

„Mit den passenden Schuhen vergisst man die Füße“¹ oder: Wie die Förderung von sozialer Kompetenz mit Leichtigkeit gelingt

Christine Scheitler

Die allseits beschworene und manchmal auch erwünschte Dynamik der ökonomischen und gesellschaftlichen Veränderungen mit ihren Auswirkungen auf die Innovations- und Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen hat die Diskussion um eine effektive und nachhaltige Kompetenzentwicklung, insbesondere die Förderung der sozialen Kompetenzen betreffend, neu entfacht. Einerseits werden soziale Kompetenzen, gerade auch für Führungskräfte, immer gefragter, andererseits können sie nicht mehr als selbstverständliche Ergebnisse gesellschaftlicher Sozialisationsprozesse vorausgesetzt werden – an Stelle des Vertrauens auf eine gelungene Sozialisation tritt die Erwartung an die Wirksamkeit organisierter Lehr- und Lernprozesse. Diese sozialen Kompetenzen entwickeln sich vorrangig in kontinuierlichen, lebensbegleitenden und ganzheitlichen Kompetenzentwicklungsprozessen. Hier sind komplexe Lernstrukturen angesprochen, die neue Formen der Lernunterstützung und eine moderne zukunftsorientierte Lernkultur benötigen. Wie können aber solche Lehr- und Lernprozesse gestaltet werden? Dieser Frage soll in den nachfolgenden Ausführungen nachgegangen werden.

Zur Förderung von sozialen Kompetenzen werden in Wissenschaft und Praxis zahlreiche Methodenkonzepte angeboten. Es können drei grundsätzliche Richtungen dabei unterschieden werden:

- Es werden einzelne Kompetenzen und Techniken entwickelt und gefördert, wobei diese ggf. mit zielgruppenspezifischen Problemsituationen verknüpft werden. Dabei kommt die gesamte Bandbreite didaktischer Methoden in Frage, wie zum Beispiel Vortrag, Plenumsdiskussion, Rollenspiele etc. Daneben werden gruppenspezifische Trainingsformen wie Sensitivity-Training, Outdoor-Training oder Körper- und Bewegungsverfahren eingesetzt.
- Es geht um ganzheitliche Trainingsansätze, die auf

kommunikationstheoretischen oder auch psychotherapeutischen Denkmustern basieren. Sie lassen sich in verhaltenstherapeutische Verfahren (z. B. Verhaltenstraining), tiefenpsychologische Verfahren (z. B. Psychoanalyse), suggestive Verfahren (z. B. NLP, Imaginationsarbeit), transpersonal-psychologische Verfahren (z. B. Meditation, Biografiearbeit), humanistische Ansätze (z. B. Transaktionsanalyse, Gesprächstherapie) und systemische und familientherapeutische Ansätze unterscheiden.

- Neben den oben genannten Ansätzen sind als Extragruppe solche mit esoterisch-spirituellen Schwerpunkten wie z. B. Feuerlauf, Rituale etc. zu nennen (vgl. Leidenfrost, Götz/Hellmeister 2000).

Makrodidaktisch kann die Vielfalt der Trainingsansätze auch in „on-the-job“, „off-the-job“ und „near-the-job“ systematisiert werden, wobei häufig eine ziel- und zielgruppenbezogene Verbindung dieser Ansätze erfolgt. Inzwischen ist zu beobachten, dass insbesondere unter dem Aspekt des vielfach unbefriedigenden Anwendungstransfers eine stärkere Gewichtung der Kompetenzentwicklungsmaßnahmen hin zu „on-the-job“-Ansätzen stattfindet.

Mikrodidaktisch lassen sich viele Ansätze im Kern darauf reduzieren, dass im Sinne eines Erfahrungslernens Phasen des Erlebens, Reflektierens und praktischen Ausprobierens dramaturgisch miteinander verknüpft werden. Dies bedeutet, reale oder simulierte berufliche Problemsituationen werden zum Ausgangspunkt für Selbst- und Fremdbild-Reflexion wie auch für die Erprobung von alternativen Handlungsmöglichkeiten. Es sollen Konzepte und Prinzipien sowie auch Verhaltensalternativen aufgebaut werden,

allein die soziale Handlungsfähigkeit erweitert, umstrukturiert und aktualisiert wird. Für die Förderung der sozialen Kompetenzen müssen dabei Werte interiorisiert, das heißt zu individuellen Emotionen und Motivationen umgewandelt werden, um wirksam zu werden. Zum anderen müssen diese Werte mit individuellem Wissen und individuellen Erfahrungen verschmolzen werden, um dem einzelnen Menschen als Disposition selbstorganisierten Handelns zur Verfügung zu stehen.

Der Prozess der Kompetenzentwicklung betrifft also nicht nur rein rationale Prozesse. Auf die Rolle der Motivationen wird in der Literatur auf dem Gebiet der Lern- und Denkstrategien hingewiesen, wobei einerseits unterschieden wird zwischen informationsverarbeitenden Primärstrategien, die kognitive Mechanismen beschreiben, und motivationalen Stützstrategien andererseits. Friedrich und Mandl (1992) fassen dazu Erkenntnisse zusammen, die

„Gute Strategienutzer müssen überzeugt sein, dass sich Anstrengungen und ein strategisches Vorgehen lohnen.“

mit deren Hilfe ein flexibles Handeln innerhalb bestimmter Situationen möglich wird.

Begriff der Kompetenzentwicklung

Kompetenzentwicklung wird dabei grundsätzlich als ein Prozess verstanden, in dem die fachliche, methodische und – in diesem Kontext – vor

nach dem Motto „skill and will“ (Fähigkeit und Wille) notwendige Voraussetzungen für selbstgesteuerte Lernprozesse kennzeichnen. Sie verweisen u. a. auf Befunde von Pressley, Borkowsky und Schneider (1987, 1989) die zeigen, dass „gute Strategienutzer“ überzeugt sein müs-

¹ Zhuangzi, Philosoph, 3. Jh. v. Chr.

sen, dass sich Anstrengungen und ein strategisches Vorgehen lohnen.

Hat ein Mensch erlebt, wie eine schwierige oder vermeintlich schwierige Situation aufgrund einer lernenden Auseinandersetzung gemeistert werden konnte, wird über emotionale Prozesse, die geprägt sind von Glücksgefühlen, Freude und Stolz, das Vertrauen in die eigene Kompetenz gefestigt. Darüber hinaus wird die Motivation gestärkt, sich in Zukunft schwierigen Situationen aktiv zu stellen. Ein Beispiel: Eine Führungskraft, die sich vor schwierigen Mitarbeitergesprächen eher „drückt“, da es ihr unangenehm ist, auch einmal kritisches Feedback zu unangemessenen Verhaltensweisen zu geben (Wer erfüllt diese Aufgabe auch schon gerne?), kann in einer Lernsituation erleben, dass sich auch kritisches Feedback in einen konstruktiven Prozess des „Miteinander-Umgehens“ umwandeln lässt.

Dieses Selbstwirksamkeitserleben, wie es die Literatur benennt, agiert dann – quasi automatisch – als Verstärker für anstehende Lernprozesse. Damit wird in etwas anderen Begriffen intrinsische Motivation beschrieben. Wer eine lernende Haltung und einen lernenden Blick auf interessante, herausfordernde Situationen besitzt, profitiert selbst am meisten. Intrinsische Motivation meint diesen Impuls zu kontinuierlicher aktiver Auseinandersetzung mit Problemen, weil aus der Erfahrung eines bewältigten Problems Freude, etwas erreicht zu haben und Vertrauen in das eigene Leistungsvermögen erwachsen.

Parallel dazu entsteht Motivation, künftige neue Herausforderungen souverän und angstfrei anzugehen. Genau darin besteht die Verknüpfung von motivationalen, kogniti-

ven und emotionalen Prozessen, die das Wesensmerkmal einer modernen Kompetenzentwicklung darstellen und die selbständige Weiterentwicklung von Wissen und Kompetenzen ermöglicht.

Die Selbstwirksamkeit ist zugleich Voraussetzung wie auch Folge von Lernen und beeinflusst das Arbeitsverhalten in entscheidendem Maße. Die Selbstwirksamkeit stellt eine für die Kompetenzentwicklung wesentliche intervenierende Variable dar, die bei der Konzeption von Trainingskonzepten unbedingt im Auge behalten werden sollte. Ziel muss es sein, diese bei den Teilnehmern gezielt zu entwickeln, da dann die Weichenstellung für eine aktive selbständige Auseinandersetzung mit neuen Herausforderungen am effektivsten initiiert werden kann. Da ja der ständige Wandel die Hauptanforderung für erfolgreiche Führungskräfte in der Wissensgesellschaft darstellt, ist es gerade die tagtägliche Auseinandersetzung mit ständig neuen Herausforderungen, die uns häufig den größten Stress bereitet.

Klassische Weiterbildung stößt an ihre Grenzen

Bei dieser Form von Kompetenzentwicklung stößt eine berufliche Weiterbildung, die sich allein auf Wissensvermittlung und auf Vermittlung von Techniken konzentriert, deutlich an ihre Grenzen. Eine notwendige und stärkere Fokussierung im Speziellen auf die Förderung und Erweiterung sozialer Kompetenzen von Führungskräften muss sich an einer hohen Komplexität von Lerninhalten und Lernzielen orientieren und schließt die Suche nach erweiterten und neuen Lehr- und Lernformen ein.

Ein wichtiges Fundament stellt ein selbstgesteuertes und vor allem ein erfahrungs-

orientiertes Lernen dar. Um erfahrungsorientiertes Lernen zu ermöglichen, muss nicht gleich in eine Selbsterfahrungsgruppe „abgetaucht“ oder „Händchen haltend“ und Mantras singend im Kreis gestanden werden, auch wenn dies von Kritikern gerne häufig als Argument benutzt wird. (Dergleichen mag in einem anderen Kontext durchaus Berechtigung haben!) Solch ein erfahrungsorientiertes Lernen ist auch in einem beruflich angemessenen Kontext einfach herstellbar. Für einen gelungenen Transfer der Lerninhalte in den Arbeitsalltag müssen vor allem auch von Seiten der Lernenden, zum Beispiel der beteiligten Führungskräfte, die gewählten Formen der Kompetenzentwicklung akzeptiert und annehmbar sein.

Erfahrungsorientiertes Lernen

Erfahrungsorientiertes und selbstgesteuertes Lernen ist vor allem auch ein konstruktivistisches Lernen. Der Lernende wird als aktives und selbstreflexives Individuum in den Mittelpunkt des Kompetenz-

entwicklungsprozesses gestellt. Die „Wirklichkeit“ wird auf Basis von Selbsttätigkeit und Selbststeuerung über Lern- und Erfahrungsprozesse individuell erschlossen. Nach konstruktivistischer Auffassung sind Lernumgebungen besonders dann lernförderlich, wenn sie realistisch, situativ, vielfältig, komplex und problemorientiert ausgelegt sind. Der Erfolg und der Transfer des Lernens ist im Wesentlichen davon abhängig, ob und welche Anwendungsfelder für das Wissen konstruiert werden und in welchem konkreten Bedeutungskontext das Lernen situiert ist, also zum Beispiel in welche individuelle Unternehmenskultur die in einem angestrebten Kompetenzentwicklungsprozess angestrebten sozialen Kompetenzen z. B. der Führungskräfte eingebettet sind.

Der konstruktivistische Ansatz stellt sich im Überblick und im Vergleich zum instruktivistischen Lernen und Lehren wie folgt dar und kann insbesondere auch für die Förderung von sozialen Kompetenzen zugrunde gelegt werden:

Prinzipien des instruktivistischen Lernens und Lehrens

Lernen ist rezeptiv, es erfolgt weitgehend linear und systematisch.

Der Lehrende leitet an, macht vor, erklärt; der Lernende macht nach, nimmt auf.

Lerninhalte werden als geschlossene Wissenssysteme bzw. Teile davon verstanden.

Prinzipien des konstruktivistischen Lernens und Lehrens

Lernen ist ein aktiv-konstruktiver, selbstgesteuerter, situativer Prozess, dessen Ergebnisse nicht genau vorhersagbar sind.

Der Lernende nimmt eine aktive, weitgehend selbstbestimmende Rolle ein; der Lehrende ist Berater und Mitgestalter von Lernprozessen.

Lerninhalte bzw. Wissen sind nicht abgeschlossen, sie sind abhängig von individuellen und sozialen Kontexten.

Prinzipien des instruktivistischen und konstruktivistischen Lernens (Vgl. Dehnbostel 2001, S. 85, Übersicht 1)

Sie fragen sich, was Füße mit **zukunftsorientierter Unternehmens- und Kompetenzentwicklung** zu tun haben?

Eine ganze Menge, wie wir meinen! Bei der individuellen Beratung und Begleitung von Unternehmen und Menschen in Entwicklungs- und Lernsituationen spüren wir, wie sehr die in dem Zitat liegende tiefere Bedeutung „passt“. In einer immer komplexer werdenden Wissensgesellschaft und der ständig steigenden Veränderungsgeschwindigkeit werden Menschen mit „passenden“ sozialen Kompetenzen immer mehr zu einem unverzichtbaren „ruhenden Pol“. Die wertorientierte Haltung, insbesondere von Führungskräften, und die Leichtigkeit im Umgang mit herausfordernden Aufgaben entwickelt sich dabei immer stärker zu einem strategischen Erfolgsfaktor. Zhuangzi sagt: „Wenn man überall und immer in passender Weise mit einer Situation umzugehen vermag, dann hat man vergessen, das Passende als Passendes zu empfinden“. Er beschreibt damit im übertragenen Sinne eine Leichtigkeit und Selbstverständlichkeit im Umgang mit Menschen und Situationen, die ein hohes Maß an Authentizität ausstrahlt und es ermöglicht, sich schwerelos und sicher zu bewegen.

Für eine grundlegende Umorientierung der Auffassungen von Lernen und Lehren in diesem Kontext und der daraus folgenden vielfältigen Unterstützungsformen und Lernverfahren steht auch der Begriff „Lernkultur“. Lernen in einer neuen Kultur erschöpft sich nicht in einzelnen aufzählbaren Qualifikationen, welche im Einzelnen vordefiniert und in Kompetenzkatalogen aufgelistet sind. Es zielt vielmehr auf Kompetenzen, die dem Menschen helfen, über die konkrete Einzelsituation hinaus unterschiedliche Situationen und Handlungsfelder zu erschließen und zu gestalten.

Bei der Förderung sozialer Kompetenzen geht es dabei um die Kompetenz, Interaktionen zwischen Menschen unter dem Einfluss der eigenen Person wahrzunehmen und konstruktiv zu gestalten. Dies bedeutet konkret, eine Führungskraft verfügt nicht nur über die soziale Kompetenz, die Beziehung zu ihren Mitarbeitern konstruktiv zu gestalten, sondern auch die Beziehungen zu anderen

Stakeholder-Anspruchsgruppen wie z. B. Anteilseigner, Kunden, Lieferanten, Banken etc. Soziale Kompetenzen können dann als Ertrag verstanden werden, im Sinne von dauerhaften und verfügbaren Dispositionen, unabhängig des jeweiligen Kontextes.

Die wichtigsten Aspekte der neuen Lernkultur sind:

- Ein neues Verständnis des Lernens als ein notwendig eigenaktiver und konstruktiver Prozess.
- Eine veränderte Rolle der Lernenden, die mehr und mehr selbst die Verantwortung für ihr Lernen übernehmen und es eigenverantwortlich steuern.
- Eine neue Rolle der Lehrenden, die zu Prozess- und Lernbegleitern werden.
- Die Berücksichtigung auch des informellen Lernens im Alltag.
- Der Einsatz vielfältiger kombinierter Methoden, die den Lernenden eigenaktives und selbstverantwortliches Lernen ermöglichen.

Die herkömmliche und noch vielfach bestehende Lernkultur in heutigen Bildungsprozessen wird durch eine zukunftsorientierte und innovative Lernkultur abgelöst werden müssen. Dies gilt für Kompetenzentwicklungsprozesse von fachlichen und methodischen, insbesondere aber auch für die Förderung von sozialen Kompetenzen. Eine solch verstandene Lernkultur ist bei der Förderung sozialer Kompetenzen besonders hilf-

reich, wie eigene praktische Erfahrungen aus der Beratungs- und Trainingsarbeit immer wieder deutlich zeigen. Denn eine so verstandene Lernkultur hat entscheidenden Einfluss auf eine erfolgreiche und vor allem nachhaltige Kompetenzentwicklung.

Zusammenfassend lassen sich die Unterschiede zwischen herkömmlicher und zukunftsorientierter Lernkultur wie folgt darstellen:

Herkömmliche Lernkultur	Zukunftsorientierte Lernkultur
Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten als Reaktion auf Entwicklungen im Unternehmen und in dessen Umfeld.	Ausrichtung des Lernens auf Kompetenzentwicklung und den Erwerb reflexiver Handlungsfähigkeit.
Lernen in strukturierten, didaktisch-intentional angelegten Lernumgebungen.	Lernen in „natürlichen“ Lernumgebungen als Erfahrungslernen, Vernetzung mit intentionalem Lernen innerhalb und außerhalb der Arbeit.
Lerninhalte werden als geschlossene Wissenssysteme bzw. Teile davon verstanden.	Lerninhalte bzw. Wissen sind nicht abgeschlossen, sie sind abhängig von individuellen und sozialen Kontexten.
Erwerb von Theoriewissen, im Wesentlichen von didaktisch reduziertem Fachwissen.	Wissen wird aus komplexen Lernsituationen konstruiert, Erfahrungswissen wird erworben und mit Theoriewissen verbunden.
Präzise Reproduktion des Wissens in vorhersehbaren, festgelegten Handlungssituationen.	Wissen wird in offenen, gestaltbaren Handlungssituationen angewandt und nutzbar gemacht.
Lernende machen nach, nehmen auf, sind rezeptiv.	Lernende organisieren und steuern Arbeits-Lern-Prozesse weitgehend selbständig.
Lehrende leiten an, machen vor, erklären; sie sind Vermittler von Theoriewissen.	Lehrende sind Berater und Mitgestalter von Lernprozessen; sie schaffen die Voraussetzungen, Denk- und Lernprozesse auszulösen.

Unterschiede zwischen herkömmlicher und zukunftsorientierter Lernkultur (Vgl. Dehnbostel 2001, S. 89, Übersicht 2)

Kein Defizit an Erkenntnis – ein Defizit an Konsequenz

Ein weiterer Aspekt erscheint bei der Kompetenzentwicklung von sozialen Kompetenzen als besonders zentral:

Dieser liegt einerseits in der Differenz zwischen dem Wissen um ein sozial-kompetentes Handeln, dem Wert und Sinn beigemessen wird, und andererseits in der Fähigkeit, dieses in einer konkreten Situation auch selbst praktizieren zu können. Gerade Führungskräfte verstehen es häufig, mit Eloquenz über „Soziale Kompetenz“ zu diskutieren, im Blick auf die praktische Anwendung hingegen lassen ihre konkreten Verhaltensweisen nicht selten zu wünschen übrig. Folglich scheint hier also nicht ein Defizit an Erkenntnis, vielmehr ein Defizit an Konsequenz das Problem zu sein.

Damit die Verknüpfung zwischen tagtäglichen Lernprozessen und organisierten Lernprozessen also nicht theoretisch bleibt, muss der Kompetenzentwicklungsprozess so gestaltet sein, dass die Beteiligten dazu angeregt werden, in der Auseinandersetzung mit konkreten Handlungssituationen neue Erfahrungen zu machen. Ein entscheidender Punkt bei der Initiierung von derartigen Lernprozessen ist dabei das modulare Vorgehen. Dass soziale Kompetenzen sich in der Regel nur als Prozess fördern und entwickeln lassen, ist evident.

Die Förderung lässt sich in der Regel nicht mit Einzelmaßnahmen erreichen, sondern verlangt vielmehr einen komplexen und nachhaltigen Ansatz, in welchem Einzelschritte verknüpft und die verschiedenen Elemente und methodischen Ansätze in ein logisch stringentes Gesamtkonzept integriert werden. Wir entwickeln daher mit un-

seren Kunden dazu in der Auftragsklärung gemeinsam individuelle Entwicklungs- und Veränderungsziele u.a. mit dem Effekt, den Nutzen des Lernprozesses nachvollziehbar und eindeutig sichtbar werden zu lassen. Dies führt im Kompetenzentwicklungsprozess zu einer erlebbaren Veränderung und garantiert Nachhaltigkeit beim Transfer. Adäquate Transfermaßnahmen haben das Ziel, die Erkenntnisse und die erarbeiteten Lerninhalte nachhaltig und verbindlich umzusetzen.

*Oder einfacher ausgedrückt:
„Mit den passenden Schuhen
vergisst man die Füße“.*

Literatur

Dehnbostel, P. (2001): Essentials einer zukunftsorientierten Lernkultur aus betrieblicher Sicht, S. 81-90. In: Arbeiten und Lernen, Lernkultur Kompetenzentwicklung und Innovative Arbeitsgestaltung, QUEM, Berlin

Friedrich, H.F./Mandl, A. (1992): Lern- und Denkstrategien, ein Problemabriß. In: Mandl/Friedrich (Hrsg.): Lern- und Denkstrategien (S.3-54), Göttingen, Hofgrefe
Leidenfrost, J./Götz, K./Hellmeister, G. (2000): Persönlichkeitstrainings im Management, 2. Aufl., München-Mering
Pressley, M./Borkowsky, G./Schneider, W. (1989): Cognitive strategies: Goal strategy users coordinate metacognition and knowledge. In: Vasla, R./Whitehurst, Annals of Child Development (Vol. 5, pp. 89-129), New York, NY:JA/Press

VERFASSER



Christine Scheitler,
Wege zur Kommunikation,
Steinbühlstr. 17, 35578 Wetzlar,
Fon 0 64 41/200 91 04,
scheidler@wzk.de, www.wzk.de

REFA-Kompaktseminare zu vorliegender Thematik

Seminarreihe „Mit sozialer Kompetenz zur Handlungskompetenz“

Soziale Kompetenz I – Wahrnehmen und Kommunizieren

Termin: 16.03.-19.03.2004 Landhotel Naunheimer Mühle, Wetzlar

Erfolgsfaktor Führung – Handwerkszeug für Führungskräfte

Phase 1: Führungskonzepte in der Praxis

Termin: 14.06.-16.06.2004 Landhotel Naunheimer Mühle, Wetzlar

Phase 2: Führen durch Kommunikation

Termin: 20.09.-22.09.2004 Landhotel Naunheimer Mühle, Wetzlar

Phase 3: Führung als Coaching-Prozess

Termin: 06.12.-08.12.2004 Landhotel Naunheimer Mühle, Wetzlar

Frau und Führung ... und plötzlich hast Du was zu sagen

Termin: 04.05.-07.05.2004 Landhotel Naunheimer Mühle, Wetzlar

Seminarreihe „Konstruktiver Umgang mit Trennungsprozessen“

Phase I 08.03.-10.03.2004 Landhotel Naunheimer

Phase II 05.07.-07.07.2004 Mühle, Wetzlar

Askünfte und Anmeldung:

REFA Bundesverband e.V., Gisela Jahn, Fon (0 61 51) 88 01-208
Fax 88 01-202, E-Mail: gisela.jahn@refa.de