

MitarbeiterInnen fördern

Bildung gestalten

Potenziale entdecken

Ideen entwickeln

Selbstgesteuertes Lernen

Mag.^a Bettina Dimai

Dezember 2005

Unternehmen stärken

Erfahrungen nutzen

EQUAL
ADVOCATE

www.equal-advocate.at

Diese Studie wurde im Auftrag des Institute for Future Studies (IFS) im Rahmen des Projekts ADVOCATE erstellt. ADVOCATE ist ein Projekt im Rahmen der EU - Gemeinschaftsinitiative EQUAL. Gefördert aus den Mitteln des Europäischen Sozialfonds und aus Mitteln des Bundesministeriums für Wirtschaft und Arbeit.



Die Inhalte stellen die Meinung der Autorin dar und spiegeln nicht grundsätzlich die Meinung des IFS wider.

Zur Autorin

Mag.^a Bettina Dimai ist Wirtschaftspädagogin und seit 2000 wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Organisation und Lernen, Arbeitsbereich Wirtschaftspädagogik und Evaluationsforschung der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck. Ihre Forschungs- und Projektschwerpunkte sind selbstorganisiertes Lernen von Individuen und Organisationen, Wissensmanagement, communities of practise und eLearning, welches sie von einer pädagogisch-soziologischen Sicht aus betrachtet.

Gliederung

Einleitung.....	1
Warum selbst gesteuert lernen?	1
Aufbau der Studie	4
Definition(en) und Abgrenzung des Begriffs	5
Lernen begreifen.....	6
Wer steuert was selbst? – Versuch einer Annäherung	7
Selbstgesteuertes Lernen bewegt sich auf einem Kontinuum	13
Ziele, die mit selbstgesteuertem Lernen erreicht werden	15
Voraussetzungen	17
Voraussetzungen seitens der Lernenden	19
situative Rahmenbedingungen	22
Veränderte Unternehmenskultur und -politik	23
Veränderte Rolle des Lehrenden	26
Auftretende Probleme	27
Risiken des selbstgesteuerten Lernens	27
Konzepte zur Förderung von selbstgesteuertem Lernen	28
Instrumente und Methoden des selbstgesteuerten Lernens.....	29
Lernvertrag, Anwendungsvertrag.....	30
Lernjournal, Lerntagebuch und ähnliches	31
Management self development.....	32
Arbeitsplanung.....	32
Zielvereinbarungsgespräche.....	33
Individuelles Wissensmanagement.....	34
Kleingruppen und Praxistandems	36
Lernpartnerschaften.....	36
Projektmethode und Projektmanagement.....	37
Action Learning.....	38
Qualitätszirkel und Kaizen	39
Problemlösekreis	40

Appreciative Inquiry (AI).....	41
Lerninsel, Lernstatt	42
(online) Communities of Practise	42
Lernberatung	43
Neue Medien	44
Lernquellenpool	45
Moderation.....	45
Kognitive Landkarten (Mind Maps)	46
Selbstinstruktionstechniken	47
Selbstlernzirkel	48
Leittextmethode	49
Cognitve Apprenticeship.....	51
Kritischer Rück- und Ausblick.....	52
Literaturliste.....	54
Linklisten	60

Einleitung

Warum selbst gesteuert lernen?

Mit der von allen Seiten proklamierten Wichtigkeit des lebenslangen Lernens als eine dominante, begleitende Anforderung an jeden Einzelnen zur Bewältigung des gesellschaftspolitischen, sozialen und beruflichen Strukturwandels (Individualisierung, Deregulierung, Deinstitutionalisierung¹ sind nur ein paar Schlagworte) gewinnen das selbstgesteuerte Lernen und ähnliche Konzepte an Bedeutung. Nur lebenslanges, Kompetenzen entwickelndes, fächerübergreifendes Lernen ermöglicht eine ständige Weiterentwicklung der eigenen Kenntnisse und Fähigkeiten, um somit die berufliche Expertise und die eigene Existenz zu sichern. Wissen ist nicht nur Macht, sondern auch ein Produktions- und Wettbewerbsfaktor.

Weiters kommt es durch eine digitale Vernetzung und Globalisierung von Informationen zu einer Wissensexplosion, die soziale Systeme dazu zwingt sich ständig weiterzubilden, um arbeits- und überlebensfähig zu bleiben. Aufgrund sich ändernder Arbeitsorganisationen und Arbeitsanforderungen wird von den Mitarbeitern/innen mehr Mitverantwortung für Qualität, Produktivität, Entwicklung und Innovation gefordert. (Selbstgesteuertes) Lernen wird zum Kernstück menschlichen Handelns.

Es ist nicht nur eine Informationsflut zu beobachten, sondern auch eine rasche Wissensalterung, die der technische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Fortschritt mit sich zieht. Daher begleitet uns nicht nur ein lebenslanges Lernen, sondern die Lernenden müssen und sollen auch Kompetenzen entwickeln, um selbständig und selbstverantwortlich weiterzulernen. Klein spricht von Lernen als „eine allgemeine

¹ Besonders unter dem Aspekt des lebenslangen Lernens wird in Bildungsinstitutionen organisiertes Lernen, wie es der klassischen Erwachsenenbildung entspricht und reguliert wird, durch berufsbegleitendes Lernen am Arbeitsplatz ergänzt. Dies führt auch zu einer Deinstitutionalisierung, da Lernen nun in der Arbeits- und Lebenswelt stattfindet und gefördert wird.

Lebensfunktion. Ihre Bedeutung nimmt in dem Maße zu, in dem Lebens-, Arbeits- und Mediensituationen komplexer, unbeständiger und undurchschaubarer werden“ (Klein 2003, S. 3).

Diese Entwicklungen bringen eine Ausweitung des Blickwinkels und eine Neuakzentuierung mit sich: Selbstgesteuertes Lernen sollte und muss in institutionellen Lern- und Arbeitskontexten mitgedacht und anerkannt/honoriert werden. Die Aufmerksamkeit der Weiterbildungsaktivitäten verschiebt sich von Lernzielen und Lehre hin zu Formen der Selbstorganisation, informelles Lernen und unterstützenden Lern- und Medienarrangements. Studien spielen nicht nur Zukunftsmusik, wenn behauptet wird, dass Lernen verstärkt in die Arbeits- und Geschäftsprozesse eingebunden wird, Mitarbeiter/innen sich in Arbeitsteams gegenseitig weiterbilden, indem der regelmäßige Erfahrungsaustausch forciert wird, AusbilderInnen die Rolle von BeraterInnen/ModeratorInnen einnehmen und Informations- und Kommunikationstechnologien eine tragende Funktion übernehmen.

Wie im Antrag erwähnt und durch unterschiedliche Studien verfestigt, schlummern in der Arbeitskraft – und besonders in angelernten Arbeiter/innen und Hilfskräften, da oft nicht beachtet und gefördert – informell erworbene Fähigkeiten und daraus entstandene Kompetenzen. Diese sind meist im impliziten Handlungsrepertoire der Einzelnen versteckt und werden daher sowohl auf individueller als auch organisationaler Ebene nicht wahrgenommen. Doch dieses Wissenspotenzial könnte sowohl für das Unternehmen als auch für den Einzelnen gewinnbringend eingesetzt werden. Einerseits vergrößert die Institution durch eine Nutzung und Förderung dieser informellen oder/und informell erworbenen Kompetenzen sein organisationales Wissens, andererseits fühlen sich die Arbeitnehmer/innen und im besonderen die bildungsferne Schicht der Hilfskräfte in ihrem beruflichen Handeln und Entwickeln wahrgenommen, bestätigt und gefördert.

Betriebswirtschaftlich ist eine allgemeine Tendenz zu bemerken, die aufzeigt, dass Planungs- und Leitungsaufgaben immer stärker in dem Produktionsbereich angesiedelt sind.

Diesbezüglich offerieren selbstgesteuertes Lernen und ähnliche Konzepte Möglichkeiten abseits der üblichen Weiterbildungspfade, das Potenzial der Mitarbeiter/innen optimal und effizient zu nützen und zu entwickeln.

Zusätzlich ist aus Forschungsergebnissen bekannt, dass aktiv, selbstbestimmte Lernende stärker motiviert und auch deren Behaltungsleistung größer und dauerhafter sind (vgl. Knowles 1975, Greif 1996, S. 28). Argumentiert wird dabei, dass selbstgesteuertes Lernen eher mit den natürlichen Vorgängen der psychologischen Entwicklung korrespondiert – man muss sich nur das Interesse, die Neugier und die Motivation eines Kindes vorstellen, was Neues zu erkunden, zu erlernen, zu beherrschen. Weiters ist lerntheoretisch und neurobiologisch bestätigt, dass Menschen effektiv und effizient lernen, wenn sie *ihre* eigenen Ziele präzise formulieren können und dürfen (vgl. Nuissl von Rein in Kraft 2002, S. 9). Effektiv betrifft die Frage der Zielerreichung („Strebe ich das richtige Ziel an?“) und effizient stellt die Frage nach der Methode („Strebe ich das Ziel auf die richtige Weise an?“). Die eigene Zieldefinition und die damit verbundenen emotionalen und sozialen Bezüge wirken für das Lernen (selbst-) motivierend.

Im Gegensatz dazu bewirken traditionelle Instruktionmethoden oft den Erwerb von trägem Wissen, das in der konkreten Arbeitssituation nicht oder nur begrenzt eingesetzt werden kann². Zudem ist dieses formal erworbene Wissen oft einem schnelleren Verfall ausgesetzt. Demgegenüber baut handlungsorientiertes Lernen Kompetenzen auf, die zur Bewältigung von sich verändernder, wechselnder Anforderungen nötig sind (vgl. Siebert 2001, S. 74).

² Hier findet man besonders in der Personalentwicklungsliteratur eine breite Debatte um die Transferproblematik von Wissen, welches in externen Weiterbildungsveranstaltungen erworben wurde.

Ob jedoch selbstgesteuertes Lernen zu einem nachhaltigeren Lernerfolg führt ist fraglich und ist empirisch kaum nachweisbar. Zu komplex, zu vielschichtig und interdependent sind die Faktoren, die den Lernprozess beeinflussen. Plausibel erscheint aber, dass (Selbst-) Lernen besonders effektiv ist, wenn Lernende und Lehrende den Vorteil und die Besonderheiten der Methode kennen und in einem pragmatischen Kompromiss zwischen institutionellen Anforderungen und individuellen Feiräumen Elemente der Methode in ihrem Handeln und Lernen berücksichtigen (vgl. Clement/Kräfte 2002, S. 7).

Selbstgesteuertes Lernen findet nicht nur Bedeutung im schulischen Kontext, sondern ist für alle Lernformen und Lernsituationen relevant – von Hochschulen, über Aus- und Weiterbildungsinstitutionen bis hin zum arbeitsplatznahen Lernen (vgl. Stauche, Sachse 2004).

Aufbau der Studie

Im Folgenden wird aus einer Vielzahl von synonymen, aber oft auch diametralen Begriffen (selbstgesteuertes Lernen, selbstorganisiertes Lernen, autonomes Lernen, informelles, offenes, flexibles, selbstbestimmtes Lernen,...), die dieses konstruktivistische Konzept umschreiben, und aus unterschiedlichen Definitionen, die den Begriff selbstgesteuertes Lernen erfassen, versucht, wichtige Merkmale und Aspekte herauszuarbeiten. All die genannten Ansätze anerkennen folgende Lernfaktoren, die man je nach situativem Kontext unterschiedlich stark beeinflussen kann, als wesentlich:

- Lernziel (Woraufhin, Wozu?)
- Lerninhalt (Was?)
- Lernregulierung, -kontrolle
- Lernweg (Wie?, Welche Hilfsmittel und Methoden?)

Dass selbstgesteuertes Lernen „gelebt“ werden kann, braucht es nicht nur ein Commitment von oben, sondern auch noch weitere Voraussetzungen, auf die in der Studie näher eingegangen wird (Voraussetzungen seitens

der Lernenden, Voraussetzungen seitens der Lehrenden/Lernberater/innen und organisationale/situative Rahmenbedingungen).

Als ein weiteres wichtiges Element der Studie werden unterschiedliche Konzepte und Ansätze des selbstgesteuerten Lernens dargestellt, die dem/der Leser/-in eine Vorstellung geben, welche Instrumente und Methoden in einem selbstorganisierten Lernsetting zur Anwendung kommen können. Unter anderem werden exemplarisch genannt und vorgestellt:

- Lernjournal/Lerntagebuch
- Lernvertrag
- Qualitätszirkel
- Cognitive Inquiry
- Lernpartnerschaften
- Action Learning
- Cognitive Apprenticeship
- ...

Den Schluss bildet eine kritisch reflektierende Zusammenfassung unter Beachtung der konkreten Tiroler Arbeitssituation (viele KMU) und der speziellen Arbeitnehmer/innengruppe (Hilfskräfte und angelernte Arbeitnehmer/innen). Es wird versucht, Möglichkeiten und Grenzen der Lernkonzepte bezogen auf die konkrete Situation aufzuzeigen.

Definition(en) und Abgrenzung des Begriffs

„Man kann einem Menschen nichts lehren.
Man kann ihm helfen, es in sich selbst zu entdecken.“
(Galileo Galilei)

Lernen begreifen

Die gesellschaftspolitischen Veränderungen in unserer Wissensgesellschaft haben auch einen Paradigmenwechsel in den Erziehungswissenschaften und der Pädagogik mit sich gezogen. Es zeigt sich immer stärker eine bewusste Abkehr von behavioristischen Theorieansätzen³, die den Lernenden nur in Abhängigkeit von äußeren Stimuli sehen und den Lernerfolg vom Lehrerfolg ableiten. Konzepte des selbstgesteuerten Lernens betonen dagegen die aktive, konstruktive Rolle des Einzelnen im Lernprozess. Weiters finden motivationale und volitionale Aspekte in diesen Ansätzen eine Berücksichtigung. Es wird in der Diskussion häufig auch von einem Paradigmenwechsel vom Lehren zum Lernen gesprochen.

Bevor eine Annäherung an das Konzept des selbstgesteuerten Lernens erfolgt, erscheint es hilfreich, sich mit dem Begriff „Lernen“ zu beschäftigen. Eine kurze prägnante Erklärung liefert Bateson, der Lernen als „Veränderung irgendeiner Art“ (Bateson 1992, S. 366) beschreibt, wobei die Aneignung von Neuem interessengeleitet und aktiv durch die handelnde Person erfolgt. Diese Definition umfasst sowohl Veränderungen auf der Handlungsebene (Erhöhung der Fähigkeiten und Kompetenzen) als auch auf einer nicht sichtbaren, unbewussten Ebene (Weiterentwicklung und Korrektur des eigenen Weltbildes, der mentalen Modelle).

Selbstgesteuertes Lernen basiert auf dem lerntheoretischen Postulat des Konstruktivismus⁴, der davon ausgeht, dass der Lernprozess aktiv (in handelnder Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand), situiert (eingebettet in einen sozialen Handlungskontext), strukturdeterminiert (im

³ Auf die drei unterschiedlichen theoretischen Lern-/Lehrtheorien des Behaviorismus, des Kognitivismus und des Konstruktivismus wird in dieser Studie nicht näher eingegangen.

⁴ Der Konstruktivismus betont, dass die Lernenden nicht einfach passiv Wissen von außen aufnehmen, sondern aktiv das neue Wissen in vorhandene individuelle Erfahrungs- und Wissensstrukturen integrieren und somit das jeweilige Wissen im Lernprozess selbst konstruieren.

Rahmen individuell gewachsener kognitiver Strukturen) und interaktiv (gemeinsam oder im Austausch mit anderen) erfolgt. Diese Lern-/Lehrkonzepte ermöglichen somit ein bedeutungsvolles Lernen, denn sie sind subjekt- und handlungsorientiert, ganzheitlich und offerieren situationsgebundene Problemstellungen. Besonders in der Erwachsenenbildung ist es sinnvoll, Anknüpfungspunkte an den beruflichen Alltag bzw. den individuellen Erfahrungsschatz der Teilnehmer/innen zu suchen. Konstruktivistische Lern- und Lehrtheorien legen weiters ein Augenmerk auf den Lernprozess. Der Weg zum Erreichen eines Zieles/ des Lernergebnisses rückt in den Mittelpunkt der Betrachtung. Bei der Einführung von selbstgesteuertem Lernen müssen die Lernprozessphasen der Vorbereitung, der Ausführung und der Kontrolle/Bewertung auf einer personellen und kontextuellen Ebene analysiert werden (vgl. Klöckner 2002, S. 23).

Folglich ist es wichtig, unterschiedliche Formen und Begriffe voneinander abzugrenzen, denn es ist nicht in jeder Situation schlüssig, informelles, arbeitsplatznahes Lernen mit selbstgesteuertem Lernen gleichzusetzen oder institutionell eingebundenes und gefordertes Lernen als fremdbestimmt zu erklären. Dies hängt alles sehr stark von den Bedürfnissen, Interessen, Vorstellungen und Motivationen der teilnehmenden Lernenden ab.

Wer steuert was selbst? – Versuch einer Annäherung

Der Begriff selbstgesteuertes Lernen ist Mitte der 70-er Jahre aus dem amerikanischen („self directed learning“) übernommen worden. Seit Mitte der 90-er Jahre stieg die Anzahl der Publikationen und Beiträge zum selbstgesteuertem Lernen rasant an – wichtige Vertreter, die sich intensiv mit der Thematik auseinandersetzten, sind Straka, Dohmen, Mandl, Arnold, Faulstich, Dietrich, Siebert, Reimann-Rothmeier, Kraft, Lenz⁵.

⁵ Relevante Tipps zum Weiterlesen finden Sie im Literatur- und Internetverzeichnis

Da selbstgesteuertes Lernen unscharf und vieldeutig definiert ist, erscheint das Konzept für unterschiedliche Interessenträger und Begründungen interessant und tragbar. Aus lerntheoretischer, bildungspolitischer, pädagogischer, werteorientierter und natürlich auch ökonomischer Sicht sprechen unterschiedliche Argumente für diese Idee. Viele hoffen, dass selbstgesteuertes Lernen zur Lösung von Motivations- und Transferproblemen beiträgt. Da es auf Selbstverantwortung und –steuerung basiert, erwarten manche eine Reduzierung der Bildungskosten. Aus pädagogischer Sicht ist natürlich das Ideal der Selbstbestimmung und Selbstverwirklichung zu nennen, individuelle Ziele, die auch in der Idee des lebenslangen Lernens enthalten sind.

Bei der Suche nach einer arbeitsfähigen Definition stößt man auf sehr vielschichtige Definitionen in unterschiedlichsten Disziplinen. Auch gibt es eine Vielzahl von synonymen oder diametralen Begriffen, die diese konstruktivistischen Konzepte und die Art des selbstbestimmten Lernens umschreiben:

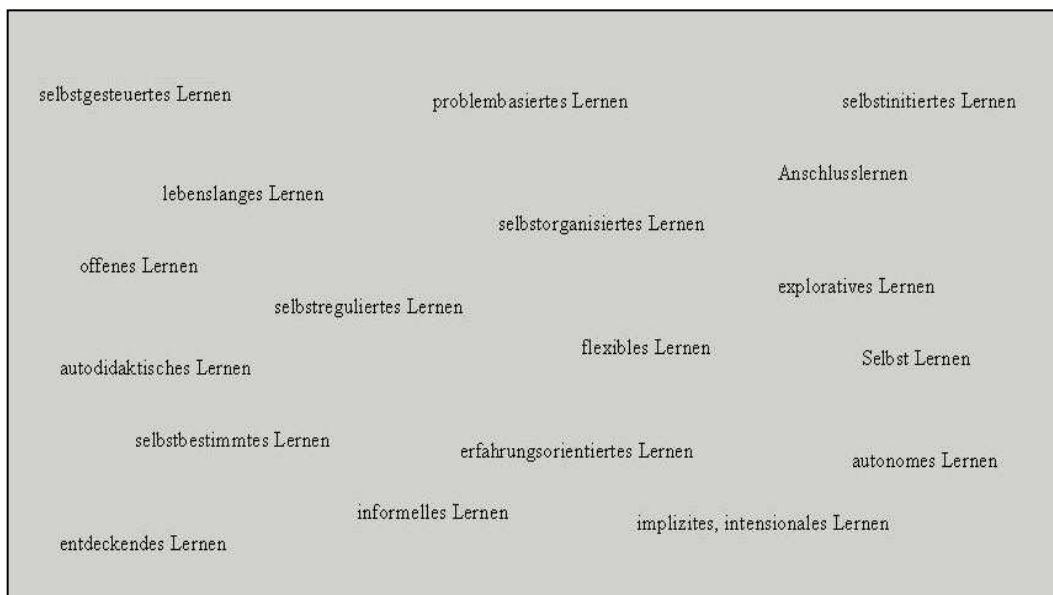


Abb. 1: Begriffsvielfalt

Als kleinster gemeinsamer Nenner kann die (Selbst-)Aktivität der Lernenden hervorgehoben werden, denn bei all jenen Ansätzen steht der

lernende Mensch im Mittelpunkt. Sie übernehmen bestimmte Entscheidungen im Lernprozess und können diesen damit selbst steuern. Die Begriffe selbstorganisiertes und selbstbestimmtes Lernen betonen die Selbstbestimmung von Lernzielen und Lerninhalten, wohingegen selbstgesteuertes und selbstreguliertes Lernen die Organisation und Steuerung des Lernprozesses in den Mittelpunkt rücken. Informelles Lernen ist unstrukturiertes, beiläufiges und nicht zertifiziertes Selbstlernen, „das sich in unmittelbaren Lebens- und Erfahrungszusammenhängen außerhalb des formalen Bildungswesens entwickelt“ (Dohmen 2001, S. 25). Das implizite, intentionale Lernen entwickelt sich aus Problemen in der Praxis und basiert stark auf dem individuellen Erfahrungswissen der Mitarbeiter/innen. Offenes Lernen wird für neue Unterrichtsformen verwendet, die durch Freiarbeit und offene Arbeitsaufträge die Selbstverantwortung und Selbstorganisation der Schüler/innen fördern. Flexibles Lernen ermöglicht vor allem durch den Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologien einen zeitlich und örtlich flexiblen Zugriff auf Lernangebote und Lernmaterialien. Erwachsenenlernen ist immer auch ein Anschlusslernen, deshalb sollten Lernende und Lehrende am Beginn des Lernprozesses überlegen, auf welches vorhandene Wissen aufgebaut wird und welche vorhandenen Einstellungen revidiert bzw. umgelernt werden sollten. Autonomes Lernen betont die subjektiv selbstbestimmte Handlungskomponenten in sozialen Kontexten.

Doch nicht die Aktivität an sich garantiert erfolgreiches Lernen, sondern die Qualität der Lernaktivitäten, die in unterschiedliche Lernszenarios eingebettet sind.

Bei allen Ansätzen sind wesentliche Lernfaktoren/ Bezugspunkte, die man unterschiedlich beeinflussen und frei gestalten kann:

- Lernziel (Woraufhin)
- Lernzweck (Grund und Anlass des Lernens, Begründung der Lernziele)
- Lerninhalt, Lernschritte und Lernaufgaben (Was)

- Lern(erfolgs-)-Kontrolle, Form des Feedbacks
- Lernorganisation, Lernstrategie (Entscheidungen über Lernort, Lernzeit, Lerntempo, Lernschritte, Lernmedien, soziale Lernsituation, Unterstützungsformen und Hilfsmittel)
- Regeln der Aufgabenbearbeitung (alleine oder in der Gruppe)
- ExpertInnenhilfe, soziale Unterstützung durch Kollegen/innen und Lernpartnern/innen
- Manipulierbarkeits- und Offenheitsgrad der Lernumwelt
- Lernkoordination (Abstimmung des Lernens mit Beruf, Familie, Mitlernenden, weiteren Anforderungen)

Um einen Überblick über die Definitionsvielfalt zu erlangen, werden einige ausgewählte Beschreibungen kurz vorgestellt:

Selbstgesteuertes Lernen ist ein Prozess, bei dem der „Lerner - mit oder ohne Hilfe anderer - initiativ wird, um seine Lernbedürfnisse festzustellen, seine Lernziele zu formulieren, menschliche und materielle Ressourcen für das Lernen zu identifizieren, angemessene Lernstrategien zu wählen und zu realisieren und um die Lernergebnisse zu evaluieren“. (Knowles 1980)

Der Lernende „ergreift die Initiative zum Lernen, diagnostiziert seine Lernbedürfnisse, plant das Lernen und evaluiert den Lernprozess“ (Knowles 1975).

Der Lernende kann „die wesentlichen Entscheidungen, ob, was, wann, wie und woraufhin er lernt, gravierend und folgenreich beeinflussen“ (Weinert 1982)

„Selbstgesteuertes Lernen ist somit auch selbstverantwortliches Lernen: Erwachsene lernen, Entscheidungen selber zu treffen und zu verantworten“ (Siebert 2001, S.35)

Selbstgesteuertes Lernen gibt laut Dohmen (1999) Lernenden die Möglichkeit, basierend auf ihren individuellen Voraussetzungen und Bedürfnissen, eine „angemessene Mischung von individuellem und sozialem, selbst- und fremdorganisiertem, situativem und systematischen Lernen zu bestimmen“

„Selbstgesteuertes Lernen ist eine Idealvorstellung, die verstärkte Selbstbestimmung der Lernziele, der Zeit, des Ortes, der Lerninhalte, der Lernmethode und der Lernpartner sowie vermehrter Selbstbewertung des Lernerfolgs beinhaltet.“ (Deitering 1996b, S.18)

Abb. 2: Definitionsvielfalt

Somit ist selbstgesteuertes Lernen kein klarer, exakter und operationalisierbarer Begriff, sondern eine Metapher, die Interpretations- und konkreten Handlungsspielraum offen lassen muss.

Ein entscheidendes Kriterium dieses Ansatzes ist die Selbstbestimmung der Lernenden. Sie können über die Zielausrichtung und die Hauptwege ihrer Lernprozesse, über die Nutzung der organisierten Lernangebote und institutionellen Lernunterstützungen im Wesentlichen selbst entscheiden.

Weiters zielt das Konzept auch auf die Förderung einer Weiterentwicklung des oftmals unbewussten informellen Lernens zu einem bewussten, reflektierten und von den Lernenden gesteuerten Lernen.

Zu erkennen ist auch, dass selbstgesteuertes Lernen kein isoliertes Einzellernen darstellt, sondern übereinstimmend die Notwendigkeit einer Einbettung des Lernens in vielfältige Kommunikationsprozesse und besonders auch die Bedeutung selbstgesteuerter Gruppenarbeit hervorgehoben wird (vgl. Dohmen 1998, S. 1)

Je nach AutorIn ergeben sich unterschiedliche Wichtigkeiten:

- Betonung der Selbstbestimmung/Selbstregulierung (personelle Ebene): In Abgrenzung zum fremdbestimmten Lernen wird der Lernprozess durch andere Personen nicht oder nur unwesentlich beeinflusst. Die Lernenden bestimmen den Lernprozess größtenteils selbst, sie kennen ihre Möglichkeiten, Fähigkeiten und Entwicklungspotentiale.
- Betonung der Motivation (motivationale und volitionale Ebene): Die Lernenden sind intrinsisch motiviert und erhalten durch das Eigeninteresse am Thema den Lernprozess aufrecht. Die erlebte Selbststeuerung (subjektive Bewertung der Lernsituation und der eigenen Entscheidungsfreiheit) ist hier von zentraler Bedeutung, denn selbstgesteuertes Lernen kann nur erfolgreich sein, wenn die Lernenden auch lernen wollen und Interesse bekunden.
- Betonung der Entscheidungsfreiheit (kontextuelle Ebene): Die Lernenden können innerhalb eines Lernangebots, konkrete Lernziele, Lernzeiten und Lernmethoden selbst bestimmen, es bestehen Handlungsspielräume, die den Lernenden zur Verfügung gestellt werden.

Den Lernprozess betrachtend, kann man unterschiedliche Dimensionen isoliert betrachten. Im Folgenden werden einzelnen Lernelemente in zwei unterschiedlichen Lernsetting gegenübergestellt:

	Sequentieller Lernweg	Offener Interaktionsraum
Lehrstoff	hierarchisch gegliedert,	flach – und

	wissenschaftsbezogen	erfahrungsbezogen
Lernsituation	formell, institutionell	informell
Zielgruppe	homogen	inhomogen, dispers
Lernstil	unselbständig	selbständig
Motivation	extrinsisch	intrinsisch
Vorwissen	niedrig	hoch

Abb. 3: Vergleich zwischen traditionellen und selbstgesteuertem Lernen und Lehren (vgl. Kerrres u.a. 2002)

Zusammenfassend lassen sich drei grundlegende Aspekte, die den Erfolg von selbstgesteuertem Lernen beeinflussen, analysieren (vgl. Wosnitza 2000, S. 32):

- Umgebungsbedingungen, die das Lernen und besonders das selbstgesteuerte Lernen beeinflussen
- der individuelle, aktive Selbstlernprozess, der die Phasen der Bedarfsfeststellung, dem eigentlichen Lernprozess und der Evaluation der Lernergebnisse durchläuft
- die individuellen Wissens- und Fähigkeitsstrukturen des Lernenden

Selbstgesteuertes Lernen bewegt sich auf einem Kontinuum

Aus handlungstheoretischer Sicht ist zu betonen, dass sich durch den Prozess der Handlung bzw. des Lernens Personen und Umwelt gegenseitig und wechselseitig beeinflussen. Bandura (1979) spricht in diesem Zusammenhang von einer „reziproken Interaktion“, in der sich Verhalten, Persönlichkeitsfaktoren und Umweltbedingungen einander bedingen. Je nach Milieu, sozialen Kontext und konkreter Lernumwelt werden individuell unterschiedliche Sachen gelernt und wahrgenommen. Im Folgenden bedingt das neue Wissen auch wiederum das wahrgenommene soziale System.

Da Lernen nie isoliert vom sozialen und kulturellen Umfeld stattfindet, ergeben sich unterschiedliche Selbststeuerungsgrade. Je nach konkreter Situation und Teilnehmern/innen ist der Lernprozess auf einem Kontinuum

zwischen Fremd- und Selbststeuerung angesiedelt, wobei beide Extreme in der Reinform nicht vorkommen. Faulstich und andere AutorInnen betonen, dass „institutionell eingebettetes Lernen keineswegs immer fremdbestimmt, Lernen im sozialen Kontext nicht per se offen ist“ (Faulstich 1999, S. 32). In der konkreten betrieblichen Weiterbildungssituation ist es wichtig, den Grad der Differenzierung zwischen den zwei Polen zu bestimmen und gegebenenfalls zu verändern. Hier werden dann - im besten Fall gemeinsam – zielgruppengerechte Lernziele, Lerninhalte, die benötigte Lernorganisation und Lernevaluation definiert. Das kann auch heißen, dass für eine konkrete Lernsituation traditionelle Unterrichtsformen passender und effizienter sind als offene, selbstorganisierte Methoden. Oder dass beim passiven Lernen durch einen Vortrag viele selbstgesteuerte interne Lernprozesse ablaufen.

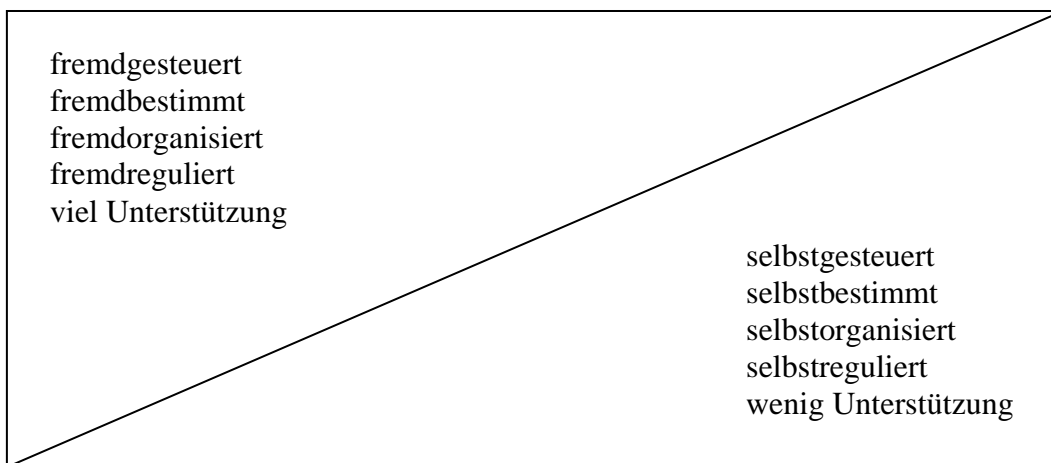


Abb. 4: Das Kontinuum der Fremd- und Selbstbestimmung

Die linke Seite der Grafik zeigt jene Lernsituationen auf, die fremdbestimmt sind. Hier gibt es viele Einflüsse, sowie bestimmte Merkmale des Lernumfeldes, die von außen auf die Lernenden bzw. die Gestaltung ihres Lernens einwirken. Die Einflussgrößen erfolgen direkt von anderen Personen oder indirekt unter Einsatz von Instruktionsmedien und –techniken.

Selbststeuerung bedeutet, dass die Lernhandlung und deren Regulierung eigenständig, von inner heraus vollzogen werden.

Außerhalb von konkreten Aus- und Weiterbildungssituationen kann der Grad der Unterstützung (zur Verfügung stellen von Hilfsmitteln, Gespräche mit anderen,...) Indikator für selbstgesteuertes Lernen sein.

Prinzipiell können drei Arten von Freiheitsgraden unterschieden werden (Deitering 1996, Faulstich 2002):

- intentionale Freiheit (für Bestimmung von Zielen und Bedeutungszuweisungen)
- thematische Freiheit (bei der Inhaltsauswahl und der Festlegung auf bestimmte Lerngegenstände)
- methodische Freiheit (bei der Verwendung von Lernstrategien, Lernorganisation, Lernmedien und Lernkontrolle)

Ziele, die mit selbstgesteuertem Lernen erreicht werden

Als einzelne Ziele und Werte des selbstgesteuerten Lernens sind unter anderem zu nennen (vgl. Deitering 1996a, S. 156 und Siebert 2001, S. 93):

- die Entwicklung zu einem mündigen Menschen
- Selbstbestimmung, Selbstverantwortung und Autonomie im Lernen (bedeutet verschiedene Wissensformen - wie z.B. empirisches, theoretisches, prozeduales, vernetztes Wissen - unterscheiden zu können und zu wissen, wie das Wissen jeweils zustande kommt.)
- Handlungskompetenz bzw. Selbständigkeit im Denken und Handeln (zu wissen, wo welches Wissen zu finden ist; zu wissen, welches Wissen man für welche Aufgabe braucht; Wichtiges von Unwichtigem unterscheiden; Zusammenhänge herstellen und Unterschiede erkennen können;...)
- Lernkompetenz (als Vorbereitung auf ein lebenslanges Lernen)
- sozialer Kompetenz (z.B. Kritikfähigkeit- und willigkeit, Kommunikations- und Konfliktfähigkeit, Teamfähigkeit, usw.)

- Selbstvertrauen, Freiheit von Status- und dogmatischen Hierarchiedenken, Selbstbewusstsein und Problemlösefähigkeit

Durch selbstgesteuerte Lernsettings werden nicht nur oben genannte Werte und Normen sozialisiert, sondern auch die Handlungskompetenz der Lernenden erweitert. Die Handlungskompetenz lässt sich theoretisch in vier Teilbereiche aufgliedern (vgl. Herold/Landherr 2003, S. 20):

- Fachkompetenz: Dies bedeutet fachliches Wissen zu besitzen und es situationsgerecht einsetzen zu wissen, d.h. Entscheidungen in unsicheren, komplexen Arbeitssituationen treffen zu können.
- Methodenkompetenz: Darunter versteht man die Fähigkeiten, Informationen zu beschaffen, strukturiert und kreativ planen zu können und ein allgemeines, analytisches, logisches, strukturiertes Denken aufzubauen.
- Sozialkompetenz: Hierbei sind zusammengefasst Kommunikations- und Konfliktfähigkeit, Team- und Kooperationsfähigkeit, Persönlichkeitsentwicklung, Empathie,...
- Persönlichkeitskompetenz: Dies versteht die Entwicklung eines realistischen Selbstbildes entsprechend den eigenen Überzeugungen und die Übernahme von sozialer Verantwortung.

Selbstgesteuertes Lernen kann auch als ein Organisationsentwicklungskonzept verstanden werden mit dem Ziel, alle Mitarbeiter/innen im Unternehmen an einen ununterbrochenen Lernprozess zu gewöhnen. Das kann auf der Ebene der Auszubildenden oder Trainees genauso geschehen, wie auf allen anderen Ebenen. Die Organisation entwickelt dadurch auch eine neue Lernkultur. Führungskräfte und Mitarbeiter/innen können so immer wieder ihr bestehendes Wissen auffrischen und ihre fachliche, soziale und methodische Kompetenz erweitern.

Ökonomische, institutionelle und individuelle Gründe für den Einsatz von selbstgesteuerten Lernen in Unternehmen können sein:

- starke Identifizierung mit der Profession
- Förderung der Eigenverantwortung
- Erhöhung intrinsischer Motivation
- Erhöhung der Lern- und Arbeitszufriedenheit
- Förderung der Lernkompetenz bzw. der individuellen Selbstlernkompetenz
- evt. daraus resultierende Erhöhung der Arbeitsleistung

Voraussetzungen

Ob und wie gelernt wird, hängt von einer Fülle objektiver und subjektiver Faktoren ab, die sich wechselseitig positiv oder negativ beeinflussen. Grob kann man sagen, dass jeder von uns so lernt, wie er/sie es gelernt hat, wie er/sie es kann, wie er/sie es für richtig hält. Und jeder lernt das, was in sein/ihr psychisches System passt, was individuell „einleuchtet“, sinnvoll und viabel⁶ ist. Das Konzept des selbstgesteuerten Lernens forciert ein individualisiertes Lernen, das biografie- und kontextabhängig ist und in unterschiedlichsten Formen angewendet wird (siehe in dieser Studie Kapitel Instrumente und Methoden, S. 25ff).

Neben persönlichen Faktoren wie Lernfähigkeit, Lernstile und Lernmotivation sind Umfeldfaktoren wie z.B. das soziale, berufliche und/oder kulturelle Umfeld von Bedeutung. Grob kann man folgende Faktoren auflisten, die den Lernprozess beeinflussen (vgl. Siebert 2001, S. 64)

	Interne Bedingungen	Externe Bedingungen
--	------------------------	---------------------

⁶ Viabel ist ein konstruktivistisches Kriterium, das die Sinnhaftigkeit, die Effektivität und Effizienz einer Handlung für ein bestimmtes soziales System beschreibt.

	Personenfaktoren	Lern- /Inhaltsfaktoren	Angebotsfaktoren
Persönlichkeit /Selbstkonzept	Selbstsicherheit	instrumentelle	Beratungen
	Kontroll- überzeugung	identitätsrelevant	informelle Hilfe
	Erfolgsorientierung	anschlussfähig	Computersoftware
	Anspruchsniveau	extrinsisch/intrinsisch motiviert	Alternativen
	Frustrationstoleranz	zeitlicher Aufwand	Erfolgsaussichten
	Motivation		
Lernfähigkeit	kognitive Struktur	Sinn, Relevanz	Belastungen
	Metakognition ⁷		
	Lernstil		
	Lernausdauer		
	direkte Förderansätze: Lernstrategietraining	indirekte Förderung: Gestaltung von Lernumgebungen	

Abb. 5: interne und externe Einflussgrößen auf den Lernprozess

Im Folgenden werden auf Voraussetzungen seitens der Lernenden und des situativen Kontextes näher eingegangen.

⁷ „Denken über Denken“, ein „bewusst steuernder und kontrollierender Zugriff im Blick auf laufende Denk- und Arbeitsprozesse“ (Kaiser/Kaiser in Siebert 2001, S.108), eine Reflexion über kognitive Strukturen und Prozesse. Metakognition leistet einen Beitrag zur Selbsterkenntnis, denn sie macht uns die Grenzen menschlicher Erkenntnis sichtbar und ermöglicht gerade dadurch die realistische Einschätzung der eigenen Stärken und Schwächen. Biographische Lern- und Lebensplanung erleichtert diesen Prozess.

Voraussetzungen seitens der Lernenden

Einige AutorInnen⁸ betonen, dass selbstgesteuertes Lernen ein Wechselspiel zwischen Wollen (motivationale Komponente), Können (kognitive Komponente) und (Vor-) Wissen ist. Dürfen vollzieht sich auf einer anderen, der institutionellen Ebene, Müssen ist nicht stimmig mit dem Konzept, denn „jemanden zum selbstgesteuerten Lernen überreden zu wollen, ist aussichtslos“ (Siebert 2001, S. 48). Erfolgreiches selbstgesteuertes Lernen erfordert eine „Allianz kognitiver, metakognitiver, motivationaler, emotionaler und situativer Komponenten“ (Konrad/Taub 1999, S. 28). Man sollte Spaß am Lernen haben, Ausdauer zeigen, neugierig sein und einiges mehr, um selbstgesteuert erfolgreich lernen zu können. Oft sind Lerndiagnosen hilfreich, die einen aktuellen Vergleich zwischen den individuellen Lernressourcen bzw. Lernvoraussetzungen und den Erfordernissen ermöglichen.

Durch die Sozialisation in Aus- und Weiterbildungsinstitutionen haben Erwachsene oft verlernt oder nie gelernt, wie man (selbstgesteuert) lernt. Hilfe dabei bieten unter anderem Lerntrainings zur Förderung der Selbstlernkompetenz. Die Methode der Selbstinstruktion ist eine individuelle Möglichkeit, diese Kompetenzen teilweise autodidaktisch weiterzuentwickeln. Übungsbeispiele und Regeln sind z.B. (Siebert 2001, S. 48):

- mit FreundInnen über eigene Interessen sprechen
- jeden Abend den Tag evaluieren: Was war wichtig? Was war interessant? Was will ich in Erinnerung behalten?
- sich Zeit nehmen, Geduld üben: Ein Buch nicht nur durchblättern und nach wenigen Seiten weglegen.
- sich bei der Lektüre eines Buches oder eines Zeitungsartikels Notizen machen
- sich nicht verzetteln und ständig was Neues anfangen

⁸ Straka, Nenniger, Spevacek und Wosnitza mit ihrem Modell des motivierten selbstgesteuerten Lernens

- ...

Auch ist es nützlich, auftretende Emotionen wahrzunehmen und zu evaluieren. Achtsam sollte man sich unter anderem folgende Fragen stellen (vgl. Siebert 2001, S. 52):

- Gibt es Themen, die dauerhaft Abwehrreaktionen hervorrufen? Gibt es dafür biografische Ursachen?
- Setzt man sich gerne oder widerwillig an den Schreibtisch, um zu lernen? Worauf ist ein Widerwille zurückzuführen? Kann man die Lernumgebung ändern?
- Wie hoch ist das eigene Anspruchsniveau? Kann ich mich über kleine Lernfortschritte freuen?
- Empfindet man häufig Lernstress und fühlt sich überfordert? Wie lässt sich dieser Stress abbauen?

„Selbstgesteuertes Lernen setzt dabei voraus, dass Lernende über entsprechendes Grundwissen verfügen und bereit und fähig sind, Lernen eigenständig und eigenverantwortlich zu planen, zu organisieren, umzusetzen, zu kontrollieren und zu bewerten, sei es in Kooperation mit anderen Lernenden oder als Einzelne“ (Nenniger 1996, S. 205). Selbstlernkompetenzen erwirbt man im Prozess des selbstgesteuerten Lernens (learning by doing) oder sie werden in speziellen Lerntrainings isoliert gefördert (siehe in dieser Studie S. 25).

Grundsätzlich sind für das selbstgesteuerte Lernen folgende (Selbstlern-) Kompetenzen⁹ notwendig bzw. werden gefördert und gefordert (Kraft 2002, S. 76ff):

- personale Kompetenz: Dazu zählen Flexibilität, Spontaneität, Offenheit, Ausdauer, Konzentration¹⁰, Selbstkonzepte und Selbstwirksamkeitsüberzeugung.

⁹ Als Kompetenzen werden Fähigkeiten bezeichnet, die durch Erfahrungen in der Praxis, im sozialen und beruflichen Kontext, im Leben erworben werden.

¹⁰ Konzentration wird unter anderem erreicht durch das Einhalten von Pausen und geregelten Arbeits- und Lernphasen

- soziale, kommunikative Kompetenz: Da selbstgesteuertes Lernen nicht isoliert und alleine stattfindet, sondern mit Gleichgesinnten und evt. unter Mithilfe von Lernberatung (im Gegensatz zum autonomen Lernen) bedarf es auch Konflikt-, Kontakt- und Teamfähigkeit.
- methodische Kompetenz: Dies betrifft die Steuerung des Lernprozesses, d.h. Lernen vorbereiten, die erforderlichen Lernschritte durchführen, das Lernen überwachen und kontrollieren, sich selbst Rückmeldung geben, Informationen recherchieren und selektieren, das Zeitmanagement beherrschen und beachten, über Lern- und Problemlösungsstrategien verfügen, die Zielorientierung einhalten, den eigenen Lernstil¹¹ und -rhythmus kennen.
- Reflexion¹² und Selbstbeobachtung: Die kritische Selbstbeurteilung betrifft unter anderem die eigenen Lernbedürfnisse, Ansichten und Vorstellungen. Weiters ist eine Reflexion über äußere, innere und verinnerlichte Handlungsimpulse ein wesentliches Merkmal der Selbstbestimmung, denn oft werden die äußeren Zielvorstellungen, Normen und Zwänge internalisiert und nicht mehr hinterfragt (vgl. Deitering 1995, S. 72).
- Fach- und Handlungskompetenz: Sie ist die Basis von gut organisierten Wissensbeständen (deklaratives Wissen, prozeduales Wissen, Orientierungs- und Weltwissen, Allgemeinwissen,...), anschlussfähigem Vorwissen und Metawissen (die Lernenden sind sich ihres Wissens bzw. Nichtwissens sicher). Denn je nach

¹¹ Zu Lernstilen und Lerntypen gibt es eine ausführliche Literatur. Dabei wird versucht, die individuellen Stärken und Schwächen beim Lernen zu erarbeiten.

¹² Reflexion kann in der Handlung („reflection-in-action“) oder nach einer Handlung („reflection-on-action“) stattfinden. Erstere bedingt eine unmittelbare Handlungskorrektur, letztgenannte ermöglicht eine Weiterentwicklung der Handlungskompetenz durch nachträgliches Reflektieren (vgl. Schön 1999).

Vorwissen und Blickwinkel, definiert man das Lernziel und Probleme anders.

- Intrinsische Motivation, emotionale Kompetenz: Diese Dimension hat wesentlichen Einfluss auf das Lernen. Eine intrinsische Motivation entsteht aus dem Interesse am Thema, aus einer Freude am Lernen, aus einer lösungsorientierten Neugier.
- volitionale Bewältigungsstrategien: Dazu zählen z.B. die reflexive Kontrolle der Aufmerksamkeit, der Motivation, der Emotionen oder die individuelle Kontrolle von Einflüssen aus der Lernumgebung (Siebert 2001, S. 70)

situative Rahmenbedingungen

Bildungsinstitutionen¹³, aber auch dem Unternehmen, werden zwei zentrale Aufgaben in der Aus- und Weiterbildung zugeschrieben. Erstens soll und muss die pädagogische Qualität verbessert werden, denn Studien haben gezeigt, dass die Arbeitszufriedenheit steigt, wenn Arbeitnehmern/innen Selbststeuerungsmöglichkeiten eingeräumt werden. Zweitens sollen Mitarbeiter/innen, die nicht oder nur selten an Weiterbildung teilnehmen, motiviert und animiert werden an selbstgesteuertem Lernen zu partizipieren.

Förderlich dafür sind eine offene Unternehmenskultur und neue Lernkulturen, die in einer vertrauten Umgebung, Selbstbestimmung und Handlungsorientierung im Arbeiten und Lernen ermöglichen. Charakteristisch für solche offenen, konstruktivistischen Lernsettings sind die Ermöglichung eines Perspektivenwechsels (das Problem aus unterschiedlichen Blickwinkeln betrachten können), von Differenzerfahrungen (unterschiedliche Deutungen und Beobachtungen

¹³ Besonders von Weiterbildungsinstitutionen wird gefordert, dass sie ihre Beratung verbessern, neue Lernarrangements für das selbstgesteuerte Lernen entwickeln und anbieten und ihr Bildungspersonal mit den daraus erwachsenen Aufgaben und Rollen (als ModeratorIn oder LernberaterIn) vertraut ist (vgl. Siebert 2001, S.21).

zulassen können), das Verfahren der Perturbation (scheinbare Wahrheiten durch Irritationen und Querdenken erschüttern und in Frage stellen) und des Reframings (ein Thema oder eine Problemstellung umdeuten, in einem veränderten Kontext betrachten) (vgl. Siebert 2001, S. 121).

Veränderte Unternehmenskultur und -politik

Mit der Verwendung von selbstgesteuertem Lernen in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung muss sich auch eine neue, passende Lernkultur entwickeln können, die mit der Unternehmenskultur und -philosophie vereinbar ist und vom Management symbolisch und aktiv mitgetragen wird. Somit ist bei der Einführung von selbstgesteuertem Lernen im Unternehmen eine Abstimmung und Zusammenarbeit mit der Personal- und Organisationsentwicklung wichtig. Um Verunsicherung und Angst bei den Mitarbeitern/innen zu vermeiden, ist ein Einführungsplan, der Chancen und Risiken aufzeigt und allgemeine Informationen zur neuen Lernkultur liefert, hilfreich. Besonders wenn Arbeitnehmer/innen von außen bzw. oben selbstgesteuertes Lernen nahe gelegt wird, dann ist es elementar für den Lernerfolg, dass die Lernenden dem Lerngegenstand Interesse und Relevanz zollen. Nur wenn Zielvorstellungen verinnerlicht werden, werden diese als handlungs- und lernleitend anerkannt. In diesem Fall ist es sinnvoll, eine behutsame Einführphase zu planen, wo Arbeit an Zielen und Motivation, an individuellen Lern-Geschichten und der bevorzugten Lernstrategie geleistet wird. Im Verlauf des Lernprozesses sind Prozessbegleitung und regelmäßige Reflexionen wichtig!

Unternehmen müssen geeignete Rahmenbedingungen schaffen, damit selbstgesteuertes Lernen gelebt werden kann. Dazu zählen Supportstrukturen, flache Kommunikations- und Interaktionsstrukturen, prozessorientiertes Verständnis von Lernen (der Lernprozess offeriert genauso viel wichtige Erfahrung und Wissen wie das Lernprodukt). Vorgesetzte müssen erkennen, dass dieses Lernverständnis einem dynamischen, wechselseitig bedingten Ablauf folgt: Je mehr

Selbständigkeit die Lernenden im Laufe des Lernprozesses aufbauen, je geringer werden Anleitungen und Vorgaben. Von Vorteil ist es, wenn ein kooperativer, partizipativer Führungsstil im Unternehmen vorherrscht. Führungskräfte fordern dabei die Zusammenarbeit mit ihren Mitarbeitern/innen, motivieren sie zum selbständigen Arbeiten, beteiligen sie an Entscheidungen und honorieren das Einbringen eigener Erfahrungen und Ideen. Z.B ermöglicht die altbekannte Technik des „Management by wandering around“ es den Vorgesetzten, Gedanken, Vorschläge, Probleme, Bedürfnisse der Mitarbeiter/innen am Arbeitsplatz aufzuschnappen.

Besonders beim selbstorganisierten Arbeiten und Lernen ist ein professionelles Feedbackverhalten der Vorgesetzten wichtig, das sich in einer feinen Balance zwischen Lob und konstruktiver Kritik einpendelt. Durch dieses wechselseitige Verstehen und gegenseitige Verständigen können blinde Flecken vermieden werden. Auch können regelmäßige MitarbeiterInnengespräche den Lern- und Arbeitsprozess unterstützen und helfend korrigieren (Kraft 2002, S. 135ff)

Die Lernumwelt wird in Lernorganisation (flexible Zeitplanung, Raumnutzung, Gruppeneinteilung und Schwerpunktsetzung, individuelle Planung der Vorgehensweise), materielle (anregende Lernmaterialien durch Situiertheit und Authentizität, multiple Kontexte und kooperatives Arbeiten) und personelle Lernumwelt (Handlungsorientierung, Interessensbezug, Problembezug, Methodenfreiheit, Selbsttätigkeit) aufgeteilt.

Der Arbeitsplatz stellt einen Raum von Möglichkeiten für menschliches Handeln und Lernen dar, er definiert die Handlungskompetenz des/der jeweiligen Mitarbeiters/in. Das Vorhandensein und Wahrnehmen von möglichen Handlungsspielräumen prägt natürlich das persönliche Empfinden von Autonomie und Selbstbestimmtheit. Unter einem arbeitsorientierten Blickwinkel findet das Konzept des

Handlungsspielraums von Ulrich (1972) an Bedeutung (vgl. Deitering 1995, S. 69f):

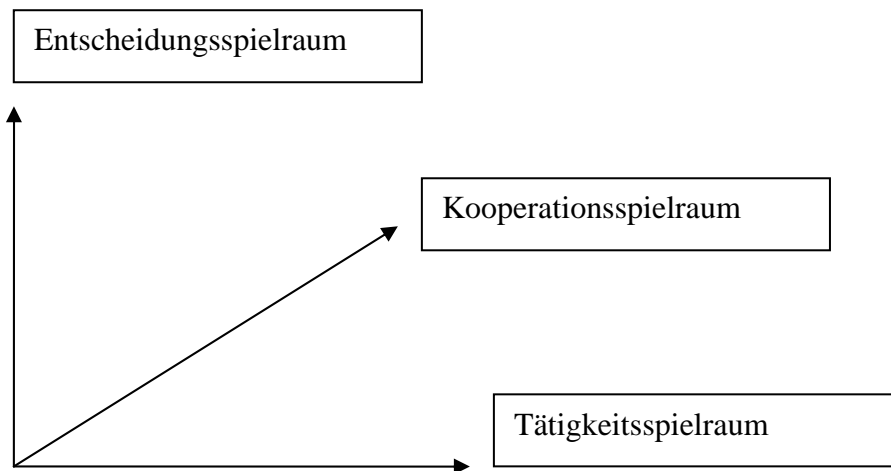


Abb. 6: Komponenten des Handlungsspielraums

Eine Vergrößerung des Tätigkeitsbereichs geht einher mit einer Ausweitung des Fähigkeits- und Kompetenzbereichs der Mitarbeiter/innen. Der Entscheidungs- und Kontrollspielraum definiert, wie weit Arbeitnehmer/innen an Planungs- und Prüfentscheidungen mitarbeiten bzw. selbstständig entscheiden können. Der Kooperations- und soziale Interaktionsspielraum bezieht sich auf die soziale Struktur innerhalb einer Arbeitsaufgabe.

Untersuchungen im Rahmen der Humanisierung der Arbeit haben ergeben, dass eine Erweiterung des Handlungsspielraumes positive Auswirkungen auf das Arbeitsverhalten zeigt, wie z.B. erhöhte Arbeitszufriedenheit, Steigerung der intrinsischen Motivation, vermehrte Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten, verstärktes Interesse an der beruflichen Karriere/ Entwicklung,... (vgl. Deitering 1995, S. 70)

Veränderte Rolle der Lehrenden¹⁴

Der/Die Lehrende, Ausbilder/in, Meister/in ist eher Moderator/in, Gruppenleiter/in, Lernanreger/in und –berater/in, Planungshelfer/in, Psychologe/in, Koordinator/in, Konfliktlöser/in, Motivator/in und Lernanimateur/in. Sie besitzen eine Modell- und Vorbildfunktion, denn Lernende verweisen immer noch auf die Wichtigkeit der Lehrperson („....,weil mich die Lehrperson fasziniert hat“). Natürlich muss er/sie auch über ausreichendes fachliches und methodisches Wissen verfügen. Das Selbstbild der Lehrenden wird sich wandeln (von ExpertInnen für das Wie, hin zur Beratung und Moderation des Lernens). Die Selbstständigkeit der Lernenden wird neues Leitprinzip für Lehrende, wobei sie versuchen, die Lernenden dort abzuholen, wo sie gerade stehen, d.h. man muss die Eingangsvoraussetzungen, den Erfahrungshorizont und die Lebenssituation berücksichtigen (vgl. Deitering 1995, S. 23).

Ansonsten ist es auch sinnvoll und legitim, bei konkreten fachlichen Fragen einen ExpertInnen zu Rat zu ziehen. Strukturierung und Schwerpunktsetzung verbleiben weiterhin wichtige Funktionen der Lehrenden. Diagnostische und prognostische Fähigkeiten, um individuelle Lernschwächen, -potenziale und -entwicklungen zu erkennen, sind neue Anforderungen. Da es nicht darum geht, das Wissen vorzutragen, liegt der Aufgabenbereich mehr in der Dokumentation und Präsentation der Ergebnisse, er/sie behält Ziele im Auge und spiegelt den Lernprozess wider (Stauché; Sachse 2004, S. 22f).

¹⁴ In Rahmen dieser Arbeit wird nur kurz und oberflächlich auf die veränderte Rolle der Lehrenden eingegangen, obwohl vielfältige und praxisorientierte Literatur zu dieser Thematik zu finden ist. „Train the Trainer“ Rezeptbücher und Seminare finden breites Interesse. Doch im Rahmen dieser Studie wird versucht aus Sicht von Klein- und mittelständischen Unternehmen relevante Faktoren und Dimensionen im Zusammenhang mit selbstgesteuertem Lernen aufzuzeigen. Da kleinere Unternehmen im Gegensatz zu großen Konzernen eher selten hauptberufliche Trainer/innen beschäftigen, sondern jene Leistungen meist zukaufen bzw. auslagern, wird dieses Kapitel nur am Rande behandelt.

Zur Integration von selbstgesteuertem Erfahrungslernen sind dezentrale Lernformen wie z.B. Lerninseln, Qualitätszirkel,... förderlich, die eine Vernetzung und Kooperation von Arbeits- und Lernsituationen ermöglichen (siehe in dieser Studie Kapitel Instrumente und Methoden, S. 25ff). Aktuelle Formen des Lernens am Arbeitsplatz sind charakterisiert durch aktivierende, selbstgesteuerte, prozessbezogene, ganzheitliche und offene Lernsettings.

Auftretende Probleme

„Müssen wir heute wieder so lernen
wie wir selber wollen
oder dürfen wir das tun, was Sie von uns verlangen.“
(Schülerfrage zum Projektunterricht)

Risiken des selbstgesteuerten Lernens

Neben der scheinbaren Paradoxie der gegensätzlichen Begriffe selbstgesteuertes Lernen und durch das Unternehmen definierter Arbeits(frei)raum, erscheint es sinnvoll, auf einen weiteren blinden Fleck dieser euphorischen Debatte aufmerksam zu machen: der ungelerten Selbststeuerung (vgl. Forneck 2001). Selbstgesteuertes Lernen bedarf Voraussetzungen, wie auch in dieser Studie aufgezeigt wird.

Besonders für die Gruppe im unteren Qualifizierungssegment und für Bildungsferne¹⁵ könnte die Selbststeuerung von Lernprozessen eine angstvolle Überforderung darstellen, da Selbstlernkompetenzen nur im geringen Maße oder gar nicht vorhanden sind. Doch dies kann reduziert werden, indem adressatInnengerechte Stützmaßnahmen und Förderprogramme angeboten werden, besonders auch um die

¹⁵ In diesem Zusammenhang sei auf die Studie über zielgruppenspezifische Aspekte des Lehrens und Lernens mit besonderem Augenmerk auf niedrigqualifizierte Arbeitnehmer/innen verwiesen.

Selbstlernkompetenz zu entwickeln. Oft wissen Lernende nur wenig über ihre eigenen Lernstärken und –schwächen, Lernblockaden, geeignete Lerntechniken oder den passenden Lernstil. Hier ist es auch wichtig, im Vorfeld von selbstgesteuerten Lernmaßnahmen unterstützende Hilfe und Beratung anzubieten. Dabei wünschen sich gerade bildungsferne Schichten eine Einführungsberatung und eine präsenste Lernberatung. Zusätzlich muss die gesamte Organisation hinter dieser neuen Unternehmens- und Lernkultur stehen und von Führungskräften aktiv vorgelebt und unterstützt werden.

Wichtig ist, sich in der konkreten Situation zu überlegen, welche Lernart und Lehrmethode die passendste und erfolgreichste ist. Plausibel ist oft eine Kombination von selbstgesteuerten und angeleiteten Lernphasen mit unterschiedlichen Lernanforderungen.

Empirische Befunde belegen auch, dass selbstgesteuerte Lernformen nicht zwingend - auch wenn die intrinsische Motivation hoch ist - zu einem besseren Lernergebnis führen. Wenig und/oder schlecht strukturierte Arbeits-/Lernaufgaben, keine Systematik und Klarheit bezüglich des Lernwegs und Angst liefern die Basis für Verunsicherung und Überforderung, was sich natürlich negativ auf den Lernprozess und das Lernergebnis auswirkt (vgl. Siebert 2001, S:75).

Konzepte zur Förderung von selbstgesteuertem Lernen

Um selbstgesteuertes Lernen zu fördern, gibt es zwei Ansatzpunkte, wobei sich jene wechselseitig ergänzen:

- direkte Förderung: Der direkte Ansatz versucht, den Lernenden ein umfangreiches Repertoire an erforderlichen Lernstrategien zu vermitteln. Für diese Lerntrainings zur Verbesserung der Selbstlernkompetenz gibt es keine allgemeine Strategie, denn je nach individueller Lernbiographie ist eine geeignete Lernstrategie zu wählen (Stauché/Sachse 2004, S. 35ff und Deitering 1995, S. 89). Entweder können diese Lernstrategietrainings separat und

zusätzlich zum eigentlichen Lerninhalt vermittelt werden, oder sie werden in der Aus- und Weiterbildung als Bestandteil des Curriculums integriert.

- indirekter Förderung: Bei dem indirekten Ansatz wird die Lernumgebung so gestaltet, dass sie den Lernenden Selbststeuerungsmöglichkeiten einräumt und fordert. Sie bieten durch ein passendes Instruktionsdesign die Gestaltung einer förderlichen, lernorientierten Lernumgebung. Dadurch erleben die Lernenden bewusst, „wie sie lernen und mit welcher Methode welche Lernziele sinnvoll erreicht werden können“ (Konrad/Traub 1999, S. 47).

Instrumente und Methoden des selbstgesteuerten Lernens

Im Folgenden wird auf Instrumente und Lern-/Lehrmethoden eingegangen, die das selbstgesteuerte Lernen unterstützen und fördern. Dabei sollte beachtet werden, dass diese Instrumente nicht isoliert von einer Abteilung eingesetzt, sondern von dem Unternehmen bzw. der Personal- und Organisationsentwicklung mitgetragen, mitentwickelt und öffentlich honoriert werden sollen.

Die exemplarisch aufgezählten Lernsettings werden nach folgenden Kriterien geordnet: Zuerst werden Instrumente vorgestellt, die helfen, den selbstgesteuerten Lernprozess auf einer individuellen Mikroebene zu unterstützen. Sie können von den Lernenden alleine genutzt werden oder regeln die Beziehung zwischen Lernenden und Lehrenden. Eine zweite Gruppe bilden jene Instrumente, die für Gruppenlernen und Teamarbeit eingesetzt werden können. Eine weitere Einheit stellen jene Methoden dar, die unter anderem Lehrenden bzw. Vorgesetzte einsetzen, um selbstgesteuertes Lernen zu ermöglichen und zu fördern. Als letzte und damit vierte Gruppe werden jene Methoden vorgestellt, die ein

strukturiertes selbstgesteuertes Lernen ermöglichen. Sie begleiten Planung, Durchführung und Evaluation des Lernprozesses.

Erste Ebene – Instrumente für Lernende

Lernvertrag, Anwendungsvertrag

Durch dieses Instrument wird die Verantwortung von Beginn des Lernprozesses klar verdeutlicht. Dabei wird schriftlich festgehalten, wie viel Kreativität, Mitdenken, Offenheit, Kritik, Selbstkontrolle, Disziplin und Frustrationstoleranz von den Lernenden untereinander und auch vom Lehrendem erwartet und toleriert werden (vgl. Greif 1996, S. 185ff und Stellmacher 2003, S. 53f).

Er wird jeweils individuell zwischen den Lernenden und den Lehrkräften bzw. den Ausbildnern ausgehandelt. Der Vertrag ist nach Inhalt, Vorgehensweise und Beratung strukturiert, wobei folgende Elemente enthalten sein können (vgl. Deitering 1995, S. 51 und 110):

- Wer sind meine VertragspartnerInnen?
- Was will ich erreichen? (Ziele und Teilziele)
- Mit welchen Aktivitäten kann ich dies erreichen? (Schritte und Teilschritte)
- Welche Inhalte werden in welcher Reihenfolge bearbeitet?
- Was für Mittel brauche ich?
- Was sind meine subjektiven Lernwünsche und –bedürfnisse?
- Welche Lernorte stehen zur Verfügung?
- Welcher Zeitraum steht zur Verfügung?
- Zielerreichung? Wenn die Ziele nicht erreicht werden, warum nicht?
- Wer übernimmt welche Verantwortung?
- Wann will ich meine/n Berater/in aufsuchen?
- Wie gehen die VertragspartnerInnen miteinander um?

In der betrieblichen Bildungsarbeit wird der Lernvertrag aufgesetzt, um am Beginn des Lernprozesses gemeinsam Lernziele, Lerninhalte und

Lernorganisation zu definieren und dies dann am Ende des Lernprozesses mit den tatsächlichen Ergebnissen zu vergleichen. Weiters kann er die Basis für die Formulierung eines Transfervertrages (Anwendung des Neuen im betrieblichen Alltag) verwendet werden. Mit diesem Vertrag werden die Selbstverantwortung und Selbsttätigkeit der Lernenden geregelt und die Unterstützung durch den/die Trainer/in, Berater/in oder Ausbilder/in aufgezeigt.

Anwendungsverträge sichern den Lerntransfer an den Arbeitsplatz, damit das neu erworbene Wissen auch in die Alltagsroutine integriert werden kann.

Lernjournal, Lerntagebuch und ähnliches

Bei dieser Methode schreiben die Lernenden kontinuierlich ihre Beobachtungen, Lernfortschritte, Erkenntnisse, Probleme, noch offene Fragen, Emotionen und Gedankensplitter in ihre Bücher. Oft ist es aufschlussreich, die Lernberichte in einer Gruppe vorzustellen bzw. Teile daraus zu diskutieren.

AutorInnen unterscheiden verschiedene Arten, z.B. (vgl. Siebert 2001, S. 129f):

- Arbeitstagebuch, Berichtsheft: Hier werden Lerninhalte und neue Arbeitsschritte notiert und persönlich kommentiert („Das war mir wichtig. Das ist mir noch unklar. Da hab ich mir schwer getan. ...“).
- Lerntagebuch, Lernbiographie: Hier wird die persönliche Reflexion bezüglich des Lernprozesses festgehalten („Wovor habe ich Angst? Was muss ich noch vertiefen? Wo stoße ich an meine Grenzen? ...“).
- Ideenjournal: Die Lernenden schreiben Ideen, Erkenntnisse, Eindrücke, spontane Themen aus der gesamten Erfahrungswelt (nicht nur die konkrete Lernsituation, sondern auch die berufliche Praxis werden als Beobachtungsmöglichkeit wahrgenommen) auf.

Management self development (von Harrison 1973)

Wie der Name schon verdeutlicht, wird dieses Instrument im Bereich der Managementausbildung eingesetzt, wobei hier die Lernbedürfnisse des einzelnen und die Entwicklung der Lernfähigkeit in den Mittelpunkt rücken. Die Methode bietet den Teilnehmer/innen eine große Auswahl an unterschiedlichen Lernmaterialien in einem klar abgegrenzten konzeptionellen Lernsetting. Einzig strukturierendes Element ist ein regelmäßiges Treffen mit den Ausbilder/innen, um in der Gruppe die individuellen Aktivitäten und Probleme zu diskutieren (vgl. Deitering 1995, S. 52).

Arbeitsplanung

Um den Handlungsspielraum des/der einzelnen Mitarbeiters/in zu vergrößern bzw. effizient zu nützen, ist es ratsam, eine flexible und offene Arbeitsplanung vorzunehmen. Dies ist ein Entwurf, neue, unbekannte Arbeitsabläufe und Arbeitsergebnisse vorab zu beschreiben und geistig zu antizipieren. Es ist eine Hilfe für Arbeitende in selbstorganisierten Prozessen, die persönliche und situative Ausgangssituation einzuschätzen und eine darauf basierende individuelle Handlungsplanung zu entwickeln. Nach Klärung und Bestimmung des Arbeitsziels, wird eine „Bestandsaufnahme“ vorgenommen, die das Wollen (Bereitschaft) der Person/der Gruppe, das Dürfen (Entscheidungskompetenz) und das Können (Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen) abbildet. Hilfreiche Fragen hierbei sind u.a. (vgl. Greif 1996, S. 77ff):

- Was will ich? Wie ist meine innere Einstellung gegenüber dieser Aufgabe? Bereitet sie mir Unmut oder Interesse? Wie ist die Bereitschaft, Neues zu entdecken?
- Wo vermute ich Schwierigkeiten und Probleme? Welche Möglichkeiten habe ich, sie aus meinem eigenen Vermögen heraus zu lösen?

- Wie viel Zeit habe ich? Wie teile ich sie am günstigsten ein?
- Welche Änderungen der Arbeitsumgebung muss/darf ich vornehmen?
- Auf welche Erfahrungen/Kenntnisse kann ich zurückgreifen?
- Wo kann ich mir erforderliche Infos holen? An welche Personen kann ich mich wenden?
- Welche weiteren Fragen sind für mich ungeklärt?
- ...

Nach dieser Bestandsaufnahme erfolgt die schriftliche Überlegung der konkreten Arbeitsschritte, der benötigten Hilfsmittel und des geplanten Zeitrahmens. Dabei kann man inhaltlich Prioritäten setzen.

Zielvereinbarungsgespräche

Diese Gespräche dienen der Förderung der Selbstorganisationskompetenzen der Mitarbeiter/innen. Entscheidend ist dabei, wie welche Ziele entwickelt und formuliert werden. Folgende vier Bedingungen sollten beachtet werden (vgl. Greif 1996, S. 173):

- Die Ziele sollen klar, konkret und spezifisch sein (z.B. Ausschussverringerung bei Produktion A um 15% bis Jahresende).
- Die Ziele sollen herausfordernd sein.
- Die Ziele sollen von den Mitarbeitern/innen akzeptiert und langfristig verfolgt werden.
- Zusätzlich zu den jeweiligen MitarbeiterInnenleistungen sollen die Personen regelmäßig Feedback erhalten.

Falls Zielvereinbarungsgespräche im Unternehmen eingeführt werden, ist eine konkrete Information der Mitarbeiter/innen vorab wichtig. Weiters müssen die Ziele an die Vorerfahrungen und Kompetenzen der Arbeitnehmer/innen angepasst werden und besonders die Entwicklung von konkreten Zielen bedarf eines sorgsamem Vorgehens. Sinnvoll

erscheint es, die Regeln für die Zielvereinbarungsgespräche am schwarzen Brett zu veröffentlichen.

Individuelles Wissensmanagement

Auf der Basis des Wissensmanagementmodells von Mandl/Reinmann-Rothmeier kann jede/r Mitarbeiter/in die einzelnen Bausteine des Wissensmanagement reflektieren, um somit eine größere Transparenz zu schaffen, Wissen zu teilen, neues Wissen zu schaffen und es zu nutzen (vgl. Mandl 2005).

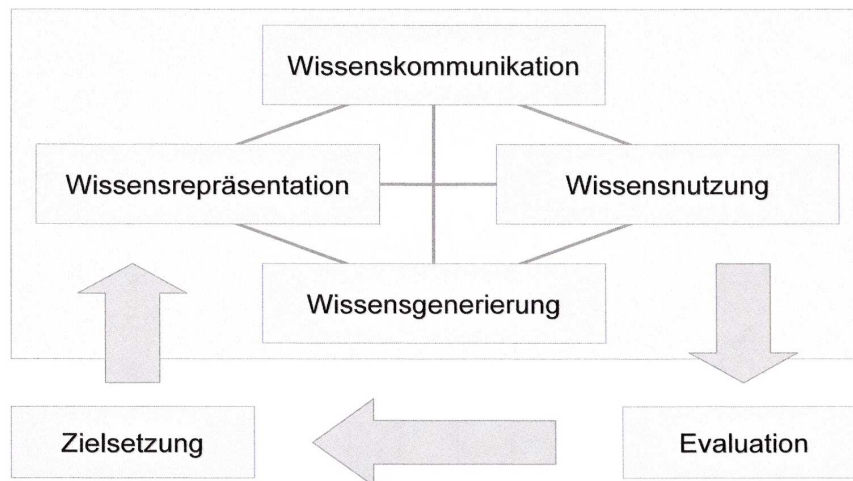


Abb. 14: Wissensmanagementmodell (vgl. Reinmann-Rothmeier/Mandl 2001)

Die Wissensrepräsentation betrifft die Dokumentation und Darstellung von Wissen in unterschiedlicher Form wie z.B. Datenbanken, Mindmaps, Wissenslandkarten, „gelbe Seiten“, Folgende Fragen sind dabei hilfreich:

- Wie identifiziere ich selbst meinen Wissensbestand?
- Wie dokumentiere ich mein Wissen?
- Wie speichere und aktualisiere ich selbst mein Wissen?
- Wo gibt es für mich besonders drängende Probleme bei der Wissensrepräsentation?

Wissenskommunikation, auch verstanden als Wissensvermittlung, kann unter anderem in Form von Arbeitstreffen, Gruppendiskussionen und virtuell durch E-Mails und Diskussionsforen geschehen. Hilfreiche Fragen hierfür sind:

- Welche Formen der Wissensverteilung wende ich an?
- Wie vermittele ich selbst relevantes Wissen?
- Auf welche Barrieren treffe ich, wenn ich Wissen weitergeben?
- Wo gibt es für mich besonders drängende Probleme bei der Wissenskommunikation?

Wissensgenerierung bzw. der Neuerwerb von Wissen kann in Form gezielter Aus- und Weiterbildung oder durch arbeitsplatznahe Kooperationen und Entwicklungen erfolgen. Lernende sollen sich folgende Fragen stellen:

- Wie lerne ich selbst am besten?
- Wo gibt es wichtige Lernmöglichkeiten für mich?
- Welche Unterstützung bei der Wissensentwicklung ist für mich wichtig?
- Wo gibt es bei mir selbst besonders drängende Probleme bei der Wissensgenerierung?

Die Wissensnutzung bezieht sich auf die Verwendung von neuem, erlerntem Wissen für die tägliche Arbeit und kann in Form von Entscheidungen, Handlungen, (neuen) Produkten und Dienstleistungen vollzogen werden. Folgende Fragen kann sich jede/r stellen:

- Wie setze ich neues Wissen in Entscheidungen und Handlungen um?
- Was hindert mich daran, mein Wissen zu nutzen?
- Wo gibt es bei mir besonders drängende Probleme bei der Wissensnutzung?

Zweite Ebene – Instrumente für selbstgesteuertes, kooperatives Lernen

Kleingruppen und Praxistandems (2-er Gruppen)

Effizientes Arbeiten und Lernen in Gruppen verlangt von den Führungskräften bzw. dem Qualifizierungspersonal, aber auch von den Gruppenmitgliedern ein verändertes Aufgaben- und Rollenverständnis. Sie sollten nicht mehr nur unterweisen und anordnen, sondern unterstützend Lernprozesse in der Gruppe anleiten und moderieren (vgl. Kraft 2002, S:55). Die Struktur einer Gruppe ist oft von Organisation und deren Tradition bestimmt, was bei der Entstehung von Gruppen mitbedacht werden sollte.

Kleine Lerngruppen haben den Vorteil, dass die Auszubildenden aktiv lernen, sich mit Kolleg/innen austauschen können und Sicherheit geben, da es sich um ein kleines soziales Netzwerk handelt. Nach Beendigung der Gruppenarbeit sollte der Gruppenprozess und das -ergebnis mit einem/r Berater/in reflektiert und diskutiert werden.

Lernpartnerschaften

Lernpartnerschaften, auch Peer Coaching genannt, funktionieren, indem jede/r Lerner/in über einen längeren Zeitraum einen anderen Lernenden als Lernpartner/in sucht, mit dem er/sie Lernerfahrungen austauscht und diskutiert. Die LernpartnerInnen unterstützen sich gegenseitig beim Lernen und werden so vertraut mit der Lernbiographie der anderen (vgl. Deitering 1995, S:112).

Dabei wird zwischen einer Partnerschaft auf einer rein sachlichen Ebene und einer Partnerschaft auf einer sozialen Ebene (kritischer Freund) unterschieden. Für beide Partnerschaften sind die Feedbackregeln zu kennen und zu beachten, ansonsten kann eine konstruktiv gemeinte Rückmeldung oft das Gegenteil bewirken.

Projektmethode und Projektmanagement

Projektarbeit ermöglicht ein betriebliches Lernen im sozialen Umfeld, wobei die Lernenden gemeinsam die Zielerreichung überlegen, die konkrete Planung der Schritte vornehmen und die Arbeitsaufteilung durchführen. Somit wird in der Selbstorganisation der Lernenden das Projekt entwickelt, geplant, ausgeführt und bewertet. Damit erreicht man eine Symbiose von Theorie und Praxis bzw. Lern- und Arbeitsort. Zudem fordern und fördern Projekte ein hohes Maß an Kooperation (vgl. Deitering 1995, S. 41ff, Greif 1996, S. 133ff).

Idealtypisch kann man folgende Projektphasen differenzieren (vgl. Deitering 1995, S. 113):

1. Phase	Projektinitiative	Das Projekt kann vom Management ausgehen oder von Mitarbeitern/innen selbst initiiert werden
2. Phase	Aushandlung	Hier beschäftigt man sich mit der Frage: Abbruch der Initiative oder Anfertigung einer Projektskizze
3. Phase	Planung	Der Plan dient der Orientierung und Festlegung der Schritte; ist aber nicht statisch zu verstehen
4. Phase	Durchführung	Hier sind „Fixpunkte“ sinnvoll, die ein Innehalten und Reflektieren im Projekt ermöglichen
5. Phase	Abschluss	Hier besteht die Möglichkeit eines bewussten, schriftlich veröffentlichten Abschlusses, ein Soll-Ist-Vergleich innerhalb der Projektgruppe oder ein Auslaufen des Projekts in den Arbeitsalltag

Abb. 7: die fünf Phasen der Projektarbeit

Klassische Projektgruppen oder Werkstattzirkel (in den 70er Jahren bei VW sehr beliebt) lösen sich nach Beendigung der Projektarbeit wieder auf.

Action Learning

Diese erfahrungsorientierte Lernmethode kombiniert den Prozess des Problemlösens mit dem Lernprozess. Sie setzt am realen Problemfall an, denn die Methode basiert auf der Annahme, dass engagierte Mitarbeiter/innen in Risikosituationen effektiv und effizient lernen. Sie bilden freiwillig Netzwerke, um ihre Erfahrungen, Fragen und Ideen auszutauschen und gemeinsam neue Lösungswege zu finden. Dabei darf die Unterstützung und Akzeptanz des Managements nicht fehlen.

Reg Revans, der Begründer von Action Learning, formuliert, dass „die Stärke eines erfolgreichen Teams nicht in der Brillanz seiner einzelnen Mitglieder, sondern in der gegenseitigen Befruchtung seiner kollektiven Fähigkeiten liegt“. Neben dem kollektiven Lernen durch reale Problemsituationen wird die Risikosituation beseitigt, die Lernkultur und Unternehmenskultur gestärkt und individuelles und organisationales Wissen entwickelt.

Der Grundgedanke besagt, dass persönliche Verantwortung und Reflexion über das Tun und über dessen Resultate wesentliche Elemente des Lernprozesses sind. Diesen Entwicklungs- und Lernprozess kann man wie folgt darstellen:



Abb. 10: der Lernzirkel beim Action Learning

Qualitätszirkel und Kaizen (Kaizen (Japanisch) = kontinuierliche Veränderung)

Qualitätszirkel sind innerbetriebliche Gesprächsrunden, die durch das kooperative Arbeiten und Problemlösen Wissen, Erfahrungen und Verantwortungsbereiche der Mitarbeiter/innen aktivieren und vergrößern. Dadurch wird nicht nur die Qualität der Produkte/Dienstleistungen verbessert, sondern auch ein kollegiales Arbeitsklima geschaffen.

Folgende Merkmale konstituieren Qualitätszirkel (vgl. Greif 1989, S. 397):

- Fünf bis zehn Mitarbeiter/innen aus einem Arbeitsbereich und vor allem aus unteren Hierarchieebenen konstituieren die Gruppe.
- Es gibt regelmäßige (alle zwei bis vier Wochen) Treffen von einer bis zwei Stunden während der Arbeitszeit.
- Besprochen werden dabei selbst gewählte, arbeitsplatzbezogene Probleme, die im Folgenden eigenverantwortlich gelöst werden.
- Die Moderation erfolgt durch die direkten Vorgesetzten oder einem/r externen Moderator/in.
- Dabei wird ein Ergebnisprotokoll durch die Moderation erstellt.
- Die ausgearbeiteten Problemlösungsvorschläge werden vom Unternehmen honoriert und/oder prämiert.

Neu am japanischen Kaizen ist die Idee, dass „einfache“ Arbeiter/innen in Zusammenarbeit mit den Führungskräften und der Geschäftsleitung selbst Problemlösungs- und Verbesserungsstrategien erarbeiten. Zielgedanke ist es, dass diese kleinen, marginalen, aber regelmäßigen kontinuierlichen Veränderungen und Entwicklungen langfristig Vorteile für das Unternehmen erwirtschaften. Jede/r Beschäftigte/r sollte seine/ihre Probleme erkennen und ohne Angst von negativen Sanktionen zu thematisieren und zu lösen versuchen.

Qualitätszirkel können auch als eine Art von Gruppenreflexion verstanden werden, die den Lernenden die Möglichkeit offerieren, direkt Einfluss auf

die eigenen Ausbildung/Weiterbildung zu nehmen, indem konstruktive Kritik am derzeitigen Lernprozess (Fortschritt, Probleme, Konflikte,...) geübt und gleichzeitig an Verbesserungsplänen gearbeitet wird.

Problemlösekreis

Als eine kreative Technik auch bei Gruppen- oder Projektarbeiten gut einsetzbar, denn sie hilft, kreative Lösungen zu finden und einige davon dann auch umzusetzen.

Folgende Schritte sollten beachtet werden (vgl. Greif 1996, S. 269ff):

1. Schritt	Analyse	Hier wird versucht, das Problem zu fassen, zu definieren – mittels Kartentechnik können Stichworte gesammelt werden, die zur Analyse des Problems beitragen.
2. Schritt	Zieldefinition	Die sorgfältige, konkrete Zielformulierung kann oft schon Elemente der Problemlösung beinhalten.
3. Schritt	Kreative Lösungen	In dieser Phase sollen möglichst viele kreative Lösungen gesammelt werden – Brainstorming oder Mind Mapping helfen dabei.
4. Schritt	Bewertung	Hier können unternehmensspezifische oder von der Gruppe definierte Bewertungskriterien zur Reihung der Lösungen verwendet werden.
5. Schritt	Planung	Nun wird für eine Lösung ein Art Projektplan ausgearbeitet.
6. Schritt	Präsentation des Plans/Projekts	Der Projektplan muss einem Entscheidungsgremium, meist den Vorgesetzten bzw. dem Vorstand

		präsentieren und von ihnen genehmigt werden.
7. Schritt	Durchführung	Ein gutes Projektmanagement hilft bei der Durchführung.
8. Schritt	Evaluation	Hier werden die Projektergebnisse mit den Projektzielen/Problemdefinition verglichen und bewertet.

Abb. 8: die acht Schritte des Problemlösekreises
Damit Problemlösekreise und Projektgruppen funktionieren und sich langfristig etablieren, muss sich das Management unternehmensintern auf einer allgemeinen Ebene folgende Fragen stellen (vgl. Greif 1996, S. 279):

- Welche Ziele und Vorgaben der Geschäftsleitung sind zu berücksichtigen?
- Wie wird der Betriebsrat einbezogen?
- Welche Entscheidungen können die Gruppen selbst treffen?
- Wie werden erfolgreiche Verbesserungsvorschläge/Projekte anerkannt? Gibt es Konflikte zum betrieblichen Vorschlagswesen?
- Wer hat die Initiative, eine Problemlösegruppe einzurichten?
- Wer leitet die Gruppe? Wie werden die LeiterInnen ausgebildet?
- Wer kann mitmachen?
- ...

Appreciative Inquiry (AI)

Dieser Ansatz geht davon aus, dass Unternehmen sich wertschätzend auf frühere Erfolge konzentrieren und aus deren Analyse neue Konzepte und Ideen erarbeiten. Die AI-Philosophie besagt, dass in der Vergangenheit jeder Gruppe oder jedes Teams erfolgreiche Handlungen und Lösungswege zu finden sind. Bei diesem Problemlösungsansatz ist nicht die Problemdefinition Ausgangspunkt, sondern das Erarbeiten von vorhandenen, erfolgreichen Ressourcen. Es wird nach positiven

Erfahrungen als Potenzial gefragt. In einem zweiten Schritt überlegt sich das Team, was die neue Realität auszeichnet und welche Wege man gehen will, die dann in einem Projektplan umgesetzt werden.

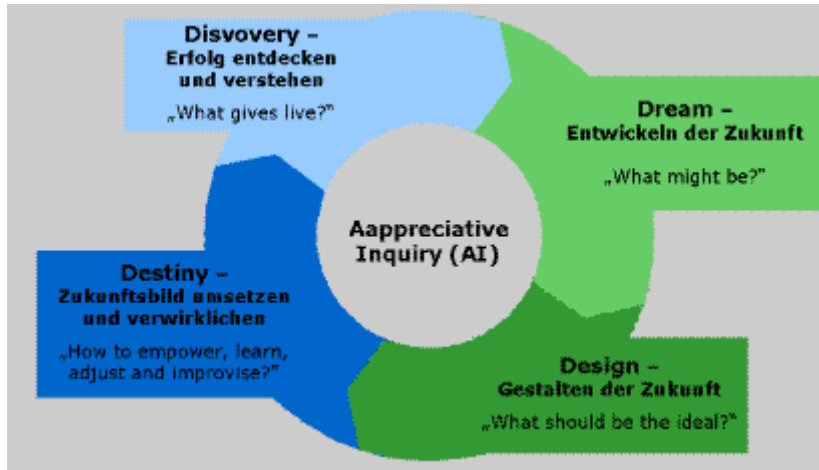


Abb. 11: die Schritte des AI-Modells (vgl. www.4managers.de)

Lerninsel, Lernstatt

Lerninseln ermöglichen ein Lernen inmitten der Arbeitsrealität, denn der Lernort und die Lerninfrastruktur sind in Mitten des Arbeitsplatzes. Damit wird an realen Arbeitsaufgaben in einer teilautonomen Gruppenarbeit, welche durch die Fachkraft begleitet wird, die berufliche Handlungskompetenz geschult und erhöht. Zusätzlich ermöglichen Lerninseln bzw. Lernstätte die Etablierung von kontinuierlichen Verbesserungsprozessen.

(online) Communities of Practise

Diese informellen, oft abteilungs- und organisationsübergreifenden Praxis-Arbeitsgemeinschaften sind ein effizientes, meist selbstorganisiertes Instrument des Wissensmanagements und der lernenden Organisation. Unter communities of practise versteht man einen freiwilligen „Zusammenschluss von Menschen mit gemeinsamen Interessen und einer gemeinsamen Profession, die untereinander mit gewisser Regelmäßigkeit

und Verbindlichkeit Informationen austauschen und Kontakte knüpfen“ (Winkler; Mandl 2005, S. 13). Durch ein sich entwickelndes Netzwerk von Expert/innen werden Probleme am Arbeitsplatz just-in-time und just-on-demand von den Mitarbeitern/innen selbst gelöst. Wichtig für das Gelingen von Communities of Practise ist die Ermöglichung von unterschiedlichen Kommunikations- und Interaktionskanälen (das Kollegen-Gespräch während der Mittagspause, der Pausenkaffee, die Diskussion nach einer Weiterbildung,...) – wobei das Internet bzw. Intranet eine wichtige Rolle spielt, denn über Email, Diskussionsforen, Mailinglisten kann sehr viel Wissen unabhängig vom Arbeitsplatz und der Arbeitszeit ausgetauscht, dokumentiert oder neues Wissen generiert werden.

Für ein produktives Arbeiten von Communities of Practise bedarf es nicht nur der Unterstützung von oben, sondern einer aktiven Teilnahme und Rollenübernahme der Mitglieder an der Gemeinschaft. Die Entwicklung solcher Gemeinschaften kann von außen gestützt werden, sie muss jedoch von innen wachsen.

Dritte Ebene – Werkzeugkoffer für Lehrende

Lernberatung

Lernberatung liefert einen Beitrag zur verbalen (Selbst-)Reflexion. Soziale oder/und fachliche Beratung in Form von Gruppen- oder Einzelgesprächen kann helfen, Verantwortung für das Lernen zu übernehmen und den selbstgesteuerten Lernprozess effizienter zu gestalten. Vorgesetzte bzw. Fachberater/innen können Hinweise geben, das Lerntagebuch besprechen oder den Lernvertrag gemeinsam ausarbeiten. Dabei können folgende Punkte andiskutiert werden:

- Wie ist mein (Lern-)Kompetenzstand?
- Welcher Lern- und Denkstil sagt mir zu?
- Welche Art der Motivation liegt zugrunde?

- Wie viel Zeit steht mir zur Verfügung?
- Welche personellen und technischen Unterstützungen stehen mir zur Verfügung?
- Welche Anforderungen (kurz-, mittel- und langfristig) kommen in der Ausbildung, im Lernprozess auf mich zu?
- Welche Erwartungen und Befürchtungen habe ich bezüglich des Lernprozesses?

In der Lernberatung wird an den individuellen Lernbedürfnissen und Lernkompetenzen gearbeitet. Diese Gespräche sollten auch während des Lernprozesses stattfinden, um den Lernfortschritt zu reflektieren und gegebenenfalls zu korrigieren.

Neue Medien

Sowohl Theorie als auch Praxis haben die Wichtigkeit neuer Technologien für die Bildung erkannt, wobei die anfängliche Euphorie als Allheilmittel nun einem realistischen Einsatz als Hilfsmittel für Lern- und Lehrprozesse Platz macht. Auch in der betrieblichen Bildung können neue Medien¹⁶ – von Computer Based Trainings (CBT), über Web Based Trainings (WBS) bis hin zu webbasierten Plattformen (LMS, CMS,...) – sinnvoll eingesetzt werden.

Je nach Interesse und betrieblicher Notwendigkeit (learning on demand, just-in-time-learning) können Mitarbeiter/innen unabhängig von Zeit und Ort (von zuhause oder am Arbeitsplatz – hierfür braucht es arbeitspolitische Regelungen) im eigenen Tempo die Lernsequenzen durcharbeiten. Das Intranet ermöglicht die Erarbeitung von Mitarbeiter/innen-Profilen in Form von Yellow Pages, das Dokumentieren

¹⁶ Eine ausführliche Beschäftigung über den Einsatz neuer Informations- und Kommunikationstechnologien im Zusammenhang mit selbstgesteuertem Lernen sprengt den Rahmen dieser Studie. Verwiesen sei auch auf die Studie „IKT gestütztes betriebliches Lernen“.

von Best-Practise-Beispielen oder die vernetzte Darstellung von Expertenwissen.

Doch die erfolgreiche Implementierung eines eLearning Konzeptes im betrieblichen Kontext hängt von unterschiedlichen Faktoren¹⁷ ab und sollte wohl überlegt sein.

Lernquellenpool

Bei dieser Methode wird von den Ausbildner/innen oder Seminarleiter/innen ein breites Spektrum von unterschiedlichen, relevanten, teilweise provokativen Lernmaterialien - z.B: computerunterstützte Lernprogrammen, Leittexte, Dias, Audio, Video, Literatur,... - zur Verfügung gestellt. Zur Orientierung wird das Material nach Zielbereichen, Themengebieten, Evaluierungsunterlagen und/oder Arbeitsmethoden strukturiert. Aus diesem Pool können die Lernenden frei schöpfen und interessensgeleitet auswählen (vgl. Deitering 1995, S. 114).

Moderation

Moderation sollte im Normalfall nicht als Methode der Wissensübermittlung verstanden werden, sondern als Hilfe, die Lern- und Problemlösungspotenziale einer Gruppe zu erhöhen. Die Kompetenz des/der Moderators/in ist es, durch Strukturierung, Visualisierung und Rückmeldungen die Selbstlernprozesse der Gruppe zu stärken und zu unterstützen. Diese Rolle kann eine Führungskraft oder ein Gruppenmitglied für eine Zeit übernehmen. Für gewisse Situationen innerhalb einer Arbeits- oder Lerngruppe kann es sinnvoll sein, eine/n externe/n Moderator/in hinzuzuziehen.

¹⁷ Einige Faktoren, die den Erfolg von eLearning im Unternehmen beeinflussen, sind: Auswahl der adäquaten Medien, Qualität der Bildungssoftware, eKompetenz von Lernenden und Lehrenden, Offenheit und Unterstützung durch die Führungsebene, Schwellenangst der Mitarbeiter/innen,

Moderationstechniken sind u.a. (vgl. Siebert 2001, S. 114):

- Brainstorming: Sammeln von möglichst vielen, auch spontanen Ideen, Assoziationen, Vorschlägen,..., um einen umfangreichen Überblick über eine Thematik zu erhalten.
- Mind Mapping: Die Gruppenmitglieder erstellen kognitive Landkarten zu einem bestimmten Thema.
- Blitzlicht: Alle Beteiligten teilen in einem Satz ihre momentane Meinung und Befindlichkeit zu einer bestimmten Frage mit. Wird oft in kritischen Gruppenarbeitsphasen eingesetzt.
- Kartenabfrage: Alle Teilnehmer/innen schreiben ihre Vorstellungen, Wünsche, Ziele,... bezüglich einer konkreten Frage auf ein oder mehrere Kärtchen. Die/Der Moderator/in sammelt sie ein, heftet sie auf die Pinwand und kann sie auch schon clustern.
- Clustern: Die Kärtchen werden nach Überbegriffen bzw. Schwerpunkten zusammengefasst.
- (anonymes) Feedback: Die Gruppenmitglieder äußern sich schriftlich oder verbal zum Verlauf der Gruppenarbeit („Mir hat bisher gefallen....“, „Mir hat bisher nicht gefallen....“, „Das könnten wir noch besser machen....“)
- ...

Kognitive Landkarten (Mind Maps)

Diese Landkarten spiegeln unsere kognitiven Wissensnetzwerke wider. Im Mittelpunkt der Grafik steht das zentrale Lernthema, der Schlüsselbegriff. Ihm werden verwandte Themen, Assoziationen, Merkmale, Beschreibungen,... zugeordnet. Dabei entsteht ein visuelles Netzwerk, das zunehmend komplexer und differenzierter wird. Oft ist es sinnvoll, am Beginn und am Ende eines Selbstlernprojekts solche Mind Maps zu erstellen, um den Lernfortschritt und die Breite des Themas zu erkennen (vgl. Siebert 2001, S. 50).

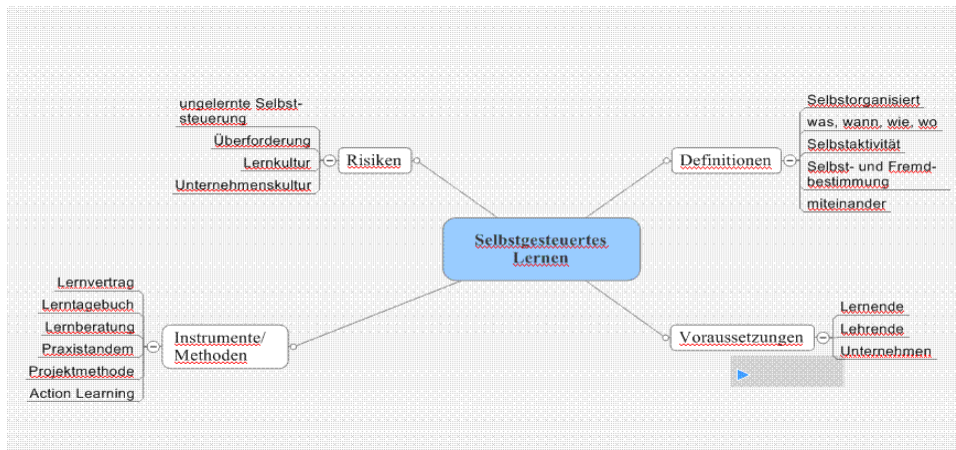


Abb: 13: Mindmap- Beispiel zum Thema selbstgesteuertes Lernen

Vierte Ebene – Instrumente, die einen strukturierten selbstgesteuerten Lernprozess für eine Institution ermöglichen

Selbstinstruktionstechniken

Dabei werden die Lernenden dazu angehalten, sich selbständig aufgabenrelevante Kenntnisse anzueignen, indem sie die eigenen Arbeitsschritte protokollieren und reflektieren oder erfahrene Kollegen/innen in der Ausübung derer Tätigkeit beobachten. Skell (1890) beschreibt ausführlich die unterschiedlichen Phasen (vgl. Deitering 1995, S. 38):

- Demonstration und Erklärung der Tätigkeit durch die Lehrkraft, wobei die Lernenden eine beobachtende Rolle einnehmen.
- Die Lernenden erfüllen unter Anweisung selbst eine Aufgabe.
- Im Folgenden erfüllen die Lernenden ohne externe Hilfe, aber mit eigener verbaler Handlungsanweisung, die gleichen oder ähnlichen Tätigkeiten.
- Nun werden die Selbstbefehle zunehmend weniger.

Selbstlernzirkel

Dieses Instrument gibt den Aufbau und die Struktur von Selbstlernprozessen wieder.

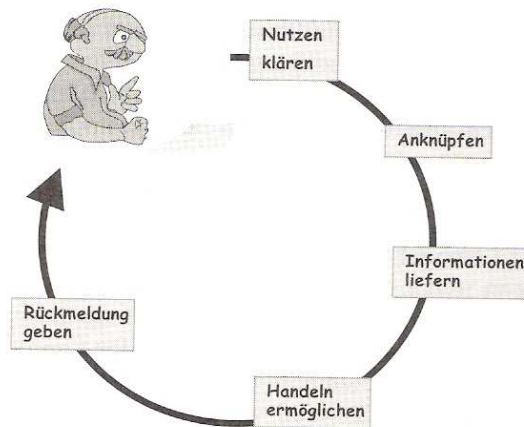


Abb. 12: Phasen des Selbstlernzirkels (vgl. Clement/Kräfte 2002, S. 80)

Sowohl für die Lernenden, als auch für das Unternehmen (welches diese Art von Lernen genehmigt und unterstützt) und die Lehrenden (Ausbildner/innen, Vorgesetzte,...) ist ein erster Schritt, den Nutzen zu klären. Oft ist der Nutzen von betriebswirtschaftlich-organisatorischen, rationalen Entscheidungen definiert. Lernende sehen besonders am Beginn meist den formalen Nutzen (Abschlusszertifikat, Zwang zur Weiterbildung), bekunden ein allgemeines Interesse am Thema und haben meist ganz unterschiedliche, affektive individuelle Lernmotive. Doch durch die Auseinandersetzung kann später auch noch ein konkretes inhaltliches Interesse erwachsen. Deshalb sollte der Nutzenaspekt (formale, inhaltliche und sozial-kommunikative Ebene) in der Planungs- und Entwicklungsphase beachtet und überlegt sein, damit er dann glaubhaft und motivierend kommunizierbar ist.

Anknüpfungspunkte und Orientierungshilfen ermöglichen ein Vergleichen und Verknüpfen des neu Gelernten mit Vor-Erfahrungen, mit Bekanntem, mit Erlebtem. Durch einen sanften Einstieg in Form von Fallbeispielen, Analogien, konkreten Praxissituationen und gezieltem Fragen wird eine

Verbindung zum Vorwissen hergestellt. Dadurch wird einerseits die Angst und Scheu vor dem Neuen, dem Unbekannten reduziert, andererseits die Neugier geweckt.

Ein Kernbereich für Lehrende ist, lernrelevante Informationen zur Verfügung zu stellen. Hierbei wird nicht nur deklaratives Wissen (Fakten, Begriffe, Sachverhalte, Tatsachen) übermittelt, sondern prozeduales (wissen wie, Ablaufwissen) und konzeptionelles Wissen (in welcher Situation und unter welchen Bedingungen das Gelernte anwendbar ist) geben den kontextfreien und isolierten Informationen erst Sinn und Relevanz. Eine methodisch-didaktische Tiefe wird erreicht, indem Sachverhalte nicht per se präsentiert werden („So ist es“), sondern mit Erklärungen und Begründungen („Es ist so, weil...“), Darstellung von Verläufen („So hätte es auch sein können...“) und Ursachen („Das führt dazu, dass es so ist...“) ergänzt werden.

Um das Gelernte zu festigen bedarf es Handlungsspielräume, denn in Handlungssituationen aktivieren die Lernenden die bislang erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten, generieren Handlungshypothesen, erproben Handlungsalternativen und reflektieren das Handlungsergebnis. Erfahrungen aus dem Handlungslernen können dann u.a. in einem anschließendem Coaching oder Supervision, aber auch in Form einer schriftlichen Reflexion (siehe auch Leittextmethode) aufgearbeitet werden. Rückmeldungen über den Lernprozess erfüllen die Aufgabe, Lernenden und Lehrenden ein Feedback über den erreichten Leistungsstand und evtl. aufgetretene Verständnisprobleme und Lernschwierigkeiten zu geben (vgl. Clement/Kräfte 2002, S. 80ff).

Leittextmethode

Entwickelt und eingesetzt wurde und wird die Methode zur Berufs- und Lehrlingsausbildung. Sie ist besonders für komplexere Arbeitstätigkeiten geeignet, da man den Handlungsbereich in mehrere Teilzielbereiche aufgliedern kann. Bei der Methode wird mit Hilfe von schriftlichen

Unterlagen das Selbstlernen angeleitet, wobei durch Vor- und Nachbereitungsphasen das Erlernen einer neuen Arbeitstätigkeit begleitet wird. Durch die gemeinsame Suche nach Lösungen, die gedankliche Vorwegnahme von Handlungsschritten und das Diskutieren in der Gruppe werden neben dem fachlichen Wissen auch berufsübergreifende soziale und methodische Kompetenzen erworben.

Leittexte bestehen einerseits aus der Beschreibung eines Handlungsproblems und andererseits aus einer recht umfangreichen Sammlung von Hintergrundinformationen, methodischen Hinweisen, Leittexten (fachliche Hinweise zur Bearbeitung der gestellten Aufgabe) und Leitfragen (lenken den Blick auf verborgene Probleme und besondere Charakteristika des jeweiligen Arbeitsschrittes).

AusbildnerInnen, die diese Methode anwenden, verstehen sich mehr als Berater/innen, die die einzelnen Lernschritte unterstützen und korrigieren.

Grob kann man sechs Phasen erkennen (vgl. Deitering 1995, S. 43; Clement/Kräfte 2002, S. 108, Greif 1996, S. 307ff):

1. Schritt	Informieren	Der Auftragstypus und die Arbeitsaufgabe werden grob vorgegeben. Leitfragen, Leittexte und Lernmaterialien klären u.a.: Was soll getan werden? Was muss man wissen?
2. Schritt	Planung	Nun wird ein Arbeitsplan erstellen. Leitfragen, Leittexte sind in Form von Checklisten, Tipps und Hinweisen vorhanden. Es stellt sich die Frage: Wie geht man vor?
3. Schritt	Entscheiden	Hier werden Fertigungswege, Arbeitsorganisation und Betriebsmittel festgelegt. Wenn nötig, erfolgt eine Rücksprache und/oder ein Fachgespräch mit dem/der Ausbilder/in.
4. Schritt	(Arbeits-)	In dieser aktiven Phase wird ein Auftrag

	Ausführung	bearbeitet oder ein Werkstücks fertig gestellt.
5. Schritt	Kontrolle	Zur Überprüfung der Arbeit stehen ein von den Lernenden selbst gestalteter Kontrollbogen und Protokolle zur Verfügung. Sie helfen zu erkennen: Ist der Auftrag fachgerecht gefertigt?
6. Schritt	Bewertung	Am Schluss folgt ein Fachgespräch mit dem/der AusbilderIn. Hier wird geklärt: Was muss beim nächsten Mal besser gemacht werden?

Abb. 9: die sechs Phasen der Leittextmethode

Cognitive Apprenticeship

In diesem Lehr- Lernmodell, von Collins, Brown und Newman 1989 entwickelt, geht es darum, einen Arbeitsvorgang, den der/die Meister/in vorzeigt, selbst zu lernen (modelling). Der/Der Ausbilder/in gibt Hinweise, korrigiert und bewertet (scaffolding bzw. coaching) und zieht sich nach und nach aus dem Lern- und Arbeitsprozess zurück (fading). Durch das Zusammenspiel dieser drei Sequenzen (modelling – scaffolding – fading) erwerben die Auszubildenden nicht nur berufsspezifische Fähigkeiten, sondern können dann auch den Arbeitsprozess selbstständig planen, steuern und kontrollieren. Ergänzt werden können die drei Schritte durch Gruppengespräche und Lerntagebücher, die eine Artikulation und Reflexion¹⁸ des Erlernten unterstützen (vgl. Clement/Kräfte 2002, S. 35).

Abseits der traditionellen MeisterIn-Lehringsausbildung geht es in dieser Methode um den Austausch von Problemlösungen zwischen einem/r Experten/in (Erfahrene/n, Vorgesetzte/n) und einem Novizen/einer Novizin. Durch das gemeinsame Reflektieren und Diskutieren werden implizites Wissen und Problemlösungsstrukturen auch für den/die

¹⁸ In dieser Lernsituation erfolgt nicht nur eine Reflexion über die Handlung, sondern auch eine Reflexion über die Differenzen, die sich durch das Handeln von ExpertInnen und NovizInnen bzw. Selbsttun und Beobachten ergibt.

Anfänger/in sichtbar. Er/Sie wächst durch dieses kontextgebundene Lernen in die jeweilige Expertenkultur hinein.

Kritischer Rück- und Ausblick

Ist selbstgesteuertes Lernen der Weisheit letzter Schluss oder neuer Wein in alten Fässern? Auf jeden Fall stellt sich für diese neuen Lern- und Lehrformen folgendes Implementierungsparadoxon: Wenn die Lernenden selber wollen, was sie lernen sollen. Meist reduziert sich in der betrieblichen Weiterbildung die Selbststeuerung auf Zeit, Ort und Methode, Inhalt und Ziele werden von außen bzw. oben vorgegeben (vgl. Kraft 2002, S. 95 und Deitering 1995, S. 128). Auch für diesen emanzipatorischen, selbstorganisierten Ansatz stellt sich die Frage: „Der Mensch steht im Mittelpunkt. Oder. Der Mensch ist Mittel. Punkt.“ (Neuberger 1990). Vor- und Nachteile der Idee des selbstgesteuerten Lernens müssen aus ökonomischer und individueller Sicht diskutiert werden.

Auf jeden Fall müssen sich Unternehmen die Legitimationsfrage bei der Einführung von selbstgesteuerten Lernformen stellen. Dabei soll das Management unterschiedliche Entscheidungskriterien erarbeiten und den Entscheidungsprozess für alle Mitarbeiter/innen transparent machen.

Wie in der Studie aufgezeigt, müssen die Unternehmenskultur, das Führungsverständnis, die berufliche Sozialisation und die Lern-/Lehrkultur auf dieses neue Lernverständnis abgestimmt werden. Die besten Vorsätze tragen keine Früchte, wenn sie keine nahrhaften, unterstützenden Rahmenbedingungen vorfinden. Diesbezüglich ist es sinnvoll, Ideen des selbstgesteuerten Lernens langfristig in ein Personal- und Organisationsentwicklungskonzept zu integrieren. Auch muss berufliche Partizipation (vor)gelebt werden, damit eigenverantwortliches, selbstständiges und selbstorganisiertes Lernen und Arbeiten funktioniert.

In der Literatur wird als Zielgruppe für selbstgesteuertes Lernen oft die Geschäftsführung, das Management oder die Vorgesetzten angegeben, wobei aktuelle Erscheinungen auch auf bildungsfernere ArbeitnehmerInnenschichten eingehen.

Für Unternehmen, die selbstgesteuertes Lernen bei Hilfskräften und angelernten Arbeitnehmer/innen einwenden möchten, heißt dies eine behutsame, langsame und kontinuierliche Einführung. Ein sukzessiver Einstieg erscheint sinnvoller und effizienter als der Sprung ins kalte Wasser. Erfahrungen zeigen, dass Lernende am Beginn zu hohe Erwartungen an die eigene Selbstbestimmung haben, gleichzeitig aber mit einem Gefühl der Überforderung konfrontiert sind. Um diese Diskrepanz zu verringern, ist es ratsam, die Methoden nach und nach einzuführen bzw. eine Einführungsphase zu planen, in der eine Sozialisation an diese neue Lern- und Arbeitsform stattfinden kann. Bedacht nehmend auf die Gruppe der bildungsfernen Mitarbeiter/innen, sollten Organisationen zusätzliche direkte Fördermaßnahmen der Lernkompetenz anbieten bzw. darauf verweisen.

In der konkreten Ausführung des selbstgesteuerten Lernens am Arbeitsplatz ist dann vom jeweiligen Unternehmen zu definieren, wie viel Arbeitszeit als Lernzeit verwendet werden darf. Es ist wichtig, eine klare, wohl überlegte Abgrenzung von Lernen und Arbeiten vorzunehmen, ansonsten kann es im Arbeits-/Lernalltag schnell zu Unklarheiten und Verwirrungen kommen. Die Lösungen sind unternehmensintern verschieden und hängen auch von der jeweiligen Zielgruppe ab. Auf jeden Fall sollte die zeitliche Komponente mit dem Betriebsrat und den Betroffenen diskutiert und die Entscheidung transparent gemacht werden.

Abschließend ist zu erkennen, dass die Idee des selbstgesteuerten Lernens nur dann gut implementiert werden kann, wenn alle Ebenen des Unternehmens die Vision passiv oder/und aktiv unterstützen und mittragen.

Literaturliste

Bandura, A.: Lernen am Modell. Ansätze zu einer sozial-kognitiven Lerntheorie, Stuttgart, Klett-Cotta, 1979

Bateson, G.: Ökologie des Geistes. Anthropologische, psychologische, biologische und epistemologische Perspektiven, Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1992

Clement, U.; Kräft, K.: Lernen organisieren. Medien, Module, Konzepte, Berlin, Heidelberg, New York, Springer Verlag, 2002

Deitering, F.: Selbstgesteuertes Lernen, Göttingen, Verlag für Angewandte Psychologie, 1995

Deitering, F.: Selbstgesteuertes Lernen, in: Greif, S.: Kurtz, H.: Handbuch selbstorganisiertes Lernen, 1996, S. 155-160

Dohmen, G.: Das lebenslange Lernen. Leitlinien einer modernen Bildungspolitik, Bonn, Bundesministerium für Bildung und Forschung, 1996

Dohmen, G. (Hrsg.): Weiterbildungsinstitutionen, Medien, Lernumwelten, Rahmenbedingungen und Entwicklungshilfen für das selbstgesteuerte Lernen, Bonn, Bundesministerium für Bildung und Forschung, 1999

Dohmen, G. (1998): Mehr „Brücken zum Selbstlernen“ statt Krücken zum Geführtwerden, online im Internet: URL:http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-1998/dohmen98_01.doc [Stand Dezember 2005]

Dohmen, G.: Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller, Bonn Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2001. Online im Internet: URL: http://www.bmbf.de/pub/das_informelle_lernen.pdf [Stand: Dezember 2005]

Faulstich, P.: Einige Grundlagen zur Diskussion um „selbstgesteuertes Lernen“? In: Dietrich, S. (Hrsg.): Selbstgesteuertes Lernen – auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur, Frankfurt am Main, DIE-Materialien Band 18, 1999

Faulstich, P.; Gnahs, D.; Seidel, S.; Bayer, M. (Hrsg.): Praxishandbuch selbstbestimmtes Lernen. Konzepte, Perspektiven und Instrumente für die berufliche Aus- und Weiterbildung. Weinheim, Juventa, 2002

Forneck, J. (2001): Die große Aspiration. Lebenslanges, selbstgesteuertes Lernen. Online im Internet: URL: http://www.die-bonn.de/selber/materialien/Assets/Die_grosse_Aspiration.pdf [Stand: Dezember 2005]

Greif, S.: Arbeits- und Organisationspsychologie. Internationales Handbuch mit Schlüsselbegriffen, München, Pyschologie-Verlag-Union, 1989

Greif, S.; Kurtz, H.: Handbuch selbstorganisiertes Lernen, Göttingen, Verlag für Angewandte Psychologie, 1996

Herold, M.; Landherr, B.: SOL. Selbstorganisiertes Lernen. Ein systemischer Ansatz für Unterricht, Hohengehren, Schneider-Verlag, 2003

Kerres, M.; de Witt, C.; Stratmann, J. (2002): E-Learning. Didaktische Konzepte für erfolgreiches Lernen. Online im Internet: URL: <http://online-campus.net/edumedia/publications/jahrb-pe-wb-b.pdf> [Stand: Dezember 2005]

Klein, Rosemarie (2003): Thesenpapier zur bildungs- und medienpolitischen Diskussion der Thematik des selbstgesteuerten/selbstorganisierten Lernens, online im Internet: URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-2000/klein00_03.htm [Stand: Dezember 2005]

Klößner, A.: Selbst gesteuertes Lernen von Erwachsenen, Dissertation, Bamberg, Difo-Druck GmbH, 2002

Knowles, M.: Self-directed-learning. A Guide for Learners and Teachers, New York, Cambridge Books, 1975

Knowles, M.: The Modern Practice of Adult Education. Andragogy versus pedagogy, Englewood Cliffs, Prentice Hall/Cambridge, 1980

Konrad, K.; Taub, S.: Selbstgesteuertes Lernen in Theorie und Praxis, Oldenbourg, Schulbuchverlag, 1999

Kraft, S. (Hrsg.): Selbstgesteuertes Lernen in der Weiterbildung, Hohengehren, Schneider Verlag, 2002

Kuwan, H.; Waschbüsch, E.: Delphi-Befragung 1996/1998. Abschlussbericht zum „Bildungs-Delphi“. Potentiale und Dimensionen der Wissensgesellschaft, Auswirkungen auf Bildungsprozesse und Bildungsstrukturen. Online im Internet: URL: http://www.bmbf.de/pub/delphi-befragung_1996_1998.pdf [Stand: Dezember 2005]

Mandl, H.(2005): Wissensmanagement: Elemente für eine neue Lernkultur, Vortragsdokumentation während des Forums Lernen 2005. Online im Internet: URL: <http://www.viel-wissen.de/servlet/PB/menu/1028684/index.html> [Stand: Dezember 2005]

Neuberger, O.: Der Mensch ist Mittelpunkt. Der Mensch ist Mittel. Punkt. 8 Thesen zum Personalwesen, in Bisani, F. (Hrsg.): Personalführung, Wiesbaden, Gaber, 1990

Nuissl von Rein, E.: Selbstgesteuertes Lernen in der Weiterbildung, in: Kraft, S. (Hrsg.): Selbstgesteuertes Lernen in der Weiterbildung, S. 9-15

Siebert, H.: Selbstgesteuertes Lernen und Lernberatung: Neue Lernkulturen in Zeiten der Postmoderne, Neuwied, Luchterhand Verlag, 2001

Stauche, H.; Sachse, I. (2004): Selbstgesteuertes Lernen als mögliche Alternative zu traditionellen Bildungswesen? Dargestellt am Beispiel der Lehrveranstaltung „Arbeit mit SPSS“ unter besonderer Berücksichtigung der virtuellen Lernform. Online im Internet: URL: <http://www.db-thueringen.de/servlets/DocumentServlet?id=2447> [Stand: Dezember 2005]

Stellmacher, Th.: Integration selbstgesteuerten Lernens in Bildungseinrichtungen der Benachteiligtenförderung, Diplomarbeit. Online im Internet: URL: http://www.die-bonn.de/SELBER/materialien/Assets/Diplomarbeit_Th_Stellmacher.pdf [Stand: Dezember 2005]

Straka, G.; Nenniger, P. (u.a.): Motiviertes selbstgesteuertes Lernen in der kaufmännischen Erstausbildung: Entwicklung und Validierung eines Zwei-Schalen- Modells. In: Beck, K.: Lehr-Lernprozesse in der kaufmännischen

Erstausbildung, Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Beiheft 13, Stuttgart, 1996

Winkler, K.; Mandl, H.(2005): Virtuelle Communities – Kennzeichen, Gestaltungsprinzipien und Wissensmanagement-Prozesse. Online im Internet: URL: http://www.medienpaed.com/05-2/winkler_mandl1.pdf
[Stand: Dezember 2005]

Weinert, F.: Selbstgesteuertes Lernen als Voraussetzung, Methode und Ziel des Unterrichts, in Zeitschrift für Lernforschung 10 , S. 99-110, 1982

Wosnitza, M.: Motiviertes selbstgesteuertes Lernen im Studium. Theoretischer Rahmen, diagnostisches Instrumentarium und Bedingungsanalyse, Landau, Verlag Empirische Pädagogik, 2000

Zusätzlich zum Weiterlesen

Dietrich, S. (Hrsg.): Selbstgesteuertes Lernen in der Weiterbildungspraxis. Ergebnisse und Erfahrungen aus dem Projekt SeGeL, Bielefeld, Bertelsmann, 2001

Donnerberg, O. (Hrsg.): Action Learning. Ein Handbuch. Stuttgart: Klett-Cotta, 1999

Dohmen, g.: Selbstgesteuertes lebenslanges Lernen?, Bonn, BMFT, 1997

Forneck, H. (1999): Selbstorganisiertes Lernen und Modernisierungsimperative in der Erwachsenen- und Weiterbildung. Online im Internet: URL: <http://www.erziehung.uni-giessen.de/eb/antrittsvorlesung/text.htm> [Stand: Dezember 2005]

Grotian, K.; Beelich, K.: Arbeiten und Lernen selbst managen. Effektiver Einsatz von Methoden, Techniken und Checklisten für Ingenieure, Berlin, Heidelberg, New York, Springer, 2004

Klein, Rosemarie (2000): Aufarbeitung der begrifflich-konzeptionellen Diskussion zum selbstgesteuerten Lernen in der Weiterbildung. Online im Internet: URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-2000/klein00_04.htm [Stand: Dezember 2005]

Lorenz, N.: Optimierung von Lernen und Lerntransfer durch Selbstorganisation. Praktische Lerngestaltanalyse und Gestaltsempfehlungen, Landau, Verlag Empirische Pädagogik, 2004

Nacke, B.; Dohmen, G. (Hrsg.): Lebenslangens Lernen. Erfahrungen und Anregungen aus Wissenschaft und Praxis, Würzburg, Echter, 1996

Pätzold, G.; Lang, M.: Lernkulturen im Wandel. Didaktische Konzepte für eine wissensbasierte Organisation. Bielefeld, Bertelsmann 1999

Severing, E.: Wie kann Lernen im Arbeitsprozess gelingen? In: Markowitsch, J.; Strobl, P. (Hrsg.): Betriebliche Weiterbildung in Österreich. Konzepte, Anbieter, Trends, Wien, 2005

Severing, E.: Arbeitsplatznahe Weiterbildung – Betriebspädagogische Konzepte und betriebliche Strategien, Neuwied, Luchterhand, 1994

Witthaus, U.; Wittwer, W.; Espe, C. (Hrsg.): Selbst gesteuertes Lernen. Theoretische und praktische Zugänge , Bielefeld, Bertelsmann, 2003

Vail, P.: Lernen als Lebensform. Ein Manifest wider die Hüter er richtigen Antworten, Stuttgart, Klett-Cotta, 1998

Linklisten

<http://www.die-bonn.de/segel>

Hier wird das Projekt SeGeL (Selbstgesteuertes Lernen – eine Serviceleistung zur Entwicklung einer neuen Lernkultur in der Weiterbildung) des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE) vorgestellt. Ziel ist es selbstgesteuertes und selbstbestimmtes Lernen zu fördern. Dafür stellt SeGeL Serviceleistungen für die Praxis bereit, entwickelt Angebotsformen für Institutionen und erprobt neue Methoden und Medien. Die SeGeL-Seite liefert neben einer Projektbeschreibung viele Infos rund ums selbstgesteuerte Lernen.

<http://www.die-bonn.de/selber/>

Projekt SELBER – ein DIE Projekt zur neuen Lernkultur, wobei die Abkürzung „SELBER“ für „Service: Institutionenberatung zur Öffnung für neue Lernkulturen und Beratung bei neuen Angebotsformen“ steht. Das Projekt offeriert Begleitung und Beratung von selbstgesteuerten Lernprozessen oder Lernphasen und individuellen Lernprojekten durch ein umfangreiches Supportsystem.

<http://www.die-frankfurt.de>

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) richtet sich an Personen und Institutionen, die im Bereich Weiterbildung/Erwachsenenbildung tätig sind. Die Seite offeriert aktuelle Informationen, Pressemitteilungen, eine Bibliothek und eine Recherchemöglichkeit in der eigenen Datenbank. Dort findet man auch online Texte zum selbstgesteuerten oder informellen Lernen.

<http://www.blk-skola.de/>

SKOLA steht für „Selbst gesteuertes und kooperatives Lernen in der beruflichen Erstausbildung“. Ein Modellversuch der Bund-Länder-

Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) unter wissenschaftlicher Begleitung für den Zeitraum von Anfang 2005 bis Ende 2008.

<http://www.nakif.de>

Die Projektseite „NAKIF – Neue Anforderungen an Kompetenzen erfahrungsgelernten Arbeitens und selbstgesteuerten Lernens bei industriellen Fachkräften“ bietet umfassende Informationen zu dem und Dokumentationen über das Projekt.

<http://www.bibb.de>

Das Bundesinstitut für Berufsbildung ist ein national und international anerkanntes Kompetenzzentrum zur Erforschung und Weiterentwicklung der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Das Institut bietet Forschungs-, Entwicklungs- und Beratungsarbeit rund um die berufliche Aus- und Weiterbildung an.

Unter Themen Wissenslandkarten findet man Infos zum informellen Lernen, Wissensmanagement und betriebliche Weiterbildung, individuelle Kompetenzentwicklung,....

<http://www.bibb.de/de/wlk8399.htm>

Ein Forschungsprojekt des Bundesinstituts für Berufsbildung mit dem Titel „Wissensmanagement und betriebliche Bildungsarbeit“ – hier findet man allgemeine Unterlagen und Ergebnisse zum Projekt.

<http://www.abwf.de>

Das Projekt „QUEM - Qualifikations-Entwicklungs-Management“ wird von der Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung (Ziel dieser Arbeitsgemeinschaft ist es, die Forschung im Bereich der Kompetenzentwicklung zu pflegen und zu intensivieren. Hierzu zählen Fragen der betrieblichen Weiterbildung, der Personal- und Organisationsentwicklung und des Lernens im Prozess der Arbeit)

getragen und verfolgt seit seiner Gründung 1996 unterschiedliche Schwerpunkte, wobei Lernkultur und Kompetenzentwicklung bis 2006 im Mittelpunkt stehen.

<http://www.viel-wissen.de>

„Von der Region lernen – In der Region lernen – Eine Lernende Region“
Hier finden sie unter dem Link „Lebenslanges Lernen“ auch eine Rubrik zum selbstgesteuerten Lernen.

<http://bildung.twoday.net/>

Ein Bildungsblog, der für jene interessant ist, die sich regelmäßig mit anderen im Internet zu Themen rund um Bildung, Lernen und Lehren austauschen wollen. Hier findet man eine Community, die sich über eLearning, lebenslanges Lernen, selbstgesteuertes Lernen, Umfragen, Veranstaltungen sowie Lern- und Lehrmethoden informiert. Enthält eine eigene Rubrik zum Thema selbstgesteuertes Lernen.

<http://www.strukturnetz.de/blog/>

Strukturnetz Blog – Lerngedanken zu Erwachsenenbildung, E-Learning, Didaktik, Kompetenzentwicklung, ... Beinhaltet auch eine Kategorie zum informellen Lernen.

<http://www.weiterbildungsblog.de/>

Der Weiterbildungsblog von Jochen Robes. Beinhaltet u.a. die Kategorie informelles Lernen.

<http://www.bildungserver.de/>

Der Deutsche Bildungsserver, der Angebote für ein breites Zielgruppenspektrum (Bildungsmanager/innen, Schüler/innen, Weiterbildungsinteressierte, ...) und eine fundierte Datenbank zu unterschiedlichen Themen anbietet.

<http://www.learnativity.com/>

Learnativity – Infos und Links rund um Training und Lernen. Ein englischsprachiges Verzeichnis, das sich mit Themen, Publikationen, kommentierten Links, Quellen ,... rund um Training und Lernen beschäftigt. Unter anderem findet man auch Informationen zum Konzept des informellen Lernens.

<http://www.infed.org/>

Die englische Seite INFED (the informal education homepage) weist eine große Enzyklopädie, ein Archiv und eine Suchfunktion rund um „informal education and lifelong learning“ auf. Der Selbstbeschreibung ist zu entnehmen: „The encyclopedia of informal education has hundreds of pages on key thinkers, theories and themes in informal education and lifelong learning“.

<http://www.neue-lernkultur.de/keynotes.php>

Die Werkstatt für neue Lernkultur bietet in ihren Keynotes kurze Beschreibungen, Artikel und Links über wichtige Ansätze (z.B. selbstorganisiertes Lernen), Methoden (z.B. Qualitätszirkel, Lerninsel) und Elemente einer neuen Lernkultur an.

http://europa.eu.int/comm/education/policies/life/what_islife_de.html

EU Seite über lebenslanges Lernen. Enthält auch das Memorandum zum lebenslangen Lernen, wo auch ausdrücklich auf neue Lehr- und Lernmethoden verwiesen wird.

<http://www.trainerlink.de>

„Trainerlink – die besten Adressen im Weiterbildungs-Web“ – kommerzielle Webseite, die ein breites Spektrum an aktuellen Informationen, Links und Tipps rund um die Thematik Aus- und Weiterbildung enthält. Die Seite offeriert auch eine einfache Suchfunktion.

<http://www.trainersnetwork.org/html/resources.html>

die Linkliste des Trainers Network bietet u.a. eine Linksammlung und Informationen zum Design von Lernprozessen – man findet auch was zum Konzept des Action Learnings.

<http://www.managerseminare.de>

Neben dem Weiterbildungsmagazin „managerSeminare“ bietet die kommerzielle Seite Informationen und Links zum Seminarmarkt, Trainingsmedien, Know-how, Eine leichte interne Suche wirft die Ergebnisse geordnet nach unterschiedlichen Kategorien (Trainerlink, Artikelarchiv, Nachrichtenarchiv, Medien Trainerbuch,...) aus. Unter anderem findet man eine Praxisleitfaden für das informelle Lernen zum Download:

http://www.managerseminare.de/msemi/2863961/frontend/knowhow_detail.html?urlID=95443&selectedKat=&steuerkat=&ItemKategorie=3622

<http://www.4managers.de/>

4managers bietet Informationen, Themenlisten und Expertenbeiträge zu unterschiedlichen Managementthemen. Man findet auch Beiträge zu verschiedenen Konzepten des selbstgesteuerten Lernens.

<http://www.paed.uni-muenchen.de/~ppb/stud/4g.htm>

Eine Homepage von Christine Erlach, Eberhard Elbing zu dem Seminar „Selbstgesteuertes Studieren“ – auf dieser Homepage wird kurz ein zweitägiger Workshop zum selbstgesteuerten Lernen vorgestellt

<http://www1.ku-eichstaett.de/PPF/PDMueller/cdneu/start.htm>

Die Webseite von PD. Dr. Ulrich Müller (Universität Eichstätt) bietet zum Seminar „Internet, Intranet, Selbstorganisiertes Lernen: Neue Lernformen in der beruflichen Bildung“ zusätzlich Literaturquellen und Texte, u.a. einen Beitrag „Einstieg in selbstorganisiertes Lernen“, der in einen Theorie- und Praxisteil unterteilt ist (zu finden unter Basis-Themen).

<http://www.uni-mannheim.de/users/bibsplit/goethe/prag.htm>

Die Webseite von Dr. Rudolf Nink (Universität Mannheim) nennt sich „LernWerkstatt Bibliothek“. Man findet eine kurze Beschreibung und Informationen zur Gestaltung von Lernprozessen und zu Instrumenten und Methoden des selbstgesteuerten Lernens.

<http://www.treffpunkt-ethik.de>

Hier findet sich in der vertikalen Navigation der Link „Treffpunkt Lernen“, welcher ein großes Angebot an Materialien zur Erwachsenenbildung beinhaltet. Findet auch Informationen zum selbstgesteuertem Lernen.

<http://www.rhetorik.ch>

Mag auf den ersten Blick nicht zum Thema passend wirken, doch beinhaltet ein breites Spektrum an Informationen zu Training, Management, Beruf, Teamarbeit,....

<http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/>

Die Webseite von Werner Stangl lautet im Untertitel „oder: Was Sie schon immer über Psychologie wissen wollten ...“ und bietet einen fundierten Überblick über unterschiedliche Thematiken, u.a. Informationen über Lerntheorien, Lerntechniken, Kommunikation. Für das Thema selbstgesteuertes Lernen interessant sind die Ausführungen über Lerntechniken und Informationen über die Moderationspraxis, zu finden unter:

<http://www.stangl-taller.at/ARBEITSBLAETTER/LERNTECHNIK/> und

<http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/KOMMUNIKATION/moderationspraxis.shtml>

<http://www.actionlearningnetzwerk.de/>

Willkommen beim Action Learning Netzwerk, ein Zusammenschluss von OrganisationsberaterInnen, die sich in ihrer Arbeit und in ihren Projekten der Methode des „Action Learning“ verpflichtet fühlen.

<http://www.business-wissen.de/de/aktuell/akt23547.html>

Dossier auf der Website „business-wissen.de“ über das Konzept des Action Learnings

<http://www.projektmagazin.de/>

„Projektmagazin – Das Fachmagazin im Internet für erfolgreiches Projektmanagement“. Hier erhält man kostenpflichtig Informationen und Artikel rund ums Thema Projektmanagement.

<http://www.mindjet.com/de/>

„MindManager – der führende Anbieter von Software für die Visualisierung und Steuerung von Informationen“. Unter Download ist eine kostenfreie Testversion für 21 Tage erhältlich

<http://www.zmija.de/mindmap.htm>

Eine Webseite zum Mind Mapping – mit Beispielen und Anweisungen zur Erstellung einfacher Mind Maps.

<http://www.lerntechnik.info/>

Online Wegweiser zu den Themen Lernen – Gedächtnis – Kreativität: viele kommentierte Internetverweise rund um die Themen Lernen lernen, Lernpsychologie, Gedächtnis, Mindmapping, Kreativitätstechniken, Rhetorik und Schreiben.

<http://www.lernen-heute.de/>

„Lernen – heute: Ihr Schlüssel zu leichterem und schnellerem Lernen“: eine Seite mit praktischen und kommerziellen Tipps rund ums Lernen

MitarbeiterInnen fördern

Ideen entwickeln

Bildung gestalten

Erfahrungen nutzen

Unternehmen stärken

Potenziale entdecken

EQUAL
ADVOCATE

Gefördert von:



Hinter **ADVOCATE** stehen 13 PartnerInnen, die gemeinsam an der Entwicklung neuer Lernkulturen arbeiten:

