

Daniela Rieger, MSc

Betriebspädagogische Maßnahmen für eine  
positive Auswirkung auf die Bildungsmotivation  
der MitarbeiterInnen

Masterarbeit

zur Erlangung des akademischen Grades  
Master of Science  
der Studienrichtung Wirtschaftspädagogik  
an der Karl-Franzens-Universität Graz

Betreuerin: Univ.-Prof. Mag. Dr. Michaela Stock

Institut: Wirtschaftspädagogik

Graz, Mai 2017

## **Ehrenwörtliche Erklärung**

Ich erkläre ehrenwörtlich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst, andere als die angegebenen Quellen nicht benutzt und die den Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe. Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen inländischen oder ausländischen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht. Die vorliegende Fassung entspricht der eingereichten elektronischen Version.

Datum:

Unterschrift:

# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Einleitung</b> .....	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Grundlagen der Betriebspädagogik</b> .....	<b>4</b>
2.1	Entwicklungsgeschichte .....	9
2.1.1	Konzeptionsphase .....	9
2.1.2	Diversifizierungsphase.....	10
2.1.3	Innovationsphase.....	10
2.1.4	Professionalisierungsphase .....	11
2.2	Aufgaben der Betriebspädagogik .....	11
2.3	Die betriebliche Weiterbildung.....	16
<b>3</b>	<b>Bildungsmotivation</b> .....	<b>22</b>
3.1	Begriffsdefinition .....	22
3.2	Motivation im betrieblichen Umfeld.....	24
3.2.1	Die Bedürfnispyramide nach Maslow.....	24
3.2.2	Die Zwei-Faktoren-Theorie nach Herzberg.....	27
3.2.3	Die Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan.....	28
3.2.4	Motivatoren im betrieblichen Umfeld.....	29
3.3	Bildungsbeteiligung.....	31
3.4	Motive für Bildung und Weiterbildung .....	34
<b>4</b>	<b>Betriebspädagogische Maßnahmen für Bildungsmotivation</b> ....	<b>39</b>
4.1	Entwicklung von Bildungsmotivation .....	40
4.2	Ausgewählte Bildungsmaßnahmen .....	41
4.2.1	Klassische betriebliche Weiterbildungsmethoden.....	45

4.2.2	Moderne betriebliche Weiterbildungsmethoden.....	48
4.3	Aspekte für die Erhaltung von Bildungsmotivation .....	53
4.3.1	Vier Kernfunktionen von Weiterbildung.....	54
4.3.2	Nachhaltigkeit .....	55
4.3.3	Wettbewerbsvorteil .....	57
<b>5</b>	<b>Zusammenfassung und Ausblick .....</b>	<b>59</b>
<b>6</b>	<b>Literaturverzeichnis .....</b>	<b>62</b>

## **Abbildungsverzeichnis**

Abbildung 1: Übersicht Wirtschaftspädagogik und Teildisziplinen .....	7
Abbildung 2: Zentrale Begriffe in der Organisations-, Personal- und Persönlichkeits- entwicklung.....	13
Abbildung 3: Begriffe der Weiterbildung .....	18
Abbildung 4: Bedürfnispyramide nach Maslow .....	25
Abbildung 5: Merkmale des Lerninsel-Konzepts.....	52

# 1 Einleitung

Die Betriebspädagogik lässt sich bis in das 19. Jahrhundert zurückverfolgen und beschäftigte sich bereits in den Anfängen mit einer nachhaltigen Verbesserung der wirtschaftlich-sozialen Lage von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen.<sup>1</sup> Die wesentlichen Entwicklungsschritte in der Betriebspädagogik lassen sich in die Konzeptionsphase, die Diversifizierungsphase und die Innovationsphase<sup>2</sup> und die durch Pflüger (2008) ergänzte Professionalisierungsphase einteilen.<sup>3</sup> Letztere umfasst die betriebliche Weiterbildung als Bestandteil der Unternehmens- und Organisationsentwicklung, wobei insbesondere auf die Motivation und MitarbeiterInnenorientierung geachtet wird.<sup>4</sup> Aufbauend darauf sind die Ausgaben im Weiterbildungsbereich gestiegen, was auch bedeutet, dass Weiterbildung bereits in vielen Organisationen als Standard definiert ist.<sup>5</sup> Dennoch gilt für Österreich, dass die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung im Vergleich zu anderen OECD-Ländern deutlich unter dem Durchschnitt liegt.<sup>6</sup>

Durch die Weiterbildung im Erwachsenenalter ist es möglich, zahlreiche Kompetenzen zu erwerben und Ungleichheiten, welche durch Schulbildung entstanden sind, zu vermindern.<sup>7</sup> Jedoch hängt die Teilnahme an Weiterbildung im beruflichen Umfeld mit verschiedenen Faktoren zusammen, welche an grundlegende Kompetenzen und dem Bildungsstand der MitarbeiterInnen geknüpft sind. Demzufolge bauen Personen mit hoher Kompetenz und hohem Bildungsstand ihre Kompetenzen durch Weiterbildungsmaßnahmen weiter aus.<sup>8</sup> Daraus folgt, dass es für Organisationen in der betriebspädagogischen Arbeit essentiell ist, ihre MitarbeiterInnen durch Anreize zu aktivieren, damit sich diese in einem höheren Ausmaß an Weiterbildung beteiligen<sup>9</sup> und durch diese Motivation die wirtschaftliche, gesellschaftliche und individuelle Entwicklung angetrieben wird.<sup>10</sup>

---

<sup>1</sup> Vgl. Arnold (1997), S. 45.

<sup>2</sup> Vgl. Arnold (1997), S. 52.

<sup>3</sup> Vgl. Pflüger (2008), S. 40.

<sup>4</sup> Vgl. Arnold (1997), S. 52.

<sup>5</sup> Vgl. Kauffeld (2016), S. 2.

<sup>6</sup> Vgl. OECD (2016), S. 405 [online].

<sup>7</sup> Vgl. OECD (2016), S. 14 [online].

<sup>8</sup> Vgl. OECD (2016), S. 495 [online].

<sup>9</sup> Vgl. Holtbrügge (2010), S. 13.

<sup>10</sup> Vgl. Gorges (2015), S. 9.

Aufgrund dieser vorangegangenen Problemstellung ergibt sich daraus folgende Forschungsfrage:

Wie können Organisationen die Weiterbildung ihrer MitarbeiterInnen unterstützen, damit die Motivation für Weiterbildung langfristig aufrechterhalten werden kann?

Das Ziel der Arbeit ist es, betriebspädagogische Maßnahmen aufzuzeigen, welche die MitarbeiterInnen motivieren, an Bildung im betrieblichen Umfeld teilzunehmen. Dabei sollen ausgewählte Methoden in der betriebspädagogischen Arbeit seitens der Organisationen analysiert werden, welche auf die Motivation für Weiterbildung im betrieblichen Umfeld ausgerichtet sind. Außerdem soll erläutert werden, inwiefern eine Organisation ihre MitarbeiterInnen in den Prozess der Weiterbildungsarbeit einbinden kann, um die Bildungsmotivation langfristig zu erhalten. Im Vordergrund stehen grundsätzlich die Entwicklung von Bildungsmotivation und der Einsatz von Bildungsmethoden für eine positive und langfristige Wirkung auf die Weiterbildung der MitarbeiterInnen. Um die Zielsetzung zu erreichen, wird eine Literaturstudie durchgeführt und das Thema der Arbeit theoretisch aufbereitet.

Das zweite Kapitel der Arbeit beinhaltet die Grundlagen der Betriebspädagogik. Darin wird die Entwicklungsgeschichte der Betriebspädagogik mit ihren Phasen diskutiert, worauf die Bildungsmotivation aufbaut. Durch die Darstellung der Aufgaben der Betriebspädagogik kristallisieren sich einerseits der Umfang dieser Thematik und andererseits die Notwendigkeit der Weiterbildung im betrieblichen Umfeld heraus.

Das darauffolgende dritte Kapitel widmet sich dem Thema Bildungsmotivation. Am Beginn wird der Fokus auf den Zugang zur Bildung gelegt und darauffolgend die Motivation im betrieblichen Umfeld erläutert, um schließlich speziell auf Motive für Bildung und Weiterbildung einzugehen.

Im vierten Kapitel liegt der Schwerpunkt auf betriebspädagogischen Maßnahmen. Dabei wird darauf eingegangen, wie Bildungsmotivation entwickelt wird und welche Bildungsmethoden angewendet werden können, um die MitarbeiterInnen für die und

in der Bildung zu motivieren. Den Abschluss dieses Kapitels bildet die Aufbereitung von Aspekten, welche den Erhalt der Bildungsmotivation positiv beeinflussen.

Das abschließende Kapitel fasst die wesentlichen Faktoren der Weiterbildungsarbeit in Hinblick auf die Umsetzung von betrieblicher Weiterbildung, den Erhalt von Bildungsmotivation und die Aspekte für erfolgreiche betriebliche Weiterbildung zusammen.



## 2 Grundlagen der Betriebspädagogik

Die Betriebspädagogik bringt weitreichende Definitionsansätze mit sich. Bevor darauf näher eingegangen wird, sind die Begriffe Pädagogik und Betrieb zu erläutern.

### **Pädagogik**

Der Begriff der Pädagogik hat seine Wurzeln in der griechischen Geschichte. Der Ausdruck *paideia* bedeutet zunächst Knabenerziehung und Knabenbildung und bezeichnet im weiteren Sinn die Bildung. Dieser Begriff entwickelte sich weiter zu *paideusis*, die Schulung, bis hin zu *Paidagogia*, was Begleitung und Beaufsichtigung ausdrückt.<sup>11</sup> Um 1780 wird der Begriff in die deutsche Sprache eingeführt und entwickelt sich zugleich mit dem Begriff der Bildung.<sup>12</sup> Zu den pädagogischen Aufgaben zählen die Erziehung und Ausbildung des Menschen vom Kleinkindalter über die Schulzeit bis hin zur Erwachsenenbildung. Demnach soll die Pädagogik für den Menschen in persönlicher und gesellschaftlicher Entwicklung Unterstützung bieten und zum Erwerb von Selbständigkeit, sozialen Kompetenzen, Wissensbildung und Verhaltensnormen beitragen. Des Weiteren fördert die Pädagogik den Menschen in seiner Bildung, um sich Wissen und Fachwissen anzueignen.<sup>13</sup>

Pädagogische Ideen stammen grundsätzlich aus der vorindustriellen Zeit. Einerseits sind diese zeitlos gültig, andererseits durch Folgen der Geschichte nur mehr an bestimmte Kulturbedingungen geknüpft. In der Pädagogik ist es deshalb notwendig, den Kulturprozess ständig zu beobachten, um aus den Veränderungen Schlussfolgerungen ziehen zu können.<sup>14</sup>

### **Betrieb**

Ein Betrieb im betriebswirtschaftlichen Kontext ist die Vereinigung von Personen und Sachen zu einer organisatorischen Einheit, welche eine Werkstatt, eine Abteilung, ein Unternehmen oder ein Konzern sein können. Demnach ist ein Betrieb immer ein Wirtschaftsbetrieb.<sup>15</sup> Das Bestehen einer organisatorischen Einheit ist das ent-

---

<sup>11</sup> Vgl. Dilthey (1986), S. 20.

<sup>12</sup> Vgl. Winkler (2006), S. 111.

<sup>13</sup> Vgl. Kulbe (2009), S. 15.

<sup>14</sup> Vgl. Abraham (1978), S. 8.

<sup>15</sup> Vgl. Prion (1935), S. 30 und Rebmann/Tenfelde/Schlömer (2011), S. 169.

scheidende Merkmal dafür, ob ein Betrieb vorliegt<sup>16</sup> und beschränkt sich auf den Betrieb als Arbeitsstätte, welche die räumliche Grundlage der Zusammenarbeit der ArbeitnehmerInnen und die damit verbundenen Interessen bildet.<sup>17</sup> Im Betriebsprozess sind neben der Herstellung von Gütern und Dienstleistungen, soziale Interaktionen zwischen den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen Bestandteil eines Betriebs. Diese Vorgänge kommunikativer, sozialpsychologischer und soziologischer Art werden in der Betriebspädagogik behandelt und stellen die enge Verbindung von Betrieb und Pädagogik dar.<sup>18</sup>

Der Begriff Betrieb wird in der betriebswirtschaftlichen Literatur nicht immer im selben Sinn benutzt. Lohmann (1964) sieht das Unternehmen als Oberbegriff und den Betrieb diesem untergeordnet, wobei dem Betrieb die Produktionstätigkeit zugeordnet wird.<sup>19</sup> Im Gegensatz dazu ist nach Gutenberg (1990) und Mellerowicz (1956) der Betrieb der Oberbegriff, wobei ein Betrieb die gesamte betriebliche Betätigung, alle Funktionen und Funktionsbereiche umfasst<sup>20</sup> und das Unternehmen als eine „historische Form des Betriebs“<sup>21</sup> gesehen wird. Schäfer (1991) wiederum setzt beide Begriffe auf eine Ebene, wobei der Betrieb für die Durchführung verantwortlich ist, das vom Unternehmen zur Erreichung der Ziele eingesetzt wird.<sup>22</sup> In dieser Arbeit wird grundsätzlich der Begriff Unternehmen verwendet, der dem aktuellen Sprachgebrauch in der Lehre, Forschung und Praxis entspricht. Zudem lassen sich die Verwendung der Begriffe Betrieb und betrieblich nicht vermeiden, obwohl meist damit der technisch-produktionswirtschaftlicher Arbeitsbereich in Verbindung gebracht wird.<sup>23</sup>

### **Betriebspädagogik**

Veränderungen in der Arbeitswelt der letzten 20 Jahre, welche vor allem mit arbeitsorganisatorischen Bedingungen verknüpft sind, haben dazu geführt, dass der Begriff Betriebspädagogik umfangreicher betrachtet werden muss.<sup>24</sup> In einem älteren Ansatz nach Witt (1978) wird die Betriebsgemeinschaft als zentraler Aspekt der

---

<sup>16</sup> Vgl. Bonnani (2003), S. 21.

<sup>17</sup> Vgl. Bonanni (2003), S. 27.

<sup>18</sup> Vgl. Pflüger (2008), S. 280.

<sup>19</sup> Vgl. Lohmann (1964), S. 14–15.

<sup>20</sup> Vgl. Gutenberg (1990), S. 192.

<sup>21</sup> Mellerowicz (1956), S. 16.

<sup>22</sup> Vgl. Schäfer (1991), S. 81.

<sup>23</sup> Vgl. Witte (2007), S. 4.

<sup>24</sup> Vgl. Dietrich/Gillen (2005), S. 1 [online].

Betriebspädagogik hervorgehoben. Demnach wird Lernen, Bildung und Erziehung im bzw. durch den Betrieb in den Mittelpunkt gestellt und der Betrieb als Lernort des/der Einzelnen in der Organisation betrachtet.<sup>25</sup>

Arnold (1997) verändert diese bisherige Sichtweise und setzt eine individualpädagogische Richtung in der Betriebspädagogik, wobei dem/der Einzelnen große Bedeutung zukommt.<sup>26</sup> „Die Betriebspädagogik als die Wissenschaft von der betrieblichen Bildungsarbeit hat nicht die betrieblichen Organisations- und Funktionszusammenhänge als solche zum Gegenstand, sondern das Individuum (den Mitarbeiter bzw. die Mitarbeiterin) als das in seinen Möglichkeiten zu entwickelnde und zu bildende Subjekt.“<sup>27</sup> Arnold führt weiter aus, dass „die betriebliche Organisations- und Funktionszusammenhänge für die Betriebspädagogik deshalb nur insofern einen Gegenstand darstellen, als sie diese Bildungsprozesse determinieren, d.h. auslösen, fördern oder auch behindern“<sup>28</sup>. Für die Betriebspädagogik bedeutet das die Auseinandersetzung mit weiteren Aspekten wie technischer Fortschritt oder Marktgegebenheiten, welche den Lebensraum Betrieb nachhaltig beeinflussen können.<sup>29</sup>

Tilch (1999) erweitert die Definition dadurch, dass die Bereiche der Betriebspädagogik neben dem betrieblichen Bildungswesen weitere Aspekte umfassen. Dazu gehört die Implementierung neuer Technologien, einer Arbeitsorganisation und betrieblicher Restrukturierung sowie neuer sozialer Beziehungen.<sup>30</sup>

Den Begriff der Betriebspädagogik versteht Diettrich (2004) als eine Teildisziplin der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Diese Definition wird erweitert, indem in der Betriebspädagogik das Handeln im Rahmen der betrieblichen Bildungsarbeit im Mittelpunkt steht.<sup>31</sup>

---

<sup>25</sup> Vgl. Diettrich (2004), S. 31–32.

<sup>26</sup> Vgl. Arnold (1997), S. 23.

<sup>27</sup> Arnold (1997), S. 23.

<sup>28</sup> Arnold (1997), S. 23.

<sup>29</sup> Vgl. Arnold (1997), S. 23.

<sup>30</sup> Vgl. Tilch (1999), S. 141–142.

<sup>31</sup> Vgl. Diettrich (2004), S. 31–32.

Schelten (2004) leitet die Betriebspädagogik aus der pädagogischen Sichtweise des Lernorts Betrieb her und setzt diese mit der Arbeitspädagogik gleich. Eine Unterscheidung beider Begriffe wird je nach Zugang getroffen. WirtschaftswissenschaftlerInnen bzw. Wirtschaftspädagogen und Wirtschaftspädagoginnen mit betriebswirtschaftlichem Hintergrund identifizieren sich mit dem Begriff Betriebspädagogik, wobei Berufspädagogen und Berufspädagoginnen mit natur- oder ingenieurwissenschaftlichem Zugang meist von Arbeitspädagogik sprechen, wenn pädagogische Fragestellungen im betrieblichen Zusammenhang auftreten.<sup>32</sup>

Die folgende Arbeit richtet sich nach den Sichtweisen der Autoren Arnold (1997) und Schelten (2004). Beide legen den Fokus in der Betriebspädagogik innerhalb des Lernorts Betrieb auf das Individuum.<sup>33</sup>

Die Betriebspädagogik steht in Zusammenhang mit zahlreichen unterschiedlichen Bereichen der Wirtschaftspädagogik im weiteren Sinn, welche Abbildung 1 nach Arnold (1997) zeigt.<sup>34</sup>

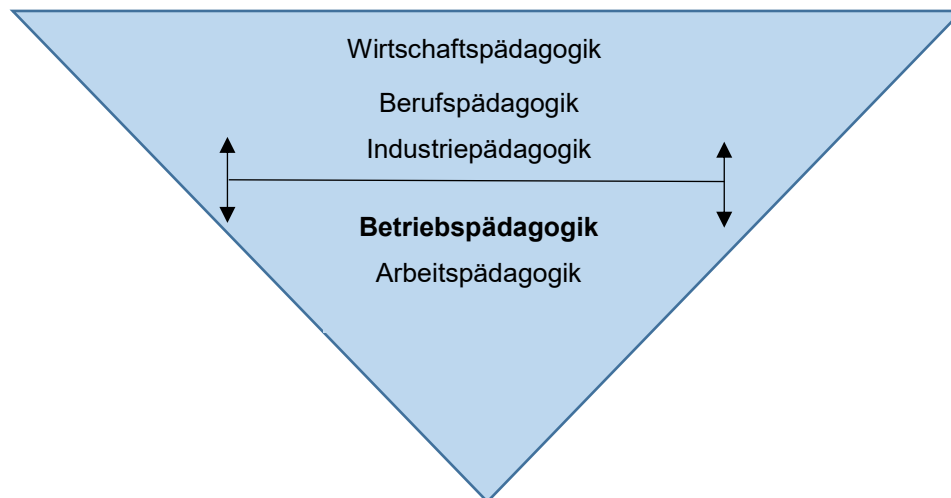


Abbildung 1: Übersicht Wirtschaftspädagogik und Teildisziplinen<sup>35</sup>

<sup>32</sup> Vgl. Schelten (2004), S. 51.

<sup>33</sup> Vgl. Arnold (1997) und Schelten (2004).

<sup>34</sup> Vgl. Arnold (1997), S. 37.

<sup>35</sup> Abbildung in Anlehnung an Arnold (1997), S. 37.

Die Wirtschaftspädagogik im weiteren Sinn erstreckt sich nach Arnold (1994) auch auf die Aufgabenfelder der Berufspädagogik, der Industripädagogik, der Betriebs- und der Arbeitspädagogik. Als Gegenstand der Wirtschaftspädagogik im engeren Sinn sieht Arnold das Verhältnis zwischen Wirtschaft und Erziehung und bezieht sich auf die Bildung von Lehrkräften für den kaufmännischen Unterricht.<sup>36</sup>

Die Berufspädagogik ist ein speziellerer Bereich, der sich mit dem Zusammenhang von Beruf und Erziehung beschäftigt. Sie steht vordergründig in Verbindung mit dem Lernort Schule.<sup>37</sup> Die Industripädagogik zielt vor allem darauf ab, dass institutionelle Gegebenheiten und individuelle Arbeitsbedingungen in Industriebetrieben verbessert werden und verfolgt, wie die Arbeitspädagogik, eine Berufserziehung.<sup>38</sup> Aufgaben der Betriebspädagogik sind die berufliche Bildung von MitarbeiterInnen und die organisatorische Gestaltung der Arbeitsabläufe in Unternehmen.<sup>39</sup> Dabei steht der betriebliche Lernort im Vordergrund, wobei das Individuum im Fokus der Entwicklungen steht. Die Berufs- bzw. Betriebserziehung innerhalb der Betriebspädagogik wird als funktional-sozialisierende und berufsbegleitende Aktivität gesehen.<sup>40</sup> Die Arbeitspädagogik als weitere Spezifizierung, umfasst die Wissenschaft und die Praxis der Arbeitserziehung. Im Mittelpunkt der Arbeitspädagogik steht vor allem der Zusammenhang von Arbeiten und Lernen, wobei sich der Lernort, entsprechend der Betriebspädagogik, auf den Betrieb beschränkt.<sup>41</sup>

In Österreich wird die Betriebspädagogik als ein Bestandteil der Wirtschaftspädagogik gesehen. Die Aufgabengebiete der Wirtschaftspädagogik sind demnach die wissenschaftliche Bildung von Lehrkräften für kaufmännische Unterrichtsfächer, die Erwachsenenbildung, die betriebliche Aus- und Weiterbildung und erstreckt sich bis hin zur Betriebspädagogik.<sup>42</sup> Dieses Begriffsverständnis entstand bereits in den 1970er Jahren durch Reinhard Czycholl, als Inhaber des Lehrstuhls für Wirtschaftspädagogik am Standort Linz der Johannes-Kepler-Universität.<sup>43</sup>

---

<sup>36</sup> Vgl. Arnold (1994), S. 33–37.

<sup>37</sup> Vgl. Schelten (2004), S. 52–53.

<sup>38</sup> Vgl. Arnold (1997), S. 46.

<sup>39</sup> Vgl. Tilch (1999), S. 141.

<sup>40</sup> Vgl. Arnold (1997), S. 23–24.

<sup>41</sup> Vgl. Schelten (2004), S. 15.

<sup>42</sup> Vgl. Stock et al. (2008), S. 9.

<sup>43</sup> Vgl. Czycholl (1983), S. 131.

## 2.1 Entwicklungsgeschichte

Die Betriebspädagogik ist aus einer pädagogischen Betrachtungsweise der betrieblichen Personal- und Organisationsentwicklung entstanden.<sup>44</sup> Als Teildisziplin der Erziehungswissenschaften entwickelte sich die Betriebspädagogik in den 1930er Jahren nach Arnold (1997) in folgenden drei Epochen:<sup>45</sup>

- Konzeptionsphase (1935–1960)
- Diversifizierungsphase (1960–1980)
- Innovationsphase (1908–heute)

Pflüger (2008) erweiterte Mitte der 1990er Jahre die Entwicklung der Betriebspädagogik um die Professionalisierungsphase.<sup>46</sup> In den folgenden Unterkapiteln werden die genannten Phasen näher dargestellt.

### 2.1.1 Konzeptionsphase

Die Konzeptionsphase bestand zwischen 1935 und 1960 und ist nach Pflüger geprägt von Arbeiten durch Feld (1936) und Geck (1939). Im Hinblick auf diese Beiträge wurde versucht, eine eigenständige Betriebspädagogik zu entwickeln und diese als erziehungswissenschaftliche Disziplin, pädagogische Teildisziplin oder spezielle Sozialwissenschaft darzustellen. Im Rahmen dieser Phase wurde untersucht, wie sich die Betriebspädagogik den Wirtschaftswissenschaften, Sozialwissenschaften, Arbeitswissenschaften und Erziehungswissenschaften zuordnen lässt.<sup>47</sup>

Durch Beiträge aus den Werken der Wirtschaftspädagogen Krasensky (1952), Geck (1953) und Abraham (1957) wurde der Begriff der Betriebspädagogik nach Arnold in die besondere Erziehungswissenschaft eingegliedert.<sup>48</sup> Am Ende der Konzeptionsphase rückte unter anderem der Begriff Betriebsgemeinschaft<sup>49</sup> in den Fokus, welcher auf die national-sozialistische Denkweise zurückzuführen ist.<sup>50</sup> In dieser Zeit

---

<sup>44</sup> Vgl. Heid/Harteis (2009), S. 474.

<sup>45</sup> Vgl. Arnold (1997), S. 47.

<sup>46</sup> Vgl. Pflüger (2008), S. 39.

<sup>47</sup> Vgl. Pflüger (2009), S. 39.

<sup>48</sup> Vgl. Arnold (1997), S. 48.

<sup>49</sup> Vgl. Pflüger (2008), S. 38.

<sup>50</sup> Vgl. Krell (1996), S. 22.

entwickelten sich noch weitere wesentliche Grundbegriffe, welche für die darauffolgenden Entwicklungsphasen relevant sind.<sup>51</sup>

### **2.1.2 Diversifizierungsphase**

Die Jahre 1960 bis 1980 kennzeichnen die Betriebspädagogik durch Entwürfe weiterer Theorien bzw. durch neue Zuordnungen. Diese Gegenstandsbereiche prägen die Betriebspädagogik im Hinblick auf die Sozialwissenschaften.<sup>52</sup>

Nach Arnold wurde die Diversifizierungsphase durch Dürr (1973), Müller (1973) und Freyer (1974) von system- und entscheidungstheoretischen Ansätzen geprägt. Mitte der 1970er Jahre entstanden in seinem Verständnis erstmals interaktions- und sozialisationstheoretische Ansätze durch Lempert/Thomsson (1974), Lempert (1979) und Geißler (1979). Dennoch hatte die Entscheidungstheorie aus der Betriebswirtschaft starken Einfluss auf diese Konzepte, bis Beiträge von Münch (1975) eine Grundlage in der Theoriebildung der Betriebspädagogik schufen.<sup>53</sup>

### **2.1.3 Innovationsphase**

Die Innovationsphase, welche innovative MitarbeiterInnenqualifikation und Qualifikationskonzepte in den Mittelpunkt rückt, entstand in den 1980er Jahren. Die berufliche Praxis setzte in dieser Phase die stärksten Impulse für die Entwicklung der Betriebspädagogik. Qualifikationen und Potenziale der MitarbeiterInnen gewannen zunehmend an Bedeutung und die betriebliche Bildungsarbeit wurde zentral.<sup>54</sup>

Nach Arnold (1997) befindet sich die Entwicklung der Betriebspädagogik noch in der Innovationsphase, welche den Fokus auf Weiterentwicklung der Individuen im Rahmen von Lern- und Arbeitszusammenhänge im Betrieb legt.<sup>55</sup> Pflüger (2008) erweiterte jedoch die Entwicklung mit der Professionalisierungsphase, welche ab dem Jahr 1995 einsetzte und bis heute andauert.<sup>56</sup>

---

<sup>51</sup> Vgl. Arnold (1997), S. 48–50.

<sup>52</sup> Vgl. Pflüger (2008), S. 38.

<sup>53</sup> Vgl. Arnold (1997), S. 51.

<sup>54</sup> Vgl. Arnold (1997), S. 52.

<sup>55</sup> Vgl. Arnold (1997), S. 53.

<sup>56</sup> Vgl. Pflüger (2008), S. 39.

### **2.1.4 Professionalisierungsphase**

Nach Pflüger (2008) hat sich die Professionalisierungsphase im Jahr 1995 durch Veränderungen und Entwicklungen im technischen Bereich entwickelt. Einerseits ist hier der Bedarf der Professionalisierung von Fachkräften im Hinblick auf Aus- und Weiterbildung zu nennen, andererseits gewinnt der Aufgaben- und Verantwortungsbereich von Betriebspädagogen und Betriebspädagoginnen in dieser Zeit immer mehr an Bedeutung.<sup>57</sup>

Die Globalisierung treibt den Wandel im unternehmerischen Kontext an und erfordert ganzheitliches Denken mehr denn je. Themen in der Betriebspädagogik reichen von Changemanagement, internationale Personalentwicklung, lernende Organisation, Unternehmenskultur bis hin zu lebenslangem Lernen.<sup>58</sup>

## **2.2 Aufgaben der Betriebspädagogik**

Durch den zuvor in der Konzeptionsphase beschriebenen Begriff der Betriebsgemeinschaft, zählte in den 1950er Jahren die erzieherische Gestaltung der zwischenmenschlichen Beziehungen im Betrieb zu den Aufgaben der Betriebspädagogik, wobei die Persönlichkeitsentfaltung der MitarbeiterInnen das wichtigste Ziel darstellte. Nach Arnold stellte Krasensky (1952) die Einzelpersönlichkeit in den Mittelpunkt, welche auf Werteerlebnis und Wertebeschaffung ausgerichtet war.<sup>59</sup>

Abraham (1957) entfernte sich von der individualpädagogischen Sichtweise und definiert die betriebspädagogische Arbeit als reine Ausrichtung am betrieblichen Geschehen. Demnach sollte sich das Individuum für die Erreichung betrieblicher Ziele anpassen und rational an die betriebliche Ordnung halten.<sup>60</sup>

Arnold (1997) kritisierte die Denkweise von Abraham (1957) insofern, dass durch die Vernachlässigung des Individuums, das pädagogische Prinzip verfälscht wird und als autoritäres Anpassungsmodell die Eigenrechte der MitarbeiterInnen nicht berücksichtig

---

<sup>57</sup> Vgl. Pflüger (2008), S. 39.

<sup>58</sup> Vgl. Pflüger (2008), S. 40.

<sup>59</sup> Vgl. Arnold (1997), S. 49.

<sup>60</sup> Vgl. Abraham (1957) und Arnold (1997), S. 54–55.



sichtigt werden.<sup>61</sup> Die betriebspädagogische Arbeit sollte auf jedes einzelne Gesellschaftsmitglied ausgerichtet werden, welche Kompetenzen und Fähigkeiten erwerben, um als erwachsene Menschen die Funktionen der Gesellschaft zu erfüllen und den Fortbestand des Sozialsystems zu sichern.<sup>62</sup> Nach Arnold (1994) sollte in der Betriebspädagogik das Verhältnis zwischen Bildung und Qualifikation einheitlich entwickelt werden, sodass Bildung stattfinden kann und Schlüsselqualifikationen erworben werden können. Dadurch kann das Ziel verfolgt werden, die MitarbeiterInnen formal zu bilden, indem ihre Persönlichkeit gestärkt wird.<sup>63</sup>

Das aktuelle Themenfeld der Betriebspädagogik setzt sich mit der Verbindung von Arbeiten und Lernen im Hinblick auf die Kompetenzentwicklung der MitarbeiterInnen auseinander,<sup>64</sup> betrachtet die Organisation betrieblicher Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten und geht auf die Ausgestaltung und Beeinflussung von Unternehmenskulturen ein.<sup>65</sup> Aus heutiger Sichtweise sind die Aufgaben in der Betriebspädagogik die Unterstützung, die Beratung sowie die Entwicklung von Bildungsbedürfnissen der MitarbeiterInnen und die damit verbundenen Veränderungen, die auf eine Organisation zukommen.<sup>66</sup>

Der zentrale Aspekt der Betriebspädagogik liegt somit in der Bildung, Entwicklung und Förderung der Individuen,<sup>67</sup> wobei das Unternehmen als Institution mit differenzierten Lernorten und Lernkontexten betrachtet wird.<sup>68</sup> Die Betriebspädagogik ist gefordert, neue Lernorte zu entwickeln und in Konzepte zu integrieren, wobei die Betriebspädagogen und Betriebspädagoginnen die Rolle der Lehrprozessbegleitung einnehmen sollen.<sup>69</sup>

Organisationsveränderung und -entwicklung, sowie Personal- und Persönlichkeitsentwicklung als relevante Gegenstandsbereiche in der Betriebspädagogik bringen zentrale Begriffe in diesem Kontext mit sich. Kompetenzentwicklung, Verbindung von

---

<sup>61</sup> Vgl. Arnold (1997), S. 55.

<sup>62</sup> Vgl. Arnold (1997), S. 56.

<sup>63</sup> Vgl. Miroshnik (2010), S. 411.

<sup>64</sup> Vgl. Dittrich/Gillen (2005), S. 7.

<sup>65</sup> Vgl. Dobischat/Düsseldorff (2010), S. 928.

<sup>66</sup> Vgl. Trummer (2001), S. 39.

<sup>67</sup> Vgl. Slepcevic/Stock (2003), S. 3 [online].

<sup>68</sup> Vgl. Elsholz/Molzberger (2005), [online].

<sup>69</sup> Vgl. Elsholz/Molzberger (2005), [online].

Arbeiten und Lernen, Selbststeuerung und Selbstorganisation, Erfahrungswissen, Organisationslernen und lernende Organisation sowie Vernetzung bzw. Netzwerke werden auf der individuellen, der betrieblichen und der gesellschaftlichen Ebene betrachtet. Dabei wird die pädagogische Perspektive mit der betriebswirtschaftlichen Perspektive vereint und bezieht sich auf den Lernort Unternehmen, wie in folgender Abbildung dargestellt wird.<sup>70</sup>

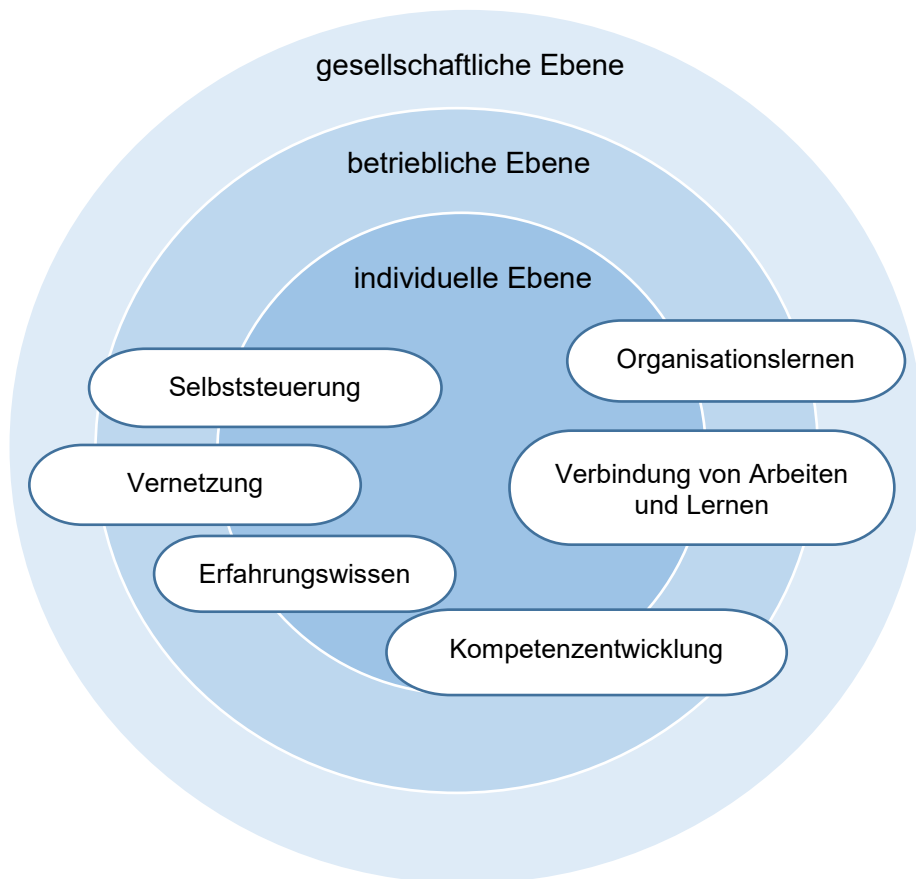


Abbildung 2: Zentrale Begriffe in der Organisations-, Personal- und Persönlichkeitsentwicklung<sup>71</sup>

Wie in der Abbildung 2 zu erkennen, betreffen nicht alle Begriffe die drei genannten Ebenen im selben Ausmaß. Diese Aspekte sind jedoch für den Lernort Betrieb von relevanter Bedeutung.<sup>72</sup>

<sup>70</sup> Vgl. Diettrich/Gillen (2005), S. 4–5 [online].

<sup>71</sup> Abbildung entnommen aus Diettrich/Gillen (2005), S. 5.

<sup>72</sup> Vgl. Diettrich/Gillen (2005), S. 5 [online].

Die **Kompetenzentwicklung** entstand aufgrund eines Wandels im Wirtschafts- und Beschäftigungssystem<sup>73</sup> und wird als Prozess gesehen, um eine Erweiterung, Umstrukturierung und Aktualisierung der fachlichen, methodischen, sozialen und personalen Handlungskompetenzen zu gewährleisten.<sup>74</sup> Dies ist durch formelle Lernprozesse (Lernen in organisierten Bildungsmaßnahmen), informelle Lernprozesse (Lernen in Arbeitssituationen, über Erfahrungen) und nonformale Lernprozesse (Lernen im sozialen Umfeld) möglich,<sup>75</sup> wobei die Reflexion einen zentralen Aspekt der Kompetenzentwicklung darstellt.<sup>76</sup>

Die **Verbindung von Arbeiten und Lernen** wird aufgrund der zunehmenden Bedeutung von Lern- und Wissensprozessen im Betrieb immer wichtiger. Durch das Verbinden von Arbeiten und Lernen können die Arbeitsorganisation verbessert und ein zeitgemäßes betriebliches Wissensmanagement und Innovationsmöglichkeiten geschaffen werden.<sup>77</sup> Arbeitsbezogenes Lernen lässt sich aufgrund der Lernorganisation in drei Formen unterscheiden: arbeitsgebundenes Lernen, arbeitsverbundenes Lernen und arbeitsorientiertes Lernen. Im Hinblick auf die betriebspädagogische Definition, dass Lernen am Lernort Betrieb stattfindet, ist hier das arbeitsgebundene Lernen hervorzuheben. Dabei decken sich Lern- und Arbeitsort. Lernen kann am Arbeitsplatz bzw. im Arbeitsprozess stattfinden. Methodische Beispiele dafür sind Training On The Job und Lerninseln.<sup>78</sup> Die Verbindung von Arbeiten und Lernen betrifft die individuelle und gesellschaftliche Ebene dahingehend, dass Lernen demnach Handeln in der betrieblichen Wirklichkeit darstellt und damit in soziale Systeme eingebunden und mit einer Identitätsentwicklung verbunden ist. Aus betrieblicher Sicht können Lernprozesse ohne maßgebliche Unterbrechung der Arbeitsprozesse in den betrieblichen Ablauf integriert werden.<sup>79</sup>

**Selbststeuerung** im Hinblick auf Lernprozesse bedeutet das Setzen von eigen- und selbstständigen Lernaktivitäten eines Individuums. Selbstgesteuertes Lernen benötigt

---

<sup>73</sup> Vgl. Diettrich/Gillen (2005), S. 6 [online].

<sup>74</sup> Vgl. Schäfer (2006), S. 27.

<sup>75</sup> Vgl. Schäfer (2006), S. 27.

<sup>76</sup> Vgl. Diettrich/Gillen (2005), S. 6 [online].

<sup>77</sup> Vgl. Dehnbostel (2007), S. 44.

<sup>78</sup> Vgl. Dehnbostel (2007), S. 45.

<sup>79</sup> Vgl. Diettrich/Gillen (2005), S. 8 [online].

Unterstützung und Förderung, da es sich nicht von selbst entwickelt.<sup>80</sup> Die Lernenden müssen selbst aktiv werden, sich zur Weiterbildung motivieren und Selbstvertrauen und Ausdauerbereitschaft besitzen. Auf betrieblicher Ebene bedeutet dies die Förderung betrieblicher Weiterbildung im Hinblick auf kurzfristige Veränderungen in der Arbeitsorganisation. Auf individueller und gesellschaftlicher Ebene ist die Unterstützung von selbstgesteuertem, lebenslangem Lernen sowie darauf aufbauend ein gesamtgesellschaftlicher Aspekt in Hinblick auf die Weiterbildung für die Zukunft jedes Landes.<sup>81</sup>

Durch die Entwicklung der Technik und die Unverzichtbarkeit kompetenter und qualifizierter Fachkräfte wurde deutlich, dass das **Erfahrungswissen** neben theoretischem Wissen von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen unersetzlich ist. Objektivierendes Handeln entsteht durch bisher erworbenes und bereitgestelltes Wissen und wird durch logisch-rationales Denken zu explizitem Erfahrungswissen. Subjektivierendes Handeln ist dagegen mit Gefühl und Intuition verbunden und beschreibt implizites Erfahrungswissen.<sup>82</sup> Auf individueller Ebene führt Erfahrungswissen in Verbindung mit Theoriewissen zu beruflicher Handlungskompetenz und beschreibt die Individualität.<sup>83</sup> Auf betrieblicher Ebene hat Erfahrungswissen speziell in Verbindung mit komplexen Arbeitsabläufen eine bedeutende Stellung.<sup>84</sup>

Eine **lernende Organisation** entsteht durch ständige Entwicklung ihrer Fähigkeiten und wird von allen Aktivitäten in der Organisation beeinflusst. In einer lernenden Organisation wird den Organisationmitgliedern die Verwirklichung der eigenen Zielvorstellungen ermöglicht, wobei diese Handlungen durch mentale Werte wie Wahrnehmungen oder Weltvorstellungen beeinflusst werden. Kollektives Lernen ist Voraussetzung in lernenden Organisationen, das wiederum dazu führen kann, dass Visionen entstehen können.<sup>85</sup> Auf individueller Ebene bietet die lernende Organisation gute Rahmenbedingungen für Lernen und die persönliche Weiterentwicklung. Aus betrieblicher Sicht steht die Optimierung von Arbeitsprozessen im Vordergrund.<sup>86</sup>

---

<sup>80</sup> Vgl. Konrad (2008), S. 22.

<sup>81</sup> Vgl. Dietrich/Gillen (2005), S. 9 [online].

<sup>82</sup> Vgl. Dietrich/Gillen (2005), S. 12 [online].

<sup>83</sup> Vgl. Dehnbostel (2007), S. 52.

<sup>84</sup> Vgl. Dietrich/Gillen (2005), S. 12 [online].

<sup>85</sup> Vgl. Senge (2011), S. 16–21.

<sup>86</sup> Vgl. Dietrich/Gillen (2005), S. 14 [online].

In der beruflichen Weiterbildung hat **Vernetzung** die Kompetenzentwicklung und die Qualifizierung als vorrangiges Ziel. Betriebliche Bildungsprozesse können aufgrund interner oder betriebsübergreifender Netzwerke flexibler, effektiver oder differenzierter dargestellt werden.<sup>87</sup> Auf individueller Ebene bieten Netzwerke viele Möglichkeiten für Kommunikation und Kooperation und prägen demnach informelles, selbstgesteuertes Lernen.<sup>88</sup> Aus betrieblicher Sicht können Netzwerke zu Know-How-Gewinn aufgrund außerbetrieblicher NetzwerkpartnerInnen führen und als Multiplikatoren im Betrieb dienen.<sup>89</sup>

### 2.3 Die betriebliche Weiterbildung

Die Betriebspädagogik zeigt bereits Ende der 1980er Jahre, dass eine Trennung der betrieblichen Ausbildung mit der betrieblichen Weiterbildung nicht zeitgemäß scheint und eine separate Betrachtungsweise nicht zielführend ist. Betriebliche Bildung in einer ganzheitlichen Sichtweise betrachtet, ist seither ein essentielles Element für Wandlungsprozesse einer Organisation.<sup>90</sup> Die eine Ausbildung, die für das gesamte Berufsleben vorbereitet, existiert nicht mehr. Die Ausbildung, welche den Berufseinstieg ermöglicht, bietet eine Basis, die jedoch immer erweitert werden muss. Eine ständige Ergänzung des Wissens und der Fähigkeiten ist notwendig, um Beruf und Wirtschaft gerecht zu werden.<sup>91</sup>

Im Allgemeinen ist Weiterbildung die Bildung im Erwachsenenalter, wobei verschiedene Ziele verfolgt werden.<sup>92</sup> In der Erwachsenenbildung sind Betriebe, Arbeitgeberverbände und Handwerksorganisationen bedeutende Bildungsträger für berufliche Weiterbildung.<sup>93</sup> Der Zweck der Weiterbildungsangebote war bis vor einigen Jahren eher klar, da sich die Inhalte auf eine rein betriebliche Ebene orientierten. Die gelehrten Inhalte dienten der Erwerbsicherung sowie dem Qualifikationszuwachs in beruflicher Hinsicht. Berufliche Weiterbildung soll jedoch nicht nur ein Effekt von

---

<sup>87</sup> Vgl. Diettrich/Gillen (2005), S. 15 [online].

<sup>88</sup> Vgl. Diettrich/Elsholz (2007), S. 202–204.

<sup>89</sup> Vgl. Diettrich/Gillen (2005), S. 15 [online].

<sup>90</sup> Vgl. Arnold (2006), S. 355.

<sup>91</sup> Vgl. Eisermann/Erdel/Janik (2013), S. 496 [online].

<sup>92</sup> Vgl. Behringer (2011), S. 15.

<sup>93</sup> Vgl. Schmidt (2009), S. 668.

Anpassung und Kompensation aufgrund von technologischem Fortschritt sein, sondern Teil vom Konstrukt lebenslanges Lernen.<sup>94</sup>

Die betriebliche Weiterbildung ist nach Sorg-Barth (2000) als Teil der beruflichen Weiterbildung zu verstehen. Dabei werden interne Weiterbildungs- und informelle Lernprozesse gezielt im Unternehmen eingebunden.<sup>95</sup>

Der Grundpfeiler wurde im Jahr 1970 durch die Definition für Weiterbildung des Deutschen Bildungsrates festgelegt.<sup>96</sup> Weiterbildung wird beschrieben „als Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten Bildungsphase (...). Das Ende der ersten Bildungsphase und damit der Beginn möglicher Weiterbildung ist in der Regel durch den Eintritt in die volle Erwerbstätigkeit gekennzeichnet.“<sup>97</sup> Außerdem umfasst Weiterbildung die Fortbildung, Umschulung und Erwachsenenbildung und ergänzt herkömmlich geschlossene Bildungsgänge.<sup>98</sup>

Die Abbildung 3 zeigt, wie die Weiterbildung im gesamten Bildungssystem unterteilt werden kann. Zu beachten ist, dass sich aus heutiger Sicht betriebliche Weiterbildung von allgemeiner Weiterbildung nicht mehr klar trennen lässt.<sup>99</sup>

---

<sup>94</sup> Vgl. Arnold (2006), S. 532.

<sup>95</sup> Vgl. Sorg-Barth (2000), S. 12–13.

<sup>96</sup> Vgl. Deutscher Bildungsrat (1970), S. 197.

<sup>97</sup> Deutscher Bildungsrat (1970), S. 197.

<sup>98</sup> Vgl. Deutscher Bildungsrat (1970), S. 51.

<sup>99</sup> Vgl. Schiersmann (2007), S. 24.

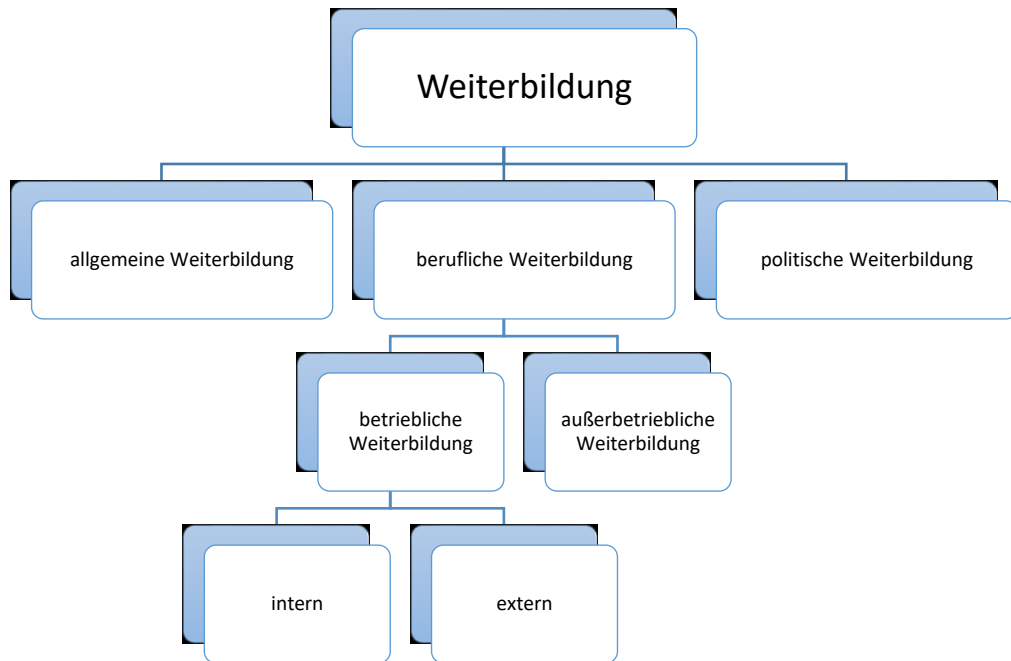


Abbildung 3: Begriffe der Weiterbildung<sup>100</sup>

Die Weiterbildung setzt sich aus der allgemeinen, der beruflichen und der politischen Weiterbildung zusammen. Die betriebliche Weiterbildung ist ein Teil der beruflichen Weiterbildung, welche ebenso die außerbetriebliche Weiterbildung umfasst.<sup>101</sup> Die Differenzierung zwischen betrieblicher und außerbetrieblicher Weiterbildung wird aufgrund der Organisation und der Finanzierung der Bildungsmaßnahmen getroffen. Die außerbetriebliche Weiterbildung wird von der öffentlichen Hand oder unternehmensfremden Institutionen organisiert und finanziert, während die betriebliche Weiterbildung vom Unternehmen veranlasst wird.<sup>102</sup>

Eine weitere Unterteilung der betrieblichen Weiterbildung zeigt, dass sich diese auf die Aktivitäten bezieht, die vom Unternehmen ausgehen. Sie lässt sich in interne und externe Maßnahmen gliedern, wobei interne Weiterbildungsmaßnahmen im Auftrag des Unternehmens und für unternehmensinterne MitarbeiterInnen durchgeführt werden. Externe Maßnahmen werden außerhalb des Unternehmens angeboten und durchgeführt.<sup>103</sup>

<sup>100</sup> Abbildung in Anlehnung an Meifert (2005), S. 11.

<sup>101</sup> Vgl. Meifert (2005), S. 10–11.

<sup>102</sup> Vgl. Dehnbestel (2008), S. 18.

<sup>103</sup> Vgl. Meifert (2005), S. 10–11.

Im Hinblick auf den Betrieb werden ausgewählte Begriffsbestimmungen von betrieblicher Weiterbildung wie folgt formuliert:

Wolfgang Weber (1985): „Betriebliche Weiterbildung kann mit betrieblich gestalteten oder beeinflussten und betrieblichen relevanten Bildungsveranstaltungen übersetzt werden.“<sup>104</sup>

Rolf Arnold (1997): „Die betriebliche Weiterbildung umfasst Fortbildung, Umschulung, und Weiterbildung. Die wichtigsten Formen sind: Anpassungsqualifizierung, Aufstiegsfortbildung, (...), Berufliche Reaktivierung, Berufliche Rehabilitation, Erwachsenenbildung, Innerbetriebliche Weiterbildung, Überbetriebliche Weiterbildung, Außerbetriebliche Weiterbildung.“<sup>105</sup>

Manfred Becker (1999): „Betriebliche Weiterbildung umfasst alle zielbezogenen geplanten und in organisierter Form durchgeführten Maßnahmen der Qualifizierung (...), die auf einer Erstausbildung oder einer ersten beruflichen Tätigkeit aufbauen.“<sup>106</sup>

Die Weiterbildung im betrieblichen bzw. beruflichen Kontext hat meist das Ziel, die berufliche Situation zu verbessern, jedoch können für das Individuum auch außerberufliche Ziele von Bedeutung sein. Beispielsweise wird aufgrund von Interesse, Kennenlernen neuer Personen oder das Entfliehen des beruflichen Alltags an betrieblicher Weiterbildung teilgenommen.<sup>107</sup> Demnach gelten Motive als eine Voraussetzung für das Lernen im Erwachsenenalter und gelten als Antrieb von Lernabsichten.<sup>108</sup>

Aufgrund dessen rücken Ziele in das Zentrum, welche mit Weiterbildung in Verbindung gebracht werden. Grundsätzlich soll durch Weiterbildung im Allgemeinen das Bildungsniveau der Gesellschaft gehoben werden, wobei die Bildungsstruktur und die

---

<sup>104</sup> Weber (1985), S. 29.

<sup>105</sup> Arnold (1997), S. 156.

<sup>106</sup> Becker (1999), S. 6.

<sup>107</sup> Vgl. Behringer (1997), S. 84.

<sup>108</sup> Vgl. Kaiser (2011), S. 94.



Mobilität der Bevölkerung verbessert wird und in weiterer Folge die Arbeitslosigkeit gesenkt wird.<sup>109</sup>

Wird die Weiterbildung im betrieblichen Kontext betrachtet, ergeben sich einerseits Ziele für das Unternehmen und andererseits Ziele für MitarbeiterInnen, welche sich im Idealfall ergänzen. Für Unternehmen erhöht sich durch betriebliche Weiterbildung die Wettbewerbsfähigkeit am Markt. Außerdem können sich durch Weiterbildung die MitarbeiterInnen schneller an Veränderungen am Markt anpassen, was sich auf die Flexibilität für Handeln in der Wirtschaft auswirkt. Für das Individuum bedeutet Weiterbildung, sich auf die Anforderungen des Arbeitsplatzes einzustellen und sich den Gegebenheiten anzupassen, was einerseits zur Sicherung der beruflichen Stellung im Unternehmen und andererseits enorm zur Arbeitsplatzsicherung beiträgt.<sup>110</sup>

Die betriebliche Weiterbildung, welche im Rahmen betrieblicher Personalentwicklung stattfindet,<sup>111</sup> ist in den Betrieben ein zentrales Instrument des Personalmanagements. Dadurch wird das Ziel verfolgt, dass MitarbeiterInnen und somit der Betrieb mit kontinuierlicher langfristiger Entwicklung den Anforderungen des Marktes gerecht werden.<sup>112</sup> Die betriebliche Aus- und Weiterbildung wird oft als betriebliche Bildungsarbeit gesehen<sup>113</sup> und deshalb häufig mit Personalentwicklung gleichgesetzt.<sup>114</sup>

In der betrieblichen Bildungsarbeit steht die Kompetenzentwicklung im Fokus.<sup>115</sup> Der Begriff der Kompetenzentwicklung ist in der betrieblichen Bildungsarbeit gegenüber dem Qualifikationsbegriff das anerkannte Leitziel der beruflichen und betrieblichen Aus- und Weiterbildung.<sup>116</sup> Während unter Qualifikationen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten definiert und zusammengefasst sind,<sup>117</sup> ist das Ziel der Kompetenz-

---

<sup>109</sup> Vgl. Müller (2014), S. 24.

<sup>110</sup> Vgl. Kauffeld (2016), S. 2.

<sup>111</sup> Vgl. Arnold (2006), S. 533.

<sup>112</sup> Vgl. Schmidt (2009), S. 668.

<sup>113</sup> Vgl. Negri/Braun (2010), S. 43.

<sup>114</sup> Vgl. Berthel (2003), S. 259.

<sup>115</sup> Vgl. Schröder (2009), S. 3 [online].

<sup>116</sup> Vgl. Schröder (2010), 163.

<sup>117</sup> Vgl. Schröder (2010), S. 163.

entwicklung die Förderung der Handlungsfähigkeit des Individuums, wobei die Entwicklung des Mitarbeiters/der Mitarbeiterin im Mittelpunkt steht.<sup>118</sup>

Die individuelle Selbststeuerung und das Erfahrungslernen beeinflussen die Qualität und die Entwicklung der Kompetenz. Kompetenzen umfassen Fähigkeiten, Methoden, Wissen, Einstellungen und Werte, wobei sich der Erwerb, die Entwicklung und der Einsatz von Kompetenzen auf die gesamte Lebenszeit eines Menschen beziehen. Diese Erkenntnis zeigt, dass der Schwerpunkt in der betrieblichen Weiterbildung auf das Erfahrungslernen bzw. auf informelles Lernen gelegt werden soll.<sup>119</sup> Vor allem durch Lernen am Arbeitsplatz können neues Theoriewissen und bisherige Erfahrungen direkt am Umsetzungsort eingebunden, aber dadurch auch neue Erfahrung gewonnen werden.<sup>120</sup>

Investitionen in die Aus- und Weiterbildung von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen sind für Unternehmen essentiell, damit MitarbeiterInnen langfristig die gewünschten Leistungen erbringen können. Die betriebliche Weiterbildung soll zukunftsorientiert sein und zielt somit auf die Kompetenzen eines jeden Mitarbeiters/einer jeden Mitarbeiterin im Hinblick auf erwartete Entwicklungen ab.<sup>121</sup>

---

<sup>118</sup> Vgl. Schröder (2009), S. 3 [online].

<sup>119</sup> Vgl. Schröder (2009), S. 3 [online].

<sup>120</sup> Vgl. Seufert (2016), S. 128.

<sup>121</sup> Vgl. Doetsch (2014), S. 53.

### 3 Bildungsmotivation

Motivation beeinflusst nicht nur das Verhalten und die Entscheidung, um an Weiterbildung teilzunehmen, sondern ist auch ein wesentlicher Einflussfaktor von Lernerfolg. Die Bedeutung von Bildung und lebenslangem Lernen für die gesellschaftliche und individuelle Entwicklung sind in diesem Zusammenhang wesentlich.<sup>122</sup> In diesem Kapitel wird zunächst der Begriff Bildungsmotivation mithilfe der Definitionen von Bildung und Motivation erläutert. Anschließend wird auf Motivation im allgemeinen Verständnis und in Bezug auf das betriebliche Umfeld eingegangen und die Bildungsbeteiligung in der Gesellschaft und in Betrieben erläutert. Am Ende dieses Kapitels wird aufgezeigt, welche Motive für Bildung und Weiterbildung als zentral gesehen werden.

#### 3.1 Begriffsdefinition

Der Begriff Bildung wird im deutschsprachigen Raum mit unterschiedlich definiert. Wolfgang Klafki, der bekannteste deutsche Bildungswissenschaftler definiert Bildung folgendermaßen<sup>123</sup>:

„Erschlossensein einer dringlichen und geistigen Wirklichkeit für einen Menschen, das heißt zugleich: Erschlossensein dieses Menschen für seine Wirklichkeit.“<sup>124</sup>

Bildung ist für ihn „der Inbegriff von Vorgängen, in denen sich die Inhalte einer dringlichen und geistigen Wirklichkeit erschließen“<sup>125</sup>. Demnach werden Individuen nach Klafki nicht nur gebildet um Inhalte aufzunehmen, sondern Bildung soll durch einen Prozess geschehen, der die Eigenaktivität fördert und möglichst durch selbstständiges Fragen und Problemlösen ausgedrückt.<sup>126</sup>

Für Götz und Häfner und (2005) geschieht Bildung „in der Auseinandersetzung des Menschen mit Objekten seiner jeweiligen Kultur [...]“. Bildung umfasst dabei den

---

<sup>122</sup> Vgl. Gorges/Kuper (2015), S. 1–3.

<sup>123</sup> Vgl. Klafki (1993), S. 44.

<sup>124</sup> Klafki (1993), S. 46.

<sup>125</sup> Klafki (1993), S. 46.

<sup>126</sup> Vgl. Hellekamps (1991), S. 161.

ganzen Menschen in seinen individuellen Bedürfnissen und seinem sozialen Kontext.“<sup>127</sup>

Der Begriff Bildungsmotivation kann aus diesen vorangegangenen Definitionen abgeleitet werden und stellt ein Kollektiv von Deutungen aus der Sicht des Individuums dar. Bildungsmotivation ist demnach eine subjektive Schaffung von Arrangements, um sich Bildung anzueignen und ermöglicht, dass ein Individuum im Zusammenhang zu sich selbst, zur Gesellschaft oder zur Welt reflektieren kann.<sup>128</sup> Die zentralen Faktoren für eine erfolgreiche Bildungsmotivation, die auch in der Bildungspolitik einen hohen Stellenwert einnehmen, sind Lernbereitschaft und Lernfähigkeit.<sup>129</sup>

Unter Lernbereitschaft wird das Bemühen verstanden, neues Wissen aufzunehmen und dadurch seine Erkenntnisse zu erweitern. Wissbegierige und interessierte Personen haben hohe Werte und investieren aus eigenem Antrieb Zeit und Mühe, um Neues dazuzulernen und sich selbst weiterzuentwickeln.<sup>130</sup>

Die Lernfähigkeit beschreibt die Vorhersage des eigenen Erfolgs in Lernsituationen mit bestimmter Wahrscheinlichkeit. Sie setzt sich aus den lernpsychologischen Dimensionen wie Motiven, Kognitionen und Emotionen des Lernens zusammen, da diese Größen das Lernverhalten steuern. Die Lernabsicht und der Lernerfolg werden dabei von den Wahrnehmungen der Situation, möglichen Handlungen, Ergebnissen und Folgen als auch von Inhalten, Spezifität und Bindung zu den Lernzielen gesteuert.<sup>131</sup>

Lernkompetenzen sind langfristig notwendig und erforderlich, damit das Interesse am Lernen aufrechterhalten werden kann. Für Erfolg auf lange Sicht ist Reflexion mit und Steuerung von sich selbst und dem Lernen notwendig.<sup>132</sup>

---

<sup>127</sup> Götz/Häfner (2005), S. 31.

<sup>128</sup> Vgl. Janetzko (2007), S. 38.

<sup>129</sup> Vgl. Spiel (2007), S. 86 und Schiersmann/Remmele (2002), S. 5.

<sup>130</sup> Vgl. Hönig/Stummer (2011), S. 133.

<sup>131</sup> Vgl. Stangel-Meseke (2005), S. 102.

<sup>132</sup> Vgl. Spiel (2007), S. 86 und Schiersmann/Remmele (2002), S. 5.

## 3.2 Motivation im betrieblichen Umfeld

Die aus der Psychologie stammende Definition von Motivation ist der „allgemeine Begriff für alle Prozesse, die der Initiierung, der Richtungsgebung und der Aufrechterhaltung physischer und psychischer Aktivitäten dienen“<sup>133</sup>. Demnach ist Motivation eine Bezeichnung für Prozesse und Effekte, wobei ein Individuum sein Verhalten aufgrund der zu erwarteten Folgen wählt und zielgerichtet steuert.<sup>134</sup> Motivation erzeugt bei Menschen Handlungsbereitschaft, Leistung und das Streben nach Zielen. Ausgelöst werden kann die Motivation durch innere oder äußere Aspekte, welche auch intrinsische oder extrinsische Motivation genannt werden. Bei der intrinsischen Motivation initiiert das Individuum eine Handlung, die ihm Spaß macht oder eine Herausforderung, die mit Freude verbunden ist. Demnach stellt dies eine Bedürfnisbefriedigung aus der Tätigkeit selbst dar. Die extrinsische Motivation führt ein Individuum dazu, eine Handlung zu vollziehen, welche einen Vorteil für sich selbst bringt bzw. mit der es einem befürchteten Nachteil entgeht. Diese kann mithilfe von monetärer Anerkennung oder Prestige erreicht werden.<sup>135</sup>

Motivation kann nicht direkt beobachtet werden, sondern ist ein hypothetisches Konstrukt zwischen der Situation, der Person und dem beobachtbarem Verhalten. Nach Analyse von Anreizen und der darauffolgenden Reaktionen ist es möglich, Rückschlüsse auf die individuelle Motivation und der zu diesem Handeln geleiteten Motive zu ziehen.<sup>136</sup> Somit spielen die damit verbundenen Motive,<sup>137</sup> welche mit dem Begriff Bedürfnis vorwiegend synonym verwendet werden,<sup>138</sup> eine wichtige Rolle.<sup>139</sup>

### 3.2.1 Die Bedürfnispyramide nach Maslow

Abraham Maslow (1970) stellt Motive in einer Bedürfnispyramide dar, wobei diese in Bedürfnisgruppen klassifiziert werden.<sup>140</sup> Das Grundgerüst für diese Klassifikation stützt sich darauf, dass Motive je nach Vorrangigkeit angeregt werden. Motive und

---

<sup>133</sup> Gerring/Zimbardo (2008), S. 414.

<sup>134</sup> Vgl. Heckhausen (1989), S. 10.

<sup>135</sup> Vgl. Doetsch (2014), S. 7.

<sup>136</sup> Vgl. Holtbrügge (2010), S. 13.

<sup>137</sup> Vgl. Heckhausen (1989), S. 10.

<sup>138</sup> Vgl. Holtbrügge (2010), S. 13.

<sup>139</sup> Vgl. Heckhausen (1989), S. 10.

<sup>140</sup> Vgl. Maslow (1970), S. 35–46.

Bedürfnisse einer niedrigeren Bedürfnisgruppe müssen befriedigt sein, bevor ein nächst höheres Bedürfnis aktiviert und das Handeln beeinflusst wird.<sup>141</sup>

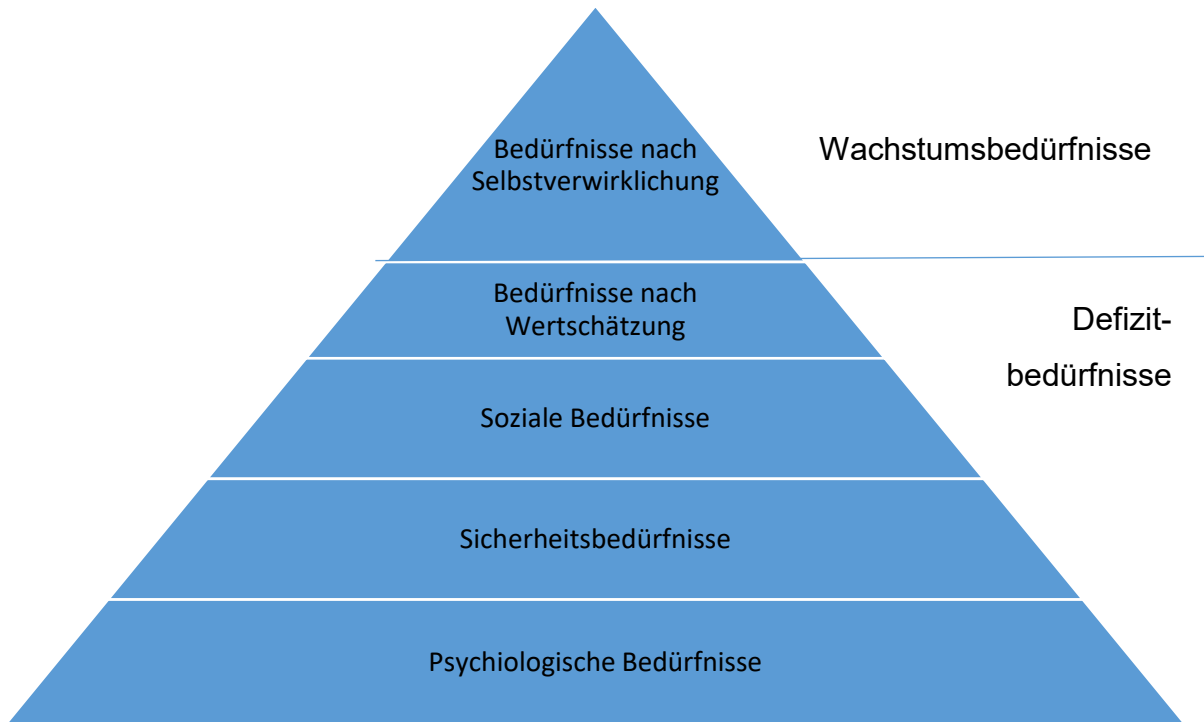


Abbildung 4: Bedürfnispyramide nach Maslow<sup>142</sup>

Die Bedürfnispyramide nach Maslow umfasst eine der wohl bekanntesten Motivationstheorien im Hinblick auf die Arbeitsmotivation in Organisationen. Sie soll erklären, was den Menschen zu einem bestimmten Verhalten bewegt.<sup>143</sup> Durch das Verhalten des Menschen wird das hierarchisch niedrigste und unbefriedigte Bedürfnis solange angestrebt, bis es befriedigt ist.<sup>144</sup> Demnach beeinflussen Bedürfnisse die Handlungsfähigkeit einer Person.<sup>145</sup>

Die Motivation eines Menschen liegt aufgrund der Hierarchieebenen darin, die psychologischen Bedürfnisse zu befriedigen, bis der Anreiz auf die nächst höhere

---

<sup>141</sup> Vgl. Heckhausen/Heckhausen (2010), S. 57.

<sup>142</sup> Vgl. Seel/Hanke (2015), S. 418.

<sup>143</sup> Vgl. Picot/Reichwald/Wigand (2003), S. 485.

<sup>144</sup> Vgl. Schreyögg (1999), S. 218.

<sup>145</sup> Vgl. Kauffeld (2016), S. 50.

Bedürfnisgruppe übergeht.<sup>146</sup> Die Befriedigung der Bedürfnisse der unteren Ebene ist maßgebend für die Erreichung eines Zufriedenheitszustandes in der nächst höheren Ebene. Sind beispielsweise die psychologischen Bedürfnisse (Nahrung, Schlaf) nicht befriedigt, wird auch das Erreichen der nächsten Ebene nicht angestrebt.<sup>147</sup> Dieser Prozess hält an, bis das Bedürfnis nach Selbstverwirklichung eintritt, welches jedoch nie vollständig befriedigt werden kann. In diesem Zusammenhang unterscheidet Maslow Defizit- und Wachstumsbedürfnisse, wobei die Befriedigung der Defizitbedürfnisse dazu dient, Unzufriedenheit zu vermeiden da diese nicht direkt zur Zufriedenheit führen. Im Vergleich dazu führt die Befriedigung von Wachstumsbedürfnissen tatsächlich zur Zufriedenheit und ist im Rahmen der Selbstverwirklichung zu sehen.<sup>148</sup>

Der Theorieansatz von Maslow ist ein dynamisches Modell, da für ein Individuum in unterschiedlichen Lebensphasen auch unterschiedliche Bedürfnisse wichtig werden können. Eine bedeutende Erkenntnis daraus ist jedoch, dass befriedigte Bedürfnisse keinen Anreiz zur Leistungssteigerung haben, sondern lediglich unbefriedigte Bedürfnisse motivationsfördernd wirken.<sup>149</sup>

Wird die Bedürfnispyramide in das betriebliche Umfeld integriert, um die Bedürfnisse der MitarbeiterInnen im Hinblick auf Arbeitsplatz und Tätigkeit betrachten zu können, zählen zu den Grundbedürfnissen eines Mitarbeiters/einer Mitarbeiterin geregelte Arbeitszeiten und Pausen, die Möglichkeit zur Aktivität, eine ergonomische Arbeitsplatzgestaltung oder Verpflegungsmöglichkeiten. Die betriebliche Organisation hat außerdem großen Einfluss auf die Sicherheitsbedürfnisse von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen. Eine sichere Arbeitsumgebung, vollständige Informationen, eine stabile und gesicherte Struktur sowie die Sicherheit am Arbeitsplatz und eine Entlohnung sind in diesem Zusammenhang von Bedeutung. Auf soziale Bedürfnisse kann das Unternehmen Einfluss nehmen, indem eine offene Kommunikation, Werte, Normen, Toleranz und Verständnis herrschen sowie eine Entwicklung im Team angestrebt wird. Die nächst höhere Ebene betrifft Bedürfnisse nach Achtung und

---

<sup>146</sup> Vgl. Schreyögg (1999), S. 218.

<sup>147</sup> Vgl. Kauffeld (2016), S. 50.

<sup>148</sup> Vgl. Schreyögg (1999), S. 218.

<sup>149</sup> Vgl. Pleier (2008), S. 73.

Anerkennung und wirkt sich im organisationalen Kontext auf Mitspracherechte, auf die Beurteilung von MitarbeiterInnenleistungen, auf Erfolgserlebnisse und auf die Wertschätzung und Akzeptanz aus. Werden Selbstverwirklichungsbedürfnisse angestrebt, ist dabei die Rede von Weiterbildung, Spielraum in der Arbeitstätigkeit und die Förderung individueller Fähigkeiten und Fertigkeiten.<sup>150</sup>

### **3.2.2 Die Zwei-Faktoren-Theorie nach Herzberg**

Eine weitere Motivationstheorie, die Zwei-Faktoren-Theorie nach Herzberg, berücksichtigt zwei Faktoren, welche als Motivatoren bzw. Hygienefaktoren bezeichnet werden und Arbeitszufriedenheit einerseits bzw. Arbeitsunzufriedenheit andererseits auslösen können.<sup>151</sup> Diese beiden Faktoren stützen sich, ähnlich wie bei Maslow, auf die Annahme von Defizitmotiven (Hygienefaktoren) und Wachstumsmotiven (Motivatoren).<sup>152</sup> Hygienefaktoren, oder auch extrinsische Faktoren, lösen bei einem Individuum keine Zufriedenheit aus, führen bei Fehlen eines solchen Aspekts jedoch zu Unzufriedenheit. Beispiele dafür sind das Gehalt, die Sicherheit am Arbeitsplatz oder faire Arbeitsbedingungen. Durch das Vorherrschen dieser extrinsischen Faktoren wird lediglich Unzufriedenheit vermieden, jedoch keine Zufriedenheit oder Arbeitsmotivation hervorgerufen.<sup>153</sup> Hingegen werden mit Motivatoren intrinsische Faktoren benannt, welche zu Arbeitszufriedenheit führen. Dazu zählen die Arbeitsleistung, der Arbeitsinhalt, die Anerkennung oder das Übernehmen von Verantwortung bei der Arbeit.<sup>154</sup>

Herzberg wollte mit seiner Theorie zeigen, dass im Hinblick auf die MitarbeiterInnenmotivation nicht das Arbeitsumfeld (Hygienefaktoren), sondern der Arbeitsinhalt (Motivatoren) und somit die Bedürfnisse des Individuums ausschlaggebend sind. Dabei sollen Hygienefaktoren beseitigt und Motivatoren ins Zentrum gerückt werden, welche beispielsweise durch Job Enrichment gefördert werden können. Bei dieser vertikalen Aufgabenerweiterung werden Handlungs- und Entscheidungsspielräume ausgedehnt, die Kompetenzentwicklung gefördert und die wahrgenommene

---

<sup>150</sup> Vgl. Kauffeld (2016), S. 51.

<sup>151</sup> Vgl. Jung (1999), S. 382.

<sup>152</sup> Vgl. Pleier (2008), S. 74.

<sup>153</sup> Vgl. Schaper (2014a), S. 379.

<sup>154</sup> Vgl. Holtbrügge (2010), S. 17.



Verantwortung und Anerkennung gesteigert. Dabei wird die Produktivität und die intrinsische Arbeitsmotivation der MitarbeiterInnen erhöht.<sup>155</sup>

Diese beiden angeführten Motivationstheorien geben Aufschluss darüber, dass Arbeitszufriedenheit neben dem Arbeitsentgelt auch noch von vielen weiteren Faktoren abhängt. Maslow sieht als bedeutendstes Bedürfnis die Möglichkeit zur Selbstverwirklichung, während Herzberg den Arbeitsinhalt oder die Anerkennung durch Vorgesetzte als große Motivatoren identifiziert.<sup>156</sup>

### **3.2.3 Die Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan**

Ein weiterer Ansatz, der sich mit motivationalen Bedingungen und Faktoren auseinandersetzt, ist die Selbstbestimmungstheorie nach Deci und Ryan. Zentral hierbei ist, dass die Motivation der Beweggrund eines zielgerichteten Verhaltens ist.<sup>157</sup> Die Selbstbestimmungstheorie beruht auf der grundsätzlichen Unterscheidung zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation. Intrinsische Motivation bezieht sich darauf, eine Aktivität auszuüben, weil diese von Natur aus interessant oder angenehm ist. Hingegen zielt eine extrinsisch motivierte Person auf ein gewünschtes Ergebnis ab.<sup>158</sup> Dabei nimmt das Streben nach Selbstbestimmtheit in der Persönlichkeitsentwicklung einen hohen Stellenwert ein. Die Selbstbestimmtheit wird demnach definiert, in wie weit eine Person über ihre Handlungen frei entscheiden kann. In diesem Zusammenhang sind die Motive Autonomie, Kompetenz und soziale Eingebundenheit bedeutend. Ein Individuum hat ein angeborenes Bestreben, diese Motive zu befriedigen, um persönlich wachsen zu können und ein psychisches Wohlbefinden zu erreichen.<sup>159</sup>

Kompetenz und Autonomie stehen in enger Verbindung mit der intrinsischen Motivation eines Individuums, denn es fühlt sich dann motiviert, wenn die Möglichkeit besteht, Autonomie und Kompetenz in einer bestimmten Handlung zu erleben. Die extrinsische Motivation äußert sich, indem ein Individuum ein Verhalten zeigt, um

---

<sup>155</sup> Vgl. Schaper (2014a), S. 379.

<sup>156</sup> Vgl. Holtbrügge (2010), S. 180.

<sup>157</sup> Vgl. Deci/Ryan (2000), S. 54.

<sup>158</sup> Vgl. Deci/Ryan (2000), S. 55.

<sup>159</sup> Vgl. Seel/Hanke (2015), S. 420.

einen bestimmten äußeren Anreiz zu erreichen. Demnach steht nicht die Handlung, sondern das Erreichen eines bestimmten Zustands im Vordergrund. Dadurch, dass das Umfeld eine große Rolle spielt, steht die extrinsische Motivation in enger Verbindung mit sozialer Eingebundenheit, welche sich durch Anerkennung oder Selbstwert auswirkt.<sup>160</sup>

Im betrieblichen Umfeld besteht die Möglichkeit, Autonomie durch Aufgaben mit Dispositions- und Entscheidungsmöglichkeiten zu gestalten. Dies wirkt sich dadurch aus, indem das Selbstwertgefühl des Mitarbeiters/der Mitarbeiterin gestärkt wird und dieser/diese Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung zeigt.<sup>161</sup>

#### **3.2.4 Motivatoren im betrieblichen Umfeld**

Eine Grundvoraussetzung, damit es gelingt, MitarbeiterInnen zu motivieren, ist das Vorhandensein der eigenen Motivation. Motivierte Menschen sind von sich aus bereit, das Beste an Leistung und Engagement zu geben und arbeiten aus einer internen Überzeugung heraus. Somit steht das Thema Motivation von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen in enger Verbindung mit Führungsqualitäten, Kommunikation und einer entsprechenden Unternehmenskultur.<sup>162</sup>

Im Folgenden sind einige zentrale Motivatoren im betrieblichen Umfeld genannt. Diese sind nach Stellenwert und Bedeutung gereiht:<sup>163</sup>

##### **1. Sinngebende und herausfordernde Tätigkeit**

Sinngebende und herausfordernde Aufgaben vermitteln den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen Selbstvertrauen und ein gutes Selbstwertgefühl. Dadurch wird stets die Bestätigung erreicht, dass ein wertvoller Beitrag für Unternehmen und Gesellschaft geleistet werden kann. Durch Herausforderungen können Erfolgserlebnisse ermöglicht werden, welche eine stark motivierende Wirkung haben.

---

<sup>160</sup> Vgl. Deci/Ryan (2000), S. 228–231.

<sup>161</sup> Vgl. Schaper (2014a), S. 377.

<sup>162</sup> Vgl. De Micheli (2006), S. 19.

<sup>163</sup> Vgl. De Micheli (20016), S. 56–63.

#### 2. Verantwortung und Freiräume

Verantwortung zu übernehmen, signalisiert Vertrauen in die Fähigkeiten und Fertigkeiten eines Mitarbeiters/einer Mitarbeiterin. Zugleich werden Gestaltungs- und Mitentwicklungsmöglichkeiten geboten, was die Kompetenz des Mitarbeiters/der Mitarbeiterin stärken und motivierend wirken.

#### 3. Ideenmanagement

Die Möglichkeit, Ideen und Vorschläge in das Unternehmen einzubringen und organisatorische Prozesse mitzugestalten ist ein höchst motivierender Aspekt. Durch die Realisierung der persönlichen Ideen der MitarbeiterInnen steigt die Leistung. Ein solcher Prozess hat einige motivierende Elemente, die als sehr wirksam und nachhaltig gelten.

#### 4. Anerkennung und Lob

Eines der stärksten Motivatoren für MitarbeiterInnen ist die Anerkennung und das Lob. Dadurch wird bestätigt und sichergestellt, dass eine Aufgabe besonders gut erfüllt wurde bzw. überdurchschnittlicher Erfolg erbracht wurde.

#### 5. Weiterbildungsmöglichkeiten

Weiterbildungs- und Entwicklungsmöglichkeiten stufen MitarbeiterInnen als Motivator ein. Dabei liegt die Verantwortung beim Unternehmen, dem Bedürfnis nach Weiterbildung und persönlicher Entwicklung der MitarbeiterInnen nachzukommen.

#### 6. Feedback von Vorgesetzten

MitarbeiterInnen möchten grundsätzlich wissen, ob die Leistungen den Erwartungen entsprechen oder ob es Veränderungs- bzw. Verbesserungsmöglichkeiten gibt. Dabei ist regelmäßiges und konstruktives Feedback essentiell.

#### 7. Materielle Motivatoren

Grundsätzlich soll eine angemessene und gerechte Entlohnung für die Arbeitsleistung gewährleistet sein. Zusätzlich sind jedoch materielle Möglichkeiten wie leistungsbasierte Lohnerhöhungen, Bonuszahlungen oder

Provisionen und soziale Leistungen motivierende Aspekte. Zu beachten ist, dass materielle Motivationen nicht nachhaltig wirksam sind und deshalb nur in Verbindung mit anderen Maßnahmen eingesetzt werden sollten.

#### 8. Karriere- und Entwicklungsmöglichkeiten

Damit den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen Perspektiven geboten werden können, sind Laufbahnplanungen, Karrieregespräche und Weiterentwicklungsziele von großer Bedeutung für die Motivation. MitarbeiterInnen mit hohem Bedürfnis nach persönlicher Entfaltung werden demnach stärker motiviert, wenn entsprechende Anreize geboten werden.

Erkenntnisse aus der Verhaltensforschung zeigen, dass das Sterben nach Anerkennung in der Gesellschaft und im Beruf die stärkste Antriebskraft für menschliche Leistungen darstellt. Der Mensch strebt nach persönlicher Sinnerfüllung und Anerkennung für erbrachte Leistungen. Eine Beförderung beispielsweise, bedeutet Anerkennung, da dies mit Verantwortung und Ansehen verbunden ist.<sup>164</sup>

### 3.3 Bildungsbeteiligung

Für gesellschaftliches und individuelles Wohlbefinden ist das Lernen im Erwachsenenalter essentiell. In diesem Zusammenhang spielt der Aspekt der Weiterbildungsbeteiligung, welcher mit sozialökonomischen, soziologischen und psychologischen Ansätzen erklärt werden kann, eine große Rolle. Sozialökonomische Ansätze unterstreichen die Weiterbildungsbeteiligung als Investition in das Humankapital, während soziologische Ansätze die Weiterbildungsbeteiligung als Grundpfeiler für gesellschaftliche Teilnahme sehen. Im Hinblick auf die individuelle Ebene werden psychologische Ansätze zur Erklärung herangezogen. Es steht die Weiterbildungsbeteiligung als motiviertes Handeln im Zentrum, wobei erklärt werden kann, warum sich Personen auf eine bestimmte Art und Weise verhalten.<sup>165</sup>

Bestimmte Bevölkerungsgruppen beteiligen sich eher gering an allgemeiner und beruflicher Weiterbildung. Dazu gehören Personen mit Bildungs- und Qualifikations-

---

<sup>164</sup> Vgl. Bullinger (1996), S. 35.

<sup>165</sup> Vgl. Gorges (2014), S. 10.

defiziten. Im Gegensatz nehmen Personen, welche eine höhere Bildung und höhere berufliche Qualifikationen aufweisen, eher an Weiterbildung teil. Diese statistische Besonderheit liegt nicht nur daran, dass Menschen mit geringerer Schulbildung oder geringer beruflicher Qualifikation mindere Lernkompetenzen und Lernmotivation aufweisen, sondern ihre berufliche Tätigkeit weniger Weiterbildung fordert und fördert.<sup>166</sup> So wurde belegt, dass optimistische berufliche und soziale Perspektiven wesentliche Motive für eine berufliche und allgemeine Weiterbildung sind.<sup>167</sup>

Vor allem in Hinblick auf Weiterbildung von erwerbstätigen Personen kann festgestellt werden, dass die qualifikatorische Leistungsfähigkeit der älteren ArbeitnehmerInnen laufend abnimmt. Das bedeutet, dass sich die Weiterbildungsbeteiligung mit dem Lebensalter verändert und deshalb das Alter der MitarbeiterInnen die Beteiligung an Weiterbildung beeinflusst. Speziell im betrieblichen Umfeld nimmt das Interesse an Weiterbildung bereits vor dem 50. Lebensjahr ab.<sup>168</sup> Einer Umfrage der Fessel-GfK (Markt- und Meinungsforschungsinstitut) hat in Bezug auf allgemeine und berufliche Weiterbildung folgende Gründe erhoben, welche gegen Weiterbildungsbeteiligung sprechen:<sup>169</sup>

- Zeitmangel
- ungünstige Zeiten
- Kosten der Weiterbildung
- kein Bedarf
- aus Altersgründen

Für Personen im Alter von 20 bis 29 Jahren sind Gründe wie Zeitmangel, ungünstige Zeiten des Angebots und die Kosten der Weiterbildung ausschlaggebend, sich gegen ein Weiterbildungsangebot zu entscheiden. Personen im Alter von 30 bis 44 Jahren können vor allem wegen Zeitmangel nicht an Weiterbildung teilnehmen, sehen aber auch teilweise keinen Bedarf, sich weiterzubilden. Der Zeitmangel in dieser Lebensphase lässt auf Familiengründung bzw. Kindererziehung schließen. Ähnlich wie

---

<sup>166</sup> Vgl. Münch (2006), S. 495.

<sup>167</sup> Vgl. Siebert (2004), S. 10.

<sup>168</sup> Vgl. Rimser (2014), S. 29.

<sup>169</sup> Vgl. Schneeberger (2004), S. 34 [online].

befragte Personen im Alter von 45 bis 59 Jahren, welche aus Altersgründen aber in der Regel auch mangels Bedarf nicht an Weiterbildung teilnehmen wollen. Für Personen, welche älter als 60 Jahre sind, ist Weiterbildung meist aus Altersgründen uninteressant, weshalb sich diese Gruppe oft gegen ein Weiterbildungsangebot entscheidet.<sup>170</sup>

Eine weitere Grundlage der Verhaltensforschung rund um die betriebliche Weiterbildung sind die Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS) des deutschen Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Auch hier deuten die Ergebnisse auf eine rapide Senkung der Weiterbildungsbeteiligung ab dem 50. Lebensjahr von erwerbstätigen Personen hin. Unterschieden wird in dieser Erhebung ebenso die Weiterbildung zwischen Männern und Frauen, wobei sich Männer bereits ab dem 40. Lebensjahr weniger an Weiterbildungsangeboten beteiligen als Frauen. Grundsätzlich ist festzuhalten, dass die Weiterbildungsbeteiligung in den jüngeren Jahren steigt und in einem Alter, in dem Familien gegründet werden, wieder absinkt. Nach diesem Abschnitt steigt die Weiterbildungsteilnahme wieder an, was darauf zurückzuführen ist, dass in dieser Phase das berufliche Wissen wieder aktualisiert und erweitert wird.<sup>171</sup> Hinsichtlich einer kontinuierlichen Weiterbildungsplanung in Unternehmen ist laut der NEPS zu erkennen, dass MitarbeiterInnen in Unternehmen, welche Vorkehrungen in der betrieblichen Weiterbildung treffen, häufiger Angebote zur Weiterbildung annehmen. Der finanzielle Aspekt spielt dabei eine wesentliche Rolle. Eine deutliche Steigerung der Beteiligung ist in Unternehmen Betrieben zu erkennen, welche die Finanzierung von Weiterbildungsangeboten selbst treffen.<sup>172</sup>

Für Organisationen in der betriebspädagogischen Arbeit ist es somit essentiell, ihre MitarbeiterInnen durch Anreize zu aktivieren, um diese in einem gewünschten Ausmaß an Weiterbildung zu beteiligen.<sup>173</sup> Dabei ist jedoch zu beachten, dass die Lernmotivation von Erwachsenen als Grundvoraussetzung der Bildungsbeteiligung angesehen werden kann.<sup>174</sup>

---

<sup>170</sup> Vgl. Schneeberger (2004), S. 34–36 [online].

<sup>171</sup> Vgl. Eisermann/Erdel/Janik (2013), S. 497–498 [online].

<sup>172</sup> Vgl. Eisermann/Erdel/Janik (2013), S. 498 [online].

<sup>173</sup> Vgl. Holtbrügge (2015), S. 9.

<sup>174</sup> Vgl. Gorges (2015), S. 23.

### 3.4 Motive für Bildung und Weiterbildung

Motive sind Verhaltensweisen, die sich im Laufe der Entwicklung als Wert eines Individuums herauskristallisieren und dessen Handeln bestimmt, um Ziele zu erreichen.<sup>175</sup> Wie bereits im Kapitel 3.2 Motivation im betrieblichen Umfeld dargestellt, lässt sich die Weiterbildung im betrieblichen Kontext in die Kategorie der Selbstverwirklichungsbedürfnisse eines Mitarbeiters/einer Mitarbeiterin einordnen.<sup>176</sup>

Motive sind eine Voraussetzung dafür, dass Lernen im Erwachsenenalter passieren kann und sie dienen als Antrieb in zweierlei Hinsichten. Einerseits werden sie als Ausdruck von Lernabsichten kategorisiert und beinhalten die Angabe des Ziels von Lernaktivitäten. Diese Motive können auch als Um-Zu-Motive bezeichnet werden. Andererseits können Motive aus den davorliegenden Weil-Motiven entstehen, die sich meist aus der Wahrnehmung von Handlungsrestriktionen und -barrieren herauskristallisieren.<sup>177</sup>

Houle (1963) charakterisierte aufgrund von Interviews mit erwachsenen Lernern folgende drei grundlegende Motivtypen:<sup>178</sup>

1. Zielorientierung: TeilnehmerInnen definieren vorab Ziele für sich selbst, welche meist auf ihre berufliche Tätigkeit abzielen. Dabei wird die Lernaktivität klar abgegrenzt und lernen erfolgt eher gelegentlich bzw. je nach Bedarf.
2. Aktivitätsorientierung: Aufgrund von Handlungsproblemen, interessieren sich Erwachsene dauerhaft für ein Weiterbildungsangebot und möchten ihre Lernaktivität in sozial-interaktiven Gruppen ausführen.
3. Lernorientierung: TeilnehmerInnen lernen aufgrund des Ziels, sich Wissen anzueignen und da sie am Inhalt und an der Sache interessiert sind. Im Zentrum der Weiterbildung steht die eigene Persönlichkeitsentwicklung und die Kontinuität des Lernens.

---

<sup>175</sup> Vgl. Seel (2003), S. 77–78.

<sup>176</sup> Vgl. Kauffeld (2016), S. 51.

<sup>177</sup> Vgl. Kaiser (2011), S. 94.

<sup>178</sup> Vgl. Kaiser (2011), S. 98.

Eine weitere Formulierung von zentralen Motiven erläutern Kade/Seitter (1995) in einer Studie zur Teilnahmemotivation in der Erwachsenenbildung. Diese sind trotz der Vielfältigkeit und Komplexität der Motivation für die Teilnahme an der Erwachsenenbildung in folgende drei Hauptmotive geordnet:<sup>179</sup>

1. Freiheitsmotiv und gesellschaftliche Zumutungen

Insbesondere Teilnehmerinnen nehmen die Chance für Emanzipation und Orientierung in Bildungsangeboten wahr. Speziell nach der Familienphase ragt dieses Motiv im bei Frauen hervor und wird als stiller sozialer Zwang formuliert.

2. Gemeinschafts- und Integrationsmotiv

Im Vordergrund steht der Wunsch nach sozialen Kontakten und grenzt sich definitiv vom Inhalt des Bildungsangebots ab. Dabei spielt die Gemeinschaft eine zentrale Rolle. Besonders nach Veränderungen im eigenen Leben kann das Bedürfnis nach Zugehörigkeit stark zunehmen und das Interesse an der Lebenswelt anderer Personen steigen.

3. Sicherheits- und Stabilitätsmotiv

Personen, die Erfahrung mit Verunsicherung haben, sind auf der Suche nach Stabilität und haben das Bedürfnis nach Sicherheit. In diesem Zusammenhang besteht das zentrale Bedürfnis nach Bestätigung und Anerkennung der eigenen Identität und Lebensperspektive.

Für Seel (2003) wiederum bedeutet Motivation, das Eintreten von Folgen des Handelns: „Motivation ist ein Sammelbegriff für unterschiedliche psychische Prozesse, die darin übereinstimmen, dass Personen bestimmte Verhaltensweisen um ihrer Folgen willen auswählen und konsistent bleiben.“<sup>180</sup> Er sieht die Motive Status, Prestige, Berufswahl, Bildung, Freizeit, Kontakt und Bewältigung von Anforderungen im Alltag als Treiber für Weiterbildung von Erwachsenen.<sup>181</sup>

---

<sup>179</sup> Vgl. Kade/Seitter (1995), S. 30–33 [online].

<sup>180</sup> Seel (2003), S. 95.

<sup>181</sup> Vgl. Seel (2003), S. 82–84.



Motive können sich zwischen Generationen stark unterscheiden. Da unterschiedliche Treiber je nach Generation zu bemerken sind, ist Motivationsarbeit dann erfolgreich, wenn sie nach diesen Motiven ausgerichtet ist und in weiterer Folge die Planung von Weiterbildungsaktivitäten zielgerecht durchgeführt wird.<sup>182</sup>

Durch eine Studie aus dem Jahr 2009, durchgeführt von Achieve Global, wurde belegt, dass Generationenunterschiede im Hinblick auf Motivationsfaktoren am Arbeitsplatz bestehen und generaltypische Einstellungen und Verhaltensweisen Einfluss auf die Mitarbeiter- und Mitarbeiterinnenmotivation und auf die Weiterbildung haben.<sup>183</sup> Dabei wurden folgende vier Generationen von MitarbeiterInnen deklariert:<sup>184</sup>

- Traditionalisten und Traditionalistinnen (geboren vor 1947)
- Baby Boomers (geboren zwischen 1947 und 1964)
- Generation X (geboren zwischen 1965 und 1980)
- Generation Y (geboren nach 1980)

Die Studie zeigt, dass im Hinblick auf betriebliche Weiterbildung unterschiedliche Bildungsmaßnahmen zwischen Generationen als sinnvoll erscheinen. Vor allem bei der Wahl der Lernform und bei der Schaffung eines motivierenden Weiterbildungs- und Lernumfelds können das Unternehmen und die TeilnehmerInnen dieser Bildungsangebote gleichermaßen davon profitieren.<sup>185</sup>

Wie bereits im Kapitel 3.2 Motivation im betrieblichen Umfeld erläutert, ist auch in dieser Studie ein höheres Entgelt kein Motivationsfaktor für MitarbeiterInnen aller Altersklassen. Eine mögliche Erklärung dafür ist, dass eine Gehaltserhöhung eher einen kurzzeitigen Einfluss auf das Verhalten eines Mitarbeiters/einer Mitarbeiterin hat, jedoch nicht als Motivation auf lange Zeit gesehen wird.<sup>186</sup> Wie auch in der Meta-Analyse von Deci, Koestner und Ryan beschrieben, haben extrinsische Belohnungen

---

<sup>182</sup> Vgl. Steven (2012), S. 26.

<sup>183</sup> Vgl. Achieve Global (2009), S. 2 [online].

<sup>184</sup> Vgl. Achieve Global (2009), S. 2 [online].

<sup>185</sup> Vgl. Steven (2012), S. 26.

<sup>186</sup> Vgl. Achieve Global (2009), S. 2 [online].

einen eher negativen Einfluss auf die intrinsische Motivation von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen.<sup>187</sup>

Eine weitere Gemeinsamkeit aller Generationen besteht in der Organisation und im Aufbau von Bildungsmaßnahmen. Diese sind für MitarbeiterInnen grundsätzlich profitabler, wenn sie einen innovativen und kreativen Aufbau haben und gleichzeitig einen personenbezogenen Charakter aufweisen.<sup>188</sup>

Die Studie zeigt außerdem Unterschiede zwischen den genannten Generationen, wenn es sich um die Motivation im Hinblick auf die unterschiedliche Zielerreichung am Arbeitsplatz handelt. Traditionalisten und Traditionalistinnen streben vor allem Selbstverwirklichung an und möchten mit der von ihnen zu erledigenden Tätigkeit ein gutes Gefühl schaffen. Dabei greift diese Generation auf ihre Erfahrungen zurück und möchten diese mit jüngeren Kollegen und Kolleginnen teilen. Die Motivation besteht darin, etwas Sinnvolles für das Unternehmen zu leisten, anstatt neue Fertigkeiten zu erlernen.<sup>189</sup>

Für die Baby Boomers spielt die Selbstverwirklichung ebenso eine wichtige Rolle, diese legen jedoch vorrangig Wert auf Flexibilität und die persönliche Gestaltung ihrer zur Verfügung stehenden Zeit.<sup>190</sup> Im Hinblick auf die flexible Zeitgestaltung lässt sich diese Generation eher für Weiterbildungsmaßnahmen außerhalb des Arbeitsplatzes motivieren.<sup>191</sup>

Die Ziele der Generation X sind im Vergleich zu den weiteren angeführten Generationstypen eher ausgeprägter. Selbstverwirklichung am Arbeitsplatz und Flexibilität stehen im Zentrum. Ein relevanter Motivationsfaktor für MitarbeiterInnen dieser Altersklasse ist die Integration bei Veränderungsprozessen und eine aktive Einbindung bei Gestaltungsabläufen im Unternehmen.<sup>192</sup>

---

<sup>187</sup> Vgl. Deci/Koestner/Ryan (1999), S. 627–628.

<sup>188</sup> Vgl. Steven (2012), S. 26.

<sup>189</sup> Vgl. Achieve Global (2009), S. 3–4 [online].

<sup>190</sup> Vgl. Achieve Global (2009), S. 3 [online].

<sup>191</sup> Vgl. Achieve Global (2009), S. 4 [online].

<sup>192</sup> Vgl. Achieve Global (2009), S. 4–5 [online].

Die Generation Y bevorzugt selbstständige Lernmethoden, um ihr höchstes Ziel in der Arbeitswelt zu erreichen. Die berufliche Weiterentwicklung im Unternehmen und das Erlernen von neuen Fähigkeiten steht für diese Generation im Vordergrund. Auch Selbstverwirklichung zählt zu den Treibern, wobei im Gegensatz zu den Baby Boomers die Flexibilität im Job eher ein nachrangiges Ziel ist.<sup>193</sup>

---

<sup>193</sup> Vgl. Achieve Global (2009), S. 3 [online].

## 4 Betriebspädagogische Maßnahmen für Bildungsmotivation

Aufgrund von ständigen Veränderungen in der Arbeitswelt, welche als externe und interne Rahmenbedingungen auftreten, sind Unternehmen gefordert, flexibel und innovativ zu agieren, um die Wettbewerbsfähigkeit auszubauen bzw. aufrecht zu erhalten. Zu den externen Einflüssen zählen neue Märkte, zusätzliche MitbewerberInnen und gesellschaftliche, politische sowie rechtliche Aspekte welche den internen Rahmenbedingungen wie neuen Technologien und schnelleren Arbeitsprozesse gegenüberstehen.<sup>194</sup> Zudem spielt der demographische Wandel eine bedeutende Rolle, denn nicht nur der Erhalt und die Förderung der Arbeitsfähigkeit von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen in einem Unternehmen sind zentral. Vielmehr zählen Qualifikation, Weiterbildung und Motivation zu den Schlüsselfaktoren unternehmerischen Erfolgs,<sup>195</sup> denn mit Weiterbildung wird Innovation, Fortschritt und stetiges Wachstum in Verbindung gebracht.<sup>196</sup> Investitionen in die Weiterbildung von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen bedeutet für viele Unternehmen wettbewerbs-, konkurrenz- und überlebensfähig zu bleiben.<sup>197</sup>

Der Fokus in diesem Kapitel liegt auf betriebspädagogischen Maßnahmen, dabei wird darauf eingegangen, wie Bildungsmotivation entwickelt werden kann und welche Bildungsmethoden angewendet werden können. Außerdem wird erläutert, welche Faktoren den Erhalt der Bildungsmotivation positiv beeinflussen.

---

<sup>194</sup> Vgl. Rimser (2014), S. 5.

<sup>195</sup> Vgl. Rimser (2014), S. 45.

<sup>196</sup> Vgl. Kauffeld/Lorenzo/Weisweiler (2012), S. 10.

<sup>197</sup> Vgl. Kauffeld/Lorenzo/Weisweiler (2012), S. 10.

## 4.1 Entwicklung von Bildungsmotivation

Organisationale Faktoren spielen neben personalen Aspekten für die Weiterbildung von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen und dessen Motivation gegenüber Weiterbildungsmaßnahmen eine bedeutende Rolle. Großen Einfluss auf die Einstellung und der Erwartungen von Weiterbildungsmaßnahmen nimmt die Unternehmensphilosophie.<sup>198</sup> Die Kultur ist ein wichtiger Aspekt für die Einstellung der MitarbeiterInnen zu Wissen und Weiterbildung in Unternehmen. Damit eine Wissenswirtschaft erfolgreich in die Unternehmenskultur integriert wird, liegt die Verantwortung dafür in erster Linie im Bereich der Führungskräfte. Diese sollten sich stets kultur- und zielkonform verhalten und ihre MitarbeiterInnen konsequent in die Zielfindung einbinden.<sup>199</sup> Die Verknüpfung der Weiterbildung in Unternehmen und dem Arbeitsalltag hat einen besonderen Stellenwert, um eine Qualifizierung der MitarbeiterInnen zu gewährleisten.<sup>200</sup> Zudem kann mit Wertschätzung, Gleichwürdigkeit, Offenheit und Vertrauen Motivation aufgebracht werden und durch Stabilität und zielgerechte Verhaltensweisen wird dieser Motivation auch ein nachhaltiger Charakter zugesprochen.<sup>201</sup>

Betriebliche Weiterbildung ist eine grundlegende unternehmerische Aufgabe, wobei das Weiterbildungsmanagement auf strategische Ziele des Unternehmens ausgerichtet werden soll, um den unternehmerischen Wertschöpfungsbeitrag zu sichern.<sup>202</sup> Dabei wirkt sich eine kontinuierliche Lernkultur eines Unternehmens positiv auf das Lernen und die Kompetenzentwicklung von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen aus.<sup>203</sup> Ebenso ist die direkte Verbindung mit konkreten praktischen Anwendungsmöglichkeiten motivierend für die MitarbeiterInnen.<sup>204</sup>

Vor allem in den letzten Jahren veränderte sich das Verständnis von Lernen zu einem konstruktiven und aktiven Prozess, das an frühere Erfahrungen anknüpft.<sup>205</sup> Für die Gestaltung von nachhaltigen Lernprozessen kommt es auf eine aktive Aneignung des

---

<sup>198</sup> Vgl. Schaper (2014b), S. 481.

<sup>199</sup> Vgl. Bünnagel (2012), S. 113.

<sup>200</sup> Vgl. Köchling (2003), S. 240–241.

<sup>201</sup> Vgl. Bünnagel (2012), S. 113.

<sup>202</sup> Vgl. Fredersdorf/Glasmacher (2008), S. 221.

<sup>203</sup> Vgl. Schaper (2014b), S. 481.

<sup>204</sup> Vgl. Westphal (2000), S. 142.

<sup>205</sup> Vgl. Seufert (2016), S. 128.

Wissens an. Dabei ist auf eine Auseinandersetzung mit dem Gegenstand, Entwicklung, Erprobung von Problemlösungen in eigener Form und die selbsttätige Aneignung zu achten. Bereits mithilfe der Aktivitätstheorie aus der Lernpsychologie ist bestätigt, dass eine lebenslange Lernfähigkeit im Erwachsenenalter möglich ist, wenn die Lernenden aktiv, auf Basis ihrer eigenen Fragen und Erfahrungen und mittels Anwendungssituationen, Lösungen von Problemen planen, erproben und evaluieren.<sup>206</sup>

Bildungsmethoden können sehr vielfältig sein, dabei wird jedoch grundsätzlich zwischen dem systematischen Ansatz und dem situativen Ansatz unterschieden. Der systematische Ansatz beinhaltet alle formellen Lehr-Lern-Situationen, welche sich als gezielte und geplante Unterweisungen am Arbeitsplatz äußern. Dies findet meist in Anlehnung einer Vier-Stufen-Methode statt, welche die Stufen Vorbereiten, Vormachen, Nachmachen und Üben beinhaltet. Im Gegensatz dazu werden im situativen Ansatz reale Situationen am Arbeitsplatz als Auslöser für das Lernen verwendet.<sup>207</sup> Ein Beispiel dafür ist Job-Rotation,<sup>208</sup> welche eine Form von Training On The Job darstellt.<sup>209</sup>

Zwischen den systematischen und situativen Ansätzen sind lerngesteuerte und lernbegleitete Ansätze von Bildungsmethoden einzuordnen. Das lerngesteuerte Arbeiten regt den/die MitarbeiterIn beim Arbeiten zum Lernen an, während beim lernbegleiteten Ansatz die Arbeit im Vordergrund steht und durch das Lernen ergänzt wird.

### **4.2 Ausgewählte Bildungsmaßnahmen**

Im aktuellen Abschnitt werden ausgewählte Bildungsmaßnahmen aufgezeigt und analysiert. Es wird dabei zwischen klassischen und modernen betrieblichen Bildungsmaßnahmen unterschieden und auf ausgewählte Methoden näher eingegangen.

---

<sup>206</sup> Vgl. Arnold (2012), S. 52 [online].

<sup>207</sup> Vgl. Seel (2015), S. 874–875.

<sup>208</sup> Vgl. Seel (2015), S. 875.

<sup>209</sup> Vgl. Holtbrügge (2010), S. 129.

In der betrieblichen Weiterbildung wird grundsätzlich zwischen internen und externen Maßnahmen differenziert. Die Zielsetzung, Planung und die Durchführung von internen Weiterbildungsmaßnahmen wird vom Unternehmen selbst gesteuert und in den eigenen Räumen durchgeführt. Externe Weiterbildungsmaßnahmen finden außerhalb des Unternehmens statt und werden von externen Institutionen durchgeführt. Aufgrund der Entfernung zum Unternehmen kann der Inhalt bei externen Weiterbildungsmaßnahmen nicht dezidiert auf unternehmensspezifische Bedürfnisse angepasst und keine konkreten Probleme bearbeitet werden, wie es bei internen Weiterbildungsmaßnahmen der Fall ist.<sup>210</sup>

Wird die rein betriebliche Weiterbildung betrachtet, werden die Maßnahmen vollständig oder teilweise vom Unternehmen finanziert.<sup>211</sup> Zu den klassischen Maßnahmen zählen Kurse, Seminare und Workshops, die modernen Maßnahmen sind vor allem arbeitsnahe, arbeitsintegrierte und arbeitsplatzbezogene Lernformen. Die modernen Formen der Weiterbildung sind keine optimierte Form der klassischen Maßnahmen, sondern zielen auf die Effizienz ab,<sup>212</sup> was durch den Austausch des Wissens der TeilnehmerInnen erreicht werden kann.<sup>213</sup> Besonders effektiv und flexibel hinsichtlich der Zeitkomponente können diese Maßnahmen bei produktionsbedingten und betriebsorganisatorischen Veränderungen im Unternehmen eingesetzt werden.<sup>214</sup>

Die in diesem Abschnitt diskutierten Bildungsmethoden zielen auf den Lernort Betrieb ab. Das Unternehmen bringt als Lernort gewisse Anforderungen mit sich. Aufgrund von Rahmenbedingungen, von neuen und an den Markt angepassten Produktions-, Arbeits- oder aber auch Organisationskonzepten, werden diese Anforderungen für das Unternehmen geschaffen und wirken sich auf die Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen aus. Diese arbeitsbezogenen Bildungsmaßnahmen richten sich nach der räumlichen aber auch inhaltlichen Nähe zum Arbeitsplatz des Mitarbeiters/der Mitarbeiterin.<sup>215</sup>

---

<sup>210</sup> Vgl. Kailer (2004), S. 772–773.

<sup>211</sup> Vgl. Behringer (2011), S. 16.

<sup>212</sup> Vgl. Moraal/Schönfeld/Grünwald (2004), S. 29–30.

<sup>213</sup> Vgl. Guina (1995), S. 39.

<sup>214</sup> Vgl. Moraal/Schönfeld/Grünwald (2004), S. 32.

<sup>215</sup> Vgl. Rebmann/Tenfelde/Schlömer (2011), S. 175.

Wird ein Weiterbildungsprozess am Arbeitsplatz initiiert, wird dies vor allem mit selbstorganisiertem und kooperativem Lernen in Verbindung gebracht.<sup>216</sup> Das Lernen direkt am Arbeitsplatz oder in der Nähe davon, erfolgt bedarfsorientierter, kontinuierlicher und flexibler.<sup>217</sup> Der betriebliche Arbeitsplatz als Lernort bietet den Lernenden eine Orientierung und wirkt motivierend, da die Arbeitsinhalte Modernität, Offenheit und Anschaulichkeit gewährleisten. Dies sind Aspekte, welche ein erfahrungsorientiertes und selbstgesteuertes Lernen ermöglichen.<sup>218</sup>

Durch arbeitsnahe Lernformen, wobei der Arbeitsplatz bzw. die Arbeitstätigkeit im Mittelpunkt steht, wird die Vermittlung beruflicher Handlungskompetenz und die Motivation zum selbstständigen Lernen verstärkt. Diese Lernformen haben einen engen Bezug zu den Anforderungen, stellen kontinuierliches Lernen sicher und fördern fachübergreifende Fähigkeiten. Arbeitsintegrierte Lernorte sind eine Art von arbeitsnahen Lernformen und werden beispielsweise als Lerninseln oder Arbeits- und Lernaufgabensystem bezeichnet.<sup>219</sup>

Die Methode der Vermittlung ist gleichbedeutend mit den Inhalten. Demzufolge sollen MitarbeiterInnen neben dem Erwerb von fachlichem Wissen auch Kompetenzen entwickeln.<sup>220</sup> Es erfolgt ein methodischer Wandel der betrieblichen Lernkulturen von einem vermittelten Lernen zu einem handlungs- und erfahrungsorientierten Lernen. Spezielle Lernformen, welche durch selbstgesteuertes Lernen oder Projektorientierung gekennzeichnet sind, ermöglichen den Erwerb von Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz. Eine Analyse einzelner neuer und alter Methoden der betrieblichen Bildungsarbeit zeigt, dass unterschiedliche Methoden verschiedene Auswirkungen auf die Lernenden haben. Vor allem die Didaktik bringt nachhaltige Veränderungen mit sich. Die AusbilderInnen benutzen ihre Sprache als gezieltes Mittel, um Zusammenhänge theoretisch zu erklären, die Lernenden zu motivieren um gewisse Werte zu vermitteln. Demnach werden auch die zu setzenden Handlungen durch Verbalisierungen gesteuert.<sup>221</sup>

---

<sup>216</sup> Vgl. Schaper (2014b), S. 462.

<sup>217</sup> Vgl. Schaper (2014b), S. 464.

<sup>218</sup> Vgl. Schröder (2009), S. 5 [online].

<sup>219</sup> Vgl. Schaper (2014b), S. 476–477.

<sup>220</sup> Vgl. Arnold (2006), S. 356.

<sup>221</sup> Vgl. Arnold (2006), S. 356–357.



Die Wahl der Methode, wie betriebliche Weiterbildung erfolgen soll, kann erst nach Bekanntgabe des Inhalts gewählt werden, da sich die Zielsetzung auf den Inhalt ausrichtet.<sup>222</sup> Im Allgemeinen ist die Methodik die Gestaltung und Organisation von Lehr- und Lernsituationen, wobei sich die Lernprozesse vor allem im Erwachsenenalter nicht eindeutig steuern lassen. Bei der Vereinigung von Methodik und Didaktik ist einer systemisch-konstruktivistischen Sichtweise nachzugehen. Die Kommunikation ist in der Systemtheorie die Grundlage für das Funktionieren eines sozialen Systems, wobei der Konstruktivismus die Individualität der Person hervorhebt.<sup>223</sup>

Da erwachsene Lernende ein sehr individuelles und unterschiedliches Vorwissen aufweisen, bringen Bildungsangebote in der Erwachsenenbildung unterschiedliche Herausforderungen mit sich. Da dieses Vorwissen formell bzw. informell erworben wurde und sich teils auf implizit oder aber auch explizites Wissen beziehen kann, sind gewisse Anforderungen in der Erwachsenenbildung gegeben.<sup>224</sup> Damit ein Mensch handeln kann, ist das Wissen und Können teilweise implizit. Dies bedeutet, dass es eher unbewusst und im Rahmen lebensweltlicher Sozialisation erworben wurde. Im Gegensatz zu explizitem Wissen, das meist formell über gestütztes Lernen eingeholt wird.<sup>225</sup> Implizites Wissen basiert auf persönlichen Werten, Erfahrungen, Gefühlen und Erwartungen und ist nur schwierig zu formulieren. Demnach kann implizites Wissen über Eindrücke und dem *Bauchgefühl* ausgedrückt werden. Im Vergleich dazu wird explizites Wissen in Worten und Zahlen ausgesprochen und als Information kommuniziert.<sup>226</sup> Sveiby (1997) charakterisiert folgende vier Merkmale, die das menschliche Wissen beschreiben:<sup>227</sup>

1. Wissen ist vorwiegend implizit: Implizites Wissen ist persönlich und individuell, wobei das persönliche Wissen durch den sozialen Hintergrund geformt wird. Individuen können durch Erfahrungen dieses Wissen verändern oder anpassen. Jedoch steht implizites Wissen grundsätzlich im Hintergrund einer jeden Aktivität.

---

<sup>222</sup> Vgl. Schwalbe (2010), S. 159.

<sup>223</sup> Vgl. Siebert (2008), S. 99.

<sup>224</sup> Vgl. Schmidt (2009), S. 672.

<sup>225</sup> Vgl. Fuhr/Gonon/Hof (2011), S. 92.

<sup>226</sup> Vgl. Schindler (2002), S. 30.

<sup>227</sup> Vgl. Sveiby (1997), S. 30–35.

2. Wissen ist handlungsorientiert: Ein Individuum generiert durch Analysieren von Handlungen ständig neues Wissen und vergisst dadurch bereits früher erlerntes Wissen, was zu einem dynamischen Wissensaustausch führt.
3. Wissen wird von Regeln unterstützt: Durch Verhaltens- und Ablaufregeln können Individuen schnell und effektiv handeln, ohne über das Prozedere nachdenken zu müssen. Dadurch entstehen Routinen, welche nicht mehr reflektiert werden.
4. Wissen verändert sich ständig: Durch bewusste, aber auch unbewusste Handlungen, durch Reflexion und kritisches Denken verändert sich das Wissen eines Individuums kontinuierlich.

Individuelles Vorwissen der Lernenden soll nicht als Störvariable gesehen werden, sondern als nützliche Ressource in den Bildungsprozess eingebaut werden. Dabei funktioniert der/die WissensvermittlerIn als ModeratorIn und LernbegleiterIn, aktiviert und legt das Vorwissen der Lernenden offen, um einen Weg der aktiven Wissensaneignung zu eröffnen. Dabei sind Lehr-Lern-Methoden und Bildungsziele, welche an die Interessen und den Lernbedarf der TeilnehmerInnen abgestimmt werden, als mögliche Orientierung zu sehen, um die Lernenden an ihr Ziel zu bringen.<sup>228</sup>

Durch den Einsatz von Methoden ist es möglich, Teilnehmende zu aktivieren, Handeln zu stimulieren, Selbsttätigkeit, Betroffenheit, Bewusstseinsbildung und Verarbeitungsmöglichkeiten der Erfahrungen zu bieten.<sup>229</sup> Zudem gehören der Einsatz von zeitgemäßen Informations- und Kommunikationssystemen beim Lernen im betrieblichen Umfeld zu den zentralen Themen.<sup>230</sup>

### **4.2.1 Klassische betriebliche Weiterbildungsmethoden**

Betriebliche Weiterbildung in der klassischen Form ist grundsätzlich von den Weiterbildungsmaßnahmen wie Seminaren, Training und Workshops geprägt.

---

<sup>228</sup> Vgl. Schmidt (2009), S. 672.

<sup>229</sup> Vgl. Schwalbe (2010), S. 160.

<sup>230</sup> Vgl. Nuisl (2009), S. 415.

Darunter wird organisiertes Lernen verstanden, das sich innerhalb oder außerhalb des Unternehmens mit Inhalten der betriebsbezogenen Tätigkeit auseinandersetzt.<sup>231</sup>

### **Seminar**

Eine häufig verwendete Methode, um MitarbeiterInnen zu schulen bzw. weiterzubilden, ist das Seminar. Es wird meist von einem Experten/einer Expertin oder mehreren Experten und Expertinnen geleitet und erinnert an eine schulklassenähnliche Situation. Der/Die SeminarleiterIn gibt den Teilnehmern und Teilnehmerinnen Information weiter oder erarbeitet gemeinsam mit den Beteiligten das relevante Wissen.<sup>232</sup>

Das höchste Ziel eines Seminars ist es, dass die TeilnehmerInnen möglichst viel vom Erlernten in den beruflichen Alltag integrieren und umsetzen können.<sup>233</sup> Soll eine große Anzahl von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen gleichzeitig weitergebildet werden, ist das Seminar eine vorteilhafte Methode. Im Hinblick auf das Aktivieren der TeilnehmerInnen ist das Seminar jedoch keine effektive Weiterbildungsmaßnahme. Damit ein Seminar erfolgreich im Hinblick auf Wissensaneignung ist, wird von den Teilnehmern und Teilnehmerinnen ein hohes Maß an Selbststeuerung erwartet. Im Allgemeinen wird ein Seminar mittels der Methode eines Lehrvortrags gehalten. Dies ist vor allem bei der Einführung in ein Thema, bei der reinen Wissensvermittlung oder bei der Erklärung von Zusammenhängen sinnvoll.<sup>234</sup>

### **Workshop**

Ein Workshop bietet einen Ort, an welchem Kompetenz entwickelt und interaktives Lernen zwischen den Teilnehmern und Teilnehmerinnen geschehen kann. Dabei werden praxisnahe Möglichkeiten geschaffen, um in Kleingruppen Strategien oder neue Lösungen zu erarbeiten. Charakteristisch für Workshops ist die Bildung von Kleingruppen, da dadurch die Aufmerksamkeit auf das Thema gerichtet ist und jeder/jede TeilnehmerIn im Problemlösungsprozess integriert wird.<sup>235</sup>

---

<sup>231</sup> Vgl. Weil/Gonon (2004), S. 243.

<sup>232</sup> Vgl. Kauffeld (2016), S. 80.

<sup>233</sup> Vgl. Lienhart (2015), S. 10.

<sup>234</sup> Vgl. Kauffeld (2016), S. 81–82.

<sup>235</sup> Vgl. Brooks-Harris/Stock-Ward (1999), S. 3.

Damit die Leistungsfähigkeit und damit verbunden die Effektivität des Workshops erhöht wird, steht Integration und eine gemeinsame Bearbeitung von Problemen im Vordergrund. Außerdem soll durch die Abhaltung eines Workshops die Qualität des Arbeitslebens in einem Unternehmen gefördert und gestärkt werden.<sup>236</sup> Die Themeninhalte werden von den Beteiligten unter Anleitung eines Moderators/einer Moderatorin bearbeitet, um einer gemeinsamen Entwicklung von Neuem oder Besserem nachzugehen.<sup>237</sup>

### **Training**

Der Begriff *Training* stammt ursprünglich aus dem Sport<sup>238</sup> und wird als „gezielte Übung geistiger, psychischer, sozialer, körperlicher oder sonstiger Fähigkeiten und Fertigkeiten“<sup>239</sup> beschrieben. Im beruflichen Verständnis wird dem Mitarbeiter/der Mitarbeiterin durch Training systematisches Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen vermittelt, die zu besseren und effektiveren Leistungen in der beruflichen Tätigkeit führen sollen.<sup>240</sup> Trainingsprogramme dienen dazu, dass Kompetenzen von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen entwickelt werden, welche sie befähigen, diese wirksam für den Organisationserfolg einzusetzen.<sup>241</sup>

Klassische betriebliche Bildungsmaßnahmen sind aufgrund gesellschaftlicher Veränderungen und wirtschaftlichem Wandel nicht immer standesgemäß bzw. können mit den kurzfristigen Innovationsphasen nicht mehr mithalten.<sup>242</sup> Diese Bildungsmaßnahmen werden zunehmend auf die Vermittlung von generischem Basiswissen reduziert.<sup>243</sup> Um diesen Anforderungen gerecht zu werden, sind systematisch geplante Bildungsmaßnahmen wichtig, welche gleichermaßen die Interessen der MitarbeiterInnen und des Unternehmens berücksichtigen.<sup>244</sup>

---

<sup>236</sup> Vgl. Jung (2008), S. 301.

<sup>237</sup> Vgl. Lienhart (2015), S. 11.

<sup>238</sup> Vgl. Lienhart (2015), S. 10.

<sup>239</sup> Keller/Novak (1981), S. 319.

<sup>240</sup> Vgl. Schaper (2014b), S. 462.

<sup>241</sup> Vgl. Kauffeld/Lorenzo/Weisweiler (2012), S. 10.

<sup>242</sup> Vgl. Sander (1999), S. 2.

<sup>243</sup> Vgl. Zehnder (2013), S. 168.

<sup>244</sup> Vgl. Sander (1999), S. 2–3.

### 4.2.2 Moderne betriebliche Weiterbildungsmethoden

Die Berücksichtigung langfristiger strategischer Zielsetzungen im Hinblick auf Effizienz und Effektivität und die Beachtung unternehmerischer Wissensentwicklung, erfordert verstärkte Maßnahmen in der betrieblichen Weiterbildung.<sup>245</sup> Demnach wird im folgenden Kapitel auf zwei moderne betriebliche Weiterbildungsmethoden eingegangen, welche diese Aspekte berücksichtigen.

#### Training On The Job

Training On The Job ist eine Qualifikationsvermittlung durch eine unmittelbare Aufgabe am Arbeitsplatz. Das bedeutet, dass das Lernfeld des Mitarbeiters/der Mitarbeiterin gleichzeitig das Aktionsfeld ist, indem die für ihn/sie wesentlichen praktischen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten vermittelt werden. Für den/die MitarbeiterIn ist das Umfeld real und eine tägliche Auseinandersetzung mit aktuellen Problemen des Aufgabengebiets führt zu beinahe unbewusstem Lernen. Ein großer Vorteil dieser Methode ist die individuelle Anpassung an das Lerntempo des Mitarbeiters/der Mitarbeiterin aufgrund der individuellen Förderung.<sup>246</sup>

Diese Methode der Aus- und Weiterbildung am Arbeitsplatz dient der Vermittlung von praktischem Wissen, Fertigkeiten und der Sammlung von Erfahrungen im Arbeitsumfeld<sup>247</sup> und ist sinnvoll für MitarbeiterInnen, die bereits über eine Berufsausbildung bzw. Berufserfahrungen verfügen.<sup>248</sup> Im Vordergrund der Bildungsmaßnahme Training On The Job steht die langfristige Entwicklung von Fähigkeiten und die Stärkung des Selbstvertrauens von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen.<sup>249</sup> Selbstvertrauen wird neben Ausdauerbereitschaft benötigt, um Selbststeuerung im Hinblick auf Lernprozesse zu erreichen. Das Setzen von eigen- und selbstständigen Lernaktivitäten ist das Ziel für eine erfolgreiche betriebliche Weiterbildung.<sup>250</sup> Speziell in einem sich schnell verändernden Umfeld ist der Einsatz von Training On The Job-

---

<sup>245</sup> Vgl. Sander (1999), S. 3.

<sup>246</sup> Vgl. Nolte (2006), S. 185.

<sup>247</sup> Vgl. Jung (2001), S. 276.

<sup>248</sup> Vgl. Holtbrügge (2010), S. 129.

<sup>249</sup> Vgl. Blickle (2014), S. 286.

<sup>250</sup> Vgl. Konrad (2008), S. 22.

Methoden förderlich, um sich rechtzeitig den technologischen Veränderungen anpassen zu können.<sup>251</sup>

Training On The Job erfolgt in vielen Unternehmen als systematische Unterweisung in Form eines Prozesses. Je nach Ziel und Inhalt, gibt es ausgeprägte Formen, welche als Job Rotation, Job Enlargement oder Job Enrichement bezeichnet werden. Diese Methoden haben einen qualifikationsfördernden Charakter, wobei der Handlungs- und Entscheidungsspielraum erweitert wird<sup>252</sup> und in Anlehnung an Herzbergs Zwei-Faktoren-Theorie eine intrinsische Arbeitsmotivation erzeugt werden kann.<sup>253</sup> Bei der Durchführung von Job Rotation wechseln MitarbeiterInnen im Aus- bzw. Weiterbildungsprozess systematisch und geplant ihren Arbeitsplatz innerhalb des Unternehmens und lernen durch reale Situationen im Arbeitsprozess.<sup>254</sup> Das Konzept von Job Enlargement beinhaltet, dass vor- oder nachgelagerte Arbeiten zur ursprünglichen Tätigkeit hinzukommen und stellen für den/die MitarbeiterIn keinen zusätzlichen Qualifikationszuwachs dar. Diese Form der Aufgabenerweiterung kann die Motivation nicht wesentlich erhöhen. Im Vergleich dazu werden beim Konzept des Job Enrichements verschiedene Tätigkeitselemente kombiniert und durch diese Form der vertikalen Aufgabenerweiterung die Anerkennung und die Verantwortung gesteigert.<sup>255</sup> Wie Erkenntnisse aus der Verhaltensforschung zeigen, ist das Sterben nach Anerkennung in der Gesellschaft und im Beruf die stärkste Antriebskraft für menschliche Leistungen. Persönliche Sinnerfüllung und Anerkennung für erbrachte Leistungen sind wesentliche Aspekte für einen/eine MitarbeiterIn.<sup>256</sup> Durch die Anwendung von Job Enrichement wird die Produktivität, Kreativität und die intrinsische Arbeitsmotivation gefördert.<sup>257</sup>

Grundsätzlich werden diese Bildungsmethoden als Gestaltungskonzepte bezeichnet. Damit kann eine einseitige psychische Belastung der MitarbeiterInnen und Monotonie

---

<sup>251</sup> Vgl. Zehnder (2013), S. 168.

<sup>252</sup> Vgl. Holtbrügge (2010), S. 129.

<sup>253</sup> Vgl. Schaper (2014a), S. 379.

<sup>254</sup> Vgl. Seel (2015), S. 74.

<sup>255</sup> Vgl. Schaper (2014a), S. 379.

<sup>256</sup> Vgl. Bullinger (1996), S. 35.

<sup>257</sup> Vgl. Schaper (2014a), S. 379.

vermieden werden. Durch eine Ausweitung der Tätigkeitsinhalte kann somit die Arbeitszufriedenheit erhöht werden.<sup>258</sup>

Wie bereits im Kapitel 3.2 Motivation im betrieblichen Umfeld erläutert, hat der Arbeitsinhalt und die Anerkennung durch Vorgesetzte eine stark motivierende Wirkung. Zudem werden durch sinngebende und herausfordernde Tätigkeiten den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen Selbstvertrauen und Selbstwert vermittelt, was zur Motivation im betrieblichen Umfeld beiträgt.<sup>259</sup>

### **Lerninsel**

Das Konzept der Lerninsel besteht bereits seit Anfang der 1990er Jahre und wurde aufgrund der Erkenntnis bezüglich Nachhaltigkeit als ein innovatives betriebliches Lernkonzept in die Aus- und Weiterbildung erfolgreich involviert. Der erste Einsatz von Lerninseln ist in der gewerblich-technischen Berufsausbildung zu verzeichnen und wurde nach einiger Zeit in die betriebliche Weiterbildung und in kaufmännische Bereiche als Bildungsmaßnahme übernommen.<sup>260</sup>

Die Lerninsel zählt zu den Formen von Bildungsmaßnahmen, welche in den Arbeitsprozess integriert werden.<sup>261</sup> Bei dieser Form von lernbegleitenden Arbeiten steht das Arbeiten im Fokus und wird durch Lernen ergänzt. Lerngelegenheiten werden somit in den Arbeitsprozess integriert.<sup>262</sup> Durch arbeitsprozessintegrierte Lernformen werden informelle Lernprozesse mit Teilen von formellen Lernprozessen verknüpft. Damit eine berufliche Handlungskompetenz entwickelt werden kann, sind beide Lernarten erforderlich.<sup>263</sup>

Die Lerninsel zählt zu den innovativen betrieblichen Lernformen, die den gewünschten Kompetenzerwerb eines Individuums unterstützen. Es wird versucht, die betriebliche Infrastruktur zu erhalten und um eine Lerninfrastruktur zu erweitern. Der Arbeitsprozess wird als Lernprozess verstanden. Zudem spielen auch neben der

---

<sup>258</sup> Vgl. Schaper (2014a), S. 379.

<sup>259</sup> Vgl. De Micheli (20016), S. 56–63.

<sup>260</sup> Vgl. Dehnbostel (2001), S. 65.

<sup>261</sup> Vgl. Schröder (2010), S. 168–169.

<sup>262</sup> Vgl. Seel (2015), S. 875.

<sup>263</sup> Vgl. Schröder (2010), S. 168–169.

Entwicklung der Fachkompetenz, die Sozial- und Personalkompetenz eine große Rolle. Durch gezielte Reflexion der Teilnehmenden wird zudem der Erkenntnisprozess gefördert.<sup>264</sup> Die Lernenden werden während oder nach dem Problemlösungsprozess mittels Fragen zum Reflektieren ihres Denkens und Handelns aufgefordert.<sup>265</sup> Eine reflexive Handlungsfähigkeit ist für die betriebliche Weiterbildung eine wichtige konzeptionelle Erweiterung der Handlungskompetenz. Es werden Handlungen aufgrund von Erfahrungen und Wissen kritisch bewertet und ermöglichen eine Auseinandersetzung mit der eigenen Handlungsfähigkeit.<sup>266</sup> Die Reflexion ist ein zentraler Aspekt für die Kompetenzentwicklung.<sup>267</sup> Vor allem für das erfolgreiche Aufrechterhalten des Interesses am Lernen ist die Reflexion mit sich selbst und dem Lernen notwendig und für den Aufbau von Lernkompetenzen unabdingbar.<sup>268</sup> Zudem befasst sich der/die MitarbeiterIn mit der Struktur der betrieblichen Arbeitsorganisation und den Arbeitsabläufen, was zu einer Fokussierung auf Handlungsalternativen im Lerninsel-Konzept führt.<sup>269</sup>

Das Lerninsel-Konzept wird durch einen/eine Prozess- und EntwicklungsleiterIn begleitet. Der/Die BegleiterIn wird durch eine Fachkraft dargestellt, welche selbstgesteuerte Arbeits- und Lernprozesse weitgehend zulassen soll, um Lernsituationen zum Selbstlernen und zum Erwerb von Kompetenzen zu ermöglichen.<sup>270</sup>

Eigenverantwortlichkeit und Selbstständigkeit bei der Planung, Durchführung und Bewertung von Arbeitsaufgaben werden bei der Arbeit in Lerninseln von den Teilnehmenden gefordert. Im Rahmen vorgegebener Bedingungen soll mithilfe von fachlichem Wissen und Können Probleme selbstständig und in teilautonomer Gruppenarbeit gelöst werden. Zentral dabei ist der Umgang mit Unsicherheiten in Arbeits- und Sozialsituationen.<sup>271</sup> Durch den hohen Selbststeuerungsgrad in der Lerninsel-Arbeit fungieren Lerninseln als Innovationsstätten im Arbeitsprozess und

---

<sup>264</sup> Vgl. Schröder (2010), S. 168–169.

<sup>265</sup> Vgl. Schaper (2014b), S. 471–472.

<sup>266</sup> Vgl. Schröder (2009), S. 3–4 [online].

<sup>267</sup> Vgl. Diettrich/Gillen (2005), S. 6 [online].

<sup>268</sup> Vgl. Spiel (2007), S. 86 und Schiersmann/Remmele (2002), S. 5.

<sup>269</sup> Vgl. Schröder (2009), S. 3–4 [online].

<sup>270</sup> Vgl. Dehnbostel (2001), S. 65.

<sup>271</sup> Vgl. Dehnbostel (2001), S. 65–66.



ermöglichen damit eine anspruchsvolle Funktion in vielen Unternehmen.<sup>272</sup> Die Merkmale und Ziele dieses Konzepts sind in der Abbildung 5 visualisiert.



Abbildung 5: Merkmale des Lerninsel-Konzepts<sup>273</sup>

Durch den Einsatz von Lerninseln wird berufliche Handlungskompetenz und die Motivation zum selbstständigen Lernen wirkungsvoll erreicht. Durch die entstehenden Lernpotenziale in der Arbeitstätigkeit stellen Lerninseln einen engen Bezug zu den Anforderungen her, gewährleisten ein kontinuierliches Lernen und fordern fachübergreifende wie soziale- und personale Kompetenzen.<sup>274</sup>

Damit die Durchführung des Lerninsel-Konzepts erfolgreich in der Weiterbildung eingesetzt werden kann, wird eine unterstützende Unternehmenskultur benötigt. Die

<sup>272</sup> Vgl. Dehnbostel (2001), S. 66.

<sup>273</sup> Abbildung in Anlehnung an Dehnbostel (2001), S. 66.

<sup>274</sup> Vgl. Schaper (2014b), S. 476–477.

Wandlung von einer Anordnungs- und Kontrollkultur hin zu einer Delegations- und Vertrauenskultur ist essentiell für ein motivierendes Lernklima in Unternehmen.<sup>275</sup>

### 4.3 Aspekte für die Erhaltung von Bildungsmotivation

Die große Herausforderung in der betrieblichen Weiterbildung ist die Interaktion des Spannungsfelds der individuellen Interessen der MitarbeiterInnen, welche die Persönlichkeitsentwicklung betreffen, und der Ausrichtung der Unternehmensziele.<sup>276</sup>

Die betriebliche Bildung hat sich in Unternehmen im Hinblick auf die Qualifizierung der MitarbeiterInnen stark verändert. Einerseits bringt der Wandel von der Industrie- zur Wissensgesellschaft Anforderungen mit sich, welche es zu bewältigen gibt. Andererseits ermöglichen neue Informations- und Kommunikationstechnologien neue Chancen in der betrieblichen Bildung und verändern somit den Bildungsmarkt.<sup>277</sup>

Die zunehmende Bedeutung des Wissens führt jedoch zu einer sinkenden Halbwertszeit, was auf schnellere Veränderungen und Erweiterungen des bereits erworbenen Wissens zurückzuführen ist. In vielen Bereichen wird davon ausgegangen, dass sich das berufliche und technische Fachwissen in drei bis sechs Jahren erneuert, im EDV-Bereich liegt die Halbwertszeit lediglich bei einem Jahr. Demnach ist die betriebliche Weiterbildung gefordert, erworbene Kenntnisse in immer kürzeren Abständen zu erweitern und zu vertiefen. Dieser ständige Wandel untermauert den Aspekt, ständig zu lernen.<sup>278</sup>

Lernen findet jedoch nicht nur in organisierten Maßnahmen statt. Daraus folgt, dass die Grenzen zwischen der Arbeits-, Lebens- und Lernwelt aufgrund gesellschaftlicher Veränderungen teilweise verschwinden. Durch diese ineinanderfließenden Lebensbereiche kommt dem informellen Lernen große Bedeutung zu. Die Möglichkeit, an konkrete und reale Erfahrungen der Lernenden anzuknüpfen, kann für eine effiziente Kompetenzentwicklung genutzt werden.<sup>279</sup>

---

<sup>275</sup> Vgl. Sevsay-Tegethoff (2007), S. 104.

<sup>276</sup> Vgl. Seufert (2016), S. 123.

<sup>277</sup> Vgl. Sander (1999), S. 1.

<sup>278</sup> Vgl. Nagel (1990), S. 30.

<sup>279</sup> Vgl. Seufert (2016), S. 129–130.

### 4.3.1 Vier Kernfunktionen von Weiterbildung

Weiterbildung erfüllt auf individueller und gesellschaftlicher Ebene folgende vier Kernfunktionen. Diese heben die Wichtigkeit der Bildung von Erwachsenen hervor:<sup>280</sup>

1. Bildungsaktivitäten tragen auf individueller Ebene nicht nur zu außerberuflichen, sondern auch zur beruflichen Kompetenzentwicklung bei. Vor allem der Aufbau von Handlungskompetenz spielt in diesem Zusammenhang eine wichtige Rolle und fördert den Transfer von Lerninhalten in die Praxis.
2. Die demografische Veränderung bringt Herausforderungen in der Erwachsenenbildung mit sich. In alternden Belegschaften wird bzw. ist die Distanz der InnovationsträgerInnen zur Erstausbildung größer. Nur durch kontinuierliche Bildungsprozesse kann die Leistung erhalten werden und dadurch soll Weiterbildung die Innovationsfähigkeit der Unternehmen sicherstellen.
3. Die Weiterbildung von Erwachsenen fördert gesellschaftliche Integration und vermindert Differenzen benachteiligter Gruppen. Auf gesamtgesellschaftlicher Ebene ist das Lernangebot für Erwachsene ein wichtiger Aspekt.
4. Eines der ältesten Ziele der Bildung von Erwachsenen, ist die Förderung und Befähigung von Bürgern, an politischen Geschehnissen und demokratischen Prozessen teilzunehmen.

Das Ziel, diese Aufgaben zu erfüllen, sind für ein einziges Unternehmen am Arbeitsplatz von Erwachsenen nicht möglich. Vielmehr ist eine Kooperation von Erwachsenenbildungsträgern, Institutionen aber auch sozialen und kulturellen Einrichtungen erforderlich.<sup>281</sup>

---

<sup>280</sup> Vgl. Schmidt (2009), S. 666–667.

<sup>281</sup> Vgl. Schmidt (2009), S. 667.

### 4.3.2 Nachhaltigkeit

Fehlt den Teilnehmern und Teilnehmerinnen von Bildungsmaßnahmen die Motivation, kann das Gelernte nicht in den Arbeitsalltag transferiert werden. Somit kann auch keine Anwendung des Gelernten in der Praxis geschehen. Dieser Lerntransfer der neu erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten ist das Ziel von Bildungsmaßnahmen und schafft einen Mehrwert für Unternehmen.<sup>282</sup>

Damit Weiterbildungsmaßnahmen als erfolgreich gesehen werden können, muss die Wirksamkeit des Gelernten sichergestellt und damit die Nachhaltigkeit festgestellt werden. Eine Zufriedenheitsbewertung der Teilnehmenden direkt nach der Bildungsmaßnahme ist in der Praxis üblich, hängt jedoch selten mit dem Lernerfolg oder Transfererfolg zusammen.<sup>283</sup> Faktoren für einen wirksamen und erfolgreichen Lerntransfer sind durch folgende Merkmale der Teilnehmenden, der Bildungsmaßnahme selbst und der Arbeitsumgebung aufgelistet:<sup>284</sup>

- Selbstwirksamkeitsüberzeugung: Darunter ist das individuelle Urteil einer Person über die eigene Fähigkeit, eine spezielle Aufgabe erfolgreich zu bewältigen, zu verstehen. Je höher die Selbstwirksamkeit, desto höher ist das Vertrauen, eine Fähigkeit zu erwerben und in die Arbeitstätigkeit zu transferieren. Außerdem kann die Selbstwirksamkeitsüberzeugung durch Beobachtung und positives Feedback verbessert und gestärkt werden.
- Motivation: Die Motivation der Teilnehmenden vor und während der Bildungsmaßnahme hat positive Auswirkungen auf den Transfererfolg. Die Motivation kann durch das Setzen von Zielen gesteigert werden, da diese die Richtung der Aufmerksamkeit lenken und das Durchhaltevermögen erhöhen.
- Nützlichkeit: Sind die Teilnehmenden von Bildungsmaßnahmen vom persönlichen Nutzen der Inhalte überzeugt, werden die erlernten Fähigkeiten mit höherer Wahrscheinlichkeit erfolgreich in die Arbeitstätigkeit transferiert. Dabei gilt es, die Teilnehmenden davon zu überzeugen, dass die

---

<sup>282</sup> Vgl. Massenberg/Kauffeld (2015), S. 149.

<sup>283</sup> Vgl. Kauffeld/Lorenzo/Weisweiler (2012), S. 10–11.

<sup>284</sup> Vgl. Kauffeld/Lorenzo/Weisweiler (2012), S. 12–14.

Bildungsmaßnahmen positive Änderungen in der Arbeitstätigkeit herbeiführen und darüber hinaus zu erstrebenswerten Ergebnissen führen werden.

- Lern- und Anwendungsfeld: Der Transfer fällt leichter, wenn die Entwicklung von Kompetenzen im tatsächlichen Arbeitsumfeld stattfindet. Dies hebt den Vorteil von arbeitsintegriertem Lernen. Jedoch sollen alternative Übungsbedingungen zur Verfügung stehen, um unterschiedliche Erfahrungen sammeln zu können. Vielfältige, problemorientierte und realistische Lernumgebungen fördern einen erfolgreichen Transfer.
- Vorgesetzte: Die Unterstützung von Vorgesetzten gilt für den Transfer am wirkungsvollsten. Diese kann in Form von Anerkennung, Belohnung, Ermutigung und Feedback ausgedrückt werden. Die Ermutigung, dass an Weiterbildung teilgenommen werden soll, wirkt sich bei den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen auf die Nützlichkeit der Bildungsmaßnahme und in Folge auf den positiven Transfer der Inhalte aus.
- Kollegen und Kolleginnen: Zu einer verbesserten Transferleistung kann es neben der Unterstützung der Vorgesetzten auch durch eine Unterstützung von Kollegen und Kolleginnen kommen. Diese Personengruppe hat außerdem eine motivationale Wirkung während der Bildungsmaßnahme, da dadurch ein Austausch der Inhalte möglich wird.
- Einsatzgelegenheiten: Ein erfolgreicher Transfer setzt Möglichkeiten zur Anwendung der gelernten Fähigkeiten voraus. Dabei spielen einerseits die zeitliche Kapazität um Neugelertes anzuwenden und andererseits die Möglichkeit der Wissensanwendung eine große Rolle.

Für Unternehmen gilt es, diese Faktoren zu berücksichtigen, um das Lernen von Mitarbeitern und MitarbeiterInnen nachhaltig zu gestalten.<sup>285</sup> Das Ziel von Bildungsmaßnahmen ist demnach, dass MitarbeiterInnen die erworbenen Kompetenzen dauerhaft festigen können.<sup>286</sup>

---

<sup>285</sup> Vgl. Kauffeld/Lorenzo/Weisweiler (2012), S. 10.

<sup>286</sup> Vgl. Massenber/Kauffeld (2015), S. 149.

### 4.3.3 Wettbewerbsvorteil

Weiterbildung ist eine Investition in die Wertsteigerung eines Unternehmens. Die Bildungsmaßnahmen sollten deshalb eng mit den Unternehmenszielen in Verbindung stehen, sodass die Weiterbildung in den Bereichen stattfindet, die zur Erreichung dieser Ziele relevant sind. Die Kommunikation der Ziele und der Nutzen der Weiterbildung ist für jeden/jede MitarbeiterIn ein notwendiger Aspekt, denn damit kann zur Entwicklung bzw. Weiterentwicklung einer Kompetenz zur Wertschöpfung des Unternehmens beigetragen werden.<sup>287</sup>

Durch den Wandel von der Industrie- zur Wissensgesellschaft, können neue Chancen in der betrieblichen Bildung wahrgenommen werden.<sup>288</sup> Wissen wird als ein zentraler Wettbewerbsvorteil für immer mehr wirtschaftliche Tätigkeiten in vielen Unternehmen identifiziert und ist zunehmend für den Unternehmenserfolg, aber auch für das Überleben ganzer Institutionen ausschlaggebend.<sup>289</sup>

Bildung bedeutet stets eine Investition in die Zukunft und kann nur überleben, wenn sie im Management des Unternehmens gut verankert ist. Wird in guten Zeiten die Bildung der MitarbeiterInnen reduziert und somit die MitarbeiterInnenentwicklung vernachlässigt, entstehen Know-How-Defizite und das Unternehmen verliert das explizite Wissen.<sup>290</sup>

Grundsätzlich ist der Mensch der zentrale Wissensträger in einem Unternehmen. Inwiefern der Austausch, aber auch die Entwicklung von Wissen erfolgt, ist von der Leistungsbereitschaft und -fähigkeit der Unternehmensmitglieder abhängig. Die Entwicklung einer Wissenskultur muss jedoch auf mehreren organisatorischen Ebenen und über einen längeren Zeitraum stattfinden, wobei hier das Verhalten der Führungskräfte eine entscheidende Rolle spielt.<sup>291</sup>

Jedes Unternehmen besitzt eine individuelle Kultur, diese kann je nach Ausprägung den Umgang mit Wissen unterstützen oder behindern. Die Unternehmenskultur kann

---

<sup>287</sup> Vgl. Steven (2011), S. 42–43 [online].

<sup>288</sup> Vgl. Sander (1999), S. 1.

<sup>289</sup> Vgl. Sollberger/Thom (2007), S. 24.

<sup>290</sup> Vgl. Zehnder (2013), S. 141.

<sup>291</sup> Vgl. Sollberger/Thom (2007), S. 24–26.

auf verschiedenen Ebenen beobachtet werden und widerspiegelt sich in Normen, Werten und Gewohnheiten. Die Wissenskultur ist ein Teil der Unternehmenskultur und umfasst die Denk- und Verhaltensweisen der einzelnen Unternehmensmitglieder im Umgang mit Wissen. Zu den Werten einer Wissenskultur zählen Vertrauen, Zusammenarbeit, Offenheit, wahrgenommene Autonomie, Lernbereitschaft und Fürsorge.<sup>292</sup>

Für den Unternehmenserfolg entscheidend ist nicht das Wissen eines einzelnen Mitarbeiters/einer einzelnen Mitarbeiterin, sondern die Vernetzung aller Wissens-trägerInnen bzw. die Kombination des Wissens aller MitarbeiterInnen. Dabei spielt das Vertrauen eine bedeutende Rolle, denn nur bei gegenseitigem Vertrauen der MitarbeiterInnen kann Wissen geteilt und angewendet werden. Finden zwischen den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen selbstorganisierte, freiwillige und persönliche Treffen statt, um Erfahrungen und Wissen auszutauschen und neue Lösungen zu entwickeln, ist diese für den Wissenstransfer und für eine Wissenskultur von besonderer Bedeutung.<sup>293</sup> Der Erfolg einer betrieblichen Bildung ist demnach auch davon abhängig, wie es einem Unternehmen gelingen wird, Fachwissen und Vertrauen zu vereinen.<sup>294</sup>

Erfolg für das Unternehmen ist demnach nicht an materielle Bedingungen geknüpft. Durch gewisse Verhaltensweisen werden Unternehmen erfolgreich und schaffen durch Vertrauen, Authentizität, Transparenz, Gleichwürdigkeit und Nachhaltigkeit wichtige Werte, auf diese aufbauend die Motivation wachsen kann.<sup>295</sup>

---

<sup>292</sup> Vgl. Sollberger/Thom (2007), S. 24.

<sup>293</sup> Vgl. Sollberger/Thom (2007), S. 26–27.

<sup>294</sup> Vgl. Zehnder (2013), S. 170.

<sup>295</sup> Vgl. Bünnagel (2012), S. 123–124.

## 5 Zusammenfassung und Ausblick

Die vorliegende Masterarbeit geht der Fragestellung nach, wie Organisationen die Weiterbildung ihrer MitarbeiterInnen unterstützen können, um die Motivation für Weiterbildung langfristig aufrecht zu erhalten. Denn durch ständige Veränderungen in der Arbeitswelt sind Unternehmen gefordert, sich mit zahlreichen externen und internen Rahmenbedingungen zu befassen, um am Markt wettbewerbs-, überlebensfähig und innovativ zu bleiben. Zudem spielt der demographische Wandel eine zentrale Rolle, da der Erhalt und die Förderung der Arbeitsfähigkeit von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen wichtige Dimensionen darstellen. Zu den Schlüsselfaktoren unternehmerischen Erfolgs zählen neben der Qualifikation von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen, die Weiterbildung und die Motivation.

Zunächst wurden im zweiten Kapitel die Grundlagen und die Geschichte der Betriebspädagogik erläutert, wobei die zentralen Merkmale der Betriebspädagogik in dieser Arbeit die betriebliche Bildungsarbeit innerhalb des Lernorts Betrieb und das Individuum sind. Die Aufgaben der Betriebspädagogik umfassen demnach die Bildung, Entwicklung und die Förderung der Individuen. Daraus ergeben sich die Gegenstandsbereiche der Betriebspädagogik, welche sich als Kompetenzentwicklung, Verbindung von Arbeiten und Lernen, Selbststeuerung und Selbstorganisation, Erfahrungswissen, Organisationslernen sowie Netzwerke identifizieren lassen.

Um der Wirtschaft gerecht zu werden, ist eine ständige Ergänzung des Wissens und der Fähigkeiten von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen notwendig. Außerdem ist Lernen im Erwachsenenalter essentiell für gesellschaftliches und individuelles Wohlbefinden. Aufgrund dieser Aspekte ergeben sich im Kontext der Weiterbildung Ziele für das Unternehmen und für MitarbeiterInnen, wobei diese im optimalen Fall deckungsgleich sind.

Im Rahmen des dritten Kapitels wurde der Begriff Bildungsmotivation näher behandelt. Die Definition davon rückt das Individuum und dessen Fähigkeit zu reflektieren in den Mittelpunkt und ist stark mit der Motivation im betrieblichen Umfeld verbunden. Mithilfe der Bedürfnispyramide nach Maslow, der Zwei-Faktoren-Theorie nach Herzberg und der Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan werden wichtige Antriebskräfte und



Aspekte der Motivationsarbeit im betrieblichen Umfeld erläutert. MitarbeiterInnen müssen teilweise mithilfe von Anreizen aktiviert werden, um sich an Weiterbildung zu beteiligen. Motive sind eine Voraussetzung dafür, dass Lernen im Erwachsenenalter geschieht. Diese können sich zwischen Generationen stark unterscheiden, gelten jedoch als Treiber für die Weiterbildung von Erwachsenen. Außerdem wird auf die Wichtigkeit der zielgerechten Planung und Durchführung von Weiterbildungsaktivitäten eingegangen.

Im darauffolgenden vierten Kapitel, betriebspädagogische Maßnahmen für Bildungsmotivation, wird an die vorangegangenen Kapitel angeknüpft und hebt die organisationalen Faktoren für die Motivation in der Weiterbildung von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen hervor. Damit die betriebliche Weiterbildung einen unternehmerischen Wertschöpfungsbeitrag sichern kann, sind eine lernförderliche Unternehmenskultur und ein Weiterbildungsmanagement von großer Bedeutung.

Die Ausführungen dieser Arbeit zeigen, dass sich die Bedürfnisse der Lernenden und der Unternehmen verändert haben. Das Lernverständnis soll einer Outcome-Orientierung unterliegen und aktiv geschehen. Unternehmen sind deshalb gefordert, flexible und gestaltungsoffene Weiterbildungsmaßnahmen zu ermöglichen. Die Gestaltung von Bildungsmaßnahmen sollte sich grundsätzlich an den individuellen Fähigkeiten, Fertigkeiten, Interessen und Motivationslagen der MitarbeiterInnen orientieren.

Die Durchführung von klassischen Weiterbildungsmethoden wie Seminaren, Workshops oder Trainings ist aufgrund gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Veränderungen nicht immer zeitgemäß bzw. können aufgrund des technologischen Fortschritts nicht immer die gewünschten Ergebnisse im Hinblick auf die Qualifikation liefern. Die betriebliche Weiterbildung erfordert demnach verstärkte Maßnahmen, welche die MitarbeiterInnen aktivieren, Selbsttätigkeit fördern und das Selbstbewusstsein stärken. Die Kompetenzentwicklung der MitarbeiterInnen durch Veränderung oder Ausweitung der Tätigkeitsinhalte ist im Kontext von Training On The Job ein zentraler Aspekt. Die berufliche Handlungsfähigkeit und die Motivation zum selbstständigen Lernen spielen im Lerninsel-Konzept eine wichtige Rolle. Eine der

nachhaltigsten Veränderungen in der betrieblichen Weiterbildung stellt das arbeitsintegrierte bzw. arbeitsnahe Lernen dar.

Mit dem Lernen im Prozess der Arbeit haben viele Unternehmen einen wichtigen Wettbewerbsvorteil geschaffen bzw. können diesen für sich sichern. Durch den richtigen, auf das Unternehmen und auf den Mitarbeitern und MitarbeiterInnen abgestimmten Maßnahmeneinsatz, können neue Chancen und Möglichkeiten in der betrieblichen Bildung wahrgenommen werden.

Zu beachten ist jedoch, dass in der betrieblichen Weiterbildung nicht alle Bildungsbedürfnisse der MitarbeiterInnen befriedigt werden können. Diese Einschränkung beruht auf betriebswirtschaftliche Zielsetzungen aber auch auf dem betrieblich notwendigen und finanzierbaren Qualifikationsbedarf.<sup>296</sup>

Insbesondere aufgrund der demografischen Veränderungen zu einem wachsenden Anteil an Erwachsenen, wird die Untersuchung von Bildungsprozessen im Erwachsenenalter in den nächsten Jahren noch zunehmend an Bedeutung gewinnen.<sup>297</sup> Auch der erfolgreiche Durchbruch digitaler Technologien stellen Veränderungen im Kontext von Lernen in den Vordergrund. Neue digitale Medien sind jedoch im Bildungsbereich noch nicht ausreichend integriert. Einerseits haben Forschungsaktivitäten zum Lehren und Lernen mit neuen Medien in letzter Zeit stark zugenommen, andererseits entwickelt sich die Technologie rapide.<sup>298</sup> Ungeachtet dessen, sind derzeit die zentralen Aufgabenfelder der Bildungsforschung die Entwicklung von Modellen, welche die unterschiedlichen Potenziale neuer Medien im Kontext von Lehren und Lernen ausschöpfen.<sup>299</sup>

---

<sup>296</sup> Vgl. Diettrich/Gillen (2005), S. 3 [online].

<sup>297</sup> Vgl. Schmidt (2009), S. 672.

<sup>298</sup> Vgl. Fischer/Mandl/Toborova (2009), S. 753.

<sup>299</sup> Vgl. Fischer/Mandl/Toborova (2009), S. 756.

## 6 Literaturverzeichnis

Abraham, Karl (1978): Betriebspädagogik. Grundfragen der Bildungsarbeit der Betriebe und der Selbstverwaltungsorgane der Wirtschaft, Berlin: Duncker und Humblot Verlag.

Arnold, Rolf (1997): Betriebspädagogik, 2. Auflage, Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Arnold, Rolf/Lipsmeier, Antonius (2006): Handbuch der Berufsbildung, 2. Auflage, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Arnold, Rolf (2012): Independent Study Reloaded – angeleitetes Selbstlernen als Widerspruch, der einen professionellen Anspruch markiert?, in: Wirtschaft und Erziehung, H. 3, S. 47–53.

URL: [http://studienseminar.rlp.de/fileadmin/user\\_upload/studienseminar.rlp.de/bb-nr/paed-fundst/2012/AGL-04-2012.pdf](http://studienseminar.rlp.de/fileadmin/user_upload/studienseminar.rlp.de/bb-nr/paed-fundst/2012/AGL-04-2012.pdf), [Stand: 15.10.2016].

Becker, Manfred (1999): Aufgaben und Organisationen der betrieblichen Weiterbildung, 2. Auflage, München: Hanser Verlag.

Behringer, Friederike (1996): Zum Individuellen Nutzen beruflicher Weiterbildung: Subjektive Einschätzungen und objektive Veränderungen, in: Bardeleben, Richard von/Bolder, Axel/Heid, Helmut: Kosten und Nutzen beruflicher Bildung, Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, H. 12, S. 84–104.

Behringer, Friederike (2011): Betriebliche Weiterbildung in Europa, in: Wirtschaftsdienst, Ausgabe 91, H. 1, S. 15–19.

Behringer, Friederike/Käpplinger, Bernd (2011): Arbeitsplatznahe Lernformen und Lernortvielfalt in der betrieblichen Weiterbildung, in: BWP – Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, H. 1, S. 15–19.

URL: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/id/6599>, [Stand: 03.03.2017].

Berthel, Jürgen/Becker, Fred (2003): Personal-Management. Grundzüge für Konzeptionen betrieblicher Personalarbeit, Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag.

Blickle, Gerhard (2014): Leistungsbeurteilung herausgegeben von Nerdinger, Friedemann/Blickle, Gerhard/Schaper, Niclas, Arbeits- und Organisationspsychologie, 3. Auflage, Berlin/Heidelberg: Springer Verlag, S. 271–290.

Bonanni, Andrea (2003): Der gemeinsame Betrieb mehrerer Unternehmen, Köln: Dr. Otto Schmidt Verlag.

Brooks-Harris, Jeff/Stock-Ward, Susan (1999): Workshops: Designing and Facilitating Experiential Learning, Californien: SAGE Publications.

Bullinger, Hans-Jörg (1996): Erfolgsfaktor Mitarbeiter. Motivation – Kreativität – Innovation, Stuttgart: B.G. Teubner Verlag.

Czycholl, Reinhard (1983): Die Wirtschaftspädagogik an der Johannes-Kepler-Universität Linz, in: Schneider, Wilfried (Hrsg.): Wirtschaftspädagogik in Österreich. Festschrift für Hans Krasensky zum 80. Geburtstag, Wien: Manz, S. 131–142.

Deci, Edward/Koestner, Richard/Ryan, Richard (1999) A meta-analytic review of experiments examining the effect of extrinsic rewards on intrinsic motivation, in: Psychological Bulletin, H. 125(6), 627–668.

Deci, Edward/Ryan, Richard (2000): The what and why of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior, in: Psychological Inquiry, H. 11, 227–268.

De Micheli, Marco (2006): Nachhaltige und wirksame Mitarbeitermotivation, Zürich: Praxium Verlag.

Deutscher Bildungsrat (1970): Strukturplan für das Bildungswesen. Empfehlungen der Kommission, Bonn: Bundesdruckerei.

Dehnbostel, Peter (2001): Perspektiven für das Lernen in der Arbeit, in: Arbeitsgemeinschaft betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. (Hrsg.): Kompetenzentwicklung 2001, Band 6, Münster: Waxmann Verlag, S. 53–94.

Dehnbostel, Peter (2007): Lernen im Prozess der Arbeit, in: Hanft, Anke (Hrsg.): Studienreihe Bildungs- und Wissensmanagement, Band 7, Münster: Waxmann.

Dehnbostel, Peter (2008): Berufliche Weiterbildung. Grundlagen aus arbeitnehmerorientierter Sicht, Berlin: Edition Sigma.

Diettrich, Andreas (2004): Externalisierung betrieblicher Bildungsarbeit und Kompetenzentwicklung in Netzwerke und Verbände. Konsequenzen für die Betriebspädagogik, in: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Beiheft 18, S. 31–42.

Diettrich, Andreas/Elsholz, Uwe (2007): Netzwerke in der Weiterbildung, in: Dehnbostel, Peter/Elsholz, Uwe/Gillen, Julia (Hrsg.): Kompetenzerwerb in der Arbeit, Berlin: Edition Sigma, S. 199 –214.

Diettrich, Andreas/Gillen, Julia (2005): Lernprozesse im Betrieb zwischen Subjektivierung und Kollektivierung – Dilemmasituation oder Potenzial?, in: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 9.

URL: [http://www.bwpat.de/ausgabe9/diettrich\\_gillen\\_bwpat9.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe9/diettrich_gillen_bwpat9.pdf), [Stand: 12.05.2016].

Dilthey, Wilhelm (1986): Pädagogik. Geschichte und Grundlinien des Systems, Stuttgart: B. G. Teubner Verlag.

Dobischat, Rolf/Düsseldorff, Karl (2010): Personalentwicklung und Arbeitnehmer, in: Tippelt, Rudolf/ Hippel, Aiga von (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/ Weiterbildung, 4. Auflage, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 917–938.

Eisermann, Merlind/Erdel, Barbara/Janik, Florian (2013): Lebenslanges Lernen und Trends in der Weiterbildung, in: Wirtschaftsdienst, H. 7, Ausgabe 93, S. 496–498.

Elsholz, Uwe/Molzberger, Gabriele (2005): Neue betriebliche Lernorte – Gestaltungsaufgabe für die Berufs- und Betriebspädagogik?! in: bwpat, Ausgabe 9. URL: [http://www.bwpat.de/ausgabe9/elsholz\\_molzb\\_bwpat9.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe9/elsholz_molzb_bwpat9.pdf), [Stand: 02.07.2016].

Feld, Friedrich (1936): Betriebsgemeinschaft und Erziehung. Eine wirtschaftspädagogische Untersuchung, Langensalza: Beltz Verlag.

Fischer, Frank/Mandl, Heinz/Tobornova, Albena (2009): Lehren und Lernen mit neuen Medien, in: Tippelt, Rudolf/Schmidt Bernhard (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung, 2. Auflage, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften, S. 753–772.

Fredersdorf, Frederic/Glasmacher, Beate (2008): Weiterbildungsmanagement, in: Meifert, Matthias (Hrsg): Strategische Personalentwicklung, Heidelberg: Springer Verlag, S. 221–266.

Georg, Walter/Grüner, Gustav/Kahl, Otto (1995): Kleines berufspädagogisches Lexikon, 8. Auflage, Bielefeld: Bertelsmann Verlag.

Gerring, Richard/Zimbardo, Philip (2008): Psychologie, 18. Auflage, München.: Pearson Studium.

Götz, Klaus/Häfner, Peter (2005): Didaktische Organisation von Lehr- und Lernprozessen, 7. Auflage, Weinheim: Beltz.

Gonon, Philipp/Weil, Markus (2004): „Missing-Link“ in der KMU-Weiterbildungsforschung. Die Reflexion der Forschungsschritte, in: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Beiheft 18, S. 242–251.

Gorges, Julia (2015): Warum (nicht) an Weiterbildung teilnehmen? Ein erwartungswert-theoretischer Blick auf die Motivation erwachsener Lerner, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, H. 18, S. 9–28.

Gorges, Julia/Kuper, Harm (2015): Editorial – Motivationsforschung im Weiterbildungskontext, in: Motivationsforschung im Weiterbildungs-kontext, Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 30, S. 1–8.

Guina, Paul-Gerhard (1995): Mehr Effizienz und mehr Erfolg im Personalkostenmanagement, Renningen-Malsheim: expert-Verlag.

Gutenberg, Ernst (1990): Einführung in die Betriebswirtschaftslehre, Wiesbaden: Gabler.

Heckhausen, Heinz (1989): Motivation und Handeln, 2. Auflage, Berlin und Heidelberg: Springer Verlag.

Heckhausen, Jutta/Heckhausen, Heinz (2010): Motivation und Handeln, 4. Auflage, Berlin Heidelberg: Springer Verlag.

Heid, Helmut/Harteis Christian (2009): Wirtschaft und Betrieb, in: Tippelt, Rudolf/Schmidt, Bernhard (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung, 2. Auflage, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 467–482.

Hellekamps, Stephanie (1991): Erziehender Unterricht und Didaktik. Neuere Didaktiktheorien im Horizont klassischer Begriffsbestimmungen, Weinheim: Deutscher Studien-Verlag.

Hönig, Walter/Stummer, Harald (2011): Weiterbildungsmotivation älterer Mitarbeiter in der Elektroindustrie – Eine explorative Studie, in: ARBEIT – Zeitschrift für Arbeitsforschung, H. 2, S. 127–146.

Holtbrügge, Dirk (2010): Personalmanagement, 4. Auflage, Berlin und Heidelberg: Springer Verlag.

Janetzko, Dietmar (2007): Eigenlogik. Zur Rolle subjektiver Theorien bei der Bildungsmotivation, Münster: Waxmann Verlag.

Jung, Hans (2008): Personalwirtschaft, 8. Auflage, München: Oldenburg Verlag.

Kade, Jochen/Seitter, Wolfgang (1995): Teilnahmemotive, in: Report Teilnehmer/-Innen in der Erwachsenenbildung, H. 35, S. 29–37.

URL: <http://www.die-bonn.de/id/175>, [Stand: 12.12.2016].

Kailer, Norbert (2004): Fort- und Weiterbildung, in: Gaugler, Eduard (Hrsg.): Handwörterbuch des Personalwesens, Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 768–776.

Kaiser, Arnim (2011): Individuelle Komponenten des Lernens Erwachsener, in: Fuhr, Thomas/Gonon, Philipp/Hof, Christiane (Hrsg.): Erwachsenenbildung – Weiterbildung. Handbuch der Erziehungswissenschaft 4, Paderborn: Ferdinand Schöningh Verlag, S. 91–110.

Kauffeld, Simone (2016): Nachhaltige Personalentwicklung und Weiterbildung. Betriebliche Seminare und Trainings entwickeln, Erfolge messen, Transfer sichern, 2. Auflage, Berlin und Heidelberg: Springer Verlag.

Kauffeld, Simone/Lorenzo, German/Weisweiler, Silke (2012): Wann wird Weiterbildung nachhaltig? – Erfolg und Erfolgsfaktoren beim Lerntransfer, in: PERSONALquaterly, H. 2, Ausgabe 64, S. 10–15.

Klafki, Wolfgang (1993): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik – Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik, 3. Auflage, Weinheim: Beltz.

Köchling, Annegret (2003): Leitfaden zur Selbstanalyse altersstruktureller Probleme in Unternehmen, in: Badura, Bernhard/Schellschmidt, Henner/Vetter, Christian (Hrsg.): Fehlzeitenreport 2002, Berlin: Springer, S. 235–246.

Konrad, Klaus (2008): Erfolgreich Selbstgesteuert Lernen. Theoretische Grundlagen, Forschungsergebnisse, Impulse für die Praxis, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag.



Krell, Getraude (1996): Orientierungsversuche einer Lehre vom Personal, in: Weber, Wolfgang (Hrsg.): Grundlagen der Personalwirtschaft. Theorien und Konzepte, Wiesbaden: Gabler Verlag, S. 18–38.

Kulbe, Annette (2009): Grundwissen Psychologie, Soziologie und Pädagogik, 2. Auflage, Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag.

Lempert, Wolfgang/Hoff, Ernst/Lappe, Lothar (1979): Konzeption zur Analyse der Sozialisation durch Arbeit. Materialien aus der Bildungsforschung Nr. 14, Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.

Lienhart, Andrea (2015): Seminare, Trainings und Workshops lebeding gestalten, Freiburg: Haufe.

Lohmann, Martin (1964): Einführung in die Betriebswirtschaftslehre, 4. Auflage, Tübingen: Mohr.

Maslow, Abraham (1970): Motivation and Personality, 2. Auflage, New York: Harper & Row.

Massenberg, Ann-Christine/Kauffeld, Simone (2015): Hilf mir (nicht immer) – Eine moderierte Mediationsanalyse zum Einfluss der Unterstützung durch die Führungskraft auf Transfermotivation und Lerntransfer, in: Motivationsforschung im Weiterbildungskontext, Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 30, S. 145–168.

Mayer, Leopold (1970): Grundriss der Allgemeinen Betriebswirtschaftslehre, 2. Auflage, Wiesbaden: Springer Verlag.

Meier, Gabriele (2009): Höheres Erwachsenenalter und Bildung, in: Tippelt, Rudolf/Schmidt, Bernhard (Hrsg): Handbuch Bildungsforschung, 2. Auflage, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 677–692.

Meifert, Matthias (2005): Mitarbeiterereinbindung. Eine empirische Analyse betrieblicher Weiterbildung in deutschen Großunternehmen, München: Rainer Hampp Verlag.

Mellerowicz, Konrad (1956): Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, 9. Auflage, Band 1, Berlin: Walter de Gruyter Verlag.

Miroschnik, Ralf (2010): Bildungsmanagement der betrieblichen Berufsbildung. Ein didaktisches Strukturmodell dialogischer Berufsbildung, herausgegeben von Renold, Ursula, Berufspädagogik, Band 6, Landau: Verlag Empirische Pädagogik.

Moraal, Dick/Grünwald, Uwe (2004): Moderne Weiterbildungsformen in der Arbeit und Probleme ihrer Erfassung und Bewertung in Europa, in: Innovationen und Tendenzen der betrieblichen Berufsbildung, Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Beiheft 18, S. 174–186.

Moraal, Dick/Schönfeld, Gudrun/Grünwald, Uwe (2004): Moderne Weiterbildungsformen in der Arbeit und Probleme ihrer Erfassung und Bewertung, in: Meyer, Rita/Dehnostl, Peter/Harder, Dierk/ Schröder, Thomas (Hrsg): Kompetenzen entwickeln und moderne Weiterbildungsstrukturen gestalten. Schwerpunkt IT-Weiterbildung, Münster: Waxmann Verlag, S. 29–43.

Münch, Joachim (1975): Bildungsarbeit im Betrieb. Planung und Gestaltung, Kaiserslautern: Pfaff Gedächtnisstiftung.

Münch, Joachim (2006): Berufsbildungspolitik, in: Arnold, Rolf/Lipsmeier, Antonius (Hrsg): Handbuch der Berufsbildung, 2. Auflage, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 485–498.

Nagel, Kurt (1990): Weiterbildung als strategischer Erfolgsfaktor. Der Weg zum unternehmerisch denkenden Mitarbeiter, Landsberg und Lech: Verlag Moderne Industrie.

Negri, Christoph/Braun, Brigitta (2010): Grundlagen der Bildung und Didaktik. Das Verständnis von Bildung am IAP, in: Negri, Christoph (Hrsg): Angewandte Psychologie für die Personalentwicklung, Berlin/Heidelberg: Springer Verlag, S. 7–68.

Nolte, Bernd (2006): Auswirkungen des Strukturwandels auf die Personalentwicklung in Sparkassen, Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.

Nuissl, Ekkehard (2009): Weiterbildung/Erwachsenenbildung, in: Tippelt, Rudolf/Schmidt, Bernhard (Hrsg): Handbuch Bildungsforschung, 2. Auflage, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 405–420.

Pflüger, Nils (2008): Einführung in die Betriebspädagogik. Grundbegriffe, Geschichte, Ziele und Tätigkeitsfelder, 2. Auflage, Norderstedt: Books on Demand.

Picot, Arnold/Reichwald, Ralf/Wigand, Rolf (2003): Die grenzenlose Unternehmung. Information, Organisation und Management. Lehrbuch zur Unternehmensführung im Informationszeitalter, 5. Auflage, Wiesbaden: Gabler.

Pleier, Nils (2008): Performance-Measurement-Systeme und der Faktor Mensch. Leistungssteigerung effektiver gestalten, Wiesbaden: Gabler.

Prion, Willi (1935): Die Lehre vom Wirtschaftsbetrieb, Berlin: Julius Springer Verlag.

Rebmann, Karin/Tenfelde, Walter/Schlömer, Tobias (2011): Berufs- und Wirtschaftspädagogik: Eine Einführung in Strukturbegriffe, 4. Auflage, Wiesbaden: Gabler Verlag.

Rimser, Markus (2014): Generation Resource Management. Nachhaltige HR-Konzepte im demographischen Wandel, Wiesbaden: Springer Gabler Verlag.

Sander, Jörg (1999): Mediengestütztes Bildungsmanagement. Virtuelle Lernwelten für Unternehmen, Wiesbaden: Springer.

Schäfer, Ellen (2006): Betriebliche Kompetenzentwicklung. Einführung und Evaluation systematischer Kompetenzentwicklungskonzepte, Band 2, Kassel: University Press.

Schäfer, Erich (1991): Die Unternehmung. Einführung in die Betriebswirtschaftslehre, 10. Auflage, Wiesbaden: Gabler.

Schaper, Niclas (2014a): Arbeitsgestaltung in Produktion und Verwaltung, in: Nerdinger, Friedemann/Blickle, Gerhard/ Schaper, Niclas (Hrsg): Arbeits- und Organisationspsychologie, 3. Auflage, Heidelberg: Springer Verlag, S. 371–391.

Schaper, Niclas (2014b): Aus- und Weiterbildung. Konzepte der Trainingsforschung, in: Nerdinger, Friedemann/Blickle, Gerhard/ Schaper, Niclas (Hrsg): Arbeits- und Organisationspsychologie, 3. Auflage, Heidelberg: Springer Verlag, S. 461–488.

Schelten, Andreas (2004): Einführung in die Berufspädagogik, 3. Auflage, Stuttgart: Franz Steiner Verlag.

Schiersmann, Christiane (2007): Berufliche Weiterbildung, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Schiersmann, Christiane/Remmele, Heide (2002): Neue Lernarrangements in Betrieben. Theoretische Fundierung – Einsatzfelder – Verbreitung, QUEM-Report, Heft 75, Berlin: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung.

Schindler, Martin (2002): Wissensmanagement in der Projektabwicklung, herausgegeben von Seibt, Dietrich/Kemper, Hans-Georg/Herzwurm, Georg/Stelzer, Dirk, Wirtschaftsinformatik, Band 32, 3. Auflage, Köln: Josef Eul Verlag.

Schmidt, Bernhard (2009): Bildung im Erwachsenenalter, in: Tippelt, Rudolf/Schmidt, Bernhard (Hrsg): Handbuch Bildungsforschung, 2. Auflage, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 661–676.

Schneeberger, Arthur (2004): Weiterbildung älterer Arbeitnehmer: Beteiligung, Interessen, Nachholbedarf, in: Arbeit & Alter, Alternsgerechte Arbeitswelt, S. 32–41.  
URL: [http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/Alternsgerechte-Arbeitswelt\\_Internet.pdf](http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/Alternsgerechte-Arbeitswelt_Internet.pdf), [Stand: 06.12.2016].

Schneider, Käthe (2004): Die Teilnahme und Nicht-Teilnahme Erwachsener an Weiterbildung, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag.

Schreyögg, Georg (1999): Organisation. Grundlagen moderner Organisationsgestaltung, 3. Auflage, Wiesbaden: Gabler.

Schröder, Thomas (2009): Arbeits- und Lernaufgaben für die arbeitsprozess-integrierte beruflich-betriebliche Weiterbildung. Ergebnisse aus einem Handlungsforschungsprojekt, in: bwpat, H. 17.

URL: [www.bwpat.de/ausgabe17/schroeder\\_bwpat17.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe17/schroeder_bwpat17.pdf), [Stand: 01.02.2017].

Schröder, Thomas (2010): Betriebliche Weiterbildung als Beitrag für eine Corporate Social Responsibility, in: Theis, Fabienne/Klein, Simone (Hrsg.): CSR-Bildung. Corporate Social Responsibility als Bildungsaufgabe in Schule, Universität und Weiterbildung, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 162–174.

Schwalbe, Bärbel (2010): Überblick zu aktiven Methoden und Methoden für komplexe Situationen, in: Negri, Christoph (Hrsg.): Angewandte Psychologie für die Personalentwicklung. Konzepte und Methoden für Bildungsmanagement, betriebliche Aus- und Weiterbildung, Berlin und Heidelberg: Springer Verlag, S. 157–224.

Seel, Norbert (2003): Psychologie des Lernens, 2. Auflage, München: Reinhardt Verlag.

Seel, Norbert/Hanke, Ulrike (2015): Erziehungswissenschaft. Lehrbuch für Bachelor-, Master- und Lehramtsstudierende, Berlin und Heidelberg: Springer Verlag.

Seufert, Sabine (2016): Die betriebliche Weiterbildung im Spannungsfeld von Persönlichkeits- und Personalentwicklung. Zukunftsmodelle der permanenten Bildungserneuerung?, in: Münk, Dieter/Walter, Marcel (Hrsg.): Lebenslanges Lernen im soziokulturellen Wandel, Wiesbaden: Springer, S. 121–140.

Sesvay-Tegethoff, Nese (2007): Bildung und anderes Wissen. Zur „neuen“ Thematisierung von Erfahrungswissen in der beruflichen Bildung, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Siebert, Horst (2004): Weiterbildungsbeteiligung und Lernmotivation, in: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, H. 27/3, S. 9–14.

Siebert, Horst (2008): Lernen und Bildung Erwachsener, Bielefeld: Bertelsmann Verlag.

Slepcevic Peter/Stock Michaela (2008): Life Long Learning im Kontext der Betriebspädagogik, in: bwpat, Österreich-Spezial 3.

URL: [http://www.bwpat.de/ATspezial/slepcevic\\_stock\\_atspezial.pdf](http://www.bwpat.de/ATspezial/slepcevic_stock_atspezial.pdf), [Stand: 02.07.2016].

Sollberger, Bettina/Thom, Norbert (2007): Wissenskultur – ein wesentlicher Faktor für den Unternehmenserfolg, in: Die Volkswirtschaft, Jg. 80, Heft 2, S. 24–27.

Sorg-Barth, Claudia (2000): Professionalität betrieblicher Weiterbildner. Eine Analyse der erforderlichen Kompetenzen, Hamburg: Kovac Verlag.

Spiel, Christiane (2007): Grundkompetenzen für lebenslanges Lernen. Eine Herausforderung für Schule und Hochschule?, in: Fatke, Reinhard/Merkens, Hans (Hrsg): Bildung über die Lebenszeit, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 85–96.

Stangel-Meseke (2005): Veränderung der Lernfähigkeit durch innovative Konzepte zur Personalentwicklung, Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.

Steven, Klaus (2011): Betriebliche Weiterbildung – Kostenfaktor oder Wettbewerbsvorteil?, in: Wissensmanagement, H. 6, S. 42–43.

URL: [https://www.wiso-net.de/document/WIM\\_\\_89EA94173690F5E5A7C776A7A7B116BA](https://www.wiso-net.de/document/WIM__89EA94173690F5E5A7C776A7A7B116BA), [Stand: 03.03.2017].

Steven, Klaus (2012): Wissensmanagement, Weiterbildung & Motivation – eine Generationenfrage, in: Wissensmanagement, H. 1, S. 26–27.

Stock, Michaela/Fernandez Karina/Schelch, Elisabeth/Riedl, Vanessa (2008): Karriereverläufe der Absolventinnen und Absolventen der Wirtschaftspädagogik am Standort Graz. Eine empirische Untersuchung, Graz: Uni-Press Graz Verlag GmbH.

Sveiby, Karl Erik (1997): The New Organizational Wealth. Managing and Measuring Knowledge-Based Assets, San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.

Tilch, Herbert (1999): Betriebspädagogik, in: Kaiser Franz-Josef/Pätzold, Günter (Hrsg): Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 141–142.

Trummer, Michaela (2001): Betriebspädagogik als generische Managementfunktion, Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.

Weber, Wolfgang (1985): Betriebliche Weiterbildung. Empirische Analyse betrieblicher und individueller Entscheidungen über Weiterbildung, Stuttgart: Poeschel Verlag.

Winkler, Michael (2006): Kritik der Pädagogik. Der Sinn der Erziehung, Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag.

Witt, Ralf J.W. (1978): Themen und Argumentationsfiguren älterer und neuerer betriebspädagogischer Theorieansätze, in: Senge, Peter M. (2011): Die fünfte Disziplin. Kunst und Praxis der lernenden Organisation, 11. Auflage, Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Witte, Hermann (2007): Allgemeine Betriebswirtschaftslehre. Lebensphasen des Unternehmens und betriebliche Funktionen, 2. Auflage, München: Oldenburg Verlag.

Zehnder, Hanspeter (2013): Betriebliche Bildung. Zwischen Wahrnehmungsverzerrung und Lernresistenz. Was optische Täuschungen über das Lernen verraten, Berlin: Springer Verlag.

## Internetquellen

**Achieve Global** (2009): Survey Analysis. Employee Motivation by Generation Factors.

URL: [http://www.achieveglobe.co.nz/\\_literature\\_50737/Employee\\_Motivation\\_by\\_Generation](http://www.achieveglobe.co.nz/_literature_50737/Employee_Motivation_by_Generation), [Stand: 27.11.2016].

**OECD** (2015): Bildungsbericht, Bildung auf einen Blick, Version 27.01.2016.

URL: [https://www.wbv.de/download/shop/download/0/\\_/0/0/listview/file/-direct%406001821iw/area/openaccess.html?cHash=70dc90033e3e9e4060ca6d4fc2583447](https://www.wbv.de/download/shop/download/0/_/0/0/listview/file/-direct%406001821iw/area/openaccess.html?cHash=70dc90033e3e9e4060ca6d4fc2583447), [Stand: 01.05.2017].