

Lernförderliche Arbeitsgestaltung: Die Anreizperspektive

Martin Elbe

1. Eingangsstatement: Grundlagen und Anreize

Die *Lernförderliche Arbeitsgestaltung* ist für die Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung (ABWF) das aktuelle Schwerpunktthema. Dies zeigt sich u. a. darin, dass das diesjährige ABWF-Bulletin unter dem Titel „Lernförderliche Arbeitsgestaltung – Arbeitsförderliches Lernen?“ steht und hierfür ein Call for Papers (vgl. www.abwf.de) veröffentlicht wurde. Ein erstes Forschungsprojekt am ISF München unter der Leitung von Fritz Böhle untersucht „Lernförderliche Arbeitsgestaltung bei qualifizierter, selbstverantwortlicher Arbeit“, Projektnummer: 01FK14027, vgl. Böhle & Neumer, 2015), und ein weiteres Forschungsprojekt „Weiterlernen – Weiterbildungskompetenz durch Lernförderliche Arbeitsgestaltung“ wurde von einer Arbeitsgruppe um Martin Elbe, Hans-Luidger Dienel und Sibylle Peters beantragt (Elbe et al., 2015). Darüber hinaus werden mehrere Veranstaltungen der ABWF dieses Jahr dem Thema gewidmet sind, mit der heutigen Veranstaltung im „Innovationskreis Lernen im Wandel“ wird diese Reihe eröffnet.

Wie Böhle & Neumer (2015) betonen, zählt die lernförderliche Gestaltung von Arbeit zu den *Grundsätzen humaner Arbeitsgestaltung* und ist als solche ein Thema seit dem Programm der Humanisierung von Arbeit in den 1970er Jahren. Im Rahmen der Diskussion in der ABWF wurde allerdings festgestellt, dass sich Arbeitsgestaltung und Lerngestaltung in den letzten Jahren wieder zunehmend auseinander entwickelt haben. So richten sich Innovationen zur Förderung des Lernens vor allem auf personalpolitische Maßnahmen und arbeitsplatzübergreifende organisatorische Entwicklungen. Zugleich besteht in Wissenschaft und Praxis die Tendenz, das Lernen im Arbeitsprozess primär auf eine institutionelle Weiterbildung in Form von Schulungen, Kursen und Seminaren zu beschränken. Vor diesem Hintergrund ist es notwendig, das Interesse an und die positive Bewertung von lernförderlicher Arbeitsgestaltung zu stärken. Das gilt sowohl für die einzelnen Arbeitenden, als auch für Führungsebenen und Bildungsverantwortliche in Unternehmen.

Für unterschiedliche historische Formen von Arbeitsbeziehungen hat das Lernen verschiedene Bedeutungen: Während in traditionellen, vor- und frühindustriellen Arbeitsbeziehungen nach einer *initialen Lernphase* (insbesondere als Lehrling) die Arbeitstätigkeit von der qualifizierten Anwendung des Gelernten geprägt wurde, erzeugte die zweite Industrialisierung, bis hin zur vom Taylorismus geprägten Massenproduktion *reduzierte Lernphasen* zu Beginn von

Beschäftigungsverhältnissen, mit anschließender repetitiver Arbeitsausführung. Ab den 1930er Jahren und verstärkt in den 1970er und 1980er Jahren wurde durch *integrierte Lernphasen* das Arbeitsleben mit Qualifizierungsprozessen angereichert und der Dequalifizierung des Taylorismus entgegen gewirkt. Gegen Ende des 20. Jahrhunderts wurde versucht durch die Verankerung des Lernens im Prozess der Arbeit (LiPA) arbeitsnahes und -begleitendes Lernen als *dauerhafte Lernphase* im Rahmen einer neuen Lernkultur (Kirchhöfer, 2004) zu etablieren. Wie Böhle und Neumer (2015) anmerken, geriet dabei nur das arbeitsbezogene Lernen in den Blick, nicht aber die entsprechende lernförderliche Gestaltung der Arbeit. Eben dies soll im Rahmen der neuen Initiative ins Zentrum der Forschungs- und Gestaltungsbemühungen rücken. Insbesondere wird im Rahmen der Entwicklung eines Konzepts lernförderlicher Arbeitsgestaltung auf folgende Fragen einzugehen sein:

- Was umfasst lernförderliche Arbeit, und wodurch unterscheidet sich das Konzept von bisherigen Ansätzen?
- Wie können Kompetenzen, die im Arbeitsprozess erworben wurden, identifiziert, bewertet und letztlich auch zertifiziert werden?
- Welcher Zusammenhang besteht zwischen der lernförderlichen Arbeitsgestaltung und den Aspekten betrieblicher Gesundheit?
- Inwiefern trägt lernförderliche Arbeitsgestaltung zur Erweiterung des Handlungsspielraums von Mitarbeitern bei?
- Wie wirkt lernförderliche Arbeitsgestaltung auf den organisationalen Koordinationsprozess?
- Welcher Zusammenhang besteht zwischen der lernförderlichen Arbeitsgestaltung und betrieblicher Innovation?
- Welche Bedeutung hat lernförderliche Arbeitsgestaltung für die organisationale Lernkultur?

Neben den Herausforderungen der Entwicklung eines Konzepts lernförderlicher Arbeitsgestaltung identifizieren Böhle & Neumer (2015) verschiedene Hemmnisse bei der Umsetzung. Ein *neuer Taylorismus* (z. B. im Rahmen von Qualitätsmanagementsystemen) führt zu zunehmender Rationalisierung und Effizienzsteigerungsprogrammen. Dies ist verbunden mit zunehmendem Zeitdruck im Arbeitsprozess, einer Null-Fehler-Politik und starrer Prozesssicherheit. Hierdurch werden (selbst bei qualifizierter Arbeit, so Böhle & Neumer, 2015) Ansätze zur lernförderlichen Arbeitsgestaltung be- oder gar verhindert. Darüber hinaus wirken aber auch *Erfahrungsbeschränkungen* im Arbeitsprozess hemmend: die berufsbezogene Eingrenzung und Rekontextualisierung systematischen Wissens sowie die Tendenz zur Reduktion von Unsicherheitserfahrungen, statt eines lernförderlichen Managements der Ungewiss-

heit (Böhle & Busch, 2012). Diesen Hemmnissen gegenüber lassen sich aber auch Ansatzpunkte Lernförderlicher Arbeitsgestaltung benennen:

- Die klassische *Organisationsentwicklung* (OE) diskutiert schon seit ihren Begründungsjahren die Lernförderlichkeit auch in Arbeitsbeziehungen (Lewin, 1982) und hat hierfür verschiedene Instrumente zur dauerhaften Beteiligung der Betroffenen entwickelt.
- Ansätze zum Innovationsmanagement sprechen die Lernförderlichkeit durch Fehlertoleranz an (z. B. das Konzept der „Waterline“ bei der Firma W. L Gore, Gassmann & Sutter, 2013).
- Durch das Konzept „*Management von Ungewissheit*“ (Böhle & Busch, 2013) wird die zunehmende risikoorientierte Unsicherheitserfahrung in Ungewissheitspotenziale umgedeutet, die aufgrund der daraus resultierenden Lernoffenheit zur Qualifizierung in Arbeitsprozesse beitragen.
- Durch *Differenzielle Kompetenzentwicklung* können heterogene Mitarbeitergruppen (z. B. nach ihrer betrieblichen Sozialisationsphase, nach ihrem Kompetenzstand, nach ihrer kulturellen oder geschlechtsspezifischen Zugehörigkeit) in ihren arbeitsbezogenen Lernprozessen vor Ort unterstützt werden (Elbe et al. 2015).
- Hierfür ist einerseits die *individuelle Anreizkompetenz* der Mitarbeiter, als grundlegende Förderung der Lernbereitschaft, anzusprechen. Die Fähigkeit aus (Lern-) Anreizen auszuwählen, diese als relevant anzuerkennen und gegeneinander abzuwägen ist nicht selbstverständlich sondern bedarf der Gestaltung (Peters, Elbe & Kunert, 2014).
- Andererseits muss auch die Organisation dazu befähigt werden, angemessene Anreize zu setzen und Lernförderliche Arbeitsgestaltung als Wettbewerbsvorteil zu erkennen. Die *Organisationale Angebotskompetenz* umfasst dabei das Vermögen des Managements, relevante Differenzierungskriterien zu erarbeiten, diese als Anreizgrundlage zu systematisieren und in konkrete Angebote zur Arbeitsgestaltung für spezifische Mitarbeitergruppen zu fassen (Elbe et al., 2015).
- Ein neuer *Umgang mit Zeit* erfordert den Übergang von einer industriellen Zeitperspektive, die (Benjamin Franklin folgend) durch den Slogan „time is money“ geprägt war, zu einer fluiden Zeitperspektive, deren Slogan „learning is money“ sein könnte (woran sich auch eine Ökonomie der Lernens anschließen kann).

Die Anreizgestaltung scheint damit ein zentraler Ansatzpunkt für die Lernförderliche Arbeitsgestaltung zu sein – und das gilt nicht nur für geringqualifizierte Arbeit. Neben Anreizen sind Zeit und Wissen weitere wichtige Handlungsfelder der Lernförderlichen Arbeitsgestaltung (die Zeitperspektive wurde ja oben schon angedeutet). Darüber hinaus wird auch der Aspekt der Betrieblichen Gesundheitsförderung als Teil des Betrieblichen Gesundheitsmanagements eine zunehmende Bedeutung für die Lernförderliche Arbeitsgestaltung haben, wenn diese nachhaltig wirken soll.

Literatur

- Böhle, F. & Neumer, J. (2015): Lernhemmnisse bei qualifizierter Arbeit – Eine neue Herausforderung für die Arbeitsforschung und Arbeitsgestaltung. In: Praeview. [im Erscheinen]
- Böhle, F. & Busch, S. (2012) (Hrsg.): Management von Ungewissheit. Neue Ansätze jenseits von Kontrolle und Ohnmacht. Bielefeld: Transcript.
- Elbe, M., Dienel, H.-L., Peters, S., Kunert, S. & Westermayer, G. (2015): Weiterlernen - Weiterbildungskompetenz durch Lernförderliche Arbeitsgestaltung. Projektskizze im Rahmen der Förderlinie "Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung,„ [Eingereicht]
- Gassmann, O. & Sutter, P. (2013): Praxiswissen Innovationsmanagement. Von der Idee zum Markterfolg. 3. Aufl. München: Hanser.
- Kirchhöfer, D. (2004): Lernkultur Kompetenzentwicklung. Begriffliche Grundlagen. Berlin: ABWF.
- Lewin, K. (1982): Feldtheorie. Werkausgabe. Band 4. Herausgegeben von Carl-Friedrich Graumann. Bern (Huber).
- Peters, S., Elbe, M. & Kunert, S. (2014): Anreizkompetenz als Form der reflexiven Professionsentwicklung in differenziellen Personalstrukturen. In: Schwarz, M., Weber, P. & Feistel, K. (Hrsg.): Professionalität: Wissen – Kontext. Sozialwissenschaftliche Analysen und pädagogische Reflexionen zur Struktur bildenden und beratenden Handelns. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 674 – 690.

2. Diskussionsverlauf: Von Motiven und Spielräumen

Die vorgestellten Überlegungen zur Lernförderlichen Arbeitsgestaltung und zur Notwendigkeit der Stärkung von Anreizkompetenz wurden zusammen mit den Themenfeldern Zeit und Wissen diskutiert. Hier wird ein Überblick über die zentralen Diskussionsbeiträge zum Zusammenhang zwischen Lernförderlicher Arbeitsgestaltung und Anreizkompetenz dargestellt:

- Auch aus der Praxis sind die motivationalen Aspekte als größtes Lernhinderniss im Arbeitskontext zu sehen.
- Es ist zu berücksichtigen, dass es sich jeweils um betriebsspezifische Lernprozesse und Lehr-Lern-Arrangements handelt.
- Man wird nicht umhin kommen, sich mit dem Themenfeld der Lernförderlichen Arbeitsgestaltung auseinander zu setzen, da allein schon die Dynamik technologischer Innovation eine Lerndynamik begründet.
- Lernanreize lassen sich durch ein Ansprechen der Ereignis- und Spielorientierung von Menschen setzen. Motivatoren sind: Status, Lust und Identität der Einzelnen.
- Die Entwicklung einer eigenständigen „Suchkompetenz“ wird zum Anreiz: „knowledge caching“ (statt geocaching).
- Ist Loyalität zwischen Mitarbeitern und Unternehmen (auf Gegenseitigkeit) als Megaanreiz zu verstehen?
- Vor dem Hintergrund eines psychologischen Lernbegriffes ist das Entlernen (Unlearning) als Voraussetzung für eine Verhaltensänderung in das Konzept zu integrieren.

- Nach Hacker waren Handlungsspielraum, Arbeitsinhalt und Anforderungsbewältigung zentrale Elemente der Arbeitsgestaltung. Dies gilt es im Rahmen der Lernförderlichen Arbeitsgestaltung zu nutzen. Neu scheint die besondere Bedeutung menschlicher Informationsverarbeitung, speziell im Kontext neuer, mobiler Informationsbereitstellungsgeräte (Info-Brille, Smartwatches etc.).
- Neu ist die in allen Bereichen zunehmende Komplexität des Kontextwissens: Wo früher bei der Montage eines Fahrstuhls ein Metallarbeiter und ein Elektriker zusammen gearbeitet haben, sind heute Mechatroniker am Werk. Es genügt nicht mehr, Haare schneiden zu können – es bedarf eines vertieften chemischen und dermatologischen Wissens, um als Friseur zu arbeiten.
- Umfangreiche empirische Analysen (Westermayer) haben gezeigt, dass (berufliches) Lernen ein zentraler Gesundheitsfaktor ist.
- Lernen – Arbeit – Konkurrenz können jeweils eigenständige Motivatoren des betrieblichen Lernens sein, wobei Anreize sowohl nach der Theorie X, wie nach der Theorie Y (McGregor) gesetzt werden können.
- Die *Antizipation* der Gratifikation ist ein nicht zu unterschätzender Lernerreiz.

Ein Abschlussstatement sei erlaubt: Lernen bedeutet nicht einfache Wissensübernahme oder Handlungsausführung nach Vorgaben, sondern Neuarrangieren individueller Wirklichkeitskonstruktionen zu Verhaltensdispositionen. Ob diese dann gezeigt werden, hängt einerseits von den neu geschaffenen Handlungspotenzialen ab und andererseits von der Freiheit, so zu handeln oder es zu lassen. Inwiefern diese Freiheitsgrade bei der Neukonzeption Lernförderlicher Arbeitsgestaltung (auch im Kontext mobiler Informationsbereitstellungs- und sonstiger Endgeräte) Berücksichtigung finden, wird die Brauchbarkeit von Unterstützungstechnologien im Rahmen Lernförderlicher Arbeitsgestaltung bestimmen.