

Selbstgesteuertes Lernen: Selbstop Optimierung oder Förderung der Reflexivität? Herausforderungen für Organisationen

Daniela AHRENS

*Institut Technik und Bildung, Universität Bremen
Am Fallturm 1, D-28359 Bremen*

Kurzfassung: Im Zuge der Renaissance der Verbindung von Arbeit und Lernen laufen die Anforderungen an das selbstorganisierte Lernen Gefahr, betriebliche Kompetenzentwicklung in erster Linie als eine Aufgabe des Subjekts zu betrachten. Außer Acht gelassen wird bei dieser Betonung des Selbst dessen betriebliche Einbindung. Wie das Zusammenspiel zwischen der Handlungsebene und der strukturellen Ebene kompetenzaktivierend gestaltet werden kann und welche Herausforderungen für Unternehmen damit einhergehen, wird anhand empirischer Ergebnisse diskutiert.

Schlüsselwörter: Digitalisierung, Kompetenzentwicklung, Reflexivität, selbstorganisiertes Lernen

1. Einleitung

Unter Stichworten wie Selbststeuerung und selbstorganisiertes Lernen werden Fragen der Kompetenzentwicklung derzeit zunehmend in die Verantwortung des Einzelnen gelegt. Die Nicht-Teilnahme an Weiterbildung kann angesichts des Leistungsprinzips schnell „als individuell verschuldete Selbstvernachlässigung“ (Bücher 2016, 1) interpretiert werden. Zudem verschärfen die Diskussion um Fachkräftemangel und das normative Postulat des lebenslangen Lernens den Druck auf den Einzelnen, sich weiterzubilden. Zusätzlichen Nährboden für die Verlagerung der Verantwortung und Sorge um kontinuierliches Lernen bieten die mobilen Endgeräte mit ihren Potenzialen des raumzeitlich unabhängigen Lernens. Die Gefahr besteht somit darin, dass die Kompetenzentwicklung mit dem Fokus auf das selbstorganisierte Lernen als „sozial blinde Selbststeuerung“ (Bremer 2010, 217) an die Beschäftigten outsourced wird und damit bislang existierende Segmentierungen in der betrieblichen Weiterbildung fortgeschrieben werden.

Gründe für die (vorhandene oder fehlende) Lernmotivation werden häufig den individuellen Eigenschaften zugeschrieben. Außer Acht gelassen wird bei dieser Betonung des Selbst dessen betriebliche Einbindung. Die Frage der (selbstorganisierten) Kompetenzentwicklung ist nicht allein von der Motivation des Beschäftigten abhängig. Beschäftigte wissen heute um die Notwendigkeit des Lernens, aber insbesondere Beschäftigte mit mittlerem oder niedrigem Bildungsabschluss mangelt es vielfach an der entsprechenden Lernkompetenz bzw. am „Handwerkszeug“. Nicht das „ob“, sondern das „wie“ verhindert vielfach erfolgreiches Lernen. Dabei geht es um Fragen wie etwa: Wie setze ich mir Lernziele? Wie manage ich meine Lernzeit? Wie setze ich neu Gelerntes in meiner Arbeit um? Antworten auf diese Fragen lassen sich nur im Zusammenspiel zwischen individuellen Handlungen, berufsbiografischen Erfah-

rungen und betrieblichen Strukturen finden. Die betrieblichen Rahmenbedingungen beeinflussen die Lernmöglichkeiten, denn Menschen lernen, wenn aus ihrer Sicht ihre individuellen Motive mit den Anreizen, der Motivationskraft der Lernsituation zusammenpassen (Euler 2008). Eine hohe Lernmotivation setzt die Passung zwischen den Eigenschaften der Person („traits“) mit den Ausprägungen der Situation („states“) voraus. Im Anschluss an die Selbstbestimmungstheorie der Motivation von Deci und Ryan (Deci & Ryan 1993) diskutiert der Beitrag anhand von Projektergebnissen Gestaltungsmöglichkeiten, um Arbeitsumgebung und individuelle Lernmöglichkeiten und –motivation im Kontext einer erweiterten Personal- und Organisationsentwicklung zu fördern.

2. Kompetenzentwicklung zwischen Persönlichkeitsentwicklung und Anpassungsqualifizierung

Ebenso wie auf betrieblicher Ebene Weiterbildung als zentrales Instrument für Fachkräftesicherung fungiert, wissen die Beschäftigten um die Notwendigkeit des Lernens. Eine repräsentative Studie der Hochschule für angewandtes Management im Auftrag der Vodafone Stiftung Deutschland und unter Beratung des Bundesinstituts für Berufsbildung (Vodafone Stiftung 2016) kommt zu dem Ergebnis, dass für zwei Drittel der Befragten Lernen als elementarer Bestandteil ihrer Arbeit betrachtet wird und sie Verantwortung für ihre Weiterbildung übernehmen möchten.

In dem vom BMBF geförderten Verbundprojekt „Berufliche Professionalität im produzierenden Gewerbe“ (www.brofessio.de) im Förderprogramm „Zukunft der Arbeit“ untersuchten wir Chancen und Risiken der Kompetenzentwicklung im Zuge fortschreitender Digitalisierung. Unsere Befragungen und Arbeitsplatzbeobachtungen zeigten, dass insbesondere die Störungsanalyse und -behebung eine hohe fachliche Herausforderung darstellen. Fehleranalysen werden gleichermaßen einfacher und anspruchs- und voraussetzungsvoller. Zwar gingen, so die Aussagen der Betriebsingenieure, die Produktfehler zurück, die Anlagenfehler hingegen werden komplexer. Es vollzieht sich insofern ein Wandel in der Fehlerqualität, dass die Fehler an der Anlage vielfach individuell sind - jede Maschine ist einzigartig und für einen gewissen Zweck konstruiert und programmiert. Standardisierte Lösungsstrategien können daher immer seltener Abhilfe schaffen und die Störungssuche wird aufwendiger. Die „Individualisierung“ der Anlagenfehler geht einher mit einer steigenden Komplexität, so dass neben dem Erfahrungswissen der Fachkräfte vielfach spezielles Expertenwissen – etwas für Lasertechnologie oder Robotik – zur Fehlerbehebung notwendig wird. Die Folge ist, dass Probleme und Störungen zunehmend informationstechnischer Natur sind und damit abstrakt und immer weniger durch das körpergebundene, auf die sinnliche Wahrnehmung rekurrierende Erfahrungswissen bewältigt werden können. Hochautomatisierte Anlagen werden infolgedessen von den Fachkräften vielfach als eine Art „Geistmaschine“ empfunden, bei der sie zwar die Bedienelemente nutzen, ohne jedoch immer auch über das entsprechende Kontextwissen zu verfügen. Diese Entwicklung führt bei den Fachkräften zu einer Angst um eine Dequalifizierung einerseits und einer Überforderung bei Störungssituationen andererseits.

Verengt man Kompetenzentwicklung nicht auf eine funktionale Anpassung an technologische und organisatorische Entwicklungen, liegt die Herausforderung darin, die Fachkräfte dahingehend zu motivieren, dass sie im pädagogischen Sinne selbst-

organisiert lernen. Anspruch betrieblicher Kompetenzentwicklung muss es sein, Lernen nicht auf den betrieblichen Nutzen zu reduzieren. Angesprochen ist hier das emanzipative Potenzial selbstorganisierten Lernens im Sinne der Selbstentfaltung und Mündigkeit. Ansatzpunkte zugunsten eines reflexiven Lernens finden sich in der Selbstbestimmungstheorie der Motivation (Deci & Ryan 1993). Deci und Ryan nennen drei zentrale Aspekte, die in der Situation vorhanden sein müssen, um „selbst“organisiertes Lernen zu initiieren: Autonomie-, Kompetenzerleben und soziale Eingebundenheit. Allerdings lassen sich diese lernförderlichen Kriterien in automatisierten Arbeitskontexten vielfach nicht ohne weiteres identifizieren oder aber gestalten. Im Gegenteil: Die Automatisierung der Arbeitswelt ist vielfach nur in geringem Maße kompetenzaktivierend. Damit drängt sich die Frage auf, ob diese Arbeitskontexte dann ins Abseits geraten bei der Umsetzung arbeitsprozessorientierten Lernens oder aber neue Lernformate entwickelt werden können, die vermeintlich lernfeindliche Arbeitsumgebungen aufschließen.

Der Gestaltung vermeintlich lernfeindlicher Arbeitsumgebungen ist durch den hohen Reifegrad der Automatisierung Grenzen gesetzt, da die Fertigungsprozesse für das menschliche Auge vielfach nicht sichtbar ablaufen. Um dennoch eine reflexive Auseinandersetzung mit den Arbeitsinhalten zu ermöglichen, erfolgte die Aufbereitung der Lerneinheiten mittels Video. Zwei Aspekte sprechen für den Einsatz von Videos. Angesichts der Bildhaftigkeit der meisten digitalen Medien erfolgt Kommunikation heute zunehmend visuell oder audiovisuell. Texte sind nicht länger das primäre Medium für Wissensvermittlung. Neben der bildhaften Vermittlung von Wissen, sind zweitens die Lernpotenziale von Videos insbesondere bei schwer zugänglichen Arbeitsprozessen hervorzuheben. In Videosequenzen wird das im Arbeitsprozess notwendige Anlagewissen nicht anhand von Seminaren und Vorträgen „gezeigt“ und aufbereitet, sondern in authentischer Arbeitsumgebung visualisiert. Ziel ist es, den Fachkräften einen „Einblick“ in die vernetzten und „verkapselten“ Prozesse zu ermöglichen. Auf diese Weise gelingt es, Fachkräfte im Zuge der Digitalisierung nicht zu bloßen „Knöpfedrucker“ einer für sie als „Geisteranlage“ anmutenden Fertigung zu degradieren. Diese Visualisierung ist eine Möglichkeit, die „funktionale und informationelle Distanz“ (Hirsch-Kreinsen 2015, 14) zu verringern. Begreift man Kompetenzentwicklung aber nicht lediglich als Anpassung an technologische Anforderungen, dann sind auf betrieblicher Seite zusätzliche Schritte notwendig, denn Personen können erst dann Subjekte selbstbestimmter Kompetenzentwicklung sein, wenn in der Organisation als Handlungsfeld des Lernens entsprechende Möglichkeiten vorhanden sind.

Vor dem Hintergrund der empirischen Ergebnisse lassen sich drei Aufgaben nennen, die eine erweiterte Personal- und Organisationsentwicklung erfüllen muss, um selbstorganisiertes Lernen als ein reflexives Lernen innerbetrieblich zu verankern: Um Beschäftigte möglichst frühzeitig auf sich wandelnde Kompetenzanforderungen vorzubereiten, ist erstens auf betrieblicher Ebene eine enge Zusammenarbeit von verantwortlichem Engineering, Personal- und Organisationsentwicklung erforderlich. Zweitens gilt es, die Ausgangslagen und Perspektiven der Beschäftigten in den Blick zu nehmen, denn Weiterbildung benötigt neben zeitlichen und finanziellen Ressourcen Motivation, Feedback und Anerkennung. Angesprochen sind hier in erster Linie Ausbilder, Fachvorgesetzte und Weiterbildner, deren Tätigkeitsfeld sich zugunsten der Bereitstellung von Lernmaterialien und der Unterstützung des selbstorganisierten Lernprozesses verschiebt.

Im betrieblichen Arbeitsalltag fällt es mitunter schwer, den Zusammenhang zwi-

schen Arbeiten und Lernen für die eigene Wettbewerbsfähigkeit fruchtbar zu machen. Aus diesem Grund ist drittens in diesem Gestaltungsdreieck betrieblicher Kompetenzentwicklung eine didaktische Perspektive notwendig für die Verknüpfung von Arbeiten und Lernen. Damit einher geht ein Perspektivwechsel zugunsten der Frage: Wie ist die betriebliche Arbeit organisiert, die es dem Beschäftigten ermöglicht, an der Neuentwicklung der Arbeitsorganisation konstruktiv zu partizipieren und in der Organisation die erforderlichen Kompetenzen zu entwickeln? Mit Blick auf die Weiterbildung bedeutet dies, dass sie über reine berufsfachlichen Anpassungsmaßnahmen hinausgehen muss und sich im Spannungsfeld zwischen den jeweiligen Interessen und Kompetenzbedarfen der Beschäftigten der unterschiedlichen Statusgruppen und den strategischen betrieblichen Geschäftszielen bewegt.

3. Fazit

Die Umsetzung lernförderlicher Arbeitsgestaltung gewinnt durch die Digitalisierung der Arbeitswelt an Aktualität. Während bis Ende der 1990er Jahre organisations- und subjektbezogene Ansätze dominierten und sich kritisch mit technikdeterministischen Betrachtungsweisen auseinandersetzten, sind Fragen des Umgangs mit den Ambivalenzen der Subjektorientierung – Lernen als Chance, Überforderung oder Zumutung – ebenso fester Bestandteil der Diskussion wie die Ambivalenzen digitalisierter Arbeitswelten (Ahrens & Gessler 2018). Damit die fortschreitende Digitalisierung nicht als lernfeindlich und als Bedrohung der Dequalifizierung, sondern als Chance wahrgenommen wird, ist zudem die Begleitung und Unterstützung der Beschäftigten mit ihren spezifischen Voraussetzungen und Erwartungen sowie Fragestellungen und Herausforderungen notwendig. Die Lernbegleitung unterstützt den Lernenden dabei, reale Arbeitsaufgaben zu bewältigen und dabei die dafür notwendigen Kompetenzen zu erwerben. Angesprochen ist damit eine Weiterbildungspraxis, die sich stärker an den individuellen Bedarfen und Fragen der Beschäftigten - und zwar nicht nur in berufsfachlicher, sondern auch in berufsbiografischer Hinsicht – orientiert anstelle kurzfristiger partikularer Anpassungsqualifikationen angesichts der technologischen Entwicklung. Kompetenzentwicklung auf funktionale Kriterien zu beschränken – Anpassung an vorgegebene Arbeitsplatzanforderungen – unterstellt einen einseitigen Bildungsbegriff. Kompetenzentwicklung bedeutet immer auch die Persönlichkeitsentwicklung, die Kompetenz, im jeweiligen Arbeitsprozess selbstbewusst und kreativ zu handeln.

4. Literatur

- Ahrens, D., Gessler, M. (2018) Von der Humanisierung zur Digitalisierung: Entwicklungsetappen betrieblicher Kompetenzentwicklung. In Ahrens, D., Molzberger, G. (Hrsg.): Kompetenzentwicklung in analogen und digitalen Arbeitswelten. Gestaltung sozialer, organisationaler und technologischer Innovationen. Springer Verlag: Berlin, 157-172.
- Bremer, H. (2010) Was kommt nach dem „selbstgesteuerten Lernen“? Zu Irrwegen, Gegenhorizonten und möglichen Auswegen einer verhängnisvollen Debatte. In: Bolder, A. et al. (Hrsg.) Neue Lebenslaufregimes – neue Konzepte der Bildung Erwachsener? Wiesbaden: VS, 215-242.
- Büchter, K. (2016): Berufliche Weiterbildung im Dilemma von Ungleichheit, Fremdbestimmtheit und Subjektorientierung. In: Berufsbildung. Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule (161), 1.

- Deci, E. L., Ryan, R. M. (1993) Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. Zeitschrift für Pädagogik, (2), 223–238.
- Euler, D. (2008) Motivation lässt sich zwar nicht steuern, aber beeinflussen. In Panorama: Bildung, Beratung, Arbeitsmarkt (4), 4-7.
- Hirsch-Kreinsen, H. (2015) Digitalisierung von Arbeit: Folgen, Grenzen und Perspektiven. Soziologisches Arbeitspapier Nr. 43/2015, Dortmund.
- Vodafone Stiftung (Hrsg.) (2016) Gebrauchsanweisung fürs Lernen. Erkenntnisse zur Weiterbildung und wie Betriebe sowie Mitarbeiter sie einsetzen können. Düsseldorf.



Gesellschaft für
Arbeitswissenschaft e.V.

ARBEIT(s).WISSEN.SCHAF(F)T
Grundlage für Management & Kompetenzentwicklung

64. Kongress der
Gesellschaft für Arbeitswissenschaft

FOM Hochschule für
Oekonomie & Management gGmbH

21. – 23. Februar 2018

GfA Press

Bericht zum 64. Arbeitswissenschaftlichen Kongress vom 21. – 23. Februar 2018

FOM Hochschule für Oekonomie & Management

Herausgegeben von der Gesellschaft für Arbeitswissenschaft e.V.

Dortmund: GfA-Press, 2018

ISBN 978-3-936804-24-9

NE: Gesellschaft für Arbeitswissenschaft: Jahresdokumentation

Als Manuskript zusammengestellt. Diese Jahresdokumentation ist nur in der Geschäftsstelle erhältlich.

Alle Rechte vorbehalten.

© **GfA-Press, Dortmund**

Schriftleitung: Matthias Jäger

im Auftrag der Gesellschaft für Arbeitswissenschaft e.V.

Ohne ausdrückliche Genehmigung der Gesellschaft für Arbeitswissenschaft e.V. ist es nicht gestattet, den Kongressband oder Teile daraus in irgendeiner Form (durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) zu vervielfältigen.

Die Verantwortung für die Inhalte der Beiträge tragen alleine die jeweiligen Verfasser; die GfA haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.

USB-Print:

Prof. Dr. Thomas Heupel, FOM Prorektor Forschung, thomas.heupel@fom.de

Screen design und Umsetzung

© 2018 fröse multimedia, Frank Fröse

office@internetkundenservice.de · www.internetkundenservice.de