

# Management der Ungewissheit und Lernen

Autor: Johannes Sauer

**Auftragnehmer:**

Johannes Sauer

Deipe Stegge 197  
D-48653 Coesfeld  
Tel. +49-025413760  
Fax +49-02541 982468  
Email: sauer.coesfeld@t-online.de

Coesfeld/15.3.2009

Diese Studie/Expertise wurde im Rahmen des Forschungs- und Entwicklungsprogramms "Arbeiten - Lernen – Kompetenzen entwickeln. Innovationsfähigkeit in einer modernen Arbeitswelt" im Projekt "Internationales Monitoring" (IMO) erstellt. Das Programm wird aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) sowie aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF) gefördert.

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung



EUROPÄISCHE UNION

RWTHAACHEN  
UNIVERSITY

## **Management der Ungewissheit und Lernen**

### **Inhalt**

1. Ungewissheit und Krise
2. Ungewissheit und Lernen - Lernen in der Krise
3. Prozessorientiertes Weiterlernen
4. Qualifikation und Kompetenz
5. Kompetenzentwicklung und Bildungssystem
  - 5.1. Duales System der beruflichen Bildung
  - 5.2. Hochschule
  - 5.3. Berufliche Weiterbildung
6. Die lernende Organisation
7. Rahmenbedingungen und Konsequenzen
8. Schlussbemerkung

## **Abstract**

**Management von Ungewissheit bedeutet Gestaltung von Lernen. Je größer die Ungewissheit und Unsicherheit, umso kürzer müssen die Lernschleifen werden. Bildung bietet eine notwendige Voraussetzung dafür, dass die Gestaltung kurzer Lernschleifen möglich wird. Bildung und Qualifikation sind aber angesichts der Dynamik der Veränderungen immer weniger hinreichend, die Unsicherheiten zu bewältigen oder zu beherrschen. Hier sind Kompetenzen und lernförderliche Strukturen gefordert. An Beispielen aus dem Bildungssystem wird verdeutlicht, welchen Beitrag Qualifikation und Bildung zum Umgang mit Unsicherheit leistet. Gleichzeitig wird deutlich, dass wir zum Umgang mit Ungewissheit eine neue Lernkultur und ein neues Verständnis von Weiterlernen benötigen.**

## **1. Ungewissheit und Krise**

Die Thematik Management von Ungewissheit ist von höchster Aktualität.

Zeiten von Krisen sind – dies zeigen die letzten 20 Jahre – Vorboten gravierender Umbrüche und Veränderungen. Gravierende Umbrüche führen zu Unsicherheit und Ungewissheiten. Angesichts der Globalisierung sind diese Veränderungen in der Regel nicht beherrschbar. Hierzu nur zwei Beispiele, an denen auch Weiteres im Folgenden noch abgeleitet werden kann:

- Aus Sicht der DDR ist der Zusammenbruch der DDR eine Krise, die im Zusammenhang des Zerbrechens des gesamten Ostblocks auf Grund des ökonomischen Niedergangs gesehen werden muss und die weder inhaltlich noch politisch beherrschbar war.
- Die aktuelle schwere Finanzkrise mit dem darauf folgenden Übergreifen auf die sogenannte „Real Wirtschaft“ führt nicht nur zu Unsicherheit, sondern auch zu einer großen Ratlosigkeit, welche Instrumente zu welchem Zeitpunkt gegebenenfalls wirksam sein könnten, um eine weltweite Rezession zu verhindern und welche

Systembedingungen neu gesetzt werden müssen. Zugleich besteht die Gefahr, dass die diskutierten Strategien bereits den Kern für neue Krisen in der Zukunft legen. Dass dabei dann die politischen wie wissenschaftlichen Debatten kontrovers geführt werden, versteht sich von selbst.

In den Kategorien von Beherrschung und Bewältigung sind derlei globale Krisen nicht zu beurteilen, denn es ist in der Frühphase nicht zu beurteilen, wohin sie sich entwickeln. Das Ende der aktuellen Finanzkrise ist offen und auch 1988/1989 war die Zukunft des Ostblocks offen. Es ging und geht jeweils um die Gestaltung von Entwicklung.

## **2. Ungewissheit und Lernen – Lernen in der Krise**

In beiden Beispielen zeigt sich, dass Umbrüche und Krisen zu Unsicherheiten führen, die große Lernherausforderungen darstellen. Im Falle der DDR ging es um die Anpassung und Weiterentwicklung vorhandener Qualifikationen, Werte, Erfahrungen und Verhaltensweisen (Kompetenzen) an neue Systembedingungen in aller Breite. Von diesen Lernherausforderungen waren alle Bevölkerungsteile betroffen. Historische Vorbilder, auf die zurückgegriffen werden konnte, gab es nicht, deshalb wurden viele Fehler gemacht.

Die aktuelle Finanzkrise zeigt die Notwendigkeit einerseits der Fehlersuche nach neuen Spielregeln für die Hauptakteure und Anpassung von Systembedingungen, aber auch die Anpassung breiter Bevölkerungsschichten an neue Verhaltensweisen im Umgang mit Kapital. Alte Erfahrungen gelten immer weniger und müssen durch neue ersetzt werden, was Lernen diesmal auf einem einzelnen, wichtigen Lebensfeld erforderlich macht.

Dieses Lernen in Krisen, mit Krisen und von Krisen ist ein spezifisches Lernen in speziellen Formen, gilt es doch, mit Unsicherheit und Ungewissheit umzugehen. Es ist kein Weiterlernen im klassischen bildungspolitischen Sinn der Weiterbildung<sup>1</sup> .

Dieses Weiterlernen folgt nicht einer Bildungs- oder Lehrlogik, vielmehr folgt dieses kontinuierliche Weiterlernen der individuellen Tätigkeits- und systemischen Bedingungslogik von Entwicklung. Hierauf hat insbesondere Staudt aufmerksam gemacht.<sup>2</sup>

Das Lernen in Krisen hat die Notwendigkeit aufgezeigt, zwischen Weiterlernen und Weiterbildung zu unterscheiden. Die bildungspolitische Diskussion um das informelle Lernen seit Mitte der 90er Jahre zeigt dies ebenfalls mit aller Deutlichkeit, dass es notwendig ist, zwischen Weiterbildung und Weiterlernen zu unterscheiden. Hier hat sich über 30 Jahre die deutsche bildungspolitische Debatte verkürzt. (siehe auch 5.3.)

### 3. Prozessorientiertes Weiterlernen

Management der Ungewissheit bedeutet vor diesem Hintergrund das bewusste Eröffnen und Gestalten von Lernmöglichkeiten, um möglichst schnell auf Entwicklungen reagieren, Lösungsmöglichkeiten erarbeiten und überprüfen zu können. Diese lernförderliche Gestaltung vollzieht sich vor allem in den Lebensbereichen der Erwerbsarbeit und des sozialen Umfeldes, weil hier Krisen, Veränderung und Ungewissheit stattfinden und Entwicklungs- und Innovationsprozesse ablaufen. Die Gestaltung lernförderlicher Strukturen als Aufgabe ist so ein wesentliches Instrument, Ungewissheit und Unsicherheit zu begegnen.

Kennzeichen dieses Lernens in Zeiten hoher Ungewissheit sind die Unsicherheit über die Lerninhalte (individuell, organisational oder kollektiv), zunehmende Komplexität der Inhalte, das Nichtgreifen von Lehre, weil es keine wissenden „Lehrer“ gibt<sup>3</sup>, und die Notwendigkeit kurzer Lernschleifen mit kontinuierlichen Reflexionsphasen. Als Organisationsformen für dieses prozessorientierte Lernen wurden von QUEM im Rahmen der Forschungen zum Transformationsprozess der neuen Bundesländer das „Lernen im Prozess der Arbeit“ (LiPA) und das „Lernen im sozialen Umfeld“ (LisU) entwickelt. Im Kontext des Managements von Ungewissheit ist dabei das Lernen im Prozess der Arbeit von besonderem Interesse. Hierzu hat Frieling die Indikatoren der Selbstständigkeit, Partizipation, Variabilität, Komplexität, Kommunikation, Information und Feedback als Elemente lernförderlicher Arbeit herauskristallisiert<sup>4</sup>. Ähnliche Faktoren können auch für den Bereich des „Lernens im

---

<sup>1</sup> Weiterbildung als „Wiederaufnahme organisierten Lernens nach einer ersten Bildungsphase“, Deutscher Bildungsrat, Strukturplan für das Bildungswesen, Stuttgart 1970

<sup>2</sup> Staudt, Erich, Weiterbildung – Ein Mythos zerbricht, in Kompetenzentwicklung 1999 Waxmann Münster-Berlin 1999 S. 17 ff

<sup>3</sup> vgl. hierzu in der aktuellen Wirtschaftskrise das dramatische und die Situation verschlimmernde Scheitern der Prognostiker und „Experten“

<sup>4</sup> Vgl. hierzu die Publikationen des Institut für Arbeitswissenschaft der Universität Kassel Prof. Dr. E. Frieling, die den Lernförderlichkeits-Index entwickelt hat

sozialen Umfeld“ benannt werden. Dies ist in soweit bedeutsam, als viele Innovationen über den privaten Sektor erst Eingang in das Berufliche finden.

Kennzeichen sowohl von LiPA als auch von LisU sind die Orientierung auf das Handeln und auf Kompetenzen als Fähigkeit, mit Unbekanntem und Neuem effizient umgehen zu können.

#### **4. Qualifikation und Kompetenz**

Die Diskussion und Unterscheidung zwischen Kompetenz und Qualifikation ist vor allem auch im Rahmen der Forschungen zum Transformationsprozess in den neuen Bundesländern vorangetrieben worden. Dies kann nicht verwundern, da die Menschen aus der ehemaligen DDR stichtagsmässig sich in neuen Systembedingungen zu recht finden mussten. Lernen musste handlungsorientiert sein. „Kompetenz bringt im Unterschied zu anderen Lernresultaten/Konstrukten wie Können, Fertigkeiten, Fähigkeiten die als Disposition vorhandenen Selbstorganisationspotentiale eines Individuums zum Ausdruck, die sich in Tätigkeiten zeigen, bilden und verändern“<sup>5</sup>. In diesem Kontext bedeutet dann Qualifikation „ein für eine bestimmte arbeitsteilige Verrichtung notwendiges Wissen und Können, das als subjektives Handlungspotential dem Subjekt zur Problembewältigung zur Verfügung steht.“<sup>6</sup>

Es ist verständlich, dass in Zeiten großer Veränderungen und Ungewissheit die Forderung nach Kompetenz und Kompetenzentwicklung zunimmt. Damit stellt sich die Frage, welche Bedingungen die Kompetenzentwicklung befördern. Auch stellen sich die Fragen nach dem veränderten Verhältnis von Qualifikation und Kompetenz, die Rolle einzelner Teile des Bildungssystems für die Kompetenzentwicklung und insbesondere die Notwendigkeit kontinuierlichen Weiterlernens im Verhältnis zur organisierten Weiterbildung neu. Erpenbeck bringt die unterschiedlichen Entstehungsweisen mit der Kurzformulierung, Qualifikationen erlernt man, Kompetenzen erwirbt man, auf den Punkt.

---

<sup>5</sup> Vgl. Hierzu: Kirchhöfer, Dieter: Lernkultur Kompetenzentwicklung – Begriffliche Grundlagen Berlin 2004 S. 63

<sup>6</sup> Kirchhöfer ebenda S.66

## 5. Kompetenzentwicklung und Bildungssystem

Im Folgenden soll der Frage nachgegangen werden, welchen Beitrag das Bildungssystem zur Kompetenzentwicklung und damit zur Beherrschbarkeit von Ungewissheit leistet und leisten kann. Dabei gilt mit Blick auf den Arbeitsmarkt generell die empirisch vielfach belegte These, dass mit wachsender formaler Ausbildung des Einzelnen sowohl sein Risiko von Arbeitslosigkeit abnimmt und das Bildungssystem generell einen Beitrag dazu leistet, Unsicherheiten und Ungewissheiten im Lebenslauf individuell beherrschbarer zu machen. Dies bedeutet jedoch nicht, dass hohe individuelle Qualifikation absolute Sicherheit etwa vor Arbeitslosigkeit bietet. Es geht vielmehr um relative Beziehungen. Insgesamt muss in diesem Zusammenhang vor zu kurzen linearen Beziehungen und Kausalitäten gewarnt werden. Die hinter manchen empirischen Befunden liegenden Kausalitäten sind komplexer, kleinschrittiger und differenzierter, was zu falschen Schlussfolgerungen führen kann. Dieser Sachverhalt soll wegen seiner Bedeutsamkeit an einem Beispiel erläutert werden: Es ist vielfach belegt, dass mit steigender formaler Ausbildung die Beteiligung an beruflicher Weiterbildung steigt. Die Untersuchungen von Baethge<sup>7</sup> u.a. haben gezeigt, dass sich dahinter ein differenzierter Sachverhalt verbirgt: Die hohe formale Ausbildung führt dazu, dass die Absolventen die Chance erhalten, sehr lernförderliche Arbeitsplätze zu erhalten. Diese Chance führt zu hohem, informellem Lernen, was verständlicherweise die Motivation zum selbstgesteuerten Lernen und dann auch zur formalen Weiterbildung steigert. Daran wird deutlich, wie sehr Verkürzungen zu Fehlinterpretationen führen können, denn beispielsweise eine „einfache“ Politik zur Förderung formaler Weiterbildung kann nicht greifen, da Weiterbildung Sinn machen muss, was aber wiederum an die Lernförderlichkeit von Arbeit und sozialem Umfeld gekoppelt ist.

Es erfolgt eine Konzentration auf die Teile des Bildungssystems, die unmittelbar auf die Beruflichkeit vorbereiten beziehungsweise diese begleiten, d.h. die berufliche Bildung des dualen Systems, die akademische Ausbildung sowie die Weiterbildung. Maßstab soll dabei das Ausmaß der erworbenen Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen sein. Dabei wird bei dem Begriff Schlüsselqualifikation auf das Ursprungsverständnis aus der Arbeitsmarktforschung zurückgegriffen, d.h. Qualifikationen, die auf dem Arbeitsmarkt in unterschiedlichsten Kontexten verwertbar sind und damit zu leichterem Eingang in den

---

<sup>7</sup> Baethge, u.a.: Der ungleiche Kampf um das lebenslange Lernen, edition QUEM Waxmann Berlin, Münster 2004

Arbeitsmarkt führen. Kompetenzen meint in diesem Kontext die Disposition zu vorhandenen bzw. zu erwerbenden Selbstorganisationspotentialen eines Individuums. (s.o.)

Beurteilungskriterien sind dabei die Faktoren:

- Allgemeine Verwertbarkeit /Schlüsselqualifikationen
- Handlungsorientierung
- Nutzung unterschiedlicher Lernformen im Sinne von Selbstorganisation und Lernkultur
- Gesellschaftliche und bildungspolitische Wertigkeit

## **5.1. Duales System der beruflichen Bildung**

Es gehört zu den Charakteristika des dualen Systems beruflicher Bildung, dass unterschiedliche Lernformen, das Lernen im Prozess der Arbeit und traditionelles schulisches Lernen kombiniert werden. Durch die Organisationsprinzipien der Orientierung auf die Arbeit ist die Handlungsorientierung gewährleistet. Gleichzeitig wird die Fähigkeit des Umgangs mit Komplexität erworben. Dies setzt allerdings voraus, dass die Rahmenbedingungen, die systemisch vorgegeben werden, so gesetzt sind, dass das rechte Maß zwischen Spezialisierung und Schlüsselqualifikationen erworben werden können.

Ein Blick auf die Geschichte der letzten 40 Jahre zeigt hier, dass es sehr unterschiedliche, vorgeblich pädagogische Modewellen gegeben hat. Die Spannbreite ist groß zwischen „Ausbilden ist Ausbeuten“, der Konzentrierung von über tausend auf 400 geordnete Ausbildungsberufe, der Versuch der Dominanz schulischen Lernens in Lehrwerkstätten und Schule und die Rückkehr zum dezentralen Lernen, d.h. die Wiederentdeckung des Lernens in der Arbeit.

Bei einer Bewertung des dualen Systems unter dem Blickwinkel des Umgangs mit Ungewissheit sind darüber hinaus die bildungspolitischen Rahmenbedingungen zu beachten, die seit nahezu 50 Jahren von einer Dominanz und Prioritätensetzung schulischen und akademischen Lernens beherrscht werden. Für Absolventen des dualen Systems erhöhen sich die Unsicherheits- und Ungewissheitsfaktoren durch diese, durch Kompetenz und Qualifikation nicht zu begründenden gesellschaftlichen Wertsetzungen. Die umfangreichen Diskussionen um das „Ende des Facharbeiters“ seit Mitte der 80er Jahre sind ein Beleg dafür, dass es nicht nur um Qualifikationen und Kompetenzen geht, sondern diese Diskussionen belegen auch die Vermengung mit gesellschaftlichen Wertsetzungen.

## 5.2. Hochschule

Im Rahmen dieses Gutachtens kann nicht auf die Komplexität des Systems Hochschule eingegangen werden. Jedoch soll auf einige aktuelle Facetten hingewiesen werden, die die Widersprüchlichkeit der Thematik Hochschule und Bewältigung von Ungewissheit auf Grund aktueller hochschulpolitischer Entwicklungen aufzeigen.

- Die deutsche Universität war und ist – teilweise noch – getragen von der Humboldt’schen Idee der Einheit von Forschung und Lehre. Dies bedeutet - neben anderem – die Integration von Arbeiten und Lernen für die Mitglieder – auch Studenten– der Universitäten. Dieser Gedanke ist und bleibt faszinierend, auch wenn Zweifel bestehen, ob dies für eine Massenhochschule noch Geltung haben kann. Es geht um die gelebte Integration von Arbeiten und Lernen, Lernen jenseits des Taylorismus.<sup>8</sup> Die gesellschaftliche Hochschätzung der Universität und akademischen Ausbildung ist zumindest zum Teil auf diese Grundidee zurückzuführen und diese gesellschaftliche Wertschätzung ist natürlich auch eine der Ursachen für das Ausmaß des Abbaus von Ungewissheit jenseits von gegebener Qualifikation und Kompetenz.
- Ausgelöst durch den Bologna Prozess wird seit nahezu 10 Jahren die Umstellung des Studienbetriebes auf ein europäisches System von Bachelor und Master vorangetrieben. Damit soll größere Einheitlichkeit auf dem Qualifikationsmarkt im größten Wirtschaftsraum der Welt hergestellt werden. Grundsätzlich betrachtet könnte, wenn diese Einheitlichkeit gelingen würde, damit ein Abbau von Ungewissheit verbunden sein. Doch sind Zweifel erlaubt. Es stellt sich die Frage, ob mit der Studienstruktur Bachelor und Master nicht nur eine formale Vergleichbarkeit erreicht wird, inhaltlich die Spreizung jedoch erhalten bzw. sogar verdeckt wird. Zudem ist mit dieser Struktur eine Abkehr der Einheit von Forschung und Lehre verbunden und eine Verschulung wird vorangetrieben. Dies hat zur Folge, dass eine Kompetenzorientierung nicht erreicht wird. Insoweit wird ein Abbau von Ungewissheit nicht erreicht.

---

<sup>8</sup> Vgl. Sautd, E. Zurück in den Alltag , Kompetenzentwicklung und Bildungspolitik jenseits des Taylorismus in QUEM report Heft 50 1997, S. 19

- Im Zuge der Ausweitung des akademischen Bereichs wurde für den Studienbetrieb eine zunehmende Spezialisierung unterschiedlichster Studiengänge vorangetrieben. Es kann bezweifelt werden, ob für Studierende mit diesem Prozess ein Abbau etwa des Risikos vor Arbeitslosigkeit verbunden ist. Es steht zu vermuten, dass die Schlüsselqualifikationsdebatte auch hier gilt, dass mit zunehmender Spezialisierung der Studiengänge eine Erhöhung der Ungewissheit verbunden ist, denn mit zunehmender Spezialisierung ist natürlich eine Verengung des Einsatzfeldes auf dem Arbeitsmarkt verbunden, was gerade das Gegenteil von Schlüsselqualifikationen bedeutet.

### 5.3. Berufliche Weiterbildung

Der Umgang mit Unsicherheit verlangt nach kontinuierlichem Lernen. Je schneller Veränderungen ablaufen, umso notwendiger wird das kontinuierliche Lernen in seinen unterschiedlichen Formen. Gleichzeitig nimmt die Bedeutung der formalen Ausbildung für den Umgang mit Unsicherheit relativ ab. Sie erhält dann mehr die Rolle einer „Eintrittskarte“, und entscheidend wird das Weiterlernen. Dieses ist mehr und anderes als Weiterbildung.

Die deutsche Weiterbildungsdebatte ist seit 40 Jahren geprägt durch eine Institutionen – Debatte. So formulierte der Deutsche Bildungsrat Weiterbildung als „Wiederaufnahme organisierten Lernens nach einer ersten Bildungsphase“<sup>9</sup>, d.h. Lernen nach schulischem Vorbild als 4. Säule des Bildungswesens. Eine Unterscheidung zwischen Weiterlernen und Weiterbildung fand nicht statt. Die bildungspolitische Debatte ist bis heute von dieser Verengung auf institutionelles Lernen begrenzt. Zwar hat es insbesondere in den 80er Jahren beispielsweise ein Abgehen von der staatlichen 4. Säule“ hin zur betrieblichen Weiterbildung gegeben, der Kern der Hinwendung zur Lehre für Erwachsene blieb aber erhalten. Vor diesem Hintergrund kann es nicht verwundern, dass die Erfahrungen im Transformationsprozess der neuen Bundesländer als dem größten denkbaren Fall von Weiterlernnotwendigkeiten einer ganzen Bevölkerung dazu führten, diese Verengung des Weiterlernens auf die Weiterbildung deutlich werden zu lassen. Parallel entstand auf europäischer Ebene, ausgelöst durch den Delors Bericht<sup>10</sup>, die Diskussion um das informelle Lernen. Im Zuge der Forschungen zum

<sup>9</sup> Strukturplan für das Bildungswesen 1970

<sup>10</sup> *Unser verborgener Reichtum. UNESCO-Bericht zur Bildung für das 21. Jahrhundert.* Hrsg. von der Deutschen UNESCO-Kommission. Neuwied; Kriftel; Berlin: Luchterhand, 1997

Transformationsprozess wurde dann Anfang des neuen Jahrtausends das Konstrukt der Lernkultur entwickelt.<sup>11</sup>

Im Kontext der Problematik des Managements der Ungewissheit muss zunächst die These formuliert werden, dass für das Management von Ungewissheit das Weiterlernen zentral, die Weiterbildung aber von geringer Bedeutung ist. Insoweit kann zugespitzt formuliert werden, Weiterlernen wird (in Zeiten starker Veränderung und damit Ungewissheit) immer wichtiger, die Bedeutung der Weiterbildung aber geht zurück und beide Aussagen stehen nicht im Widerspruch zueinander. Wie bereits an anderer Stelle ausgeführt, ist für das Management von Ungewissheit das Lernen im Prozess der Erwerbsarbeit und des sozialen Umfeldes von entscheidender Bedeutung, beide sind handlungs- und kompetenzorientiert. Allerdings ist die bildungspolitische Wertigkeit dieser Lernformen kaum erschlossen und ihre Gestaltbarkeit und Gestaltungsaufgabe trotz einiger wichtiger Publikationen<sup>12</sup> bisher kaum akzeptiert. Dies führt dazu, dass die Innovationsfähigkeit leidet.

Insgesamt kann der Schluss gezogen werden, dass mit Blick auf Entwicklung und das Management von Ungewissheit und Innovation der Bereich des Weiterlernens als zentrale Gestaltungsaufgabe gesehen werden muss. Hierbei ist eine grundlegende Neuorientierung und Reform der Weiterbildungspolitik zwingend:

- Zielgruppen des Weiterlernens sind sehr unterschiedliche Ebenen. Auch in der alten weiterbildungspolitischen Debatte hat die individuelle Ebene im Vordergrund gestanden. In Zukunft wird als Lerner ein „Typ Mensch“ benötigt, der „in distanzierter Auseinandersetzung mit den Notlagen und mit der Knappheit der Ressourcen sich auseinandersetzt und in die Zukunft hineingeht“ (Weinberg). Es ist eben nicht der „emanzipierte“ Mensch der 70er Jahre, der sich aus den Bedrängungen herauslöst, sich „danebenstellt“.
- Wesentlich neuer ist die Diskussion um Kompetenz und Kompetenzentwicklung für eine zweite Ebene, die lernenden Organisationen. Kompetenz einer Organisation ist mehr als die Summe der Qualifikationen und Kompetenzen der einzelnen Mitglieder. Lernende Organisationen müssen von daher sich so organisieren, dass sie den „souveränen Menschen“ im o.a. Sinne zulassen. Nur so bleiben sie innovationsfähig.

---

<sup>11</sup> neue Lernkultur bezeichnet das kognitive, kommunikative und sozialstrukturelle Ausführungsprogramm für alle mit Lernprozessen befasste Sozialität, in deren Zentrum ein selbst organisiertes reflexives Lernhandeln unter institutionellen und nichtinstitutionellen Bedingungen steht. Erpenbeck, v. Rosenstiel, Handbuch Kompetenzmessung, Stuttgart 2003 S. XIII

<sup>12</sup> vgl. hierzu bspw. Staudt u.a. in Berufliche Kompetenzentwicklung in formellen und informellen Strukturen QUEM report Bd. 69, von Rosenstiel, L.: Wenn Weiterbildung zum Innovationshemmnis wird Kompetenzentwicklung 2001, Waxmann Berlin Münster, oder aktuell, Gries, R. Die Weiterbildungslüge, Campus 2008

Insoweit müssen sich Zuständigkeiten verändern, auf der individuellen Ebene die „Annahme“ von Zuständigkeiten, auf der organisationalen Ebene das Zulassen und bewusste Gestalten von Zuständigkeiten. Management bedeutet dann zulassen, fördern und verstärken von Kompetenzentwicklung in der jeweiligen Organisation.

- Die dritte Ebene, die für eine Neuorientierung der Weiterbildungspolitik von Bedeutung ist, ist die regionale Ebene oder auch „Supportebene“, die sich auf der regionalen Ebene konkretisiert. Lernen im sozialen Umfeld, ebenso wie Lernen in der Arbeit oder selbstorganisiertes Lernen, benötigt eine Infrastruktur, die bisher kaum vorhanden ist.

## **6. Die lernende Organisation**

Auch Unternehmen, Betriebe und gesellschaftliche Institutionen stehen unter dem Horizont von Ungewissheit. Die aktuelle Finanzkrise zeigt dies mit verblüffender Offenheit, wie selbst Größtinstitutionen plötzlich ins Wanken geraten. Innovationsforscher vertreten seit einigen Jahren die These, dass diese Institutionen – wenn überhaupt – nur unter (Leidens-)Druck lernen und sich verändern. Je höher der Veränderungsdruck, um so eher die Lern-, Veränderungs- und Innovationsbereitschaft.

Über das Lernen von Organisationen der unterschiedlichsten Art ist nur wenig bekannt vor allem auch über den Zusammenhang von individuellem und organisationalem Lernen. Zwar sind die Begrifflichkeiten vorhanden, wie z.B. Organisationsentwicklung, Wissensmanagement u.a., klare Strategien jedoch sind nicht gegeben. In jedem Fall deutlich ist, dass die Kompetenz und Lernbereitschaft von Organisationen etwas andere ist als die Summe der Kompetenzen der Mitglieder. Die Organisationskompetenz kann größer, aber auch kleiner sein als die Summe der individuellen Kompetenzen. Ganze Felder scheinen ungelöst zu sein, Sicherung des impliziten Wissens, Kompetenznutzung („Wenn Siemens wüsste, was Siemens weiß“), Kompetenztransfer beim Ausscheiden von Mitarbeitern u.ä. Diese Faktoren aber sind entscheidend auch für die Frage, wie die Unternehmen und Organisationen die Ungewissheit managen. Kurze Lernschleifen sind in jedem Fall notwendig.

## 7. Rahmenbedingungen und Konsequenzen

Es ist davon auszugehen, dass:

- die Globalisierungstendenzen zunehmen und damit sich die Entwicklungsdynamik erhöht. Innovation und Wandel sind dauerhafte Prozesse. Wandel ist die einzige Konstante.
- die Differenzierungs- und Spezialisierungstendenzen weiter zunehmen.
- Deutschland als Hochlohnland Hochlöhne nur durch high competence Arbeitsplätze oder high competence Arbeitsorganisation legitimieren kann
- Unternehmen, vor allem auch global agierende, vor der Aufgabe stehen, sich die benötigten Kompetenzen selbst zu „produzieren“, d.h. die spezifisch benötigten Qualifikationen sind immer weniger direkt auf dem Markt „einzukaufen“
- die Bedeutung der Ausbildung als Einstiegsvoraussetzung in den Arbeitsmarkt immer mehr zunimmt (condition sine qua non), ihre Bedeutung für diejenigen, die einen Arbeitsplatz besitzen, jedoch in ihrer qualifikatorischen Bedeutung abnimmt und die Notwendigkeit zur Selbstorganisationsfähigkeit des Weiterlernens zunimmt.
- Betriebe sich immer weniger auf klassische Aktivitäten der Lehre verlassen können, sondern eine breite Lernkultur benötigen

Vor diesem Hintergrund wird die Bewältigung von Ungewissheit zu einer Daueraufgabe. Damit wird Weiterlernen eine Daueraufgabe. Dies wird aber nur dann für die Menschen zumutbar sein, wenn Lernen nicht als Bedrohung angesehen wird, wie dies gegenwärtig vielfach der Fall zu sein scheint.<sup>13</sup> Für sehr viele Menschen ist Lernen mit negativen Erfahrungen von Schule verbunden. Deshalb ist es erforderlich, deutlich zu machen, dass Weiterlernen an Hand von Tätigkeiten in der Erwerbsarbeit und im sozialen Umfeld einen Beitrag zur sozialen Erfüllung leisten kann, wenn Arbeit nicht „dumm“ macht. Dazu ist ein generelles Umdenken hin zu neuen Lernkulturen erforderlich.

Der Wandel hin zu Lernkulturen ist dabei eine breite Aufgabe, er umfasst das individuelle Lernen in seinen unterschiedlichen gleichwertigen Formen ebenso wie das Lernen von Organisationen der unterschiedlichsten Art. Wissensmanagement und individuelles Lernen sind dabei zusammenzuführen.

---

<sup>13</sup> Vgl. hierzu Baethge u.a. der ungleiche Kampf um das lebenslange Lernen QUEM edition Bd. 16, Waxmann Münster, Berlin 2003

## 8. Schlussbemerkung

Kontinuierliches Lernen ist ein zentraler Schlüssel im Umgang mit Ungewissheit. Je größer Unsicherheit und Ungewissheit werden, umso kurzfristiger müssen sich die Lern- und Reflexionsschleifen vollziehen. Dieses Lernen vollzieht sich nicht nach pädagogischen Logiken, sondern nach den Logiken der Entwicklungsprozesse. Daraus ergibt sich, dass die Kompetenz zum selbstorganisierten kontinuierlichen Weiterlernen zunehmend überlebensnotwendig wird. Es ist zentrale Aufgabe des Ausbildungssystems, hierfür die Grundlagen zu schaffen. Das Bildungssystem ist nicht in der Lage, die benötigten differenzierten Strukturen, die im Beschäftigungssystem gefordert sind, nachzuzeichnen. Insofern ist es notwendig, einerseits die Ausbildungsstrukturen so zu gestalten, dass der Einzelne flexibel auf dem Arbeitsmarkt einsatzfähig ist und die Betriebe auf Potentiale zurückgreifen können, die eine schnelle Anpassung der Kompetenzen an spezifisch betriebliche Bedingungen ermöglicht. Andererseits ist eine Kultur des Weiterlernens in der Wissensgesellschaft zu entwickeln, die unterschiedliche Formen des Weiterlernens effizient nutzt und nach Möglichkeit alle Bevölkerungskreise mitnimmt.

Insgesamt gilt: „In der alten Wirtschaft haben wir Menschen ausgebildet, um sie in vordefinierte Jobs einzupassen. Heute brauchen Menschen andere Sets und Einstellungen. Sie müssen mit Instabilität und Wandel leben. Das wird auf die Ausbildung einer inneren Stabilität hinauslaufen. Charakter, Urteilsvermögen, Kreativität, interpersönliche Fähigkeiten werden sehr wichtig. Das Curriculum und die Institutionen, die es vermitteln, müssen komplett erneuert werden“<sup>14</sup>

---

<sup>14</sup> Charles Leadbeater, *Living on thin air-The New Economy. With a new Blueprint for the 21<sup>st</sup> Century*” Penguin Books London

## Literatur

<sup>1</sup> Weiterbildung als „Wiederaufnahme organisierten Lernens nach einer ersten Bildungsphase“, Deutscher Bildungsrat, Strukturplan für das Bildungswesen, Stuttgart 1970

<sup>1</sup> Staudt, Erich, Weiterbildung – Ein Mythos zerbricht, in Kompetenzentwicklung 1999 Waxmann Münster-Berlin 1999 S. 17 ff

<sup>2</sup> vgl. hierzu in der aktuellen Wirtschaftskrise das dramatische und die Situation verschlimmernde Scheitern der Prognostiker und „Experten“

<sup>3</sup> Vgl. hierzu die Publikationen des Institut für Arbeitswissenschaft der Universität Kassel Prof. Dr. E. Frieling,, das den Lernförderlichkeits – Index entwickelt hat

<sup>4</sup> Vgl. Hierzu: Kirchhöfer, Dieter: Lernkultur Kompetenzentwicklung – Begriffliche Grundlagen Berlin 2004 S. 63

<sup>5</sup> Kirchhöfer ebenda S.66

<sup>6</sup> Baethge, u.a.: Der ungleiche Kampf um das lebenslange Lernen, edition QUEM Waxmann Berlin, Münster 2004

<sup>7</sup> Strukturplan für das Bildungswesen 1970

<sup>8</sup> *Unser verborgener Reichtum. UNESCO-Bericht zur Bildung für das 21. Jahrhundert. Hrsg. von der Deutschen UNESCO-Kommission. Neuwied; Kriftel; Berlin: Luchterhand, 1997*

<sup>9</sup> neue Lernkultur bezeichnet das kognitive, kommunikative und sozialstrukturelle Ausführungsprogramm für alle mit Lernprozessen befasste Sozialität, in deren Zentrum ein selbst organisiertes reflexives Lernhandeln unter institutionellen und nichtinstitutionellen Bedingungen steht. Erpenbeck, v. Rosenstiel, Handbuch Kompetenzmessung, Stuttgart 2003 S. XIII

<sup>10</sup> vgl. hierzu bspw. Staudt u.a. in Berufliche Kompetenzentwicklung in formellen und informellen Strukturen QUEM report Bd. 69,

11 von Rosenstiehl, L.: Wenn Weiterbildung zum Innovationshemmnis wird Kompetenzentwicklung 2001, Waxmann Berlin Münster, ,

12 Gries, R. Die Weiterbildungslüge, Campus 2008

<sup>13</sup> Vgl. hierzu Baethge u.a. der ungleiche Kampf um das lebenslange Lernen QUEM edition Bd. 16, Waxmann Münster, Berlin 2003

<sup>1</sup> Charles Leadbeater, Living on thin air-The New Economy. With a new Blueprint for the 21<sup>st</sup> Century” Penguin Books London