

**Technische Universität Kaiserslautern**

Distance & Independent Studies Center

Master-Fernstudiengang „Organisationsentwicklung“

Studienbegleitende Hausarbeit mit Zuordnung zum Modul OE300 zum Thema:

**Lernkulturwandel in Unternehmen der Sozialwirtschaft und deren Auswirkungen auf die Organisationsentwicklung unter dem Fokus hybrider Bildungsangebote**

**Note: 1,7  
vergeben durch Melanie Njo (10/2022)**

eingereicht von: Anja Sprenger-Mühlhäuser

Matrikel-Nr.: 404953

Straße: Kaiserstuhling 68

Wohnort: 68239 Mannheim

Tel.-Nr.: 0621 - 8760776

Abgabedatum: 05.09.2022

# Inhaltsverzeichnis

<b>Abkürzungsverzeichnis .....</b>	<b>I</b>
<b>Abbildungsverzeichnis .....</b>	<b>II</b>
<b>1. Einleitung.....</b>	<b>1</b>
<b>2. Lernen im betrieblichen Kontext .....</b>	<b>2</b>
2.1. <i>Die Pluralität des Lernens und Wissens.....</i>	3
2.2. <i>Von Lernkonzepten hin zur Lernkultur .....</i>	5
2.3. <i>Qualifikationsbedarfe in Unternehmen der Sozialwirtschaft und deren Auswirkungen auf Lernkonzepte.....</i>	8
2.4. <i>Digitale Lernarrangements – unter der Perspektive sozialwirtschaftlicher Unternehmen.....</i>	10
<b>3. Digitale Transformation organisationalen Lernens im betrieblichen Kontext und deren Auswirkungen auf die Organisationsentwicklung.....</b>	<b>13</b>
3.1. <i>Bauplan einer verstehenden Organisationsentwicklung .....</i>	14
3.2. <i>Die Bedeutung des Lernens im Kontext von Organisationsentwicklung – Lernpotenziale aktivieren und Lernkultur befördern .....</i>	16
3.3. <i>Erfolgsfaktoren und Herausforderungen digitaler Transformationsprozesse auf die Organisationsentwicklung .....</i>	19
3.4. <i>Maßnahmen der Organisationsentwicklung zur Einführung digitaler Lernarrangements .....</i>	21
<b>4. Fazit und kritische Bewertung .....</b>	<b>23</b>
<b>Literaturverzeichnis.....</b>	<b>III</b>
<b>Eigenständigkeitserklärung.....</b>	<b>VII</b>

**Abkürzungsverzeichnis**

Abb.	Abbildung
bspw.	beispielsweise
DBSH	Deutscher Berufsverband für soziale Arbeit
ebd.	ebenda
i.S.	im Sinne
MOOC	Massive Open Online Course
vgl.	vergleiche
z.T.	zum Teil

## **Abbildungsverzeichnis**

Abb. 1: Wissensarten

Abb. 2: Handlungsfelder und Berufsbilder sozialwirtschaftlicher Organisationen

Abb. 3: Elemente eines Organisationsentwicklungsprozesses

Abb. 4: Weitere Arten des Lernens

## 1. Einleitung

Lebenslanges sowie Selbstorganisiertes Lernen sind in einer postmodernen Gesellschaft typische Anforderungen an Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Organisationen. Formelle wie informelle Bildungsgelegenheiten leisten hier einen wertvollen Beitrag zur Professionalisierung des eigenen Handelns und unterstützen Individuen darin, mit den fachlichen und persönlichen Herausforderungen des beruflichen Alltags zurechtzukommen. Während lange Zeit klassische Seminare in Präsenzform als nahezu einzige und beste Möglichkeit des Lernens innerhalb von Mitarbeitenden der Sozialwirtschaft präferiert wurden, öffnen sich diese zunehmend, jedoch (noch) zaghaft modernen Medien zur Fort- und Weiterbildung. Dabei sind digitale bzw. hybride Lehr-, Lernformate aus einem modernen Bildungsverständnis nicht mehr wegzudenken und Organisationen der Sozialwirtschaft könnten hiervon zunehmend profitieren. Dafür sollten organisationsinterne Bildungsangebote, vor allem unter dem Aspekt einer lernenden Organisation und dem Ansatz eines strukturierten Wissensmanagement, digitale Anwendungsmöglichkeiten mit den Bedarfen und Anforderungen der Zielgruppe sinnvoll miteinander verbinden, so dass Mitarbeitende in Organisationen nachhaltig davon profitieren können.

Diese Dienstleistungen der Erwachsenenbildung können selbstverständlich von externen Bildungsträgern eingekauft, aber auch als Bildungsangebote im Rahmen eigener Personalentwicklungsmaßnahmen organisationsintern etabliert werden.

Innerhalb dieser wissenschaftlichen Auseinandersetzung soll der Fokus auf digitale bzw. hybride Lernformate gerichtet werden und ihr Beitrag zum Lernen bzw. zum Lernkulturwandel im betrieblichen Kontext. Diese Betrachtung schließt dabei die Bedarfe und Kompetenzen von Organisationen der Sozialwirtschaft, wie z.B. aus Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe sowie der Behindertenhilfe ein, um herauszuarbeiten, wie digitale Lernarrangements gestaltet sein müssen, um diese Zielgruppen in ihren Lernbemühungen erfolgreich und nachhaltig zu erreichen. Damit einhergehend werden notwendige Organisationsentwicklungsprozesse sowie -maßnahmen analysiert, die zum Gelingen eines Lernkulturwandels beitragen können. Konkrete inhaltliche Bildungsbedarfe von Organisationen der Sozialwirtschaft werden aufgrund des begrenzten Umfangs der Arbeit nicht umfassend berücksichtigt, sondern lediglich exemplarisch metaperspektivisch betrachtet.

Somit wird unter der Betrachtung der vorangegangenen Ausführungen und der Bedarfe und Anforderungen von Unternehmen der Sozialwirtschaft innerhalb dieser Arbeit der Frage nachgegangen, inwiefern digitale bzw. hybride Lehr-, Lernformate in

Organisationen eine Beeinflussung des Lernkulturwandels herbeiführen können? Dazu werden zunächst grundlegende Begriffe wie Lernen, Lernkonzepte und Lernkultur definiert und unter organisationaler Perspektive betrachtet, diese mit den Anforderungen und Bildungsbedarfen sozialwirtschaftlicher Organisationen in Beziehung gesetzt, bevor digitale bzw. hybride Lernarrangements auf Wirkfaktoren und Herausforderungen hin untersucht werden. Anschließend werden digitale Transformationsprozesse in den Kontext der Organisationsentwicklung eingebettet sowie mögliche Maßnahmen der Organisationsentwicklung benannt, um damit Faktoren der Beeinflussung eines Lernkulturwandels aufzuzeigen.

## 2. Lernen im betrieblichen Kontext

Senge fasst in seinem Werk (2017) treffend zusammen, dass Organisationen nur lernen, wenn die einzelnen Menschen etwas lernen, wobei das individuelle Lernen dennoch keine Garantie dafür ist, dass die Organisation etwas lernt, aber ohne individuelles Lernen gibt es keine lernende Organisation (vgl. Senge 2017: 153).

Ausgehend von traditionellen Lehr-Lern-Ansätzen basiert *Lernen* auf den Grundannahmen, dass Wissensentwicklung eine Folge von Faktenlernen und Routine bedeutet und das Wissen ein Gut darstellt, welches von einer lehrenden Person zu einer anderen, lernenden Person weitergegeben werden kann (vgl. Mandl/ Winkler 2012: 21). Diese Annahme bedeutet in der praktischen Umsetzung jedoch häufig das Erzeugen von sogenanntem *trägem Wissen*, was dazu führt, dass die Lernergebnisse in Anwendungssituationen nicht genutzt werden können (vgl. ebd.: 21). Unter Betrachtung konstruktivistischer Lehr-Lern-Ansätze wird Lernen jedoch „als ein aktiver, selbst gesteuerter, situativer, sozialer und emotionaler Prozess betrachtet“ (Mandl/ Winkler 2012: 22). Damit sind nach einem konstruktivistischen Verständnis die Deutungsmuster, Interpretationen und Wirklichkeitskonstruktionen als die jeweiligen Lernergebnisse der Individuen zu betrachten, die sowohl einen Einfluss auf den Akteur selbst haben wie auch auf das betriebliche Umfeld (vgl. Grote/ Lauer/ Erhardt 2018: 3).

In einem Verständnis von *lebenslangem Lernen*, als eine Voraussetzung zur Bewältigung persönlicher und beruflicher Herausforderungen, zielen die Aufgaben zeitgemäßen Lernens im betrieblichen Umfeld darauf ab, fächerübergreifende Kompetenzen zu unterstützen, Anforderungen in bestehenden Lernsystemen abzubilden sowie neue Lernformen und -systeme zu konstruieren und zu implementieren (vgl. ebd.: 4). Daraus ableitend sind neben den Möglichkeiten für selbstgesteuertes, arbeitsprozessintegriertes Lernen, ein Maß an Lernbereitschaft erforderlich, Wissensmanagement,

Weiterbildungsmöglichkeiten durch das Unternehmen sowie eine gelebte *Lernkultur*, die bei den Mitarbeitenden, ihren Bedarfen und Voraussetzungen ansetzt (vgl. Grote/ Lauer/ Erhardt 2018: 4). Lernen, als Integration individueller Lernvorgänge in einem Lernkreislauf bestehend aus den Elementen des Entlernens, Umlernens und Neu Lernens wird in der Verbindung mit den Lernfähigkeiten und der Bereitschaft der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ihr Wissen weiterzugeben, zu *organisationalem Lernen* (vgl. ebd. 2018: 6). Organisationales Lernen verändert dabei die organisationale Werte- und Wissensbasis, um die Problemlösungs- und Handlungskompetenzen zu erhöhen (Thommen et al. 2017: 554).

Betriebliche Bildung und die damit verbundene zielgerichtete Unterstützung von Mitarbeitenden erhöht somit die Notwendigkeit von innovativen Lernsystemen, die in digitalen bzw. hybriden Lernangeboten ergänzend gefunden werden können.

In den nachfolgenden Ausführungen wird nach einer kurzen lerntheoretischen Einordnung des Lernbegriffes, dieser anschließend in seinen inhaltlichen Daseinsformen dargestellt und mit Impulsen zu verschiedenen Lernorganisationsformen ergänzt.

## **2.1. Die Pluralität des Lernens und Wissens**

Lernen ist ein von außen nicht beobachtbarer Vorgang der Wissensgenerierung, der je nach theoretischer Perspektive, durch das Zusammenspiel von intra- oder interindividuellen Aktivitäten gekennzeichnet ist (vgl. Schürhoff 2005: 65). So wird das *individuelle Lernen* aus *behavioristischer* und *kognitiv lernpsychologischer* Theorieperspektive, als ein intraindividueller Vorgang betrachtet, wie z.B. beim Denkansatz des Reiz-Reaktions-Modells. *Soziale Lerntheorien* hingegen führen das individuelle Lernen auf interindividuelle Aktivitäten des Individuums zurück, wie es bspw. an den Theorien des Modelllernens erkennbar wird (vgl. ebd.: 66). Aus einer *konstruktivistischen* Perspektive heraus kann Lernen als Konstruktion von Wissen verstanden werden, welches auf der Grundlage von „selbst organisierten Erfahrungen und Erkenntnissen, die aus vorangegangenen Handlungen erwachsen sind und die zugleich neue Erfahrungen vorstrukturieren oder konzeptualisieren“ (Kron/ Jürgens/Standop 2014: 177), entstanden ist. Neben dieser lerntheoretischen Annäherung werden nun nachfolgend verschiedene Möglichkeiten des Lernens, des Wissensbegriffs sowie des Wissenserwerbs formuliert.

So können *formelle* und *informelle* Lernformen unterschieden werden. Dabei findet das organisierte Lernen in formellen Lernformen in einem institutionalisierten Rahmen statt, wird bestimmt durch vorgegebene Lernziele und überprüfbaren Lernergebnissen.

Informelle Lernformen, auch als „*beiläufiges und inzidentelles Lernen*“ (Dehnbostel 2015: 6) bezeichnet, greift hingegen die ungeplanten, nicht institutionell organisierten oder nicht bewusst initiierten Lernergebnisse aus erfahrungsbasiertem Lernen auf (vgl. Petersen/ Olesch 2019: 49). Petersen und Olesch (2019) diskutieren in diesem Zusammenhang die Annahme, dass der prozentual bedeutsamste Teil der Lernergebnisse von Mitarbeitenden in Organisationen aus nicht institutionalisierten Weiterbildungsprozessen generiert wird. Demnach sollte dieser Lernform zur organisationalen Wissensgenerierung mehr Bedeutung beigemessen werden.

Nach Grote, Lauer und Erhardt (2018) können noch die Begriffspaare *explizites* und *implizites Wissen* mit *organisationalem* und *personalem Wissen* verbunden werden. Dabei ist Wissen die „Gesamtheit der Kenntnisse und Fähigkeiten, die Individuen zur Lösung von Problemen einsetzen (...), theoretische Erkenntnisse als auch praktische Alltagsregeln und Handlungsanweisungen (...) und stützt sich auf Daten und Informationen“ (Thommen et al. 2017: 552). Die nachfolgende Abbildung thematisiert einzelne inhaltliche Unterscheidungsmerkmale und zeigt damit gleichzeitig Verbindungslinien zum formellen und informellen Lernen auf.

<p><b>Explizites Wissen:</b> formulierbares und reproduzierbares Wissen, Erfahrungen, Regeln und Informationen, die bspw. in Daten oder Anleitungen dokumentiert werden</p>	<p><b>Implizites Wissen:</b> verborgenes, schwer formulierbares und vermittelbares Wissen, stark verknüpft mit mentalen Modellen, die Verhalten und Handeln steuern</p>
<p><b>Organisationales Wissen:</b> personenunabhängige, formale Regeln eines Systems, die sich in Leitlinien oder Vorschriften darstellen lassen</p>	<p><b>Personales Wissen:</b> personenabhängige Internalisierung von Wissensbeständen aufgrund eigener (Sozialisations-) Erfahrungen und Kenntnisse, verinnerlichtes Können</p>

Abb. 1: Wissensarten (eigene Darstellung) (vgl. Grote/ Lauer/ Erhardt 2018: 7f.; Frost o.J.)

Des Weiteren werden ergänzend die Begriffe *selbstgesteuertes* und *selbstorganisiertes Lernen* als zusätzliche Bezugsgrößen eingeführt, wobei selbstgesteuertes Lernen sowohl bei informellen wie auch formellen Lernsituationen denkbar ist (vgl. ebd.: 53). Hier wird herausgestellt, dass beim selbstgesteuerten Lernen die individuelle Nutzung der Lernmöglichkeiten und Lernangebote aufgrund eigener Interessen und Erfordernissen bestimmt wird und die Lernenden somit wesentliche Entscheidungen über ihre Lernprozesse selbst treffen (vgl. Petersen/ Olesch 2019: 53). Durch die Verbindung zwischen



formellen Wissensbeständen und dem Erfahrungswissen aus informellen Lernprozessen formt sich die berufliche Handlungskompetenz bzw. die reflektierte Handlungsfähigkeit von Beschäftigten (vgl. ebd.: 50). Somit kann unter organisationaler Perspektive eine Aufgabe betrieblicher Bildungsprozesse darin bestehen, diese Lernformen sinnvoll miteinander zu verknüpfen, um ihre „Komplementärwirkung“ (Petersen/ Olesch 2019: 21), im Sinne einer ganzheitlichen Bildung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, umfänglich auszuschöpfen.

Neben der Betrachtung individueller Lernprozesse lohnt es sich darüber hinaus *konnektivistische Lernkonzepte*, die auf gegenseitige Unterstützungs- und Partizipationsbereitschaft aufbauen und durch Offenheit sowie barrierefreie Kommunikationsmittel gekennzeichnet sind, umfassender mit ihren Möglichkeiten der Teilhabe an Lernprozessen zu betrachten (vgl. ebd.: 21). Exemplarisch können hier Lernmöglichkeiten benannt werden, die sich durch die Zusammenarbeit bspw. mit Projektpartnern oder Kunden in sogenannten Netzwerken entwickelt, durch die Teilnahme an Kongressen, durch Learning Communities oder im Rahmen des Privatbereichs (vgl. ebd.: 23.). Dehnbostel (2015) nennt hierzu Lernorganisationsformen wie Qualitätszirkel, Lerninseln oder auch Barcamps (vgl. Dehnbostel 2015: 10). Somit verbinden sich Prozesse des individuellen mit dem organisationalen Lernen.

Kenntnisse über differenzierte Formen des Lernens und Wissens können damit von praktisch-konzeptionellem Nutzen sein, um zahlreiche Lernformen abzubilden und betriebliche Lernkonzepte danach auszurichten (vgl. ebd.: 8).

## **2.2. Von Lernkonzepten hin zur Lernkultur**

Für Wissensentwicklung ist eine bestimmte *Lernkultur* notwendig, wenngleich zunächst noch offenbleibt, was unter Lernkultur zu verstehen ist und wie diese in einen Zusammenhang zur Organisationskultur gebracht werden kann (vgl. Nikodemus 2017:201). Um sich diesem inhaltlich zu nähern, wird zunächst der Lernkulturbegriff in seinen verschiedenen Dimensionen näher betrachtet, bevor dieser in einen ermöglichungsdidaktischen Kontext und anschließend in ein organisationales Setting eingeordnet wird.

Der ursprünglich aus der Landwirtschaft entstammende Kulturbegriff fokussiert in seinem zentralen Element vor allem etwas vom Menschen Gemachtes oder Gestaltendes und schafft für Individuen einer Organisation Verständigungshilfen innerhalb ihrer Interaktion und Kommunikation (vgl. Petersen/ Olesch 2019: 56). Unter einem Kulturverständnis subsumieren sich dabei *Werte* als wichtigste Dimension (vgl. ebd.: 57). Ergänzt wird dieses Kulturverständnis durch den Ansatz der Transkulturalität, indem Kultur

als ein Teil der Lebenspraxis aufgrund subjektiver Reflexionsprozesse verstanden wird (vgl. ebd.: 57).

In einem organisationalen Lernkulturverständnis sollte der Kompetenzerwerb von Mitarbeitenden, als ein Aspekt der Wettbewerbsfähigkeit, im Vordergrund unternehmerischer Bemühungen stehen. Dabei ist der Kompetenzerwerb und eine zukunftsfähige Lernkultur nicht nur von der Beteiligungsmotivation und -fähigkeit der Lernenden abhängig, sondern auch von organisationalen Rahmenbedingungen, durch innovationsfördernde und kompetenzbasiert gestaltete Lernmöglichkeiten bzw. Lernformen, die zudem selbstgesteuerte und selbstorganisierte Lernprozesse berücksichtigen (vgl. ebd.: 58).

Daraus ergibt sich eine Betrachtung der Lernkultur hinsichtlich der Dimensionen *Lernprozesse*, *Lernumgebungen* und *Lernprodukte*. Während in einem lernprozessorientierten Verständnis der Fokus auf fremd- und selbstgesteuerte als auch fremd- und selbstorganisierte Lernwege zwischen den Lernsubjekten und ihren Lernergebnissen in das Zentrum der Aufmerksamkeit rücken, fokussiert die Dimension der Lernumgebung förderliche und hinderliche Rahmenbedingungen für Lernprozesse (vgl. ebd.: 59). Dabei wächst auch die Bedeutung von Medien zur Förderung selbstorganisierten Lernens. In der Vorstellung der Lernkulturdimension des Lernproduktes stehen die Lernenden selbst mit ihren Kompetenzen im Fokus der Betrachtung (vgl. ebd.: 59).

Eine förderliche Lernkultur unter motivationsfördernden Bedingungen, die durch Partizipation und Selbständigkeit geprägt ist, kann somit als Rahmen dienen und Handlungsorientierung ermöglichen (vgl. ebd.: 60f.).

Die Gestaltung des Lernens erhält damit den Stellenwert einer subjektiven Aneignungstheorie und wandelt sich damit von dem klassischen Ansatz einer Erzeugung- hin zu einer *Ermöglichungsdidaktik*, verbunden mit einem Lernkulturwandel in Bezug auf die Gestaltung von Lernarrangements als Möglichkeitsräume für Lernprozesse (vgl. Schäfer 2017: 123). Diese didaktische Auffassung geht von einem konstruktivistischen Wissensaufbau aufgrund autonomer, selbstgesteuerter subjektiver Aneignungsprozesse der Lernenden aus (vgl. ebd.: 122f.) unter Berücksichtigung eines pluralen *Rollenverständnisses der Lehrenden*. Deren Rollen reichen von Begleiter, Beobachter, Berater sein hin zu Aufgaben als Coach, Experte oder Koordinator (vgl. Schäfer 2017: 123). Dreilich (2022) beschäftigt sich darüberhinausgehend in ihrem Verständnis vom *neuen Lernen* ebenfalls mit den Lehrenden, ihren Rollen und Aufgaben, insbesondere als Orientierungshilfe für die Lernenden. Für diese etabliert sie zudem den Begriff der Prosumenten, da sie gleichzeitig Konsumenten wie auch Produzenten von Lerncontent sind (vgl. Dreilich 2022: 67). Siebert (2008) ergänzt die Ausführungen zur Ermöglichungsdidaktik damit, dass Lernen nach einem konstruktivistischen Verständnis ein

autopoietischer Prozess ist, der von außen nicht determiniert werden kann, wenngleich jedoch dafür Informationen, Anregungen und Lernhilfen benötigt werden (vgl. Siebert 2018: 44). Darüber hinaus wird mit den nachfolgenden Worten Lernen vor allem aus unternehmerischer Sicht und deren Bildungsbemühungen deutlich. Denn so sagt Siebert: „Gelernt wird dann „*nachhaltig*“, wenn man das Gelernte hier und heute braucht, wenn es lebensdienlich ist, wenn es „Ordnung“ in einer unübersichtlichen Welt herstellt, wenn es handlungsrelevant ist“ (Siebert 2018: 44). Somit kann daraus abgeleitet werden, dass sich Bildungsangebote des betrieblichen Lernens vor allem an den individuellen Bedarfen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern orientieren sollten.

Auch *Führungskräfte und ihre Haltung auf Lernen* ergänzen wesentlich die Lernkultur einer Organisation. Eine fehlerfreundliche Lernkultur und ein Lernverständnis, dass in seiner Grundausrichtung von sich gegenseitig beeinflussenden Lernprozessen über alle Hierarchieebenen ausgeht, zeugt von Wertschätzung und Begegnung auf Augenhöhe. Dreilich (2022) betont, dass Führungskräfte auf dem Weg zu einem modernen Verständnis agilen Lernens ebenfalls Unterstützung brauchen, um sich der neuen Logik *agilen Lernens* anpassen zu können (vgl. ebd.: 67). In Ansätzen wird damit die Bedeutung und der Einfluss von Führungskräften auf die Lernkultur sichtbar, dem in dieser fachlichen Diskussion jedoch aus Kapazitätsgründen keine weitere Bedeutung geschenkt werden kann.

Mit dem Blick auf die Forschungsfrage und unter Bezugnahme auf hybride Bildungsangebote rückt die Digitalisierung sowie der Begriff *New Learning* ins Aufmerksamkeitsfeld der Lernkultur. Wagner (2021) greift hier in ihrem Artikel auf die Aussagen von Schmitz zurück, die Sinnstiftung, Potenzialentfaltung, Empowerment und Zugehörigkeit als Prinzipien für ein neues Lernen benennt (Wagner 2021: 6). Das bedeutet, dass den Lernenden die individuelle und organisationale Relevanz des Lernens deutlich wird, sie sich als kompetent und wirksam erleben, sich einer Lerngemeinschaft zugehörig fühlen, sodass sie ihr Potenzial entfalten und somit anstehende Transformationen in den Unternehmen bewältigen können (vgl. ebd.: 7). Dreilich (2022) betont hierbei, dass der Organisationsentwicklung die Rolle des Kulturförderers zuteilwird, um dafür Sorge zu tragen, dass es akzeptiert wird, dass Mitarbeitende sich zu jeder Zeit selbstorganisiert Wissen erschließen, dabei angstfrei experimentieren und auch Fehler machen dürfen (vgl. Dreilich 2022: 63). Graf (2022) führt parallel den Begriff des *agilen Lernens* ein und betont dabei, dass *New Learning* auf Selbstbestimmung abzielt, wohingegen agiles Lernen die lebenslange Anpassungsfähigkeit von Menschen und Organisationen stützt. Auf beide Ansätze soll

in einem nachfolgenden Kapitel inhaltlich nochmals eingegangen werden (vgl. Graf 2022: 51).

### 2.3. Qualifikationsbedarfe in Unternehmen der Sozialwirtschaft und deren Auswirkungen auf Lernkonzepte

Nachdem zunächst die Pluralität der Lernformen vorgestellt sowie der Lernkulturbegriff näher analysiert wurde, stellt sich nun die Frage, welche Bildungs- und Qualifikationsbedarfe in Unternehmen der Sozialwirtschaft prominent vertreten sind. Um zunächst einen ersten exemplarischen Überblick über die Berufsgruppen in der Sozialwirtschaft zu erhalten, dient die nachfolgende Abbildung, die an dieser Stelle jedoch keine vollumfängliche Übersicht ermöglicht. Anschließend wird eine Auswahl an Qualifikationsbedarfen zusammengestellt, um die Spannbreite und Herausforderungen dieser Bildungsbedarfe zu verdeutlichen.

<b>Berufsfelder</b>	<b>mögliche Handlungsfelder</b>	<b>exemplarische Berufsbilder</b>
Berufe mit Kindern und Jugendlichen	ambulante und stationäre Kinder- und Jugendhilfe Kindertagesstätten und Kindertagespflege	Jugend- und Heimerzieherinnen und -erzieher Erzieherinnen und Erzieher, Kindheitspädagoginnen und -pädagogen
Berufe mit Menschen mit Behinderung	ambulante und stationäre Behindertenhilfe Werkstätten für Menschen mit Behinderung	Heilerziehungspflegerinnen und -pfleger, Heilpädagoginnen und -pädagogen, Arbeits-erzieherinnen und -erzieher
Berufe in der Sozialarbeit	Suchthilfe und -beratung, Straffälligenhilfe und -beratung, aufsuchende Sozialarbeit,	Sozialarbeiterinnen und -arbeiter, Sozialpädagoginnen und -pädagogen

Abb. 2: Handlungsfelder und Berufsbilder sozialwirtschaftlicher Organisationen (vgl. Bundesagentur für Arbeit) (eigene Darstellung)

Die Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter (2005) beschreibt in einem Grundsatzpapier zum Fachkräftegebot des Kinder- und Jugendhilfegesetzes unter anderem folgende Anforderungen an eine verantwortliche Tätigkeit in der Jugendhilfe:

- *Grundqualifikationen* zur Steuerung und Gestaltung von teamorientierten Prozessen in der Leistungserbringung, *Handlungskompetenzen* zur adressatenorientierten Durchführung von Mediationsprozessen in den Referenzsystemen der Adressaten, Organisation

altersbezogener Bildungsprozesse, Verfügbarkeit eines komplexen Methodenreper-toires, Entscheidungskompetenzen über den Einsatz von kurzfristigen Interventionen oder zur Bereitstellung langfristiger Hilfsangebote,

- *kommunikative Fähigkeiten und interkulturelle Kompetenz*, um in Zusammenarbeit mit den Adressaten entsprechende Angebote zu entwickeln,

- *analytische Kompetenzen* zur Erfassung komplexer sozialer und individueller Problem-zusammenhänge bzw. zur Ermittlung des Handlungsbedarfs bei den Adressaten,

- *beraterische Fähigkeiten*, um bezogen auf die Gestaltung von Situationen und Struk-turen, die entsprechenden Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten oder Entlastungen für die Betroffenen zu bieten (vgl. Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter 2005: 10ff.).

Der deutsche Berufsverband für soziale Arbeit ergänzt die zuvor benannten Schlüssel-kompetenzen um sozialrechtliche, sozialadministrative und berufsethische Kompeten-zen sowie Methodenkompetenzen, um ausgehend von den Problemlagen und mit Blick auf die zu erreichenden Ziele mit den Adressaten, die passenden Konzepte und Tech-niken der Sozialarbeit auswählen zu können (vgl. DBSH 2009: 26f.).

Für die Bildungsbedarfe und Lernkonzepte in diesen beruflichen Handlungsfelder be-deutet das zunächst zahlreiche Betätigungsfelder für betriebliches Lernen und Weiter-bildungsangebote. Betrachtet man jedoch die Weiterbildungsbemühungen der sozial-wirtschaftlichen Träger und Organisationen, so fordert bspw. der Verband der Kitafach-kräfte (2022) in seinem Positionspapier, dass die Mittel für Weiterbildung stark erhöht werden müssen und für alle zur Verfügung stehen sollten (vgl. Verband Kita-Fachkräfte 2022).

Mit Blick auf die zu entwickelnden Kompetenzen und Qualifikationen, wie bspw. die oben genannten kommunikativen oder beraterischen Fähigkeiten, könnten Lehrende der Er-wachsenenbildung geeignete digitale und/ oder hybride Lernformen und -konzepte ent-wickeln, um diese Lernbedarfe zu erfüllen. Digitale Angebote könnten genutzt werden, um inhaltlichen Input für die Lernenden abzubilden, ergänzt durch vertiefende asyn-chrone Aufgaben, die anschließend in einem kollegialen Austausch die notwendigen Re-flexionsgelegenheiten im Präsenzformat bieten, um die eigene Handlungskompetenz zu erweitern. Dafür braucht es in sozialwirtschaftlichen Organisationen eine innovative Lernkultur, die offen für neue Lernformen und -arrangements ist, die bereit ist digitale Medien zu nutzen, die eine förderliche Lernumgebung mit entsprechenden Rahmenbe-dingungen, wie bspw. Laptops mit Mikrofon und Kamera für Mitarbeitende zur Verfügung stellt sowie die notwendigen Qualifizierungsangebote und Lernzeiten zur Weiterentwick-lung digitaler Kompetenzen, um in einem ermöglichungsdidaktischen Verständnis sich

autonom und selbstgesteuert Wissen aneignen zu können. Zugleich müssen diese Lerninhalte und ihre Lernform, die von Siebert benannte Handlungsrelevanz aufweisen, um kompetenzbasiert eine Anschlussfähigkeit bei den Lernenden herzustellen. Dies gilt es insbesondere in Bezug auf digitale bzw. hybride Lernformate zu beachten, um auf eine Akzeptanz bei den Lernenden zu stoßen.

#### **2.4. Digitale Lernarrangements – unter der Perspektive sozialwirtschaftlicher Unternehmen**

Degenhardt (2018) stellt fest, dass Aus- und Weiterbildung in sozialen Berufen oft noch in klassischen Settings wie Seminaren und Workshops stattfinden (Degenhardt 2018: 266). Trends in der betrieblichen Weiterbildung zeigen jedoch auf, dass Blended Learning als Kombination von Präsenzseminaren und E-Learning sowie der Weiterbildungsmix mit effizienter Online-offline Verknüpfung als zukunftsgewiss gilt (vgl. Hasenbein 2020: 66). Die Digitalisierung in der betrieblichen Bildung hat damit das Potenzial, Lernen nicht nur zeitlich und örtlich flexibler, sondern auch individueller und personalisierter zu gestalten (vgl. ebd.: 66).

Möglichkeiten digitaler bzw. hybrider Lernformate sollen in den nachfolgenden Ausführungen zunächst differenzierend skizziert und mit methodisch-didaktisch relevanten Prinzipien zur Nutzung dieser Möglichkeiten ergänzt werden.

„Die Bandbreite digitaler Lernformate ist sehr umfangreich, angefangen von computer- und webbasierten Lernprogrammen, Webinaren, virtuellen Klassenräumen über Lern- und Erklärvideos, Podcasts, Learning Nuggets, MOCCs, Serious Games bis hin zu virtuellen Lernwelten und dem Einsatz künstlicher Intelligenz, z.B. in Form von Learning Analytics und intelligenten Lernassistenten“ (Hasenbein 2020: 72).

Degenhardt (2018) fasst unter *E-Learning* alle Varianten von Lehr- und Lernformen auf, die Informations- und Kommunikationstechnologien nutzen (vgl. Degenhardt 2018: 266). In *Blended-Learning* Formaten wechseln sich Präsenzveranstaltungen mit Onlineangebote ab oder ergänzen diese, wobei die inhaltlichen Konzepte beider Formen aufeinander aufbauen (vgl. Degenhardt 2018: 266). Dabei dienen die Präsenzveranstaltung dem notwendigen Austausch der Lernenden und die digitalen Medien vertiefen in eigenverantwortlicher Selbstorganisation das eigene Wissen (vgl. ebd.: 266). In Hasenbeins Verständnis werden Blended Learning Formate dem *agilen Lernen* zugeordnet, die „ein hohes Maß an Selbststeuerung und Kooperation erfordern und in der Regel mit Themen des Arbeitskontextes verbunden sind“ (Hasenbein 2020: 83). Graf (2022) erweitert diese Gedanken dahingehend, dass agiles Lernen sich nicht an festen Zielen orientiert, sondern lediglich an einer Vision mit einem iterativen Lerndesign, welches von den

Lernenden selbst gestaltet wird (vgl. Graf 2022: 52). Darin finden sich folgende Werte agilen Lernens:

- „Individuelle Lernbedarfe und Interaktionen sind wichtiger als Prozesse und Werkzeuge.
- Im Sinne des Lernerbedarfs funktionierende Angebote sind wichtiger als Zertifikate und Testergebnisse.
- Begleitung des individuellen Lernprozesses ist wichtiger als festgelegte Methoden und Modelle.
- Reagieren auf Veränderungen ist wichtiger als die Abarbeitung von Maßnahmenplänen“ (Graf 2022: 55).

Diese hier beschriebenen Werte können insofern als anschlussfähig mit den sozialwirtschaftlichen Arbeitsfeldern beschrieben werden, da soziale Arbeit in ihren Grundzügen ebenso ein hohes Maß an individuellem Vorgehen erfordert, es also eher wenig Patentrezepte oder Standardlösungen gibt. Ebenso wird von Fachkräften in sozialwirtschaftlichen Handlungsfeldern ein sehr hohes Maß an Flexibilität und Veränderungsbereitschaft gefordert, was ebenso als agiler Wert identifiziert werden kann.

Hasenbein (2020) unterscheidet zwischen E-Learning und *M-Learning* (Mobile Learning mit portablen Geräten) und subsummiert unter E-Learning verschiedene digitale Medien, die primär über das Internet zur Verfügung gestellt werden sowie Lernplattformen, respektive Lernmanagementsysteme, Web Based Trainings, Webinare, Virtual Classroom Trainings, Lernvideos oder Podcasts (vgl. Hasenbein: 73). Als weiterer Trend werden zudem *Microlearnings* und *Learning Nuggets* beschrieben, wobei hier in Form von Kurzformaten das informelle und selbstorganisierte Lernen unterstützt wird (vgl. ebd.: 74).

Eine besondere Form des Blended Learnings ist der *Flipped Classroom*, der in seinem markanten Merkmal dafürsteht, dass sich die Lernenden das Wissen durch bereitgestellte Lernmaterialien selbst aneignen und die gemeinsame Lernzeit mit den anderen Lernenden für die aktive Bearbeitung von Aufgabenstellungen und Diskussionen genutzt wird (vgl. Universität Oldenburg, o.D.)

*Hybride Formate* und Blended Learning werden noch häufig synonym verwendet, wobei der entscheidende Unterschied darin liegt, dass bei Hybridveranstaltungen ein gleichzeitiges Teilnehmen vor Ort und online möglich ist (vgl. ebd.), während beim Blended Learning die einzelnen Lernformate nacheinander ablaufen (vgl. Geisler/ Dundler 2022 37). Dennoch ist nicht auszuschließen, dass eine hybride Veranstaltung Bestandteil eines Blended Learning Konzepts sein kann (vgl. ebd.: 37). Dies erfordert eine digitale Lernumgebung, die sinnvoll mit allen Lernenden gleichzeitig genutzt wird, eine teilnehmerorientierte Moderation sowie verbindende Interaktionsmöglichkeiten zwischen allen Lernerinnen und Lernern, sodass eine lernende Gesamtgruppe entsteht. Damit gilt dieses Format als Königsdisziplin und stellt hohe methodische Anforderungen an die

Lehrenden sowie an die technische Ausstattung zur einwandfreien Umsetzung hybrider Bildungsangebote (vgl. Geisler/ Dundler 2022: 37ff.).

In der *methodisch-didaktischen Gestaltung* von digitalen bzw. hybriden Bildungsangeboten nennen Kergel-Heidkamp und Kergel (2020) diverse Kriterien, die hier anknüpfend als zusammenfassende Orientierungspunkte für die Gestaltung von konstruktivistischen sowie konnektivistischen Lehr-/Lernszenarien herangezogen werden können.

- Strukturierung des Lernraums mit Interaktions- und Transfermöglichkeiten;
- Selbstgesteuertes Lernen, i.S. von Möglichkeiten der Handlungsorientierung, der selbstgesteuerten Gestaltung von Lernwegen und Lehrenden als Lernbegleiter;
- Möglichkeiten des dialogischen Austauschs und dialogischer Anerkennung;
- kollaborative Nutzung dezentraler Wissensressourcen;
- durch angemessene Lernherausforderungen, dem entsprechenden Lernkontext und einer positiv bestärkenden Lernbegleitung Selbstwirksamkeitserfahrungen ermöglichen;
- Wecken der explorativen Neugier (vgl. Kergel-Heidkamp und Kergel 2020: 21f.).

Bedenkt man jedoch das die meisten sozialen Organisationen bislang weder über Konzepte zum E-Learning oder agilen Lernen noch über geeignete technische Plattformen verfügen, werden die Dimensionen eines Lernkulturwandels in sozialwirtschaftlichen Organisationen deutlich (vgl. Degenhardt 2018: 269). Für die Unternehmen bedeutet das, sich verstärkt mit anderen Lernkonzepten und Lernbedingungen zu befassen, die organisatorischen Rahmenbedingungen herzustellen, damit Lernen auch in anderen Umgebungen möglich wird und in der Angebotsausgestaltung auch Parameter wie Alter und Vorbildung der Lernenden ausreichend zu berücksichtigen (vgl. Degenhardt 2018: 270). Hierfür macht es Sinn, umfassende organisationale Überlegungen anzustellen, um zu entscheiden, welche digitalen Instrumente den Bildungsbemühungen in der eigenen Organisation gerecht werden können, die gleichzeitig anschlussfähig an die Kompetenzen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern sind und einen hohen Aufforderungscharakter haben, sodass sie auch tatsächlich genutzt werden. Unter Berücksichtigung der oftmals eher knappen finanziellen Ressourcen, insbesondere privater Träger der Sozialwirtschaft wird hier exemplarisch die Erstellung eines *digitalen Seminarhauses* (z.B. auf e-lopage) vorgeschlagen, welches leicht von Lehrenden einzurichten und durch Lernende sehr intuitiv zu bedienen ist. Darin können Selbstlernaufgaben, Lernnuggets, Podcasts und Videos zur asynchronen selbstorganisierten Bearbeitung hinterlegt werden. Parallel kann im Zusammenhang mit hybriden Lernveranstaltungen auf ein Videokonferenztool



zurückgegriffen werden, welches in eine branchenbezogene vorhandene Software wie bspw. KILANKA eingebettet ist. Somit kämen keine weiteren Lizenzgebühren für ein Videokonferenzsystem auf die Unternehmen zu. Die technische Ausstattung für hybride Bildungsveranstaltungen sollte neben Beamer, Hauptrechner, Dokumentenkamera durch extra Kameras und Rundum- oder Wurfmikros ergänzt werden (vgl. Geisler/ Dunderler 2022: 38). Zur Weiterentwicklung der eigenen methodisch-didaktischen Kompetenzen Lehrender für hybride Bildungsangebote gibt es inzwischen zahlreiche Fortbildungsanbieter, die sich hierauf spezialisiert haben.

### **3. Digitale Transformation organisationalen Lernens im betrieblichen Kontext und deren Auswirkungen auf die Organisationsentwicklung**

Geht es nun künftig um Digitalisierung oder digitale Transformation in sozialwirtschaftlichen Organisationen? Cronenberg (2020) präsentiert in ihrem Werk einen Überblick über verschiedene Definitionsversuche, in der die *Digitalisierung* vor allem durch folgende Merkmale gekennzeichnet wird:

- Auf modernen Informations- und Kommunikationstechnologien basierende Ausgestaltung von Arbeits-, Organisations- und Marktprozessen.
- Nutzung innovativer Informationstechnologien zur Befriedigung von Kundenbedürfnissen
- Digitalisierung als kontinuierliche Überarbeitung und Neuausrichtung der Produkte
- Voraussetzungen der Digitalisierung ist eine digitale Unternehmenskultur mit agilen Methoden und digitalen Fähigkeiten und Werten (vgl. Cronenberg 2020: 6).

Dem gegenüber steht die *digitale Transformation*, die mit „erheblichen Veränderungen des Alltagslebens, der Wirtschaft und der Gesellschaft durch die Verwendung digitaler Technologien und Techniken sowie deren Auswirkungen“ (Cronenberg 2020: 8) verbunden ist. Zentrale Aspekte, die es für eine digitale Transformation zu bedenken gilt, neben der Form sowie der Art und Weise der einzuführenden Technologie, umfassen strategische Überlegungen sowie der Umgang mit unsicheren Faktoren.

Im Wesentlichen geht es in sozialwirtschaftlichen Unternehmen sowohl um die Digitalisierung verschiedenster Prozesse und Strukturen sowie um eine digitale Transformation, da es in der Veränderung der Bildungsangebote um eine langfristige, nachhaltige Weiterentwicklung der bisherigen Formate geht. Zudem sind für digitale bzw. hybride

Bildungsangebote digitale Medien notwendig sowie idealerweise einer Vernetzung der Technologien, die wiederum die Digitalisierung von Organisationen beeinflussen.

In den nachfolgenden Ausführungen wird daher zunächst die Organisationsentwicklung näher definiert und in den bedeutendsten Grundelementen vorgestellt. Anschließend richtet sich der Fokus auf die Bedeutung des Lernens im organisationalen Kontext, bevor mögliche Herausforderungen von digitalen Implementierungsprozesse beleuchtet werden. Das Kapitel wird sinnvoll durch Impulse für Maßnahmen der Organisationsentwicklung in der Einführung digitaler Lernarrangements abgerundet, die zugleich deren Einflüsse auf die Lernkultur hervorheben und damit Antworten auf die Forschungsfrage geben.

### **3.1. Bauplan einer verstehenden Organisationsentwicklung**

Eine Veränderung von Bildungsangeboten in sozialwirtschaftlichen Unternehmen von bislang eher präsenzorientierten Formaten hin zu digitalen bzw. hybriden Angeboten steht unter der Perspektive eines digitalen Transformationsprozesses und einem Lernkulturwandel. Dieser Veränderungsprozess birgt zahlreiche Chancen der Weiterentwicklung, kann jedoch genauso zu Widerständen führen, insbesondere dann, wenn die Betroffenen nicht zu Beteiligten gemacht werden, sondern aus der „Chefetage“ heraus die Veränderungen entschieden werden. An dieser Stelle wird bereits ein bedeutendes Hauptmerkmal der Organisationsentwicklung deutlich, welches nachfolgend um weitere Faktoren ergänzt wird.

In den Ausführungen von Erhardt und Elbe (2018) werden die Definitionen der *Organisationsentwicklung* von French und Bell sowie von der Gesellschaft für Organisationsentwicklung aufgeführt. In diesen Erklärungen treten die durch Organisationsentwicklungsberatende begleitete Bemühungen hervor, die die Problemlösungs- und Erneuerungsprozesse in Organisationen verbessern, unter besonderer Berücksichtigung der Organisationskultur (vgl. Erhardt/ Elbe 2018: 6). Ergänzt werden diese Definitionsversuche der Organisationsentwicklung durch organisationale Verbesserungsbestrebungen der Leistungsfähigkeit von Unternehmen, der Qualität des Arbeitslebens sowie der Mitwirkung und dem Lernen aller Betroffener (vgl. ebd.: 7), in Abgrenzung zum *Change Management* und den hierbei durch Beratern konzipierten Ansätzen des organisationalen Wandels (vgl. Nerdinger 2014: 160). Nerdinger hebt zudem hervor, dass Organisationsentwicklung langfristig angelegt ist und eine geplante Form des Wandels bedeutet (vgl. ebd.: 160).

An dieser Stelle ist die Frage berechtigt, welche Faktoren in Veränderungsprozessen im Rahmen der Organisationsentwicklung bedacht werden sollten. Hierfür gibt der von Erhardt und Elbe visualisierte *Bauplan einer verstehenden Organisationsentwicklung* einen sinnvollen Einblick, der hier überblicksartig skizziert wird.

Zunächst stellen sich die Fragen nach dem *Warum* und *Wozu* der Organisationsentwicklung, um mögliche Ursachen-Wirkungs-Beziehungen offenzulegen oder Erwartungen, Ziele und Veränderungshoffnungen zu eruieren (vgl. Erhardt/ Elbe 2018: 15). Das Fundament der Organisationsentwicklung wird durch die Prinzipien *Einbinden*, *Verstehen* und *Gestalten* getragen, wobei dies auf der Ebene der Mitarbeitenden, der Organisation und der Lernkultur zu verstehen ist (vgl. ebd.: 14).

Dabei sollen Mitarbeitende aktiv eingebunden werden, indem sie zu *Beteiligten* gemacht, ihre Arbeit und die darin vorherrschenden *sozialen Beziehungen* in den Teams auf der Verstehensebene näher beleuchtet werden und sie selbst gestalten können, indem sie unter anderem Strategien zur *Selbstführung* entwickeln (vgl. ebd.: 14). Entscheidend für den Veränderungsprozess sind jedoch *Visionen* und *Ziele*, die auf der Organisationsebene entwickelt werden, um dem Veränderungsprozess eine inhaltliche Ausrichtung zu geben und Orientierungswerte zu ermöglichen (vgl. ebd.: 14). Eine *Organisationsdiagnose* hilft den Prozessbeteiligten den Ist-Stand der organisationalen Prozesse und Strukturen zu erfassen, um diese im Prozessverlauf an die Veränderungen anzupassen bzw. neu auszurichten (vgl. Erhardt/ Elbe 2018: 14). Der gestaltende Aspekt auf der organisationalen Ebene kann innerhalb der Organisationsentwicklung durch diverse Möglichkeiten und Instrumente aus der *Teamentwicklung* begleitet werden, um die Kooperationsbemühungen in der Organisation nachhaltig zu stärken (vgl. ebd.: 14).

Die organisationale Lernkultur wird dabei beeinflusst durch die entstehenden Möglichkeiten der Aktivierung der *Lernpotenziale* und den gestaltenden Elementen, die diese *Kultur befördern* (vgl. ebd.: 14).

Ein *Organisationsentwicklungsprozess* wird durch die Elemente der Auftragsklärung mit den Verantwortlichen des Unternehmens, einer Aufbaustruktur und einer entsprechenden Architektur gerahmt (vgl. ebd.: 108), die in der nachfolgenden Abbildung inhaltlich visualisiert wird.

**Auftragsklärung:** Warum? (Anlass) Wohin? (Ziel und -indikatoren) Woher? (Vorgeschichte) Wer? (Betroffene) Wie? (Vorstellungen zum Format) Wo? Wann? Wie weiter? (nächste Schritte) → Erwartungsmanagement



**Aufbaustruktur:** Aufbau einer Resonanzgruppe zur Koordinierung, Vermittlung, als Ideengeber, als Katalysator, als Seismograf für Stimmungen



**Prozessarchitektur:** sachliche Gestaltungselemente (Planungsintensität mit verschiedenen Zielhierarchieebenen, Ressourcen, Budget), soziale Gestaltungselemente (Führungsstil, Beteiligungsmöglichkeiten, Mitarbeiterkommunikation, Organisationskultur), zeitliche (Meilensteine) und räumliche Gestaltungselemente

Abb.: 3 Elemente eines Organisationsentwicklungsprozesses (vgl. Erhardt/ Elbe 2018: 108ff.) (eigene Darstellung)

Betrachtet man diese Elemente so können in Anbetracht des Themas dieser Arbeit zwei Zusammenhänge herausgearbeitet werden. Einerseits könnte die Einführung digitaler bzw. hybrider Lernarrangements in einem partizipativen Organisationsentwicklungsprozess eingebettet werden, um von den Betroffenen akzeptiert und nachhaltig genutzt zu werden. Andererseits berührt dieser Veränderungsprozess im Wesentlichen die organisationale Lernkultur, die gleichzeitig auch verändert werden soll.

### **3.2. Die Bedeutung des Lernens im Kontext von Organisationsentwicklung – Lernpotenziale aktivieren und Lernkultur befördern**

Wie im Kapitel 3.1 bereits angedeutet, nimmt das Lernen im Kontext einer verstehenden Organisationsentwicklung einen prominenten Platz ein, sodass es sich hier lohnt nochmals einige Aspekte des Lernens inhaltlich differenzierter aufzugreifen und mit Impulsen zur Förderung der Lernkultur zu verbinden.

Vahs (2019) subsummiert unter *organisationalem Lernen* die Fähigkeiten von Organisationen, Fehler zu entdecken, zu korrigieren und die organisationale Werte- und Wissensbasis so zu verändern, dass neue Problemlösungs- und Handlungskompetenzen entstehen (vgl. Vahs 2019: 437). Dabei sind *lernende Organisationen* Unternehmen, denen es gelingt, flexibel auf Veränderungen in der Umwelt zu reagieren, um damit unter anderem die eigene Wettbewerbsfähigkeit zu erhalten (vgl. Nerdinger 2014: 167). Das Lernen der Organisation ist jedoch nicht lediglich die Summe des individuellen Lernens, sondern die aktive Aufnahme und Vermittlung von Wissen in der ganzen Organisation (vgl. ebd.: 176). Eine weitere Differenzierung kann hier durch die Ebenen des adaptiven Lernens, auch *single loop learning*, des generativen Lernens, auch *double loop learning*

und der Meta-Ebene des Lernens, auch *deutero learnings* vorgenommen werden, die in der nachfolgenden Gegenüberstellung kurz charakterisiert werden.

<b>single loop learning</b> (Einkreislernen)	<b>double loop learning</b> (Zweikreislernen)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fehler werden durch bestehende und bewährte Routinen bewältigt</li> <li>- Grundannahmen und Werte werden nicht verändert, es erfolgt nur die Anpassung an die Umwelt</li> <li>- Rückmeldungen zum Lernen entsprechen eher Bekanntem und gefährden die eigenen Vorstellungen nicht → Neues und Verunsicherndes wird ausgeblendet</li> <li>- reines <i>Anpassungslernen</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fehler werden korrigiert durch modifiziertes Vorgehen und modifizierter Ziele → Neubewertung der Ziele</li> <li>- Kreativität und Innovation erhält Schub durch Lernen zu lernen</li> <li>- Veränderungen werden erwartet</li> <li>- Eigene mentale Modelle werden hinterfragt und an die Realität angepasst → verbunden mit Änderung der Unternehmenskultur</li> <li>- <i>Veränderungslernen</i></li> </ul>
<b>deutero learning</b> (Meta-Ebene des Lernens)	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lernen des Lernens</li> <li>- Analyse und Hinterfragen bisheriger Lernvorgänge</li> <li>- Identifikation lernförderlicher und -hemmender Faktoren</li> <li>- sichert Innovations- und Wandlungsfähigkeit des Unternehmens</li> <li>- <i>Problemlösungslernen, Prozesslernen oder Entwicklungslernen</i></li> </ul>	

Abb. 4: Weitere Arten des Lernens (vgl. Nerdinger 2014: 167; Vahs 2019: 440)

Im Hinblick auf eine Veränderung der Lernkultur durch digitale bzw. hybride Lernarrangements nimmt die Meta-Ebene des Lernens eine besondere Bedeutung ein, denn hier zeigen sich wichtige Anknüpfungspunkte zwischen den Merkmalen dieser Lernebene und digitaler Lernformate. Hilfreich kann in diesem Zusammenhang sein, in partizipativen Beteiligungsprozessen Mitarbeitende an der Analyse bisheriger Lernvorgänge und der Identifikation lernförderlicher und -hemmender Faktoren mitwirken zu lassen, sodass diese Ergebnisse in die Umsetzung künftiger digitaler bzw. hybrider Lernarrangements einfließen und sie damit anschlussfähig an die Bedürfnisse der Lernenden werden. Somit wird im Sinne des *deutero learnings* das eigene Lernen reflektiert und neu entdeckt.

Daran lassen sich sinnvoll Konzepte zum *agilen Lernen* anschließen, wobei es hier nicht darum geht klassisches Lernen zu ersetzen, sondern zu ergänzen. Sozialwirtschaftliche Organisationen müssen immer wieder mit komplexen, chaotischen Kontexten

zurecht kommen, die ein traditionelles, gleichbleibendes oder sich wiederholendes Vorgehen nicht zulassen, sondern eine stetige Anpassungsfähigkeit erfordern. Daran schließt sich der agile Lernansatz an, der von visionsgeleitetem Lernen und iterativen Lerndesigns ausgeht (vgl. Graf 2022: 53). Lernen muss daher konsequent vom jeweiligen Bedarf aus gedacht werden mit dem Fokus auf die Wirksamkeit des Lernens, also dem Outcome (vgl. ebd.: 53f.). Das erfordert kulturelle, organisatorische, technologische und kompetenzbezogene Voraussetzungen seitens des Unternehmens (vgl. ebd.: 58). Hier können wieder unter dem Fokus der Beteiligung der Betroffenen, die Bedarfe der Lernenden konsistent eruiert werden, um die Lernbemühungen daran anzupassen. Zugleich kann man den Mitarbeitenden in sozialwirtschaftlichen Unternehmen verdeutlichen, wie agil sie vermutlich bereits handeln, ohne sich dessen bewusst zu sein.

Ergänzend dazu spricht Sammet (2022) von *agiler Lernbegleitung* als eine notwendige Bedingung in einem agilen (Sammet 2022: 70) sowie digital/ hybriden Gesamtkonzept. Dieses Rollengefüge soll in Abbildung fünf überblicksartig vorgestellt werden, nimmt diese Rollenpluralität doch eine entscheidende Funktion in der sich verändernden Lernkultur ein.

<b>Rolle</b>	<b>zeigt sich</b>
<b>Lerndesignerin/ Lerndesigner</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Performance-Orientierung mit der Frage nach dem Wozu?</li> <li>- Kombination von Lernformaten zur Nutzung der Stärken und Kompensation der Schwächen.</li> </ul>
<b>Lerncoach</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Feststellung von Lernbedarfen</li> <li>- Sparringpartner für Lernende</li> <li>- Vernetzung der Lernenden</li> <li>- Expertinnen/ Experten für agile Lernmethoden</li> </ul>
<b>Facilitator</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lernfreundliches Klima herstellen.</li> </ul>
<b>Content-Designer/ Content-Designerin</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Digitale Formate lerngerecht erstellen.</li> </ul>
<b>Trainerin/ Trainer</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Austausch und gezieltes Üben in geschützten Räumen ermöglichen.</li> </ul>

Abb.: 5: Rollenpluralität der Lernbegleitung (vgl. Sammet 2022: 72) (eigene Darstellung)

Es wird deutlich, dass es gilt zahlreiche Parameter für einen Lernkulturwandel zu berücksichtigen, die von größeren Einrichtungen oder Komplexträgern der Sozialwirtschaft mit zahlreichen Mitarbeitern und entsprechenden Ressourcen eher berücksichtigt

werden können, wie von kleineren Dienstleistern, wobei diese wiederum flexibler und pragmatischer in der Umsetzung sein könnten (vgl. Kreidenweis 2020: 41). Daher wird empfohlen, auf Basis einer gründlichen Ist-Analyse der eigenen Stärken und Schwächen eine Digitalisierungsstrategie zu entwickeln, die über die reine Implementierung von digitalen bzw. hybriden Bildungsangeboten hinausgeht (vgl. ebd.: 41).

Unter Berücksichtigung dieser Lerndimensionen, den Veränderungen der Lehrendenrolle sowie den Vorstellungen von agilem Lernen beeinflussen digitale bzw. hybride Lernarrangements in erheblichem Maß die Lernkultur einer Organisation. Zugleich wird daran deutlich, dass diese Veränderungen zeitliche sowie personelle Ressourcen binden und die eigenen Wirklichkeitskonstruktionen wie auch Deutungsmuster in erheblichem Maß irritieren können.

### 3.3. Erfolgsfaktoren und Herausforderungen digitaler Transformationsprozesse auf die Organisationsentwicklung

Zunächst soll noch einmal hervorgehoben werden, dass Organisationsentwicklung, auch in der Einführung von digitalen bzw. hybriden Bildungsangeboten, von einer hohen Mitarbeiterbeteiligung und von der Nachvollziehbarkeit von Veränderungen lebt, ohne damit zu meinen, dass alle Mitarbeitenden an Entscheidungen beteiligt werden sollen (vgl. Wengelski-Strock 2020: 6). Unternehmerische Entscheidungen bleiben unternehmerische Entscheidungen, die jedoch durch die Expertise der Mitarbeitenden untermauert werden können (vgl. ebd.: 6). Dabei benennt Wengelski-Strock frühzeitiges *Informieren*, durch klare und nachvollziehbare Informationen, das *Beraten* mit Mitarbeitenden, die ihre Erfahrungen, Gedanken und ihr Wissen zu relevanten Fragestellungen zur Verfügung stellen, auch wenn die Entscheidungsmacht und -verantwortung bei der Unternehmensleitung liegt und das *Entscheiden*, mit Entscheidungskompetenzen bei Mitarbeitenden in Teilbereichen, als die Faktoren, die eine Aufbruchstimmung und den Eindruck bei den Mitarbeitenden erzeugen können, dass sie mitgenommen werden (vgl. ebd. 6f.). Becker und Labucay (2012) heben folgende acht Schritte zum erfolgreichen Wandel hervor, die hier verkürzt in Abbildung vier dargestellt werden.

<b>Veränderungsklima</b>	1 Dringlichkeit verdeutlichen → 2 Bildung von Modell-Teams → 3 Vermitteln der Vision
<b>Einbezug und Befähigung der gesamten Organisation</b>	4 Kommunikation zur Gewinnung von Unterstützung → 5 Umsetzung ermöglichen → 6 kurzfristige Erfolge ermöglichen

<b>Umsetzung und Absicherung der Veränderung</b>	7 nicht nachlassen → 8 für Nachhaltigkeit sorgen
--	--

Abb. 4.: Schritte zum erfolgreichen Wandel (vgl. Becker/ Labucay 2012: 409 (eigene Darstellung))

Vahs (2019) Erfolgsfaktoren wie eine klare Vision, konkrete Zielvorgaben, Partizipation und Kommunikation, das Verfolgen eines integrativen Ansatzes, die Einleitung eines Kulturwandels und ein Top-Management-Commitment erhöhen positive Verläufe von Veränderungsprozessen (vgl. Vahs 2019: 411). Demgegenüber stehen Misserfolgskriterien wie eine fehlende oder unscharfe Vision, fehlendes Problemverständnis, unzureichende Kommunikation, Teilloptimierungsversuche, fehlender Mut und ein zu kurzer Zeithorizont für den geplanten Veränderungsprozess (vgl. Vahs 2019: 411). Hier sind Führungskräfte gefragt, diese Faktoren in organisationalen Veränderungsprozessen zu berücksichtigen und inhaltlich zu füllen, bspw. indem sie erarbeiten, welche Vision mit der Einführung digitaler bzw. hybrider Bildungsangebote verfolgt wird.

Ergänzend können an dieser Stelle auch Widerstände bzw. mentale Barrieren von Mitarbeitenden, die Ausdruck einer fehlenden Anpassungsbereitschaft oder -vermögens sein können, benannt werden (vgl. ebd. 333f.). Interessante Ausführungen zu verschiedenen Einstellungen von Personengruppen gegenüber organisationalen Wandlungsprozessen zeigen auf, wie herausfordernd es sein kann, organisationale und individuelle Strategien zur Beteiligung aller Mitarbeitenden zu entwickeln. Hierfür benennt Vahs (2019) Mitarbeiterrollen wie die Visionäre und Missionare, aktive Gläubige, Opportunisten, Abwartende und Gleichgültige, Untergrundkämpfer, offene Gegner und Emigranten (vgl. Vahs 2019: 334), denen es zu begegnen gilt. Eine damit einhergehende Individualisierung der Ansprache würde von einem wertschätzenden Lernkulturwandel zeugen. Im Kontext sozialwirtschaftlicher Organisationen, insbesondere kleinerer und mittlerer Unternehmen in privater Trägerschaft, könnte der Mut sowie zeitliche und personelle Ressourcen fehlen, um Veränderungsprozesse wirtschaftlich zu überstehen, ohne sich dabei nur mit halbherzigen statt tiefgreifenden Optimierungen zufriedenzustellen.

Mit dem Fokus auf die Digitalisierung bzw. die digitale Transformation kann zudem als Herausforderung betrachtet werden, dass die vorhandene oder zu erwerbende technische Infrastruktur in der Organisation störungsfreie digitale bzw. hybride Lernangebote ermöglichen muss (vgl. Cronenberg 2020: 13), sodass Lernprodukte reibungslos genutzt werden können. Hier muss möglicherweise entsprechende Expertise von außen eingekauft werden. Auch Cronenberg (2020) hebt die Entwicklung von strategischen Zielen



sowie einer digitalen Strategie hervor, die ausgehend von den Fähigkeiten der Organisation, eine Orientierung und Richtung im Handeln ermöglicht und darüber entscheidet, ob nur ein Prozess der Digitalisierung vorangetrieben werden soll oder inwiefern ein tiefgreifender organisationaler Strukturwandel damit verbunden ist (vgl. ebd.: 15f.). Hier beinhalten die Ziele der Transformation auch gleichzeitig die Herausforderungen (vgl. ebd.: 16).

Zudem braucht es bei Bedarf (individuelle) vorgelagerte Lernangebote, sodass alle Mitarbeitenden ein Kompetenzniveau erreichen, um die digitalen bzw. hybriden Lernangebote selbstgesteuert nutzen können. Hier muss erfahrungsgemäß zunächst von einer heterogenen Kompetenzlandschaft bei sozialwirtschaftlichen Fachkräften ausgegangen werden.

#### **3.4. Maßnahmen der Organisationsentwicklung zur Einführung digitaler Lernarrangements**

In Bezug auf mögliche Maßnahmen der Organisationsentwicklung wird sich in diesem Kapitel auf eine erste überschaubare Auswahl an Dimensionen fokussiert, wenngleich die Bandbreite der Möglichkeiten weitaus größer ist. Die Dimensionen sind hier nicht als eine in dieser Reihenfolge abzuarbeitende Größenordnung zu verstehen, sondern als Menükarte der Möglichkeiten.

##### *Dimension 1: Digitaler Reifegrad bestimmen*

Die Mitarbeitenden werden aktiv in die Selbsteinschätzung der eigenen digitalen Kompetenzen und des digitalen Reifegrades der Organisation mit einbezogen. Dies kann mittels Fragebögen erfolgen, über onlinebasierte Instrumente wie bspw. den Readiness Check Digitalisierung für den Sektor Dienstleistung oder über den Digital Maturity Model nach Azhari et al (vgl. Cronenberg 2020: 17ff.). Daraus ableitend lassen sich Handlungsfelder generieren, die in die digitale Strategie einfließen, die wiederum einen Platz in der Unternehmensstrategie einnehmen. Der aktuelle Reifegrad beeinflusst die Lernkultur, ebenso die mit der Digitalisierungsstrategie verbundenen Veränderungen im Bereich der Bildungsangebote sozialwirtschaftlicher Unternehmen.

##### *Dimension 2: Medienbiografie reflektieren*

In die Bestimmung des digitalen Reifegrades kann ergänzend eine Auseinandersetzung mit der eigenen medienbezogenen Lernbiografie sowie förderlichen und hemmenden Lernerfahrungen einfließen, um somit Lernbarrieren in einer digitalen bzw. hybriden Lernumgebung frühzeitig entgegenzusteuern und notwendige kompetenzerweiternde Lernangebote zu machen (Schäfer 2017: 169ff.). Damit werden Betroffene zu gestaltenden

Beteiligten gemacht, ihre Ängste und Befürchtungen werden ernst genommen und darauf aufbauend die Bildungsangebote entwickelt.

#### Dimension 3: *Organisationsgestaltung*

Viele Unternehmen in der sozialen Arbeit stellen immer wieder fest, dass Mitarbeitende im Rahmen von Ausbildung und Studium nur Basiskompetenzen erwerben, die jedoch nicht ausreichen, um der zunehmenden Komplexität der Herausforderungen der sozialen Arbeit gerecht werden zu können. Durch organisationsinterne, teilnehmerorientierte Bildungsmaßnahmen können sowohl Organisationsmitglieder in hohem Maß profitieren und wie auch Unternehmen ihre Wettbewerbsfähigkeit ausbauen. Dieses Missverhältnis zwischen Kompetenzen und Anforderungen „am Markt“ kann sowohl reaktiver wie auch antizipativer Anstoß für einen größeren organisationalen Veränderungsprozess sein (vgl. Vahs 2019: 354), der durch folgende Phasen gekennzeichnet ist.

In der Planungsphase der Organisationsgestaltung wird der Organisationszyklus mit den differenzierten, aber eng miteinander verbundenen Phasen der Situations- und der Organisationsanalyse, der Organisationsdiagnose, einer Zielformulierung, der Lösungssuche und deren Bewertung durchlaufen, bevor dieser Zyklus mit der Auswahl der besten Lösungsalternative endet (vgl. ebd.: 354ff.). In der Realisationsphase werden die Voraussetzungen für die Einführung der organisatorischen Lösung geschaffen, bevor im Rahmen der Implementation diese eingeführt bzw. umgesetzt werden (vgl. ebd. 357.). In der letzten Phase wird die implementierte Problemlösung einer quantitativen wie qualitativen Soll-Ist-Vergleich unterzogen (vgl. ebd.: 357). Hier könnten die entsprechenden Weichen für die Ausgestaltung einer Digitalisierung der organisationalen Lernbemühungen gestellt werden.

#### Dimension 4: *Rollenerweiterung der Lehrenden*

Wie bereits ausgeführt, verändert bzw. erweitert sich in einem Lernkulturwandel nicht nur das Lern- sondern auch das Lehrverständnis und die Rolle der Lehrenden. Dafür braucht es ein inhaltliches Rollenvorstellungsvermögen und die Kompetenz zum *Rollenwechsel*, ausgehend vom Lernbedarf und Kontext (vgl. Sammet 2022: 75). Führungskräfte unterstützen zudem mit den zur Verfügung gestellten Möglichkeiten und Ressourcen sowie einer entsprechenden Fehlerkultur die Lernbemühungen der Mitarbeitenden.

#### Dimension 5: *Implementation von Wissensmanagement*

Weiterführend macht es Sinn, im Zuge der Veränderung von organisationalen Bildungsangeboten, diese, um ein *organisationales Wissensmanagements* zu ergänzen, vor allem im Hinblick auf die sehr komplexen und sich stetig verändernden Herausforderungen im Arbeitsfeld der sozialen Arbeit. Hierfür kann sich exemplarisch an den Phasen-Modellen von Tarlatt, Vahs oder Kotter orientiert werden mit den jeweiligen methodischen

Vorschlägen (vgl. Winkler/ Wohlwender 2018: 65ff.), die jedoch aus Kapazitätsgründen hier nicht näher beleuchtet werden können.

Die hier dargestellten Impulse ließen sich weiter ausführen und ergänzen. Im Sinne einer partizipativen Organisationsgestaltung werden diese jedoch hier lediglich als Ideen verstanden, die mit den Beteiligten und bspw. moderierenden Organisationsentwicklern gemeinsam erarbeitet, ergänzt und ausgewählt werden sollten.

#### **4. Fazit und kritische Bewertung**

In der vorliegenden Arbeit wurden zunächst relevante Begriffe wie Lernen, Wissen und Lernkultur näher betrachtet, um damit die sich beeinflussenden Dimensionen zu verdeutlichen. Hierbei konnte festgestellt werden, wie multiperspektivisch Lernen ist und welche Facetten damit einhergehend die Lernkultur ändern, wenn Bildungsangebote zunehmend digitalisiert werden. Die Komplexität von Herausforderungen, mit den Mitarbeitende der Sozialwirtschaft tagtäglich konfrontiert werden, und den bereits (wahrscheinlich nicht bewusst) vorhandenen agilen Werten zeigen auf, dass digitale bzw. hybride Bildungsangebote eine sinnvolle und nachhaltige Ergänzung sein könnten, um mit den Anforderungen des Arbeitsfeldes zurechtzukommen, insbesondere in Ergänzung eines organisationalen Wissensmanagements. Wichtig scheint es jedoch dafür zu sorgen, vor allem für die Akzeptanz dieser Veränderungen, die Beteiligten partizipativ mitzunehmen bzw. einzubeziehen, ihre Ängste und Befürchtungen ernst zu nehmen und an die vermutlich sehr heterogenen digitalen Kompetenzen anzuknüpfen, um niemand von den Mitarbeitenden auf dem Weg zu verlieren.

Weitere inhaltliche Überlegungen, für die es in dieser Arbeit keinen Platz gab, könnten sich verstärkt mit den Führungskräften, ihren Funktionen und Rollen in einem Lernkulturwandel, inklusive dieser als lernendes Vorbild, sowie Strategien einer lernförderlichen Fehlerkultur beschäftigen. Darüber hinaus könnte auch auf organisationale Werte, als Einflussfaktor auf die Lernkultur, Bezug genommen werden und inwiefern sich diese von außen und innen durch digitalisierte Bildungsangebote verändern. Interessant wären zudem digitale Impulse zur inhaltlichen Umsetzung von Bildungsangeboten und ihrem Wirkungsradius, diese würden jedoch eine konkrete Bedarfsanalyse voraussetzen.

Zusammenfassend kann konstatiert werden, dass Wandel Zeit und Ressourcen bindet und nicht grundsätzlich eindimensional oder gradlinig verläuft. Rückschläge werden dazugehören, entscheidend wird sein, welche Erkenntnisse welche Strategien nach sich ziehen werden.

## Literaturverzeichnis

Becker, Manfred/ Inèz Labucay (2012): *Organisationsentwicklung, Konzepte Methoden und Instrumente für ein modernes Change Management*, Stuttgart, Deutschland: Schäffer-Poeschel Verlag.

Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter (2005): Das Fachkräftegebot der Kinder- und Jugendhilfegesetzes, [online] [http://www.bagljae.de/downloads/094\\_fachkraeftegebot\\_2005.pdf](http://www.bagljae.de/downloads/094_fachkraeftegebot_2005.pdf), [abgerufen am 13.08.2022].

Bundesagentur für Arbeit (2022): Berufsfelder, [berufenet.arbeitsagentur](https://berufenet.arbeitsagentur.de/berufenet/faces/index?path=null/berufsfelder), [online] <https://berufenet.arbeitsagentur.de/berufenet/faces/index?path=null/berufsfelder> [abgerufen am 13.08.2022].

Cronenberg, Birgit (2020): *Organisationen digital und resilient transformieren, Ein Kompass zur ganzheitlichen Organisationsentwicklung*, doi.org/10.1007/978-3-658-30241-2, Wiesbaden, Deutschland: Springer Fachmedien.

DBSH e.v. (2009): Grundlagen für die Arbeit des DBSH e.V. [online], <https://www.dbsh.de>, [abgerufen am 22.07.2022].

Dehnbostel, Peter (2015): *Informelles Lernen in der betrieblichen Bildungsarbeit*, doi 10.1007/978-3-658-06174-6, Wiesbaden, Deutschland: Springer Fachmedien.

Dreilich, Gabriele (2022): Neues Lernen möglich machen, in: *managerSkills*, S. 60-68, [online], <https://www.managerseminare.de/Dossiers/Agilitaet-6,283389> [abgerufen am 12.08.2022].

Erhardt, Ulrich/ Martin Elbe (2018): *Einführung in die Organisationsentwicklung, Studienbrief OE0110 im Rahmen des Fernstudiengangs Organisationsentwicklung*, TU Kaiserslautern.

Frost, Jutta (o.D.): Wissensmanagement, [online], <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/wissensmanagement-47468> [abgerufen am 09.08.2022].

- Geisler, Inga/ Sandra Dundler (2022): Willkommen im New Normal, in: *Training aktuell*, S. 36-40, [online], [https://www.managerseminare.de/ta\\_Heft/Training-aktuell-Heft-07\\_22,280620](https://www.managerseminare.de/ta_Heft/Training-aktuell-Heft-07_22,280620), [abgerufen am 14.08.22].
- Graf, Nele (2022): Weiterbildung in Bewegung, in: *managerSkills*, S. 50-58, [online], <https://www.managerseminare.de/Dossiers/Agilitaet-6,283389> [abgerufen am 12.08.2022].
- Grote, Sven/ Laurenz Lauers/ Ulrich Erhardt (2018): *Kompetenzentwicklung und organisationales Lernen, Studienbrief OE0310 im Rahmen des Fernstudiengangs Organisationsentwicklung*, TU Kaiserslautern.
- Heidkamp-Kergel, Birte/ David Kergel (2020): *E-Learning, E-Didaktik und digitales Lernen*, doi.org/10.1007/978-3-658-28277-6, Wiesbaden, Deutschland: Springer Fachmedien.
- Kreidenweis, Helmut (2020): Digitalisierung ändert nichts - außer alles, Stand und Herausforderungen in der Sozialwirtschaft, in: Michael Vilain (Hrsg.) (2020): *Wege in die digitale Zukunft, Was bedeuten Smart Living, Big Data, Robotik & Co für die Sozialwirtschaft?*, doi.org/10.5771/97833748907008, Baden-Baden, Deutschland: Nomos Verlag.
- Kron, Friedrich W./ Eiko Jürgens/ Jutta Standop (2014): *Grundwissen Didaktik*, Wiesbaden, Deutschland: Deutscher Universitäts Verlag.
- Mandl, H./ Winkler, K. (2012): *Wissensmanagement, Studienbrief EB 1230 im Rahmen des Fernstudiengangs der Erwachsenenbildung*, TU Kaiserslautern.
- Nerdinger, Friedemann W./ Gerhard Blickle/ Niclas Schaper (2018): *Arbeits- und Organisationspsychologie*, doi 10.1007/978-3-642-41130-4, Berlin Heidelberg, Deutschland: Springer Verlag.
- Petersen, Jendrick/ Jens Olesch (2019): *Individuelles und organisationales Lernen im betrieblichen Kontext, Studienbrief OE0320 im Rahmen des Fernstudiengangs Organisationsentwicklung*, TU Kaiserslautern.

- Sammet, Jürgen (2022): Einfach war gestern, agile Lernbegleitung, in: *managerSkills*, S. 70-77, [online], <https://www.managerseminare.de/Dossiers/Agilitaet-6,283389> [abgerufen am 12.08.2022].
- Schäfer, Erich (2017): *Lebenslanges Lernen, Erkenntnisse und Mythen über das Lernen im Erwachsenenalter*, doi 10.1007/978-3-662-50422-2, Berlin, Deutschland: Springer Verlag.
- Schürhoff, Vera (2006): *Vom individuellen zum organisationalen Lernen, Eine konstruktivistische Analyse*, München Basel, Deutschland: Ernst Reinhardt Verlag.
- Senge, Peter M. (2017): *Die fünfte Disziplin, Kunst und Praxis der lernenden Organisation*, Stuttgart, Deutschland: Schäffer-Poeschel Verlag.
- Siebert, Horst (201b): Konstruktivistische Aspekte einer Ermöglichungsdidaktik, in: Rolf Arnold/ Ingeborg Schüßler (Hrsg.), *Ermöglichungsdidaktik*, 3. unveränderte Auflage, Baltmannsweiler, Deutschland: Schneider Verlag Hohengehren.
- Thommen, Jean-Paul/ Ann-Kristin Achleitner/ Dirk Ulrich Gilbert/ Dirk Hachmeister/ Gernot Kaiser (2019): *Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, Umfassende Einführung aus managementorientierter Sicht*, 8., vollständig überarbeitete Auflage, Wiesbaden, Deutschland: Springer Fachmedien.
- Universität Oldenburg: E-Didaktik Blog Referat Studium und Lehre [online], <https://wp.uni-oldenburg.de/edidactics/begriffe-und-szenarien-digitaler-lehre/> [abgerufen am 15.08.2022].
- Vahs, Dietmar (2019): *Organisation, ein Lehr- und Managementbuch*, Stuttgart, Deutschland: Schäffer-Poeschel Verlag.
- Verband Kita-Fachkräfte Baden-Württemberg (2022): Positionspapier: Fachkräftemangel: Neue Wege und Maßnahmen, [online], <https://verband-kitafachkraefte-bw.de/aktuelles/>, [abgerufen am 13.08.2022].

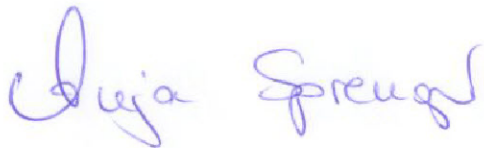
Wagner, Miriam (2021): Auf zu neuen Lernufern, in: *Training aktuell*, 05/21, S. 6-8, [online], [https://www.managerseminare.de/ta\\_Artikel/VTT-2021-Virtuelle-Thementage-Auf-zu-neuen-Lernufern,281685](https://www.managerseminare.de/ta_Artikel/VTT-2021-Virtuelle-Thementage-Auf-zu-neuen-Lernufern,281685) [abgerufen am 12.08.2022].

Wengelski-Strock, Sabine (2020): *Organisationsentwicklung aus der Praxis für die Praxis, Methoden und Beispiele praktischer Organisationsentwicklung*, doi.org/10.1007/978-3-658-31258-9, Wiesbaden: Deutschland: Springer Fachmedien.

Winkler Katrin/ Wohlwender Alexander (2018): *Implementierung von Wissensmanagement, Studienbrief OE WP-A20 im Rahmen des Fernstudiengangs Organisationsentwicklung*, TU Kaiserslautern.

**Eigenständigkeitserklärung**

Ich versichere, dass ich diese Hausarbeit selbstständig verfasst und nur unter Verwendung der angegebenen Quellen und Hilfsmittel angefertigt und die den benutzten Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe.



Mannheim, 05.09.2022