

JEL : M10

Kritische Reflexion und Aktionsforschung in der unternehmensinternen Fort- und Weiterbildung

Patrick Peters; Jens Soemers

ABSTRACT

The labor market is in a state of flux. Challenges such as New Work, Generation Z, etc. require a responsible, professional approach to the professional freedom granted and constant personal and professional development. The focus is on the willingness to constantly question oneself critically. Therefore, action research from pedagogy plays a special role. It can provide valuable suggestions for continuing education and training in companies. This essay aims to provide practical answers to important questions: Is the pedagogical approach of action research transferable to continuing education and training in companies? Which phases, approaches, activities of action research are particularly significant to meet the current developments in the labor market? Which recommendations for action can be given?

KEYWORDS

modern labor market, critical reflection, action research, occupational self-concept, profession, lifelong learning, continuing education, training in organizations.

MODERNER ARBEITSMARKT

Der Arbeitsmarkt befindet sich ständig im Wandel, da er stark von wirtschaftlichen, technologischen, gesellschaftlichen und demografischen Veränderungen beeinflusst wird. Bis zum Jahr 2040 wird das Angebot an Fachkräften weiter zurückgehen und sich in der strukturellen Zusammensetzung (Bildung, Herkunft, Alter) verändern (vgl. Geis-Thöne 2021). Daher ist es wichtig, dass Bildungssysteme, Regierungen, Unternehmen und Arbeitnehmer sich auf diese Veränderungen vorbereiten und flexibel darauf reagieren, um den zukünftigen Anforderungen des Arbeitsmarktes gerecht zu werden. Dafür existieren zahlreiche Beispiele. Fortschritte in Technologie und künstlicher Intelligenz führen zu Automatisierung und dem Einsatz von Robotern in verschiedenen Branchen. Dies kann zu einer

Veränderung der Arbeitsnachfrage führen, wobei einige traditionelle Jobs verschwinden könnten, während gleichzeitig neue Jobs im Bereich der Technologie entstehen. Die Gig-Economy wiederum, in welcher Menschen kurzfristige, projektbasierte Aufträge ausführen, gewinnt an Bedeutung. Plattformen wie Uber, Airbnb und Freelancer-Websites verändern die Art und Weise, wie Arbeit organisiert wird und bieten mehr Flexibilität, haben aber auch Auswirkungen auf soziale Sicherheit und Arbeitsrechte. Die Globalisierung der Wirtschaft führt zu einer erhöhten Konkurrenz auf dem Arbeitsmarkt und ggf. auch zur einfacheren Verlagerung von Arbeitsplätzen – mit vielfältigen Auswirkungen auf die betroffenen Personen, Branchen und Regionen. Das wohl wichtigste Beispiel: Durch den technologischen Wandel und die Globalisierung werden oft höhere Qualifikationen und eine ständige Weiterbildung erforderlich, um mit den Anforderungen des Arbeitsmarktes Schritt zu halten. Das heißt: Insbesondere mit Blick auf digitale Treiber verändern sich nahezu alle Arbeits- und Lebensbereiche, wodurch ebenfalls ökonomische Handlungsfelder in Arbeits- und Geschäftsprozessen verändert werden (vgl. Gerholz / Dormann 2017). Daher erfährt auch die Förderung digitaler Kompetenzen in der gegenwärtigen Bildungs- und Forschungslandschaft ein stetig anwachsendes Interesse (vgl. Stumpf 2019).

NEW-WORK-KONZEPT

Von besonderer Relevanz für die Arbeitswelt der Zukunft ist das New-Work-Konzept. New Work ist ein Begriff, der eine innovative und zukunftsorientierte Herangehensweise an Arbeit und Arbeitsplatzgestaltung beschreibt. Ursprünglich geprägt von dem österreichischen Philosophen und Managementexperten Frithjof Bergmann in den 1970er Jahren, hat sich der Begriff im Laufe der Zeit weiterentwickelt und wurde von verschiedenen Denkern, Unternehmen und Bewegungen aufgegriffen. „New Work ist heute nicht mehr in der Abgrenzung von der eigentlichen (Erwerbs-)Arbeit

ein Thema, sondern steht synonym für die Versuche, innerhalb der Erwerbsarbeit eine Reihe von zukunftsorientierten Veränderungen zu implementieren, deren Realisierung eng mit den Möglichkeiten und Chancen der digitalen Transformation zusammenhängt. Diese Veränderungen subsumieren sich unter Stichworten wie Vereinbarkeit von Arbeits- und Privatleben, Flexibilisierung, Agilität, Wertebasierung und Sinnstiftung von Arbeit“ (Hofmann et al. 2019, S. 4). New Work betont somit die Notwendigkeit, herkömmliche Arbeitsstrukturen, -modelle und -gewohnheiten zu überdenken und anzupassen, um den Anforderungen einer modernen und sich wandelnden Arbeitswelt gerecht zu werden. Im Mittelpunkt stehen dabei Aspekte wie Autonomie, Flexibilität, Sinnhaftigkeit und persönliche Entfaltung. Wesentliche Schlüsselkonzepte von New Work sind Selbstbestimmung und Autonomie, Flexibilität und Work-Life-Balance, Partizipation und Mitbestimmung, Kollaboration und Vernetzung, sinnstiftende Arbeit und Raum für Kreativität und Innovation. Kurz gesagt ist New Work vor allem von Handlungsfreiheit, Selbstbestimmung und Innovation geprägt. Im Fokus steht (digitales und agiles) Arbeiten, welches die gleichzeitige Teilhabe an der Gesellschaft möglich macht und zu einer engen Verbindung von Arbeit und Leben führt. Es ist wichtig zu beachten, dass New Work nicht nur ein bestimmtes Modell oder eine Methode ist, sondern vielmehr eine Philosophie und eine Denkweise, die darauf abzielt, Arbeit menschenzentrierter, sinnvoller und anpassungsfähiger zu gestalten. Viele Unternehmen und Organisationen weltweit haben Elemente von New Work in ihre Arbeitskultur integriert, um auf die Veränderungen in der Arbeitswelt zu reagieren und eine bessere Arbeitsumgebung für ihre Mitarbeiter:innen zu schaffen. Eine aktuelle Definition von New Work lautet daher:

„Unter New Work verstehen wir erwerbsorientierte Arbeit mit einer Arbeitsweise, die durch ein hohes Maß an Virtualisierung von Arbeitsmitteln, Vernetzung von Personen, Flexibilisierung von Arbeitsorten, -zeiten und -inhalten gekennzeichnet ist. Die digitale Transformation und der damit verbundene Innovationsdruck fordern und fördern zudem zunehmend agile, selbstorganisierte und hochgradig kundenorientierte Arbeitsprinzipien. Nicht nur das Wann und Wo der Arbeit, sondern auch der Modus der Zusammenarbeit mit Kollegen und Kunden ändern sich. New Work steht auch für die veränderten Erwartungen der Mitarbeitenden in Bezug auf Beteiligung, Autonomie und Sinnstiftung durch die

Arbeit. In der Konsequenz verändern sich Anforderungen an Führungskräfte und -systeme weg von Hierarchien hin zu einem coachenden, lateralen und unterstützenden Führungsverständnis.“ (Hofmann et al. 2019, S. 5)

Generell steht New Work damit für den strukturellen Wandel der Arbeitswelt, der besonders durch die Erfahrungen der Covid-19-Pandemie katalysiert wurde und wird. Bedingt durch die Digitalisierung und die veränderten Anforderungen und Bedürfnisse der Generation Y, entsteht ein vollkommen neues Mindset für Unternehmen und Mitarbeiter:innen, das vor allem Faktoren wie die wie Potenzialentfaltung der Mitarbeiter:innen, Work-Life-Balance, flexible Arbeitsgestaltung (Vertrauensarbeitszeit und -orte) sowie das Einbeziehen der Mitarbeiter:innen in Entscheidungen umfasst. Weiterhin spielen Ansätze wie Purpose, Design-Methoden, Feedback, Fehlerkultur, Kommunikation, Demokratie, Selbstorganisation, moderne Personalentwicklung und Selbstführung eine wesentliche Rolle.

Um erfolgreich am Markt existieren zu können, müssen Unternehmen ihren Mitarbeiter:innen im Rahmen von Fort- und Weiterbildungen die veränderte, zukunftsorientierte Auffassung von Arbeit nach dem New-Work-Konzept vermitteln und sie dazu befähigen, sich den ständig wechselnden Anforderungen des Arbeitsmarktes anzupassen (vgl. Müller / May / Jung / Huchzermeier 2021).

FORT- UND WEITERBILDUNGEN IN UNTERNEHMEN

Zunächst ist eine begriffliche Differenzierung zwischen „Fortbildung“ und „Weiterbildung“ wichtig. Die Begriffe Fortbildung und Weiterbildung werden zwar immer wieder synonym verwendet, bezeichnen aber konkret zwei voneinander abzugrenzende Ansätze im Lernen. Während sich die Fortbildung auf eine konkrete Anforderung im Rahmen der aktuellen beruflichen Tätigkeiten bezieht, dient die Weiterbildung dazu, generell zusätzliche Qualifikationen zu erwerben, die auch unabhängig von einer aktuell ausgeübten beruflichen Tätigkeit sein können. Im Folgenden sollen die Begriffe gemeinsam verwendet werden, um beide Dimensionen des Lernens gleichermaßen zu adressieren.

Vor allem der betrieblichen Weiterbildung in Deutschland kommt eine herausragende Bedeutung zu, wie beispielsweise Zahlen des Statistischen Bundesamts (2022) belegen:

„Im Corona-Jahr 2020 haben in Deutschland erstmals mehr als die Hälfte (52 %) der Beschäftigten von Unternehmen, die für ihre Belegschaft Lehrveranstaltungen anboten, an betrieblichen Weiterbildungen teilgenommen. Wie das Statistische Bundesamt (Destatis) mitteilt, war das die bisher höchste gemessene Teilnahmequote in der alle fünf Jahre stattfindenden Erhebung zur betrieblichen Weiterbildung. Die Teilnahmequote lag damit 8 Prozentpunkte höher als im Jahr 2015 und 16 Prozentpunkte höher als im ersten Erhebungsjahr 1999. Die Beschäftigten nahmen im Jahr 2020 aber nicht nur häufiger, sondern auch länger an Weiterbildungen teil als zuvor: So verbrachten die Beschäftigten im Durchschnitt 28 Stunden in solchen Lehrveranstaltungen. Im Jahr 2015 waren es durchschnittlich noch 22 Teilnahme-stunden gewesen.“

Und das Bundesministerium für Bildung und Forschung (2022, S. 2) schreibt: „Die Quote der Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung liegt im Jahr 2020 bei 48 Prozent. Die Reichweite der betrieblichen Weiterbildung ist damit nach wie vor deutlich größer als die der nicht berufsbezogenen (18 %) und der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung (9 %). Im Segment der betrieblichen Weiterbildung ist seit dem Jahr 2016 ein deutlicher Aufwärtstrend zu erkennen (zuletzt plus acht Prozentpunkte).“ Weitere Erkenntnisse sind: Erwerbstätige beteiligen sich im Jahr 2020 so häufig an Weiterbildung wie nie zuvor, dagegen liegt ein Rückgang bei Arbeitslosen vor, und es besteht eine höhere Weiterbildungsbeteiligung unter Un- und Angelernten: „Vier von fünf abhängig Beschäftigten auf Führungsebene (81 %) beteiligen sich an Weiterbildung. Mit deutlichem Abstand folgen darauf Fachkräfte (70 %) und wiederum mit deutlichem Abstand Un- und Angelernte (55 %). Die Un- und Angelernten weisen mit plus elf Prozentpunkten den höchsten Anstieg gegenüber 2018 auf.“ (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2022, S. 3) Die gestiegene Quote der Teilnahme an Weiterbildung unter Erwerbstätigen ist laut Bundesministerium für Bildung und Forschung in allen drei Weiterbildungssegmenten (betriebliche Weiterbildung, individuelle berufsbezogene Weiterbildung und nicht berufsbezogene Weiterbildung) zu beobachten, wobei der stärkste Zuwachs im Segment der betrieblichen Weiterbildung liegt.

Fort- und Weiterbildungen spielen also eine entscheidende Rolle für Unternehmen und tragen maßgeblich

zum Erfolg und zur Entwicklung sowohl der Mitarbeitenden als auch des Unternehmens selbst bei. Wichtige Faktoren für die Fort- und Weiterbildungen in Unternehmen sind Wissensaktualisierung, Karriereentwicklung, Innovation und Anpassungsfähigkeit, Effizienz und Produktivität, Veränderungsmanagement, Talententwicklung und Nachfolgeplanung, die Image- und Reputationsverbesserung sowie die Stärkung von Compliance und Ethik. Insgesamt sind Fort- und Weiterbildungen ein wichtiger Bestandteil einer strategischen Personalentwicklung.

Fort- und Weiterbildungen ermöglichen es den Mitarbeitenden, ihr Wissen und ihre Fähigkeiten auf dem neuesten Stand zu halten. In sich schnell verändernden Branchen und Märkten ist aktuelles Wissen von entscheidender Bedeutung, um wettbewerbsfähig zu bleiben. Die Möglichkeit, neue Fähigkeiten zu erlernen und bestehende Fertigkeiten zu vertiefen, hilft Mitarbeitenden dabei, in ihren aktuellen Positionen erfolgreicher zu sein und sich auf langfristige Sicht für anspruchsvollere Aufgaben und Beförderungen zu qualifizieren. Die Bereitstellung von Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten zeigt Mitarbeitenden, dass das Unternehmen in ihre berufliche Entwicklung investiert. Dies kann die Motivation steigern und die Bindung an das Unternehmen stärken, und durch gezielte Schulungen können Mitarbeitende neue Ideen, Technologien und Arbeitsmethoden kennenlernen, die zur Innovationsfähigkeit des Unternehmens beitragen. Außerdem werden Mitarbeitende flexibler und können sich besser auf Veränderungen einstellen. Zudem sind gut geschulte Mitarbeitende in der Regel effizienter und produktiver, da sie ihre Aufgaben mit höherer Kompetenz und weniger Fehlern ausführen können. Dies kann sich positiv auf die Arbeitsqualität und die Unternehmensleistung auswirken, zumal bei der Einführung neuer Technologien, Prozesse oder Strategien: Fort- und Weiterbildungen können den Übergang für die Mitarbeitenden reibungsloser gestalten, indem sie ihnen die notwendigen Fähigkeiten vermitteln, um erfolgreich mit den Veränderungen umzugehen. Durch gezielte Weiterbildungen können auch Talente innerhalb des Unternehmens identifiziert und gefördert werden. Dies unterstützt die langfristige Nachfolgeplanung und ermöglicht es dem Unternehmen, interne Führungskräfte aufzubauen. Unternehmen, die in die Weiterbildung ihrer Mitarbeitenden investieren, werden oft als attraktive Arbeitgeber angesehen. Dies kann das Image des Unternehmens in der Öffentlichkeit verbessern und

hochqualifizierte Fachkräfte anziehen. Zuletzt sind in einigen Branchen bestimmte Schulungen erforderlich, um sicherzustellen, dass Mitarbeitende die gesetzlichen Anforderungen und ethischen Standards einhalten. Fort- und Weiterbildungen tragen dazu bei, diese Compliance sicherzustellen. Auch ethische Vorstellungen können dadurch vermittelt werden.

In Fort- und Weiterbildungen müssen aufgrund der ständig wechselnden Anforderungen des modernen, sich wandelnden Arbeitsmarktes und der dadurch bedingten Notwendigkeit zur Anpassung bisheriger Arbeitsstrukturen, -modelle und -gewohnheiten stärker als bisher die Bereitschaft und Fähigkeit der Mitarbeiter:innen, eingespielte berufliche Routinen zu überdenken, das eigene Handeln mit dem Ziel der persönlichen Weiterentwicklung systematisch zu hinterfragen und im Sinne eines lebensbegleitenden Lernens professionell weiterzuentwickeln, vermittelt werden (vgl. Müller / May / Jung / Huchzermeier 2021).

LEBENSBEGLEITENDES LERNEN FÜR MEHR BERUFLICHEN ERFOLG

Mit der beruflichen Fort- und Weiterbildung hängt das Konzept des lebensbegleitenden Lernens zusammen, das in der Praxis gern unter dem Postulat des „lebenslangen Lernens“ subsumiert wird, wobei zwischen dem lebenslangen Lernen und dem lebensbegleitenden Lernen unterschiedliche Nuancen und Schwerpunkte bestehen und diese Termini de facto eigentlich nur im allgemeinen Kontext oft synonym verwendet werden. Dies soll hier nur kurz betrachtet werden, um die Klammer von Fort- und Weiterbildung und der Förderung der Selbst- und Informationskompetenz des Einzelnen zu schließen. Allgemein gesprochen umfasst dieser Ansatz nach der Definition der Europäischen Union „alles Lernen während des gesamten Lebens, das der Verbesserung von Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen dient und im Rahmen einer persönlichen, bürgergesellschaftlichen, sozialen, bzw. beschäftigungsbezogenen Perspektive erfolgt“ (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2001, S. 9). Dadurch kommt zum Ausdruck, dass lebensbegleitendes Lernen ein breites Zielespektrum abdeckt, das vier allgemeine und komplementäre Ziele umfasst: persönliche Entfaltung, der aktive und demokratische Bürger, soziale Eingliederung und Beschäftigungs-/Anpassungsfähigkeit (vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2001). Es ist in der heutigen Wirtschaft eine Selbstverständlichkeit, dass Unternehmen ihren Mitarbeitenden die Möglichkeiten zur kontinuierlichen Weiterbil-

dung eröffnen. Das hat verschiedene Gründe – diese reichen von der besseren Erreichung der Unternehmensziele und der besseren Bindung und einem höheren Engagement der Mitarbeitenden bis hin zu einer verbesserten Zufriedenheit der Kund:innen, zumal unternehmensinterne Bildungsangebote generell zu einem besseren Employer Branding führen: Unternehmen werden durch interne Weiterbildung attraktiver und qualifizieren zur ständigen Erweiterung des Wissens und Erlangung der Fähigkeiten, um über das gesamte Erwerbsleben hinweg motiviert und fachlich bereit für sich wandelnde Aufgaben und Herausforderungen zu sein (vgl. Gerholz / Peters / Schlottmann 2022). Vor dem Hintergrund des Wissens um die große Bedeutung kontinuierlicher Weiterbildung und die Notwendigkeit lebensbegleitenden Lernens stehen Unternehmen vor dem Problem der sinkenden Halbwertszeit von Kenntnissen und Fähigkeiten. Wissen und Kompetenzen sind in einer sich schnell verändernden Welt nicht unbegrenzt gültig und veralten im Laufe der Zeit, was seitens der Unternehmen ständig neue, kostenintensive und umfangreiche Maßnahmen der Weiterbildung als Reaktion auf die wirtschaftlichen, technologischen und gesellschaftlichen Veränderungen erforderlich macht (vgl. Kuhnhenne 2020). Mögliche Anhaltspunkte zur Lösung dieses Dilemmas liefert die Methode der Aktionsforschung, nach der Teilnehmende in Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen nicht „von außen“ durch Vorgabe von Wissen und Kenntnissen extern geschult, sondern „von innen“ dazu befähigt werden, berufspraktische Probleme und Veränderungsbedarfe selbst durch eine partizipative und kooperative Herangehensweise an Herausforderungen aufzuspüren und durch eine Kombination von sozialer Forschung und praktischer Anwendung anzugehen (vgl. Spies 1994).

AKTIONSFORSCHUNG IN DER UNTERNEHMENSINTERNEN FORT- UND WEITERBILDUNG

Das Konzept der Aktionsforschung, auch Handlungsforschung oder reflexive Forschung genannt, wurde maßgebend in den 1940er Jahren durch die Feldexperimente des Psychologen Kurt Lewin zur Untersuchung von Dynamiken und sozialem Verhalten in Gruppen geprägt und schwerpunktmäßig im Bereich der Lehrerbildung erprobt (vgl. Lewin 1953). Im Fokus der Aktionsforschung, die von Lewin als Möglichkeit des Lernens durch Handlungen verstanden wird und eine „vergleichende Erforschung der Bedingungen und Wirkungen verschiedener Formen des sozialen Han-

delns und eine zu sozialem Handeln führende Forschung“ (Lewin 1953, S. 280) darstellt, stehen Personen, die praktische Probleme in realen Situationen selbst analysieren und Lösungen durch gezielte Aktionen entwickeln. Aktionsforschung kombiniert somit die Theorie sozialer Forschung mit praktischer Anwendung und zielt darauf ab, positive Veränderungen und Verbesserungen in einer bestimmten Situation herbeizuführen, indem die Forschung von den betroffenen Personen selbst durchgeführt wird, um eine aktive Beteiligung an der Problemlösung sicherzustellen (vgl. Moser 1995). Die engen Beziehungen und Zyklen aus Aktion in der Praxis und Reflexion der durch die praktischen Handlungen gewonnenen Erfahrungen, also der permanente Wechsel zwischen konkretem praktischem Handeln und der distanzierten Wahrnehmung dieser Praxis, führen schließlich zu einer selbstgesteuerten, professionellen Weiterentwicklung der Betroffenen (vgl. van Donk / van Lanen / Wright 2011). „Aus der Reflexion der eigenen Aktion wird die zugrundeliegende ‚praktische Theorie‘ erarbeitet. Aus dieser können Ideen für Aktion und Veränderung abgeleitet werden. Deren Realisierung wird wieder ausgewertet und die dabei formulierten Erfahrungen zur Weiterentwicklung der ‚praktischen Theorie‘ genutzt usw.“ (Altrichter / Wilhelmer / Sorger / Morocutti 1989, S. 6). Das Konzept der Aktionsforschung zeichnet sich dadurch aus, dass dem praktischen Handeln der Betroffenen durch die Reflexion neue Möglichkeiten eröffnet und die Ergebnisse der Reflexion durch das praktische Handeln einer Überprüfung unterzogen werden. Entscheidend dabei bleibt das Verständnis, dass die Aktionsforschung nicht von betroffenen Personen, sondern von befassten Personen (zumeist Pädagog:innen) durchgeführt wird bzw. werden sollte. Aktionsforschung ermöglicht es Mitarbeiter:innen, mithilfe eines pädagogisch begleiteten Prozesses eingespielte Routinen zu überdenken, das eigene Handeln mit dem Ziel der persönlichen Weiterentwicklung systematisch zu hinterfragen, berufspraktische Probleme und Veränderungsbedarfe selbst aufzuspüren, sich durch eine Kombination von sozialer Forschung und praktischer Anwendung zu verbessern und sich im Sinne des lebensbegleitenden Lernens selbstgesteuert und selbstverantwortlich für die ständig wechselnden Anforderungen des Arbeitsmarktes weiterzuentwickeln (vgl. Altrichter / Posch / Spann, 2018).

Aktionsforschungsprozess

In diesem Abschnitt werden sieben grundlegende zyklische und iterative Schritte eines Aktionsforschungs-

prozesses, die es Mitarbeiter:innen ermöglichen können, in ihrer beruflichen Praxis Veränderungsbedarfe aufzudecken und durch Aktion und Reflexion des eigenen Handelns kontinuierlich Verbesserungen herbeizuführen, dargestellt (vgl. Cendon 2015). Kurz gesagt: Es wird gezeigt, wie forschend-explorierend Erkenntnisse über die Praxis durch interventionistisches Handeln in der Praxis, was Euler auch als „explorative Erarbeitung von theoriebasierten Problemlösungen“ (2005, S. 268) bezeichnet, gewonnen werden können. Die sieben Schritte eines typischen Aktionsforschungsprozesses sind nachfolgend dargestellt.

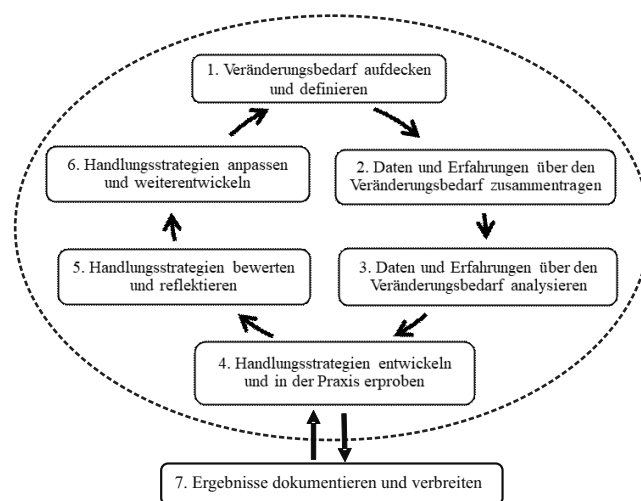


Abbildung 1: Aktionsforschungszyklus (eigene Darstellung)

In weiterer Folge werden die abgebildeten Schritte eines typischen Aktionsforschungsprozesses überblicksmäßig beschrieben:

1. Veränderungsbedarf aufdecken und definieren

In der ersten Phase des Aktionsforschungsprozesses muss der Veränderungsbedarf, das Problem oder die Herausforderung in der beruflichen Praxis aufgedeckt und sehr klar definiert werden. Es wird eine Fragestellung, ein Problem oder ein Phänomen aus der beruflichen Praxis erkannt, und es entsteht das Bedürfnis, an dieser Fragestellung zu arbeiten und Erklärungen für dieses Problem zu finden. In dieser Phase geht es darum, den Ausgangspunkt für die Forschung und Entwicklung festzulegen, indem das Problem und dessen Auswirkungen hinreichend verstanden werden (vgl. Altrichter / Posch / Spann 2018). Die Ziele der Aktionsforschung werden festgelegt. Diese sollten spezifisch, messbar, erreichbar, relevant und zeitlich definiert sein (vgl. Storch 2009). Es werden die Methoden und Strate-

gien für die Datensammlung und Analyse geplant. Wichtig ist bereits in dieser Phase des Prozesses, die ersten Überlegungen und Forschungsaktivitäten zu dokumentieren, weil in ihnen oft viele, nicht immer unbedingt in die gleiche Richtung weisende, vielleicht aber später nützliche Ideen enthalten sind, die nicht vorschnell verworfen werden sollten. Als Werkzeuge bieten sich Portfolios oder Gedächtnisprotokolle an. Es sollten Meinungen von Forschungspartner:innen eingeholt werden, denn Aktionsforschung zieht großen Nutzen aus der Unterstützung durch kritische Gesprächspartner:innen, welche die Perspektive erweitern. Schließlich muss in dieser Einstiegsphase der Forschungsausgangspunkt geschärft werden. Dies ist wichtig, denn wenn die Entscheidung für einen Untersuchungsbereich und eine Fragestellung einmal gefallen ist, so geht es in der Aktionsforschung nur noch darum, das inhaltliche Verständnis über dieses Forschungsfeld und die Vorgangsweise zu seiner weiteren Bearbeitung schrittweise zu verfeinern. Dies geschieht dann durch Nutzung und Analyse von Informationen, die entweder schon vorliegen oder relativ leicht gewonnen werden können. Es wird versucht, einen Eindruck der Untersuchungssituation zu bekommen, um weitere Forschungs- und Entwicklungsschritte zu konzipieren (vgl. Altrichter / Posch / Spann 2018).

2. Daten und Erfahrungen über den Veränderungsbedarf zusammentragen

Nachdem der Veränderungsbedarf aufgedeckt und hinreichend definiert wurde, werden möglichst viele Informationen über die relevante Fragestellung gesammelt, um das Problem besser zu verstehen. Methoden, mit denen Informationen über Praxissituationen und über deren Wahrnehmung durch die Beteiligten beschafft werden können, sind beispielsweise Beobachtungen, Gespräche, Interviews, Dokumentenanalyse und Mitschnitte in Form von Videos (vgl. Altrichter / Posch / Spann 2018).

3. Daten und Erfahrungen über den Veränderungsbedarf analysieren

Die gesammelten Daten, das Vorwissen und die Erfahrungen werden mit dem Ziel der Erkenntnisgewinnung und der Erklärung der Situation analysiert und interpretiert. Die beteiligten Praxisforscher:innen reflektieren über die Daten, um die Ursachen des Problems zu identifizieren und mögliche Lösungen zu entwickeln. Dabei erfolgt die Analyse und Interpretation der Daten immer vor dem Hintergrund der bereits gebildeten praktischen Theorie sowie den Ansprüchen und den

Werthaltungen der Beteiligten, die in der jeweiligen Situation verwirklicht werden sollen (vgl. Fichten 2010).

4. Handlungsstrategien entwickeln und in der Praxis erproben

Basierend auf den Erkenntnissen der Analyse der Daten und Erfahrungen im vorherigen Forschungsschritt werden konkrete Maßnahmen und Handlungsstrategien entwickelt und in der beruflichen Praxis erprobt, um den Veränderungsbedarf, das Problem oder die Herausforderung anzugehen (vgl. Altrichter / Posch / Spann 2018).

5. Handlungsstrategien bewerten und reflektieren

Nach der Erprobungsphase werden die Auswirkungen der umgesetzten Maßnahmen und Handlungsstrategien bewertet und reflektiert. Es wird untersucht, ob die angestrebten Ziele erreicht wurden, welche Veränderungen sich im Vergleich zum vorherigen Zustand ergeben haben und welche Handlungsstrategien zur Weiterentwicklung des neuen gewonnenen Verständnisses angemessen sind (vgl. Posch / Zehetmeier 2010).

6. Handlungsstrategien anpassen und weiterentwickeln

Basierend auf den Ergebnissen der Bewertung und Reflexion der Handlungsstrategien werden Anpassungen vorgenommen und weitere Maßnahmen entwickelt, um Veränderungsbedarfe, das Problem oder die Herausforderung in der beruflichen Praxis weiter zu verbessern. Dieser Schritt kann iterative Schleifen einschließen, um kontinuierliche Verbesserungen sicherzustellen. Es kann nicht erwartet werden, dass die angepassten und weiterentwickelten Handlungsstrategien das ursprüngliche Problem sofort auf zufriedenstellende Weise lösen. Daher werden die Wirkungen der Handlungsstrategien genau untersucht, damit aus den Erfahrungen gelernt werden kann und die Handlungsstrategien selbst verbessert werden können. Damit tritt der Forschungsprozess in eine neue Phase der Situationsklärung ein, die schließlich wieder in eine Erprobung der dabei entwickelten Handlungskonsequenzen mündet. Dieses Wechselspiel zwischen Aktion und Reflexion, also die Veränderung der alten Handlungsstrategien und die Erprobung der neuen Strategien, also der komplette Forschungszyklus, vollzieht sich so lange, bis eine zufriedenstellende Antwort auf das ursprüngliche Forschungsproblem aus der beruflichen Praxis gefunden wurde (vgl. Altrichter / Posch / Spann 2018).

7. Ergebnisse dokumentieren und verbreiten

Die Ergebnisse der Aktionsforschung werden dokumentiert und den Beteiligten sowie der Öffentlichkeit mitgeteilt. Dies kann in Form von Artikeln und Berichten in Magazinen, durch Präsentationen oder in Fortbildungsveranstaltungen erfolgen. In der beruflichen Praxis wird ein Entwicklungsprojekt nie vollumfänglich abgeschlossen sein, weil alle Einsichten bei anderen Praktikern neue Fragen und Ideen für Veränderungsbedarf, Probleme oder Herausforderungen hervorrufen und einen weiteren Forschungszyklus auslösen könnten (vgl. Altrichter / Posch / Spann 2018).

ZUSAMMENFASSUNG UND FAZIT

Wie der vorliegende Aufsatz gezeigt haben soll, erfordert der sich wandelnde Arbeitsmarkt mit seinen Herausforderungen einen verantwortungsvollen, professionellen Umgang mit den gewährten beruflichen Freiräumen und eine ständige persönliche und berufliche Weiterentwicklung. Im Mittelpunkt steht die Bereitschaft, sich ständig kritisch zu hinterfragen und sich eben diese neuen Herausforderungen zu stellen. Daher kommt der pädagogischen Aktionsforschung eine besondere Rolle zu. Sie kann wertvolle Anregungen für die betriebliche Aus- und Weiterbildung liefern.

Werden Mitarbeiter:innen für das Konzept der Aktionsforschung qualifiziert, kann das zum einen dazu führen, eingespielte berufliche Routinen zu überdenken, das eigene Handeln mit dem Ziel der persönlichen Weiterentwicklung systematisch zu hinterfragen und sie dazu befähigen, von innen heraus und nicht von extern vorgegeben Veränderungsbedarfe aufzuspüren. Sie erlernen dadurch den Umgang mit der Notwendigkeit zur Anpassung bisheriger Arbeitsstrukturen, -modelle und -gewohnheiten. Zum anderen erhalten Organisationen durch das Konzept der Aktionsforschung die Möglichkeit, lebensbegleitendes Lernen professionell weiterzuentwickeln, um dem Problem der sinkenden Halbwertszeit von Kenntnissen und Fähigkeiten in einer von „Volatility“, „Uncertainty“, „Complexity“ und „Ambiguity“, also von Volatilität, Unsicherheit, Komplexität und Mehrdeutigkeit (VUCA) geprägten Welt zu begegnen. Im Fokus steht, dem praktischen Handeln der Fort- und Weiterbildungsteilnehmenden durch die Reflexion neue Möglichkeiten in Denken und Handeln zu eröffnen und die Ergebnisse der Reflexion durch das praktische Handeln einer Überprüfung zu unterziehen. Die Aktionsforschung kann somit erfolgversprechend dafür eingesetzt werden, die berufliche

Praxis zu verbessern und auch besser zu verstehen, indem die Beteiligten systematisch Veränderungen vornehmen und die Ergebnisse reflektieren. Daraus kann sich sogar ein zusätzlicher betrieblicher Aus-, Fort- und Weiterbildungsbedarf ergeben.

Zugleich bietet die organisationale Aktionsforschung aber keine allgemeingültige Lösung, weil nicht alle Mitarbeiter:innen aufgrund unterschiedlicher Bildungsniveaus und Hierarchiestufen die Fähigkeiten und auch nicht die Bereitschaft zur Aktionsforschung haben. Wissenschaftliche Methodik und Reflexionsfähigkeit sind entscheidend für eine erfolgreiche Etablierung der organisationalen Aktionsforschung. Zudem eignen sich nicht alle Tätigkeiten und Bereiche in Unternehmen zur Erforschung und selbstgesteuerten Weiterentwicklung, und die Eigennutzenmaximierung der Mitarbeiter:innen ist oft gegenläufig zu den Unternehmenszielen. Das Problem liegt darin begründet, dass die Aktionsforschung keine regulierende/kontrollierende/steuernde Instanz vorsieht. Damit leidet die (organisationale) Aktionsforschung ggf. unter mangelnder Objektivität. Ebenso findet die Aktionsforschung vor dem Hintergrund der Vorstellungen über Werte und Ziele der forschenden Mitarbeiter:innen statt. Je nach Wertekonzept kann das problematisch sein.

Heinz Moser plädiert beispielsweise dafür, für die Praxisreflexion eine „forschende Grundhaltung“ (Moser 1995, S. 226) einzunehmen und „als Teil der Professionalisierung in den unterschiedlichen Berufsfeldern zu entwickeln“ (Cendon / Mörth / Pellert 2016, S. 26). Immerhin besteht in der Aktionsforschung „ein enges kooperatives Verhältnis zwischen Forschenden und Praktikerinnen sowie Praktikern, bei dem der Schwerpunkt auf der Praxis liegt, die verändert werden soll“ (Cendon / Mörth / Pellert 2016, S. 27), zumal die „Aktionsforschung im Kontext von Veränderungsprozessen v. a. in organisationalen Kontexten als wichtiger Forschungs- und Entwicklungsansatz gesehen wird“ (Cendon / Mörth / Pellert 2016, S. 28). Organisationen sind also gefragt, sich mit den Vorteilen, aber auch den Herausforderungen der Aktionsforschung auseinanderzusetzen, um für die organisationalen Herausforderungen in der strukturierten Fort- und Weiterbildung mögliche Lösungen zu entwickeln. Werden die offenen Fragen zielgerichtet beantwortet, unterstützt die Aktionsforschung dabei, berufspraktische Probleme und Veränderungsbedarfe im Kontext des lebensbegleitenden Lernens aufzuspüren.

LITERATURVERZEICHNIS

- Altrichter, H. / Wilhelmer, H. / Sorger, H. / Morocutti, I. (1989): Schule gestalten: Lehrer als Forscher. Fallstudien aus dem Projekt „Forschendes Lernen in der Lehrerbildung“. Klagenfurt: Hermagoras.
- Altrichter, H. / Posch, P. (2007): Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. 4. Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Altrichter, H. / Posch, P. / Spann, H. (2018): Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. 5., grundlegend überarbeitete Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2022): Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2020: Ergebnisse des Adult Education Survey – AES-Trendbericht. Zugriff am 3. August 2023 unter [https://www.bmbf.de/SharedDocs/Publikationen/de/bmbf/1/31690_AES-Trendbericht_2020.pdf?__blob=publicationFile#:~:text=Die%20Quote%20der%20Teilnahme%20an,Weiter%20D%20bildung%20\(9%20%25\)](https://www.bmbf.de/SharedDocs/Publikationen/de/bmbf/1/31690_AES-Trendbericht_2020.pdf?__blob=publicationFile#:~:text=Die%20Quote%20der%20Teilnahme%20an,Weiter%20D%20bildung%20(9%20%25).).
- Cendon, E. (2015): Praxisforschung. Thematische Berichte der wissenschaftlichen Begleitung des Bundesländer-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Zugriff am 11.08.2023 unter https://www.pedocs.de/volltexte/2017/12983/pdf/Cendon_2015_Praxisforschung.pdf
- Cendon, E. / Mörth, A. / Pellert, A. (2016) (Hrsg.): Theorie und Praxis verzahnen. Lebenslanges Lernen an Hochschulen. Münster: Waxmann (URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-145447).
- Euler, D. (2005): Forschendes Lernen. In: Spoun, S. / Wunderlich, W. (Hrsg.): Studienziel Persönlichkeit. (S. 253–271). Frankfurt am Main: Campus.
- Fichten, W. (2010): Forschendes Lernen in der Lehrerbildung. In: Eberhardt, U. (Hrsg.), Neue Impulse in der Hochschuldidaktik (S. 127–182). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gerholz, K.-H. / Peters, P. / Schlottmann, P. (2022): Weiterbildung ist (k)eine Chefsache, oder? – Leadership als eine nicht unwesentliche Rolle für Weiterbildungsmotivation. In: Zeitschrift für Interdisziplinäre Ökonomische Forschung, S. 29–37.
- Gerholz, K.-H. / Dormann M. (2017): Ausbildung 4.0: Didaktische Gestaltung der betrieblich beruflichen Ausbildung in Zeiten der digitalen Transformation. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 32. Zugriff am 11. August 2023 unter http://www.bwpat.de/ausgabe32/gerholz_dormann_bwpat32.pdf.
- Geis-Thöne, W. (2021): Mögliche Entwicklungen des Fachkräfteangebots bis zum Jahr 2040: Eine Betrachtung der zentralen Determinanten und Vorausberechnung, IW-Report, No. 11/2021, Institut der deutschen Wirtschaft (IW), Köln.
- Hofmann, J. / Piele, A. / Piele, Chr. (2019): New Work: Best Practises und Zukunftsmodelle. Fraunhofer-Institut für Arbeitswirtschaft und Organisation IAO. Zugriff am 11. August 2023 unter <https://publicrest.fraunhofer.de/server/api/core/bitstreams/2dbcef2e-a9ef-4000-addc-42c3beec95ad/content>.
- Kommission der europäischen Gemeinschaften (2001): Mitteilung der Kommission: Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen. Zugriff am 3. August 2023 unter <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:DE:PDF>.
- Kuhnhenne, M. (2020): Lebensbegleitendes oder lebenslanges Lernen. Herausforderungen der Weiterbildung. Report der Hans Böckler Stiftung-Forschungsförderung Nr. 8.
- Lewin, K. (1953): Tat-Forschung und Minderheitenprobleme. In K. Lewin (Hrsg.): Die Lösung sozialer Konflikte. Ausgewählte Abhandlungen über Gruppendynamik. (S. 278–298). Bad-Nauheim: Christian-Verlag.
- Moser, H. (1995): Grundlagen der Praxisforschung. Freiburg im Breisgau: Lambertus.
- Müller, H. / May, F. / Jung, S. / Huchzermeier, D. (2021): Eine Qualifizierungsstrategie für die digitale Arbeitswelt. Eine Studie im Rahmen des Masterplan 2030. Düsseldorf: Fachmedien Otto Schmidt KG.
- Posch, P. / Zehetmeier, S. (2010): Aktionsforschung in der Erziehungswissenschaft. In S. Maschke & L. Stecher (Hrsg.), EEO – Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online. Weinheim: Juventa.
- Spies, E. (1994): Aktionsforschung. In: L. von Rosenstiel /W. Molt (Hrsg.): Handbuch der angewandten Psycho-

logie. Grundlagen, Methoden, Praxis (S. 1–8). Stuttgart: Poeschel.

Statistisches Bundesamt (2022): Höchste bisher gemessene Teilnahmequote an beruflicher Weiterbildung im Jahr 2020. Zugriff am 3. August 2023 unter https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2022/12/PD22_505_215.html.

Storch, M. (2009): Motto-Ziele, S.M.A.R.T.-Ziele und Motivation. In: B. Birgmeier (Hrsg.): Coachingwissen. Denn sie wissen nicht, was sie tun? (S. 183–205). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften und GWV Fachverlage GmbH.

Stumpf, S. (2019): Digitale Kompetenz und sprachliches Handeln. Kompetenzanforderungen in einer von Digitalisierung geprägten Gesellschaft. In: MedienPädagogik 36 (S. 107–116) (<https://doi.org/10.21240/mpaed/36/2019.11.16.X>).

Van der Donk, C. / van Lanen, B. / Wright, M. (2011): Praxisforschung im Sozial- und Gesundheitswesen, Bern: Huber.

AUTOREN

Prof. Dr. Patrick Peters, M.A., MBA

Professor für PR, Kommunikation und digitale Medien an der Allensbach Hochschule, Prorektor für Forschung und Lehrmittelentwicklung
Forschungsgebiet: Marketing/Kommunikation, Leadership, Wirtschaftsethik, Diversity
E-Mail: patrick.peters@allensbach-hochschule.de

Dr. Jens Christian Soemers,

Oberstudienrat, Diplom-Handelslehrer

Berufsschullehrer, Ausbildungsbeauftragter, Lehrkräftefortbilder
Forschungsgebiete: Beziehungen im dualen Berufsausbildungssystem und Auswirkungen auf den beruflichen Handlungskompetenzerwerb, Lehrkräftebildung durch Aktionsforschung, Wirtschaftsdidaktik im Präsenz- und Distanzunterricht
E-Mail: jens.soemers@allensbach-hochschule.de