

TEIL I

*ARBEIT IN EINEM SICH
VERÄNDERNDEN UMFELD*

1. *Arbeit und Kompetenzentwicklung*

Was verstehen wir unter Kompetenzentwicklung?

Bis vor kurzem wurde gemeinhin angenommen, daß der Prozeß menschlichen Lernens und menschlicher Entwicklung vor allem zwischen Geburt und frühem Erwachsenenalter stattfindet. Aus dieser Perspektive wird das Potential eines Menschen, seine Fähigkeiten und Talente zu entwickeln, vor allem als durch primär biologische Faktoren bestimmt gesehen. Ist dieser Mensch dann erst einmal erwachsen, so ist der Entwicklungsprozeß weitgehend abgeschlossen und nur wenig Veränderung in Persönlichkeit, Lebensstil oder generellen Fähigkeiten wird erwartet.¹

Diesem Buch liegt jedoch eine andere Vorstellung von menschlichem Entwicklungspotential zugrunde. Unserer Ansicht nach ist menschliche Entwicklung ein *lebenslanger Prozeß*, in dessen Verlauf sich Ansichten, Einstellungen und Werte wandeln und Menschen neues Wissen, neue Fertigkeiten und neue Fähigkeiten entwickeln können, falls sie im Verfolgen ihrer verschiedenen Lebensziele und Interessen mit neuen Erfahrungen und Herausforderungen konfrontiert werden. Wird diese Entwicklung nicht durch bestimmte Verletzungen oder organische Krankheiten verunmöglicht, so kennzeichnet dieser Prozeß den gesamten Verlauf des menschlichen Lebens.

Diese Vorstellung menschlicher Entwicklung bedeutet, daß die Umgebung, in denen Menschen ihr Leben verbringen, und die

Art der Erfahrungen, die sie in dieser Umgebung machen können, von zentraler Bedeutung sind. Umgebung und Lebensbedingungen variieren stark bezüglich der Aktivitäten, Möglichkeiten, Ressourcen und Belohnungen, die dem einzelnen Menschen für das Erhalten und Weiterentwickeln seines Potentials zur Verfügung stehen.² Insbesondere kann die berufliche Arbeit in Organisationen eine Herausforderung darstellen, neue Dinge zu lernen und neue Kompetenzen zu entwickeln.

Unter *Kompetenz* verstehen wir die Möglichkeit eines Individuums, in Abhängigkeit von seinen Lebensbedingungen seine kognitiven, sozialen und verhaltensmäßigen Fähigkeiten so zu organisieren und einzusetzen, daß es seine Wünsche, Ziele und Interessen verwirklichen kann.³

In diesem Sinne verstanden bedeutet Kompetenz nicht einfach ein bestimmtes Wissen oder Fähigkeiten und Fertigkeiten, die ein Mensch hat oder eben nicht hat. Andere Aspekte wie *Ziele, Bedürfnisse, Werte* und *Einstellungen* beeinflussen die Art und Weise, wie ein Mensch seine persönlichen Ressourcen zur Lösung von Problemen und im Umgang mit den Herausforderungen des Lebens einsetzt. Kompetenzen *charakterisieren* somit, wie Handlungsspielräume erkannt und genutzt werden. Das Kompetenzniveau eines jeden Individuums hat sich auf unterschiedliche Art und in unterschiedlichem Ausmaß entwickelt. Grundsätzlich besteht zu jedem Zeitpunkt des Lebens die Möglichkeit, die Kompetenz weiterzuentwickeln. Unter *Entwicklung* verstehen wir eine "dauerhafte Veränderung in der Art und Weise, in der ein Mensch (oder eine Gruppe von Menschen) seine Umgebung wahrnimmt und damit umgeht".⁴ Dies kann auf vielfältige Weise geschehen, z.B. indem ein Mensch sich weitgehend an seine Umgebung anpaßt oder versucht, diese Umgebung zu verändern.

Unser Begriff von lebenslanger Kompetenzentwicklung beinhaltet auch die Annahme, daß Menschen zu verantwortlicher, selbst regulierter Tätigkeit ebenso wie zu kreativer und spontaner Ausdrucksmöglichkeit fähig sind. Wir nennen diese Annahme das *Autonomieprinzip*⁵. Das Autonomieprinzip ist deshalb wichtig, weil es der Tatsache Rechnung trägt, daß, obwohl der Umwelt eine wichtige Rolle in der Kompetenzentwicklung zukommt, die Menschen selbst aktiv handelnde Wesen und nicht einfach das Produkt ihrer Umwelt sind. Menschen *reagieren* also nicht nur auf äußere Reize, sondern sie setzen sich grundsätzlich *aktiv*, d.h. aufgrund einer eigenen Intention mit der Umwelt auseinander. Sie haben das Potential, ihr Leben aktiv zu gestalten und auch zu ändern.

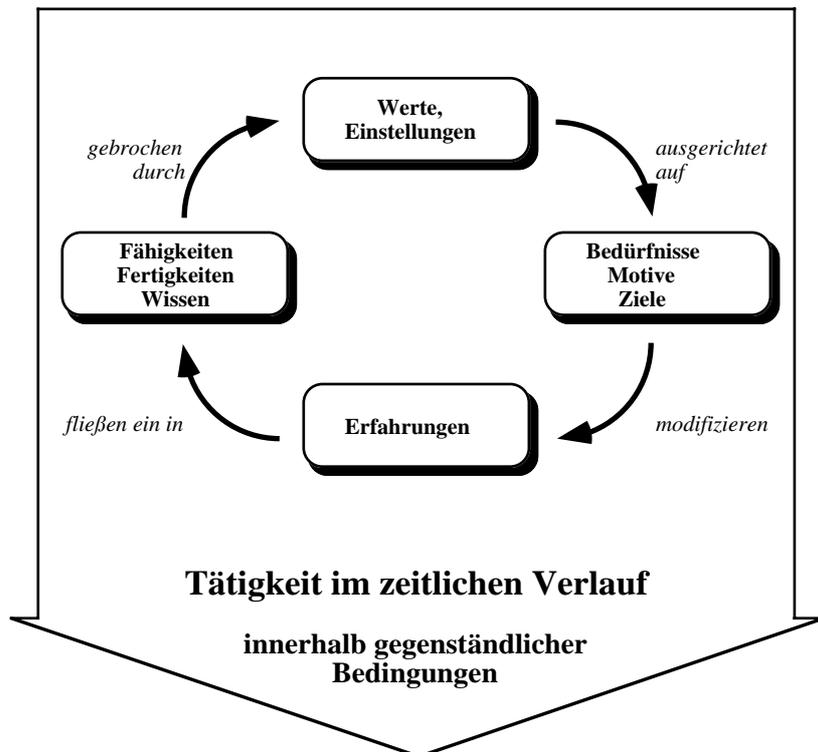
Im Vordergrund unseres Interesses steht hier menschliche Arbeit in Organisationen. Wenn wir – in diesem Bereich – die Möglichkeiten zur Kompetenzentwicklung fördern wollen, brauchen wir ein *Modell* oder eine *theoretische Vorstellung* darüber, wie der Kompetenzentwicklungsprozeß funktioniert. Ein solches Modell muß einerseits Aussagen über die Entwicklung einer Person, Gruppe oder Organisation enthalten und andererseits die Eigenschaften der Umgebung, in der sich diese befinden, miteinbeziehen.

Wenn sich dieses Buch nun ausschließlich mit der *Arbeitswelt* befaßt, heißt das aber nicht, daß andere Lebensbereiche als unwichtig erachtet werden – im Gegenteil. Der Einsatz in Lebensbereichen, wie der Familie, der Gemeinde oder andere Aktivitäten bieten weitere Möglichkeiten, Wissen und Fähigkeiten einzusetzen und neue Kompetenzen zu entwickeln. Für berufstätige Erwachsene hingegen bestimmt die Arbeitstätigkeit, wieviel Zeit, Energie und weitere Ressourcen für Aktivitäten in anderen Lebensbereichen zur Verfügung stehen. Viele Menschen verbringen nicht nur mehr und mehr Zeit im Arbeitsprozeß, das *Ergebnis* der Arbeit beeinflusst auch das Leben außerhalb in einem starken Maß: Arbeitszeiten wirken sich aus auf das Familienleben; die Entlohnung für unsere Arbeit bestimmt weitgehend, in welcher Nachbarschaft wir leben, welche Wohnung wir mieten bzw. welches Haus wir kaufen können, was wir unseren Kindern bieten und für andere Lebensbedürfnisse auszugeben vermögen.

Im weiteren beeinflussen die Merkmale und Inhalte unserer Arbeitstätigkeit auch unsere Freizeitgestaltung, die Kontakte, die wir pflegen, sowie die Werte und Zielvorstellungen, mit denen wir unsere Kinder erziehen.⁶ Wichtiger noch: mehr und mehr Untersuchungen weisen darauf hin, daß die Art und Weise, wie unsere Arbeitstätigkeit gestaltet ist, sich auf unsere geistige und körperliche Gesundheit und unser Wohlbefinden insgesamt auswirkt.⁷ Bestimmte Arbeitsgestaltungsprinzipien stehen in Bezug zu verschiedenen Gesundheits- und Lebensstilmustern sowie zu Befunden wie z.B. Depression, Herzinfarktrisiko oder Suchtverhalten. Zwei Aspekte der Arbeitsgestaltung – nämlich die Möglichkeit kontinuierlicher Lernerfahrungen und die Gelegenheit zu selbst gesteuerter Tätigkeit – stehen mit besserer geistiger und physischer Gesundheit in Beziehung. So überrascht es auch nicht, daß diese beiden Gestaltungsaspekte mit erhöhter Produktivität, Qualität und anderen Maßstäben betrieblicher Effizienz in Verbindung stehen. Die nachfolgende Beschreibung unseres Modells

des Kompetenzentwicklungsprozesses hilft uns verstehen, warum dies so ist.⁸

Abbildung 1.1 Kompetenz als das Zusammenspiel verschiedener Faktoren, die menschliches Verhalten beeinflussen



Der Prozeß der Kompetenzentwicklung

Abbildung 1.1 zeigt den kontinuierlichen Prozeß der Kompetenzentwicklung als Resultat des Zusammenspiels verschiedener Faktoren, die die Art und Weise, in der ein Mensch die an ihn gestellten Herausforderungen zu meistern sucht, beeinflussen.⁹ Zie-

le und Bedürfnisse motivieren zu Handlungen, die wiederum zu bestimmten Erfahrungen führen. Durch das Lernen aus solchen Erfahrungen entwickelt ein Individuum Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Erfahrungen produzieren jedoch auch Werte und Einstellungen, die die Ziele und Interessen einer Person wiederum mitbestimmen. Dieser Lern- und Entwicklungsprozeß zieht sich durch das ganze menschliche Leben, er ist jedoch nicht einfach ein Reifeprozess, der sozusagen “automatisch” abläuft. Stattdessen hängt dieser Entwicklungsprozeß von zwei Vorbedingungen ab, die wir a) als die *Möglichkeit* und b) als die *Bereitschaft* zur Kompetenzentwicklung bezeichnen wollen.

Die Möglichkeit zur Kompetenzentwicklung

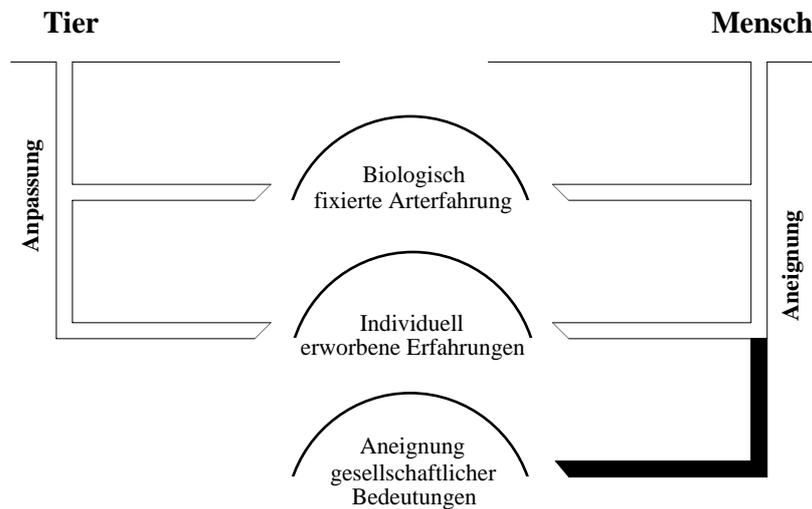
In einem ersten Schritt müssen wir uns mit den potentiellen Ressourcen, die ein menschliches Wesen als Mitglied einer bestimmten Spezies, Kultur, Gemeinschaft, Familie usw. zur Verfügung hat, befassen. Abbildung 1.2 zeigt, daß menschliches Verhalten – ähnlich dem Verhalten von Tieren – auf biologischen Eigenschaften einerseits und Erfahrungen andererseits beruht. Während die biologischen Gegebenheiten *genetischer Natur* sind, sind Erfahrungen das Resultat von *Lernprozessen*. Im Gegensatz zu den Tieren verfügt der Mensch jedoch noch über eine dritte Ressource, die ihm hilft, das Leben zu meistern: *die Aneignung von gesellschaftlichen Bedeutungen*.¹⁰

Die Aneignung gesellschaftlicher Bedeutungen bezieht sich auf den Prozeß, mittels dessen ein Individuum sich die Vielfalt der Erfahrungen und “Dinge” zu eigen macht, die eine Gesellschaft im Laufe ihrer Geschichte hervorgebracht hat. Diese “Dinge” umfassen Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie auch Ideen, Werte, Normen und Ideologien. Ein wichtiger Teil dieser gesellschaftlichen Aspekte sind auch die Mittel und Technologien (z.B. Werkzeuge), die eine Gesellschaft entwickelt hat, um die Lebensqualität ihrer Mitglieder zu verbessern.

Ein Kind zum Beispiel muß zuerst die Möglichkeit haben, etwas im wahrsten Sinne des Wortes “zu greifen” bevor es in der Lage ist “zu begreifen” oder zu verstehen, was dieses Ding “ist”. Als Erwachsene sind wir nicht immer auf diese sensomotorischen Erfahrungen angewiesen, das heißt, wir müssen nicht alles “berühren” oder “anfassen”, um seine Bedeutung zu verstehen. Die unmittelbar direkte Erfahrung bleibt jedoch ein wichtiges Lernelement während unseres ganzen Lebens, und wir können ohne diese direkte Erfahrung nur auskommen, wenn unsere Kompe-

tenz eine Entwicklungsstufe erreicht hat, die uns die Aneignung neuer Bedeutungen auf rein kognitiver Ebene erlaubt. Dabei ist zu beachten, daß der Mensch ein in sich zusammenhängendes System von Bedeutungen vorfindet. “Damit wird die Tatsache, ob er eine Bedeutung beherrscht oder nicht, inwieweit er sie sich aneignet und was sie für ihn, für seine Persönlichkeit darstellt, zur eigentlichen psychologischen Tatsache seines Lebens”.¹¹

Abbildung 1.2 Aneignung – die spezifisch menschliche Art, das Leben zu meistern



Was bedeuten diese Prozesse nun für die Möglichkeit der Kompetenzentwicklung? Sie bedeuten, einfach gesagt, daß zur Kompetenzentwicklung mehr als nur Lernfähigkeit nötig ist. Wir brauchen *Gelegenheiten*, um uns die wichtigen Bedeutungen unserer gesellschaftlichen Umwelt aneignen und deren Beherrschung erproben zu können.

Die Organisationen, in denen wir arbeiten, können uns beispielsweise solche Gelegenheiten bieten. Die Fähigkeit zu lernen ist uns von Geburt an gegeben. Die Möglichkeit der Aneignung von gesellschaftlichen Bedeutungen hängt aber davon ab, wie der Zugang zu diesen Bedeutungen unter den Individuen und Grup-

pen einer jeweiligen Gesellschaft geregelt ist. In den meisten Gesellschaften ist die Berufszugehörigkeit ein wichtiger Faktor, der den Zugang zu den kulturellen Bedeutungen regelt. Da Arbeitstätigkeit von großer sozialer Bedeutung ist und einen sehr großen Teil der uns zur Verfügung stehenden Zeit in Anspruch nimmt, ist es sehr wichtig, ob unsere *Arbeitstätigkeit selbst* diese Art von Freiraum und Stimulation beinhaltet.

Die Dialektik von Möglichkeit und Bereitschaft

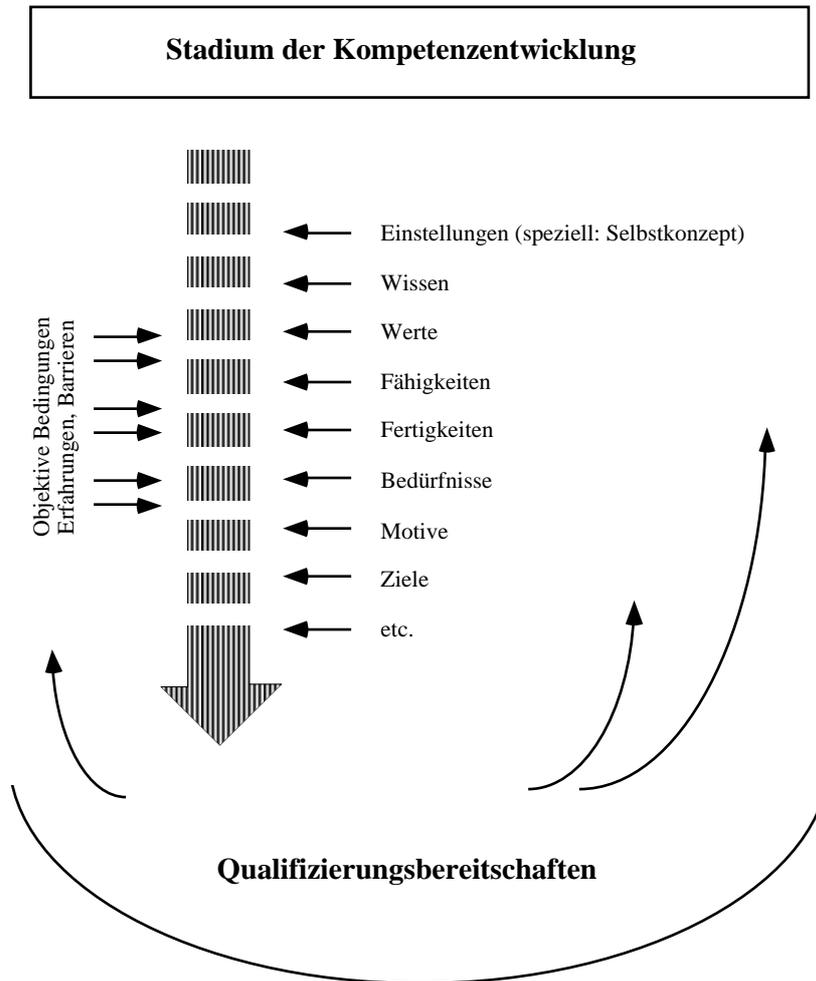
Freiraum und Stimulation sind notwendige, jedoch nicht hinreichende Vorbedingungen zur Kompetenzentwicklung. Eine weitere wichtige Grundbedingung ist die *Bereitschaft* oder *Empfänglichkeit* eines Individuums gegenüber den nachstehend beschriebenen Möglichkeiten zur Kompetenzentwicklung. Zuerst müssen wir uns allerdings der Dialektik der Beziehung zwischen der *Möglichkeit zur Kompetenzentwicklung* und der *Kompetenzentwicklung selbst* zuwenden. Diese Beziehung scheint vor allem durch das Matthäusprinzip gekennzeichnet: "Wer hat, dem wird gegeben."¹² Mit anderen Worten, je mehr Gelegenheit ein Mensch hatte, seine Kompetenzen zu entwickeln, desto eher werden sich ihm Möglichkeiten eröffnen, seine Kompetenzen weiterzuentwickeln. Es ist sehr wichtig, diese Tatsache im Auge zu behalten, wenn es darum geht zu verstehen, warum ein bestimmtes Individuum oder eine Gruppe von Menschen neuen Möglichkeiten der Kompetenzentwicklung gegenüber offen oder eben nicht offen ist. So werden sich Menschen, die in ihrem Arbeitsleben sehr wenig Gelegenheiten zur Kompetenzentwicklung hatten, durch plötzliche neue Gelegenheiten und an sie gestellte Erwartungen möglicherweise überfordert fühlen und deshalb ablehnend reagieren. Veränderungen und neue Anforderungen können auch als Bedrohung gegenüber bestehenden Macht- und Einflußverhältnissen empfunden werden, die den Zugang zu Wissensbereichen, Fähigkeiten und Belohnungen ermöglichten oder einschränkten. Wir werden uns diesem Konflikt später zuwenden.

Die Bereitschaft zur Kompetenzentwicklung

Wenn – wie wir hier vorschlagen – Kompetenzentwicklung zum Ziel hat, die Fähigkeit eines Individuums zu selbst gesteuerter, eigenverantwortlicher Handlung zu stärken, dann kann dies nicht von außen her bewirkt oder gar verordnet werden. Kompetenzentwicklung muß vom Individuum selbst gewollt und geschätzt werden. Abbildung 1.3 weist jedoch darauf hin, daß die

Entwicklung der subjektiven Bereitschaft zur Kompetenzentwicklung stark von der Kompetenzentwicklungsstufe, die ein Individuum bereits erreicht hat, abhängig ist.¹³

Abbildung 1.3 *Bereitschaft zur Kompetenzentwicklung*



Die in Abbildung 1.3 dargestellte individuelle Bereitschaft zur Kompetenzentwicklung ist eine Vereinfachung. Es ist falsch anzunehmen, daß so etwas wie *eine* generelle Bereitschaft zur Kompetenzentwicklung in einem bestimmten Menschen existiert.

Aufgrund früherer Lebenserfahrungen in verschiedenen Bereichen neigen Individuen viel eher dazu, sehr *unterschiedliche Bereitschaften* gegenüber verschiedenen Möglichkeiten zu entwickeln. So kann es sein, daß eine Person aufgrund früherer Erfolgserlebnisse zum Beispiel offen dafür ist, innerhalb einer sozialen Institution Verantwortung zu übernehmen, während dieselbe Person gegenüber neuen Handlungsspielräumen am Arbeitsplatz kein Interesse zeigt, vielleicht aufgrund einer früheren Erfahrung, daß etwa der Besuch eines empfohlenen Weiterbildungskurses nichts Positives brachte. Je nach der individuellen Perspektive verschiedener Menschen – ihrem Maß an Selbstvertrauen oder ihrem Wissen, ihren Erfahrungen, ihren Fähigkeiten und Fertigkeiten und vor allem aufgrund ihrer Wertvorstellungen, Bedürfnisse und Ziele – werden einzelne Individuen Kompetenzentwicklung als mehr oder weniger möglich und/oder wichtig betrachten.

In bezug auf die Frage, wie Arbeit gestaltet werden kann, damit sie zur Kompetenzentwicklung beiträgt, bedeutet die dialektische Beziehung zwischen der Bereitschaft und der gegenwärtigen Stufe der Kompetenzentwicklung folgendes: Um für die Förderung der *Bereitschaft zur Kompetenzentwicklung empfänglich zu sein*, müssen Individuen bereits einen bestimmten Kompetenzgrad erreicht haben, d.h. sie müssen Stimulation und Handlungsspielraum in einem Bereich erfahren, der für sie von Interesse und für sie bewältigbar ist. Dies ist vielfach der unmittelbare Arbeitsbereich. Aus diesem Grund ist jede Form von *Beteiligung an einer Veränderung der Arbeit* eine notwendige Voraussetzung zur weiteren Kompetenzentwicklung am Arbeitsplatz.

Die Doppelhelix

Mit Hilfe des Bildes einer Doppelhelix können wir nun zeigen, wie sich der Prozeß der Kompetenzentwicklung vollzieht. Die Doppelhelix bezeichnet ein Prozeßmodell der Kompetenzentwicklung, das auf die *zwingende Verschränkung individueller und systemischer Veränderungen* hinweist. Für die Entwicklung von Kompetenzen genügt es nämlich nicht, daß sich etwas “im Kopf” bewegt. Es braucht überdies noch Veränderungen im sozialen System, d.h. in den sozialen Beziehungen zu anderen und

in den Kommunikations- und Kooperationsmustern zwischen den Mitgliedern eines sozialen Systems. Ohne diese Veränderungen besteht wenig Möglichkeit, einerseits neue Handlungsmöglichkeiten zu erkennen und andererseits neue Handlungsmuster und Kompetenzen in die Tat umzusetzen; neu erworbenes Wissen und Fähigkeiten bleiben demzufolge ungenutzt.

Die Schwierigkeit, diese Notwendigkeit einer Verschränkung von individuellen und systemischen Veränderungen zu verstehen, rührt daher, daß wir es gewohnt sind, zwischen dem Individuum und seiner Umgebung eine klare Trennung zu machen. Für eine analytische Betrachtung kommen wir natürlich um diese Trennung nicht umhin, aber substantiell betrachtet ist sie eigentlich unzulässig, denn die Bestimmung des einen ohne Bezug auf das andere ist ebensowenig möglich wie die Bestimmung einer Figur ohne ihre Abhebung vom Hintergrund.

Trotzdem müssen auch wir hier analytisch eine entsprechende vorläufige Trennung vornehmen. Wir unterscheiden im folgenden zwischen *individuellen Lernprozessen* und *systemischen Veränderungsprozessen* und untersuchen dann deren Zusammenspiel in dem Prozeß, den wir Kompetenzentwicklung nennen.

Individuelle Lernprozesse

Lernen besteht nicht nur aus der "Anhäufung" neuen Wissens oder dem Üben von Fertigkeiten und Fähigkeiten. Vielmehr beinhaltet es die qualitative Veränderung von kognitiven Strukturen, unserer Fähigkeit und Flexibilität, auf Probleme und Möglichkeiten mit verschiedenen Problemlösungs- und Denkweisen zu reagieren. Dieses qualitative Lernen erfolgt normalerweise im Zusammenspiel von drei Prozessen. Diese werden in der Lernpsychologie als Wachstum, Differenzierung und Integration bezeichnet. In einiger Vereinfachung können wir diese Prozesse alltags-sprachlich wie folgt umschreiben und konkretisieren:

- *Wachstum*
 - Neue Erfahrungen machen
 - In neue Situationen kommen
 - Neue Aufgaben übernehmen
 - Sich neuen Bedingungen gegenübersehen
- *Differenzierung*
 - Bekannte Dinge in neuem Licht sehen
 - Subtile Unterschiede wahrnehmen
 - Neue Eigenschaften an einer Person oder einer Sache entdecken
 - Bekannte Dinge neu beurteilen

- *Integration*
 - Grundlegende Ähnlichkeiten aufdecken in Menschen, Ereignissen oder Bedingungen, die oberflächlich betrachtet unterschiedlich aussehen
 - Zusammenhänge erkennen
 - Verschiedene Aspekte eines Problems gleichzeitig in Betracht ziehen
 - Ganzheitlich denken

WDI-Schleifen

Natürlich finden solche Prozesse letztlich immer im Austausch mit der sozialen oder physischen Umwelt statt, aber faktisch werden sie “im Kopf” vollzogen und haben nicht in jedem Falle eine unmittelbare Auswirkung auf das Verhalten.

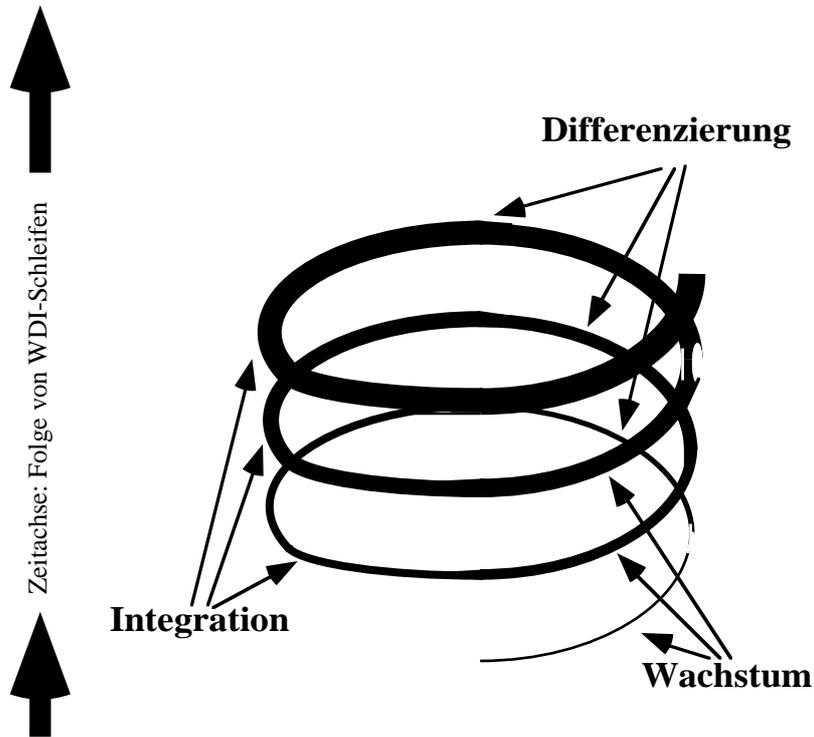
Mit den Prozessen Wachstum, Differenzierung und Integration – die wir im folgenden als WDI abkürzen – ist noch nichts darüber ausgesagt, was ein Individuum lernt, ob dies in seinem Interesse ist oder nicht und ob es seine Persönlichkeitsentwicklung fördert oder nicht.

WDI-Prozesse laufen nicht in jedem Falle bewußt ab. Sie ereignen sich fast ständig in unserer Auseinandersetzung mit Problemen, mit Gegenständen, mit Menschen – mit der Welt schlechthin. Manchmal machen wir uns dann etwas davon bewußt (oder jemand anderes macht es uns bewußt!), und dann realisieren wir, daß wir etwas gelernt haben.

Man sollte sich auch nicht vorstellen, ein Mensch sei zu irgendeinem Zeitpunkt entweder in einer W-, einer D- oder einer I-Phase. Das menschliche Gehirn kann mancherlei parallel verarbeiten, und deshalb können unter Umständen verschiedene dieser Phasen nebeneinander existieren. Je nach dem thematischen Feld des Lernens kann man sich überdies auf ganz unterschiedlichen Stufen des Lernfortschritts befinden.

Wir können aber davon ausgehen, daß Lernprozesse im Prinzip in einer mehr oder weniger geordneten Abfolge von W-, D-, und I-Phasen stattfinden, wobei im Normalfall viele solche WDI-Schleifen hintereinander erfolgen dürften. Auf griechisch bezeichnet man eine solche nach oben laufende “Wendel” als Helix. Abbildung 1.4 versucht, die Helix solcher individueller – oder wie wir auch sagen *innerer* – Lernprozesse graphisch zu veranschaulichen.

Abbildung 1.4 Die innere Helix: Individuelle Lernprozesse



Bereits mehrmals haben wir darauf hingewiesen, daß diese individuellen Lernprozesse nicht isoliert von der Umwelt zu verstehen sind, sondern letztlich *nur* in ständiger Auseinandersetzung mit dieser erfolgen können. Dem sozialen Teil unserer Umwelt, den anderen Menschen also, kommt dabei eine besondere Bedeutung zu, da wir uns mit ihnen in Kommunikation und Kooperation auseinandersetzen und von ihnen Feedback erhalten können. Zumindest von einem Teil von ihnen – jenen Menschen, die für uns besonders wichtig sind – brauchen wir mit der Zeit eine gewisse Zustimmung; ansonsten würde es uns schwer fallen, das “Resultat” unserer individuellen Lernprozesse auf Dauer aufrechtzuerhalten und unser Verhalten danach auszurichten.

Aus diesem Grund müssen wir uns nun mit sozialen Systemen – insbesondere Organisationen – und ihrer Veränderung beschäftigen.

Systemische Veränderungsprozesse

Wenn wir von sozialen Systemen sprechen, dann haben wir nicht mehr wie bisher bloß *ein* Individuum, sondern immer *mehrere* im Blickfeld, wobei uns hier noch nicht zu interessieren braucht, welche Individuen wir jeweils als *ein* soziales System zusammenfassen wollen. In den Köpfen all dieser Individuen laufen mehr oder weniger ständig irgendwelche WDI-Schleifen ab. Bei der Betrachtung eines sozialen *Systems* interessiert uns jedoch mehr als bloß die Summe dieser individuellen "Lernereignisse". Was uns interessiert, ist das *Zusammenspiel* der Lernschleifen der Individuen in einem sozialen System.

Um diesen Prozeß zu verstehen, nehmen wir das bekannte sozialpsychologische Modell von Kurt Lewin zu Hilfe. Dieses Modell systemischer Veränderung ist in Kapitel 5 eingehender beschrieben. Um die Beziehung zwischen individuellen und systemischen Lernprozessen darzustellen, genügt hier die folgende Übersicht über die *drei Phasen: Auftauen, Verändern und Konsolidieren*.

- Die Phase des *Auftauens* wird oft durch ein Ereignis oder einen Zustand ausgelöst, der ein Gefühl der Unzufriedenheit mit bestehenden Verhaltensmustern oder Situationen hervorruft und so den Anstoß zur Veränderung gibt. In dieser Phase ist für ein soziales System charakteristisch, daß sich die WDI-Schleifen von zunehmend mehr seiner Individuen inhaltlich in eine ähnliche Richtung bewegen. Viele beginnen sich gedanklich auf etwas Neues einzustellen; sie halten in wesentlichen Belangen anderes für vorstellbar als in ihrem sozialen System noch für "normal" gilt. Sie erkennen bei sich (aber auch bei anderen) erste Veränderungsmotive. Und sie beginnen die Angst abzubauen, die sie vielleicht hatten, als sie noch ganz allein in diese Richtung dachten. Aber: Sie alle denken bereits anders, während sie noch wie gewohnt handeln! Die Veränderung des Denkens braucht Zeit und Kommunikation mit anderen. Zudem besteht keine Garantie, daß andere zu denselben Schlüssen gelangen bezüglich dessen, was geändert und wie dabei vorgegangen werden soll. Die Meinungen laufen möglicherweise stark auseinander, und Konflikte können entstehen auf der Suche nach neuen Verhaltensmustern und Strukturen. Dieser Prozeß ist mit viel Unsicherheit verbunden, denn wie sollte man wissen, ob die anderen unter einer neuen Idee tatsächlich dasselbe verstehen wie man selbst.

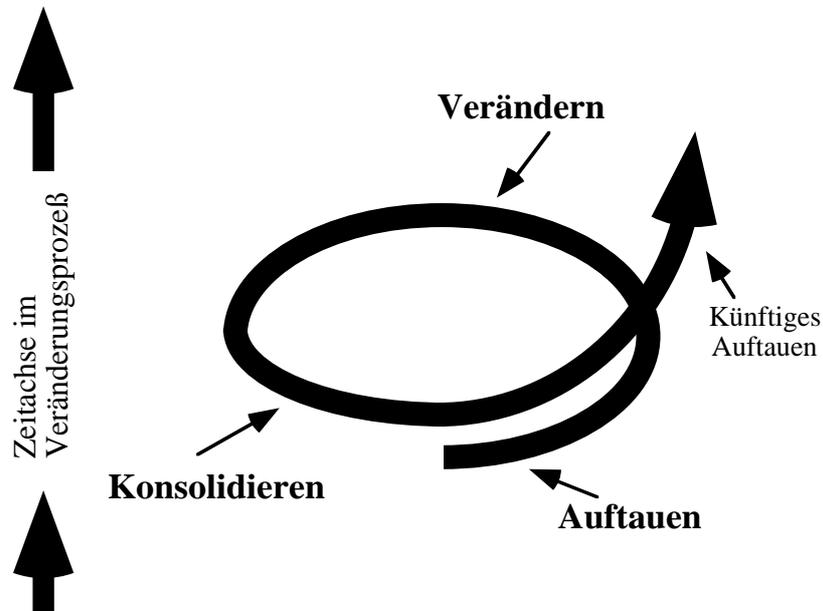
- In der Phase des *Veränderns* ist dann für ein soziales System charakteristisch, daß sich nun auch *Verhalten* ändert. Dieser Begriff ist hier im weitesten Sinne zu verstehen: Konkret werden in den Arbeitssystemen, die uns ja primär interessieren, Maßnahmen ergriffen; es können beispielsweise neue Arbeitsformen, veränderte Handlungsspielräume, neue Führungsmodelle oder neue Technologien usw. eingeführt werden. Dies bedingt jedoch wiederum, daß bei allen Individuen vielfältige *WDI-Schleifen* in Gang kommen. Denn nur so ist es möglich, die erforderlichen individuellen Lernprozesse gezielt zu koordinieren und damit sicherzustellen, daß alle Individuen ihr Verhalten in die gleiche Richtung verändern. Vieles in diesem Prozeß dürfte notwendigerweise sehr bewußt ablaufen, denn die zwischenmenschliche Kommunikation macht ja eine gewisse bewußte Reflexion unabdingbar. Dies ist auch die Phase der intensivsten Lernprozesse, in der die Betroffenen sich aktiv mit neuen Tätigkeiten auseinandersetzen.
- In der Phase des *Konsolidierens* ist für ein soziales System charakteristisch, daß der Grad der bewußten Reflexion des eigenen Verhaltens und der eigenen Lernprozesse (nur in bezug auf dieses neue Verhalten!) wieder abnimmt. Das neue Verhalten verliert den Charakter des Neuen, es wird normal. Man beginnt, das "Gute" am Neuen zu erkennen und sogar zu genießen. Man kann annehmen, daß in dieser Phase eher "weniger" individuelle *WDI-Schleifen* erforderlich sind. Das für die Zielerreichung des sozialen Systems erforderliche Verhalten spielt sich ein, und die noch ablaufenden *WDI-Schleifen* beziehen sich entweder auf andere Inhalte oder aber auf das gegenseitige Einspielen und langfristige Sichern der neuen Kommunikations- und Kooperationsmuster (was übrigens eine ganze Reihe individueller Lernprozesse erforderlich macht). Dieser scheinbar ruhige, von Lewin als "quasi-stationär" bezeichnete Gleichgewichtszustand dauert solange an, bis veränderte Umstände innerhalb oder außerhalb des Systems ein erneutes *Auftauen* in Gang bringen.

Die relative "Trägheit" sozialer Systeme bringt es mit sich, daß die Abfolge eines solchen Dreischritts von *Auftauen*, *Verändern* und *Konsolidieren* in größeren Zeiträumen stattfindet. Ob es sich dabei im einzelnen um Wochen, Monate oder Jahre handelt, spielt hier keine wesentliche Rolle. Sicher ist nur, daß diese

systemischen Veränderungsprozesse in der Regel langsamer ablaufen als die individuellen Lernprozesse. Bildlich ausgedrückt umfassen oder enthalten die ersteren die letzteren.

Wiederum können wir nun auf das Bild der schneckenförmigen Spirale, also der Helix, zurückgreifen und die Abfolge von systemischen Veränderungsprozessen in Abbildung 1.5 veranschaulichen.

Abbildung 1.5 Die äußere Helix: Systemische Veränderungsprozesse

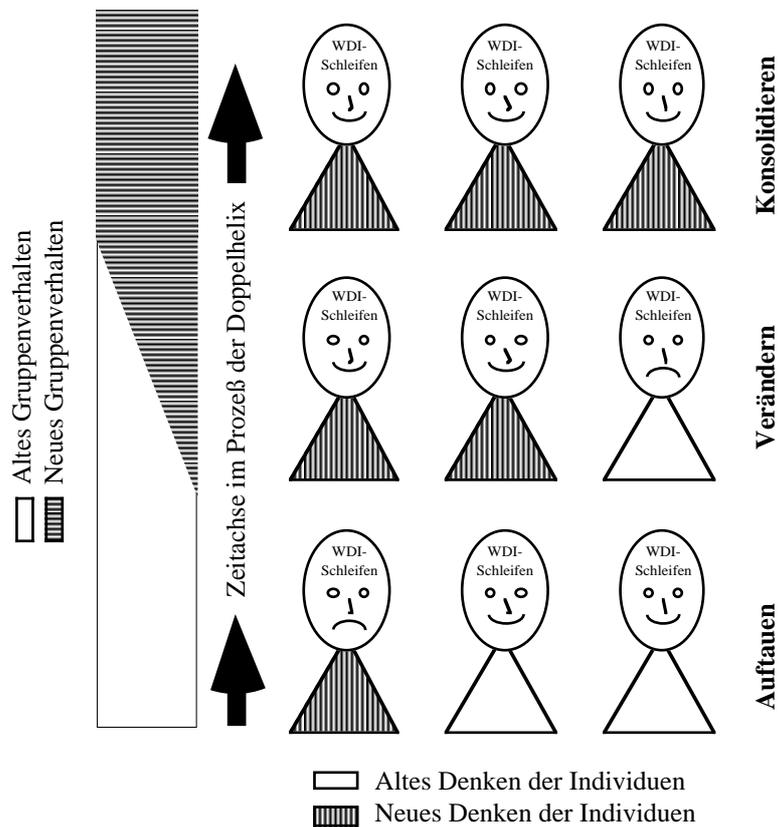


Die Doppelhelix: Der Prozeß der Kompetenzentwicklung

Wir beziehen unsere Betrachtung (in analytischer Vereinfachung) nun wiederum auf *ein Individuum* und können so zeigen, was den Prozeß der Kompetenzentwicklung bei einem Individu-

um qualitativ über seine individuellen Lernprozesse hinaushebt: Es ist das *Zusammenspiel* der inneren und der äußeren Helix in einer weitgehend übereinstimmenden Richtung, die im Interesse dieses Individuums steht. Diesen Prozeß des Zusammenspiels von individuellen Lernprozessen (innere Helix) und systemischen Veränderungsprozessen (äußere Helix) bezeichnen wir als die *Doppelhelix der Kompetenzentwicklung*. Abbildung 1.6 veranschaulicht dieses Zusammenspiel.

Abbildung 1.6 Die Doppelhelix: Der Prozeß der Kompetenzentwicklung



Im Unterschied zu gewissen Lerntheorien, bei denen sich immer wieder die Frage nach der verhaltensmäßigen Umsetzung des “Gelernten” stellt, geht aus dem Modell der Doppelhelix hervor, daß sich für uns diese Frage im Falle der Kompetenzentwicklung nicht oder zumindest anders stellt. Denn wir sehen nun, daß wir Ansprüche an neue Verhaltensweisen (beziehen sie sich nun auf ein Arbeits-, ein Zusammenarbeits-, ein Führungs- oder ein politisches Verhalten) weder einseitig an die Individuen stellen dürfen, noch einseitig an die sozialen Systeme, deren Mitglieder sie sind. Kompetenzentwicklung verlangt die gleichzeitige Veränderung beider Ebenen. Nur dann kann sich auch das Verhalten nachhaltig verändern. Dann jedoch *wird* es sich auch verändern.

Damit wird zudem deutlich, daß die Theorie der Doppelhelix der Kompetenzentwicklung (wie auch die darin referenzierte Lerntheorie und die sozialpsychologische Theorie Lewins) je nach Bedarf als deskriptive Theorie aufzufassen ist oder aber als Interventionstheorie gezielt für die Durchführung von Qualifizierungsprojekten genutzt werden kann.

Partizipation als Mittel zur Kompetenzentwicklung

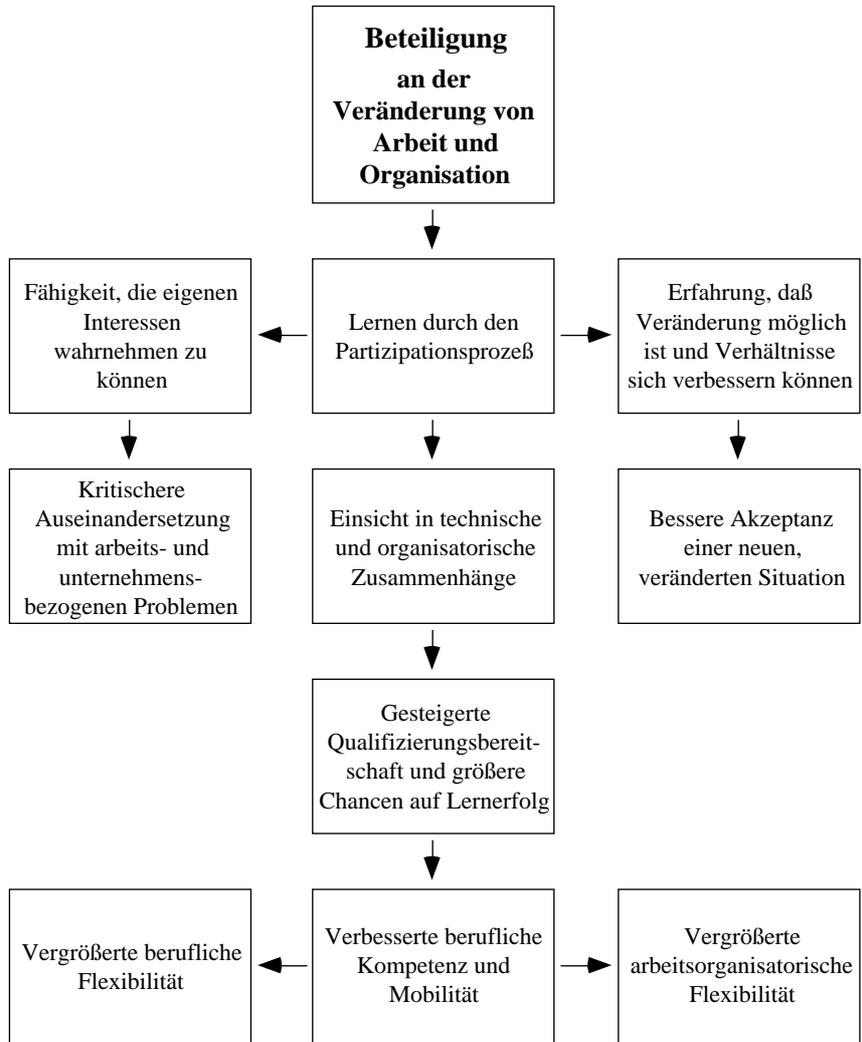
Die Notwendigkeit gleichzeitiger Veränderungsprozesse weist auf die zentrale Bedeutung der aktiven Mitbeteiligung der Betroffenen hin, wenn Arbeitsgestaltung Lern- und Kompetenzentwicklungsmöglichkeiten beinhalten soll. *Die direkte Beteiligung am Gestaltungs- oder Veränderungsprozeß ist das primäre Mittel*, wodurch sich die Betroffenen für weitere Entwicklungsmöglichkeiten öffnen. Direkte Mitbeteiligung erlaubt den Betroffenen auch, Einfluß zu nehmen auf die Ergebnisse von Gestaltungs- und Veränderungsprozessen, was andererseits sicherstellt, daß die geplanten Veränderungen ihren grundsätzlichen Interessen und Zielen nicht zuwiderlaufen.

Abbildung 1.7 zeigt, auf welche Weise die Mitbeteiligung der Betroffenen die Ergebnisse von Kompetenzentwicklungs- und organisationalen Veränderungsprozessen beeinflusst. Die Möglichkeit, an der Neugestaltung der eigenen Arbeitstätigkeit direkt teilzunehmen, fördert das Verständnis und den Einfluß in bezug auf die neuen Arbeitsanforderungen. Durch Mitgestaltung ihrer eigenen Arbeit erhalten die Betroffenen Einsicht in die technischen und organisationalen Zusammenhänge, die ihre eigenen Arbeitsaktivitäten mit denen anderer verknüpfen. Durch die Reflexion und Diskussion ihrer eigenen Ziele und Bedürfnisse im Aus-

tausch mit Arbeitskollegen und -kolleginnen entwickelt sich Verständnis für die Ziele und Interessen anderer in unterschiedlichen Positionen und Arbeitsbereichen. Die mit der Durchführung von erfolgreichen Veränderungen der eigenen Arbeitssituation gemachten Erfahrungen verstärken positive Erwartungen, daß Veränderungen und Verbesserungen möglich und machbar sind. Diese Erfahrungen führen ihrerseits zur Bereitschaft, sich zu überlegen, welche weiteren Veränderungen zu zusätzlichen Verbesserungen führen könnten. Dies kann auch das Interesse der Beteiligten fördern, neue Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten zu nutzen, vor allem, wenn sie wissen, daß es auch Gelegenheiten geben wird, Neugelertes zur weiteren Verbesserung der Arbeitssituation anwenden zu können.

Im nächsten Kapitel werden wir die geschichtliche Entwicklung und die Veränderungen von Arbeitsgestaltungskonzepten im Laufe der letzten 150 Jahre aufzeigen. Wir wollen damit verdeutlichen, warum Arbeit heute meist in einer ganz bestimmten Art und Weise gestaltet wird – und warum dies auch anders werden könnte.

Abbildung 1.7 Beteiligung der Betroffenen und Kompetenzentwicklung



Anmerkungen

- 1 Ein guter Überblick über unterschiedliche Einschätzungen der menschlichen Potentiale findet sich bei M. Perlmutter und E. Hall, *Adult Development and Aging* (New York: Wiley, 1985).
- 2 Ebenda. Wir denken, daß die hier auch von uns vertretene Ansicht über die menschliche Entwicklung heute wissenschaftliches Allgemeingut darstellt.
- 3 Dies ist eine Definition in Anlehnung an Albert Bandura, zitiert in R. J. Sternberg und J. Kolligian Jr., *Competence Considered* (New Haven, Conn.: Yale University Press, 1990). Da eine – positiv zu bewertende – Kompetenzentwicklung aber nicht in einem "moralfreien" Raum stattfinden kann, gehen wir normativ davon aus, daß diese individuellen Wünsche, Ziele und Interessen sich – wenigstens grundsätzlich – im Einklang befinden müssen mit den gesellschaftlichen Werten und Normen.
- 4 U. Bronfenbrenner, *The Ecology of Human Development* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1979), p. 3. (Übersetzung durch die Verf.)
- 5 Unsere Auffassung von Autonomie basiert auf mehreren, durchaus ähnlichen Konzepten über menschliche Entwicklung. Vgl. etwa Howard Goldstein, *Social Learning and Change* (New York und London: Tavistock Publications, 1984) oder T. Tomaszewsky, *Tätigkeit und Bewußtsein* (Weinheim: Beltz, 1978).
- 6 Langzeitstudien über den Zusammenhang zwischen Merkmalen der Arbeit, Persönlichkeitsmerkmalen und Intelligenz finden sich bei M. Kohn und C. Schooler, Job Conditions and Personality, *American Journal of Sociology* (87, 1982), pp. 1257-1286; oder M. Kohn und C. Schooler, The Reciprocal Effects of the Substantive Complexity of Work and Intellectual Flexibility: A longitudinal Assessment, *American Journal of Sociology* (84, 1978), pp. 24-52. Außerdem: Robert Karasek und Toeres Theorell, *Healthy Work: Stress, Productivity, and the Reconstruction of Working Life* (New York: Basic Books, 1990).
- 7 Karasek und Theorell, *Healthy Work*.
- 8 Eine ausführliche Darstellung und Herleitung dieses Modells von Kompetenzentwicklung findet sich bei Felix Frei, Werner Duell und Christof Baitsch, *Arbeit und Kompetenzentwicklung* (Bern: Huber, 1984).
- 9 Ebenda, p. 31.
- 10 Ebenda, p. 42.
- 11 A.N. Leontjew, *Probleme der Entwicklung des Psychischen* (Frankfurt/M.: Athenäum Fischer Taschenbuch, 1973), p. 220.
- 12 Matthäus 13:12.
- 13 Frei, Duell und Baitsch, *Arbeit und Kompetenzentwicklung*, p. 98.