

Lernen als Führungsaufgabe in Organisationen: Handlungsregulation als theoretisches Modell und Aspekte der Implementierung unter integraler Perspektive

Ellen Aschermann¹, Claudia Härtl-Kasulke²

¹Department Psychologie, Universität Köln; ²bk+k beratung kultur + kommunikation, Dietzenbach

Selbstständiges Lernen wird als wesentlicher Aspekt der integralen Entwicklung von Organisationen auf der Grundlage des Kölner Handlungskreises beschrieben. In Korrespondenz mit LernPotentialManagement (LPM) wird der Bezug zwischen den Konzepten der integralen Führung und der Implementierung von Lernprozessen auf allen Organisationsebenen aufgezeigt und begründet.

Schlüsselwörter: selbstreguliertes Lernen, Handlungsregulation, Organisationsentwicklung, Veränderungsmanagement, Personalentwicklung, integrale Führung, Demografie

((ENGLISCHER TITEL)) - bitte ergänzen

Based on the model of the „Kölner Handlungskreis“, self-dependent learning is described as an essential aspect of an integral development in organizations. In correspondence with „LernPotentialManagement“ (LPM), integral leadership and the implementation of learning processes at different levels of the organization are illustrated and explained.

Key words: self-regulated learning, organisational development, change management, human resource development, integral leadership, demography

Selbstgesteuertes Lernen als essentielle Komponente für nachhaltige Unternehmensführung

Immer mehr Organisationen betrachten die sich kontinuierlich weiter entwickelnde Expertise von Mitarbeitern und Führungskräften als zentral für den dauerhaften Unternehmenserfolg, der zunehmend auch von der erfolgreichen Adaptation an globale wirtschaftliche Veränderungen abhängt. Wie in der Bildungsforschung (Artelt, Demmrich, & Baumert, 2001, S. 277) wird auch in betrieblichen Kontexten dem selbstgesteuerten Lernen besondere Bedeutung zugemessen (Confessore & Kops, 1998).

In Erweiterung des Konzeptes „selbstgesteuertes Lernen“ wird in den Theorien zur Selbstregulation neben den kognitiven Lernbedingungen den metakognitiven und emotionalen Prozessen und Ressourcen besondere Beachtung geschenkt. Alle drei Aspekte der Informa-

tionsverarbeitung wirken bei der Handlungsregulation zusammen, stellen eine zentrale Voraussetzung für erfolgreiches Lernen und Arbeiten dar (Aschermann & Armbrüster, 2011) und lassen sich unmittelbar auf Lernprozesse am Arbeitsplatz übertragen.

Veränderte Herausforderungen an Einzelne, Teams und Organisationen

Die Fähigkeit, eigene (Zwischen-)Ziele für komplexe Aufgaben und Probleme zu definieren, Handlungen kurz- und längerfristig an diesen Zielen auszurichten, Arbeitsprozesse zu überwachen und Ergebnisse realistisch einzuschätzen, wird in Anbetracht rasanter Entwicklungen immer essentieller. Globale Marktveränderungen, internationale Wirtschaftskrisen, technische Entwicklungen und Wissensexplosionen sowie kontinuierliche Arbeitsentgrenzung und sich verdichtende Arbeitsprozesse stellen Herausforderungen dar, die direkte Auswirkungen

gen auf die Organisation haben und gleichzeitig hohe Anforderungen an die Personalentwicklung stellen. Im Arbeitsalltag stehen Menschen, Teams und Organisationen häufig vor der Situation, mit einer „großen Portion Nichtwissen“ (Zeuch, 2010) im Rahmen von komplexen Problemen Entscheidungen treffen zu müssen. Aspekte solch komplexer Probleme sind z. B. Volatilität im Verlauf, multiple und sich teilweise widersprechende Ziele, das Abschätzen von Konsequenzen einer dynamischen Veränderung, von Nebenwirkungen einmal getroffener Entscheidungen und die Bewältigung neuer Barrieren, die auftreten können und in der Regel auch werden (vgl. Dörner, 1989). Neue Informationen, die den Arbeitskontext verändern und damit auch eine Anpassung von Handlungen oder eine Neubestimmung von Zielen erfordern, kommen zum Teil in kurzer Taktung hinzu. Die Mitarbeiter in den Organisationen befinden sich damit in einem ständigen Veränderungs- und Lernprozess (Härtl-Kasulke, 2011).

Die Steuerung eines solchen dynamischen Systems (Deeg, Küpers & Weibler, 2010) erfordert, dass Führungskräfte und Mitarbeiter ihren Bedarf an Wissenserweiterung und Kompetenzverbesserung erkennen und ihn selbständig über formelle und (weit häufiger) informelle Fortbildungsmaßnahmen innerhalb des Arbeitsprozesses umsetzen können. Hierbei sind klassische Trainingsformate kaum mehr optimal, da sie nicht in der notwendigen Geschwindigkeit und Genauigkeit auf die Veränderungen und die Anforderungen reagieren können. Eine innerbetriebliche Kultur der Selbststeuerung kann dann einen marktrelevanten Wettbewerbsvorteil darstellen (Graf, 2010). In diesem Sinne weist auch Schwuchow (2009) auf die national und international zunehmende Bedeutung von innerbetrieblichen Weiterbildungsangeboten hin.

Veränderte Führungsaufgaben

Als Führungsaufgabe – und gleichzeitig als kulturverändernde Aufgabe im Unternehmen – stellt sich unter diesen Gegebenheiten die Anforderung, Raum und Zeit für selbstgesteuertes Lernen zur Verfügung zu stellen und damit auch die zeitnahe, flexible, individuelle und kollegiale Evaluation zu ermöglichen. Hierbei sollen sowohl die Arbeitskontexte ergebnisorientiert evaluiert werden, als auch der Lernprozess an sich, um eine kontinuierliche Verbesserung der Ergebnisse und / oder Strukturen zu ermöglichen.

Bei Arbeitsprozessen, die selbstgesteuertes Lernen beinhalten, tritt also neben das Primärziel, dem „initiativen, eigenverantwortlichen Erreichen der Arbeitsergebnisse“, ein Sekundärziel nämlich „die Evaluation und kontinuierli-

che Verbesserung des selbstgesteuerten Lernprozesses“ hinzu.

Um beide Ziele zu erreichen ist es notwendig, die auf sehr unterschiedlichen Komplexitätsniveaus angesiedelten Veränderungsprozesse in der Organisation kommunizierbar zu machen und die Bedeutung der Einstellung zu diesen Veränderungen als Teil der Unternehmenskultur zu verdeutlichen. Dies kann anhand des Kölner Handlungskreismodell geschehen, welches bereits in schulischen und Ausbildungssituationen (Aschermann & Armbrüster, 2011; Armbrüster 2012) zur Initiierung und Etablierung selbstregulativer Lernkulturen evaluiert wurde und im Folgenden vorgestellt werden soll. Anschließend wird erläutert, wie das Modell in Interaktion mit dem LernPotentialManagement (LRM) in einer lernenden Organisation für die Unternehmensentwicklung genutzt werden kann. Hier wird der Schwerpunkt auf die Unternehmenskommunikation, auf Prozessschritte und das Monitoring gelegt, da wir hier einen zentralen Wirkfaktor auf der Individual-, Team- und Systemebene verorten. Die Konzepte der Handlungspsychologie in ihrer Verschränkung mit Motivation und Volition (Heckhausen, 2003) können einen wichtigen Beitrag zu einer Organisationsentwicklung und Unternehmenskultur liefern, in der die Potentiale der Führungskräfte und Mitarbeiter systematisch erkannt, in Arbeitskontexte integriert und auf der Individual- und der Systemebene weiterentwickelt werden.

Ziel des vorliegenden Beitrags ist es, die Perspektive der Selbstregulation in Arbeitsabläufen sowohl für die Individualebene, als auch für die systemische Ebene in betrieblichen Kontexten zu erläutern und zu verdeutlichen, wie diese Perspektive der Selbstregulation als Lernkultur im Unternehmen verankert werden kann. Dabei handelt es sich bei dem vorgestellten Konzept insofern um ein transdisziplinäres, als Methoden der Lern- und Motivationspsychologie, der Personal- und Organisationsentwicklung sowie der (Unternehmens-)Kommunikation und des Qualitätsmanagements einfließen.

Empirische Befunde zur Selbstregulation im Arbeitskontext

In der Bildungsforschung versteht man unter Selbstregulation die Fähigkeit, das eigene Handeln an mittel- und langfristigen Zielen auszurichten und mit inneren (und äußeren) Widerständen angemessen umzugehen. Sie beruht dabei auf einem Zusammenspiel kognitiver, metakognitiver und motivational-emotionaler Ressourcen (vgl. Artelt, Demmrich & Baumert, 2001, S. 277).

Erfolgreich evaluierte Programme zur Förderung der Selbstregulation in betrieblichen

Kontexten beruhen auf den grundlagenwissenschaftlichen Modellen der Verhaltensmodifikation (z.B. nach Kanfer; vgl. Klein, König & Kleinmann, 2003, S. 169) oder auf neueren Modellen der Handlungsregulation (z.B. von Zimmermann; vgl. Otto, Lang & Schmitz, 2007, S. 69), in denen die Regulationsprozesse expliziter angesprochen werden. Als Methoden bewährten sich u. a. das Monitoring mittels Lernstagebuch (vgl. auch Deeg, Küpers & Weibler, 2010, S. 196) und der reflektierte Umgang mit Erfolg und Misserfolg. Dabei wurden positive Effekte der Weiterbildung bei Berufsrückkehrerinnen über 2,5 Jahre nachgewiesen. Aus integraler Sicht setzen alle diese Weiterbildungen in den Quadranten 1 und 2 (Wilbers, 2001) an, die die Gedanken, Absichten und Intentionen (Quadrant 1) sowie die Verhaltensweisen (Quadrant 2) des Individuums in den Blick nehmen. Die kollektiven Perspektiven wurden in diesen Programmen nicht thematisiert. Die überwiegende Zahl der empirischen Evaluationsstudien beschäftigt sich dabei mit der Förderung der Selbstregulation bei Arbeitssuchenden und Mitarbeitern, auf der Systemebene finden sich nur vereinzelt Ansätze (Schreyögg & Eberl, 1998). Die Anwendung des Kölner Handlungskreismodells als Instrument für die Beschreibung, Analyse und Umsetzung von betrieblichen Fortbildungsprozessen sowie ihrer Evaluation und Weiterentwicklung, soll einen Beitrag dazu leisten, diese Lücke zu schließen.

Das Kölner Handlungskreismodell im individuellen und systemischen Kontext

Im Kölner Handlungskreismodell wird die übergreifende Kompetenz der Selbstregulation als ein zirkulärer Prozess dargestellt, der auf dem Zusammenspiel des Systems, in dem die Person handelt, und den mit diesen Handlungsschritten assoziierten kognitiven sowie motivational-emotionalen Prozessen beruht (vgl. Heckhausen, 2003: Rubikon-Modell; Kuhl, 2001; Kuhl, Scheffer, Mikoleit & Strehlau, 2010: PSI-Theorie). Emotionen haben eine wichtige Bedeutung für den Beginn, die Aufrechterhaltung, den Abschluss und die nachhaltige Ankerung einer (Lern-)Handlung. Sie zeigen auf, inwiefern Einklang zwischen einer Situation, der Organisation und den Bedürfnissen und Zielen einer Person besteht. Zusätzlich geben sie Aufschluss darüber, in welche Richtung eine Veränderung der Situation oder der Bedürfnisse erfolgen sollte, um die Zielerreichung zu sichern. Diese wechselseitige Beziehung zwischen Kognition, Emotion, Motivation und Handeln gilt es im Rahmen betrieblicher Führung und Fortbildung wahrzunehmen und systematisch zu gestalten.

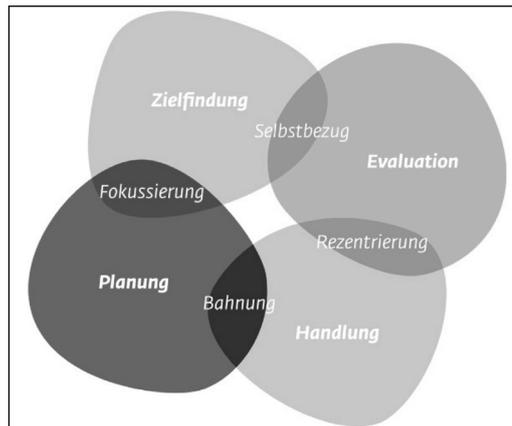


ABBILDUNG 1:
Das Kölner Handlungskreismodell

Durch die Evaluation (Armbrüster, 2012, S. 127f.) wurde belegt, dass die Implementierung des Modells in den gesamten Ausbildungskontext eine wesentliche Gelingensbedingung für nachhaltige positive Entwicklungen auf Individualebene darstellt.

Erfolgreiches selbstständiges Lernen in beruflichen Kontexten erfordert einerseits einen geordneten Ablauf von Zielsetzung, Planen, Handeln und Evaluation, andererseits müssen die Handelnden in der Lage sein, mit den eigenen wechselnden Emotionen – Begeisterung, Langeweile, Ungeduld – umzugehen und sie für den eigenen Arbeitsfortgang nutzbar zu machen. In Erweiterung zu den grundlegenden Modellen von Heckhausen und Kuhl werden in diesem Ansatz die emotional-motivationalen Regulationsprozesse kompetenzorientiert konzipiert und damit für Lernhandlungen in den Mittelpunkt gerückt.

Kognitive Prozesse

Für erfolgreiches und nachhaltiges Lernen ist es bedeutsam, ein klares und wohl definiertes **Ziel** vor Augen zu haben, das uns selbst wichtig ist. Es gilt, eigene Entschlüsse zu fassen oder sich für einen Inhalt zu begeistern. Die **Planung** der einzelnen Handlungsschritte umfasst, die eigenen Kompetenzen zu aktivieren, Teilziele zu definieren, Prioritäten zu setzen, Kriterien festzulegen, mögliche Schwierigkeiten vorauszusehen und Alternativen zu berücksichtigen. Die **Handlung** verlangt Selbstvertrauen und die Fähigkeit, sich nicht von anderen attraktiven Möglichkeiten oder scheinbar dringenderen Tätigkeiten ablenken zu lassen, wenn die Arbeit nur mühsam vorangeht. Die **Evaluation** beinhaltet die Feststellung der Handlungsergebnisse sowie die Überprüfung, inwieweit das eigene Ziel erreicht wurde. Hier ist es also wichtig, eine Metaperspektive gegenüber dem eigenen Arbeiten einzunehmen und eine realistische Selbsteinschätzung zu erreichen. Arbeits- und Lernergebnisse werden eigenverantwortlich und selbstständig differenziert eingeschätzt. Die Beurteilung durch

den Vorgesetzten wird als zusätzliche Evaluierung verstanden.

Regulationsprozesse

Zwischen den einzelnen Handlungsphasen finden charakteristische Veränderungen in der Stimmung statt, die den reibungslosen Ablauf mitbestimmen. Damit ist die Kompetenz, eigene Emotionen verändern zu können, für erfolgreiche Lernprozesse von zentraler Bedeutung. So ist es zum Beispiel entscheidend, mit Misserfolgen umgehen zu können oder nach einer Detailanalyse wieder den Überblick über die Gesamtsituation zu gewinnen, um eine Evaluation durchzuführen. Dies gilt umso mehr, wenn in Teams gearbeitet wird.

Für selbstständiges Lernen ist es demnach essentiell, Stimmungen wahrnehmen zu können und in der Lage zu sein, diese Gefühle zu verändern. Ein optimaler Stimmungsverlauf beginnt mit der Begeisterung für ein neues Ziel und somit mit einer optimistischen und gehobenen Stimmungslage; bei der Planung wird die Gefühlslage nüchterner, wenn die möglichen Schwierigkeiten des Projektes in den Vordergrund treten (**Fokussierung**). Das Anfangen und Durchhalten fällt in einer zuversichtlichen Verfassung leichter (**Bahnung**), und bei der Evaluation wird wieder stärker auf die Details geachtet und die Stimmung wird ernster (**Rezentrierung**). Die Evaluationsergebnisse werden dann in den Kontext der eigenen Erfahrungen übertragen. Die anschließende Ausrichtung auf ein neues Ziel erfordert wiederum eine emotionale Energetisierung (**Selbstbezug**).

Zwar lassen sich relativ stabile Unterschiede in den persönlichen Schwerpunkten bei den einzelnen kognitiven und Regulationsphasen ausmachen („Planer“ vs. „Macher“, vgl. Kuhl et al., 2010, S. 64f.), allerdings ist die Veränderbarkeit jeder der Komponenten für die systemische Betrachtung zentral.

Aus dieser Analyse der Handlungsregulation ergeben sich vielfältige Konsequenzen für die betriebliche Etablierung selbstregulierter Fortbildung als Teil integraler Führung. Auf der **individuellen Ebene** ist die analytische Betrachtung und Reflexion eigener Lern- und Arbeitsprozesse durch das Kölner Handlungskreismodell systematisch möglich. Die Analyse eigener Präferenzen bei Lern- und Arbeitsabläufen anhand der Phasen des Handlungskreises erlauben es Führungskräften und Mitarbeitern, ihre individuellen Lernanforderungen situationsübergreifend zu formulieren und nachhaltig umzusetzen. Sie können die erreichten Veränderungen auf die unterschiedlichen Aufgaben transferieren, da die notwendigen Kompetenzen situationsunabhängig konzeptualisiert sind.

In der **Teamarbeit** können die individuell unterschiedlich ausgeprägten Schwerpunkte im

Kölner Handlungskreis genutzt werden, was einerseits zu mehr Qualität in der Bewältigung der Aufgaben und im Arbeitsergebnis, da sich die Teammitglieder mit ihren Ressourcen ergänzen können und so der Handlungsfluss des Teams insgesamt gefördert wird. Zum anderen werden Konfliktpotentiale, die auf unterschiedliche Vorlieben oder Perspektiven im Handlungskreis zurückgehen, reduziert da nun eine situationsübergreifende Metakommunikation über die Lern- und Handlungsschritte aus kognitiver und emotional-motivationaler Perspektive möglich wird.

Da Menschen in Bezug auf Handlungsphasen sowie auf die Fähigkeiten, ihre Emotionen zu regulieren und sich damit selbst zu motivieren, unterschiedliche Stärken haben, besteht eine **Aufgabe von Führungskräften** darin, die Mitarbeiter bei der Entwicklung beider Aspekte zu fördern. Führungskräfte können als Lernbegleiter wahrgenommen werden, da sie innerpsychisch-emotionale Prozessanteile handlungsorientiert analysieren können. Auch die Evaluation von Handlungs- und Lernergebnissen rückt in die Verantwortung beider Partner (vgl. supportive leader, Rasch, 2010). Insbesondere ihre impulsgebende Rolle für die Steuerung und Reflexion der emotional-motivationalen Übergangsphasen ist eine wesentliche Aufgabe in den selbstregulierten Lernprozessen im Sinne von Qualitätssicherung. Der Handlungskreis bietet damit als Instrument zur Metakommunikation über und Analyse von Veränderungsprozessen zusätzliche Perspektiven, die sich situationsübergreifend nutzen lassen.

Unter integraler Perspektive ist das Kölner Handlungskreismodell in den individuellen Quadranten (Bewusstsein und Verhalten von Individuen) zu lokalisieren, es lässt sich aber auch auf die kollektiven Quadranten (Kultur und System) übertragen.

Systemischer Kontext

Da es sich bei Organisationen um komplexe Systeme handelt, bietet es sich an, selbstreguliertes Lernen auch aus einer systemischen Perspektive zu betrachten. Hier kann selbstreguliertes Lernen als Teil der Kultur im Unternehmen – also in der Sphäre der intersubjektiven Mitwelt – verankert werden, um die Vorteile für die Organisation systematisch nutzbar zu machen. Dabei kann die gemeinsame Sprache des Handlungskreises in individuellen sowie kollektiven Bewusstseins- und Verhaltenszusammenhängen eingeführt werden, um die von Wilbers (2001) konzeptionierten Quadranten integraler Organisation miteinander in Beziehung zu setzen. Deeg, Küpers & Weibler (2010) betrachten konsequenterweise Organisationen auch als „relationale Konversationen, die

sich durch die Kommunikation ihrer integralen Elemente ko-konstituieren“ (S. 180).

Bei selbstregulierten Lernprozessen auf Individualebene hat es sich als wesentlich erwiesen, dass die Lernenden eine deutliche Zielbindung aufbauen können, bevor die Planung konkreter Einzelschritte begonnen wird. Dieser Schritt vom relativ unverbindlichen „Wünschen“ zum engagierten „Wollen“ als klare Intentionsbildung (Heckhausen, 2003) wird durch das selbstverantwortliche Wählen individueller Lernziele sehr erleichtert, da der subjektive Verpflichtungsgrad so erhöht wird. Im Sinne integraler Führung ist hier der Prozess von der intrasubjektiven Innenwelt auf die individuelle Handlungswelt gerichtet. Beide Bereiche stehen im integralen Organisationsverständnis in unmittelbarem Zusammenhang mit den kollektiven Bereichen „Unternehmenskultur“ und der „interobjektive Umwelt“ mit ihren sichtbaren Handlungen, die sich in der Regel als Leistungsgebilde darstellen.

Auf der Organisationsebene sind demgegenüber Ziele durch das System bestimmt und die Zielbindung der Mitarbeiter an veränderte Unternehmensziele stellt eine zentrale Herausforderung für das Management in betrieblichen Veränderungsprozessen (vgl. Lauer, 2010) dar. Damit ist die Prozessrichtung im kollektiven Bereich von der interobjektiven Umwelt in die intersubjektive Mitwelt gerichtet und muss hier etabliert werden. Im Sinne der vertikalen Bezüge begünstigt die Sensibilisierung der Führungskräfte für die Prozesse der Selbstregulation und ihre Selbstreflexion die Veränderung der Team- und Unternehmenskultur ebenso, wie verbesserte Kompetenzen Einzelner die interobjektive Umwelt mit gestalten. Insofern ist in Veränderungsprozessen von einer engen Vernetzung zwischen allen Sphären der Organisation auszugehen. Insgesamt wird deutlich, dass das Kölner Handlungskreismodell nicht nur auf der Individualebene, sondern darüber hinaus auf der systemischen Ebene als Denk- und Handlungsinstrument nutzbar ist, um die Wirkfaktoren des selbstgesteuerten Lernens und dessen Bezüge zum System herzustellen. Dazu bedarf es systemisch orientierter Prozessstandards, die im Folgenden diskutiert werden.

Lernende Organisation und selbstreguliertes Lernen

Im Folgenden soll erläutert werden, wie das Management der Lernpotentiale aller Mitarbeiter in einer Organisation aussehen kann. Es wird dabei besonderes Augenmerk auf die Frage gerichtet, wie die vorhandenen Potentiale der Organisationsmitglieder erkannt, in Arbeitskontexte integriert und auf der Individual-

und der Systemebene weiterentwickelt werden können. Die Phasen werden analog zum Kölner Handlungskreismodell durchlaufen und es wird verdeutlicht, wie in diesem Implementierungsprozess die Kontinuität auf Systemebenen gesichert und die Aufmerksamkeit aller auf das Systemziel „befeuert“ werden kann, so dass es integral (ganzheitlich) und damit nachhaltig in der Unternehmenskultur verankert wird.

Betrachten wir an dieser Stelle die Quadrantenmodelle (Wilbers, 2001; Deeg, Küpers & Weibler, 2010) näher. Alles, was natürlich existiert, sind Teile (Holone), die sich in Entwicklungshierarchien vernetzen. Sie manifestieren sich im Außen (Materie) und im Innen (Bewusstsein). Das Außen und Innen ist miteinander verbunden, so dass sich vier Quadranten ergeben. Dabei entstehen höhere Holone durch Qualitätssprünge (emergieren) aus niederen und die höheren kennzeichnet mehr Tiefe oder Komplexität. Die höheren Holone determiniert die eingeschlossenen niederen. Wird ein höheres Holon vernichtet, bleiben dennoch die niederen Holone erhalten (Beispiel: werden Lebewesen vernichtet, bleiben dennoch Atome erhalten. Werden jedoch niedrigere zum Beispiel Zellen vernichtet, gehen damit auch die höheren verloren).

Die sozialen, kollektiven Holone entstehen durch Zusammenschluss der gleichen Art, sie sind durch ein intersubjektives Bewusstsein gekennzeichnet.

In diesem Sinn ist das im Folgenden vorgestellte LPM-Modell integral und reflektiert alle vier Quadranten: Auf der individuellen Ebene im Innen das Bewusstsein (Ich) indem z.B. in diesen Prozessschritten sinnbildend (subjektiv) Entwicklungen stattfinden und im Außen sich diese Schritte z. B. auf der Körperebene manifestieren. Auf der kollektiven Ebene ergibt das Zusammenspiel von Sinnbildung Veränderung oder Neubildung von Werten, kollektiver Welt-sicht etc. (intersubjektiv) und wirkt sich auf der Systemebene (interobjektiv) z.B. durch Veränderung sozialer Systeme in den Organisationen und je nach Intensität über die Organisation hinaus, aus.

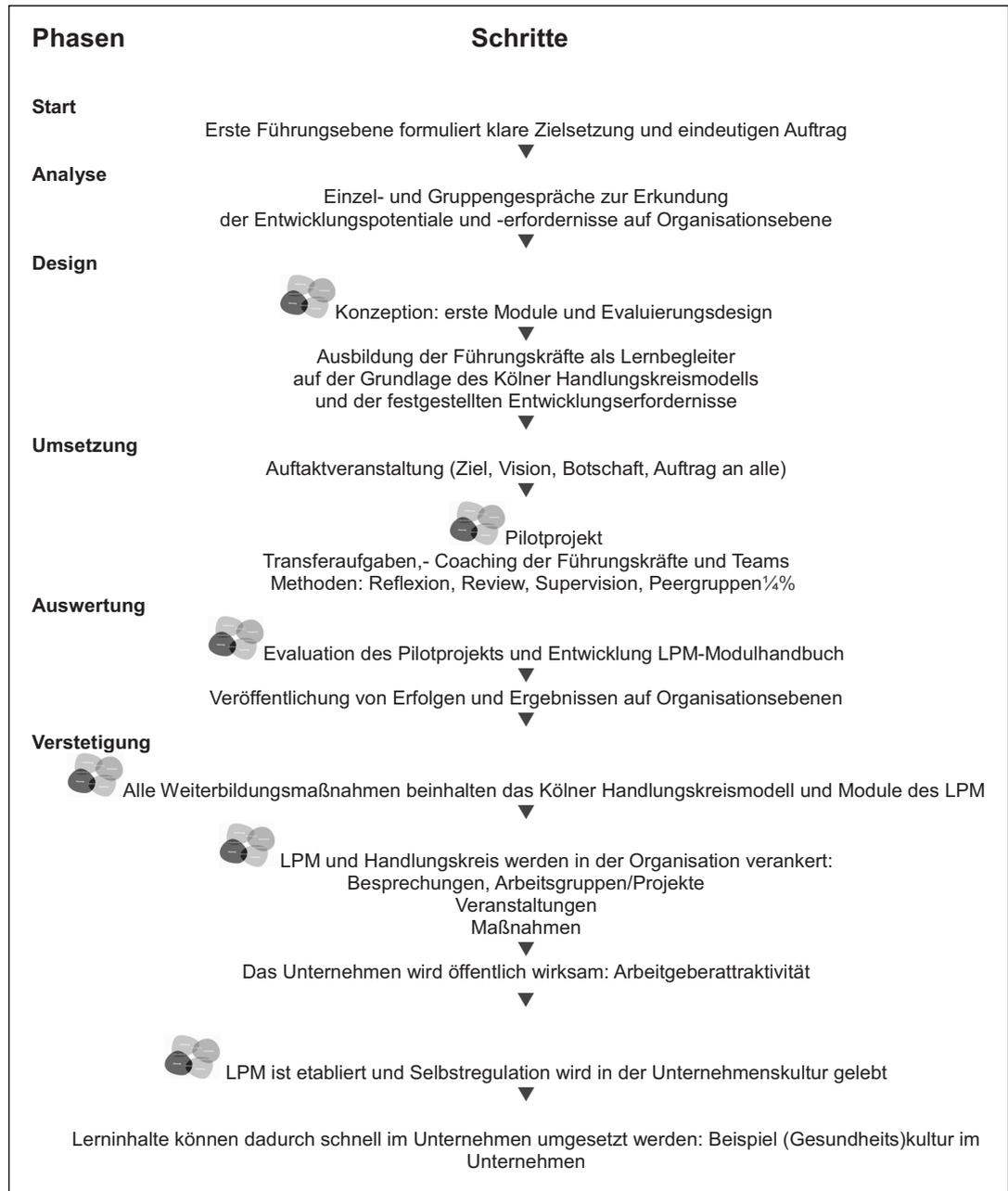
Das LernPotentialManagement (LPM)

Das LernPotentialManagement (entwickelt von Härtl-Kasulke) ist einerseits ein Phasenmodell mit konkreten Handlungsschritten, andererseits beinhaltet es darüber hinaus ein modulares System von Maßnahmen, die den Veränderungsprozess im Unternehmen verankern und gestalten. Es wird im Zuge der Umsetzung individuell auf das Unternehmen und die Mitarbeiter hin und mit ihnen entwickelt. Im LernPotentialManagement wird auf bereits vorhandene Kompetenzen aufgebaut und diese Res-

ABBILDUNG 2:

LernPotentialManagement: Implementierung in Organisationen

Legende:
 Maßnahmen werden durch das Handlungs-kreismodell gesteuert und evaluiert



sources werden weiterentwickelt. Hierdurch verändert sich die Unternehmenskultur in Rückkoppelung mit den individuellen Komponenten und den Systemanforderungen.

Die Phasen der Implementierung

Die Zielphase: Das übergeordnete Ziel ist es, selbstreguliertes Lernen in der Unternehmenskultur zu etablieren. Konkret und messbar formuliert, wird es von der Unternehmensführung mit einem eindeutigen Auftrag an die Führungskräfte und dabei im ersten Schritt an die Initiatoren, also an die Personalentwicklung und die Unternehmenskommunikation als **Lenkungsgruppe** vermittelt. Um das Ziel für das Unternehmen auf der operativen Ebene zu konkretisieren, folgt eine Analysephase

mit Einzel- und Gruppengesprächen, in der die Potentiale, die es bereits im Unternehmen gibt, eruiert werden: Welche Führungskräfte und Mitarbeiter sind bereits lernaffin im Sinne des Zieles? Welche Lernumgebungen und informellen Strukturen gibt es bereits, die genutzt und weiter entwickelt werden können? Welche Stärken und Chancen zeigen sich, welchen Herausforderungen, Schwächen, Bedrohungen (SWOT-Analyse) gilt es zu begegnen? Auf systemischer Ebene wird dabei explizit betrachtet, wie die Zielbindung aller Organisationsmitglieder erreicht und damit eine Integration in die kollektive „Sicht“ ermöglicht werden kann.

Die Planungsphase: In der Planungsphase entsteht ein **LernPotentialManagement-Konzept**. Es beinhaltet die Planung, zu der Strategie, Taktik, Alleinstellungsmerkmal und konkrete Maßnahmen im Hinblick auf die Implemen-

tierung des selbstgesteuerten Lernens und die Kommunikation im Unternehmen gehören. Auf dieser Basis werden vor der Umsetzungsphase die Führungskräfte als Lernbegleiter und ggf. Mitarbeiter als Lerncoaches ausgebildet. Im Konzept werden darüber hinaus das Evaluationsdesign und die Dramaturgie für die folgenden Implementierungsschritte festgelegt. Die Dramaturgie orientiert sich wesentlich an den drei Kommunikationsphasen: 1. durch Information sensibilisieren 2. durch Vorbild der Führung zum Handeln aktivieren und 3. die Umsetzung begleiten.

Die Umsetzungsphase: Ein Erfolg versprechender Umsetzungsstart benötigt einen **aufmerksamkeitswirksamen** Auftakt, in dem die Wichtigkeit und Notwendigkeit der neuen Perspektive deutlich wird und die Überzeugung der Führung klar zum Ausdruck kommt. Als Start wird ein **Pilot** etabliert, der als „Leuchtturm“ kontinuierlich in seinen Fortschritten und seinen Herausforderungen intern kommuniziert wird. Er dient nicht nur als motivierendes Vorbild sondern auch dazu, den folgenden Prozess durch formative **Evaluierung** und kontinuierliche Fortschreibung abzusichern.

In diesem Zusammenhang hat der Bereich **Unternehmenskommunikation** die strategisch wichtige Aufgabe, lösungsorientiert und begeisternd die ersten und Folgeschritte zu vermitteln und die hier erreichten Veränderungen in der Organisationskultur zu verankern. Aufbauend auf den Erfahrungen des Pilotprojekts werden neue Projekte angestoßen. Durch den Lernbegleiter werden Impulse gesetzt, **Transferaufgaben** auch in andere Arbeitszusammenhänge des Arbeitsalltags zu übertragen und damit die (Lern-) Erfahrungen themenzentriert und zielspezifisch fortzuschreiben.

Als Formate für diese Phase der Implementierung eignen sich Peergruppen für den Erfahrungsaustausch und Supervision für die methodische Weiterentwicklung sowie die Reflexion der Regulationsprozesse zwischen den Handlungsphasen als neuralgische Phasen der Implementierung. Darüber hinaus können Lernpaten eingesetzt werden, die ihre Kompetenzen und Erfahrungen aus bereits durchgeführten Projekten auf der Metaebene in Folgeprojekten vermitteln. Indem in allen Projekten der zyklische Charakter („Lernen durch Fehler“) von selbstorganisierten Lernprozessen erlebbar und kommunizierbar wird, zeigt sich das klare Bekenntnis der Führung zu diesem Perspektivenwechsel und es etabliert sich diese neue Handlungsweise in der Organisationskultur.

Die Evaluationsphase: Bereits in der Umsetzung wird deutlich, dass die einzelnen Phasen nicht linear aufeinander aufbauen, sondern sich zyklisch vernetzen und gegenseitig bedingen. Ein wichtiges Element der Evaluation ist das **LPM-Modulhandbuch**. Hier werden fort-

schreitend die LPM-Module, wie sie sich aus dem Prozess ergeben haben, dokumentiert und allen als Arbeitshandbuch zur Verfügung gestellt. Die Einsatzmöglichkeiten dafür sind vielfältig. Selbstreguliertes Lernen kann sowohl in Besprechungen und Arbeitsprozessen, als auch in bestehenden Trainingseinheiten etc. eingesetzt werden. So können auch Bereiche, die noch nicht an einem LPM-Projekt teilgenommen haben, bereits an den Ergebnissen partizipieren. Ein weiterer wichtiger Baustein der Evaluation ist die **Kommunikation** der Ergebnisse. Diese Ergebniskommunikation ist ein wichtiger Motor für die Fortschreibung des LernPotentialManagements im systemischen Kontext. Bereits im Prozess des Etablierens werden sie für die interne Kommunikation genutzt. Sind die Ergebnisse etabliert, werden diese auch in der externen Kommunikation zur Imagebildung eingesetzt.

Die Rollen der Beteiligten im Lernprozess verändern sich

Durch die Einführung von selbstgesteuertem Lernen sind nicht mehr die **Personalentwickler** ausschließlich für den Lernprozess und entsprechende Qualifizierungsangebote verantwortlich. Sie sind weiter in ihrer Rolle als Initiator von adäquaten Fortbildungsmaßnahmen gefragt. Der Lernprozess als solcher wird jedoch von der **Führungskraft** auf der operativen Ebene begleitet. Die Führungskräfte agieren als Impulsgeber, Vorbilder und Mentoren für ihre Mitarbeiter und Teams, die ihre Lernprozesse aktiv und reflexiv gestalten.

Die Führungskraft als Lernbegleiter

Je nach Vorerfahrungen und Sozialisation benötigen die Mitarbeiter Unterstützung bei der Entwicklung ihrer individuellen Handlungsregulationskompetenz in Lernkontexten. Die Führungskraft stellt als Lernbegleiter dafür den Rahmen im Arbeitsprozess.

Für alle Lernbegleiter (interne / externe Trainer, Coaches, Führungskräfte etc.) gilt, dass Lernen „stets im Rahmen der Persönlichkeit des Lehrenden und des Lernenden, also der höchst individuellen Art des Wahrnehmens, Denkens, Fühlens, Wollens, Handelns sowie der Bindungs- und Kommunikationsfähigkeit eines Menschen“ stattfindet (Roth, 2011, S. 35). Ein wesentliches Handlungselement dieser Lernbegleitung ist ein prozess- und ergebnisorientierter Fragenkanon, der sich am Kölner Handlungskreis orientiert. Dieser Fragenkanon kann in Mitarbeitergesprächen, Review-, Supervisions-, Coachingeinheiten und anderen Maßnahmen Verwendung finden und ist getragen von der Haltung, dass die Ressourcen zuerst bei den Handelnden liegen. Dadurch wird die Selbstwirksamkeit gefördert. Kernfragen sind

in diesem Zusammenhang: Was sind die Ergebnisse? Welches sind die relevanten Zielmerkmale? Was sind die Herausforderungen? In welcher Handlungsphase ergeben sich welche Probleme? Was können Sie selbst zu den Lösungsschritten beitragen? Was sind Ihre Wirk- und Erfolgsfaktoren für...? Was brauchen Sie darüber hinaus, damit Sie es selbst lösen können?

Die Führungskraft steht als Lernbegleiter vor der Aufgabe, bewusst ihre Rolle zwischen Führung und Lernbegleiter zu wechseln. Die Voraussetzung dafür ist Rollenklarheit sich selbst gegenüber und im Kontakt mit den Mitarbeitern. Darüber hinaus benötigen Führungskräfte die Fähigkeit, mit dem Thema „Selbstreguliertes Lernen“ wertorientiert sowie inhaltlich und methodisch korrekt umzugehen. Um dies gewährleisten zu können, muss das Rollenmodell „Lernbegleitung“ mit dem Fokus „coachingendes Führen“ trainiert werden. Das Gelingen einer solchen Veränderung (das Initiieren von selbstregulierten Lernprozessen und das damit verbundene veränderte Rollenmodell der Führungskräfte) hängt davon ab, wie gut die Führungskräfte alle Mitarbeiter, auch die Absichtslosen – die dem Prozess zunächst abwartend gegenüber stehen –, begeistern können. Es gilt, ihnen den Blick auf die Verantwortung für ihr Handeln zu vermitteln und ihnen Impulse zu geben, initiativ mit dem neuen Verhalten zu beginnen.

Der Lernende

Der Lernende benötigt die Bereitschaft, sich mit dem eigenen Lernprozess auseinander zu setzen. Hier bietet das Modell des Kölner Handlungskreises eine Basis auf der persönliche Strategien, Vorlieben und wiederkehrende Schwierigkeiten analysiert und verändert werden können. Durch den klaren Bezug zu Handlungen werden personal-stabile Attributionen vermieden und damit die Erfahrung der Selbstwirksamkeit (Bandura, 1997) ermöglicht. Dazu gehört handlungsaktives Wahrnehmen, aus dem heraus sich die Veränderung geschieht, die Offenheit, an seinen Einstellungen zu arbeiten und Neues zu wagen, ergeben kann. Wichtig ist es, Ziele handlungsleitend werden zu lassen, offen dafür zu sein, sein eigenes Verhalten zu hinterfragen und neu auszurichten, Affirmationen zu verändern und an sich zu wachsen (siehe dazu Deeg et al., 2010, S. 192).

Die Organisation und ihre Kultur

Um diese Kultur des bewussten individuellen Lernens nachhaltig im Unternehmen zu verankern, ist zusätzlich die Unterstützung der **Unternehmenskommunikatoren** und der **Interessenvertretung** als Multiplikatoren essentiell. Personalentwicklung und Unternehmenskommunikation handeln idealer Weise in Kooperation und als interne Berater der Ge-

schäftsführung zugunsten der Prozesstransparenz und -fortschreibung. Ziel ist es, kontinuierlich selbstgesteuertes Lernen als kulturtragend zu kommunizieren, es mit bestehenden und neuen Maßnahmen zu vernetzen und auf der Arbeitsebene als festen Bestandteil des Arbeitsprozesses zu leben.

Im System ist darüber hinaus der Rahmen wesentlich, den die Organisation zur Verfügung stellt. Lammers (2007) bezeichnet als zentrale Komponenten „time“, „task“, und „territory“. „Task“ bezeichnet dabei das „Gefäß“, welches sich aus Raum und Zeit ergibt und in dem sich die Kultur entwickelt. Dazu gehört eine Haltung, Fehler als Chancen zu sehen, die das Lernen von Neuem erst wirklich ermöglichen. Betrachten wir die Werte, die in einer lernenden Organisation gelebt werden, sind hier als wichtige Wirkfaktoren das proaktive Bekenntnis zur Eigenverantwortung Aller sowie ein wertschätzender Umgang und eine gewisse Neugier, wie komplexe Handlungen gesteuert werden können, zu sehen.

In organisationalen Lernprozessen interagieren die drei zentralen „Akteure“ (Lernende, Führungskräfte und Organisation) miteinander. Eine selbstregulierte Lernkultur ist dann möglich, wenn nicht nur aus individueller sondern auch aus kollektiver Perspektive die Frage beantwortet werden kann, warum in der Organisation so und nicht anders gehandelt und interagiert wird. Führungskräfte und Mitarbeiter füllen diese Kultur durch ihr Verhalten und ihre Werte mit Leben.

Kommunikation im Unternehmen

Neben der Implementierung neuer Prozesse auf individueller und Team-Ebene stellt das Bedeutungsmanagement von geteilten Symbolen und Normen (Deeg, Küpers & Weibler, 2010, S. 198) innerhalb der Organisation eine zentrale Herausforderung im Sinne integraler Führung dar. Hierzu bedarf es einer „gemeinsamen Sprache“, in der innerpsychische und soziale Prozesse relativ unabhängig von Inhalten beschrieben werden können. Die Perspektive der Handlungsregulation und das Kölner Handlungskreismodell und das LPM können als Grundlage einer **Kommunikationsstrategie** im Veränderungsprozess genutzt werden. Durch eine **klare Struktur in der Vorgehensweise** wird diese Kommunikationsstrategie auf allen Ebenen verankert: Horizontal auf einer Hierarchieebene, vertikal, hierarchieübergreifend und multidimensional zwischen allen Ebenen verbindend. Unterstützt wird dies durch unterschiedliche Kommunikationsträger, wie z.B. Mentoren, Paten oder Multiplikatoren. Ihre Inhalte bezieht diese Kommunikation aus den taktisch gesteuerten Maßnahmen der Personalentwicklung, die ebenfalls in allen Ebenen handelt.

Auf der Kommunikationsebene ist es wichtig (vgl. Bonfadelli et al., 2006), in ineinander greifenden Phasen (Informieren und Sensibilisieren, Aktivieren und Handeln begleiten) bewusst zu kommunizieren. Für die Vermittlung der Selbstregulationskompetenzen bieten sich solche Lerninhalte für die erste Umsetzungsphase an, die gleichermaßen für Unternehmen und Mitarbeiter vorteilhaft sind und damit auf allen vier Quadranten der integralen Organisationsentwicklung (Wilbers, 2001) verankert werden. So kann zum Beispiel das Thema „Gesundheit fördern“ von allen Beteiligten als ein win-win-Prozess im Wechselspiel zwischen individuellen, kollektiven, tangiblen und intangiblen Aspekten kommuniziert und wahrgenommen werden.

Fazit

Das Kölner Handlungskreismodell stellt nach unseren Analysen und Befunden eine Erfolg versprechende Möglichkeit dar, individuelle Lernprozesse in Organisationen zu implementieren und zusammen mit dem LernPotential-Management systemische Veränderungen in Organisationen in einem Bezugssystem beschreibbar und analysierbar machen. Unter integraler Perspektive ist das Handlungskreismodell zunächst ein psychologisches Modell, das die Interaktionen zwischen dem individuellen internen und dem individuellen externen Quadranten integraler Führung verdeutlicht. In der Tradition verhaltenstherapeutisch fundierter Veränderungsansätze bietet das Modell dabei die Möglichkeit, Stärken und Schwächen des individuellen Handelns situationsübergreifend zu analysieren und Fortbildungsaktivitäten daran auszurichten. Empirisch konnte darüber hinaus gezeigt werden, dass eine Implementierung in der kollektiven Sphäre erfolgreich möglich ist und systemrelevante Verbesserungen erzeugt.

LPM LernPotentialManagement stellt den systemischen Bezugsrahmen her, der darüber hinaus notwendig wird, wenn Unternehmen eine Kultur der „lernenden Organisation“ implementieren wollen. Hier ist es wichtig, ein zusätzliches Format im Unternehmen zu definieren, das durch das Management und die Führungskräfte gehalten und kommuniziert wird. Gleichzeitig werden konkrete Kommunikationsregeln benötigt, durch die alle Prozessbeteiligten sensibilisiert, aktiviert und im Handeln begleitet werden sowie entsprechende Maßnahmen, die der konkreten Verankerung dienen und idealerweise im Qualitätsmanagement etabliert sind. Der zyklische Charakter von Veränderungsprozessen wird dabei explizit berücksichtigt und durch Institutionalisierungen (Verantwortungsübernahme durch Personalentwicklung und Unternehmenskommunikation, Lenkungsausschuss etc) kontinuierlich aufrechterhalten.

Gleichzeitig wird eine belastbare Ressourcenorientierung auf der individuellen und der kollektiven Ebene ermöglicht. Der Kölner Handlungskreis und das LernPotentialManagement stellen im Zusammenspiel einen synergetischen Effekt sicher, der in einem ausgewogenen Modell zwischen individualisierten Vorgehensoptionen und klaren Prozessstandards auf der Systemebene zu sehen ist und im Rahmen integraler Führung als Leitlinie für die Implementierung nachhaltiger Veränderungsprozesse genutzt werden kann. In Korrespondenz miteinander sind diese Modelle als Bezugsrahmen nutzbar, der durch metasprachliche Eindeutigkeit unabhängig von der Komplexität der Situation und der Verortung auf individueller oder kollektiver Ebene stabilisierend in den verschiedenen Sphären der Organisation und der Unternehmenskommunikation wirkt und die sich kontinuierlich verändernden Wissensbasen zueinander in Beziehung gesetzt. Derartige stabilisierende Aspekte sind gerade in rasanten Veränderungsprozessen unabdingbar.

Durch das Zusammenwirken von Kölner Handlungskreismodell und LPM werden Entscheidungen und Prozesse auf verschiedenen Organisationsstufen kommunizierbar und in ihrem Ablauf vergleichbar. Darüber hinaus ermöglicht es auch eine Analyse auftretender Schwierigkeiten in den Phasenübergängen, die nicht mehr als Versagen Einzelner oder Gruppen konzeptualisiert werden. Diese Erfahrung strahlt auch auf die Atmosphäre in der Zusammenarbeit aus, die durch das gegenseitige Verständnis lösungsorientierter und kooperativer wird.

Unter integraler Perspektive hat es sich als Erfolg versprechend erwiesen, mit dem Kölner Handlungskreis Modell und dem LernPotentialManagement grundlagenwissenschaftliche Theorie, empirische Ergebnisse und Gestaltung von Lernprozessen in Organisationen unter einem gemeinsamen konzeptuellen Dach zu vereinen. In der weiteren Forschung wird es notwendig sein, insbesondere die Regulationsphasen des Kölner Handlungskreis Modells in systemischen Kontexten differenzierter zu analysieren und ihre Veränderbarkeit empirisch zu untersuchen.

Literatur

- Artelt, C., Demmrich, A. & Baumert, J. (2001). Selbstreguliertes Lernen. In J. Baumert, E. Klieme, M. Neubrand, M. Prenzel, U. Schiefele, W. Schneider, P. Stanat, K.-J. Tillmann & M. Weiß (Hrsg.), PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich (S. 271-298). Opladen: Leske + Budrich.

- Armbrüster, C. (2012). Lernprozesse vielfältig gestalten. Entwicklung, Durchführung und Evaluation eines Modells zur Förderung des selbstregulierten Lernens. Dissertation, Humanwissenschaftliche Fakultät Universität zu Köln.
- Aschermann, E. & Armbrüster, C. (2011). Get involved- persönlichen Kompetenzen fördern. Implementierung und Evaluation eines Programms zur Förderung von selbstgesteuertem Lernen an Schulen in Köln/Bonn im Rahmen des Schwerpunktes „individuelle Förderung“. Abschlussbericht des Projektes Serge. Universität zu Köln.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: W.H. Freeman.
- Bonfadelli, H. & Friemel, H. (2006). Kommunikationskampagnen im Gesundheitsbereich. Grundlagen und Anwendungen. Konstanz: UVR.
- Confessore, J. & Kops, W. (1998). Self directed learning and the learning organisation: Examining the connection between the individual and the learning environment. Human Resource Development Quarterly, 9, 365-375.
- Deeg, J., Küpers, W. & Weibler, J. (2010). Integrale Steuerung von Organisationen. München: Oldenbourg.
- Dörner, D. (1989). Die Logik des Mißlingens: strategisches Denken in komplexen Situationen. Reinbek: Rowohlt.
- Graf J. (2010). Lernend aus der Krise: Trendanalyse Weiterbildung. Manager Seminare, 145, 46-50.
- Härtl-Kasulke, C. (2011). Lernen mit Emotion und Intuition. Der freudvolle Weg zum effizienten Lernen. Arbeitshandbuch für Manager, Personalentwickler und Selbstlerner. Bergisch Gladbach: Breuer & Wardin.
- Heckhausen, H. (2003). Motivation und Handeln. Berlin: Springer.
- Kanfer, F. H., Reinecker, H. & Schmelzer, D. (1996). Selbstmanagement-Therapie: Ein Lehrbuch für die klinische Praxis. (2. Aufl.). Berlin: Springer.
- Klein, S., König, C. & Kleinmann, M. (2003). Sind Selbstmanagement Trainings effektiv? Zeitschrift für Personalpsychologie, 2 (4), 157-168.
- Kuhl, J. (2001). Motivation und Persönlichkeit. Interaktion psychischer Systeme. Göttingen: Hogrefe.
- Kuhl, J., Scheffer, D., Mikoleit, B. & Strehlau, A. (2010). Persönlichkeit und Motivation im Unternehmen - Anwendung der PSI-Theorie in Personalauswahl und -entwicklung. Kohlhammer.
- Lammers W. (2007). Lernen an der Grenze - Time, Task & Territory. Bad Ragaz: IAS.
- Landmann, M., Pöhl, A. & Schmitz, B. (2005). Ein Selbstregulationstraining zur Steigerung der Zielerreichung bei Frauen in Situationen beruflicher Neuorientierung und Berufsrückkehr. Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie, 49, 1, 12-26.
- Lauer, Th. (2010). Change Management. Grundlagen und Erfolgsfaktoren. Heidelberg, Berlin: Springer.
- Rasch, J. (2010). Darstellung und Reflexion von Supportive Leadership. Am Beispiel von Coaching und Mentoring. Studienarbeit. München: Grinn.
- Otto, B., Lang, A. & Schmitz, B. (2007). Selbstregulation in der Verhandlungsführung. Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie, 51, 68-78.
- Roth, G. (2011). Bildung braucht Persönlichkeit. Wie Lernen gelingt. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Schreyögg, G. & Eberl, P. (1998). Organisationales Lernen: Viele Fragen, noch zu wenig neue Antworten. Die Betriebswirtschaft, 58, 516-536.
- Schwuchow, K. (2009). Weiterbildung in der Krise: Die wichtigsten Herausforderungen für Personalexperten. Wirtschaftspsychologie aktuell, 3, 21-23.
- Wilber, K. (2001). A Theory of Everything: An Integral Vision for Business, Politics, Science and Spirituality Boston: Shambhala.
- Zimmermann, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P.R. Pintrih & M. Zeidner (Eds.), Handbook of self-regulation (pp. 13-39). San Diego, CA: Academic Press.
- Zeuch, A. (2010). Feel it. So viel Intuition verträgt Ihr Unternehmen. Weinheim: Wiley VCH.



PROF. DR. ELLEN ASCHERMANN
Department Psychologie
Universität zu Köln
Gronewaldstr. 2
50931 Köln
e.aschermann@uni-koeln.de

**Foto fehlt
(bitte nachreichen)**

DR. CLAUDIA HÄRTL-KASULKE
bk+k beratung kultur + kommunikation
Dreieichstr. 53
63128 Dietzenbach
haertl@kasulke-kommunikation.de