

Lernhemmnisse bei qualifizierter Arbeit – Eine neue Herausforderung für die Arbeitsforschung und Arbeitsgestaltung

Fritz Böhle, Judith Neumer

Die lernförderliche Gestaltung von Arbeit zählt ebenso wie der Schutz und die Förderung der Gesundheit zu einem Grundsatz humaner Arbeitsgestaltung. Im Programm der Humanisierung der Arbeit richtete sie sich gegen die tayloristische Zergliederung, Dequalifizierung und Standardisierung der Arbeit. Es entwickelte sich die Auffassung, dass Arbeit dann lernförderlich ist, wenn sie anspruchsvolle Aufgaben beinhaltet, abwechslungsreich und individuell gestaltbar ist sowie eine vollständige Handlung von der Planung bis zur Kontrolle ermöglicht (vgl. Bergmann 1996). Qualifizierte, selbstverantwortliche Arbeit, wie sie beispielsweise in wissensintensiven Arbeitsbereichen und in Verbindung mit der Dezentralisierung von Verantwortung sowie projektförmiger Arbeit auftritt, erscheint daher per se als lernförderlich. Doch dies ist ein Irrtum. Hemmnisse des Lernens, wie sie bei tayloristischer Arbeitsorganisation bestehen, sind zwar kaum vorhanden, es bestehen aber neue, bisher wenig beachtete und vorausgesehene Beeinträchtigungen des Lernens. Sie sind Folge neuer Prinzipien und Instrumente der Rationalisierung und einer Missachtung von Erfahrungswissen und erfahrungsgelitetem Arbeitshandeln als ein wesentliches Element fachlicher Kompetenz.

Mit der Thematisierung von Kompetenzen geriet auch das Lernen im Prozess der Arbeit bzw. arbeitsintegriertes Lernen neu in den Blick. Oft richten sich Bestrebungen zu dessen Förderung jedoch „nur“ auf das arbeitsbezogene und arbeitsnahe Lernen und weniger auf das unmittelbare Lernen durch Arbeit und die hierauf bezogene Gestaltung der Arbeit. Die folgende Betrachtung richtet sich speziell hierauf.

1. Zeitdruck und Nullfehler-Politik

Seit den 1980er Jahren werden in den Unternehmen neue Prinzipien und Instrumente der Rationalisierung eingesetzt, die sich speziell auf die Intensivierung der Arbeitsleistung bei qualifizierter, selbstverantwortlicher Arbeit richten (vgl. Moldaschl/Voß 2003). Durch die indirekte Steuerung mittels Zielvereinbarungen, Kennzahlen bis hin zur knappen Personalbesetzung wird erreicht, dass die Selbstverantwortung zur Selbstrationalisierung der Arbeit führt. Zugleich verbindet sich hiermit oft auch eine Nullfehler-Politik der Unternehmen. Sie beeinflusst nicht nur die Leistungsbeurteilung, sondern hat auch die fehlerintolerante Auslegung technischer und organisatorischer Prozesse zur Folge.

Zeitdruck und Fehlerintoleranz führen dazu, dass trotz Handlungsspielräumen und abwechslungsreichen Arbeitsaufgaben es für die Beschäftigten nahe liegt, ihr Arbeitshandeln weit möglichst zu routinisieren und eine „Null-Risiko-Haltung“ zu entwickeln. Anstelle einer Veränderungs- und Lernbereitschaft entwickelt sich eher ein Widerstand gegenüber Veränderungen und (Weiter-)Lernen. Lernen – soweit es überhaupt stattfindet – beschränkt sich auf eine Perfektionierung von bereits eingespielten Routinen.

2. Beschränkung von Erfahrungsmöglichkeiten und erfahrungsgeleitetem Lernen

Weitere Hemmnisse des Lernens werden erkennbar, wenn genauer betrachtet wird, „was“ durch Arbeit gelernt wird bzw. werden soll. In den Blick gerät das besondere Erfahrungswissen, das gerade auch qualifizierte Fachkräfte zusätzlich zu ihrem Fachwissen benötigen.

Rekontextualisierung systematischen Wissens

Das in der schulischen Bildung vermittelte systematische Wissen kann nicht unmittelbar praktisch angewandt werden, da dieses Wissen nach bestimmten Wissenschafts- und Fachdisziplinen geordnet ist und als „allgemeines“ Wissen von einzelnen konkreten Anwendungssituationen abstrahiert. Für die praktische Anwendung ist es daher notwendig, dieses Wissen unter Bezug auf konkrete Anwendungsbereiche zu rekontextualisieren und durch ein entsprechendes erfahrungsbezogenes Kontextwissen zu ergänzen (vgl. Fischer 2000). Dieses Wissen beinhaltet neben Kenntnissen über die jeweils konkreten Gegebenheiten vor allem Kenntnisse über das situationsspezifische Zusammenwirken unterschiedlicher Fachgebiete und -disziplinen. So ist es beispielsweise für einen Ingenieur notwendig, sein technisches Wissen nicht nur auf die Lösung technischer Problemstellungen zu beziehen, sondern dabei auch nicht-technische, ökonomische und personelle Rahmenbedingungen zu berücksichtigen. Für den Erwerb dieses Wissens ist ein Lernen durch Arbeit unerlässlich.

Bewältigung von Unwägbarkeiten

Des Weiteren ist auch für die Bewältigung von Unwägbarkeiten in technischen und organisatorischen Abläufen ein besonderes Erfahrungswissen erforderlich. Technische und organisatorische Abläufe gehen nicht immer so vonstatten, wie sie geplant sind. Vor allem bei Projektarbeit, bei technisch-organisatorischen Veränderungen und bei Innovationen ist dies der Fall (vgl. Böhle und Busch 2012). Gerade bei qualifizierten selbstverantwortlichen Tätigkeiten ist die Bewältigung von Unwägbarkeiten in technisch-organisatorischen Abläufen eine zentrale Anforderung; sie ist allerdings oft nicht offiziell definiert, sondern fällt unter die allgemeine „Verantwortlichkeit“ dafür, dass die Prozesse so ablaufen wie geplant.

Bei der Bewältigung von Unwägbarkeiten muss entschieden und gehandelt werden, auch wenn im konkreten Fall Ungewissheit und kaum Zeit für eine ausführliche Analyse und Abwägungen bestehen. Es ist notwendig, sich an eine Lösung „heranzutasten“ und Gespür für Informationen zu entwickeln, die sich nicht exakt definieren oder gar technisch anzeigen lassen. Das hierfür notwendige Erfahrungswissen entpuppt sich bei genauerer Betrachtung als die Fähigkeit zu einem besonderen erfahrungsgeleiteten Handeln (vgl. Böhle et al. 2004). Für die Entwicklung dieser Fähigkeit ist das Lernen durch Arbeit grundlegend.

Fachliche Eingrenzung und Prozessoptimierung

Traditionell hatten viele Mitarbeiter, die qualifizierte, selbstverantwortliche Tätigkeiten ausübten, durch den Aufstieg „von unten“ neben ihrem systematischen Fachwissen auch ein vielfältiges Erfahrungswissen über technische und organisatorische Abläufe in Unternehmen. Durch die zunehmende Akademisierung des Zugangs zu qualifizierter Arbeit ist dieser vorangegangene Erwerb praktischer Erfahrungen jedoch nicht mehr gegeben und muss erst nach der Ausbildung erworben werden. Das hier notwendige (Weiter-)Lernen in der Praxis ist allerdings zumeist nicht bewusst. Trotz breitem Aufgabenspektrum ist die Tätigkeit bei qualifizierter Arbeit auf jeweils bestimmte Fachbereiche, Prozesse und Abteilungen beschränkt, sodass kaum unmittelbare Erfahrungsmöglichkeiten über angrenzende Fachbereiche und Prozesse gegeben sind. Mit organisatorischen Restrukturierungen wie der Prozessorientierung und Dezentralisierung wird zwar einerseits Zusammenarbeit zwischen unterschiedlichen Fachbereichen gefördert, andererseits erfolgt dabei die Zusammenarbeit überwiegend in Form von „diskursiver Koordinierung“ (Meetings) ohne unmittelbare Begegnungen „vor Ort“ (vgl. Bolte und Porschen 2006). Des Weiteren führen Bestrebungen zur Prozessoptimierung dazu, dass sich die Mitarbeiter an allgemein festgelegten Verfahrensweisen orientieren müssen und ihr Arbeitshandeln „von außen“ für andere Mitarbeiter, Abteilungen und insbesondere das Management nachvollziehbar und transparent sein soll. Kaum beachtet wird – auch von den Mitarbeitern selbst –, dass hiermit das auf informellen Praktiken beruhende erfahrungsgeleitete Arbeitshandeln beschränkt und erschwert wird. Das erfahrungsgeleitete Handeln ist und bleibt zwar in der Praxis notwendig, die Möglichkeiten es zu lernen werden jedoch zunehmend eingeschränkt.

3. Neue Herausforderungen für die Arbeitsforschung und Arbeitsgestaltung

Dass qualifizierte, selbstverantwortliche Arbeit nicht umstandslos auch eine humane Arbeit ist, wird zunehmend bewusst und ist mittlerweile auch hinsichtlich neuer psychischer Belastungen vielfach dokumentiert (vgl. Kratzer et al. 2014). Wenig bekannt und bewusst ist bisher jedoch, dass auch weitreichende Hemmnisse für das Lernen im Arbeitsprozess bestehen. Es müssen daher auch die bestehenden Grundsätze lernförderlicher Arbeitsgestaltung erweitert und neue Modelle

lernförderlicher Arbeitsgestaltung, die den Erwerb von Erfahrungswissen für wissensintensive, „geistige“ Arbeit ermöglichen, entwickelt werden.

Die Autoren

Prof. Dr. Fritz Böhle ist Vorsitzender des Vorstands des ISF München e.V. und leitet das Projekt LerndA (Lernförderliche Arbeitsgestaltung bei qualifizierter, selbstverantwortlicher Arbeit, 01FK14027)

Dipl.-Soz. Judith Neumer ist Wissenschaftlerin am ISF München e.V. und Ansprechpartnerin im Projekt LerndA.

Literaturverzeichnis

Bergmann, Bärbel (1996): Lernen im Prozess der Arbeit. In: Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.): Kompetenzentwicklung '96. Strukturwandel und Trends in der betrieblichen Weiterbildung. Münster: Waxmann, S. 193–262.

Böhle, Fritz; Busch, Sigrid (Hrsg.) (2012): Management von Ungewissheit. Neue Ansätze jenseits von Kontrolle und Ohnmacht. Bielefeld: Transcript.

Böhle, Fritz; Pfeiffer, Sabine; Sevsay-Tegethoff, Nese (Hrsg.) (2004): Die Bewältigung des Unplanbaren. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Bolte, Annegret; Porschen, Stephanie (2006): Die Organisation des Informellen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Fischer, Martin (2000): Von der Arbeitserfahrung zum Arbeitsprozesswissen. Rechnergestützte Facharbeit im Kontext beruflichen Lernens. Opladen: Leske + Budrich.

Kratzer, Nick; Menz, Wolfgang; Pangert, Barbara (Hrsg.) (2014): Work-Life-Balance – eine Frage der Leistungspolitik. Analysen und Gestaltungsansätze. Wiesbaden: Springer.

Moldaschl, Manfred; Voß, Günter G. (Hrsg.) (2003): Subjektivierung von Arbeit. München, Mering: Hampp-Verlag.

Bitte beachten: Dies ist eine Vorabversion - die finale Fassung des Beitrags erscheint in der Zeitschrift Preaview (2015).