

## Betriebliche Weiterbildungsforschung in einer (post-) pandemischen Welt Anmerkungen zum neuen Positionspapier der ABWF

Der aktuelle Kommentar des legendären Streetart Künstlers Banksy zur durch Covid-19 veränderte Welt zeigt eine Krankenschwester nach oben fliegend, während Batman und Superman ganz offensichtlich im Papierkorb darunter entsorgt wurden. Das Bild tauchte auf einmal in einem englischen Krankenhaus an einer Wand auf und zelebriert etwas, was wir im Kontext von Lernen, Gesundheit und Organisationsentwicklung lange kennen: Reframing – Veränderung der Welt durch Veränderung der Blickrichtung. Etwas wird neu gerahmt und bekommt dadurch einen veränderten Kontext und dieser wiederum verändert das Wesen unseres Beobachtungsobjekts: Wir haben gelernt!

Wenn investigative Journalisten und Fernsehmoderatoren nach neuen Gesetzen rufen, um Skandale der menschenunwürdigen Beschäftigung wie etwa in der fleischverarbeitenden Industrie zu unterbinden, wird vielfach vergessen, dass wir diese Gesetze längst haben. Viele dieser Gesetze werden nicht wahr- oder ernstgenommen, wie z. B. das Gesetz zur Prävention und Gesundheitsförderung von 2015. Dieses verpflichtet Krankenkassen gerade diejenigen ArbeitnehmerInnen wie Pflegepersonal, Erzieher und Lehrerinnen oder Niedriglohn-Beschäftigten in Industrie und Dienstleistungen

ganz besonders zu schützen und zu fördern. Das sind Lernanforderungen, mit denen wir uns bisher nicht hinreichend auseinander gesetzt haben und denen wir uns nun stellen müssen.

Es gibt neue Rahmenbedingungen für Lern- und Bildungsprozesse im beruflichen und betrieblichen Kontext, die durch die aktuelle Pandemie zwar nicht hervorgerufen, wohl aber für alle deutlich gemacht wurden. Veränderte Lernkulturen und Bildungsangebote für Menschen in allen Beschäftigungsverhältnissen ebenso wie für Menschen, die nicht am Arbeitsleben teilhaben können (z. B. viele Alleinerziehende) sind wichtige Bausteine für die Gesundheit der Gesellschaft und für die Partizipation aller an unserem Arbeitssystem.

Darüber hinaus wird der besonderen Bedeutung von Digitalisierung, Führungsprozessen und dem Transfer zwischen Wissenschaft und Praxis im neuen Positionspapier der Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. (ABWF) besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Unser Manifest 2020 und alle anderen Beiträge dieses Bulletins zeigen Wege auf, wie diese Förderung inhaltlich aussehen kann und wie sie in den letzten Jahren schon hätte aussehen müssen.

Dass Lernen eben nicht Wissensvermehrung oder -verbreitung bedeutet, wird wieder einmal deutlich, wenn wir uns den aktuellen Umgang mit Normen in unserem Arbeitssystem ansehen. Die Nichteinhalten von Gesetzen und Missachtung von Gesundheitsvorschriften in Schlachthöfen (aber auch in anderen Branchen) zeigt, dass wir eine neue Lernkultur brauchen. Es sind konkrete Verhaltensänderungen nötig.

Wir brauchen neue Heldinnen und Helden in den Unternehmen, in den Verwaltungen und in der Politik: Menschen, die darauf bestehen, dass das geschieht, was schon längst gewusst wurde, was geschehen muss. Und die bereit sind, Neues zu entdecken, anzuwenden und durchzusetzen: eine neue, gesunde Lernkultur.

Der Vorstand der ABWF

### Inhalt

Betriebliche Weiterbildungsforschung in einer (post-) pandemischen Welt	1
Manifest 2020 der ABWF	2
Kreativität und berufliche Handlungskompetenz	4
Lernhaltigkeit und Lernförderlichkeit von Arbeitsaufgaben im Allgemeinen Vollzugsdienst	7
Lernkultur und Digitalkultur – Zur Integration zweier Entwicklungsfelder	16
Berlin begeistert: neue Potenziale und klassische Bezüge in Corona-Zeiten	20

# Manifest 2020 der ABWF

Digitalisierung, Migration und Gesundheit sind – bei gleichzeitigem Fachkräftemangel – die großen Themen einer neuen Dekade. Sie erfordern nicht nur solide Vorbildung, fachspezifische Grundausbildung und kompetenzorientierte Weiterbildung, sondern auch Achtsamkeit gegenüber den eigenen Wünschen und Bedürfnissen. Die Gestaltung zukunftsorientierter Lernkulturen sowohl in der Arbeit als auch in verschiedenen Bildungsinstitutionen und im sozialen Umfeld sind eine Daueraufgabe, die für Wirtschaft und Gesellschaft eine besondere Herausforderung darstellt.

Vor diesem Hintergrund setzt die ABWF e.V. bewusst fünf Themenschwerpunkte als Richtlinie für ihre Arbeit im neuen Jahrzehnt.

## 1. Lernkulturgestaltung

Lebenslanges Lernen ermöglicht es Individuen, die eigene Persönlichkeit zu entwickeln, sowie die eigene Beschäftigungsfähigkeit und Gesundheit zu erhalten. In Volkswirtschaften ist dies eine wichtige Voraussetzung dafür, dass sich Wirtschaft und Gesellschaft nachhaltig entwickeln und an neue Bedingungen anpassen können. Viele Wissensbestandteile sind in der heutigen Arbeitswelt nur noch temporär von Bedeutung und das gilt (je nach Arbeitskontext) auch für die Bedeutung fachlichen Wissens. Hingegen steigt die Bedeutung der sogenannten 21st Century Skills, insbesondere von Kreativität, kritischem Denken, Kommunikation und Kooperation. Diese transversalen Kompetenzen können nur entwickelt werden, wenn sich die Arbeitswelt mitentwickelt. Mitarbeiter benötigen Freiräume, angemessene Flexibilität und notwendige Stabilität, um innovationsförderlich arbeiten zu können und weiter Kompetenzen aufzubauen. Autonomes, häufig projekt-basiertes Arbeiten, erfordert neue Methoden und

lenkt auch Lernprozesse auf individuellere Bahnen. Einstellungen, Werte und Überzeugungen zur Gestaltung lernförderlicher Arbeitsbedingungen sind der Schlüssel zur Neugestaltung interner Aus- und Weiterbildung.

## 2. Weiterbildungspartizipation für alle Schichten

Veränderungen am Arbeitsmarkt führen zu einer größeren Bandbreite erfolgreicher Erwerbsbiographien. Immer seltener wird der einst gelernte Beruf ein Leben lang ausgeübt. So nimmt die Möglichkeit, aber auch die Notwendigkeit, vielfältige Arbeits- und Lernerfahrungen in unterschiedlichen Konstellationen zu sammeln, zu. Das ermöglicht eine Horizonterweiterung und den konstruktiven Transfer von Wissen in unterschiedliche Arbeitskontexte, aber auch zum sozialen Umfeld - wenn er zugelassen wird. Da die Ansprüche in den meisten Berufen steigen, ist lebenslanges Lernen unerlässlich zum Erhalt der Arbeitsmarktfähigkeit, aber auch weil Lernen sich positiv auf die eigene Gesundheit und damit Teilhabefähigkeit auswirkt. Dies stärkt auch die Kompetenz im Umgang mit Veränderungen und Ungewissheit. Eine demokratische Voraussetzung für das Wachsen der Gesellschaft unter diesen Bedingungen ist Chancengerechtigkeit. Alle Bevölkerungsschichten sollten Zugang zu Weiterbildung haben. Die Weiterbildung kann nicht nur unmittelbare Bedarfe am Arbeitsmarkt abdecken, sondern auch persönliche Bedürfnisse, insbesondere in Bezug auf Gesundheitsförderung und Prävention. Das Angebot an Weiterbildungen ist umfangreich und übersichtlich. Es bedarf strukturierten Überblickswissens, damit informiert über Weiterbildungen entschieden werden kann. Darüber hinaus sollte sich Weiterbildung lohnen und auch in Gehalt und Entwicklungsmöglichkeiten

manifestieren. Die Gesellschaft wird bunter und Arbeitserfahrungen vielfältiger, genauso wie Lebenserfahrungen. Lernen findet in vielfältigen Kontexten statt. Verfahren für die Anerkennung von betrieblichen und außerbetrieblichen Leistungen müssen weiterentwickelt und ausgebaut werden.

## 3. Führungskräftequalifizierung

Mitarbeitende mehr in Gestaltungsprozesse einzubeziehen erfordert Vertrauen seitens der Führungskräfte zum einen in die Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen der Mitarbeitenden und zum anderen in deren konstruktiven Gestaltungswillen. Dieses Vertrauen aufzubauen ist eine wichtige Aufgabe für die Entstehung einer lernförderlichen Arbeitskultur. Es erfordert eine konstruktive Feedback- und Fehlerkultur und Kommunikation auf Augenhöhe. Führungskräfte stehen vor der Herausforderung, mit Menschen unterschiedlicher Generationen, Kompetenzprofile und kultureller Hintergründe zu arbeiten, die vielfach verschiedene Vorstellungen dazu haben, wo wann und wie gearbeitet wird. Sie müssen lernen, Mitarbeiter stärker in ihrem autonomen und verantwortungsbewussten Handeln zu fördern, ohne dass sie die Mitarbeiter sich selbst überlassen, denn daraus erwachsen Motivation und Innovationsbereitschaft. Ein zunehmend partnerschaftliches Steuern in Teams oder Netzwerken ist gefragt, genauso wie Vorbilder, die durch konstruktive Arbeit zeigen wie kooperatives Lernen im betrieblichen Kontext hilft, die soziale und ökonomische Effizienz zu steigern.

## 4. Verantwortungsvolle

### Digitalisierungsgestaltung

Herausforderungen hinsichtlich der Digitalisierung umfassen unter anderem den souveränen Umgang mit digitalen

Tools, die bewusste vorausschauende Arbeitsgestaltung unter Einsatz dieser Tools sowie die Gestaltung digitaler Hilfsmittel, die die Arbeit erleichtern und interessanter werden lassen. Sie sollten das Arbeitsleben bereichern, Effizienz und Effektivität erhöhen und neue Lernmöglichkeiten in der Arbeitswelt schaffen. Herausfordernd ist der konstruktive Umgang mit digitalen Möglichkeiten, so dass sie nicht zur Einschränkung der menschlichen Denkleistung führen und die Sicherheit von Daten und Personen gewährleistet ist.

Dort wo Digitalisierung Arbeitskräfte frei setzt, ist es eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe, die Integration aller in Arbeit und lebenslanges Lernen zu gewährleisten.

Die Möglichkeiten künstlicher Intelligenz bzw. lernender technischer Systeme können nur da wirksam werden, wo auch

die mit ihr interagierenden Menschen im gemeinsamen Arbeitsprozess lernen.

Eine Degradierung von menschengebundenem Erfahrungswissen kann so vermieden werden, vielmehr wird dieses weiter in den Arbeitsprozess eingebracht.

### **5. Wissenschaft-Praxis-Transfer & -Kommunikation**

Wissensmanagement gewinnt in der Dekade der Digitalisierung neue Bedeutung für die betrieblichen Lern- und Bildungsprozesse. Erkenntnisse aus der Wissenschaft wie, auch unter Einbezug digitaler Tools, gelernt werden kann, sollten in die Praxis der Gestaltung lernförderlicher Arbeitsbedingungen und der Weiterbildung einfließen. Dies erfordert eine praxistaugliche Kommunikation wissenschaftlicher Erkenntnisse sowohl aktueller Forschung als auch älterer Forschungsergebnisse, die an Aktualität nicht verlieren.

Der Austausch zwischen Arbeitswelt und Wissenschaft muss gestärkt werden, was die Fortsetzung des Diskurses zur Qualitätssicherung und Bilanzierung erwachsenpädagogischer Kompetenzen mit einschließt.

Neben neurowissenschaftlicher Forschung, die dazu beiträgt, Lernprozesse physiologisch zu verstehen, wird vor allem auch sozialwissenschaftlich-didaktische Forschung benötigt, die dazu beiträgt, mit neuen Lernzielen und -methoden Lernprozesse individualisierter und gewinnbringender als Grundlage betrieblicher Innovation und persönlicher Potentialentwicklung fördern zu können. Hierfür sind auch die Ansätze der Aktionsforschung (in Anschluss an Kurt Lewin) weiter zu entwickeln.

Diesen Aufgaben will sich die ABWF in den nächsten Jahren stellen und lädt alle Interessierten zur Beteiligung ein.

# Kreativität und berufliche Handlungskompetenz

## Aus dem Eidgenössischen Hochschulinstitut für Berufsbildung (CH)

Antje Barabasch, Silke Fischer & Anna Keller

Fachkompetenz und Fachwissen sind eine wesentliche Grundlage für kompetentes Handeln in der Berufsbildung. Sie sind auch erforderlich, um kreativ zu arbeiten. Seit der Diskussion um die Entwicklung von 21st Century Skills (z.B. kritisches Denken und Problemlösen, Kommunikation, Kollaboration) wird die Bedeutung der Kreativität betont. Sie hielt bereits Einzug in die Kompetenzbeschreibungen einiger Berufe in der Schweiz, wie beispielsweise Detailhandelsfachmann/-frau EFZ oder Kauffmann/-frau EFZ. Keine der 21st Century Skills existiert völlig abgegrenzt von anderen; sie wirken vielmehr ineinander bzw. miteinander. Für die Kreativitätsentwicklung spielt zusätzlich auch die Entwicklung eines ästhetischen Bewusstseins eine wichtige Rolle. Die Arbeit und Auseinandersetzung mit Kunst kann hierzu förderlich sein. Dies wird im Folgenden anhand einer EHB-Studie bei drei großen Schweizer Unternehmen diskutiert.<sup>1</sup>

### 1. Was ist Kreativität?

Kreativität ist zunächst ein sehr komplexer Begriff. Er wird als interdisziplinäre oder auch transversale Kompetenz beschrieben, die sich in der Berufsbildung fördern und entwickeln lässt. Kreativität führt zur Entwicklung neuer Ideen und schliesslich zu konkreten Resultaten, seien es neue Prozesse oder Produkte (Amabile, 1996; Oldham and Cummings, 1996). Lubart u.a. (2013) widmen sich der Frage, wie sich das kreative Potential im Beruf bestimmen lässt. Sie unterscheiden verschiedene Facetten von Kreativität, die in unterschiedlichen Ausprägungen in Berufen zum Einsatz kommen. Dazu gehören kognitive Faktoren, z.B. divergentes Denken, analytisches Denken, mentale Flexibilität,

assoziatives Denken und selektives Kombinieren, sowie konative Faktoren, wie Toleranz von Widersprüchen, Risikoverhalten, Offenheit, intuitives Denken und die Motivation, etwas zu kreieren. Darüber hinaus sind für die Produktion originärer Arbeiten auch Fähigkeiten wie Selbstdisziplin, Ausdauer und Non-Konformität wichtig.

«Neben Intuition und Kreativität werden Flexibilität und Offenheit gegenüber Neuem entscheidende Eigenschaften sein, die den Menschen auf dem Arbeitsmarkt gegenüber Maschinen große Vorteile bringen» sagt Hans Werner, Head of HR Swisscom (in Deloitte, 2017). Daraus leitet sich zum einen die Frage ab, was Kreativität im beruflichen Handeln eigentlich bedeutet; und zum anderen, wie Kreativität zu Innovation beitragen kann. Der Begriff Innovation steht zunächst für eine Neuerung im Sinne von neuen Ideen und Erfindungen, die einen wirtschaftlichen Nutzen schaffen. Damit hängt das Verständnis von Kreativität mit dem von Innovation zusammen, auch, wenn kreatives Handeln nicht immer gleichermaßen zielgerichtet ist, wie bewusstes innovatives Arbeiten.

### 2. Warum Kreativität im Beruf gebraucht wird ...

«Jeder Mensch ist kreativ. Die große Herausforderung für Unternehmen liegt darin, Wege zu finden, diese Kreativität zu aktivieren» (Richard Florida in Akademie für Führungskräfte der Wirtschaft, 2010).

Durch die Entwicklung einzigartiger Strategien, effizienterer und effektiverer Prozesse sowie innovativer Produkte versuchen Unternehmen, ihre Wettbewerbs- und Zukunftsfähigkeit zu verbessern. Kreative Lösungen ermöglichen Wettbewerbsvorteile und sind somit ein

wichtiger Schlüssel zum Erfolg. Deshalb gestalten die Arbeitgebenden ihre Arbeitsbedingungen, insbesondere in der beruflichen Ausbildung, zunehmend so, dass sie neben der Entwicklung von Handlungskompetenz auch das kreative Potential der Lernenden freisetzen können. Während der Produktivität und Effizienz im Arbeitsprozess weiterhin erste Priorität eingeräumt werden, hilft es, wenn Lernende in einem geschützten Rahmen Freiräume für das entdeckende Lernen haben und ihre Kreativität einsetzen können. Auch die Teamarbeit, wie sie heute in vielen Berufen verbreitet ist, trägt dazu bei, kreatives und gestaltungsorientiertes Arbeiten zu befördern.

«Wenn Europa seine innovative Kapazität erhalten will, muss das kreative Potenzial der Auszubildenden gefördert werden.» Zu diesem Schluss kommt die dänische Kreativitätsforscherin Lene Tanggaard Pedersen auf der CREATIVET-Tagung des Eidgenössischen Hochschulinstituts für Berufsbildung (EHB) im März 2017. Dies lässt sich gleichermaßen auf die Schweiz übertragen, die seit acht Jahren in Folge ihren Platz eins im Global Innovation Index hält (Cornell University, INSEAD & World Intellectual Property Organization, 2019). Laut einer Studie von Deloitte (2017) gilt Kreativität als zukunftssichernde Kompetenz, da sie in einem großen Teil neu geschaffener Berufe bis 2030 relevant sein wird.

Berufliche Handlungskompetenz und somit auch -wissen variieren zwischen Berufen, was auch für kreatives Handeln gilt. Erste Ergebnisse einer Interviewstudie am EHB zu Kreativität in drei ausgewählten Berufen zeigen, dass in diesen Berufen verschiedene Facetten von Kreativität unterschiedlich stark

<sup>1</sup> Weitere Informationen zum Projekt «Dimensionen von Lernkulturen: Fallstudien zu beruflichem Lernen in innovativen Unternehmen» finden Sie im Internet: <https://www.ehb.swiss/project/dimensionen-lernkulturen>. Dieser Beitrag ist in ähnlicher Form auch im SGAB-Newsletter 1/2020 erschienen (<https://www.sgab-srfp.ch/de/news-letter/kreativitaet-und-berufliche-handlungskompetenz>).

zur Geltung kommen. Kreativität als Kompetenz ist bereits entweder explizit oder implizit in den Bildungsplänen verankert. Die Interviews fokussierten auf kritische Momente im Berufsleben, in denen kreatives Handeln erforderlich ist. Obgleich die Berufe nicht in die Gruppe der typischen Kreativberufe fallen, verweisen die Ergebnisse der Interviews darauf, dass die einzelnen Facetten von Kreativität bei der Ausführung von beruflichen Tätigkeiten unterschiedlich stark berücksichtigt werden. Für den Beruf Hotelkommunikationskaufmann/-kauffrau EFZ sind vor allem divergentes Denken, kreative Kommunikation, mentale Flexibilität und Offenheit relevant. Während in den Berufen Kauffrau/-mann EFZ (Richtung Handel) und Detailhandelsfachfrau/-mann EFZ vorwiegend divergentes Denken, analytisches Denken, assoziatives Denken, selektives Kombinieren und intuitives Denken von Bedeutung sind. Daraus ergibt sich, dass im Rahmen der Berufsfachschulausbildung, aber auch beim berufspraktischen Lernen, kreatives Handeln unterschiedlich gefördert werden sollte.

### **3. Kreativitätsförderung und betriebliche Berufsbildung**

Während die Möglichkeiten der Kreativitätsförderung im berufsschulischen Kontext aufgrund zeitlicher Ressourcen begrenzt sind, sind diese wesentlich umfangreicher in der betrieblichen Berufsbildung. Dafür sind nicht nur die Arbeitsaufgaben entscheidend, sondern auch sozio-kulturelle Rahmenbedingungen am Arbeitsplatz wie Kommunikationskultur, Arbeitsplatzgestaltung oder die Schaffung von Freiräumen zum Experimentieren. Untersuchungen zeigen, dass kreativitätsfördernde Arbeitsbedingungen lustvolles und eigenständiges Arbeiten begünstigen und somit zu erhöhter Arbeitszufriedenheit der Mitarbeitenden beitragen können (Caroff & Lubart, 2012).

Auf der Grundlage dreier umfangreicher Fallstudien in den Unternehmen Swisscom, Login und Post wurden von Wissenschaftlerinnen des EHB Befragungen von Lernenden, Lernbegleitenden, Berufsbildenden, Regionalen Berufsbildungsverantwortlichen und HR Manager/innen durchgeführt (Barabasch, Keller & Danko, 2019). Hauptziel der Untersuchungen ist es zu verstehen, wie innovative Lernkulturen in der Berufsbildung funktionieren. Ein Schwerpunkt liegt auf der Untersuchung kreativitätsfördernder Rahmenbedingungen in den Unternehmen. Einige davon stellen wir im Folgenden vor.

Es zeigt sich, dass die Motivation zum Arbeiten generell und auch dazu sich kreativ in Arbeitsprozesse einzubringen sowie aktiv zu Innovationen beizutragen vor allem dadurch befördert wird, dass Lernende in reale Arbeitsaufgaben und die reale Arbeitswelt eingebunden sind.

Dabei spielt die Art und Weise wie kommuniziert wird eine wesentliche Rolle. Ein Lernender bei Swisscom sagt: «Und auf deine Meinung wird Rücksicht genommen. Es ist kein Herunterspielen. Ah, der Lernende sagt wieder... Sondern, du wirst wirklich respektvoll behandelt, und aufgenommen, was du einbringst.»

Zunehmend wird in Unternehmen auf allen Hierarchiestufen «per Du» kommuniziert. Das baut Hemmschwellen ab und erleichtert vor allem den Lernenden das offene Zugehen auf Kolleginnen/-en. Kommunikation auf Augenhöhe trägt zum sensibleren Umgang mit Respekt, Wertschätzung und Anerkennung bei. Sie befördert eine positive Vertrauenskultur und erleichtert die konstruktive Reflexion über Fehler. Diese ist notwendig, wenn kreatives Arbeiten zu innovativem Handeln führen soll.

Die Lernbegleitung, Berufsbildnerinnen oder Coaches unterstützen die Lernenden unter anderem dabei ihr Lernen kritisch zu hinterfragen und zu reflektie-

ren. Sie können auch zu mehr Eigeninitiative ermutigen. Grundsätzlich ist ihr Ziel, die Lernenden zum weitestgehend eigenständigen selbst-organisierten Arbeiten anzuleiten. Kommen Lernende mit eigenen Ideen, ermutigen Lernbegleitende die Weiterentwicklung dieser Ideen und prüfen, ob sich daraus konkrete neue Aufgaben ergeben könnten. Ein anderer Lernender bei Swisscom sagt: «Da ist so ein Event, wo man das Unternehmen, den Lehrbetrieb, als Lernender präsentiert und da arbeiten wir eben das Konzept vorher aus. Und dabei kannst du natürlich schon extrem kreativ sein. Und natürlich, es kommt nicht jemand und sagt: ‚Du bist kreativ.‘ Sondern, du musst halt ein bisschen selber Engagement zeigen oder eben den Willen.»

Beispiele für eigeninitiierte Projekte sind die Entwicklung einer App, mithilfe derer an verschiedenen Orten Filme gleichzeitig gesehen und sich über eine Chat-Funktion live ausgetauscht werden kann, oder die Neuprogrammierung eines Tools zur Organisation eines Besuchstages für Schülerinnen und Schüler im Betrieb. Viele Projekte werden gerade dann initiiert, wenn ein Mangel festgestellt wurde.

Bei der Swisscom AG wird vollständig projektbasiert gearbeitet, aber auch bei der Post AG und bei Login gibt es Beispiele hierfür. Lernende engagieren sich beispielsweise in der Organisation eines Events bei einem Bahnunternehmen oder arbeiten an individuell je nach Vorkenntnissen zugeteilten Projekten in kleineren Teams in der ICT Academy der Post. Je nach Vorschlagsmodell (bei Swisscom ist es die Kickbox, bei der Post die «Post Idea», bei Login sind es je nach Partnerunternehmen unterschiedliche Ansätze) können Lernende ihre Ideen einbringen und daraus folgend in manchen Fällen eigene Projekte durchführen. Bei der Projektarbeit kommen moderne Methoden agiler Arbeitsorganisation, wie die Scrumming Methode, HCD (Human-



Centred Design) Workshops oder die Design Thinking Methode zum Einsatz. Diese fördern erwiesenermassen die kreative Arbeit, und Lernende sammeln früh Erfahrungen mit diesen Methoden, welche auch weiterentwickelt oder angepasst werden können.

«Kreativität ist nicht etwas, das man sich beibringen kann, sondern das muss quasi wie eine intrinsische Haltung und Stellung zu verändern sein. Also, bin ich bereit die Komfortzone zu verlassen und etwas Neues zu probieren? ...im Drei-monats-, Sechsmonatsrhythmus in neuen Umfeldern zu stehen, irgendwann neue Sichtweisen einnehmen zu können, erlaubt es den Lernenden Sachen wie in einem kybernetischen System neu zu vernetzen. Von daher ist das eine Ermöglichung von Innovation und Kreativität.» (Lernbegleiter, Swisscom)

Da Projekte oder Arbeitsphasen an verschiedenen Orten, in unterschiedlichen Teams, im Rahmen verschiedener Arbeitsaufgaben und -kontexte durchgeführt werden, erweitert sich schnell der Horizont der Lernenden. Sie vernetzen sich, sammeln umfangreiche Erfahrungen im Umgang mit Menschen und lernen zwischen verschiedenen Abteilungen, Kundenansprüchen und Realisierungsmöglichkeiten zu unterscheiden. Dies hilft, divergentes Denken zu fördern. Auch die Arbeit außerhalb der Büros in Hubs, Co-Working Spaces oder firmeninternen kreativen Arbeits-

umgebungen wie dem Pirates Hub oder der NEX-Loft von Swisscom trägt dazu bei. Hier findet ein wichtiger Erfahrung- und Ideenaustausch statt und Ideen werden zusammengeführt. Einige der Lernenden werden durch diese Möglichkeiten besonders motiviert. Sie sind inspiriert und ermutigt neue Projekte zu realisieren.

«Wenn ich eine Schulung gegeben habe, hängt sehr viel von meiner Kreativität ab, wie ich die Leute packe. Manchmal habe ich auch etwas Neues reingeworfen und habe da z.B. auch Pilotschulungen leiten dürfen. Und wenn du eine Pilotschulung hast, hast du Null Erfahrungswerte, auf die du zurückgreifen kannst. Das heisst, du musst die Schulung von Anfang an möglichst kreativ rüberbringen, damit sie etwas daraus mitnehmen können.» (Lernender, Swisscom)

#### 4. Schlussfolgerungen für die Berufsbildung

Kreativität kann in der Berufsbildung sowohl in der Schule als auch im Betrieb auf vielfältige Weise gefördert werden. Die Förderung dieser Kompetenz ist jedoch komplex. Die Entwicklung der verschiedenen Facetten von Kreativität funktioniert vor allem, wenn die sozio-kulturellen Rahmenbedingungen einer innovationsfördernden Lernkultur vorhanden sind. Große Schweizer Unternehmen haben bereits die Weichen hierfür gestellt. Auch wenn dies eine gewisse Initialzündung für die Berufsfach-

schulen haben kann, sind dennoch neue didaktische Ansätze für die Berufsschulen, welche auf einer berufsspezifischen Kreativitätsforschung basieren, weiterhin gefragt.

Grundsätzlich ist das Erleben von Selbstwirksamkeit eine entscheidende Größe bei der Ermutigung zu kreativem Handeln. Es ist wichtig, dass Lernende an ihre eigenen Fähigkeiten und ihre eigene Kreativität glauben. Darüber hinaus hilft es über den Tellerrand des Bekannten hinaus zu schauen und sich immer wieder neuen Kontexten auszusetzen, neue Perspektiven einzunehmen und zu lernen, die Welt aus den Augen anderer zu betrachten. Kreatives Handeln zu fördern heisst auch, Lernenden die Verantwortung für Erfolg und Fehler zu überlassen. So können sie lernen, was einen kreativen Prozess ausmacht, mit Kritik konstruktiv umzugehen und auf die eigene Arbeit stolz zu sein (siehe auch Sternberg/Williams 1996, 1998). Die Beispiele großer Ausbildungsanbieter in der Schweiz zeigen, dass sowohl die Rahmenbedingungen als auch die Möglichkeiten für kreatives Arbeiten vorhanden sind. Wichtig ist, dass Lernende in einer Ermöglichungskultur wachsen und ihr kreatives Potential entfalten können. Die Ermutigung zu Eigeninitiative und selbstgesteuertem Arbeiten ist dabei zentral.

---

#### Literatur

- Akademie für Führungskräfte der Wirtschaft (Ed.) (2010): Kreativität und Führung: Wunsch, Wirklichkeit oder Widerspruch? Befragung von 604 Führungskräften der Wirtschaft, Akademie-Studie, No. 2010, Akademie für Führungskräfte der Wirtschaft, Überlingen.
- Amabile, T. M. (1996). Creativity and innovation in organizations. Harvard Business School.
- Barabasch, A., Keller, A., & Danko, J. (2019). Innovative Lernkultur in Unternehmen aus der Perspektive der Lernenden. In F. Gramlinger, C. Iller, A. Ostendorf, K. Schmid & G. Tafner (Hrsg.), *Bildung = Berufsbildung?! Beiträge zur 6. Berufsbildungsforschungskonferenz (BBFK) (229-240)*. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.
- Caroff, X., & Lubart, T. (2012). Multidimensional approach to detecting creative potential in managers. *Creativity Research Journal*, 24(1), 13-20.
- Cornell University, INSEAD & World Intellectual Property Organization (2019). *Global Innovation Index 2019*. See (04.02.2020).
- Deloitte (2017). *Welche Schlüsselkompetenzen braucht es im digitalen Zeitalter?* (04.02.2020).
- Florida, R. (2002). *The rise of the creative class*. New York: Basic Books.
- Lubart, T. I., Zenasni, F., & Barbot, B. (2013). Creative potential and its measurement. *International Journal of Talent Development and Creativity*, 1(2), 41-51.
- Oldham, G. R., & Cummings, A. (1996). Employee creativity. Personal and contextual factors at work. *Academy of Management Journal*, 39(3), 607-634.
- Sternberg, R. J., & Williams, W. M. (1996). How to develop student creativity. Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Sternberg, R. J., & Williams, W. M. (1998). You proved our point better than we did: A reply to our critics. *American Psychologist*, 53(5), 576-577. <https://doi.org/10.1037/0003066X.53.5.576>

# Lernhaltigkeit und Lernförderlichkeit von Arbeitsaufgaben im Allgemeinen Vollzugsdienst Impulse für Bildungsprozesse in Justizvollzugsanstalten Dörte Görl-Rottstädt

## 1. Einleitung

Die Justizvollzugsanstalten (JVA) befinden sich in einem ständigen institutionellen Wandel, der von umfangreichen Entwicklungsprozessen geprägt ist. In der Umsetzung von Personal- und Organisationsentwicklung im Justizvollzug spielt die Fortbildung dabei als strategisches und verbindendes Element eine zunehmende Rolle. Unbenommen ist, dass Führungskräfte in JVA herausgefordert sind, die Bediensteten des Allgemeinen Vollzugsdienst (AVD), als die zentrale Berufsgruppe, stärker in die Personal- und Organisationsentwicklung zu integrieren, aber ebenfalls Überlegungen angestellt werden müssen, welche Lernortkombinationen für die Organisations- und Personalentwicklung geeignet, um Entwicklungsprozesse erfolgreich zu bewältigen (Görl-Rottstädt, 2011, 2019).

Die Motivation zum kontinuierlichen, arbeitsbezogenen Lernen, die von einer lernförderlichen Gestaltung der Arbeitsaufgaben und Arbeitsstrukturen abhängig ist (Erpenbeck et al., 2003: 147), wird idealerweise durch die Entwicklung einer Lernhaltigkeit dieser Strukturen seitens der Führungskräfte ermöglicht. Die von den Führungskräften geschaffenen Lernmöglichkeiten unterstützen und begleiten die Bediensteten in ihren jeweiligen Arbeitsprozessen. Darauf aufbauend beschäftigt sich der Beitrag mit der Fragestellung, wie eine bessere Abstimmung der aufeinander bezogenen Komponenten Arbeiten und Lernen in den Arbeitsaufgaben erfolgt und deren kompetenzorientierten Gestaltung. Vor diesem Hintergrund ergibt sich für Aulerich die Forderung, dass Führungskräfte die Personalentwicklung durch eine

kompetenzorientierte Lerngestaltung unterstützen (Aulerich et al., 2004, S. 136). Bergmann (2003) betont in ihren Untersuchungen, dass „die Spielräume für die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz durch [die] Arbeitssituation [gestaltet werden]“ und „die berufliche Handlungskompetenz eine im Arbeitsprozess ständig zu entwickelnde Eigenschaft [ist], die wesentlich von der Arbeitssituation abhängt.“ (Bergmann, 2003, S. 6). Intentionale berufliche Kompetenzentwicklung geschieht vorrangig in der aktiven Auseinandersetzung mit arbeitsbedeutsamen Inhalten im Rahmen der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Daraus resultiert die Überlegung, aufzuzeigen, wie selbst bestimmtes Lernen der ausgewählten Zielgruppe initiiert und organisiert wird. Sowohl der wissenschaftliche Diskurs als auch die Praxis beruflicher Fortbildung befassen sich mit dem sinnvollen Bezug von Arbeiten und Lernen als sich wechselseitig bedingende Abhängigkeit (Görl-Rottstädt, 2011: 5).

Demzufolge sind die Lernprozesse sowohl nach berufs- und erwachsenenpädagogischen Erkenntnissen als auch arbeitsbezogen und -übergreifend zu gestalten, um gleichzeitig die Lernhaltigkeit der Arbeitsstrukturen und -aufgaben bewusster zu nutzen. Die dadurch erreichbare Kompetenzentwicklung wird in Anlehnung an das Forschungs- und Entwicklungsprogramm „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ als ein „Prozess [verstanden], in dem die fachliche, methodische und soziale Handlungsfähigkeit sowie die Selbstorganisationsfähigkeit [...] erweitert, umstrukturiert und aktualisiert werden.“ (Sauer 2000:7) Mit Bezug auf die Gestaltung von Veränderungsprozessen und die Entwicklung

der dafür erforderlichen Kompetenzen hat sich gezeigt, dass „...bei Lernformen, die unmittelbar im Prozess der Arbeit integriert sind, die Wirksamkeit nachweislich höher ist als bei traditionellen Formen der Weiterbildung.“ (ebd.) Zielstellung der eigenen empirischen Forschung ist die Beschreibung beruflicher Handlungskompetenz von Bediensteten des AVD sowie der Lernpotenziale ihrer Arbeitsaufgaben. Um Veränderungen des gegenwärtigen Justizvollzugs zu bewältigen, entwickeln sich nach Burgheim/Ostheimer (1994: 2007) das berufliche Selbstverständnis und damit auch das Aufgabenprofil der im Justizvollzug tätigen Bediensteten weiter. Das trifft insbesondere auf die Bediensteten des AVD zu. Den Bediensteten des AVD obliegt vorrangig die Übernahme von Sicherheitsaufgaben. Ein neues Aufgabenfeld bezieht sich auf die Ausführung von „Behandlungsaufgaben“. Diese umfassen Elemente von Beratung, Begleitung und Betreuung von Gefangenen, mit dem Ziel deren Resozialisierung zu unterstützen.

Obwohl erste wissenschaftliche Untersuchungen zu Anforderungsprofilen der Bediensteten des AVD existieren, fehlten lange konkrete, empirische Erhebungen zu Aufgaben- bzw. Kompetenzprofilen dieser Berufsgruppe. Die vorliegende Forschungsarbeit hilft diese wissenschaftliche Lücke zu schließen.<sup>1</sup> Mit der systematischen Entwicklung von Aufgaben- und Kompetenzprofilen der Bediensteten des AVD wird eine Einschätzung von Arbeitsaufgaben bezüglich ihrer Lernpotenziale vorgenommen. In gleicher Weise erhalten Führungskräfte und Bildungsverantwortliche in den JVA eine qualitative Unterstützung zur

<sup>1</sup> Im Rahmen des Projekts „Fortbildungsbedarfsermittlung in sächsischen JVA (vgl. Wiesner et al., 2003) wurden u.a. von psychologische Tests (REBA-, SALSA-Verfahren) für die Erarbeitung von Tätigkeitsanalysen der Bediensteten des AVD durchgeführt.

Wahrnehmung ihrer Weiterbildungsverantwortung.

## 2. Kurzbeschreibung des

### Untersuchungsgegenstands

Im Zeitfenster der Untersuchungen verfügte der Freistaat Sachsen über elf JVA-Standorte (Görl-Rottstädt, 2011: 11). Eine gezielt vorgenommene Auswahl der sächsischen Justizvollzugsanstalten begründet sich durch die Vielschichtigkeit der strukturellen und prozessualen Bedingungen der jeweiligen Organisation, die als Diskussionsgrundlage zur Übertragbarkeit von Untersuchungsaspekten dient. Mit der Überlegung, gezielte, umfassende und differenzierte Ergebnisse zu erhalten, wurden drei JVA und das Ausbildungszentrum ABZ als justiznahe Weiterbildungseinrichtung ausgewählt. Die zentrale Zielgruppe der Untersuchungen sind die Bediensteten des AVD eingebunden in ihren Hierarchieebenen. Die Abteilungen bilden den idealen Ausgangspunkt, um die Gestaltung von Veränderungsprozessen zu untersuchen und zu dokumentieren. Eine Teilgruppe der Bediensteten des AVD - der allgemeine Justizvollzugsdienst im Stationsdienst - wird im Kontext ihrer Tätigkeit in der Abteilung als Repräsentant der größten Berufsgruppe in der JVA schwerpunktmäßig untersucht. Wie eine Vorstudie gezeigt hat, tragen die Bediensteten des AVD eine Mitverantwortung für Veränderungsprozesse. Gleichzeitig erweiterten sich ihr Aufgabenspektrum und ihre Entscheidungsspielräume, was eine vielfältige Dokumentation der Veränderungsprozesse und der Einbindung arbeitsbegleitender Fortbildung ermöglicht (Wiesner et al., 2003: 144 ff. und 81).

Die zu untersuchende Zielgruppe – die Bediensteten des AVD - gehören dem mittleren Vollzugsdienst an. Dieser be-

steht aus fünf Teilgruppen: Verwaltungsdienst, Werkbedienstete, Funktionsbedienstete, Krankenpflegedienst und allgemeiner Justizvollzugsdienst (AVD/uniformierter Dienst) (Görl-Rottstädt, 2011:15). Die Ergebnisdarstellung dieses Beitrags fokussiert sich auf die Gruppe der Bediensteten des Allgemeinen Justizvollzugsdienstes (uniformierter Dienst/AVD). Sie werden auch oftmals als Stationsbediensteter bezeichnet. Diese Bediensteten sind den jeweiligen Abteilungen einer Anstalt zugeordnet. Ihre Tätigkeitsbereiche sind Aufrechterhaltung von Sicherheit und Ordnung, unmittelbare Durchführung von Behandlungsaufgaben (z. B. Beaufsichtigung und sichere Unterbringung der Gefangenen, Versorgung der Gefangenen sowie Übernahme von Führungsaufgaben).

### 3. Praktischer und theoretischer Referenzrahmen

Auf einer detaillierten Ebene sind nun die Lern- und Entwicklungspotenziale der Arbeitsaufgaben der Bediensteten des AVD, der Stationsbediensteten, Gegenstand der weiterführenden empirischen Untersuchungen. Die methodische Vorgehensweise bei der Analyse der Arbeitsaufgaben basiert sowohl auf einem praktischen als auch auf einem theoretischen Referenzrahmen (Abb. 1).

Der praktische Referenzrahmen umfasste die Analyse von Schulungsunterlagen des ABZ und des Geschäftsverteilungsplanes in den JVA sowie die Entwicklung eines Datenblatts zur Systematisierung von Arbeitsaufgaben der Stationsbediensteten als Teilgruppe der Bediensteten des AVD. Es wird ein eigenes Kategoriensystem entwickelt, indem die Arbeitsaufgaben in Ordnungs-, Organisations- und Behandlungsaufgaben eingeteilt wurden (Görl-Rottstädt, 2011: Anlage 5, S. 129). Die Systematisierung

ist eine wesentliche Voraussetzung für die Sicherung der Transparenz von Abläufen und die Qualitätssicherung von Organisations- und Personalentwicklungsprozessen.

Der theoretische Referenzrahmen besteht aus zwei Teilen: Die Ergebnisse bisheriger Studien sind eine Grundlage für Aussagen zur Lernhaltigkeit und -förderlichkeit von Arbeitsaufgaben. Dabei ist insbesondere auf die ermittelten Kriterien „Vollständigkeit der Arbeitsaufgabe“, „abwechslungsreiche Tätigkeit“, „Informiertheit über Organisation und Ergebnisse“ und „Kooperation und Verantwortungsgrad“ in den Untersuchungen von Berg et al. (2003: 13) zu verweisen, die Bestandteil des Projekts zur Weiterbildungsbedarfsermittlung von Bediensteten waren (Wiesner et al., 2003)<sup>2</sup> Die Einführung des Kriteriums „Vollständigkeit der Arbeitsaufgabe“ (in Anlehnung an Hacker, 1973) wurde weiterführend in vier Phasen systematisch erfasst (Tab. 1).

Die Systematik der Arbeitsaufgaben und das Kriterium der Vollständigkeit der Handlung werden zusammen geführt, so dass entsprechende Aufgabenprofile vorliegen. Diese Aufgabenprofile wurden befragten Bediensteten des AVD als Gesprächsgrundlage ausgehändigt und anhand der Diskussionen weiterentwickelt. In wiederholten Einzel- und Gruppengesprächen in einem Zeitraum von 12 Monaten arbeitete die Autorin mit Bediensteten des AVD, um letztendlich 16 Aufgabenprofile zu erstellen (Görl-Rottstädt, 2011: Anlage 5, S. 138-188). Um für die weiteren Kriterien wie abwechslungsreiche Tätigkeit, Informiertheit über Organisation und Ergebnisse, Kooperation und Verantwortungsgrad detaillierte Erkenntnisse zu erhalten, wurde KIBNET<sup>3</sup>, ein Programm mit der

2 Die Untersuchungen ermittelten folgende Schwachstellen in den Aufgaben der Bediensteten: geringer Grad der Rückmeldungen über die Arbeitsleistung durch die Vorgesetzten, Vorhersehbarkeit von Ereignissen sowie geringe inhaltliche, zeitliche und persönliche Tätigkeitsspielräume (vgl. ebd. sowie Hofmann et al., 2003, S. 12-13). Begründet wurde die Situation durch die zeitliche Organisation der Arbeit durch den Schichtdienst inkl. des eingeschränkten Personalschlüssel, den großen Umfang an Organisationsfunktionen, der Vorhersehbarkeit von Handlungserfordernissen, die Gefangenenklientel sowie den geringen Mitwirkungsmöglichkeiten der Bediensteten an Planung und Organisation (vgl. Hofmann et al., 2003, S. 18; Berg et al., 2003, S. 20), wobei eine Einflussnahme einzelner Bediensteter aufgrund ihres überwiegenden Befolgens von Richtlinien in dem stark strukturierten Gefängnisalltag eher zu Unruhe als zu einer effektiveren Arbeitsbewältigung führen würde (vgl. in diesem Kontext die Ausführungen zur JVA als totale Institution in Görl-Rottstädt, 2011: 16 ff. und 26).

3 Vgl. KIBNET unter <http://www.kibnet.org/fix/lpb/> [15.12.2009]



Phasen der Handlung	Begleitende Fragen in der Beschreibung der Phasen
Vorbereitung	Welche Tätigkeiten müssen vorher erledigt werden, um die Aufgabe ausführen zu können?
Organisation	Wie ist die Arbeit organisiert (z. B. Einzel- und Gruppenarbeit, Arbeitsteilung)? Welche Hierarchien beeinflussen die Arbeit? Welche Kooperationen und Grenzen zu anderen Berufsgruppen und anderen Abteilungen existieren? Welche Qualifikationen der Mitarbeiter wirken zusammen?
Ausführung	Wie läuft der Prozess der Erfüllung der auszuführenden Aufgabe ab?
Kontrolle	Wie erfolgt die Kontrolle des Arbeitsergebnisses?

Tab. 1: Phasen der vollständigen Handlung einer Arbeitsaufgabe (eigene Darstellung in Anlehnung an Hacker, 197)

Funktion eines Lernprozessbegleiters, für die Untersuchungen verwendet. Im Programm bereits erprobte Indikatoren zur Erfassung von Lernhaltigkeit und Lernförderlichkeit wurden dabei für die Zielgruppe der Bediensteten des AVD adaptiert und mit ihnen diskutiert.

Auf der Basis allgemeingültiger Aussagen der Bediensteten des AVD zu ihren Arbeitsplätzen sowie ihren Beschreibungen der Arbeitsaufgaben wurde im Vergleich der unterschiedlichen Perspektiven eine aufgabenbezogenen Ein-

schätzung zur Lernhaltigkeit und -förderlichkeit vorgenommen. Der zweite Teil des theoretischen Referenzrahmens wird hinsichtlich der Darstellung von Entwicklungspotenzialen um eine Frage erweitert: Welche Kompetenzen benötigen die Bediensteten zur erfolgreichen Bewältigung der Arbeitsaufgaben und immanenter Arbeitsprobleme? Zur Darstellung der Kompetenzen wurden in Anlehnung an die Vorstellungen von Trier et al. (2001: 96) und Erpenbeck/Heyse (1999: 159) vier Kompetenzbereiche

mit entsprechenden „Ankerbeispielen“ in ein Schema übernommen (Görl-Rottstädt, 2011:144). Die Bediensteten des AVD hatten in diesem Zusammenhang die Aufgabe, mit Hilfe der Ankerbeispiele notwendige Kompetenzen zu identifizieren und ggf. zu gewichten. Im Rahmen der Datenaufbereitung und -auswertung wurden der Grad der Lernhaltigkeit und Lernförderlichkeit der Arbeitsaufgabe sowie die Kompetenzen zur Bewältigung von Arbeitsaufgaben extrahiert.

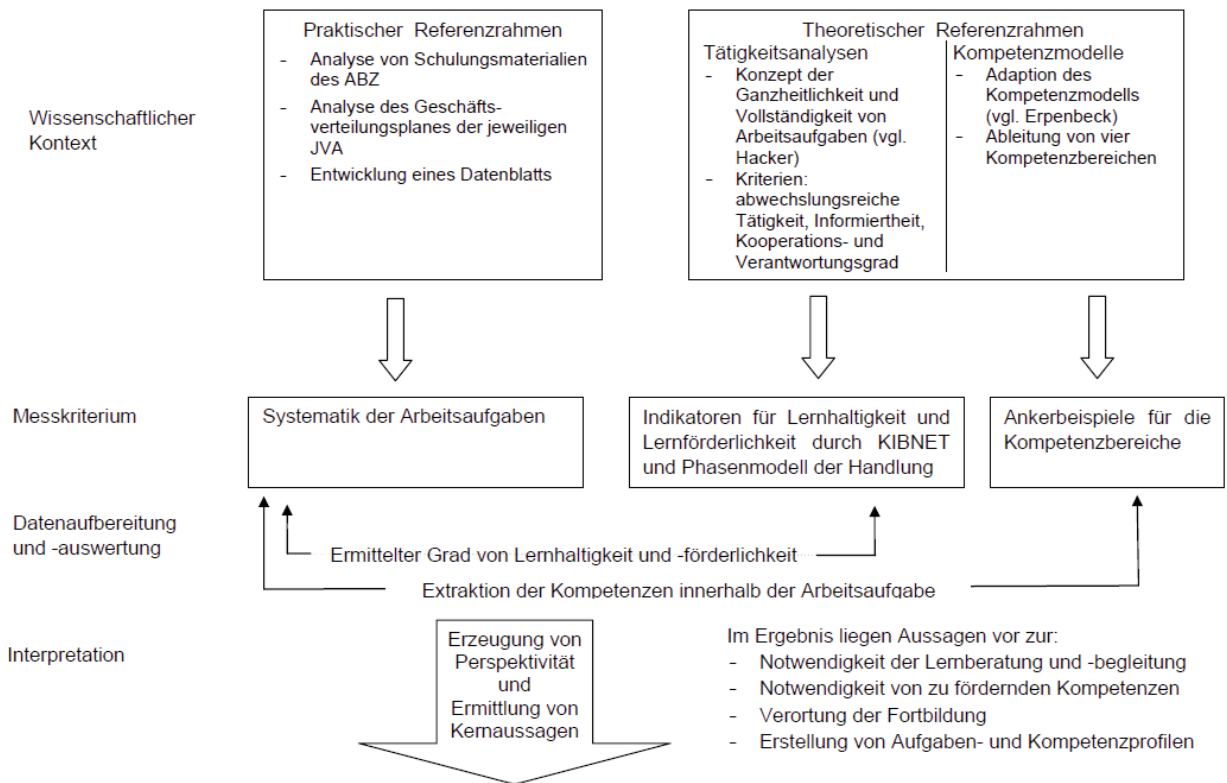


Abb. 1: Lern- und Entwicklungspotenziale von Arbeitsaufgaben (Görl-Rottstädt, 2011: 141)

#### 4. Ergebnis: Lernhaltigkeit und Lernförderlichkeit von Arbeitsaufgaben

Im Ergebnis der Dokumentenanalyse wurde eine Systematik von Arbeitsaufgaben entwickelt (Görl-Rottstädt, 2011: 145), die im Rahmen von Gruppendiskussion mit den Bediensteten des AVD aus JVA 1 und JVA 2 anhand von 16 Arbeitsaufgabenprofilen für die weitere Darlegung von Lernhaltigkeit und Lernförderlichkeit ausgewählt und im geforderten Umfang mit den Befragten bearbeitet wurden (Görl-Rottstädt, 2011, Anlage 5:138-188). In der Bewertung der Entwicklungspotenziale

ergeben sich drei typische Formen von Arbeitsaufgaben (Abb. 2). Während der Aufgabentyp 1 sehr formalisiert in der Ausübung bewertet wird, steigert sich die soziale Interaktion der Bediensteten mit den Gefangenen von Aufgabentyp II zu III, das auch zu größeren Handlungsspielräumen in der Erfüllung führt (Görl-Rottstädt, 2011; Görl-Rottstädt, 2019). Die Beschreibungen der Bediensteten des AVD zur Vorgehensweise bei der Bewältigung der Arbeitsaufgaben einschließlich der erforderlichen Kompetenzen, Ausführungen zu den Ankerbeispielen und potenziellen Arbeitsproblemen sind weiterhin die Basis um, mit

Unterstützung des Programms KIBNET, die Lernhaltigkeit und -förderlichkeit der Arbeitsaufgabe zu bewerten.

Folgende drei wesentlichen Erkenntnisse konnten aus der Analyse abgeleitet werden: Der Zusammenhang von vorhandenem, aber oftmals eng bemessenem Tätigkeitsspielraum, einer hohen vorhandenen Vertrauensbasis bzw. keiner Fehlertoleranz sollte in diesen Kontext dazu führen, die Fehlerkultur in der Organisationsentwicklung der JVA zu überdenken und kritisch zu reflektieren.

- Der enge Zusammenhang zwischen Informationszugang und Kooperationsgefüge basiert auf einem erheb-

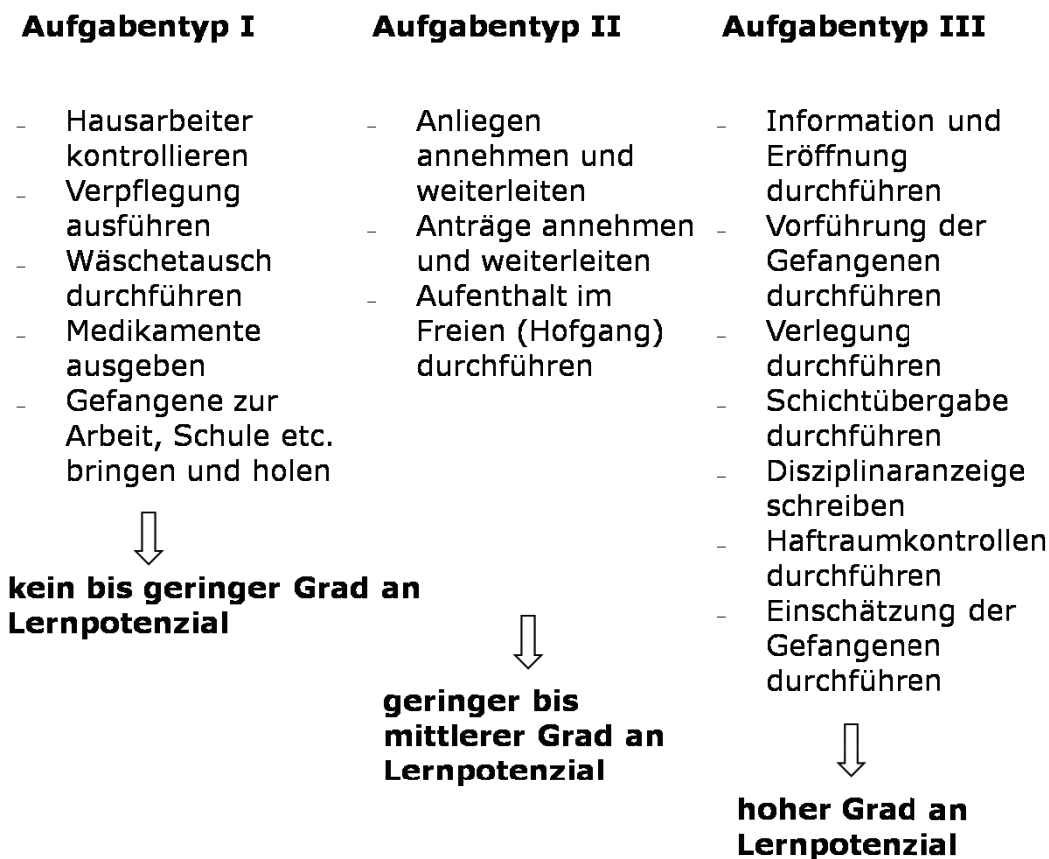


Abb. 2: Typen von Arbeitsaufgaben nach Grad der Lernhaltigkeit/-förderlichkeit (Görl-Rottstädt, 2011: 149)

Fachkompetenzen	Anzahl der Arbeitsaufgaben	Methodenkompetenzen	Anzahl der Arbeitsaufgaben
berufsbildbezogenes Fachwissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten	16	Organisationsfähigkeit	16
organisatorische Fähigkeiten	15	strukturierendes Denken und Vorgehen	12
berufsbildübergreifendes Fachwissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten, alltags-, familienbezogene oder andere spezifische Fachkenntnisse	13	Anleitungs- und Vermittlungsfähigkeit	10
		ganzheitliches Denkvermögen	9
		Planungsfähigkeit (konzeptionelle Fertigkeiten)	7
		Zusammenhänge/ Wechselwirkungen erkennen	7
<b>Sozialkompetenzen</b>		<b>Personale Kompetenzen</b>	
Kommunikationsfähigkeit und -bereitschaft	16	Organisationsfähigkeit und Koordinationsfähigkeit	16
Kooperationsfähigkeit und -bereitschaft	15	Selbstmanagement	12
Teamfähigkeit	13	Problemlösefähigkeit	12
Einfühlungsvermögen	9	Durchsetzungsvermögen	12
Anpassungsfähigkeit, Flexibilität	6	Selbstreflexions- und Selbstbewertungsfähigkeit	10
Konfliktlösefähigkeit und -bereitschaft	5	Aushalten von Widersprüchen	10
Verständnisbereitschaft	5	Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme	9
Konsensfähigkeit	4	Flexibilität	5
Hilfsbereitschaft	3	Eigeninitiative und Engagement	2
Netzwerk- und Projektarbeit	1	Leistungsbereitschaft	2

Abb. 3: Kompetenzen für die Bewältigung der Arbeitsaufgaben (N=16; Görl-Rottstädt, 2011, S. 133ff)

lichen Kooperationsgefüge innerhalb der Berufsgruppe bzw. zu anderen Hierarchien und Arbeitsbereichen. Dieses Ergebnis resultiert insbesondere daraus, dass die Bewältigung der Arbeitsaufgaben auf ein hohes Maß an Informationsbearbeitung und einen funktionierender Informationsfluss angelegt ist und damit der sozialen Sicherheit in der JVA dient.

- Ein enger Zusammenhang besteht in der Interdependenz zwischen den Arbeits- und Lernprozessen, die vorrangig durch informelle Lernprozesse abgebildet sind. Systemimmanente Arbeitsstrukturen, insbesondere das informelle Lernen am Arbeitsplatz und das Lernen durch Erfahrungen, sind essentielle Bestandteile. Die fehlende systematische Auswertung der Arbeitsprozesse offeriert einen markanten Mangel an methodischer Gestaltung der Konferenzsysteme. Die

unterschiedlichen qualitativen Standards in den einzelnen Abteilungen bei der Gestaltung der Konferenzen, die dort fehlende Reflexion sowie die von den Bediensteten des AVD als Alibi-funktion gewertete Zu- und Mitarbeit im Konferenzsystem sind als ernstzunehmende Problemkonstellationen anzusehen. Weder in der Abteilung noch in der anstaltsinternen Fortbildung konnte aus den Arbeitsaufgaben eine Orientierung an der Lernbiographie der einzelnen Bediensteten abgeleitet werden. (Görl-Rottstädt, 2011: 151ff)

### 5. Extraktion erforderlicher Kompetenzen und Lösungsansätze für Fortbildung

Aufbauend auf den Indikatoren zu Bewältigung der Arbeitsaufgaben hat die Autorin gemeinsam mit den Bediensteten des AVD eine Gewichtung der Kompetenzbereiche erarbeitet und konnte

aus den Benennungen und Beschreibungen der Bediensteten des AVD folgende Zusammenhänge rekonstruieren (Abb. 3): Die zukünftige kompetenzorientierte Gestaltung der Arbeitsaufgaben<sup>4</sup> ist eine wesentliche Konsequenz, um die erfolgreiche Bewältigung dieser zu fördern und die Reduzierung potenzieller Arbeitsprobleme zu bewirken. Wenn die Vorstellung der Bediensteten des AVD über die Verortung der Lerninhalte in Zusammenhang mit den Kompetenzbereichen gebracht würde, käme dem hoch gewichteten Anteil der Bereiche Sozial- und Methodenkompetenzen eine wesentliche Bedeutung zu. Im Detail wurde der jeweilige Aufgabentyp analysiert, um Potenziale wie Grenzen von Lernhaltigkeit und Lernförderlichkeit zu identifizieren sowie erste Handlungsempfehlungen für Führungskräfte abzuleiten.

<sup>4</sup> Unter Berücksichtigung der gleichermaßen kompetenzorientierten Gestaltung von Arbeits- bzw. non-formalen und informellen Fortbildungsstrukturen, in denen ein Bezug zu den jeweiligen Arbeitsaufgaben hergestellt werden kann (v. a. im Konferenzsystem).

Beispielhaft ausgewählt können anhand des Aufgabentyps III folgende Zusammenhänge dargestellt werden (Görl-Rottstädt, 2011: 162ff). Vier der Arbeitsaufgaben weisen einen unmittelbaren Kontakt zum Gefangenen auf, d. h. es gibt direkte Interdependenzen zwischen dem Verhalten der Bediensteten zu ihren Arbeitskollegen und dem Verhalten der Gefangenen. Es stehen die fachlichen Aspekte nicht so sehr im Vordergrund, wie die Bediensteten dies einschätzen. Vordergründig, und das bestätigt auch die Bewertung der Bediensteten, ist ein hoher Anteil an Sozialkompetenzen notwendig. Die Entwicklungspotenziale, die in den Arbeitsaufgaben erkannt wurden, bestehen einerseits in der Vorbildwirkung der Bediensteten des AVD, den Gefangenen als Mensch in einer Arbeitsbeziehung zu begegnen, und andererseits sich so zu verhalten, dass zukünftige soziale Situationen zwischen Gefangenen, aber auch Arbeitskollegen, erfolgreich und ohne Sicherheitsrisiko verlaufen. Der Anteil an methodischen Kompetenzen ist zu gering bewertet. Es stellen gerade die subsumierten Aspekte „Vermittlungsfähigkeit“, „Zusammenhänge und Wechselwirkungen erkennen“ und „Organisationsfähigkeit“ elementare Bestandteile bei der Bewältigung der Arbeitsaufgaben dar. Analog ist die Einschätzung der personalen Kompetenzen zu bewerten. Auch hier sollte die stärkere Förderung und Bewusstmachung der in diesem Arbeitskontext inhärenten Empathie und der Einstellung gegenüber dem Gefangenen durch die erkannten Eigenschaften wie Selbstreflexions- und Selbstbewertungsfähigkeit, Aushalten von Widersprüchen und Durchsetzungsvermögen angestrebt werden. So stellen sich die Bediensteten bei der Vorführung von Gefangenen, im speziellen bei der Vorführung außerhalb der JVA, auf gänzlich neue, unterschiedliche Situationen und Zielgruppen ein. Während in einer hospitierten anstaltsinternen Fortbil-

dung zum Thema „Vorführung außerhalb der JVA“ fachliche Aspekte wie die Streckenkenntnis und Einführung der Bediensteten mit neuen Techniken behandelt werden, stellen sich Fragen der sozialen Kompetenzen nur bei Problemsituationen ( wie dem Verhalten bei Unfällen während der Vorführung). Diese einseitige Verknüpfung der Arbeits- und Lernprozesse ist von den Führungskräften zu reflektieren und über eine veränderte methodische Gestaltung der Lernprozesse die Entwicklung der sozialen, methodischen und personalen Kompetenzbereiche zu fördern. Zunächst ist die gewünschte Integration der Lerninhalte und Lernziele in die Arbeitsstrukturen nachvollziehbar, wie z. B. die bei der positiv beschriebenen Rotation und dem Konferenzsystem. Dennoch ist darauf zu achten, dass ein Transfer der Lernprozesse auf die anstaltsinterne Ebene stattfindet.

Unterformen der Arbeitsstrukturen des Kommunikations- und Dokumentationssystems bilden die Arbeitsaufgaben „Dienst- und Schichtübergabe durchführen“ und „Dokumentationen führen“, die in mittelbarer Beziehung zum Gefangenen, aber in unmittelbarer Beziehung der Bediensteten des AVD untereinander stehen. Die Arbeitsaufgaben, insbesondere das Führen der Dokumentationen, erscheinen in erster Linie sehr formalisiert. Die hohen Entwicklungspotenziale sind in der näheren Betrachtung zu erkennen: Die Arbeitsaufgaben erfordern ein Schnittstellenmanagement zu allen anderen Arbeitsaufgaben. Sie sind daher als hoch angebunden einzustufen. Die Übergabe und Dokumentation von Informationen dienen der persönlichen Absicherung und vor allem der sozialen Sicherheit der JVA. Die Bediensteten des AVD tragen in der Weitergabe von Informationen einen hohen Verantwortungsgrad, sind aufeinander angewiesen und müssen auf die Richtigkeit der Informationen vertrauen. Die Bediensteten

betonen auch in diesem Zusammenhang, dass der Anspruch für die Methoden- und Sozialkompetenzen fast deckungsgleich mit den Fachkompetenzen ist. Team- und Kooperationsfähigkeit wie auch Anleitungs- und Vermittlungsfähigkeit sowie strukturiertes Denken und Vorgehen prägen die gegenseitigen Arbeitsbeziehungen der Bediensteten des AVD.

Die Wechselwirkung zwischen Arbeits- und Lernprozessen ist in diesem Kontext stichhaltig und nachvollziehbar. Die erfolgreiche Gestaltung der sozialen Beziehungen in den Arbeitsaufgaben ist jedoch nicht thematisiert worden. Anzuregen ist, dass die Führungskräfte im Zusammenhang von Lernberatung und -begleitung den Bediensteten die Notwendigkeit der sozialen und methodischen Kompetenzen verdeutlichen. Grundlage der Gespräche wären eine Dokumentation und ein reflektierender Vergleich von ca. zehn Schichtübergaben, die die Bediensteten in einem bestimmten Zeitraum durchführen.

Als problematisch wird der hohe Verwaltungsaufwand eingeschätzt, der analog zum Antragswesen ein „Beschäftigungssystem“ für Bedienstete des AVD darstellt. Der Abbau des Aufwands und der Erhöhung der Effektivität und Effizienz sind unabdingbare Zielstellungen. Die Arbeitsaufgabe „Einschätzung der Gefangenen durchführen“ ist eine Spezialaufgabe, wofür nicht jeder Bedienstete des ADV geeignet ist. Die von den Bediensteten vorgenommene Verortung der Fortbildung in den anstaltsexternen Bereich bestätigt diese Einschätzung. Es stellte sich bei dieser Arbeitsaufgabe eine ausgeprägte Vielfaltigkeit und Problemhaltigkeit heraus, die sich auch am hohen Stellenwert des Zusammenspiels der Fach-, Methoden- und Sozialkompetenzen erklärt. Darüber hinaus wird eine stärkere Anerkennung der personalen Kompetenzen gefordert: Als Vorbereitung ist die Einschätzung des Verhaltens

Aufgabentyp	Arbeitsaufgaben	Aufgetretene bzw. potenzielle Arbeitsprobleme	Verortung in der Fortbildung als Lösung
III	Information und Eröffnung durchführen	- Aushalten von Aggressionen bei Negativeröffnungen von Anträgen	Erfahrungsaustausch mit Arbeitskollegen (Abteilung, Schicht)
		- Weigerungshaltung von Gefangenen auf in den Informationen festgelegte Bestimmungen	Lernen durch Erfahrung, Erfahrungsaustausch über StVollzG, VVollzO
	Disziplinarverstoß form- und sachgerecht anzeigen	- unzureichendes Reaktionsverhalten des Vorgesetzten hinsichtlich der Durchführung von Disziplinarmaßnahmen	Teambesprechungen,
		- Schwächung der Position der Bediensteten durch Verzögerung der Reaktion oder Abmilderung des Vergehens zur Verwarnung	Anhörungen mit Abteilungsleitern, Abteilungsdienstleitern, Fachdiensten vorbereiten
	Verlegung durchführen	- Weigerung des Gefangenen, verlegt zu werden	keine Angabe
		- Statuswechsel des Gefangenen führt zu Problemen mit anderen Arbeitsbereichen (z.B. Kammer)	
		- Zeitmanagement der Verlegung	
	Vorführung durchführen	- unvollständige Liste an Vorführungen (Zeitdruck erhöht)	zeitweise Rotation
		- Umbestellung von Essen	
		- keine einheitliche Regelungen bezüglich der Vorführungen während des Arbeitsprozesses	
		- Unpünktlichkeit, Beschwerden	
		- Fehleinschätzung des Verhaltens des Gefangenen	
		- Einsatz von unerfahrenen Bediensteten im Transport- und Vorführungsdienst	
	Einschätzung des Gefangenen durchführen	- kein einheitliches Vorgehen und keine Handlungsspielräume	für anstaltsinterne Fortbildung ungeeignet
		- geäußerte Einschränkung der Kompetenzen der Bediensteten, z. B. ein schnelles Treffen von Entscheidungen führt zu Unsicherheiten	
- Zweckverhalten des Gefangenen vs. Fehleinschätzung des Verhaltens			
- Unzureichende Kenntnisse zum Gefangenen			
- Erfahrungsaustausch mit Kollegen wegen Zeitmangels unzureichend			
- fehlende Rückmeldung der Führungskräfte an die Bediensteten			
Sicherheits- und Haftraumkontrolle durchführen	- zeitliches Problem vs. hohe Anzahl von HRK	Gespräche mit Gefangenen	
	- Sicherheitsrisiken (unerlaubte Gegenstände, Menge der genehmigten Sachen, angefeiltes Besteck aus Stahl als Waffe einsetzbar)	Schichtübergabe	
	- fehlender Rückhalt durch Vorgesetzten Einleitung von Disziplinarmaßnahmen		
Dienst- und Schichtübergabe	- Sicherheitsrisiken (besondere Vorkommnisse, neue Anordnungen oder Entscheidungen, Verlegungen, Zu- und Abgänge sowie Hinweise zu einzelnen Gefangenen)	Team- und Abteilungskonferenz, Besprechungsprotokoll des SBI	
Dokumentationen führen	- Auffinden unerlaubter, zu vieler bzw. nicht verzeichneter Gegenstände in den Hafträumen der Gefangenen	Kurzinformation	
	- erkannte Mängel in den Hafträumen der Gefangenen	Stationsbuch	
	- (Bezug zur Haftraumkontrolle)	Persönliches Gespräch mit AL	

Abb. 4: Zusammenhang von Arbeitsaufgaben, Arbeitsproblemen und Unterstützung am Beispiel des Aufgabentyps III



für weitere Entscheidungen zu Belangen der Gefangenen wie der Vollzugsplan-konferenz immens. Um die Objektivität der Einschätzung von Gefangenen inkl. Rollendistanz, Ambiguitätstoleranz und Empathie zu entwickeln und zu gewährleisten, sollten ausgewählte Bedienstete diese Arbeitsaufgabe erfüllen. Eine Integration der Erfahrungen in das Konferenzsystem wäre wünschenswert. Die gegenwärtige Praxis wird aber von den Bediensteten des AVD bisher als nicht gehaltvoll angesehen, da sie Eigeninitiative und Verantwortung nur alibihaft erkennen lässt. Es ist hier ein Konzept für eine Zusatzqualifikation zu entwickeln, die wiederum enge Bezüge zur abteilungs-internen Arbeit des Bediensteten des AVD herstellt.

In diesen Kontext lässt sich an Abb. 4 (Görl-Rottstädt, 2011: 160f) nochmals der enge Zusammenhang von Arbeitsaufgaben, Arbeitsproblemen und Unterstützung durch integrierte Fortbildung besonders verdeutlichen und untermauert den kompetenzorientierten Diskussionsansatz.

Kritisch anzumerken ist, dass die Gestaltung der Arbeitsaufgaben die beiden Aspekte Lernhaltigkeit und Lernförderlichkeit ungenügend miteinander verknüpft. Die Bewertung hat deutlich gemacht, dass zwar Lernpotenziale gegeben sind, diese aber einen Mangel an Handlungs-, Gestaltungs- und Partizipationsspielräumen aufweisen. Im Gegensatz zu dem doch sehr eng bemessenen Tätigkeitsspielraum der Bediensteten des AVD bei der Wahrnehmung der Arbeitsaufgaben haben sich dennoch parallele Arbeitsstrukturen entwickelt, welche die Umsetzung von Partizipation und Delegation von Verantwortung besser

bewirken (z. B. Projektgruppen, teamorientierte Abteilungsstrukturen). Die Parallelität von Arbeitsstrukturen, die teilweise gegenläufige Zielstellungen haben, ist durch die Untersuchungen offen gelegt und bedarf einer kritischen Überprüfung der Arbeitsabläufe, um ggf. Ressentiments abzubauen und die Arbeitsmotivation durch Partizipation zu erhöhen (Görl-Rottstädt, 2011:169).

In Abhängigkeit vom Führungskräfteverhalten werden durch eine Reflexionsorientierung im Arbeitsprozess sowohl bei der Lösung von Arbeitsproblemen, aber auch bei der Bewältigung von Arbeitsaufgaben Potentiale von Lernhaltigkeit erkennbar und nutzbar gemacht. Die Arbeitsstrukturen sind zunächst ein geeigneter Weg, um Situations- und Handlungsorientierungen zu entwickeln. In diesem Kontext können Führungskräfte – unter Berücksichtigung der Balance von Über- und Unterforderung von Bediensteten des AVD – bei einer systematischen Förderung der Kompetenzentwicklung sowohl eine Orientierung auf die Kompetenzen als auch auf die Lernbiographie der Teammitglieder forcieren, was dem kollektiven Lernprozess einer Abteilung nützt.

## 6. Zusammenfassung und

### Ausblick

Bevor die Abstimmung der beiden aufeinander bezogenen Komponenten Arbeiten und Lernen ermöglicht werden konnte, mussten die Grundlagen für die Systematisierung, Dokumentation und Beschreibung von Arbeitsaufgaben und den dazugehörigen Kompetenzbereichen entwickelt werden.

Der direkte Bezug zum Arbeitsprozess als Lernort ergab den höchsten Effekt in der Umsetzung von Lerninhalten. Die

hohen Kooperationsbeziehungen zwischen den Bediensteten des AVD in der Bewältigung der Arbeitsaufgaben stellen eine geeignete Basis dar für die erkannten hohen, kollektiven Interdependenzen zwischen Lern- und Arbeitsprozessen, die vor allem durch den aufgabenorientierten Erfahrungsaustausch und den Kommunikationsprozess geprägt sind. Anhand des ermittelten Aufgabentyps ist es den Führungskräften nun begründet möglich, diejenigen Kompetenzbereiche zu fördern, die einen besonderen Bedarf erkennen lassen. Während die Fachkompetenzen vorrangig gefördert werden, ist hinsichtlich der (Weiter-) Entwicklung der Methoden- und Sozialkompetenzen Handlungsbedarf konkretisiert und an verschiedene Lernorte gebunden worden. Insbesondere werden in der Bewältigung von Arbeitsaufgaben kollektive wie individuelle Lernprozesse gleichermaßen angeregt.

Gleichzeitig werden Schnittstellen zwischen den arbeitsbegleitenden Lernprozessen und der anstaltsinternen Fortbildung deutlich. Ein Lösungsansatz zur systematischen Lernberatung und Lernbegleitung zwischen den Abteilungsstrukturen und auf der Ebene der JVA wird daher als notwendig erkannt, einschließlich der Entwicklung eines einheitlichen Wissensmanagementsystems.

Grundsätzlich haben die geführten Diskussionen die Bediensteten des AVD zu ihren Arbeitsaufgaben erneut sensibilisiert und das Erkennen notwendiger Kompetenzen sowie das Benennen von Fortbildungs- und Diskussionsbedarf unterstützt.

---

## Literatur

- Aulerich, G. / Fischer, E. / Hinz, H et al.: Kompetenzorientierte Lerngestaltung. Ein Konzept zur Personalentwicklung und Professionalisierung in Weiterbildungseinrichtungen, QUEM, Berlin, 2004 [http://www.abwf.de/main/publik/content/main/publik/handreichungen/liwe/99\\_hand\\_liwe\\_1](http://www.abwf.de/main/publik/content/main/publik/handreichungen/liwe/99_hand_liwe_1) [Zugriff: 16.01.2007].
- Berg, A. / Heidrich, S. / Wolf, S.: Tätigkeitsanalyse „Justizvollzugsbeamter im mittleren Dienst“, Praktikumsbericht Arbeits- und Organisationspsychologisches Praktikum, 2003.

- Bergmann, B.: Handlungskompetenz und Arbeitsgestaltung. Höhere Anforderungen an ein Lernen im Prozess der Arbeit durch Veränderungen in der Arbeitswelt. In: QUEM Bulletin 1/2003, URL: <http://www.abwf.de/content/main/publik/bulletin/2003/B-01-03.pdf>, 2003 [Zugriff 10.03.2006].
- Burgheim, J. / Ostheimer, W.: Gesprächsführung in Konflikt- und Krisensituationen. Ein Curriculum zur Verbesserung der sozialen Kompetenzen der Beamten des allgemeinen Vollzugsdienstes in den baden-württembergischen Justizvollzugsanstalten, in: StrVo 4/94, 1994, S. 207-215.
- Erpenbeck, J. / Heyse, V.: Die Kompetenzbiographie. Strategien der Kompetenzentwicklung durch selbstorganisiertes Lernen und multimediale Kommunikation. edition QUEM, Bd. 10. Münster, New York, München, Berlin, 1999.
- Erpenbeck, J.; Reuther, U.; Weiß, R. u. a.: Zwei Jahre „Lernkultur und Kompetenzentwicklung“. Inhalte – Ergebnisse - Perspektiven, QUEM-report, Heft 79, Berlin 2003, <http://www.abwf.de/content/main/publik/report/2003/Report-79.pdf>, 2003, [Zugriff 10.04.2006].
- Gläser, J. / Laudel, G.: Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen, 2. Aufl., VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 2006.
- Görl-Rottstädt, D.: Lernpotenziale im Arbeitsprozess entdecken und nutzbar machen - eine Analyse von Arbeitsstrukturen und Arbeitsaufgaben am Beispiel sächsischer Justizvollzugsanstalten, In: Groß, Johanna (Hg.): Soziologie für den öffentlichen Dienst (II) - Konflikte und Gewalt in öffentlichen Organisationen, Maximilian Verlag, Hamburg, 2019, S. 153-184.
- Görl-Rottstädt, D.: Transformation von Arbeitsproblemen in Lernprobleme – Kompetenzentwicklungsbegleitende Lernberatung und -begleitung in sächsischen Justizvollzugsanstalten. zugl.: Dresden, Techn. Univ., Diss., 2011, Dresden, Online Ressource; <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:bsz:14-qucosa-108524> (Stand 05.04.2013, Zugriff 20.12.2019).
- Hacker, W.: Allgemeine Arbeits- und Ingenieurspsychologie. Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften, 1973.
- Hofmann, M. / Hupke, M. / Müller, A.: Tätigkeitsanalyse „Justizvollzugsbeamter im mittleren Dienst“. Bericht im Rahmen des Arbeits- und Organisationspsychologischen Praktikums, WS 2002/2003.
- Hohmeier, J.: Aufsicht und Resozialisierung. Eine empirische Untersuchung der Einstellungen von Aufsichtsbeamten und Insassen im Strafvollzug, in: Beiträge zur Strafvollzugswissenschaft, Heft 12, Ferdinand Enke Verlag, Stuttgart, 1973.
- KIBNET - Kompetenzzentrum IT-Bildungsnetzwerke: Lernprozessbegleiter, (o.J.), URL: [http://www.kibnet.org/fix/lpb/content/11\\_rahmenbedingungen/Checkliste-Arbeitsbedingung.pdf](http://www.kibnet.org/fix/lpb/content/11_rahmenbedingungen/Checkliste-Arbeitsbedingung.pdf) [Stand: 15.12.2009].
- Mayring, Ph.: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, 8. Aufl. Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2003.
- Sauer, J.: Genese des Forschungs- und Entwicklungsprogramms „Lernkultur und Kompetenzentwicklung“, In: QUEM-Bulletin, 5/2000
- Trier, M. / Hartmann, Th. / Aulerich, G. u. a.: Lernen im sozialen Umfeld. Entwicklung individueller Handlungskompetenz. Positionen und Ergebnisse praktischer Projektgestaltung, QUEM-report, Heft 70, Berlin, 2001 URL: <http://www.abwf.de/content/main/publik/report/2003/Report-70> [Stand: 24.01.2003]
- Wiesner, G., Häbler, H., Schober, B. und Rottstädt, D.: „Ermittlung des längerfristigen Fortbildungsbedarfs in den sächsischen Justizvollzugsanstalten“ (unveröffentlichter Abschlussbericht), 2003.

# Lernkultur und Digitalkultur – Zur Integration zweier Entwicklungsfelder

## Neue Trends der Organisationsentwicklung

Martin Elbe

Digitalisierung als schleichenden Trend zu bezeichnen wäre ein Euphemismus. Die gesamte Gesellschaft und mit ihr die Organisationen haben in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts eine Entwicklungsdynamik der Informations- und Kommunikationstechnologien erlebt, die wohl an keiner Nische unserer Lebenswelt vorbeigegangen ist. Die Möglichkeiten der Informationsbeschaffung, der Informationsgenerierung und des Informationsaustauschs führen dabei zu neuen Formen sozialen Handelns. Es entstehen neue Räume, die sich von örtlicher Bindung lösen und mit synchronen und asynchronen Formen der Kooperation neue Gruppenerfahrungen generieren. Die Verbindung von Raum, Zeit, Individuum und Gruppe – speziell aus der Perspektive des Lernens – hat Kurt Lewin in seiner Feldtheorie hergestellt und in seinem Ansatz zum sozialen Wandel als dreistufigem Veränderungsprozess einem kollektiven Lernprozess, als Grundlage der Organisationsentwicklung, zugänglich gemacht (Lewin 1947, 1968).

Die aktuellen Herausforderungen sind schon seit einiger Zeit gesellschaftlich wirksam: Globalisierung, Digitalisierung, Demografie, Ökologie, Verschuldung, Ungleichheit und zunehmende Verflechtung wurden von den Menschen und den Organisationen als Herausforderung sich anzupassen, zu lernen, sich neu zu erfinden erlebt oder, falls dies nicht gelingt sich dem Vorwurf auszusetzen, als unflexibel, unmodern, nicht zukunftsfähig zu gelten (Elbe/Erhardt 2020). Die vorhandene Dynamik der wirtschaftlichen und technologischen Entwicklung (digitale Transformation, Industrie 4.0, agiles Management) wurde im wahrsten Sinn des Wortes durch ein disruptives Ereignis zur Innovation, als umfassende gesellschaftliche Durchsetzung neuer

Prozesse und Technologien, gemacht. Der Corona-Lockdown 2020 hat in Wirtschaft und Gesellschaft für einen kollektiven Umzug ins Digitale gesorgt, der eine Rückkehr zum Status Quo Ante nicht mehr zulässt.

Die sich ändernden Rahmenbedingungen der VUCA-Welt (mit Digitalisierung, Vernetzung und Beschleunigung) stellen erhebliche Herausforderungen für Organisationen und Individuen dar. Die hierbei notwendigen Anpassungs- und Lernprozesse erfassen alle Bereiche unseres täglichen Lebens und Wirtschaftens: Konsum und Kultur haben sich ebenso ins Internet verlagert, wie Geschäftsmeetings, Beratung, gemeinsame Planungs- und Abstimmungsprozesse oder wissenschaftliche Tagungen. All dies ist für viele Nutzer neu und mit der Kommunikationsplattform haben sich auch Räume und Regeln geändert. Es wird massenhaft, schnell und nachhaltig gelernt

### 1. Digitalisierung als neue Lernkultur

Die durch die Pandemie beschleunigte Digitalisierung erfordert ebenso beschleunigte Lernprozesse der Menschen. Hiermit ist ein sozialer Wandel verbunden, der aufgrund des Aufbrechens einer der zentralen Muster der modernen (Organisations-) Gesellschaft, der Trennung von Haushalt und Betrieb, durch die Arbeit im „Homeoffice“, die nun zu einem üblichen Arbeitsmodelle geworden ist, Organisationen vor neue Herausforderungen stellt (Elbe/Erhardt 2020). Es eröffnen sich virtuelle Räume, die neue Arenen der Kooperation und der Konkurrenz schaffen und damit auch neuer Formen der Konfliktaustragung und mikropolitischen Interaktionen (Crozier/Friedberg 1993).

Mit den Räumen des Arbeitens und Kommunizierens verändert sich die Tem-

poralisierung der Organisationen (Elbe/Peters 2016), als das Grundmuster der (Neu-) Kombination von Wissen und Lernen in der Organisation. Dies sind keine individuellen Phänomene, sondern unterziehen die gesamte Organisation einem Kulturwandel, der nur dann aktiv gestaltet werden kann, wenn individuelle und kollektive Lernprozesse so koordiniert werden, dass es zu veränderten institutionellen Settings kommt (Elbe/Peters 2020). Gängige Handlungs- und Interpretationsmuster müssen überwunden („entlernt“) werden, um neue Routinen und Bewertungen zu ermöglichen. Dieser organisationskulturelle Wandel erfordert eine neue Lernkultur, die noch stärker als bisher auf die lernförderliche Arbeitsgestaltung, auf das Lernen im Prozess der Arbeit setzt. Dies geschieht in einem gemeinsamen, organisationalen Sozialisationsprozessen, wobei im Wechselspiel von Lernen und Entlernen neue Verhaltensmuster von Einzelnen, Gruppen und letztlich der gesamten Organisation erprobt und verfestigt werden. Hier greifen die Prinzipien der lernenden Organisation und es kann vermieden werden, immer wieder die gleichen Fehler zu machen (Senge 2011).

Die Organisationskultur als neue Lernkultur ermöglicht die Digitalisierung betrieblicher Lernorte im Prozess der Arbeit und weist damit auch den institutionellen Bildungsangeboten einen neuen Raum im Rahmen der stattfindenden, vielfach unfreiwilligen Organisationsentwicklungsprozesse zu (Elbe/Erhardt 2020).

### 2. Digitalisierung der Lernorte

Die Digitalisierung der Lernorte und Lernformen ist ebenso unvermeidlich, wie die aller anderen Lebensbereiche auch. Obwohl dies grundsätzlich schon in der pädagogischen Wissenschaft und auch Praxis gewusst wurde, waren doch

viele institutionelle Bildungsanbieter und Lerninstitutionen nicht nur auf eine Umstellung auf digitale Lernkonzepte nicht vorbereitet, sie waren vielfach auch nicht fähig, die Anpassungsleistung in angemessener Zeit zu erbringen. Dies gilt insbesondere für den schulischen Bereich, in dem das Bildungsangebot für die (schulpflichtigen) Kinder und Jugendlichen vom Engagement und den Anpassungsfähigkeiten der jeweiligen Lehrerinnen und Lehrer abhing, aber auch für Hochschulen und die berufliche Bildung. Hier ist einerseits der duale Bildungsbereich (mit Ausbildungen und Studiengängen) betroffen und andererseits die betriebliche Bildung mit ihren internen und externen Bildungsträgern.

Um ihrer Kernaufgabe gerecht werden zu können, hätten speziell die Institutionen der betrieblichen Bildung den Lernbedarf im Zuge des disruptiven Digitalisierungsprozesses, der durch den Lockdown verursacht wurde, feststellen, bedienen sowie die Entwicklung begleiten und evaluieren müssen. Wir erleben einen Kulturwandel, der einen Sozialisationsprozess in Gang setzt, in dem sich der oder die Einzelne „... abgesehen von dem Erlernen einer Reihe neuer Handgriffe – ein neues System von Gewohnheiten, Maßstäben und Werten zulegen ...“ muss (Lewin 1968, S. 95). Dies betrifft Denkstrukturen und Gefühle ebenso wie soziale Interaktionen. Erst die Anerkennung veränderter gemeinsamer Werte und Ansichten (Lewin 1968) führt zu einem neuen, jetzt digital vermittelten, Gruppenverständnis: Wir im digitalen Raum. Dies selbst zu bewerkstelligen und dann im digitalen Lernprozess in die Organisation hinein zu vermitteln und zu begleiten ist die neue Herausforderung, der sich Bildungsträger (z. B. Schulen und Hochschulen, freie externe Bildungsanbieter, Personalentwicklungsabteilungen in Unternehmen, Trainer und Coaches) zu stellen haben. Die Betroffenen haben

sich bei der Digitalisierung der Lernorte meist schon selbst beteiligt und die Lernanforderung im Prozess der Arbeit weitestgehend unbegleitet bewältigt.

### **3. Lernen als Grundprinzip der Digitalisierung**

Im Rahmen der Digitalisierung wurde Lernen bisher entweder als Anwendung oder als Optimierungsstrategie im Sinne der Usability marginalisiert. Lernanwendungen haben primär den Charakter programmierten Lernens oder stellten als Lerntools neue Lernräume (Plattformen) bereit, die mit Lerninhalten Lernanweisungen und Kommunikationsangeboten befüllt werden können. Unabhängig davon, ob diese behavioristischen konstruktivistischen oder konnektivistischen Lernvorstellungen (Siemens 2005) folgen, sind sie darauf ausgerichtet bestimmte Lerninhalte zu bewältigen (Lernplattformen) oder bestimmte Produkte der Digitalisierung – z. B. Programme, Endgeräte, Wearables – im Sinne der Anwendung, bzw. Benutzerfreundlichkeit zu optimieren. Im Fall der Usability wird das Lernen bereits zu einem festen Bestandteil zunehmender Digitalisierung, da hier die Anwendung zusammen mit dem Anwender, letztlich also der Anwendungsprozess an sich, optimiert wird. Genau in dieser Optimierungsabsicht liegt aber die Schwäche der Usability-Strategie: Sie ist eindimensional auf die Anwendungsoptimierung ausgerichtet und fördert damit einerseits die Lernförderlichkeit im (Arbeits-) Prozess, andererseits ist sie darauf beschränkt.

Gelernt wird aber auch unabhängig von der Optimierungsabsicht und zwar in bisher ungekanntem Ausmaß. Durch den Lockdown mussten sowohl die Organisationsmitglieder als auch die Organisationen lernen, dass der Arbeitsprozess aufgrund der Möglichkeiten der Digitalisierung in Heimarbeit (vielfach mit Hilfe privater Geräteausstattung und i.d.R. privater

Internetanbindung) einen der zentralen Aspekte der modernen Arbeitswelt, die Trennung von Haushalt und Betrieb, aushebelt. Dies setzte einen kollektiven Lernprozess in Gang, der entweder eine Neuaneignung von digitalen Kompetenzen bedingte oder deren Übertragung aus dem privaten Bereich auf den beruflichen (z. B. Nutzung von Skype, Zoom oder anderen Programmen, die Video-Telefonie und Online-Konferenzen mit mehreren Teilnehmern ermöglichen). Lerntools spielen hierbei eine nur untergeordnete Rolle, gelernt wird im Prozess der Arbeit. Dies gilt für viele Bereiche des Arbeitens mit digitalen Arbeitsmitteln. Zur neuen Lernkultur gehört nun, dass Kompetenzen gefordert werden, deren Ausbildung dem Arbeitnehmer/ der Arbeitnehmerin überlassen bleiben. Im Zweifelsfall können diese Kompetenzen nun auch zeitnah von anderen Anbietern „eingekauft“ werden. Kramer (2020, S. 24) stellt diesbezüglich fest: „Die parzellierten Arbeitsmärkte verschmelzen zu einem großen.“ Das sogenannte Homeshoring, als Möglichkeit bedarfsorientiert von Zuhause aus zu arbeiten (und dabei ggf. auch freiberuflich die Arbeitsleistung zu erbringen), war als Rationalisierungsmethode in einigen Branchen (z. B. bei Callcentern) bereits gängige Praxis, die sich nun massenhaft verbreitet hat und damit neue temporäre Organisationsarrangements schafft. Wie Kramer (2020) aufzeigt, ist dabei der Weg vom Homeshoring zum Crowdfunding nicht weit – es entsteht ein neues Präkariat von hochflexiblen Arbeitern, die in einem neuen Verlagssystem von räumlich distanzierten Organisationen (als zentralen Verlegern) in die Heimarbeit verlegt werden und dabei selbst für Bildungs- und Lernprozesse zuständig sind. Die Frage ist nur, inwieweit die Verleger überhaupt in Vorlage gehen, da die Produktionsmittel vielfach von den, nun im Homeoffice Tätigen, selbst gestellt werden. Zum Ausweise ihrer Arbeitsfä-

higkeit ist zu erwarten, dass die Verlegten ihre biografisch belegten Referenzen offenlegen und aktuell halten müssen. Die in digitalen Arbeitsbeziehungen angestellten oder freien MitarbeiterInnen müssen ihre Employography (Elbe 2013) sowohl in dinglicher Hinsicht (Hardware, Kommunikationsverbindungen) als auch im Kompetenzaufbau (Fach-, Methoden-, Sozialkompetenzen) selbst organisieren. Neben den Arbeitsmärkten werden aber auch die bisher parzellierten Bildungsmärkte verschmolzen, Aus- und Weiterbildungsangebote können nun räumlich getrennt und ggf. zeitlich asynchron nachgefragt werden, was auch zu einer neuerlichen Verschiebung der Verantwortlichkeit in beruflichen und betrieblichen Bildungsprozessen führen wird. Obwohl die Kosten für die Bildung zunehmend auf die Arbeitnehmer verlagert werden, sind online-Bildungsangebote für Homeshorer in der Regel noch finanzierbar. Anders ist dies mit weiterführenden Bildungsangeboten die räumlich gebunden sind – deren relative Gesamtkosten werden im Vergleich steigen und damit wird die Nachfrage nach klassischen Bildungsangeboten noch mehr als bisher an die soziale Herkunft geknüpft werden.

Lernen wird damit zum Grundprinzip und Grundproblem der Digitalisierung, die Lernkultur wird zur Digitalkultur.

#### **4. Integration von Lernen und Digitalisierung**

Mit der zunehmenden Mächtigkeit und Verbreitung digitaler Technik steigt auch deren eigenes Interaktions- und Lernpotenzial. Immer wenn der Mensch an solchen Interaktionen beteiligt ist, wenn technische Systeme zu (zunehmend hybriden) Mensch-Maschine-Systemen werden, dann steigt die Notwendigkeit auch den Menschen zumindest die gleichen Lernpotenziale zuzugestehen und abzufordern, wie den technischen Systemkomponenten. Wie im neuen Manifest der ABWF (2020) deutlich ge-

macht wird, können die Möglichkeiten der Digitalisierung nur vollumfänglich realisiert werden, wenn auch die Menschen im gemeinsamen Arbeitsprozess, in der Interaktion lernen können, wollen und dürfen.

Diese grundlegenden Einflüsse auf das individuelle Verhalten (Rosenstiel 2013) stehen in Wechselwirkung zueinander und werden durch die situative Ermöglichung als vierten Einflussfaktor ergänzt. Speziell in diesem vierten Faktor finden nun radikale Veränderungen statt (Auf-treten eine Pandemie mit Lockdown in zahlreichen Organisationen), die Anpassungen der drei anderen Faktoren erfordern. Der Aufbau digitaler Kompetenz beim Individuum (Können) ist immer auch an die Motivation des oder der Einzelnen (Wollen) hier Lernprozesse, und damit Veränderungen zuzulassen, gebunden. Wie bei allen Veränderungsprozessen werden hier Gewinne (z. B. an individueller Freiheit und Flexibilität) und Verluste (z. B. an Verfügung über Ressourcen und Einfluss in der Organisation) scharf kalkuliert werden und im Zweifelsfall werden der Anpassungsaufwand und die kalkulierten Verluste dazu führen, dass die Einzelnen den Veränderungsprozess nicht unterstützen oder auch nur mittragen. Die Anpassung der Regeln und Normen (Dürfen und Sollen) erfolgt im Rahmen des Digitalisierungsprozesses zunehmend entlang der situativen Ermöglichung. Das gilt für den aktuellen Entwicklungsschub im Rahmen der Corona-Krise ebenso wie für bisherige Anpassungsprozesse im Zuge zunehmender Digitalisierung. So weisen die Ergebnisse einer Studie zur organisationalen Wirkung der Einführung umfassender Standard-Software-Systeme in Unternehmen (Hohlmann 2007) auf systematische Veränderungen von Wissen, Strukturen und Arbeitsprozessen in den Organisationen durch die Einführungen hin. Es entstehen eng gekoppelte sozio-technische Gesamtsyste-

me, die der dominanten Technik folgen. In diesem Sinn gilt auch hier Chandlers (1973, S. 314) Aussage „structure follows strategie“ – wenn denn die Strategie ist, sich der normativen Kraft des Faktischen im Zuge der Digitalisierung unterordnen zu wollen. Digitalkulturen erfordern mehr als nur die Einführung gängiger Verfahren und Systeme, um mit den Konkurrenten mithalten zu können und sie stellen mehr dar als „...eine freiwillige, temporäre Kooperationsform mehrerer, i.d.R. unabhängiger Partner (Unternehmen, Institutionen, Einzelpersonen), die dank optimierter Wertschöpfung einen hohen Kundennutzen stiften.“ (Wüthrich/ Philipp/Frentz 1997, S. 96) Ebenfalls zu sehr einer ökonomischen Logik verpflichtet ist Bühl (2000, S. 208): „Virtualität bezeichnet in diesem Zusammenhang die Fähigkeit eines Unternehmens, mit Ressourcen zu agieren, über die es gar nicht verfügt.“ Eben z. B. den Computer, das Telefon, den Internetanschluss und die Räumlichkeiten und die Lernfähigkeit von Mitarbeitern. Im Sinne neuer Digitalkulturen sind Organisationen eher als Räume zu konzipieren, die sich an spezifischen Orten lokalisieren lassen, die Frage ist dann aber, ob „... Synthesen unterschiedlicher Personengruppen von einem Ort aus mehr Gemeinsamkeiten aufweisen als von unterschiedlichen Orten.“ (Löw 2019, S. 202)

Ansätze einer agilen und konstruktiven Organisationsentwicklung (Elbe/ Erhardt 2020) versuchen dem gerecht zu werden, da hier die Raumperspektive mit den Anforderungen der sich ändernden Arbeitswelt verknüpft werden. Es gilt weiterhin die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit ihren Interessen und ihrer Freiwilligkeit einzuladen, sich am Veränderungsprozess zu beteiligen und damit neuen Raumdefinitionen für die Organisationen möglich zu machen. Das kann aber nur gelingen, wenn das Ergebnis des Prozesses nicht schon zu Beginn



feststeht sondern vielmehr ein gemeinsamer Lernprozess initiiert wird. Damit wird deutlich, dass es einer Integration von Lernen und Digitalisierung bedarf, um dem Paradoxon der Temporären Organisation zu entgehen (Elbe/ Peters 2016, S. 46): „Während Organisationen stabile Lösungen zu Kooperationsproblemen darstellen, unterliegen sie selbst der Relativität sozialen Wandels.“

---

## Literatur

- ABWF (2020): Manifest 2020. In: ABWF Bulletin, 1/2020, S. 2 – 3.
- Bühl, A. (2000): Die virtuelle Gesellschaft des 21. Jahrhunderts. Sozialer Wandel im digitalen Zeitalter. 2. Aufl. Wiesbaden.
- Chandler, A. (1973): Strategy and Structure. Chapters in the History of the Industrial Enterprise. 3. Aufl. Cambridge/Mas.
- Crozier, M./Friedberg, E. (1993): Die Zwänge kollektiven Handelns. Über Macht und Organisation. Neuausgabe. Frankfurt a. M.
- Elbe, M. (2013): Employography: Flüchtige Identitäten in Zeiten der Ungewissheit. In: Journal für Psychologie. Jg. 21/2013, Heft 3, S. 1 – 24.
- Elbe, M./Erhard, U. (2020): Konstruktive Organisationsentwicklung: Menschen verstehen · Organisationen gestalten · Lernkulturen entwickeln. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. [im Erscheinen]
- Elbe, M./Peters, S. (2016): Die temporäre Organisation. Heidelberg.
- Hohlmann, B. (2007). Organisation SAP – Soziale Auswirkungen technischer Systeme. Dissertation. Darmstadt: Technischen Universität.
- Kümmel, B. (2020): Prekär allein zuhaus. In: Süddeutsche Zeitung, Nr. 152 vom 4./5. Juli 2020, S. 24.
- Lewin, K. (1947): Frontiers in Group Dynamics. In: Human Relations, 1, S. 5 – 41.
- Lewin, K. (1968): Die Lösung sozialer Konflikte: Ausgewählte Abhandlungen über Gruppendynamik. 3. Aufl. Bad Nauheim.
- Lewin, K. (1982): Feldtheorie. Kurt Lewin Werkausgabe. Band 4. Bern.
- Löw, M. (2019): Raumsoziologie. 10. Aufl. Frankfurt a.M.
- Rosenstiel, L. v. (2013): Erleben und Verhalten: Ich und die Organisation. In: Werner, C. & Elbe, M. (Hrsg.): Handbuch Organisationsdiagnose. München, S. 55 – 70.
- Schmidt, H. (1973): Materialien zum Programmieren Lernen und zum Einsatz schulbezogener Arbeitsmittel. Weinheim.
- Siemens, G. (2005): Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. In: International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, Vol. 2 No. 1, Jan 2005. [www.http://itdl.org/Journal/Jan\\_05/article01.htm](http://itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm) vom 10.07.2020.
- Weber, M. (1980): Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehenden Soziologie. 5. Aufl. Tübingen.
- Wüthrich, H./Philipp, A./Frentz, M. (1997): Vorsprung durch Virtualisierung. Lernen von virtuellen Pionierunternehmen. Wiesbaden.

# Berlin begeistert: neue Potenziale und klassische Bezüge in Corona-Zeiten

## Werkstattbericht: Verbundprojektskizze

Gerhard Westermayer

### 1. Neue Unwägbarkeiten in Corona-Zeiten

Das Unheimliche am Virus und den Schritten zu seiner Bekämpfung ist die geringe Nachvollziehbarkeit von Ablauf und Sinnhaftigkeit des Geschehens. In Zeiten dieser heimtückischen Unsicherheit gedeihen Gerüchte und Verschwörungstheorien, die das vorhandene kollektive Ohnmachtsgefühl zur Existenzangst steigern und Motivation, Produktivität, aber auch die Gesundheit nachhaltig beeinträchtigen. Die drohende Arbeitslosigkeit bei aktuell 10,1 Millionen Kurzarbeitsanträgen wird zu einem enormen Anstieg von psychischen und psychosomatischen Erkrankungen führen (empirisch nachgewiesen sind 30% klinische Depressionen nach einem Jahr Arbeitslosigkeit, 39 % nach zwei Jahren).<sup>5</sup> So wie wir uns – im Wettlauf um genügend Intensivbehandlungsbetten – an der Verbreitungsgeschwindigkeit des Virus orientieren müssen,

müssen wir schneller bei der Vermeidung der vorauszuhenden Entstehung von psychischen Gefährdungen werden. Allerdings gibt es hier einen ganz wesentlichen Unterschied: Die Maßnahmen zur Eindämmung der Verbreitungsgeschwindigkeit des Virus beruhen aufgrund der Neuartigkeit dieses Virus‘ auf Spekulation und Vermutung.

Anders verhält es sich bei den Lock-Down-Maßnahmen in der Wirtschaft. Hier kennen wir die Zusammenhänge recht gut und können vorhersagen, was sich ereignen wird und warum. Stresspsychologisch, aus Sicht der Resilienzforschung und Gesundheitsförderung, führt die Kombination von einem starken Anstieg psychischer Gefährdungen (Zeitdruck durch Doppelbelastung, Angst vor Arbeitslosigkeit, schlechte Work-Life-Balance, Zunahme von Mobbing und Konflikten etc.) und dem Rückgang bzw. Vorenthalten von Gesundheitspotenzialen (Lernen, Identifikations-

möglichkeiten, Anerkennung, positive Work-Life-Balance, gutes Arbeitsklima, guter Kontakt zu Kunden und Kollegen etc.) zu einem Anstieg von Befindlichkeitsstörungen (Gereiztheit, Erschöpfung, körperliche Symptome) und einem Rückgang der persönlichen Ressourcen Arbeitsfreude und Selbstvertrauen (Sense of Coherence aus der Theorie der Salutogenese). Es muss also nicht nur dafür gesorgt werden, dass soweit möglich, die Quellen von Angst reduziert werden, sondern es muss schnell dafür gesorgt werden, dass die Gesundheitsindikatoren, die hier als Potenziale zu denken und bisher im Arbeitsprozess angeboten wurden, durch alternative Aktivitäten, also auf anderem Weg, erhalten werden können. Mit Hilfe der Befragungsmethode *MiGeLe* konnten diese Potenziale als Haupteinflussfaktoren auf die Gesundheit bei mehr als 25.000 Beschäftigten vieler Branchen in Deutschland identifiziert werden (Abb. 1).

Treiber gesamt (Stand: November 2018)		Einflussfaktoren		
		1. Einflussfaktor	2. Einflussfaktor	3. Einflussfaktor
Gesundheitsindikatoren	<b>Arbeitsfreude</b> Varianzaufklärung: <b>42,5%</b>	Lernen bei der Arbeit 0,36	Identifikation 0,27	Kontakt mit Kunden, Klienten 0,24
	<b>Selbstvertrauen</b> Varianzaufklärung: <b>22,7%</b>	Ansehen der Tätigkeit 0,25	fachliche Überforderungen -0,22	Kontakt mit Kunden, Klienten 0,21
	<b>Gereiztheit</b> Varianzaufklärung: <b>25,0%</b>	Work-Life-Balance -0,29	fachliche Überforderungen 0,23	Kontakt mit Kunden, Klienten -0,18
	<b>Erschöpfung</b> Varianzaufklärung: <b>30,4%</b>	Work-Life-Balance -0,33	physikalische Umgebungsbelastungen 0,22	fachliche Überforderungen 0,21
	<b>körperliche Beeinträchtigungen</b> Varianzaufklärung: <b>32,0%</b>	physikalische Umgebungsbelastungen 0,29	körperliche Belastungen 0,25	Work-Life-Balance -0,20

**Interpretationshinweis:** Eine *schwarze* Zahl zeigt einen "je mehr, desto mehr-Zusammenhang" an; eine *rote* Zahl zeigt einen "je mehr, desto weniger-Zusammenhang" an.

Abb. 1: Gesundheitsindikatoren und Einflussfaktoren

<sup>5</sup> Hier ist allerdings zu berücksichtigen, dass die Vorlaufzeit, in der die Arbeitslosigkeit als Bedrohung wahrgenommen wurde, schon zu einem Dauerstresszustand bei den Betroffenen geführt hat noch während sie gearbeitet haben. Daher muss jetzt präventiv gehandelt werden.

In der Aufstellung wird deutlich, dass einige der Haupteinflussfaktoren mehrfach vorkommen und andere gar nicht. Somit bleiben die daraus ableitbaren Interventionen überschaubar, weil statt der fünfzehn möglichen stärksten Einflussfaktoren lediglich sieben auftreten. Unter den einzelnen Skalen sind jeweils die sogenannten Beta-Koeffizienten angegeben. Diese beschreiben die Stärke des Einflusses der einzelnen Faktoren auf die Zielindikatoren und relativ zueinander. Sie bieten damit die Möglichkeit, Fokusthemen zu priorisieren und geeignete Maßnahmen abzuleiten. Ganz wesentlich wird es sein, bei allen weiteren Schritten des Datenfeedbacks und der Umsetzung von Verbesserungen die in den Befragungen identifizierten Potenziale systematisch in jede Kommunikation einzubauen.

Die rasante Umstellung der Arbeit auf Homeoffice bringt noch weitere zu beachtende Aspekte mit sich. Laut Digitalverband Bitkom arbeiten fast die Hälfte der Arbeitnehmer in Deutschland aktuell schon im Home-Office. Dies hat neben den genannten psychischen Belastungen auch Auswirkungen auf die physische Verfassung der Arbeitnehmer. Neben dem Wegfall der Bewegung durch die üblichen Arbeitswege, lassen die meisten Arbeitszimmer (wenn überhaupt eins vorhanden ist) vor allem in Sachen Ergonomie zu wünschen übrig. Wer denkt dort schon daran, einen ergonomischen Bürostuhl, höhenverstellbaren Arbeitstisch und optimale Licht und Lärm-Verhältnisse zu gewährleisten? Die eh schon beständig steigenden Zahlen von Rückenschmerzen, Nackenverspannungen und Gewichtszunahmen könnten dadurch noch weiter in die Höhe schießen. Um diesen vermehrten physischen Belastungen entgegenzuwirken, bedarf es auch hier zusätzlicher präventiver Maßnahmen. Wir wissen, dass gerade auch Krisenzeiten die Chance bieten, schnell Neues zu lernen, sich mit dem

eigenen Unternehmen aufs neue zu identifizieren und den Umgang mit Kunden und Kolleginnen in einer so noch nie erlebten Wertschätzung zu pflegen. Voraussetzung hierfür ist es allerdings, einen Dialog mit der Belegschaft herzustellen.

Ein aktuelles Beispiel ist die öffentliche Aufwertung all derjenigen Tätigkeiten, die zur Zeit als systemrelevant anerkannt und regelrecht gefeiert werden. Und in der Tat galten noch letzten Herbst gerade diese Tätigkeiten (Pflege, Erzieher, Lehrer, Boten und alle, die unter den Begriff Scheinselbstständige subsumiert werden wie Mitarbeiter in Callcentern und allen möglichen Dienstleistungs-/Beratungsunternehmen aus Gastronomie, Eventbranche oder Einzelhandel) als ganz besonders gesundheitsgefährdend.

## **2. Kontrollierte Autonomie**

Erst die oben genannte Kombination von Gefährdungssteigerung und Potenzialenzug macht verständlich, warum viele Tätigkeiten so stressvoll sind. Insbesondere die Gesundheitspotenziale Entscheidungsspielraum, Ansehen der Tätigkeit, Identifikation und guter Kontakt mit Kunden sind hier wichtig. Bei vielen Dienstleistern wird durch die (Schein) Selbstständigkeit einerseits als psychologisches Motiv der Stolz, sein eigener Herr/Frau zu sein angesprochen, wobei man sich gleichzeitig in der Regel als sehr unangenehm empfundene Kommunikation mit dem früheren Vorgesetzten entziehen konnte. Freilich wird diese früher eher als Belastung empfundene raue Kommunikation aktuell durch eine scheinbar freundliche aber „sachliche“ Ansprache als noch viel stärkere Belastung empfunden. Beim Boten etwa die Verkehrssituation in der Stadt: „Chef, wie soll ich das schaffen bei all den Staus?“ „Keine Ahnung, übrigens bin ich nicht Ihr Chef, Sie sind selbständig“. Auf einmal ist man 60-70 Stunden am Arbeiten und hat keine Möglichkeit, Zeitdruck, Stress und daraus folgende körperliche Beeinträchtigungen zu

vermeiden. Krankheit kommt nicht in Frage, da dann die Bezahlung komplett ausbleibt. Diese typischen Stresskonstellationen existieren in verschiedenen Varianten des immer gleichen Schemas, das Fritz Böhle bereits 1988 „leistungspolitisches Double-bind“ genannt hat und Marstedt (1984) „kontrollierte Autonomie“. In einem zweijährigen Forschungsprojekt mit der Volkswagen AG, der TU Berlin, dem Wissenschaftszentrum Berlin und LMU München haben wir dieses Stressphänomen eingehend untersucht. Interessanterweise ist aus diesen Forschungsergebnissen in der Öffentlichkeit nur die Untersuchungsmethode wahrgenommen worden: Betriebliche Gesundheitszirkel (Westermayer/Bähr 1994; Westermayer/Stein 2006).

Letzten Herbst haben das RKI und im Dezember das MPI zwei Forschungsergebnisse veröffentlicht, die beide unabhängig voneinander zu denselben Schlussfolgerungen kamen: ArbeitnehmerInnen, die einen geringen Bildungsabschluss haben, die Tätigkeiten mit geringer Bezahlung ausführen und MitarbeiterInnen, die ihren Job verloren haben, haben inzwischen einen enormen Unterschied in der Lebenserwartung zu den gut ausgebildeten, den gut bezahlten und denen mit sicherem Job: bis zu 15 Jahre. Es scheint bei allen Dienstleistungsberufen immer dieses Dilemma zwischen für das Wohlergehen notwendigen Potenzialen und damit scheinbar paradox verbunden Gefährdungen zu geben. Lehrer opfern sich für ihren Beruf auf, werden dann mit einem Lehrerhasser Buch konfrontiert, Pflegekräfte arbeiten bis an die Leistungsgrenze und werden dann von Angehörigen bei der eigenen Chefin bloßgestellt und diese bietet keine Rückendeckung. MitarbeiterInnen werden gedemütigt oder schlimmer noch völlig als Person ignoriert.

Das Paradox der „kontrollierten Autonomie“ hat mit dem psychologischen Wechselspiel zwischen Scham und

Stolz zu tun (vgl. auch Zeit 21.5.2020) und Scham hat eine viel tiefer gehende Wirkung als etwa ein Schuldgefühl. Es gibt bekannte von einschlägigen Beratungsfirmen tatsächlich gelehrtete Beschämungstechniken, auch wenn diese sicher nicht so genannt werden. Ein Beispiel: Nach einer (feindlichen) Übernahme eines gut aufgestellten Unternehmens werden die Mitarbeiter vom neuen Chef zum Gespräch gebeten. Da der Unternehmenskauf durch einen Bankkredit realisiert wurde, dieser als Verlust in die aktuelle Bilanz des Unternehmens eingefügt wurde, ist aus Sicht des neuen Managers der wirtschaftliche Zustand des Unternehmens alles andere als zufriedenstellend. Bei dem Mitarbeiter, der zum Gespräch gebeten wird, ist dieser Umstand allerdings nicht bekannt, er geht und ging davon aus, in einem gesunden Unternehmen zu arbeiten. „Wie lange wollen Sie eigentlich hier noch so eine schlechte Performance abliefern?“ Den meisten Mitarbeitern verschlägt es angesichts dieser ersten Ansprache im wahrsten Sinne des Wortes die Sprache. Sie schämen sich und können kaum etwas dagegen tun, da sie nicht mal entfernt eine Idee davon haben, was sie eigentlich verkehrt gemacht haben sollen. Diese „Rhetorikfiguren“ geistern in vielen Unternehmen rum und sind Pures psychologisches Gift. Die Scham führt übrigens meistens dazu, dass die so bezeichneten Minderleister wieder als gute Performer gelten wollen und in dieser Zeit keine Überstunde mehr aufgeschrieben wird.

Was hier vom Management übersehen wird, ist, dass die tatsächlich kurzfristig zurück gehenden Krankenstände nichts anderes als Präsentismus darstellen (Mitarbeiter gehen zur Arbeit obwohl sie krank sind) und die gesteigerte Produktivität auch nur von ganz kurzer Dauer ist. Danach schnell der Krankenstand auf Rekordhöhen. Man kann das tatsächlich an den Arbeitsunfähigkeitsdaten der

Krankenkassen ablesen (Kombination von bestimmten Diagnosemustern).

Da in Krisenzeiten in der Regel mit verstärktem Druck auch von seiten des Managements reagiert wird, laufen wir derzeit Gefahr, einen historisch einzigartigen Anstieg von psychischen Gefährdungen zu erleben. Daher muss in der Tat sehr schnell eine Gegenstrategie zu den Folgen des Lock Downs entwickelt werden. Diese muss dafür sorgen, dass die vorher durch die normale Arbeit entstandenen psychologischen Gesundheits-/ Motivationspotenziale durch alternative Aktivitäten erworben werden können, die zur Wiederaufnahme des Wirtschaftsbetriebs in gerade den Branchen/Tätigkeiten, die besonders gefährdet sind, führen. Und wie oben erwähnt, sehen wir ja, dass z. B. durch die Aktivierung des Gesundheitspotenzials Anerkennung für das System relevantes Personal bereits eine deutliche Verbesserung der Arbeitssituation im Vergleich zu vorher erlebt. Wenn diese nun auch noch um die finanziell angemessene Anerkennung der Leistungen erweitert wird, dürfte man einen deutlichen Rückgang von Krankheitszeiten und eine weitere Leistungssteigerung beobachten können. Dieser Prozess der Reduktion von Gefährdungen bei gleichzeitiger Steigerung von Leistungs- und Gesundheitspotenzialen kann systematisch geplant und umgesetzt werden.

### **3. Organisationsveränderung im Dialog**

In den letzten 30 Jahren unserer Arbeit mit Organisationen und deren erfolgreichen Veränderungen haben wir ein Instrument entwickelt, das man mit beliebig vielen Mitarbeitern oder Bürgern nutzen kann. Mit der Software zur Befragung und Echtzeitauswertung MiGeLe (Mitarbeiter, Gesundheit, Lernen) machen wir diesen Dialog möglich und zwar unabhängig von der Anzahl der beteiligten Mitarbeitenden oder BürgerInnen. Die Organisationen erfahren von

den Mitarbeitenden und BürgerInnen, welche positiven Aspekte der derzeitigen Situation am wichtigsten sind und welche negativen Einflüsse dringend zu bearbeiten sind. Nebenbei haben sie die im Betrieb gesetzlich vorgeschriebene Gefährdungsbeurteilung psychischer Belastungen gleich mit erledigt. Online oder in realen Rückmeldeworkshops können die Vorschläge der Mitarbeitenden/BürgerInnen aufgenommen werden und diese damit nicht nur beteiligen, sondern auch motivieren, gesund erhalten und für die Zukunft binden.

Insgesamt schlagen wir, im Rahmen des aktuellen Pandemiegeschehens mindestens acht miteinander verbundene Projekte vor, die alle mit der psychischen Gesundheit der Menschen zu tun haben, aber auch in wirtschaftlicher und politischer Hinsicht Einfluss ermöglichen sollen.

Wir brauchen eine Exitstrategie aus der Krise, die nicht nur die wirtschaftlichen Verluste zu kompensieren in der Lage ist, sondern die auch das Vertrauen in die Demokratie, das Gesundheitswesen und andere gesellschaftlichen Institutionen verstärken kann. Dabei muss berücksichtigt werden, dass die vor der Krise relevanten Herausforderungen – demografischer Wandel, Klimaveränderung, Migration und Digitalisierung – sich durch die Krise mit ihren psychischen und wirtschaftlichen Begleiterscheinungen deutlich intensiviert haben. Es geht um die Wahrnehmung, das Denken und die Beurteilungsfähigkeit von Menschen beeinflussenden Emotionen und Gefühlen, die aktuell Gegenstand von Beeinflussungskampagnen unterschiedlichster Richtung sind. Die Zeit für die Entwicklung der nachfolgend dazustellenden Verbundprojekte sollen zunächst einmal auf drei Jahre begrenzt werden. In dieser Zeit müssen wir die repräsentative demokratische Grundordnung nicht nur schützen, sondern stärken. Denn für diesen Zeitraum können auch nach unse-

rer Verfassung präventiv begründete Einschränkungen der Grundrechte möglich bleiben. Wir müssen daher in dieser Zeit die physische und psychische Gesundheit von Betroffenen schützen und fördern. Und wir müssen schnellstens neue Formen des Wirtschaftens entwickeln, die mit den ökologischen Erfordernissen des Klimawandels und den sich nun durch die Krise noch verstärkenden Effekten des Demografischen Wandels ergeben werden.

Dabei ist es interessant zu beobachten, dass ganz offensichtlich allgemein die Auffassung vorherrscht, schnelles Handeln lasse sich nur durch eine autokratische Kommunikation bewerkstelligen, obwohl tatsächlich das Gegenteil richtig ist. Bundespräsident Steinmeier hat in einem Artikel zur gesunden Demokratie darauf hingewiesen: „Wenn die Corona-Krise ein Test für die Demokratie ist, der Gesellschaften und politische Systeme auf die Probe stellt, dann sind viele autokratisch regierte Staaten den Beweis für ihre vorgebliche Effizienz und Schnelligkeit bislang schuldig geblieben.“ (Steinmeier 2020)

Kurt Lewin schiebt bereits im Jahr 1939 über den Unterschied zwischen demokratischer und autokratischer Atmosphäre folgendes: „Es ist daher kein Zufall, dass erst beim Entstehen der Demokratie zur Zeit der amerikanischen und französischen Revolutionen die Göttin der „Vernunft“ in der modernen Gesellschaft inthronisiert wurde. Und wiederum ist es kein Zufall, dass die erste Handlung des modernen Faschismus in jedem Land darin bestand, offiziell

und mit Nachdruck diese Göttin zu entthronen und statt dessen auf dem Gebiet der Erziehung vom Kindergarten bis zum Tod Gefühle und Gehorsam zu alles bestimmenden Prinzipien zu machen.“ (Lewin 1953, S.126f)

Lewin hat in diesem Artikel ein Experiment beschrieben, in dem sowohl die Anzahl von Äußerungen, die sich als demokratisch und autokratisch orientiert unterscheiden lassen, als auch die Geschwindigkeit der gezeigten Arbeitsleistung, die jeweils gegebene Tendenz zur Entfaltung der individuellen Persönlichkeit, das Wir-Gefühl in beiden Gruppen und das Ausmaß an Aggressivität gemessen wurde.<sup>6</sup> Demokratie ist in allen Punkten weit vorne und sollte auch im weiteren Verlauf der Krisenbewältigung die maßgebende Sphäre sein. Das bedeutet, dass im ersten unserer acht Verbundprojekte eine Theorie der modernen Organisationsentwicklung zu entwickeln ist, die es erlaubt, die aus präventiven Gründen notwendigen Einschränkungen von Grundrechten durch, für die Gesunderhaltung notwendige, Kommunikationen in einer Übergangszeit zu kompensieren. Lewin (1953) hat in mehreren Artikeln Ende der 30er und Anfang der 40er Jahre darauf hingewiesen, dass eine demokratische Sphäre starke Führung und Lernprozesse benötigt und bei Verstoß gegen demokratische Rechte (auch drastische) Sanktionen angewendet werden müssen.<sup>7</sup> Für die Zielformulierung in der Verbundprojektentwicklung bedeutet dies, dass nachhaltig psychische Gefährdungen vermieden, Krankenständen reduziert, Motivation

und Produktivität gesteigert werden sollten.

#### **4. Baustellen der Verbundprojekte**

##### ***Baustelle 1: Sinnbildung und Kontingenz.***

Sich widersprechende Expertenmeinungen, die im Rahmen der Corona-Pandemie im Föderalismus zu unterschiedlichen und nicht immer konsistenten Freiheitseinschränkungen führen, tragen zur Produktion und Verbreitung von Verschwörungstheorien bei, die ganz gezielt an die Gefühle der betroffenen BürgerInnen appellieren. Verschwörungstheorien sind dabei strukturell ähnlich aufgebaut wie die Leitlinien populistischer Politik: „Ordnung durch sofortiges Handeln wiederherstellen – durch Befehl und Kontrolle“ (Scheller, 2017 S. 39). Diese Strukturähnlichkeit trägt zur weiteren Verunsicherung der Betroffenen bei. Die Handlungsebene in der Botschaft ist durch Sinnkonstitution zu ergänzen. Das heißt, einerseits es muss weiter an der Verständlichkeit und Konsistenz der Darstellungen der wissenschaftlichen Erkenntnisse und ihrer Generierung gearbeitet werden und andererseits müssen diese Darstellungen systematisch in eine sinnstiftende Exitstrategie eingebunden werden.

##### ***Baustelle 2: Reframing für Verschwörungstheorien.***

Zentral ist hier die Aufgabe, den Verschwörungstheorien das Potenzial der Sinnangebote zu nehmen und gleichzeitig durch eine geeignete Kommunikationsstrategie den Verantwortlichen

6 Aus Sicht der, von Lewin sehr geschätzten, Psychoanalyse mit ihrer Vorstellung von einer (mit Sollbruchstellen ausgestatteten) Persönlichkeitsentwicklung: orale, anale und genitale Phasen sind nach Freud zu meistern), werden auch Phänomene, wie das Klopapierhamstern verständlicher. Leithäuser und Volmberg (1988) beschrieben diesbezüglich in Hinblick auf Organisationsveränderungen das häufig zu beobachtende Phänomen eines „objektiven Regressionsdrucks“. Danach benutzen alle Menschen Regeln des Zusammenarbeitens und -lebens als Hilfsmittel, um das innere Gleichgewicht als Person aufrechtzuerhalten. Wenn nun diese Regeln disruptiv außer Kraft gesetzt werden, wie das aktuell durch die Lock-Down-Maßnahmen geschehen ist, und dadurch eine innere Destabilisierung erfolgt, tendieren Menschen dazu, auf ein früheres Entwicklungsstadium zu „regredieren“. Nimmt man nun an, dass es eine Art kollektive Regression von der genitalen Phase, die in der psychoanalytischen Entwicklungsphase als die des reifen Erwachsenen angesehen wird, zur analen Phase, dann hätte man eine Erklärung sowohl für das Klopapier als wichtiges Hilfsmittel der Körperbeherrschung und -hygiene als auch für eine viel allgemeinere Tendenz zur Kontrolle, zum Gehorsam und zur kollektiven Annahme, dass geheime Mächte tatsächlich all das Geschehen lenken könnten. Diese Kombination von Gefühl und Gehorsam war ja in der Corona-Zeit nicht nur Kennzeichen von Verschwörungstheorien, sondern vielfach politische und gesellschaftliche Praxis. Selbstverständlich könnte eine solche Tendenz auch durch die von der Pandemie geforderten Hygienemaßnahmen verstärkt werden.

7 Dem entspricht auch das deutsche Grundgesetz (GG). Dort heißt es: „Wer die Freiheit der Meinungsäußerung, insbesondere die Pressefreiheit (Artikel 5 Abs. 1), die Lehrfreiheit (Artikel 5 Abs. 3), die Versammlungsfreiheit (Artikel 8), die Vereinigungsfreiheit (Artikel 9), das Brief-, Post- und Fernmeldegeheimnis (Artikel 10), das Eigentum (Artikel 14) oder das Asylrecht (Artikel 16a) zum Kampfe gegen die freiheitliche demokratische Grundordnung mißbraucht, verwirkt diese Grundrechte. Die Verwirkung und ihr Ausmaß werden durch das Bundesverfassungsgericht ausgesprochen.“ (Art. 18 GG).



den Übergang von einer Befehls- und Kontrollstrategie zu Prinzipien der repräsentativen und deliberativen Demokratie zu erleichtern. Dies ist notwendig, um das Vertrauen in Wissenschaft und in die Stabilität der repräsentativen Demokratie vor Schaden zu bewahren.

Hier wird die Durchführung eines Pilotprojektes für Berlin nach der Methode „Townhall Meetings“<sup>8</sup> in Kombination mit der Auswertungsmöglichkeit in Echtzeit der Software MiGeLe vorgeschlagen und darin die zentrale Verknüpfung aller Verbundprojekte hergestellt.<sup>9</sup> Ziel soll sein, die Verschwörungserzählungen in Heldenerzählungen zu verwandeln. Generell lassen sich die gängigen Verschwörungstheorien einer von zwei Narrationstypen zuordnen: Entweder handelt es sich um eine Tragödie oder Satire. Gemeinsam haben diese, dass auf Vermutungen über Mächte zurück gegriffen werden muss, die man selbst kaum beeinflussen kann. Der Locus of control liegt aussen, nicht beim Organisationsmitglied oder Bürgerin selbst. Anders verhält es sich beim Narrationstyp der Heldenerzählung (in Form von Romanzen, Komödien oder Abenteuern). Hier liefern in der Regel die Helden genügend Identifikationspotenzial, um ihrem Weg zu folgen. Der Locus of control liegt innen: Die Betroffenen werden aufgefordert selbst tätig zu werden. Es geht also um Techniken der Kommunikation, die verantwortliche ManagerInnen, PolitikerInnen, MitarbeiterInnen und BürgerInnen in einen gemeinsamen Dialog über die Gestaltung der Zukunft einbinden. Das erzeugt nachweislich eine bessere Gesundheit, höhere Produktivität und stabile demokratische Prozesse und darüber hinaus geringere Kosten

und höhere Renditen. Nicht nur um den Prozess zu dokumentieren, sondern auch um ihn zu verstärken, sollen alle Projekte mit einer Filmdokumentation begleitet werden. Die Verstärkung von Potenzialen erfolgt über die Wahrnehmung und diese kann technisch gesteigert werden

### ***Baustelle 3: Wiederaufnahme der wirtschaftlichen Tätigkeit.***

Auch hier werden die zunehmenden und neu erfahrenen psychischen Belastungen (jetzt als Kombination von Angst vor Ansteckung und Arbeitslosigkeit, veränderte Work-Life-Balance Erfahrungen, veränderte Kommunikationsformen durch neue Technologien etc.) zunehmende Bedeutung erhalten. Neue Erfahrungen mit Potenzialen (Lernen, Identifikation etc.) auf der Seite gesundheitsförderliche und präventive Maßnahmen stehen dem, zum Abbau und zur Vermeidung psychischer Belastungen sowie dem Aufbau einer unternehmensspezifischen robusten Resilienz-Kultur gegenüber.

### ***Baustelle 4: Neuausrichtung der politischen und wirtschaftlichen Tätigkeiten.***

Es gilt die dominanten Entwicklungsziele bis 2030 wieder aufzunehmenden umzusetzenden vor Krisen Zielen des demografischen Wandels, der Digitalisierung, der Klimaziele und der Migrationssteuerung.

Hier sollten möglichst viele Großunternehmen so einbezogen werden, dass auch für ihre Belegschaft die Entwicklung einer resilienten Unternehmenskultur, unterstützt durch intern auszubildende Berater, werden kann. Verschiedene Effekte der aktuellen Krise können aufgrund des erfolgten Aufbre-

chens bisher gängiger Muster und Verfahren („unfreeze“<sup>17</sup>) dabei helfen, diesem Ziel näher zu kommen. Hier müssen die Dialogsysteme in den Unternehmen etabliert werden. Das ließe sich durch die Verknüpfung der Software MiGeLe mit weiteren Systeme in Echtzeit realisieren.

### ***Baustelle 5: Entwicklung eines detaillierten Umsetzungsplans.***

Zur Umsetzung dieser, für die ersten vier Baustellen beschriebenen, Aktivitäten gilt es, die notwendigen Netzwerke zu verbinden und die Ergebnisse dieser vier Baustellen in einer Großveranstaltung, z. B. einem Festival wie dem „Herbst der Demokratie: Berlin begeistert“ zu präsentieren („change“<sup>17</sup>). Eingebettet in ein repräsentatives Kulturprogramm als Rahmung können Einzelprojekte aus verschiedenen Organisationen und gesellschaftlichen Kontexten zusammen erlebt und diskutiert werden. Als Subprojekt wird hierbei die ABWF-Tagung „Wir holen Lewin zurück nach Berlin“ (im Rahmen der Eröffnung des Humboldt Forums und in Kooperation mit anderen Trägern)<sup>10</sup> sowie die Stiftung des Kurt Lewin Preises durch die ABWF geplant. Lewin gilt als der Begründer der Organisationsentwicklung und seine Methoden, die in dem hier vorgeschlagenen Verbundprojekt zum Tragen kommen, verbinden die aktuellen Herausforderungen mit der Chance an klassische Ansätze lernförderlicher Entwicklungsansätze anzuschließen.

### ***Baustelle 6: Evaluation des Gesamtprozesses.***

Zur Evaluation des Gesamtprozesses nach Effektivität, Effizienz und Akzeptanz sollte abschließend eine nochmalige Be-

<sup>8</sup> Townhall Meetings sind Großveranstaltungen zu Partizipation von Betroffenen in Gemeinden, Unternehmen, Bürgerforen etc., bei denen sowohl die jeweils Verantwortlichen die Gelegenheit zur Positionierung haben als auch die Betroffenen die Möglichkeit zur Beteiligung bekommen. Durch dieses Verfahren wird beiden Seiten ein Gefühl der Wertschätzung gegeben und die Chancen auf eine konstruktive gemeinschaftliche Gestaltung steigen. Diese Technik, die Zukunft ähnlich wie in einem Filmdrehbuch zu planen und zu gestalten, haben wir erfolgreich bei verschiedenen Firmen eingesetzt (Westermayer/Schilder 2019).

<sup>9</sup> Ein Lehrforschungsprojekt an der FOM hatte als Pilotprojekt die Entwicklung von „schönen“ Verschwörungstheorien zum Ziel: Schön bedeutet hier: datenbasiert und mit einer Happy End Narration verbundene Veränderungstheorie.

<sup>10</sup> Das Berlin der 20er Jahre, Lewins enger Kontakt zur Psychoanalyse aber auch zu Albert Einstein, die Tatsache, dass die Gestaltpsychologen nicht an der Universität, sondern im Schloß lehrten und selbstverständlich die Konfrontation zwischen höchster wissenschaftlicher und kultureller Spitzenleistung und dem nationalsozialistischen Barbarentum liefern hierfür den Hintergrund.

fragung der verschiedenen Stichproben mit Messung von Krankenstand, Fluktuation und Produktivität bei den beteiligten Mitarbeitern und Dokumentation der AU-Daten bezüglich Veränderung (insbesondere psychisch-psychiatrische Diagnosen) stattfinden. Dies könnte auch durch innovative (z. B. filmische Dokumentationsmethoden) begleitet werden („refreez“<sup>11</sup>). Die Qualitätssicherung des Gesamtprozesses und insbesondere die Fragen der Gesundheitsförderung, Prävention von physischen und psychischen Belastungen betreffend, wird dabei vom Bundesverband für BGM e. V. vorgenommen.

### **Baustelle 7: Abschlusspräsentation.**

Am 28.10.2023 – das ist der 786. Geburtstag Berlins – sollte eine große Abschlussergebnispräsentation (z. B. in der Mercedes Benz Arena in Berlin) mit Darstellung der erreichten Veränderungen, der Vorführung des bis dato erstellten Filmmaterials und künstlerisch aufbereiteten Gruppenergebnissen geplant. Die Veranstaltung soll auch online übertragen werden. Mit dem hier vorgeschlagenen Verbundprojekt „Berlin begeistert“ lassen sich neue Potenziale und klassische Ansätze der Partizipation in (Post-) Corona-Zeiten kreativ vereinen.

### **Baustelle 8: Verbreitung.**

Bei einem erfolgreichen Prozessverlauf und entsprechenden Ergebnissen ist eine Ausweitung des Vorgehens auf den internationalen Bereich zunächst in Kooperation mit Aino, der Charité und Anschutz Entertainment Group nach Stockholm sowie anschließend in weitere Länder möglich.

Es wurden bereits einige Vorgespräche zu den Vorhaben geführt und eine Online Vorlesung bei der FOM als angewandte Organisationsentwicklung etabliert. Hierzu wurde ein international besetzter Steuerkreis unterschiedlicher Unternehmen und Institutionen gegründet, der auch bei den oben genannten acht Verbundprojekten einmal pro Monat tagen wird.

---

## **Literatur**

- Böhle, F. et al. (1992). Neue Belastungen und Risiken bei qualifizierter Produktionsarbeit. In: Institut für Sozialforschung et al. S. 67-137.
- Leithäuser, T. & Vollmer, B. (1988). Psychoanalyse in der Sozialforschung. Eine Einführung am Beispiel einer Sozialpsychologie der Arbeit. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Lewin, K. (1953). Die Lösung sozialer Konflikte. Bad Nauheim: Christian-Verlag.
- Marstedt, G. (1994). Rationalisierung und Gesundheit. (S. 94-204). Veröffentlichungsreihe der Forschungsgruppe Gesundheitsrisiken und Präventionspolitik. Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung.
- Scheller, T. (2017): Auf dem Weg zur agilen Organisation: Wie Sie Ihr Unternehmen dynamischer, flexibler und leistungsfähiger gestalten. München: Vahlen.
- Steinmeier, F.-W. (2020): „Kritik ist nicht reserviert für coronafreie Zeiten“. In: Süddeutsche Zeitung online vom 22. Mai 2020. URL: <https://www.sueddeutsche.de/politik/steinmeier-corona-pandemie-grundrechte-grundgesetz-verfassung-1.4914807> vom 14.07.2020.
- Westermayer, G. & Bähr, B. (1994a). (Hrsg.) Betriebliche Gesundheitszirkel. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Westermayer, G. & Brand, D. (2017): Von der Fehlzeitenanalyse zur Förderung der Arbeitsfreude. In: Richter, Hecker & Hinz (Hrsg.): Produktionsarbeit in Deutschland – mit alternden Belegschaften. S. 263-274, Erich-Schmidt Verlag. Berlin.
- Westermayer, G. & Schilder, M. (2019): Einblick: Reorganisation im Zuge der Digitalisierung – BGM im Unternehmen Moll Marzipan. In: Badura, Ducki, Schröder, Klose & Meyer (Hrsg.): Fehlzeiten-Report 2019. Gesundheit und Digitalisierung.
- Westermayer, G. & Bähr, B. (1994b). Gesundheitszirkel als Instrument einer integrierten Personal- und Organisationsentwicklung. In: G. Westermayer & B. Bähr (Hrsg.). Betriebliche Gesundheitszirkel. (S. 37-45). Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Westermayer, G.; Stein, B. (2006): Produktivitätsfaktor Betriebliche Gesundheit. Hogrefe: Göttingen.

---

11 Unfreeze – Change – Refreeze stellen die drei Veränderungsphasen der Aktionsforschung und der Organisationsentwicklung im Anschluss an Kurt Lewin dar.

---

## **Impressum**

Das ABWF-Bulletin wird herausgegeben von der  
Arbeitsgemeinschaft betriebliche Weiterbildungs-  
forschung e.V.

Vi.S.P.: Der Vorstand der ABWF

Dr. Gerhard Westermayer

Monbijoustr. 1

10117 Berlin

abwf-berlin@gmx.de

Autor\*innen dieses Bulletins:

Prof. Dr. Antje Barabasch, EHB Zollikofen

Prof. Dr. Martin Elbe, ZMSBw Potsdam

Silke Fischer EHB Zollikofen

Prof. Dr. Dörte Görl-Rottstädt, FH Dresden

Anna Keller EHB Zollikofen

Dr. Gerhard Westermayer BGF Berlin

Schriftsatz: Dr. Bernd Floßmann

Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben die  
Meinung der jeweiligen Autoren wieder und nicht die  
Position des ABWF e.V.