

Lena Craigher, BA BA

Lernort Arbeitsplatz.

Zum Verhältnis Arbeit und Lernen an einem betrieblichen
Fallbeispiel.

MASTERARBEIT

zur Erlangung des akademischen Grades

Master of Arts

Studium: Masterstudium Erwachsenen- und Berufsbildung

Alpen-Adria-Universität Klagenfurt

Gutachter

Univ.-Prof. Mag. Dr. Peter Schlögl
Alpen-Adria-Universität Klagenfurt
Institut für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung

Klagenfurt, Juni 2020

Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere an Eides statt, dass ich

- die eingereichte wissenschaftliche Arbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe,
- die während des Arbeitsvorganges von dritter Seite erfahrene Unterstützung, einschließlich signifikanter Betreuungshinweise, vollständig offengelegt habe,
- die Inhalte, die ich aus Werken Dritter oder eigenen Werken wortwörtlich oder sinngemäß übernommen habe, in geeigneter Form gekennzeichnet und den Ursprung der Information durch möglichst exakte Quellenangaben (z.B. in Fußnoten) ersichtlich gemacht habe,
- die eingereichte wissenschaftliche Arbeit bisher weder im Inland noch im Ausland einer Prüfungsbehörde vorgelegt habe und
- bei der Weitergabe jedes Exemplars (z.B. in gebundener, gedruckter oder digitaler Form) der wissenschaftlichen Arbeit sicherstelle, dass diese mit der eingereichten digitalen Version übereinstimmt.

Mir ist bekannt, dass die digitale Version der eingereichten wissenschaftlichen Arbeit zur Plagiatskontrolle herangezogen wird.

Ich bin mir bewusst, dass eine tatsächenswidrige Erklärung rechtliche Folgen haben wird.

Lena Craigher, BA BA e. h.

Klagenfurt, 28.06.2020

Danksagung

Ich möchte mich bei der Innovation Company bedanken, die es mir ermöglicht hat ins Feld der Forschung zu gehen und mir einen Einblick in den Betrieb gegeben hat sowie für die gute Zusammenarbeit als auch ihr Interesse und die Offenheit mir gegenüber.

Ein außerordentlicher Dank gilt allen Personen aus der Firma, welche an meiner Erhebung teilgenommen haben, ohne sie wäre die ganze Forschung nicht möglich gewesen. Vielen Dank für die Zeit, die geopfert wurde um mir das wirklich spannende und umfassende Datenmaterial zu liefern, aber auch für die konstruktive Kritik an manchen Punkten der Erhebung, die mich in der Forschung wachsen ließen.

Ein herzlicher Dank für die Einblicke, die mir gegeben wurden.

Des Weiteren möchte ich mich bei meiner Familie und meinen Freunden bedanken, die mir Mut gemacht haben und immer für mich da gewesen sind. Besonders hervorzuheben sind meine Eltern, die mir mein Studium ermöglicht haben und immer hinter mir stehen.

Ebenso spreche ich Herrn Univ.-Prof. Mag. Dr. Peter Schlögl meinen Dank aus, der mich bei meiner Masterarbeit betreut hat und mich mit konstruktiven Fragen immer neue Aspekte entdecken ließ.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 Kreislauf der Didaktik und Methodik. (Sauter & Sauter 2013: 33).....	51
Abbildung 2 Überblick über den Erstellungsprozess der Fallstudie. (Borchardt & Göthlich 2009: 44)	62
Abbildung 3 Stellenwert der Weiterbildung	70
Abbildung 4 Teilnahme an der Weiterbildung.....	71
Abbildung 5 Lerntransfer von der Weiterbildung auf die Arbeit.....	71
Abbildung 6 Stellenwert Lernen am Arbeitsplatz.....	75
Abbildung 7 Selbstwählbares Weiterbildungsangebot	79
Abbildung 8 Wichtigkeit von neuen Kompetenzen	84

Inhalt

1	Einleitung	1
2	Begriffsdefinition	3
3	Motivatorische Konzepte des Lernens	6
3.1	Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen	10
3.2	Kompetenzentwicklung und Lerntheorien für den Kompetenzaufbau.....	14
3.2.1	Kompetenzentwicklung durch Lernen am Arbeitsplatz.....	20
3.2.2	Kompetenzentwicklung in Betrieben	23
3.3	Zum Verhältnis Arbeit und Lernen	24
4	Rahmenbedingungen	30
4.1	Lernort Arbeitsplatz.....	33
4.1.1	Aufgaben der Personalentwicklung	34
4.1.2	Die Gestaltung von kompetenzförderlichen Aufgaben	36
4.2	Bedingungen der Arbeitswelt und Maßnahmen der Personalentwicklung.....	39
5	Lernarten	43
5.1	Lernen im Erwachsenenalter	46
5.2	Verbindende Lernformen in der Arbeit	47
6	Workplace Learning	49
7	Ausführung von Maßnahmen am Arbeitsplatz	53
7.1	Praktische Ansätze kompetenzförderlicher Aufgabengestaltung	54
7.2	Der Mehrwert von neuen Kompetenzen für MitarbeiterInnen	56
8	Kompetenzanalyse und Kompetenzentwicklungsprozess.....	58
9	Empirischer Bezugsrahmen.....	61
9.1	Forschungsfrage.....	61
9.2	Forschungsmethode	61
9.3	Untersuchungsdesign.....	64
10	Studie.....	66
11	Interpretation	86
12	Diskussion	94
13	Resümee	100

14	Kritik der Studie	102
15	Kurzzusammenfassung.....	103
16	Literaturverzeichnis.....	105
17	Anhang	110

1 Einleitung

Der rasante Wandel, die Globalisierung und der stete technologische Fortschritt, der eine zunehmende Technologisierung aller Lebensbereiche zur Folge hat, bedingt auch die Änderungen im Lernen. Lernen im Prozess der Arbeit bekommt aus verschiedenen Gründen einen immer höheren Stellenwert, wie zum Beispiel die bestehende Wettbewerbsfähigkeit, der Fortbestand im Beruf, die Qualitätssicherung der Arbeit und der Umgang mit neuen Thematiken. Schlagwörter wie Qualifikationen, Bildung, Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten stehen im Fokus von politischen, wirtschaftlichen und wissenschaftlichen Debatten (vgl. Gnahn 2010: 11). Allen voran steht die Kompetenzentwicklung im Vordergrund, da sie Vorteile für die Unternehmen, aber auch für die Menschen persönlich bringt. Die Entwicklung von neuen Kompetenzen ermöglicht es Potentiale zu erweitern als auch zu entfalten, was in einer sich immer verändernden Welt notwendig ist. Vor allem innovative Branchen bzw. technologische Bereiche sind besonders betroffen, dabei stellen sich folgende Fragen: Wie verhält sich der Arbeitsplatz als Lernort? Wie sieht das Verhältnis zwischen Lernen und Arbeit aus? Was muss ein lernförderlicher Arbeitsplatz bieten und wie kann dieser gestaltet werden? Welche Kompetenzen sind essentiell und werden unabkömmlich für die Zukunft sein? Die Arbeit soll einen Überblick über die Möglichkeiten des arbeitsplatzbezogenen Lernens bieten.

In dieser Masterarbeit soll der Frage nachgegangen werden wie in Organisationen gelernt wird. Als Unterfragen haben sich die zwei folgenden herauskristallisiert: Welchen Stellenwert haben Kompetenzen dabei? Inwiefern spielt der Arbeitsplatz als Lernort eine Rolle?

Durch ein betriebliches Fallbeispiel wird der Fragestellung empirisch nachgegangen, wobei eine Beschränkung auf die IT-Abteilung erfolgt ist, näheres dazu im Forschungsteil der Arbeit. Das Interesse an dem Forschungsgebiet wurde einerseits durch universitäre Inhalte aus Lehrveranstaltungen bezüglich der Kompetenzen und des Lernen geweckt. Allen voran war hier die Literatur von Peter Dehnbostel sehr spannend und die weitere Auseinandersetzung mit der Literatur von John Erpenbeck und Werner Sauter. Andererseits wurde das Forschungsinteresse durch berufliche Einblicke und praktische Erfahrungen noch größer, da ersichtlich wurde, wie wichtig verschiedene Kompetenzen in allen Bereichen sind und dass die digitalen Kompetenzen in jedem Bereich essentiell sind. So wurde durch Einblicke in die Möglichkeiten des Lernens am Arbeitsplatz die Motivation noch größer in diesem Bereich eine Forschung zu betreiben. Um einen gewissen Rahmen zu setzen, sollte der Fokus auf eine spezifische Branche gelegt werden, welche den enormen Veränderungen stark ausgesetzt ist. Daher bot sich die IT-Abteilung des betrieblichen Fallbeispiels an und da ein Zugang leicht

ermöglicht werden konnte und das Unternehmen außerdem eine geeignete Größe für die Erhebung hatte, war die Erforschung wirklich sehr interessant und gewinnbringend. Das Thema der Masterarbeit wird auch in Zukunft noch sehr zentral, deswegen waren die Erkenntnisse zur derzeitigen Situation im realen Leben und der Vergleich zu den Aussagen der Literatur ein spannendes und aufschlussreiches Forschungsgebiet.

Die Arbeit soll mit einem Einstieg in das Thema starten, so dass ein Überblick über die wichtigsten Begriffe gegeben ist und näher auf motivatorische Konzepte des Lernens und Kompetenzen als auch deren Entwicklung eingegangen wird. Anschließend wird das Verhältnis von Arbeit und Lernen skizziert sowie der Wandel des Arbeitsmarktes. Wichtige Autoren sind in diesem Zuge John Erpenbeck, Werner Sauter, Peter Dehnpostel, Dieter Gnahn und andere. In Kapitel 4 wird ein Einblick in die Rahmenbedingungen aus wirtschaftlicher, politischer, technischer und sozialer Sicht gegeben als auch über den Lernort Arbeitsplatz. Des Weiteren werden die Aufgaben der Personalentwicklung, die eine zentrale Rolle hat, verdeutlicht. Die Literatur von Andreas Rausch, Jurij Ryschka und auch Richter & Pholandt dienen hier als Grundlage. Kapitel 5 beschäftigt sich vor allem mit der Thematik des Lernens, hier werden die Lernarten beschrieben, das Lernen im Erwachsenenalter und die verbindenden Lernformen in der Arbeit. Anschließend wird in Kapitel 6 der Blick auf das sogenannte Workplace Learning gelegt. Die Bedeutung von Lernen am Arbeitsplatz ist hier sehr zentral und wird mit der Literatur von Werner Sauter und Simon Sauter erörtert. Die betriebliche Didaktik und Methodik wird in Zuge dessen ebenso behandelt. Weiters soll in Kapitel 7 der Fokus darauf gelegt werden, wie solche Arbeitsplätze aussehen sollten bzw. was ArbeitgeberInnen leisten können, um eine lernförderliche Umgebung zu schaffen. Die Bedeutung von neuen Kompetenzen für Arbeitskräfte und deren positive Seiten werden herausgearbeitet. Abschließend werden in Kapitel 8 die Kompetenzanalyse und der Kompetenzentwicklungsprozess betrachtet. Darauf folgt der empirische Teil, in welchem die Forschungsfrage und der Forschungsvorgang beschrieben sind. Des Weiteren wird das Untersuchungsdesign vorgestellt und die Ergebnisse dargestellt. Ein Bezug zwischen Literatur und Erkenntnissen aus der Forschung wird hergestellt.

2 Begriffsdefinition

In diesem Kapitel soll eine Übersicht über die wichtigsten Begriffe der Arbeit gegeben werden, um den LeserInnen ein besseres Verständnis für die Arbeit zu geben. Nachführend werden die Begriffe mit der Bedeutung, welche sie für diese Masterarbeit haben, erläutert.

Wissen: Das Wissen kann in einem enger gefassten Sinn und einem weiter gefassten Sinn verstanden werden. Im engeren Sinn wäre es Informations-, Fach -, und Sachwissen, welches aber nicht ausreicht, um komplexe Problemstellungen in der Praxis zu bewältigen. Wissen im weiteren Sinne ergibt sich durch das In-Verbindung-Setzen von wahrgenommenen Informationen, der Bewertung und mit subjektiven Erfahrungen. Erweitert wird das Wissen durch Normen, Werte, Emotionen, Regeln, Kompetenzen und Erfahrungen als auch Motivationen. Das Gesamtwissen umschließt alle Lernerfahrungen des Menschen (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 28f.).

Qualifikationen: Sie zeichnen meist ein zertifiziertes Sammelsurium von Kenntnissen und Fertigkeiten ab, welche Auskunft über die erworbenen Titel gibt. Jene ermöglichen es eher geringer verfügbare Positionen im Erwerbssystem zu erlangen (vgl. Bolder 2010: 813). Qualifikationen sind keine Kompetenzen, können aber als Grundlage für diese herangezogen werden (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 32).

Fertigkeiten: Sie sind eingeübte und automatisierte Fähigkeiten in beruflichen Anforderungsbereichen. Des Weiteren hängen sie von Begabung und Talent als auch Übung ab, da sie handlungszentriert sind. Außerdem werden Fertigkeiten auf bereits vorhandene und erworbene Fertigkeiten, Kenntnisse und Erfahrungen individuell aufgebaut (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 32).

Fähigkeiten: So werden verfestigte Systeme verallgemeinerter psychophysischer Handlungsprozesse bezeichnet. Eine Voraussetzung von Fähigkeiten sind psychische Bedingungen und persönliche Eigenschaften von Menschen (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 32).

Kompetenzen: Kompetenzen werden hingegen eher als personengebundene Potenziale verstanden, welche immer an den Verlauf von Arbeitsprozessen und die Akkumulation praktischer Erfahrungswerte gebunden sind. Durch den ständigen Praxisbezug gelten sie als dynamischer, innovativer und innovationsträchtiger. Präzise gesagt – nach Bolder – sind Kompetenzen eine Form von Zuschreibungen, die aufgrund des Urteils von einem Beobachter getroffen werden (vgl. Bolder 2010: 813).

Nach Gnahn ist die Kompetenz „die Fähigkeit zur erfolgreichen Bewältigung komplexer Anforderungen in spezifischen Situationen. Kompetentes Handeln schließt den Einsatz von

Wissen, von kognitiven und praktischen Fähigkeiten genauso ein wie soziale und emotionale Verhaltenskomponenten (Haltungen, Gefühle, Werte und Motivationen).“ (Gnahn 2010: 108)
Zusammen können die Verhaltenskomponenten als System effektives Handeln in konkreten Situationen möglich machen bzw. kann ein Individuum über diese verfügen, zum Beispiel über das Lernen, um Anforderungen zu bewältigen (vgl. Rychen 2008: 16).

Berufliche Kompetenz: „Berufliche Kompetenzen umfassen Fähigkeiten, Fertigkeiten, Einstellungen und Werte, die das umfassende fachliche und soziale Handeln einer Person in einer berufsförmig organisierten Arbeit ermöglichen. Die Verwertbarkeit auf dem Arbeitsmarkt wird dabei auf eine Weise einbezogen, die in Ergänzung zu den Anlagen und der Persönlichkeitsentwicklung des Subjekts steht und somit bildungs-theoretischen Zielen und Inhalten nicht widerspricht.“ (Dehnbostel 2010: 17)

Lernen: Lernen kann als ein Vorgang der Aneignung bzw. Änderung von Verhaltensweisen und kognitiven Strukturen umrissen werden (vgl. Rost 2008: 14). „Das Ergebnis dieses dynamischen Geschehens aus Wahrnehmen, Erkennen, Bewerten, Entscheiden, Verhaltens- und Handlungssteuerung sowie Wirkungsspeicherung (vgl. KLIX 1993) wird als immer erneuerte Erfahrung im Gedächtnis gespeichert.“ (Rost 2008: 14) Lernen ist daher das Ergebnis eines Auseinandersetzungsprozesses einer erkennenden und handelnden Person mit der Umwelt. Innere Vorstellungen von der Welt werden dabei entwickelt, an der Realität ausprobiert und eventuell werden vorhandene Schemata, das eigene Verhalten und/oder die Umwelt verändert (vgl. Rost 2008: 14). Lernen wird angeregt durch Probleme, Widersprüche, Krisen oder Irritationen, diese fordern die Reflexion der Erfahrungen und verändern das Denken. Lernen kann als eine kognitiv-emotional-motorische Einheit gesehen werden, da Impulse zum Lernen immer auch Emotionen hervorrufen. Gründe für das Lernen können beispielsweise die Motivation sein, ein Problem zu lösen oder der Wunsch mehr zu wissen bzw. zu können (vgl. Faulstich 2014: 7f.).

Lernort: Ist der Ort an dem der Lernprozess direkt stattfindet. Es gibt verschiedene Arten der Lernorte. Unter primäre Standorte fallen Schulen, diese dienen ausschließlich der Wissensvermittlung. Integrierte Lernorte widmen sich sekundären Aufgaben, beispielsweise der betrieblichen Leistungserstellung. Je nach Ort wird zwischen betrieblichem und außerbetrieblichem Lernort differenziert. Dem Arbeitsplatz als Lernort wird auch wieder eine höhere Bedeutung zugeschrieben (vgl. Schmid & Klenk o.J.: online).

In der Erwachsenenbildung kann unter dem Begriff Lernort die Umgebung verstanden werden, welche die Erwachsenen für zeitlich begrenzte Zeit aufsuchen, um zu lernen (vgl. Siebert 2006: 20). Unter Einbezug des lebenslangen Lernens ist alles ein Lernort (vgl. Nuissl 2006: 29).

Arbeitsprozess: Ein solcher Prozess ist ein mehrstufiges Verfahren zur Bewältigung festgelegter Aufgaben und dient der Erreichung festgelegter Ziele, wobei bestimmte Ressourcen verwendet werden, beispielsweise zur Erstellung und Bereitstellung von Dienstleistungen oder Gütern. In der Wirtschaft ist ein Arbeitsprozess geprägt von Zusammenarbeit, hierbei können die Personen gleicher oder unterschiedlicher Hierarchiestufen angehören, aber auch Systeme mit künstlicher Intelligenz und Maschinen wie Kollaborationsroboter sein. Bestimmte Anweisungen und Vorgaben, welche in einer Prozessbeschreibung stehen können, werden verfolgt (vgl. Bendel 2020: o.S.).

Berufliche Weiterbildung: Eine Trennung zwischen allgemeiner und beruflicher Weiterbildung ist heute eher problematisch, da der Verwendungszweck für den privaten oder beruflichen Gebrauch nicht mehr so klar zu trennen ist. Aber sie ist dennoch von Bedeutung, da es sich um förderrechtlich getrennte Bereiche handelt (vgl. Schiersmann 2007: 24f.).

Statt einem Qualifikationslernen geht es um die Kompetenzentwicklung als Reaktion auf zunehmende Unsicherheiten, in Bezug auf die benötigten Qualifikationen (vgl. Nolda 2012: 100f.).

Ein weiterer Ansatz beschäftigt sich damit, von wem die Initiative ausgeht. Die betriebliche Weiterbildung geht meistens vom Betrieb aus, wobei der oder die ArbeitgeberIn der Träger bzw. die Trägerin der gesetzten Maßnahmen ist. Daher finanziert er auch oft die Weiterbildung, welche auch anteilig vor Ort stattfindet (vgl. Schiersmann 2007: 25f.).

3 Motivatorische Konzepte des Lernens

Nachdem die wichtigsten Begriffe erläutert wurden soll nun ein Einblick in motivatorische Konzepte des Lernens gegeben werden, wobei hier vorrangig die Literatur von John Erpenbeck und Werner Sauter herangezogen wird, da die Autoren Wissen in den Bereichen Kompetenzentwicklung und in der Konzipierung sowie Umsetzung von innovativen Lernlösungen haben. Zudem ist ein wirtschaftlicher Hintergrund vorhanden, daher eignet sich diese Literatur für das ausgewählte Fallbeispiel und deckt die Interessensgebiete der Arbeit ab. John Erpenbeck kommt aus den Naturwissenschaften, er studierte Physik, im späteren spezialisierte er sich auf Biophysik. Er trägt zur Mitentwicklung der Kompetenzmessinstrumente KODE® und KODE®X bei, welche im Zuge der Masterarbeit vorgestellt werden, verfügt über Kenntnisse in der Kompetenzentwicklung als auch über wirtschaftliche Kenntnisse. Des Weiteren hat er richtungsweisende Publikationen zur Kompetenzentwicklung mit innovativen Lernformen herausgegeben. Werner Sauter kommt ursprünglich aus dem wirtschaftlichen Bereich und wurde in der Pädagogischen Psychologie promoviert. Er verfügt über Knowhow in der Konzipierung und Umsetzung von Lernsystemen, wobei sein Kompetenzschwerpunkt auf innovativen Lernlösungen liegt (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 231f.). Weitere Autoren, welche sich der Kompetenzentwicklung bzw. Kompetenzen widmen sind beispielsweise Rolf Arnold oder auch Christiane Schiersmann, die aus dem Fachgebiet der Pädagogik stammen oder auch Arnold Windeler und Jörg Sydow, die eher sozialtheoretische Perspektiven in den Blick nehmen.

Ausgehend von der individuellen Ebene bilden Emotionen und Motivationen, welche verinnerlichte zu eigenen Gefühlen umgewandelte Werte darstellen, die eigentlichen Kompetenzkerne. Das heißt, es braucht Gefühl zum Lernen (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 8). Bei der Motivation geht es um das Warum oder Wozu, es ist die aktivierende Ausrichtung der momentanen Lebenssituation auf einen positiv bewerteten Zielzustand (vgl. Krapp, Geyer, Lewalter 2014: 194). Emotionen umschreiben Gefühlsregungen, welche bestimmbar sind sowie sich auf eine Ursache zurückführen lassen und beziehen sich auf die Qualität des psychischen Erlebens (vgl. Krapp, Geyer, Lewalter 2014: 196). Wissen oder Informationen stehen heute an sich schnell zur Verfügung, daher besteht die wirkliche Handlungsfähigkeit aus Kompetenzen. Es werden daher Kompetenzen, der Gewinn von Fähigkeiten zum selbstorganisierten und kreativen Handeln benötigt. Durch eine kompetenzorientierte

Ermöglichungsdidaktik ¹ (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 8), welche auf den Forschungsergebnissen der Lernforschung und den Neurowissenschaften beruht (vgl. Arnold & Gómez Tutor 2007: 62ff.), wurden die wichtigsten Lernprozesse und ihre Determinanten überdacht bzw. durcheinander geworfen. Über die letzten Jahre hinweg hat sich eine Emotionalisierung und Handlungsorientierung des Lernens vollzogen, welche auch noch für die zukünftigen Lernprozesse bestimmend sein wird. Dafür gibt es einen guten Grund, da Menschen nie etwas wahrnehmen, lernen oder tun können, ohne dass dieses Handeln mit einem Gefühl verknüpft ist. Nach Erpenbeck & Sauter (2013) wurde im vergangenen Jahrhundert, welches rational war, davon ausgegangen, dass Menschen den Maschinen ähnlich gemacht werden können und dann wie diese bei ihren Ausführungen nur noch rational denken. Die Gefühle wurden sozusagen ausgeklammert, jedoch bewerten Menschen in jeder Situation alles, was gerade passiert und dies geht immer mit einem Gefühl von statten. Die Gefühle sind im ganzen Körper spürbar und aktivieren unsere somatischen Marker.² Das heißt nach Erpenbeck & Sauter (2013), dass im Gehirn das Informationsnetzwerk aktiviert wird und parallel dazu ein Netzwerk, welches mit unserem wertenden Gefühl verknüpft ist und zur Zeit der Aufnahme von den Informationen empfunden wird. Da beide Netzwerke gleichzeitig im Gehirn aktiv sind, verbinden sie sich und es entsteht ein gekoppeltes Netzwerk. Die Verbindung von positiven und manchmal negativen Bewertungen kann als Internalisierungsprozess beschrieben werden, welcher neuropsychologisch begründet werden kann (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 8). Das essentielle bei diesem Vorgang ist, dass die Verbindung der verinnerlichten Prozesse im Mittelpunkt aller zukünftigen, auf Kompetenzgewinn und Kompetenzerweiterung ausgelegten Lernprozesse, ist (vgl. ebd.). Ein Lernprozess ist ein Prozess, bei welchem eine Person durch beispielsweise Erfahrung oder Erleben, Erkenntnisse bzw. Einsichten erhält. Somit werden Zusammenhänge verstanden und daraus gelernt (vgl. DUDEN 2020: online). Reine Wissensvermittlung wird erst durch das Ausprobieren, Erleben oder Üben von einem Individuum selbst zu einer Kompetenz umgewandelt (vgl. Arnold 2018: 25). Für die künftigen Lernprozesse stellen Erpenbeck & Sauter (2013) vor allem Kompetenzen in den Mittelpunkt, nicht mehr das Informationswissen, welches grundlegend ist und begleitend intensiv vermittelt werden muss (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 8f.). Deshalb ist auch die Erfahrung wichtig, da

¹ Der Begriff wurde von Rolf Arnold geprägt und beruht auf den Prinzipien der Selbstbestimmung und Selbststeuerung der Lernenden. Die Rahmenbedingungen für die Lernprozesse werden von einem/einer LernbegleiterIn geschaffen und die grundlegende Steuerung von diesem/dieser übernommen (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 205).

² Somatische Marker sind körperliche Markierungen zur Erzeugung sekundärer Emotionen. Sie beeinflussen das Wählen zwischen Alternativen speziell in komplexen Situationen. In unbewussten Lernprozessen, welche die momentane Situation mit vorangegangenen Erfahrungen verknüpft, werden mittels Körperempfindung für die bewusste Entscheidung relevant (vgl. Lexikon der Neurowissenschaften online).

sie als Wissen bezeichnet werden kann, welches Menschen in ihrem eigenen Handeln selbst gewonnen haben. Dieses Wissen fußt auf bereits erlebten, einzelnen emotional-motivational bewerteten Ereignissen der Menschen. Somit greift Erfahrung auf vertraute Handlungs- und Denkmuster zurück ohne den Einbezug von unabhängigen theoretischen Wissens (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 205). Erfahrungen können nicht weitergegeben werden, Erfahrungen muss jedes Individuum selbst machen und als eigene Kompetenzen rekonstruieren. Fertigkeiten und Methoden können sich Menschen aneignen, aber auch nur dann, wenn die notwendigen Kompetenzen dafür als Fach- und Methodenkompetenzen vorhanden sind (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 9).

Neben dem vorgestellten Modell von Erpenbeck & Sauter 2013 gibt es auch noch andere Modelle in der kompetenztheoretischen Debatte, wie zum Beispiel von Felix Rauner, welcher einen gestaltungsorientierten Kompetenzansatz verfolgt. In diesem geht es um die individuellen Entwicklungsprozesses der Lernenden (vgl. Arnold 2018: 23f.).

„Kompetenzentwicklung setzt Wertaneignung, Wertinteriorisation³ voraus. Das ist ein schwieriger, archaische Teile des Gehirns nutzender, langsamer Vorgang.“ (Erpenbeck & Sauter 2013: 9) Die verinnerlichte Werte sind essentiell für das künftige Lernen. Insbesondere mit dem Blick auf das digitale Lernen im Web 3.0 und 4.0 muss in Zukunft bewiesen werden, dass die menschliche Kompetenzentwicklung nicht zum Hindernis für das Lernen in Gruppen, Teams oder Unternehmen bzw. Organisationen wird. Eine weitere Herausforderung wird sein, wie die Lernprozesse hinsichtlich der Entwicklung des Webs konzipiert werden müssen, um eine Kompetenzentwicklung zu gewährleisten, wenn die Grenzen der menschlichen Wertinteriorisation berücksichtigt werden. Hingegen werden dann aber die Problemkonstellationen der traditionellen Lernkategorien verringert, welche nachfolgend umrissen werden (vgl. ebd.).

In den Lernorten erfolgen die Arbeitsprozesse in geistiger und physischer Form, wobei die Arbeit in das Lernen und das Lernen in die Arbeit integriert wird. Das Verbinden von Arbeits- und Lernprozessen wird immer zentraler und stellt die duale Form des Lernens dar (vgl. ebd.). Lerninhalte umfassen die Kompetenzen, verinnerlichte Werte, Erfahrungen und Expertisen. Die Kopplung des benötigten Wissens an die Kompetenzen über verinnerlichte Werte wird immer essentieller, als auch schwieriger (vgl. ebd.).

³ Damit ist die Wertaneignung gemeint, in diesem Fall ist die Wertinteriorisation der Engpass, durch den das Wissen und Erfahren fließen muss, um handlungswirksam zu werden (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 229).

Die Lernräume und Lernumgebungen unterliegen nach Erpenbeck & Sauter (2013) einem Wandel, da sie sich von Wissensvermittlungsmaschinen zu Entwicklungs- und Coachingumgebungen verändern. Begründet wird dies aus einer psychologischen Sicht, da die Orte einer emotionalen Labilisierung⁴ unterliegen, laut den genannten Autoren (vgl. ebd.). In diesen Orten sollen reale Herausforderungen emotional bewältigt und erlebt werden. Das Erleben und Erfahren, Schwierigkeiten, Konflikte u.v.m. erlauben es dann neue Kompetenzen zu erlernen, durch das Erkennen von neuen Lösungsmustern (vgl. ebd.; Hemsing-Graf 2003: 279f.).

Eine Diversifikation erleben auch die Lernformen, da offenes Lernen und Fernlernen zunehmen werden, aber auch das E-Learning und vor allem das kompetenzorientierte Blended Learning gewinnen an Bedeutung (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 10; Dehnbostel 2018: 276).

Die Formen des fremdgesteuerten oder auch fremdorganisierten Lernens, wie es Usus in Schulen und herkömmlichen Bildungseinrichtungen ist, wird zusehends von selbstgesteuertem und selbstorganisiertem Lernen abgelöst. Durch die Bedeutung des Kompetenzlernens wird der Gegensatz vom formellen, non-formellen und informellen Lernen in Frage gestellt werden müssen. Die Wichtigkeit in welcher Institution oder in welchem Arbeitsprozess Kompetenzen erworben und zertifiziert wurden rückt in den Hintergrund (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 10). Lehr-Lern-Prozesse in der Erwachsenenbildung orientieren sich an wissenschaftlich begründeten und in der Praxis bewährten didaktischen Prinzipien. Es gibt drei Ansätze, die auf eine effiziente Gestaltung von Bildungsmaßnahmen anzuwenden und daher zentral in der Erwachsenenbildung sind. Bei den Instructional-Design-Ansätzen wird dem Lernenden ein sachlich, strukturiertes Fachwissen angeboten. Der oder die Lehrende wählt die beste Methode zur Wissensvermittlung aus, muss aber auch auf die intendierten Lernziele und individuellen Charakteristiken der Lernenden eingehen. Das Konzept des situierten Lernens beschreibt den Wissenserwerb als aktiven und selbstgesteuerten Prozess, welcher nur mit der Eigeninitiative der Lernenden von statten gehen kann (vgl. Tippelt & Kadera 2014: 473). Bei dieser Theorierichtung liegt die Betonung auf der Rolle des Kontextes für den Wissenserwerb (vgl. Nückles & Wittwer 2014: 229). „Unter der Situiertheitsperspektive ist das Wissen, das Lernende erwerben, eng verbunden mit dem Kontext bzw. der sozialen Situation, in der sie es erwerben.“ (Nückles & Wittwer 2014: 229) Bei dieser Form von Lernen sind die sozialen Handlungsmuster, also die kulturelle Praxis, in welcher gelernt wird, integrale Bestandteile von dem, was gelernt wird (vgl. Nückles & Wittwer 2014: 229). Hier ist das Lernen ein sozialer

⁴ Emotionale Labilisierung ist auf kognitiven Konflikten begründet, welche zuerst durch Wahrnehmung oder Veränderung unlösbare Problemlagen hervorbringen (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 9).

Prozess, da es um das Erlangen an der Teilhabe an kulturellen Praktiken und die Integration in soziale Gemeinschaften geht (vgl. ebd.; Tippelt & Kadera 2014: 473). Die problemorientierten Lehr-Lern-Ansätze befassen sich damit, dass die Lernenden eigenaktiv und konstruktiv nach Lösungen für ein Problem suchen, mit der Unterstützung von Lehrenden. Die Lehrenden steuern den Lernprozess indirekt und regen diesen lediglich an (vgl. Tippelt & Kadera 2014: 473).

Im folgenden Abschnitt wird auf die Schlüsselkompetenzen eingegangen, welche für das lebenslange Lernen bedeutend sind, da Menschen heutzutage zahlreichen Herausforderungen gegenüber stehen, welche eine Vielzahl an Kompetenzen fordern (vgl. OECD 2005: 6), die über die Grundausbildung hinweg erworben werden (vgl. OECD 2005: 19).

3.1 Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen

Durch den schnellen Wandel und die Modernisierung wird unsere Welt immer vielfältiger, aber auch die Vernetzung nimmt zu. Damit Menschen mit diesen Veränderungen umgehen können, müssen sie sich mit diesen auseinandersetzen, eine breite Masse an Informationen interpretieren und sinnvoll umsetzen können. Unter dem gesellschaftlichen Aspekt steht der Ausgleich zwischen dem Wirtschaftswachstum und nachhaltiger Entwicklung, aber auch zwischen Wohlstand und sozialem Ausgleich (vgl. OECD 2005: 6). „Die Kompetenzen, die wir heute benötigen, um unsere Ziele zu erreichen, sind komplexer geworden und erfordern mehr als nur die Beherrschung einiger eng definierter Fähigkeiten und Fertigkeiten.“ (OECD 2005: 6) Die OECD hat daher im Rahmen des DeSeCo-Projekts unter der Mitarbeit von WissenschaftlerInnen und ExpertInnen einen Fächer von Schlüsselkompetenzen bestimmt (vgl. OECD 2005: 6). Die Grundlage für die Definition von Schlüsselkompetenzen ist das ganzheitliche Kompetenzmodell, welches einen anforderungsorientierten Ansatz verfolgt. Die zugrundeliegende Frage des Ansatzes beschäftigt sich damit, welche Fähigkeiten jedes Individuum benötigt, um die Welt zu verstehen und sich in seiner nahen Umgebung bzw. dem Umfeld zurechtzufinden. Ebenso sollten kollektive Herausforderungen bewältigt werden können, daher schließen Kompetenzen auch ein, wie Menschen mit gesellschaftlichen Veränderungen umgehen können als auch zur Gestaltung der Welt beitragen. Schlüsselkompetenzen berücksichtigen diese vielfältigen Anforderungen und orientieren sich auch an individuellen und gesellschaftlichen Zielen (vgl. Rychen 2008: 16f.).

In der Literatur gibt es viele Aufspaltungen und Differenzierungen des Kompetenzbegriffes. Die Artenvielfalt erweitert sich stetig und beinhaltet zum Beispiel Begriffe wie Medienkompetenz, Konfliktkompetenz und Demokratiekompetenz, um nur wenige

exemplarisch anzuführen. Weit verbreitet sind hingegen die Kompetenzarten, welche sich in Fachkompetenzen, Sozialkompetenzen, Methodenkompetenzen und personale Kompetenzen gliedern lassen. Es gibt Fachkompetenzen und überfachliche Kompetenzen, zu welchen die Methodenkompetenz, Sozialkompetenz und personale Kompetenzen zu zählen sind. Fachkompetenzen beziehen sich auf eingegrenzte Gebiete für welche spezielle Kompetenzen von Nöten sind. Bei dieser Art der Kompetenzen handelt es sich meist um berufsbezogene Kompetenzen, aber auch die Ausübung eines speziellen Hobbys oder die Bewältigung einer Herausforderung im privaten Kontext kann zu speziellen fachlichen Kompetenzen beitragen. Die anderen genannten Teilkompetenzen sind in jeder Lebenssituation einsetzbar, vor allem die personalen Kompetenzen, welche um die Organisation des eigenen Individuums kreisen, aber auch die Sozialkompetenz, die für ein Miteinander mit anderen zentral ist. Methodenkompetenzen können nicht so einfach klassifiziert werden, da es sich um spezielle Methoden mit einem fachlichen Bezug handeln kann oder aber um Methoden, welchen ein breites Anwenderfeld zu Grunde liegt. Diese breite Aufstellung von Kompetenzen schlägt die Brücke zu einer anderen Clusterung von Kompetenzen, welche die Schlüsselkompetenzen bilden. Hier gilt im Prinzip das Gleiche wie bei den Fachkompetenzen (vgl. Gnahs 2010: 26f.). Nach der Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen sind „Schlüsselkompetenzen diejenigen Kompetenzen, die alle Menschen für ihre persönliche Entfaltung, soziale Integration, Bürgersinn und Beschäftigung benötigen“ (ABl. L 394 vom 30.12.2006) – wobei diese Ausführung nur eine Erweiterung zu Rychen (2008) und der OECD (2005) darstellt. Diese Kompetenzen sollten am Ende der Grund(aus)bildung entwickelt sein und werden in acht Schlüsselkompetenzen gegliedert, welche nun folgen (vgl. Gnahs 2010: 27).

1. Muttersprachliche Kompetenzen
2. Fremdsprachliche Kompetenzen
3. Mathematische Kompetenzen und grundlegende naturwissenschaftliche-technische Kompetenzen,
4. Computerkompetenz
5. Lernkompetenz
6. Soziale Kompetenz und Bürgerkompetenz
7. Eigeninitiative und unternehmerische Kompetenz
8. Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit (ABl. L 394 vom 30.12.2006)

Festzustellen ist, dass sich diese Bereiche zum Teil überschneiden und daher nicht klar voneinander abgegrenzt werden können (vgl. Gnahs 2010: 28).

Eine mögliche Umsetzung für die Schlüsselkompetenzen ist im „Weißbuch Programmplanung Teil 1“ der Wiener Volkshochschulen zu finden. Folgende Ziele werden dort festgehalten: Es sollte eine strategische Entwicklung des Programms geben. Die Förderung des lebenslangen Lernens der TeilnehmerInnen bzw. der Zielgruppe ist zentral. Das heißt, der Fokus liegt auf der persönlichen Entwicklung und Selbstverwirklichung im Leben, dies zielt auf das kulturelle Kapital ab. Die aktive Beteiligung an der Gesellschaft und Inklusion ist zu beachten, da es hier um das soziale Kapital geht und die Förderung der Beschäftigungsfähigkeit einbezogen werden muss. Diese umfasst das Humankapital (vgl. Hackl, Aschemann, AutorInnenkollektiv der Wiener Volkshochschulen GmbH 2009). Im Jahr 2017 wurde die Überarbeitung der Schlüsselkompetenzen zum Thema. Ausgangspunkt war die Empfehlung des Europäischen Parlamentes und des Rates vom 23. April 2008 zur Einrichtung des Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen. Das Ziel war es, eine Transparenz der europäischen (Aus-)Bildungssysteme, sowie Förderung der Mobilität zwischen den Systemen und Arbeitsmärkten zu schaffen. Daher war es eine klare Output-Orientierung, in welcher die Zuordnung von Qualifikationen zum NQR (Nationaler Qualifikationsrahmen) über Beschreibungsmerkmale wie Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen erfolgen sollte. Bei der Zuordnung von Qualifikationen im NQR werden sowohl formale als auch non-formale und informell erworbene Qualifikationen berücksichtigt, da der Schlüssel hierbei die Lernergebnisorientierung ist (vgl. ABl. C 111/1 vom 6.5.2008). Lernergebnisse werden unter anderem so definiert: Sie sind „Aussagen darüber, was ein Lernender weiß, versteht und in der Lage ist zu tun, nachdem er einen Lernprozess abgeschlossen hat. Sie werden als Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen definiert.“ (Abl. C 111/1 vom 6.5.2008, S. 4)

Das NQR-Gesetz trat in Österreich 2016 in Kraft, somit ermöglichte es die weitere Umsetzung des NQR (vgl. ABl. C 111/1 vom 6.5.2008, S. 4).

Wichtig zu erwähnen ist aber noch, dass die Benennung der Schlüsselkompetenzen schon in den 1970er Jahren in der Berufsbildungsdiskussion aufzufinden ist. Dieter Mertens hat 1974 den Begriff der Schlüsselqualifikationen eingeführt, um den Fokus auf Kenntnisse und Fähigkeiten zu lenken, welche jenseits einer fachlichen Spezialisierung genutzt werden (vgl. Gnahs 2010: 28). Er unterteilt diese in vier Arten von Schlüsselqualifikationen: Die Basisqualifikationen, welche Qualifikationen mit einer höheren Ordnung und einem breiten Spektrum vertikalen Transfers sind; Horizontqualifikationen, welche Informationen über Informationen geben. Des Weiteren gibt es die Breiterelemente, die überall verbreitete

Ausbildungselemente einschließen und die Vintage-Faktoren, worunter generationsbedingte Lehrstoffe und Begriffssysteme fallen (vgl. Mertens 1974: 36). Bei den Basisqualifikationen wird das Allgemeine über das Spezielle gestellt, somit gibt es eine höhere Ordnung von Einzelfähigkeiten, welche einen vertikalen Anwendungstransfer erlauben, in Berufs- oder Alltagskontext. Hierauf zielen fast alle festgelegten Schlüsselqualifikationen ab (vgl. Mertens 1974: 40f.). Horizontalqualifikationen sollen den Menschen dazu befähigen Wissen an einem anderen Ort rasch abzurufen. Bei der effizienten Nutzung der Informationshorizonte geht es vor allem um die Verfügung eines horizontalen Transfers (vgl. Mertens 1974: 41).

Es handelt sich um eine Schlüsselqualifikation, welche die Informiertheit über die Information beinhaltet. Die Informationshorizonte können wiederum in vier konkrete Dimensionen unterteilt werden: in das Wissen über das Wesen von Informationen, die Gewinnung von Informationen, das Verstehen von Informationen und die Verarbeitung von Informationen. Diesen Qualifikationen können ebenfalls Lehrplanelemente zugeordnet werden. Die Breiterelemente sind spezielle Kenntnisse und Fertigkeiten, die über breite Felder der Tätigkeitslandschaft nachweislich als praktische Anforderung am Arbeitsplatz auftreten. Sie sind Dreh- und Angelpunkt von Verbindungen, welche im Arbeitsfeld ständig von Nöten sind. Vintage-Faktoren sind dazu da, um die Diskrepanzen der Lehrpläne von älteren und jüngeren Personen auszugleichen bzw. aufzuheben, dies geschieht in der Erwachsenenbildung (vgl. Mertens 1974: 41f.). Als Beispiel könnte für die frühere Zeit der Englischunterricht herangezogen werden, heute wäre es vermutlich der Umgang mit digitalen Medien. Bei diesem Rückblick wird noch einmal der Begriffswandel deutlich, er zeigt aber auch, dass die Definition von Kompetenzen nicht nur auf aktuellen Erkenntnissen aufgebaut ist (vgl. Gnahs 2010: 28f.).

In diesem Unterpunkt wurde die Bedeutung von Kompetenzen für den Arbeitsalltag als auch das tägliche Leben herausgearbeitet. Kompetenzen sind erforderlich um Herausforderungen aller Art begegnen zu können und diese auch zu lösen. Fachkompetenzen und überfachliche Kompetenzen spielen im Arbeitskontext eine Rolle, daher ist es für das Verständnis gut auch die Clusterung der Schlüsselkompetenzen zu kennen, da sie die Basis an Kompetenzen für jeden Menschen bilden sollen, um gut durch das Leben zu kommen (vgl. OECD 2005: 6). Die Erweiterung von Kompetenzen geschieht über die gesamte Lebensspanne (vgl. OECD 2005: 19) und stellt daher auch für die durchgeführte Studie einen zentralen Aspekt dar. Aus diesem Grund wird die Kompetenzentwicklung in den folgenden Unterpunkten, unter verschiedenen Blickwinkeln, näher betrachtet.

3.2 Kompetenzentwicklung und Lerntheorien für den Kompetenzaufbau

Lernen an sich verändert sich von Tag zu Tag, daher ist es von der eigenen Kompetenzentwicklung nicht mehr zu trennen und erfolgt meist im Prozess der Arbeit selbst. Dadurch werden Weiterbildungs- und Trainingsangebote aktiv gesucht als auch zeitnah absolviert. Diese Angebote bilden aber nicht das Zentrum von Lernen, daher ist das Lernen im Prozess der Arbeit wichtig. Für die Zukunft des Lernens wird die immer höhere Vernetzung von menschlichen Lern- und Kooperationspartnern von Human Computern⁵, als Lernhilfen bedeutend. Diese bestimmten Kanäle geben Auskunft über Sachwissen, aber auch über Urteile und emotional-motivationale Bewertungen. Ein geeignetes Einsatzmittel, nach Erpenbeck & Sauter (2013), wäre das Cloud Computing, da es die Arbeits-, Gesprächs- und Lernpartner auf ganzheitlicher Ebene vernetzen kann und somit der Austausch über Sach- und Wertwissen auf ein neues Level gehoben werden kann (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 3f.). Durch die ständige und rasante Entwicklung von Informationswissen wird auch das Tempo von Denk- und Arbeitsanforderungen sowie von sachlichen Gegebenheiten des Arbeitslebens gesteigert und verändert. Aus diesem Grund wird es immer wichtiger, dass Sachverhalte, Eigenschaften, Prozesse, Entwicklungen und Entdeckungen in ihrer Bedeutung richtig bewertet und verglichen werden. Kommunikation wird auf allen ihren Ebenen immer bedeutsamer. Das Wissen an sich ist heute sehr schnell zu generieren. Wenn es richtig gewichtet und gewertet wird, stellt es lediglich die Basis des Handelns dar. Die Handlungsfähigkeit an sich wird durch Kompetenzen hergestellt, weil sie die Fähigkeit des selbstorganisierten und kreativen Handelns ist. Im Bereich des Wissens sind die Veränderungen so schnell, dass sich die Wissensbestände eines Teams von heute auf morgen so rasant wandeln, dass über die Informationen im Team keine Aussage mehr getroffen werden kann. Kompetenzen sind unabkömmlich geworden. Aus der individuellen Ebene betrachtet bilden Emotionen und Motivationen den eigentlichen Kompetenzkern ab, da die eigenen Gefühle in Werte umgewandelt werden. Emotionale Wertungen müssen in das eigene Handeln einfließen, aber auch immer wieder neu und erfolgreich verankert werden, da sonst kein wirkungsvolles Lernen möglich ist.

Der Absatz zeigt, dass es notwendig wird, das Lernen in den betrieblichen und privaten Lernsystemen neu zu arrangieren (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 4).

Daher wird jetzt der Blick auf Lerntheorien für den Kompetenzaufbau gelegt, unter dem Blickwinkel, welche Lösungsansätze die betriebliche Didaktik bietet. Vorweg, in allen

⁵ Damit ist ein zukünftiger, menschenähnlich agierender Computer gemeint. Ähnlich wie Menschen können diese Probleme erfassen, analysieren und bewerten und mit Möglichkeiten, welche sie aus dem Netz filtern lösen (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 208).

vorgestellten Ansätzen geht es um die Kompetenzentwicklung im Sinne der Selbstorganisationsdispositionsfähigkeit, was ein psychologischer Ansatz ist (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 37; Erpenbeck & Sauter 2013: 211). „Diese Lernprozesse werden dadurch geprägt, wie der Wissensaufbau und die Qualifikationen, die notwendige Voraussetzung für Kompetenzzernen bilden, organisiert werden.“ (Erpenbeck & Sauter 2013: 37) In den Lernkonzeptionen werden hierfür meist formalisierte Lernprozesse genutzt, wie E-Learning oder auch Blended Learning. Wie Wissen, Werte und Kompetenzen vom Lernenden aufgenommen werden ist Gegenstand von mehreren Lerntheorien. Für die betriebliche Bildung gibt es drei vorherrschende Ansätze in den vergangenen Jahrzehnten. Zum einen die Lerntheorie des Behaviorismus, welche von einem Lehrmodell ausgeht, in welchem Personen, die Wissen haben und fähig sind, Personen, die noch kein Wissen besitzen und unfähig sind, ein bestimmtes Verhalten beibringen. In dieser Lerntheorie liegt der Fokus stark auf dem Vermitteln von abstraktem Faktenwissen, welches als erste Grundlage, sozusagen als Orientierungswissen aufgebaut werden soll. Im Behaviorismus sind die Konsequenzen sehr zentral, da diese weitgehend das Verhalten bestimmen. Aus diesem Grund wirken positive Konsequenzen verstärkend und negative Konsequenzen verringern das zuvor erlernte Verhalten. Wenn keine Reaktion auf ein Verhalten gegeben ist, wird es gelöscht. In verschiedenen Settings hat sich laut Erpenbeck & Sauter (2013) gezeigt, dass programmierte Unterweisungen ausschließlich für die Vermittlung von Faktenwissen geeignet sind. Dieses Faktum trifft auch auf die E-Learning Programme der 1. und 2. Generation zu, da sie auf dem behavioristischen Ansatz fußen. Die Lernziele werden in diesen Programmen in kleine Schritte gegliedert, wobei richtige Antworten sich in einer Punktetabelle zeigen und bei einer zu hohen Fehlerquote die Lektion wiederholt werden sollte. Der oder die Lernende muss dem vorgegebenen Weg folgen, da mit einem linearen Frage-Antwort-Muster gearbeitet wird. Im Sinne eines Kompetenzentwicklungssystems könnten behavioristische Elemente in der Phase der Wissensvermittlung zum Einsatz kommen. Beispielsweise in Learning on demand Konzepten mit Mobile Learning. Als kritisch betrachtet wird bei diesem Ansatz, dass weder auf die Motivation, noch auf Emotionen der einzelnen Lernenden eingegangen wird. Das Modell ist sehr stark ergebnisorientiert und gibt keine Erklärung darüber, wie neues Verhalten entsteht (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 37f.). Im Kognitivismus wird das Lernen als ein Prozess des aktiven Wahrnehmens, Erfahrens und Erlebens beschrieben. Hierbei wird neues Wissen auf der Basis von vorangegangenem Wissen aufgebaut. Lernen erfolgt in diesem Prozess durch Einsicht, denn der bzw. die LernerIn hat in diesem Lernprozess eine aktive Rolle inne, da er oder sie vorgegebene Aufgaben lösen soll. Die lehrende Person initiiert und steuert

den Lernprozess, stellt vorbereitetes Lernmaterial zur Verfügung und gibt regelmäßig eine Rückmeldung. Wenn es nötig ist, greift der oder die Lehrende aktiv in den Lernprozess ein und unterstützt die Lernenden (vgl. Allmendinger 2011: 183; vgl. ebd.). In diesem Prozess des Lernens entwickeln die Personen eigene Problemlösungsstrategien, wählen geeignete Methoden, bewerten ihre Ergebnisse und sie reflektieren auch über den Lernprozess. Bei diesem Vorgang ist der Aufbau von prozeduralem Wissen zentraler als das Erlernen von Faktenwissen. Das Individuum nützt zur Problembewältigung fachlich-methodische Kompetenzen, somit beeinflusst das Verhalten die Werthaltung und das Handeln der Menschen, daher werden auch die personalen und aktivitätsbezogenen Kompetenzen geprägt. Durchgeführt werden solche Lernprozesse meist in einem laborähnlichen Setting, wobei die Aufgaben nach dem Vorwissen und den Fertigkeiten der Personen ausgerichtet sind, daher ist kein Vergleich zur Praxis gegeben. Aus diesem Grund werden Kompetenzen kaum entwickelt, da die Werte nicht verinnerlicht werden. In Blended Learning Settings können durch Web Based Trainings Problemstellungen oder auch Fallstudien, welche in Learning Communities als auch Workshops besprochen werden, in den Lernprozess eingegliedert werden. Bei diesem Vorgang beschreitet der bzw. die Lernende unterschiedliche Wissenspfade. Problematisch ist dann der Wissenstransfer zu sehen, da es bei Abweichungen der ursprünglichen Lernsituation schwer zu einer Übertragung des Wissens kommt (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 38f.).

„Der Erfolg hängt dabei vor allem von der Art der Informationsaufbereitung und –darbietung sowie von den kognitiven Aktivitäten der Lerner ab. Kognitive Lernansätze konzentrieren sich deshalb auf die Lernprozesse sowie die Voraussetzungen und Beeinflussungsfaktoren des Lernens. Die menschliche Emotionalität und Situiertheit des Handelns der Lerner wird in ihrer Lebenswelt ausgeblendet.“ (Erpenbeck & Sauter 2013: 39)

Der pädagogische Dialog ist im Kognitivismus sehr zentral, aber im Lernsetting eines Seminars schwer umzusetzen, da nicht individuell auf die Bedürfnisse der einzelnen Lernenden eingegangen werden kann. Die Lehrenden können wenn überhaupt nur mit einigen wenigen TeilnehmerInnen in den Dialog treten. In Zukunft könnte dieser Ansatz aber wieder verstärkt praktiziert werden, wenn der Computer als Lernpartner genutzt werden kann, da es dann zu einem pädagogischen Dialog mit ihm kommt. Der letzte Ansatz, der genannt werden soll, ist das situierte Lernen, welches der Konstruktivismus hervorgebracht hat. Demnach ist Handeln nicht das Ergebnis eines Entscheidungsprozesses eines einzelnen Individuums, sondern es ist sowohl in einen sozial-kulturellen Kontext eingegliedert als auch in bestimmte

Handlungsmuster. Die Zuschreibung der Bedeutung von Sachverhalten geht aus der Interaktion zwischen Menschen, ihrer Umwelt und Artefakten hervor, welche nur im Austausch mit der Umwelt entstehen können (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 39; Nolda 2008: 91). Wissen wird demnach nicht transferiert, es wird in jeder Handlungssituation neu hergestellt, dadurch werden die Handlungsweisen der Lernenden durch die jeweilige Situation bestimmt. Im realen Leben können nie eindeutige Lösungen gefunden werden, da Entscheidungssituationen komplex, unübersichtlich und dynamisch sind. Diese Situationen sind nicht pädagogisch aufbereitet oder in kleine Lerneinheiten geteilt und treten unerwartet auf. Daher geht der Konstruktivismus der Frage nach, wie Lernende zu einer selbstständigen Problemidentifikation und Lösung von Problemen gebracht werden können. Aus dieser Sichtweise ist Lernen ein aktiver, situierter und sozialer Prozess, in welchem das Wissen selbstorganisiert, interpretiert und hergestellt wird. Unter konstruktivistischen Bedingungen kann daher das Lernen am Arbeitsplatz gefördert werden. Lebenslanges Lernen als auch selbstorganisiertes Lernen werden dann möglich, wenn die Lernprozesse individuell, problembezogen und erfahrungsbezogen sind, sowie der Lerngeschwindigkeit und Motivation jedes einzelnen Mitarbeiters bzw. Mitarbeiterin angepasst werden. Das Lernen wird effizienter, wenn komplexe Aufgaben in einer realitätsnahen Umgebung ausgeführt werden. Neue Medien und virtuelle Lernsysteme bieten eine gute Voraussetzung dafür. Hieraus kann der Ansatz des authentischen Lernens gezogen werden, in welchem Lernsituationen nahe an echten Problemstellungen konzipiert sind (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 39f.; Siebert 2003: 39).

Nun folgen die Merkmale des konstruktivistischen Lernens: Es ist aufgebaut auf eigenständigen Lernaktivitäten. Des Weiteren ist es ein selbstorganisierter Lernprozess in einem vorgegebenen Lernsetting. Es ist ein konstruktiver Prozess, in welchem Strukturen und Verbindungen zum vorherigen Wissen entstehen. Ebenso ist es ein sozialer Prozess, der im Austausch mit anderen geschieht und ein emotionaler Prozess, welcher die lernenden Personen kognitiv sowie emotional und motivational fordert. Prinzipien zur Gestaltung von konstruktivistischen Lernsystemen sind, dass das Lernen in authentischen Problemstellungen, welche Bedeutung für die Lernenden haben und einen Anwendungsbezug aufweisen, in diversen Kontexten mit unterschiedlichen Problemstellungen, unter multiplen Perspektiven und differenten Rollen, im Austausch mit anderen Personen und in einer Lernumgebung, unter der Mithilfe von Lehrenden geschieht. Durch diesen Ansatz kann Lernen und Arbeit zusammengeführt werden. Der Lernprozess ist zumeist selbstorganisiert und findet unter Rahmenbedingungen statt, in welchen Ziele vereinbart wurden. Die lernenden Personen haben eine aktive Rolle inne und erhalten Unterstützung von Coaches oder TrainerInnen, welche eine aktive oder begleitende

Rolle einnehmen können. Aus diesem Grund sieht die Rollenverteilung wie folgt aus. Es werden Kompetenzentwicklungsziele zwischen beiden Parteien ausgemacht und auf gleicher Ebene kommuniziert. Die gemeinsame Erarbeitung an der Identifikation und Lösung von Problemen ist gegeben und die TrainerInnen werden zum Coach für die TeilnehmerInnen, indem sie mit den Lernenden kooperieren und Hilfestellungen im Prozess anbieten. Das Web 2.0 bietet innovative Kommunikationsinstrumente für dieses gemeinschaftliche Lernen, da die Mitmachenden aktiv an Kommunikationsprozessen teilhaben. In den bisherigen Lerntheorien wird der Kompetenzentwicklungsprozess als Lernprozess thematisiert. Es wird weniger auf die Notwendigkeit, das Erfahrungswissen und Eindrücke der KollegInnen, Führungskräfte oder PartnerInnen für den eigenen Lernprozess zu nutzen, eingegangen. Global gesehen brauchen wir aber mehrere Personen um zu lernen, da ein Einzelner oder eine Einzelne nur einen Bruchteil an Erfahrung sammeln kann (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 40f.; Siebert 2003: 44f.). „Der Ansatz des *Konnektivismus (Connectivism)* bietet deshalb wichtige, weiterführende Impulse für didaktisch-methodische Gestaltung von beabsichtigten Kompetenzentwicklungsprozessen.“ (Erpenbeck & Sauter 2013: 41) Lernende Personen verbessern ihr Lernen, wenn sie sich in Netzwerke eingliedern. Die Fähigkeit das aktuelle Wissen zu erlangen wird zentraler als das persönliche Wissen der Person selbst. Eine pragmatische Lernkonzeption, die die veränderten Lernbedingungen, welche durch die technologischen Entwicklung gegeben sind als auch die zunehmende Vernetzung sowie die Informationsüberflut berücksichtigt, hat George Siemens entwickelt. Bei ihm erhält das Lernen mit und durch das Netzwerk eine hohe Bedeutung. Das Lernen verändert sich nicht nur durch Lerntechnologien, sondern auch durch andere maßgebliche Einflüsse. Lernen und arbeitsbezogene Aktivitäten werden immer mehr zu Einem, das Denken und Handeln verändert sich, weil immer mehr technische Geräte bzw. Hilfsmittel verwendet werden. Essentiell wird es zu wissen wo Wissen zu finden ist und wie es für das Lösen von Problemen eingesetzt werden kann, nach Erpenbeck & Sauter (2013). Ausgehend von diesem Standpunkt wirkt es so, als könnten der Behaviorismus, der Kognitivismus und der Konstruktivismus dem Wandel in der Gesellschaft sowie der Wirtschaft nicht mehr vollkommen gerecht werden, da diese auf den Annahmen fußen, dass Lernen entweder auf äußeren Einflüssen oder eigenen Erfahrungen beruht. Die Art zu lernen und zu kommunizieren hat sich aber durch die sinkende Halbwertszeit von Wissen grundlegend geändert. Lernen wird durch ein Wechselspiel zwischen Individuum und Umwelt praktiziert und ist kontextgebunden. Durch dritte Personen, Organisationen oder über Datenbanken erlangen wir den größten Teil unseres Wissens. Der Prozess des Lernens ist somit nicht nur von der Person, sondern auch vom Umfeld abhängig. Das bedeutet, dass nur

Personen, welche Netzwerke aufbauen, die dem Bedarf gerecht werden, ihr Wissen immer aktuell und problemgerecht sichern können. Netzwerke stellen die Verbindung zwischen verschiedenen Elementen dar, wie zum Beispiel Menschen, Gruppen oder Computern. Personen in einem konnektivistischen Lernsystem brauchen daher eine offene Lernumgebung, in welcher zusätzliche, effiziente Interaktionsmöglichkeiten mit anderen NetzwerkpartnerInnen gegeben sind. Was von den Lernenden benötigt wird sind Fähigkeiten, relevantes Wissen für den Lernprozess, um zu identifizieren, zu bewerten und zu beschreiben, damit dann gemeinsam mit anderen LernpartnerInnen der Prozess weiterentwickelt werden kann. Nicht nur die Mittel und Methoden der Wissens- und Wertkommunikation werden reflektiert, es wird auch, wenn es benötigt wird, eine selbstorganisierte Entwicklungssituation geschaffen, in welcher ein Wissensaufbau und eine Wertverinnerlichung erfolgen können. Die Rolle der LernbegleiterInnen geht immer mehr in Richtung MentorIn, welcher aktiv zuhört, beobachtet und ein Feedback gibt. Des Weiteren fördert er die Netzwerkbildung der Lernenden und hilft ihnen mittels eigenem Netzwerk sich in das Unternehmen einzufügen (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 41f.).

Für die Lernkonzeption dieses Ansatzes sind folgende Grundsätze wichtig. Die Lernenden haben primär die Entscheidung über die Ziele des Lernprozesses und somit ist es ein eigenständiger Lernprozess. Im Kreislauf der Kompetenzentwicklung wird das vorhandene persönliche Wissen der Person in ein Netzwerk eingegliedert und in einem gemeinschaftlichen Lernprozess unter Zuziehung innovativer Kommunikationstechnologien weiter entwickelt. Deshalb kann Lernen auch außerhalb einer Person stattfinden, als Beispiel ist hier organisationales Lernen zu nennen. Das gemeinsam erarbeitete Wissen wird im Netzwerk bereitgestellt und dient allen MitarbeiterInnen als Lernquelle. Der Prozess des Lernens verbindet verschiedene Wissensquellen miteinander. Lernen beinhaltet nicht nur den Wissensaufbau oder Qualifikationen, auch Werte, Denkhaltungen und Normen fließen mit ein. Bei den Normen sind auch die Emotionen und die Motivation essentiell für deren Aneignung. Die Lernenden stellen die Fähigkeit immer neues und aktuelles Wissen aufzubauen über ihren persönlichen Wissensstand. Wichtiger ist es zu wissen wo Wissen zu finden ist, als dass die Information auswendig gekonnt wird. Lernen erfolgt in unterschiedlichen Lernsettings, welche aus formellem und informellem Lernen bestehen können und mit unterschiedlichen Lernformen, Sozialformen, Medien und Kommunikations- und Dokumentationsmöglichkeiten verbunden werden (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 42f.).

Nachdem eingangs darauf verwiesen wurde, dass Lernen meist im Prozess der Arbeit selbst erfolgt und die Kompetenzentwicklung nur noch schwer vom Lernen trennbar ist, wird als nächstes auf die Kompetenzentwicklung durch das Lernen am Arbeitsplatz eingegangen.

3.2.1 Kompetenzentwicklung durch Lernen am Arbeitsplatz

Die Auseinandersetzung mit dem Begriff der Kompetenzentwicklung ist zentral, da sie für die Zukunft des Lernens eine maßgebliche Rolle spielt, nach Erpenbeck & Sauter (2013). Die Begrifflichkeiten Wissen, Qualifikation und Kompetenz werden im Alltag oft in ihrer Bedeutung gleichgesetzt, daher war die Bestimmung der Begriffe eingangs in den Begriffsdefinitionen wichtig. Kompetenzen ermöglichen es auf der Basis von vorhandenen Wissensvorräten und durch Handlungspraktiken bestimmte Herausforderungen des Arbeitsalltags zu bewältigen, aber nicht in allen Situationen können die Handlungspraktiken, Erfahrungen und Wertungen zu einem Lösungsweg beitragen (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 27). Wie in den Begriffsdefinitionen angeführt sieht es Gnahs (2010) ähnlich aber doch etwas anders, da Kompetenz bei ihm die Fähigkeit ist komplexe Anforderungen in bestimmten Situationen zu bewältigen, unter Einbezug von Wissen, geistigen und praktischen Fähigkeiten, sowie emotionalen und sozialen Verhaltenskomponenten (vgl. Gnahs 2010: 108). Für eine weitere Sicht auf Kompetenzen von Axel Bolder (2010) wird auf Kapitel 2 verwiesen.

Wenn eine Situation nicht bewältigt werden kann, wie bei der Definition von Erpenbeck & Sauter (2013) beschrieben wurde, kann es zu negativen Emotionen kommen, welche eine emotionale Beunruhigung und Irritation auslösen. Der beschriebene Vorgang ist für die Kompetenzentwicklung maßgebend, da er das Zentrum dieser ist. Damit die ungelösten Herausforderungen bewältigt werden können, müssen neue Kompetenzen erlernt und bereits vorhandene optimiert werden. In diesem Prozess entstehen positive Emotionen und neue Motivation wird geschöpft, aber auch in späteren, ähnlichen Situationen kann dann schnell und erfahrungsgelernt gehandelt werden, also kompetent. Deshalb sind die Motivation und die Gefühle quasi ein Antriebsmotor für die Kompetenzentwicklung (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 27).

Weitere Faktoren für die Kompetenzentwicklung des Lernenden stellen die Begabung, persönliche Dispositionen, Vorkenntnisse und Erfahrungen als auch das Interesse dar (vgl. Gnahs 2010: 45).

Wie schon aus den Begriffsdefinitionen hervorgeht, braucht es für die Entwicklung von Kompetenzen das bestehende Wissen, Fertigkeiten, Fähigkeiten und Qualifikationen, da Kompetenzen auf diesen aufbauen und es ermöglichen, anschließend in Situationen zu handeln

ohne dafür auf bekannte Lösungswege oder Erfahrungen zurückzugreifen. Kompetenzen ermöglichen es qualifiziert zu handeln, auch wenn in gewissen Gegebenheiten kaum oder gar kein Wissen vorhanden ist (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 32f.). Die Grundlage dafür sind Regeln, Werte und Normen, da sie als Ordnungssysteme für soziale Selbstorganisation und Regulierungsfunktion für soziales Handeln fungieren. Kern der Kompetenzen sind also Werte, da diese ein Handeln erlauben, unter der Berücksichtigung von daraus resultierenden Unsicherheiten. In ihrer Funktion können sie fehlendes Wissen kompensieren oder ersetzen, sie schließen die Lücke zwischen Wissen im engeren Sinne und dem Handeln (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 33).

Aus Wertungsprozessen bilden sich Werte, welche in realen Entscheidungssituationen zu eigenen Emotionen und Motivationen konvertiert und angeeignet werden. In diesem Vorgang werden Werte internalisiert. Es ist nicht möglich Werte über Bücher oder in Seminaren zu generieren, nach Erpenbeck & Sauter (2013). Voraussetzung für die Aneignung sind emotionale Labilisierungen, welche nur in der Realität erfahren werden können. Das ist in der Gestaltung von Lernprozessen in Kompetenzentwicklungssystemen essentiell zu berücksichtigen. Daher braucht es die Integration von realen Problemstellungen aus der Praxis um Lernprozesse zu gewährleisten, welche die individuelle Kompetenzentwicklung tatsächlich fördern. Diese Lernprozesse entstehen durch den Austausch von Erfahrungswissen in den Netzwerken der Lernenden, daher wird Lernen zu einem Vorgang der Netzwerkbildung. Der Prozess fordert aber Veränderungen in den Strukturen und Rahmenbedingungen der Bildungsinstitutionen. Daraus ergibt sich, dass die Kompetenzentwicklung ein hohes Maß an Qualifizierung braucht. Menschen die eine hohe Kompetenz besitzen sind auch immer qualifiziert. Qualifikationen und Kompetenz haben aber einen fundamentalen Unterschied, wie es auch in den Begriffsdefinitionen verdeutlicht wurde (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 33).

In der Kompetenzentwicklung wird eine Unterteilung in verschiedene Kompetenzen gemacht, welche nachfolgend angeführt werden.

Personale Kompetenzen: Bilden die Fähigkeit ab, individuelle Werte, Einstellungen und Haltungen zu generieren, welche die berufliche Selbstreflexion und die motivationale als auch emotionale Steuerung des beruflichen Handelns beeinflussen. Des Weiteren werden auch hohe Ansprüche an sich selbst gestellt, wie Selbstwirksamkeit, Vertrauen in sich selbst, zielgerichtet zu handeln und offen für neue Erfahrungen zu sein (vgl. Solga, Ryschka, Mattenklott 2011: 21).

Aktivitäts- und handlungsorientierte Kompetenzen: Das gesamte Wissen und alle gesammelten Erfahrungen aus sozialer Kommunikation und Interaktion werden mit den

eigenen Werten und Haltungen verbunden und in der Praxis ausgeführt. Es ist die Fähigkeit, die gesamten Kompetenzen ineinander zu integrieren (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 33).

Fachlich- methodische Kompetenzen: Ermöglichen es scheinbar unlösbare Situationen durch ein breites und fundiertes Fachwissen zu bewältigen. Voraussetzung dafür ist es, immer auf dem neuesten Kenntnisstand zu sein und Herausforderungen frühzeitig sowie sachlich zu erkennen als auch selbstständig zu bewältigen (vgl. Solga, Ryschka, Mattenklott 2011: 20).

Sozial- kommunikative Kompetenzen: Umfassen die Fähigkeiten und Fertigkeiten sich mit anderen Menschen auszutauschen und zusammen zu arbeiten. Konfliktsituationen können gut gelöst werden und eine Zusammenarbeit erfolgt leicht als auch schnell (vgl. Solga, Ryschka, Mattenklott 2011: 21).

Daraus ergibt sich, dass Kompetenzentwicklung als ein umfassender Ansatz verstanden werden kann, welcher mehrere Ziele, also die persönliche Entfaltung, die gesellschaftliche Teilhabe und die Beschäftigungsfähigkeit, gleichzeitig erreichen kann. Ebenso ist sie eine zentrale Komponente zur Sicherung der globalen Wettbewerbsfähigkeit und zum Bestehen in einer sich immer neu entwickelnden Gesellschaft, somit ist die Kompetenzentwicklung ein Schlüsselement in der Zukunftsgestaltung (vgl. Gnahs 2010: 12).

Natürlich gibt es auch Kritik zum Konzept der Kompetenzentwicklung, der Kompetenzbegriff in diesem Konzept ist nicht derselbe wie der in der deutschen Berufspädagogik, er ist bezogen auf eine bestimmte Anforderung, wie einer Arbeits- oder Lernsituation. Er umfasst alles, was über das fachliche Wissen und Können hinausgeht, was für die Tätigkeit im Beruf eine Bedeutung hat oder haben kann. Somit soll die Weiterbildung durch die Kompetenzentwicklung ersetzt werden und alles wird zum Lernprozess. Die Anerkennung der Ganzheitlichkeit von Persönlichkeitsprofilen und Potentialen als Basis beruflicher Leistung ist überzeugend, jedoch zielt das Konzept nach Drexler eher auf die Abwertung von Bildungsabschlüssen. Da die Bewertung dieser Kompetenzen den Betrieben unterliegen würde, wird auch die Entlohnung vom einzelnen Betrieb durchgeführt. Das würde aber die vorherrschenden ArbeitnehmerInnenrechte sehr beeinträchtigen und für die Betriebe selbst wäre es problematisch, da es kein input-orientiertes Konzept ist, das der Gestaltung und Steuerung beruflicher Lernprozesse dient, sondern ein output-orientiertes Konzept. Daher hätte das Konzept einen negativen Anreiz auf anspruchsvolle Lernprozesse und würde zu einer Verknappung anspruchsvoller Qualifikationen führen (vgl. Drexler 2009: 108ff.).

Da nun dargestellt wurde wie die Kompetenzentwicklung durch das Lernen in der Arbeit geschieht, soll im Weiteren ein Blick darauf geworfen werden, wie dies in Betrieben von statten geht.

3.2.2 Kompetenzentwicklung in Betrieben

Im betrieblichen Arbeitskontext gibt es einen expliziten Unterschied zu anderen Weiterbildungseinrichtungen in Bezug auf die Kompetenzentwicklung. Die Betriebe kennen die konkreten, realen Arbeitssituationen mit den damit verbundenen Herausforderungen und sind sich auch im Klaren über die Handlungskontexte ihrer ArbeitnehmerInnen. Auf diesem Wissen aufbauend können Kompetenzbeurteilungen und –entwicklungen vorgenommen werden, die auf den benötigten Bedarf im Betrieb genau abgestimmt sind, nach Gnahs (2010). Damit genau dieser Bedarf gedeckt wird, wird im Vorfeld von den Vorgesetzten eine quasi teilnehmende Beobachtung durchgeführt, welche zu einer Beurteilung der MitarbeiterInnen führen soll. Dadurch kann auch festgestellt werden, ob eine Person wirklich über die geeigneten Kompetenzen verfügt, da diese eine unmittelbare Arbeitssituation bewältigen muss. Mittels Fremdeinschätzung können durch gezielt gesetzte Maßnahmen die erforderlichen Kompetenzen gefördert werden. Beispielsweise kann dies durch das korrigierende Eingreifen des Vorgesetzten oder durch erfahrene KollegInnen erfolgen, aber auch das Abschauen durch gezeigte oder vorgemachte Handlungen kann einen Lernprozess in Gang setzen. Es erfolgt aber auch immer eine ständig aktualisierende Kompetenzbewertung, wenn neue Arbeitsteams zusammengestellt oder neue Aufgaben vergeben werden. Neben der Fremdeinschätzung findet auch immer eine Selbsteinschätzung der Kompetenzen im Arbeitsprozess statt, durch erfolgreiche Arbeitshandlungen, Herausforderungen oder Vergleiche mit anderen ArbeitskollegInnen. Diese Prozesse führen oft zu gezieltem Lernen, durch den Besuch von Weiterbildungen, das Nachschlagen in Fachliteratur oder durch das Beobachten. Von vielen AutorInnen wird dieses Lernen als zentralste Kategorie der betrieblichen Kompetenzentwicklung genannt, welches die anderen organisierten Formen des Lernens nur unterstützen können (vgl. Gnahs 2010: 64f.).

Weitere Möglichkeiten um Kompetenzen festzustellen oder zu fördern sind Coaching, Job-Rotation, Trainee-Programme oder die Einarbeitung am Arbeitsplatz. Durch die Kompetenzprofile der Beschäftigten werden gezielte Maßnahmen gesetzt, um diese so auszubauen, dass sie den betrieblichen Anforderungen gerecht werden. Die ArbeitnehmerInnen können sich somit den wandelnden Bedingungen anpassen und werden kompetent gemacht, indem die Stärken gestärkt und Schwächen reduziert werden (vgl. Gnahs 2010: 65f.).

Ein Mittel dazu ist die betriebliche Weiterbildung, welche dazu dient Kompetenzdefizite abzubauen und vorhandene Stärken auszubauen. Die Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten führt zu einer Erweiterung des Kompetenzpotenzials, jedoch muss sich die betriebliche Weiterbildung auch Herausforderungen stellen. Die gesteigerte Leistung der

TeilnehmerInnen kann schnell durch deren Performance und die Rückmeldung der Vorgesetzten überprüft werden, aber es ist schwierig der Leitung bzw. dem Controlling nachzuweisen, dass die gesetzten Maßnahmen und die aufgewendeten Ressourcen positive Effekte erzielt bzw. einen hohen Kompetenzzuwachs erbracht haben (vgl. Gnahn 2010: 66f.).

Die vorherigen Abschnitte haben die Bedeutung von Kompetenzen und deren Entwicklung insbesondere für den Arbeitsplatz aufgezeigt. Es konnten die unterschiedlichen Aspekte der Kompetenzentwicklung für die verschiedenen Bereiche aufgezeigt werden und dass ein Zusammenhang zwischen Lernen und Kompetenzen gegeben ist, denn die Bewältigungen von Herausforderungen ermöglichen den Aufbau von Kompetenzen (vgl. Rychen 2008: 16).

Als nächstes wird das Verhältnis von Arbeit und Lernen näher beleuchtet, also wie das Lernen in der Arbeit stattfinden kann, da dies auch ein zentraler Aspekt für die Fallstudie ist. Es sollten aber auch die Bedingungen des Arbeitsmarktes, welche nicht konstant sind, in den Blick genommen werden, da sie auch auf das Lernen wirken bzw. die Arbeitskräfte vor neue zu bewältigende Herausforderungen stellen. In diesem Unterpunkt wurde zu einem größeren Teil die Literatur von Peter Dehnbostel, er ist in der Berufs- und Arbeitspädagogik zu verorten (vgl. Dehnbostel 2019: online), herangezogen.

3.3 Zum Verhältnis Arbeit und Lernen

Insbesondere Peter Dehnbostel unterscheidet beim Verhältnis von Arbeit und Lernen zwischen drei verschiedenen Ausführungen, wie das Lernen am Arbeitsplatz stattfinden kann. Zum einen gibt es das arbeitsplatzorientierte Lernen, welches vor allem an Lernorten wie der Schule oder anderen Bildungsstätten stattfindet. Gesagt werden muss aber, dass der Arbeitsplatzbezug im Vordergrund steht, beispielsweise durch Übungsfirmen oder Produktionsschulen, in welchen Übungs- und Auftragsarbeiten in einer arbeitsähnlichen Umgebung durchgeführt werden. Zum anderen gibt es das arbeitsplatzverbundene Lernen, welches an Lernorten etabliert ist, die eine räumliche und arbeitsorganisatorische Nähe zum Arbeitsplatz aufweisen, jedoch separat vom Arbeitsplatz sind. Beispiele hierfür wären der Qualitätszirkel oder auch Lernstätten. In der dritten Ausführung ist das arbeitsplatzgebundene Lernen zu nennen, bei welchem der Lernort und Arbeitsplatz identisch sind, das Lernen im Arbeitsprozess. Beispiele dafür wären Lerninseln oder Training on the Job (vgl. Dehnbostel 2007: 45; Dehnbostel 2010: 33).

Der neue Fokus liegt auf dem Lernprozess in der Arbeit, da das Lernen in der Arbeit als Kern des beruflichen Bildungswegs gesehen werden kann (vgl. Dehnbostel 2007: 40). Vom Jahr 1980 weg hat die berufliche Weiterbildung im Vergleich zur allgemeinen Weiterbildung und zu anderen Bildungsbereichen einen Aufschwung erlebt. Die berufliche Weiterbildung ist zu

einem der größten Bildungsbereiche geworden, auch wenn die Teilnahmequoten in der beruflichen und betrieblichen Weiterbildung eher rückläufig sind. Ein weiterer kritischer Aspekt nach der geringeren Weiterbildungsbeteiligung ist die soziale Differenzierung und Selektion in der beruflichen Weiterbildung, welche aber schon in der Expansion der Weiterbildung vorherrschte und stabil geblieben ist. Besonders gering- oder schlechtqualifizierte Personen sind von der Selektion betroffen und so werden Randgruppen stigmatisiert sowie Personen mit besseren Stellen durch Weiterbildung privilegiert (vgl. Dehnbostel 2009: 207; Bittlingmayer, Bauer; Sahari 2009: 128ff.).

„Die zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem angesiedelte Weiterbildung zeichnet sich in besonderem Maße durch die Vielfalt und Vielzahl ihrer Anbieter aus, zu denen unter anderem private und öffentliche Betriebe, öffentlich-rechtliche Träger wie Hochschulen und Kammern, Bildungsinstitutionen von Arbeitgebern und Gewerkschaften, Berufs- und Fachverbände sowie, private, kommerzielle und gemeinnützige Bildungsträger und Bildungsdienstleister gehören.“ (Dehnbostel 2009: 207)

Der Bildungsbereich ist, wie daraus hervorgeht, sehr differenziert, durch die Beanspruchung von Bildungs-, Arbeitsmarkt-, und Sozialpolitik, unter welchen auch ein Wettbewerb herrscht. Der offene Weiterbildungsmarkt setzt sich durch, da von ihm erhofft wird, dass es eine bedarfsgerechte und nachfragebestimmte Versorgung an Weiterbildungsangeboten gibt. Der Nachteil bei diesem Konzept ist, dass die Weiterbildungsbeteiligung zugenommen hat und auch die soziale Selektion, da die Entwicklung bzw. Entfaltung der Persönlichkeit durch die Berufs- und Weiterbildung immer geringer wird. Weniger qualifizierte Berufsgruppen und Arbeitslose haben somit kaum eine Chance an Weiterbildung teilzunehmen und auch durch den Abbau von betrieblichen Entwicklungs- und Weiterbildungsmöglichkeiten verschärft sich die Situation. Das ist die Folge des Arbeitsmarktwandels und des Beschäftigungssystems, da sich Beschäftigungsverhältnisse verändern und auch der Stellenmarkt kleiner wird (vgl. Dehnbostel 2009: 207f.). Mehr zu diesem Thema folgt noch in einem anderen Teil der Masterarbeit. Für die betriebliche Weiterbildung ist aber davon auszugehen, dass die Weiterbildung im Arbeitsprozess immer essentieller wird, im Gegensatz zu Kursen oder Seminaren (vgl. Dehnbostel 2009: 209). Im Wandel vom Begriff Qualifikation zum Begriff Kompetenzentwicklung zeigt sich dieser Perspektivenwechsel in der betrieblichen Weiterbildung. Die Charakteristiken zeichnen sich aus den Merkmalen der Prozessorientierung, des Subjektbezugs, der Selbststeuerung, der Nachfrageorientierung und

durch die Aufwertung des Erfahrungslernens ab. Die zunehmende Bedeutung des Stellenwertes des Lernens in der Arbeit zeigt sich nicht nur in veränderten Lernorientierungen, Lernkonzepten und Weiterbildungsformen, sondern auch in einem gewandelten Verständnis von betrieblicher Bildungsarbeit, welche die Planung, Durchführung, Evaluation und Begleitung der Maßnahme und Konzepte sowohl für Auszubildende, langjährige MitarbeiterInnen und Führungskräfte miteinschließt. Der Schwerpunkt liegt auf formellem, organisiertem und informellem Lernen und bezieht alle Individuen, Gruppen und Organisationen im Betrieb mit ein (vgl. Dehnbostel 2009: 209f.). „Das Konzept einer zukunftsweisenden betrieblichen Bildungsarbeit zielt mit Blick auf grundlegende Zielsetzungen einer beruflichen Weiterbildung, die Bildung und Persönlichkeit einbezieht, zentral auf eine umfassende Kompetenzentwicklung und eine reflexive Handlungsfähigkeit.“ (vgl. Dehnbostel 2009: 2010) Aus diesem Grund kann das Verhältnis zwischen Lernen und Arbeit als betriebliche Bildungsarbeit verstanden werden, welche auf der Basis von Qualifikationen, Wissensbeständen, Fähigkeiten u.v.m., Kompetenzen entwickeln, als auch fördern möchte. In der Entwicklung und Ausführung sollen sich die Kompetenzen positiv auswirken, insbesondere für das Subjekt selbst. Das Entwickeln von Kompetenzen erfolgt als ein lebensbegleitender Prozess in allen Aspekten der Arbeit und des Lebens sowie durch individuelle Lern- und Entwicklungsprozesse, welche in verschiedenen Lernarten und Lernformen als auch persönlichen Lernprozessen sowie im gemeinschaftlichen Lernen entstehen können. Der Umgang mit dem steten Wandel im Betrieb, der Arbeit oder im privaten Leben soll damit gefördert werden (vgl. Dehnbostel 2009: 211).

Zu erwähnen ist auch die Kritik am Konzept Lernen im Arbeitsprozess. So stellt Ingrid Drexler (2009) fest, dass es nur bedingt tragfähig ist, zwar an reale Situationen anknüpft, dies aber auch nicht immer, und Lösungen, die dafür geliefert werden, innere Widersprüche für die Arbeitskräfte und Unternehmen aufweisen. Des Weiteren interpretieren die Angestellten reale gesellschaftliche Veränderungsprozesse interessenbezogen und vereinfachen die Antworten auf komplexe Probleme und Drexler erhebt den Vorwurf, dass die Berufsbildungsforschung für problematische politische Zwecke verwendet wird. Das Konzept des Lernens im Arbeitsprozess kann sinnvoll sein, aber nur wenn es nicht in radikaler Form zu etwas Höherwertigem ernannt wird. Drexler geht davon aus, dass damit nur ein beschränkter Qualifizierungsmodus gegeben ist und ein Betriebswechsel somit erschwert wird. Die Zeit am Arbeitsplatz und die Veränderungen dort lassen das beschriebene Lernen kaum zu (vgl. Drexler 2009: 102-107).

Nun sollte aber der Frage nachgegangen werden, wie Arbeit und Lernen miteinander verknüpft werden können, um das Lernen so gut es geht zu ermöglichen. Peter Dehnbostel stellt hierzu

fünf verschiedene Modelle vor, welche im Sinne des arbeitsplatzbezogenen Lernens als differente Lernformen anzusehen sind:

1. Lernen durch Arbeitshandeln im realen Arbeitsprozess

In diesem Modell wird das situative Lernen durch Tätigkeiten und Handlungen im alltäglichen Tun beschrieben. Nicht nur Wissen und Fähigkeiten sollen weiterentwickelt werden, vor allem Gewohnheiten und Einstellungen sollen durch das informelle Lernen gefördert werden (vgl. Dehnbostel 2007: 46f.).

2. Lernen durch Instruktion und systematische Unterweisung

Bei diesem Modell erhält eine Fachkraft oder der bzw. die Vorgesetzte, wie Meister oder Meisterin eine zentrale Rolle, welche für die Unterweisung oder Instruktion der lernenden Person wichtig ist. Die InstruktorInnen nehmen die Arbeitsaufgaben oder auch Arbeitsabläufe als auch die Organisation und Kontrolle vor und bewerten diese zum Schluss. In den meisten Fällen geschieht dies durch das Vor- und Nachahmen gewisser arbeitsrelevanter Tätigkeiten, welche anschließend geübt und verinnerlicht werden. Diese Methode wird nur teilweise dem Ansatz des selbstgesteuerten Lernens gerecht, daher wird sie nur teilweise bei der Kompetenzentwicklung und Handlungsfähigkeit eingesetzt (vgl. Dehnbostel 2007: 47).

3. Lernen durch Integration von informellem und formellem Lernen

In dieser Methode wird näher auf das Integrieren von formellem und informellem Lernen in neue Lernformen eingegangen, wie zum Beispiel dem Qualitätszirkel oder Lernstationen. Besondere Bedeutung erhält dieses Modell für Groß- und Mittelbetriebe, da es ein bewährtes Lernkonzept abbildet (vgl. Dehnbostel 2007: 47).

4. Lernen durch Hospitation und betriebliche Erkundungen

Insbesondere bei aus- oder weiterzubildenden Personen stehen die inner- und zwischenbetrieblichen Erkundungen im Vordergrund. Ein gezielter Überblick auf Gebieten, welche im eigenen Unternehmen kaum oder gar nicht vorhanden sind, wird als Ziel gesetzt. Somit sollen arbeitsplatzbezogene oder auch berufsspezifische Qualifikationen gestärkt werden. Diese Lernform fußt auf formellem Lernen, welches aber stark das Erfahrungslernen einfließen lässt (vgl. Dehnbostel 2007: 48).

5. Lernen durch Simulation von Arbeitsprozessen

Diese Lernmethode ist häufig in Schulen, Hochschulen oder auch in inner- und über-, sowie außerbetrieblichen Bildungszentren aufzufinden. Dieses Lernen kann auf echte Arbeitssituationen angewandt werden, durch den starken Realitätsbezug. Im Vordergrund stehen komplexe Qualifikationen und Erfahrungen, welche anschließend

reflektiert werden. Am Arbeitsmarkt herrscht eine hohe Komplexität vor als auch in den sich stets ändernden Anforderungen. Daher erlangt diese Form des Lernens einen immer höheren Stellenwert, um sich auf die immer neuen Anforderungen mit den neu erworbenen Qualifikationen vorbereiten zu können (vgl. Dehnbostel 2007: 48).

Diese kurz vorgestellten Modelle zeigen ein Abbild davon, wie Lernen und Arbeit beispielhaft verknüpft werden können. Festgestellt werden kann, dass lediglich Realbedingungen den Erwerb einer breiten und ausdifferenzierten sowie reflexiven Handlungsfähigkeit als auch Handlungskompetenz ermöglichen. Unter diesen Umständen kommt besonders dem informellen Lernen eine hohe Bedeutung zu (vgl. Dehnbostel 2007: 48).

Daher sollen auch die sich ständig verändernden Anforderungen des Arbeitsmarktes und deren Einfluss auf das Lernen berücksichtigt werden, denn auch sie nehmen eine Rolle in der erhobenen Fallstudie ein, weil die Arbeitskräfte ebenso in einer wachstumsintensiven Branche tätig sind und häufig neuen Anforderungen bzw. Aufgaben als auch Neuerungen gegenüberstehen.

Auch am Arbeitsmarkt gehen immer neue Entwicklungen einher, welche eine sich immer verändernde Dynamik zur Folge haben. Das betrifft besonders wachstumsintensive Branchen, unter welche beispielsweise Spitzentechnologiebereiche oder auch wissensintensive Dienstleistungen und noch einige andere Bereiche fallen, in welchen fortwährend neue Prozesse in Gang gesetzt werden. Aus diesem Grund kommt es häufig zu neuen Bedingungen, diese fordern einen größeren Pool an höherqualifizierten MitarbeiterInnen (vgl. Weber 2008: 6f.)

Neue Entwicklungen beeinflussen auch die auszuführenden Tätigkeiten, somit verändern sich diese und damit auch die Qualifizierungsanforderungen über alle Qualifikationsniveaus hinweg. Das bedeutet, dass es zu einer steten Anpassung der persönlichen und beruflichen Fertigkeiten als auch Fähigkeiten kommt. Die Entwicklungen geschehen aber nicht einheitlich, vielmehr existieren sie parallel und können sich daher auch entgegengesetzt auf die Qualitäts- und Qualifikationsanforderungen auswirken. Aus diesem Grund benötigen MitarbeiterInnen eines Unternehmens Problemlösungskompetenzen, da Veränderungen immer mit neuen Anforderungen bzw. Herausforderungen einhergehen, wodurch auch Problemstellungen entstehen können, welche mit bereits vorhandenen Strategien zur Problemlösung nicht gelöst werden können (vgl. Weber 2008: 11f.).

Wird der Blick genauer auf den Wandel des Arbeitsmarktes gelegt, so kann eine Gliederung in drei Trends gemacht werden, welche die Bedeutung des Lernens am Arbeitsplatz als auch im Arbeitsprozess immer essentieller machen (vgl. Dehnbostel 2007: 17).

1. Der zunehmende Einfluss von Kommunikations- und Informationstechnologien hat die Arbeit an und mit neuen Technologien, wie dem Computer, Laptop etc., welche mittlerweile ein selbstverständliches Arbeitsmittel sind, zu einer Normalarbeit werden lassen. Das digitale Zeitalter dient der Durchführung von Koordinationssystemen, der Organisation, der Planung und der Steuerung in den Betrieben und hat dies um ein Vielfaches erleichtert. Die neue Arbeitsweise hat Auswirkungen auf den Arbeitsumfang, die Aufgabenbearbeitung und die Strukturierung. Des Weiteren wirkt sich das auf die Qualitäts- und Kontrollsicherungssysteme aus. Die Beeinflussung dieser zwei neuen Technologien betrifft im nächsten Schritt auch die fachlichen, persönlichen und sozialen Kompetenzen der Beschäftigten (vgl. Dehnbostel 2007: 17).
2. Der zweite Trend kann mit der Integration von Dienstleistungen beschrieben werden, welche in fast allen Bereichen erfolgt. Unter diese Dienstleistungen fallen jene, die nach außen, also zum Kunden gerichtet sind, aber auch jene, welche nach innen, also auf den Betrieb oder das Unternehmen, gerichtet sind. Das hat zur Folge, dass Arbeits- und Berufsprofile dienstleistungsbezogene Qualifikationen und Kompetenzen beinhalten müssen, damit dieser Entwicklung Stand gehalten werden kann (vgl. Dehnbostel 2007: 17).
3. Auf den zwei zuvor beschriebenen Trends fußend werden die Arbeitsfelder differenter, sie wandeln sich von manueller Arbeit hin zu einer wissensbasierten dienstleistungsorientierten Tätigkeit, wodurch sich die Arbeitskonzepte sowie Tätigkeitsformen verändern. Daher werden lernförderliche Arbeitsumfelde geschaffen, welche das Erfahrungslernen und ebenso das informelle Lernen fokussieren und sich stark an der Tätigkeit als auch am Arbeitsprozess selbst orientieren. Festzustellen ist, dass vermehrt auf ein exemplarisches und prozessorientiertes Lernen in Unternehmen gesetzt wird, damit Kompetenzen gefördert werden, welche essentiell für neue Anforderungen sind (vgl. Dehnbostel 2007: 17f.).

Es wurde ein Ausschnitt von Anforderungen und deren Auswirkungen im sich verändernden Arbeitsmarkt gezeigt, welche ebenso auf die Fallstudie anwendbar sind, da sie in der ausgewählten Branche sehr zutreffen. In Kapitel 4 werden nun als Erweiterung die Rahmenbedingungen, welche den Wandel des Arbeitsmarkts beeinflussen, aus wirtschaftlicher, rechtlicher und politischer sowie technischer Sicht für das Lernen in der Arbeit beschrieben, bevor es dann näher um den Arbeitsplatz als Lernort geht.

4 Rahmenbedingungen

Aus wirtschaftlicher Sicht sind Veränderungen bedingt durch den gestiegenen Wettbewerb, den technologischen Fortschritt, die Energiewende, den demographischen Wandel und den Fachkräftemangel gegeben, welche auch zu einer Differenzierung der Unternehmen führen. Daher müssen auch die Unternehmensstrategien hinsichtlich neuer Geschäftsarchitekturen im Umgang mit Innovationen, bei der Nutzung von Chancen, beim Thema Nachhaltigkeit und bei dynamischen Systemen als auch IT-Systemen geändert werden nach Sauter & Sauter (2013). Die neue Unternehmenswelt wird von Jay Cross auch als Terra Nova betitelt. Vorwiegend erfolgt die Vermittlung von neuem Wissen durch Seminare, welche nicht sehr gewinnbringend sind, da das informelle Lernen in der Praxis zentraler ist. Durch die neuen und sozialen Medien erlangt aber das informelle Lernen noch mehr an Bedeutung. Die bisher am meisten vertretenen Zuständigkeiten für das Lernen im Unternehmen liegen bei der Personalentwicklung, den Weiterbildungsakademien oder auch den Corporate Universities, wobei die Form sehr oft auf Seminaren oder E-Learnings basiert. Bei erlerntem informellem Wissen gibt es einen Transfer von fünf bis zwanzig Prozent an den Arbeitsplatz, hingegen zeigt sich das formale Lernen in einer ineffizienten Performance der Beschäftigten. Trotz der vielen Entwicklungen ist die Struktur der Angebote als auch die Teilnahme ziemlich unverändert geblieben (vgl. Sauter & Sauter 2013: 7ff.).

Bei der dualen Berufsausbildung zeigt sich, dass die Praxisausbildung und der damit verbundene Kompetenzaufbau weitgehend losgelöst von den Qualifizierungsmaßnahmen stattfinden. Am Ende der Ausbildung steht eine Prüfung, welche sehr wissensorientiert ist, somit wird der Erfolg an den Prüfungsergebnissen gemessen, denn diese Rahmenbedingungen lassen kein kompetenzorientiertes Ausbildungskonzept zu. Auch in den überbetrieblichen als auch beruflichen Weiterbildungen herrschen die klassischen Lehr- und Lernformen vor. Das Internet bietet hingegen schon eine Vielzahl von Angeboten, welche sehr flexibel sind und persönliches Feedback ermöglichen, sowie den Austausch von Erfahrungswissen, Validierung und Zertifizierung als auch die Analyse von Lernprozessen. Meist richten sich die Angebote an LernerInnen mit einer hohen Kompetenz, für schwächere LernerInnen gibt es weniger Angebote. Festzuhalten ist, dass das Lernen am Arbeitsplatz und die Integration von Bildungsmaßnahmen in Organisationsentwicklungsprozessen immer zentraler werden. Viele der Großunternehmen (z.B.: Audi, Bundesanstalt für Arbeit, Siemens Healthcare, etc.) nutzen von der Personalentwicklung gut ausgearbeitete Kompetenzmodelle, welche in ein umfassendes Kompetenzmanagement eingebunden sind. Kleinere und mittlere Unternehmen folgen diesem Beispiel und entwickeln ebenso ein eigenes Kompetenzmanagement. Das Defizit

dieses gut gemeinten Ansatzes ist, dass die Kompetenzentwicklung häufig durch eine Reihe von Qualifizierungsmaßnahmen, meistens in Seminaren, nachgeholt werden soll. Es können vier Entwicklungstrends im betrieblichen Lernen angeführt werden, welche häufig vertreten sind (vgl. Sauter & Sauter 2013: 11f.).

- Die wachsende Anwenderorientierung der IT und des Lernens bedeutet, dass immer mehr eigene Geräte (Smartphones, Tablets, etc.) von den Arbeitskräften im Unternehmen genutzt werden, da ihre eigenen Bedürfnisse im Unternehmen somit leichter gelöst werden (vgl. Sauter & Sauter 2013: 12).
- Lern-, als auch Arbeitsinstrumente sowie persönliches Werkzeug verschmelzen immer mehr. Durch die vermehrte Nutzung der IT verbinden sich die Instrumente der Arbeit und des Lernens immer mehr (vgl. ebd.).
- Soziale Werkzeuge werden immer bedeutender, das gemeinschaftliche Arbeiten, Kommunizieren, aber auch das Nutzen von Ressourcen, Ideen und Erfahrungswissen ersetzt zunehmend den Aufbau von formellem Wissen (vgl. ebd.).
- Formelles Wissen wird durch Lernen am Arbeitsplatz ersetzt, damit ist gemeint, dass immer mehr soziale Werkzeuge genutzt werden, um individuelle und selbstorganisierte Lernprozesse nach eigenen Bedürfnissen zu modellieren (vgl. ebd.).

Die Menschen, die so lernen, können auch als Smart Worker bezeichnet werden, welche webversiert, hochmotiviert und auf ihre Arbeit verpflichtet als auch orientiert sind. Sie nutzen dabei soziale Medien und ihr Lernen ist gekennzeichnet durch Merkmale wie das Erkennen von kontinuierlichem Lernen während der Arbeit, das Suchen von sofort verwertbaren Lösungen für Praxisprobleme, sie teilen ihr Wissen, lernen am besten von anderen und bleiben beruflich am neusten Stand der Dinge, etc. (vgl. Sauter & Sauter 2013: 12f.). Die Unternehmen wandeln sich daher immer mehr zu kollaborativen Organisationen, wo gemeinsam am Arbeitsplatz und im Netz Aufgaben gelöst und Erfahrungswissen ausgetauscht werden. Es wird gelernt indem etwas getan wird (vgl. ebd.). „Im Rahmen des sogenannten Performance Support stehen den Lernern Systeme und Medien zur Verfügung, die zielorientiertes und situatives Lernen im Prozess der Arbeit ermöglichen.“ (Sauter & Sauter 2013: 13) Gekennzeichnet sind solche Betriebe durch veränderte Werte und Kulturen, soziale Lernprozesse im Netz und im Prozess der Arbeit als auch gemeinschaftliche Netzwerke. Daher ist es essentiell reale Anforderungen bzw. Herausforderungen und den Erfahrungsaustausch in den Lernprozess zu implementieren. Arbeiten ist Lernen und Lernen ist Arbeiten, somit ist die Voraussetzung, dass nicht der Wissensaufbau das Ziel der Weiterbildung ist, sondern eine Notwendigkeit für die Umsetzung

in der Praxis. Hierfür werden eine Ermöglichungsdidaktik und netzbasierte Ermöglichungsrahmen relevant. Die Bedeutung von Lernmöglichkeiten wandelt sich daher, nach Sauter & Sauter (2013) auch auf fundamentale Weise, beispielsweise sind die wichtigsten Lernformen in amerikanischen Unternehmen kollaboratives Arbeiten, Austausch in Meetings, Netzwerke und Communities. Das zeigt, dass es nicht reicht Seminare auf E-Learnings zu übertragen oder Blended Learning Systeme mit sozialen bzw. mobilen Elementen anzureichern. Gemeinschaftliches Arbeiten und Lernen braucht eine grundlegende Veränderung der Denk- und Handlungsweisen aller Beteiligten (vgl. Sauter & Sauter 2013: 13ff.).

Politisch und rechtlich gesehen ist die aktuelle Entwicklungsstufe des Lernens in öffentlichen Bildungssystemen sehr differenziert. Die Vermittlungsformen reichen vom Frontalunterricht bis hin zu innovativen Lernszenarien. Auszugehen ist aber davon, dass die Schul- und Hochschulsysteme als auch die Berufsbildung noch länger durch zentral vorgegebene, in hohem Maße wissensorientierte Curricula gekennzeichnet sind und nur eine kleine Veränderungsdynamik gegeben ist (vgl. Sauter & Sauter 2013: 15).

Der technologische Rahmen ist nicht außer Acht zu lassen, da die Informationstechnik zum Treiber technologischer Entwicklung in allen Bereichen geworden ist und mit Vorratslernen werden diese nicht mehr zu beherrschen sein. Die rasante Entwicklung der Produktivkräfte wird zum Motor revolutionärer Lernentwicklung, nach Sauter & Sauter (2013). Der Lernrahmen wird von technologischen Innovationen bestimmt sein. Für die Praxis haben sich zwei zentrale Ansätze herausgebildet. Das Lernen mit Web Based Trainings und Diensten im Internet (Cloud), darunter fallen Learning Management Systeme und das Lernen in und von der Wolke, damit ist die Möglichkeit gemeint im Netz unzählige Lernangebote je nach Bedarf zu nutzen (vgl. Sauter & Sauter 2013: 18ff.). Die technische Entwicklung, die sehr rasant ist, wird den Rahmen des Lernens verändern und damit neue Perspektiven eröffnen (vgl. Sauter & Sauter 2013: 22).

Die neuen Anforderungen der Arbeit und damit auch an das Lernen in der Arbeit müssen ebenso vom Unternehmen berücksichtigt werden, damit der Arbeitsplatz als Lernort genutzt werden kann. Damit die Arbeitskräfte sich gut mit den oben beschriebenen Herausforderungen auseinandersetzen können, sollte sich die Personalentwicklung oder Personalabteilung Gedanken machen, wie ein lernförderliches Arbeitsumfeld geschaffen werden kann. Daher wird folgend auf den Lernort Arbeitsplatz eingegangen, da er bei der Gestaltung von Aufgaben zu berücksichtigen ist.

4.1 Lernort Arbeitsplatz

Eine der zentralsten Fragen, welche sich ein Unternehmen bzw. die Personalentwicklungsabteilung stellen müssen ist, wie ein lernförderlicher, als auch kompetenzförderlicher Arbeitsplatz gestaltet werden kann. Die Gestaltung der Arbeitssituation ist ein wichtiger Punkt, da sie Einfluss auf den Rahmen, in welchem die Arbeitskräfte etwas lernen können, hat (vgl. Richter & Pohlandt 2011: 137).

Bevor nun näher auf diesen Punkt eingegangen wird, soll noch einmal die Definition eines Lernorts ins Gedächtnis gerufen werden. Unter einem Lernort ist eine anerkannte Einrichtung vom öffentlichen Bildungssektor zu verstehen, welche die Koordination der Lernangebote über hat und diese in verschiedene räumliche als auch pädagogische Orte aufteilt. Die Unterscheidung von Lernorten kann in organisatorische Einheiten - in diesen finden Lernprozesse statt - und in Institutionen, in welchen unterschiedliche Lernorte vertreten sind, wie zum Beispiel Schulen und Betriebe, erfolgen (vgl. Rausch 2011: 112).

Unter dem Blickpunkt Arbeitsplatz als Lernort, weist dieser idealtypische Funktionen auf, welche in acht didaktische Funktionen unterteilt werden können, jedoch im Umsetzungsprozess unterschiedlich ausfallen können. Zum einen wäre das Lernen beruflicher Fertigkeiten zu nennen, welches die Gesamtheit motorischer, kognitiver und affektiver Fähigkeiten einschließt. Zum anderen ist die Orientierung über den Arbeitsplatz zu erwähnen, welche auch über Praktika zu erlangen ist (vgl. Rausch 2011: 116). Des Weiteren sind aufzuzählen:

- Die Motivation für arbeitsplatzexternes Lernen - meint die Wichtigkeit von der Verbindung von Theorie und Praxis
- die funktionale und applikative Integration arbeitsplatzbezogener Lerninhalte – Transfer auf andere Bereiche, stärkt Problemlösungsfähigkeit
- Verantwortungsentwicklung – Verantwortung in der Ernstsituation übernehmen können
- Geläufigkeitstraining – Einarbeitungszeit
- Physiologische Gewöhnung – vor allem bei extremen Arbeitsbedingungen und
- die Regeneration des Kenntnis- und Erfahrungsstandes – Reflexion über Sekundärarbeitsorte (vgl. Rausch 2011: 116f.).

Es wird auch immer deutlicher, dass Seminare nicht den gewünschten Lerneffekt erbringen, daher braucht es andere Kompetenzmodelle, um ein lern- bzw. kompetenzförderliches Lernangebot zu schaffen, nach Erpenbeck & Sauter (2013). Die Arbeitskräfte sollen das Gelernte bewerten, auswählen und anwenden können und können dies durch praktische

Erfahrungen sowie Verknüpfungen, welche sie gemacht haben, sofort abrufen. Das Lernen und die Kompetenzentwicklung im Prozess der Arbeit stellen eigentlich den Kernprozess der beruflichen Kompetenzentwicklung dar. Das Zukunftslernen wird diesen Prozess immer mehr begreifen, gestalten und somit in der Personalentwicklung verankern (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 5ff.).

Nach Peter Dehnbostel bedarf das Lernen im Prozess der Arbeit, welches einer situativen und selbstgesteuerten Lernorientierung folgt, einer bewussten Arbeitsgestaltung, da es dem Ziel folgt eine umfassend berufliche Handlungskompetenz zu sichern, welche lern- und kompetenzförderlich ist. Es geht um das en-passant Lernen, welches in Kapitel 5 beschrieben wird. Ebenso zu berücksichtigen sind die durch die Digitalisierung veränderten Lernorte, Lernräume, Lernarchitekturen und Lernformen. Das Lernen in der Arbeit kann vorteilhafte Entwicklungsmöglichkeiten für Betriebe bieten und den Arbeitskräften berufliche Entwicklungschancen ermöglichen sowie die eigene Handlungskompetenz steigern. Dafür braucht es aber eine kompetenzförderliche Gestaltung der Arbeit und eine Verbindung mit Personalentwicklungsmaßnahmen als auch Weiterbildungsmaßnahmen. Die Arbeitsgestaltung ist aber immer von Spannungen und Widersprüchen gekennzeichnet, daher muss der Frage nachgegangen werden, wie und in welchem Rahmen sie geschehen kann. Die Gestaltung kann Lernhemmnisse und Lernbarrieren abbauen und auch die Lernhaltigkeit von Lernprozessen steigern (vgl. Dehnbostel 2018: 270ff.). Lernorte sind deshalb so wichtig, da sie den Ausgangspunkt für selbstgesteuertes Lernen bilden, weil sie strukturierend, gestaltend und steuernd auf dieses wirken, dies trifft vor allem auf betriebliche Lernorte bzw. Lernräume zu (vgl. Dehnbostel 2018: 280).

Im Weiteren wird nun genauer auf die Aufgaben der Personalentwicklung eingegangen, da diese für die Maßnahmensetzung in der Weiterbildung zuständig ist. Vor allem im betrieblichen Fallbeispiel dieser Arbeit, ist es für die Abteilung zentral, ihre Arbeitskräfte so gut wie möglich beim Aufbau neuer Kompetenzen zu unterstützen. Aus diesem Grund ist das Verständnis von den Aufgaben der Personalentwicklung von Interesse.

4.1.1 Aufgaben der Personalentwicklung

Bei der Personalentwicklung ist es hinsichtlich Arbeit und Lernen wichtig darauf zu achten, dass eine arbeitsintegrierte und aufgabenorientierte Personalentwicklung angestrebt wird (vgl. Rsyhka & Tietze 2011: 94).

Kompetenzen bei Beschäftigten zu entwickeln kann auf unterschiedlichste Weise unterstützt werden, jedoch ist ein wesentlicher Ansatz das arbeitsimmanente Lernen. Arbeitsimmanentes

Lernen oder auch Lernen im Prozess der Arbeit ist als Lernprozess zu verstehen, welcher sowohl durch die Auseinandersetzung mit Arbeitsaufträgen und organisationalen Bedingungen als auch mit internen und externen Kooperationspartnern erfolgen kann. Festzustellen ist, dass sich berufliche Kompetenzen nicht nur auf Kenntnisse und Fertigkeiten festlegen lassen, sondern auch auf die Befähigung (Wissen und Können) sowie die Bereitschaft (Motivation) zur Bewältigung aktueller und künftiger Anforderungen, welche sich in einem bestimmten Tätigkeitsfeld stellen. Daher ist ein sehr zentrales Merkmal von Kompetenzen das selbstorganisierte Lernen, womit das selbstständige Erkennen von Lernbedarf, das Ableiten von Lernzielen, das Organisieren von Lernunterstützung, das Abarbeiten des Lernbedarfs und der ständige Abgleich des Erreichten mit den Lernzielen gemeint ist. Die Conclusio daraus ist, dass die Möglichkeit des Lernerfolgs von Arbeitskräften im Rahmen ihrer Tätigkeit immer von der Gestaltung der Arbeitssituation abhängt. Arbeitsintegrierte Personalentwicklung hat folgende Formen zur Unterstützung in der Kompetenzentwicklung (vgl. Richter & Pohlandt 2011: 137).

- Am Arbeitsplatz sollten die Aufgaben kompetenzförderlich ausgelegt sein, durch Job Enlargement / Job Enrichment.
- Eine kompetenzförderliche Gestaltung der Unternehmensorganisation und – kultur ist anzustreben, das bedeutet, dass Entwicklungsmöglichkeiten geben werden müssen oder Lernfreiraum geschaffen werden muss.
- Es ist notwendig ein kompetenzförderliches Beschäftigungsverhältnis zu etablieren, mit der Möglichkeit einer individuellen Karriereplanung.
- Es sollten arbeitsintegrierte Trainings sowie Problemlöse- und Mitarbeitergruppen stattfinden, da hier Wissensmanagement und kontinuierliches Lernen gegeben ist. Beispiele wären der Qualitätszirkel oder auch der aufgabenorientierte Informationsaustausch.
- Unternehmensinterne Laufbahnmodelle bieten den Angestellten die Möglichkeit einer beruflichen Weiterentwicklung. Die persönliche Entwicklung der Arbeitskräfte sollte durch Mentoring-Programme unterstützt werden.
- Integrierte Lernangebote im Arbeitsumfeld sind sinnvoll, wie zum Beispiel Lerninseln und Lernarbeitsplätze.
- Eine weitere Form sind Kooperationsnetzwerke, damit sind unternehmensübergreifende Kompetenzentwicklungen gemeint (vgl. Richter & Pohlandt 2011: 137f.).

Diese Punkte zeichnen ein Abbild davon mit welchen Maßnahmen die Personalentwicklungsabteilungen lernfreundliche Arbeitsumfelder schaffen können. Nicht nur die richtige Maßnahmensetzung ist für eine Kompetenzentwicklung am Arbeitsplatz wichtig, auch das Integrieren von Aufgaben, welche die Arbeitskräfte fördern (vgl. Richter & Pohlandt 2011: 139f.). Daher wird im nächsten Schritt näher auf die Gestaltung von kompetenzförderlichen Aufgaben am Arbeitsplatz eingegangen.

4.1.2 Die Gestaltung von kompetenzförderlichen Aufgaben

Personenmerkmale und Arbeitssituationen, welche kompetenzförderlich sind, korrelieren miteinander und wirken einerseits auf die Person und andererseits auf die Arbeit, nach Richter & Pohlandt (2011). Arbeitsaufgaben, welche kompetenzförderlich gestaltet sind, haben eine zweifache positive Auswirkung, zum einen auf den Erhalt von Qualifikationen und zum anderen auf die Entwicklung von Kompetenz, auf direktem Wege durch eine optimale Inanspruchnahme vielfältiger Fähigkeiten und Kenntnisse und indirekt über eine motivierende Arbeitsgestaltung, welche die Eigeninitiative der Personen zur persönlichen Weiterentwicklung anregt (vgl. Richter & Pohlandt 2011: 139). Unabkömmlich für den Erhalt von Qualifikationen und die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz ist eine zyklisch und hierarchisch vollständige Tätigkeit, nach Richter & Pohlandt (2011). Eine solche Tätigkeit ist dann gegeben, wenn die Arbeitskraft ihre Aufgabe plant, vorbereitet, organisiert, nachbereitet und kontrollieren muss. Es geht nicht nur darum etwas auszuführen, die Arbeitskraft hat auch die Verantwortung darüber. Bei dieser Art von Tätigkeit kommt es, wie es bei Richter & Pohlandt (2011) zu finden ist, zu einem Wechselspiel von Bewusstseinssebenen, welche nicht bewusstseinsfähige Handlungen und automatisierte Routinen sind und bewusstseinsfähigen Handlungen und bewusstseinspflichtigen Denkhaltungen und diese Tätigkeiten wirken durch die neuen Herausforderungen auf allen Handlungsebenen kompetenzförderlich. Es gibt verschiedene Gründe hierfür, wie eine Rückmeldung über den Grad der Zielerreichung, welche wieder Optimierungspotential für das eigene Vorgehen ermöglicht. Dann gibt es einen Wechsel zwischen entlastenden und belastenden Tätigkeitsphasen, welcher Stress reduziert und Zeitraum für Lernen schaffen kann, aber die Erfordernisse machen Lernen gerade durch die bewusstseinspflichtigen Denkmuster erforderlich. Des Weiteren ist die Teilhabe der MitarbeiterInnen an der Vereinbarung von Arbeitszielen, welche diese selbst festlegen und immer prüfen müssen, ob diese auch erreicht werden, zu erwähnen. Damit erhalten sie Einblick in die Wirksamkeit des eigenen Handelns und somit werden die Folgen des eigenen Handelns

gefördert. Schlussendlich bieten komplexe Aufgaben Raum für die Selbststeuerung (vgl. Richter & Pohlandt 2011: 139f.; vgl. Dehnbostel 2009: 35ff.).

Von Bedeutung sind immer wieder neue Aufgaben, da sonst die passiv erlernten Fähigkeiten verloren gehen. Dieses Wissen muss ständig angewandt werden, da es nach kurzer Zeit verlernt wird. Es muss also, nach Richter & Pohlandt (2011) die tayloristische Trennung von Kopf und Fuß aufgehoben werden, somit kann die Arbeitskraft ihr Handeln überdenken und verbessern und Qualifikationen ausbauen. Ein differenziertes Beispiel ist die Arbeit in Teams, da es dort häufig nicht möglich ist einer Person alleine die Verantwortung zu übertragen, deswegen braucht es eine selbstorganisierte/teilautonome Teamarbeit. Auswirkungen des demographischen Wandels und die Umkehrung der Alterspyramide machen es essentiell, dass eine altersgemischte Zusammensetzung von Teams erfolgt (vgl. Richter & Pohlandt 2011: 140).

Die kompetenzförderliche Arbeitsgestaltung wirkt sich nicht nur auf den Erhalt von Qualifikationen aus, sondern auch auf die Arbeitsmotivation. Im Job Characteristics Model, welches auf Hackman und Oldham basiert, wurde festgestellt, dass sich günstig gestaltete Merkmale der Arbeitsaufgabe positiv auf die Arbeitsmotivation, Arbeitszufriedenheit, die Qualität der Arbeitsleistung und die Abwesenheitsrate/Fluktuation auswirken (vgl. Richter & Pohlandt 2011: 142).

Beachtenswert ist auch, dass es neben kompetenzförderlichen Merkmalen auch Merkmale gibt, welche zu einer Fehlbeanspruchung und zu einer Reduzierung der Leistungsbereitschaft und Leistungsfähigkeit beitragen, wie es bei Richter & Pohlandt (2011) zu finden ist. Die Autoren Karasek und Theorell betrachten in ihrem Job Demand Control Model zeitgleich die Arbeitsintensität (job demands) und den Tätigkeitsspielraum (job control) als zu berücksichtigende Einflussfaktoren auf die Persönlichkeitsentwicklung (vgl. Richter & Pohlandt 2011: 144; Harteis 2019: 93f.). Eine ungünstig gestaltete Tätigkeit lässt sich so beschreiben, dass eine geringe Ausprägung des Tätigkeitsspielraums mit einer hohen Arbeitsintensität verbunden ist, ein high strain job. Im Gegensatz dazu ist eine Arbeitssituation mit hohen Anforderungen und einem ausgeprägten Tätigkeitsspielraum günstig, da die Arbeitskraft gefordert wird und Ressourcen zur Kompetenzentwicklung geschöpft werden. In einer Untersuchung, welche von Richter (2010) durchgeführt wurde, konnte der negative Effekt von high strain jobs auf die Aufrechterhaltung beruflicher Handlungskompetenz und die Arbeitsfähigkeit über den Verlauf der Arbeit aufgezeigt werden (vgl. Richter & Pholandt 2011: 144). Es wird nun kurz auf vier Job-Modelle näher eingegangen. Low strain jobs beinhalten die Charakteristika der Entspannung und Kompetenzentwicklung, welche gegebenenfalls in

Abhängigkeit von individuellen Ansprüchen möglich sind. In diesem Job ist der Tätigkeitsspielraum hoch und die Arbeitsintensität gering. Bei den active jobs herrscht ein ausgeprägtes Problemlöseverhalten vor und die Entwicklung neuer Handlungsmuster sowie die Kompetenzentwicklung. Dabei sind der Tätigkeitsspielraum und auch die Anforderungen bzw. Arbeitsintensität hoch. Werden nun die passive jobs betrachtet, so ist festzustellen, dass die Anforderungen bzw. die Arbeitsintensität als auch der Tätigkeitsspielraum gering sind. Diese Art von Job ist gekennzeichnet durch den Verfall von Fähigkeiten und Fertigkeiten, die Dequalifizierung, erlernte Hilflosigkeit und Kompetenzverlust. Im letzten Modell, den high strain jobs, sind ein ausgeprägtes Risiko für Stress und negative Folgen für die Gesundheit als auch kein Spielraum für die Kompetenzentwicklung vorherrschend. Der Tätigkeitsspielraum ist in diesem Fall gering, aber die Arbeitsintensität hoch (vgl. Richter & Pohlandt 2011: 144).

Es gibt verschiedene Analyseverfahren, mit welchen die Ausprägung der lernförderlichen Merkmale einer Arbeitsaufgabe erhoben werden können. Namentlich sollen hier ein paar angeführt, jedoch erst in Kapitel 7 näher beschrieben werden. Analysemethoden wären die Job Diagnostic Survey, die subjektive Arbeitsanalyse mit dem Fragebogen zu lernrelevanten Merkmalen der Arbeitsaufgabe (FLMA) – dieser wird vom Arbeitenden selbst eingesetzt – und die expertenorientierte Analyse von Arbeitstätigkeiten mit dem Tätigkeitsbewertungssystem (TBS) bzw. der elektronischen Version REBA – diese wird durch die Bewertung von Experten durchgeführt und ist daher aufwendiger. (vgl. Richter & Pohlandt 2011: 145ff.).

Des Weiteren sollte neben der Arbeitsgestaltung auch eine kompetenzförderliche Gestaltung der Unternehmensorganisation gegeben sein, da dies Vorteile bringt. Die gelebte sowie erlebte Unternehmensorganisation und Unternehmenskultur bilden ebenfalls Merkmale ab, die eine positive Wirkung auf kompetenzrelevante Personenmerkmale haben. Ein zentraler Punkt dafür ist es zeitliche Voraussetzungen für das selbstorganisierte Lernen zu schaffen, aber auch die Möglichkeit sich beruflich und persönlich im Arbeitsprozess weiterzuentwickeln (vgl. Richter & Pholandt 2011: 155). Kompetenzförderliche Gestaltungsmerkmale sind:

- Partizipationsmöglichkeiten, wobei die MitarbeiterInnen an Entscheidungen im Unternehmen beteiligt werden (vgl. Richter & Pohlandt 2011: 155; Fuller & Unwin 2019: 73)
- Zeitliche Freiräume, hier geht es um das Ausprobieren neuer Abläufe, wobei zeitliche Spielräume notwendig sind (vgl. Richter & Pohlandt 2011: 155; Rausch & Schley 2015: 11f.).
- Die Anerkennung von Selbstständigkeit und der Umgang mit Fehlern, hier handelt es sich um den Tätigkeits- und Entscheidungsspielraum und das Ausbrechen aus Routinen,

wobei Fehler erlaubt sein müssen (vgl. Richter & Pohlandt 2011: 155f.; Rausch & Schley 2015: 11f.).

- Entwicklungsmöglichkeiten, berufliche Entwicklungsziele, die unter Berücksichtigung anderer Lebensanforderungen realisiert werden können (ebd.).
- Schlussendlich sind verschiedene Möglichkeiten der Lernunterstützung zu nennen, hier müssen die Lernbedürfnisse der Erwachsenen berücksichtigt werden. Sinnvolle Lernformen sind angeleitet kollektive Formen des Lernens, kooperatives Lernen und informelles Lernen in der Arbeit, welches den höchsten Stellenwert hat (ebd.).

In diesem Absatz konnte gezeigt werden, wie die Gestaltung von kompetenzförderlichen Arbeitsaufgaben geschehen kann bzw. was dabei zu berücksichtigen ist, damit die Arbeitskräfte in ihrem Job ein ausgeglichenes Verhältnis von Arbeitsintensität und Tätigkeitsspielraum haben bzw. eine vollständige Tätigkeit ausführen können. Ebenso wurde deutlich, dass eine kompetenzförderliche Unternehmensstruktur einen wichtigen Teil zum Lernen am Arbeitsplatz beitragen kann. Da die Arbeitsanforderungen einen Lerngegenstand repräsentieren, somit auch eine Erweiterung zu diesem Punkt bilden und für die Studie wichtig sind, werden sie im folgenden Kapitel 4.2 näher beleuchtet.

4.2 Bedingungen der Arbeitswelt und Maßnahmen der Personalentwicklung

Beim Lernen am Arbeitsplatz ist das Lernhandeln, also der Wissenserwerb und das Arbeitshandeln, mit der Wissensanwendung eng verknüpft, wie es bei Rausch (2011) erkenntlich wird. Die Arbeitsanforderungen sind auch der Lerngegenstand. Arbeits- und Lernsituationen können kategorisiert werden in innere Arbeits- und Lernbedingungen, soziale Arbeits- und Lernumgebung, soziale Arbeits- und Lernhilfen, Arbeits- und Lerngegenstand, materielle Arbeits- und Lernhilfen und materielle Lernumgebung (vgl. Rausch 2011: 122f.).

Nach Rausch (2011) orientieren sich Ansätze der Arbeitsgestaltung aus diesem Grund an den unterschiedlichen Zielvorstellungen, welche in Kategorien unterteilt werden können. Erstens in die State-Perspektive (Erlebensqualität). Hier geht es um das aktuelle Wohlbefinden, die Reduktion von Belastungen und die Förderung des Flow-Erlebens sowie die Arbeitsmotivation. Zweitens in das Arbeitshandeln, welches auch der State-Perspektive zuzuordnen ist, wobei es um proaktives, extraproduktives und prosoziales Arbeitsverhalten geht. Drittens in die Trait-Perspektive, welche einmal in die Einstellungen, also Arbeitszufriedenheit und organisationale Identifikation und zum Zweiten in die Entwicklung, also Persönlichkeitsentwicklung, Interessensentwicklung und das positive Selbstkonzept, geteilt wird (vgl. ebd.).

Veränderungen am Arbeitsmarkt und in den Arbeitsabläufen sind vor allem auf den technischen Fortschritt und die Digitalisierung zurückzuführen. Ebenso haben die veränderten Managementkonzepte zu einer Vergrößerung der arbeitsorganisatorischen Entscheidungsspielräume für Beschäftigte geführt, somit sind die Organisations- und Entscheidungsabläufe dezentralisiert. Jedoch haben Unternehmen nun bei fortlaufenden Reorganisations- und Rationalisierungsprozessen Zugriff auf die ganze Person. Die zunehmende Bedeutung der Kommunikations- und Kooperationsprozesse erlaubt es der Subjektivität der Arbeitskräfte an Größe zu gewinnen. Der Vorteil der Betriebe besteht darin, dass sie sich an den Erfahrungen der Beschäftigten bereichern können und somit gestalten diese die Rationalisierungs- und Reorganisationsprozesse selbst mit (vgl. Molzberger 2007: 93f.). „Die neuen Technologien und die damit einhergehende veränderte Organisation von Arbeit stehen mit einem veränderten Umgang mit Wissen, Nicht- Wissen, Unsicherheit und Lernen im Unternehmen in Verbindung.“ (Molzberger 2007: 94) Die Unternehmen sind auf die Wissensaneignung angewiesen und werden zeitgleich zu einem Ort der Wissensvermittlung. Dieser Umstand führt zu einer Veränderung in der Organisation des betrieblichen Lernens als auch der Arbeitsorganisation. Fokussiert wird die Unterstützung linearer, optionaler und reflexiver Übergänge (vgl. Molzberger 2007: 95).

Der Personalentwicklung kommt eine zentrale Funktion zu, wenn es um das Lernen in der Arbeit bzw. am Arbeitsplatz geht. Wie die Bedingungen der Arbeitswelt gezeigt haben, ist die Arbeit auch ein Ort der Wissensaneignung und Wissensvermittlung. Damit das Lernen und das Erleben der Arbeit so gut wie möglich genutzt werden kann, setzt die Personalentwicklung Maßnahmen ein, die dies erlauben.

Die Maßnahmen der Personalentwicklung sind aber auch für die Studie von Interesse, da auch diese Abteilung für die Forschung und deren Beitrag zum Lernen am Arbeitsplatz in den Blick genommen wird. Ein wichtiger Aspekt der nach Wien & Franzke (2013) berücksichtigt werden muss, sind die zu setzenden Personalentwicklungsmaßnahmen. Auf allen Ebenen wird ein kontinuierliches Lernen der Arbeitskräfte essentiell, durch die Informations- und Wissensgesellschaft und die gegebene Unternehmenssituation, welche stark von Dynamik und Komplexität beeinflusst wird. Eine wesentliche Aufgabe der Personalentwicklung ist, Kompetenzangebote zu offerieren, welche die Arbeitskräfte beschäftigungsfähig machen und bleiben lassen. Hierfür gibt es verschiedene Modelle, welche zum Einsatz kommen können, um qualifizierte ArbeitnehmerInnen im Unternehmen zu haben. Unterteilt nach dem jeweiligen Lernort kann die Personalentwicklung systematisch in sechs Methoden gegliedert werden.

Methoden der Personalentwicklung sind Into the Job, On the Job, Parallel to the Job, Near the Job, Off the Job und Out of the Job (vgl. Wien & Franzke 2013 18ff.).

On the Job: Die Entwicklungsmaßnahmen, welche hier gesetzt werden, haben einen direkten Bezug zur Arbeit bzw. zum Arbeitsplatz. Das Lernen findet direkt im Tätigkeitsbereich der Person statt, dadurch ergibt sich der Vorteil, dass eine direkte Verbindung von Praxis und Theorie entsteht. Es muss gesagt werden, dass durch dieses Zusammenspiel eine langsame Anpassung der neuen Aufgabe an das Erlernte geschieht, um schlussendlich die neue Tätigkeit wirklich auszuführen. (vgl. Wien & Franzke: 2013: 21).

Des Weiteren kann das Workplace Learning unter diesen Punkt gezählt werden, da die Kompetenzen zu zentralen Zielen im Arbeitsprozess sowie im Netz werden (vgl. Sauter & Sauter 2013: 218). Eine mögliche Lernform für das Lernen in der Arbeit wäre das Coaching. Günstige Arbeitsformen wären die Gruppenarbeit, die Rotation, die Projektarbeit, die Tandemarbeit, der Innovationszirkel und das strategische Netzwerk (vgl. Dehnbostel 2007: 73).

Off the Job: Die Vermittlung der Lerninhalte wird außerhalb des Unternehmens durchgeführt. Ziel ist es theoretische Kenntnisse zu vermitteln und Verhaltenswissen darzubieten. Gängige Instrumente dafür sind Seminare, Trainingsveranstaltungen und Workshops. Die Methodenvielfalt ist groß und geht von klassischen Schulungsstunden bis hin zu Persönlichkeitstraining oder Selbstreflexion, um einige zu nennen (vgl. Wien & Franzke: 2013: 21f.).

Out of the Job: Die Maßnahmen, welche gesetzt werden, unterstützen die Arbeitskraft beim Ausstieg aus dem Unternehmen, aufgrund von Pensionierung oder Outplacement zum Beispiel. Methoden sind beispielsweise die Vorbereitung auf die Pension oder den Wiedereinstieg in ein anderes Unternehmen (vgl. Wien & Franzke: 2013: 22).

Near the Job: Die Kompetenzentwicklung in den Bereichen der Hard- und Soft Skills wird hier angestrebt. Dies geschieht in unmittelbarer räumlicher und zeitlicher Umgebung des Arbeitsplatzes. Maßnahmen, die zum Einsatz kommen können, sind beispielsweise der Qualitätszirkel, das Coaching und Projektgruppen etc. (vgl. ebd.).

Into the Job: Diese Methode wird zur Eingliederung in Unternehmen genutzt als auch für Ausbildungsprogramme. In der Praxis ist es aber so, dass sich diese zwei Aspekte vermischen. Unter dieser Maßnahme subsumieren sich alle individuellen und persönlichen Fähigkeiten, welche zur Ausübung des Berufs notwendig sind. Es werden Qualifikationen vermittelt, welche unabkömmlich zur Vollbringung der Tätigkeit sind, damit diese auch qualitativ und quantitativ besser ausgeführt werden kann. Eine Nähe zum Arbeitsplatz ist gegeben und die

Berufsausbildung zählt zu einer der wichtigsten Formen. Mittlerweile ist es oft so, dass die Personalausbildung in die Personalentwicklung integriert wird (vgl. Wien & Franzke 2013: 23). Schwierigkeiten bei der Stellenbesetzung zeichnen sich meist mit unzureichend qualifizierten BewerberInnen aus, damit sind auch die fachlich und überfachlichen Qualifikationen gemeint. Jedoch können diese Defizite durch gezielte Maßnahmen ausgebessert werden. Manche Fachkenntnisse benötigen einer Zertifizierung, dies ist sehr oft im Pflegebereich bzw. im medizinischen Bereich der Fall. Eine Weiterqualifizierung der fachlichen Kompetenzen kann gemeinschaftlich mit anderen Bildungsträgern oder Unternehmen erfolgen. Dadurch können die methodischen sowie die sozialen Kompetenzen gezielt durch Eingliederungsprogramme, Unterweisungen oder Trainee-Programme gefördert werden (vgl. ebd.).

Eine weitere mittlerweile sehr beliebte Methode ist der 70-20-10 Lernpfad, welcher einen Aufschwung erlebt. Bei dieser Maßnahme geht es darum, dass 70% in der Arbeit gelernt werden, 20% durch das Arbeitsumfeld und 10% werden durch traditionelle Methoden vermittelt (vgl. Sauter & Sauter 2013: 8).

Da nun ein Überblick gegeben wurde, was alles unter die Rahmenbedingungen für ein gutes Lernen am Arbeitsplatz fällt und auch die Zuständigkeiten und Maßnahmen aufgezeigt werden konnten, wird nun das Lernen in den Fokus gerückt. Zu Beginn von Kapitel 5 werden die Arten des Lernens beschrieben, um aufzuzeigen welche es gibt und wo diese zu verankern sind. Somit wird auch deutlich, in welchen Situationen wie gelernt wird, sowie welches Lernen für die Arbeit bedeutend ist.

5 Lernarten

Nun werden die Lernarten des formalen Lernens, des nicht-formalen Lernens, des informellen Lernens und des Lernens en-passant näher betrachtet.

Formales Lernen umfasst alle Lernprozesse, welche zu einem anerkannten Abschluss führen oder auf ihn vorbereiten, darunter ist das Regelsystem zu verstehen. Diese Form des Lernens findet immer im institutionellen Rahmen statt, wie z.B. in Schulen oder Universitäten und wird durch professionelles Personal organisiert, gesteuert, bewertet und zertifiziert. Die Abschlüsse (Zertifikate, Diplome, Zeugnisse) sind staatlich anerkannt und ermöglichen den Einstieg in einen neuen Bildungsweg oder in die Berufstätigkeit (vgl. Gnahs 2010: 34). Im Bildungssystem sind die Teile hierarchisiert und aufeinander bezogen, somit sind bestimmte Bildungslaufbahnen vorgegeben. Beispiel für einen formalen Lernprozess wäre der Besuch der Volksschule, weiterführend wird eine NMS oder AHS besucht, danach kommt eine Lehre oder die weiterführende AHS bzw. BHS wird absolviert und dann folgt ein Studium. Der Eintritt in das formale System erfolgt meist zwischen dem fünften und siebenten Lebensjahr und endet meist im Alter von 25 Jahren. Dieser Vorgang ist auf die meisten Menschen umzulegen, jedoch gibt es auch Abweichungen dazu. Eine Vielzahl von Studierenden ist älter als 25, da Erwachsene Studienabschlüsse nachholen oder sich auf den zweiten Bildungsweg begeben (vgl. Gnahs 2010: 34f.). Des Weiteren können auch gesundheitliche Gründe dazu führen, dass eine Umschulung zu einem anderen Beruf notwendig ist, also eine zweite Ausbildung. Es gibt geregelte Weiterbildungslehrgänge, die auf vorhergegangene Abschlüsse aufbauen. Das System des formalen Lernens ist zumeist stark reglementiert, was bedeutet, dass Lernende mit Anforderungen konfrontiert werden, welche von außen gesetzt sind. Die Lehrpersonen sollten vorgegebene Lernziele erreichen, welche in Curricula oder Lehr-, Studienplänen festgehalten sind und mittels Prüfungen abgefragt werden. Der Lehre kommt ein besonderer Stellenwert zu, da sie darauf abzielt die vorgeschriebenen Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln und dazu noch teilweise als Erziehungsfunktion fungiert – Lehrpersonal sollte die Werterziehung einfließen lassen. Wichtig zu sagen ist, dass eine Korrelation von formalen Lernprozessen als auch Sozialisationsprozessen, informellem Lernen und Lernen en-passant einhergeht, welche im Normalfall große Wirkung zeigt, da die Dauer und Intensität der formalen Lernprozesse sehr hoch ist (vgl. Gnahs 2010: 34f.).

Zusammenfassend ist formelles Lernen systematisch gestaltet und wird planvoll als auch gezielt vermittelt. Daher gibt es durch bestimmte Lehr-Lern-Prinzipien eindeutig definierte Lernziele. Aus diesem Grund ist es methodisch sowie didaktisch aufgebaut, die Lernergebnisse können

überprüft und die Erfolge systematisch evaluiert werden (vgl. Solga, Ryschka, Mattenklott 2011: 21).

Unter dem nicht-formalen Lernen sind organisierte Bildungsprozesse außerhalb des Regelsystems zu verstehen. Diese Lernart ist nicht nur in Bildungseinrichtungen vertreten, sondern auch in Betrieben oder Vereinen. Zumeist wird aber speziell ausgebildetes Personal zur Vermittlung eingesetzt. Dieses Lernen wird von Personen aller Altersgruppen praktiziert und kann ebenso wie das formale Lernen zu Abschlüssen führen, jedoch ist die Dauer dabei kürzer. Hierbei herrscht eine große Spannbreite vor, welche von Stunden bis Jahren reichen kann. Diese Art der Lernprozesse ist zum Großteil nicht hierarchisiert und schließt mit einem Zertifikat ab, welches zu einem Teil Berechtigungen erteilt (Trainerlizenz) oder als Dokument sinnvoll genutzt werden kann, zum Beispiel als Zugabe zu einer Bewerbung. Natürlich gibt es auch Überschneidungen mit dem formalen Bereich und Abgrenzungen sind nicht immer möglich. Jedoch ist die Teilnahme an nicht formalen Lernprozessen eher freiwillig und erfolgt geleitet durch Interesse und Motivation, um Wissen und Fertigkeiten zu erlangen, welche zur Verbesserung der beruflichen oder auch privaten Situation führen. Das Kompetenzpotential soll ausgebaut werden und somit ist die Person handlungsfähiger (vgl. Gnahs 210: 35ff.).

Informelles Lernen erfolgt intentional, wie die zuvor beschriebenen Lernarten, das heißt die Lernenden wissen, dass sie lernen, haben eine konkrete Absicht, welche dahintersteht und können die Lernhandlung von anderen Aktivitäten abgrenzen. Der wesentliche Unterscheidungspunkt liegt im Grad der Organisation, da dieses Lernen bewusst im Alltagsleben erfolgt. Es findet nicht in einem organisierten Rahmen statt, der auf das Lernen ausgerichtet ist und es ist keine Lehrperson anwesend. Es findet im Alltagskontext, am Arbeitsplatz, in der Familie oder im sozialen Umfeld statt. Daher ist es im hohen Maße selbstgesteuert und hat keinen Abschluss zum Ziel. Unter das informelle Lernen, welches durch Materialien aller Art (Bücher, Lernsoftware oder über das Internet) gestützt wird, kann auch die selbstständige Aneignung von Wissen gezählt werden, dies ist ein autodidaktischer Vorgang, wobei die Materialien von anderen Personen didaktisiert wurden. Wenn jedoch ein Tutor oder eine Tutorin in diesen Vorgang eingreift, ist es kein informelles Lernen mehr. Der informelle Lernprozess ist vor allem bei Erwachsenen von großer Bedeutung (vgl. Gnahs 210: 37f.). Das heißt, informelles Wissen ist Erfahrungswissen und beschreibt das Lernen durch Erfahrungen, welche eben im und außerhalb des Arbeitsprozesses stattfinden (vgl. Dehnbostel 2007: 49). Es ist nicht institutionell, generiert keine Lernergebnisse, welche aus Problemlösungsvorgängen hervorgehen, und ist nicht professionell pädagogisch begleitet. Somit ist dieser Lernprozess eine beiläufige Form des Lernens. Im Hinblick auf den

betrieblichen Kontext ist es wichtig, dass das informelle Lernen noch einmal in zwei Kategorien gegliedert wird. Zum einen in das reflexive Lernen, damit ist das Erfahrungslernen, welches Reflexionen einbindet, gemeint und das implizite Lernen. Im impliziten Lernen wird Wissen hervorgebracht, wobei der Verlauf und die Ergebnisse für die lernende Person nicht bewusst sind und auch nicht reflektiert werden (vgl. Dehnbostel 2007: 49f.). Es wird aus Fehlern gelernt und ist ein selbstgesteuertes Lernen der Arbeitskräfte, welche eben aus den Erfolgen oder Misserfolgen des täglichen Arbeitshandelns lernen, als auch ihre Informationen selbst suchen (vgl. Solga, Ryschka, Mattenklott 2011: 22).

Die Kritik daran soll kurz erwähnt werden. Das Konzept des selbstgesteuerten Lernens ist eine indirekte Antwort auf die Defizite des Lernens im Arbeitsprozess, es ist aber ambivalent zu sehen, da es die Eigenverantwortung über die Lernprozesse für die Arbeitskräfte betont. Lernen soll aus Eigeninitiative, auch in der Freizeit und auf eigene Kosten sowie eigenes Risiko erfolgen. Der Betrieb hätte einen Kostenvorteil, aber die Qualität und Sicherheit der Lernergebnisse würden sinken, das hätte die Minimierung der Weiterbildungsmotivation von Arbeitskräften zur Folge (vgl. Drexler 2009: 107f.).

Unter dem Lernen en-passant oder auch dem impliziten Lernen ist das unbewusste Lernen zu verstehen (vgl. Gnahs 2010: 38). Die Entwicklung geschieht in Handlungs- und Lebenszusammenhängen, die nicht direkt auf den Kompetenzaufbau abzielen, sondern auf eine situationsbezogene Handlung, zum Erreichen bestimmter Ziele oder das Lösen akuter Probleme. Die Personen wissen nicht, dass sie lernen und können den Lernvorgang auch nur schwer erkennen. Diese Art des Lernens ist sehr nahe am Sozialisationsbegriff und es gibt teilweise Überschneidungen mit diesem. Die Zertifizierung der erlernten Kompetenzen, Kenntnisse, Fertigkeiten und Dispositionen ist sehr schwierig. Charakterisiert kann dieses Lernen dadurch werden, dass es unsystematisch und unstrukturiert bzw. sehr komplex ist. Ein Querverweis kann auf das undefinierbare Fingerspitzen- oder Bauchgefühl gemacht werden, diese Art von Instinkt ist eine offensichtlich wirksame, nicht definierbare Handlungskompetenz, welche über Erfahrungen erlangt wird. Aus didaktischer Sicht lassen sich mit diesem Lernen Menschen fördern, indem sie fordernden Situationen ausgesetzt werden, in welchen sie sich bewähren können (Vgl. Gnahs 2010: 38f.).

Nachdem die Lernarten vorgestellt wurden und klar ist in welchen Kontexten sie stattfinden, sollte aber auch speziell dem Lernen im Erwachsenenalter Aufmerksamkeit geschenkt werden.

5.1 Lernen im Erwachsenenalter

Das Lernen durch die Praxis ist der effizienteste und dauerhafteste Weg Fähigkeiten zu erlernen. Dabei sind die Lernprozesse und die Art wie diese in der Praxis umgesetzt werden wichtig, daher ist das Lernen durch die Arbeit ein essentieller Bestandteil der Erwachsenenbildung (vgl. Billett 2014: 674). In der Arbeit wird die meiste Zeit des Lebens verbracht, deshalb sind die Arbeit und die berufliche Subjektivität für das Lernen und die berufliche Entwicklung wichtig. Das zielorientierte Handeln in der Arbeit führt zur Änderung beim Lernenden und zur Neugestaltung von kulturellen Praktiken, die den Beruf umfassen. Die Menschen lernen durch Erfahrungen, welche sie in der Arbeit machen und tragen zur Weiterentwicklung der beruflichen Praktiken bei. Heute ist das Lernen in der Praxis nach wie vor wichtig, um den Fortbestand im Berufsleben zu sichern, daher werden auch im tertiären Bildungsbereich praxisnahe Erfahrungen eingebunden (vgl. Billett 2014: 674ff.). Historisch betrachtet stellt das Lernen in der Praxis den wichtigsten Modus des Lernens in der gesamten Menschheitsgeschichte dar. Egal in welcher Gesellschaft, das Lernen durch Praxis war der Antrieb für die Entwicklung beruflicher Fähigkeiten, welche existenzsichernd als auch den Fortschritt von Gesellschaften sicherstellend war. Bildungsdiskurse können nicht alles fassen, da menschliches Wissen, Lernen und Wissen nicht immer gemessen werden können. Menschen konstruieren Wissen, können es auch nicht immer artikulieren (vgl. Billett 2014: 676-682). Elemente des Lernens durch die Praxis sind Lehrplanpraktiken (das Sammeln von Erfahrungen während der Praxis, um den Beruf zu erlernen), pädagogische Praktiken (Bereicherung und Erweiterung durch andere) und epistemologische Praktiken (das Lerninteresse muss vorhanden sein, die Person muss lernen aus der Nachahmung und dem Beobachteten zu lernen, das ist ein zentrales Element) (vgl. Billett 2014: 683-693).

Also stellen sich die Fragen wie Erwachsene Lernen, welche Strategien sie dazu einsetzen und welche Begründungsperspektiven dahinter stehen. Eine subjektbezogene Lerntheorie erscheint hier sinnvoll, da externe Faktoren eine geringere Rolle spielen. Für Erwachsene sind immer Spielräume bedingter Freiheit beim Handeln gegeben, Lernen ist erst durch eine interne Bedeutsamkeit gegeben, wenn eine Relevanz für das Subjekt vorliegt. Die Lernkontexte dürfen aber nicht außer Acht gelassen werden, da Menschen nicht isoliert sind und völlig autonom handeln können (vgl. Faulstich & Bracker 2015: 9). „Im Gegensatz zu einer individualistischen Lerntheorie, die die Lernenden vereinzelt, betreiben wir demgemäß eine kontextuale Lerntheorie, welche Lernen als relativ autonomes Handeln in gesellschaftlichen Zusammenhängen begreift. Die lernenden Subjekte treten aus dem Netz von Bindungen und Bedingungen heraus, bleiben aber immer auch darin einbezogen.“ (Faulstich & Bracker 2015:

9) Bei der klassischen Lerntheorie ist Lernen bei Erwachsenen ein individueller Prozess, wobei das Verhalten der Einzelnen in den Mittelpunkt gestellt wird (vgl. Faulstich & Bracker 2015: 15). Ein weiterer wichtiger Punkt ist die Lernmotivation bei Erwachsenen, da sie eine Verbindung zwischen Thematik und Person herstellt (vgl. Faulstich & Bracker 2015: 17). Bezüglich der Lernresultate ist zu sagen, dass sie von der Lernsituation, welche alles umfasst, wie Interaktionen, Diskurse etc. abhängen (vgl. Faulstich & Bracker 2015: 23).

Festzustellen ist, dass es keine Unterschiede in der Leistungsfähigkeit von älteren und jüngeren Arbeitskräften bei der gleichen Tätigkeit gibt, da die älteren Beschäftigten mit der kognitiven Pragmatik einen Ausgleich schaffen können. Mit fortschreitendem Alter konzentrieren sich die Personen mehr auf den Nutzen für die konkrete Arbeitsaufgabe. Von Seiten des Arbeitsgebers erhalten die älteren Arbeitskräfte keine schlechteren Bewertungen, da sie die als wertvoll geschätzten Eigenschaften aufweisen, wie zum Beispiel Wissen, hohe Zuverlässigkeit, Einsatzbereitschaft, etc. (vgl. Husemann 2009: 155f.).

Erwachsene benötigen einen gewissen Freiraum beim Lernen und die Sinnhaftigkeit für das Lernen sollte für sie erkenntlich sein. Das Lernen in der Praxis ist ein guter Weg. Aus diesem Grund ist es nun von Interesse sich die Verbindung von Lernformen, welche oben erwähnt wurden und den Arbeitsformen anzusehen.

5.2 Verbindende Lernformen in der Arbeit

Lernen kann nach dem Bildungsmanagement in formelles und informelles Lernen geteilt werden und bildet mit diesen beiden Formen die Lernarten in der Berufspraxis. Auf das informelle Handlungswissen einer Arbeitskraft sind rund 60-80% des Wissens zurückzuführen. Zur Erinnerung, formales Wissen, wie es aus dem Absatz weiter oben hervorgeht, wird in Institutionen mit hohem Organisationsgrad erlernt, in Seminaren etc. Informelles Lernen hingegen richtet sich nach keinen Kriterien, jedoch wird das reflexive Lernen im Verlauf der Arbeit organisiert, durch Co-Coaching zum Beispiel (vgl. Dehnbostel 2007: 49f.). Jetzt wird ein Blick auf die Lern- und Arbeitsformen geworfen.

Dadurch, dass es in der Arbeit neue Organisationsformen gibt, gibt es Prozesse des Lernens als auch der Kompetenzentwicklung sowie Innovationsprozesse und Veränderungsprozesse (vgl. Dehnbostel 2007: 70). Es sollte aber eine Unterscheidung der Lernprozesse in Lernformen geben, unter welche Qualifizierungen sowie Aus- und Weiterbildung fallen und Arbeitsformen, welche im betrieblichen Kontext höher bewertet werden. Hingegen werden Lern- und Weiterbildungsformen bedeutend, wenn es um Umstrukturierungen oder neue Arbeitskonzepte geht. Lernformen, welche komplett mit dem Arbeitsprozess gekoppelt sind, das

arbeitsgebundene Lernen, sind weitgehend nach dem formalen Lernen ausgerichtet, stellen aber eine Verbindung mit dem informellen Lernen her. Dadurch können die Arbeitsplätze mit lernsystematischen und arbeitspädagogischen Punkten erweitert werden (vgl. Dehnbostel 2007 70f.). „Es wird bewusst ein Rahmen geschaffen, der das Lernen unter organisationalen, personalen und didaktisch-methodischen Gesichtspunkten unterstützt, fordert und fördert.“ (Dehnbostel 2007: 71) Lernformen, die zukunftsorientiert sind, wären zum Beispiel das Coaching, Qualifizierungsnetzwerke und Online-Communities. Allen genannten Beispielen liegt zu Grunde, dass sie das formale und informale Lernen vereinen. Die bedeutendsten Lernformen mit großem Aufschwung sind, wie in der Arbeit schon öfter genannt, das Coaching, die Lerninsel, die Lernstation, Arbeits- und Lernaufgaben, die Qualifizierungsnetzwerke und die Communities of Practice. Sie verbinden Arbeitsstruktur und Lernstruktur miteinander. Die vorherrschende doppelte Infrastruktur kann nach Dehnbostel (2007) in die Arbeitsstruktur, unter welche Arbeitsmittel, Maschinen, Arbeitsstrukturen, Ablauf- und Arbeitsorganisation, Arbeitsaufgaben und Qualifizierungsanforderungen fallen und in die Lernstruktur gegliedert werden. Diese schließt Lernmöglichkeiten (sachlich als auch zeitlich), lernhaltige und gestaltungsorientierte Aufgaben, ausgewiesene Lernziel, als auch Lerninhalte und kooperative Arbeits- und Lernformen mit ein (vgl. Dehnbostel 2007: 71f.).

Die Verbindung von Arbeitsformen und Lernformen zeigt auf, dass es am Arbeitsplatz sinnvoll ist eine Mischung aus formellem und informellem Lernen zu integrieren. Des Weiteren gibt es geeignete Lernformen für die Veränderungen, die am Arbeitsplatz durch die Technik entstanden sind und einen Praxisbezug aufweisen. Unter diesem Aspekt ist es zentral nun das Lernen direkt am Arbeitsplatz in den Blick zu nehmen, um auch ein Verständnis für die Studie zu erlangen. Hierbei wird vor allem auf die Literatur von Werner Sauter und Simon Sauter zurückgegriffen. Die Autoren stammen aus den Bereichen der pädagogischen Psychologie und der Betriebswirtschaft. Wobei Simon Sauter ein Mitbegründer von learn@work ist, wo es um Kompetenzmanagement, Kompetenzmessung und Kompetenzentwicklung geht. Er ist im Bereich Social Software bei der BLENDED SOLUTIONS GmbH tätig (vgl. Sauter & Sauter 2013: XIII f.).

6 Workplace Learning

In der betrieblichen Arbeits- und Lernwelt sind rasche Veränderungen durch eine große Dynamik vorherrschend. Die gestellten Leistungsanforderungen sowie essentielle Produktionssteigerungen können nur durch partizipative Beteiligung als auch kollektive Anstrengung aller Arbeitskräfte erreicht werden, nach Sauter & Sauter (2013). Strenge Kontrollen verlieren in diesem Punkt an Bedeutung, wichtig werden die Selbstorganisation und der Kompetenzaufbau zum gemeinschaftlichen Arbeiten und Lernen. Die MitarbeiterInnen müssen sich daher immer schneller und flexibler Kompetenzen aneignen und aufbauen. Die am häufigsten vertretenen Weiterbildungsangebote sind dahingehend aber nicht effizient, da Seminare, Training, E-Learning Angebote oder Webinare meist über betriebliche Veranstaltungskataloge verwaltet werden (vgl. Sauter & Sauter 2013: 1.). Faktoren, wie der demographische Wandel, der Fachkräftemangel oder neue Erwartungshaltungen von jungen Beschäftigten verlangen neue Gestaltungsansätze. Durch die sozialen Vernetzungen werden kollaborative Unternehmen wichtiger, in denen Arbeit und Lernen zusammenwächst und MitarbeiterInnen als auch Führungskräfte gemeinsam in Arbeitsprozessen und im Netz Herausforderungen in der Praxis lösen. Des Weiteren braucht es einen kontinuierlichen Austausch des Erfahrungswissens in den Communities of Practice. Dabei geht es um die gemeinsame Bewältigung einer Aufgabe durch mehrere Arbeitskräfte, welche dasselbe Ziel verfolgen, in einem Prozess, der direkt und wechselseitig ist, in einem Lern- und Arbeitsrahmen mit gemeinsamen Ressourcen. Eine gemeinschaftliche Zusammenarbeit fördert die Kreativität der Angestellten und führt zu nachhaltigen Lösungen. Solche Lern- und Arbeitsprozesse finden laufend in Projektarbeiten, in der Produktentwicklung oder in kollaborativen Beratungsprozessen bei KundInnen statt. Es ist eine zukunftssträchtige Form von lernenden Organisationen und diese Form des Arbeitens und Lernens wird zu einer wichtigen Handlungsform in Unternehmen, um der stetigen Dynamik und Komplexität standzuhalten (vgl. Sauter & Sauter 2013: 1f.).

Betriebe beschäftigen eine Vielzahl an Menschen und somit treffen Personen mit unterschiedlichen Kompetenzen aufeinander. Vor allem bei den digitalen Kompetenzen gibt es große Unterschiede. Bei der Gestaltung von Lernsystemen kann eine Orientierung an Altersgruppen, die verschiedene Merkmale aufweisen, auch wenn diese nicht generalisierbar sind, sinnvoll sein. Lerner-Generationen können sich zum Beispiel in Baby Boomer, Generation X, Generation Y und Generation Z gliedern lassen (vgl. Sauter & Sauter 2013: 3f.).

Auch wenn die Lerntypen unterschiedlich sind, kann keine Unterteilung in Digital Immigrants und Digital Natives erfolgen. Festgestellt werden kann aber, dass eine Generation von

Lernenden mit hoher Mediennutzung, welche vor allem in digitaler Form verläuft, heranwächst. Daher ist es bei der Planung von Lernsystemen nicht nur wichtig den Aspekt der Generationen zu berücksichtigen, sondern auch die konkrete Mediennutzung einer Zielgruppe, speziell im digitalen Bereich (vgl. Sauter & Sauter 2013: 5). Ein weiterer Faktor, der die Lernformen beeinflusst, ist der demographische Wandel, welcher es erfordert, dass vermehrt auf die älteren Arbeitskräfte Rücksicht genommen wird. Das Unternehmen muss sich genauso an ihnen orientieren, sowie auf das wertvolle Erfahrungswissen dieser Personengruppe zurückgreifen bzw. es sicherstellen, damit es an die jüngere Generation weitergegeben werden kann. Deshalb ist es essentiell auf die Bedürfnisse dieser Gruppe einzugehen und Lernsysteme zu kreieren, welche das selbstorganisierte Lernen für ältere Arbeitskräfte möglich macht. Nebenbei muss auch der Erfahrungsaustausch mit jüngeren MitarbeiterInnen zugelassen werden. Unter dem Begriff Terra Nova ist die neue Arbeits- und Lernwelt zu verstehen, welche einen ganzheitlichen Charakter aufweist und durch die Integration des Lernens in die betrieblichen Arbeitsprozesse geprägt ist (vgl. Sauter & Sauter 2013: 6f.).

Das computergestützte Lernen wird ca. von jedem vierten Unternehmen ermöglicht, da sie erkannt haben, dass das Lernen am Arbeitsplatz und die Integration von Bildungsmaßnahmen in der Organisationsentwicklung unabkömmlich sind. Aus diesem Grund haben viele große Unternehmen eigenentwickelte Kompetenzmodelle integriert (vgl. Sauter & Sauter 2013: 11). Veränderungen der Lernsysteme, bedingt durch den verstärkten Kompetenzwettbewerb, zeichnen sich vor allem durch folgende Dimensionen ab: Die Integration in den Arbeitsprozess (Workplace Learning), die Selbstorganisation – Arbeitskräfte gestalten ihren Lernprozess selbst – und das Lernen im Netz (Social Learning) – gemeinschaftliches Arbeiten und Lernen unter anderem im Netz, um gezielt Kompetenzen aufzubauen (vgl. Sauter & Sauter 2013: 24). Zukunftsträchtiges Lernen hat nach Sauter & Sauter (2013) Lernkonzeptionen als Basis, welche durch Wissens- und Qualifikationsziele bestimmt, aber mit individuellen Kompetenzziele erweitert sind. Erreicht werden sollen diese über Transferaufgaben, in Praxisprojekten und vor allem im Prozess der Arbeit. Diese Lernprozesse sind teilweise fremdgesteuert, erhalten aber eine Ergänzung durch selbstorganisierte Phasen des Wissensaufbaus und Kompetenz-Entwicklungsphasen. Im überwiegenden Teil finden der Wissensaufbau und die Qualifikation über kooperative Lernszenarien mit E-Learning Modellen und in Verbindung mit Learning Communities statt (vgl. Sauter & Sauter 2013: 26). Zentral werden menschliche Lernpartnerschaften für den selbstorganisierten Kompetenzaufbau. Der Erfahrungsaustausch findet in den Communities of Practice statt und kann somit gemeinsam weiter verarbeitet werden (vgl. Sauter & Sauter 2013: 29).

Den Lernsystemen in der Organisation stehen auch gewisse Anforderungen wie Komplexität, Hierarchie, Selbstorganisation, Reproduktion, Dynamik etc., gegenüber, wodurch sie sich entwickeln werden, wie es auch bei Sauter & Sauter (2013) zu finden ist. Um dies zu veranschaulichen, folgt nun eine Grafik zum Kreislauf der betrieblichen Didaktik und Methodik (vgl. Sauter & Sauter 2013: 31ff.).

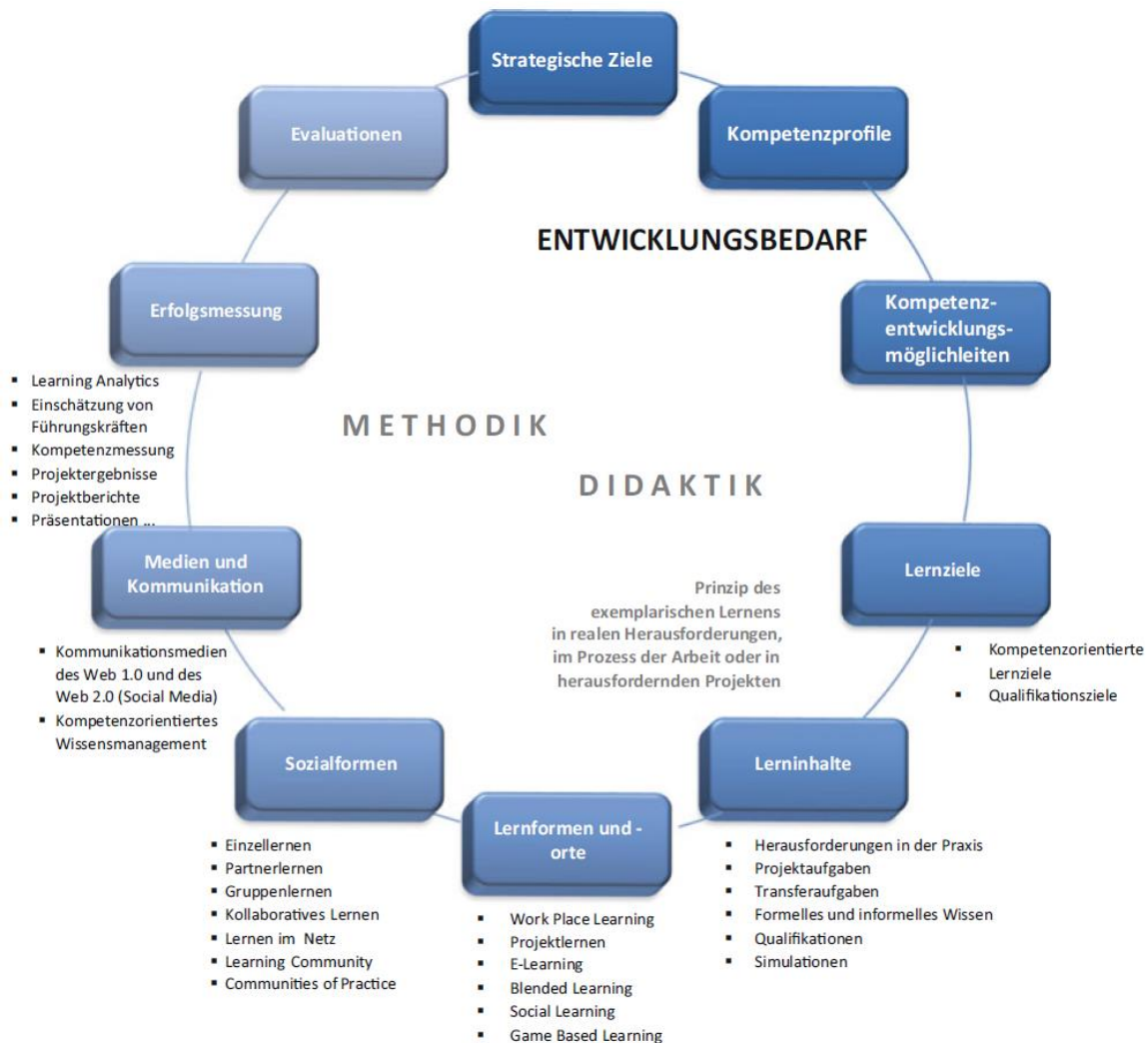


Abbildung 1 Kreislauf der Didaktik und Methodik. (Sauter & Sauter 2013: 33)

Folgend wird auf die Didaktik innovativer Lernsysteme eingegangen. Der Lernort Arbeitsplatz wurde über längere Zeit in der Erziehungswissenschaft kaum beachtet, erlebt jedoch nun ein Aufstreben (vgl. Sauter & Sauter 2013: 54). Die schwerpunktmäßige Frage bei innovativen Lernsystemen ist nach Sauter & Sauter (2013) die Kompetenzentwicklung, welche als Ziel der Lernprozesse im betrieblichen Kontext gesetzt wurde. Die wichtigsten Lernformen dazu sind das Erfahrungslernen, informelles und selbstorganisiertes Lernen, situatives Lernen am Arbeitsplatz als auch im Netz. Ein bestehendes Defizit ist, dass didaktische Modelle bisher kaum auf den realen Arbeitsprozess umgemünzt wurden, da sie oft einen allgemeinen und

bildungstheoretischen Anspruch oder eine fachdidaktische Eignung aufweisen (vgl. ebd.). Ein Weg wäre es, eine arbeitsprozessorientierte Didaktik, welche das Lernen am Arbeitsplatz im Fokus hat, zu implementieren. Seit den 70er Jahren ist eine Belehrungsdidaktik mit behavioristischen und kognitivistischen Lehrkonzepten im Seminar Usus (vgl. Sauter & Sauter 2013: 55). Jedoch gewinnen immer mehr Lernansätze mit dem Ziel des Kompetenzaufbaus und das informelle, selbstorganisierte Lernen am Lernort Arbeitsplatz an Bedeutung. In der bildungstheoretischen Didaktik hat Klafki fünf Grundfragen von Lerninhalten festgehalten (Gegenwartsbedeutung, Zukunftsbedeutung, Inhaltsstruktur, Exemplarität, Zugänglichkeit), welche den Lehrpersonen Reflexions- und Problematisierungshilfen bieten. Wenn dieses Konzept auf das Lernen am Arbeitsplatz übertragen wird, muss den lernenden Personen die Verantwortung über die Gestaltung ihrer Lernprozesse innerhalb eines vorgegebenen Rahmens gegeben werden, damit sie ihren Gestaltungsspielraum nutzen und damit auf selbstständige Weise Arbeits- und Lernprozesse zusammenführen können. Fragen, die den PersonalentwicklerInnen bzw. dem Kompetenzmanagement als Grundlage hilfreich sein können, beruhen auf den verschiedenen Bedeutungen. Bei der Gegenwartsbedeutung geht es um die aktuellen Problematiken der Zielgruppe im Arbeitsprozess unter Einbezug der strategischen Sicht. Die Zukunftsbedeutung beschäftigt sich mit den Auswirkungen der Probleme im Arbeitsprozess und den Kompetenzen, welche bei der Bewältigung aufgebaut werden. Für Fragen, die sich mit der Förderung von Kompetenzen und ihren weiteren Nutzen im Arbeitsprozess beschäftigen, dient die exemplarische Bedeutung. Die inhaltliche Struktur blickt auf die inhaltliche Struktur der Handlungsfelder der Zielgruppe und auf das benötigte Wissen und Qualifikationen, welche für die Kompetenzentwicklung nötig sind. Zuletzt geht es um die Zugänglichkeit und die Frage, wie die Lösungen von den Arbeitskräften gut dargestellt werden können, um ein gemeinschaftliches Weiterarbeiten zu ermöglichen (vgl. Sauter & Sauter 2013: 55f.).

Die oben genannten Fragen können in inhaltlich abgewandelter Form auch von den Lernenden im Arbeitsprozess gestellt werden, da dieser zum selbstorganisierten Lernprozess wird (vgl. Sauter & Sauter 2013: 56).

In Kapitel 6 wurden die Verantwortlichkeiten bzw. die zu beachtenden Punkte von Unternehmen aufgezeigt. Außerdem ist jetzt ersichtlich, mit welchen Lernsystemen gut gearbeitet werden kann, was es hierbei zu berücksichtigen gilt als auch die didaktische Aufbereitung von innovativen Lernsystemen. Anschließend werden die Analysemethoden für die kompetenzförderlichen Arbeitsaufgaben im Detail vorgestellt sowie praktische Ansätze kompetenzförderlicher Aufgabengestaltung.

7 Ausführung von Maßnahmen am Arbeitsplatz

Wie unter Kapitel 4 angemerkt, wird jetzt genauer auf die Analysemethoden für kompetenzförderliche Arbeitsaufgaben eingegangen, beginnend mit der subjektiven Arbeitsanalyse mit dem Fragebogen zu lernrelevanten Merkmalen der Arbeitsaufgabe (FLMA). Diese Methode dient der subjektiven Auswertung der konkreten Arbeitsaufgabe aus Sicht der StelleninhaberInnen. Die Entwicklung des Instruments fußt auf dem Job Characteristics Model und dem Konzept der vollständigen Tätigkeit. Der Fragebogen besteht aus 24 Einzelaussagen, welche mittels einer vierstufigen Skala zu bewerten sind und sich drei Subskalen (Tätigkeitsspielraum und Vollständigkeit [TPS], Anforderungsvielfalt [ANF] und Transparenz und Rückmeldung [TRS]) zuordnen lässt. Nebenbei ist es möglich den Gesamtwert der Lernhaltigkeit der Arbeitsaufgabe herauszufinden (vgl. Richter & Pholandt 2011: 145).

Bei dem Punkt des Tätigkeitsspielraumes geht es um den Entscheidungsspielraum der Personen und die ganzheitliche Gestaltung der Arbeitsaufgaben. Die Anforderungsvielfalt wirft einen Blick darauf, inwieweit vielfältige Fähigkeiten und Fertigkeiten genutzt werden. Die Transparenz beschäftigt sich damit, ob die Arbeitsabläufe für die Angestellten klar sind und ob es eine Rückmeldung über die Qualität der vollbrachten Arbeitsleistung gibt (vgl. Richter & Pholandt 2011: 146).

Eine weitere Analysemöglichkeit stellt die Expertenorientierte Analyse von Arbeitstätigkeiten mit dem Tätigkeitsbewertungssystem (TBS) bzw. der elektronischen Form (REBA) dar. Hierbei handelt es sich um ein expertenorientiertes Verfahren, also eine objektive Analyse, Bewertung und Gestaltung von Arbeitstätigkeiten. Das bedeutet, dass ein betrieblicher Experte, wie zum Beispiel ein oder eine ArbeitspsychologIn, diese Analyse vornimmt und nicht mehr der oder die InhaberIn. Die ermittelten Ergebnisse können dann durch TBS auf ihre Beeinträchtigungsfreiheit und Lernförderlichkeit beurteilt werden. Die Gestaltungsempfehlungen bilden dazu noch ein Leitbild für lernförderliche Arbeitstätigkeiten ab. Unter REBA ist die zugehörige rechnergestützte Variante zu verstehen, weiteres gibt es noch andere Formen für das Bauwesen und den Einzelhandel als auch spezielle Varianten für Arbeitstätigkeiten im Büro mit zum größten Teil geistigen Anforderungen. Diese Methode beschäftigt sich mit den vollständigen Tätigkeiten. Das TBS prüft in welchem objektiven Ausmaß objektive Bedingungen für eine Unterstützung der Kompetenzentwicklung im Arbeitsauftrag sowie in den -bedingungen vorhanden sind (vgl. Richter & Pholandt 2011: 147f.).

Arbeitsanforderungen können auf der Merkmalsskala fünf Bereichen zugeordnet werden.

1. Organisatorische und technische Bedingungen

Diese legen die Mensch-Technik-Funktionsteilung und die Arbeitsteilung bzw. Arbeitskombination zwischen den Beschäftigten fest (vgl. Richter & Pholandt 2011: 149).

2. Kooperation und Kommunikation

Diese ergibt sich aus den oben festgelegten Bereichen und erfasst beispielsweise den zeitlichen Umfang von Kooperationen, die inhaltliche Kooperation und Kommunikation und Möglichkeiten zu nicht auftragsbedingter Kommunikation (vgl. ebd.).

3. Resultierende Verantwortung

Hier werden Inhalte und Umfang zur individuellen Verantwortung und zur Gruppenverantwortung erfasst (vgl. ebd.).

4. Resultierende erforderliche geistige Leistungen

Sie beinhalten Fachkenntnisse (Erfahrungswissen), erforderliche (kognitive) Leistungen und eine Vielfalt geistiger (kognitiver) Leistungen (vgl. ebd.).

5. Resultierende Qualifikations- und Lernerfordernisse

Hierunter fallen geforderte berufliche Vorbildungen, die Inanspruchnahme dieser durch die evaluierte Tätigkeit und bleibende arbeitsbedingte Lernerfordernisse (vgl. ebd.).

Durch dieses Instrument erhält der oder die AnwenderIn eine Anleitung zur Bewertung und Gestaltung der analysierten Arbeitstätigkeiten. Es gibt noch das TBS-GA, welches auf die Bewertung von Bürotätigkeiten angepasst ist und das erwähnte rechnerunterstützte REBA, welches die Handbuchform TBS ergänzt. Hier kann der oder die BenutzerIn eine Tätigkeit kritisch analysieren oder bewerten und simulativ erproben, als auch solange modifizieren bis eine günstige Verfahrensvariante gefunden wird (vgl. Richter & Pholandt 2011: 149f.).

Jetzt folgen praktische Ansätze, welche kompetenzförderlich für die Aufgabengestaltung sind.

7.1 Praktische Ansätze kompetenzförderlicher Aufgabengestaltung

Eine Reihe sehr bekannter Konzepte dient der Umsetzung von lern- und persönlichkeitsförderlichen Aufgabenstellungen, welche im Folgenden beschrieben werden.

Es handelt sich dabei um Job Enrichment, Job Enlargement, Job Rotation, Empowerment und teilautonome Gruppen (TAG), die Bezeichnungen wurden schon einmal im Punkt Aufgaben der Personalentwicklung genannt und werden nun ausgeführt (vgl. Richter & Pholandt 2011: 153).

Job Enrichment beinhaltet eine vertikale Aufgabenerweiterung, bei welcher die bisher nur ausgeführten Tätigkeiten um die Aufgaben der Organisation, Vor- und Nachbereitung sowie der Kontrolle ergänzt werden (vgl. ebd.).

Wenn es um eine Aufgabenerweiterung auf horizontaler Ebene geht, wird von Job Enlargement gesprochen. Hierbei erhöht sich die Anforderungsvielfalt, aber nicht die Vollständigkeit der Tätigkeit, deshalb kann es zu ungünstigen Faktoren für die Gesundheit kommen (vgl. Richter & Pholandt 2011: 154).

Job Rotation beschreibt einen regelmäßigen Wechsel von Arbeitsplätzen innerhalb des Unternehmens, damit jede Aufgabe vorübergehend ausgeführt und kennengelernt wird. Durch den längeren Zeitraum steigen die Anforderungsvielfalt und die Kompetenz zur Bewältigung unterschiedlicher Aufgaben. Mit dieser Methode werden die MitarbeiterInnen flexibler einsetzbar und einseitiger Belastung kann vorgebeugt werden (vgl. ebd.).

Bei teilautonomen Gruppen arbeiten MitarbeiterInnen gemeinsam an einem Arbeitsauftrag und haben eigene Verantwortung und Entscheidungsfreiheit über den zeitlichen und inhaltlichen Tätigkeitsspielraum. Dies geschieht auf der Basis gemeinschaftlicher Entscheidungen zur Rollen-, Funktions- und Ressourcenverteilung. Erfordernisse sind im Abstimmungsbereich und der Kommunikation angesiedelt. Der größte Teil der Verantwortung bei der Ausführung liegt bei der Gruppe selbst, wobei die Mitglieder gleichberechtigt sind (vgl. ebd.).

Empowerment ist ein Management-Konzept, welches die Verlagerung von Entscheidungskompetenzen und eine Anreicherung von Arbeitsaufgaben beinhaltet. Gestaltungsspielräume werden geöffnet, mehr Selbstbestimmung ist gegeben, Partizipation an Entscheidungen wird ermöglicht, flachere Hierarchien und eine Übernahme von Verantwortung und der Selbstevaluation von MitarbeiterInnen sind vorherrschend. Der Vorteil, welcher in diesem Konzept gesehen wird, ist eine Kostenersparnis (vgl. ebd.).

Wenn diese Konzepte genutzt bzw. implementiert werden, kommt es zu einer Veränderung von Leistungsvoraussetzungen, vor allem im Bereich der methodischen, sozialen und personalen Kompetenzen. Die Umsetzung setzt aber eine Kompetenzentwicklung voraus (vgl. Richter & Pholandt 2011: 154f.).

Eine Umsetzung der Personalentwicklungsmaßnahmen am Arbeitsplatz ist einer der ersten Schritte, um Lernen und Arbeit zu verbinden, nach Wien & Franzke (2013). Ein zu beachtender Punkt ist es aber vorab mit dem Funktionszyklus zu eruieren welcher Bedarf im Unternehmen gegeben ist. Danach muss das Ziel gesetzt und Überlegungen zu einer sinnvollen Gestaltung der Maßnahme getätigt werden. Im vierten Schritt geht es um die Durchführung der geplanten Personalentwicklungsmaßnahme, welche anschließend in Schritt fünf auf den Erfolg geprüft

werden muss. Zu diesem Zeitpunkt können die Ergebnisse, welche die MitarbeiterInnen gewinnen konnten, evaluiert werden. Daraus kann ein Aufschluss über etwaige Problemstellungen der Methode gegeben werden, welche dann verbessert werden kann und Hinweise über einen neuen Bedarf oder einen gestiegenen Bedarf liefern kann. Ein sehr sinnvoller Aspekt bei jeder Erhebungsart ist es, den Beschäftigten die Möglichkeit der Reflexion zu geben, zumal sie sich länger mit dem Thema auseinandersetzen und es somit vertieft und gefestigt wird. Der zweite Vorteil ist, dass die Zuständigen in der Personalentwicklung in ähnlichen Situationen besser agieren können. Wenn sich die Neuerung als erfolgreich erweist und angenommen wird, sollte unbedingt die Transfersicherung stattfinden (vgl. Wien & Franzke 2013: 33ff.).

Die bisher in der Arbeit angeführten Personalentwicklungsmaßnahmen bilden die Grundlage, um Lernen und Arbeit zu verknüpfen. Daher war die Vorstellung einiger Konzepte für die Arbeit als auch die Studie ein wichtiger Punkt. Ebenso ist es essentiell den benötigten Bedarf des Unternehmens zu kennen bzw. zu erheben um die passenden Maßnahmen zu setzen. Folgend wird nun auch der Vorteil von neuen Kompetenzen für die Arbeitskräfte selbst in den Blick genommen.

7.2 Der Mehrwert von neuen Kompetenzen für MitarbeiterInnen

Ein Zusammenhang zwischen Kompetenzentwicklung, Persönlichkeitsentwicklung und Potentialentwicklung scheint auf den ersten Blick sehr naheliegend. Bildung und das arbeitsplatzbezogene Lernen können daher auch mit der Entfaltung von Entwicklungspotentialen verstanden werden, diese bringen in weiterer Folge neue Kompetenzen, Chancen und Perspektiven für jede Person mit sich (vgl. Alt & Spiegel 2017: 10f.). Positive Effekte sind dann in der beruflichen Tätigkeit als auch in der alltäglichen Lebenswelt zu verorten. Um die Potentialentfaltung zu ermöglichen, können verschiedene Möglichkeiten herangezogen werden, eine davon ist das arbeitsplatzbezogene Lernen. Die Entwicklung neuer Kompetenzen erschließt neue Werdegänge und öffnet Türen im beruflichen Alltag. Das hat auch auf der persönlichen Ebene positive Auswirkungen. Insbesondere trifft dies auf bildungsbenachteiligte Personen zu und da arbeitsplatzbezogenes Lernen alle Qualifikationsniveaus einschließt, kann es in der Folge zu einer Erhöhung des Selbstbewusstseins kommen. Eine gewisse Chancengerechtigkeit, welche sich dann auf diese Personengruppe bezieht, kann hierbei nicht ausgeschlossen werden (vgl. Alt & Spiegel 2017: 112). Wird Bildung unter Einbezug des arbeitsplatzbezogenen Lernen gesehen und somit als Schlüsselfaktor für die Potentialentfaltung verstanden, dann bietet das Lernen am Arbeitsplatz

sehr viele Entwicklungsmöglichkeiten für diesen Bereich. In dieser Arbeit wurden viele Maßnahmen aufgezeigt, welche die Erweiterung des Aufgabenbereiches zu Grunde liegen haben und damit die Entwicklung neuer Kompetenzen begünstigen. Somit können neue Herausforderungen, die im Laufe der Zeit entstehen, gemeistert werden. Essentiell ist hierbei vor allem das Vertrauen in die Angestellten, welches durch das Vergeben von neuen und verantwortungsvolleren Aufgaben gezeigt wird. Die oben genannte Methode des Empowerments ist dabei nicht nur ein grundlegender Begriff, sondern kann als Maßnahme, wie durch das Übertragen von Aufgaben als auch durch das Erlernen neuer Tätigkeiten, gelebt werden (vgl. Richter & Pholandt 2011: 154f.).

Im letzten Kapitel des Theorieteils wird nun auf die Analyse und den Entwicklungsprozess von Kompetenzen eingegangen, da die Arbeit mehrmals gezeigt hat, dass Kompetenzen eine zentrale Rolle spielen und das nicht nur im Arbeitsprozess. Insbesondere ist es für den Arbeitsplatz von Interesse die Kompetenzen erkenntlich zu machen.

8 Kompetenzanalyse und Kompetenzentwicklungsprozess

Aus unternehmerischer Sicht können Kompetenzmessungen auf zwei Zielbereiche ausgerichtet sein, nach Sauter & Staudt (2016). Zum einen auf die Ermittlung von individuellen Entwicklungspotentialen in einem selbstorganisierten Kompetenzentwicklungsprozess und zum zweiten auf die Bewertung von gezeigten Kompetenzen, zum Beispiel im Prozess der Arbeit. Kompetenzerhebungen sind in der Mitarbeiterentwicklung vielseitig einsetzbar, wie beispielsweise in der Personalauswahl, bei der Potenzialanalyse, bei der Beurteilung von MitarbeiterInnen etc. Eine Kompetenz-Map ist ein sehr gutes Tool, um ein kompetenzorientiertes Personalmanagement zu ermöglichen (vgl. Sauter & Staudt 2016: 2f.). Beim Messen beruflicher Kompetenzen kann unterschieden werden in Kompetenzen, die sich messen lassen, und jene, die nur unter entsprechendem Aufwand messbar sind. Gut messen lassen sich kognitive domänenspezifische Leistungsdispositionen, Kompetenzniveaus (berufsbezogen und berufsübergreifend), Kompetenzausprägungen im Sinne von Kompetenzprofilen und die Heterogenität der Kompetenzausprägungen. Schwerer messbar sind situierte berufliche Qualifikationen wie das implizite berufliche Wissen, individuelles situiertes berufliches Können, handwerkliches Geschick, soziale Kompetenzen etc. (vgl. Rauner 2017: 19).

Damit eine gezielte Kompetenzentwicklung möglich wird, müssen Kompetenzen in einer Weise gemessen werden, die für alle Beteiligten sinnvoll erscheint, als auch als Grundlage für die gemeinsame Definition der Entwicklungsmöglichkeiten dient, wie es bei Sauter & Staudt (2016) zu finden ist. Ausgegangen wird davon, dass Kompetenzen nur an der tatsächlichen Performance (Gebrauch) festgestellt werden können. Dazu muss das Kompetenzmanagement einen Ermöglichungsrahmen entwickeln und ständig optimieren, um individuelle Kompetenzentwicklungsprozesse im Prozess der Arbeit zu gewährleisten. Eine bedarfsgerechte Kompetenzmessung ist essentiell für eine gezielte Kompetenzentwicklung im Prozess der Arbeit. Bei der Kompetenzmessung wird von der Unternehmensstrategie und dem Wertrahmen, welcher das Handeln aller Beschäftigten prägt, ausgegangen. Aus diesem Grund benötigt jedes Unternehmen ein eigenes, spezifisches Kompetenzmodell, damit daraus aufgabenspezifische Soll-Kompetenzprofile eruiert werden können. Methoden der Kompetenzerfassung sind unter anderem folgende Kompetenztests: Quantitative und qualitative Messung, komparative Beschreibung, Beobachtung am Arbeitsplatz und simulative Szenarien (vgl. Sauter & Staudt 2016: 4fff.).

Natürlich gibt es auch Anforderungen an betriebliche Kompetenz-Messsysteme, welche nun kurz angeführt werden: Die Fokussierung auf den individuellen

Kompetenzentwicklungsbedarf, die unternehmensspezifische Gestaltung der Kompetenzerhebung, die Selbst- und Fremdeinschätzung, die Beratung und einfache und valide Messungen (vgl. Sauter & Staudt 2016: 26).

Wie kann ein Unternehmen nun die Kompetenzentwicklungsmöglichkeiten hinsichtlich des Lernbedarfs analysieren? Hierbei stellen Sauter & Staudt (2016) fest, dass zuerst die Analyse der Unternehmensstrategie hinsichtlich des Lernbedarfs gemacht werden muss. Danach erfolgt die Ableitung der strategischen Anforderungen an die Kompetenzentwicklung und die Entwicklung der Kompetenzentwicklungsstrategie. Weiters erfolgt die Definition des Kompetenzmodells als auch der Kompetenzprofile. Der nächste Schritt sind dann die Kompetenzmessungen und die Lernbedarfsanalyse. Am Ende erfolgen die repräsentativen Handlungs- und Lernfelder, bevor der Zyklus erneut erfolgt (vgl. Sauter & Sauter 2013: 46). Bei Sauter & Sauter (2013) startet die Gestaltung des Kompetenzentwicklungsprozesses mit der Entwicklung des Ermöglichungsrahmens. Danach sollte die individuelle Definition der persönlichen Kompetenzziele initiiert und die Vereinbarung der Lernfelder in der Praxis, der Projekte und Transferaufgaben getroffen werden. Im darauffolgenden Schritt werden kooperative und kollaborative Arbeits- und Lernformen entwickelt. Daher muss darauf geachtet werden, dass geeignete Lern- und Sozialformen ermöglicht werden. Es folgt die Definition des Kommunikations- und Medienkonzepts. Anschließend muss das Steuerungs- bzw. Flankierungskonzept festgelegt werden. Zum Schluss folgen das System der Erfolgsmessung und das Feedback-System. Indem die Entwicklung und die Implementierung der sozialen Lernplattform erfolgen, kann der Prozess realisiert werden (vgl. Sauter & Sauter 2013: 49). Des Weiteren muss die Kompetenzentwicklung an den MedienentwicklerInnen, den LernbegleiterInnen und den PersonalentwicklerInnen ausgetestet werden. Es folgt die Entwicklung der Feinkonzeption, der Lern-Tools sowie der Lernmedien. Im nächsten Schritt wird der Ermöglichungsrahmen eingeführt. Anschließend erfolgt die Realisierung und Betreuung von Learning Communities als auch die Lernbegleitung sowie das E-Coaching. Nachdem der Prozess umgesetzt wurde, wird die Lernerfolgsevaluierung durchgeführt, indem der Lernerfolg bewertet, eine Kompetenzmessung und Abweichungsanalyse gemacht wird und noch eine Wirtschaftlichkeitsrechnung als auch Optimierungsmaßnahmen durchgeführt werden (vgl. Sauter & Sauter 2013: 50f.).

In der Praxis können mittlerweile zwei online Kompetenzmessungen durchgeführt werden, nämlich KODE®/KODE®X-System, in welchen Fragebögen online erfasst und digital ausgewertet werden. Ein weiteres Beispiel sind Serious Games, wo realitätsnahe Aufgaben gestellt und spielerisch gelöst werden. Festzustellen ist, dass erst mit Messsystemen, die auf

übergreifenden Kompetenzgittern basieren, Kompetenzen umfassend erfasst und gemessen werden können. In diesem Punkt sind die Verfahren KODE®/KODE®X-System am weitesten entwickelt (vgl. Sauter & Staudt 2016: 33f.).

9 Empirischer Bezugsrahmen

9.1 Forschungsfrage

Nachdem der Theorieteil abgeschlossen und ein Überblick über die drei wichtigen Themenfelder vom Lernen – den Lernort, die Kompetenzen und die Weiterbildung - gegeben wurde, folgt nun der empirische Teil. Das Interesse der Forschung lag im Themenfeld Lernort Arbeitsplatz und um diesem nachzugehen, wurde anhand einer ausgewählten Organisation mittels Fallstudie geforscht. Der Masterarbeit liegt die Forschungsfrage: „Wie wird in Organisationen gelernt?“ zugrunde. Daher haben sich zwei Unterfragen gebildet: Welchen Stellenwert haben Kompetenzen dabei? Inwiefern spielt der Arbeitsplatz als Lernort eine Rolle?

Die Theorie gibt den LeserInnen ein Verständnis für die Erhebung und kann gegebenenfalls Unklarheiten beseitigen. Im nächsten Absatz werden die angewandte Methode und das Auswertungsverfahren beschrieben. Vorab soll erwähnt werden, dass aus Datenschutzgründen fiktive Namen verwendet werden, dies betrifft Personennamen, falls genannt, sowie das Unternehmen.

9.2 Forschungsmethode

Um der Forschungsfrage auf den Grund zu gehen, bietet sich die Methodik der Fallstudie an, da organisationales Handeln und interne Dynamiken als auch deren Zusammenhänge mit externen gesellschaftlichen Kontexten verstanden und erklärt werden können. Fallstudien dienen der Analyse komplexer Strukturzusammenhänge und Prozessverläufen innerhalb von Organisationen, können aber auch verschiedene Akteurperspektiven integrieren. Dieses Verfahren ist besonders flexibel (vgl. Pflüger et al. 2017: 390). Im Zuge der Masterarbeit wurde eine Einzelfallstudie (single-case design) durchgeführt, um die theoretischen Erkenntnisse zu überprüfen bzw. neue Einblicke zu erforschen (vgl. Borchardt & Göthlich 2009: 36f.). Vergleichende Fallstudien sind zwar überzeugender (vgl. ebd.), aber da sie sehr anspruchsvoll und aufwendig sind (vgl. Pflüger et al. 2017: 390), würde dies den Rahmen der Masterarbeit übersteigen. Es ist ein variablenorientierter Ansatz, welcher der qualitativen Analyse folgt, da mehrere Fälle untersucht werden, wobei mehrere Variablen berücksichtigt werden, es handelt sich deswegen um einen „small n“ – Ansatz. Die Fälle werden eingeschränkt, es gibt aber mehrere Variablen. Im primären Fokus liegt der Arbeitsplatz als Lernort, es wird aber in der Abteilung der IT mit den verschiedenen Bereichen eine Erhebung und Analyse sowie eine Expertenbefragung in der Personalentwicklung durchgeführt, da es um die Lernarten und den Stellenwert von Kompetenzen geht (vgl. Muno 2009: 113f.). Die ausgewählte Organisation

bietet sich an, da es ein großes Unternehmen ist, welches sich stark mit dem globalen Wandel beschäftigt und sich immer weiterentwickelt. Es achtet sehr auf die MitarbeiterInnen und hat den Blick in die Zukunft gerichtet. Des Weiteren besteht durch Kontakte zu sogenannten Gatekeepern ein Zugang zum Unternehmen.

Als Datenerhebungsmethode wurde das qualitativ teilstrukturierte Interview ausgewählt, welches mit zwei Angestellten, zwei ExpertInnen und mit zwei Personen aus der Personalentwicklung persönlich durchgeführt wurde. Des Weiteren wurde eine Online-Befragung an eine Untergruppe der IT-Abteilung ausgesandt. Somit fließen verschiedene Perspektiven in die Erhebung ein. Anschließend wurde die Inhaltsanalyse an den Interviewtranskripten angewandt (vgl. Borchardt & Göthlich 2009: 37f.). Die Gütekriterien sind die Konstruktvalidität, das bedeutet der Rückgriff auf die Literatur (a priori Spezifikation), die Reliabilität, also eine genaue Dokumentation der Durchführung, damit andere ForscherInnen bei der Durchführung der gleichen Untersuchung zu den identen Ergebnissen kommen sollen. Jedoch kann dies bei einer qualitativen Untersuchung nicht gesichert werden, aufgrund der Einzigartigkeit, historischen Unwiederholbarkeit von Situationen und ihrer kontextabhängigen Bedeutung. Die Objektivität ist bei einer qualitativen Erhebung durch die Subjektivität der ForscherInnen nicht gegeben, dem kann aber durch die intersubjektive Nachprüfbarkeit entgegenwirkt werden (vgl. Borchardt & Göthlich 2009: 44ff.). Im Anhang befindet sich das Forschungsprotokoll zum Forschungsprozess, welches sich an folgender Grafik orientierte, sowie an der Grafik von Muno (2009) auf Seite 36.

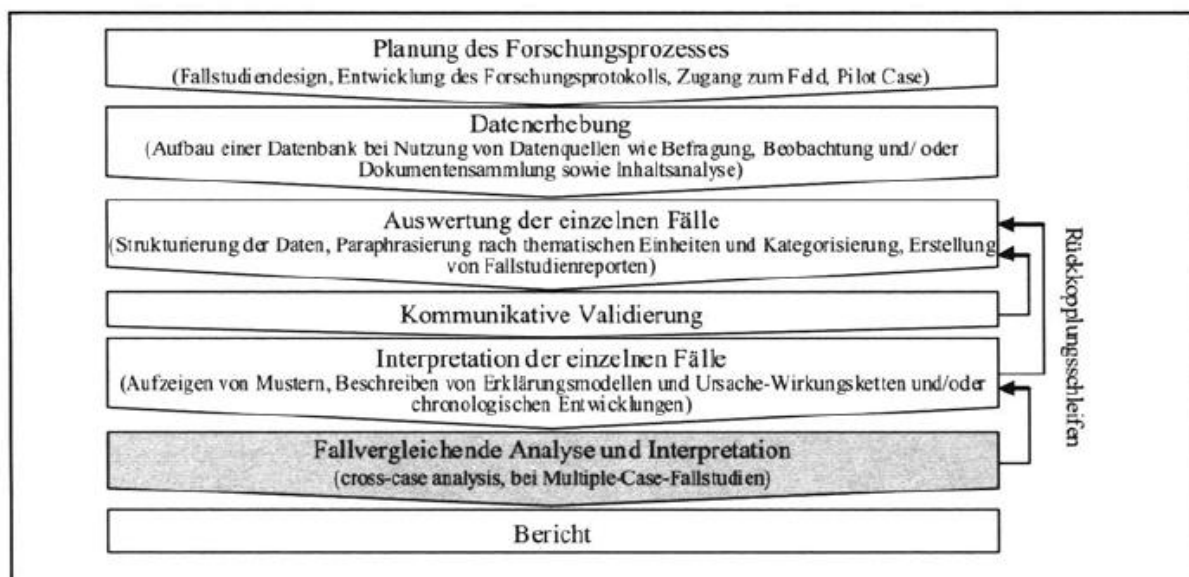


Abbildung 2 Überblick über den Erstellungsprozess der Fallstudie. (Borchardt & Göthlich 2009: 44)

Weiters werden nun kurz das qualitative-teilstrukturierte Interview, die Befragung und das Experteninterview beschrieben. Anschließend wird näher auf die Auswertung eingegangen. Bei einem teilstrukturierten Interview ist es üblich einen Interviewleitfaden zu entwickeln, welcher als roter Faden für die Befragung dient. Es gibt einen Katalog an Fragen, welcher durchgegangen werden kann, aber es ist auch möglich diesen zu verlassen und ggf. nachzufragen oder eine Frage hinzuzufügen (vgl. Hug 2010: 100f.). Diese Form dient vor allem der Rekonstruktion von subjektiven Theorien und von Annahmen und Wissensbeständen der interviewten Person (vgl. Hug 2010: 103f.). Die Online-Befragung zählt zu den schriftlichen Befragungsformen und war in diesem Fall eine Übergangsform aus quantitativer und qualitativer Befragung, wobei der Freiheitsgrad bei den Antwortmöglichkeiten eher gering gehalten wurde, aber bei ein paar Fragen gegeben war. Dies diente dazu mehr Daten zu gewinnen, da es eine einfache Möglichkeit war, so mehrere Menschen zu erreichen und Informationen zu gewinnen. Nachteile stellen die Rücklaufquoten dar und die Unsicherheit, ob die Antworten wahrheitsgemäß sind und der Fragebogen auch wirklich von der jeweiligen Person ausgefüllt wurde (vgl. Hug 2010: 122f.).

Das Experteninterview ist ein gängiges Werkzeug in der Organisationsforschung, ebenso in der Bildungsforschung. Es ist auch wenig strukturiert, hat einen explorativen Charakter und zielt auf Expertenwissen ab. Daher braucht es eine hohe Feldkompetenz und ist ein eher aufwendiges Verfahren (vgl. Meuser & Nagel 2009: 465f.).

Bei der Auswertung waren thematische Einheiten und inhaltliche Zusammengehörigkeit über die verstreuten Passagen der Texte zentral. Die Vergleichbarkeit ist durch das leitfadenorientierte Interview, das es auf die bestimmten Themen lenkt, gegeben. Das Interview bzw. die thematisch relevanten Passagen müssen transkribiert werden. Die Paraphrasen müssen dem Gesprächsverlauf folgen und diesen wiedergeben, damit hervorgeht was die Person geäußert hat. Anschließend erfolgt die Kodierung, die Verdichtung des Materials, die thematischen Passagen werden themaspezifisch zugeordnet. Eine Passage kann mehrere Codes erhalten und auch innerhalb der Stelle aufgelöst und zugeordnet werden. Der thematische Vergleich geht über die einzelnen Texteinheiten hinaus, es werden thematisch vergleichbare Textstellen aus verschiedenen Interviews gebündelt. Es sollte aber eine textnahe Kategorienbildung sein (vgl. Meuser & Nagel 2009: 476f.). Wenn im Text keine weiteren Kategorien mehr gefunden werden, wird das vorliegende System überprüft und überarbeitet. Daraus ergibt sich ein System an Kategorien, welches ein kleines Abbild der Erhebung ergibt (vgl. Hug 2010: 152).

Nachdem die Ausführung der angewandten Methode abgeschlossen ist, wird auf das Untersuchungsdesign eingegangen, damit die LeserInnen einen Einblick in die genaue Erhebung im Feld bekommen.

9.3 Untersuchungsdesign

Die Untersuchung wurde in der Innovation Company durchgeführt, wobei sich das Forschungsfeld, wie schon erwähnt, auf die IT-Abteilung beschränkt hat, da diese stark mit Innovationen einhergeht und immer am neusten Stand sein muss.

Es wurden Personen aus der IT-Abteilung zum Thema befragt, wobei darauf geachtet wurde, dass alle Personen andere Tätigkeitsfelder innehatten. Sämtliche Personen wurden mit dem selbstentwickelten Fragebogen interviewt. Die Expertin, welche eine Personalentwicklerin des Unternehmens ist, wurde ebenso befragt, jedoch mit einem etwas abgeänderten Fragebogen. Die Fragebögen befinden sich zur Veranschaulichung im Anhang. Die befragten Personen waren zwischen 30 und 52 Jahre alt.

Vergleichsweise wurde noch ein Interview von 2016 herangezogen, welches auch in diesem Konzern mit einem Personalentwickler durchgeführt wurde. Aufgrund ähnlicher Fragen konnten auch daraus Erkenntnisse gezogen werden. Diese Erkenntnisse werden ebenso als Expertenwissen verwendet.

Die Online-Befragung bestand aus ca. vierzehn Fragen und deckte die drei Themenfelder Weiterbildung, Lernort und Lernen am Arbeitsplatz sowie Kompetenzen ab. Es wurden sowohl geschlossene als auch offene Fragen bei der Erstellung in Google Formulare genutzt. Die Übermittlung erfolgte durch einen Türöffner in der Abteilung. Zurück kamen zwölf Fragebögen. Davon waren neun Personen männlich und drei Personen weiblich, im Alter zwischen 20 Jahren und 58 Jahren, wobei die höchsten Ausbildungsgrade Lehre (42%), Matura (8%) und Studienabschlüsse (50%) waren. Des Weiteren kamen alle Personen aus einer Sektion der IT-Abteilung.

Die Erhebung fand von Ende Jänner bis Anfang März dieses Jahres statt, wobei sich der Ort der Befragung nicht nur auf das Unternehmen beschränkte.

Bevor der Fragebogen erstellt wurde fand eine Rechercharbeit statt, um etwaige Fragen vorab zu klären, wobei das vorhandene Wissen aus verschiedenen Praktika ebenfalls herangezogen wurde. Im Schritt darauf wurde der Fragepool angelegt, aus welchem der Fragebogen mit ca. 16 Fragen, welche sich auf das Forschungsinteresse bezogen, entwickelt wurde. Danach erfolgte die Kontaktaufnahme mit dem Türöffner in die Organisation. Über diesen wurde der Kontakt in die Personalabteilung hergestellt und somit konnte eine Anfrage zu einem

möglichen Interview erfolgen. Dabei wurde mitgeteilt worum es geht und wofür das Interview verwendet werden soll und dass die Daten natürlich vertraulich behandelt werden. Die Vernetzung und Terminabsprache erfolgte dann problemlos und innerhalb weniger Tage. Nähere Informationen befinden sich im Forschungsprotokoll. Die restlichen Personen wurden anschließend kontaktiert und Termine wurden vereinbart. Die Erhebung verlief gut und es waren wenige Hürden zu nehmen.

Nun kurz zum Unternehmen. Die Innovation Company ist ein Großunternehmen, welches im öffentlichen Dienst tätig ist und der Bevölkerung Dienstleistungen offeriert. Das Unternehmen ist ein führender Konzern, beinhaltet unterschiedliche Geschäftsfelder und ist österreichweit tätig. Die Innovation Company hat durch ihr längeres Bestehen einen großen Erfahrungsschatz und ist daher auch eines der größten Unternehmen in diesem Segment. Großer Wert wird auf Nachhaltigkeit und Zukunftsthemen gelegt. Der Umsatz der Firma liegt bei ca. 400 Millionen Euro und es werden über 1.000 MitarbeiterInnen beschäftigt. Der Frauenanteil in der Innovation Company liegt bei ca. 18%, der Rest der Arbeitskräfte ist männlich, somit ist es ein eher männerdominiertes Unternehmen.

Nachdem die Darstellung des Forschungsvorgehens abgeschlossen ist, wird nun in Kapitel 10 die Studie ausgeführt, welche die Ergebnisse zu den festgestellten Kategorien aus der online Befragung und den vier Interviews beinhaltet.

10 Studie

Die Innovation Company ist ein sehr großes Unternehmen, daher gibt es einen eigenen Personalbereich, in den eine eigene Einheit für die Personalentwicklung eingegliedert ist (vgl. Fallreport 1: 12). Zum einen wurde für die Studie ein Interview mit der Leiterin der Personalentwicklung geführt, welche zuständig für den Ausbildungsbereich, das Lehrlingsmanagement und die Aus- und Weiterbildungen für die ganze Firma ist (vgl. Fallreport 2: 8-13). Zum anderen wurde ein Personalentwickler befragt, welcher ebenso in der Abteilung Innovation beschäftigt ist. Seine Kerntätigkeiten sind die Bedarfserhebung, die Seminarorganisation, die Trainingsgestaltung, das Abhalten von Trainings und die Leistungsbeurteilung der MitarbeiterInnen, um diese weiterzuentwickeln (vgl. Fallreport 2016: 8-25).

Des Weiteren wurden zwei Arbeitskräfte aus der IT-Abteilung befragt, ein Systemadministrator (vgl. Fallreport 1: 3) und eine IT-Systemdesignerin (vgl. Fallreport 3: 3).

Aus den geführten Interviews konnten sechs Hauptkategorien gebildet werden, welche sich aber noch in spezifische Unterpunkte, diese werden im Text als fett hervorgehoben, gliedern lassen. Die festgelegten Kategorien sind die Rolle der Personalentwicklung, Führungskräfte, die Weiterbildung, Lernen im Prozess der Arbeit, die betriebliche Weiterbildung und Kompetenzen. In diesem Kapitel werden alle Kategorien mit den dazu ermittelten Aussagen bzw. Ergebnissen aus den vier Fallreporten ausgeführt. Zusätzlich werden die gewonnenen Daten mit dem Material aus der online Befragung gestützt und gegebenenfalls erweitert. Diese Ergebnisse der online Befragung werden – wenn vorhanden – jeweils nach den Erkenntnissen der Interviews am Ende der Hauptkategorie angeführt.

Rolle der Personalentwicklung:

Wie schon erwähnt ist die Personalentwicklung ein Teil der Personalabteilung, aber ein kleines Team (vgl. Fallreport 2: 12). Es orientiert sich an den Faktoren, die eine Teilnahme an einer Weiterbildung beeinflussen und gestaltet die Maßnahmen zielgruppengerecht, damit diese angenommen werden. Dies ist der Part, den die Personalentwicklung übernehmen kann (vgl. Fallreport 2: 52ff.). Zu den Aufgaben gehört es gesamte Lehrveranstaltungen zu konzipieren oder auch beispielsweise gemeinsam mit der Unternehmensentwicklung Leadership-Programme durchzuführen (vgl. Fallreport 2016: 22f.). Aber auch die Lehrlingsausbildung, das Schaffen neuer Lern- und Arbeitswelten und die digitale Schulung von MitarbeiterInnen zählen dazu (vgl. Fallreport 2016: 30-43). Weitere Punkte, die zur Personalentwicklung gehören, sind die Bildungsprozessenerhebung und die Bildungsbedarfsplanung (vgl. Fallreport 2016: 153ff.).

Es werden Personalstrategien verfolgt, wie das Thema lebenslanges Lernen oder auch die Steigerung der Arbeitnehmerattraktivität (vgl. Fallreport 2016: 59ff.). Unter letzteres fällt die Möglichkeit, die Arbeitskräfte auf diese Weise gut zu entwickeln (vgl. Fallreport 2016: 63ff.). Ebenfalls hat die Abteilung einen guten Stellenwert, es wird aber auch viel Geld in die Entwicklung der Beschäftigten investiert (vgl. Fallreport 2016: 64f.). Ein wichtiger Punkt ist es auch die Arbeitskräfte immer weiterzuentwickeln, um sie im Unternehmen behalten zu können (vgl. Fallreport 2016: 65-69).

Da der Bildungsbedarf und dessen Erhebung in die Aufgaben der Personalentwicklung fallen, bildet dieser eine Unterkategorie bei der Rolle der Personalentwicklung.

Der **Bildungsbedarf** wird mit den Führungskräften erhoben indem alle Stoßrichtungen durchgegangen werden. Diese zielen auf Mindset und Skillset ab, daraus werden Entwicklungsmaßnahmen abgeleitet und Vorschläge über die verschiedenen Möglichkeiten können eingebracht werden. Dieser Prozess wird in Workshops mit den Führungskräften abgehandelt (vgl. Fallreport 2: 156-160) oder vor Ort im Gespräch erhoben (vgl. Fallreport 2: 162).

Das bedeutet, es gibt einen Bildungsplanungsprozess, welcher an ein Mitarbeitergespräch, welches einmal im Jahr stattfindet, gekoppelt ist (vgl. Fallreport 2016: 137f.). Des Weiteren wird einmal im Jahr ein Bildungskatalog erstellt, wobei auch flexible Personalentwicklungsmaßnahmen bestehen (vgl. Fallreport 2016: 144ff.). Methoden, die herangezogen werden, um den Bildungsbedarf zu erheben, sind SAP-Abfragen, welche dann ausgewertet werden, aber auch die klassische Variante des Bildungsbedarfsplans (vgl. Fallreport 2016: 215-219).

Die Personalentwicklung überprüft anhand der Aussage einer Person den Erfolg der Weiterbildung (vgl. Fallreport 1: 152). Die andere Person hat zu diesem Punkt keine Angaben gemacht. Sie hat aber Emails erwähnt, in denen die aktuellen Seminare angeboten werden (vgl. Fallreport 3: 13-17).

Die **Kultur** ist ein weiterer zentraler Punkt, für den die Personalabteilung zuständig ist.

Im Unternehmen wird stark daran gearbeitet den Angestellten bewusst zu machen, dass Fehler erlaubt sind. Fehler dürfen passieren, weil aus diesen gelernt wird. In der Vergangenheit wurde das anders praktiziert, deswegen ist es ein Kulturthema. In diesem Punkt ist aber noch Entwicklung in der Personalabteilung notwendig, aber es ist ein Thema, in dem gerade eine Orientierung stattfindet (vgl. Fallreport 2: 209-214). Des Weiteren fällt das Diversitymanagement mit allen Facetten unter diesen Punkt (vgl. Fallreport 2016: 26f.). Tiefgehende Themen sind die Frauenförderung, also die Genderthematik und Cross-Culture

(vgl. Fallreport 2016: 31f.). Es gibt verschiedene Säulen im Unternehmen mit verschiedenen Schwerpunkten, wie Generationen oder eben Cross-Culture, es soll aber auch Neues ins Unternehmen gebracht werden. Der letzte Punkt ist eine Schnittstellenarbeit mit der Unternehmensentwicklung (vgl. Fallreport 2016: 32-37). Ein Ziel der Personalentwicklung ist es eine Kulturentwicklung zu betreiben (vgl. Fallreport 2016: 116f.).

Führungskräfte:

Es ist essentiell, dass die Führungskräfte die Angestellten kennen (vgl. Fallreport 2: 93f.) und Bescheid darüber wissen, in welche Richtung sich diese entwickeln möchten (vgl. Fallreport 2: 160ff.). Diese Personengruppe hat eine zentrale Rolle für die PersonalentwicklerInnen inne. Sie sind sozusagen das zentrale Steuerungselement und sind für die Mitarbeiterentwicklung zuständig (vgl. Fallreport 2: 163-168). Die Führungskraft entscheidet schlussendlich darüber, wohin sich jeder oder jede einzelne MitarbeiterIn entwickelt (vgl. Fallreport 2016: 132f.). Da die Führungskraft einen näheren Kontakt zu den Beschäftigten hat, kann sie darüber bestimmen, wer gefördert wird (vgl. Fallreport 2016 134f.). Sie kennt auch den Entwicklungspfad und entscheidet dann darüber, wer welches Seminar macht und unterstützt auch die MitarbeiterInnen in ihrer Entwicklung (vgl. Fallreport 2016: 143f.).

Ebenso geht aus Fallreport 1 hervor, dass die Personalabteilung weniger Einfluss als die Abteilung der Arbeitskraft selbst darauf hat, um die Beschäftigten am neusten Stand zu halten (vgl. Fallreport 1: 169). Die Eigenverantwortung der Abteilung (Führungsebene) ist wichtig, da diese darüber entscheidet, was gebraucht wird (vgl. Fallreport 1: 169-174). Auch aus dem Fallreport 3 geht hervor, dass der Austausch von den Führungskräften mit der Personalentwicklung wichtig ist, da diese einen besseren Einblick darüber haben, was gebraucht wird (vgl. Fallreport 3: 163ff.).

Weiterbildung:

Die Weiterbildung ist sehr zentral, da sie einiges bewegt (vgl. Fallreport 2: 16ff.). Auf den Punkt gebracht wurde es durch ein Experteninterview so: „Ich glaube in Wahrheit ist es⁶ der Kern.“ (Fallreport 2: 19f.)

In der Innovation Company richtet sie sich nach dem Lehr-Lernpfad. Dieser könnte aus der Personalentwicklungs-Sicht als erfolgreiches Seminar, also gut abgehalten und organisiert, bezeichnet werden. Bei der Weiterbildung müssen Budgetziele beachtet werden. Es sind aber

⁶ Zur Erklärung, mit „es“ wurde im geführten Interview die Weiterbildung gemeint.

auch viele Programm- und Strategieziele vorhanden (vgl. Fallreport 2016: 89-105). Des Weiteren ist es in diesem Punkt wichtig, neue Arbeitswelten zu kreieren. Ein Ziel ist es, Lernräume so einzurichten, dass sich die Personen, die sie benutzen, wohlfühlen und die Kreativität sprudeln kann. Die Personalentwicklung stimmt sich auch stark mit der Unternehmensentwicklung ab (vgl. Fallreport 2016: 105ff.).

Aus Sicht der Arbeitskräfte hat die Weiterbildung einen hohen Stellenwert und sie wird auch ermöglicht. Schon die Lehrlinge werden ganz stark bei der Ausbildung unterstützt (vgl. Fallreport 1: 16ff.). Die Weiterbildung wird allen ermöglicht (vgl. Fallreport 1: 113) und beinhaltet fachspezifische Schulungen im In- und Ausland (vgl. Fallreport 1: 20ff.). Sie wird sowohl für das Unternehmen als auch für die MitarbeiterInnen als wichtig empfunden, weil es die Arbeitskräfte motiviert, wenn sie sich weiterentwickeln können (vgl. Fallreport 3: 21ff.).

Die Weiterbildung ist aber auch ein **selbstgesteuerter Prozess**. Vom Standpunkt der Personalentwicklung sind die ArbeitnehmerInnen idealerweise topmotiviert, wenn sie von sich aus sagen, wohin sie sich entwickeln möchten und dies auch mit den Vorstellungen des Unternehmens übereinstimmt (vgl. Fallreport 2: 56ff.). Aber auch die Verbesserung der Angebote durch die Zuständigen selbst fällt in diese Unterkategorie (vgl. Fallreport 2016: 94f.). Ausgehend von den MitarbeiterInnen ist es das Nachholen der Abendschule oder ein weiterführendes Studium (vgl. Fallreport 1: 19f.).

Die **Qualitätssicherung** in diesem Bereich ist die Kompetenzsteigerung, um im Unternehmen zukunftsfähig zu bleiben (vgl. Fallreport 2: 48f.). Ein Kriterium für die gute Arbeit ist aber auch das Evaluieren von Maßnahmen (vgl. Fallreport 2016: 92f.). Aus der Sicht eines Angestellten ist es das Ziel der Weiterbildung die Qualität der Arbeit zu erhöhen. Dies bezieht er auf die Leistung der MitarbeiterInnen für das Unternehmen, aber auch nach außen hin (vgl. Fallreport 1: 46f.). Vor allem im IT-Bereich ist es wichtig, da stehende Systeme für das Unternehmen als auch für Kunden problematisch sind. Eine Auskunft muss gegeben werden können, das ist ein zentraler Aspekt (vgl. Fallreport 1: 47ff.). Es wird davon ausgegangen, dass mit der Weiterbildung Ziele verfolgt werden, einerseits der Kompetenzaufbau, aber auch das Unternehmen weiterzubringen und die MitarbeiterInnen zu motivieren (vgl. Fallreport 3: 38ff.). Bei der Unterkategorie **Beteiligung** werden verschiedene Aussagen getätigt. Die Beteiligung an Angeboten ist unterschiedlich. Es gibt Faktoren, die eine Teilnahme begünstigen und auch welche, die nicht förderlich sind (vgl. Fallreport 2: 51ff.). Begünstigend sind Trainings on the Job, da sie in den Arbeitsverlauf integrierbar sind (vgl. Fallreport 2: 62f.). Bezüglich des Geschlechts gibt es keine Unterschiede bei der Beteiligung an Weiterbildungsmaßnahmen (vgl. Fallreport 2: 71f.). Aus dem Fallreport 1 geht hervor, dass keine Unterschiede in der Beteiligung

wahrgenommen werden, alle Gruppen nehmen gleichermaßen teil (vgl. Fallreport 1: 117ff.). Die Angebote werden gut angenommen (vgl. Fallreport 1: 144). Die Weiterbildung ist für alle MitarbeiterInnen möglich, sie sind in dieser Hinsicht gleichgestellt (vgl. Fallreport 2016: 92f.; Fallreport 3: 87). Die Weiterbildungsmaßnahmen sind teilweise vorgegeben und teilweise frei wählbar. Die Arbeitskraft kann etwas vorschlagen, aber auch der oder die TeamleiterIn. Anschließend erfolgt eine Abstimmung, zumindest ist das in der Abteilung von der Person aus Fallreport 3 so (vgl. Fallreport 3: 99f.). In diesem Team wird die Weiterbildung sehr positiv angenommen, jeder bzw. jede freut sich über diese Möglichkeit (vgl. Fallreport 118f.). Das E-Learning, welches selbst organisiert wurde, wird genutzt (vgl. Fallreport 3: 120ff.).

Für die ExpertInnen stellt die Weiterbildung einen **Mehrwert** dar, denn es werden durch sie teilweise Karrierepläne erfüllt. Es sind Talentprogramme mit Aus- und Weiterbildung vorhanden, je nachdem in welche Richtung sich die Arbeitskraft entwickeln will (vgl. Fallreport 2: 74ff.). Die Angestellten zeichnen sich vor allem durch Leistung aus und werden dann gefördert. Wenn sich Chancen ergeben, ist eine Karrieremöglichkeit da, das ist aber nicht das primäre Ziel (vgl. Fallreport 2016: 190-196).

Des Weiteren ermöglicht die Weiterbildung den Austausch mit anderen sowie Vernetzungsmöglichkeiten, es können neue AnsprechpartnerInnen gefunden werden (vgl. Fallreport 3: 126ff.). E-Learnings sind gut, aber auch Maßnahmen, an denen persönlich teilgenommen wird, um andere Leute kennenzulernen sind sinnvoll. Ob diese intern oder extern sind ist nicht zentral (vgl. Fallreport 3: 129-134).

Aus der online Befragung geht zur Kategorie Weiterbildung hervor, dass diese einen hohen Stellenwert im Unternehmen hat, wie aus der Grafik unten hervorgeht.

Hat die Weiterbildung im Unternehmen einen hohen Stellenwert?

12 Antworten

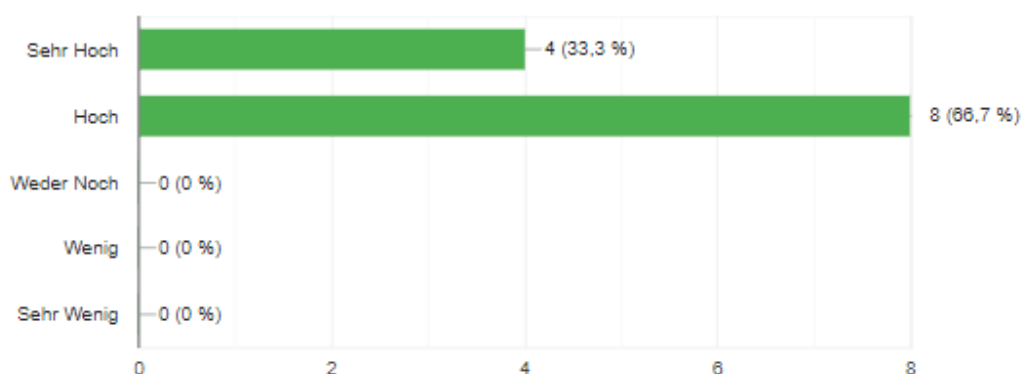


Abbildung 3 Stellenwert der Weiterbildung

Bei der **Teilnahme an der Weiterbildung** gibt es unterschiedliche Ansichten in der online Befragung. 50% der Personen haben angegeben, dass die Teilnahme an der Weiterbildung teilweise freiwillig und teilweise vorgegeben ist. Rund 42% hingegen gaben an, dass es auf freiwilliger Basis beruht und ca. 8% haben konstatiert, dass die Teilnahme an der Weiterbildung verpflichtend ist. Zur Veranschaulichung siehe Abbildung 4.

Wie wird mit der Teilnahme an der Weiterbildung umgegangen?

12 Antworten

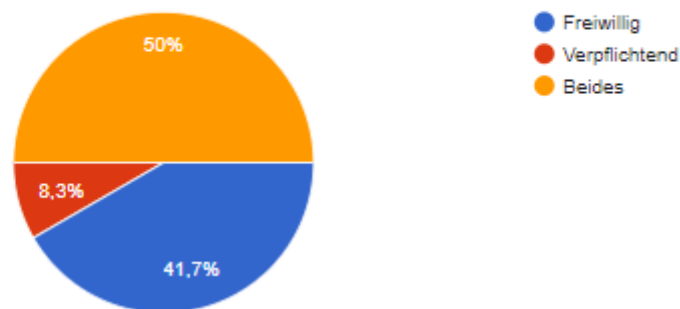


Abbildung 4 Teilnahme an der Weiterbildung

Nach den Angaben der Befragten erfolgt zu 42% teilweise ein **Lerntransfer** von der Weiterbildung auf die Arbeit. 58% sprechen sich dafür aus, dass er stattfindet.

Gibt es einen Lerntransfer aus der Weiterbildung auf die Arbeit aus Ihrer Sicht?

12 Antworten

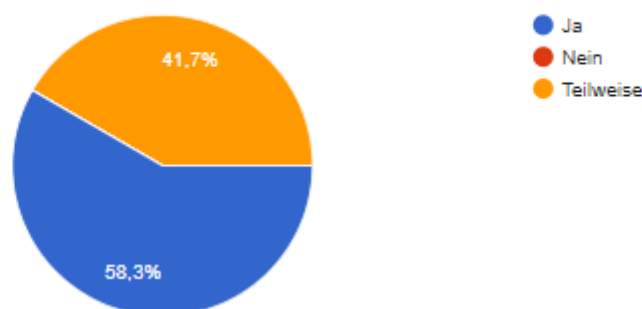


Abbildung 5 Lerntransfer von der Weiterbildung auf die Arbeit

Lernen im Prozess der Arbeit:

Seminare wird es immer geben (vgl. Fallreport 2016: 77), jedoch wird das Lernen am Job bzw. das Lernen voneinander in den Mittelpunkt gestellt (vgl. Fallreport 2016: 82f.). Dies wird im Unternehmen fokussiert, da sehr viele Möglichkeiten vorhanden sind, um im Unternehmen zu lernen (vgl. Fallreport 2016: 83ff.). Für die Rolle der Personalentwicklung ist der Wille zum Voneinander Lernen zentral, damit Neues entwickelt werden kann (vgl. Fallreport 2016: 114f.).

Lebenslanges Lernen ist aus der Sicht des Personalentwicklers eine Grundvoraussetzung (vgl. Fallreport 2016: 285f.).

Eine gute Methode sind Trainings on the Job, hier muss niemand für fünf Tage an einen anderen Ort fahren, denn die Wirksamkeit ist hierbei nicht optimal. Es ist einfach der Austausch, welcher mit dem internen Wissenstransfer verbunden ist. So macht das Lernen Spaß, es wird genetzt, das passiert alles am Arbeitsplatz. So lernen die Leute gern (vgl. Fallreport 2: 62-68). Eine Herausforderung dabei ist laut der Expertin der Generationenmix, jüngere Leute verstehen die neue Kultur des Lernens, aber es ist ein Kulturthema, dass sich das Lernen verändert (vgl. Fallreport 2: 204ff.).

Aus Sicht der Arbeitskraft gibt es das Lernen im Prozess der Arbeit, das Lernen neben der Arbeit bzw. Lernen und Arbeit wird vereint (vgl. Fallreport 1: 20f.). Dies geschieht durch Community Practice, also durch Kommunikation, den Austausch mit KollegInnen und ExpertInnen, dadurch erhält man viel Erfahrung und findet gemeinsame Problemlösungen (vgl. Fallreport 1: 63ff.). Des Weiteren sind Problemlösungen direkt vor Ort oder mit Technologien sehr zentral (vgl. Fallreport 1: 65). Ebenso wird durch Selbsterfahrungen gelernt, welche in der täglichen Arbeit gemacht werden, dort können Verbesserungen getroffen oder neue Lösungswege gefunden werden (vgl. Fallreport 1: 66f.).

Aber [...] „auch die Schulungen, die man da hat. Entweder extern oder jetzt ganz stark im Kommen diese Media-Schulungen, die über online angeboten werden ja. Die kommen sehr stark, auch für die Mitarbeiter selber. Dass man sagt, man hat einen Bereich, der neu eingeführt wird, man hat da im Intranet oder im Internet irgendwelche Cloud-Lösungen, wo man dann Praxisfälle durchspielen kann. Ist durchaus immer ein Lernprozess.“ (Fallreport 1: 67-71)

Lernförderlich sind auch E-Learnings, deshalb wurde in diesem Team extra eine online Lernplattform dazu gekauft, wo es online Tutorials gibt. Es ist eine Plattform für unterschiedliche Systeme, das ist sehr gut, da diese Einheiten von überall gemacht werden können (vgl. Fallreport 3: 45-49). Aus Fallreport 3 wurde zu einem lernförderlichen Arbeitsplatz gesagt:

„Ich kann einfach auf meinem Arbeitsplatz sitzen und setze meine Kopfhörer auf und die Umgebung ist schon fertig, da brauch ich jetzt nicht weiß was ich was alles, also das find ich voll super. Also ich brauche jetzt keinen speziellen Raum oder so. Ich finde der Platz ist jetzt nicht das wichtigste, eher der Aufbau der Sachen, dass das halt gut

organisiert ist. Und was halt auch lernfördernd ist ist, dass man halt den Raum und die Möglichkeit hat. Wenn du eingedeckt mit Arbeit bist, bringt dir das Angebot auch nichts, wenn du es nicht nutzen kannst, wenn du keine Zeit hast.“ (Fallreport 3: 49-56)

Aber auch Seminare wurden als positiv hervorgehoben, wenn sie gut gestaltet sind (vgl. Fallreport 3: 59). Vieles ist jedoch einfach Learning by Doing, also eine zuvor nie gemachte Aufgabe wird erledigt, wobei durch probieren, googeln oder nachfragen gelernt wird (vgl. Fallreport 3: 62ff.).

Zum Thema **Arbeit** wurde festgehalten, dass der Arbeitsplatz ein wichtiger Lernort ist, aber dass es ein Kulturthema ist, wie das Lernen in einem Unternehmen verankert ist (vgl. Fallreport 2: 106f.). Lernen am Arbeitsplatz wird sicher zentraler, sowie die Auseinandersetzung mit diesem (vgl. Fallreport 2: 186ff.). Die generelle Richtung sind neue Lernformate und Lernkonzepte, um die Ressourcen, die im Haus vorhanden sind, weil es doch sehr viel an Möglichkeiten gibt, zu nutzen (vgl. Fallreport 2016: 83ff.). Bestätigt wird das durch Fallreport 1, aus welchem hervorgeht, dass Arbeit immer ein Lernprozess ist (vgl. Fallreport 1: 71f.) und Fallreport 3 bestätigt, dass der Arbeitsplatz ein Lernort ist (vgl. Fallreport 3: 43).

Lernen am Arbeitsplatz als Kulturthema war ein sehr großer Punkt. Im Unternehmen selbst ist es noch nicht so verbreitet, wofür E-Learnings sinnvoll sind, laut Expertin. Es braucht noch etwas Zeit um den Wert herauszuarbeiten, aber es ist sehr wichtig und die Trainings on the Job erfordern es auch teilweise (vgl. Fallreport 2: 107-111). In den Köpfen der Menschen sind noch immer Schulungen und Seminare verankert, obwohl diese Methoden schon länger nicht mehr stark praktiziert werden, aber das alte Image besteht noch (vgl. Fallreport 2: 113ff.). Die Kultur in Kärnten ist noch nicht auf Schnelligkeit ausgelegt, deswegen braucht es andere Kompetenzen, sehr wichtig dabei sind die sozialen Kompetenzen, worunter auch die Offenheit, Flexibilität, Vernetzung und Agilität fallen (vgl. Fallreport 2: 150-154). Deshalb steht man, wenn man für Lernen steht, auch für Offenheit und Aufnahme von Wissen. In gewissen Kulturen gibt es viele Rückschläge, weil die Offenheit nicht so gegeben ist. Eine Kultur oder ein Unternehmen darf nicht überfordert werden, Entwicklungsmaßnahmen müssen schrittweise gemacht werden (vgl. Fallreport 2016: 231-237).

Ein **hoher Lerngewinn** hängt von der Führungskraft ab, wenn gewisse Strukturen, welche eingesetzt werden, günstig wirken. Zum Beispiel ist eine halbe Stunde Austausch an einem bestimmten Wochentag eine gute Idee, da viel Knowhow da ist, welches nicht weitergegeben wird. Mit bestimmten Rahmenbedingungen kann der Lerngewinn gut gesteuert werden (vgl. Fallreport 2: 118ff.). Des Weiteren ist die Methode der Community of Practice als

wirkungsvoll zu nennen (vgl. Fallreport 2: 122f.). Seminarbesuche sollen nicht als Zwang empfunden werden, sie haben immer unmittelbar einen Bezug zum Job. Den Erwachsenen wird immer ein Sinn geboten, was auch für Erwachsene beim Lernen wichtig ist, denn so nehmen sie es als freiwillig wahr (vgl. Fallreport 2016: 203ff.). Aus einem anderen Blickwinkel als der Expertensicht ist die Lernmethode mit dem Lerngewinn vom Problemfall abhängig (vgl. Fallreport 1: 76). Bei einer neuen Thematik kann das Szenario in einer Schulung oder einer Laborumgebung durchgespielt werden (vgl. Fallreport 1: 76ff.). Der höchste Lerneffekt wird bei einem Fehlerfall⁷ verzeichnet, welcher unter Druck selbst gelöst werden muss. Wenn er gelöst wird, dann bleibt dieses Wissen bestehen und daher ist dies der effektivste Lernweg, laut Fallreport 1 (vgl. Fallreport 1: 78-82). Aber auch der Austausch mit den anderen ist sehr wichtig (vgl. Fallreport 1: 83ff.).

Lernformen, welche eingesetzt werden, sind Mentoren-Programme und Lernzirkel (vor allem für den Wissenstransfer). Hier wird mit themenspezifischen internen Referenten gearbeitet, um einen schnellen Austausch zu ermöglichen. Des Weiteren gibt es Kurzformate, E-Learnings, Blended-Learnings, World Cafés und zunehmend Collaborations. Es sollen Workspaces eingerichtet werden, welche verstärkt genutzt werden sollen, um den Wissenstransfer vor allem nach Schulungen zu verstärken. Klassische Workshops bleiben bestehen, werden aber weniger zentral. Workspaces ermöglichen es den Menschen, regelmäßig mit Informationen versorgt zu werden (vgl. Fallreport 2: 126-137). In den Mentoring-Programmen soll der Wissenstransfer von Älteren auf Jüngere gefördert werden. Die Lernzirkel ermöglichen es auch weit voneinander und miteinander zu lernen, weil in großen Unternehmen das Vernetzen wichtig ist, damit das Silodenken aufgeweicht wird (vgl. Fallreport 2016: 18-22). Ein weiterer Aspekt ist es, von anderen Unternehmen zu lernen, also die Vernetzung mit weiteren Firmen (vgl. Fallreport 2016: 250ff.). In der Personalabteilung wird selbst digital über Webinare und E-Learnings gelernt (vgl. Fallreport 2016: 253).

Die **Lernarten** sind formell als auch informell (vgl. Fallreport 2: 140).

Aus der online Survey geht hervor, dass das Lernen im Unternehmen bzw. direkt am Arbeitsplatz wichtig ist, wie es auch die nachfolgende Abbildung zeigt.

⁷ Der Fehlerfall bezieht sich auf IT-Systeme

Ist Lernen im Unternehmen bzw. direkt am Arbeitsplatz wichtig?

12 Antworten

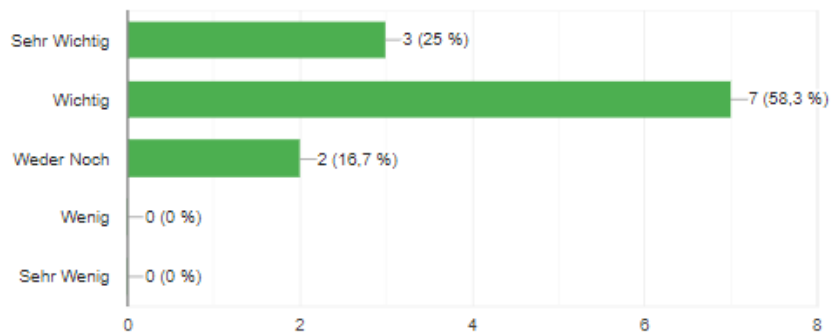


Abbildung 6 Stellenwert Lernen am Arbeitsplatz

Die Personen aus der online Befragung haben zu 50% geantwortet, dass sie nicht am Arbeitsplatz direkt lernen. 25% der Personen hingegen sind der Meinung, dass sie direkt am Arbeitsplatz lernen. Die restlichen Prozent haben angegeben, dass sie im Zuge von E-Learnings auch am Arbeitsplatz lernen, teilweise in der Arbeit, aber auch zuhause durch das Selbststudium und teilweise auch durch Webinare bzw. externe Klassenkurse.

Methoden des Lernens, die zum Einsatz kommen, sind Seminare, Fortbildungskurse, Konferenzen, Fachtagungen, Vorträge, Internetrecherche, Aufzeichnungen von Schulungen, das Selbststudium, Weiterbildungskurse und E-Learnings. Im IT-Bereich kommen auch immer mehr Videos bzw. Kurse via Internet zum Einsatz. Ebenso wurden Besprechungen genannt, das visuelle Lernen, Lernen durch Einsicht, Learning by Doing und teilweise Webinare und externe Klassenkurse.

Zum Thema **lernförderlicher Arbeitsplatz** wurden folgende Aussagen getroffen. Es sollte ein ergonomischer Arbeitsplatz sein, nicht nur weiße Wände. Die Zeit für Weiterbildung sollte berücksichtigt werden. Der Unterricht sollte nicht nur fachspezifisch sein. Die Größe des Büros ist ein Faktor um gut am Arbeitsplatz zu lernen, da es sonst durch Störungen, die immer gegeben sind, wie Anrufe und KollegInnen, schwierig ist zu lernen. Der Zugang zu Informationen sollte leicht sein, Karrierepfade sollten vom Unternehmen vorgezeichnet werden, da die Bedeutung einer Weiterbildungsmaßnahme somit verdeutlicht wird. Es sollten auch folgende Faktoren berücksichtigt werden: möglichst wenige Ablenkungen bzw. Störungen (Telefonate, Besucher, Großraumbüros); ein offenes Blickfeld, der Schreibtisch sollte nicht an der Wand stehen; ein Rückzugsort oder so wie in einem Hotel das Bitte-nicht-stören Schild. Die selbstständige Wissensaneignung sollte möglich sein, aber auch die Aufklärung über neue zu verwendende Technologien. Ein heller und freundlicher Arbeitsplatz, sowie Platz für Innovation. Ein Raum

für Entfaltung und neue Ideen, aber auch die akustische Abschottung mit Kopfhörern ist hilfreich.

Eine Person verdeutlichte, [...], hier kommt es auf die lernende Person an. Jede Person hat unterschiedliche Vorlieben. Grundsätzlich sollen alle relevanten lernfördernden Utensilien vorhanden sein (z.B.: Computer, Rechner, Schreibmaterialien, Radio). Der Arbeitsplatz sollte jedoch kein Großraum-Büro sein, da dieses nicht förderlich für den Lernerfolg ist.“ (Anonyme Person aus dem Unternehmen)

Bei der Frage danach, wie die Personen am Arbeitsplatz direkt lernen, wurden folgende Antworten gegeben.

Wenn es neue Anforderungen zu bewältigen gibt, ist es meist notwendig sich neues Wissen anzueignen. Das kann durch E-Learning und Austausch mit den KollegInnen, aber auch durch das Ansehen von Aufzeichnungen von Schulungen, durch Seminare oder Vorträge, das Selbststudium von Literatur und Internetrecherche geschehen. Bei Problemen wird bei KollegInnen nachgefragt oder im Internet recherchiert. Gelernt wird durch Erfahrungen, die von den KollegInnen weitergegeben werden als auch durch Learning by Doing und Webinare. Eine Person gab folgende Antwort: „Teilweise. Hier kommt es auf das zu Erlernende an. Wenn man etwas genau erlernen muss, braucht man meist Ruhe. Hier ist aus meiner Sicht der Arbeitsplatz nicht der richtige Ort. Hier ist das Selbststudium zu Hause sicherlich effektiver.“ (Anonyme Person aus dem Unternehmen) Eine Person hat angegeben nicht am Arbeitsplatz direkt zu lernen.

Betriebliche Weiterbildung:

In der betrieblichen Weiterbildung, welche vorhanden ist (vgl. Fallreport 2016: 75), werden viele Ansätze verfolgt (vgl. Fallreport 2: 22). Es gibt Stoßrichtungen, wie zum Beispiel Digitalisierung, Innovation, operative Exzellenz (Maßnahmen um das tägliche Tun effizienter zu machen), Projektmanagement bis Prozessmanagement und Führungsfähigkeiten. Außerdem fallen auch Kommunikationsmaßnahmen und Stoßrichtungen hin zum Kunden, also Serviceorientierung, aber auch gesetzliche Voraussetzungen darunter (vgl. Fallreport 2: 28-36). Für die betriebliche Weiterbildung wird aus den Mitarbeitergesprächen ein Leitfaden für die betriebliche Weiterbildung gestaltet (vgl. Fallreport 2016: 139ff.). Aus Fallreport 1 geht hervor, dass es ein großer Bereich des Unternehmens ist und jährlich eine Liste mit Themenangeboten gegeben ist (vgl. Fallreport 1: 27f.). Der Person aus Fallreport 3 war nicht gleich klar, was mit betrieblicher Weiterbildung gemeint ist (vgl. Fallreport 3: 26). Sie geht aber davon aus, dass es

auch interne Weiterbildungsmaßnahmen gibt (vgl. Fallreport 3: 29f.). Wenn es beispielsweise um ein neues Tool geht, gibt es interne Weiterbildungsmaßnahmen, hierfür gibt es E-Learnings oder es wird etwas organisiert (vgl. Fallreport 3: 31f.). Ebenso werden regelmäßig Emails ausgeschickt, in welchen die aktuellen Seminare ausgeschrieben sind und es wird auf den Weiterbildungskatalog verwiesen, in dem sich die Arbeitskräfte die Angebote durchsehen können (vgl. Fallreport 3: 94ff.).

Angebote der betrieblichen Weiterbildung gibt es im Bereich Projektmanagement, Führungskräfteentwicklungsprogramme, Seminare (welche es immer geben wird). Der Schwerpunkt liegt auf der räumlichen Nähe zum Arbeitsplatz, der Lernpfad 70-20-10 kommt daher zum Einsatz. Ebenso vorhanden sind dialogbasierte Workshops, Coaching für Führungskräfte und eine Talentschmiede (vgl. Fallreport 2016: 75-87). Von Seiten der Angestellten wurden eigene Seminare/Kurse in den Bereichen Zeitmanagement, Rhetorik, im kaufmännischen und technischen Bereich genannt (Fallreport 1: 26f.; Fallreport 3: 62), außerdem online Angebote, wie Webinare und E-Learnings (vgl. Fallreport 1: 73f.; Fallreport 3: 62), sowie der betriebliche Weiterbildungskatalog mit ca. zwanzig Themen (vgl. Fallreport 1: 120ff.; Fallreport 3: 94). Des Weiteren wurden spezielle Weiterbildungsangebote für LeiterInnen oder TeamleiterInnen erwähnt (vgl. Fallreport 3: 87f.).

Die Weiterbildungsangebote sind nicht verpflichtend, eine Besonderheit wurde jedoch genannt. Früher war es schon so bei einem Themenbereich, der speziell auf diese Sektion der IT-Abteilung zugeschnitten war. Eine Gruppe musste über 1 ½ Jahre eine Seminarreihe mit verschiedenen Themen verpflichtend durchmachen. Alles andere geschieht auf freiwilliger Basis (vgl. Fallreport 1: 127-132).

Externe Angebote liegen im Unternehmen nicht standardmäßig vor, da diese bereichsspezifisch sind. Solche Angebote müssen bei externen Anbietern eingeholt werden, entweder von der Abteilung selbst oder nach Anfrage bei der Personalentwicklung, von dieser. Bei der IT ist es der Fall, wenn es um Systeme geht, wo nur bei den speziellen Anbietern Angebote vorliegen (vgl. Fallreport 1: 32ff.). Daher wurde auch von einem Team ein E-Learning intern organisiert, welches genutzt wird (vgl. Fallreport 3: 120ff.).

Im Punkt **selbstgesteuerter Prozess** wurde festgestellt, dass aus den Angeboten selbst gewählt werden kann (vgl. Fallreport 2: 40f.). Eine Liste wird ausgefüllt und abgegeben, je nach Nominierung kann die Weiterbildung besucht werden (vgl. Fallreport 1: 28ff.). Es ist möglich persönlich aus dem internen Weiterbildungskatalog zu wählen (vgl. Fallreport 1: 125). Wenn ein externes Angebot gebraucht wird, muss selbst darauf verwiesen werden, es wird nicht herangetragen. Die betreffende Person kann sich aber auch selbst nach einem Standardangebot,

welches sie dann in Anspruch nehmen kann, erkundigen (vgl. Fallreport 1: 34-38). Der oder die MitarbeiterIn kann seine/ihre Wünsche äußern, welche dann mit der Führungskraft besprochen werden (vgl. Fallreport 2016: 142f.). Die Beschäftigten machen sich Gedanken darüber, wohin sie sich entwickeln wollen, das betreffende Angebot wählt dann die Führungskraft (vgl. Fallreport 2016: 160f.). In Fallreport 3 wird das bestätigt, dass sich die Arbeitskraft nicht selbst anmelden kann, sie muss sich mit dem bzw. der TeamleiterIn abstimmen und dieser oder diese muss argumentieren können wofür die Weiterbildung gebraucht wird (vgl. Fallreport 3: 88f.).

Die **Rolle der Personalentwicklung** sieht hier wie folgt aus. Sie orientiert sich an der Unternehmensstrategie, dort werden jährlich Stoßrichtungen abgeleitet, wo klar wird, wo das Unternehmen hin will und welche Kompetenzen es dazu braucht. Es gibt vier bis fünf Stoßrichtungen, welche jährlich adaptiert werden (vgl. Fallreport 2: 23-27). Aus der Orientierung an der Unternehmensstrategie werden die Stoßrichtungen entwickelt, aus welchen teilweise die Maßnahmen vorgegeben werden (vgl. Fallreport 2: 39f.). Es gibt auch noch den individuellen Bedarf, welcher in Mitarbeitergesprächen erhoben wird. In diesen Gesprächen erfolgt auch eine Leistungsbeurteilung, um festzustellen, ob es an Kompetenzen, am Wollen oder an der Einstellung fehlt (vgl. Fallreport 2: 41-45). Die Beurteilung erfolgt durch den Vorgesetzten und nimmt Einfluss auf Maßnahmen, die dann gesetzt werden (vgl. Fallreport 2: 46f.). Die Personalentwicklung setzt auf Lernen am Job bzw. Lernen voneinander und auf neue Lernformate und Lernkonzepte (vgl. Fallreport 2016: 82f.). In den Rückmeldungen, die sie erhält, wird deutlich, dass sie mit dem Budget gut aufgestellt ist und die MitarbeiterInnen gut weiterentwickelt werden (vgl. Fallreport 2016: 187f.). Ebenso stellt sie spezifische Angebote zusammen. Die Konzipierung erfolgt nach der TeilnehmerInnenanzahl, ob die Weiterbildung im Haus oder extern durchgeführt wird (vgl. Fallreport 1: 38f.).

Die **Kosten** für die Weiterbildung trägt das Unternehmen (vgl. Fallreport 2016: 179; Fallreport 1: 41f.). Ausnahmen gibt es bei zu hohen Kosten, wie bei einem MBA-Lehrgang, da übernimmt das Unternehmen nur einen Teil der Kosten und auch nur, wenn es zum Unternehmen passt (vgl. Fallreport 2016: 180-184). Dass die Kosten vom Unternehmen getragen werden, wird als gut empfunden (vgl. Fallreport 3: 102f.). Die Ausnahme wäre etwa ein teurer Lehrgang, wobei sich die Arbeitskraft dann freuen würde, wenn das Unternehmen etwas dazu zahlen würde (vgl. Fallreport 3: 103ff.).

Die **Weiterbildungsteilnahme** ist nicht verpflichtend, wird aber gern gesehen (vgl. Fallreport 2016: 202). Jedoch muss niemand teilnehmen und wenn eine Arbeitskraft gerade sehr viel zu erledigen hat, kann sie eine Teilnahme verweigern und wird herausgenommen, dies ist aber

auch ein selbstgesteuerter Prozess (vgl. Fallreport 2016: 208f.). Gründe, die eine Teilnahme verhindern, sind ein unpassendes Thema, Zeitgründe – wenn es wirklich nicht in die Arbeit passt (Projektarbeiten), sonst wird teilgenommen (vgl. Fallreport 1: 135-141). Es gibt eigentlich keine Gründe warum nicht teilgenommen wird, außer etwas erscheint nicht sinnvoll oder Kenntnisse sind schon vorhanden (vgl. Fallreport 3: 107-112). Der zeitliche Faktor kann aber eine Rolle spielen (vgl. Fallreport 3: 115).

Bei der **Kontrolle** werden alle Maßnahmen gleich danach evaluiert und es wird versucht nach einer Zeit noch einmal zu überprüfen, was anwendbar war und ob es sinnvoll war (vgl. Fallreport 2: 80ff.). Festzustellen ist aber auch, dass das Post-Workshop-Dilemma eine Schwierigkeit darstellt. Die Personalentwicklung kann für Lernzirkel, Peergroups etc. nur Anstöße geben, wo das Wissen weitergegeben wird. Es liegt an den Personen selbst, dass es nachhaltig etabliert wird (vgl. Fallreport 2016: 167-177). Aus der Sicht der ArbeitnehmerInnen führt die Personalentwicklung immer eine Kontrolle (Überprüfung) nach der Weiterbildung durch. Die Methoden dazu sind Fragebögen und Analysebögen. Des Weiteren muss eine Rückmeldung über die Qualität des Angebots und mögliche Verbesserungsvorschläge an die Personalabteilung erfolgen. Das Material wird analysiert, daher ist es gewünscht und gefordert (vgl. Fallreport 1: 152ff.). Die Person aus Fallreport 3 hatte bisher noch keine interne Weiterbildung, daher konnte sie dazu keine Angaben machen (vgl. Fallreport 3: 141ff.).

Nach Angaben der online Befragung zum Thema **selbstwählbares Weiterbildungsangebot** ergab sich folgendes Bild.

Eine Person hat angegeben, dass es nicht selbstwählbar ist, zwei Personen haben hingegen angegeben, dass es selbstwählbar ist und neun Personen haben sich dafür ausgesprochen, dass das Angebot vorgegeben und auswählbar ist. In Abbildung sieben wird dies veranschaulicht.

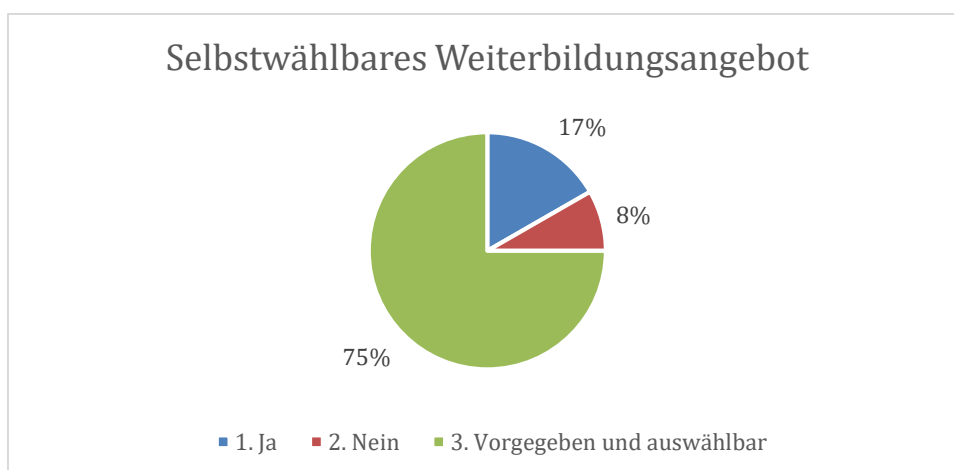


Abbildung 7 Selbstwählbares Weiterbildungsangebot

In der online Befragung wurde auch der Frage nachgegangen, welche **Angebote** der Weiterbildung ermöglicht werden. Hier konnten die Personen in einem Kurztext antworten und es ergaben sich folgende Daten. Es gibt unterschiedliche Angebote in der Weiterbildung, Seminare, IT-spezifische Kurse, fachliche Weiterbildungen aber auch solche sozialer Natur (z.B.: Burnout Vorbeugung etc.). Es gibt auch ein großes Angebot in den Bereichen des Prozess- und Projektmanagements und eine Fülle an sehr spezifischen Seminaren, welche unmittelbar mit den eigenen Aufgaben zu tun haben. Die Teilnahme an Konferenzen und Fachtagungen ist ebenso möglich, dabei ist es wichtig, dass die Person selbst die Relevanz der Veranstaltung für sich bewertet und sie für sinnvoll erachtet. Des Weiteren wurde der Besuch von internen und externen Seminaren und Lehrgängen angeführt, E-Learning-Kurse, Training on the Job, Zertifizierungen (Projektmanagement und Fachspezifisch), Selbststudium (Literatur), fachliche und persönliche Angebote als auch Führungskompetenzen und Verhandlungskompetenzen. Aufgezählt wurden auch Angebote, die für ein Weiterarbeiten in der IT erforderlich sind und für leitende MitarbeiterInnen Führungskräftebildungen. Für die Bereiche Controlling, IT und Finanzbuchhaltung wurde erwähnt, dass die Arbeitskräfte auf ihr Arbeitsgebiet zugeschnittene Weiterbildungsmaßnahmen anfordern können.

Persönliche Vorteile einer Weiterbildung sind Wissen, Arbeitserleichterung, Flexibilität und kooperatives Lernen, bei etwaigen Abschlüssen (Matura, Bilanzbuchhalter, Meisterprüfung etc.) gibt es Zuschüsse, man wächst persönlich, erlangt mehr Kompetenzen, mehr Sicherheit, eine Erleichterung im Arbeitsalltag und sie kann privat auch genutzt werden. Eine Person hielt fest, dass das Erlernte unmittelbar im täglichen Tun zur Anwendung gebracht wird und somit den beruflichen Alltag erleichtert und andererseits können neue Themen auf diese Art und Weise für sich festgelegt und zur Umsetzung gebracht werden. Die Weiterbildung ermöglicht aber auch Aufstiegschancen durch höhere Qualifikationen (im Unternehmen oder in anderen Firmen), die Steigerung des persönlichen Marktwerts und die Vertiefung in spezielle Interessensgebiete. Wiederum wurde festgehalten, dass

„eine Weiterbildung sicherlich auch persönliche Vorteile bringt, da sich die Mitarbeiter mit anderen Teilnehmern bzw. mit den Schulungsleitern über div. spezielle Thematiken auseinandersetzen müssen. Des Weiteren haben sie die Möglichkeit verschiedene neue Prozesse zu erlernen, die sie in ihrem Unternehmen auch anwenden und verbessern können. Hier sind viele betriebsblind und können durch die Weiterbildungsmaßnahmen Fehlern, die andere vielleicht begangen haben, im Vorfeld entgegenwirken. Weiters kommt man aus seiner

Komfortzone und wächst über sich hinaus, da man bei den Schulungen neue Thematiken behandeln muss.“ (Anonyme Person aus dem Unternehmen)

Zum Thema Kontrolle des Erfolgs der Weiterbildung haben 67% der Personen gesagt, dass diese nach einer Weiterbildung nicht überprüft wird. 17% der Befragten waren der Meinung, dass es eine Überprüfung gibt. 8% hielten fest, dass nach der Rückkehr über die Inhalte der Weiterbildung berichtet wird. Weitere 8% gaben an, dass es teilweise geschieht, dabei kommt es auf die Schulung an. Bei speziellen Schulungen wird das Können direkt am Arbeitsplatz unter Beweis gestellt, da hier erkennbar ist, ob die Weiterbildungsmaßnahme erfolgreich war.

Kompetenzen:

Für den IT-Bereich sind essentielle Kompetenzen die IT-Affinität, da sich Systeme sehr schnell ändern können, aber davon wird in der IT ausgegangen (vgl. Fallreport 3: 69f.). Weiteres ist es wichtig Sachen dokumentieren zu können, aber auch zu kommunizieren (vgl. Fallreport 3: 73). Die vollbrachte Arbeit sollte auch von anderen nachvollzogen werden können, daher muss sie gut dokumentiert werden, aber sie muss für den Fachbereich auch präsentiert werden können (vgl. Fallreport 3: 74ff.). IT-Kenntnisse sind sehr wichtig (vgl. Fallreport 3: 77), die Dokumentation ebenso, damit andere Personen bei einem Ausfall die Arbeit weiterführen können (vgl. Fallreport 3: 80ff.). Die Kommunikation ist auch essentiell, da Analysen erklärt werden müssen (vgl. Fallreport 3: 82ff.).

Bei den Kompetenzen ist die **Kompetenzentwicklung** sehr zentral für das Unternehmen, um die MitarbeiterInnen auch beschäftigungsfähig zu halten. Hier gibt es keine Wahl, dem muss Gewicht verliehen werden (vgl. Fallreport 2: 85-89). Die Stärken der Arbeitskräfte sollten in den Arbeitsablauf integriert werden (vgl. Fallreport 2: 97f.). Es betrifft immer alle, aber es gibt Richtungen, die gewisse Abteilungen mehr betreffen, wie Digitalisierung, die speziell in den Bereich der IT und die Unternehmensentwicklung fällt. Da aber alle zusammen arbeiten, haben die Kompetenzentwicklungen in einem bestimmten Bereich immer auch Auswirkungen auf alle anderen, wie aus dem Experteninterview hervorgeht (vgl. Fallreport 2: 171-175). Festgestellt werden kann, dass in jeder Abteilung eine andere Kompetenz etwas höher gewichtet wird (vgl. Fallreport 2: 176ff.). Bei der Kompetenzentwicklung werden vor allem die Beschäftigten selbst gefordert sein, in ihrer eigenen Handlungskompetenz, sich selbst zu führen, weil alles agiler, flexibler, schneller und dynamischer wird. Erforderlich werden auch viel mehr persönliche Eigenschaften (vgl. Fallreport 2016: 288ff.). Aus der Perspektive der MitarbeiterInnen ist die Kompetenzentwicklung sehr zentral und wird gerne gesehen (vgl. Fallreport 1: 54). In der IT-

Abteilung ist sie wirklich essentiell, da man immer vorne dabei sein muss, laut Fallreport 1 (vgl. Fallreport 1: 165). Kompetenzen werden bei aktuellen Sachen gebraucht und sie können meistens schnell aufgebaut werden (vgl. Fallreport 3: 70ff.). IT-Kenntnisse werden laufend weiterentwickelt, je nachdem auf welches System die Spezialisierung erfolgt (vgl. Fallreport 3: 78f.).

Die **Kompetenzvermittlung** wird unterschiedlich gesehen. Aus Fallreport 1 geht hervor, dass diese durch Schulungen mit Zertifizierungsabschluss getätigt wird (vgl. Fallreport 1: 54f.). Die Expertenmeinung bezieht sich auf die Gestaltung eines kompetenzförderlichen Arbeitsplatzes, welcher stark von der Führung abhängt und wie diese die Stärken der MitarbeiterInnen lebbar macht (vgl. Fallreport 2: 92f.). Der Einsatz von Job Enlargement wurde genannt, Job Rotation ist weniger vorhanden, ist aber ein Zukunftsthema (vgl. Fallreport 2: 103f.).

In puncto **Kompetenzaneignung** ergibt sich folgendes, sie wird durch Schulungen, als auch in der Arbeit selbst erworben (vgl. Fallreport 1: 110f.). Bei neuen Themenfeldern können die Kompetenzen schnell aufgebaut werden (vgl. Fallreport 3: 71f.). Direkt am Arbeitsplatz sind es durch den Wandel bedingt soziale Kompetenzen, die angeeignet werden müssen, gerade auch durch die Digitalisierung. Jedoch sind auch fachliche und fachlich-methodische Kompetenzen sehr zentral, vor allem wenn es im Detail darum geht, etwas zu programmieren oder um Coding (vgl. Fallreport 2: 144-148). Der Personalentwickler hat es so zum Ausdruck gebracht:

[...]“Wenn du ein Handy hast und das nicht bedienen kannst oder wenn du keine Ahnung hast wie du kommunizierst, wie du dich sozial verhältst, dann bleibst du ein Narr. Und du hast auch keine Möglichkeit, dass du mit digitaler Kompetenz großartig weiterkommst, wenn du die anderen Felder nicht beherrscht.“ (Fallreport 2016: 279-283)

Beim Thema **Kompetenzen für die Zukunft** wurde festgehalten, dass soziale Kompetenzen gefördert werden sollten, vor allem hinsichtlich Vernetzung, Offenheit und Flexibilität (vgl. Fallreport 2: 149f.). Des Weiteren ist die Veränderungsbereitschaft sehr wichtig, da Veränderung immer der Auslöser für alles ist (vgl. Fallreport 2: 183f.). Dazu braucht es aber auch eine gewisse Einstellung, eben Veränderungsbereitschaft (vgl. Fallreport 2: 190f.), es benötigt eine Mindsetänderung in Richtung Agilität (vgl. Fallreport 2: 193f.). Aber auch digitale Kompetenzen auf verschiedenen Levels, je nach Abteilung, sind zentral (vgl. Fallreport 2016: 274ff.). Natürlich werden die anderen Kompetenzen wie soziale Kompetenzen, Handlungskompetenzen und die persönliche Kompetenz immer gebraucht, ohne diese geht es nicht (vgl. Fallreport 2016: 277f.). Nach dem Personalentwickler geht es um die Frage, wer

bereit ist hier mitzugehen, weil diese Lernphase und digitale Geschäftsmodelle sind etwas ganz anderes (vgl. Fallreport 2016: 283ff.). Der Mensch, der eine gute Balance zwischen sich selbst, dem Beruf und seiner Familie hat sowie eine gesunde Ernährungsweise wird eine Notwendigkeit sein, um agil und flexibel die Tätigkeiten von heute und morgen ausführen zu können. Denn Leistung und Performance werden immer mehr gefordert (vgl. Fallreport 2016: 292fff.) Wichtig ist es, die eigene Entwicklung voranzutreiben und eigene Kompetenzen zu entwickeln, aber auch digital fit zu sein (vgl. Fallreport 2016: 296f.). Denn alle Menschen werden sich ganz stark in Richtung Digitalisierung entwickeln müssen (vgl. Fallreport 2016: 303f.). Aus Fallreport 1 kann entnommen werden, dass Kompetenzen für die Zukunft nicht vorhersagbar sind, da sich alles so schnell wandelt. Es ist ein ständiger Prozess der Änderungen (vgl. Fallreport 1: 160f.). Alle Kompetenzen, die jetzt schon wichtig sind, werden wichtig bleiben. Generell wird das Projektmanagement an Bedeutung gewinnen, weil in Zukunft mehr über Projekte laufen wird. Aber auch in den Bereichen Automatisierung, Digitalisierung und Machine-Learning werden Kompetenzen zentral (vgl. Fallreport 3: 146ff.). Es wird sehr wichtig immer am neuesten Entwicklungsstand zu sein, da sich da schon sehr viel tut (vgl. Fallreport 3: 152). Aus Fallreport 3 geht hervor, dass dies vor allem in Bezug auf die Digitalisierung gilt, weil diese immer stärker im Kommen ist. Das betrifft alle Fachbereiche, nicht nur die IT (vgl. Fallreport 3: 156ff.).

Die folgenden fünf Punkte Qualitätssicherung, Mehrwert, Sicherung des Arbeitsplatzes, Dauer der Arbeit und selbstgesteuerter Prozess wurden in den Expertenaussagen nicht gefunden, sind aber aus der Sicht der Arbeitskräfte in den Fallreports genannt worden. Die **Qualitätssicherung** kann mit Zertifizierungen hergestellt werden, da das Unternehmen mit Zertifizierungen nach außen gehen kann (vgl. Fallreport 1: 55f.).

Der **Mehrwert** von Kompetenzen für das Unternehmen kann im gegebenen Fall das Anbieten von Leistungen nach außen sein (vgl. Fallreport 1: 56). Für Personen im Unternehmen können es in weiterer Folge Aufstiegschancen, das Übernehmen von Projekten oder das Leiten einer Gruppe sein, sobald die Kompetenzen vorhanden sind (vgl. Fallreport 1: 147ff.). Durch die Weiterbildung können neue Kompetenzen aufgebaut werden und dies bringt einem persönlich etwas, da es die Arbeit erleichtert, aber es profitiert auch das Unternehmen davon (vgl. Fallreport 3: 124f.) Kompetenzen ermöglichen auch die Weiterentwicklung, dadurch ergibt sich auch eine Argumentationsgrundlage um aufzusteigen, da Personen sich weiterentwickeln und neue Kompetenzen und Aufgaben erhalten (vgl. Fallreport 3: 135fff.).

Ein weiterer Aspekt war die **Sicherung des Arbeitsplatzes**, wozu Kompetenzen früher beitrugen (vgl. Fallreport 1: 89ff.), jedoch heutzutage eher weniger (vgl. Fallreport 1: 91).

Früher hat die Ausbildung dazu beigetragen, dass der Arbeitsplatz sicher war, heute auch, aber nur für eine gewisse Zeit (vgl. Fallreport 1: 97ff.). Für die **Dauer am Arbeitsplatz** bedeutet das speziell im IT-Bereich eine große Sprunghaftigkeit, einen hohen Jobwechsel aufgrund von Neuerungen, Anforderungen und Angeboten (vgl. Fallreport 1: 93ff.). Jüngere Personen bleiben ca. fünf/sechs Jahre (vgl. Fallreport 1: 96).

Zum Schluss wurde noch ein **selbstgesteuerter Prozess** in den Aussagen von Fallreport 3 festgestellt. Die Abteilung hat sich selbst ein E-Learning zugekauft (vgl. Fallreport 3: 155). Ein neuer Entwicklungsstand ist sehr wichtig und muss nicht immer nur über die Human Ressource Abteilung organisiert werden. Es kann auch den Abteilungen die Möglichkeit gegeben werden sich das selbst zu organisieren. Ihnen ein bisschen Gestaltungsraum zu geben ist aber in allen Bereichen wichtig (vgl. Fallreport 3: 159fff.).

Die **Rolle der Personalentwicklung** in der Kategorie Kompetenzen ist die Unterstützung der Führungskräfte beim Verständnis von Kompetenzen, dies ist sehr zentral (vgl. Fallreport 2: 94f.). Bei Teamzusammensetzungen sollte darauf geachtet werden, wer welche Kompetenzen hat (vgl. Fallreport 2: 98ff.). Die Personalabteilung hat weniger Einfluss darauf, dass die MitarbeiterInnen immer am neusten Stand sind, als die Abteilung selbst (vgl. Fallreport 1: 169). Hier ist die Eigenverantwortung der Abteilung bzw. Führungsebene wichtig, da diese darüber entscheiden müssen, was gebraucht wird (vgl. Fallreport 1: 169-174). Für die Human Ressource Abteilung ist es gar nicht so leicht zu wissen was gebraucht wird, da sollte der IT etwas mehr Freiraum gegeben werden, damit die Kompetenzentwicklung selbst gestaltet werden kann (vgl. Fallreport 3: 152fff.).

In der online Befragung konnte eruiert werden, dass das Erlangen von neuen Kompetenzen wichtig für das Unternehmen ist. Siehe dazu die folgende Grafik.

Ist das Erlangen von neuen Kompetenzen wichtig für das Unternehmen?

12 Antworten

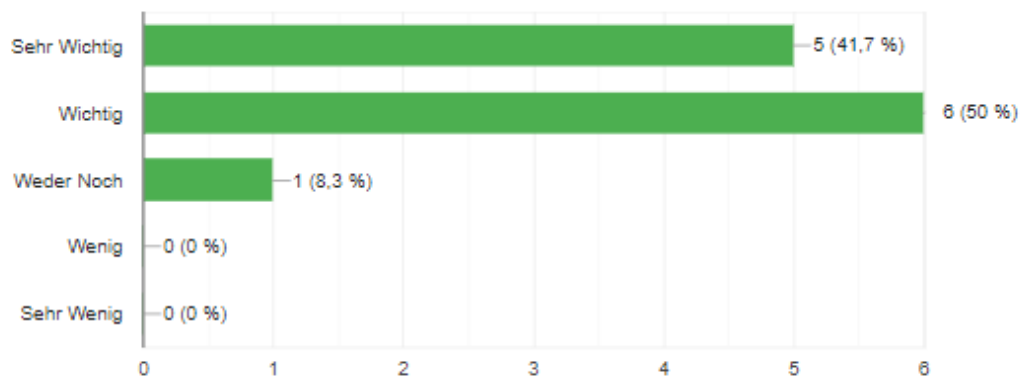


Abbildung 8 Wichtigkeit von neuen Kompetenzen

Für den eigenen Arbeitsplatz sind nach Angaben der Befragten folgende Kompetenzen wichtig: Zum einen Wissen und Soziales, Fachwissen, Geduld, Organisation und Flexibilität; zum anderen Eigenverantwortung, Genauigkeit, Verlässlichkeit, Teamfähigkeit, fachliche und persönliche Kompetenzen und der Umgang mit ArbeitskollegInnen. Bei dieser Frage konnte in einem Kurztext geantwortet werden, eine Person schrieb darin, dass bei ihrer Tätigkeit hauptsächlich IT-Knowhow, eventuell noch Projekt- und Prozessmanagement sowie Englisch wichtig sind. Des Weiteren wurden Kompetenzen im Bereich Digitalität, Mathematik sowie Moderationstechniken genannt, außerdem noch Selbstständigkeit, Disziplin, das Selbststudium, Stressbewältigung und Weiterbildungen auf allen Ebenen.

In Kapitel 11 erfolgt nun die Interpretation des gewonnenen Datenmaterials, wobei die gebildeten Hauptkategorien in fett hervorgehoben werden.

11 Interpretation

Die Personalentwicklung achtet darauf, dass die gesetzten Maßnahmen von den Arbeitskräften gut angenommen und als sinnvoll erachtet werden. Zukunftsthemen werden fokussiert, um die MitarbeiterInnen im Unternehmen weiter beschäftigen zu können und sie auf künftige Anforderungen vorzubereiten. Durch die Größe des Unternehmens ist es ein eigener Bereich, welcher jede Person im Konzern berücksichtigt. Der Stellenwert der Abteilung ist bei den ArbeitnehmerInnen hoch, das liegt aber auch daran, dass in die Weiterbildung viel Geld investiert wird, das zeigt sich auch in den positiven Aussagen der befragten Personen.

Der Bildungsbedarf wird mit den Führungskräften gemeinsam eruiert, da dieser Personenkreis einen guten Einblick in die jeweilige Abteilung hat. Somit kann Benötigtes genau erhoben werden. Dadurch können die Weiterbildungsangebote so ausgearbeitet werden, dass sie dem gerecht werden, was dem Unternehmen, aber auch den Arbeitskräften fehlt. Die Schnittstellenarbeit ist also ein wichtiger Teil um ein passendes als auch zufriedenstellendes Angebot zu bieten. Neben einem jährlich fixen Bildungskatalog, der immer nach Bedarf überarbeitet wird, bestehen auch flexible Maßnahmen, die eine schnelle Bedarfsdeckung ermöglichen. Die Erhebung des Bildungsbedarfs erfolgt durch Abfragen im System, welche ausgewertet werden können, aber auch klassisch durch den Bildungsbedarfsplan. Die gesetzten Maßnahmen werden laut ExpertInnen tatsächlich auf den Erfolg überprüft. Bei den Arbeitskräften zeichnet sich hier aber ein etwas anderes Bild ab. Eine der befragten Personen sagte, dass der Erfolg überprüft wird, die zweite Person konnte dazu keine Angaben machen. In der online Befragung ist der Großteil der Ansicht, dass der Erfolg nicht überprüft wird. Lediglich unter 20% waren der Meinung, dass eine Überprüfung stattfindet und wenige gaben an, dass dies teilweise geschieht. In diesem Punkt zeichnet sich ein deutlicher Gap zwischen den Sichtweisen der Experten und der Arbeitskräfte ab, aber auch in geringer Weise unter den ArbeitnehmerInnen selbst.

Ein äußerst wichtiger Punkt für die Rolle der Personalentwicklung war das Thema Kultur. Damit ein gutes Lernen im Unternehmen möglich gemacht wird, muss auch vermittelt werden, dass Fehler erlaubt sind, da aus diesen gelernt wird. In der Vergangenheit war das noch nicht Usus und somit braucht es in diesem Punkt noch Entwicklungsarbeit, aber dieser Punkt wird im Unternehmen gerade fokussiert. Die Verankerung von einem Diversitymanagement mit all seinen Facetten ist für die heutige Zeit auch unabkömmlich, vor allem um mit der Zeit konform zu gehen. Neues in den Konzern zu bringen ist also wichtig, dazu braucht es aber auch eine Schnittstellenarbeit mit der Unternehmensentwicklung. Die Entwicklung der Kultur im

Konzern ist eines der Ziele der Personalabteilung. Zu dieser Unterkategorie gab es keinerlei Aussagen von den befragten Arbeitskräften.

Herausgefiltert werden konnte, dass die Führungskräfte eine wichtige Rolle beim Thema Lernen am Arbeitsplatz einnehmen. Sie kennen die Angestellten und wissen in welche Richtung sie sich entwickeln sollten und möchten. Insofern ist diese Personengruppe ein essentielles Steuerungselement für die Personalentwicklung, durch sie erhalten die Experten den nötigen Einblick und können die entsprechenden Maßnahmen setzen. Die zwei befragten Personen spiegeln dies wieder, da auch sie der Meinung sind, dass die Führungskräfte den besseren Einblick haben und deren Eigenverantwortung, aber auch der Austausch mit der Personalentwicklung enorm wichtig ist.

Die Kategorie **Weiterbildung** ist ein sehr essentieller Punkt, wie es auch aus dem Experteninterview hervorgeht, „Ich glaube in Wahrheit ist es der Kern.“ (Fallreport 2: 19f.) In der Weiterbildung der Innovation Company werden einige Ziele mit der Weiterbildung verfolgt, aber auch das Kreieren von neuen Arbeitswelten ist wichtig. Lernräume sollten geschaffen werden, in denen die Menschen gerne lernen und ihre Kreativität freien Lauf erhält. Es zeigt sich, dass die Personalentwicklung hier stark in eine zukunftsweisende Richtung geht. Die befragten Arbeitskräfte bestätigen den hohen Stellenwert der Weiterbildung und geben klar an, dass diese allen ermöglicht wird und diese für das Unternehmen und die ArbeitnehmerInnen auch sehr wichtig ist. Der hohe Stellenwert der Weiterbildung wird außerdem in der online Befragung bestätigt. Die Weiterbildung ist ebenso ein selbstgesteuerter Prozess, da die MitarbeiterInnen die Möglichkeit haben, selbst Vorschläge zu Weiterbildungsmaßnahmen zu machen. Es wird auch erwähnt, dass das Nachholen von Bildungsabschlüssen unterstützt wird. Mit der Weiterbildung wird aber auch eine Qualitätssicherung geleistet, indem Kompetenzen gesteigert werden und die Arbeitskräfte zukunftsfähig bleiben. Ein wichtiger Aspekt in diesem Punkt ist die Evaluierung der Maßnahmen, um dies sicherstellen zu können. Auch aus der Sicht der Angestellten wird deutlich, dass solche Maßnahmen die Qualität der Arbeit im Unternehmen erhöhen, ebenso für die Leistungen nach außen. Im IT-Bereich ist das wesentlich, vor allem wenn es um neue Systeme geht. Der Kompetenzaufbau und die Weiterentwicklung des Unternehmens als auch der MitarbeiterInnen sind in dieser Kategorie für die ExpertInnen und die zwei mündlich befragten Personen essentiell.

Bei dem Thema Beteiligung an der Weiterbildung können unterschiedliche Aussagen verzeichnet werden. Aus Expertensicht ist die Beteiligung unterschiedlich und es gibt Faktoren, die eine Teilnahme beeinflussen. Aufgrund des Geschlechtes werden keine Unterschiede verzeichnet. In Fallreport 1 wurde angemerkt, dass keine Unterschiede festzustellen sind und

alle das Angebot gut annehmen (vgl. Fallreport 1: 117ff.). Experte Nummer zwei hält fest, dass die Weiterbildung für alle gegeben ist und alle gleichgestellt sind (vgl. Fallreport 2016: 92f.). Aus dem dritten Interview geht hervor, dass die Maßnahmen teilweise vorgegeben und teilweise freiwählbar sind (vgl. Fallreport 3: 99f) und sich jeder über die Möglichkeit einer Teilnahme freut (vgl. Fallreport 3: 118f.). Hier zeigt sich, dass es ein uneinheitliches Bild gibt, welches sich in der online Befragung widerspiegelt. 50% geben ebenfalls an, dass die Teilnahme vorgegeben als auch freiwillig ist. Insofern wäre dies die Mehrheit im gesamten Datensatz der Untersuchung. 8% der online befragten Personen gaben an, dass die Beteiligung verpflichtend ist und die restlichen 42% sprachen sich dafür aus, dass eine Teilnahme freiwillig erfolgt.

Zum Mehrwert, den die Weiterbildung bringt, gehören teilweise erfüllbare Karrierepläne, die Möglichkeit der Weiterentwicklung, der Austausch mit anderen, welcher neue Vernetzungsmöglichkeiten bietet und das Finden neuer AnsprechpartnerInnen.

Aus der online Befragung wurde ersichtlich, dass ein Lerntransfer von der Weiterbildung auf die Arbeit geschieht, für sieben Personen definitiv und für fünf Personen teilweise, hier besteht die Frage, ob dies dem persönlichen Empfinden oder den erlebten Angeboten geschuldet ist.

Für die Kategorie **Lernen im Prozess der Arbeit** ergibt sich folgendes Bild.

Das Lernen direkt in der Arbeit bzw. am Arbeitsplatz wird immer zentraler, jedoch werden Seminare zu einem gewissen Teil immer bestehen bleiben. Die online Befragung stützt dies, da sieben Personen angegeben haben, dass Lernen am Arbeitsplatz wichtig ist, drei Personen sehen es als sehr wichtig und lediglich zwei Personen gaben weder noch an.

Im Unternehmen sind aber sehr viele Möglichkeiten vorhanden, um direkt vor Ort zu lernen, diese sollen nach Angaben der ExpertInnen in Zukunft genutzt werden. Voneinander lernen und Neues zu lernen ist ein wirklich wichtiger Punkt für die Personalentwicklung im Konzern. Das lebenslange Lernen wird eine Grundvoraussetzung, wie es aus dem Fallreport 2016 hervorgeht (vgl. Fallreport 2016: 285f.). Eine gute Methode sind Trainings on the Job, da hier sofort eine optimale Wirkung gegeben ist. Ein Austausch ist auch immer gut, da internes Wissen somit weitergegeben werden kann, aber auch das Netzwerken ist optimal und all dies kann am Arbeitsplatz geschehen. Diese Maßnahmen schaffen eine gute Lernatmosphäre für Erwachsene (vgl. Fallreport 2016: 62-68).

Eine Herausforderung für die Personalentwicklung stellt der Generationenmix dar, da eine neue Lernkultur implementiert wird und sich das Lernen verändert. Jüngere Personen verstehen die neue Lernkultur, bei den älteren Personen braucht es etwas Zeit.

Lernen im Prozess der Arbeit als auch neben der Arbeit kann durch Community Practice, also durch die Kommunikation und den Austausch mit KollegInnen aber auch ExpertInnen erfolgen. Lösungen können so gemeinsam ergründet werden und ein hohes Maß an Erfahrung kann weitergegeben werden. Zentral sind auch neue Technologien, um auftretende Probleme direkt vor Ort lösen zu können. Ein weiterer Aspekt ist die Selbsterfahrung, durch welche gelernt wird. Im täglichen Tun können Verbesserungen und Lösungswege erkannt werden. Des Weiteren sind Schulungen, aber vor allem auch online Angebote, welche immer stärker vertreten sind, gute Lernmöglichkeiten, welche auch von externer Seite angeboten werden können. Mögliche Lösungen sind hier beispielsweise[...]“dass man sagt, man hat einen Bereich, der neu eingeführt wird, man hat da im Intranet oder im Internet irgendwelche Cloud-Lösungen, wo man dann Praxisfälle durchspielen kann. [...]“ (Fallreport 1: 67-71) Aber auch E-Learnings und online Tools werden immer wichtiger. Aus der online Befragung kann noch ergänzt werden, dass Konferenzen, Fachtagungen, Vorträge, Learning by Doing und Internetrecherchen sowie Aufzeichnungen von Schulungen, Selbststudium, Videos und online Kurse zum Einsatz kommen. Die Antworten decken sich zum Großteil mit den mündlichen Aussagen.

Die Umgebung eines lernförderlichen Arbeitsplatzes ist nicht unbedingt das zentralste, da durch die E-Learning Angebote einfach nur Kopfhörer benötigt werden und es kann ohne Störung gelernt werden. Wichtiger ist der Aufbau der Inhalte und dass dem Lernen Raum gegeben wird. Gut gestaltete Seminare bieten auch einen positiven Lerngewinn, aber generell ist es das Learning by Doing, das besonders hervorgehoben wird. Aus der online Befragung konnten spezifische Details zu einem lernförderlichen Arbeitsplatz erhoben werden. Die Umgebung, Größe und die Gestaltung des Arbeitsplatzes ist wichtig. Das heißt, dass die Umgebung für die Mehrheit doch eine wichtige Rolle spielt, nicht so wie es aus Fallreport 3 hervorgeht, jedoch ist lernen generell eine persönliche Eigenschaft. Die Informationsbeschaffung muss leicht geschehen können. Die Bedeutung von Weiterbildungsmaßnahmen muss klar erkennbar sein. Wenig Ablenkung und Störung, aber auch die Aufklärung über neue Technologien wird gewünscht. Grundsätzlich ist es wichtig, dass alle lernförderlichen Utensilien vorhanden sind. Der Arbeitsplatz wird als wichtiger Lernort empfunden, aber dies ist auch ein Kulturthema – es kommt darauf an, wie Lernen in einem Unternehmen verankert ist.

Lernen direkt am Arbeitsplatz wird immer zentraler, aber auch die Auseinandersetzung mit diesem Thema. Es werden neue Lernformate und Lernkonzepte notwendig. Generell ist Arbeit aber immer ein Lernprozess.

Somit kann auch festgestellt werden, dass Lernen am Arbeitsplatz ein Kulturthema ist. E-Learnings sind wichtige Methoden, um in der heutigen Zeit zu lernen, jedoch sind Schulungen und Seminare in vielen Köpfen noch stark verankert, obwohl diese Methoden nicht mehr so zeitgemäß sind. Die Kultur in Kärnten wurde als ein Faktor genannt, welcher der Schnellebigkeit widerspricht. Deswegen werden Kompetenzen wie Offenheit, Flexibilität, Vernetzung und Agilität enorm wichtig (vgl. Fallreprot 2: 150ff.).

Ein hoher Lerngewinn ist immer abhängig von der Führung und den vorgegebenen Strukturen, welche günstig wirken können. Wenn gewisse Rahmenbedingungen gegeben sind, kann gut gelernt werden, dazu könnte etwa eine halbe Stunde Austausch pro Woche eingerichtet werden. Viel Knowhow, das vorhanden ist, kann somit einfach weitergegeben werden. Ebenfalls ist das Community of Practice Lernen ein zentrales Element, welches öfter genannt wurde. Seminare und deren Inhalte sollten immer im Bezug zur Arbeit stehen, um den Sinn zu verdeutlichen, denn Erwachsene müssen den Sinn am Lernen erkennen können, damit die Teilnahme als freiwillig wahrgenommen wird. Natürlich hängt die passende Lernmethode vom Problemfall ab. Bei neuen Thematiken können Schulungen oder Laborumgebungen sehr sinnvoll sein. Der wohl höchste Lerneffekt entsteht aber beim Lösen eines Fehlerfalls, da es der effektivste Lernweg ist, welcher auch nicht vergessen wird.

Die Innovation Company setzt auf folgende Lernformen im Konzern. Zum einen sind Mentoren-Programme und Lernzirkel vertreten, wobei es hauptsächlich um den Wissenstransfer geht. Bei den Kurzformaten sind E-Learnings, Blended-Learnings, World Cafés und zunehmend Collaborations zu nennen. In Zukunft sollen auch Workspaces eingerichtet und genutzt werden, um die Arbeitskräfte besser mit Informationen zu versorgen. Die Art des Lernens geschieht auf informelle als auch formelle Weise.

Obwohl aus den Interviews der zwei mündlich befragten Arbeitskräfte herausgefiltert werden konnte, wie am Arbeitsplatz gelernt wird und ersichtlich wurde, was alles für einen lernförderlichen Arbeitsplatz gebraucht wird und dass dieser auch wichtig ist, zeigt die online Befragung eine Diskrepanz, welche den ExpertInnen recht geben könnte. Die Hälfte der Personen hat angegeben nicht direkt am Arbeitsplatz zu lernen. Ein Viertel lernt am Arbeitsplatz und der Rest hat angegeben teilweise dort zu lernen. Die Angaben darüber, wie die Personen am Arbeitsplatz lernen, sofern sie ja angegeben haben, decken sich mit den zuvor erwähnten Angaben bei den Lernmethoden. Möglicherweise spiegeln diese Angaben wider, dass die Lernkultur noch immer stark auf Seminare geprägt ist und manche Personen deshalb meinen nicht am Arbeitsplatz zu lernen.

Eine **betriebliche Weiterbildung** ist im Unternehmen vorhanden. Sie verfolgt verschiedene Stoßrichtungen, die sich an der Unternehmensstrategie orientieren und sich Jahr für Jahr ändern. Jährlich wird ein Weiterbildungskatalog erarbeitet und an die Arbeitskräfte ausgesandt. Das Angebot ist bei den Angestellten bekannt und sie wissen auch wo sie es abrufen können. Es ist breit aufgestellt, deckt weite Bereiche ab, ist aber auch auf bestimmte Gruppen im Unternehmen spezifiziert und kann online oder physisch abgehalten werden. Die Daten aus der online Befragung bestätigen das. Externe Angebote sind bereichsspezifisch und müssen dann eingeholt werden, wenn kein Angebot zu dem Thema vorliegt. Hier liegt somit ein selbstgesteuerter Prozess vor, welcher aber auch bei der Teilnahme an der betrieblichen Weiterbildung gegeben ist. Die ArbeitnehmerInnen können sich in eine Liste eintragen oder auch den Weiterbildungswunsch äußern, der oder die TeamleiterIn übernimmt dann die Anmeldung. Dies bestätigt sich auch in der online Befragung, da 75% angegeben haben, dass das Weiterbildungsangebot sowohl vorgegeben als auch auswählbar ist.

Die Personalentwicklung konzipiert die Maßnahmen, indem sie erhebt was benötigt wird und woran es vielleicht auch scheitert. In diesem Zuge kooperiert sie wieder mit den Vorgesetzten und betreibt eine Schnittstellenarbeit. Lernen am Job und Lernen voneinander wird aber immer stärker in den Fokus genommen, daher werden auch neue Lernformate und Lernkonzepte entwickelt. Des Weiteren werden ebenso spezifische Angebote zusammengestellt, je nach Bedarf und TeilnehmerInnenanzahl erfolgt die Maßnahme dann im Haus oder extern.

Die Kosten der Weiterbildung übernimmt die Innovation Company, außer es sind spezielle Lehrgänge, jedoch ist das Unternehmen auch dann bereit, wenn es zum Beruf passt, etwas dazuzugeben. Hier zeigt sich, dass das Unternehmen darauf bedacht ist seine Arbeitskräfte weiterzuentwickeln und es ihnen das auch ermöglicht. Auch aus den Aussagen der MitarbeiterInnen wird deutlich, dass das am Arbeitgeber sehr geschätzt wird.

Die Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen ist nicht verpflichtend, wird aber gerne gesehen und angenommen. Eigentlich gibt es keine Gründe, warum nicht teilgenommen wird, außer die Arbeit lässt es zeitlich nicht zu oder Kompetenzen in dem Bereich sind schon vorhanden.

Laut den ExpertInnen wird nach einer durchgeführten Maßnahme evaluiert wie das Angebot war. Das bestätigt ebenso der langjährige Mitarbeiter. Da die Person aus Interview drei noch keine interne Weiterbildung gemacht hat, konnte sie keine Antwort geben. Die anderen Daten gehen damit nicht konform, die Mehrheit sagte, dass der Erfolg nicht überprüft wird. Nur 17% gaben dem langjährigen Mitarbeiter Recht und die restlichen Personen gaben eine teilweise Überprüfung an. An diesem Punkt wird ein deutlicher Unterschied in der Meinung der ExpertInnen und der Arbeitskräfte sichtbar.

Die online Befragung verdeutlicht auch die persönlichen Vorteile, die eine Weiterbildung mit sich bringt. Die Personen haben durchwegs positive Effekte aufgezählt und damit erkenntlich gemacht, dass die Weiterbildung als gut empfunden wird, für sich selbst, aber auch für die Arbeit.

Die letzte Kategorie **Kompetenzen** zeigt auf, dass es wichtig ist IT-affin zu sein, aber auch Fähigkeiten in der Dokumentation, Kommunikation und Präsentation sind wichtig.

Die Kompetenzentwicklung ist sehr zentral für das Unternehmen, denn nur so können die bestehenden Arbeitskräfte weiter im Unternehmen beschäftigt werden. Durch die online Daten können auch diese Aussagen belegt werden, da 92% der Personen angegeben haben, dass Kompetenzentwicklung wichtig ist.

Das Können der MitarbeiterInnen sollte in den Arbeitsablauf eingebunden werden. Jede Abteilung braucht alle Kompetenzen, wenn auch anders ausgeprägt. Die Kompetenzentwicklung wird vor allem für die Beschäftigten im fachlichen als auch im persönlichen Bereich der Handlungskompetenzen wichtiger. Es ist essentiell immer am neuesten Stand zu sein, vor allem in der IT-Branche, jedoch können gewisse Kompetenzen schnell aufgebaut werden. IT-Kenntnisse werden unentwegt weiterentwickelt, je nachdem um welches System es sich handelt. Hier braucht es eine ständige Kompetenzentwicklung, um dabei bleiben zu können.

Die Kompetenzvermittlung im Konzern erfolgt auf unterschiedliche Weise, je nachdem was gefordert wird. Die Aneignung findet in Schulungen, aber auch direkt in der Arbeit statt und bezieht sich auf fachliche als auch fachlich-methodische Kompetenzen. Aber auch die sozialen Kompetenzen sind sehr essentiell, ohne diese funktioniert es nicht, nach Angabe der ExpertInnen. Vor allem letztere müssen in Zukunft mehr gefördert werden, aber grundsätzlich braucht es für die Zukunft alle Kompetenzen und die Veränderungsbereitschaft der Menschen. Die eigene Weiterentwicklung und auch digital fit zu sein werden ein Muss, wie es der Experte verdeutlichte. Weitere Zukunftsbereiche sind die Automatisierung und Machine-Learning, in denen Knowhow aufgebaut werden sollte. Am neuesten Entwicklungsstand muss aber jeder Bereich sein, das betrifft keinen einzelnen speziell. Persönliche Eigenschaften, fachliches Wissen und soziale Kompetenzen gingen auch als sehr wichtig aus dem online Material hervor. Zertifizierungen von Kompetenzen ermöglichen eine Qualitätssicherung für das Unternehmen als auch für die MitarbeiterInnen. Der Mehrwert der Kompetenzen kann das Anbieten von bestimmten Dienstleistungen sein, Karrierechancen, die Erleichterung der Arbeit und die Weiterentwicklung. In gewisser Weise sichern sie den Arbeitsplatz, wenn auch nicht mehr so lange wie es früher einmal war. Speziell in der IT ist der Jobwechsel sehr häufig und jüngere

Personen verweilen nur noch ca. sechs Jahre an einem Arbeitsplatz. Abteilungen organisieren sich teilweise selbst Lernangebote, da ein neuer Entwicklungsstand wichtig ist und nicht alles immer über den Personalbereich gehen muss, da die Abteilung den besseren Einblick hat. Daher sollte diesen auch ein gewisser Gestaltungsraum für das Einholen von Lernangeboten gegeben werden. Das geht auch aus der Rolle der Personalentwicklung hervor, da diese in dem Bereich Kompetenzen auf die Führungskräfte angewiesen ist und sie unterstützt. Die Eigenverantwortung der Abteilung ist sehr zentral, da gesagt werden muss, was gebraucht wird. In diesem Fall benötigt es gut geschulte Führungskräfte bzw. Führungskräfte, die in diese Richtung denken.

Nachdem nun ein Bild über das gewonnene Datenmaterial gegeben wurde und die Interpretation dieser abgeschlossen ist, werden die Ergebnisse mit den Erkenntnissen, die aus der Theorie gewonnen werden konnten, in Verbindung gesetzt und auf Unterschiede oder einen Konsens geprüft.

12 Diskussion

Die Reihenfolge der Diskussionsthemen richtet sich nach der Gliederung der ausgearbeiteten Kategorien, deren gewonnene Inhalte werden mit der Literatur aus dem Theorieteil verglichen und diskutiert.

Aus der Literatur wurde ersichtlich, dass eine arbeitsintegrierte und aufgabenorientierte Personalentwicklung angestrebt werden sollte (vgl. Rsyhka & Tietze 2011: 94). Die Aufgaben sollten kompetenzförderlich gestellt sein, wie durch das Job Enlargement oder die Implementierung einer Unternehmenskultur und es sollen beispielsweise Lernfreiräume geschaffen werden (vgl. Richter & Pohlandt 2011: 137f.). Das sind nur einige Punkte aus dem Theorieteil von Kapitel 4.1.1, jedoch finden sich all diese Angaben in den Aussagen der Fallreporte 2 und 2016 wieder, somit erfüllt die Innovation Company diese und bestätigt die Literatur. Der Punkt Kultur wurde in Fallreport 2 sehr stark herausgearbeitet und dessen Bedeutung ist auch in der Theorie nicht außer Acht zu lassen (vgl. Richter & Pohlandt 2011: 155; Fuller & Unwin 2019: 73). Ebenso kann eine kompetenzförderliche Gestaltung der Aufgaben mit den Daten aus der Studie bestätigt werden.

Bei den Methoden der Personalentwicklung konnte vor allem das Training on the Job und das Workplace Learning herausgearbeitet werden. Diese Maßnahmen haben einen direkten Bezug zur Arbeit und sind daher sehr effektiv (vgl. Wien & Franzke: 2013: 21). Des Weiteren wird der Lernpfad 70-20-10 verfolgt, wie aus Fallreport 2016 hervorgeht, welcher die Aufteilung des Lernens darstellt und zeigt, dass der Arbeitsplatz ein wichtiger Lernort ist (vgl. Sauter & Sauter 2013: 8).

Wie aus der Kategorie Lernen im Prozess der Arbeit deutlich wurde, wird es in dem Konzern immer mehr fokussiert. Damit ist ein Querverweis zu der Didaktik innovativer Lernsysteme gegeben, da davon ausgegangen werden kann, dass im Unternehmen eine arbeitsprozessorientierte Didaktik zum Einsatz kommen soll. In gewisser Weise wird den Arbeitskräften ein Gestaltungsspielraum gegeben, in dem die Maßnahmen evaluiert werden und Verbesserungsvorschläge gewünscht sind. Hier finden sich also einige Punkte, die Sauter und Sauter (2013) auf den Seiten 54 bis 56 herausarbeiten.

Zur Weiterbildung ist zu sagen, dass durch die Veränderungen am Arbeitsplatz, welche in immer höheren Ausmaß stattfinden, die Arbeitsaufgaben inhaltlich immer verschwommener werden, daher werden immer mehr verschiedene Qualifikationen benötigt. Die Arbeitskräfte erleben Flexibilitätsanforderungen, welche Selbstverantwortung und eine individuelle Kompetenzentwicklung verlangen, um beschäftigungsfähig zu bleiben (vgl. Hendrich 2009: 229f.). In der Aussage der Expertin, dass die Weiterbildung der Kern ist, spiegelt sich dies

wider, aber auch in den Aussagen der Befragten, da die Weiterbildung einen hohen Stellenwert hat und ein teilweise selbstgesteuerter Prozess ist. Da sich die Erwerbsstrukturen stark ändern können, ist es zentral eine Breite an Kompetenzen zu erlangen, welche dann vielseitig einsetzbar sind. Dazu werden verschiedene Lernformen und die Erfahrungen aus der Praxis benötigt (vgl. Hendrich 2009: 230). Die Weiterbildungsmaßnahmen erhöhen die Qualität der Arbeit und erlauben eine Weiterentwicklung des Unternehmens als auch der Arbeitskräfte. Die Kompetenzentwicklung und verschiedene Lernformen wurden mehrfach als zentral im gesammelten Datenmaterial genannt. Eine Übereinstimmung zur Literatur kann festgestellt werden. Ein verändertes Verständnis von Wissen und Lernen, wie es in der Theorie unter dem Begriff *tactic knowledge* zu finden ist, kann ebenso verortet werden. Ganzheitliches und erfahrungsgestütztes Wissen ist essentiell, aber es muss durch Maßnahmen wie Qualitätszirkel versucht werden, dieses auch greifbar für andere zu machen (vgl. Hendrich 2009: 231).

Zur Unterkategorie Beteiligung an der Weiterbildung müssten weitere Forschungen betrieben werden, da der Datensatz zu klein ist, um einen Vergleich mit anderen Statistiken zu ziehen. Außerdem müssten noch mehr Hintergründe erhoben werden, um Verweise in der Literatur zu finden oder eine vergleichende Fallstudie betrieben werden, damit eventuelle Unterschiede zu anderen Unternehmen deutlich werden. Ebenso betrifft dies den Lerntransfer, hier wäre eine weitere Studie in Betracht zu ziehen. Der Mehrwert, den eine Weiterbildung bringt, kann auch in anderen Statistiken, wie etwa aus einer von Statista, gefunden werden, so sprechen sich viele dafür aus, dass eine Weiterbildung mehr Kompetenzen bringt und eine Weiterentwicklung, die eine höhere Position bzw. mehr Verantwortung ermöglicht (vgl. Statista 2011: [online]).

Bei der Kategorie Lernen im Prozess der Arbeit zeigt sich, dass aus der Literatur hervorgeht, dass Erfahrungen für einen effektiven Lernprozess eine zentrale Rolle einnehmen. Wie Erpenbeck & Sauter (2013) feststellen, werden somit die Kompetenzen rekonstruiert, dafür müssen aber die fachlichen und methodischen Kompetenzen als Basis gegeben sein (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 9). Aber auch die Personalentwicklung hat bestätigt, dass neue Lernformate und Lernkonzepte dafür benötigt werden, wo ebenfalls eine positive Korrelation zur Literatur gegeben ist, wie es in der oben genannten Quelle zu finden ist. Ebenso konnte herausgearbeitet werden, dass Arbeit und Lernen ineinander übergehen und dies immer zentraler wird. Eine Veränderung der Lernräume ist in der Innovation Company auch genannt worden, sie wandeln sich und werden den neuen Anforderungen angepasst. Das wurde von den Arbeitskräften als auch von den ExpertInnen bestätigt und geht mit den Erkenntnissen aus der Literatur konform (vgl. Erpenbeck & Sauter 2013: 9; Hemsing-Graf 2003: 279f.). Das Erleben und Bewältigen von realen Situationen in einem gesicherten Setting wurde von einem

Befragten als äußerst lehrreich hervorgehoben und kann somit auch auf die Literatur zurückgeführt werden. Die online bzw. digitalen Lernformen, die als zukunftsweisend in großen Teilen der Theorie hervorgehoben werden, finden sich ebenso im gesammelten Datenmaterial wieder. Dass Seminare immer mehr abnehmen und nicht mehr als zentrale Form genutzt werden, zeigt sich nicht nur in der Literatur, sondern auch im realen Feld. Das trifft auch auf die Erkenntnis zu, dass die Lernformate dem entsprechenden Inhalt angepasst werden müssen und Zertifizierungen teilweise nicht im Fokus stehen, siehe dazu zum Beispiel Dehnbostel (2018) auf Seite 276 als auch Erpenbeck und Sauter (2013) auf Seite 13. Gut zu erkennen war auch, dass Lernen ein sozialer Prozess ist, da viele das Lernen durch die Erfahrung von anderen Personen hervorgehoben haben, neben der Selbstaneignung. Parallelen sind von den gesammelten Ergebnissen hier zu der Literatur von Seidel und Krapp (2014) zu ziehen.

Die Lerntheorien, die im Theorieteil vorhanden sind, werden auch im Datenmaterial ersichtlich. Spannend zu sehen ist auch, dass der Konnektivismus stark hervorgebracht wurde, indem von dem befragten Personenkreis der Aufbau von Netzwerken als zentral dargestellt wurde. Außerdem wurde ersichtlich, dass es für die Personen wichtig ist zu wissen, wo sie Informationen erhalten und mit welcher Methode sie in einem bestimmten Setting gut lernen können, es finden sich hier sehr viele Parallelen zu Erpenbeck und Sauter (2013) auf Seite 41. Zum Verhältnis von Lernen und Arbeit kann festgestellt werden, dass alle drei Formen, die von Peter Dehnbostel genannt werden, also das arbeitsplatzorientierte, das arbeitsplatzverbundene und das arbeitsplatzgebundene Lernen (vgl. Dehnbostel 2007: 45; Dehnbostel 2010: 33) in dem Unternehmen vorhanden sind. Wobei eher auf die zwei letzten Formen gesetzt wird, indem Qualitätszirkel und Trainings on the Job, sowie Lerninseln vorrangig genutzt werden. Auch hier zeigt sich, dass der Lernprozess in der Arbeit wichtig ist. Von den fünf Modellen, welche Peter Dehnbostel (2007) im Sinne des arbeitsplatzbezogenen Lernens angibt, konnten aus dem Material das Lernen durch Arbeitshandeln im realen Arbeitsprozess, Lernen durch Integration von informellem und formellem Lernen und das Lernen durch Simulation von Arbeitsprozessen gefunden werden (vgl. Dehnbostel 2007: 46ff.).

Eine Übereinstimmung zwischen den Aussagen der Literatur und dem Datenmaterial ist auch dabei zu finden, dass Lernen durch die Praxis der effizienteste Weg ist Fähigkeiten zu erlernen. Es ist aber auch wichtig darauf zu achten, wie jede einzelne Person lernt (vgl. Billet 2014: 674). So kann auch festgestellt werden, dass wie Faulstich und Bracker (2015) festgehalten haben,

die Lernresultate von der Lernsituation abhängen, dies wurde vor allem in Fallreport 1 deutlich (vgl. Faulstich & Bracker 2015: 23; Fallreport 1: 76).

Im Kapitel 6 der Masterarbeit spiegelt sich die Innovation Company vollkommen wider, nachdem die gewonnenen Daten mit der Theorie verglichen wurden. Es zeigt, dass dieses Unternehmen sich voll und ganz auf die neuen Lernwelten als auch Methoden einlässt und zukunftsorientiert denkt.

In der Kategorie betriebliche Weiterbildung können viele Ähnlichkeiten zur verwendeten Literatur von Gnahn (2010) in Kapitel 3.2.2 Kompetenzentwicklung gefunden werden. Es werden immer wieder Maßnahmen an den gegebenen Bedarf angepasst oder entwickelt. Der Bedarf wird durch den Austausch mit den Führungskräften erhoben. In welcher Lernform etwas abgehalten wird hängt von mehreren Faktoren ab, aber das Lernen im Unternehmen selbst konnte als zentral herausgearbeitet werden. Die zum Einsatz kommenden Methoden aus der Innovation Company decken sich zu einem Teil mit den aus der Literatur genannten, beispielsweise Trainee-Programme und Job-Rotation als auch Coaching.

Die berufliche Weiterbildung hat an Zentralität gewonnen, das wird sowohl in der Theorie als auch in der Praxis deutlich. Die Teilnahmequote wird jedoch in der Literatur als rückläufig bezeichnet (vgl. Dehnbestel 2009: 207; Bittlingmayer, Bauer; Sahari 2009: 128ff.), aus den gesammelten Daten geht dazu nichts Genaues hervor, jedoch wird im Unternehmen die Weiterbildung gut und gerne angenommen. Dies könnte aber daran liegen, dass keine geringqualifizierten Personen an der Erhebung teilgenommen haben.

Die befragten ExperInnen haben verdeutlicht, dass die Bedeutung von Seminaren und Kursen abnimmt, wie es auch in der Theorie zu finden ist, da das Lernen in der Arbeit mehr an Bedeutung gewinnt. Ebenso sind das informelle und formelle Lernen zentral, das bestätigt die Expertin der Innovation Company, ähnlich wie auch der Experte festgehalten hat, dass die Weiterbildung für alle vorhanden ist (vgl. Dehnbestel 2009: 209; Fallreport 2: 140; Fallreport 2016: 129f.).

Zu der Kategorie Kompetenzen kann gesagt werden, dass alle genannten Kompetenzen aus dem gesammelten Material in der Literatur vorkommen und zentrale Bausteine für das Lernen darstellen. Ein Punkt, der sehr auffällig war, ist, dass die Vintage-Faktoren, welche auf Dieter Mertens (1974) zurückgehen, beim ExpertInnen-Interview zum Vorschein kamen. Der Generationenmix stellt eine Herausforderung bei der Konzeption der neuen Lernmethoden dar bzw. bei der Vermittlung der Sinnhaftigkeit dieser neuen Informationsweitergabe. Die Kommunikation wird auf allen Ebenen immer bedeutender, dies ging aus der Literatur als auch aus den Ergebnissen der Studie hervor und verdeutlicht eine Übereinstimmung.

Im Kapitel Kompetenzentwicklung durch Lernen am Arbeitsplatz wurde die Wichtigkeit von Lernen durch Probieren erkenntlich, welche auch von den befragten Personen genannt wurde. Dieser Weg wurde als sehr effektiv beschrieben und ermöglicht es, in ähnlichen Situationen sofort zu handeln. Es findet sich somit eine große Übereinstimmung zur Literatur. In Fallreport 3 wurde gesagt, dass in neuen IT-Belangen neue Kompetenzen schnell aufgebaut werden können, dies ist durch das Vorwissen möglich, im unteren Teil von Seite 20 dieser Masterarbeit kann diese Aussage durch die Literatur bestätigt werden.

Wie in der Theorie festgehalten wurde, wird die Kompetenzentwicklung bei Gnahs (2010) als ein umfassender Ansatz bezeichnet, welcher mehrere Ziele verfolgt. Die persönliche Entfaltung und die Beschäftigungsfähigkeit zählen beispielsweise dazu als auch die Sicherung der globalen Wettbewerbsfähigkeit (vgl. Gnahs 2010: 12). Diese Ziele konnten auch im Datenmaterial gefunden werden, vergleichsweise in Fallreport 1 unter den Punkten Qualitätssicherung und der Sicherheit des Arbeitsplatzes und bestätigen somit die Aussage der Literatur.

Die Kompetenzen, die entwickelt werden, auch in der betrieblichen Weiterbildung, sollen das Fortbestehen im Unternehmen als auch im Leben sichern (vgl. Dehnbostel 2009: 211), dies kann aus der durchgeführten Studie bestätigt werden. Die genannte Kritik am Konzept Lernen im Arbeitsprozess von Ingrid Drexler (vgl. Drexler 2009:102-107) kann nicht bestätigt werden, da von der Innovation Company Zeit zum Lernen zur Verfügung gestellt wird und ein Betriebswechsel sehr wohl durch die Erfahrungen möglich ist.

Der Wandel des Arbeitsmarktes hat verschiedene Anforderungen mit sich gebracht, die Technologien nehmen Einfluss auf die geforderten Kompetenzen, wenn Dienstleistungen angeboten werden, sind Kompetenzen und Qualifikationen in diese Richtung essentiell, um am neusten Stand zu sein. Dadurch kommt es aber auch zu Veränderungen in den Berufsprofilen (vgl. Weber 2008: 11f.; Dehnbostel 2007: 17f.). All diese Punkte finden sich ebenso in den Daten, vor allem zu Fallreport 1 und zu Fallreport 2016 sind Parallelen zu ziehen.

Die Bedeutung des Mehrwerts von Kompetenzen ist in der Literatur bei Alt und Spiegel (2017) zu finden, aber auch die befragten Personen haben diesen in den unterschiedlichsten Punkten stark hervorgehoben. Vor allem bieten neue Kompetenzen positive Effekte für die MitarbeiterInnen in beruflichen als auch in privaten Belangen, aber auch für das Unternehmen selbst wurde dies festgehalten.

Kurz kann noch abschließend zu der Kompetenzanalyse und dem Kompetenzentwicklungsprozess gesagt werden, dass die Firma den Bildungsbedarf immer erhebt und in Kooperation mit der Unternehmensstrategie die benötigten Richtungen abgleicht, damit diese anschließend in Lernformaten angeboten werden können, vergleiche dazu auch

Sauter und Sauter (2011) auf Seite 46. Es bedarf aber auch immer des Austausches zwischen der Führungsebene, den Arbeitskräften und der Personalentwicklung selbst, um einen guten Überblick zu haben. Wie die Kompetenzmessung ganz genau erfolgt, konnte nicht eruiert werden, aber definitiv richtet sich der Konzern nach der Performance der Beschäftigten und bietet einen Ermöglichungsrahmen, welcher ständig optimiert wird und somit kann ein Kompetenzentwicklungsprozess im Prozess der Arbeit gegeben werden, wie es auch Sauter und Staudt (2016) festhalten (vgl. vgl. Sauter & Staudt 2016: 4fff.).

Angemerkt werden sollte auch, dass es eine große Übereinstimmung aus dem Datenmaterial der Innovation Company mit Kapitel 4 dieser Masterarbeit gibt, viele der genannten Rahmenbedingungen lassen sich im Unternehmen wiederfinden.

Jetzt wird noch eine Folgerung zu den Erkenntnissen aus der Verbindung von Empirie und Theorie gemacht, welche auch die Forschungsfrage miteinbezieht, bevor es zum abschließenden Resümee der Masterarbeit kommt.

Die Innovation Company ist ein großes Unternehmen, welches sein Bestehen sichern möchte und dahingehend auch einiges an Geld in den Bereich der Bildung investiert. Wie ersichtlich wird, zeigt dieses Vorgehen Erfolg. Die Arbeitskräfte als auch die ExpertInnen haben gezeigt, dass das Unternehmen im Punkt Lernen ganz klar in eine zukunftsweisende Richtung strebt und dieses neue Verständnis teilweise schon vorhanden ist. Der Lernort Arbeitsplatz hat in diesem Unternehmen an Bedeutung gewonnen und wird in den kommenden Jahren einen höheren Stellenwert einnehmen, wenn es um das Lernen und den Kompetenzaufbau geht. Kompetenzen sind sehr zentral. Für die Zukunft, für die MitarbeiterInnen und für das Unternehmen. In Zukunft werden Kompetenzen in gewissen Bereichen noch essentieller, aber haben grundsätzlich eine maßgebliche Stellung inne. In diesem Punkt sind nicht nur die Konzerne gefordert, auch jeder Mensch persönlich wird sich hier entwickeln müssen, um mit den Veränderungen im gesamten Leben umgehen zu können. Die Innovation Company als ein Beispiel dafür wie in Organisationen gelernt wird, zeigt, dass viele Lernformen und Lernarten vorhanden sind als auch zum Einsatz kommen. Angefangen von den klassischen Maßnahmen bis hin zu innovativen Ansätzen ist alles vertreten. Jedoch geht der Trend in Richtung Lernen am Arbeitsplatz vor allem Lernen mit neuen Technologien bzw. mit deren Unterstützung, aber auch der Austausch mit den Mitmenschen, die Wissensweitergabe untereinander ist ein wichtiger Teil beim Lernen am Arbeitsplatz.

Die Folgerung rundet den Forschungsteil dieser Arbeit ab und bildet gleichzeitig den Übergang zum Fazit der gesamten Masterarbeit.

13 Resümee

Der Lernort Arbeitsplatz ist wichtig und vor allem essentiell, um zu lernen, damit jeder Mensch in seinem Berufsfeld, aber auch teilweise in seinem privaten Umfeld, bestehen kann. Der Wandel des Arbeitsmarktes und der Globalisierung hat auch eine neue Ausrichtung der Lernformen zu Folge, da diese an die neuen Gegebenheiten und Bedarfe angepasst werden müssen. Das heißt aber nicht, dass es keine klassischen Lernformen mehr braucht, diese werden nur in minimierter Form eingesetzt. Ein wirklich wichtiger Punkt ist die vorhandene Kultur, sie hat einen großen Einfluss darauf, wie gelernt wird und wie dieses von den Arbeitskräften wahrgenommen wird. Es konnte herausgearbeitet werden, dass den Führungskräften eine sehr wichtige Rolle zukommt, was am Beginn der Studie noch nicht so ersichtlich war. Das Zusammenspiel von mehreren Abteilungen und Personen ist essentiell, um den Bildungsbedarf zu erheben und die entsprechenden Maßnahmen zu setzen. Mit Blick in die Zukunft werden Kompetenzen und das Erlangen dieser als auch ständige Entwicklung unabkömmlich, daher bedarf es einer guten Weiterbildung, welche betrieblich, extern oder persönlich sein kann, für alle Personen. Die Lernangebote müssen an die Gegebenheiten angepasst werden, dahingehend bieten die neuen Technologien viele gute Möglichkeiten. Vor allem ermöglicht eine Vielfalt der Lernmethoden es, den Bedürfnissen der Lernenden, welche individuell lernen, nachzukommen. Der höchste Lernerfolg kann dem Learning by Doing zugeschrieben werden bzw. dem Lernen aus Fehlern, das ging aus dem Datenmaterial und der Literatur hervor. Dazu bedarf es aber auch eines Wandels in der Kultur bzw. der Denkhaltung der Menschen. Der Sinn hinter dem Lernen muss erkannt werden. Das ist ein essentieller Punkt, da das Lernen und der Kompetenzaufbau immer wichtiger für das gesamte Leben werden. Der Arbeitsplatz als Lernort ist die Zukunft, unterstützt mit neuen Technologien, jedoch braucht es noch etwas Arbeit, bis die Menschen in ihren Köpfen soweit sind und es voll und ganz verinnerlicht haben.

Zusammenfassend ist zu sagen, dass in Organisationen mit verschiedenen Lernformen und Lernarten gelernt wird. Kompetenzen haben einen hohen Stellenwert für das Unternehmen als auch für die Arbeitskräfte – heute, sowie in Zukunft. Der Arbeitsplatz wird als Lernort wahrgenommen und nimmt eine maßgebliche Rolle in diesem Punkt ein. Es braucht gewisse Rahmenbedingungen und Strukturen, dass dieser zu einem guten Lernort wird, wie ersichtlich wurde. Es spielen einige Faktoren zusammen, jedoch kann gesagt werden, dass er als Lernort wahrgenommen wird und wenn bestimmte Voraussetzungen gegeben sind, gut gelernt wird.

Anhand des ausgewählten Fallbeispiels konnte die Frage, wie in Organisationen gelernt wird und deren Unterfragen beantwortet werden. Ersichtlich wurde ebenfalls, dass eine große

Übereinstimmung aus der Theorie mit dem gesammelten Datenmaterial einhergeht, somit konnten die Erkenntnisse aus der Literatur weitgehend bestätigt werden.

Für die weiterführende Forschung wäre es interessant sich die Rolle der Führungskräfte genauer anzusehen und Personen aus diesem Kreis zu befragen. Des Weiteren könnte der Zugang zum Lernen je nach Altersgruppe genauer beleuchtet werden, um Unterschiede festzustellen.

Anschließend an das gezogene Resümee werden die Kritikpunkte an dieser Studie aufgelistet.

14 Kritik der Studie

Eingangs muss gesagt werden, dass diese Studie für das Ausmaß dieser Masterarbeit gut gelungen ist und als erfolgreich verbucht werden kann. Jedoch gibt es einige Punkte, die für einen größeren Rahmen verbessert werden müssten. Mehr Personen aus dieser Abteilung und vor allem die Ausweitung der Erhebung auf das gesamte Unternehmen hätte viel mehr Datenmaterial geliefert, welches ein aussagekräftigeres Bild abzeichnen würde. In einem nächsten Schritt wäre eine vergleichende Fallstudie mit einem anderen Unternehmen in derselben Branche und Größe natürlich sehr interessant gewesen. Dadurch wären neue Erkenntnisse ersichtlich geworden, da Unterschiede hervorgehoben und Widersprüche festgestellt werden hätten können. Außerdem wäre es möglich auch kleinere Unternehmen der Branche in Betracht zu ziehen, da diese eventuell weniger Budget für die Weiterbildung der Arbeitskräfte haben und generell bei einer kleineren Anzahl von Angestellten andere Maßnahmen setzen. Des Weiteren hätte, wenn die Zeit gegeben gewesen wäre, das gesamte Material mit allen befragten Personen noch einmal durchgegangen und so noch mehr Input generiert werden können. Dazu haben aber der Zeitraum der Studie und die Ressourcen, die zur Verfügung standen, nicht ausgereicht. Die Beantwortung der Forschungsfrage wurde anhand des Fallbeispiels erreicht und kann daher nicht allgemein ausgelegt werden, sie zeigt lediglich einen kleinen Ausschnitt der Wirklichkeit. Hinsichtlich der Literatur wurde darauf geachtet, dass aktuelle Werke herangezogen wurden, aber es hätten mehr aktuelle Artikel zu dem Thema verwendet werden können und auch mehr Literatur, die nicht aus dem deutschsprachigen Raum stammt.

Den Abschluss der kompletten Arbeit bildet die Kurzzusammenfassung, welche einen kurzen inhaltlichen Überblick über das gesamte Werk gibt.

15 Kurzzusammenfassung

Die Arbeit beschäftigt sich mit dem Thema Lernort Arbeitsplatz, das heißt, es wird genauer an einem betrieblichen Fallbeispiel eruiert wie in einem Konzern gelernt wird, welche Bedeutung der Arbeitsplatz dabei hat und wie zentral Kompetenzen sind. Ein Schwerpunkt der Arbeit sind zukunftssträchtige Lernmethoden, welche auch auf neuen Technologien basieren, daher wurde speziell in der IT-Abteilung des Fallbeispiels geforscht. Eingangs werden die wichtigsten Begrifflichkeiten für diese Masterarbeit erläutert. Im anschließenden Kapitel 3 wird dann auf motivatorische Konzepte des Lernens eingegangen, wie sie sich verändern, was es für den Kompetenzaufbau braucht, welche Rolle die Lernumgebung hat und welche Lehr- und Lernprozesse in der Erwachsenenbildung vorhanden sind. Zur Vertiefung des Kapitels wird noch genauer auf Kompetenzen eingegangen, grundlegend zuerst auf die Schlüsselkompetenzen für das lebenslange Lernen, welche auch ausgeführt werden, danach erfolgt ein Blick auf die Kompetenzentwicklung direkt am Arbeitsplatz als auch in Betrieben. Ebenso wird das Verhältnis von Arbeit und Lernen in den Blick genommen, hier werden Methoden und Modelle vorgestellt, wie Arbeit und Lernen verknüpft werden können, aber auch kritische Punkte werden angesprochen. Aus diesem Grund werden anschließend im Abschluss von Kapitel 3 die Veränderungen im Arbeitsmarkt kurz beleuchtet, bevor in Kapitel 4 auf die Rahmenbedingungen aus wirtschaftlicher, technischer, politischer und sozialer Sicht eingegangen wird. Des Weiteren geht es um den Lernort Arbeitsplatz, wie kann dieser bestmöglich gestaltet werden, welche Aufgaben hat dahingehend die Personalentwicklung und wie kann sie diese kompetenzförderlich gestalten. Die Bedingungen der Arbeitswelt mit verschiedenen Ansätzen der Arbeitsgestaltung sind daher als nächstes im Fokus, bevor Kapitel 4 mit den Maßnahmen für eine mögliche Kompetenzentwicklung, welche die Personalentwicklung je nach Lernort setzen kann, abschließt. Darauffolgend werden die Lernarten des formalen Lernens, des nicht-formalen Lernens, des informellen Lernens und des Lernens en-passant genauer beschrieben. In den zwei Unterpunkten von Kapitel 5 wird auf das Lernen im Erwachsenenalter eingegangen sowie auf verbindende Lernformen in der Arbeit. In Kapitel 6 erfolgt die Erörterung der Bedeutung von Lernen am Arbeitsplatz und wird anschließend mit der Didaktik von innovativen Lernsystemen abgeschlossen. Kapitel 7 beschäftigt sich mit den Analysemethoden der gesetzten Maßnahmen, auf welche die Erläuterung von Konzepten von lern- und persönlichkeitsförderlicher Aufgabenstellungen folgt und mit den Vorteilen von neuen Kompetenzen für Arbeitskräfte endet. Im Abschluss der Theorie werden die Kompetenzanalyse und der Kompetenzentwicklungsprozess genauer betrachtet, das heißt wie Kompetenzen gemessen werden können, aber auch wie ein

Kompetenzentwicklungsprozess von statten gehen kann. Im Weiteren folgt der empirische Teil mit der Erläuterung der Forschungsfrage und dem methodischen Vorgehen. Danach wird das Untersuchungsdesign vorgestellt, das Informationen zum Fallbeispiel und der Erhebung beinhaltet. Anschließend werden in der Studie die Ergebnisse des Datenmaterials präsentiert und in der Interpretation näher ausgeführt. In Kapitel 12 werden die Ergebnisse in Verbindung mit der Literatur gebracht und verglichen, um festzustellen ob es Zusammenhänge gibt. Darauf geschieht eine Folgerung zur Studie, bevor das Fazit der Masterarbeit gezogen wird, worin die zentralen Erkenntnisse stehen und ein kleiner Forschungsausblick gegeben wird. Den Abschluss der gesamten Arbeit bilden die Kritik der Studie und die Kurzzusammenfassung.

16 Literaturverzeichnis

- Allmendinger, K. (2011). Konstruktivistische und computerbasierte Ansätze der Personalentwicklung. In J. Ryschka, M. Solga, & A. Mattenklott, *Praxishandbuch Personalentwicklung. Instrumente, Konzepte, Beispiele (3.Aufl.)* (S. 177-199). Wiesbaden : Gabler.
- Alt, F., & Spiegel, P. (2017). *Gerechtigkeit. Zukunft für alle - Eine Grundsatzerklärung*. Gütersloh: Verlagshaus.
- Arnold, R. (2018). *Das kompetente Unternehmen. Pädagogische Professionalisierung als Unternehmensstrategie*. Wiesbaden: Springer Gabler.
- Arnold, R., & Gómez Tutor, C. (2007). *Grundlinien einer Ermöglichungsdidaktik: Bildung ermöglichen - Vielfalt gestalten*. Augsburg: Ziel.
- Bendel, O. (14. April 2020). *Arbeitsprozess*. Von Gabler Wirtschaftslexikon. Das Wissen der Experten: <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/arbeitsprozess-122442/version-377732> am [03.05.2020] abgerufen
- Billet, S. (2014). Learning in the circumstances of practice. *International Journal of Lifelong Education* 33 (5), S. 674-693.
- Bittlingmayer, U., Bauer, U., & Sahari, D. (2009). Künstlich gesteigerte Kompetenznachfrage? Kritische Anmerkung zum Kompetenzdiskurs. In A. Bolder, & R. Dobischat, *Eigen-Sinn und Widerstand. Kritische Beiträge zum Kompetenzentwicklungsdiskurs* (S. 120-133). Wiesbaden: VS Verlag.
- Bochardt, A., & Göthlich, S. (2009). Erkenntnisgewinnung durch Fallstudien. In S. Albers, D. Klapper, U. Konradt, A. Walter, & J. Wolf, *Methodik der empirischen Forschung (3.Aufl.)* (S. 33-49). Wiesbaden: Springer.
- Bolder, A. (2010). Arbeit, Qualifikation und Kompetenzen. In R. Tippelt, & B. Schmidt, *Handbuch Bildungsforschung (3. Aufl.)* (S. 813-845). Wiesbaden: VS Verlag.
- Dehnbostel, P. (2007). *Lernen im Prozess der Arbeit*. Münster, New York: Waxmann Verlag.
- Dehnbostel, P. (2009). Kompetenzentwicklung in der betrieblichen Weiterbildung als Konvergenz von Bildung und Ökonomie? In A. Bolder, & R. Dobischat, *Eigen-Sinn und Widerstand. Kritische Beiträge zum Kompetenzentwicklungsdiskurs*. (S. 207-219). Wiesbaden: VS Verlag.
- Dehnbostel, P. (2009). Lernen am Arbeitsplatz - Chancen und Risiken. In P. Faulstich, & M. Bayer, *Lernorte. Vielfalt von Weiterbildungs- und Lernmöglichkeiten* (S. 29-47). Hamburg: VSA-Verlag.

- Dehnbostel, P. (2010). *Betriebliche Bildungsarbeit. Kompetenzbasierte Aus- und Weiterbildung im Betrieb*. Baltmansweiler.
- Dehnbostel, P. (2018). Lern- und kompetenzförderliche Arbeitsgestaltung in der digitalisierten Arbeitswelt. *DE GRUYTER* 27 (4), S. 269-294.
- Dehnbostel, P. (2019). *Zur Person*. Von Prof. Dr. Peter Dehnbostel: Prof. Dr. Peter Dehnbostel am [13.05.2020] abgerufen
- Drexler, I. (2009). Neue Konzepte des Lernens im und für den Betrieb - Berufsbildungsforschung und bildungspolitische Wende. In A. Bolder, & R. Dobischat, *Eigen-Sinn und Widerstand. Kritische Beiträge zum Kompetenzentwicklungsdiskurs* (S. 102-120). Wiesbaden: VS Verlag.
- DUDEN. (2020). *Wörterbuch > Lernprozess*. Von DUDEN: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Lernprozess> am [02.06.2020] abgerufen
- Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen*. (30. Dezember 2006). Von Amtsblatt L 394 : <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32006H0962:DE:NOT> am [21.11.2019] abgerufen
- Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 23. April 2008 zur Einrichtung des Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen*. (06. Mai 2008). Von Amtsblatt C 111/1: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/eqf_de.htm am [22.11.2019] abgerufen
- Erpenbeck, J., & Sauter, W. (2013). *So werden wir lernen! Kompetenzentwicklung in einer Welt fühlender Computer, kluger Wolken und sinnsuchender Netze*. Berlin, Heidelberg: Springer Gabler.
- Faulstich, P. (2014). Vorwort. In P. Faulstich, *Lerndebatten. Phänomenologische, pragmatische und kritische Lerntheorien in der Diskussion* (S. 7-9). Bielefeld: transcript Verlag.
- Faulstich, P., & Bracker, R. (2015). *Lernen - Kontext und Biografie. Empirische Zugänge*. Bielefeld: Transcript Verlag.
- Fuller, A., & Unwin, L. (2019). Improving Workplace Capacity as the Prerequisite for Effective Work-based Learning: A Co-production Approach. In A. Bahl, & A. Dietzen, *Work-based Learning as a Pathway to Competence-based Education. A UNEVCO Network Contribution* (S. 69-85). Bonn: Federal Institution for Vocational Education and Training.

- Gnahn, D. (2010). *Kompetenzen - Erwerb, Erfassung, Instrumente (2.Aufl.)*. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.
- Hackl, W., Aschemann, B., & Volkshochschulen, A. d. (2009). *Weißbuch Programmplanung Teil 1*. Von Die Wiener Volkshochschulen GmbH: www.vhs.at/fileadmin/uploads_vhsat/downloads/pdf/Wiener_VHS_Wei%C3%9Fbuch_Programmplanung_Teil_1.pdf am [22.11.2019] abgerufen
- Harteis, C. (2019). Supporting Learning at Work in an Era of Digitalisation of Work. In A. Bahl, & A. Dietzen, *Work-based Learning as a Pathway to Competence-based Education. A UNEVOC Network Contribution* (S. 85-98). Bonn: Federal Institute for Vocational Education and Training.
- Hemsing-Graf, S. (2003). Lernen virtuell ermöglichen. In R. Arnold, & I. Schüßler, *Ermöglichungsdidaktik. Erwachsenenpädagogische Grundlagen und Erfahrungen (Ausg. 35)* (S. 276-293). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Hendrich, W. (2009). Heimliche Schlüsselkompetenzen und berufliche Flexibilität - Impulse für anderes Lernen in der beruflichen Weiterbildung. In A. Bolder, & R. Dobischat, *Eigen-Sinn und Widerstand. Kritische Beiträge zum Kompetenzentwicklungsdiskurs* (S. 229-243). Wiesbaden: VS Verlag.
- Hug, T., & Poscheschnik, G. (2015). *Empirisch forschen. Die Planung und Umsetzung von Projekten im Studium (2.Aufl.)*. Wien: Verlag Huter & Roth KG.
- Husemann, R. (2009). Lernen und Bildung im höheren Lebensalter. In A. Bolder, & R. Dobischat, *Eigen-Sinn und Widerstand. Kritische Beiträge zum Kompetenzentwicklungsdiskurs* (S. 151-168). Wiesbaden: VS Verlag.
- Krapp, A., Geyer, C., & Lewalter, D. (2014). Motivation und Emotion. In T. Seidel, & A. Krapp, *Pädagogische Psychologie (6. Aufl.)* (S. 193-222). Basel: Beltz.
- Lexikon der Neurowissenschaften.* (2000). Von Spektrum.de: <https://www.spektrum.de/lexikon/neurowissenschaft/somatische-marker/11929> am [16.12.2019] abgerufen
- Mertens, D. (1974). *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Bildungsforschung. Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft*. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung.
- Meuser, M., & Nagel, U. (2009). Das Experteninterview - konzeptionelle Grundlagen und methodische Anlage. In S. Pickel, G. Pickl, H.-J. Lauth, & D. Jahn, *Methoden der vergleichenden Politik- und Sozialwissenschaft. Neue Entwicklungen und Anwendungen* (S. 465-481). Wiesbaden: VS Verlag.

- Molzberger, G. (2007). *Rahmung informellen Lernens. Zur Erschließung neuer Lern- und Weiterbildungsperspektiven. (1. Aufl.)*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts Verlag.
- Muno, W. (2009). Fallstudien und die vergleichende Methode. In S. Pickel, G. Pickel, H.-J. Lauth, & D. Jahn, *Methoden der vergleichenden Politik- und Sozialwissenschaft. Neue Entwicklungen und Anwendungen* (S. 113-133). Wiesbaden: VS Verlag.
- Nolda, S. (2008). *Einführung in die Theorie der Erwachsenenbildung*. Darmstadt: WBG.
- Nolda, S. (2012). *Einführung in die Theorie der Erwachsenenbildung (2. Aufl.)*. Darmstadt: Wiss. Buchgesellschaft.
- Nückles, M., & Wittwer, J. (2014). Lernen und Wissenserwerb. In T. Seidel, & A. Krapp, *Pädagogische Psychologie (6. Aufl.)* (S. 225-252). Basel: Beltz.
- Nuissl, E. (2006). Der Omnibus muss Spur halten. *DIE Zeitschrift (Ausg. 4)*, S. 29-31. Von <https://www.die-bonn.de/zeitschrift/42006/nuissl0604.pdf> am [13.11.2019] abgerufen
- OECD. (20. Juli 2005). Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung. Deutschland. Von <https://www.oecd.org/pisa/35693281.pdf> am [03.05.2020] abgerufen
- Pflüger, J., Pongratz, H., & Trinczek, R. (2017). Fallstudien in der Organisationsforschung. In S. Liebig, W. Matiaske, & S. Rosenbohm, *Handbuch Empirische Organisationsforschung* (S. 389-415). Wiesbaden: Springer.
- Rauner, f. (2017). *Methodenhandbuch. Messen und Entwickeln beruflicher Kompetenzen (COMET)*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Rausch, A. (2011). *Erleben und Lernen am Arbeitsplatz in der betrieblichen Ausbildung (1.Aufl.)*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien.
- Rausch, A., & Schley, T. (2015). Lern- und Motivationspotenziale von Arbeitsaufgaben als Qualitätsmerkmale des Lernorts Arbeitsplatz. *Berufliche Lehr-/Lernprozesse. zur Vermessung der Berufsbildungslandschaft (Ausg. 1)*, S. 10-13.
- Richter, F., & Pohlandt, A. (2011). Arbeitsintegrierte Ansätze der Personalentwicklung. In J. Ryschka, M. Solga, & A. Mattenklott, *Praxishandbuch Personalentwicklung. Instrumente, Konzepte, Beispiele. (3.Aufl.)* (S. 137-169). Wiesbaden: Gabler.
- Rost, F. (2008). *Lern- und Arbeitstechniken für das Studium (Aufl 5.)*. Wiesbaden: VS Verlag .
- Rychen, D. S. (2008). OECD Referenzrahmen für Schlüsselkompetenzen - ein Überblick. In I. Bormann, & G. De Haan, *Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Operationalisierung, Messung, Rahmenbedingungen, Befunde* (S. 15-23). Wiesbaden: VS Verlag .

- Ryschka, J., & Tietze, K.-O. (2011). Instrumente der Personalentwicklung. In J. Ryschka, M. Solga, & A. Mattenklott, *Praxishandbuch Personalentwicklung. Instrumente, Konzepte, Beispiele. (3.Aufl.)* (S. 93-127). Wiesbaden: Gabler.
- Sauter, W., & Sauter, S. (2013). *Workplace Learning. Integrierte Kompetenzentwicklung mit kooperativen und kollaborativen Lernsystemen*. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Sauter, W., & Staudt, A.-K. (2016). *Kompetenzmessung in der Praxis. Mitarbeiterpotenziale erfassen und analysieren*. Wiesbaden: Springer.
- Schiersmann, C. (2007). *Berufliche Weiterbildung*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Schmid, J., & Klenk, J. (o.J.). *Startseite - VWL - Wirtschaftspolitik - Strukturpolitik - Bildungspolitik - Lernort*. Von Gabler Wirtschaftslexikon. Das Wissen der Experten: <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/lernort-38010#references> am [13.11.2019] abgerufen
- Siebert, H. (2003). Konstruktivistische Aspekte einer Ermöglichungsdidaktik. In R. Arnold, & I. Schüßler, *Ermöglichungsdidaktik. Erwachsenenpädagogische Grundlagen und Erfahrungen (Ausg. 35)* (S. 37-48). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Solga, M., Ryschka, J., & Mattenklott, A. (2011). Personalentwicklung: Gegenstand, Prozessmodell, Erfolgsfaktoren. In M. Solga, J. Ryschka, & A. Mattenklott, *Praxishandbuch Personalentwicklung. Instrumente, Konzepte, Beispiele (3.Aufl.)* (S. 19-35). Wiesbaden: Gabler.
- Statista, R. D. (12. April 2011). *Wirtschaft & Politik>Arbeit & Beruf. Was hat Ihnen die Weiterbildung gebracht?* Von Statista: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/183014/umfrage/nutzen-der-absolvierten-weiterbildung-fuer-den-beruf/> am [20.03.2020] abgerufen
- Tippelt, R., & Kadera, S. (2014). Lernumwelten in der Erwachsenen- und Weiterbildung. In T. Seidel, & A. Krapp, *Pädagogische Psychologie (6. Aufl.)* (S. 455-480). Basel: Beltz.
- Weber, H. (Juni 2008). Kompetenzentwicklung vor dem Hintergrund sich wandelnder Arbeitsplatzanforderungen - Chancen und Risiken für das duale System. *Berufliche Lehr-/Lernprozesse. zur Vermessung der Berufsbildungslandschaft. (Ausg. 14)*, S. 01-20. Von http://www.bwpat.de/ausgabe14/weber_bwpat14.pdf am [02.01.2020] abgerufen
- Wien, A., & Franzke, N. (2013). *Systematische Personalentwicklung. 18 Strategien zur Implementierung eines erfolgreichen PErsonalentwicklungskonzept*. Wiesbaden: Springer Gabler.

17 Anhang

Forschungsprozess Fallstudie

Forschungsprotokoll:

- Festzuhalten sind Problemstellungen und Zielsetzung der Analyse

Die Problemstellung der Masterarbeit geht der Frage nach: „Wie wird in Organisation gelernt?

Dazu gibt es die zwei Unterfragen:

Welchen Stellenwert haben dabei Kompetenzen?

Inwiefern spielt der Arbeitsplatz als Lernort eine Rolle?

Zielsetzung der Analyse wird sein die Fragen mit den gewonnen Ergebnissen zu beantworten, mittels deduktiven Verfahrens (theorie-testende Fallstudie), um die bestehenden Annahmen zu überprüfen. Die Induktion fließt insofern ein, dass neue Annahmen möglicherweise aufgestellt werden können (vgl. Muno 2009: 119).

- Definition und Auswahl der Fälle

Es wird eine Einzelfallstudie (single-case design) in einer Organisation durchgeführt, um theoretische Erkenntnisse in Frage zu stellen oder neue Erkenntnisse in Bezug auf bislang unerforschtes zu gewinnen. Exkurs: In der Kritik anmerken, dass vergleichende Fallstudien überzeugender sind (vgl. Borchardt & Göthlich 2009: 36f.).

Es ist ein variablenorientierter Ansatz, welcher der qualitativen Analyse folgt, da mehrere Fälle untersucht werden, wobei mehrere Variablen berücksichtigt werden, es handelt sich deswegen um einen „small n“-Ansatz. Die Fälle werden eingeschränkt, es gibt aber mehrere Variablen. Im primären Fokus liegt der Arbeitsplatz als Lernort, es wird aber in der Abteilung der IT, mit den Unterkategorien eine Erhebung und Analyse durchgeführt und in der Personalentwicklung ein Experteninterview geführt, da es unerschwinglich um die Lernarten und den Stellenwert von Kompetenzen geht (vgl. Muno 2009: 113f.). Die ganze Organisation wäre zu groß für den Rahmen der Masterarbeit, daher ist eine Beschränkung sinnvoll.

Die Organisation bietet sich an, da es ein großes Unternehmen ist, welches sich stark mit dem globalen Wandel beschäftigt und sich immer weiterentwickelt. Es achtet sehr auf die MitarbeiterInnen und hat einen Blick in die Zukunft. Des Weiteren besteht ein Zugang zum Unternehmen durch Kontakt zu einem Gatekeeper, dies erleichtert die Forschung.

- Datenerhebungsmethode festlegen

Qualitativ teilstrukturiertes Interview (persönlich) und ein Experteninterview mit einer Person der Personalentwicklung, sowie eventuell eine Befragung an Personen der IT-Abteilung, Inhaltsanalyse der Interviewprotokolle und Auswertung der Befragung (vgl. Borchardt & Göthlich 2009: 37f.)

Der Absatz bezieht sich auf die Seite 127 von Muno 2009 und Borchardt & Göthlich 2009 auf der Seite 36.

- Datenerhebung

29.01.2020 nachdem am 27.01.2020 Kontaktaufnahme mit bekannter Person aus der Organisation erfolgte, wurden für diesen Tag ein Gespräch und der vorläufige Interviewtermin ausgemacht. Hier soll auch geklärt werden, wie die Kontaktherstellung zum Experten (Person aus der Personalabteilung) erfolgt. Daten werden anonym gehalten, wie aus Absprache erfolgt. Person wird erst einmal selbst nachfragen, ob die Möglichkeit besteht und dann weiter an mich verweisen und meine Daten weitergeben. Wenn es möglich ist, wird ein Termin vereinbart und danach zwei weitere Personen nach einem Interview gefragt.

Rückmeldung am 01.02.2020 von Kontaktperson, übermittelt mir die Daten von Personalentwicklerin. Kann diese am 03.02.2020 für einen Interviewtermin kontaktieren. Hat sich bereit erklärt die Fragen zu beantworten.

03.02.2020 Kontaktiere die Expertin und mache mit ihr einen Interviewtermin für den 06.02.2020 im Unternehmen aus. Termindauer wird ca. 45 Minuten sein, welche sie hat. Absprache problemlos, Person sehr nett und hilfsbereit, zeigt schon Interesse an Thematik. Wurde im Vorfeld schon über Zweck des Interviews und Thematik informiert.

04.02.2020 Abwandlung der Fragebögen, Kürzung des Experteninterviews – da Person wenig Zeit hat, ausbessern des Abteilungsfragebogens. Hinzufügen eines Interviews von 2016, da hier schon einmal ein Experte zum Thema Weiterbildung im Konzern befragt wurde, daher werden Bereiche abgedeckt, somit können Daten herangezogen, als auch verwendet werden. Erstellung des Fallreport 2016.

06.02.2020 Interviewtermin um 10 Uhr im Unternehmen (in ihrem Büro). Ruhige Umgebung, gute Gesprächsbasis, Interesse vorhanden. Daten müssen anonymisiert werden, Unternehmen darf nicht festgestellt werden. Kann bei weiteren Fragen auf Person zurückkommen. Ergebnisse der Auswertung werden der Personalentwicklung zu einem späteren Zeitpunkt übermittelt. Transkription und Auswertung erfolgt über die nächsten Tage.

11.02.2020 Kontaktaufnahme mit drei weiteren Personen, um zwei weitere Interviews zu vereinbaren und um den online Fragebogen aussenden zu lassen.

1 Person krank, daher keine Rücksprache. Es konnte vereinbart werden, dass nachdem 24.02.2020 das dritte Interview ausgemacht wird, da die Person davor keine Zeit hat. Online-Befragung kann an Mittelsmann gesendet werden und wird dann an die Zielgruppe gesendet. Versendet am 13.02.2020, weiterleiten geschieht in den nächsten Tagen, da Person gerade nicht im Unternehmen ist.

21.02.2020 Fragebogen wurde an weitere Personen gesendet, geschah selbst, da Rücklaufquote dadurch wahrscheinlich höher. Eine Absage fürs vierte Interview erhalten.

25.02.2020 Drittes Interview wurde vereinbart, erfolgt am 03.03.2020 im Unternehmen. Wird anschließend verschriftlicht und in Fallreport 3 festgehalten.

Ende der Woche wird dann der Fragebogen nicht mehr ausfüllbar sein und der Erhebungszeitraum wird abgeschlossen.

- Auswertung der einzelnen Fälle

Transkription des ersten Interviews soll am 30.01.2020 und 31.01.2020 erfolgen und nach der Verschriftlichung durch die Inhaltsanalyse kategorisiert werden bzw. auf Kategorien untersucht werden (induktiv, direkt beim Lesen des Textes). Kategorien und Textstellen werden im Fallreport 1 festgehalten und mit der jeweiligen Zeile angegeben.

Interview von 2016 wird am 04.02.2020 betrachtet und angefangen mit der Inhaltsanalyse zu kategorisieren, sowie Kategorie-Bildung. Vorgehen wie bei Fallreport 1. Am 05.02.2020 fertigstellen der Analyse und Abgleich mit ersten Kategorien aus

Fallreport 1. Kategorien und Textstellen werden im Fallreport 2016 festgehalten und mit jeweiligen Zeile angegeben.

Transkription des Fallreports 2 erfolgt am 09.02.2020. Danach wird die Analyse bzw. Kategorisierung durchgeführt. Alles wird in Fallreport 2 festgehalten.

Transkription des Fallreports 3 erfolgt am 04.03.2020. Danach wird die Analyse bzw. Kategorisierung durchgeführt und festgehalten im Dokument. Ebenso werden dann die Ergebnisse der online Befragung eingebaut.

- Konstruktvalidität

Rückgriff auf Literatur (a priori Spezifikation interessierender Konstrukte)

- Interpretation der einzelnen Fälle

Die Interpretation der Fälle geschieht in der Masterarbeit und wird dort festgehalten unter Kapitel 11, davor werden die Kategorien mit den Aussagen festgehalten, welche aus der Kategorisierungen der Fallreporte entnommen wurde.

- Bericht

Den Bericht stellt die Masterarbeit dar, da die Studie zu deren Zweck durchgeführt wurde. Alles kann genau dort nachgelesen werden, mit zusätzlichem Theorie Input. Festgestellt werden kann, dass die ausgewählte Theorie zum überwiegenden Teil mit den Ergebnissen der Studie konform geht.

Fragenkatalog (ausgerichtet auf eine Person der Personalabteilung / Personalentwicklung)

Themenblock 1: Einstieg und Fragen zur Weiterbildung

1. Wie verteilt sich die Anzahl auf die Geschlechter?
2. Können Sie mir Ihr Tätigkeitsfeld und Ihre Aufgaben kurz beschreiben?
3. Wie würden Sie die Grundsätze der Personalarbeit charakterisieren oder beschreiben?
 - Wie wichtig ist die Weiterbildung der MitarbeiterInnen für das Unternehmen?
4. Gibt es eine eigene betriebliche Weiterbildung oder auch eine bestimmte Weiterbildungsphilosophie, oder bestimmte Ansätze vom Unternehmen aus?
 - Welche Weiterbildungsangebote gibt es generell für die ArbeitnehmerInnen? (Angebote von außen)
 - Welche Ziele werden in der Weiterbildung verfolgt? Gibt es da bestimmte?

5. Gibt es bestimmte Faktoren, welche die Teilnahme an Weiterbildungen hindern oder erschweren?
6. Wie werden die Weiterbildungsangebote von den MitarbeiterInnen angenommen?
7. Sind Unterschiede bei der Beteiligung an den Weiterbildungen zu erkennen? (Geschlecht, Alter, Gruppen, Abteilungsspezifika etc.)
 - Wenn ja, werden Gegenmaßnahmen durchgeführt?
8. Welche Chancen bietet eine Weiterbildung für die MitarbeiterInnen? [Ermöglicht die WB einen Karriereaufstieg oder sichert sie nur die Position im Unternehmen?]
9. Wenn die WB durchgeführt wurde, wird dann im Unternehmen auch darauf geschaut ob es erfolgreich war? Wird das überprüft?

Themenblock 2: Kompetenzen und Lernort Arbeitsplatz, sowie Lernen

10. Wie wichtig ist die Kompetenzentwicklung für das Unternehmen aber auch für die MA's?
11. Würden Sie sagen, dass eine kompetenzförderliche Gestaltung der Arbeitsaufgaben gegeben ist? (Beispiel: Job Rotation/Enlargement/Enrichment/Teilautonome Gruppen)
12. Ist der Arbeitsplatz aus Ihrer Sicht ein wichtiger Lernort? [Welche Lernorte sind für das Unternehmen zentral?]
13. Wie sollte aus Ihrer Sicht ein lernförderlicher Arbeitsplatz aussehen?
 - Ist so einer für Ihr Unternehmen wichtig?
14. Welche Lernformen sind vertreten?
 - Gibt es spezielle Lernarten auf die Sie wertlegen? (formell, informell, non-formell)
15. Welche Methoden des Lernens werden eingesetzt? (On the Job, Into, Parallel, Near, Out)
16. Welche Kompetenzen, bezogen auf den Wandel des Arbeitsmarktes, gilt es durch Lernen am Arbeitsplatz zu entwickeln?*

Themenblock 3: Bildungsbedarf und Abschluss

17. Mit welchen Methoden werden oder wird der Bildungsbedarf genau eruiert?
18. Wenn Sie an die Zukunft denken, welche Qualifikationen werden die MA in 5 Jahren zum Beispiel benötigen oder erwerben müssen um weiter an dem teilzuhaben?

*Lernformen (arbeitsplatzorientiert, arbeitsplatzverbunden, arbeitsplatzgebunden)/Lernarten können auch Coaching, Online Communities und Qualitätszirkel sein (sehr zukunftsorientiert)

*Kompetenzen: Personale, Handlungsorientierte, Sozial-Kommunikative, Fachlich-Methodische

Fragenkatalog (ausgerichtet auf eine Person der beforschten Abteilung)

1. Können Sie mir Ihr Tätigkeitsfeld und Ihre Aufgaben genauer beschreiben?
2. Wer ist im Unternehmen für die Personalentwicklung und das Personal zuständig?
3. Wie wichtig ist die Weiterbildung der MitarbeiterInnen für das Unternehmen?
4. Gibt es eine eigene betriebliche Weiterbildung?
 - Welche Weiterbildungsangebote gibt es generell für die ArbeitnehmerInnen? (Angebote von außen)
 - Welche Ziele werden in der Weiterbildung verfolgt? Gibt es da bestimmte?
 - Wie wichtig ist die Kompetenzentwicklung für das Unternehmen aber auch für die MA's?
Möglichkeit nach Vorteilen zu fragen.
 - Wird der Arbeitsplatz als Lernort wahrgenommen? (Sehen Sie Ihren Arbeitsplatz als Lernort?)
 - Wie sollte aus Ihrer Sicht ein lernförderlicher Arbeitsplatz aussehen und ist so einer für Ihr Unternehmen wichtig?
 - Mit welchen Methoden oder Lernarten wird gelernt? (Bzw. Wie lernen Sie dort?)
 - Welche Kompetenzen müssen sich angeeignet werden um mit dem Wandel des Arbeitsmarktes mithalten zu können? Speziell durch das Lernen am Arbeitsplatz zu entwickeln?
 - Gibt es Maßnahmen für die Weiterbildung für alle?
 - Sind Unterschiede bei der Beteiligung von den verschiedenen Gruppen festzustellen?
5. Gibt es einen internen Weiterbildungskatalog? (Frage nach Auswahl)
6. Können Sie daraus selbst wählen oder werden die Weiterbildungsmaßnahmen vorgegeben?
 - Sind die Weiterbildungen verpflichtend?
 - Wer trägt die Kosten für die Weiterbildung?
7. Gibt es bestimmte Faktoren, welche Sie an der Teilnahme an Weiterbildungen hindern oder erschweren?
8. Wie werden die Weiterbildungsangebote von den MitarbeiterInnen angenommen?
9. Welche Chancen bietet eine Weiterbildung für die MitarbeiterInnen? [Ermöglicht die WB einen Karriereaufstieg oder sichert sie nur die Position im Unternehmen?]
10. Wenn die WB durchgeführt wurde, wird dann im Unternehmen auch darauf geschaut ob es erfolgreich war? Wird das überprüft?

11. Wenn Sie an die Zukunft denken, welche Qualifikationen werden die MA der Abteilung in 5 Jahren zum Beispiel benötigen oder erwerben müssen um weiter an dem teilzuhaben?
12. Glauben Sie, dass es speziell in der IT-Abteilung (KSC) ziemlich wichtig ist am neusten Stand zu sein, weil das ja ein ziemlich innovationsbeeinflusster Bereich ist?
13. Glauben Sie, dass auch die Personalentwicklung speziell in diesen sehr beeinflussten Bereichen noch mehr auf die Weiterbildung schaut und das die Mitarbeiter am neusten Entwicklungsstand sind?

Interviewleitfaden (zum Fallreport 2016)

1. Wie viele Mitarbeiter hat Ihre Firma genau und wie viele sind männlich bzw. weiblich?
2. Beschreiben Sie mir bitte Ihre Tätigkeit im Unternehmen.
3. Welchen Bezug haben Sie zur Personalentwicklung im Unternehmen?
4. Wer ist im Unternehmen für das Personal allgemein und Personalentwicklung im Besonderen zuständig?
5. Wie würden Sie die Grundsätze der PE charakterisieren? Gibt es eine Weiterbildungsphilosophie?
6. Wie wichtig ist die WB für die MitarbeiterInnen für Ihr Unternehmen?
7. Welche Ziele werden mit der Weiterbildung verfolgt? Gibt es konkrete Maßnahmen für eine bestimmte Gruppe?
8. Welche Methoden werden angewandt um den Bildungsbedarf zu eruieren?
9. Ermöglichen einem die WB-Maßnahmen einen Karriereaufstieg?
10. Sind die Weiterbildungen verpflichtend und essentiell um in der Firma zu bleiben?
11. Gibt es aus den letzten Jahren in Bezug auf PE besondere Highlights oder auch Niederlagen?
12. Wenn Sie an die Zukunft denken, welche Qualifikationen benötigen Ihre MitarbeiterInnen in 5 Jahren?