

Betriebliche Bildung im Spannungsfeld von emanzipatorischer Praxis und strategischer Vereinnahmung

Wilhelm TERMATH

*Professur für Betriebspädagogik Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg,
Zschokkestraße 32, D-39104 Magdeburg*

Kurzfassung: Der Beitrag bearbeitet die Frage, inwieweit betriebliche Bildung dazu beitragen kann, die Subjektivierung der Arbeitstätigkeiten auch für die Entfaltung individueller Potenziale und Verfügungserweiterung zu nutzen. Dazu werden das Konzept des expansiven Lernens im Sinne der kritischen Psychologie und das Change Laboratory als arbeitswissenschaftlicher Ansatz des organisationalen Lernens vorgestellt. Anhand einer Fallstudie aus einem ethnografischen Forschungsprojekt zur betrieblichen Weiterbildung wird das Spannungsfeld zwischen individueller Entfaltung und organisationaler Vereinnahmung exemplarisch beschrieben.

Schlüsselwörter: Subjektivierung, expansives Lernen, betriebliche Weiterbildung, Tätigkeitstheorie, Change Laboratory

1. Perspektiven auf die Transformation als Subjektivierung von Arbeit

Aktuell mit Verweis auf das Modell des New Work wird schon länger auf die Ambivalenz, der unter dem Stichwort Subjektivierung der Arbeit angesprochenen Auswirkungen verwiesen. Aufgaben der Planung, Steuerung und Kontrolle der Arbeitsprozesse werden zunehmend an Beschäftigte übertragen, die ihr Handeln direkt am Markt auszurichten haben. Im Ergebnis verwischen zunehmend die Grenzen zwischen autonomer Arbeitsgestaltung und Selbstunterwerfung, ggf. unter Vernachlässigung persönlicher Interessen und Bedürfnisse (Vogelsang 2009).

In einer zusammenfassenden Veröffentlichung wird von Fricke aus Sicht der Arbeitssoziologie die Subjektivierung der Arbeit als Gewährung von Handlungsspielräumen der Beschäftigten sehr kritische bewertet (Fricke 2019). Mit Verweis auf seine empirischen Forschungsergebnisse kommt er zu dem Ergebnis, dass die Subjektivierung ein erfolgreiches Element einer Rationalisierungsstrategie insofern darstellt, als es dem Management gelingt, subjektive Fähigkeiten der Beschäftigten für die effiziente Organisation der Arbeit einzusetzen (ebenda, S.74). Die eingeräumten Handlungsspielräume bleiben auf ausführende Tätigkeiten beschränkt und beziehen sich nicht auf die Gestaltung der Arbeitsbedingungen (ebd.).

Ebenfalls aus der Sicht arbeitssoziologischer Untersuchungen zu Verausgabungsbereitschaft von Hochqualifizierten weist Jeanette Moosbrugger darauf hin, dass mit dem Phänomen der freiwilligen Selbstaussbeutung eine deutliche Zunahme von Beanspruchungsfolgen festzustellen ist, die auf eine Verbindung zu Risiken des Burnout verweisen (vgl. Moosbrugger 2012, S. 12).

Neben den steigenden Anforderungen an Selbstorganisationsfähigkeit, -kontrolle und Mobilität als Belastung und potenzielle Selbstaussbeutung stellt sich die Frage,

inwieweit sich auch Möglichkeiten für eine weitergehende Gestaltung der Arbeitsprozesse erschließen lassen.

In Bezug auf die betriebliche Bildung soll zunächst auf die vielfältigen Ansätze zum Lernen im Arbeitsprozess, auf das organisationale Lernen und die Handlungs- bzw. Aktionsforschung verwiesen werden, ohne an dieser Stelle darauf weiter einzugehen (vgl. u. a. Dick 2005; Dehnbostel & Novak 2000; Ahrens & Molzberger 2018; Bremer 2005; Fricke 2019).

Im Folgenden wird das Konzept des expansiven Lernens als eine Möglichkeit, individuelles Lernen mit Veränderungen der Organisation bzw. dem organisationalen Lernen zu verbinden, vorgestellt.

2. Die Transformation als Herausforderung für die betriebliche Bildung

2.1 Kritische Psychologie und expansives Lernen

Die subjektwissenschaftliche Perspektive der Kritischen Psychologie sieht nicht einzelne Personen als den Gegenstand ihrer Forschung, sondern versteht das Handeln von Personen immer in einem konkreten sozialen Zusammenhang (vgl. u. a. Markard 2010).

Die Handlungsfähigkeit als zentrale Kategorie der Kritischen Psychologie wird einerseits als „restriktive“ Handlungsfähigkeit zur Bewältigung belastender bzw. bedrohlicher Arbeitsverhältnisse verstanden, andererseits als „verallgemeinerter“ Handlungsfähigkeit im Sinne der Wahrnehmung erweiterter Verfügungsmöglichkeiten (Holzkamp 1983).

In Abgrenzung von den traditionellen experimentell-statistischen Verfahren der Psychologie hat Holzkamp an dessen theoretischen Konzepten kritisiert, dass sie den „Gegenstandsbezug ... auf einen *kurzschlüssigen Zusammenhang zwischen ›Bedingungen‹ und ›Aktivitäten‹ unter Ausklammerung des ›Vermittlungsniveaus‹ der Bedeutungen und Handlungsgründe* reduziert“ (ebenda S. 525; Hervorhebung im Original). Damit würden die „Bedingungen“ nicht als gesellschaftlich vermittelte Lebensumstände verstanden und dementsprechend werden in ihnen auch nicht mögliche alternative Handlungsoptionen gesucht. Die Realisierung von Handlungsmöglichkeiten hängt jedoch von den jeweils spezifischen individuellen bzw. subjektiven und intersubjektiven Lebensbedingungen der Menschen ab (vgl. ebenda S.548).

Die subjektwissenschaftliche Forschungspraxis wird in der konkreten lebensweltlichen Realität durchgeführt – vergleichbar auch mit Ansätzen der Handlungsforschung. Für Holzkamp ging es als „gemeinsamen Praxis des Forschers und der Betroffenen ... um Möglichkeiten der Erweiterung der Bedingungsverfügung“ (ebenda, S. 562).

Insofern versteht Holzkamp das Bestreben der Subjekte nach Realisierung erweiterter Verfügung über ihre Lebensqualität als expansives Lernen (Holzkamp 1995, S. 190ff.).

2.2 Organisationales Lernen und Change Laboratory

Mit der Annahme einer wechselseitigen Abhängigkeit von individueller und organisationaler Entfaltung von Potenzialen stellt sich die Frage nach konzeptionellen, methodischen Ansätzen für die Realisierung von integrativen Lernprozessen, der Verzahnung von Arbeiten und Lernen. Die Forschungen von Yrjö Engeström verbinden konzeptionell sowohl individuelles und kollektives Lernen sowie Arbeit und Lernen (Engeström 2011). Er versteht die Arbeitstätigkeit mit Bezug auf die Tätigkeitstheorie als komplexes und dynamische Gefüge von handelnden Akteuren, verfügbaren Werkzeugen, formellen und informellen Regeln und einer spezifischen Arbeitsteilung in einer Gemeinschaft, die ihr Handeln auf einen bestimmten Zweck ausrichtet (Engeström 2008).

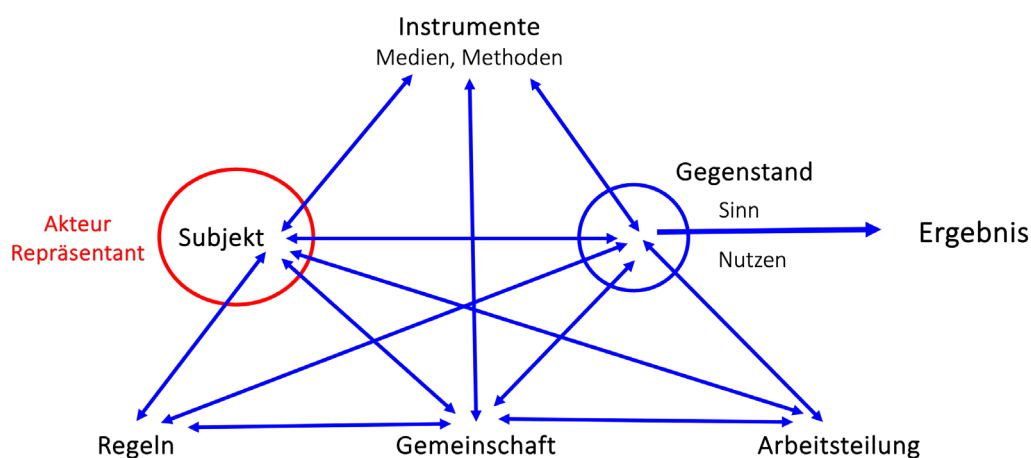


Abbildung 1: Das Tätigkeitssystem; eigene Darstellung nach Engeström 2008

Sowohl innerhalb eines Tätigkeitssystems als auch zwischen Tätigkeitssystemen können Widersprüche auftreten, die im tätigkeitstheoretischen Verständnis Auslöser von Lernprozessen sein können.

Derartige Widersprüche werden in der Systematik des Tätigkeitssystems durch unterschiedliche Gegenstände repräsentiert. In Erweiterung der Grundkonstellation des Tätigkeitssystems hat Engeström dessen dritte Generation als mindestens zwei interagierende Tätigkeitssysteme dargestellt. Mit diesem Modell werden die von Widersprüchen ausgelösten Konflikte und Störungen als Impulse zur Veränderung von Tätigkeiten als Bildung eines neuen gemeinsamen Gegenstandes mit neuen Formen der Tätigkeiten genutzt.

Für die Bearbeitung von Widersprüchen hat Engeström das Change Laboratory als eine Interventionsmethode entwickelt und in betrieblichen Prozessen der Organisationsentwicklung mit unterschiedlichen Teams erprobt. Dort erarbeiten Teams in mehreren Schritten und Zyklen die Spezifika der Widersprüche, konzipieren ein künftiges Modell der Arbeit, erproben es in der Praxis und konsolidieren es nach weiteren Reflexionsschleifen (vgl. ebenda S. 283 ff.).

3. Emanzipatorische Praxis und organisationales Lernen – eine Fallstudie

Im Projekt ALL:konkret wurden ethnografische Fallstudien zur betrieblichen Weiterbildung durchgeführt. In diesen Fallstudien wurde die Rolle zentraler Akteure und deren Verhalten und persönliche Entwicklung in unterschiedlichen organisationalen Veränderungsphasen als inspirierende Impulsgeber einerseits, aber auch als operative Umsetzer strategischer Entscheidungen, herausgearbeitet.

In allen Fallstudien konnte nachvollzogen werden, wie sich Beschäftigte mit einem hohen Maß an fachlichem Interesse an der Arbeitstätigkeit, an Verbesserungen der Arbeitsbedingungen und Weiterentwicklung eigener Kompetenzen engagiert haben und gleichzeitig auch das betriebliche Interesse an Produktivität, Qualitätssicherung und strategischer Weiterentwicklung reflektiert und verfolgt haben.

Der Ausgangspunkt der Zusammenarbeit mit dem folgenden ausführlich vorgestellten Unternehmen der Energietechnik war ursprünglich die Entwicklung und Erprobung virtuell-interaktiver Lernmedien für die berufliche Weiterbildung von Monteuren im Betrieb und der Instandhaltung von Hochspannungsbetriebsmitteln (Dick 2007, S. 29–34).

Neben didaktischen Fragestellungen mussten Fragen nach den Inhalten der Lernsequenzen beantwortet werden. Die bisherige Praxis der überwiegend bei externen Dienstleistern belegten Seminare umfasste fast ausschließlich technische Details und Funktionsweisen der Betriebsmittel. Mit einer richtungsweisenden Entscheidung haben Führungskräfte zusammen mit erfahrenen Mitarbeitern die Initiative ergriffen, Seminare selbstständig zu konzipieren und zu erproben. Die fachlichen Grundlagen dieser Seminare waren über das fachsystematische technische Wissen hinaus die Kompetenzen der Beschäftigten selbst sowie insbesondere deren Erkenntnisse aus den Instandhaltungsprozessen und Störungsanalysen.

Somit wurde das erfahrungsbasierte Wissen der eigenen Experten zum Kern der inhaltlichen Ausgestaltung der Lernmedien. Einerseits wurden hierfür die gesicherten, d. h. reflektierten und dokumentierten Ergebnisse aus Instandhaltungsprozessen für Lernmedien aufbereitet. Andererseits wurde implizites Wissen aus Störungsaufklärungen im Sinne von Problemlösungsstrategien expliziert und in mündlichen Erläuterungen der Arbeitsschritte vermittelt. Für die Erschließung dieses Wissens wurde mit dem Triadengespräch eine elaborierte Methode der narrativen Gesprächsanalyse eingesetzt.

Die Zusammenarbeit mit zentralen Ebenen der Geschäftsführung verlief dabei nicht ohne Spannungen und Konflikte. So hat die Geschäftsführung zunächst darauf bestanden, dass die Konzeptionierung und Durchführung der Weiterbildung nicht zum Aufgabenbereich der eigenen Beschäftigten gehört. Insofern war sie auch nicht bereit, dem Einsatz von Ressourcen für Personal oder technischer Ausstattung von Seminarräumen bzw. Lernmedien zuzustimmen. Formal gesehen war die Zuordnung der Aufwände zu entsprechenden betriebswirtschaftlichen Kennzahlen eine Herausforderung.

Aus fachlicher Perspektive war auch die Relevanz erfahrungsbasierten Wissens als unverzichtbare Ergänzung fachsystematischen Wissens nicht unmittelbar nachvollziehbar, insbesondere das spezifisch implizite Wissen.

Die unmittelbar beteiligten Akteure haben in Phasen also zeitweise ohne Zustimmung von Vorgesetzten und damit ohne Absicherung von Entscheidungen in der Linien-

verantwortung gehandelt. Die Motivation erwuchs aus dem Bewusstsein der Sinnhaftigkeit bzw. Notwendigkeit ihrer Initiative und der damit verbundenen Genugtuung in Anbetracht der sehr positiven Reaktionen ihrer Mitarbeiter.

Eine Trendwende im Verhalten der vorgesetzten Stellen hat sich erst nach einem positiven Niederschlag der Aktivitäten in wirtschaftlichen Daten ergeben. Durch die optimierten Arbeitsprozesse konnten die Ausfallzeiten der Betriebsmittel reduziert werden, die höhere Qualifikation der Monteure hat zur Verminderung der Fehlerquote und auch damit zur Steigerung der Effizienz beigetragen.

Nicht zuletzt die positiven Rückmeldungen von Partnerunternehmen, Kunden und Herstellern der Betriebsmittel hat dazu beigetragen, dass für die Weiterbildung schließlich ein entsprechendes Gebäude mit hochwertiger Ausstattung von Werkstätten und Seminarräumen geschaffen wurde.

Damit war der Betrieb eines Weiterbildungszentrums für die betriebseigenen Beschäftigten sowie für externe Kunden etabliert und wird seitdem konzeptionell und wirtschaftlich erfolgreich durchgeführt.

Eine nicht vorhergesehene Konsequenz dieses Erfolges war jedoch die zunehmende Einflussnahme vorgesetzter Führungsebenen auf die strategische Ausrichtung und operative Leitung des Weiterbildungszentrums. Die Bildungsangebote wurden in ein Gesamtkonzept von zum Teil verpflichtenden Seminaren integriert und damit auch die Curricula entsprechend angepasst.

Die Anerkennung der Initiative der örtlichen Akteure wurde von diesen zunächst sehr positiv als persönlichen Erfolg und Erweiterung des individuellen Handlungsspielraums wahrgenommen. Der zentrale Aspekt war die Aufbereitung von gemeinsamen Lernerfahrungen bei erfolgreichen Lösungen von technischen Störungen oder Problemen bei der Instandhaltung für Lernangebote und die Überarbeitung technischer Dokumente.

Die Tätigkeit als Trainer in der Weiterbildung und die Arbeit als erfahrener Monteur bei der Analyse und Behebung von Störungen komplexer technischer Anlagen hat sich gegenseitig gefördert und motiviert. Durch die Einvernahme und zentrale Steuerung der Initiative wurde dieses motivierende Moment stark belastet. In der Folge wurde die Arbeit zunehmend als fremdbestimmt wahrgenommen. Das führte auch zum Rückzug einzelner Akteure aus der konzeptionellen Bildungsarbeit und einer Konzentration auf die Pflichtaufgaben im engeren Sinne.

4. Diskussion

Die Frage nach der Ausprägung der Subjektivierung von Arbeit primär als „Selbstausbeutung“ oder als „Entfaltung“ lässt sich im Fallbeispiel nach dem Grad der tatsächlichen Verfügung über Arbeitsinhalte und -bedingungen beantworten. Solange die Tätigkeiten in der Instandhaltung und den dort gewonnenen Erkenntnissen im Team ausgewertet und für Bildungsangebote aufbereitet werden konnten, wurde der zeitliche Mehraufwand nicht als unzumutbare Belastung empfunden. Erst mit der eingeschränkten Verfügung über die eigenen Arbeitsbedingungen wurde der hohe Aufwand kritisch reflektiert und führte bei einigen Akteuren auch zu Enttäuschung und Rückzug.

Bezogen auf den betrieblichen Alltag stellt sich die Frage, ob es Alternativen zu dieser Entwicklung gegeben hätte. Hat es z. B. Situationen gegeben, in denen die sukzessive Vereinnahmung der örtlichen Initiativen erkennbar war? Gab es Chancen,

mögliche Alternativen bzw. Szenarien ergebnisoffen zu besprechen und ggf. einvernehmliche Lösungen auszuhandeln? Oder gab es grundsätzliche widersprüchliche Erwartungen und Ziele der Beteiligten Organisationseinheiten bzw. Personen?

Für die Arbeitsgestaltung und betriebliche Bildung in der Transformation kann daraus für Akteure der Personal- und Organisationsentwicklung die Einsicht gewonnen werden, dass es sinnvoll ist, die Expertise der Beschäftigten für die Lösung der Probleme und Herausforderungen nicht nur irgendwie zu berücksichtigen. Für die Realisierung der Chancen und Potentiale der Mitgestaltung von Arbeitsinhalten und -prozessen sollten transparente, faire und belastbare Beteiligungsprozesse vereinbart werden. Für die Bearbeitung von Konflikten und Interessenwidersprüchen stehen geeignete Methoden wie die Konstruktive Kontroverse (Dick et al. 2015) oder das Change Laboratory der entwickelnden Arbeitsforschung zur Verfügung.

5. Literatur

- Ahrens D, Molzberger G (Hrsg.) (2018): Kompetenzentwicklung in analogen und digitalisierten Arbeitswelten. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Bremer R (2005): Lernen in Arbeitsprozessen – Kompetenzentwicklung. In: Rauner F (Hrsg.): Handbuch Berufsbildungsforschung. Bielefeld: Bertelsmann, S. 282–294.
- Dehnbostel P, Novak H (Hrsg.) (2000): Arbeits- und erfahrungsorientierte Lernkonzepte. 11. Hochschultage Berufliche Bildung / 2000. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (Berufsbildung zwischen innovativer Programmatik und offener Umsetzung, 18).
- Dick M (2005): Organisationales Lernen. In: Rauner F (Hrsg.): Handbuch Berufsbildungsforschung. Bielefeld: Bertelsmann, S. 299–307.
- Dick M (2007): Das Lerntätigkeitssystem als Rahmenkonzept für die Gestaltung, Implementierung und Nutzung von VR im Arbeitsprozess. In: Schäper M & Schütte M (Hrsg.): Kompetenzentwicklung in realen und virtuellen Arbeitssystemen. Bericht zum 53. Kongress der Gesellschaft für Arbeitswissenschaft vom 28. Februar - 2. März 2007. Dortmund: GfA-Press, S. 29–34.
- Dick M, Schmid P, Vollmer A (2015): Konstruktive Kontroverse im Organisationsalltag: vom schwierigen Weg zur partizipativen Entscheidungsfindung. In: Vollmer A, Dick M & Wehner T (Hrsg.): Konstruktive Kontroverse in Organisationen. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 179–226.
- Engeström Y (2008): Expansives Lernen in der Arbeitswelt. Für eine Neukonzeptionierung der Tätigkeitstheorie. In: Rosa L (Hrsg.): Entwickelnde Arbeitsforschung. Die Tätigkeitstheorie in der Praxis. Unter Mitarbeit von Giest H & Rückriem G. 1. Aufl. Berlin: lehmanns media (International cultural-historical human sciences, 25), S. 61–89.
- Engeström Y (2011): Die Erweiterung der Theorie Expansiven Lernens. In: Seeger F (Hrsg.): Engeström Y – Lernen durch Expansion. 2. Aufl. Berlin: lehmanns media (ICHS – International Cultural-historical Human Sciences, Band 36), S. 351–376.
- Fricke W (2019): Aus der Subjektivierungsfalle zum handlungsfähigen Akteur – Das Versprechen der Aktionsforschung. In: Böhle F; Senghaas-Knobloch E (Hrsg.): Andere Sichtweisen auf Subjektivität. Wiesbaden: Springer VS, S. 73–105
- Holzkamp K (1983): Grundlegung der Psychologie. 1. Aufl. 1 Band. Frankfurt/Main, New York: Campus Verlag GmbH.
- Holzkamp K (1995): Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt / Main: Campus.
- Markard M (2010): Kritische Psychologie. In: Mey G & Mruck K (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 166–181.
- Moosbrugger J (2012): Subjektivierung von Arbeit: freiwillige Selbstausbeutung. Ein Erklärungsmodell für die Verausgabungsbereitschaft von Hochqualifizierten. 2. Aufl. Wiesbaden: Springer VS.
- Vogelsang J (2009): Neue Subjektivierung der Arbeit? – Neue Formen der Arbeitsorganisation in subjektwissenschaftlicher Perspektive. In: Zander M (Hrsg.): Praxisforschung-Kontroverse. Hamburg: Argument Verlag



Gesellschaft für Arbeitswissenschaft e.V.

Arbeitswissenschaft in-the-loop

**Mensch-Technologie-Integration
und ihre Auswirkung auf Mensch,
Arbeit und Arbeitsgestaltung**

70. Kongress der
Gesellschaft für Arbeitswissenschaft e.V.

Institut für Arbeitswissenschaft und
Technologiemanagement IAT
Universität Stuttgart

In Zusammenarbeit mit dem Fraunhofer-Institut für
Arbeitswirtschaft und Organisation IAO

06. – 08. März 2024

GfA-Press

Bericht zum 70. Arbeitswissenschaftlichen Kongress vom 06. – 08. März 2024

Institut für Arbeitswissenschaft und Technologiemanagement (IAT), Universität Stuttgart

In Zusammenarbeit mit: Fraunhofer-Institut für Arbeitswirtschaft und Organisation (IAO), Stuttgart

Herausgegeben von der Gesellschaft für Arbeitswissenschaft e.V.

Sankt Augustin: GfA-Press, 2024

ISBN 978-3-936804-34-8

NE: Gesellschaft für Arbeitswissenschaft: Jahresdokumentation

Als Manuskript zusammengestellt. Diese Jahresdokumentation ist nur in der Geschäftsstelle (s. u.) erhältlich.

Alle Rechte vorbehalten.

© **GfA-Press, Sankt Augustin, Schriftleitung: Prof. Dr. Rolf Ellegast**

im Auftrag der Gesellschaft für Arbeitswissenschaft e.V.

Ohne ausdrückliche Genehmigung der Gesellschaft für Arbeitswissenschaft e.V. ist es nicht gestattet:

- den Kongressband oder Teile daraus in irgendeiner Form (durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) zu vervielfältigen,
- den Kongressband oder Teile daraus in Print- und/oder Nonprint-Medien (Webseiten, Blog, Social Media) zu verbreiten.

Die Verantwortung für die Inhalte der Beiträge tragen alleine die jeweiligen Verfasser; die GfA haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.

Geschäftsstelle der GfA

Simone John, Tel.: +49 (0)30 1300-13003, Alte Heerstraße 111, D-53757 Sankt Augustin

info@gesellschaft-fuer-arbeitswissenschaft.de · www.gesellschaft-fuer-arbeitswissenschaft.de

Screen design und Umsetzung

© 2024 fröse multimedia, Frank Fröse,

office@internetkundenservice.de, www.internetkundenservice.de