

Lernkulturen und unterschiedliche Wahrnehmungen lernförderlicher Arbeitsbedingungen in fünf Unternehmen – Ergebnisse einer wissenschaftlichen Begleitforschung

· *Lernkultur · Kompetenzentwicklung · lernförderliche Arbeitsbedingungen · Arbeitszufriedenheit*

Zusammenfassung

Das Projekt „Neue Lernkultur in Unternehmen“ im Rahmen des BMBF-Programms „Lernkultur Kompetenzentwicklung – Lernen im Prozess der Arbeit (LiPA)“, begleitete von 01.01.2001 bis 31.12.2003 fünf Unternehmensprojekte zur Entwicklung personaler und organisationaler Kompetenzen. In diesem Kontext wurde eine dreimalige Befragung durchgeführt. Dem Projekt lagen theoretische Konzepte der Kompetenzentwicklung und des selbstorganisierten Lernens sowie der Lernkultur in Unternehmen zugrunde. Kern der Befragung bildeten die Fragebögen zu lernrelevanten Merkmalen der Arbeitsaufgabe (FLMA) und zum Lernen in der Arbeit (LIDA). Die empirischen Ergebnisse zeigten Unterschiede in den Lernkulturen und der subjektiv wahrgenommenen Lernförderlichkeit der Arbeitsbedingungen der Mitarbeiter durch Führungskräfte und Mitarbeiter. Dabei stuften die Mitarbeiter ihre Sicht der arbeitsförderlichen Lernbedingungen sowie der Kompetenzentwicklung ein, die Führungskräfte die ihrer Mitarbeiter. Die Bedingungen der Kompetenzentwicklung der Mitarbeiter werden von ihnen selbst und von ihren Führungskräften zu jedem Befragungszeitpunkt signifikant unterschiedlich wahrgenommen, wobei stets die Führungskräfte diese Bedingungen der Mitarbeiter überschätzten. Arbeitszufriedenheit und das Lernen in der Arbeit sind in allen Unternehmen hoch korreliert.

Praktische Relevanz

Für die Praxis in Unternehmen bedeuten die Ergebnisse, dass die Schaffung einer guten Lernkultur für die Arbeitszufriedenheit der Mitarbeiter von hoher Bedeutung ist. Änderungen der Lernkultur sind jedoch auch ein langwieriger Prozess, bei dem die Führungskräfte eine wichtige Rolle spielen und eine Vorbildfunktion haben. Es geht darum, Lernangebote zu entwickeln, die den Tätigkeitsspielraum erweitern sowie Vielfalt in den Anforderungen und Transparenz in den Abläufen zu fördern. Das Bieten von Partizipations- und Entwicklungsmöglichkeiten trägt gleichfalls zur Mitarbeiterzufriedenheit bei.

Cultures d'apprentissage et perceptions divers des conditions de travail favorables à l'apprentissage dans cinq entreprises

· *Culture d'apprentissage · Développement de compétences · Conditions de travail favorables à l'apprentissage · Satisfaction au travail*

Résumé

Le projet «Nouvelle culture d'apprentissage dans l'entreprise» qui fait part d'un programme du Ministère fédéral de l'éducation et de la recherche (BMBF) intitulé «Culture d'apprentissage - développement de compétences - l'apprentissage en situation de travail», a accompagné du 01.01.2001 jusqu'au 31.12.2003 cinq projets dans des entreprises visant à développer les compétences au niveau individuel et au niveau organisationnel. Sur le plan théorique le projet reposait sur des concepts du développement de compétences et de l'apprentissage auto-organisé ainsi que de la culture d'apprentissage dans l'entreprise. Deux questionnaires étaient au cœur de l'enquête qui a été réalisée trois fois dans les entreprises: l'un focalisait sur les caractéristiques de la tâche de travail (FLMA) et l'autre sur les conditions de l'apprentissage en situation de travail (LIDA). Selon les cadres supérieurs les conditions de travail de leurs collaborateurs se présentaient beaucoup plus favorables à l'apprentissage et au développement de compétences que selon les collaborateurs eux-mêmes. L'enquête révélait une haute corrélation entre ces conditions-là et la satisfaction au travail parmi les collaborateurs dans les entreprises examinées.

Importance Pratique

Pour les entreprises les résultats empiriques soutiennent l'importance d'implanter une favorable culture d'apprentissage afin d'augmenter la satisfaction au travail. Dans ce processus les cadres jouent un rôle important et servent de modèle. La mise à disposition de possibilités d'apprentissage et de participation contribuera également à la satisfaction au travail.

Learning Cultures and Different Perceptions of Learning-Conducive Working Conditions in Five Businesses – Research Results

· Learning cultures · development of competence · job satisfaction · learning-conducive working conditions

Summary

The project „new learning cultures in organizations“, part of the BMBF program „Learning Culture – Development of Competence: Learning in the Work Process“, accompanied five company projects to develop personal and organizational competence from 01/01/2001 to 31/12/2003. In the course of changing organizational and career models, employees change workplaces more frequently, individual learning needs increase, becoming more specialized and complex. Standardized intensive further education courses can no longer meet these needs. However, the necessary greater staff participation in organizing the work process presupposes that learning opportunities are available. A central assumption was that measures for developing employee competence in the company would result in a learning culture that is perceived to be learning conducive and thus lead to job satisfaction.

The project was based on theoretical concepts of developing competence, self-organized learning and learning culture. The heart of learning competence are the individual's self-organization abilities. Competence is considered to be a disposition to be able to self-organize. Growing self-organized learning at the workplace therefore influences the role of the superior within the company: the superior has to support these new learning processes actively. A central prerequisite for developing employee job competence is a corresponding learning culture within the company that makes this possible and promotes it. „New learning cultures“ refer primarily to learning activities and a setting in which learning occurs. Superiors become important moderators in establishing a corresponding learning culture in companies. Based on this, the research projects assumed the following:

1. Companies differ regarding conditions for employee-competence development.
2. Due to current developments in companies, superiors have to assume the role of a supporter and promoter of learning in employee self-organization. As a consequence of the different role functions, the superior's and the employee's perception of the learning conduciveness of working conditions for employee competence development, however, is not the same.
3. Perception of learning-conducive working conditions and job satisfaction are positively correlated.

The heart of the survey were questionnaires on learning-relevant features of the job and on learning in the work process.

Competence-building measures comprised developing superiors' and employees' competence by means of team-oriented action, discussing company targets, introducing a system of agreeing on targets and introducing a program for developing technical competence as well as introducing a year-long program for long-term further development of organizational and staff competence.

An important outcome was that the learning cultures of the five companies differed as did the superiors' and employees' subjective perceptions of the learning conduciveness of working conditions. The employees rated the work beneficial learning conditions from their vantage point and the superiors from theirs. The employees' and the superiors' perceptions of the conditions for developing employee competence varied significantly: the superior always overestimated staff conditions. Moreover, job satisfaction and learning in the work process correlate positively.

Practical relevance

For the company, the outcome means creating a good learning culture is very important for employee job satisfaction. Changing the learning culture, however, is a slow, weary process in which superiors play a significant role and assume a model function. The aim is to develop a learning program that widens the scope of the job and promotes the versatility of requirements and transparency of processes. Offering an ability to participate and to develop contributes to staff satisfaction.



1 Problemstellung

Veränderungen auf den Märkten, neue Technologien, Internationalisierungs- und Globalisierungsprozesse führen dazu, dass in den Unternehmen die Anforderungen an einen Arbeitsplatz vielfältiger geworden sind (Sonntag et al. 2005). Mitarbeiter bzw. Mitarbeiterinnen wechseln im Zuge neuer Organisations- und Laufbahnmuster häufiger den Arbeitsplatz, der individuelle Lernbedarf wird größer, spezieller und komplexer und lässt sich mit punktuellen, standardisierten Weiterbildungskursen nicht länger decken. Somit brauchen nicht mehr nur Führungskräfte und Experten, sondern zunehmend auch die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der operativen Ebene in kurzen Abständen immer wieder neues Wissen.

Deshalb geben etliche Unternehmen heute verschulte Qualifizierungsformen zugunsten einer Qualifizierung in der Arbeitstätigkeit auf (Muskatewitz & Wrobel 1999). So werden Funktionen der Planung, Durchführung und Ergebniskontrolle wieder an den einzelnen Arbeitsplätzen zusammengeführt (Severing 1999). Die erforderte stärkere Beteiligung der Beschäftigten an der Gestaltung des Arbeitsprozesses setzt dort jedoch auch Lernmöglichkeiten voraus.

Das Projekt „Neue Lernkultur in Unternehmen“, das aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung sowie aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds gefördert wurde, begleitete Projektvorhaben in Unternehmen wissenschaftlich, die diesem Wandel in der betrieblichen Weiterbildung strategisch Rechnung trugen. Übergreifend wurde davon ausgegangen, dass die Maßnahmen zur Kompetenzentwicklung der Mitarbeiter in den Unternehmen zu einer als lernförderlich wahrgenommenen Lernkultur und zu Arbeitszufriedenheit führen.

2 Theoretische Konzepte

Im Folgenden werden die zentralen theoretischen Konzepte, die der Studie zugrunde liegen, dargestellt: Kompetenz, Kompetenzentwicklung, Selbstorganisation des Lernens und die Be-

deutung von Lernkulturen in Unternehmen.

Kompetenzen, Kompetenzentwicklung und selbstorganisiertes Lernen

Der begriffliche Wandel „von der Weiterbildung zur Kompetenzentwicklung“ spiegelt ein Verständnis von moderner Weiterbildung wider, das von den aktuellen Theorien der Selbstorganisation gespeist wird und sich von tayloristischen Konzepten der anforderungs- bzw. anpassungsorientierten Qualifikation abgrenzt (Erpenbeck & Heyse 1996; Heyse & Erpenbeck 1997).

Kauffeld et al. (2000) unterscheiden vier Dimensionen der Kompetenz: die Fach-, die Methoden-, die Sozial- und die Selbstkompetenz, wobei in den Betrieben zunehmend der Erwerb von methodischen, sozialen und personalen Kompetenzen wichtig wird (Sonntag et al. 2005). Kompetenzen zeigen sich letztendlich in der Bewältigung konkreter Handlungssituationen (Erpenbeck & Heyse 1999). Berufliche Handlungskompetenz, die in Unternehmen zum Tragen kommt, wird definiert als „Integration kognitiver, emotionaler, motivationaler, volitiver und sozialer Aspekte menschlichen Handelns in der Arbeitssituation“ (Erpenbeck & Heyse 1996, S. 19; Pietrzyk 2001).

Der Kernpunkt von Kompetenzentwicklung besteht in der Selbstorganisationsfähigkeit der Individuen. Dabei werden Kompetenzen als Dispositionen verstanden, selbstorganisiert zu handeln. Die Fähigkeit zur Selbstorganisation bedeutet, dass sich der Einzelne selbst Ziele setzt, Pläne und Strategien zu deren Umsetzung testet und aus den dabei gemachten Erfahrungen lernt (Kauffeld et al. 2000).

Das selbstorganisierte Lernen stellt spezifische Anforderungen an den Lernenden, die Lernumgebung und an denjenigen, der lehrt. So sind von den Lernenden Eigenaktivität, Selbstmotivation, Bewusstheit über die eigenen Lernbedürfnisse, das Festlegen der eigenen Lernziele, das Entwickeln einer angemessenen Lernstrategie und die Evaluation des Lernergebnisses gefordert (Geldermann & Spieß 2001). Die Anforderungen an die Gestaltung der Lernumgebung selbstorganisierten Lernens bestehen zum einen in einem

Methodentraining und zum anderen in einer eher indirekten Förderung, in dem die Lernenden in die Planung des Lernprozesses mit einbezogen werden. Das Verhältnis des Lernenden zum Lehrenden verändert sich: Selbstorganisiertes Lernen soll von den Lehrenden kompetent begleitet werden, dessen herkömmliche Lehrerrolle sich jedoch grundlegend ändert. Der Lehrende soll den Lernenden bei der Konstruktion seiner eigenen Wissensstrukturen unterstützen (Arnold & Schübler 1999).

Selbstorganisiertes Lernen am Arbeitsplatz verändert somit auch die Rolle des Vorgesetzten in den Unternehmen: Er muss diese neuen Lernprozesse durch sein Engagement unterstützen. Dies setzt voraus, dass er den Mitarbeitern ihre Verantwortung zur eigenen Weiterentwicklung auch zugesteht und ermöglicht. Er muss ihnen entsprechende Handlungs- und Entscheidungsspielräume einräumen, ihren Lernprozess beratend begleiten, Feedback geben und Fehler als Lernchance zulassen. Letztendlich kann dies nur gelingen, wenn das Lernen im Rahmen der ganzen Organisation als ein dauerhafter, selbstregulierter und selbstverständlicher Prozess verstanden wird (Dubs 2000).

Die Rolle der Lernkultur

Eine zentrale Voraussetzung für die berufliche Kompetenzentwicklung der Mitarbeiter ist eine entsprechende Lernkultur im Unternehmen, die dies ermöglicht und fördert. Umfasste der herkömmliche Begriff der Lernkultur vor allem die organisierte Weiterbildung, so versteht man unter „neuen Lernkulturen“ vor allem die Lernaktivitäten und das Setting, in dem das Lernen stattfindet. Individuelle Verantwortung für das Lernen und ein steigendes Interesse an der selbstorganisierten Aneignung von Wissen und Kompetenzen stehen im Mittelpunkt. Dabei spielt eine besondere Rolle, welche Lern- und Entwicklungspotenziale sich in der Arbeitstätigkeit bieten und welche Unterstützungsmaßnahmen hier vom Unternehmen bereitgestellt werden. So gibt es einen Zusammenhang zwischen der Entwicklung der Handlungskompetenz der Mitarbeiter und der Ausgestaltung der Arbeitstätigkeit (Bergmann 2003a,b).





Ein Unternehmen, das nicht die Erfahrungen und Kompetenzen seiner Mitarbeiter berücksichtigt, lässt Ressourcen ungenutzt und verstößt damit auch gegen das ökonomische Prinzip des sparsamen Umgangs mit knappen Ressourcen. Partizipation und Kompetenzförderung sowie die Effektivitätssteigerung des Unternehmens sind erstrebenswerte Ziele, die jedoch nicht einfach miteinander zu vereinbaren sind. Die Aufgabe betrieblicher Organisationsentwicklung besteht nun darin, entsprechende Strukturen aufzubauen, die das „Lernen zu lernen“ ermöglichen (Trice & Beyer 1993).

Lernkultur ist der Stellenwert, den das Lernen im Unternehmen genießt, die Art und Weise, wie die Mitarbeiter und das Unternehmen lernen und das Ausmaß der Unterstützung, damit Kulturgestaltung im Sinne einer lernfähigen Kultur überhaupt möglich ist (Sonntag 1996). Dabei geht es darum, Beschreibungen von konkreten Lernkulturen im Einzelfall zu finden. Es gibt demnach nicht eine Lernkultur, sondern viele Lernkulturen (Weinberg 1999). Lernkultur ist ein System, in dem sich gemeinsame Handlungs- und Erfahrungszusammenhänge herausbilden sowie formelle und informelle Regeln entwickeln, die einer ständigen sozialen Kontrolle unterliegen (Erpenbeck & Sauer 2000). Eine kompetenzförderliche Lernkultur zeichnet sich aus durch den Stellenwert, den das Lernen im Unternehmen besitzt, in lernbezogenen Werten, Normen, Einstellungen und Erwartungen. Sie äußert sich in neuen Lernformen sowie entsprechenden diese unterstützenden Bedingungen und verfolgt mitarbeiter- wie unternehmensbezogene Ziele (Sonntag et al. 2005).

Führungskräfte sind nun auch wichtige Moderatoren bei der Umsetzung einer entsprechenden Lernkultur im Unternehmen. Z. B. ist es wichtig die Arbeitssituation – etwa durch den Einbezug der Wünsche des Mitarbeiters, durch das Einplanen von Zeitpuffern – so zu gestalten, dass Selbststeuerung und Handlungsspielräume möglich werden (Stadler & Spieß 2005). Das Schaffen von Partizipationsmöglichkeiten für die Mitarbeiter sollte im Sinne einer normativen Forderung ein zentrales Anliegen der Führungskräfte sein. Die Berücksichtigung des Erfahrungswissens und der Bedürfnisse der

Mitarbeiter führt dazu, dass Verantwortungsgefühl und Akzeptanz zunehmen, weil die Mitarbeiter auf die eigenen Arbeitsbedingungen Einfluss nehmen können.

3 Fragestellung

Zufriedenheit mit Arbeit und Beruf ist auch eine Voraussetzung für die Lernmotivation, die wiederum die Kompetenzentwicklung befördert (Bergmann 2003a,b). Deshalb wurde davon ausgegangen, dass die Maßnahmen zur Kompetenzentwicklung der Mitarbeiter in den Unternehmen zu einer als lernförderlich wahrgenommenen Lernkultur und zu Arbeitszufriedenheit führen. Allerdings wurde von einer Unterschiedlichkeit der Lernkulturen in den verschiedenen Unternehmen ausgegangen, d. h. die Unternehmen handhaben die Angebote von lernrelevanten Arbeitsaufgaben, die Anerkennung der Selbständigkeit der Mitarbeiter und in deren Partizipations- und Entwicklungsmöglichkeiten jeweils nach ihren eigenen Vorgaben. Ebenso wurde aufgrund der unterschiedlichen Rollenfunktionen angenommen, dass die Wahrnehmung der Lernkultur und der Arbeitsbedingungen durch Mitarbeiter und Führungskräfte nicht identisch ist.

Vor diesem Hintergrund wurden somit mit der wissenschaftlichen Begleitung der Projekte die folgenden Annahmen verbunden:

1. Es gibt Unterschiede zwischen den Unternehmen in Hinblick auf deren Lernkulturen und somit auch den Bedingungen der Kompetenzentwicklung ihrer Mitarbeiter.
2. Aufgrund der aktuellen Entwicklungen in den Unternehmen kommt Führungskräften die Rolle eines Lernunterstützers und Förderers bei der Selbstorganisation der Mitarbeiter zu. Aufgrund der unterschiedlichen Rollenfunktionen dürfte jedoch die Wahrnehmung der Lernförderlichkeit der Arbeitsbedingungen für die Kompetenzentwicklung der Mitarbeiter durch Führungskräfte und Mitarbeiter nicht identisch sein.

3. Die Wahrnehmung lernförderlicher Arbeitsbedingungen ist auch positiv mit der Arbeitszufriedenheit korreliert.

4 Methode

4.1 Design

Die Ausgangssituation der Unternehmen wurde über einen Fragebogen zum Unternehmensprofil, zur Unternehmenskultur und zum Ist-Stand erhoben sowie durch Interviews mit Projektverantwortlichen und Experteninterviews ausgewählter Führungskräfte. Die Prozessverläufe über die folgenden drei Jahre wurden u. a. über Reports und die dreimalige schriftliche Befragung zur Lernförderlichkeit der Arbeitsbedingungen der Mitarbeiter aus Sicht der Mitarbeiter und Führungskräfte erfasst. Die Ergebnisse dieser Befragung stehen im Mittelpunkt dieses Beitrages.

Der Fragebogen wurde zu drei Messzeitpunkte eingesetzt: 2001 (t_1) fand die erste Erhebung statt ($N = 467$; Rücklauf = 57%), in der der „Status quo“ erhoben wurde, 2002 (t_2) erfolgte eine zweite Befragung ($N = 202$; Rücklauf = 43%) und 2003 (t_3) die abschließende Befragung ($N = 196$; Rücklauf = 34%). In der zweiten Befragung 2002 wurde zusätzlich eine Kontrollgruppe von 130 Personen, die noch nicht von den Kompetenzentwicklungsmaßnahmen tangiert waren, mit aufgenommen, um den Zusammenhang etwaiger Kompetenzfortschritte mit den betrieblichen Maßnahmen überprüfen zu können. Ergebnisse der beiden ersten Befragungen liegen bereits vor (vgl. Spieß et al. 2003, 2004).

4.2 Stichprobe

Fünf Unternehmen beteiligten sich an der Studie, indem sie verschiedene Maßnahmen zur Kompetenzentwicklung ihrer Mitarbeiter und Führungskräfte initiierten (z. B. Einführung von Gruppenarbeit und kooperativem Führungsstil, bessere Kundenbetreuung). Sie kommen aus den Branchen der Metallverarbeitung (A und E), der Kunststoffverarbeitung (C), der Automatisierungstechnik (D) und des Einzelhandels (B). Die Anzahl der Beschäf-



tigten reicht von 165 (A), 185 (E), 480 (C), 4.700 (D) bis 10.788 (B).

Firma E hatte vor acht Jahren einen Konkurs erlebt, der Outsourcingprozesse im Produktions- und Dienstleistungsbereich nach sich zog, 50% der Führungskräfte verließen das Unternehmen. Bei Firma C kam es während der wissenschaftlichen Begleitung 2002 und 2003 zu einem Rückgang der Umsatzzahlen und infolge dessen zu Personalreduzierung und Änderungen der Organisationsstruktur. Firma A hat eine Übernahme hinter sich, die Entlassungen, Umstrukturierungen, die Umstellung auf ein 3-Schicht-System und die Auflösung des oberen Führungsgremiums zur Folge hatte. Firma A beschäftigt zu 75% an- bzw. ungelernete und 50% ausländische Mitarbeiter. 90% der Belegschaft ist männlich. Bei den übrigen Unternehmen (B und D) ist die Wirtschaftslage stabil bis sehr gut. Firma B verzeichnet seit der Gründung vor rund 40 Jahren ein stetiges Wachstum. Firma B hat überwiegend weibliche Beschäftigte. Die Unternehmenskultur zeichnet sich durch eine hohe Mitarbeiterorientierung aus. Firma D zeichnet sich durch einen hohen Anteil an qualifizierten Fachkräften aus und gehört wie Firma A zu weltweit operierenden Konzernen.

Kompetenzfördermaßnahmen in den einzelnen Firmen: In Firma A sollten im Projekt „Miteinander arbeiten und lernen“, die Kompetenzen von Führungskräften und Mitarbeitern entwickelt werden (z. B. teamorientiertes Handeln). In Firma B ging es um das Projekt „Arbeitsprozessintegrierte Mitarbeiterentwicklung“, wobei die Ziele des Unternehmens im Mittelpunkt standen. Das Firmenprojekt der Firma C bezog sich auf die Entwicklung von Kompetenzen von Mitarbeitern und Führungskräften des ganzen Unternehmens (z. B. Einführung eines Zielvereinbarungssystems). Firma D führte ein modulares Programm zur Entwicklung technischer Kompetenzen ein und Firma E ein 3-Jahresprogramm zur nachhaltigen Weiterentwicklung der Organisations- und Mitarbeiterkompetenzen.

4.3 Messinstrumente

Zur konkreten Operationalisierung der Konstrukte Kompetenz, selbstor-

ganisiertes Lernen und Lernkultur wurde auf den Fragebogen zu lernrelevanten Merkmalen der Arbeitsaufgabe (FLMA) von Richter und Wardanjan (2000) und den Fragebogen zum Lernen in der Arbeit (LIDA) von Wardanjan et al. (2000) zurückgegriffen. Für Führungskräfte und Mitarbeiter wurden jeweils getrennte Fragebögen entwickelt. Der Fragebogen für die Mitarbeiter bezog sich auf das Lernen und seine Bedingungen in den beteiligten Unternehmen. (Beispielitem: Ich kann in der Arbeit immer wieder Neues dazulernen). Dies lässt Rückschlüsse auf die jeweiligen Lernkulturen aus Sicht der Mitarbeiter zu. Für die Führungskräfte wurden die Fragen jeweils auf die Situation der Mitarbeiter bezogen.

Der Fragebogen zu lernrelevanten Merkmalen der Arbeitsaufgabe (FLMA) bezieht sich auf den Zusammenhang zwischen selbstorganisiertem Lernen und Lernumgebung. Aufgaben sind dann lernförderlich, wenn sie als vollständige Tätigkeiten erscheinen, in denen es um Zielsetzungsprozesse geht, um das Planen von Arbeitsstrategien, um Vor- und Nachbereitung, Ausführung und Kontrolle der Tätigkeit. Er untergliedert sich in drei Dimensionen: Tätigkeitsspielraum (12 Items), Anforderungsvielfalt (7 Items) und Transparenz (5 Items). Neben den drei Subskalen wurde auch eine Gesamt-Skala über alle Items berechnet.

Wardanjan et al. (2000) haben den Bereich der Lernförderung durch die Organisation anhand eines Fragebogens zum Lernen in der Arbeit (LIDA) untersucht. Neben den konkreten Merkmalen einer Arbeitsaufgabe wird das Lernen in der Arbeit auch durch betriebliche Bedingungen beeinflusst. Der Fragebogen LIDA untergliedert sich in vier Dimensionen: Partizipationsmöglichkeiten (4 Items), zeitliche Bedingungen (3 Items), Anerkennung von Selbstständigkeit und Soziales Klima (4 Items) sowie Entwicklungsmöglichkeiten (4 Items). Neben den vier Subskalen wurde auch eine Gesamt-Skala über alle Items berechnet.

Neben diesen zentralen Instrumenten zur Erfassung der Lernkultur enthielt unser Fragebogen u. a. noch eine Skala zur Arbeitszufriedenheit (7 Items). Die Arbeitszufriedenheit wurde mit der

Kurzfassung des Arbeitsbeschreibungs-bogens (ABB) von Neuberger und Allerbeck (1978) erfasst. Die Skala enthält sieben Items, bei denen die Befragten einschätzen sollten, wie zufrieden sie mit ihren Kollegen, ihrem Vorgesetzten, ihrer Tätigkeit, den Arbeitsbedingungen, der Organisation und Leitung, ihren Entwicklungsmöglichkeiten sowie ihrer Bezahlung sind.

Der Fragebogen für die Führungskräfte enthält ebenfalls die Skalen FLMA und LIDA, wobei alle Items so umformuliert wurden, dass die Führungskräfte die Lernförderlichkeit der Arbeitsbedingungen ihrer Mitarbeiter einschätzen (Beispielitem: In der Arbeit können die Mitarbeiter immer wieder Neues dazulernen).

4.4 Auswertung

Um die Reliabilität der Messinstrumente FLMA und LIDA zu überprüfen, wurden für Haupt- und Subdimensionen Cronbachs Alpha berechnet. Da für die beiden ersten Annahmen der Vergleich zwischen Gruppen die zentrale Fragestellung ist, wurden die Gruppenmittelwerte durch F-Tests bzw. t-Tests für unabhängige Stichproben auf signifikante Unterschiede getestet. Um den in der dritten Annahme postulierten Zusammenhang von Lernkultur und Arbeitszufriedenheit zu überprüfen, wurden Korrelationen berechnet.

5 Ergebnisse

In Tabelle 1 und 2 sind zunächst die Interkorrelationen und die Reliabilitäten von FLMA und LIDA sowie der Arbeitszufriedenheit bei den Mitarbeitern und Führungskräften zum zweiten Befragungszeitpunkt wiedergegeben. Dieser Zeitpunkt ist für die drei Befragungen repräsentativ. Der Wertebereich aller Items liegt zwischen 1 (trifft gar nicht zu) und 4 (trifft völlig zu).

Besonders die zumeist hohen Reliabilitäten (Cronbachs Alpha zwischen .60 und .88), die auch zu den beiden anderen Befragungszeitpunkten für die Gesamtskalen FLMA





Tabelle 1: Interkorrelationen und Reliabilitäten aller verwendeter Skalen bei den Mitarbeitern zum zweiten Befragungszeitpunkt (N = 152. In der Diagonalen sind die Reliabilitäten (Cronbachs Alpha) eingetragen. Die Dezimalzeichen wurden weggelassen. $.17 \leq .20$, $p < .05$. $.23 \geq .25$, $p < .01$. $r \leq .26$, $p < .001$)

Table 1: Intercorrelation and reliability of all the scales used for employees at the time of the second survey

Tableau 1: Intercorrélations et fiabilités de toutes les échelles utilisées auprès des collaborateurs au moment de la deuxième enquête

Skala	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1 FLMA - Gesamt	<u>86</u>								
2 Tätigkeitsspielraum und Vollständigkeit	91	<u>79</u>							
3 Anforderungsvielfalt	77	51	<u>70</u>						
4 Transparenz	78	61	47	<u>60</u>					
5 LIDA - Gesamt	68	62	46	63	<u>91</u>				
6 Partizipationsmöglichkeiten	59	53	41	54	88	<u>81</u>			
7 Zeitliche Bedingungen	51	46	32	51	72	49	<u>68</u>		
8 Anerkennung von Selbständigkeit und Soziales Klima	59	51	37	64	83	60	57	<u>71</u>	
9 Entwicklungsmöglichkeiten	58	55	43	43	88	76	47	62	<u>79</u>
10 Lernunterstützung in der Arbeit	61	57	44	51	79	73	54	59	74
11 Arbeitszufriedenheit	61	55	41	56	86	72	64	75	76

Tabelle 2: Interkorrelationen und Reliabilitäten aller verwendeter Skalen bei den Führungskräften zum zweiten Befragungszeitpunkt (N = 50. In der Diagonalen sind die Reliabilitäten (Cronbachs Alpha) eingetragen. Die Dezimalzeichen wurden weggelassen. $.28 \leq r \leq .35$, $p < .05$. $.36 \leq r \leq .44$, $p < .01$. $r \geq .45$, $p < .001$)

Table 2: Intercorrelation and reliability of all the scales used for superiors at the time of the second survey

Tableau 2: Intercorrélations et fiabilités de toutes les échelles utilisées auprès des cadres au moment de la deuxième enquête

Skala	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1 FLMA - Gesamt	<u>88</u>								
2 Tätigkeitsspielraum und Vollständigkeit	93	<u>81</u>							
3 Anforderungsvielfalt	83	62	<u>76</u>						
4 Transparenz	74	63	44	<u>59</u>					
5 LIDA - Gesamt	61	57	42	59	<u>84</u>				
6 Partizipationsmöglichkeiten	38	34	22	46	80	<u>64</u>			
7 Zeitliche Bedingungen	46	50	27	33	62	25	<u>55</u>		
8 Anerkennung von Selbständigkeit und Soziales Klima	70	68	50	58	81	55	47	<u>84</u>	
9 Entwicklungsmöglichkeiten	35	27	29	43	82	59	36	45	<u>56</u>

und LIDA zutrafen, zeigen, dass es sich hierbei um ein stabiles und zuverlässiges Messinstrument handelt. Ausnahmen bilden die etwas geringeren Werte bei den Subskalen in der Gruppe der Führungskräfte: Transparenz beim FLMA (Cronbachs Alpha: .59) und die zeitlichen Bedingungen (Cronbachs Alpha: .55) sowie die Entwicklungsmöglichkeiten beim LIDA (Cronbachs Alpha: .56). Möglicherweise liegt dies

an den unterschiedlichen Lernbedingungen für die Mitarbeiter in den Unternehmen.

Annahme 1 konnte bestätigt werden: In den einzelnen Unternehmen wurden unterschiedliche Lernbedingungen wahrgenommen (siehe Bild 1a und 1b). Dabei zeigte sich, dass stets zu allen drei Befragungszeitpunkten Firma B den obersten Rang bei den beiden Ska-

len LIDA und FLMA einnahm, während die beiden Firmen A und C auf den unteren Rängen verblieben. (Für LIDA: t_1 : $F=78.42$, $p<.001$; t_2 : $F=25.33$, $p<.001$; t_3 : $F=18.35$; $p<.001$. Für FLMA: t_1 : $F=20.94$, $p<.001$; t_2 : $F=9.86$, $p<.001$; t_3 : $F=6.54$; $p<.001$).

Auch Annahme 2 konnte bestätigt werden (siehe Bild 2): Die Merkmale der Arbeitsumgebung der Mitarbeiter werden stets von den Führungskräften positiver wahrgenommen als von den Mitarbeitern. Signifikante Unterschiede ($p<.05$) im Selbst- und Fremdbild der Mitarbeiter bezüglich der Skala FLMA gibt es zum Zeitpunkt t_2 und für die Skala LIDA für die Befragungszeitpunkte t_1 und t_3 . Für die Subskalen des FLMA sind die Unterschiede nur bei der „Anforderungsvielfalt“ zu keinem Zeitpunkt signifikant, für die Subskalen „Tätigkeitsspielraum“ zum Zeitpunkt t_2 , für „Transparenz“ zu t_2 und t_3 . Für die Subskalen des LIDA gibt es für die Subskala „Zeitliche Bedingungen“ keine signifikanten Unterschiede, für die Subskala „Partizipations- und Entwicklungsmöglichkeiten“ sind die Unterschiede zu den Zeitpunkten t_1 und t_3 signifikant, für „Selbstständigkeit“ und „Entwicklungsmöglichkeiten“ jeweils zu t_1 und t_3 .

Ebenso konnte die dritte Annahme bestätigt werden: Lernkultur und Arbeitszufriedenheit sind positiv korreliert (siehe Tabelle 3). Dies trifft auch auf die Kontrollgruppe zu, wobei in dieser der FLMA weniger hoch korreliert.

Dies bedeutet, dass für die Mitarbeiter, die an Kompetenzmaßnahmen teilnahmen, der Zusammenhang mit den lernrelevanten Merkmalen der Arbeit (FLMA) und der Arbeitszufriedenheit sehr viel höher war, als für die Mitglieder der Kontrollgruppe, die nicht gefördert worden waren.

6 Diskussion

Die signifikanten Unterschiede in den wahrgenommenen Lernbedingungen der einzelnen Unternehmen waren vermutet und sind nun auch empirisch bestätigt worden. Ganz im Sinne Weinbergs (1999) gibt es unterschiedliche Lernkulturen, die mit der unterschiedli-



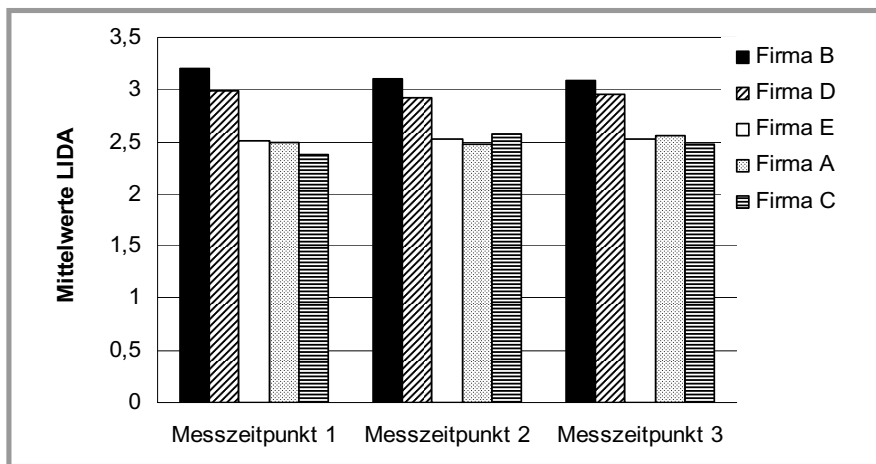


Bild 1a: Ränge der Firmen nach dem Mittelwert des LIDA
Figure 1a: Company ranking according to the LIDA average
Illustration 1a: Rangs des entreprises d'après la valeur moyenne du LIDA

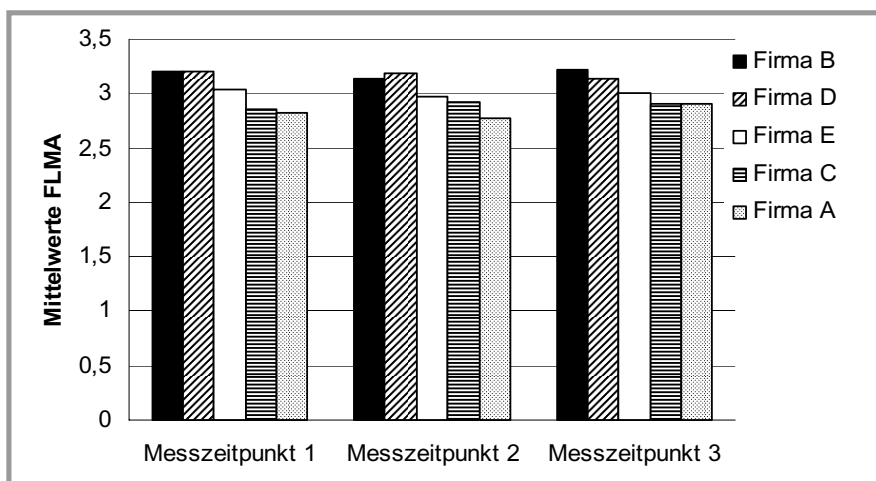


Bild 1b: Ränge der Firmen nach dem Mittelwert des FLMA
Figure 1b: Company ranking according to the FLMA average
Illustration 1b: Rangs des entreprises d'après la valeur moyenne du FLMA

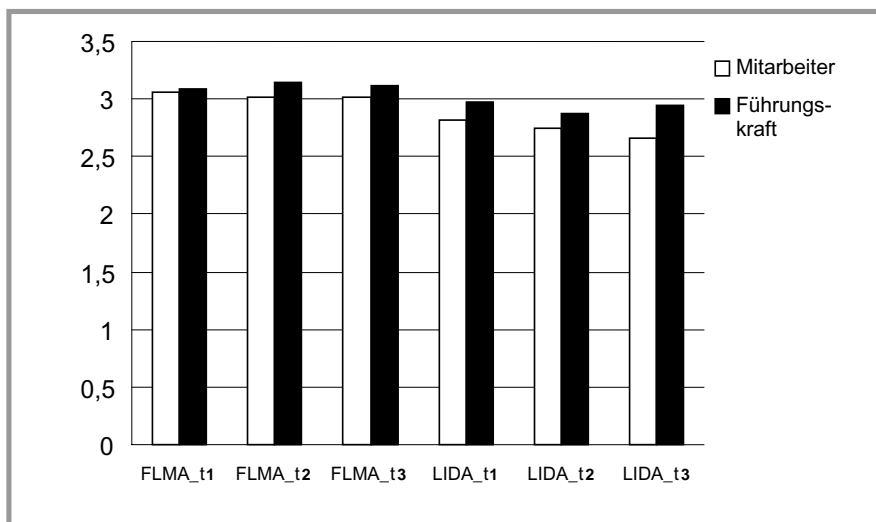


Bild 2: Unterschiede in den Sichtweisen über die Lernförderlichkeit der Arbeitsbedingungen der Mitarbeiter (Die mit Unterstrich abgesetzten Bezeichnungen t_1 , t_2 und t_3 beziehen sich auf die drei unterschiedlichen Erhebungszeitpunkte von FLMA und LIDA)
Figure 2: Differences in vantage points regarding the learning conduciveness of staff working conditions
Illustration 2: Différences des estimations quant aux conditions de travail favorables à l'apprentissage pour les collaborateurs

chen Firmen- und Produktgeschichte zusammenhängen: So zeichnete sich Firma B, die stets den ersten Rang einnahm, bereits zu Beginn der Interventionen durch gut qualifiziertes Personal und eine stark mitarbeiterorientierte Unternehmenskultur aus. Die meisten Firmen behielten ihre Ränge im Laufe des Untersuchungszeitraumes bei, Ausnahme bildete lediglich die Firma A, die zu Anfang einen unteren Rang einnahm und bei der 3. Befragung dann immerhin in den dritten Rang wechselte. Für diese Firma stellten die Kompetenzentwicklungsmaßnahmen einen großen Schritt hin zu einer positiver wahrgenommenen Lernkultur dar.

Auch die zweite Vermutung bestätigte sich: Führungskräfte und Mitarbeiter haben unterschiedliche Blickwinkel auf die Lernförderlichkeit der Arbeitsbedingungen der Mitarbeiter in ihren Betrieben. Die signifikanten Unterschiede in der Sichtweise von Mitarbeitern und Führungskräften beziehen sich vor allem auf die LIDA-Skala, d. h. dem Lernen in der Arbeit. So werden die Möglichkeiten zur Partizipation und Entwicklung der Mitarbeiter sowie deren Selbständigkeit von den Führungskräften sehr viel höher eingeschätzt als von den Mitarbeitern selbst. Diese haben eine weniger „optimistische“ Sichtweise als ihre Führungskräfte bzw. sehen diese Faktoren noch nicht so weit umgesetzt. Möglicherweise liegt dies im „self serving bias“ (Wiswede 2004) begründet, d. h. der einseitigen Tendenz, das eigene Selbstkonzept – in diesem Fall das Bild einer guten Führungskraft – zu verbessern und gegen selbstwertbedrohende Ereignisse abzusichern. So werden bevorzugt solche Aspekte der Umwelt wahrgenommen, die das Selbstbild nicht beschädigen. Da es zu den Aufgaben der Führungskräfte gehört, die Lernkultur und Kompetenzentwicklung der Mitarbeiter weiterzuentwickeln, neigen sie dazu, ihren Einfluss hier leicht zu überschätzen. In der Praxis, d. h. am Arbeitsplatz vor Ort erleben dies die Mitarbeiter jedoch (noch) nicht so.

Die Konfrontation der Führungskräfte mit den Ergebnissen der Mitarbeiter ist dann auch eine heilsame Maßnahme, die auf Korrekturbedarf hinweist. So wurde dieses Ergebnis in einer Firma aufgegriffen und in einem Workshop kommuniziert, in dem die Führungs-





Tabelle 3: Korrelation Arbeitszufriedenheit und Lernkultur (** p < .01)
Table 3: Correlation of job satisfaction and learning culture
Tableau 3: Corrélation entre la satisfaction au travail et la culture d'apprentissage

	Arbeits- zufriedenheit T1	Arbeits- zufriedenheit T2	Arbeits- zufriedenheit T3	Arbeits- zufriedenheit Kontrollgruppe
FLMA	.60**	.61**	.66**	.47**
LIDA	.82**	.86**	.85**	.81**

kräfte zu ihrem größten Erstaunen auf diese Diskrepanzen aufmerksam gemacht wurden. Es wurden Strategien entwickelt, um dies zu überwinden. An diesem Beispiel zeigt sich auch die Problematik wissenschaftlicher Begleitforschung, die objektive Daten erheben möchte, wobei dies zugleich auch eine Intervention im sozialen Feld bedeutet.

Führungskräfte sind wichtige Moderatoren im Prozess der Kompetenzentwicklung und bei der Förderung lernrelevanter Arbeitsmerkmale. Unterschätzen sie z. B. systematisch die Fähigkeiten ihrer Mitarbeiter oder überschätzen sie deren Lernmöglichkeiten, kann dies die Kompetenzentwicklung behindern. Führungskräfte müssen sich also ein genaueres Bild von ihren Mitarbeitern und deren Arbeitsbedingungen machen und ihr Wissen gezielt an die Mitarbeiter weitergeben, um so Transparenz und Motivation zu gewährleisten. Hier zeigt sich Handlungsbedarf für die Praxis: Zum einen sollte in diesen Bereichen der Möglichkeiten zu Partizipation und Entwicklung wie Selbständigkeit mehr für die Mitarbeiter getan werden. Zum anderen müssen die Führungskräfte auch ihr Wissen besser an die Mitarbeiter weitergeben.

Die positive Beziehung zwischen wahrgenommenen lernförderlichen Arbeitsbedingungen und Arbeitszufriedenheit zu allen Befragungszeitpunkten zeigt die Bedeutsamkeit einer Lernkultur in Unternehmen auf, die wiederum die Bedingung für selbstorganisiertes und eigenverantwortliches Handeln am Arbeitsplatz darstellt. Änderungen der Lernkultur sind jedoch auch ein lang-

wieriger Prozess, bei dem die Führungskräfte eine wichtige Rolle spielen. Eine Lernkultur, die die Kompetenzen der Mitarbeiter fördert, ist nicht nur für die Arbeitszufriedenheit wichtig, sondern stellt ein zentrales Vehikel für den Erfolg des Unternehmens am Markt dar. Nur über qualifizierte und motivierte Mitarbeiter kann dieser gewährleistet werden.

Für die Kompetenzentwicklung der Mitarbeiter in Unternehmen sind diese Ergebnisse nicht unerheblich: Lernangebote, die den Tätigkeitsspielraum betreffen, Vielfalt in den Anforderungen und Transparenz in den Abläufen fördern diese ebenso wie Möglichkeiten der Partizipation und Entwicklung.

Literatur

- Arnold, R.; Schübler, I.:** Selbstorganisiertes Lernen. In K. H. Schwuchow & J. Gutmann (Hrsg.), *Jahrbuch Personalentwicklung* Neuwied: Luchterhand, 65-70 1999
- Bergmann, B.:** Selbstkonzept beruflicher Kompetenz. In J. Erpenbeck; L. von Rosenstiel (Hrsg.), *Handbuch Kompetenzmessung*, Stuttgart: Schäffer-Poeschel, 229-260 2003a
- Bergmann, B.:** Handlungskompetenz und Arbeitsgestaltung. Höhere Anforderungen an ein Lernen im Prozess der Arbeit durch Veränderungen in der Arbeitswelt. In *Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.), QUEM-Bulletin*, 1, 2-7 2003b
- Dubs, R.:** Selbstorganisation des Lernens. In Ch. Harteis, H. Heid & S. Kraft (Hrsg.), *Kompodium Weiterbildung*, Opladen, 97-109 2000
- Erpenbeck, J.; Heyse, V.:** Berufliche Weiterbildung und berufliche Kompetenzentwicklung. In *Arbeitsgemeinschaft QUEM (Hrsg.), Kompetenzentwicklung*, Münster: Waxmann, 15-152 1996
- Erpenbeck, J.; Heyse, V.:** Die Kompetenzbiographie. Strategien der Kompetenzentwicklung durch selbstorganisiertes Lernen und multimediale Kommunikation. Münster: Waxmann 1999
- Erpenbeck J.; Sauer, J.:** Das Forschungs- und Entwicklungsprogramm „Lernkultur Kompetenzentwicklung“. In *Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.), Kompetenzentwicklung*, Münster: Waxmann, 289-335 2000
- Geldermann, B.; Spieß, E.:** Selbstorganisiertes Lernen und Selbstevaluation als Elemente einer lernenden Organisation und die Rolle der Führung. In H. Loebe & E. Severing (Hrsg.), *Zukunft der betrieblichen Bildung*, Bielefeld: Bertelsmann 2001

Heyse, V.; Erpenbeck, J.: Der Sprung über die Kompetenzbarriere. Bielefeld: Bertelsmann 1997

Kauffeld, S.; Grote, G.; Frieling, E.: Diagnose der beruflichen Handlungskompetenz bei der Bewältigung von Optimierungsaufgaben in Gruppen. In *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft*, 3-4, 211-219 2000

Muskatewitz R.; Wrobel, M.: *Weiterbildungsszene Deutschland 98/99 – Studie über den Weiterbildungsmarkt in Deutschland, Österreich und der Schweiz*. Bonn: Managerseminare, Gerhard May Verlags GmbH 1999

Neuberger, O.; Allerbeck, M.: *Messung und Analyse von Arbeitszufriedenheit*. Bern: Huber 1978

Pietrzyk, U.: Zusammenhang zwischen Arbeit und Kompetenzerleben. In *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 45, 2-14 2001

Richter, F.; Wardanjan, B.: Die Lernhaltigkeit der Arbeitsaufgabentwicklung und Erprobung eines Fragebogens zu lernrelevanten Merkmalen der Arbeitsaufgabe (FLMA). In *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft*, 54, 175-183 2000

Rosenstiel, L. v.: *Organisationspsychologie*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, 5. Auflage 2003

Severing, E.: Personalförderung durch Lernen im Arbeitsprozess. In *Schöni, W.; Sonntag, K. H. (Hrsg.), Personalförderung im Unternehmen – Bildung, qualifizierende Arbeit und Netzwerke für das 21. Jahrhundert*. Zürich, Chur: Rüegger 1999

Sonntag, K. H.: *Lernen im Unternehmen. Effiziente Organisation durch Lernkultur*. München: Beck 1996

Sonntag, K. H.; Schaper, N.; Friebe, J.: Erfassung und Bewertung unternehmensbezogener Lernkulturen. In *Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. (Hrsg.), Kompetenzmessung im Unternehmen*. München: Waxmann, 19-321 2005

Spieß, E.; Geldermann, B.; Hofmann, H.; Wosché, R.: Lernkultur Kompetenzentwicklung - erste Ergebnisse einer Längsschnittstudie. In *Wirtschaftspsychologie*, 1, 82-84 2003

Spieß, E.; Geldermann, B.; Hofmann, H.; Wosché, R.: Kompetenzentwicklung in Unternehmen – Ergebnisse der 2. Befragung. In *W. Bungard, B. Koop; Ch. Liebig (Hrsg.): Psychologie und Wirtschaftsleben*. Heidelberg: Hüthig Fachverlage, 186-191 2004

Stadler, P.; Spieß, E.: *Psychosoziale Gefährdung am Arbeitsplatz*. Bremerhaven: Wirtschaftsverlag NW GmbH 2003

Trice, H. M.; Beyer, J. M.: *The cultures of work organizations*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall 1993

Wardanjan, B.; Richter, F.; Uhlemann, K.: Lernförderung durch die Organisation – Erfassung mit dem Fragebogen zum Lernen in der Arbeit (LIDA). *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft*, 3-4, 184-190 2000

Weinberg, J.: Lernkultur – Begriff, Geschichte, Perspektiven. In *Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.), Kompetenzentwicklung 2000*. Münster: Waxmann, 81-143 1999

Wiswede, G.: *Sozialpsychologie-Lexikon*. München: Oldenbourg Verlag 2000

Anschrift der Verfasser

Prof. Dr. Erika Spieß
Dipl.-Psych. Dipl.-Soz. Ralph Wosché
 Department Psychologie
 Organisations- und Wirtschaftspsychologie
 Leopoldstr. 13
 D-80802 München
Brigitte Geldermann
 Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb)
 GmbH
 Obere Turmstr. 8
 D-90429 Nürnberg,
 E-Mail: espiess@muenchen-mail.de