowohl in der individuellen Wahrnehmung der Kompetenzanforderungen als auch der Übereinstimmung von Arbeitsansprüchen und Arbeitsrealität erklären könnten. Im Grunde überwiegen – sieht man von den erwähnten Differenzen⁶ einmal ab – in den drei Feldern „Rekrutierung“, „Ausbildung“ und „organisierte Weiterbildung“ mehr die Gemeinsamkeiten zwischen beiden Betrieben als die Differenzen.

Größere Differenzen zwischen beiden Betrieben zeigen sich hingegen in der *lernförderlichen Gestaltung des Arbeits- und Beschäftigungsverhältnisses*., d.h. der Gestaltung der funktionalen Arbeitsteilung, der Kooperationsintensität der Arbeit, der Mitarbeiterpartizipation und der beruflichen Entwicklungsförderung. Lernförderliche Gestaltung meint hier nicht ein strategisches (und damit intendiertes), in sich geschlossenes Konzept, das mal mehr, mal minder prominent auf der betrieblichen Agenda steht; dies ist weder in den beiden hier vorgestellten Betrieben noch in anderen Unternehmen unserer Untersuchung der Fall. Lernförderliche Gestaltung ist vielmehr eine von uns an die Organisations- und Personalentwicklungspraxis der Betriebe herangetragene analytische Kategorie. Betrachtet man die lernförderliche Gestaltung in ihren einzelnen Dimensionen⁷, so zeigen sich neben wenigen – eher formalen – Gemeinsamkeiten gravierende Unterschiede (vgl. Übersicht 3).

Gemeinsam ist beiden Betrieben zunächst eine ähnliche *Gestaltung der Aufgabenstellungen*. Hierzu gehört zum

6 Wir greifen diese weiter unten noch einmal auf.

7 Diese haben wir wie folgt operationalisiert:

- *Ganzheitlichkeit der Aufgabenstellung* als *Ausmaß der Funktionsintegration* (insbesondere Integration kreativer/innovativer Arbeitsaufgaben)
- *Kooperationsintensität der Arbeit* als *Ausmaß von Projekt-, Team- oder Gruppenarbeit*,
- *Partizipation als Information und Beteiligung der Mitarbeiter bei wichtigen betrieblichen Entscheidungen* sowie als *Delegation von Führungsaufgaben an die Mitarbeiter*
- *Betriebliche Entwicklungsförderung* als *Etablierung von Lernroutinen* sowie als *individuelle Entwicklungsberatung der Mitarbeiter* (Qualifizierung + berufliche Perspektiven)

einen die Integration von Innovationsaufgaben in die alltägliche Arbeit über die Einführung von „Ideenmanagement“ und „kontinuierlichem Verbesserungsprozess“ (KVP). Zum anderen gehört hierzu die Reduzierung funktionaler Arbeitsteilung innerhalb der Produktionsmannschaften, etwa im Bereich mechanischer Fertigungen zwischen „Einrichten“ und „Bedienen“. Zwar ist in keinem der beiden Betriebsfälle diese Arbeitsteilung vollständig aufgehoben worden, doch hat sich nach den Angaben unserer Gesprächspartner aus Management und Betriebsrat die Quote der „Mittelgruppe“ von „einrichtenden Bedienern“ erhöht.⁸

Ein *erster Unterschied* zwischen beiden Betrieben betrifft die Kooperationsintensität der Arbeit. Zwar wurde in beiden Fällen schon vor Jahren formal flächendeckend die Gruppenarbeit eingeführt und können einzelne Belegschaftsmitglieder beider Unternehmen freiwillig in übergreifenden „Innovations“-projekten mitarbeiten. Aber die Realitäten der Gruppenarbeit in beiden Betrieben sind nach Auskunft unserer Gewährsleute in den für die Kooperationsintensität der Arbeit entscheidenden Punkten ziemlich unterschiedlich: Während in Betrieb A die Schätzungen der befragten Experten davon ausgehen, dass nur bei einer Minderheit von Gruppen regelmäßige Gruppengespräche zur internen Abstimmung stattfinden, gilt in Betrieb B genau dies für die größere Mehrheit der Gruppen (60% und mehr) als gesichert.

Ein *weiterer Unterschied* betrifft die direkte Mitarbeiterpartizipation. Ein Aspekt davon ist unmittelbar mit der Gruppenarbeit verbunden und betrifft die Delegation von Führungsaufgaben an die Belegschaften (Entscheidungen im Bereich des Personaleinsatzes, Abwesenheitsplanung, Abstimmung mit Kollegen anderer Bereiche): Während in Betrieb B die durch das Gruppenarbeitskonzept zugewiesenen Entscheidungsspielräume

8 Da wir über keine Strukturdaten hierzu verfügen, können wir auch keine Differenzen zwischen den Betrieben ausweisen. Es gibt jedoch Hinweise in den Expertengesprächen, dass die Reduzierung der produktionsinternen Arbeitsteilung im Betrieb B deutlich stärker ausgefallen ist, was mit der Eingruppierungsfrage zusammenhängt. In Betrieb A scheint die Deckelung höherer Lohngruppen ausgeprägter zu sein als im Betrieb B.

durch die Vorgesetzten (Meister) nach unserer Kenntnis in der Regel nicht angetastet werden, räumen in Betrieb A mehrere der befragten Meister unter Hinweis auf Produktions- und Kostendruck ein, dass sie selbst häufig an Stelle der Gruppen und ihrer Sprecher die entsprechenden Entscheidungen fällen.

Ein anderer Aspekt betrifft die *Mitwirkung an betrieblichen Entscheidungen*. Zwar hält sich auch der Betrieb A an die Buchstaben des Betriebsverfassungsgesetzes und informiert seine Belegschaften auf den regelmäßig stattfindenden Betriebsversammlungen. Hierüber ist der Betrieb B jedoch deutlich hinausgegangen: Als vor wenigen Jahren die Entscheidung darüber anstand, ob die Montage eines symbolträchtigen, gleichwohl defizitären Produkts aufgegeben werden sollte, informierten Werksmanagement und Betriebsrat in gemeinsamer Aktion ihre Belegschaften über das Für und Wider und ließen diese dann über die Entscheidung abstimmen.

Erhebliche Unterschiede schließlich zeigen sich in der *betrieblichen Mitarbeiterförderung*. Dies gilt weniger im Hinblick auf die Etablierung von Lernroutinen, mit denen Mitarbeiter auf neue Arbeitseinsätze vorbereitet werden; hier hat sich in beiden Betrieben etwas getan:

Um die bei (den häufigeren) Versetzungen und bei Neubesetzungen von Stellen entstehenden fachlichen Qualifikationslücken zu schließen, greift man in *Betrieb A* auf folgende Ansätze zurück: eine systematische Einarbeitung durch Vorgesetzte, die Nutzung der „Lernstatt“ (vor Ort eingerichtete Informationsecken, in denen sich Mitarbeiter über Produkt und Prozesse informieren können), sowie die „Lernstaffette“, in der ein „Nachrücker“ vom „Vorgänger“ im Rahmen eines gemeinsamen Projekts an dessen Wissen partizipieren kann. Dieses Modell gilt als weitgehend erfolgreich. *Betrieb B* verfolgt ähnliche Konzepte, wobei – neben der systematischen Einarbeitung durch Vorgesetzte – die schon im Zusammenhang der Ausbildung erwähnten „Prozess-Lernstationen“ eine zentrale Rolle spielen.

Die Unterschiede liegen mehr in der *individuellen Entwicklungsberatung* der Mitarbeiter: Zwar sehen die Vorgaben für Zielvereinbarungsgespräche zwischen Meistern und Mitarbeitern auch im Betrieb A den Einbezug von Qualifizierungsaspekten vor. Diese bewegen sich jedoch primär auf der Gruppenebene und betreffen in der Regel absehbare Probleme der Qualifikationsstruktur des entsprechenden Bereichs⁹. Im Betrieb B hat man die Entwicklungsförderung auf zwei Standbeine gestellt: das eine, schon etwas ältere Standbein ist ein Förderprogramm für Facharbeiter, in das man auf der Grundlage einer positiven Potentialeinschätzung des Vorgesetzten aufgenommen werden kann und in dem man sich selbstorganisiert um die Versetzung auf betriebliche Stellen bzw. in betriebliche Projekte bemüht, die in dem Förderprogramm als prinzipiell geeignet ausgewiesen sind. Das andere neue Standbein ist die individuelle Entwicklungsberatung und -vereinbarung im Rahmen der jährlichen Zielvereinbarungsgespräche. Meister und einzelner Mitarbeiter sprechen hier über Qualifizierungswünsche und -möglichkeiten formaler und informeller Natur und vereinbaren Ziele. Die Vorgesetzten müssen nach Maßgabe der getroffenen Vereinbarung Zeiten, Formen und Kosten der Qualifizierung verbindlich einplanen. Um den Mitarbeiter in diesem Prozess zu unterstützen, hat man in Betrieb B einen sogenannten „Bildungspass“ eingeführt, in dem der Mitarbeiter alle formalen Qualifizierungsgänge als auch die aus seiner Sicht arbeits- und beschäftigungsrelevanten informellen Lernerfahrungen in- und außerhalb des Betriebs auflisten und als Grundlage für das Gespräch mit seinem Meister heranziehen kann.

Selbst wenn die hier vorgestellten Befunde nicht das Gesamtset lernförderlicher Gestaltungsmöglichkeiten der Betriebe abdecken, so markieren sie doch wesentliche Unterschiede. Dies spiegelt sich auch in den Ergebnissen der Beschäftigtenerhebung, in denen wir die Lernförderlichkeit des Arbeits- und Beschäftigungsverhältnisses über insgesamt 17 Items abgefragt haben und diese zu einem Gesamt-Index bzw. zu Teil-Indizes zu-

9 Basis dafür ist eine Qualifizierungsmatrix, die darüber Auskunft gibt, wie viele Mitarbeiter welche funktionalen Kompetenzen abdecken.

sammengefasst haben.¹⁰ Danach fällten immerhin 78% der Befragten aus Betrieb B ein positives Urteil über die Lernförderlichkeit ihres Arbeits- und Beschäftigungsverhältnisses; im Betrieb A waren dies mit 45% deutlich weniger.

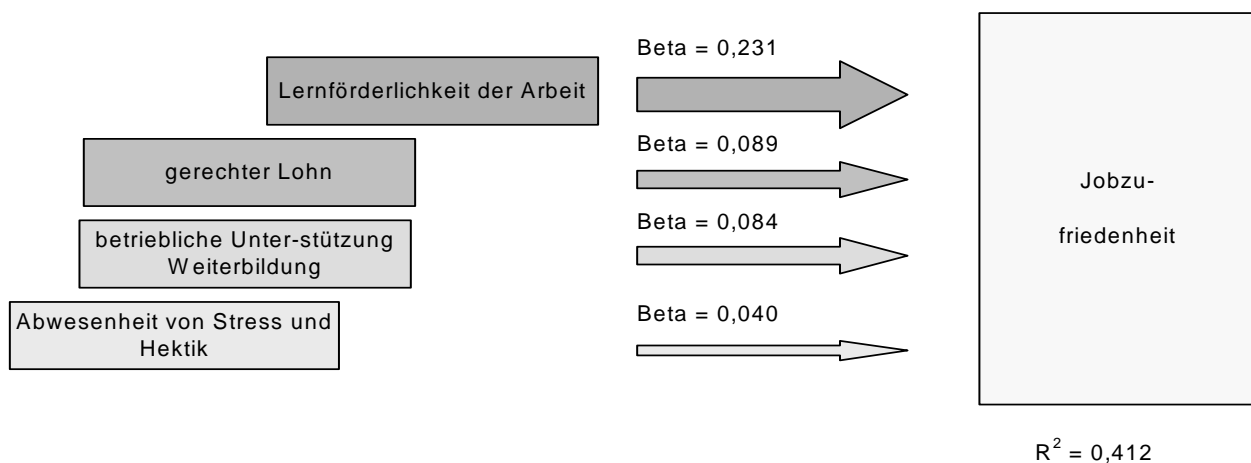
Wie wichtig diese Unterschiede sind, verdeutlicht eine von uns vorgenommene Regressionsanalyse, in der wir klären wollten, wie die gravierenden Differenzen zwischen beiden Betrieben, was die Job-Zufriedenheit der befragten Mitarbeiterpopulationen anbelangt, zustande kommen. Denn da es sich in beiden Fällen nicht um streng repräsentative Stichproben der Produktionsbelegschaften handelt, war nicht auszuschließen, dass tätigkeits- oder ausbildungsstrukturelle Unterschiede größere Anteile der Varianz aufklären können. Wir haben in der von uns durchgeführten Regressionsanalyse den Einfluss aller möglichen Faktoren geprüft (vgl. Schaubild 3). Nach dieser Analyse erklärt sich ein erheblicher Teil der Varianz in der Jobzufriedenheit ($R^2=0,412$) durch die wahrgenommenen Arbeits- und Lernbedingungen und unter diesen an prominenter Stelle durch die Lernförderlichkeit der Arbeit (Relative Effektstärke

Beta= 0,231). Demgegenüber fällt die Bedeutung des gerechten Lohns, der betrieblichen Unterstützung von Weiterbildung und insbesondere der Leistungsbedingungen (Stress und Hektik) schon deutlich ab (vgl. Schaubild 3).

5. Fazit: qualifizierte Produktionsarbeit ist in standardisierten Produktionssystemen kein Selbstläufer

Erinnern wir uns: Im Eingang dieses Beitrags war die Frage aufgeworfen worden, ob für Betriebe, die sich den schwer zu vereinbarenden Anforderungen des Marktes an innovative und qualitativ hochwertige Produkte einerseits wie auch andererseits einem immensen, über Skaleneffekte aufzufangenden Preisdruck ausgesetzt sehen und diesen Anforderungen durch eine Entwicklung zu flexibel standardisierten Produktionssystemen Rechnung zu tragen suchen, ob also für diese Betriebe die Vorzüge von Kompetenzentwicklung, d.h. der verstärkte Nutzung und Weiterentwicklung qualifizierter Arbeitskraft die möglichen Nachteile, die in den höheren Lohnkosten liegen, aufwiegen.

Schaubild 3: Wesentliche Einflussfaktoren auf die Job-Zufriedenheit - Regressionsanalyse



¹⁰ Die einzelnen Items wie auch ihre Zuordnung zu den Sub-Dimensionen der Lernförderlichkeit sind im Rahmen einer Repräsentativerhebung zum Weiterbildungsbewusstsein der deutschen Bevölkerung entwickelt und validiert worden (vgl. im Einzelnen Baethge/Baethge-Kinsky 2005, S.86)

Ob dies tatsächlich so ist, können wir nicht sagen. Aus dem Vergleich der beiden hier vorgestellten Betriebe lässt sich zweierlei entnehmen: Zum einen bieten offenbar auch Reorganisationskonzepte, die sich an der Perspektive flexibel-standardisierter Produktionssysteme orientieren, deutliche Spielräume für ein auf Kompetenzentwicklung gerichtetes Konzept. Zum anderen legt die Wahrnehmung der Beschäftigten nahe, dass ihre Ansprüche an Arbeit weitaus weniger materieller Natur sind als dies die unterstellte Gleichsetzung von höherer Kompetenz und höheren Lohnkosten nahe legt. Dadurch, dass die lernförderliche Gestaltung des Arbeits- und Beschäftigungsverhältnisses eine so wesentliche Bedeutung für die Kompetenzentwicklung der Individuen besitzt, kommen freilich neue Probleme auf die Betriebe zu, die zudem auch auf die Organisation der eigenen Berufsausbildung zurückschlagen. Wenn Kompetenzentwicklung so eng an Arbeit gebunden ist, wird die lernbezogene Gestaltung der Arbeit in der Produktion wie auch der Produktionsbereiche selbst zum Dreh- und Angelpunkt. Wie schwer sich die Unternehmen damit tun können, zeigt vor allem das Beispiel des Betriebs A: es ist sicherlich kein Zufall, dass dieser nicht nur in der lernförderlichen Gestaltung der Arbeits- und Beschäftigungsverhältnisse seiner Produktionsbelegschaften zurückhaltend agiert, sondern auch im Bereich der gewerblichen Ausbildung Probleme hat, für deren betriebspraktische Teile angemessene Räume, Aufgaben und Betreuer zu organisieren. Während im Betrieb B die entsprechende Überzeugungsarbeit beim Produktionsmanagement schon entsprechende Unterstützungsbereitschaft geweckt hat, steht dies im Fall A eher noch aus.

Literatur

- Baethge, M.; Baethge-Kinsky, V. (1998): Jenseits von Beruf und Beruflichkeit? Neue Formen von Arbeitsorganisation und Beschäftigung und ihre Bedeutung für eine zentrale Kategorie gesellschaftlicher Integration. In: MittAB. 3/98. S. 461-472.
- Baethge, M.; Baethge-Kinsky, V. (2004): Der ungleiche Kampf um das lebenslange Lernen: Eine Repräsentativ-Studie zum Lernbewusstsein und -verhalten der deutschen Bevölkerung. In: edition QUEM, Studien zur beruflichen Weiterbildung im Transformationsprozess, hrsg. von der Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V., Band 18. Münster, S. 9-200.
- Baethge, M./Schiersmann, Ch.: Prozeßorientierte Weiterbildung – Perspektiven und Probleme eines neuen Paradigmas der Kompetenzentwicklung für die neue Arbeitswelt der Zukunft. In: Kompetenzentwicklung '98. Forschungsstand und Forschungsperspektiven. Hrsg. v. der Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management Berlin. Münster, S. 15-87
- Baitsch, Ch.(1998): Lernen im Prozeß der Arbeit – zum Stand der internationalen Forschung. In: Kompetenzentwicklung '98. Forschungsstand und Forschungsperspektiven. Hrsg. v. der Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management Berlin. Münster, S. 269-337
- Bergmann, B. (1994): Zur Lernförderung im Arbeitsprozeß aus psychologischer Sicht. In: Die Handlungsregulationstheorie – Von der Praxis einer Theorie. Hrsg. v. Bärbel Bergmann u. Peter Richter. Göttingen, S. 117-135
- Dehnbostel, Peter/ Rohs, Mathias (2003): Die Integration von Lernen und Arbeiten im Prozess der Arbeit – Entwicklungsmöglichkeiten arbeitsprozessorientierter Weiterbildung. In: Mattauch, Walter/Caumanns, Jörg (Hrsg.): Innovationen der IT-Weiterbildung. Bielefeld. S. 103-114.
- Kern, H.; Schumann, M. (1984): Das Ende der Arbeitsteilung? München.
- Schumann, M.; Baethge-Kinsky, V.; Kuhlmann, M.; Kurz, C.; Neumann, U. (1994): Trendreport Rationalisierung. Automobilindustrie, Werkzeugmaschinenbau, Chemische Industrie. Berlin.
- Kuhlmann, M.; Sperling, H.J.; Balzert, S. (2004): Konzepte innovativer Arbeitspolitik. Good-Practice-Beispiele aus dem Maschinenbau, der Automobil-, Elektro- und Chemischen Industrie. Berlin.
- Springer, R. (1999): Rückkehr zum Taylorismus? – Arbeitspolitik in der Automobilindustrie am Scheideweg. Frankfurt/Main
- Ulrich, G.J. (2000): Sind wir ausreichend für unsere Arbeit gerüstet? Besondere Kenntnisanforderungen am Arbeitsplatz und Weiterbildungsbedarf der Erwerbstätigen in Deutschland. In: Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 231. Hrsg. v. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit. Nürnberg, S. 99-125