Walter Bender

# Kompetenzen sind wertvoll - Lerntransfer und Wissensmanagement unter demografischen Gesichtspunkten

**Inhalt:**

1. Lerntransfer unter demografischen Gesichtspunkten
1.1 Die ‚Subjektivierung von Arbeit' und die Kompetenzen Älterer
1.2.1 Kompetenzerhalt und -entwicklung als Chance für Ältere
1.2.2 Kompetenzentwicklung durch Transferförderung
1.2.3 Transfer bei arbeitsintegriertem Lernen
1.3 Subjektbezogene Erfolgskriterien von Weiterbildung
1.4 Transfererfolg und seine Einschätzung
1.5 Zwischenbilanz zur Transferförderung
2. ‚Managen' von Wissen
2.1 Wissensformen und –arten
2.2 Aneignung von Wissen
2.3 Managen von (Erfahrung-)Wissen?
2.3.1 Wissensbewahrung von Erfahrungswissen

**Prof. Dr. Walter Bender**, Lehrstuhl für Andragogik am Institut für Erziehungswissenschaft der Fakultät für Humanwissenschaften der Universität Bamberg. Arbeitsschwerpunkte: Berufliche/betriebliche Weiterbildung, Pädagogische Qualität und Reflexivität, Transfer- und Evaluationsforschung, Qualitätsmanagement und -testierung, Organisationsberatung, Subjektorientierte Weiterbildung.

*Anschrift:* Otto-Friedrich Universität, Lehrstuhl Andragogik, Markusplatz 3, 96047 Bamberg.

# 1. Lerntransfer unter demografischen Gesichtspunkten

Kompetente Beschäftigte werden heute aufgrund des zunehmenden Kosten-, Innovations- und Wettbewerbsdrucks als Erfolgsfaktor und Kapital von Unternehmen gesehen. Entsprechend kommt der Personalentwicklung die zentrale Aufgabe zu, durch unterschiedliche Maßnahmen die frühzeitige und rechtzeitige Anpassung von Kompetenzen und Qualifikationen der Beschäftigten an neue, veränderte Aufgaben und Anforderungen zu gewährleisten (vgl. Harney 1998, S. 118). Dies kann zum einen durch die gezielte Neueinstellung von Kompetenzträgern erfolgen. Einen zweiten Weg bietet die Bereitstellung geeigneter Weiterbildungsmaßnahmen für ausgewählte Mitarbeiter. Beide Wege sind mit hohen Kosten und großem Aufwand verbunden, weshalb die Personalentwicklung ihr Vorgehen und ihren Ertrag gegenüber der Geschäftsleitung verantworten muss. Leitend ist die Frage nach dem entstehenden betrieblichen Nutzen.
Personalentwicklung und Weiterbildungsverantwortliche sehen sich unter diesem „bildungsökonomischen Rechtfertigungsdruck“ (Harney 1998, S. 136) vor allem mit der Frage nach Nutzen und Ertrag von Bildungs- und Entwicklungsmaßnahmen sowie dem *Transfer* von Gelerntem in den Berufsalltag konfrontiert. Dabei reichen die kritischen Anfragen bis hin zu einer grundsätzlichen Infragestellung des Nutzens von Weiterbildung – z.B.: „Warum Seminare sinnlos sind“ (Gris 2008) –, da dem Transfer des eventuell Gelernten im Sinne eines Kompetenzaufbaus und den Lernenden selbst als Anwendern bislang zu wenig Aufmerksamkeit gewidmet wurde. Und insbesondere bei älteren Mitarbeitenden wird – von beiden Seiten aus – der Nutzen des Aufwands für Weiterbildung noch kritischer betrachtet. Unter den aktuellen Bedingungen der „Subjektivierung von Arbeit“ kommt jedoch gerade dem Knowhow und den Kompetenzen älterer, erfahrener Mitarbeitenden eine große Bedeutung zu.

## 1.1 Die ‚Subjektivierung von Arbeit’ und die Kompetenzen Älterer

In den letzten 20 Jahren sind angesichts eines wachsenden Konkurrenzdrucks durch einen globalisierten Wettbewerb Strukturveränderungen der betrieblichen Organisation zu verzeichnen. Teile der Wirtschaft versuchen zur Erschließung neuer Leistungspotenziale im Rahmen von z.B. Lean Management und Gruppenarbeit „Verantwortlichkeiten und Handlungsspielräume der Arbeitenden zu erhöhen und von ihnen in fast allen Dimensionen der Regulierung von Arbeit (zeitlich, räumlich, sachlich, sozial sinnhaft usw.) auf neuer Stufe eine ‚Selbstorganisation’ ihrer Arbeit zu fordern“ (Kleemann u.a. 1999, S. 12).
Mit dieser „Subjektivierung von Arbeit“ (ebd.) nehmen die Anforderungen an Mitarbeiter auf allen Ebenen zu: Selbstorganisation und Selbststeuerung, das selbstständige Verfolgen von Zielen, prägen heute ebenso den Arbeitsalltag vieler Menschen wie die Übernahme von Verantwortung und Mehrfachfunktionen.

Das Lernen unserer Mitarbeiter ist gelungen, wenn diese

- „sich weiterqualifiziert haben und höherwertige Aufgaben übernehmen können,
- neue Motivation, Eigeninitiative und Flexibilität entwickeln,
- ihren Erfahrungshorizont verbreitert haben,
- Vertrauen, Kreativität und innovatives Denken zeigen,
- ganzheitlich Denken und eigenverantwortlich handeln“.
  (vgl. Leitbild, MA-Entwicklung der R. Bosch GmbH: )

Die Bedeutung des einzelnen Mitarbeiters im Arbeits- und Verwertungsprozess steigt mit neuen unternehmerischen Ansätzen zur Nutzung von Arbeitskraft, die alle subjektiven Fähigkeiten und Kompetenzen einschließlich der Bereitschaft, die eigene Arbeit aktiv zu steuern („Arbeitskraftunternehmer“), einbeziehen. Ins Zentrum rückt damit die „autonome, eigenverantwortliche Selbststeuerung und -regulierung der Arbeitstätigkeit nach den Prinzipien zweckrationalen Handelns“ (Böhle 2002, S. 114). Durch diese Gewährung von individuellen Handlungsspielräumen und Freiheitsgraden in der Arbeitserledigung, wie z.B. das Übertragen von zusätzlichen Funktionen und Verantwortlichkeiten bei der Strukturierung von Arbeitsabläufen auf untergeordnete Mitarbeiter, sollen Einsparpotenziale ausgeschöpft werden. Außerdem erhofft man sich die Freisetzung bislang ungenutzter Sozial- und Selbstkompetenzen sowie eine erhöhte Motivation der Beschäftigten. Die intensivierte betriebliche Integration individuell vorhandener Kompetenzen und Selbststeuerungsfähigkeiten geht über die bislang nur partiell und fachlich genutzte Arbeitskraft hinaus, hin zu einem umfassenden Einbezug der gesamten Person.

In diesem Kontext stellen das gebündelte Wissen, die Berufserfahrung und die Fähigkeiten gerade älterer berufserfahrener Mitarbeiter ein großes produktives Potential dar, das aber bislang weithin unterschätzt wird. Denn paradoxerweise haben sich viele Betriebe im Zuge der Rationalisierungswellen der letzten Jahre gerade dieser älteren Mitarbeiter in großer Zahl entledigt, die über diese aktuell so gefragten Kompetenzen in hohem Maße verfügen.

„Nirgendwo in Europa verzichten die Firmen so rigoros auf das Potenzial älterer Arbeitnehmer wie in Deutschland. Nirgendwo anders haben 40-, 50- oder 60-Jährige so schlechte Chancen einen Job zu finden. Sechs von zehn Unternehmen in Deutschland beschäftigen gar keine Menschen mehr, die älter als fünfzig sind“ (Zons 2006, S. 3).

Auch in der betrieblichen Weiterbildung lassen sich solche altersselektiven Phänomene beobachten: Der Nutzen einer Weiterbildungsinvestition in die Humanressource „Ältere“ gilt als fragwürdig. Und das Vorurteil geringerer Leistungsfähigkeit und Qualifikation sieht man durch eine – relativ zu Jüngeren – verminderte Arbeitsleistung und eine Lernentwöhnung bestätigt. Soweit diese allerdings durch den Ausschluss Älterer von kompetenzerhaltender Weiterbildung bedingt ist, muss sie als weitgehend selbst produziert erscheinen.

Für die Weiterbildung und Personalentwicklung ändern sich mit den Subjektivierungsprozessen von Arbeit die Aufgaben und Arbeitsweisen: Die individuelle Entwicklung der Mitarbeitenden erfolgt in zunehmendem Maß durch eine Integration von Lernen in den Arbeitsprozess, durch arbeitsplatznahes oder -integriertes Lernen, die Berücksichtigung informellen Lernens, den Einbezug von Erfahrungslernen, hand-

lungsorientiertem und selbstorganisiertem Lernen sowie transferfördernde Unterstützung der Kompetenzentwicklung.

### 1.2.1 Kompetenzerhalt und -entwicklung als Chance für ältere Mitarbeitende

Die veränderten, umfassenden Ansprüche der Unternehmen an die Fähigkeiten und das Engagement des Personals spiegeln sich in der heute üblichen Verwendung des Begriffs *Kompetenz* wider: Im Unterschied zur *Qualifikation*, welche die von der Organisation definierten Ausbildungs*anforderungen* bezeichnet, bezieht Kompetenz auch die subjektbezogene Seite eines produktiven Arbeitsverhältnisses mit ein: Mit Kompetenz ist nicht nur eine Ausbildung oder eine *Fähigkeit* des Mitarbeiters angesprochen, potenziell eine Anforderung erfüllen zu können. Der Blick richtet sich vielmehr auf die ganze Person des Mitarbeiters: Kompetenz bezieht sich auf eine Verbindung von subjektiven Handlungs*potenzialen* mit jeweils konkreten, extern vorhandenen Handlungs*bedingungen*. Die im Einzelfall unterschiedlichen materiellen Gegebenheiten und die von Vorgesetzten eingeräumte individuelle *Zuständigkeit* müssen dabei als *Bedingungen der Möglichkeit* von Kompetenz berücksichtigt werden. Kompetenz wird sichtbar in ihrer *Performanz*, den im selbständigen Vollzug beobachtbaren Handlungen im Arbeitskontext.

- **Kompetenz** umfasst im einzelnen sowohl beruflich relevante Kenntnisse (Wissen) und Fähigkeiten (Können) als auch motivationale Einstellungen (Wollen), die selbstorganisiert und sich selbst aktualisierend, im Bewusstsein der eigenen Wirksamkeit (self-efficacy) im Hinblick auf die Ausführung konkreter Handlungen (Zuständigkeit) im situativen Kontext adäquat angewandt werden (Performanz) (vgl. Bender 2003, Arnold 1997, Hof 2002, Löwisch 2000, Reischmann 2003).

Kompetenz kann nicht einfach vermittelt oder beigebracht werden, sondern ist das Ergebnis vielfältiger Lern- und Sozialisationsprozesse, insbesondere auch informeller Art, z.B. des nicht-intendierten Lernens bzw. des „Lernens en passant“ (vgl. Reischmann/Dieckhoff 1996) oder des Erfahrungslernens (Giesecke/Siebers 1996). Das heißt, es muss eine Vielzahl von subjektiven und organisationsbezogenen Faktoren zusammenspielen, um Kompetenz zu ermöglichen bzw. zu fördern.

**Aspekte von Kompetenzentwicklung**:
- Vermittlung von Fachwissens in Seminarform oder in Form von e-Learning,
- Einübung der Anwendung in Trainings oder arbeitsplatznahem Lernen,
- Verbesserung der Arbeitshaltung (Wollen) als Frage der Sinnhaftigkeit der Arbeitsaufgabe oder auch der Entlohnung bzw. des Arbeitsklimas,
- Förderung der Selbstorganisation z.B. durch handlungsorientierte Projektmethoden oder durch Übertragung von Verantwortung.

Kompetenz lässt sich deshalb kaum als isoliertes Lehrziel einzelner Bildungsveranstaltungen formulieren. Allerdings kann Kompetenz im jeweils konkreten Fall durchaus analytisch aufgegliedert und auch didaktisch operationalisiert werden.

Die Kompetenzentwicklung gerade älterer Mitarbeiter kann gefördert werden, wenn diese eigene Sinnbezüge in der Weiterbildung entdecken können, das Lernen ein Einbringen eigener Erfahrungen ermöglicht (Anschlusslernen) und tatsächliche Verwertungsmöglichkeiten der Lernngebote gesehen werden.

**Kompetenzentwicklung** durch Erfahrungsbezug und Anschlusslernen:

Sinnvolles Lernen – Der Bezug zur Lebenspraxis soll jederzeit klar sein, damit immer nachvollziehbar ist, weshalb und wozu gelernt wird. Dies erfordert transparente Lernziele, die von den Lernenden gewählt oder zumindest mitgetragen werden (vgl. Hörwick 2003, S. 167).

Lernen, das an die Erfahrung anknüpft. Damit wird das vorhandene Wissen genutzt. Zudem wird vermieden, den bisherigen Kenntnisstand abzuwerten (Wenke 2001, S. 68). Er wird vielmehr als Wissensgrundlage bestärkt.

Möglichst individuelle und vielfältige Lernangebote, um Lernstilen und -präferenzen, Lerntempo und -typen genügend Raum und Zeit zu geben, die optimale Lernstrategie zu verfolgen, sowie Berücksichtigung von ausreichender Übungszeit.

Eine weitgehend angstfreie Lernumgebung sowie positive Konsequenzen für den Fall des Lernerfolges wecken die Motivation zum Lernen und die Freude am Lernen. Ermutigung zur Teilnahme sowie zur Übernahme neuer Aufgaben durch die Vorgesetzten.

Mit diesen Merkmalen bietet Weiterbildung besondere Chancen gerade für ältere, erfahrene Mitarbeiter. Denn subjektbezogene Bildungsangebote ermöglichen es ihnen, ihre Erfahrungen einzubringen, ihren persönlichen Lernprozess zu initiieren, selbst zu steuern und durch erfolgreiche Anwendung zu einem zufriedenstellenden Ergebnis zu führen. Dazu gehört es auch, die Erfahrungen der Beschäftigten in den verschiedenen Lebensaltern zu erkennen und ihre Stärken aktiv in den Betriebsalltag zu integrieren (vgl. Hammer/ Reschke / Hörwick 2006, S. 14). Die Lernenden werden in diesem Zusammenhang nicht über ihr Lebensalter, sondern über ihre „Lernbiografie“ und Berufserfahrung verstanden.
Ein tragendes Element stellt dabei ein Perspektivwechsel von der ‚Vermittler-' hin zur ‚Lernerperspektive’ dar. D.h. es wird gefragt, wie der individuelle Lernwille und das selbstgesteuerte Lernen des Mitarbeiters unterstützt und genutzt werden kann. Selbstgesteuerte Lernformen finden sich ansatzweise z.B. bei der Einarbeitung in neue Technologien, bei der Lernstatt, bei Projektgruppen, Qualitätszirkeln und Gruppenarbeit wie auch bei Austauschprogrammen und Job Rotation. D. h., je nach konkret entwickeltem Lernarrangement im jeweiligen Unternehmen können alle arbeitsintegrierten Lernformen mehr oder weniger Anteile selbstgesteuerter Lernformen enthalten.
Zentral wird die Frage, welchen *Sinn* die Mitarbeiter in Arbeits-, Projekt- oder Lernaufgaben sehen: Denn „selbstbestimmtes Lernen findet statt, wenn die Lernenden den Lernthemen Bedeutsamkeit für sich selbst zuweisen und entsprechend ihren Lernprozess gestalten“ (Faulstich 2001, S. 46). Dadurch wird ein sogenanntes „expansives Lernen“ (Holzkamp) ermöglicht, weil die Lernprozesse auch eng mit individuellen Interessen der Mitarbeiter zusammenhängen. Sie beziehen sich z.B. nach Straka 1997 (in Anschluss an Deci/ Ryan und Deci/ Flaste) auf das Autonomieerleben am Arbeitsplatz, die Erfahrung, eigene Kompetenz anwenden zu können und