

Alexander Krauß, Barbara Mohr:

Reflexive Mitspieler¹ als Subjekte beruflicher Bildung – eine Herausforderung für das Wissensmanagement als Kommunikationsform individualisierter Lernstrategien im Betrieb

1. Flexible Lernformen und Individualisierung in der Beruflichen Bildung

Die Stellung des Mitarbeiters in kleinen und mittleren Unternehmen hat sich seit den das Bewusstsein der heutigen Generation prägenden siebziger und achtziger Jahren des letzten Jahrhunderts grundlegend gewandelt: Auch Unternehmen des produzierenden Sektors müssen heute als wissensbasierte Unternehmen gelten. Denn nicht die auf dem Markt frei zugängliche Technik, sondern das spezifische Prozesswissen der Technikanwendung unterscheidet die Unternehmen voneinander und entscheidet über Erfolg oder Misserfolg am Markt. Betriebe brauchen daher Mitarbeiter, die sich in Prozesse der Produktion und Nutzung von Wissen mit der ganzen Person einbringen. Dies erfordert aber neue Rahmenbedingungen und neue Unterstützungsformen durch den Betrieb.

Zwar gehört es zur Beschäftigungsfähigkeit moderner Mitarbeiter, ihre Fähigkeiten, Einstellungen und Werte so zu orientieren, dass sie für den Betrieb produktiv sind. Dazu gehört insbesondere auch ein pro-aktives Lernverhalten des Individuums. Umgekehrt müssen aber Betriebe diese vielfach bereits vorhandenen neuen Haltungen ihrer Beschäftigten, von der Industriesoziologie als Typus des „reflexiven Mitspielers“ identifiziert,² entgegenkommen unter anderem, indem sie Lernformen und Lernwege ermöglichen, die hinreichend individuell und angemessen sind, um bei diesen selbstbewussten neuen Wissensarbeitern Akzeptanz zu finden.

Der Modellversuch FILIP „Flexible und individuelle Lernformen in der Personalentwicklung“ will in diesem Zusammenhang einen Beitrag zur strategischen Kompetenzentwicklung von Mitarbeitern und Unternehmen³ leisten. Er will kleinen und mittleren Unternehmen helfen, ihr Leistungspotenzial voll auszuschöpfen und auch angesichts knapper werdenden Fachkräftenachwuchses im Wettbewerb um Talente gegenüber Großunternehmen zu bestehen sowie

¹ Neckel, S., zit. n. Schumann 2003 „Verhaltenstypus, der gesellschaftlich aktive Selbstbehauptung sucht, sich nicht stets anpasst und konform geht, sondern auch innovativ, mitunter aufsässig ist“.

² Baethge/ Baethge Kinsky gehen in ihrer wegweisenden Studie zum Lernverhalten der erwerbstätigen Bevölkerung in der Bundesrepublik davon aus, dass etwa ein Drittel der Erwerbsbevölkerung eine hohe und ein Drittel immerhin noch eine mittlere Disposition zum Lernen in diesem Sinne haben. Vgl. Baethge 2003

die Leistungsfähigkeit der bestehenden, tendenziell älter werdenden Belegschaft zu erhalten und zu verbessern.

Selbstständiges Lernen und Individualisierung der Lernwege

Von den Arbeitenden wird zunehmend die kontinuierliche Adaption von beruflichen Kenntnissen und Fertigkeiten in Eigeninitiative erwartet. Vor allem bei innovativen, qualifizierten Tätigkeiten setzen die Unternehmen auf selbstständige Fachkräfte, die auf Grundlage der Kenntnis ihres Fachgebietes, ihrer Erwartungen an die künftige Entwicklung ihres Arbeitsfeldes aber auch ihrer eigenen Entwicklungsbedarfe ihre Qualifizierung selbstständig planen.

Bei eigenverantwortlicher Qualifizierung denkt man zunächst vornehmlich an Fach- und Führungskräfte. Die gleiche Logik gilt jedoch zunehmend auch für das ganze Spektrum von Tätigkeiten, weil Beschäftigungsverhältnisse unsicherer werden, die Reformen der sozialstaatlichen Sicherungssysteme die Eigenverantwortlichkeit der Bürger betonen, aber auch die betriebliche Personaldisposition auf die Flexibilität und variable Einsatzfähigkeit der Beschäftigten setzt. Die Verkäuferin und der Facharbeiter stehen vor der gleichen Herausforderung, die eigene Beschäftigungsfähigkeit aktiv sicherzustellen, wie Führungskräfte.³

Die Orientierung in der neuen Arbeitswelt ist dabei jedoch keineswegs einfach. Gerade KMU sind äußerst vielgestaltig. Es gibt hier keinen neuen Grundtypus der Arbeit⁴, sondern eine Pluralisierung der Arbeitsformen. Es finden sich Dezentralisierung und Rekonventionalisierung, Vermarktlichung und Einbindung in Hierarchie etc.⁵ neben einander. In KMU reichen die Arbeitsformen von eher handwerklich geprägten Arbeitstraditionen bis zu hochtaylorisierter Lohnfertigung. Nicht selten finden sich unterschiedliche Formen in ein und demselben Betrieb. Dies erfordert eine Individualisierung der Lernstrategien, da die unterschiedlichen Elemente immer häufiger vom einzelnen Beschäftigten zu integrieren sind.

„Arbeitskraftunternehmer“⁶ unterscheiden sich von traditionellen Arbeitnehmern in tayloristisch geprägten Arbeitsstrukturen, wo „mitdenken“ eher als zu eliminierende Störgröße betrachtet wurde⁷, durch eine erhebliche Erweiterung der erforderlichen Qualifikationen und Kompetenzen.⁸ Vor allem aber unterscheiden sie sich durch die Haltung zu ihren Aufgaben, also dadurch, „wie“ sie etwas tun. Gefragt ist die möglichst optimale Orientierung am externen wie auch internen Kunden als Gegenstand der permanenten Selbstreflexion und Selbst-

³ „Es gibt eine **Diffusion** des Typus des Arbeitskraftunternehmers in die Beschäftigtengruppe der Produktionsarbeiter“ (Gerts 88). „Das Bewusstsein der Statusbenachteiligung steht ... nicht im Widerspruch zum Orientierungsmuster des Arbeitskraftunternehmers“ (Gerst, 2003, S. 88)

⁴ So wie Autoren wie Piore/Sabel (1985) oder Kern/Schumann (1984) mit ihrer Prognose einer Requalifizierung und Renaissance der Facharbeit, oder einem „Ende der Massenproduktion“ noch in den achtziger Jahren prognostiziert hatten.

⁵ Schumann 2003

⁶ Kennzeichen nach Voß/Pongratz zit. n. Gerst.: Selbst-Kontrolle, Selbst-Ökonomisierung, Selbst-Rationalisierung, Selbst-Ökonomisierung: „Zunehmend aktiv zweckgerichtete >Produktion< und >Vermarktung< der eigenen Fähigkeiten und Leistungen – auf dem Arbeitsmarkt wie in den Betrieben“. Selbst-Rationalisierung: „Wachsende bewusste Durchorganisation von Alltag und Lebensverlauf und Tendenz zur Verbetrieblichung von Lebensführung“.

⁷ Braverman 1977

⁸ Hier zu nennen ist natürlich die erhebliche Erweiterung von Prozesskompetenzen.

entwicklung.⁹ Dies erfordert eine Antizipation von deren Bedürfnissen und die Disposition, die entsprechenden Lernanstrengungen selbst zu leisten.

Was die industriesoziologische Beschreibung nach und nach erfasst, zeigt ein Blick in die Literatur zur individuellen Arbeitssuche und Karriereentwicklung ganz praktisch: Weniger die formale Qualifikation ist hier das Thema, sondern die Reflexion des Individuums auf jeder Hierarchiestufe, egal, ob als Angestellter, Arbeitssuchender oder Selbstständiger, wie und wo ein Bedarf eines potenziellen Kunden möglichst passgenau geweckt und gedeckt werden kann.¹⁰

Es geht daher keineswegs als pädagogischer Idealismus an der Realität vorbei, wenn wir davon ausgehen, dass „die Reorganisation der betrieblichen Bildung ... vom Ideal des sich selbst qualifizierenden Universalarbeiters getragen“ werden muss.¹¹ Persönlichkeitseigenschaften dieses neuen Typus von Arbeitnehmer sind Antizipationsfähigkeit, Selbststeuerungs- und Selbstorganisationsdisposition sowie Initiative und Engagement, sich Zugang zu Lernprozessen zu verschaffen.¹²

Dieser Typus ist heute in den Betrieben sicherlich noch in der Minderheit. Die zu entwickelnde neue Lernkultur muss sich aber gerade an dieser Minderheit orientieren, will sie einen Beitrag zur Produktivität der kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) in Deutschland leisten. Denn gerade diese Minderheit ist es, die den Maßstab für eine adäquate Haltung zur Arbeit setzt und damit auch die weniger motivierten Kollegen (und nicht selten auch Führungskräfte) mitzieht.

Damit entsteht jedoch auch ein doppeltes Risiko:

Für die Beschäftigten: Sie wollen ihre Qualifikation pflegen und müssen sich dabei weitgehend selbstständig vorausschauend für Anforderungen qualifizieren, auf die sie nur geringen Einfluss und von denen sie oft nur wenig Kenntnis haben. Die Prognoserisiken, denen die berufliche Bildung unterliegt, werden damit nicht verringert, sondern privatisiert.¹³

Für die Unternehmen: Gerade im Gegensatz zu den vollmundigen Bekenntnissen zum Humankapital als wichtigste Ressource geben sie tendenziell dort, wo das empirische Lernen

⁹ VW 5000: „Bei der Auswahl der Mitarbeiter galten formale Ausbildungsabschlüsse nicht als Einstellungsvoraussetzung. Man orientierte sich stattdessen an einem Kompetenzprofil, das Kriterien wie Eigenverantwortung, Lernfähigkeit, Lernbereitschaft, Integrität und industrielle Affinität berücksichtigt“ Schumann (2003).

¹⁰ Vgl. etwa den führenden Berufswahl- und Orientierungsratgeber von Bolles, der in den USA seit Jahrzehnten Auflage um Auflage erlebt und sich nun auch seit mehreren Jahren in Deutschland als System zur Identifikation eigener Stärken und Schwächen sowie der Selbstvermarktung bei potenziellen Arbeitgebern etabliert. Bolles 2000

¹¹ Severing, E.: Entberuflichung der Erwerbsarbeit – Folgerungen für die betriebliche Bildung. In: QUEM: Kompetenzentwicklung 2001: Tätigsein – Lernen – Innovation, Berlin 2001, S. 247-280, S. 275

¹² vgl. Baethge a.a.O.

¹³ Severing a.a.O.

im Betrieb mit der Arbeit verschmilzt, wo Arbeitnehmer selbst motiviert und selbst gesteuert lernen, die Planung einer bedarfsgerechten Kompetenzentwicklung aus der Hand.¹⁴

Um den genannten Risiken zu begegnen, muss die Vielfalt der individuellen Lerngelegenheiten und Strategien von der betrieblichen Personalentwicklung kanalisiert werden. Dazu müssen insbesondere KMU ihre Personalentwicklung systematisieren, um den Zugriff auf die betriebliche Kompetenzbasis zu erhalten. Sie müssen sie mit den mittel- und langfristigen Unternehmenszielen koordinieren, also zu einer strategischen, die Ziele des Unternehmens unterstützenden Personalentwicklung machen.

Ein wesentliches Mittel hierfür ist die Individualisierung der Lernwege im Unternehmen: Einerseits ist dies erforderlich, um den tatsächlichen Qualifizierungsanforderungen gerecht zu werden, die insbesondere der Mitarbeiter des oben skizzierten neuen Typus als Experte seines Arbeitsplatzes sicherlich zuverlässiger beurteilen kann, als der Anbieter einer fachsystematisch orientierten seminaristischen Weiterbildung. Andererseits entspricht nur die Individualisierung der Lernwege den hohen Anforderungen selbstbewusster gewordener Mitarbeiter bezüglich angemessener Lernformen. Diese potenziellen Leistungsträger empfinden Lernangebote als Zumutung und Raub ihrer knappen Zeit, wenn sie in ihnen keinen für sie handlungsrelevanten Bezug erkennen können. Sie wollen selbst entscheiden, was sie wann und wo von wem lernen wollen.¹⁵

Strategische Personalentwicklung, formelles und informelles Lernen am Arbeitsplatz, im Sinne der Persönlichkeitsentwicklung auch im privaten Bereich, sind immer schwerer abgrenzbar. Es gehört aber alles genannte unzweifelhaft zum Aktionsfeld der Bearbeitung des für den Betrieb potenziell nutzbaren Wissens.

Letzteres wird seit mehr als einem Jahrzehnt unter dem Begriff des „Wissensmanagements“ diskutiert. Gerade zu Beginn, Anfang der neunziger Jahre, und dies prägt das allgemeine Verständnis des Begriffs bis heute, war eine technizistische „Managebarkeit“ von Wissen impliziert, die die Förderung von Lernen im Betrieb in angemessenen Formen überflüssig zu machen schien. Inwiefern dieses Verständnis nach dem aktuellen Stand der Diskussion zum „Wissensmanagement“ noch haltbar ist und welche Anforderungen an ein Wissensmanagement, besser: „Wissensökologie“ (Por) oder „Wissensarbeit“ (Willke) zu stellen wären, die die hier diskutierte Förderung individueller Lernwege im Rahmen einer strategischen Personalentwicklung unterstützt, soll in diesem Aufsatz diskutiert werden.

¹⁴ Severing: Es entsteht bei den Arbeitnehmern eine >Söldnermentalität< (Wolf 2004, 214), wo doch die wissensbasierte Arbeit ein MEHR an Vertrauen, Verlässlichkeit und Loyalität erfordert (Baethge, 1999, 42).

¹⁵ u.a. Voß, Pongratz 1998, S.138.

2. Ansatz und Setup des Modellversuchs FILIP

Der Modellversuch „FILIP - Flexible und individuelle Lernformen in der Personalentwicklung“ setzt an den mit der beschriebenen Eigenverantwortung für die Qualifikation einhergehenden Problemen der Beschäftigten an. Er versucht Lösungswege aufzuzeigen und daraus ein Konzept für die Beratung von Fachvorgesetzten in Betrieben durch interne und externe Personalentwickler zu erarbeiten.

Von den Mitarbeitern wird erwartet, dass sie sich stets um einen aktuellen Stand ihrer Qualifikation kümmern und die Initiative ergreifen, wenn es Neues zu lernen gilt. Für viele ist dies noch ungewohnt, sie suchen nach Hilfestellung und Orientierung. Zentraler Ansprechpartner hierbei ist häufig der direkte (fachliche) Vorgesetzte: der Meister oder Abteilungsleiter. Er beurteilt, inwieweit der einzelne Mitarbeiter die ihm gestellten Arbeitsaufgaben bewältigt, kennt in der Regel seine Stärken und Schwächen. Als Führungskraft ist er andererseits in betriebliche Entscheidungsprozesse eingebunden, verfügt damit, wenn zum Teil auch nur beschränkt, über Überblickswissen bzgl. der Unternehmensstrategien.

Dem direkten Vorgesetzten kommt somit eine neue Rolle zu: Von ihm wird erwartet, dass er dem Mitarbeiter eine Orientierung gibt, wohin er sich entwickeln soll und wie er diesen Entwicklungsprozess in Gang setzen kann. Fragen sind zu beantworten wie „Was erwartet der Betrieb von mir?“ „Wie kann ich durch Weiterbildung meinen Arbeitsplatz sicherer machen?“ oder „Habe ich mit dieser Qualifikation im Unternehmen Aufstiegschancen?“

Um hier kompetente Beratung und Unterstützung geben zu können, brauchen die Fachvorgesetzten ihrerseits Hintergrundwissen über Weiterbildungsmöglichkeiten, neue Lernformen, Wissensquellen im Betrieb, aber auch detailliertere Kenntnisse über die allgemeinen Unternehmensziele und -strategien.

Im Modellversuch wird zusammen mit Führungskräften sowie betrieblichen Bildungsexperten (Ausbildern, Weiterbildungsverantwortlichen, etc.) ein Beratungskonzept entwickelt, das den Fachvorgesetzten Sicherheit geben soll bei der Unterstützung des eigenverantwortlichen und selbst motivierten Lernens ihrer Mitarbeiter. Eine Materialiensammlung an Personalentwicklungs-Instrumenten –angefangen bei z.B. einem Leitfaden für ein Personalentwicklungsgespräch über Beschreibungen unterschiedlichster Lernformen und Weiterbildungsmöglichkeiten bis hin zu Evaluationsbögen zur Erfassung des Anwendungserfolgs einer Bildungsaktivität - sowie illustrierende Fallstudien aus der betrieblichen Praxis sollen die Umsetzung im eigenen Arbeitsbereich erleichtern.

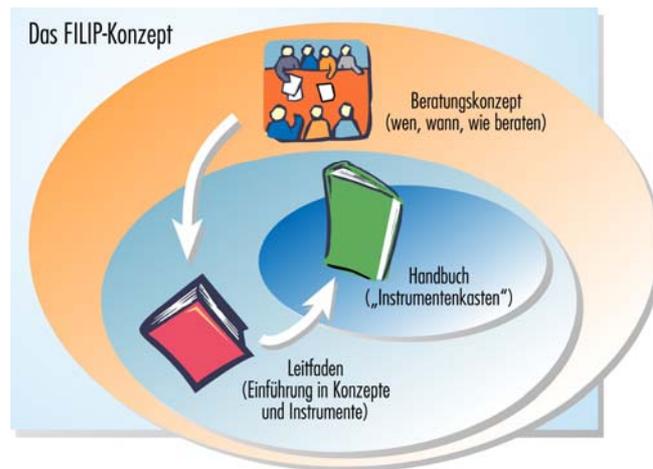


Abb. 1: Das FILIP Beratungs- und Unterstützungskonzept

Ermitteln des Beratungsbedarfs bzgl. des Einsatzes flexibler und individueller Lernformen

Bereits der erste Schritt – die Erhebung des jeweiligen Beratungsbedarfs – geschieht in enger Zusammenarbeit mit Betrieben. Dazu wurde in zwei Regionen ein „Firmennetz Weiterbildung“ gegründet mit jeweils vier mittelständischen Unternehmen als Partner und einem externen Bildungsberater als Netzwerk-Moderator.

In Entwicklungsworkshops wird von den Netzwerkteilnehmern der genaue Beratungsbedarf erarbeitet. Unter anderem wird der Ist-Stand hinsichtlich folgender Fragen analysiert:

- Welches explizite oder implizite Leitbild hinsichtlich der Entwicklung von Mitarbeitern und Führungskräften existiert in den Unternehmen?
- Welche Formen von Weiterbildung finden bisher Anwendung?
- Wie weit sind Ausbildung und Weiterbildung im Unternehmen verzahnt?
- Welche Ressourcen sind vorhanden?
- Welche Beratungserfahrungen mit externen Angeboten liegen vor?
- Welche Erfahrungen haben die direkt mit der Aus- und Weiterbildung befassten Personen mit neuen Lernformen und -inhalten bereits gemacht?
- Welchen Beratungs- und Unterstützungsbedarf haben sie?
-

Diese Bestandsaufnahme zum Ist-Stand in den Unternehmen hat bereits selbst beratenden Charakter. Sie bietet eine Reflexionsgelegenheit für die beteiligten Führungskräfte und vertieft die Kenntnisse der Bildungsberater über die Probleme der beteiligten Unternehmen.

Zielgruppen zur Realisierung flexiblen und individuellen Lernens im Betrieb

Vor diesem Hintergrund zeichnen sich als Zielgruppen bei der Umsetzung des Modellvorhabens ab: Führungskräfte sowie Aus- und Weiterbildungsverantwortliche und externe Bildungsberater als potenzielle Nachfrager und Anbieter einer Unterstützung für flexible Lernformen im Betrieb.

- Führungskräfte und haupt- sowie nebenberufliche Aus- und Weiterbilder
Verantwortliche für Personalentwicklung (Geschäftsleitung und Personalabteilung, vor allem aber fachliche Vorgesetzte sowie haupt- und nebenberufliche Ausbilder) sollen für strategische Personalentwicklung sensibilisiert werden und die Möglichkeiten und den Nutzen einer flexiblen, an den Erfordernissen innovativer Arbeits- und Organisationsprozesse ausgerichteten Weiterbildung erkennen und beurteilen lernen.

Im Mittelpunkt steht dabei die Befähigung, Beratung und Unterstützung hinsichtlich der Auswahl und Kombination geeigneter Lerninhalte und Lernwege aus allen Bereichen der beruflichen und betrieblichen Aus- und Weiterbildung sowie insbesondere die jeweils betriebsspezifischen Umsetzungsmöglichkeiten. Dies schließt das Erkennen des individuellen Weiterbildungsbedarfs ebenso ein wie die Planung und Gestaltung des Lernwegs gemeinsam mit dem Mitarbeiter.

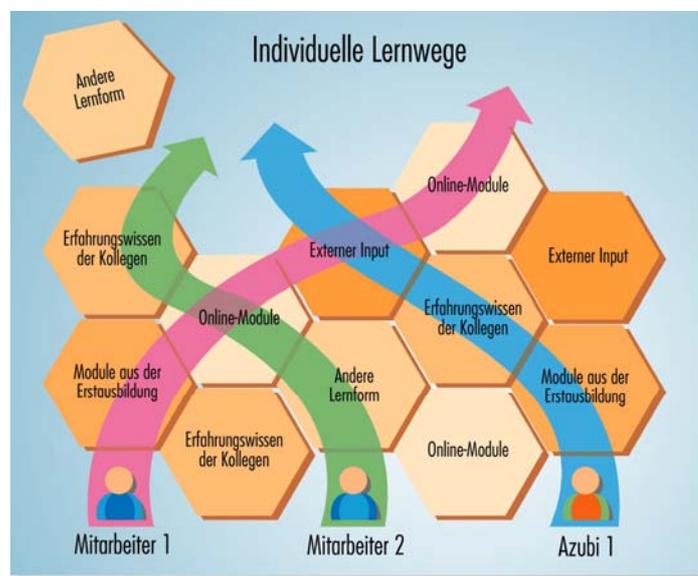


Abb. 2: Gestaltung individueller Lernwege

Um einen Überblick über die sich bietenden Lernformen zu erhalten, ist professionelle Unterstützung hilfreich. Personalverantwortliche sollen daher mit diesbezüglichen Beratungskonzepten externer Bildungsfachleute sowie wesentlichen Ergebnissen der Berufsbildungsforschung (Modellversuchstransfer) vertraut gemacht werden.

- Externe Bildungsberater

Externe Bildungsberater müssen sich mit einer neuen Form der Beratungsdienstleistung vertraut machen. Dies betrifft vor allem die Kenntnis alternativer Formen der Weiterbildung (Inhalte, Methodik, Verfahren etc.) jenseits des bekannten Kanons von Seminarangeboten und "klassischer" OE- und PE-Beratung. Besondere Bedeutung kommt dabei der Kenntnis von Ausbildungsmodulen, die sich in Weiterbildungskonzepte integrieren lassen, zu.

Ein weiterer Schritt zur gezielten Unterstützung einer strategischen Personalentwicklung in KMU ist die Förderung von Lern-Netzwerken. Der Austausch von Erfahrungen, aber auch die gemeinsame Finanzierung von Weiterbildungsaktivitäten erleichtert manchem kleinen oder mittleren Unternehmen den Zugang zu neuen Formen der betrieblichen Bildung. Bildungsanbieter sind hier als Berater und Koordinatoren von Lernnetzen gefordert.

Nutzung von Synergien durch Zusammenarbeit interner und externer Bildungsexperten

Die Initiierung, Gestaltung und Unterstützung neuartiger flexibler und selbstständiger Formen des Lernens im Betrieb verlangt vom Bildungspersonal neue Qualifikationen. Nicht mehr die Vermittlung von Wissen steht im Vordergrund, sondern die in die betrieblichen Abläufe integrierte anforderungsadäquate Organisation von Lernprozessen sowie die Motivation der Mitarbeiter, ihren eigenen Lern- und Entwicklungsprozess selbst zu gestalten. Damit überschneiden sich die Kompetenzbereiche des innerbetrieblichen Bildungspersonals in weiten Feldern mit denen der externen Bildungsberater, die hier methodische und inhaltliche Unterstützung liefern können.

Um Synergien zu nutzen (Kenntnis der innerbetrieblichen Strukturen und der bereits erfolgreich im Betrieb angewandten Lernformen einerseits, Kenntnisse über alternative Formen der Aus- und Weiterbildung und deren Verknüpfung andererseits) und von einander zu lernen, müssen interne und externe Bildungsfachleute enger zusammenarbeiten. Der Modellversuch will zur Gestaltung dieser Kooperation einen Beitrag leisten.

3. Wissensmanagement und Wissensökologie als Bedingungen individualisierter Lernprozesse – Überlegungen zum Ansatz des Modellversuchs

„Die Effizienz von Organisationen ist nicht mehr abhängig von hierarchischer Kontrolle, sondern von einer prekären Kooperation professioneller Wissensträger“ (Helmut Willke)

Die Grundhypothese des in seinem Ansatz oben skizzierten Modellversuchs FILIP lautet also: Moderne Produktionsformen auch in KMU haben zu einem Megatrend der Individualisierung der Bildungsprozesse im Betrieb geführt.

Mehr und mehr begreifen sich die Leistungsträger auf allen Hierarchiestufen in den Betrieben als professionelle Wissensträger, die ihnen unpassend erscheinende Formen seminaristischer Weiterbildung eher als befremdliche Zumutung denn als Chance begreifen. Nicht zuletzt deshalb befinden sich diese Formen betrieblichen Lernens auf dem Rückzug.

Paradoxerweise ergibt sich aus dieser, für Betriebe zunächst höchst attraktiv erscheinenden verstärkten Selbststeuerung, Selbstorganisation und Selbstverantwortung individueller Lerner ein nicht unerhebliches Steuerungsproblem: Wie gelingt es, die „prekäre Kooperation“ dieser professionellen Wissensarbeiter so zu organisieren, dass die vom Betrieb erwartete Produktivität auch tatsächlich zustande kommt? Hier geht es offensichtlich um Fragen des Wissensmanagements sowie insbesondere um die Frage, welchen Beitrag Innovationen in der Berufsbildung hierbei leisten können.¹⁶

Mit der Suche nach Interventionspunkten von Weiterbildung sind einige der klassischen Fragen der Diskussion um das betriebliche Wissensmanagement angesprochen und es erscheint nützlich, sich vor dem Hintergrund der Programmatik des Modellversuchs mit den theoretischen Grundlagen dieser Fragestellungen auseinander zu setzen und Rechenschaft über die im Modellversuch hinsichtlich dieser Problematiken vorgesehenen Ansatzpunkte abzulegen. Es handelt sich um die Fragen

- wie die Wissenskommunikation im Unternehmen gefördert werden kann,
- wie die handlungsrelevante Verarbeitung dieses Wissens gedacht wird,
- in welchem Verhältnis Informationsaustausch und Wissensmanagement stehen,
- welche Rolle Partizipation und hierarchieübergreifende Dialoge spielen,
- wie ist der Zusammenhang zwischen Unternehmenskultur und Wissensmanagement,
- welche Rolle spielen Medienkompetenzen sowie
- inwiefern basiert individuelles Lernen und betriebliches Wissensmanagement auf angemessene Materialien.¹⁷

Bereits diese Liste sich überschneidender, das Feld in unterschiedliche Richtungen ausleuchtender Fragen zeigt, dass mit einem gesicherten Kanon an Wissen zum Thema nicht gerechnet werden darf. Angesichts des Scheiterns zahlreicher IT-gestützter Wissensmanagementprojekte erscheint vielmehr Skepsis hinsichtlich des Themas „Wissensmanagement“ überhaupt Platz gegriffen zu haben. Die hier ursächliche Frustration lässt sich u. E. nicht zuletzt auf überspannte Erwartungen an technizistische Lösungsansätze zurückführen, die

¹⁶ „Dass eine erfolgversprechende Idee wie Wissensmanagement Gefahr läuft, schon vor ihrer Blütezeit zu Grabe getragen zu werden, liegt daran, dass es ... an Anstrengungen und Beispielen dafür mangelt, wie man WM etwa über Weiterbildung fördern kann.“ Reinmann-Rothmeier/Mandel, 2002, S.14

¹⁷ Die Beziehung zwischen individuellem Lernen und Formen betrieblicher Lernkultur/betr. Wissensmanagements darf dabei durchaus als noch zu wenig erforschetes Thema gelten. Die Durchführung des Modellversuchs soll daher als Form der Aktionsforschung sowohl zur Aufhellung des Themas aus der Empirie der betrieblichen Praxis heraus beitragen, als auch die weitere Forschung durch die Generierung erweiterter Fragestellungen anregen.

vergessen, dass Wissen immer an das denkende und arbeitende Individuum gebunden ist, Wissensmanagement es also immer und vor allem mit einem sozialen System zu tun hat. Die Arbeit an der Wissensbasis von Individuen und Organisationen ist also ein genuiner Gegenstand von Bildung und Pädagogik. Damit ist jedoch rasch die Sphäre vermeintlicher Sicherheit und Machbarkeit verlassen, die technische Lösungen und technizistische Organisationsentwicklungsvorstellungen implizieren. Genau die Anforderungen der Organisation als soziales System zu bewältigen, ist jedoch offenbar das, was vom souveränen Lerner verlangt ist. Dazu gehört ein erfolgreiches Bewegen innerhalb und zwischen verschiedenen, ja unter Umständen widersprüchlichen Ebenen und Handlungslogiken im Betrieb aber auch die Organisation individueller Lernwege unter Bedingungen der Unsicherheit bezüglich Anforderungen und sinnvoller Qualifizierungswege. Die Aufgabe erscheint schwierig, wenn nicht unlösbar, doch die Beobachtung gerade kleiner Unternehmen zeigt, dass genau hier, in der Selbstorganisationskraft lern- und innovationsbereiter Individuen, der Schlüssel zu einer sinnvollen Personalentwicklung und damit der Sicherung der Zukunftsfähigkeit von KMU liegt. Die Alltagserfahrung zeigt, dass es meist die Initiative von Individuen ist, die es vermag, Mängel in der Organisation zu überspielen. Häufig garantiert der „kleine Dienstweg“ den Ablauf, wo die Regel versagt, wogegen „Dienst nach Vorschrift“ mit Arbeitsverweigerung gleichzusetzen ist. Die Frage ist nur, wie diese Selbstorganisationskraft ermutigt und genutzt, statt bekämpft und sanktioniert werden kann.

Die Gestaltung individualisierter Lernwege durch die Felder und Ebenen des Wissens im Betrieb und die effiziente Bewältigung der zahllosen Übergänge zwischen diesen Feldern und Ebenen braucht zweifellos Unterstützung. Diese kann sich jedoch kaum darauf beziehen, dass dem Lerner nun gesagt wird, was zu tun sei. Vielmehr gilt es seitens einer betrieblichen Personalentwicklung und der sie begleitenden Bildungsexperten eine Unterstützungsstruktur zu schaffen, die es erlaubt, die Lernhaltigkeit aller theoretisch möglichen und sich aus den Herausforderungen realer Arbeitshandlungen ergebender Übergänge zwischen den unterschiedlichen Formen impliziten und expliziten Wissens, zwischen individuellen und organisationalen Wissensformen¹⁸ zu erkennen und möglichst optimal für den Lerner und die Organisation auszuschöpfen.

Ein wesentlicher Fortschritt in der Diskussion um das betriebliche Wissensmanagement scheint uns zu sein, dass die Aufmerksamkeit zunehmend auf die entscheidende Rolle der überall empirisch vorhandenen, jedoch in ganz unterschiedlicher Art gestalteten Wissensgemeinschaften oder „Communities of Practice“ (CoP)¹⁹ gerichtet wird. Diese CoP entschei-

¹⁸ Vgl. Brown 2001, p.8

¹⁹ Etienne Wenger, der zusammen mit Jean Lave den Begriff der CoPs im Institute for Research on Learning (IRL) in Palo Alto prägte, beschreibt Communities of Practice wie folgt: „Eine CoP definiert sich über drei Dimensionen: a) über eine gemeinsame Unternehmung (Initiative), die von allen Mitgliedern geteilt und beständig reformuliert wird; b) über ein Verhältnis vielfältiger gegenseitiger Verpflichtungen, welches die Mitglieder zu einer sozialen Einheit zusammen schließt c) über ein gemeinsames Repertoire von Ressourcen (Routinen, Empfindungen, Artefakte, Vokabular, Verfahrensweisen, etc.), welches die Mitglieder im

den in der Praxis, welche Initiativen aufgenommen, welche gebremst werden, welche Informationen als relevant erachtet, welche ausgeblendet werden. Somit haben sie für die Vermittlung der unterschiedlichen oben genannten Ebenen und den Vollzug der entsprechenden Übergänge die entscheidende Schlüsselstellung.²⁰ Sie sind der wesentliche Ort, an dem die Selbstorganisation individueller Lernwege und auch deren Vollzug stattfinden. Sie sind nicht zuletzt wesentlicher Bestandteil dessen, was in der Diskussion über die Wissensarbeit im Unternehmen zunehmend im bewussten Kontrast zum Terminus des Wissensmanagements mit „Wissensökologie“ bezeichnet wird.

Eine (schematisierte) Gegenüberstellung von Wissensmanagement und Wissensökologie zeigt, wo wir Ansatzpunkte sehen, auf eine dem Gelingen individualisierter Lernwege förderliche Umgebung hinzuwirken.

Wissensmanagement		Wissensökologie
Verwaltung anwendungsbereiter Informationen	Information und Kontext	Fördert den Kontext, die Verbindungen und das Vertrauen, um Informationen auszutauschen und anzuwenden, Chancen zu erkennen und sie in Wissen und Handlungen umzusetzen
Explizites Wissen, Schutz intellektuellen Kapitals, IT-Architektur, Verbesserung und Regelung des Informationsflusses	Leitbilder	Entstehung einer gemeinsamen Unternehmenskultur, Wissenserzeugung, Kontext- und Relationsbewusstsein, Wertschätzung von Experiment und Innovation
Profitorientierung; Nutzenbewertung des vorhandenen Wissens	Referenz	Orientierung am sozialen Netzwerk: Erkennen, was erforderlich ist, um Netzwerke zu bilden und aufrechtzuerhalten, aus denen Wissen entsteht
Informationsverteilungs- und Zugangspolitik; Sicherstellung und Kontrolle der Befolgung	Organisationsdisziplin und gemeinsame Vision	Intensiver Dialog über die Unternehmenspolitik um das Verständnis und die Identifikation aller Mitarbeiter mit den Unternehmenszielen zu fördern
Wissen als Sache	Sachorientierung vs. Beziehungsorientierung	Vertrauen, Kreativität, Sinn, Überzeugung, Meinung, Innovation

21

Laufe der Zeit entwickelt haben.“ Lave macht darauf aufmerksam, dass,.... CoPs nicht notwendig eine gemeinsame Präsenz voraussetzen, eine genau definierte und identifizierbare Gruppe darstellen oder sichtbare soziale Grenzen markieren. Vielmehr ist die Teilhabe an einem Tätigkeitssystem vorausgesetzt, über das die Teilnehmer ein gemeinsames Verständnis teilen bezüglich ihrer Tätigkeit und deren Bedeutung in ihrem Leben und in ihren Gemeinschaften.“ (Wenger 2002, Übers. ak)

²⁰ „Wir sehen nun, dass kollektives Lernen in den Formen der Sozialisation und der Kombination nur gelingen kann, wenn ein gemeinsamer Erfahrungskontext eine >community of practice< dafür sorgt, dass sich die Kriterien der Bewertung von Daten, also die Prozeduren der Konstruktion von Informationen in einer gemeinsamen Praxis so annähern, dass eine annähernde oder hinreichende Passung von Informationen resultiert. ... Ohne eine klare Unterscheidung von Daten, Informationen und Wissen ist Wissensmanagement zum Scheitern verurteilt....Das Kernproblem ist die Verknüpfung und Rekombination der personalen und organisationalen Komponenten von Wissen, Lernen und Innovationskompetenz.“ Willke S. 18

21 in Anlehnung an: Por, George: Knowledge Ecology and Communities of Practice, Emerging Twin Trends of Creating True Wealth <http://www.co-i-l.com/coil/knowledge-garden/kd/kecop.shtml>

Vor diesem Referenzrahmen sollen nun einige Anmerkungen zu Ansatzpunkten für Interventionen des Modellversuchs hinsichtlich der oben referierten Fragestellungen gemacht werden.

Wie wird Wissenskommunikation gefördert?

In der Praxis zeigt sich, dass Qualifikationen, also expliziert vorliegendes Wissen, allein nicht ausreichen, um als Experte handeln zu können. Dies kann man nur in einem sozialen Kontext. Nur wenn zu fachlichen Qualifikationen die Fähigkeit hinzu tritt, komplexe sozio-technische Situationen richtig einzuschätzen und die eigenen Fachkenntnisse dementsprechend angemessen anzuwenden, entsteht die spezifische Handlungskompetenz des Experten. Reflexion und Selbstevaluation sind wesentlich soziale Prozesse. Das Selbstbild entsteht nicht zuletzt durch die Wahrnehmung des Fremdbildes. Die Förderung von Dialog, Feedback und aktivem Austausch zwischen Senior- und Juniorexperten ist daher wesentliches Element des Aufbaus handlungsrelevanter Qualifikationen.

Anders als in Großunternehmen, deren Prozesskompetenz auf der Leistungsfähigkeit der Regelorganisation und formalisierter Projektgruppen beruht, entsteht sie in KMU in der Regel aus der flexiblen Koordinierung kompetenter Individuen, nicht zuletzt aus der reibungslosen face-to-face-Kommunikation ihrer Mitarbeiter. In den meisten KMU handelt es sich um ein überschaubares Netz von Wissensträgern, das gemanagt werden muss. Das individuelle Lernen (oder Nichtlernen) eines Teils dieses Netzes hat damit aber auch weit größere Auswirkungen auf das Unternehmen als Ganzes als im Großunternehmen. Produktivitätsentscheidend sind hier also andere, informellere Formen der Zusammenarbeit. Die praktischen Wege der Kommunikation von Wissen, die Mitarbeiter in KMU gehen, zu beobachten und für eine weitere Unterstützung und Verbreitung durch Explikation vorzubereiten, ist daher eine der Aufgaben, die sich die wissenschaftliche Begleitung im Modellversuch gestellt hat.

Gerade KMU brauchen Hilfen und Ermutigung, bezüglich der Förderung von Wissenskommunikation eigene Wege zu finden und über den Blick auf die vermeintlich glänzenden Lösungen aus der Großindustrie diejenigen Wege der Wissenskommunikation, die Mitarbeiter bereits (oft inoffiziell und im Stillen) für sich gefunden haben, nicht gering zu schätzen.

Mögliche Formen der Förderung von Wissenskommunikation im Modellversuch FILIP sind:

- Unterstützung von Foren für berufsbezogene Kommunikation
- Feedbackgelegenheiten schaffen
- Erklärung des Sinns von berufsbezogener Kommunikation
- Kommunikation als Reflexionsthema mit Personalentwicklern
-

Soweit, wie möglich soll dabei die Identifikation, Ermutigung und Förderung bereits vorhandener Ansätze individueller Selbstorganisation und lernförderlicher Strukturen im Vordergrund stehen.

Als eine Form der Förderung der praktischen Wissenskommunikation soll hier die Ermöglichung und Unterstützung individueller selbst organisierter Lernwege, wie sie sich etwa in den oben angesprochenen Communities of Practice finden, herausgegriffen werden.

Diese Überlegungen eignen sich u. E. besonders zur Reflexion mit Führungskräften und Personalverantwortlichen, um so die Sensibilität für ein ganz wesentliches Element der Wissensökologie im Unternehmen bei den für die Gestaltung der Rahmenbedingungen Verantwortlichen zu stärken.

Wissensgemeinschaften können nicht top - down „eingeführt“ werden. Dennoch ist zu fragen, was können Führungskräfte und Personal- und Organisationsentwickler tun, um die positive Entwicklung von CoP zu fördern?²²

Im Folgenden soll ein Überblick gegeben werden, über die Handlungsalternativen, die sich in den unterschiedlichen Phasen der Entwicklung einer CoP ergeben. Im Modellversuch FILIP werden diese aufgegriffen und in das Beratungs- und Unterstützungskonzept integriert.

Phase 1: Auch wenn es bereits ein loses Netzwerk von Mitarbeitern mit ähnlichen Interessen und Bedürfnissen gibt, müssen diese Menschen zusammenfinden und eine gemeinsame Diskussionsbasis identifizieren.

Unterstützungsaktivitäten können hier sein:

- Das Konzept der CoP im Unternehmen bekannt machen und positiv bewerten
- Organisatorische Fragen zur Unterstützung von CoP klären
- Eine Strategie zur Unterstützung von CoP entwickeln
- Feststellen, über welche Wissensgebiete sich eine Community austauschen möchte oder mehr erfahren möchte
- Unterstützung und Coaching von Mitarbeitern, die als Promotoren der jeweiligen CoP wirken

Phase 2: Die Mitglieder der CoP untersuchen ihre Gemeinsamkeiten, definieren gemeinsame Unternehmungen und handeln sie aus.

²² „Positive Entwicklung“ ist hier zu betonen. Denn viele der Kontrollmechanismen in Unternehmen, viele der Versuche den Informationsfluss zu unterbinden oder ihn zu kontrollieren sind nichts anderes als der Reflex der Tatsache, dass es Communities of Practice in Unternehmen und über sie hinaus bereits immer gibt. Es ist nur eine Frage welcher „Geist“ dort herrscht. Im Falle einer negativen Unternehmenskultur können diese informellen Gemeinschaften ein sehr wesentlicher Faktor sein eine abwartende und negative Haltung sozial zu untermauern. Zur Frage der funktionalen oder dysfunktionalen Kommunikation in Formen der Selbstorganisation vgl. bereits T. Stahl: Organisationslernen und Weiterbildung – Kommunikative Vernetzung im fraktalen Unternehmen. In: Geißler, H. / (Hrsg.) (1995): Organisationslernen und Weiterbildung. Die strategische Antwort auf die Herausforderungen der Zukunft. S. 121-142 Neuwied, Kriftel, Berlin, S.138.

Unterstützungsaktivitäten können hier sein:

- Unterstützung und eventuell Dokumentation von gemeinsamen informellen Treffen
- Wissensquellen identifizieren und zugänglich machen
- Eine Unterstützungsstruktur entwerfen
- Gruppenkoordination, -moderation und -dokumentation etc. unterstützen und ausbilden
- Konsequente Unterstützung und Wertschätzung durch die Organisation

Phase 3: Die Gruppe ist arbeitsfähig. Erste Ergebnisse werden sichtbar; neue Mitglieder werden eingebunden.

Unterstützungsaktivitäten können hier sein:

- Beratung und Hilfe bei der Planung von Aktivitäten
- Beratung und Hilfe bei der Reflexion des Standes des Gruppenbildungsprozesses
- Hilfen bei der Analyse und Bewältigung eventueller Probleme der Gruppendynamik
- Organisationelle Fragen, die die community unterstützen oder behindern, klären
- Die Kontakte der Communities untereinander fördern

Phase 4: Wenn die Ziele erreicht sind, lässt das Engagement nach.

Unterstützungsaktivitäten können hier sein:

- Bei der Dokumentation der Wissensbestände helfen
- Foren für sinnvolles Weiterengagement vermitteln
- „Lessons learned“ dokumentieren
- Organisatorische Ressourcen weitergeben

Phase 5: Die Erfahrungen in der Gemeinschaft wirken nach.

Unterstützungsaktivitäten können hier sein:

- Die Wissensbestände bewahren
- Den Kontakt der (ehemaligen) Mitglieder aufrechterhalten helfen
- „Ehemaligen“ Treffen mit Reflexion der Aktivitäten im Rückblick fördern²³

Umsetzung im Modellversuch:

In den im Pilotfeld agierenden Unternehmen werden betriebliche Lerngruppen installiert, die sich aus fachlichen Vorgesetzten sowie den für Aus- und Weiterbildung Verantwortlichen zusammensetzen. Gemeinsam definieren sie ihren Beratungs- und Unterstützungsbedarf, stellen die für ihren Arbeitsbereich relevanten Instrumente zusammen und tauschen sich über ihre Erfahrungen mit der Anwendung der Instrumente in der „realen Situation“, wenn ihre Mitarbeiter Hilfestellung einfordern, aus. Als Unterstützungsstruktur ist ein Coaching der betrieblichen Lerngruppe durch das Modellversuchsteam vorgesehen, das in zweimonatigem Abstand durchgeführt wird. In diesen Lerngruppen werden die Führungskräfte für das Phä-

²³ Die Schilderung der Unterstützungsaktivitäten synthetisiert Empfehlungen von Wenger 1988, S. 3, Allen 2000 S. 5 ff. sowie eigene Erfahrungen in beratenen Unternehmen.

nomen der CoP sensibilisiert. Es wird eingeübt, selbst organisierte Lernformen von Mitarbeitern zu erkennen, ihnen mit Wertschätzung zu begegnen und sie angemessen zu unterstützen. Formen des Dialogs zwischen den Führungskräften und den informellen CoPs werden hier diskutiert. Darüber hinaus findet ein regelmäßiger Erfahrungsaustausch der Akteure in den am regionalen „Firmennetz Weiterbildung“ beteiligten Unternehmen statt.

Wie kommen andere dahin, Wissen anzunehmen und entsprechend zu handeln? Das Verhältnis von Informationsaustausch und Wissensmanagement

Einige Aspekte der Problematik, die Chancen der Annahme und Umsetzung von Wissen zu fördern, sollen ebenfalls am Beispiel der Förderung von Communities of Practice als wesentlich selbst organisierter Lernform diskutiert werden.

Der Übergang zur Prozessorientierung in modernen Produktionsformen verlangt vom Facharbeiter neue Anschlussfähigkeiten. Er ist gefordert, eigenes Wissen und eigene Erfahrungen als Experte in überfachliche Kooperationen einzubringen. Dabei jedoch muss eine Offenheit für die Reflexion und Revision eigener Erfahrungen vorhanden sein. Nur der Dialog in überfachlichen Gruppen und die Herausbildung einer gemeinsamen Sprache schafft die Voraussetzungen für ein solches Prozesslernen. Ein angemessenes Wissensmanagement bzw. die Förderung einer angemessenen Wissensökologie hat also zur Bedingung - und ermöglicht zugleich erst - die kommunikative Unterfütterung prozessorientierter Produktionsformen, in denen alle Beteiligten ihre traditionellen Rollen zugleich einbringen, reflektieren und überwinden müssen.

Ein Wissensmanagement, das Kommunikation nach dem Modell komplexer arbeitsteiliger Organisationen als den Austausch von „Informationen“ betrachtet, muss im Kontext von KMU scheitern, weil die effektiv ausgetauschten bzw. angebotenen Informationen meist nicht verstanden oder als redundant und daher für das eigene Handeln irrelevant betrachtet werden. Wo in komplexen Organisationen ein mühsamer Dialogprozess erst die produktive Schnittstelle, die „gemeinsame Sprache“ schaffen muss, wird in KMU ein solcher Dialog, wenn auch in häufig hierarchisch deformierter Form, bereits vorgefunden.²⁴

Dies erscheint uns für den hier diskutierten Zusammenhang bedeutsam:

Die Integration individualisierter Lernwege im Interesse der Organisation gelingt, wenn ein gemeinsamer Erfahrungskontext - eine „Community of Practice“ - dafür sorgt, dass Daten nach gleichen Kriterien als relevante Information erkannt und in einem Dialogprozess zu

²⁴ „Nonakas Kernaussage ist, dass eine wissensbasierte Organisation zu einer Generierung innovativen Wissens gelangt, wenn sie die schwierigen und voraussetzungsreichen Übergänge zwischen explizitem und implizitem Wissen in routinisierte organisationale Prozesse fasst, die fördern, dass das individuelle Wissen artikuliert und durch Zugänglichkeit verbreitet wird. Grundlage solcher Prozesse sind >rounds of meaningful dialogue“ (Willke, S.16 unter Bezug auf Nonaka 1994,S. 20) „To build their intellectual capital, those organisations are utilising the >social capital< that develops from people interacting repeatedly over time“ (Zack, 1999, p.2.

Wissen synthetisiert werden.²⁵ Dies muss durch das Unternehmen, die Eigentümer bzw. die Führungskräfte unterstützt werden, indem sie für diese Dialoge Eckdaten setzen, Orientierung geben und im Zweifelsfalle auch unter Unsicherheit klare Entscheidungen treffen.

Mitarbeiter werden also dazu gebracht, Wissen anzunehmen, wenn diese Bereitschaft beim Organisationssystem, sprich den verantwortlichen Führungskräften, auf Gegenliebe trifft und Formen von Selbstorganisation gefördert, notwendige Verbindlichkeiten kommunikativ unterfüttert werden; letzteres nicht im Sinne einer „Informationspolitik“ von oben, sondern im Idealfall einer generellen Dialogbereitschaft, die möglichst viele Mitarbeiter in die Erörterung der Belange des Unternehmens einbezieht und damit den individuellen Lernanstrengungen einen Rahmen und eine Richtung gibt (vgl. Abschnitt unten).

Ein Unterstützungssystem bewegt sich hier vor allem auf der Ebene der Bearbeitung der Erwartungshaltungen der beteiligten Akteure. Gefragt sind Hilfen bei der Diskussion eines realistischen Leitbildes darüber, wo das Mitmachen und Mitdenken im Betrieb, das selbstständige Lernen und selbst organisierte Aktiv werden auch reale Gestaltungsfreiheit und Einfluss bedeutet und wo es gilt, Verbindlichkeiten aktiv und verantwortungsbewusst umzusetzen.

Einige Anforderungen, die Grundlage dafür bieten, dass Wissen angenommen und danach gehandelt wird, lassen sich formulieren:

- Das Wissensleitbild des Unternehmens muss als handlungsrelevant erlebt werden.

Eine wesentliche Orientierung für den Lernenden im Unternehmen ist die Klarheit darüber, was von wem wann zu lernen ist. Natürlich ist eine solche Operationalisierung von Wissenszielen, abgeleitet aus der Strategie des Unternehmens, mit großen Unsicherheiten behaftet und sollte daher einer ständigen Anpassung unterliegen. Wichtig ist vor allem die Signalwirkung, die von der Thematisierung von Wissenszielen ausgeht. Sie zeigt das Unternehmen als wissensbasierte Organisation, eine Erkenntnis, die als explizit formuliertes Selbstbild gerade in KMU noch ungewöhnlich sein dürfte.

²⁵ Ohne eine klare Unterscheidung von Daten, Informationen und Wissen ist Wissensmanagement zum Scheitern verurteilt....Das Kernproblem ist die Verknüpfung und Rekombination der personalen und organisationalen Komponenten von Wissen, Lernen und Innovationskompetenz.“ Willke S. 18

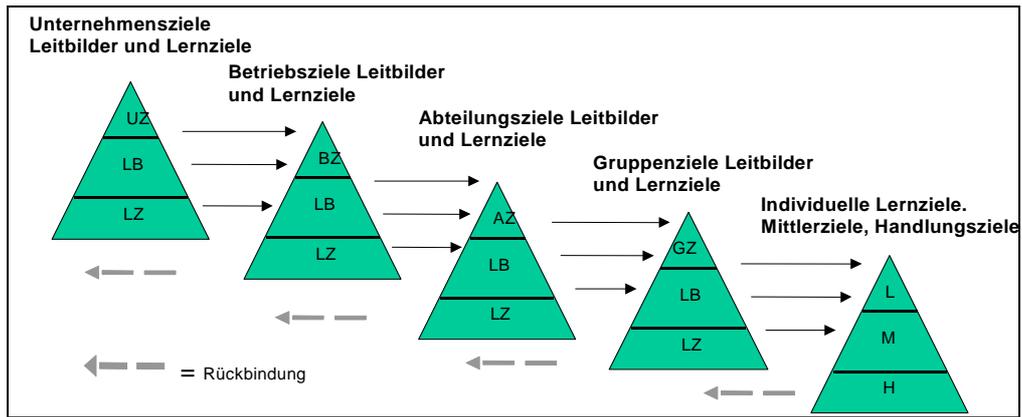


Abb. 3: Zielhierarchie in der strategischen Personalentwicklung

Die Aktivitäten im Modellversuch unterstützen die Formulierung von Wissenszielen auf den unterschiedlichen Ebenen der Organisation als Orientierungslinie individualisierter Lernstrategien. Die Akteure im Projekt, die Ansprechpartner für Fragen der Aus- und Weiterbildung, insbesondere die fachlichen Vorgesetzten, lernen Verfahren und Instrumente kennen und einsetzen, wie sie gemeinsam mit ihren Mitarbeitern Ziele formulieren und, davon abgeleitet, individuelle Strategien zur Zielverfolgung entwickeln.

Der Austausch in der betrieblichen Lerngruppe bietet Gelegenheit, die Resultate des eigenen Lernprozesses und den Grad der Zielerreichung zu reflektieren und gegebenenfalls die Ziele zu revidieren. Die turnusmäßig stattfindenden Treffen mit dem Modellversuchsteam können als zusätzliche Rückkoppelungsschleifen dienen.

- Wissenserwerb muss aus Handlungsproblemen resultieren

Sowohl hinsichtlich des individuellen Mitarbeiters als auch hinsichtlich der Organisation geht es beim Lernen darum, an realen Handlungsproblemen anzusetzen. Diese müssen mit den Klienten zunächst durchreflektiert werden. Hilfreich ist hier eine methodische Beratung hinsichtlich Selbstanalysetechniken. Das notwendige Handwerkszeug dafür wird den Akteuren im Projekt zur Verfügung gestellt (Checklisten, Leitfäden zur Arbeitsplatzanalyse und der damit verbundenen Anforderungen etc.)

- Individuelles Wissen muss anwendbar sein.

Ergebnis individualisierter Lernwege ist ein je spezifisches individuelles Wissen, mit dem eine größere Passgenauigkeit der Qualifizierung im Verhältnis zur jeweiligen Arbeitsaufgabe erreicht werden kann. Darüber hinaus wird es jedoch ein gewisses Maß „überschießender Kompetenz“ geben, das bei bisherigen Formen des Lernens im Betrieb ungenutzt geblieben ist - sehr zur Frustration der Wissensträger und mit dem Resultat des Verfalls von Wissen. Durch die Förderung und Wertschätzung von Formen kollegialen Lernens und Dialogs, z. B. in Gestalt der CoPs, werden diese Kompetenzen zur kollektiven Problemreflexion und -lösung, zur gegenseitigen Qualifizierung sowie zu Herausbildung sozialer Kompetenzen ge-

nutzt. Individuelles Wissen ist in einer entwickelten Wissensökologie als Lernkultur damit in weit höherem Maße anwendbar und Lernen damit attraktiver als in den bisherigen Standardformen.²⁶

FILIP fördert das Erkennen relevanter Informationen und ihre Integration zu handlungsrelevantem Wissen indem

- mit Führungskräften und Personalentwicklern Formen erarbeitet und erprobt werden, wie Handlungsprobleme im Unternehmen definiert und so aufbereitet werden, dass sie Anlass für individualisierte Lernprozesse werden können.
- mit Führungskräften und Personalentwicklern Formen erarbeitet und erprobt werden, Infrastrukturen aufzubauen, die die Bewältigung der Informationsflut unterstützen.
- mit Führungskräften und Personalentwicklern Formen erarbeitet und erprobt werden, die es erlauben, die Ergebnisse individualisierter Lernprozesse in den Handlungszusammenhang des Betriebes kommunikativ oder real handelnd einzubringen.
- Bildungsdienstleister in den Entwicklungs- und Gestaltungsprozess eingebunden werden und so Methodiken und Anleitungen an die Hand bekommen, die dementsprechenden Prozesse in Unternehmen gezielt initiieren, moderieren und begleiten zu können.

Wissensökologie als Unternehmenskultur: Partizipation und hierarchieübergreifende Dialoge

Die Thematisierung hierarchieübergreifender Dialoge war in tayloristischen Produktionsformen gegenstandslos. Wo es das Ziel ist, den Produktionsprozess möglichst vollständig zu verobjektivieren, ist Dialog, geschweige denn hierarchieübergreifender Dialog, eine Störgröße, die es auszuschalten galt. Auch in KMU, die häufig noch als patriarchalisch geführte „Chefunternehmen“ zu sehen sind, wo die begrenzte Komplexität der Produktion noch die Beherrschung des Prozesses aus einer Hand erlaubt, wird zwar durchaus face-to-face kommuniziert, von einem echten Dialog kann jedoch nur selten gesprochen werden.

Hier findet man häufig eine große Loyalität zum und Identifikation mit dem Betrieb. Sie geht jedoch nicht selten einher mit einer teils erlittenen teils genossenen Verantwortungslosigkeit („Der Chef wird's richten“) und ist nicht zu verwechseln mit dem „unternehmerischen Blick“, der sich in modernen Produktionsformen auf nahezu allen Hierarchieebenen herausbildet. Dialog wird in letzteren möglich, weil alle aus unterschiedlichen Positionen am gleichen Er-

²⁶ „Solange keine Verbindung zwischen den beiden Lernebenen besteht, können sich individuelle Lernprozesse nicht auf die Organisation auswirken. Die Mitarbeiter lernen und lernen, aber in der Organisation verändert sich nichts, weil das neue Wissen nicht in die Wissensbasis der Organisation übertragen werden kann. Diese Form von pathologischem Lernen ist überaus häufig und tritt auf, wenn Mitarbeiter das in Weiterbildungskursen erworbene Wissen nicht anwenden können, weil ihnen die entsprechenden Kompetenzen fehlen.“ (Thomas A. Becker „Rasender Stillstand“ .In: FAZ vom 10.4.2000, S.31).

gebnis, der Bewährung des Unternehmens in der Konkurrenz, interessiert sind²⁷! Es wird also konstruktiv gestritten und der Betrieb kann davon ausgehen, dass bei der Partizipation der Mitarbeiter durch die Einbindung in Optimierungsprozesse, Planung, Innovation und auch Gestaltung eigener Lernprozesse im Sinne des Unternehmens, wenn auch mit eigenen Interessenpositionen im Einzelnen, gehandelt wird.

Der Versuch von Inhabern von KMU, angesichts der wachsenden Komplexität des Umfeldes und insbesondere des hohen Veränderungstempos das Unternehmen als isolierte, alle Fäden in der Hand haltende Einzelperson zu lenken und zu leiten, müssen als wenig aussichtsreich betrachtet werden.²⁸ Unternehmen sind vielmehr darauf angewiesen, die Kompetenzen ihrer Mitarbeiter zu nutzen. Geht es um die Partizipation an der Entwicklung des Unternehmens insgesamt haben Betriebe daher notwendigerweise ein Interesse nicht nur an isolierten Fachqualifikationen, sondern daran eine ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung ihrer Mitarbeiter zu fördern. Dies geschieht einerseits durch die Förderung der Eigeninitiative der Mitarbeiter bei der Gestaltung ihrer arbeitsrelevanten Persönlichkeit. Es geschieht aber ganz wesentlich auch, indem Mitarbeitern die Gelegenheit gegeben wird, sich im Team zu bewähren, Herausforderungen in anspruchsvollen Projekten zu meistern und dies im Dialog mit Kollegen und Führungskräften zu reflektieren.²⁹

Auch wenn Mitarbeiter neuen Typus in der Minderheit sein sollten, lohnt es sich, die wissensbasierte Unternehmenskultur auf sie und anhand ihrer Interessen auszurichten, da sie auch die Leistungsmaßstäbe für ihre passiveren und konservativeren Kollegen setzen, sie „mitziehen“. Dies verlangt freilich Konsequenz bei den Führungskräften, was nicht einfach ist, da die aktivsten Mitarbeiter häufig auch die unbequemen sind!³⁰

Führungskräfte haben die Chance, diese Persönlichkeitsentwicklung zu beeinflussen, indem sie als Diskussionspartner zur Verfügung stehen und ihr eigenes Wissen weitergeben, aber auch an den Fragen und Einwänden ihrer Mitarbeiter prüfen lassen. Dies ist eine wesentliche Informationsquelle und Reflexionshilfe für beide Seiten, die freilich mit erheblichen Ängsten behaftet ist und daher eingeübt werden muss.

²⁷ Gerts S.81

²⁸ Zwar gibt es auch am Hochlohnstandort Deutschland noch Formen der Lohnfertigung und der taylorisierten Massenproduktion durch KMU. Gerade sie scheinen jedoch durch die Konkurrenz von Standorten mit weitaus niedrigeren Lohnkosten wenig Zukunft zu haben.

²⁹ Praxisberichte, in denen geschildert wird wie Mitarbeiter von Auslandseinsätzen, von komplexen, weitgehend selbstständigen Montageeinsätzen etc „verwandelt“ zurückkehren, zeigen die Relevanz dieser Überlegung. So sind es auch nicht die fachlichen - sie werden vielfach als selbstverständlich unterstellt oder gelten als relativ leicht schulbar - sondern die sozialen Qualifikationen, die in Betrieben am häufigsten vermisst werden.

³⁰ ad VW 5000: „Es geht der Gruppe von gut ausgebildeten, beruflich durchaus anspruchsvollen Arbeitslosen nicht um irgendeinen Job, sondern auch um fachlich herausfordernde Aufgaben und selbständiges Arbeiten. Das sind die Hoffnungen, die die Mannschaft mit Auto 5000 verbindet. Sie kennzeichnen auch die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen, bei denen die Mehrheit zu keinen Zugeständnissen bereit ist. Zugeständnisse kalkulieren sie dagegen ein in Sachen Leistungsanforderungen, Arbeitszeiten, Fahrwege. Die Erwartungshaltung bündelt sich zu einer positiven betrieblichen Grundhaltung. Sie hängt freilich ab von einer Balance zwischen eingelösten Essentials und dafür eingebrachter überschüssiger Leistungsbereitschaft. Schuman et al 10/2003 6, Gertz,S. 86; zu kulturellen Integrationsmechanismen vgl. Tullius ,S. 69

Interventionen im Modellversuch müssen hier situativ den richtigen Mittelweg finden zwischen der sinnvollen Einbindung von hierarchisch übergeordneten Personen und der Gefahr der Überfrachtung mit Formen und Foren selbst organisierten Lernens durch Vorgesetzte.

Das Vorhandensein von CoP über einen längeren Zeitraum, unter Umständen noch hierarchiegemischt, darf insofern als Ausdruck einer unter Gesichtspunkten der Wissensökologie hoch entwickelten Unternehmenskultur gelten, deren Merkmale dann in die Erarbeitung der Beratungsmaterialien als Best Practice zurück zu binden sind. Voraussetzung einer solchen Lernkultur scheint auf Grundlage bisheriger Beobachtungen in KMU der respektvolle Umgang miteinander ohne Leugnung der hierarchischen Unterschiede zu sein und insbesondere eine Abkehr von einem schulisch geprägten Verständnis von Lernen und Leistung als Stigmatisierung von Kompetenzmängeln hin zur einer Stigmatisierung von Lernverweigerung. Sollen sich „unternehmerische“ Mitarbeiter an diesem Bild orientieren, muss es von Führungskräften als role-models zuallererst vorgelebt werden!

Unternehmenskultur ist beeinflussbar, aber nicht steuerbar. Daher ist der Entwicklungsansatz im Modellversuch nicht die Implementierung eines vorgefertigten Modells, sondern die Förderung von Good Practice auf allen Ebenen des Wissensmanagements. Dies bedeutet z.B. auch, dass der Bildungsträger die hier sehr knapp skizzierten Erkenntnisse von Pädagogik und Industriesoziologie ernst nehmen und gegen ihre Gewohnheit und die traditionelle Kundenerwartung keine vorfixierten Angebote macht, sondern die Umorientierung der betrieblichen Lernkultur auf die Initiierung, Förderung und Begleitung individualisierter Lernwege situativ und flexibel unterstützt. Er stellt den Führungskräften im Unternehmen, insbesondere den Personalverantwortlichen, hierfür Instrumente und Verfahren zur Verfügung und erarbeitet damit zugleich erprobte Verfahrensweisen für die Unterstützung einer solchen Umorientierung der Unternehmenskultur durch Bildungsdienstleister.

Die Energie des Entwicklungsprozesses gerade, wenn es um die Gestaltung einer lernförderlichen Unternehmenskultur geht, muss jedoch eindeutig vom Klientensystem selbst kommen, nur die Zielgruppen Führungskräfte und Personalverantwortliche selbst können die Verantwortung für ihren Lernprozess übernehmen. Versuche der Externalisierung dieser Verantwortung durch den Einkauf von Bildungsberatung im Sinne einer Ersatzhandlung, um „mal die Mitarbeiter auf Vordermann zu bringen“, sind bewusst zurückzuweisen.

Der spezifische Ansatz im Modellversuch FILIP besteht darin, seitens des Bildungsträgers eine umfassende Flexibilität hinsichtlich der Art der Unterstützungsleistung zu entwickeln. Es ist der neue Anspruch an Bildungsunternehmen, in der Lage zu sein, Führungskräfte darin zu unterstützen, die selbst tragenden Initiativen der Mitarbeiter aus den Unternehmen auf allen Ebenen des Wissensmanagements so zu fördern, wie sie von den Lernern entwickelt werden. Dies bedeutet die Unterstützung individualisierter Strategien durch Sensibilisierung

der Führungskräfte für solche Initiativen und ihre methodische Unterstützung bei der Förderung dieser Initiativen.

FILIP fördert die Herausbildung einer wissensfreundlichen Lernkultur durch:

- Thematisierung der „Unternehmenskultur“
Der Umgang miteinander, das (Selbst-)Verständnis von Ansprüchen und Erwartungen an sich selbst und an andere werden offen angesprochen und sind auf Teambesprechungen, Gruppenleitersitzungen, Mitarbeiterversammlungen u. ä. fester Punkt auf der Tagesordnung.
- Dos & Don'ts
Vermittelt über die am Projekt beteiligten Führungskräfte und Personalverantwortlichen wird ein zum Teil neuer „Verhaltenskodex“ proklamiert. Durch den kollegialen Austausch untereinander, vor allem aber durch den Umgang mit Rat suchenden Mitarbeitern übertragen sich neue Verhaltensmuster auf die gesamte Belegschaft.
- Material zur Unternehmenskultur
In der Toolbox, die den Akteuren im Unternehmen zur Verfügung gestellt wird, befinden sich auch praktische Hinweise und Materialien zur Förderung der Unternehmenskultur: Gesprächsleitfäden, Gestaltungsvorschläge für Teamsitzungen, Checklisten zum Geben und Annehmen von Feedback etc.)
- Praktische Entwicklung
Die Einbindung von Personen in unterschiedlichen Positionen in die Erprobung des Beratungskonzepts fördert den hierarchieübergreifenden Dialog.

Die Förderung von Medienkompetenzen und Anforderungen an zu entwickelnde Materialien

Insbesondere die im Zuge der Internet-Revolution entstandenen elektronischen Medien gelten zu Recht als ein wesentliches Instrument der Förderung individualisierter Lernprozesse. Daher soll der Stellenwert des Einsatzes von Medien im hier skizzierten Modellversuchsansatz vor dem Hintergrund der bisherigen Überlegungen diskutiert werden.

Medien sind kein Mittel, sondern ein Hindernis für selbst organisiertes Lernen und ein dieses unterstützendes Wissensmanagement, wenn sie didaktisch dirigistisch nach dem Modell des lehrerzentrierten Unterrichts gestaltet sind.³¹ Setzt man die Handlungskompetenz der lernenden Individuen als Ziel jeglichen Lernarrangements voraus, so wäre es fatal, den Kompetenzaufbau als Wirkung des Instruktionsdesigns zu betrachten. Hierfür steht auch das Plä-

³¹ Severing, S. 264

doyer von Reglin³², multimediale Lernsoftware als einen Bestandteil von Lernarrangements mit möglichst offenen Schnittstellen zu betrachten, sie in „hybriden Arrangements“ flexibel handhabbar zu machen und sich dabei generell von der Prämisse leiten zu lassen, Abschied von der Instruktionsdidaktik zu nehmen, den selbst organisierten Lerner in den Mittelpunkt zu stellen und an die Stelle einer Belehrung, die in Kategorien von Ursache und Wirkung denkt, sich von den Kategorien der Bereitstellung, Zugänglichkeit und Unterstützung leiten zu lassen.

Der Anwendungsbezug und die sinnvolle Einbindung in ein Lernarrangement, auch und gerade gemäß Lernpräferenzen einzelner Lerner und individualisierter Lernwege, müssen weit eher über den Einsatz der unterschiedlichen Medien entscheiden, als die technische Mächtigkeit einzelner Medien und medialer Angebote.

Medienkompetenz bedeutet somit, das ganze Repertoire zur Verfügung stehender Medien zu kennen und angemessen einsetzen zu können. Das umfasst auch und gerade scheinbar einfache oder gar primitive „Kitteltaschenmedien“, wie sie nicht zuletzt im Umfeld der Modellversuche des Bundesinstituts für Berufsbildung in ihrer Bedeutung für das Lernen am Arbeitsplatz hervorgehoben und exemplarisch entwickelt wurden.³³ Dabei scheint es eine gute Leitlinie zu sein, auch dort die jeweils einfachste Lösung zu suchen, wo der Verkauf möglichst komplexer Medienpakete im wirtschaftlichen Interesse des Anbieters läge. Die praktische Nutzung bzw. Nicht-Nutzung unterschiedlicher Medien durch ihre angestrebten „User“ zeigt, dass es ein großer Fehler wäre, eigene Präferenzen oder diejenigen von Softwareentwicklern unvermittelt zum Maßstab der Medienauswahl zu machen.

Für Personalentwickler in Unternehmen gilt es daher, sich eine Kompetenz hinsichtlich des ganzen Spektrums möglicher Lernmedien und Medien zur Vermittlung von Wissensprozessen zu erwerben. Materialien und Medien des Lernens im Betrieb müssen dabei geeignet sein, das „Zusammenbringen“ individualisierter Lernwege zu unterstützen. Sie haben eine Orientierungs- und Leitfunktion und fokussieren die individuellen Lernbemühungen.

Der Modellversuch FILIP fördert Medienkompetenzen, indem

- die Reflexion der eigenen Medienpräferenzen und eine systematische Reflexion der unterschiedlichen Formen der Mediennutzung gefördert wird. Ist erst einmal der Respekt bezüglich des Wertes auch unorthodoxer Medien geweckt,³⁴ können diese systematischer und besser zur Förderung der Kommunikation im Betrieb eingesetzt werden.

³² Reglin, Thomas: Instrumente selbst organisierten Lernens-Was neue Medien leisten können. S. 143-157. In: Reglin, Thomas, Severing, Eckart u.a.: eLearning für die betriebliche Praxis, Bielefeld 2003 S. 146

³³ Holz, Heinz; Schemme, Dorothea (Hrsg.) Medien selbst erstellen für das Lernen am Arbeitsplatz. Bielefeld 1998

³⁴ Brown, John Seely: Learning, Working and Playing in the Digital Age o.J. <http://serendip.brynmawr.edu/sci-edu/seelybrown.htm>

- geeignete Materialien für den Aufbau von Grundkompetenzen zur Unterstützung von Lernern im Bereich Medienkompetenzen bereitgestellt werden.

Ein Beispiel für den Aufbau von Medienkompetenzen ist die im Modellversuch erarbeitete Toolbox „PE-Instrumente für Führungskräfte“.

Hintergrund ist die Informationsfülle auch im Bereich Personalentwicklung: Den Vorgesetzten steht heute eine kaum mehr überschaubare Vielzahl von Instrumenten betrieblichen Wissensmanagements zur Verfügung. Wie sich einen Überblick darüber verschaffen und die jeweils geeigneten Verfahren herausfinden?

Die gerade von ungeübten Mediennutzern empfundene Informationsflut gilt es einzudämmen und für die Unterstützung individueller Lernwege zu kanalisieren. Dies gelingt am besten, wenn es betriebliche Lernunterstützer als ihre Aufgabe betrachten, Medien nicht nur zu nutzen, sondern gemeinsam mit den Mitarbeitern möglichst auf die konkrete Arbeitssituation bezogene, veränderbare Medien selbst mit zu entwickeln und zu gestalten. Die Produktion entsprechender Materialien in Lernprozessen im Betrieb darf als Zeichen einer hohen aktiven Medienkompetenz betrachtet werden.

Der Modellversuch stellt hierfür methodische Beratung bereit und transferiert in den Betrieben entwickelte Beispiele solcher Medienkompetenz.

Für fachliche Vorgesetzte, die bisher wenig Erfahrung mit Wissensmanagement und Personalentwicklung und den dafür zur Verfügung stehenden Instrumenten haben, wurden gemeinsam mit betrieblichen Experten Hilfestellungen erarbeitet und die Toolbox „PE-Instrumente für Führungskräfte“ entwickelt.

Es handelt sich dabei um eine Sammlung in der betrieblichen Praxis bewährter PE-Instrumente – von der Qualifikationsmatrix über Beschreibungen unterschiedlicher Lernformen bis hin zu Evaluationshilfen. Die „Tools“ sind jeweils kurz charakterisiert und mit Blick auf Einsatzmöglichkeiten und Zielgruppen beschrieben. Die Führungskräfte können die für ihr Unternehmen oder ihre Abteilung geeigneten Bausteine auswählen und sie zu einer individuellen Toolbox zusammenstellen. Im Dialog mit Bildungsberatern erwerben sie sich die nötige Kompetenz für die Auswahl, Anpassung und Gestaltung der Instrumente.

Ein Weg zur Erarbeitung und zum Ausbau der angestrebten Medienkompetenz ist der Austausch der im Modellversuch mitarbeitenden Praxisexperten im „Firmennetz Weiterbildung“. In zwei regionalen Arbeitskreisen tauschen die Mitglieder Praxisbeispiele aus ihrer Arbeit aus und stellen sich wechselseitig Materialien zur Verfügung.

Die Erfahrungen mit der praktischen Anwendung der Toolbox gingen in die Entwicklung eines Internet-Portals ein und stehen unter www.firmennetz-weiterbildung.de der Fachöffentlichkeit zur Verfügung.

Die Struktur der Plattform wurde bewusst offen gehalten. Hier können nicht nur Informationen zu Fragen zur Bildungsbedarfsermittlung, zur Durchführung von Weiterbildungsaktivitäten oder zur Evaluation abgerufen werden, sondern auch Erfahrungsberichte aus der Modellversuchspraxis. Die Plattform ist sich damit ein professionell gestaltetes Informationsportal zur flexiblen Gestaltung innerbetrieblicher Lernwege, in dem die Modellversuchserträge an eine breitere Öffentlichkeit transferiert werden.

Den am Modellversuch Beteiligten wurde die Möglichkeit angeboten, die Plattform auch als Forum für den virtuellen Austausch der Beteiligten zu gestalten. Dies fand jedoch keine Nachfrage. Die Modellversuchsakteure betonten ohne Ausnahme den Wert der direkten Kommunikation in regionalen Treffen sowie per Telefon. Diese Vernetzungsstruktur hat sich kontinuierlich verdichtet und zeigt sich zunehmend als modellversuchsunabhängig tragfähig. Die Bevorzugung dieses „direkten Weges“ entsprach im den Erfahrungen, die die betrieblichen Praktiker aus der Nutzung verschiedentlich vorhandener Firmen-Intranets gezogen hatten. Auch hier ist der „direkte“ Austausch mit dem „Kollegen um die Ecke“ die erste Wahl. Virtuelle Kommunikation wird aber dort gerne genutzt, wo es entweder um Zeit entkoppeltes Nachschlagen von Informationen (Datenbanken, Informationsangebote) geht, oder ein Dialog aus anderen Gründen (Zeit, Raum, Anonymität) nur virtuell möglich erscheint. Auch in letzterem Fall greifen die Praktiker jedoch zunächst zum konventionellen eMail Verkehr mit persönlich bekannten Ansprechpartnern und nur im Ausnahmefall zur Kommunikation in Intra- oder Internetforen. Diese Erfahrungen wurden von den Modellversuchsakteuren auch auf ihre Zusammenarbeit in den regionalen Netzen des „Firmennetz Weiterbildung“ übertragen.

Resümee

Insgesamt macht der Modellversuch FILIP einen weiteren Schritt zu einem konsequenten Beratungsansatz als Mittel der Förderung des selbst organisierten und selbständigen Lernens im Betrieb. Er unterstützt den Wandel des Selbstbildes von Personalentwicklern in Unternehmen und von Bildungsträgern von wesentlich Lehrenden hin zu Unterstützern selbst organisierter individualisierter Lernprozesse von Individuen und Organisationen.

Literatur:

Allen, V.: Knowledge Networks and Communities of Practice“. In: OD Practitioner Online 32(2002) 34

Baethge, M.: Subjektivität als Ideologie. Von der Entfremdung der Arbeit zur Entfremdung auf dem (Arbeits-)Markt? In: Schmidt, G.(Hrsg.): Kein Ende der Arbeitsgesellschaft. Arbeit, Gesellschaft und Subjekt im Gestaltungsprozess. Berlin 1999, S. 22-44

Becker, Th. A.: „Rasender Stillstand“. In: FAZ vom 10.4.2000, S.31

Bolles, R. N.: Durchstarten zum Traumjob. Das Bewerbungshandbuch für Ein-, Um-, und Aufsteiger, Frankfurt/M. 1999

Braverman, H.: Die Arbeit im modernen Produktionsprozess. Frankfurt/M 1977

Brown, John Seely: Learning, Working and Playing in the Digital Age o.J.
<http://serendip.brynmawr.edu/sci-edu/seelybrown.htm>

Claes, Ch.: Situiertes Lernen, Vortrag 20 Jahre Frauenhofer IAO – Arbeit der Zukunft – 25.04.2001

Gerst, D.: Industrielle Gruppenarbeit und der Leittypus des Arbeitskraftunternehmers. In: SOFI-Mitteilungen, Nr. 31 (2003), S. 75-89

Heeg, F.J.; Sperga, M.: Organisationales Lernen und Selbstorganisation. In: QUEM (Hrsgg.): Kompetenzen entwickeln – Veränderungen gestalten. Münster u.a. 2000, S. 387-410, hier S. 391

Holz, H. und Schemme, D. (Hrsg.) Medien selbst erstellen für das Lernen am Arbeitsplatz. Bielefeld 1998

Kern, H., Schumann, M.: Das Ende der Arbeitsteilung. München 1984

McDermot, R.: The Role of Communities of Practice in Team Organisation. Knowledge Management Review 1999, 3, S. 1-9.

McMaster, M.: Communities of Practice: an introduction. <http://www.co-i-l.com/coil/knowledge-garden/cop/mmintro.shtml>,

Nonaka, I.: The knowledge-creating-company. In: Harvard Business Review on Knowledge Management, Harvard 1999, p. 21-46, p. 28-30

Nyhan, B.: knowledge development, research and collaborative learning in: ders.: Taking steps towards the knowledge society, Luxembourg 2002, p. 18-38, p.32

Piore, Michael J., Sabel, Charles F.: Das Ende der Massenproduktion. Berlin 1985

Pongratz, H.J./Voß, G.G.: Arbeitskraftunternehmer. Erwerbsorientierungen in entgrenzten Arbeitsformen. Berlin 2002

Por, G.: Knowledge Ecology and Communities of Practice, Emerging Twin Trends of Creating True Wealth <http://www.co-i-l.com/coil/knowledge-garden/kd/kecop.shtml>

- Probst, G. u.a.: Wissensmanagement umsetzen: drei Instrumente in der Praxis: Wissensgemeinschaften, Wissensmanagement auf IT-Basis und Lessons Learned. In: newmanagement 2001, 10, S. 37-43
- Reglin, Th.: Instrumente selbst organisierten Lernens - Was neue Medien leisten können. In: Reglin, Th., Severing, E. u.a.: eLearning für die betriebliche Praxis. Bielefeld 2003, S. 143-157
- Reinmann-Rothmeier, G.; Mandel, H.: Individuelles Wissensmanagement: Strategien für den persönlichen Umgang mit Information und Wissen am Arbeitsplatz, München 2000
- Romhardt, K.: Wissensgemeinschaften. Orte lebendigen Wissensmanagements – Dynamik, Entwicklung, Gestaltungsmöglichkeiten. Zürich 2002
- Schoen, S.: „Communities of Practice“ <http://www.pe.mw.tum.de/iak-wimip/cop/sld010>.
- Schumann, M. u.a.: Rationalisierung, Krise, Arbeiter. Frankfurt / M. 1993
- Schumann, M.: Struktureller Wandel und Entwicklungen der Qualifikationsanforderungen. In: SoFi Mitteilungen 31, 2003, S. 105-112
- Severing, E.: Entberuflichung der Erwerbsarbeit – Folgerungen für die betriebliche Bildung. In: QUEM: Kompetenzentwicklung 2001: Tätigsein – Lernen – Innovation, Berlin 2001, S. 247-280
- Stahl, T.: Organisationslernen und Weiterbildung – Kommunikative Vernetzung im fraktalen Unternehmen. In: Geißler, H. / (Hrsg.) (1995): Organisationslernen und Weiterbildung. Die strategische Antwort auf die Herausforderungen der Zukunft. S. 121-142 Neuwied, Kriftel, Berlin
- Springer, R.: Das Ende neuer Produktionskonzepte? Rationalisierung und Arbeitspolitik in der deutschen Automobilindustrie. In: Hirsch-Kreinsen, H.: Arbeit, Gesellschaft, Kritik. Berlin 1998
- Tullius, K.: Dezentralisierung, Vermarktlichung und diskursive Koordinierung: Neue Rationalisierungsstrategien und deren Auswirkungen auf die unteren Produktionsvorgesetzten. In: SOFI Mitteilungen 27/1999, S. 65-83
- Voß, G./Pongratz, H. J.: Der Arbeitskraftunternehmer. Eine neue Grundform der Ware Arbeitskraft? In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 50(1998), S. 131-158
- Wenger, E.; McDermott, R., Snyder, W .M.: Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge. Boston: Harvard Business School Press, 2002.
- Willke, H.: Systemisches Wissensmanagement, Stuttgart 2001

Wittel, A.: Gruppenarbeit und Arbeiterhabitus, Zeitschrift für Soziologie 27, 3, 1998, S.178-192

Wolf, Harald: Arbeit, Autonomie, Kritik. In: J. Beerhorst; A. Demirovic; M. Guggemos (Hrsg.): Kritische Theorie im gesellschaftlichen Strukturwandel, Frankfurt 2004, S. 227-242

Zack, M. H: Developing a Knowledge Strategy, California Management Review , Vol. 41, No. 3, Spring, 1999, pp. 125-145