Zeitschrift: Widerspruch : Beiträge zu sozialistischer Politik

Herausgeber: Widerspruch

Band: 17 (1997)

Heft: 33

Artikel: Die hohe Kunst der Personalbewirtschaftung : und ihre Folgen für Bildungsarbeit und Arbeitspolitik in der Schweiz

Autor: Schöni, Walter

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-652100

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 21.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Walter Schöni

Die hohe Kunst der Personalbewirtschaftung

Und ihre Folgen für Bildungsarbeit und Arbeitspolitik in der Schweiz

Zahlreiche Verlautbarungen aus den Chefetagen der Wirtschaft stimmen darin überein, dass das moderne Unternehmen kompetente, polyvalente und teamfähige Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter braucht. Auch der Schweizerische Handels- und Industrie-Verein (SHIV), der „Wirtschaftsdachverband" der Schweiz (NZZ 28.3.95), sieht Bedarf nach „wachsenden Anteilen flexibler, initiativer Erwerbspersonen mit breitangelegten, fachübergreifenden beruflichen und sozialen Qualifikationen"; das Bildungssystem müsse die Auszubildenden so ausstatten, dass sie „selbständig ihren Platz in der Arbeitswelt finden und sich rational am gesellschaftlich-demokratischen Leben beteiligen können". Können wir daraus schliessen, dass die Wirtschaft zu einem neuen Menschenbild gefunden hat? Dass ihr die Arbeitskraft, die gegen Bezahlung jede noch so monotone Arbeit ausführt, nicht mehr genügt? Entschieden dieser Ansicht ist der Soziologe Thomas A. Becker (1997): „Das Menschenbild des modernen Unternehmens ist geprägt von Einsicht in die humanen, kommunikativen und organisatorischen Voraussetzungen von Kreativität, Flexibilität und Intelligenz". Haben die modernen Produktivkräfte folglich jenen zivilisatorischen Wendepunkt erreicht, wo wirtschaftliche Qualifikationsziele und emanzipatorische Bildungsideale eins werden, wo allseitig entfaltete ProduzentInnen den gesellschaftlichen Reproduktionsprozess bestimmen?

Wir werden uns noch etwas gedulden müssen, bis es soweit ist. Auf dem Weg dahin ist aber, so mahnt der SHIV, das eherne Gesetz wirtschaftsliberaler Bildungspolitik zu beachten: „Die Ausbildung hat nicht gegen, sondern *für* die Wirtschaft zu erfolgen." Bildung, die von selbstgesetzten, nicht vom Markt und von der Technik vorgegebenen Zielen ausgeht, wäre also fehl am Platze. Woher aber nimmt „die Wirtschaft" bloss die Selbstgewissheit, sich als höchsten Zweck jeglicher Ausbildung zu statuieren? Ist es denn sinnvoll, die berufliche, geschweige denn die schulische Grundausbildung eng auf den Bedarf einer Wirtschaft auszurichten, die seit Jahren nicht mehr in der Lage oder willens ist, eine ausreichende Zahl von Arbeitsverhältnissen und Ausbildungsplätzen für die von ihr gewünschten Qualifikationsträger bereitzustellen? Auch auf einer grundsätzlichen Ebene spricht einiges gegen eine enge wirtschaftlich-technische Zweckbindung der Ausbildung: Zum einen wechselt der Qualifikationsbedarf der Unternehmen im raschen Rhythmus der technischen Neuerungen und der immer kürzeren Innovationszyklen. Zum andern sind Bildungsprozesse eine langfristige Investition; das einmal Gelernte veraltet schnell, sofern es zu direkt auf den gegebenen Stand der Technik und der Wertschöpfung zugeschnitten ist. Es verkürzt sich somit die zur Amortisation von Ausbildungsinvestitionen verbleibende Zeit, und die Firmen schränken ihre internen Ausbildungsak-

tivitäten ein – auf Kosten von zukünftig doch wieder benötigten Potentialen. Der marktorientierte Innovationsprozess läuft in eine „Qualifikationsfalle" (Welsch 1997).

Was bedeutet dies für die Zukunft der Bildung? Können wir die Aus- und Weiterbildung getrost von der Entwicklung der Produktivkräfte abkoppeln? Braucht es kompetente Berufsleute im elektronischen Netzwerk, in der virtuellen Firma bald ohnehin nicht mehr? Sollen wir uns damit abfinden, dass Bildungsprozesse durch die Technologisierung entwertet werden? Dass die Antiquiertheit der Bildung gar zum Programm erhoben und die ständischen Unterschiede wieder stärker gepflegt werden, nach der Devise: Dem Bildungsbürgertum die Lateinvokabeln, dem desorientierten Mittelstand das „lebenslange Lernen", den Arbeitslosen das Bewerbungstraining – und der Wissenselite die Forschungsmilliarden? Bedarf es tatsächlich der *Bildungsoffensive*, die den bereits Hochqualifizierten neue Waffen für den globalisierten Bildungswettlauf in die Hand gibt, die weniger qualifizierten Bevölkerungsschichten aber ihrem Schicksal überlässt – und der Einsicht, fachlich inkompetent und auf dem „Arbeitsmarkt" chancenlos zu sein? Die seit Monaten anhaltende Debatte in den Bildungsbeilagen grosser Zeitungen erweckt stellenweise den Eindruck, als müssten wir uns umgehend zwischen der gemütlichen traditionalen Bildungskastengesellschaft und dem ungezügelten, sozial polarisierenden Qualifikationsmarktwettbewerb entscheiden.

An Alarmrufen und technokratischen Optimierungsvorschlägen mangelt es nicht, wohl aber an Vorstellungen über Bildungsinhalte, die zur kooperativen Gestaltung der wirtschaftlichen Prozesse und zur Lösung der dringlichen sozialen Probleme befähigen. Es gilt daher, nach intelligenteren und perspektivenreichen Bildungskonzepten Ausschau zu halten. Dabei sollten wir die „Bildungsdebatte" gerade nicht losgelöst führen, sondern sie *enger verknüpfen mit der Gestaltung der Arbeitswelt:* Welche Entwicklungsziele müsste die berufliche Bildung verbindlich setzen, die *im Prozess* der Arbeit und des Wirtschaftens zu realisieren wären? Wie müsste die Arbeit im betrieblichen und gesamtwirtschaftlichen Zusammenhang organisiert sein, damit in ihr und für sie Ausbildung einen neuen „humanen" Sinn erhielte? Eines scheint klar zu sein: Die aktuellen Probleme der beruflichen Bildung lassen sich nur im Verbund mit einer qualifikationsförderlichen Arbeits- und Beschäftigungspolitik angehen, um die sich die Berufsbildung bisher wenig gekümmert hat.

Leerstellen der Bildungspolitik: die firmeneigene Aus- und Weiterbildung

Die Frage nach zukunftsweisenden Bildungszielen stellt sich mit besonderer Brisanz für die *firmeneigene* Aus- und Weiterbildung, also für jene Bildungsarbeit, die entweder in der Firma selber oder – in ihrem Auftrag – bei einem externen Anbieter durchgeführt wird. Sie steht dem Arbeitsprozess am nächsten und ist direkt mit ökonomischen Nutzenerwartungen, aber auch mit

Desinvestitionen konfrontiert. Es handelt sich um einen Teilbereich der Berufsbildung, der weder anerkannte und überbetrieblich geltende Standards noch transparente Zugangsregeln kennt (Geißler/Orthey 1996,193) – wenn wir einmal von der Berufslehre absehen, die zu bedeutenden Teilen ebenfalls in der Firma stattfindet. Von der Gesamtheit aller Beschäftigten der Industrie stehen 5 Prozent in einem *geregelten* Ausbildungsverhältnis (Lehr- und Anlehrverträge gemäss Volkszählung 1990); die übrigen 95 Prozent der Beschäftigten stehen *potentiell* – und angesichts des betrieblichen Wandels auch real immer häufiger – in funktionsbezogenen Lernsituationen, ganz egal, ob das Lernen pädagogisch organisiert wird (in Instruktionen, Kursen, Seminarien in der Firma oder extern) oder aber individuell und informell am Arbeitsplatz stattfindet. Die firmeneigene Aus- und Weiterbildung ist daher von grösster Tragweite für die alltäglichen Lernerfahrungen, für die individuellen Entwicklungspotentiale und für die weiterführenden Berufschancen eines grossen Teils der Beschäftigten.

Hinzu kommt: Für die Beschäftigten auf den unteren Stufen der Qualifikationshierarchie ist die firmeneigene Ausbildung oft der einzige Weg, sich beruflich zu qualifizieren, denn diese Personen, darunter viele Frauen und AusländerInnen, haben keinen leichten Zugang zu den Ausbildungsgängen der institutionalisierten Berufsbildung. Insbesondere in der prozessverarbeitenden Industrie (Chemie, Textil, Nahrungsmittel usw.), im Baugewerbe und in vielen Dienstleistungszweigen arbeiten überdurchschnittlich viele Personen, die keinen oder nur einen branchenfremden Berufsabschluss besitzen: Nach der obligatorischen Schule keine weitere Ausbildung genossen haben z.B. in der Chemieindustrie 22 Prozent der Beschäftigten, in der Textilindustrie gar 46 Prozent. Für sie haben die firmeneigenen Einführungs- und Funktionskurse, also etwa die Ausbildung zum Anlageführer, zur Weberin usw., den Charakter einer beruflichen *Grundausbildung* mit dem *grundlegenden Nachteil*, dass diese – oft durchaus fundierten – Ausbildungen auf dem Arbeitsmarkt nicht anerkannt werden.

In der stark institutionalistisch argumentierenden Berufsbildungsdebatte hat indessen die firmeneigene Aus- und Weiterbildung keinen grossen Stellenwert. Es bestehen hier grosse Regelungs- und Informationsdefizite: Die firmeneigene Aus- und Weiterbildung ist nicht Gegenstand des schweizerischen *Bundesgesetzes über die Berufsbildung*; unter dem Titel „Berufliche Weiterbildung" (BBG, Art. 50 ff.) regelt dieses bloss die weiterführenden Berufsprüfungen und die höheren Fachausbildungen. Die Leistungen der firmeneigenen Aus- und Weiterbildung werden auch nicht in den amtlichen Statistiken erfasst (zumindest wird in Mikrozensen seit einigen Jahren das individuelle Weiterbildungsverhalten erfasst; vgl. Grossenbacher 1991; BFS 1995). Wir wissen insgesamt sehr wenig über die Qualität und den Umfang dieser Bildungsarbeit. Zu fragen ist daher: Welchen Stellenwert hat die interne Aus- und Weiterbildung für die Firmen, für die Unternehmenspolitik und für die Gestaltung des internen Leistungsprozesses? Was tun die Firmen selber, um in ihrem Einflussbereich das Wechselverhältnis von Arbeits- und Lernprozess, von Qualifikationsanforderung

und Qualifizierungsmassnahme dynamisch und innovationsförderlich zu gestalten? Und welche Konsequenzen ergeben sich für die Beschäftigten, für ihre Berufschancen?

Von der betrieblichen Bildung zur strategischen Nutzung von „Humanressourcen"

Im Rückblick auf die letzten zwanzig Jahre stellen wir einen Trend zur Professionalisierung der betrieblichen Bildungsarbeit fest. Der schnelle Wandel der Technik macht spezialisierte Qualifikationen erforderlich, die die Firma auf dem externen Arbeitsmarkt nicht ohne weiteres beschaffen kann. Die Qualifikation muss daher *in der Organisation* erzeugt werden (Staehle 1994,738). Es gehört zum Standard überlebensfähiger Unternehmen, dass sie über ein eigenes internes Bildungswesen verfügen, sei es in Form einer separaten Bildungsabteilung oder als Aufgabenbereich der Personalleitung. Auch die professionalisierte Bildungsarbeit, die sich zeitgemässer Lehr- und Lernmethoden bedient, stösst aber auf Hindernisse in der betrieblichen Realität: Ein erfolgreich abgeschlossener Kurs bietet für sich genommen keine Garantie dafür, dass sich sein Nutzen auch im Arbeitsfeld erweist. Oft werden die Teilnehmenden geschult, nicht aber zum selbständigen Umsetzen angeleitet, und restriktive Arbeitsstrukturen und Leistungsdruck in der Abteilung tun das Ihre, um die Entfaltung des Gelernten im Arbeitsfeld zu verhindern. Für die MitarbeiterInnen entfallen somit persönliche Entwicklungslinien, für die Firma entsteht ein Effektivitätsproblem, sofern sie tatsächlich Qualifizierungsziele gesetzt hat und diese auch kontrolliert.

Eine unternehmensstrategische Antwort auf solche Probleme lieferte das Konzept der „Personalentwicklung". Es sollte die Kluft zwischen der Bildungsdynamik und der Funktionslogik der produktiven Abteilung überwinden. In den 80er Jahren haben viele – vor allem grössere – Unternehmen ihre Bildungsstelle in eine Organisationseinheit mit dem Namen „Personalentwicklung" umbenannt. Dieser Namenswechsel ist im Zusammenhang mit der strategischen Aufwertung des Personalressorts insgesamt zu sehen: Neben der Personalbeschaffung, -betreuung und -verwaltung erhielt auch die Aus- und Weiterbildung den Status einer Managementaufgabe („Personalmanagement"), die nun mit der übergreifenden Unternehmensstrategie abgestimmt wird (Staehle 1994,737). Im angelsächsischen Raum spricht man schon seit den 70er Jahren vom „human resource management" (Lundy 1994). Mit dieser Neuorientierung sollte sich das Personalwesen vom „Erfüllungsgehilfen" der Unternehmensführung zum selbstbewussten „Schrittmacher der Management-Revolution" mausern (Reiß 1993; Walsh/Papmehl 1991). Die Integration von Bildungs- und Personalaufgaben sollte es insbesondere ermöglichen, die Bildungsarbeit präzise auf die Personalbedarfsplanung der Abteilungen und Betriebe abzustimmen, Nachwuchskräfte frühzeitig zu fördern und personelle Potentiale für künftige Entwicklungen zu schaffen. Ob diese Integration nur

auf der Ebene der (inflationär verwendeten) strategischen Begriffe erfolgt ist, oder ob sie auch in der Unternehmensrealität stattgefunden hat, diese Frage wäre eine breit angelegte Untersuchung wert.

Die Umbenennung und Neupositionierung der Bildungsarbeit als „Personalentwicklung" markiert zugleich den Übergang vom primär effektivitätsorientierten (funktions- und aufgabenbezogenen) zu einem stärker effizienzorientierten (kostenbezogenen) Qualifikationsverständnis. Was aber heisst „Effizienz" in der Personalentwicklung? Wichtiger als die bestmögliche Qualifizierung *jeder einzelnen Arbeitskraft* ist die Erzielung maximaler Leistung bei geeigneter Zusammensetzung des *Aggregats „Personal"*. Die Ausbildungsinvestition soll einen messbaren betrieblichen Ertrag abwerfen (return on investment). In dieser Optik erscheint die Qualifikation der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter als eine Unternehmensressource, die genauso wie die materiellen Ressourcen – also die Rohstoffe, Hilfsmaterialien und Betriebsmittel – einer pfleglichen Behandlung und eines effizienten Einsatzes bedarf. Eine besonders ungeschminkt betriebswirtschaftliche Optik kommt in der folgenden Definition zum Ausdruck: „Personalentwicklung ist die Umformung des unter Verwertungsabsicht zusammengefassten Arbeitsvermögens" (Neuberger 1991,3).

Das Problem der funktionsbezogenen Effektivität der Schulung ist in der betrieblichen Praxis aber nicht verschwunden. Denn über die Ressource „Qualifikation" kann die Organisation nicht einfach verfügen, die Qualifikation hat bekanntlich eine Trägerin, einen Träger mit eigenen Perspektiven, Motiven und Erwartungen. Ohne eine minimale Kongruenz zwischen individuellen Perspektiven und betrieblichen Qualifikationszielen kann keine Bildungs-"Massnahme" greifen, und sei sie noch so sparsam auf das Training einiger weniger Handgriffe beschränkt. Es ist daher nicht blosse begriffliche Kosmetik, sondern Ausdruck einer grundsätzlichen Ambivalenz von Bildungsprozessen, wenn differenziertere Personalentwicklungskonzepte stärker bei den Fähigkeiten und Potentialen der MitarbeiterInnen ansetzen und, davon ausgehend, die Frage nach den betrieblichen Erfordernissen stellen (von Rosenstiel 1992).

Die Ambivalenz der Bildung besteht im Falle der Personalentwicklung darin, dass die betriebliche Hierarchie wohl Bildungsmassnahmen, nicht aber Prozesse individuellen Lernens im Sinne aktiven Sich-Aneignens anordnen kann. Lernen folgt einer eigenen Motivation und Perspektive, die im betriebspädagogisch zugerichteten „Lernstoff" allein keine Bestätigung findet. Ohne Berücksichtigung solcher Perspektiven, ohne Mit- und Selbstbestimmung im Lernprozess ist jene individuelle Verhaltenssicherheit, Flexibilität und Verantwortlichkeit des Mitarbeiters, die sich das moderne Management herbeiwünscht, nicht zu haben. Hier wäre anzusetzen, um perspektivenreiche Bildungsziele auszuhandeln, beispielsweise polyvalente Qualifikationen, die über den betrieblichen Verwertungskontext hinausweisen und den Beschäftigten neue Arbeitsfelder erschliessen könnten. Der Nutzen solcher Qualifikationen wäre durchaus beidseitig: Der Betrieb könnte auf dieser Basis sein Flexibilitäts- und Problemlösungspotential

erweitern, für die MitarbeiterInnen ergäben sich bessere Berufs- und Mobilitätschancen (Sonntag 1992,6f.; Staehle 1994,824). Personalentwicklung würde somit den Nutzen der Qualifizierung für alle Beteiligten sicherstellen und Lernprozesse optimieren. In der Realität sind wir jedoch mit starken Gegenkräften konfrontiert: In dem Masse, wie die Bildungsarbeit als Teil der Personalentwicklung mit der Unternehmensstrategie verknüpft wird, wacht in der Regel das Management darüber, dass die in der Firma vermittelte Qualifikation nicht etwa auch ausserhalb der Firma genutzt werden kann. Da sich aber der individuelle, von der Firma nicht vorgesehene Lerntransfer nicht immer verhindern lässt, werden polyvalente Qualifikationen mit hohem Transferwert sehr selektiv trainiert und strikte begrenzt auf die Schulung von Kader und SchlüsselmitarbeiterInnen.

Während auf der einen Seite die Ideologie des „lebenslangen Lernens" einen beträchtlichen moralischen Druck auf die Beschäftigten ausübt, sich stets flexibel und lernbereit zu zeigen, erhalten auf der anderen Seite Personalabteilungen freie Hand, um auf recht willkürliche Weise den Zugang zu den karrierewirksamen Ausbildungsgängen zu regeln. Statt die MitarbeiterInnen und ihre Fähigkeiten auf *allen Ebenen* zu fördern, für eine angemessene Verteilung von Wissensbeständen im Unternehmen zu sorgen und dadurch die technische und wirtschaftliche Aktionsfähigkeit des Unternehmens zu stärken, wird Personalentwicklung unter dem Dach des Personalmanagements in vielen Unternehmen zum Instrument einer hart kalkulierenden, hierarchisierenden Personalbewirtschaftung. Ihre hohe Kunst besteht darin, mit äusserst aufwendigen Assessment-Methoden jene „SchlüsselmitarbeiterInnen" ausfindig zu machen, die im Kerngeschäft in absehbarer Zeit eine hohe Rendite abwerfen dürften. Statt auch mit allen anderen MitarbeiterInnen systematisch ihren persönlichen Ausbildungsbedarf zu erarbeiten und sie beim Lernen und Umsetzen im Arbeitsfeld kompetent zu unterstützen, experimentiert die Personalentwicklung nach einem ganz anderen Leitsatz: „Wie weit können wir den durchschnittlichen Aus- und Weiterbildungsaufwand herunterfahren, ohne dass die betriebliche Leistung merklich sinkt?" Verschleiert wird dieses Vorgehen durch relativ billige, flächendeckend durchgeführte Ersatzmassnahmen, beispielsweise das in vielen Konzernen berüchtigte Kurzseminar, das ganze Belegschaften mit den neuesten Sprachregelungen im Bereich „Führung und Zusammenarbeit" vertraut machen soll. Daran zeigt sich ein paradoxer Trend: In aller Offenheit und demonstrativer Gesprächsbereitschaft seitens des Managements wird eine für die Mehrheit der Beschäftigten *lernfeindliche* Unternehmenskultur installiert.

Statt also die MitarbeiterInnen im durchaus einzelbetrieblichen Interesse zur Aufgabenbereicherung, zur persönlichen Weiterentwicklung *und* zur kooperativen, sozialverträglichen Lösung betrieblicher Probleme zu befähigen, droht die strategisch eingebundene Bildungsarbeit stärker als bisher zum Erfüllungsgehilfen betrieblicher Herrschaft zu werden: Sie stabilisiert Bildungshierarchien, minimiert den durchschnittlichen Bildungsaufwand und passt die MitarbeiterInnen in lernfeindliche Systeme ein. Damit setzt

sie aber ihren eigenen Gestaltungsspielraum und die laufende Verbesserung betrieblicher Strukturen aufs Spiel. Dieser Trend gilt heute weniger für die High-Tech-Bereiche der dynamischen Sektoren (Pharma, Werkzeugmaschinen, Informatik, Finanzgeschäfte); hier sind immer wieder innovative Arbeits- und Lernformen anzutreffen. Der Trend droht aber um so mehr im operativen Bereich, insbesondere bei arbeitsintensiven Prozessen mit durchschnittlicher Wertschöpfung, die voll in die Kostenkonkurrenz auf dem Weltmarkt eingebunden sind (Fahrzeuge, Grundstoffchemie, Textil, Versicherungen usw.). Für diese Wirtschaftsbereiche rechnen die beiden deutschen Industriesoziologen H. Kern und M. Schumann mit einer *Amerikanisierung* der unternehmerischen Arbeitspolitik nach der Devise „Niedrigqualifikation/Niedriglohn/Niedrigpreis" (Kern/Schumann 1996). Solche Tendenzen sind auch in Schweizer Firmen anzutreffen, wie eine neue Untersuchung zeigt, die nachfolgend vorgestellt wird.

Zur Ausbildungs- und Arbeitsqualität in Schweizer Firmen

Ein im Nationalen Forschungsprogramm 33 gefördertes, von der Gewerkschaft Bau & Industrie mitfinanziertes Forschungsprojekt hat in den Jahren 1993-95 in Fallstudien in drei Chemie- und in drei Textilfirmen folgende Fragen untersucht: Welche Aufgaben und Tätigkeitsanforderungen stellen sich den ProduktionsmitarbeiterInnen, und wie ist die Qualität der Mitarbeiterausbildung in diesen Firmen (Schöni/Wicki/Sonntag 1996)?* Unsere Befunde lassen sich wie folgt zusammenfassen:

1. Die Entwicklung der *Produktionstechnik* schreitet weiter voran: Prozessleitsysteme und diagnosefähige Anlagen werden breit eingeführt, der Materialtransport wird automatisiert. Bedeutsamer noch ist die Ausbreitung der elektronischen *Organisationstechnologie* – der Produktionsplanungs- und -steuerungssysteme, der logistischen und der Personalinformationssysteme –, die insgesamt eine flexiblere Abwicklung von Kundenaufträgen ermöglichen. Für die MitarbeiterInnen ergeben sich daraus neue Aufgaben im Bereich Prozesssicherung (weniger manuelle Eingriffe, mehr Informationsmanagement, Planung und Koordination) und ein erweiterter Bedarf nach Hintergrundwissen, nach arbeitsmethodischen und kommunikativen Schlüsselfähigkeiten. Dieser Verlagerung der Aufgaben und Anforderungen trägt indessen die *Arbeitsorganisation* in den untersuchten Betrieben kaum Rechnung. Anstelle der von Kern/Schumann bereits Mitte der 80er Jahre diagnostizierten „Reprofessionalisierung", d.h. der Wiedereinführung von anforderungsreichen, integrierten und teambezogenen Arbeitsstrukturen, dominieren nach wie vor arbeitsteilige, hierarchische Strukturen mit teilweise monotonen Arbeitsabläufen. Neue Arbeitsmodelle wie z.B. teilautonome Gruppenarbeit sind in der Produktion kaum anzutreffen, und die Ansätze zu einer vielseitigeren, lernförderlichen Aufgabengestaltung werden nicht selten durch die Politik der Leistungsverdichtung zunichte gemacht.

2. Auch die *betriebliche Aus- und Weiterbildung* bleibt grossenteils traditionell ausgerichtet. Es gibt sehr bewährte, inhaltlich anspruchsvolle und methodisch fundierte Grundkurse z.B. für Anlageführer oder GruppenleiterInnen. Es wird hier aber in erster Linie Fachwissen mit engem Anwendungsbezug vermittelt. In zwei der untersuchten sechs Firmen fehlt jegliche systematische Grundausbildung für das Bedienungspersonal (WeberInnen, MaschinenführerInnen). Die auffälligsten Defizite bestehen bei den *nichtfachlichen* – arbeitsmethodischen, sozial-kommunikativen und personalen – Kompetenzen, und zwar in allen untersuchten Firmen: Fähigkeiten, die sich auf neuartige Situationen im Betrieb und Beruf übertragen lassen, die selbständiges Handeln und Entscheiden begünstigen, also beispielsweise Arbeitstechnik, Planungs-, Problemlösungs- und Verhandlungsfähigkeit, werden auf Mitarbeiterstufe kaum geschult. Sie werden als „nicht funktionsrelevant" eingestuft und bleiben der Kaderausbildung vorbehalten – und dies ungeachtet des in den Anforderungsanalysen ermittelten und von den Betrieben bestätigten erweiterten Bildungsbedarfs. Das insgesamt statische Qualifikationsverständnis hat vor allem für die weniger qualifizierten Beschäftigten, für viele Frauen und AusländerInnen sehr negative Folgen.

3. Hinzu kommen massive Defizite bei der *Beteiligung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter* an den Planungsprozessen, einem Postulat wohlverstanden, das seit mehr als zwanzig Jahren in der Literatur des aufgeklärten Managements und auch in etlichen Firmenleitbildern herumgeistert. Weder an der Planung neuer Produktions- und Arbeitssysteme noch an der Planung und inhaltlichen Ausgestaltung von Schulungen und Umsetzungsmassnahmen sind die ProduktionsmitarbeiterInnen in nennenswerter Weise beteiligt. Anzumerken ist hier allerdings, dass das Problembewusstsein und die Mitsprachekompetenz der Beschäftigten und ihrer innerbetrieblichen Vertretungsorgane in Fragen der Aus- und Weiterbildung verbessert werden müssen, werden doch auch die da und dort bestehenden Mitsprachemöglichkeiten kaum wahrgenommen.

4. Auch die *Lernkultur* ist in einigen der untersuchten Betriebe wenig förderlich für die Entwicklung beruflicher Kompetenz. Dies hängt mit dem erwähnten statischen Qualifikationsverständnis, aber auch mit diskriminierenden Qualifikationszuschreibungen zusammen. Viele Verantwortlichen meinen „intuitiv" sehr genau zu wissen, welche ihrer Untergebenen sich wofür interessieren, wie profund die Kenntnisse einer Mitarbeiterin sein müssen, welche geistige „Aufnahmefähigkeit" und Motivation bestimmte Personalgruppen besitzen. Solche Zuschreibungen erfolgen implizit, sie werden aber durch die beschriebene selektive Schulungspraxis untermauert, und sie schlagen sich auch im Selbstbild vieler Betroffener, natürlich vor allem der formell weniger Qualifizierten, nieder. Auf diese Weise findet die Personalbewirtschaftung im Betriebsalltag ihre Bestätigung, und die konservative, stellenweise tayloristische Arbeitsorganisation trägt das Ihre bei, um das Qualifikationsgefüge zu zementieren.

Insgesamt fragt man sich, wie wohl die Firmen mit den tradierten Arbeits-, Lern- und Kommunikationsstrukturen ihre erklärten Ziele der flexiblen Ablauforganisation und der dezentralen Entscheidungsautonomie realisieren wollen. Diese Frage gilt immerhin einem Schlüsselbereich des unternehmerischen Wertschöpfungsprozesses, in dem die MitarbeiterInnen komplexe Aufträge abwickeln, knappe Termine einhalten und höchste Qualitätsnormen erfüllen sollen, wo angemessene Kooperation und ein verlässlicher Umgang mit Informationen über den betrieblichen Ertrag entscheiden!

Funktionen der Bildungsarbeit im betrieblichen Sozialgefüge

Die selektive, status-quo-orientierte Ausrichtung der Bildungsarbeit steht in krassem Gegensatz nicht nur zum ermittelten Bildungsbedarf und zu den betrieblichen Flexibilitätszielen, sondern ebenso zur aufgeklärten Spielart eines *human resource management*, das, wie beschrieben, an den beruflichen Neigungen und Motivationen der MitarbeiterInnen anknüpft. Der Gegensatz relativiert sich indessen, wenn wir berücksichtigen, dass Bildung im Unternehmen – genauso wie in anderen gesellschaftlichen Bereichen – stets verschiedene Funktionen erfüllt: Sie dient nur auf den ersten Blick ausschliesslich der „Qualifizierung". Als Teil der Personalbewirtschaftung dient sie zugleich der Zuweisung von Bildungschancen, der Selektion für bestimmte Statuspositionen und der Legitimation von Bildungshierarchien im Unternehmen. Lernen heisst – bildungssoziologisch betrachtet – sich eingliedern in eine soziale Ordnung und Erwartungsstruktur (Bourdieu/Passeron/1973,20). Wer in einem Grossbetrieb z.B. einen Funktionskurs für AnlageführerInnen absolviert, erwirbt nicht nur die Kompetenz zur Ausübung von Aufgaben an der Anlage; er oder sie eignet sich auch die arbeitsteilig definierte Kenntnistiefe, eine bestimmte Reichweite der Entscheidungskompetenz an und verinnerlicht damit die *Grenzen der eigenen Arbeitsrolle*. Entscheidungshierarchien und Statusunterschiede erscheinen als durch persönliche Bildungsinvestition gerechtfertigt (Bourdieu 1983; Harney 1990,64f.).

Aus einer engen betriebswirtschaftlichen Optik ist es daher systemkonform, die Förderung von breit anwendbaren Schlüsselfähigkeiten auf die Kaderschulung zu begrenzen – beileibe nicht nur aus Kostengründen, sondern weil der tayloristisch organisierte Betrieb keine Lernprozesse duldet, die die Grenzen der zugewiesenen Arbeitsrolle überschreiten und die Weisungshierarchie durchbrechen könnten. Die kurzfristige Sicherung der Verhaltensstabilität im Dienste des arbeitsteiligen Leistungsprozesses scheint dabei wesentlich höher bewertet zu werden als ein längerfristiger Zugewinn an beruflicher Handlungskompetenz, Polyvalenz und Innovationsfähigkeit des Betriebs. Folglich widmet sich die strategisch ausgerichtete Bildungsarbeit heute in sehr vielen Firmen nicht so sehr der Hebung des allgemeinen Qualifikationsniveaus, sondern primär dem Management der im Personal bestehenden Qualifikationsunterschiede. Als Konsequenz daraus öffnet sich die Bildungsspirale für sehr viele MitarbeiterInnen im

operativen Bereich (ausführende Produktions- oder Büroarbeit) nach unten hin: Sie haben bei steigenden Qualifikationsanforderungen immer weniger Chancen, sich Arbeitsfelder und Positionen mit grösseren Handlungsspielräumen zu erschliessen. Die Folgen sind von grosser Tragweite für den Arbeitsmarkt.

Die Bedeutung betrieblicher Bildung für Berufschancen und Arbeitsmarkt

Die firmeneigene Aus- und Weiterbildung kann die aktuelle Krise der Beschäftigung sowohl verschärfen als auch mildern. Zur Zeit wird die *Krise eher verschärft:* Personalmanagement spitzt die Ungleichheit der Bildungs- und Erwerbschancen zu, abrupte Personalentscheide zerstören langjährig aufgebaute berufliche Qualifikationen und Motivationen. In diesem Feld können auch herkömmliche staatliche Bildungsoffensiven nur noch zur Verschärfung der Ungleichheit beitragen. Indessen ist nicht das Personalmanagement und auch nicht das einzelne Unternehmen die Ursache für die soziale Chancenverteilung. Denn die laufbahnbestimmenden Weichenstellungen erfolgen, wie Lamprecht und Stamm nachweisen (BFS 1996, vgl. auch in diesem Heft), in frühen Stadien der Bildungssozialisation: Während der obligatorischen Schulzeit und im Übergang zur Sekundarstufe werden die Bildungs- und Berufschancen nach sozialer Herkunft, Geschlecht und Nationalität nach wie vor sehr ungleich verteilt. Die Chancen, eine einigermassen zukunftssichere Berufslehre, eine Fachausbildung oder gar ein Studium zu absolvieren, sind für SchülerInnen aus Schichten mit tieferem Bildungsniveau, für Frauen und für AusländerInnen allgemein signifikant schlechter.

Die ungleichen Chancen sind in der Sozialstruktur der Schweiz angelegt. Die berufliche und betriebliche Weiterbildung Erwachsener spielt jedoch bei der Reproduktion, Verschärfung und Rechtfertigung der Ungleichheit eine immer wichtigere Rolle. Die Rekrutierungspraxis der Unternehmen und ihre selektive Arbeits- und Qualifikationspolitik entfalten einen eigentlichen „Qualifikationsdarwinismus" (Geißler/Orthey 1996, 210): Wer seine Grundqualifikation ausschliesslich in betrieblichen Funktionskursen erworben hat, oder wer einen heute nicht mehr benötigten Beruf erlernt hat, sieht seine Berufschancen auf den firmeninternen Arbeitsmarkt begrenzt und auf immer mehr Gebieten durch polyvalente „QuereinsteigerInnen" aus Fach- und Hochschulen konkurrenziert. Selbst die Chancen der wenig Qualifizierten, insbesondere der Frauen und AusländerInnen, an innerbetrieblichen oder von der Firma finanzierten externen Kursen teilzunehmen, sind statistisch signifikant schlechter (BFS 1995; Boillat 1996). Kommt es zu Entlassungen, so werden diese Personengruppen heute nur mit grösster Mühe wieder eine Arbeitsstelle finden, und wenn, dann mit gewisser Wahrscheinlichkeit nur Stellen mit wiederum geringem Lern- und Entwicklungspotential, die beim nächsten Rationalisierungsschritt als erste gefährdet sind (Sengenberger 1987). All die Firmen, die auf eine qualitativ gute, zukunftsorientierte interne

Ausbildung und Arbeitsgestaltung verzichten und MitarbeiterInnen entlassen, weil sie für neue Aufgaben nicht ganz richtig qualifiziert sind, verschärfen daher die Ungleichgewichte auf dem Arbeitsmarkt (Fehlqualifikation, Langzeitarbeitslosigkeit). Sie handeln selbst nach unternehmerischen Massstäben fahrlässig, mit verheerenden wirtschafts- und sozialpolitischen Folgen.

Auf der andern Seite kann qualitativ gute, die berufliche Polyvalenz und Handlungsfähigkeit anstrebende betriebliche Bildungsarbeit *positive Wirkungen* auch über die einzelne Firma hinaus entfalten (Kriterien zur Qualitätsbewertung der Bildungsarbeit vgl. Schöni/Tomforde/Wicki 1997). Innovative Beispiele finden sich vor allem in Grossfirmen, sie haben jedoch meist Inselcharakter und beschränken sich auf die Lehrlingsausbildung (vgl. Dehnbostel et al. 1992). Bezieht man sich auf die Gesamtheit der Firmen einer Branche oder Wirtschaftsregion, so kann eine gute Arbeits- und Ausbildungsorganisation auch auf den tieferen Qualifikationsstufen sehr wohl beitragen, Diskriminierungen abzubauen und die Berufschancen auf dem externen Arbeitsmarkt zu verbessern – selbst wenn dies nicht ihr direktes Ziel ist. Bei einer partizipativen Gestaltung der Arbeitsabläufe und der Bildungsplanung kommen die MitarbeiterInnen in die Lage, Lernerfahrungen bei der Arbeit zu machen, eigene Bildungsbedürfnisse zu formulieren, Anschluss an Ausbildungsgänge zu finden (z.B. eine Berufslehre oder Spezialausbildung zu absolvieren) und in zukunftsträchtige Arbeitsfelder einzusteigen. Voraussetzung ist natürlich, dass die Unternehmen von den Praktiken der Selektion und kurzfristigen Kostensenkung Abstand nehmen und zusammen mit ihren MitarbeiterInnen die Grundlage schaffen für die Potentialförderung, für dezentrale Entscheidungsautonomie und für anpassungsfähige Arbeits- und Betriebsstrukturen. Andernfalls bleiben die vom Management propagierten Anforderungs- und Mitarbeiterprofile das, was sie heute noch sind: leeres Gerede.

Plädoyer für eine integrierte Arbeits- und Berufsbildungspolitik

Die aktuelle Berufsbildungsdiskussion in der Schweiz vernachlässigt solche Fragen, da sie sich in den Kategorien der etablierten Ausbildungsgänge und Berufsabschlüsse gar nicht angemessen thematisieren lassen. Folglich ist sie auch nicht in der Lage, Zusammenhänge herzustellen mit dem zentralen Problem der wirtschaftlichen Realität, der Beschäftigungskrise. Zwar sind in Teilbereichen der Berufsbildung in den letzten Jahren bemerkenswerte und möglicherweise auch beschäftigungswirksame Reformen eingeleitet worden: Ansätze zur Entspezialisierung der Berufe, die Einführung der Berufsmaturität, die den Anschluss an die Fachhochschulen ermöglicht. Das Berufsbildungssystem soll in sich kohärenter, durchlässiger und anpassungsfähiger werden. Damit wird die Attraktivität des beruflichen Bildungswegs im Vergleich zum schulischen zweifellos erhöht. Wichtige Probleme werden jedoch ausser acht gelassen:

1. Völlig offen bleibt, ob die erhöhte innere Kohärenz des Berufsbildungssystems ihre Entsprechung auch in erweiterten Laufbahnmöglichkeiten in

den Unternehmen finden wird, ob und unter welchen Bedingungen die Firmen solche Reformen mit einer *nichtdiskriminierenden Personalförderung* und in *innovativen Arbeits- und Ausbildungsformen* zum Tragen bringen. Gerade letztere werden aber in der Schweiz von der Bildungsforschung vernachlässigt; von einer entwickelten Industriesoziologie kann nicht die Rede sein, und auch die Gewerkschaften haben zuwenig geeignete Konzepte entwickelt. Wichtig ist hier der Beitrag der Arbeitspsychologie (vgl. Strohm/Ulich 1997; Sonntag 1996).

2. Offen bleiben Grundfragen der beruflichen Ausbildung: Wenn immer weniger Unternehmen bereit sind, Lehrstellen anzubieten, so ist dies nicht nur ein Hinweis auf die „Verbetriebswirtschaftlichung" der unternehmerischen Arbeits- und Qualifikationspolitik, sondern ein Warnsignal. Über die punktuelle Reform von Berufsreglementen hinaus wäre zu prüfen, in welchen Wirtschaftssektoren und Funktionsbereichen das traditionelle Qualifikationsmodell der dualen Berufslehre überhaupt eine längerfristige Überlebenschance hat, wieviel mit staatlichen Lenkungsmassnahmen zu erreichen wäre und welche *Alternativen fundierter und zukunftsfähiger Berufsbildung* möglich wären (vgl. K. Rennenkampff in diesem Heft).

3. Kaum angemessen thematisiert wird die *Situation der weniger qualifizierten Beschäftigten* (mit oder ohne Berufslehre) in ausführender Position in der Industrie, auf dem Bau und in zahlreichen Dienstleistungszweigen; ebenso die Perspektive der Arbeitslosen, der Wiedereinsteigerinnen und der älteren ArbeitnehmerInnen. Ihre Erwerbsaussichten sind trübe, ihre Berufserfahrung, ihre allenfalls absolvierten Berufslehren verlieren schnell an Wert. Die Technologie wird immer „jünger", die Arbeitskräfte werden durchschnittlich immer älter (Welsch 1997). Ihre Distanz zur Berufsbildung wächst, und es wäre unrealistisch, nach traditionellen Massstäben all diesen Personengruppen zu empfehlen, eine Berufslehre nachzuholen oder eine berufliche Zweitausbildung anzufangen.

In welcher Richtung die institutionalisierte Berufsbildung sich auch immer entwickelt – *ein* Hebel, um die Berufschancen grosser Beschäftigtengruppen zu verbessern, ist die firmeneigene Aus- und Weiterbildung, weil hier ein direkter Kontakt zur veränderlichen Arbeitswelt besteht. Allerdings setzt dies eine *bildungspolitische Wende* in den Unternehmen voraus: In Abkehr von der vorherrschenden Praxis der Personalbewirtschaftung sind

- die berufliche Handlungskompetenz und Polyvalenz auf allen Ebenen konsequent zu fördern,
- die betrieblichen Arbeitsstrukturen lernförderlich zu gestalten,
- die MitarbeiterInnen an der Bildungsplanung und an der Diskussion über Lerninhalte und Lernformen verbindlich zu beteiligen.

Ferner sollten die intern vermittelten Qualifikationen auch ausserbetrieblich anerkannt werden. Daher ist zu prüfen, ob Qualitätsstandards firmenübergreifend harmonisiert und bestimmte Ausbildungsmodule nach defi-

nierten Regeln anerkannt werden können. Dies würde Firmen wie Beschäftigten entscheidende Vorteile bringen: Absolvierte innerbetriebliche Schulungen könnten z.B. beim Firmenwechsel wenigstens teilweise angerechnet werden, womit auch die Qualifikation und Erfahrung von Personen ohne anerkannten Berufsabschluss besser honoriert würden; die Firma könnte die Qualifikationsvoraussetzungen verlässlicher einschätzen und Einarbeitungskosten senken; zudem würden firmenübergreifende, kostengünstige Ausbildungskooperationen wesentlich erleichtert. Die anerkannten Module der firmeneigenen Aus- und Weiterbildung müssten ferner in inhaltlicher und methodischer Hinsicht den Anschluss an die Kanäle der Berufsbildung ermöglichen.

Eine Aufwertung und Harmonisierung der firmeneigenen Aus- und Weiterbildung ist nicht als isolierte Massnahme zu bewerkstelligen. Es bedarf einer geeigneten *Rahmenpolitik*, die Qualifikationsziele *und* Beschäftigungsziele gleichermassen verfolgt. Auf der einen Seite gilt es, die Beschäftigung zu stützen mit staatlichen Investitionshilfen und Arbeitszeitverkürzung; Vollbeschäftigung und eine gerechte Verteilung der Nichterwerbsarbeit zwischen Frauen und Männern ist das Ziel, damit alle bei deutlich verringerten Arbeitspensen ihren Erwerb und ihre berufliche Zukunft sichern können (GBI 1997). Auf der andern Seite bedarf es in der Schweiz einer integralen Qualifikationsförderung, die auch die firmeneigene Aus- und Weiterbildung in die Verantwortung für gesellschaftliche Potentiale und Problemlösungen einbindet, und die einer arbeitszentrierten Technologieentwicklung und der partizipativen Organisationsgestaltung im Betrieb die nötige Aufmerksamkeit schenkt. Andernfalls gerät die geforderte „Ausbildung für die Wirtschaft" zum gesellschaftlichen Grossrisiko!

* Am Forschungsprojekt beteiligt waren neben dem Autor: Martin Wicki, Soziologe, Universität Bern; Prof. Karlheinz Sonntag, Arbeitspsychologe, Universität Heidelberg; Elke Tomforde, Pädagogin, Basel.

Literatur

Becker, Thomas A., 1997: Überleben im „ökonomischen Weltkrieg" dank Humankapital. Wettbewerbsvorteile durch strategische Wissensentwicklung. Neue Zürcher Zeitung, 26./27. April.

Boillat, Jean-Pierre, 1996: Berufsbildung auf dem Prüfstand. Von der Lehre zur Fachhochschule: Eine notwendige Reform. SGB-Dokumentation Nr. 34. Bern.

Bourdieu, Pierre/Passeron, Jean-Claude, 1973: Grundlagen einer Theorie der symbolischen Gewalt. In: Dies., Grundlagen einer Theorie der symbolischen Gewalt. Frankfurt/M.

Bourdieu, Pierre, 1983: Ökonomisches Kapital – Kulturelles Kapital – Soziales Kapital. In: Soziale Welt, Sonderband „Soziale Ungleichheiten" (abgedruckt auch in: Pierre Bourdieu, Die verborgenen Mechanismen der Macht. Schriften zu Politik & Kultur 1. Hamburg 1992).

Bundesamt für Statistik (BFS), 1995: Weiterbildung in der Schweiz. Befragung 1993. Bern.

Bundesamt für Statistik (BFS), 1996: Soziale Ungleichheit im Bildungswesen. Eidgenössische Volkszählung 1990. Verfasser: Markus Lamprecht, Hanspeter Stamm. Bern.

Dehnbostel, Peter/Holz, Heinz/Novak, Hermann (Hg.), 1992: Lernen für die Zukunft durch verstärktes Lernen am Arbeitsplatz. Dezentrale Aus- und Weiterbildungskonzepte in der Praxis. Bundesinstitut für Berufsbildung. Berlin.

Geißler, Karlheinz A./Orthey, Frank Michael, 1996: Die Ungleichheit der Subjekte und die Gleichheit der Zumutungen. In: A.Bolder et al. (Hg.), Jahrbuch '96: Bildung und Arbeit. Die Wiederentdeckung der Ungleichheit. Opladen.

Gewerkschaft Bau & Industrie (GBI), 1997: Zukunft der Arbeit. Publikation Nr. 3. Zürich.

Grossenbacher, Silvia, 1991: Weiterbildungsverhalten – individuelle und strukturelle Einflussfaktoren. In: Volkswirtschaft, Heft 10.

Harney, Klaus, 1990: Berufliche Weiterbildung als Medium sozialer Differenzierung und sozialen Wandels. Theorie-Analyse-Fälle. Frankfurt/M.

Kern, Horst/Schumann, Michael, 1996: Vorwärts in die Vergangenheit? In: Gewerkschaftliche Monatshefte, Nr. 11/12.

Lundy, Olive, 1994: From personnel management to strategic human resource management. In: International Journal of Human Resource Management. Vol. 5, No 3. London.

Neuberger, Oswald, 1991: Personalentwicklung. Stuttgart.

Reiß, Michael, 1993: Die Rolle der Personalführung im Lean Management. Vom Erfüllungsgehilfen zum Schrittmacher einer Management-Revolution. In: Zeitschrift für Personalforschung, Heft 2. Mering.

Schöni, Walter/Wicki, Martin/Sonntag, Karlheinz, 1996: Arbeit und Bildungsqualität. Studien in der Textil- und Chemieindustrie. Zürich.

Schöni, Walter/Tomforde, Elke/Wicki, Martin, 1997: Leitfaden Bildungsqualität. Evaluation und Gestaltung der Bildungsarbeit in Betrieb und Büro. Zürich.

Sengenberger, Werner, 1987: Struktur und Funktionsweise von Arbeitsmärkten. Frankfurt/M.

Sonntag, Karlheinz, 1992: Personalentwicklung – ein (noch) unterrepräsentiertes Feld psychologischer Forschung und Gestaltung. In: Ders. (Hg.), Personalentwicklung in Organisationen. Psychologische Grundlagen, Methoden und Strategien. Göttingen.

Sonntag, Karlheinz, 1996: Lernen im Unternehmen. München.

Staehle, Wolfgang H., 1994: Management. Eine verhaltenswissenschaftliche Perspektive. München.

Strohm, Oliver/Ulich, Eberhard (Hg.), 1997: Unternehmen arbeitspsychologisch bewerten. Ein Mehr-Ebenen-Ansatz unter besonderer Berücksichtigung von Mensch, Technik, Organisation. Zürich.

Rosenstiel, Lutz, von, 1992: Entwicklung von Werthaltungen und interpersonaler Kompetenz – Beiträge der Sozialpsychologie. In: Karlheinz Sonntag (Hg.), Personalentwicklung in Organisationen. Psychologische Grundlagen, Methoden und Strategien. Göttingen.

Walsh, Ian/Papmehl, André, 1991: Personalentwicklung: Strategischer Erfolgsfaktor für die Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmung. In: André Papmehl/Ian Walsh (Hg.), Personalentwicklung im Wandel. Wiesbaden.

Welsch, Johann, 1997: Die Arbeitswelt der Informationsgesellschaft. In: Blätter für deutsche und internationale Politik, Nr. 3.