

Mentoring als Instrument der Wissens- und Erfahrungssicherung in der Erwachsenenbildung

Miriam Kamp

Zusammenfassung¹

Der Beitrag stellt Mentoring als Instrument des Wissens- und Erfahrungstransfers in Einrichtungen der Erwachsenenbildung vor. Dieses kann im Zuge des Generationenwechsels eingesetzt werden, um exklusive Wissens- und Erfahrungsbestände der ausscheidenden Mitarbeitenden an nachfolgende Generationen weiterzugeben und für die Einrichtungen zu sichern. Mentoring schafft einen Raum, in dem Wissen und Erfahrungen ausgetauscht, reflektiert und angeeignet werden können. Dadurch werden eine systematische Einarbeitung des Stellennachfolgers und eine Wertschätzung der langjährigen Tätigkeit der Wissensträger ermöglicht. Kern dieses Ansatzes ist ein Verständnis von Mentoring als wechselseitige Lernbeziehung sowie Lernprinzip zwischen zwei Menschen mit unterschiedlichem Wissens- und Erfahrungsstand.

1. Einleitung

In der Fachliteratur wird Bildungseinrichtungen seit längerer Zeit ein bevorstehender Generationenwechsel prognostiziert (vgl. Kade 2004: 22). In aktuellen Veröffentlichungen wird diese Prognose für die öffentlichen Einrichtungen der Erwachsenenbildung als zentrale Herausforderung gesehen, mit der verschiedenste Probleme und offene Fragen einhergehen (vgl. Gieseke 2008: 61; Meisel 2009: 237; Schlüter 2011: 18; Egloff/Männle 2012: 73). Dieser Generationenwechsel betrifft zunehmend auch die nach dem niedersächsischen Erwachsenenbildungsgesetz anerkannten Einrichtungen der Erwachsenen- und Weiterbildung. An einer nicht repräsentativen Umfrage des Niedersächsischen Bundes für freie Erwachsenenbildung e.V. zur Altersstruktur in der niedersächsischen Erwachsenenbildung im Jahr 2013 lässt sich ablesen, dass 43,6 % des hauptberuflichen Personals 50 Jahre oder älter sind – bereits jeder Vierte davon ist über 60 (vgl. Geschäftsbericht nbeb 2014: 10). Das bedeutet, dass innerhalb der nächsten 15 Jahre über die Hälfte des Personals in den Ruhestand eintritt.

Für die niedersächsische Erwachsenenbildung gehen mit dem Generationenwechsel Herausforderungen auf der personalen und organisationalen Ebene einher. Fragen wie die Gewinnung und langfristige Bindung von qualifizierten Nachwuchskräften sowie die Sicherung des (Erfahrungs-) Wissens der in den Ruhestand wechselnden Mitarbeitenden rücken in den Mittelpunkt.

Der vorliegende Beitrag betrachtet den zweiten Aspekt näher, da im Generationenwechsel vermehrt Mitarbeitende ausscheiden, die bereits seit der Ausbauphase der Weiterbildung in den 1970er Jahren als hauptberuflich pädagogische Mitarbeitende in der Angebots- und Programmplanung tätig sind (vgl. Kade 2004: 176 ff.). Diese Mitarbeitenden verkörpern nicht nur einen Teil des institutionellen Gedächtnisses der Einrichtungen, sie haben auch „jahrzehntelang gewachsene erwachsenenpädagogische Planungskompetenzen“ (Meisel 2009: 238) erworben und stellen für die Einrichtungen wichtige Wissens- und Erfahrungsträger dar, die Aufgaben im Kerngeschäft der Erwachsenenbildung ausüben (vgl. Feld 2007: 283). Da diese Stellen aller Voraussicht nach wieder besetzt werden müssen, stellt die Sicherung des (Erfahrungs-) Wissens sowie der Umgang mit Wissensverlusten oder -lücken sowohl für die Organisation als auch für die Beschäftigten eine große Herausforderung dar. Folglich ist es sinnvoll, wichtige Wissensträger frühzeitig zu identifizieren und kritisches bzw. erfolgsrelevantes (Erfahrungs-) Wissen nachhaltig zu sichern.

Ein Konzept, das hier ansetzen kann, ist Mentoring. Mentoring wird bisher überwiegend als Instrument der Nachwuchskräfteförderung² eingesetzt, z. B. auch 2014 im Traineeprogramm der Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung (AEWB) als zentrale Einrichtung für Weiterbildung in öffentlicher Verantwortung in Niedersachsen. Der vorliegende Beitrag fokussiert Mentoring jedoch in anderer Funktion: als Instrument der Wissens- und Erfahrungssicherung. Es wird nachfolgend als Ansatz der Personal- und Organisationsentwicklung betrachtet, der im Kontext des Generationenwechsels aktuellen Herausforderungen der öffentlichen Erwachsenenbildung mit einer gesellschaftsinnovativen Strategie begegnet und den Blick auf bisher nicht genutzte personelle Ressourcen und Potenziale richtet. Mentoring wird als natürliches Lernprinzip der menschlichen Entwicklung verstanden, das Erfahrung als Kompetenz begreift. Kern dieses Ansatzes ist ein Verständnis von Mentoring als wechselseitige Lernbeziehung zwischen zwei Menschen mit unterschiedlichem Wissens- und Erfahrungsstand.

Der Beitrag stellt im Folgenden Mentoring in seiner (neuen) Funktion als Instrument der Wissens- und Erfahrungssicherung vor und zeigt Bedingungen auf, unter denen ein Einsatz in der öffentlichen Erwachsenenbildung im Zuge des Generationenwechsels möglich ist.

2. Weitergabe von Wissen und Erfahrungen – eine herausfordernde Aufgabe

„Wissenstransfer wird als Wissensumwandlung³ in sozialen Prozessen verstanden und umfasst die Prozesse der Wissensverbreitung und des Wissenserwerbs“ (Wilkesmann/Wilkesmann 2009: 170). Es ist ein komplexer Prozess, denn Wissen ist – im Gegensatz zu seinen Vorformen, den Daten und Informationen – eine subjektive

Kategorie, die personengebunden ist und individuell erworben wird. Träger von Wissen sind somit Individuen. Organisationen sind weder Eigentümer dieser Ressource noch kann sie eins-zu-eins übertragen werden. Sie muss einerseits von den Wissensgebern freiwillig bereitgestellt und andererseits von den Wissensnehmern auch individuell angeeignet und in das vorhandene Wissen integriert werden (vgl. ebd.: 171). Somit ist Wissenstransfer kein passiver Prozess, sondern ein aktiver Lernprozess.

Zentral im Wissenstransfer ist die Unterscheidung von explizitem und implizitem Wissen. Als explizit wird Wissen bezeichnet, wenn es sich verbalisieren, artikulieren und kommunizieren lässt. Es ist Verstandeswissen, welches in formaler Sprache ausgedrückt und als Daten weitergegeben werden kann (vgl. ebd.: 163). Explizites Wissen ist leichter vom Wissensträger zu entkoppeln, weiterzugeben und zu sichern. Diese Eigenschaften gelten für das implizite Wissen nicht. Polanyi (1985: 14 ff.), der den Begriff des impliziten Wissens eingeführt und geprägt hat, beschreibt diese Form des Wissens als dem Bewusstsein nicht unmittelbar zugänglich und daher für den Wissensträger oftmals wie selbstverständlich gegeben. Es ist intuitiv und eher im Gefühl als im Verstand verwurzelt. Implizites Wissen ist immer an den Träger gebunden und „hat damit zwangsläufig eine subjektive Qualität“ (Schanz 2006: 13). Da es sich mit Worten schwer ausdrücken und kommunizieren lässt, kann es oftmals nicht in schriftlicher Form festgehalten, sondern nur durch persönliche Kontakte vermittelt und informell verinnerlicht werden (vgl. von der Oelsnitz/Hahmann 2003: 42). Damit ist es für Wissenstransferprozesse besonders schwer zu formalisieren, zu übertragen und zu sichern. Zum impliziten Wissen gehören nach Polanyi (1985: 16) sowohl theoretische als auch praktische Kenntnisse, d. h. implizites Wissen umfasst Wissen und Können. Die Erfahrungen einer Person können daher im Kontext von Wissenstransfer als eine Form des impliziten Wissens verstanden werden, die im praktischen Alltags- und Berufshandeln erworben wird und immer mit konkreten Handlungen verbunden ist (vgl. Fahrenwald 2005: 42).⁴

Ein in Wirtschaftsunternehmen häufig praktizierter Ansatz des Wissensmanagements stützte sich darauf, individuelles Wissen in Dokumenten und Datenbanken abzulegen mit dem Ziel, eine möglichst effiziente Sammlung des vorhandenen Wissens im Unternehmen aufzubauen. Untersuchungen haben jedoch gezeigt, dass ein Großteil des Wissens, welches für die erfolgreiche Ausübung der Tätigkeit benötigt wird, in den Köpfen der Mitarbeitenden steckt, implizit sowie erfahrungsgebunden ist und sich kaum über Schriftstücke weitergeben lässt (vgl. von der Oelsnitz/Hahmann 2003: 47). Daher ist eine Entwicklung hin zu sozialen und kommunikativen Praktiken des Wissenstransfers zu beobachten, die den aktiven Austausch von Wissen und Erfahrungen fördern und die Möglichkeit schaffen, implizites Wissen zu tradieren und zu sichern. Zunehmend rückt dabei Mentoring in den Fokus, da es neben seiner Funktion als Instrument der Nachwuchsförderung auch den impliziten Wissensaustausch begünstigt. Voelpel et. al (2007: 153) zählen Mentoring sogar zu den effektivsten Methoden, um implizites Wissen von einer Person zu einer anderen weiterzugeben.

3. Mentoring als organisationsinternes Instrument des Wissens- und Erfahrungstransfers

Mentoring als „eine Form der Erfahrungsvermittlung“ (Schell-Kiehl 2007: 19) ist keine Modeerscheinung, sondern lässt sich als Lernprinzip über Jahrhunderte zurückverfolgen.⁵ In Abgrenzung zu verwandten Formen wie Patenschaft⁶ und Coaching⁷ ist Mentoring die einzige berufliche Beziehung, die die Verknüpfung von beruflicher Kompetenzentwicklung mit individueller Persönlichkeitsentwicklung leisten kann. Sie ermöglicht Lern- und Entwicklungsprozesse für beide Beteiligten und verspricht einen Nutzen für die Organisation.

Seit einiger Zeit ist Mentoring verstärkt wieder in das Blickfeld von Wissenschaft und Wirtschaft geraten und erlebt in zahlreichen Publikationen, Studien und Organisationen eine Renaissance. Es bietet in der heutigen Zeit flexible Möglichkeiten, um nach unkonventionellen Lösungen für Personal- und Organisationsentwicklung zu suchen, die schnell, effizient, kostengünstig, temporär, vorbereitend und auch einweisend eingesetzt werden können (vgl. Peters et. al. 2004: 8).

Durch die Hinwendung im Wissensmanagement zu sozialen und kommunikativen Methoden wird Mentoring in aktuellen Veröffentlichungen explizit als „personenbezogenes Instrument“ (Hartmann 2009: 37) des Wissenstransfers diskutiert (vgl. u. a. Voelpel et. al. 2007: 153; Katenkamp 2011: 315 ff.). Die Stärke wird darin gesehen, dass durch die direkte Kommunikation zwischen Mentor (Wissensgeber) und Mentee (Wissensnehmer) das Erfahrungswissen externalisiert und weitergegeben werden kann, da Mentoring eine aktive Auseinandersetzung mit Kenntnissen und Erfahrungen fördert. Im Mentoring wird eine Dialog-Situation geschaffen, die Austausch, Generierung und Sicherung von Wissen und Erfahrungen ermöglicht und sowohl Wissensgeber als auch -nehmer zum Reflektieren anregt. Für die Organisation kann dadurch wichtiges Experten- und Erfahrungswissen in der Person des Mentee „am Leben“ erhalten werden. Neben der fachlichen Expertise des Mentors werden auch Werte, Normen und Regeln der Organisation an den Mentee weitergegeben. Dadurch trägt Mentoring auch zur Bewahrung des institutionellen Gedächtnisses bei.

Im Rahmen des beschriebenen Generationenwechsels ermöglicht Mentoring den ausscheidenden Mitarbeitenden, ihr exklusives Fach- und Erfahrungswissen für die Einrichtungen zu bewahren und das institutionelle Gedächtnis weiterzutragen. Gleichzeitig erfahren diese Mitarbeitenden eine Wertschätzung, da ihr Wissens- und Erfahrungsschatz über ihr Ausscheiden hinaus Anwendung und Bedeutung findet.

Das Mentoring-Verständnis, das diesem Ansatz zugrunde liegt, geht davon aus, dass Mentoring eine natürliche Lernform der menschlichen Entwicklung ist. Demnach ist das Lernprinzip tief in der Menschheitsgeschichte verwurzelt, da über Jahrtausende hinweg Wissen und Erfahrungen von einer Generation an die nächste – über das Medium der „Person“ – weitergegeben und dadurch gesichert wurden. Die nachfolgenden Generationen profitierten dadurch einerseits von dem Wissensschatz der „Älteren“, wurden aber andererseits nicht daran gehindert, eigene Erfahrungen zu sammeln. Erfahrung wird hier als Kompetenz begriffen, die von der Gemein-

schaft hohe Anerkennung erfährt und als wichtige Quelle für vergangene sowie zukünftige Herausforderungen angesehen wird.

Mentoring vollzieht sich somit als „Dialog zwischen zwei Menschen (...), der Ausprobieren, Experimentieren, Lernen und Fehlermachen“ (Schlieper-Damrich 2004 zit. n. Katenkamp 2011: 314) in einem vertraulichen und geschützten Rahmen erlaubt. Dabei regt es Lern- und Reflexionsprozesse bei beiden Beteiligten an, wodurch z. B. überlieferte Erfahrungs- und Wissensbestände durch eigene Erfahrungen an aktuelle Situationen und Rollenerfordernisse angepasst werden können. „Damit entspricht Mentoring dem Wesen der gesellschaftlichen Kultur, die darauf basiert, dass Erfahrungen und Wissen weitergegeben, aber nicht ausschließt, dass immer neue Erfahrungen und neues Wissen erworben werden“ (Haasen 2001: 12).

4. Anforderungen an die Umsetzung von Mentoring

Mentoring als Instrument für Wissenstransferprozesse einzusetzen, stellt einige Anforderungen an Einrichtungen.

Mentoring wird in diesem Zusammenhang als Instrument der Personal- und Organisationsentwicklung verstanden, welches im Zuge des Generationenwechsels kritisches und exklusives Fach- und Erfahrungswissen der in den Ruhestand gehenden Erwachsenenbildner erhalten kann, indem es *vor* dem Ausscheiden des Wissensträgers an nachfolgende Mitarbeitergenerationen weitergegeben wird. Dadurch wird das Ziel verfolgt, den Wissensverlust bei Ausscheiden von langjährigen Mitarbeitenden möglichst gering zu halten sowie eine strukturierte Stellenübergabe und effektive Einarbeitung des Stellennachfolgers durch frühzeitige Sensibilisierung für Problemstellungen und Erfolgsfaktoren zu leisten.

Das Besondere an dieser Einsatzmöglichkeit von Mentoring ist, dass der Fokus auf den Mentor (Wissensgeber) gerichtet ist. Die Frage lautet: Über welches kritische und/oder exklusive (Erfahrungs-) Wissen verfügt ein ausscheidender Mitarbeitender, das nach seinem Austritt als „verloren“ gelten würde und/oder als notwendig erachtet wird, damit wichtige Prozesse, Aufgaben und Netzwerke erfolgreich weiter laufen können? Das erfordert zunächst die Identifizierung der Wissensträger, wobei im Zuge des Generationenwechsels die ausscheidende Generation von hauptberuflichen Erwachsenenbildnern in den Fokus gerät. Diese haben, z. B. als Programm- oder Fachbereichsleitende, Kerngeschäfte der erwachsenenpädagogischen Arbeit ausgeführt. Sie „qualifizieren“ sich als Wissensträger, weil sie einerseits jahrzehntelang erworbene Kompetenzen besitzen und Erfahrungswissen erworben haben und andererseits (wenn sie z. B. in der Ausbauphase der Weiterbildung eingestellt wurden) einen Teil des institutionellen Gedächtnisses darstellen. Das bedeutet, dass sie den Zeitgeist der institutionellen Geschichte der Erwachsenenbildung in sich tragen, signifikante Entwicklungen miterlebt haben und die Traditionen und gelebten Werte ihrer Einrichtung verkörpern. Der Austritt dieser Mitarbeitenden bedeutet einen Erfahrungsverlust für die Einrichtung, der auch mit einer Wiederbesetzung der Stellen nicht gänzlich kompensiert werden kann. Damit aber zumindest ein Teil dieses Wissensschatzes erhalten bleibt, kann der Wissens- und Erfahrungstransfer durch Men-

toring gestaltet werden, sofern einerseits der Wissensgeber freiwillig⁸ dazu bereit ist und andererseits ein Wissensnehmer als Mentee zur Verfügung steht. Das Mentoring findet somit zwischen dem ausscheidenden Mitarbeitenden (Wissensgeber) als Mentor und dem Stellennachfolger (Wissensnehmer) als Mentee statt.

Da Mentoring eine direkte Kommunikation und einen aktiven Austausch bedingt, muss der Wissensnehmer einige Monate vor dem Austritt des Wissensgebers feststehen, sodass ein gemeinsamer Übergabeprozess entstehen und durchlaufen werden kann. Wird die Stelle des ausscheidenden Mitarbeitenden intern wiederbesetzt, lässt sich Mentoring oftmals unkomplizierter und informeller durchführen, da u. a. bestimmte interne Regeln und Abläufe als bekannt vorausgesetzt werden können. Wenn die Stelle des Wissensgebers extern wiederbesetzt werden soll, ist für Mentoring auch hier ein direkter Kontakt zwischen ausscheidendem und neuem Mitarbeitendem unerlässlich. Das bedeutet, dass eine temporäre Doppelbeschäftigung notwendig ist, welche finanziell und organisatorisch von der Einrichtung getragen werden muss. Aus diesem Grund ist es besonders wichtig, dass ein gezielter und strukturierter Wissenstransfer erfolgt. Folglich kann es sinnvoll sein, Mentoring in diesem Fall einen formaleren Rahmen zu geben.

Die einzelnen Aufgaben- und Wissensgebiete lassen sich am einfachsten im Mentoring aufnehmen, wenn vorab durch den Mentor und ggf. die Leitungskraft eine Sammlung und Vorstrukturierung der Aufgabenfelder und der Wissensbestände vorgenommen wird, z. B. in Form einer Wissenslandkarte⁹. Gegenstand einer solchen Vorstrukturierung können u. a. aktuelle Projekte, Aufgaben- und Themenfelder, wichtige Informations- und Wissensquellen, Schlüsselpersonen, Kooperations-/Netzwerkpartner, Erfolgsfaktoren, „Stolpersteine“ und allgemeine Tipps für die Ausübung der Tätigkeit sein. Hier ergänzen sich Methoden der mündlichen und schriftlichen Wissens- und Erfahrungswertung sinnvoll. Im Mentoring können die einzelnen Punkte aufgegriffen und systematisch abgearbeitet werden.

Durch den unmittelbaren Kontakt von Wissensgeber und -nehmer im Mentoring kann ein Raum für direktes Feedback, offene Fragen und informelle Tipps geschaffen werden. Der Mentor gibt sein Wissen u. a. über Planungshandeln, Projekt- und Netzwerkarbeit sowie den Austausch mit Lehrenden (allgemein über fachliche und übergreifende Anforderungen und Schwierigkeiten seines Tätigkeitsbereichs) weiter an den Mentee. Zudem können bestimmte Situationen (regelmäßige Termine, Beratungsgespräche, Sitzungen etc.) gemeinsam erlebt und anschließend reflektiert werden. Die Erfahrungen des Mentors äußern sich dabei im impliziten Wissensschatz und werden, teils auch unbewusst, an den Mentee weitergetragen. Dieser kann sie dann mit eigenen Erfahrungen verknüpfen und eigene Handlungsstrategien entwickeln. Mentoring bietet dabei auch immer die Gelegenheit, neues Wissen zu generieren, und kann als Innovationsquelle für die Einrichtung angesehen werden.

Mentoring einzusetzen bedeutet somit, einerseits die personellen und organisationalen Rahmenbedingungen für den Übergabeprozess zu schaffen und andererseits den Wissenstransfer inhaltlich vorzubereiten, durchzuführen und ggf. von der Leitungskraft steuernd zu begleiten. Dabei ist aus Sicht der Organisation stets zu bedenken, dass Wissensweitergabe und Wissenserwerb individuelle und subjektive Prozesse

sind, die von außen zwar indirekt beeinflusst, aber nicht direkt gesteuert werden können.

5. Abschließende Betrachtung

Mentoring als Instrument des Wissens- und Erfahrungstransfers zu betrachten, ist noch eine recht junge Sichtweise (vgl. u. a. Katenkamp 2011: 316). Erste Vorläufer für diese Idee sind bereits Mitte der 1990er Jahre u. a. bei Shea (1994: 88) zu finden, der Mentoring damals schon mit der Aufgabe versah, innerhalb Organisationen das institutionelle Gedächtnis und das Know-how der ausscheidenden an die verbleibenden Mitarbeitenden weiterzugeben und es dadurch für die Organisation zu erhalten. Doch erst im Zuge der Entwicklungen von Wissensmanagementansätzen ist Mentoring verstärkt in den Fokus gerückt.

In Verbindung mit der Diskussion um die Wissensgesellschaft und die steigende Bedeutung der Ressource Wissen sowie durch den Generationenwechsel birgt Mentoring großes Potenzial in sich. Es schafft einen Raum, der Kommunikation, Austausch, Experimentieren und Fehler erlaubt und damit eine Gelegenheit bietet, Lernprozesse anzustoßen. Dabei hilft es, das Erfahrungswissen der Älteren als wichtige Quelle für gegenwärtige und zukünftige Herausforderungen in der Erwachsenenbildung zu sehen, führt Generationen von Erwachsenenbildnern im Arbeitskontext zusammen und erhält wertvolle Wissens- und Erfahrungsbestände. Dabei wird es nicht nur als Instrument der Nachwuchskräfteförderung, sondern vor allem als natürliches Lernprinzip zwischen zwei Generationen bzw. Individuen mit unterschiedlichem Wissens- und Erfahrungsstand betrachtet.

Bisher liegen keine empirischen Ergebnisse über einen expliziten Einsatz von Mentoring als Instrument der Wissens- und Erfahrungssicherung in Einrichtungen der Erwachsenenbildung vor, wenngleich die Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung (AEWB) in Niedersachsen einige Rückmeldungen von Einrichtungen hat, dass Mentoring-Ansätze bei Stellenübergaben, insbesondere in Verbindung mit einer Wissenslandkarte, praktiziert werden.

Unstrittig ist, dass das Thema „Wissenstransfer“ als aktuelle Aufgabe in der niedersächsischen Erwachsenenbildung angekommen ist. Dies spiegelt sich u. a. auch im Dienstleistungs- und Fortbildungsangebot der AEWB wider (z. B. werden Praxisworkshops zu Themen wie „Wissenslandkarte: Wissen erfolgreich weitergeben“ und „Wissens- und Informationsfluss in Prozessen“ im Bereich Qualitäts- und Organisationsentwicklung angeboten. Darüber hinaus besteht die Möglichkeit, eine Stellenübergabe vor Ort mithilfe der Methode „Wissenslandkarte“ durch eine Mitarbeiterin der AEWB moderieren und dokumentieren zu lassen.)

Da der Wissensbewahrung im Generationenwechsel hohe Aufmerksamkeit zukommt und kollegiale Austausch- und Beratungsprozesse in der Bildungsarbeit in der Regel zum Alltag gehören, wäre zukünftig der Einsatz von Mentoring als Instrument der Wissens- und Erfahrungssicherung in der Erwachsenenbildung noch einmal näher empirisch zu untersuchen sowie zu prüfen, ob die gewünschten Effekte tatsächlich erzielt werden.

Anmerkungen

- 1 Der vorliegende Beitrag ist auf der Grundlage der Abschlussarbeit der Autorin im Masterstudiengang „Bildungswissenschaften“ an der Leibniz Universität Hannover aus dem Jahr 2013 mit dem Titel „Mentoring als Instrument in der öffentlichen Erwachsenenbildung: mögliche Einsatzfelder und Perspektiven“ entstanden und in Teilen daraus entnommen.
- 2 Zu den großen Unternehmen, die Mentoring als Instrument der Nachwuchskräfteförderung einsetzen, zählen u. a. die Volkswagen AG, die Deutsche Bank AG und die Axel Springer AG.
- 3 Nonaka/Takeuchi (1997: 75) haben ein Modell zur Wissensumwandlung in sozialen Prozessen entworfen. Aufbauend auf der Differenz zwischen implizitem und explizitem Wissen beschreibt es vier Formen der Wissensumwandlung: Sozialisation (von implizit zu implizit), Externalisierung (von implizit zu explizit), Internalisierung (von explizit zu implizit) und Kombination (von explizit zu explizit). Für Wissenstransferprozesse sind vor allem die Externalisierung von implizitem in explizites Wissen und die Internalisierung von explizitem in implizites Wissen entscheidend.
- 4 Nach Reinmann (2005: 7) führen einmalige Erlebnisse noch nicht zu einem Erfahrungsschatz: Die Herausbildung von Erfahrungswissen erfordert Zeit und eine ausreichend lange Beschäftigung auf einem Gebiet sowie eine kritische Distanz und Reflexion über das eigene Tun.
- 5 Autoren wie Shea (1994: 13) bemerken, dass Mentoring – als Prinzip – laut Archäologen und Anthropologen, seine ursprünglichen Wurzeln bereits in der Steinzeit hat, in der besonders talentierte Heiler, Schamanen oder Höhlenmaler ihr Wissen und ihre Künste an Jüngere weitergaben.
- 6 Eine Patenschaft konzentriert sich auf eine erste Begleitung und Orientierung eines neuen Mitarbeitenden in einer Organisation. Der Pate ist ein zeitlich begrenzter Ansprechpartner und steht für unternehmensspezifische Fragen zur Verfügung (vgl. Richert 2006: 7). Damit ist eine Patenschaft „etwas loser als Mentoring, der Austausch ist beendet, wenn die betreute Person Orientierung gefunden hat“ (Schmid/Haasen 2011: 17).
- 7 Eine Abgrenzung zu Coaching nimmt Blickle (2000: 170) vor: er sieht die wesentlichen Unterschiede darin, dass Coaching (hier: als eine professionelle Beratung für Berufstätige) auf die Befähigung zur Übernahme von bestimmten Aufgaben abzielt und dem Wohl der gesamten Organisation dienen soll, während im Mentoring die fachliche Betreuung allgemeiner ist und der Nutzen für die Organisation nicht direkt, sondern informell erzielt wird. Weiterhin kann Mentoring zu Coaching dahingehend unterschieden werden, dass das emotionale Engagement der Beteiligten im Mentoring größer ist als im Coaching, bei dem eine professionelle Distanz gewahrt wird. Während Coaching als professionelle Berufstätigkeit wahrgenommen wird, gibt es für Mentor/Innen bisher keine professionelle Ausbildung oder Weiterbildung und Meinungen zu einer Professionalisierung dieser Tätigkeit gehen auch auseinander (vgl. Berkels 2011: 132 ff.).
- 8 Die freiwillige Bereitschaft des Wissensgebers kann erhöht werden, wenn dieser frühzeitig für das Thema sensibilisiert und eine Transparenz über die Ziele des Mentoring hergestellt wird.
- 9 Eine Wissenslandkarte ist ein strukturierendes Instrument (ähnlich einer Mindmap) im Wissenstransfer, das systematisch einen Überblick über ein Wissens- oder Aufgabengebiet gibt. Sie dient den Beteiligten dazu, Prioritäten für die Wissensweitergabe zu setzen (vgl. Nowotny 2012: 22).

Literatur

- Berkels, B. (2011): Intergenerationelles, erfahrungsbasiertes Lernen im Rahmen von Mentoringprozessen – Professionalisierung durch die Erwachsenenbildung? In: Schlüter, A. (2011) (Hrsg.): *Offene Zukunft durch Erfahrungsverlust? Zur Professionalisierung der Erwachsenenbildung*. Opladen & Farmington Hills, S. 123-145.
- Blickle, G. (2000): Mentor-Protegé-Beziehungen in Organisationen. In: *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*. 44. Jahrgang, Heft 4, S. 168-178.
- Egloff, B./Männle, I. (2012): Praktika in erwachsenenpädagogischen Studiengängen. In: Egetenmeyer, R./Schüßler, I. (Hrsg.): *Akademische Professionalisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. Baltmannsweiler, S. 65-78.
- Fahrenwald, C. (2005): Erzählen zwischen individueller Erfahrung und sozialer (Re-) Präsentation. In: Reinmann, G. (Hrsg.): *Erfahrungswissen erzählbar machen. Narrative Ansätze für Wirtschaft und Schule*. Lengerich, S. 36-51.
- Feld, T. C. (2007): Volkshochschulen als „lernende Organisationen“. Entwicklung eines Anforderungsprofils unter Berücksichtigung theoretischer Ansätze organisationalen Lernens sowie einer innerorganisationalen und außerorganisationalen Perspektive. Hamburg.
- Gieseke, W. (2008): Zwischen Verberuflichung und Professionalität: 50 Jahre Support für die Profession Erwachsenenbildung. In: Nuissl, E. (Hrsg.): *50 Jahre für die Erwachsenenbildung*. Bielefeld, S. 45-62.
- Haasen, N. (2001): *Mentoring. Persönliche Karriereförderung als Erfolgsrezept*. München.
- Hartmann, B. (2009): *Wissenstransfer. Ein Qualitätsmodell für den Führungswechsel in Bibliotheken*. Berlin.
- Kade, S. (2004): *Alternde Institutionen – Wissenstransfer im Generationenwechsel*. Bad Heilbrunn.
- Katenkamp, O. (2011): *Implizites Wissen in Organisationen. Konzepte, Methoden und Ansätze im Wissensmanagement*. Wiesbaden.
- Meisel, K. (2009): *Professionalitätsentwicklung aus Sicht der Weiterbildungsorganisation: Ein Ausblick*. In: Seitter, W. (Hrsg.): *Professionalitätsentwicklung in der Weiterbildung*. Wiesbaden, S. 233-246.
- Niedersächsischer Bund für freie Erwachsenenbildung e.V. (nbeb) (2014): *Geschäftsbericht Mai 2013 bis Mai 2014*. Hannover. Print-Ausgabe.
- Nonaka, I./Takeuchi, H. (1997): *Die Organisation des Wissens. Wie japanische Unternehmen eine brachliegende Ressource nutzbar machen*. Frankfurt am Main u. a.
- Nowotny, C. (2012): *Handlungsfeld Wissen sichern und weitergeben*. In: QUBIC Beratergruppe & Innoventum (Hrsg.): *Wissensmanagerin, Wissensmanager: Methoden und Praxisprojekte zum Wissensmanagement*. Hannover, S. 22/23.
- Peters, S. et. al. (2004): *Flankierende Personalentwicklung durch Mentoring. Weiterbildung – Personalentwicklung – Organisationales Lernen*. München.
- Polanyi, M. (1985): *Implizites Wissen*. Frankfurt am Main.
- Reinmann, G. (2005): *Erfahrungswissen erzählbar machen. Narrative Ansätze für Wirtschaft und Schule*. Lengerich.
- Richert, V. (2006). *Mentoring und lebenslanges Lernen : individuelles Wissensmanagement im Informationszeitalter*. Saarbrücken.
- Schanz, G. (2006): *Implizites Wissen. Phänomen und Erfolgsfaktor*. München/Mering.
- Schell-Kiehl, I. (2007): *Mentoring: Lernen aus Erfahrung? Biographisches Lernen im Kontext gesellschaftlicher Transformationsprozesse*. Bielefeld.
- Schlieper-Damrich, R. (2004): *Mentoring. Lebensgespräche mit Substanz*. In: *Generationengerechtigkeit*. 4. Jahrgang, Heft 3, S. 13-16.

- Schlüter, A. (2011): „Offene Zukunft durch Erfahrungsverlust“? – oder: Lernen von der anderen Generation im Berufsfeld Erwachsenenbildung? In: Schlüter, A. (Hrsg.): Offene Zukunft durch Erfahrungsverlust? Zur Professionalisierung der Erwachsenenbildung. Opladen & Farmington Hills, S. 9-23.
- Schmid, B./Haasen, N. (2011): Einführung in das systemische Mentoring. Heidelberg.
- Shea, G. (1994): Mentoring. Helping Employees Reach Their Full Potential. New York.
- Voelpel, S. et al. (2007): Herausforderung 50 plus. Konzepte zum Management der Aging Workforce: Die Antwort auf das demographische Dilemma. Erlangen.
- Von der Oelsnitz, D./Hahmann, M. (2003): Wissensmanagement. Strategie und Lernen in wissensbasierten Unternehmen. Stuttgart.
- Wilkesmann, U./Wilkesmann, M. (2009): Wissensmanagement. In: Gessler, M. (Hrsg.): Handlungsfelder des Bildungsmanagements. Ein Handbuch. Münster, S. 157-181.