

ERFOLGSFAKTOREN FÜR LEBENSLANGES LERNEN IN UNTERNEHMEN – HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN FÜR EINE ZIELGERICHTETE, NACHHALTIGE UMSETZUNG EINER AKTIVEN LERNKULTUR

BA an der HWZ

Vorgelegt von: Daniel Eng
Ort, Datum: Zürich, 14.12.2022

Veränderung ist das Endresultat allen Lernens. Leo Buscagli

MANAGEMENT SUMMARY

Die Bedeutung einer unternehmerischen, aktiven und nachhaltigen Lernkultur nimmt weiter zu. Durch die Digitalisierung entstehen neue Berufe und Berufsbranchen, welche wiederum neue Kompetenzen und Fähigkeiten erfordern. Die digitale Arbeitstätigkeit wird abwechslungsreicher, komplexer, interaktiver und mit jeder technologischen Veränderung steigt paradoxerweise die Anforderungen an Arbeitnehmende. Der demografische Wandel wird sich bis ins Jahr 2050 verstärken, das Durchschnittsalter von Mitarbeitenden wird auf 45,9 Jahren ansteigen und es wird zu einem Rückgang an jungen Arbeitskräften kommen. Im Vergleich zu jüngeren Alterskategorien besteht Handlungsbedarf bei älteren Arbeitnehmenden über 51 Jahren diese zu motivieren sich beruflich lebenslang weiterzubilden. Der Rekrutierung der benötigten Fähigkeiten und Kompetenzen auf dem Arbeitsmarkt sind durch den demografischen Wandel in Zukunft Grenzen gesetzt und die Bedeutung eines betrieblichen Weiterbildungsmanagements nimmt dadurch stark zu. Durch den schnellen digitalen Wandel der Arbeitswelt verliert beruflich erlerntes Fachwissen aktuell nach fünf bis zehn Jahren und IT-Wissen innert weniger als zwei Jahren die Hälfte an Wert. Bei 85 Prozent der Befragten hat sich die berufliche Tätigkeit in den letzten Jahren durch digitale Technologien verändert. Im Vorjahresvergleich an beruflicher Weiterbildung kommt es zu einem signifikanten Anstieg. Etwas mehr als die Hälfte aller Befragten haben sich aktuell beruflich weitergebildet, lediglich rund ein Drittel kennt vollumfänglich die beruflich benötigten Kompetenzen in fünf bis zehn Jahren und Hochschulabsolventen haben sich häufig weitergebildet. Von einer aktiven nachhaltigen Lernkultur kann gesprochen werden, wenn Mitarbeitende lebenslange Kompetenzerhalt, die lebenslange Identifikation und Motivation und das lebenslange Wohlbefinden und die lebenslange Gesundheit im beruflichen Umfeld ausüben, respektive besitzen. Für einen nachhaltigen Erfolg einer betrieblichen Lernkultur müssen die Rahmenbedingungen beziehungsweise die von der Unternehmung zur Verfügung gestellten Ressourcen längerfristig, glaubwürdig, transparent, verlässlich und beweglich ausgestaltet werden. Die Untersuchung über ein ausbalanciertes Lebenskonzept legt dar, dass Mitarbeitende sehr zufrieden mit der unternehmerischen Rücksichtnahme bezüglich privater Bedürfnisse und Situationen sind, sie legt jedoch auch dar, dass Mitarbeitende sich sehr oft in mehreren parallellaufenden Lebensphasen befinden die sich auf ihre Motivation, Wohlbefinden oder das Engagement in einer Lernkultur auswirken können. Mitarbeitende wünschen sich eine Lernkultur in der sie mehr zeitliche Ressourcen während der Arbeit erhalten, welche selbstgesteuert (Zeit und Orts unabhängig) ist, digitalgetriebene Technologien einsetzt und Entwicklungsarten on the job (an der direkten Arbeit) oder near the job (im Umfeld der täglichen Arbeit) ausgeübt wird.

DANKSAGUNG

An dieser Stelle möchte ich mich bei allen Personen bedanken, die mich in irgendeiner Weise bei der Erstellung meiner Bachelor Thesis unterstützt haben.

Ein besonderer Dank gilt Dr. Pamela Bethke von der HWZ Hochschule für Wirtschaft Zürich, für die Betreuung meiner Bachelor Thesis. Die Gespräche und Diskussionen mit kritischen Fragestellungen, Anregungen, Ratschlägen und Empfehlungen empfand ich als eine grosse Bereicherung. Vielen Dank für die investierte Zeit und Ihren persönlichen Anregungen für diese Thesis.

Nicht zuletzt gilt ein besonderer Dank meiner Familie, meiner Frau und meinen Kindern, welche mich in schwierigen Phasen immer wieder ermutigten nicht aufzugeben und in der Bearbeitung der Thesis in vielerlei Hinsicht eine grosse Stütze waren, sodass ich mich konsequent auf mein Ziel fokussieren konnte.

Zürich, Dezember 2022

Daniel Eng

INHALTSVERZEICHNIS

Danksagung	4
Abkürzungsverzeichnis	8
Glossar	9
1 Einleitung	11
1.1 Ausgangslage, Relevanz und Forschungsproblem	11
1.2 Zielsetzung und Forschungsfrage	12
1.3 Inhaltliche Abgrenzung	13
1.4 Methodische Vorgehensweise	14
2 Theoretische Grundlagen	15
2.1 Wirtschaftliche und gesellschaftliche Faktoren	15
2.1.1 Megatrend Digitalisierung	15
2.1.2 Megatrend demografischer Wandel	17
2.1.3 Spannungsfelder 4.0	18
2.1.4 Halbwertszeit des Wissens	20
2.2 Weiterbildung von Kompetenzen	21
2.2.1 Berufliche Weiterbildung	21
2.2.2 Lebenslanges Lernen	22
2.2.3 Kompetenzen und Fähigkeiten 4.0	24
2.2.4 4-K Kompetenzmodell	26
2.3 Lernende und Entwicklungszielgruppen	29
2.3.1 Generationen, Lebensphasenmodell und Lebensverlauf	29
2.3.2 High Potential und Kernbelegschaft Modell	34
2.4 Umsetzungsinstrumente	35
2.4.1 Lerntheoretische Rahmenbedingungen	35
2.4.2 Lerntheorie Konstruktivismus	36
2.4.3 CRCL-Modell	38

2.4.4	Allgemeine Rahmenbedingungen	39
2.4.5	Unternehmerische Rahmenbedingungen	40
2.4.6	Personelle Rahmenbedingungen	45
2.5	Entwicklungsarten	46
2.6	Entwicklungsformen	47
2.6.1	Bildungs- und Veranstaltungsformen	47
2.6.2	Personengetriebene Formen	49
2.6.3	Digitalgetriebene Formen	50
2.6.4	Kombinationsvarianten	51
3	Methodische Vorgehensweise Fragebogen	54
3.1	Forschungsfrage	54
3.2	Quantitative Erhebung	54
3.3	Datenerhebung und Feldarbeit	56
3.3.1	Prüfverfahren der Datenerhebung	56
3.3.2	Pretest und Analyse	56
3.3.3	Datenaufbereitung	57
3.3.4	Stichprobe	57
3.3.5	Aufbau des Fragebogen	58
3.3.6	Soziodemografische Erhebungsdaten	58
4	Empirischer Teil	60
4.1	Soziodemografische Daten	60
4.2	Wirtschaftliche und gesellschaftliche Faktoren	61
4.3	Weiterbildung von Kompetenzen	63
4.4	Lernende und Entwicklungszielgruppen	67
4.5	Umsetzungsinstrumente	69
5	Schlussfolgerungen und Empfehlungen	74
5.1	Beantwortung der Forschungsfrage	74

5.2	Handlungsempfehlung	79
5.3	Kritische Würdigung	82
5.4	Ausblick auf weitere Forschung	83
6	Anhang	86
6.1	Quellenverzeichnis	86
6.2	Abbildungsverzeichnis	92
6.3	Tabellenverzeichnis	93
6.4	Fragebogen	94

ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

BFS	Bundesamt für Statistik
CRCL	Career-related continuous learning
EU	Europäische Union
EWK	Europäischer Wirtschaftsraum
HR	Human Ressource
KMU	Kleinere und mittlere Unternehmen
LLL	Lebenslanges Lernen
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
PE	Personal Entwicklung
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
WEF	World Economic Forum

GLOSSAR

Diskursiv	In der Bildungssprache steht diskursiv für eine ausführliche Diskussionen, Erörterungen und methodisches Vorgehen (Duden, 2022a).
Disruptiert	Disruptiert beschreibt den Vorgang ein Gleichgewicht, ein System oder ähnliches zu zerstören und vom Markt zu eliminieren (Duden, 2022b).
Hard Skill	Hard Skills sind Fähigkeiten und Kompetenzen die rein fachlich begründet sind (Duden, 2022c).
Kognition / kognitive	Kognition ist die Gesamtheit aller Prozesse im Gehirn, die mit dem Wahrnehmen und Erkennen zusammenhängen (Duden, 2022d).
Metakognitive Strategien	Unter metakognitiven Strategien werden Strategien beziehungsweise Problemlösungsstrategien verstanden die sich auf die Auswahl und Kontrolle fokussieren. Im Lernprozess können meta-kognitiven Tätigkeiten zum Beispiel das Planen einer Lernaufgabe, das eigene Bewerten des Lernfortschrittes oder die Kontrolle und Überprüfung des Verständnisses sein (FHNW, 2022).
Metakompetenz	Metakompetenzen werden absolute Kompetenz oder universelle Problemlösungsfähigkeit genannt. Sie kennzeichnen sich durch einen vielfältigen anwendbaren universellen Gebrauch aus. Diese Kompetenzen sind unabhängig vom Kontext. Personen können durch das Erlangen dieser Kompetenzen in unterschiedlichen Situationen erfolgreich handeln (Kompetenzrahmen, 2022).
Peer-Coaching	Unter Peer-Coaching wird ein gemeinsames Coaching von Vorgesetzten, Mitarbeitenden, Personalleitenden und Betriebsratsvorsitzenden verstanden (Mudra, 2004).

Pluralität	Unter Pluralität wird auch mehrfaches, vielfaches, vielfältiges Vorhandensein und Nebeneinanderbestehen verstanden (Duden, 2022e).
Soft Skill	Soft Skills sind Fähigkeiten und Kompetenzen die im zwischenmenschlichen Bereich oder im Umgang mit anderen Menschen angewendet werden können (Duden, 2022f).
Volition / volitional	Volition beschreibt die Entscheidung einer Person welche durch den Willen bestimmt ist (Duden, 2022g).
Wanderungsbewegung	Wanderungsbewegung umfasst die gesamte Zu- und Auswanderung von Personen in einem Land (Bundesamt für Statistik, 2020).

1 EINLEITUNG

1.1 AUSGANGSLAGE, RELEVANZ UND FORSCHUNGSPROBLEM

Die Menschheit, Gesellschaft und Wirtschaft entwickelt und verändert sich täglich. Dieser stetige Wandel führt dazu, dass Wissen angepasst wird indem gelernt wird. Entwicklung und Veränderung sind bedeutende Bestandteile der Gesellschaft und Wirtschaft. Rückblickend gesehen resultierte daraus schon immer eine veränderte Arbeitsweise mit neuen Anforderungen an Mitarbeitende. Während in der ersten industriellen Revolution die Mechanisierung zu einer veränderten Art der Herstellung führte, wurde durch die zweite industrielle Revolution der Elektrifizierung die Massenproduktion möglich. Die Automatisierung durch die Computertechnologie läutete die dritte industrielle Revolution ein und im Jahr 2022 steht die Gesellschaft und Wirtschaft inmitten der vierten industriellen Revolution, der digitalen Revolution, der intelligenten Vernetzung von Maschinen, Prozessen und Abläufen. Über die 200 Jahre stetiger industrieller Revolutionen haben alle Epochen eines gemeinsam. In jeder Epoche musste sich die Berufswelt, insbesondere die Arbeitnehmende durch die veränderte Technologie neue Fähigkeiten und Kompetenzen aneignen um die neue Art der Herstellung oder um die neue Ausübung der Dienstleistung auszuführen. Bei Betrachtung der zeitlichen Dauer aller Epochen fällt auf, dass die Revolutionen in immer kürzeren Abständen zueinander erfolgten. Während von der ersten zur zweiten Revolution mehr als hundert Jahre vergingen, verkleinerte sich der Zeitraum von der Dritten zur Vierten Revolution auf zirka 50 Jahre (Meyer, 2017). Die Gesellschaft und Wirtschaft insbesondere die Berufswelt 4.0 verändert sich momentan so stark und schnell wie noch nie zuvor. Berufliches Wissen, Kompetenzen und Fähigkeiten sind heutzutage sehr stark einem permanenten Wandel ausgesetzt und Treiber wie die Digitalisierung verstärken und beschleunigen die Geschwindigkeit dieses Veränderungs- und Anpassungsprozesses. Bestehendes berufliches Fachwissen verliert durch diesen Wandel sehr schnell an Wert und neue berufliche Fähigkeiten und Kompetenzen sind gefragt (SBFI, 2019).

Das WEF publizierte im „The Future of Jobs Report 2020“ die fünfzehn wichtigsten Berufsfähigkeiten für das Jahr 2025. Auf Platz zwei prognostizierte das WEF die Berufsfähigkeiten aktives und strategisches Lernen. Der prognostizierte Zeitraum von fünf Jahren zeigt auf, wie kurz Fachpersonen diesen Veränderungsprozess beziehungsweise die Notwendigkeit sich neue berufliche Fähigkeiten und Kompetenzen anzueignen einschätzen (WEF, 2020).

Dieser Wandel der beruflichen Fähigkeiten stellt die Unternehmungen, Mitarbeitenden so wie auch das Management vor neue Herausforderungen. Wie sollen berufliche Kompetenzen und

Fähigkeiten in einer Unternehmung erlernt werden, sodass eine aktive Lernkultur einerseits unternehmerische Ziele wie die Beibehaltung der Wettbewerbsfähigkeit und zielgerichtete Ressourcenverwendung verfolgt und andererseits Mitarbeitende den Wandel durch das Erlernen der neusten und aktuellsten beruflichen Fähigkeiten aktiv mitgestalten können?

Doch was ist eine unternehmerische Lernkultur und welche Anforderungen, Massnahmen, Vorgaben, Bedürfnisse und Wünsche haben Unternehmen wie aber auch Mitarbeitende in der Umsetzung solcher Personalentwicklungsmassnahmen? Wie kann aktives Lernen am Arbeitsplatz erfolgreich umgesetzt werden? Der Begriff Lernkultur beziehungsweise die Bedürfnisse von Mitarbeitenden ist aus unternehmerischer Sicht noch sehr unklar definiert, denn weder Mitarbeitende noch das Management haben klare Antworten bei Implementierungs- und Lösungsansätzen für eine erfolgreiche und wirtschaftliche Ausgestaltung eines betrieblichen Weiterbildungsmanagements.

Der vom WEF Report prognostizierte Zeitraum von fünf Jahren zeigt eindeutig auf, dass dieses Thema von grosser Relevanz ist und verdeutlicht, warum Unternehmen sich gerade jetzt mit dieser Thematik einer Umsetzung und Etablierung einer aktiven Lernkultur beziehungsweise einer Lernkultur in der Unternehmung auseinandersetzen sollten.

1.2 ZIELSETZUNG UND FORSCHUNGSFRAGE

Das Ziel dieser vorliegenden Thesis fokussiert sich auf die Beantwortung der Forschungsfrage und soll aufzeigen welche praxisnahen Massnahmen ergriffen werden können, um erfolgreich eine „gute“ und „zielführende“ Lernkultur in der Unternehmung zu etablieren. Dabei werden die Bedürfnisse und Wünsche von Mitarbeitenden betrachtet. Über die Forschungsfrage hinaus soll diese Thesis die Grundanforderungen für LLL eines aktiven unternehmerischen Lernprozesses evaluieren. Unternehmungen sollen mittels Handlungsempfehlungen befähigt werden erfolgreich Massnahmen umzusetzen die einen Mehrwert für Arbeitnehmende und für die Unternehmung generieren.

Basierend auf dem Forschungsproblem wurden Forschungsfragen ausgearbeitet. Diese setzen sich aus einer Hauptfrage und mehreren Nebenfragen zusammen.

Hauptfrage:

- Wie kann in Unternehmen eine aktive und nachhaltige Lernkultur am Arbeitsplatz aussehen?

Nebenfragen:

- Wie sieht die Umsetzung von lebenslangem Lernen im beruflichen Kontext im Jahr 2022 in der Schweiz aus?

- Welche Anforderungen und Bedürfnisse besitzen Mitarbeitende verschiedenen Alters im beruflichen Umfeld in einem aktiven Lernprozess?
- Wie kann eine aktive, nachhaltige Lernkultur etabliert werden, indem die Wünsche der Mitarbeiter einerseits und andererseits die Anforderungen des Managements berücksichtigt werden?

1.3 INHALTLICHE ABGRENZUNG

Im theoretischen Teil, in der Literaturrecherche, werden keine Einschränkungen gemacht. Alle Arten von wissenschaftlichen Beiträgen werden berücksichtigt und beigezogen, welche von Relevanz für die Schweizer Gesellschaft und Wirtschaft sind. Für den empirischen Teil konzentriert sich diese Arbeit auf die zweite Hälfte des Jahres 2022 auf Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie auf Führungskräfte unterschiedlicher Berufsfelder im deutschsprachigen Raum der Schweiz. Abgeleitet aus dem Fazit dieser Arbeit sollen am Ende Handlungsempfehlungen abgegeben werden, wie Unternehmungen, welche noch keine Lernkultur besitzen eine solche zielgerichtet ausgestalten können beziehungsweise welche Massnahmen und Instrumente von Mitarbeitenden gewünscht werden.

Die in dieser Thesis behandelten theoretischen und empirischen Ansätze sind einem Spannungsverhältnis in der praxisbezogenen Vorgehensweise oder Umsetzung ausgesetzt. Die Beseitigung und Diskussion über dieses Spannungsverhältnis wie zum Beispiel das Thema über unternehmerisch benötigte Ressourcen ist nicht Teil dieser Thesis. Vielmehr soll in der Beantwortung der Forschungsfrage das Ziel verfolgt werden, zentrale praxisnahe und relevante Handlungsempfehlungen zu erarbeiten, welche effektiv von Nutzen für eine mögliche Implementierung einer aktiven Lernkultur in Unternehmungen hilfreich, sein können.

In der Bearbeitung der Forschungsfrage geht es bei der Betrachtung des Anstellungsverhältnisses von Mitarbeitenden nicht darum Spannungsfelder bezüglich einer möglichen Fluktuation aufzuzeigen, sondern nach dem Grundsatz vorzugehen, dass Mitarbeitende jederzeit kündigen und austreten können, momentan aber mit einem längerfristigen Verbleib in der Unternehmung zu rechnen ist.

Im Kapitel 2.1.2 wird ausschliesslich das vom BFS publizierte Referenzszenario A-00-2020 als Datengrundlage verwendet. Dieses Szenario beruht auf der Fortsetzung der Entwicklung aus den vergangenen Jahren. Bei diesem Szenario wird das steigende Bildungsniveau welches den

Arbeitsmarkt begünstigt oder andere Faktoren, welche für den Arbeitsmarkt nicht förderlich sind nicht in das Szenario miteinbezogen. Durch die Wahl dieses neutralen Szenarios kann bei der Beantwortung der Forschungsfrage und in der Herleitung der theoretischen Grundlagen eine Gewichtung seitens der Autoren des BFS ausgeschlossen werden.

1.4 METHODISCHE VORGEHENSWEISE

Die methodische Vorgehensweise wird in fünf Teile gegliedert. Das erste Kapitel die Einleitung beinhaltet die wesentlichen Teile Ausgangslage, Relevanz, Forschungsproblem Zielsetzung, Forschungsfrage und inhaltliche Abgrenzung des Themas. Im zweiten Kapitel sollen auf Basis einer Literaturrecherche die Grundlagen erarbeitet werden. Im ersten Abschnitt wird anhand von wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungsfaktoren dargelegt, warum sich Unternehmen aktuell mit dieser Thematik beschäftigen müssen. Im zweiten Abschnitt welche beruflichen Kompetenzen und Fähigkeiten erlernt werden sollten, im dritten welche Mitarbeitenden in einer Unternehmung lernen und welche Zielgruppen weitergebildet werden und im vierten wie gelernt wird beziehungsweise welche Massnahmen und Instrumente und Entwicklungsarten in einer Unternehmung eingesetzt werden können. Das dritte Kapitel beinhaltet den empirischen Teil, einer reinen quantitativen Datenerhebung von Arbeitnehmenden jeden Alters, mit und ohne Führungsfunktion, auf Basis einer Umfrage mittels Fragebogen. Die Umfrage wird mittels der Software Google Forms erstellt und soll digital auf allen Arten von Endgeräten möglichst einfach zu beantworten sein. Nach der Zusammenstellung des Fragebogens wird ein sogenannter Pretest mit fünf Personen durchgeführt. Die Testpersonen werden nach einem Kriterium ausgesucht. Alle Testpersonen müssen berufstätig sein. Ansonsten gibt es keine Eingrenzung, da sich die Forschungsfrage ebenfalls auf berufstätige Personen jeden Alters bezieht. Ziel dieses Pretests ist es, Fehler in der Ausarbeitung der Fragestellungen und erste Erkenntnisse in der Qualität der Beantwortung der Fragen zu gewinnen. Im vierten Kapitel sollen die Ergebnisse der quantitativen Erhebung analysiert und die wesentlichen Punkte dargelegt werden. Für die Auswertung sollen die Daten mittels der Software Microsoft Excel nach den spezifischen Fragestellungen ausgewertet werden. Verschiedene grafische Darstellungen präsentieren die Ergebnisse in der Thesis. In Kapitel fünf wird als erstes die Forschungsfrage beantwortet. Anschliessend sollen mögliche praxisbezogene Handlungsempfehlungen abgegeben werden. Die kritische Würdigung sowie der Ausblick auf weitere Forschungsrichtungen oder weiterführende Forschungsfragen bilden den Abschluss dieser Thesis.

2 THEORETISCHE GRUNDLAGEN

2.1 WIRTSCHAFTLICHE UND GESELLSCHAFTLICHE FAKTOREN

2.1.1 Megatrend Digitalisierung

Megatrends, Globalisierung, Digitalisierung und technische Innovation sind Schlagwörter in der heutigen Gesellschaft (Böckelmann, Mäder, & Sonntag, 2018; Frerichs & Maier, 2000). Megatrends bestimmen die Arbeitswelt von Morgen (Rump & Eilers, 2020; Zukunftsinstitut, 2022a). Unter dem Begriff Megatrends werden komplexe, langfristige Wandlungsprozesse in diversen überschneidenden Lebensbereichen verstanden, welche sich mit grossem Ausmass über Jahrzehnte auf die Gesellschaft, ihren Werten, der Ökonomie, dem Konsum, dem Zusammenleben von Menschen, im politischen System, den Medien oder auch auf die Arbeitswelt auswirken (Meinel, 2020; Zukunftsinstitut, 2022a). Megatrends sind globale Phänomene auch wenn diese nicht überall gleichzeitig und gleich stark ausgeprägt sind, werden sie früher oder später auf der ganzen Welt beobachtet. Megatrends können sich gegenseitig beeinflussen oder sich wechselseitig sogar in der Wirkung verstärken (Meinel, 2020; Zukunftsinstitut, 2020). Das Zukunftsinstitut listet zwölf Megatrends für das 21. Jahrhundert auf. Dazu zählen der Gender Shift, das neue Arbeiten, die Gesundheit, Globalisierung, Mobilität, Sicherheit, Urbanisierung, Silver-Society, Konnektivität, Individualisierung, Neo-Ökologie und die Wissenskultur. Aus diesen zwölf übergeordneten Megatrends der Gesellschaft sind gemäss Zukunftsinstitut fünf für die Wirtschaft und somit für das berufliche Umfeld von zentraler Bedeutung. Dazu zählen die Individualisierung, die Konnektivität (Digitalisierung), Neo-Ökologie, der demografische Wandel und die Wissenskultur (Zukunftsinstitut, 2022a). Beim Diskurs über Digitalisierung und deren Veränderungsauswirkungen wird oftmals der Begriff «Industrie 4.0» gewählt (Harteis, Goller, & Fischer, 2019). Die Digitalisierung beschleunigt die Globalisierung und umgekehrt in der gleichen Weise beschleunigt die Globalisierung durch die Entwicklung neuer digitaler Technologien die Digitalisierung (D. Bär, 2018). Mit Rückblick auf die vergangenen drei industriellen Revolutionen ist erkennbar, dass in jedem Jahrhundert technologische neue Innovationen zu einer Weiterentwicklung ja sogar zu grundlegenden Veränderung in der Arbeitswelt führten und die Industrie 4.0, der momentane Wandel nicht als neues Phänomen betrachtet werden kann, sondern dass sich die Arbeitswelt durch den schnellen Wandel aktuell viel schneller anpassen muss (Harteis et al., 2019; Meyer, 2017). Das Zukunftsinstitut präzisiert diese Veränderung und spricht von einer Gesellschaft welche sich aktuell auf einem epochalen Evolutionssprung befindet. Die gesellschaftliche Verbreitung und Vernetzung digitaler Technologien verändern die Rahmenbedingungen für den unternehmerischen Erfolg fundamental. Alte gesellschaftliche

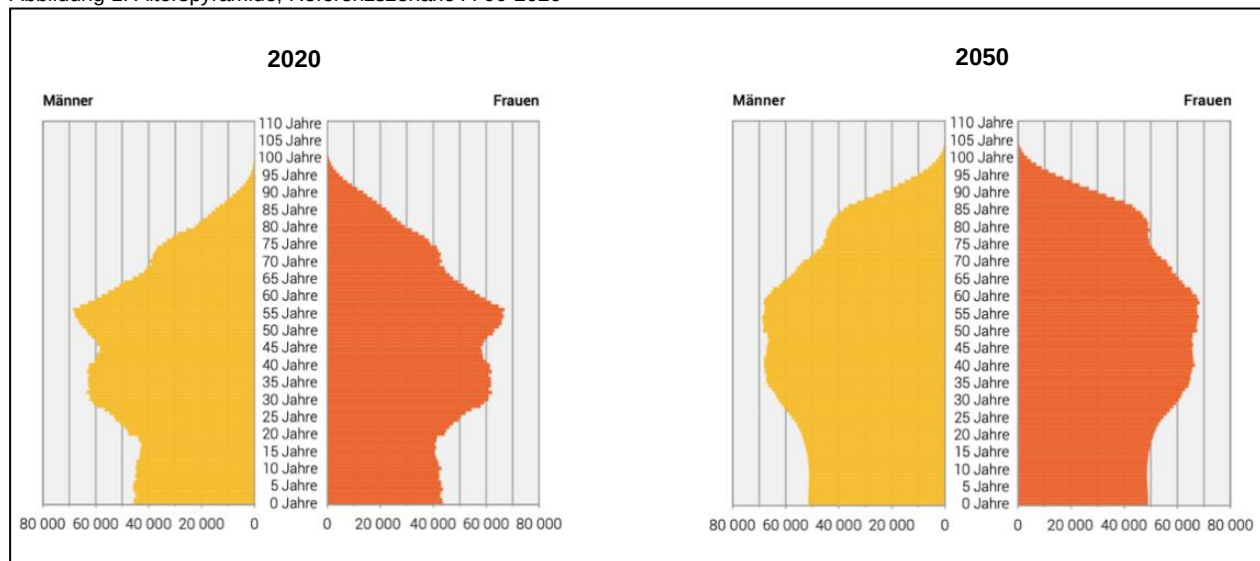
Strukturen werden dadurch aufgelöst und neue Formen von Kommunikations- und Vernetzungsmöglichkeiten entstehen. Durch diese Technologien entstehen Systeme die ein noch nie dagewesenes Level an Komplexität aufweisen (Zukunftsinstitut, 2022b). Die Digitalisierung beziehungsweise die technologisch vernetzte Kommunikation hat längst sämtliche Bereiche der Gesellschaft und Wirtschaft erreicht und umfasst mittlerweile nicht nur technologische Neuerungen, sondern bezieht sich auch auf soziale und kulturelle Aspekte (D. Bär, 2018; Zukunftsinstitut, 2022b). Auch Hirnschal vertritt die gleiche Meinung: „Digitalisierung ist nicht nur ein technischer Prozess, sondern vielmehr ein sozialer und kultureller Prozess. Dabei entstehen Ängste bei Mitarbeitenden. Sie stellen ein großes Hindernis für die bevorstehenden Veränderungen dar. Sie sind einerseits der gesteigerten Komplexität durch eine nicht mehr überschaubare Vielfalt geschuldet und andererseits in der unvorhersehbaren Zukunft begründet“ (Hirnschal, 2018 S.75). Dadurch rücken die Menschen beziehungsweise aus unternehmerischer Sicht die Mitarbeitenden zunehmend in den Mittelpunkt und nehmen eine immer wichtigere Rolle ein. Es entstehen neue Kulturen, Lebensstile, Verhaltensmuster, Einstellungen, Werthaltungen und veränderte Arbeitstätigkeiten (Zukunftsinstitut, 2022b).

Durch die Digitalisierung beziehungsweise durch die technische Innovation werden neue digitale Geschäftsmodelle, Dienstleistungen, Produkte und Märkte welche wiederum neue Berufe mit neuen Fähigkeiten und Kompetenzen entstehen lassen, geschaffen (Bonn, 2018; Radermacher, 2020). Bereits am Markt etablierte Geschäftsmodelle, Dienstleistungen, Produkte und Märkte können mit digitalen Lösungen ergänzt werden und verändern dadurch ganze Unternehmensbereiche. Durch Innovation werden Berufe beziehungsweise ganze Berufsbranchen jedoch auch vom Markt disruptiert (Bonn, 2018). Somit stehen neue und bestehende Geschäftsmodelle vor unternehmerischen Herausforderungen sogenannten Spannungsfeldern der Industrie 4.0 (Rump & Eilers, 2020). Das Zukunftsinstitut ist der Auffassung, dass sich die Gesellschaft und Wirtschaft aktuell noch in einer Frühphase der Digitalisierung befindet (Zukunftsinstitut, 2022b). Die Konnektivität beziehungsweise die Digitalisierung ist nach Bär und Zukunftsinstitut bereits heute "der dominante Megatrend" des 21. Jahrhunderts (D. Bär, 2018; Zukunftsinstitut, 2022b) und mit dem demografischen Wandel zusammen verändern diese zwei Megatrends die Wirtschaft beziehungsweise die Wirtschaftsstruktur der Schweiz nachhaltig.

2.1.2 Megatrend demografischer Wandel

Die Bevölkerungsentwicklung der Schweiz ist ein langsamer aber in sich stetig verändernder, langfristiger Prozess. Die publizierten Ergebnisse der achten Reihe für die Bevölkerungsentwicklung zwischen den Jahren 2020 bis 2050 basieren dabei auf vergangenen und aktuellen Erkenntnissen, Annahmen und Schätzungen von Experten des BFS. Für Vorhersagen über zukünftige Bevölkerungsentwicklungen werden vom BFS politische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Voraussetzungen wie aber auch die drei zentralen Faktoren Sterblichkeit, Geburtenhäufigkeit und Wanderungsbewegung der Bevölkerung in die Erhebungsreihe miteinbezogen. Die Schweizer Bevölkerungsentwicklung und auch die Altersstruktur kann auf diesen Annahmen längerfristig jedoch relativ gut geschätzt und bestimmt werden. Die Schweizer Wohnbevölkerung wird gemäss dem Referenzszenario im Zeitraum von 30 Jahren von 8,69 Millionen im Jahr 2020 auf 10,44 Millionen Menschen im Jahr 2050 anwachsen. Bereits im Jahr 2030 wird die Schweizer Bevölkerung auf 9,43 Millionen Einwohnende anwachsen. Zwischen den Jahren 2020 und 2030 wird sich die die Alterung der gesamten Bevölkerung stark beschleunigen. Der Gesamtbevölkerungsanteil über 65 Jahren wird bis ins Jahr 2050 um 63 Prozent auf insgesamt 2,67 Millionen Menschen zunehmen und im gleichen Zeitraum wird der Bevölkerungsanteil im erwerbsfähigen Alter von 5,31 Millionen auf 5,75 Millionen ansteigen. Gemäss den Annahmen des BFS weitert sich damit die Spitze der Alterspyramide (Abbildung 1) in den nächsten 30 Jahren weiter aus, während die Basis die Geburtenhäufigkeit gleichbleibend sein wird.

Abbildung 1: Alterspyramide, Referenzszenario A-00-2020



Quelle: BFS (2020, S.12)

Diese Ausweitung der Spitze hat Einfluss auf die Altersmasszahlen. Der Altersquotient, der den Anteil der Personen ab 65 Jahren pro 100 Personen im Alter von 20 bis 64 Jahren misst, wird um 15,6 Prozent ansteigen und im Jahr 2050 auf 46,5 Prozent liegen. Dieser prognostizierte Altersquotient Endwert wird sich demnach seit dem Jahr 1990 beinahe verdoppelt haben. Das BFS nimmt an, dass sich der Jugendquotient, der den Anteil der Personen von 0 bis 19 jährigen misst, nur geringfügig verändern und von 32,6 Prozent auf 35 Prozent ansteigen wird. Der Anteil der erwerbstätigen Personen zwischen 20 bis 64 Jahren wird von 61,2 Prozent auf 55,1 Prozent fallen. Das Medianalter lag im Jahr 2020 bei 42,7 Jahren. Dieses wird bis ins Jahr 2050 auf 45,9 Jahren ansteigen. Das BFS geht auch nach 2050 von einem stetigen Anstieg der Bevölkerungsalterung aus (Bundesamt für Statistik, 2020). Dieser grundlegende Veränderungsprozess der Altersstruktur wird nachhaltige und spürbare strukturelle Veränderungen in der Wirtschaft und der Gesellschaft hinterlassen. Diese strukturelle Veränderung ist kein Schweizer Einzelfall sondern findet in der ganzen EU statt (Frerichs & Maier, 2000; Kommission der europäischen Gemeinschaften, 2016). Bis ins Jahr 2050 wird es durch den demografischen Wandel auf dem Arbeitsmarkt zu einem sinkenden Angebot an jungen Arbeitskräften kommen und das Durchschnittsalter von Arbeitnehmenden wird ansteigen (Bundesamt für Statistik, 2020; Kauffeld, 2010). Schweizer Unternehmungen stehen in diesem Zusammenhang vor diversen Herausforderungen und Spannungsfeldern.

2.1.3 Spannungsfelder 4.0

Durch das Zusammenspiel von technischen, ökonomischen und gesellschaftlichen Trends sowie dem demografischen Wandel stehen Unternehmungen in der Industrie 4.0 vor diversen neuen betrieblichen Herausforderungen wie in der Ausgestaltung des Geschäftsmodelles, in der Führung von Mitarbeitenden oder auch in der Organisation der gesamten Unternehmung. Rump und Eilers legen dar, dass beständig neue Spannungsfelder identifiziert werden und die Komplexität einer Kategorisierung dadurch ansteigt, eine Einteilung in die Bereiche Business, Führung, Beschäftigte und Organisation jedoch als sinnvoll erachtet wird. Unternehmungen müssen ihr Handeln und Denken den wirtschaftlichen und gesellschaftlichen verändernden Bedingungen anpassen und stehen somit zwangsläufig diesen Spannungsfeldern der Industrie 4.0 gegenüber, die entweder entschärft oder bei konträrer Position oder Zielrichtung zueinander liegenden Zielen miteinander in Einklang gebracht werden müssen (Rump & Eilers, 2020). Tabelle 1 gibt einen Überblick über Spannungsfelder in der Arbeitswelt 4.0 nach Rump und Eilers. Die dargelegten Spannungsfelder können wie die Megatrends nicht isoliert voneinander betrachtet werden. Die verschiedenen Bereiche sind abhängig voneinander und beeinflussen oder

verstärken sich gegenseitig in ihrer Wirkung. Das Forschungsthema Lernkultur und Kompetenzentwicklung bezieht sich auf das Spannungsfeld der Beschäftigten. Mitarbeitende und Unternehmungen sind in der Arbeitswelt 4.0 diesem kontinuierlichen Veränderungsprozess zwischen dem Bewahren und Verändern sowie der Personalanpassungen und dem Fachkräfteengpass ausgesetzt. Unter bewahren und verändern wird eine Orientierung verstanden. Veränderung im digitalen Kontext in Bezug auf neue Geschäftsmodelle, Organisationsstrukturen, Prozesse oder Kompetenzanforderungen lösen bei vielen Menschen ein Gefühl der Ungewissheit und Unsicherheit, einer Orientierungslosigkeit aus, mit welchen es umzugehen bedarf (Rump & Eilers, 2020).

Tabelle 1: Spannungsfelder Industrie 4.0

Business 4.0	Führung 4.0	Beschäftigte 4.0	Organisation 4.0
- Traditionelle Geschäftsmodelle – Digitale Geschäftsmodelle - Kostendruck – Innovationsdruck - Security – Flexibility (Flexicurity)	- Change – Transformation - Transaktionale Führung – Transformationale Führung - Kontrolle – Vertrauen	- Bewahren – Verändern - Personalanpassung – Fachkräfteengpass	- Linienorganisation – Agile Organisation - Agilität – Flexibilität - Stationäre Arbeit – Mobile Arbeit - Erreichbarkeit – Verfügbarkeit - Beruf – Privatleben

Quelle: Rump und Eilers (2020, S.2)

Die Unternehmenskultur, Werthaltungen, Glaubwürdigkeit oder auch Transparenz zählen zu den Faktoren an welchen sich Mitarbeitende in einer sich schnell und dynamisch verändernden Arbeitswelt halten. Diese Werte werden gepflegt und bewahrt, denn sie bilden die Identität des Unternehmens (Rump & Eilers, 2020). Im Kontext der Digitalisierung können Beschäftigungseffekte (Personalanpassungen und Fachkräfteengpass) qualitativ und quantitativ gegliedert sein. Unter quantitativen positiven Beschäftigungseffekten werden neu entstandene Berufsfelder, Berufe und Arbeitsplätzen mit neuen Aufgaben wie zum Beispiel die Erweiterung von Aufgaben und Tätigkeiten im Sinne eines Job Enlargement beziehungsweise Job Enrichment verstanden. Unter dem Wegfall von Berufsfeldern, Berufen oder Arbeitsplätzen werden negative Beschäftigungseffekte verstanden. Die qualitative Perspektive bezieht sich auf die Beschäftigungsfähigkeit von Mitarbeitenden über das ganze Erwerbsleben hinweg beziehungsweise der Notwendigkeit durch die Veränderung der Arbeitswelt, den neu entstehenden Kompetenzanforderungen gerecht zu werden (Rump & Eilers, 2020). Die Personalpolitik und die Personalstrategie welche unter dem Spannungsfeld Beschäftigte 4.0 eingegliedert wird, wird unter Betrachtung der zwei Megatrends der Digitalisierung und dem demografischen Wandel künftig noch stärker diesem Spannungsfeld zwischen Fachkräfteengpass und Personalanpassung ausgesetzt sein (Rump & Eilers, 2013;

Zukunftsinstitut, 2022a). Daraus kann abgeleitet werden, dass Unternehmungen und Mitarbeitende sich aktiv neues Wissen aneignen müssen, damit sie diese Spannungsfelder der Arbeitswelt von Morgen erfolgreich bewältigen können.

2.1.4 Halbwertszeit des Wissens

Die Literatur ist sich geschlossen einig, dass das frühere Ausbildungssystem beziehungsweise Weiterbildungssystem, in welchem Arbeitnehmende einmalig einen Beruf mit Kompetenzen und Fähigkeiten erlernten, welche dann bis ins Rentenalter angewendet werden konnte und sich dabei nur geringfügig oder gar nicht weiterbildeten, in Zukunft nicht mehr ausreichen wird. (Hess, Janssen, & Leber, 2019; Rump, Eilers, & Wilms, 2014; Smonik, 2021; Wegerich, 2015). Im Wissensmanagement weisen diverse Studien darauf hin, dass das einmal erlernte Wissen für die kommende Zukunft in immer kürzeren Abständen keinen Wert mehr haben wird. (Deloitte, 2019; Sauter & Scholz, 2015; Smonik, 2021). Der Fachbegriff für diesen Vorgang wird Halbwertszeit des Wissens genannt. Unter diesem Begriff wird die Geschwindigkeit des Wissensverfalls als Reaktion auf die hohe Zunahme an neuem Wissen verstanden. Gemäss Helmrich und Leppelmeier aus dem Jahr 2020 verliert das Schulwissen aktuell nach ca. 20 Jahren, Hochschulwissen und berufliches Fachwissen nach fünf bis zehn Jahren, technologisches Wissen innert zwei bis drei Jahren und IT-Wissen zurzeit innert weniger als zwei Jahren 50 Prozent an Wert. Im beruflichen Kontext von Wissen und Kompetenzen führen Helmrich und Leppelmeier weiter aus, dass das erlernte Wissen nicht unbrauchbar wird, sondern bestimmte Wissensinhalte zeitweise oder auch für längere Zeit nicht mehr benötigt werden oder aber auch, dass Wissensinhalte weiterentwickelt werden. Somit kann bestehendes Wissen einerseits überflüssig, eventuell zu einem späteren Zeitpunkt wiederverwendet oder andererseits in der Weiterentwicklung von Wissensinhalten wiederum zu Basiswissen werden (Helmrich & Leppelmeier, 2020). Im Zuge der Digitalisierung müssen betriebliche Spannungsfelder 4.0 mit neuem Wissen beziehungsweise mit neuen Kompetenzen und Fähigkeiten bewältigt werden. Auf der einen Seite kommt es zum Wegfall bestehender Kompetenzen und Fähigkeiten auf der anderen Seite steigt der Bedarf im Bereich der komplexen Tätigkeiten auf ein hohes Spezialisierungsniveau an (Rump & Eilers, 2020). Der Zeitraum bis der Unternehmung neue Kompetenzen und Fähigkeiten zur Verfügung stehen, kann als ausschlaggebender Erfolgsfaktor angesehen werden, denn ohne ein aktives betriebliches Kompetenzmanagements, wird es auf längere Sicht in vielen Unternehmensbereichen zu einem betrieblichen Bildungsdefizit kommen, da die nötigen Fähigkeiten und Kompetenzen nicht vorhanden sind und durch den demografischen Wandel nicht auf dem Arbeitsmarkt rekrutiert werden können (Kauffeld, 2010; Rump & Eilers, 2020).

Die fortschreitende Alterung der Gesellschaft, die längerfristige Auswirkungen von Megatrends, die sehr schnell voranschreitende Digitalisierung und unternehmensinterne Spannungsfelder haben somit grundlegende Auswirkungen auf das betriebliche Aus- und Weiterbildungsmanagement (Deloitte, 2019). Unternehmungen, Führungspersonen und Mitarbeitende müssen realisieren dass Karrieren beziehungsweise Arbeitstätigkeiten heutzutage immer weniger linear, sondern dynamisch, mehrstufig und mehrdimensional verlaufen und dadurch Fähigkeiten und Kompetenzen kontinuierlich aktualisiert werden müssen um dabei eine Basis für die stetig verändernden Wandelfaktoren der Wirtschaft und Gesellschaft zu erhalten (Böckelmann et al., 2018; Deloitte, 2019; Thom, 2008). Fähigkeiten und Kompetenzen von Mitarbeitenden werden für Unternehmungen in Zukunft zum entscheidenden Erfolgsbeziehungsweise Wettbewerbsfaktor werden (Kauffeld, 2010). Ziel dieses Weiterbildungsmanagements beziehungsweise dem Weiterbilden ist es, dass Mitarbeitende sowie die Unternehmung diesen Wandel aktiv und gemeinsam mitgestalten können (Böckelmann et al., 2018; Sauter & Scholz, 2015).

2.2 WEITERBILDUNG VON KOMPETENZEN

2.2.1 Berufliche Weiterbildung

Eine berufliche Weiterbildung ist im Vergleich zur schulischen Bildung deutlich weniger in feste Strukturen und staatliche Regulatorien eingebunden. Daraus kennzeichnet sich eine grosse Pluralität in Bezug auf allgemeine, politische, juristische oder auch finanzielle Rahmenbedingungen. Faktoren welche diese aus der Praxis bekräftigen sind die verschiedenen rechtlichen Ausgestaltungen von Einzelarbeitsverträgen, Gesamtarbeitsverträgen, Betriebsvereinbarungen oder die verschiedenen finanziellen Rahmenbedingungen wie Übernahme der Kosten durch die Unternehmung, des Individuums, den Staat oder einer Mischform dieser drei Faktoren. Im Weiteren existieren in Bezug auf eine Weiterbildung unterschiedliche allgemeine unternehmerische Rahmenbedingungen wie die zeitliche Ausgestaltung (innerhalb oder ausserhalb der Arbeitszeit) oder in Angesicht der wachsenden Bedeutung des informellen Lernens in der Frage nach der Zertifizierung der neu erworbenen Kenntnisse. Um für Mitarbeitende die gleichen Zugangschancen zu einer beruflichen Weiterbildung zu schaffen, spielen personell- und organisationsbezogener interner oder auch externer Support beziehungsweise Informations- und Beratungsangebote eine entscheidende Rolle. Daraus leitet Schiersmann ab, dass die Gesellschaft in unterschiedlichen Formen das berufsbezogene Lernen von Erwachsenen unterstützt. In der Literatur gibt es durch die fehlenden

Strukturen und Regulatorien beziehungsweise durch das unterschiedliche Verständnis eine Vielzahl an Definitionsvarianten für Weiterbildung im beruflichen Kontext (Schiersmann, 2007). Um ein Grundverständnis zu erhalten was eine berufliche Weiterbildung ist, werden in dieser Thesis die Definitionen des BFS und das BBG der Schweiz betrachtet. Diese zwei Beispiele wurden ausgewählt, da das BFS für ihre Erhebungsdaten direkt mit Unternehmungen zusammenarbeitet und in diesem Austausch einen engen Bezug zur Praxis herstellt und das BBG, da dieses Gesetz die Ausbildung beziehungsweise die berufliche Weiterbildung in der Schweiz definiert. Das BFS definiert eine berufliche Weiterbildung als eine vorgesehene und geplante Ausbildungsmassnahme und -aktivität welche das primäre Ziel verfolgt, den Erwerb von neuen oder die Weiterentwicklung und Verbesserung von vorhandenen Kompetenzen und Kenntnissen zu verfolgen. Dies beinhaltet auch Formen wie Seminare, Konferenzen oder Ausbildungen am Arbeitsplatz. Zusätzlich muss eine berufliche Weiterbildungsaktivität teilweise von der Unternehmung mitfinanziert werden, sei es durch Kostenübernahme oder bei einer Teilnahme während der Arbeitszeit. Im Weiteren muss die Weiterbildungsaktivität vorgesehen und geplant sein (Bundesamt für Statistik, 2014). Das BBG (Berufsbildungsgesetz; Art.3 Ziff. a) definiert eine berufsorientierte Weiterbildung wie folgt: „Das Gesetz fördert und entwickelt ein Berufsbildungssystem, das den Einzelnen die berufliche und persönliche Entfaltung und die Integration in die Gesellschaft, insbesondere in die Arbeitswelt, ermöglicht und das ihnen die Fähigkeit und die Bereitschaft vermittelt, beruflich flexibel zu sein und in der Arbeitswelt zu bestehen“. Das BFS definiert eine Weiterbildung ausschliesslich als primäres berufliches Ziel, während das BBG von beruflicher und persönlicher Entfaltung von Arbeitnehmenden spricht. Wegerich ist der Meinung, Bildung im klassischen Sinne umfasse alle Formen einer lernenden und selbstreflektierenden Auseinandersetzung des Einzelnen, mit sich selbst und den Anforderungen seiner Umgebung, der Lebenswelt, dem Arbeitsmarkt oder der Gesellschaft (Wegerich, 2015).

2.2.2 Lebenslanges Lernen

Die Literatur verweist bei der Entstehung des Begriffes LLL immer wieder auf die OECD. Diese Organisation verfolgte als eine der Ersten dieses bildungspolitische Thema und hat dadurch den Begriff sehr stark geprägt. Als erstes wird dargelegt, wie der Begriff entstanden ist und danach wie LLL definiert wurde. Die OECD formulierte in ihrer Gründungskonvention im Jahr 1960 unter Artikel 1 und 2, dass die Organisation Politiken fördern will, die unter der Wahrung der finanziellen Stabilität der Mitgliedstaaten darauf ausgerichtet sein soll, eine optimale Wirtschaftsentwicklung und Beschäftigungsfähigkeit zu fördern, sowie einen steigenden Lebensstandard zu erreichen

(OECD, 1960). Jakobi ist der Meinung dass: „Die bildungspolitischen Inhalte der OECD sind weit gefächert und unterliegen trotz dem Fokus auf Bildung dem Kontext von Wirtschaftswachstum Trends“ (Jakobi, 2007 S.170). Obschon sich die OECD seit ihrer Gründung auch bildungspolitischen Themen widmete, wurde sie erst in der heutigen Zeit zu einem bedeutenden Akteur in diesem Politikfeld, welche wichtige Beiträge zur internationalen Bildungspolitik leisten kann und ist aus internationaler Sicht heute eine der wichtigsten Instanzen, deren Studien in nationalen Politikentwicklungen vielfach betrachtet werden (Jakobi & Martens, 2007). Die OECD welche vor allem diskursiv arbeitet hat das Thema LLL schon sehr früh aufgegriffen und versuchte mit wechselnden Instrumenten und Ideen dieses Konzept zu verbreiten und zu implementieren (Jakobi, 2007). Die Kommission der europäischen Gemeinschaften veröffentlichte im Jahr 2000 das Memorandum über Lebenslanges Lernen in welchem festgehalten wurde, dass sich Europa unbestreitbar auf dem Weg in ein Wissenszeitalter der Industrie 4.0 mit allen Konsequenzen für das kulturelle, wirtschaftliche und soziale Leben befindet. In den Schlussfolgerungen dieses Memorandum wird bekräftigt, dass ein erfolgreicher Übergang zur wissensbasierten Wirtschaft und Gesellschaft mit einer Orientierung zum LLL einhergehen muss und sich sogenannte eingefahrene Handlungsmuster ändern müssen (Kommission der europäischen Gemeinschaften, 2000). Dieses Memorandum über LLL bildete die Grundlage einer europaweiten Konsultation aller beteiligten Mitgliedsstaaten, EWR- und Beitrittsländer. Die genannten Länder führten in ihren Ländern mit den relevanten Stellen eigenständige Anhörungen durch. Abschliessend wurde in Brüssel im September 2001 auch der Europarat, die UNESCO und die OECD zum Thema LLL angehört. Die Ergebnisse dieser breit angelegten Anhörungen lieferten die Grundlagen für die Begriffsdefinition von LLL (Kommission der europäischen Gemeinschaften, 2002). Die Europäische Kommission und alle Mitgliedsstaaten definierten LLL wie folgt: „Alles Lernen während des gesamten Lebens, das der Verbesserung von Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen dient und im Rahmen einer persönlichen, bürgergesellschaftlichen, sozialen bzw. beschäftigungsbezogenen Perspektive erfolgt“ (Kommission der europäischen Gemeinschaften 2002 S.17). Die Kommission der Europäischen Gemeinschaften schreibt im Memorandum über den Aspekt Bildung und Berufsbildung folgendes: „Lebenslanges Lernen ist nicht mehr bloß ein Aspekt von Bildung und Berufsbildung, vielmehr muss es zum Grundprinzip werden, an dem sich Angebot und Nachfrage in sämtlichen Lernkontexten ausrichten. Im kommenden Jahrzehnt müssen wir diese Vision verwirklichen. Alle in Europa lebenden Menschen – ohne Ausnahme – sollten gleiche Chancen haben, um sich an die Anforderungen des sozialen und wirtschaftlichen Wandels anzupassen und aktiv an der Gestaltung von Europas Zukunft mitzuwirken“ (Kommission der europäischen Gemeinschaften, 2000 S.3). Im Konzept des LLL steht nun der

Mensch in der gesamten Lebensspanne im Zentrum. Lebenslanges Lernen hat zum Ziel, dass Menschen eigenständig lernen damit diese ihre Beschäftigungs- und Anpassungsfähigkeit stärken, Qualifikationsdefizite ausgleichen können und dass alle Menschen dazu beitragen, dass sich Europa zu einer integrativen, toleranten und demokratischen Gesellschaft entwickelt. Zweckmässige Lerntätigkeiten werden in die drei grundlegenden Kategorien formale, nichtformale und informelles Lernen eingeteilt (Kommission der europäischen Gemeinschaften, 2000). LLL kann als eine individuelle und kollektive Metakompetenz im digitalen Zeitalter verstanden werden (Lemke, 2020).

2.2.3 Kompetenzen und Fähigkeiten 4.0

Mitarbeiterkompetenzen sind entscheidende Faktoren wenn es um die Sicherung oder Verbesserung der Wettbewerbsfähigkeit einer Unternehmung geht (Kauffeld, 2010; Kommission der europäischen Gemeinschaften, 2016). Aus den Kapiteln demografischer Wandel, Digitalisierung, Spannungsfelder und Halbwertszeit des Wissens ist ersichtlich dass Arbeitnehmende, egal welchen Alters, neue Fähigkeiten und Kompetenzen auf dem Arbeitsmarkt der Industrie 4.0 benötigen werden um auch in Zukunft weiterhin eine Beschäftigungsfähigkeit zu besitzen (Deloitte, 2019; Flake, Malin, Meinhard, & Müller, 2019; Lippe-Heinrich, 2019). Dadurch nimmt die Bedeutung eines betrieblichen Weiterbildungsmanagement für Mitarbeitende weiter zu, wenn es darum geht die neusten Fähigkeiten, Kompetenzen, Erkenntnisse und Qualifikation für ein erfolgreiches Bestehen am Wettbewerbsmarkt auch in Zukunft zur Verfügung zu haben (Böckelmann et al., 2018; Kauffeld, 2010; Schiersmann, 2007). Durch die stetige Veränderungsentwicklung auf verschiedenen Unternehmensebenen, wird im weiteren sogar ein regelmässiger, kontinuierlicher Anpassungs- und Wandlungsbedarf bei Arbeitnehmenden konstatiert (Böckelmann et al., 2018; Flake et al., 2019; Harteis et al., 2019; Schiersmann, 2007). Veränderung in Bezug auf die Digitalisierung bedeutet im Grundsatz, dass eine analoge Form in eine digitale Form umwandelt wird oder umgewandelt worden wurde (Bonn, 2018). Durch diesen Wandel wird die Nachfrage nach "digitalen Skills", insbesondere in den Bereichen Kreativität, soziale Intelligenz und die Fähigkeit im Umgang mit digitalen Technologien noch mehr zunehmen. Arbeitstätigkeiten werden in Zukunft abwechslungsreicher, komplexer, interaktiver und mit jeder technologischen Veränderung steigen paradoxerweise die Anforderungen an die Arbeitnehmenden (Deloitte, 2019; Kauffeld, 2010). Dabei gilt es jede Berufsbranche und jedes Berufsfeld beziehungsweise jede Berufstätigkeit differenziert zu betrachten (Friedrichsen & Wersig, 2020; Smonik, 2021). Nicht alle benötigen die Gleichen beziehungsweise im gleichen Ausmass digitale Kompetenzen und Fähigkeiten. Themenbereiche über digitale Kompetenzen

und Fähigkeiten stehen dabei in zwingender Verbindung zu einer Umsetzung einer digitalen Bildung (Friedrichsen & Wersig, 2020).

Bei Kompetenzen und Fähigkeiten wird zwischen Hard Skills und Soft Skills unterschieden. Hard Skills sind fachliche Kenntnisse welche üblicherweise durch formale Bildung angeeignet werden und meistens mit einem Abschluss ausgedrückt werden (Smonik, 2021). Soft Skills sind Kompetenzen der Kommunikations- und Interaktionsfähigkeit sowie methodische und fachübergreifende Kompetenzen, die für das Gelingen sozialer, intellektueller Kommunikations- und Interaktionsprozesse wesentlich sind (Lippe-Heinrich, 2019). Gemäss Smonik sind Soft und Hard Skills nicht immer ganz klar trennbar (Smonik, 2021). Die Digitalisierung beziehungsweise der technologische Fortschritt führt zu neuen Geschäftsmodellen, neuen Berufen, neuen Arbeitstätigkeiten und somit zu neu benötigten Hard und Soft Skills. Als erstes wird ein Gesamtüberblick in Tabelle 2 über Kompetenzen und Fähigkeiten der Zukunft aus dem Jahr 2020 aus den drei Perspektiven Praxis, Literatur und Expertengremium dargelegt.

Tabelle 2: Überblick über Kompetenzen und Fähigkeiten der Zukunft

LinkedIn Die wichtigsten Kompetenzen (2020)	Friedrichsen und Wersig Digitale Kompetenz (2020)	WEF Top 15 skills for 2025 for 2025 (2020)
- Kreativität - Überzeugungskraft - Teamfähigkeit - Anpassungsfähigkeit - Emotionale Intelligenz - Blockchain - Cloud-Computing - Analytisches Denken - Künstliche Intelligenz - UX-Design	- Interpretationsfähigkeit - Soziale Intelligenz - Adaptives Denken - Interkulturelle Kompetenz - Digitales Denken	- Analytisches Denken und Innovation - Aktives Lernen und Lernstrategien - Komplexes Lösen von Problemen - Kritisches Denken und Analyse - Kreativität, Originalität und Initiative - Führungsqualitäten und sozialer Einfluss - Technologieeinsatz, Überwachung und Kontrolle - Gestaltung und Programmierung von Technologien - Belastbarkeit, Stresstoleranz und Flexibilität - Urteilsvermögen, Problemlösung und Ideenreichtum - Emotionale Intelligenz - Fehlersuche und Benutzererfahrung - Dienstleistungsorientierung - Systemanalyse und -bewertung - Überzeugungskraft und Verhandlungsgeschick

Quelle: (LinkedIn, 2020; Friedrichsen & Wersig, 2020; WEF, 2020); Tabelle eigene Darstellung

Die erste Spalte basiert auf den Auswertungen nach den meist nachgefragten Kompetenzen auf dem Berufsnetzwerk LinkedIn, die zweite Spalte aus der Literatur mit dem Buchtitel digitale Kompetenzen die dritte Spalte auf den Einschätzungen von Experten und Fachpersonen beziehungsweise des „The Future of Jobs Report 2020“ des WEF. Im direkten Vergleich dieser drei Aufstellungen aus dem Jahr 2020 können wiederkehrende Soft Skills wie zum Beispiel Teamfähigkeit, soziale Intelligenz, Anpassungsfähigkeit, interkulturelle Kompetenzen, Kreativität oder auch digitales Denken der Industrie 4.0 identifiziert werden. Es ist ersichtlich, dass nicht

ausschliesslich Hard Skills im beruflichen Umfeld gefordert, sondern viele Soft Skills aufgeführt sind. Die fachlichen Hard Skills welche bis kurzen noch vorrangig als ausschlaggebend für die Passgenauigkeit eines Bewerbungsprofil betrachtet wurden, sind heute lediglich ein zentraler Parameter. Es ist anzumerken, dass diese neue Orientierung an Soft Skills die fachlichen Kompetenzen jedoch keineswegs gänzlich entwertet. In Bezug auf LLL sind neben den Fachkompetenzen auch die Soft Skills personale, Aktivitäts- und umsetzungsorientierte, fachliche-methodische und soziale-kommunikative Kompetenz eminent wichtig (Lippe-Heinrich, 2019). Die Soft Skills werden in neuen Unternehmenskulturen digitaler, agiler Arbeitswelten als ausschlaggebender für die Bewältigung der Herausforderungen im beruflichen Alltag der Zukunft konstituiert und gelten in ihrer Vielfalt als entscheidende Führungskompetenz (Flake et al., 2019; Lippe-Heinrich, 2019; Rump & Eilers, 2020; Smonik, 2021). Gemäss Lippe-Heinrich sind Soft Skills in zunehmendem Masse auch für Fachkräfte, an- und ungelernte Arbeitnehmende wichtig. Auf allen Hierarchieebenen einer Unternehmung sind methodische, kommunikative und personale Kompetenzen wichtig (Lippe-Heinrich, 2019).

2.2.4 4-K Kompetenzmodell

Das 21. Jahrhundert wird als informations-, technologie- und mediengesteuertes Zeitalter angesehen, welches sich durch folgende drei Merkmale auszeichnet. Dem Zugang zu neuen Informationen durch digitale Technologien sind keine Grenzen gesetzt, Informationen sind in grossen Mengen verfügbar und der technologische Fortschritt führt dazu, dass sich die dazugehörigen Werkzeuge schnell verändern und Menschen in einem noch nie dagewesenen Umfang zusammenarbeiten und individuelle Beiträge leisten können.

Abbildung 2: P21 Framework



Quelle: BattelleforKids (2019)

Auch die Lebens- und Arbeitsumgebung erfordern weit mehr als reine Denkfähigkeit und inhaltlichem Wissen. Es benötigt die Fähigkeit sich in einer komplexen Arbeits- und Lebenswelt zurechtzufinden und die eigenen Kompetenzentwicklung konsequent darauf auszurichten und weiterzubilden. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass in einer unsicheren, sich ständig verändernden Welt, Lernende beziehungsweise Mitarbeitende mit Kompetenzen und Fähigkeiten ausgestattet werden müssen, die es Ihnen ermöglichen erstens lebenslang zu lernen und zweitens sich stets an neue Gegebenheiten anzupassen. Das P21 Framework kann als Antwort darauf verstanden werden (Lemke, 2020). Abbildung 2 legt das Framework mit den 4-K's dar. Im Zentrum des Frameworks befinden sich die Schlüssel Fächer und Themen des 21. Jahrhunderts. Darunter zählen die Sprache Englisch, Lesen oder Sprachkunst, Weltsprachenkunde, Kunst, Mathematik, Wirtschaft, Naturwissenschaften, Geographie, Geschichte, Politik und Staatsbürgerkunde. Nicht nur die Beherrschung dieser Schlüsselfächer ist wichtig, sondern zusätzlich ein Verständnis über interdisziplinäre Themenbereiche wie globales Bewusstsein, finanzielle, wirtschaftliche, geschäftliche und unternehmerische Kompetenz, bürgerliche Literatur, Gesundheitskompetenz, Umweltkompetenz und Lern- und Innovationsfähigkeit. Darauf aufbauend die Lebens- und Berufskompetenzen wie anpassen an Veränderungen, flexibel sein, Ziele und Zeit verwalten, selbstständiges Arbeiten, effektive Interaktion mit anderen, effektiv in verschiedenen Teams arbeiten und Projekte managen. Unter den Informations-, Medien- und Technologiekompetenzen werden die Bewertung von Informationen, die Nutzung und Verwaltung von Information, die Analyse von Medien, Medienprodukte erstellen und Technologie effektiv anwenden verstanden. Aus den dargelegten Faktoren definiert das P21 Framework somit die vier Grundkompetenzen Kommunikation, Kollaboration, Kreativität und kritisches Denken, welche bereichsübergreifend in allen Bereichen des 21. Jahrhundert von zentraler Bedeutung sind und unbedingt erlernt oder weitergebildet werden müssen. Das Erlernen dieser Kompetenzen ermöglicht es den Lernenden, in unerwarteten beruflichen oder privaten Situationen ihr bestehendes Wissen in veränderter Weise einzusetzen, zu übertragen und erfolgreich anzuwenden. In der Tabelle 3 (die Inhalte sind vom Englischen übersetzt) werden diese vier zentrale Lern- und Innovationskompetenzen die sogenannten 4K's von BattelleforKids detailliert dargelegt (BattelleforKids, 2019a, 2019b).

Tabelle 3: Lern- und Innovationskompetenzen 4-K

Kommunikation	Klare Kommunikation - Gedanken und Ideen durch mündliche, schriftliche und nonverbale Kommunikationsfähigkeiten in einer Vielzahl von Formen und Kontexten effektiv artikulieren - effektives Zuhören, um die Bedeutungen zu entschlüsseln, inklusive Wissen, Werte, Einstellungen und Intensionen - Kommunikation für eine Reihe von Zwecken verwenden (z.B. um zu informieren, instruieren, motivieren und zu überzeugen) - verschiedene Medien und Technologien nutzen und ihre Wirksamkeit vorrangig beurteilen sowie ihre Auswirkungen einschätzen - effektive Kommunikation in unterschiedlichen Umgebungen (auch mehrsprachig)
Kollaboration	- mit anderen zusammenarbeiten - Demonstration der Fähigkeit, effektiv und respektvoll mit unterschiedlichen Teams zusammenzuarbeiten - Flexibilität und Bereitschaft, notwendige Kompromisse einzugehen, um gemeinsames Ziel zu erreichen - Übernahme von Mitverantwortung für die gemeinsame Arbeit und Wertschätzung der individuellen Beiträge einzelner Teammitglieder
Kreativität	Kreativ denken - anwenden eines breiten Spektrums an Techniken zur Ideenfindung (z.B. Brainstorming) - neue und wertvolle Ideen zu entwickeln (sowohl inkrementelle als auch radikale Konzepte) - eigene Ideen ausarbeiten, verfeinern, analysieren und evaluieren, um kreative Bemühungen zu verbessern und zu maximieren Kreativ mit anderen zusammenarbeiten - neue Ideen entwickeln, umzusetzen und anderen effektiv vermitteln - offen sein und auf neue unterschiedliche Perspektiven eingehen, Input und Feedback der Gruppe in die Arbeit einfließen lassen - Originalität und Erfindungsreichtum bei der Arbeit demonstrieren und die Grenzen neuer Ideen in der realen Welt kennen - Misserfolge als Chance zum Lernen sehen, verstehen dass Kreativität und Innovation ein langfristiger, zyklischer Prozess mit kleinen Erfolgen und häufigen Fehlern ist Innovation umsetzen - kreative Ideen umsetzen, um einen greifbaren und nützlichen Beitrag zu dem Bereich zu leisten, in dem die Innovation stattfinden kann
Kritisches Denken	Effektives argumentieren - verschiedene Arten von Argumentation anwenden (je nach Situation) - Systemdenken anwenden, Urteile und Entscheidungen treffen - Analysieren, wie Teile eines Ganzen miteinander interagieren, um in komplexen Systemen Gesamtergebnisse zu erzielen - Effektive Analyse und Bewertung von Beweisen, Argumenten, Behauptungen und Überzeugungen - Analysieren und bewerten wichtiger alternativer Standpunkte - Informationen und Argumente miteinander verknüpfen - Informationen interpretieren und auf der Grundlage der besten Analyse Schlussfolgerungen ziehen - Kritische Reflexion von Lernerfahrungen und Lernprozessen Probleme lösen - Lösen von verschiedenen Arten von nicht vertrauten Problemen sowohl auf konventionelle als auch auf innovative Weise - Erkennen und hinterfragen verschiedener Standpunkte, klären um auf besseren Lösungen zu kommen

Quelle: BattelleforKids (2019a); Tabelle eigene Darstellung

2.3 LERNENDE UND ENTWICKLUNGSZIELGRUPPEN

Wie bereits erwähnt sind gemäss Kauffeld sowie den Europäischen Gemeinschaften Mitarbeitende mit ihren Kompetenzen und Fähigkeiten ein entscheidender Erfolgsfaktor für Unternehmung (Kauffeld, 2010; Kommission der europäischen Gemeinschaften, 2016). Unternehmerisch ist es einerseits wichtig Mitarbeitende in ihrer Person, anderseits im beruflichen Umfeld zu verstehen, damit die Unternehmung die Kompetenzen und Fähigkeiten der Mitarbeitenden zielorientiert einsetzen kann. Dabei wird das Ziel verfolgt Mitarbeitende beziehungsweise jedes Individuum in seiner Art beziehungsweise den Bedürfnissen, Werthaltungen, der Motivation oder auch Einstellung besser zu verstehen und anderseits eine Einschätzung über das individuelle Potenzial vorzunehmen. Mitarbeitende können für dieses zu erlangende Verständnis unterschiedlich klassifiziert werden. In dieser Thesis werden die zwei Klassifizierungen nach Generationenmodell und Lebensphasenmodell dargelegt und den daraus resultierenden typischen Lebensverlauf eines Mitarbeitenden aufgezeigt. Aus unternehmerischer Sicht wird anhand dem High Potential Modell und dem Kernbelegschaft Modell dargelegt, welche Mitarbeitenden sich in Unternehmungen weiterbilden.

2.3.1 Generationen, Lebensphasenmodell und Lebensverlauf

Wie in Kapitel 2.1.2 dargelegt verändert der demografische Wandel die Bevölkerungsstruktur der Schweiz nachhaltig und hat somit auch Auswirkungen auf die Unternehmungen. Gemäss Hirnschal trafen noch nie so viele Generationen in Unternehmungen zusammen, wie das heute der Fall ist. Die Bedeutung der Betrachtung des unternehmerischen Generationenmanagements nimmt dadurch zu. Ziel eines Generationenmanagement ist es eine Kultur des produktiven Miteinanders in der Arbeit zu erschaffen und umzusetzen (Hirnschal, 2018). Aus der Forschung wird dargelegt, dass Generation welche in ihrer Kindheit, Jugend und im Übergang ins Erwachsenenalter die gleichen sozialen und wirtschaftlichen Prägungen erfahren haben, eine ähnliche Werthaltung und Einstellung entwickeln. Frauen und Männer die vorwiegend positive Prägungen im Jugend- und Erwachsenenalter erfahren haben, werden im Alter zum Beispiel aktivere Lebens- und Wohnformen entwickeln, als Generationen welche von Krisen- und Kriegsjahren geprägt sind (Höpflinger, 2008; Pfeil, 2017).

Tabelle 4: Generationen

Geburtsjahrgänge 1950 – 1965 (Babyboomer)	
- Grosse klassische Familien, klassische Geschlechterrollen, Vater ist Oberhaupt und der Ernährer, Mutter sorgt für Haushalt und Kinder - Gegenüber der Familie besitzen sie ein ausgeprägtes Verantwortungsgefühl - Nachkriegsgeneration, Blütezeit des Wirtschaftswachstums, Praktisch Vollbeschäftigung - Modernisierung der Gesellschaft schreitet voran (Raumfahrt, Fernseher, Auto)	- Optimistische, idealistische Lebenseinstellung, stark ausgeprägtes Wettbewerbsnatur, Selbstbewusstsein - Unternehmerische Orientierung: Wechsel von Arbeitsplatz ist kein Thema, grosse Arbeitsmoral, hohe Loyalität für Unternehmung, hierarchische Führung, leben um zu arbeiten, eher unsicher mit Technologien, Unverständnis und Skepsis für schwindende Sicherheit - Wertehaltung: Absicherung, Sparsamkeit, Fleiss, Disziplin, Ordnung, gehorsam, kommunikativ
Geburtsjahrgänge 1966 – 1980 (Generation X)	
- Grosse traditionelle Familien werden seltener - Scheidungsrate steigt, klassisches Frauenbild verschwindet, Mütter treten in Arbeitsmarkt ein - Fortschreitende gesellschaftliche Veränderungen (mehr Wunschkinder, Abgrenzung zu den Eltern) - Massive Erschütterungen Krieg und Umbrüche - Konfrontiert mit den negativen Auswirkungen der ökonomischen und ökologischen beziehungsweise der nicht nachhaltigen Lebensweise der Vorgängergenerationen	- Egozentrischer und eigenverantwortlicher als Babyboomer, Abwandlung von traditionellen Werten wie Disziplin, Fleiss, Gewissenhaftigkeit als Auswirkung der steigenden Arbeitslosigkeit, Zuschreibung von Konzept- und Orientierungslosigkeit, - Unternehmerische Orientierung: Arbeitstätigkeit ist nicht Lebensmittelpunkt, arbeiten um zu leben, Balance Beruf und Privatleben wird gesucht, Grössere Infragestellung der Autorität und Anweisungen - Wertehaltung: individualistisch, pragmatisch, rational, pessimistische Basis, skeptisch, zynisch
Geburtsjahrgänge 1981 – 1995 (Generation Y)	
- Grosse Familien werden seltener, Vater und Mutter sind erwerbstätig - Wohlstand schlägt sich nieder → Kindern werden alle Wünsche erfüllt und Autorität in der Erziehung ist verpönt - WHY Generation: Hinterfragung aller Bereiche - Viele sind besser ausgebildet als frühere Generationen -> selbstbewusst und fordernd - Aufgewachsen in globalisierter, unsicherer Welt, erste Telekommunikationsinstrumente und Internet - Vielfalt im konsumativen und medialen Bereich	- Hohe intuitive Kompetenz im Umgang mit modernen Medien, hoch kommunikativ, bevorzugen hohe Informationsgeschwindigkeit und informeller Austausch - Unternehmerische Orientierung: Stärkere Verschränkung von Privat und Berufsleben, während der Arbeit leben und private Phasen werden nicht kategorisch abgegrenzt, geringe Loyalität -> bis hin zu Sprunghaftigkeit - Wertehaltung: optimistische Grundhaltung, technologieaffin, selbstbewusst, fordernd, ambitioniert, risikobereit, erwarten Flexibilität, Renaissance von Sicherheit und Beziehungen
Geburtsjahrgänge 1996 – 2010 (Generation Z)	
- Geteilte Verantwortung von Mutter und Vater, mehrheitlich in Kinderbetreuungseinrichtungen aufgewachsen, multikulturelle Gesellschaft und ethnische Vielfalt ist eine Selbstverständlichkeit - Starke Weiterentwicklung des Bildungssystems und Akademisierung und Wohlstandspolarisierung (Keine Generation davor erlebte solchen Wohlstand) - Vielfältige Kommunikations- und Selbstinszenierungsmöglichkeiten, komplett mit Smartphone und WLAN aufgewachsen	- Pragmatischer Optimismus, Suche nach Orientierung, Sicherheit - Unternehmerische Orientierung: Trend nach dem Bedürfnis einer intensiveren, individuelleren Behandlung und Förderung im Arbeitsleben -> der Sinn der Arbeit muss verdeutlicht werden, Leistungsorientiert, Genuss und Entschleunigung sind postmoderne Werte -> Wunsch nach stärkerer Selbstbestimmung - Wertehaltung: Autonomie, Flexibilität, Wunsch nach Transparenz, leistungsorientiert

Quelle: (Hirnschal, 2018; Klaffke, 2014a, 2014b; Kobi, 2012; Pfeil, 2017); Tabelle eigene Darstellung

Eine Gegenüberstellung beziehungsweise die Kenntnisse dieser Generationencharakteristiken kann helfen Mitarbeitende in ihren Gemeinsamkeiten oder in ihren Differenzen zu verstehen. Diese Einteilung ist eine Orientierungshilfe und muss nicht für jedes Individuum zutreffen (Hirnschal, 2018). Tabelle 4 legt die vier Generationen dar, welche aktuell auf dem Arbeitsmarkt tätig sind, mit ausgewählten Beispielen ihrer gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Prägungen, Charakteristiken, Einstellungen und Werthaltung dar. Das Leben von Mitarbeitenden beziehungsweise die daraus resultierende Einstellung, Werthaltung und Identität sind jedoch nicht nur von der Generation abhängig, sondern auch von persönlichen Höhen und Tiefen geprägt. Solche Ereignisse können aus dem beruflichen wie aber auch privaten Umfeld kommen. Aus unternehmerischer Sicht besteht die Herausforderung darin, dass diese Ereignisse Auswirkungen auf die Leistungsfähigkeit, Weiterbildungsmotivation, allgemeine Motivation oder das Engagement haben können. Solche Ereignisse sind nicht Bestandteil einer Geburtsperiode, sondern werden einer spezifischen Lebens- und Berufsphase zugeordnet (Clöer, 2020; Rump et al., 2014). Eine lebensphasenorientierte Personalpolitik berücksichtigt diese Phasen beziehungsweise die Vereinbarkeit von Beruf- und Privatleben und der daraus möglichen Leistungsfähigkeit eines Mitarbeitenden (Clöer, 2020). Das Konzept der lebensphasenorientierten Personalpolitik wird in Berufsphasen (Tabelle 5) und Lebensphasen (Tabelle 6) unterteilt. In der Lebensphase kann zwischen einem familiären und ausserfamiliären Bereich unterschieden werden.

Tabelle 5: Berufsphasen

Berufsphasen	
Einstieg / Orientierung	- Erste Aufnahme einer Arbeitstätigkeit, Stellenwechsel und neu eintretend oder Stellenwechsel innerhalb der Unternehmung, Rückkehrer aus Elternzeit, Ausland, Pflegezeit
Reife	- Mitarbeitende erbringen gute Leistungen, haben grosses Wissen, kein wesentliches Entwicklungspotenzial mehr in ihrer Funktion, Aufstiegs- und Karriereentwicklung wird zwangsläufig nicht gewünscht
Führung	- Übernahme einer Führungsposition, grosse Verantwortung, eigene Identifikationsfindung mit der neuen Rolle, Abgrenzung zu Mitarbeitenden
Ausland	- Standortwechsel bedeutet einschneidender Wechsel des Lebensumfeldes, kulturelle Veränderung, betrifft ebenso die ganze Familie und Partner, Vereinbarkeitsprobleme zwischen Karriereschritt und Familienleben
Ausstieg	- Elternzeit, absolvierte Ausbildung, Stellenwechsel, Ruhestand, Massnahmen für einen Wiedereinstieg sollten bereitgestellt werden, gerade der Übergang in den Ruhestand kann Mitarbeitende vor eine grosse Herausforderung stellen

Quelle: In Anlehnung an Rump et al. (2014); Tabelle eigene Darstellung

Im familiären Bereich zählen die Elternschaft, Pflege, Lebens- und Arbeitssituation des Partners und das soziale Netzwerk zu den relevanten Lebensphasen. Als ausserfamiliäre Phasen gelten Ehrenamt, Hobby, Krankheit, Nebentätigkeiten, privat initiierte Weiterbildungen, kritisches beziehungsweise traumatisches Ereignis oder Verschuldung. Die Lebensphasen sind Alter unabhängig, können auch gleichzeitig oder überschneidend auftreten. In wie weit sich eine Lebensphasen auf das berufliche Umfeld und somit auf die Leistungsfähigkeit auswirkt, hängt von den Berufsphasen eines Erwerbslebens und dem Individuum ab (Rump et al., 2014). Als Berufsphasen gelten der Einstieg, die Reife, die Führung, das Ausland und der Ausstieg (Tabelle 5). Auch Berufsphasen sind altersunabhängig, denn nicht jeder Mitarbeiter durchläuft alle Stadien oder diese in gleicher Geschwindigkeit in einer Unternehmung.

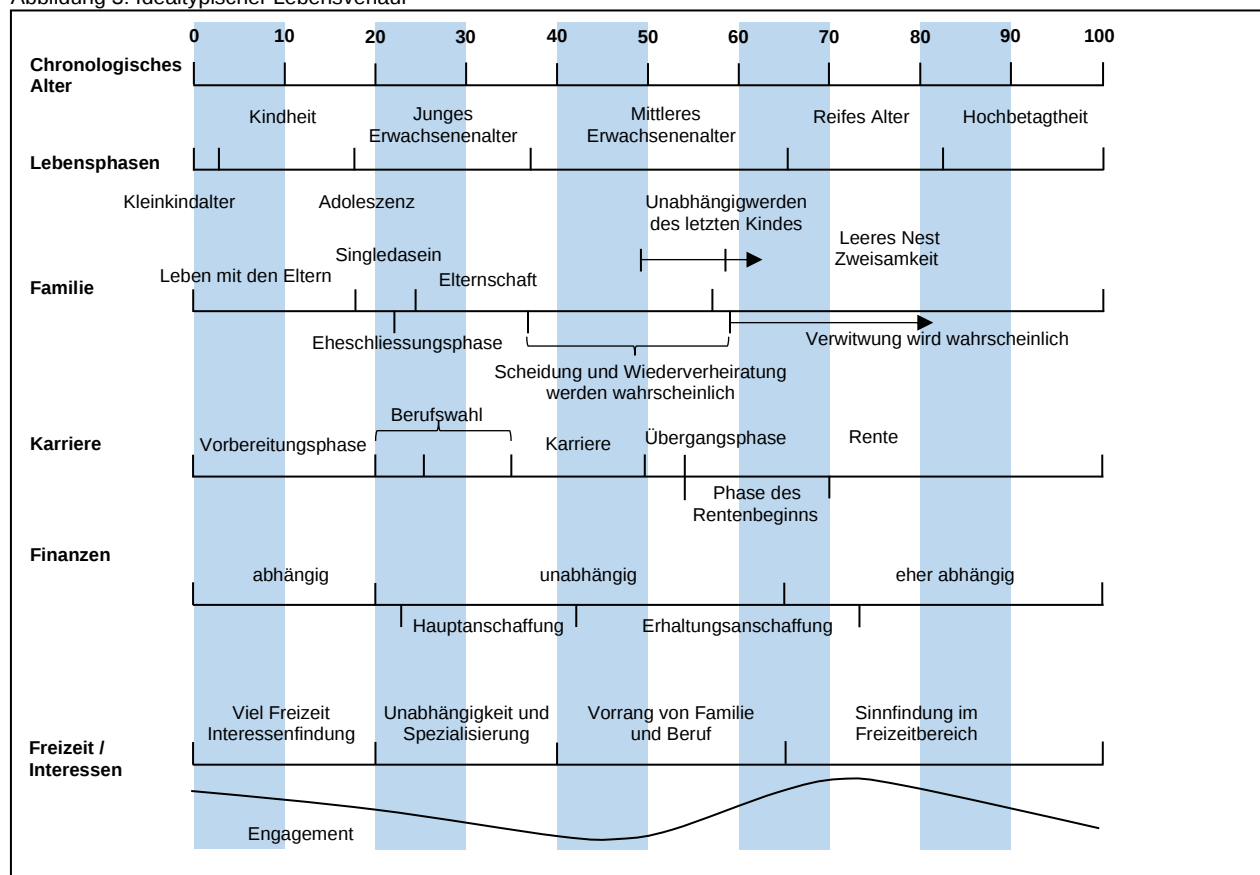
Tabelle 6: Lebensphasen

Lebensphasen (familiär)	
Elternschaft	- Verschiedene, neue Elternpflichten, Übernahme von neuer Verantwortung und Zuwendung für ein Kind beziehungsweise Kinder
Pflege	- Parallel zum Beruf auch zusätzliche Verantwortung in der Pflege eines Menschen, enorme psychische und physische Belastung
Soziales Netzwerk	- Zugehörigkeit und Pflege des sozialen Netzwerkes, Familie, Freunde, Gruppe, Gesellschaft, Social-Media
Lebens- und Arbeitssituation des Partners	- Abstimmungsbedarf bei Arbeitswechsel, -zeiten, Auslandsaufenthalte, Karriereplanung, Schichtarbeit, Kinderbetreuung, Überstunden - Balance zwischen Arbeitgeber und Partner finden
Lebensphasen (ausserfamiliär)	
Hobby	- Selbstverwirklichung und Ausgleich in der Freizeit, intensiver Zeiteinsatz
Krankheit	- Dauerhafte Beeinträchtigung in Art und Umfang der Tätigkeit
Nebentätigkeit	- Doppelbelastung, vorwiegend persönliche Motive, ökonomische Zwänge für Zweitjob, Suche nach beruflicher Erfüllung
Private initiierte Weiterbildung	- Persönlichkeitsentfaltung, berufliches Weiterkommen, freiwillig wahrgenommen, zeitlicher Aufwand, verursacht Kosten
Kritisches, traumatisiertes Ereignis	- Tod, Verlust, schweres Leid, Scheidung, können das Leben eines Menschen erheblich verändern, grosser zeitlicher und emotionaler Einsatz notwendig
Verschuldung	- Sind Mitarbeitende verschuldet und ist es nicht mehr möglich diese Schulden abzubauen, entstehen in der Folge zusätzliche Problem auch am Arbeitsplatz
Ehrenamt	- Aktive Beteiligung und Engagement in Vereinen, Projekten, Selbsthilfegruppen, Feuerwehr → Rahmenbedingungen sind einzuhalten z.B. Verfügbarkeit, zeitlicher Aufwand, Dienstpläne, kurzfristige Einsätze → es kommt zu Absenzen in der Arbeit

Quelle: Rump et al. (2014); Tabelle eigene Darstellung

Eine gemeinsame Betrachtung dieser Lebens- und Berufsphasen ist deshalb von Bedeutung, damit Mitarbeitenden in ihrer individuellen Bedarfssituation Lösungswege erhalten, welche ihren individuellen Bedürfnissen entsprechen. Mitarbeitende werden durch dieses Vorgehen in den Mittelpunkt der Personalpolitik gestellt (Rump et al., 2014). Oertel ist der Auffassung, dass ein Grossteil der Bevölkerung anhand ihrer Generation beziehungsweise ihrem chronologischen Alter, die Berufsphasen, Familie oder auch finanzielle Gegebenheiten in einer ähnlichen Reihenfolge im Lebensverlauf durchlaufen. Unter dieser Annahme ist es möglich ein idealtypischen Lebensverlauf von Menschen beziehungsweise der Mitarbeitenden (Abbildung 3) abzubilden und darauf kritische Überschneidungs- und Wechsellpunkte zu identifizieren, welche dann unternehmerische Auswirkungen auf die Leistungsfähigkeit, Engagement, Motivation, Priorisierung, Bedürfnissen oder auf die Qualifikation mit sich bringen (Oertel, 2007, 2014). Jedoch zeigt sich gerade in neuerer Zeit, dass dieser Lebensverlauf stärker variiert, sich diese Phasen zunehmen überlappen, in anderer Reihenfolge auftreten und oder ganz wegfallen (Oertel, 2014).

Abbildung 3: Idealtypischer Lebensverlauf

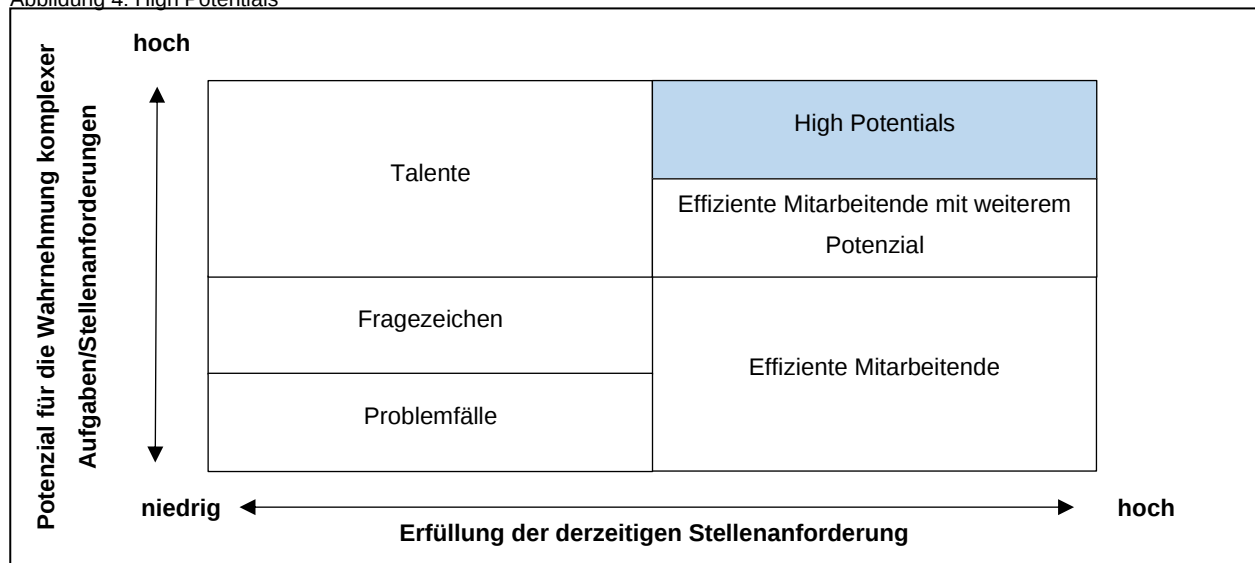


Quelle: Oertel (2007, S.59)

2.3.2 High Potential und Kernbelegschaft Modell

In der Unternehmenspraxis konzentrieren sich Personalentwicklungsmassnahmen insbesondere Weiterbildungen vorrangig auf Schlüsselpositionen beziehungsweise Schlüsselmitarbeitende. Diese Mitarbeitenden, meistens Hochschulabsolventen werden High Potentials genannt. Nicht alle Hochschulabsolventen gehören per se in diese Kategorie, sondern vielmehr gehören diejenigen Personen dazu, welche durch besonderes Engagement, überdurchschnittlichen Leistungen und mit erkennbarem Entwicklungspotenzial auffallen (Thom & Friedli, 2008). Diese Zielgruppenfokussierung in der PE beruht auf ökonomischen Aspekten. Unternehmungen haben das Interesse, finanzielle aufwendige Förderungsmassnahmen nur Mitarbeitenden zukommen zu lassen, welche für die strategische PE beziehungsweise für die Unternehmensentwicklung von zentraler Bedeutung sind (Mudra, 2004). Abbildung 4 gibt einen Gesamtüberblick über Gruppeneinteilungen von Mitarbeitenden in der Beurteilung ihrer Leistungen gegenübergestellt zu ihren Potenzialen für die Unternehmung. Es ist ersichtlich, dass die High Potentials nur einen kleinen Teil der Gesamtbelegschaft ausmachen (Thom & Friedli, 2008).

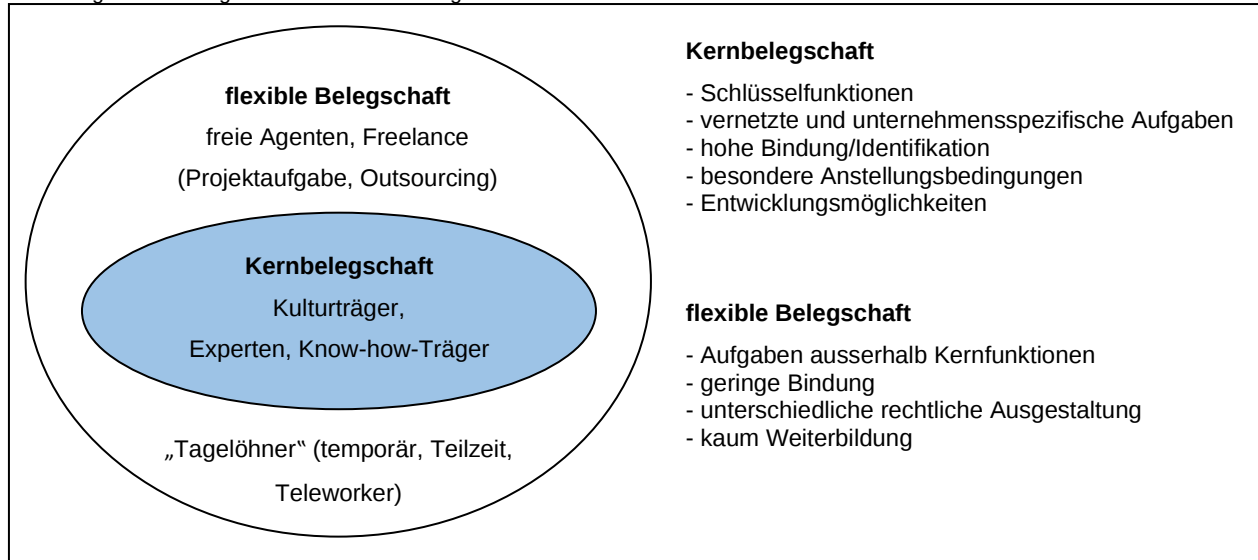
Abbildung 4: High Potentials



Quelle: Thom und Friedli (2008 S.26)

Eine andere zielgruppenorientierte praxisnahe Sichtweise für Personalentwicklungsmassnahmen in Form von Weiterbildungen ist die Zweiklassengesellschaft in der Differenzierung nach Kernbelegschaft und flexibler Belegschaft. Abbildung 5 legt dies dar. Während die Kernbelegschaft mit ihrer hohen Bindung und Identifikation zur Unternehmung die Möglichkeit erhält sich durch Massnahmen weiterzubilden, bleibt dies der flexiblen Belegschaft, welche ausserhalb der Kernfunktionen mit geringer Bindung fungiert verwehrt (Kobi, 2012).

Abbildung 5: Kernbelegschaft und flexible Belegschaft



Quelle: Kobi (2012 S.26)

Über den aktuellen Stand der Schweizer Weiterbildung kann folgendes dargelegt werden. Das BFS veröffentlichte dieses Jahr die Statistik über den Zweck der Teilnahme an Weiterbildungen nach Geschlecht im Zeitraum der letzten 12 Monate beziehungsweise des Jahres 2021. Im Totalen haben sich 45 Prozent der ständigen Wohnbevölkerung im Alter zwischen 25-74 Jahren weitergebildet, 30 Prozent haben sich beruflich weitergebildet und 7 Prozent ausserberuflich. 8 Prozent haben eine berufliche und ausserberufliche Weiterbildung absolviert (Bundesamt für Statistik, 2022).

2.4 UMSETZUNGSINSTRUMENTE

2.4.1 Lerntheoretische Rahmenbedingungen

Lernen kann als eine logische Folge der Megatrends im 21. Jahrhundert angesehen werden (Schiersmann, 2007). In der Literatur wird im Zusammenhang mit beruflicher Weiterbildung, LLL und dem Ziel Lernen lernen immer öfter auch der Begriff „selbstgesteuertes Lernen“ verwendet. Dieser komplexe Begriff welcher aktuell von verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen behandelt und aufgegriffen wird, ist in der Literatur dadurch keineswegs einheitlich definiert (Konrad & Traub, 2021; Kopp & Mandl, 2011; Schiersmann, 2007). Weinert ist der Auffassung, dass selbstgesteuertes lernen sich dadurch kennzeichnet, dass der Lernende: „die wesentlichen Entscheidungen, ob, was, wann, wie und woraufhin gelernt wird, folgenreich beeinflussen kann“ (Weinert, 1982 S.102). Nach Schiefele und Pekrun sind auch kognitive, motivationale und volitionale Merkmale für eine Definition miteinzubeziehen (Schiefele & Pekrun, 1996). Sie definieren selbstgesteuertes Lernen wie folgt: „Selbstreguliertes Lernen ist eine Form des

Lernens, bei der die Person in Abhängigkeit von der Art ihrer Lernmotivation selbstbestimmt eine oder mehrere Selbststeuerungsmassnahmen (kognitiver, metakognitiver, volitionaler und verhaltensmässiger Art) ergreift und den Fortgang des Lernprozesses selbst überwacht“ (Schiefele & Pekrun, 1996 S.258). In Hinblick auf die unterschiedlichen Definitionen aus der Literatur ist Schiersmann der Meinung, dass selbstgesteuertes Lernen nicht ohne Voraussetzungen stattfinden kann, sondern zusätzliche persönliche Kompetenzen wie Lernmotivation, Vorkenntnisse, Verfügung über Lern- und Problemlösungsstrategien und Selbststeuerung sowie situative Faktoren wie Lerninhalt, Verwendungssituation, situative und soziale individuellen Support benötigt (Schiersmann, 2007). Zusammenfassend lassen sich für selbstgesteuertes Lernen folgende wesentliche Aspekte nach Kopp und Mandel darlegen. Selbstgesteuertes Lernen ist eine von selbst ausgehende Lernhandlung mit den zentralen Bestimmungsfaktoren Kognition, Motivation, Volition und Emotion. Ebenso sind kognitive Strategien zur Förderung des Wissenserwerbs, metakognitive Strategien oder auch Strategien zum Ressourcenmanagement wichtig (Kopp & Mandl, 2011).

Eine lernende Unternehmensorganisation basiert nach Franken und Franken jedoch auf dem individuellen Lernen jedes einzelnen Mitarbeitenden, weshalb eine genauere Betrachtung der lerntheoretischen Grundlagen beziehungsweise den Lernkonzepten Behaviorismus, Kognitivismus und Konstruktivismus notwendig ist (Franken & Franken, 2020).

Im Weiteren wird der Begriff selbstgesteuertes lernen auch immer wieder mit computergestützten E-Learning Lernformen in Verbindung gebracht, welche es Individuen ermöglicht orts- und zeitunabhängig Lerninhalte selbstgesteuert zu erlernen. Schiersmann konstatiert, dass es mittelfristig zu einer Verknüpfung von Präsenzphasen und Blended Learning Instrumenten kommen wird (Schiersmann, 2007).

2.4.2 Lerntheorie Konstruktivismus

In der Literatur sind im Zusammenhang mit Lerntheorien die Modelle des Behaviorismus, Kognitivismus und Konstruktivismus von zentraler Relevanz. Unter dem Behaviorismus wird ein Reiz-Reaktionsmodell beziehungsweise ein klassisches Konditionieren verstanden. Im Prozess des Lernens wird davon ausgegangen, dass auf ein bestimmtes Ereignis (der Reiz entsteht fremdgesteuert) ein anderes folgt. Durch Wiederholung dieses Prozesses ist es nun möglich ein bestimmtes beziehungsweise dieses Verhalten zu trainieren und zu erlernen. Im klassischen Konditionieren ist lernen meist fremdgesteuert das heisst das Individuum ist ein passives Subjekt. Dadurch ist diese Form für die Unternehmens- und Arbeitswelt eher weniger relevant. Die

Lerntheorie des Kognitivismus stellt die Gesamtheit aller Informationsverarbeitung im menschlichen Gehirn die mit wahrnehmen, erkennen und denken zu tun haben in den Vordergrund. Im Prozess des Lernens wird davon ausgegangen, dass ein Organismus die Fähigkeit besitzt, die Umwelt in Form von Modellen zu repräsentieren, dabei nicht mit Gegenständen zu operieren, sondern mit Begriffen, Modellen und Vorstellungen. Kognitive Lerntheorien verbinden den Lernprozess im Gehirn mit den zugrunde liegenden Zielen und Motiven einer Person. Diese Lernform kann unternehmerisch von Relevanz sein da sich diese Form stark an den Individuen orientiert und diese in den Mittelpunkt stellt, jedoch schliesst diese Lerntheorie die Auswirkungen auf die Umwelt aus. In der Lernpsychologie wird Lernen im Konstruktivismus als eine individuelle Konstruktion des Wissens verstanden. Lernen hat dabei einen subjektiven Charakter. Lernformen gibt es im Konstruktivismus nicht. Vielmehr sollen die Subjektivität und die Konsequenzen des Lernens für Individuen und ihrer Umwelt im Mittelpunkt stehen. Das Automatisieren von Fähigkeiten zu geistigen und motorischen Fertigkeiten, lernen um Probleme zu lösen, lernen des Lernens, lernen des kritischen Denkens, Entwicklung einer Werthaltung oder Einstellung können als Ziele des Lernens im Konstruktivismus identifiziert werden (Franken & Franken, 2020). Gemäss Franken und Franken kann der Prozess wie folgt beschrieben werden: „Wenn ein Lehrer einem Schüler etwas erklärt, speichert der Schüler die Informationen nicht einfach ab, sondern konstruiert sich anhand der aufgenommenen Informationen sein persönliches Bild der Realität, das von seinem Vorwissen und seinen Einstellungen abhängt. Erfolgreiches Lernen ist nur möglich, wenn es dem Lernenden gelingt, eine eigene Perspektive für sein Lernen zu entwickeln, indem er sich motiviert, sein Lernen selbst organisiert, sich seiner mentalen Muster bewusst wird und diese handlungsorientiert entwickelt“ (Franken & Franken, 2020 S. 173). Lernen kann als ein konstruktiver Prozess angesehen werden, indem jedes Individuum auf seinen Grundlagen beziehungsweise seinen Erfahrungen lernt und dabei eigene Werte, Überzeugungen, Muster und Vorerfahrungen einsetzt. Im Konzept des Konstruktivismus agiert der Lehrer als Coach auf Augenhöhe mit den Lernenden, kooperiert und hilft ihnen beziehungsweise unterstützt diese um komplexe Situationen zu bewältigen. Abgeleitet aus der Definition des selbstgesteuerten Lernens von Schiefele und Pekrun sowie den Ergänzungen von Schiersmann über die zusätzlichen Kompetenzanforderungen für Individuen, kann in einem Lernprozess angenommen werden, dass die Lerntheorie des Konstruktivismus mit ihrem Zielen den selbstgesteuerten Lernprozess zielorientiert unterstützt. Abschliessend kann aus der Literatur angefügt werden, dass alle drei Lerntheorien sich nicht gegenseitig ausschliessen sondern eher als Ergänzung und Vervollständigung verstanden werden können (Franken &

Franken, 2020). Basieren auf der Herleitung der Lerntheorie des Konstruktivismus, stellt sich die Frage welches Modell für eine betriebliche Kompetenzentwicklung verwendet werden kann.

2.4.3 CRCL-Modell

In der Berufspraxis wird für selbstgesteuertes, selbstständiges Lernen das Modell von London und Smithers eingesetzt. Die Bezeichnung CRCL steht für Career-related continuous learning. Das CRCL-Modell (Tabelle 7) definiert die drei Phasen Bedarfserstellung und Zielsetzung, organisiertes, selbstorganisiertes Lernen und anwenden, Reflexion und Positionierung im Prozess des individuellen, selbstorganisierten, beruflichen Lernens (London & Smithers, 1999).

Tabelle 7: Phasen und Einflussfaktoren selbstorganisierter Kompetenzentwicklung

Phasen	Personale Einflussfaktoren	Organisationale Einflussfaktoren
Bedarfsfeststellung und Zielsetzung - Erkennen des Lernbedarfs - Formulierung von Lernzielen - Schaffen von Lernvoraussetzungen	- Einstellung zur Weiterbildung - Lernmotivation - Einholen von Feedback	- Lernförderliche Arbeitsplatzmerkmale - Veränderungsdynamik - Finanzielle und zeitliche Ressourcen - Organisationale Lernkultur
Organisiertes und selbstorganisiertes Lernen - Planen der Lernschritte - Organisiertes und selbstorganisiertes Lernen - Kontrolle des Lernverhaltens	- Selbstwirksamkeit - Selbststeuerungsfähigkeit	- Lernkultur - Qualität der Lernumgebung - Verfügbarkeit von Lernmaterialien
Anwendung, Reflexion und Positionierung - Anwendung des Gelernten - Reflexion und Optimierung der Wissensanwendung - Positionierung der Kompetenzen	- Transfermotivation - Ergebniserwartung - Selbstwirksamkeit	- Vorgesetztenverhalten - Gelegenheit zur Wissensanwendung - Soziale Unterstützung - Feedback

Quelle: Schaper et al. (2009 S. 368)

Dieser Lernprozess basiert dabei auf der Grundannahme, dass Mitarbeitende selbstinitiiert und proaktiv, formelle sowie informelle Lernaktivitäten für die Entwicklung ihrer Berufskompetenzen verfolgen und dabei selbstständig alle Stufen dieses Modells absolvieren. Dabei werden keine Einschränkungen bei den Lerninhalten gemacht. Beim Kompetenzerwerb können somit Hard- und Soft Skills erlernt werden sowie beschäftigungsbezogene, persönliche, gesellschaftliche und oder auch soziale Ziele verfolgt werden. Vielmehr soll der Lernende selbstgesteuert agieren, Informationen über zukünftige Anforderungen bei der Unternehmung oder bei Vorgesetzten einholen und diese mit seinen eigenen Leistungsvoraussetzungen abgleichen und selbstständig eine Lernaktivität systematisch und zielgerichtet organisieren. Im Anschluss wird diese

Lernaktivität aktiv umgesetzt und schliesslich auf die Arbeitstätigkeit transformiert beziehungsweise angewendet. Am Ende wird eine Reflexion durchgeführt und die neuen Kompetenzen neu positioniert. Dieser Prozess stellt hohe kognitive, motivationale und willensbezogene Anforderungen an Mitarbeitende. Ein selbstorganisierter Lernprozess nach dem CRCL-Modell benötigt ausreichende Angebote zur Unterstützung und Begleitung seitens der Unternehmung beziehungsweise der Führungskräften (London & Smither, 1999; Schaper et al., 2009). Tabelle 7 legt die drei Phasen des CRCL-Modells, sowie die personellen und organisatorischen Voraussetzungen dar.

2.4.4 Allgemeine Rahmenbedingungen

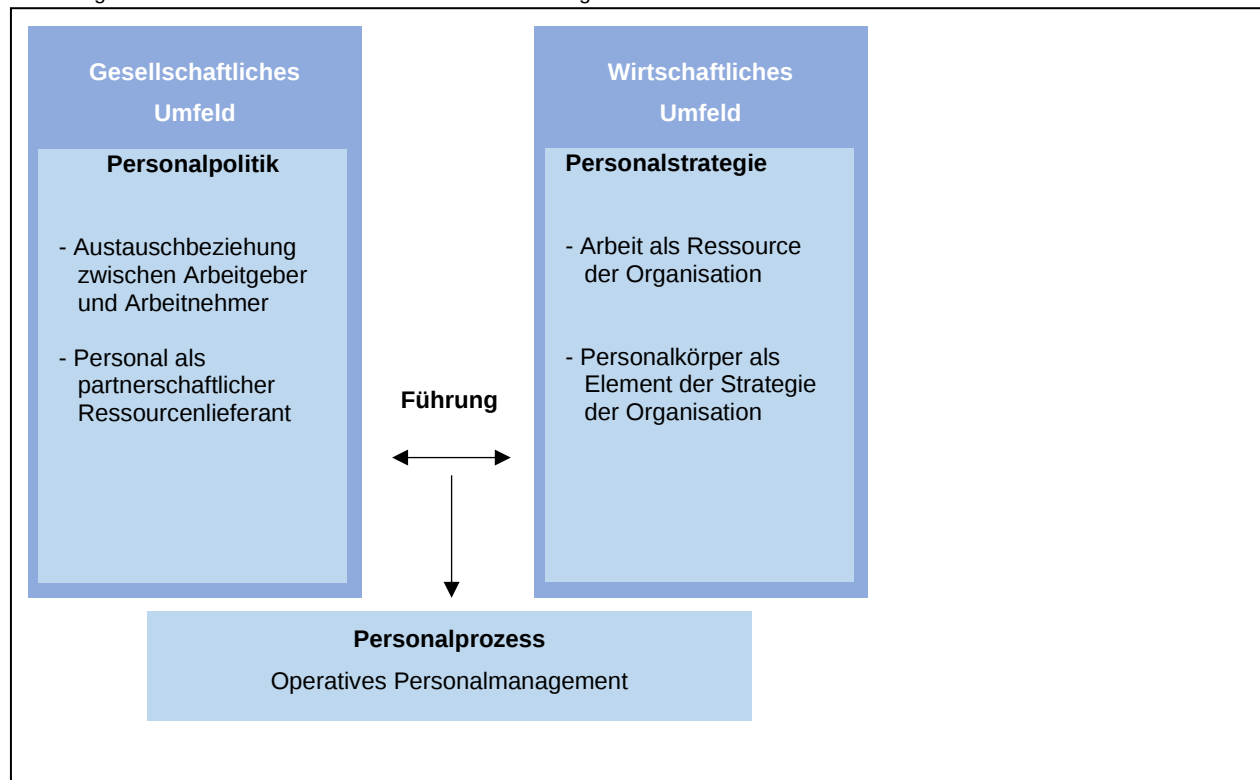
Unternehmungen sind in der Umsetzung von Kompetenzentwicklungsmassnahmen gefordert, denn sogenannte Einflussfaktoren spielen für eine langfristige, erfolgreiche Umsetzung eine entscheidende Rolle (Becker, 2011). Unternehmen müssen in jeder Phase eines Lernprozesses langfristige „Unterstützungssignale“ für Lernaktivitäten bereitstellen (Kauffeld, 2010). Lernen ist ein individueller, aktiver Prozess in welchem Wissen, Emotionen, Fertigkeiten aber auch Verhalten, Einstellung und Werte durch neue Erfahrungen weitergebildet beziehungsweise verändert werden. Lernen beginnt bereits vor der Geburt und dauert das Leben lang (Franken & Franken, 2020). Unter Lernbedingungen werden Lehr- und Lernmethoden, Lernmaterial und der Lernort verstanden. Für einen möglichst grossen Lernerfolg müssen in der individuellen Lernsituation soziale und kulturelle Aspekte berücksichtigt werden, die Atmosphäre lernförderlich sein beziehungsweise die Umfeldbedingungen beziehungsweise Rahmenbedingungen dementsprechend ausgestaltet sein. Wegerich leitet folgende generelle nicht abschliessende Gegensatzpaare für Lernbedingungen ab:

- „Orientierung des Lerngeschehens an den Bedürfnissen des Lernenden statt einer vom Lehrenden vorgegebenen Konzeption,
- höherer Aktivitätsgrad des Lernenden im Gegensatz zu passiven Lernformen,
- Entwicklung von Lernzielen im Prozess steht den vom Lehrenden vorgegebenen Lernzielen gegenüber,
- Wahlfreiheit der Lernenden hinsichtlich der Lerninhalte gegenüber vorgegebenen Inhalten,
- Lernerfolgskontrolle durch die eigene Person oder Fremdkontrolle,
- Ausmass des Medieneinsatzes in der Weiterbildung,
- zeitlich flexibles Lernen oder feste Zeiteinheiten und
- räumliche Flexibilität oder feste Lernorte“ (Wegerich, 2015 S.29).

2.4.5 Unternehmerische Rahmenbedingungen

Die klassische PE kann unternehmerisch in die Bereiche Personalpolitik, Personalstrategie und Personalprozess (Abbildung 6) unterteilt werden (Böckelmann et al., 2018). Die Personalpolitik ist die Beziehung zwischen der Unternehmung und den Mitarbeitenden und basiert auf gegenseitigen formellen und informellen Rechten, Pflichten und Erwartungen. Monetäre Aspekte, arbeitsstrukturelle Rahmenbedingungen oder Arbeitsvertragsinhalte werden der formellen Ebene, während Loyalität oder Engagement sogenannte psychologische Aspekte der informellen Ebene zugeordnet werden. Die Personalpolitik orientiert sich dabei an gesellschaftlichen Normen, Werten, an Sozialpartnerschaften oder auch an der Gesetzgebung beziehungsweise dem gesamten gesellschaftlichen Umfeld.

Abbildung 6: Überblick über Teilbereiche des Personalmanagement

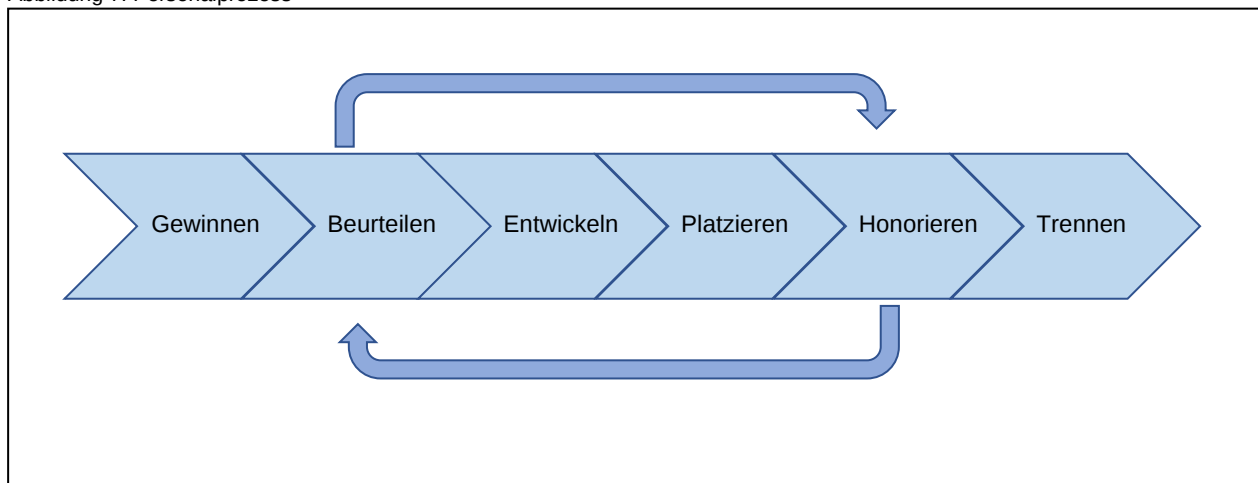


Quelle: Böckelmann et al. (2018 S. 31)

Die Personalstrategie als anderer Teilbereich kann als die Gesamtstrategie für alle Mitarbeitenden in der Unternehmung angesehen werden, welche für das Erreichen der Unternehmensziele für die Zukunft benötigt werden. Dabei orientiert sich die Personalstrategie an den Chancen und Veränderungen des aktuellen wirtschaftlichen Umfelds beziehungsweise an den wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Faktoren wie demografischer Wandel, Megatrends, Digitalisierung oder auch der Innovation (Böckelmann et al., 2018). Die Teilbereiche Personalpolitik und Personalstrategie werden durch die Führungskraft oder das HR gezielt geplant und organisiert.

Dabei wird in der Umsetzungsphase vom Personalprozess im operativen Personalmanagement gesprochen. Aus unternehmerischer Sicht besteht der Personalprozess aus sechs Schritten. Sie beinhalten die Personalrekrutierung, regelmässige Beurteilungen von Leistungen und Verhalten, Personalentwicklungsmassnahmen beziehungsweise Weiterbildungen, einerseits durch eine horizontale Arbeitsplatzveränderung mit einer Umplatzierungen oder Versetzung innerhalb der Unternehmung mit Übernahme neuer Arbeitsfelder oder andererseits einer vertikalen Arbeitsplatzveränderung mit einem Auf- oder Abstieg in der Hierarchie, Honorierung in Form von Lohnerhöhungen, Prämien oder anderen nicht monetären Anreizen und schliesslich der Trennung von Mitarbeitenden infolge Kündigung, Entlassung oder Pensionierung (Böckelmann et al., 2018). In Abbildung 7 ist dieser vollständige Personalprozess von der Gewinnung bis zur Trennung abgebildet. Die mittleren vier Entwicklungsschritte sind wiederkehrende Personalprozesse zwischen der Unternehmung und den Mitarbeitenden während einer Beschäftigungsdauer. Dieser Kreislauf findet in der Praxis in Form des Jahresgespräches statt. Im wiederkehrenden Personalprozesses wird ersichtlich, dass die klassische PE beziehungsweise das Lernen, weiterbilden oder entwickeln ein fester Unternehmensbestandteil ist (Böckelmann et al., 2018).

Abbildung 7: Personalprozess



Quelle: Böckelmann et al. (2018, S. 33)

Die Umsetzung von Personalentwicklungsmassnahmen insbesondere beruflicher Weiterbildungen hängt neben der Personalstrategie, der Personalpolitik und dem Personalprozess von weiteren unternehmerischen Einflussfaktoren ab. Wegerich unterscheidet unter unternehmerischen Einflussfaktoren zwischen den Bereichen Kultur, Struktur, Technik und Strategie. Zum Einflussfaktor Kultur zählen die Unternehmenskultur, Tradition der Firma und das lernförderliche Klima. Die Geschichte der Unternehmung, das Leitbild, die Wertehaltungen, Normen, ungeschriebene Verhaltensregeln und Traditionen werden unter dem Begriff Unternehmenskultur subsumiert. Dieses Zusammenspiel von gemeinsamen Wert- und

Normvorstellungen ist insofern wichtig, da in der Umsetzung von Personalentwicklungsmassnahmen alle Interessengruppen involviert werden, das heisst das Management, Mitarbeitende, Eigentümer und Führung müssen gemeinsame Wertevorstellungen für eine Lernkultur besitzen, damit eine positive Wirkung beziehungsweise Umsetzung stattfinden kann. Zeitliche und finanzielle Ressourcen welche zentrale langfristige Unterstützungssignale sind, geben in einer Unternehmenskultur den Rahmen an, in welchem sich Lernen vollzieht. Innovative Unternehmungen schaffen Lernklimas und Lernräume in denen lernen und auseinandersetzen mit konkreten Gegebenheiten möglich ist (Wegerich, 2015). Für das Lernen beziehungsweise für eine unternehmerische Umsetzung von selbstgesteuertem Lernen werden Spielräume geschaffen, die ausprobieren, Fehler machen, von vorne beginnen oder auch Umwege bestreiten zulassen. Je direkter eine Aufgabe aus der Praxis kommt, desto wahrscheinlicher ist es, dass der Druck grösser wird die Aufgabe effizient und zielstrebig auszuführen und schnellstmöglich abzuschliessen. Besitzen Mitarbeitende im Lernraum Zeitdruck in der Erledigung der Arbeit, dann wird der Spielraum um neues zu Lernen eng. Mitarbeitende setzen sich unter dieser Voraussetzung selbst unter Druck und vermeiden möglicherweise jeden Lernschritt der nicht direkt zum Ziel führt. Um auch in Zukunft Hindernisse erfolgreich zu bewältigen müssen Mitarbeitende die nötige Ruhe besitzen und die benötigte Zeit bekommen. Führungskräfte müssen Mitarbeitende in diesem Spannungsfeld unterstützen. Dabei sind das Vorgehen und der Prozess welche zum Ziel führen ebenso wichtig wie das fachliche Endergebnis. Von zentraler Bedeutung bei arbeitsplatzintegrierten Weiterentwicklungen sind Lernräume die langfristig klar abgegrenzt und erhalten werden (Longmuss, Grantz, & Höhne, 2018). Unter dem Einflussfaktor Struktur werden die Unternehmensgrösse, der Grad der Internationalisierung und die Mitarbeiterstruktur (Generationen, Lebensphasenmodell und Lebensverlauf) verstanden. Technische Einflussfaktoren beinhalten die Arbeitsorganisation, Produktionsprozesse oder technische-organisatorische Veränderungen. Die Strategiefaktoren sind die Unternehmensstrategie, die strategische Personalentwicklung, Veränderung von Rahmenbedingungen sowie wirtschaftliche und gesellschaftliche Veränderungen (Wegerich, 2015). Das Management beziehungsweise das HR übernimmt die Aufgaben des betrieblichen Kompetenzmanagements mit den Teilbereichen Personalstrategie, Personalpolitik und des operativen Personalmanagements. Es ist deren Aufgabe in diesen Bereichen für die Unternehmung die systematisch benötigten Fähigkeiten, Kompetenzen und Wissen zum Nutzen von Individuen, Teams oder der Unternehmung zu rekrutieren, aufzubauen, zu betreuen, fördern, führen, verwalten und weiterzubilden (Wegerich, 2015; Zaugg, 2008). Alle diese Massnahmen verfolgen das Ziel eine Unternehmenstätigkeit zu erreichen und diese auch für die Zukunft

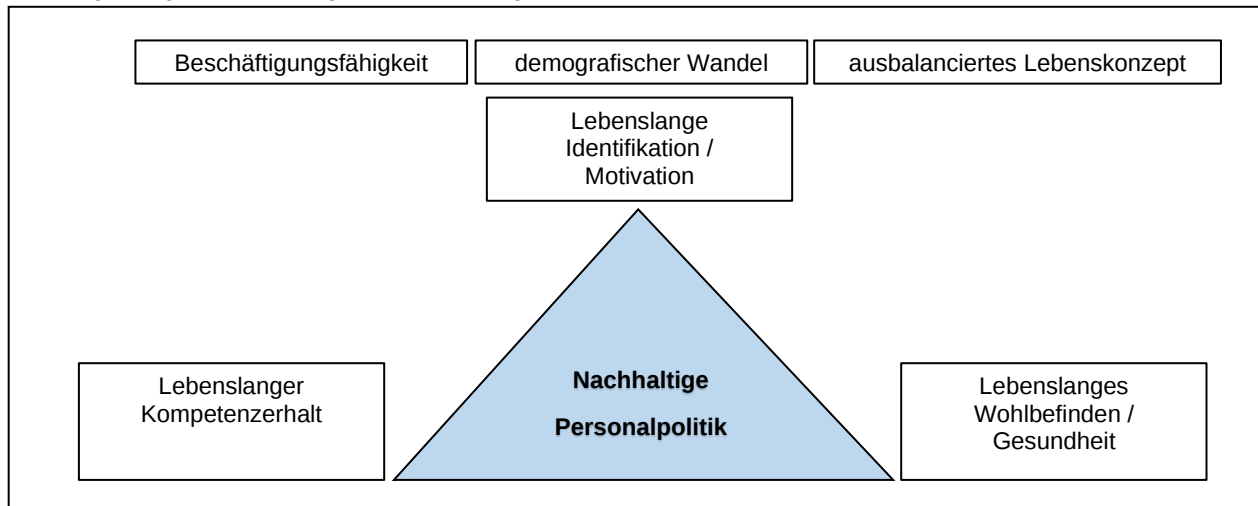
abzusichern indem bei Mitarbeitenden Kompetenzanpassung oder -erweiterungen vorgenommen werden (Wegerich, 2015). Becker definiert eine klassische Personalentwicklung wie folgt: „Personalentwicklung umfasst alle Massnahmen der Bildung, der Förderung und der Organisationsentwicklung, die von einer Person oder Organisation zur Erreichung spezieller Zwecke zielgerichtet, systematisch und methodisch geplant, realisiert und evaluiert werden“ (Becker, 2011 S.9). Die Massnahmen des klassischen Ansatzes werden generell als eine Erhöhung der Handlungskompetenzen von Mitarbeitenden und Organisation verstanden und sind der Deckung von quantitativen und qualitativen Personalbedarfs ausgerichtet. Im Vergleich der Konzepte von LLL mit dem Konzept einer klassischen PE ist ersichtlich, dass ihre Ziele nicht deckungsgleich sind (Böckelmann et al., 2018). In der Theorie wird unter einer klassischen PE ausschliesslich die Entwicklung der Arbeitstätigkeit gemeint beziehungsweise ist systematisch auf das betriebliche Kompetenzmanagement einer Unternehmung ausgerichtet und hat zum Ziel die beruflichen Qualifikationen von Mitarbeitenden zu rekrutieren, diese zu betreuen, zu entwickeln, zu fördern, zu führen und zu verwalten ist und grenzt sich somit von der Persönlichkeitsentwicklung ab (Böckelmann et al., 2018; Wegerich, 2015). Das Konzept von LLL (vgl. Kapitel 2.2.2) ist dagegen viel breiter ausgelegt und umfasst alle Massnahmen die im Rahmen einer persönlichen, gesellschaftlichen, sozialen oder beschäftigungsbezogenen Perspektive erfolgen. Die PE kann als Teilbereich von LLL verstanden werden (Böckelmann et al., 2018). Ebenfalls ist das Konzept des selbstgesteuerten Lernens breiter ausgelegt. In diesem Konzept bestimmt das Individuum eigenständig welche Massnahmen im Rahmen des Kompetenzerwerbes ergriffen und weitergebildet werden.

Da in der Personalentwicklung Strategie- und Innovationsorientierung beziehungsweise wirtschaftliche Veränderungsfaktoren (vgl. Kapitel 2.1) selbstverständliche Dimensionen sind, muss die klassische Personalentwicklungsdefinition erweitert werden (Wegerich, 2015). Dies führt somit zu völlig veränderten betrieblichen Führungskonzepten und Anforderungen an Mitarbeiterkompetenzen (Lippe-Heinrich, 2019). In einem sich stetig wandelnden Umfeld wird die Personalentwicklung dadurch zu einem zentralen Erfolgsfaktor für den Unternehmenserfolg. Das zentrale Element die Strategie der Unternehmung muss in die Personalentwicklung beziehungsweise in jeden individuellen Personalentwicklungsprozess miteinbezogen werden. Eine sogenannte strategische Personalentwicklung hat zum Ziel alle Mitarbeitenden in ihren angelegten Potenzialen auf Basis der strategischen Unternehmensziele zu fördern, zu entwickeln und ausserdem die unternehmerischen Schlüsselpositionen abzusichern. Für diesen Zweck werden Mitarbeitende mit konkreten Massnahmen gezielt weitergebildet, dass unter der Berücksichtigung von strategischen und organisatorischen Rahmenbedingungen, den

wirtschaftlichen Veränderungsfaktoren sowie der individuellen Möglichkeiten der Mitarbeitenden, diese auch ihre persönliche Entwicklung selbst mitgestalten können (Böckelmann et al., 2018; Wegerich, 2015).

Im Kontext von nachhaltig wird oft der Umweltschutz oder auch erneuerbare Energien, welche zum Megatrend der Neo-Ökologie zählen, verstanden. Rump, Wilms und Eilers verstehen unter nachhaltiger Personalentwicklung in wie fern Unternehmen in der Lage sind, durch die veränderten gesellschaftlichen Anforderungen einen verantwortungsbewussten Umgang mit Personalressourcen zu pflegen. Der Wertewandel, die neuen Erwartungshaltungen (vgl. Tabelle 1 Spannungsfelder Industrie 4.0) wie mobile Arbeit, Home-Office, Flexibilität in der Arbeitszeitgestaltung, ausbalancierten Lebenskonzepten, Vereinbarkeit von Beruf- und Familienleben, der Aufteilung von Familien- und Hausarbeit zwischen den Geschlechtern, die steigende Teilhabe von Frauen am Arbeitsleben auch in Fach- und Führungspositionen sind zentrale nicht abschliessende Beispiele die darlegen dass sich die Anforderungen von Mitarbeitende an die Unternehmungen aktuell stark verändern. Die individuellen Wünsche von Mitarbeitenden sind so wichtig wie noch nie zuvor in der Geschichte des Arbeitslebens, denn die vorherrschenden Regeln und Normen verlieren durch die aktuellen Veränderungen an Bedeutung. In der PE wird von den zwei magischen Dreiecken der Nachhaltigkeit gesprochen. Megatrends oder auch gesellschaftliche Trends sind zu berücksichtigen und wirken sich auf die Bereiche Personalpolitik und die Unternehmensführung aus. In beiden Bereichen müssen je drei Faktoren für eine nachhaltige PE gefördert und konstant auf einem aktuellen Stand gehalten werden. Für eine nachhaltige Personalpolitik (Abbildung 8) werden aus den Megatrends demografischer Wandel, technisch-ökonomische Entwicklung und einem wesentlichen Punkt der gesellschaftlichen Veränderung, der eines ausbalancierten Lebenskonzeptes unternehmerisch wichtige Umsetzungsfaktoren für eine nachhaltige Lernkultur abgeleitet. Dazu zählen der lebenslange Kompetenzerhalt, die lebenslange Identifikation und Motivation und das lebenslange Wohlbefinden und die lebenslange Gesundheit von Mitarbeitenden. Die drei zentralen Faktoren in der Unternehmensführung umfassen die Glaubwürdigkeit, die Verlässlichkeit und die Beweglichkeit der Führungspersonen. Das bedeutet alle Personalentwicklungsmassnahmen müssen für einen nachhaltigen Erfolg von der Führung längerfristig, glaubwürdig, verlässlich und beweglich ausgestaltet werden (Rump et al., 2014).

Abbildung 8: Magisches nachhaltiges Dreieck der Megatrends



Quelle: Rump et al. (2014 S.15)

2.4.6 Personelle Rahmenbedingungen

Ohne die Rücksichtnahme auf persönlichen Bedürfnisse in der Entwicklung beziehungsweise Weiterbildung von Mitarbeitenden wird die PE aus motivationalen Gründen keinen Erfolg bringen (Böckelmann et al., 2018). Wichtige personelle Einflussfaktoren werden im CRCL-Modell (Tabelle 7) dargelegt, dazu zählen die Einstellung zur Weiterbildung, Lernmotivation, Transfermotivation, Ergebniserwartung, Selbstwirksamkeit und Selbststeuerungsfähigkeit. In diesem Zusammenhang wurden auch im Kapitel 2.3.1 im Lebensphasenmodell familiäre oder auch ausserfamiliäre Lebensphasen beziehungsweise individuelle persönliche positive aber auch negative Einflussfaktoren, Ereignisse, Wünsche und Bedürfnisse identifiziert welche sich auf die Leistungsfähigkeit, das Engagement, die Motivation, die Einstellung und Priorisierung von Mitarbeitenden auswirken können. Im Weiteren wurde im Kapitel 2.4.5 im Abschnitt nachhaltige PE zentrale Beispiele für den Wertewandel und neuen Erwartungshaltungen, welche die Wichtigkeit einer Berücksichtigung personeller Wünsche bestärken, dargelegt. Unter personellen Rahmenbedingungen werden somit positive und negative Wünsche und Bedürfnisse eines Individuums, die sich auf den Lernprozess auswirken können verstanden. Gemäss den Ausführungen von Rump, Eiler und Wilms sowie Böckelmann sind die Wünsche von Mitarbeitenden so wichtig und zentral wie noch nie zuvor in der Geschichte des Arbeitslebens und müssen unbedingt in allen Prozessbereichen einer Weiterbildung beziehungsweise einer Lernkultur berücksichtigt werden.

2.5 ENTWICKLUNGSARTEN

Die konkreten Bedingungen des Arbeitsumfeldes, Arbeitsplatzes, die Unternehmenskultur und Unternehmensorganisation sind ausschlaggebende Faktoren, wenn es um den Einsatz von Entwicklungsarten geht. Diese werden situativ eingesetzt (Böckelmann et al., 2018).

Tabelle 8: Entwicklungsarten

Entwicklungszeitpunkt innerhalb der Unternehmung	
PE into the job	Lernform/Instrument welche auf die Übernahme einer neuen Arbeit in der Unternehmung vorbereiten beziehungsweise einführen
PE along the job	Lernform/Instrument welche begleitend während der Tätigkeit in der Unternehmung eingesetzt werden
PE out of the job	Lernform/Instrument welche eingesetzt werden um den Übergang von der Unternehmung in ein anderes Berufsfeld oder in den Ruhestand zu begleiten
Entwicklungsstadium mit inhaltlicher Nähe/Distanz zum Arbeitsplatz	
PE on the job	Lernform/Instrument findet während der täglichen Arbeit statt. Inhalt ist die Arbeitstätigkeit. Findet meistens unter Anleitung eines Beauftragten statt
PE near the job	Lernform findet im Umfeld der täglichen Arbeit statt. Enger, grosser, inhaltlicher und räumlicher Bezug zum Arbeitsplatz (Interne Weiterbildung, Lehrgang bei Zulieferer)
PE off the job	Lernform findet ausserhalb der täglichen Arbeit statt (Seminar, Kongress, Tagung, Fachmesse). Kein inhaltlicher Bezug zum Arbeitsplatz
Entwicklungsperson Einzelperson oder Gruppe	
Einzelperson	Lernform für die individuellen Bedürfnisse
Gruppe	Lernform für das kollektive Bedürfnis (Team oder Organisation)
Entwicklungsstadium Wissen oder Verhalten	
Wissensorientiert	Formen der Wissensvermittlung
Verhaltensorientiert	Formen zur Veränderung des Verhaltens
Entwicklungsstadium Anpassung oder Aufstieg	
Anpassungsentwicklung	Bestehende Qualifikationen werden an ein neues berufliches Anforderungsniveau angepasst (intern oder extern möglich)
Aufstiegsentwicklung	Zusätzliche Qualifikationen für eine neue Arbeitsposition / höhere Arbeitsposition erlernen (intern oder extern möglich)

Quelle: (Conradi, 1983; Mudra, 2004); Tabelle eigene Darstellung

In der Literatur gibt es eine Vielzahl Strukturierungsmuster für Personalentwicklungsmassnahmen. Nach Mudra kann eine Differenzierung nach den drei bedeutendsten Entwicklungsarten vorgenommen werden. Dabei wird zwischen der Nähe und Distanz zum Arbeitsplatz, dem Entwicklungszeitpunkt und dem Zweck der Massnahmen unterschieden (Mudra, 2004).

Tabelle 8 legt die verschiedenen Entwicklungsarten in einer Unternehmung dar. Personalentwicklungsmassnahmen können innerhalb einer Organisation gelernt werden. Dabei liegt der Hauptfokus auf den zu erlernenden Arbeitstätigkeiten die zu einem späteren Zeitpunkt ausgeführt werden sollen. Sie werden einführend, begleitend oder austretend vermittelt. Personalentwicklungsmassnahmen können die direkte Arbeitstätigkeit betreffen und am Arbeitsplatz, in der Nähe der täglichen Arbeit, oder ausserhalb der Unternehmung mit inhaltlichem Bezug zur Arbeitstätigkeit erfolgen. Im Weiteren können sich Lernformen beziehungsweise Entwicklungsmassnahmen auf Einzelpersonen oder Gruppen beziehen. Ebenfalls kann in diesem Zusammenhang zwischen wissensorientierten und verhaltensorientierten Entwicklungsmassnahmen unterschieden werden. Schliessend können Weiterbildungen als Anpassungsfortbildungen bei Defiziten oder als Aufstiegsanpassungen klassifiziert werden. Das heisst fehlendes Wissen wird an das aktuelle Arbeitsniveau angepasst oder neues Wissen wird für eine höhere Arbeitstätigkeit erlernt. In der Umsetzung können basierend auf den unternehmerischen Entwicklungsarten alle Formen von Bildung, Veranstaltungen, personengetriebenen und digital getriebenen Lernarten und Lernmaterialien zur Anwendung kommen. Diese werden je nach Entwicklungsbedarf ebenfalls situativ eingesetzt (Mudra, 2004).

2.6 ENTWICKLUNGSFORMEN

2.6.1 Bildungs- und Veranstaltungsformen

Es gibt viele verschiedene Möglichkeiten und Arten um sich weiterzubilden. Die Wirksamkeit von Personalentwicklungsmethoden, Formen und Instrumenten hängt davon ab, in wie fern verschiedene Lernebenen dabei aktiviert und Lernziele effektiv erreicht werden und zudem wie diese verschiedenen Formen und Methoden in unterschiedlicher Kombination angewendet werden können (Wegerich, 2015). Für die Bezeichnung der Bildungsform werden in der Bildungsstatistik formale Bildung, nicht formale Bildung und informelles Lernen verwendet (Böckelmann et al., 2018; Bundesamt für Statistik, 2014). Die Bildungs- und Lernformen werden in Tabelle 9 dargestellt und unterscheiden sich im Bildungssystem, dem Inhalt, dem Lehrmittel oder Lehrmedium, im anerkannten Abschluss und in der Lernbeziehung zwischen Schüler und Lehrer (Böckelmann et al., 2018).

Tabelle 9: Bildungsformen

Formale Bildung	- Bildung findet im nationalen Bildungssystem statt und umfasst Schule, Berufsbildung und Tertiärabschluss - Lernbeziehung zwischen Schüler und Lehrer ist gegeben - Führt zu einem anerkannten Abschluss oder einer Qualifikation
Nicht-formale Bildung	- Alle Bildungs- und Unterrichtsformen ausserhalb der formalen Bildung - Lernbeziehung zwischen Schüler und Lehrer muss gegeben sein wie bei Seminaren, Kongressen oder Konferenzen - Führt nicht unbedingt zu einem anerkannten Abschluss oder Qualifikation
Informelles Lernen	- Lernaktivität umfasst alles was explizit einem Lernziel dient - Hat keine Lernbeziehung wie zum Beispiel das Lernen mit Büchern, einer Software oder durch das Beobachten von anderen Personen - Führt zu keinem anerkannten Abschluss oder Qualifikation

Quelle: (Böckelmann et al., 2018); Tabelle eigene Darstellung

Die formale Bildung findet im nationalen Bildungssystem statt und führt meistens zu einem anerkannten Abschluss. Nicht formales und informelles Lernen führen nicht zu einem anerkannten Abschluss. Nach Wegerich gibt es verschiedene Möglichkeiten von Veranstaltungsformen in der nicht formalen Bildung (Wegerich, 2015).

Tabelle 10: Veranstaltungsformen

Veranstaltungsform	Teilnehmerzahl	Struktur
Besprechung	2 bis 10	Meist kurzfristig oder spontan organisierte Treffen.
Seminar	weniger als 20	Zeitlich begrenzte Veranstaltung für Lernende, Dauer zwischen einem oder mehreren Tagen. (Einzelveranstaltung oder Veranstaltungsreihe)
Training	weniger als 20	Einzel- oder Team- / Gruppentraining. Mit geplanter Veranstaltung zur zielgerichteten Vermittlung von Fähigkeiten, Fertigkeiten oder Verhaltensweisen. Bei Trainingsmassnahmen in direkter Verbindung mit der beruflichen Aufgabe findet es meistens in Anwendung bei Massnahmen am Arbeitsplatz (on the Job) statt.
Workshop	5 bis 50	Schwerpunkt liegt bei der Erarbeitung bestimmter Problemlösungen durch die Teilnehmenden in der Gruppe. Kompaktveranstaltungen mit einer Dauer von einem bis drei Tagen.
Konferenz	bis ca. 30	Inhaltlicher Schwerpunkt ist die Diskussion mit Kurzreferaten
Tagung	25 bis 300	Vortragsveranstaltung zu einem bestimmten Thema, bei dem die Teilnehmenden zuhören oder auch selbst referieren
Kongress	100 bis 1000	Fachvorträge vor grossem Auditorium mit eventuellen zusätzlichen Themensitzungen

Quelle: Wegerich (2015 S.25)

Tabelle 10 legt allgemeine nicht abschliessende Veranstaltungsformen mit ihren allgemeinen Strukturen für die Wissensvermittlung dar. Eine von Mudra durchgeführte Unternehmensbefragung aus dem Jahr 2002 ergab, dass die am häufigsten eingesetzten PE-Massnahmen die Schulungen, Seminare, Einarbeitung am Arbeitsplatz, Berufsausbildung (im

Rahmen des dualen Systems), Praktika, Workshops, Job Rotation und Projektgruppen sind (Mudra, 2004).

2.6.2 Personengetriebene Formen

Bei Hilfestellungen durch andere interne oder externe Personen können viele Anwendungsformen ausgewählt werden. In dieser Thesis werden die aus unternehmerischer Sicht am weitverbreitetsten Beratungs- und Förderungskonzepte der personengetriebenen Formen die des Coachings und Mentorings behandelt (Mudra, 2004).

Coaching

Coaching kann als professionelles, individuelles und innovatives Instrument für Einzelpersonen, Gruppen und Peer-Coaching aller Hierarchiestufen betrachtet werden. Ein Coaching kann dazu dienen individuelle Problemlösungs- und Lernfähigkeiten zu verbessern, Veränderungsfähigkeit zu erhöhen und die unternehmerischen Spannungsfelder zwischen persönlichen Bedürfnissen und wahrzunehmenden Aufgaben auszuhalten oder auszubalancieren (Thommen, 2008). Der Coach kann eine externe Person, ein Vorgesetzter als Coach oder interner Stabs-Coach sein. Die Formen des Coaching sind in der Praxis oft miteinander verknüpft (Mudra, 2004; Negri, 2006). Nachfolgend werden Unterstützungsvarianten nach Negri dargelegt.

Situativ und personenabhängig unterstützt ein Coach

- im Prozess des selbstgesteuerten Lernens zur Förderung individueller Lern- und Verarbeitungsprozesse sowie als Transferunterstützung, Transferhilfe,
- als Bildungsberater in Entscheidungs- und Findungsprozessen für die Auswahl einer geeigneten Bildungseinrichtung,
- bei methodisch didaktischen Lehr- und Lernprozessen,
- als Ausbilder (interner Coach) als allgemeinen kritischer Hinterfrager,
- als Berater und Förderer von Persönlichkeitsentwicklungen beziehungsweise als Hinterfrager und Beobachter von Denk- und Verhaltensweisen,
- als Supporter um Entwicklungsziele zu erarbeiten, klären, umsetzen, erreichen von Lernstrategien und beruflichen Zielen,
- als Supportberater im Anschluss an formale, nicht-formale und informellen Lernprozesse,
- als Berater für Führungskräfte im Bildungsumfeld in Zusammenarbeit mit anderen Institutionen (Qualifikationskonzept) und
- bei Trainings am Arbeitsplatz (on the job) (Negri, 2006).

Mentoring

Unter einem Mentoring wird eine direkte Interaktion (Erfahrungsaustausch) einer erfahrenen Person (Mentor) und einer unerfahrenen Person (Mentee) verstanden. Dabei wird das Ziel verfolgt, das Fähigkeitsprofil des Mentees an das berufliche Anforderungsprofil anzupassen. Dabei konzentrieren sich Massnahmen vorwiegend auf Verhaltensweisen und Kompetenzen die unternehmensintern erfolgsversprechend sind. Mentoring kann nicht mit einem Coaching gleichgesetzt werden, da der Mentor kein gleichgesetzter Sparringpartner ist. Mentoring findet innerhalb der Unternehmung statt, das heisst der Mentor besitzt eine höhere hierarchische Position. Die unternehmerischen Einsatzmöglichkeiten von Mentoring sind vielfältig. Ziele eines Mentoring in Unternehmungen sind

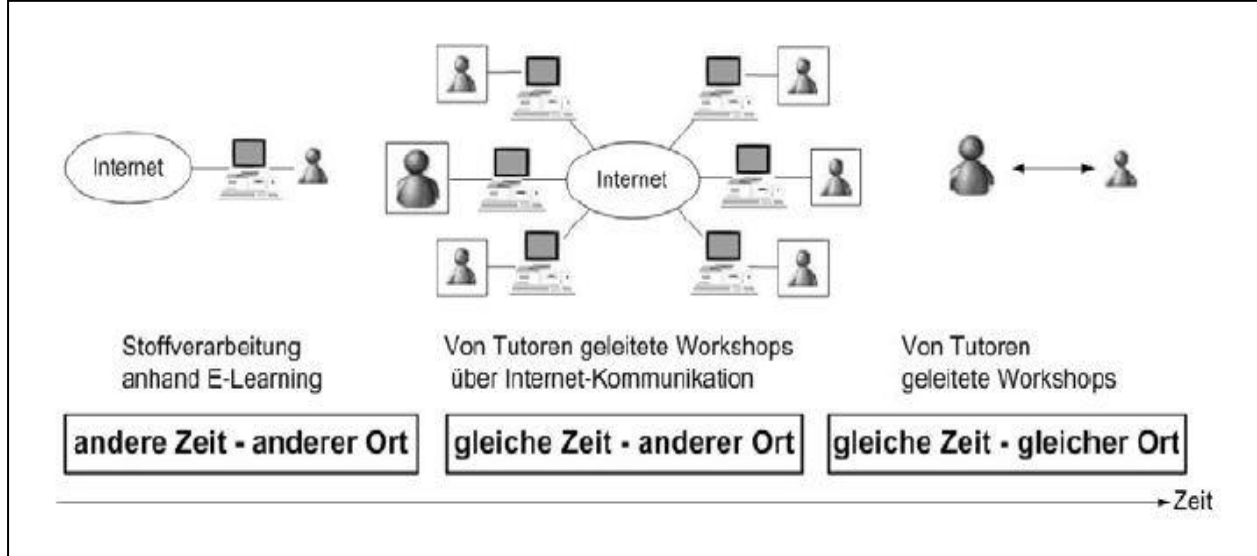
- High Potentials erkennen und fördern,
- dem Mentee aktiv zuhören und die Stärken und Schwächen thematisieren,
- fachliche Ratschläge und Hinweise geben,
- Optimierung des Wissenstransfers,
- Steigerung der Motivation aller Beteiligten,
- Verbesserung der Zusammenarbeit aller Unternehmensbereiche und
- Erhöhung von sprachlichen Minderheiten sowie des Frauenanteils
in Kaderpositionen (Böckelmann et al., 2018; Gurtner, Habermayr, & Schmid, 2008).

2.6.3 Digitalgetriebene Formen

Im Zuge der Digitalisierung existieren bereits viele digitale Lernformen beziehungsweise Möglichkeiten, wie Mitarbeitende ortsunabhängig, selbstgesteuert, zeitlich flexibel, individualisiert, virtuell und mit der grossen Vielfalt an multimedialen Geräten Lerninhalte erlernen. Der Oberbegriff E-Learning beinhaltet nach Mudra und Kauffeld alle digitalen Tools wie Lernvideos, Audiodateien, Podcasts, Lernplattformen, Wissensbibliotheken, Foren, Weiterbildungsapps oder auch PDF`s welche Mitarbeitenden für den Lernprozess zur Verfügung gestellt werden. Unter E-Learning werden somit alle elektronische Formen beziehungsweise Informations- und Kommunikationstechnologien verstanden, welche unmittelbar mit dem Lernprozess verbunden sind (Kauffeld, 2010; Mudra, 2004). Dabei können zwei Interaktionsarten im Lernprozess identifiziert werden. Die Interaktionsart kann vollständig autonom ausgeführt werden wie im Lernprozess beim Computer Based Training oder Web Based Training. Lernende können bei dieser Form der Weiterbildung eigenständig und selbstbestimmt das heisst orts- und zeitunabhängig Lerninhalte am Computer oder auf dem Web bearbeiten Die elektrische Form der

Wissensvermittlung kann durchaus mit der eines Lehrbuches zum Zweck des Selbststudiums verglichen werden, jedoch besteht der Unterschied darin, dass eine digitale Form nebst den grösseren Möglichkeiten in der Darstellung von Bild und Text, zusätzlich multidimensionale Elemente wie Text-, Bild-, Audio- und Videoelementen einsetzen kann. Als zweite Interaktionsart im Lernprozess werden E-Learning Konzepte verstanden, welche mit einer menschlichen Interaktion einer lehrenden Person fungieren. Dabei wird zusätzlich in der räumlichen Trennung unterschieden. Im Tele Tutoring oder im Tele Teaching liegt eine eindeutige räumliche Trennung zwischen Lernenden und Lehrenden vor, während beim Remote Interactive Seminar und Remote Lecture Room Lernende auch keine örtliche Trennung haben können (Myrach & Montandon, 2008). Unter Blended Learning werden sogenannte Mischformen von Präsenz und E-Learning verstanden, das heisst Mischform beider Interaktionsarten (Kauffeld, 2010).

Abbildung 9: Dreistufiges Blended Learning



Quelle: Myrach & Montandon (2008 S.203)

Abbildung 9 legt die drei ortsbezogenen Möglichkeiten dar, die wiederum in unterschiedlicher Reihenfolge zur Anwendung kommen können. Ziele und Vorteile eines E-Learning sind eine individualisierte Weiterbildung, Kosten- und Zeitersparnis, Zeit- und Ortsunabhängigkeit, Überprüfung von Lerninhalten und die Nutzungsmöglichkeit für eine hohe Anzahl an Mitarbeitenden.

2.6.4 Kombinationsvarianten

Die Entwicklungsarten in Tabelle 8 geben den Rahmen vor in welchem sich Personalentwicklungsmassnahmen bewegen. Tabelle 11 gibt beispielhaft einen Überblick nach Mudra und Böckelmann welche Grundformen von Weiterbildungen in der Strukturierungen nach

Nähe/Distanz zum Arbeitsplatz und dem Entwicklungszeitpunkt möglich sind. Die dargelegte Aufstellung ist nicht abschliessend, sondern sollen die meisteingesetzten Arten darlegen (Böckelmann et al., 2018; Mudra, 2004). In diesen Strukturierungen können nun unterschiedliche Bildungsformen, personengetriebene und aber auch digitalgetriebene Formen je nach Bedarf oder Ziel der Weiterbildung zur Anwendung kommen.

Tabelle 11: Personalentwicklungsinstrumente

Personalentwicklungsinstrumente innerhalb der Organisation	
PE into the job	- Berufsausbildung (EFZ) - Studium (Bachelor, Master, Doktor) - Trainee Programm - Praktika - Teamintegration - Einarbeitungs- / Einführungsprogramme - Mentoring - Systematische Kultur und Wissensvermittlung - Selbststudium
PE along the job	- Entwicklungs- und Laufbahnplan - Selbststudium
PE out of the job	- Workshops zur Weitergabe von Kompetenzen, Wissen - Ruhestandsvorbereitungskurse und -programme - Gleitende Pensionierung - Outplacement-Beratungen - Selbststudium
Personalentwicklungsinstrumente mit inhaltlicher Nähe zum Arbeitsplatz	
PE on the job	- Job Rotation (temporärer Arbeitsplatz- oder Aufgabenwechsel) - Erfahrungsaufenthalt (Hospitation) - Job Enlargement (Arbeitserweiterung) - Job Enrichment (Arbeitsplatzanreicherung) - Gruppenarbeit
PE near the job	- Projektgruppe - Qualitätszirkel - Arbeitsunterweisung - Coaching - Einzel- und Gruppensupervisionen, Teamsupervisionen - Einzel- und Gruppencoachings, Teamcoachings - Fachberatung - kollegiale Beratung - systematischer Austausch von Wissen und Erfahrungen im Team - Selbststudium
PE off the job	- Aufstiegsweiterbildung - Anpassungsweiterbildung - formale Qualifikation durch Weiterbildung mit anerkannten Abschlüssen - Workshop - Förderkreise - Erfahrungsaustausch - externe Weiterbildungen Kurse, Seminare, Tagungen, Kongresse - Trainings, Planspiele - Selbststudium

Quelle: (Mudra, 2004 S.216-222; Böckelmann et al., 2018 S.173); Tabelle eigene Darstellung

3 METHODISCHE VORGEHENSWEISE FRAGEBOGEN

3.1 FORSCHUNGSFRAGE

Die theoretischen Grundlagen bilden die Basis für die Beantwortung der Forschungsfragen. An dieser Stelle werden nochmals explizit die Forschungsfragen dargelegt.

Hauptfrage:

- Wie kann in Unternehmen eine aktive und nachhaltige Lernkultur am Arbeitsplatz aussehen?

Nebenfragen:

- Wie sieht die Umsetzung von lebenslangem Lernen im beruflichen Kontext im Jahr 2022 in der Schweiz aus?
- Welche Anforderungen und Bedürfnisse besitzen Mitarbeitende verschiedenen Alters im beruflichen Umfeld in einem aktiven Lernprozess?
- Wie kann eine aktive, nachhaltige Lernkultur etabliert werden, indem die Wünsche der Mitarbeiter einerseits und andererseits die Anforderungen des Managements berücksichtigt werden?

3.2 QUANTITATIVE ERHEBUNG

Da es sich bei der zu beantwortenden Forschungsfrage um ein allgemeines Thema handelt welches berufsübergreifend in verschiedenen Branchen Einzug findet, wurde eine quantitative Datenerhebung ausgewählt und ausgewertet. Aus der Theorie wurden wichtige theoretische Begriffe abgeleitet, welche wesentlich für die Beantwortung der Forschungsfragen sind und darauf basierend im weiteren Fragen für die Datenerhebung ausgearbeitet. Folgende Begriffe wurden abgeleitet und definiert.

Wirtschaftliche und gesellschaftliche Faktoren

Demografischer Wandel, Lebenslanges Lernen, Megatrends, Digitalisierung, Globalisierung, Halbwertszeit des Wissens, persönliches Verständnis und Bezugspunkte, Relevanz, Veränderung der Arbeit

Weiterbildung von Kompetenzen

LLL, Berufliche Weiterbildung, Intension der Weiterbildung, persönliches Interesse, berufliche Notwendigkeit, Zukunftskompetenzen, 4K's

Lernende und Entwicklungszielgruppen

Personelle Rahmenbedingungen, Lebensphasen und Bedürfnisse, Unterstützung in der Weiterbildung, persönliche Weiterentwicklung

Umsetzungsinstrumente

Rücksicht auf persönliche Bedürfnisse, Lernformen, Unternehmerische Rahmenbedingungen Beteiligungsarten an Weiterbildungen, selbstorganisierte Kompetenzentwicklung, strategische Unternehmensziele und Weiterbildung, Entwicklungsformen (personell oder digital), Entwicklungsarten

Um die Validität und aktuelle Betrachtung der Forschungsfrage im beruflichen Umfeld zu gewährleisten wurde die Stichprobe abgegrenzt. Diese Abgrenzung wurde einerseits mittels Einschluss- und Ausschlusskriterien vorgenommen, andererseits wurde jeder Fragebogen einem dreistufigen Prüfverfahrens gemäss dem Kapitel 3.3.1 unterzogen. Durch dieses Vorgehen konnten fundierte Rückschlüsse auf die Aktualität und der Intensität der gesamten Thematik gezogen werden. Im Weiteren lässt dieses Vorgehen auch ein späteres Aufgreifen dieser Arbeit wieder zu, um eine Weiterentwicklung, Veränderung der Forschungsfragen oder der Forschungsthematik neu zu erheben.

Die Einschlusskriterien umfassen

- berufstätige Personen,
- Arbeitnehmende mit und ohne Führungsfunktion sowie
- Personen in Teilzeit- und Vollzeitbeschäftigung.

Zu den Ausschlusskriterien zählen

- Personen die jünger als 20 Jahre alt,
- Personen die älter als 65 Jahre sind,
- Arbeitnehmende mit einer Anstellung in einem Praktikum oder in einem Studienjob,
- Selbstständigerwerbende/Geschäftsführende und
- nicht berufstätige Personen.

3.3 DATENERHEBUNG UND FELDARBEIT

Die quantitative Datenerhebung wurde mittels eines Onlinefragebogens durchgeführt. Die Umsetzung erfolgte mithilfe der Online-Befragungssoftware Google Forms von der Unternehmung Google LLC. Die Erhebungsphase begann am 26. Oktober und endete am 14. November 2022. Die Teilnahme an der Datenerhebung war freiwillig. Es wurden keine Anreize für die Beantwortung des Fragebogens in Aussicht gestellt und im Anschreiben wurde explizit erwähnt, dass es sich um eine anonyme Umfrage handelt. Der Fragebogen wurde mit einem Onlinelink an das persönliche Netzwerk des Verfassers via Mail und Textnachrichten versendet und auf Social-Media und LinkedIn gepostet. Die Teilnehmenden wurden gebeten die Umfrage weiterzuteilen. Dadurch konnte nicht in Erfahrung gebracht werden, wie viele Personen erreicht wurden. Diese Art der zeitlichen und örtlichen Flexibilität so wie der Anonymität wurde gewählt damit die Hemmschwelle für die Teilnahme an der Studie sehr gering ausfällt. Die Form einer digitalen, anonymen Befragung wurde als geeignet betrachtet.

3.3.1 Prüfverfahren der Datenerhebung

Nach Abschluss der Datenerhebung wurde jeder Fragebogen mittels einem dreistufigen Prüfverfahren auf die Verwendbarkeit geprüft. Im ersten Schritt wurden im Datensatz unvollständig beantwortete identifiziert, in einem zweiten Schritt die definierten Einschluss- und Ausschlusskriterien geprüft und alle Datensätze als unbrauchbar gekennzeichnet. Im dritten und letzten Schritt des Prüfverfahrens wurde jeder einzelne Fragebogen auf Unregelmässigkeiten und Unstimmigkeiten in der Beantwortung untersucht. Durch die anonyme Art der Datenerhebung konnte bei allen Stufen des Prüfverfahrens kein Nachfassen und somit Korrektur des unbrauchbaren Parameters durchgeführt werden. Alle unvollständigen, unstimmigen oder nicht den Einschluss- und Ausschlusskriterien entsprechenden Datensätze wurden aus der Stichprobe entfernt.

3.3.2 Pretest und Analyse

Der Pretest des Fragebogens wurde in der Woche vom 24. - 26. Oktober 2022 durchgeführt. An fünf verschiedene Testpersonen wurde der Fragebogen auf digitalem Weg via Mail zugesendet, um die Validität zu prüfen. Die fünf retournierten Datensätze wurden nach dem dreistufigen Prüfverfahren kontrolliert, konnten verwendet werden und lieferten genügend Inhalt. Es wurden von Testpersonen zwei Anmerkungen bezüglich einer Fragestellung und einem inhaltlichen Fehler in der Alterskategorien gemacht. Diese Fragestellung und der inhaltliche Fehler wurden angepasst. Nach der Überarbeitung und Validierung wurde die Pretest-Phase als erfolgreich

betrachtet, abgeschlossen und dadurch am 26. Oktober 2022 die nächste Phase die Feldarbeit in Angriff genommen.

3.3.3 Datenaufbereitung

Das Analysekonzept beruht auf Statistik Methoden, wobei der Schwerpunkt auf den beschreibenden Statistiken liegt. Der Fragebogen wurde so ausgearbeitete, sodass dieser mit einfachen Auswertungen und Diagrammen die Erkenntnisse aufzeigen kann. Dabei werden die Fragen in sich mit der Stichprobenanzahl (n) dargestellt. Für eine bessere und verständlichere Darstellung wurden teilweise variable Gruppen gebildet.

3.3.4 Stichprobe

Die Google Umfrage wurde von insgesamt 131 Teilnehmenden ausgefüllt. Aus der gesamten Anzahl der eingegangenen Umfragen konnten insgesamt 94 Datensätze verwendet werden. Es wurden 37 Datensätze aussortiert. Ein Datensatz wurde als unbrauchbar gekennzeichnet da dieser nicht vollständig ausgefüllte Antworten enthielt. Im Weiteren konnten 36 Datensätze den Ausschlusskriterien zugewiesen werden. Ein Datensatz wurde als nicht berufstätig deklariert, 22 Datensätze wurden als Selbständigerwerbende/Geschäftsinhabende deklariert, fünf Datensätze deklarierten ihr Alter über 65 Jahren und acht Datensätze deklarierten ihr Alter jünger als 20 Jahre. Der Anteil an unbrauchbaren Fragebogen lag bei 28 Prozent (37 Fragebogen). Im Prüfverfahren wurde festgestellt, dass es in sehr vielen Fragebogen zu inhaltlichen Widersprüchen bezüglich der Fragen „Wann haben Sie Ihre letzte berufliche Weiterbildung absolviert? “ und „Wie viele Weiterbildungen haben Sie in den letzten 24 Monaten erfolgreich absolviert? “ gekommen ist. Die Anzahl an Weiterbildungen stimmte nicht mit der letzten Weiterbildung überein. Der Verfasser der Thesis hat die beiden Fragen betrachtet und verglichen und kam zum Entschluss, dass die Frage „Wann haben Sie Ihre letzte berufliche Weiterbildung absolviert? “ klarer und verständlicher formuliert ist. Somit wurde die Frage „Wie viele Weiterbildungen haben Sie in den letzten 24 Monaten erfolgreich absolviert? “ nicht für die empirische Auswertung zugelassen. Die gewünschte Anzahl von über 90 verwendbaren Datensätze konnte erreicht werden. Weitere inhaltliche Widersprüche wurden keine festgestellt. Für die Auswertung der Stichprobe beziehungsweise für die Beantwortung der Forschungsfrage wurden zwei Kriterien festgelegt. Es werden Ergebnisse dargelegt die einen prozentualen Anteil von 70 Prozent übersteigen und Ergebnisse die sich im Vergleich zu anderen Kategorien, auch wenn der Prozentsatz tiefer als 70 Prozent liegt, signifikant unterscheiden.

3.3.5 Aufbau des Fragebogen

Der Fragebogen wurde basierend auf den wesentlichen theoretischen Begriffen der vier Unterkapitel der Theorie aufgebaut. Im Zentrum stand die Herausforderung basieren auf den theoretischen Begriffen einen einfach zu beantwortenden Fragebogen mit nicht überfordernden, mit logisch aufeinanderfolgenden Fragen zu konstruieren. Die überwiegende Mehrheit der Fragen wurde als geschlossene beziehungsweise als Entscheidungsfragen gestellt. Ziel dieses Vorgehen war es den Beantwortenden die Fachbegriffe zu vereinfachen und bei persönlichen nicht relevanten Fragestellungen eine einfache jedoch repräsentative Antwortmöglichkeit zu bieten. In der Ausarbeitung und Gestaltung der Fragestellung wurde beabsichtigt die Befragten mit einfachen Einstiegsfragen einfach, direkt und möglichst schnell an das Thema und den Zweck der Datenerhebung heranzuführen. Bei diesem Vorgehen stand im Mittelpunkt das Interesse und die Motivation der Befragten konstant über die ganze Befragung halten zu können. Es wurde beabsichtigt am Anfang eher leichtere Fragen, mit fortschreitender Zeitdauer immer schwerere Fragen zu stellen, um schlussendlich mit den leichten und zufriedenstellenden soziodemografischen Fragen abzuschliessen. Damit die Beantwortenden auch bei den schwereren Fragen nicht die Umfrage abbrechen wurde neben dem strukturierten Aufbau in der Fragestellung die Umfrage explizit auf lediglich einer Seite aufgebaut. Das heisst der Befragte konnte zu jeder Zeit erkennen wie viele Fragen noch zu beantworten sind. Mit insgesamt 21 Fragen wurde versucht nicht zu viele Fragen zu stellen. Der Fragebogen wurde basierend auf den theoretischen Grundlagen nach den vier Unterkapitel wirtschaftliche und gesellschaftliche Faktoren, Weiterbildung von Kompetenzen, Lernende und Entwicklungszielgruppen und den Umsetzungsinstrumente in vier Blöcke aufgeteilt. Es konnte bei allen Fragen jeweils nur eine Antwort angegeben werden.

3.3.6 Soziodemografische Erhebungsdaten

Bei den soziodemografischen Erhebungsdaten wurde der Bildungsabschluss, die Berufstätigkeit, die aktuelle Arbeitsposition, die prozentuale Arbeitstätigkeit, das Geschlecht und das Alter nachgefragt. In allen Fragen konnte jeweils nur eine Antwort angegeben werden. Somit wurde beim Bildungsabschluss ausschliesslich nach dem höchsten Bildungsabschluss nachgefragt. Dieses Vorgehen ermöglicht es die Antworten nach dem höchsten Bildungsabschluss auszuwerten. Die Beantwortung über die aktuelle Berufstätigkeit wird für das Ausschlusskriterium des Fragebogens benötigt. Die Arbeitspositionsfrage wurde in die vier Kategorien Praktikum, Mitarbeitende mit und Mitarbeitende ohne Führungsfunktion sowie Selbstständigerwerbende/ Geschäftsinhabende eingeteilt. Dies ermöglicht einerseits eine Einteilung in verschiedene

Gruppierungen nach Arbeitsposition andererseits wird dieser Parameter ebenfalls für das Ausschlusskriterium der Selbstständigerwerbende/Geschäftsinhabende benötigt. Mit der prozentualen Arbeitstätigkeit, dem Geschlecht und Alter besteht die Möglichkeit zu analysieren, ob Gemeinsamkeiten oder auch Gegensätze in den Gruppierungen vorhanden sind.

4 EMPIRISCHER TEIL

Die empirischen Befunde werden nach den vier Unterkapitel wirtschaftliche und gesellschaftliche Veränderungsfaktoren, Weiterbildung von Kompetenzen, Lernende und Entwicklungszielgruppen und den Umsetzungsinstrumenten dargelegt. Als erstes werden die soziodemografischen Daten dargelegt.

4.1 SOZIODEMOGRAFISCHE DATEN

Die Stichprobe (n) umfasst insgesamt 94 Datensätze wovon 54 weibliche und 40 männliche sind (Tabelle 12). Bei der Arbeitsposition sind 58 Antworten als Mitarbeitende ohne Führungsfunktion und 36 mit Führungsfunktion gegeben worden. In der Alterskategorien 20-35 Jahren gibt es 45, in der Alterskategorie 36-50 Jahren 34 und in der Alterskategorie 51-65 Jahren 15 auswertbare Datensätze.

Tabelle 12: Soziodemografische Daten

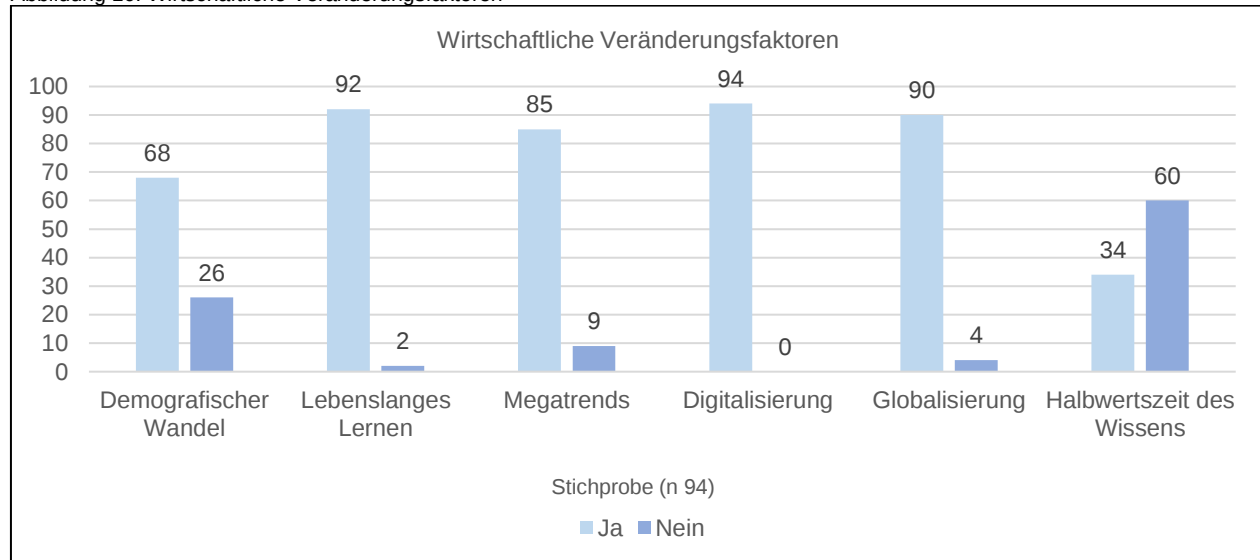
Soziodemografische Daten	weiblich	männlich
Stichprobe (n)	54	40
Arbeitsposition		
Mitarbeiter/in ohne Führungsfunktion	42	16
Mitarbeiter/in mit Führungsfunktion	12	24
Stellenprozent		
weniger als 50%	6	1
40% - 60%	13	0
60% - 80%	6	8
80% - 100%	29	31
Alter		
20-25	5	6
26-30	9	2
31-35	14	9
36-40	8	9
41-45	6	3
46-50	5	3
51-55	4	4
56-60	2	1
61-65	1	3
Ausbildung		
obligatorische Schule	1	1
Gymnasium, Mittelschule, Berufsmatura	3	2
Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis EFZ	10	10
Höhere Fachschule	8	6
Bachelor-Abschluss	22	12
Master-Abschluss	9	8
Dokortitel	1	1

In der Verteilung der Arbeitsposition sind Mitarbeitende ohne Führungsfunktion eher weibliche Personen, während Mitarbeitenden mit Führungsfunktionen mehr männliche Personen sind. Bei den Stellenprozenten arbeiten 60 Mitarbeitende zwischen 80-100 Prozent, 14 Mitarbeitende zwischen 60-80 Prozent, 13 Mitarbeitende zwischen 40-60 Prozent und 7 Mitarbeitende weniger als 50 Prozent. Somit arbeiten 64 Prozent aller Befragten zwischen 80-100 Prozent. Aus der Stichprobe ist ersichtlich, dass sich das Alter aller Befragten auf den Alterszeitraum zwischen 26-40 Jahren konzentriert. Mit 34 Antworten besitzen die meisten Befragten einen Bachelor-Abschluss gefolgt vom Eidgenössischen Fähigkeitszeugnis EFZ mit 20 Antworten und einem Master-Abschluss mit 17 Antworten. In dieser Kategorie fällt auf, dass ausser beim Bachelor-Abschluss, welcher mit 10 Antworten mehr weibliche Mitarbeitende besitzen, die Verteilung in den anderen Kategorien gleichmässig zwischen Frauen und Männern ausfällt.

4.2 WIRTSCHAFTLICHE UND GESELLSCHAFTLICHE FAKTOREN

Die Antworten aus der Frage 1 (Abbildung 10) legen dar, dass alle Befragten den Begriff Digitalisierung und fast alle die Begriffe Lebenslanges Lernen, Globalisierung und Megatrends kennen. 28 Prozent der Befragten kennen den Begriff demografischer Wandel und 64 Prozent den Begriff Halbwertszeit des Wissens nicht.

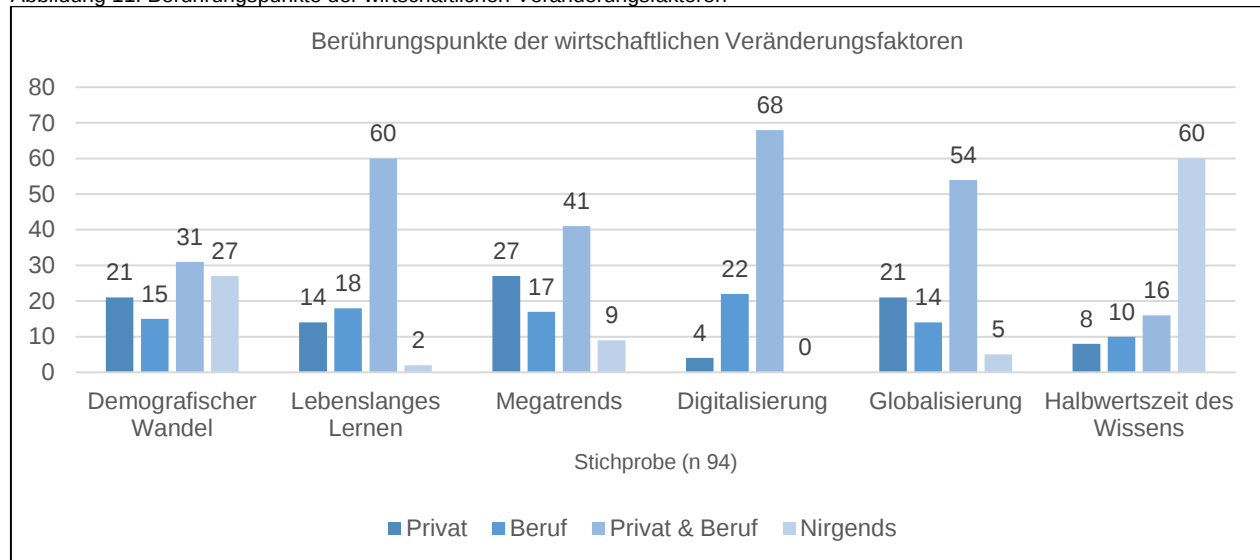
Abbildung 10: Wirtschaftliche Veränderungsfaktoren



Von den insgesamt 36 Mitarbeitenden mit Führungsfunktion kennen sechs den Begriff demografischer Wandel nicht. Den Begriff Halbwertszeit des Wissens kennen 13 Mitarbeitende mit Führungsfunktion und 21 Mitarbeitende ohne Führungsfunktion. Im Weiteren wurde nachgefragt in welchen Bereichen des Lebens die Befragten mit den Begriffen aus der Frage 1 in Kontakt kommen (Abbildung 11). Die Mehrheit der Befragten gibt an mit der Digitalisierung,

Globalisierung und dem Lebenslangen Lernen im privaten und beruflichen Umfeld in Kontakt zu kommen. Mit der Halbwertszeit des Wissens kommen 60 Befragte nirgends in Kontakt. Die Erkenntnisse aus Frage 1 bestätigten sich, da die Befragten die die Begriffe in Frage 1 nicht kennen in der Frage 2 nirgends ausgewählt haben.

Abbildung 11: Berührungspunkte der wirtschaftlichen Veränderungsfaktoren



In der Beantwortung der Frage ob sich die persönliche Berufstätigkeit der Befragten in den letzten Jahren durch digitale Technologien verändert hat, bestätigten dies 81 Personen das bedeutet bei über 85 Prozent der Befragten hat sich der Beruf in den letzten Jahren verändert. Von den insgesamt 13 Verneinungen beziehen sich davon vier auf Mitarbeitende mit Führungsfunktion und neun auf Mitarbeitende ohne Führungsfunktion. Durch die Veränderung der Gesellschaft und Wirtschaft wurde nachgefragt in wie fern die Befragten ihre beruflichen Kompetenzen in fünf bis zehn Jahren kennen (Tabelle 13). In der Auswertung wurde für eine detaillierte Betrachtung diese Frage nach Bildungsabschluss und Führungsfunktion ausgewertet. Diese Frage beantworten im Allgemeinen 36 Befragte mit einem Ja, 15 mit einem Nein und 43 mit teilweise. Insgesamt 38 Prozent aller Befragten kennen ihre beruflichen Fähigkeiten und Kompetenzen und 46 Prozent nur teilweise. Von allen Befragten gibt es mit je fünf Verneinungen am meisten bei Befragten mit einem Bachelor-Abschluss und mit einem Eidgenössischen Fähigkeitszeugnis EFZ. Im Vergleich innerhalb einer Gruppe jedes Bildungsabschlusses kennen die Befragten mit einem Diplom einer höheren Fachschule ohne Führungsfunktion am meisten ihre beruflichen Kompetenzen der Zukunft.

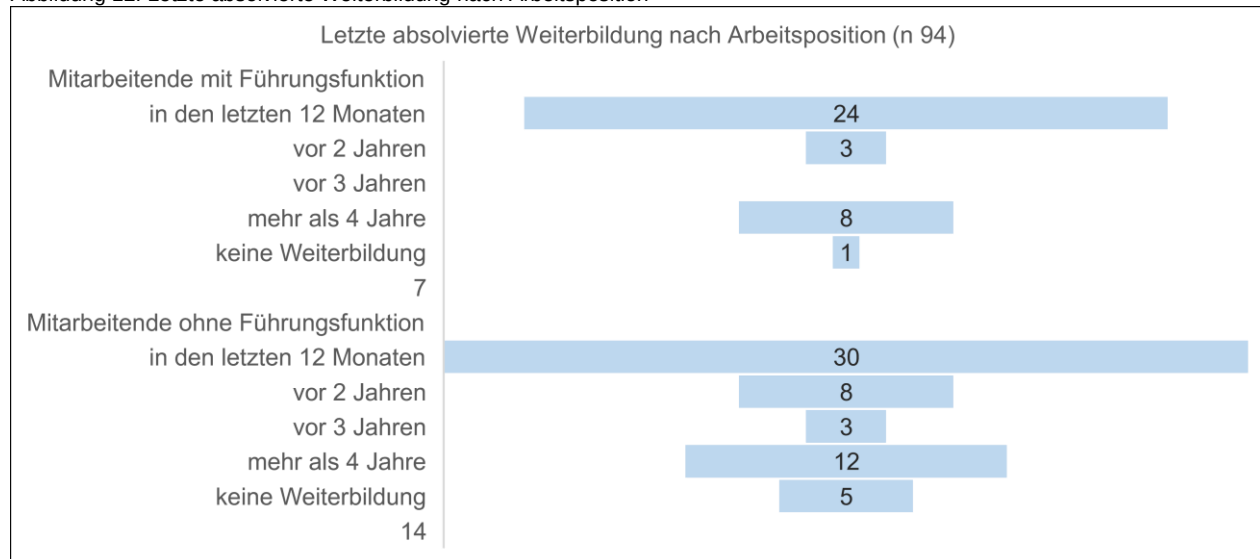
Tabelle 13: Kompetenzerkenntnisse in 5-10 Jahren

Kompetenzenkenntnisse in 5-10 Jahren Stichprobe (n 94)	Ja	Ja (in % innerhalb Gruppe)	Nein	Nein (in % innerhalb Gruppe)	Teilweise	Teilweise (in % innerhalb Gruppe)	Total
Obligatorische Schule							
Mitarbeitende mit Führungsfunktion	0	0%	0	0%	1	50%	2
Mitarbeitende ohne Führungsfunktion	0	0%	1	50%	0	0%	
Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis EFZ							
Mitarbeitende mit Führungsfunktion	3	15%	1	5%	2	10%	20
Mitarbeitende ohne Führungsfunktion	6	30%	4	20%	4	20%	
Gymnasium, Mittelschule, Berufsmatura							
Mitarbeitende mit Führungsfunktion	0	0%	0	0%	0	0%	5
Mitarbeitende ohne Führungsfunktion	1	20%	1	20%	3	60%	
Höhere Fachschule							
Mitarbeitende mit Führungsfunktion	4	29%	0	0%	2	14%	14
Mitarbeitende ohne Führungsfunktion	5	36%	1	7%	2	14%	
Bachelor Abschluss							
Mitarbeitende mit Führungsfunktion	2	6%	3	9%	8	24%	34
Mitarbeitende ohne Führungsfunktion	7	21%	2	6%	12	35%	
Master Abschluss							
Mitarbeitende mit Führungsfunktion	4	23.5%	1	6%	5	29%	17
Mitarbeitende ohne Führungsfunktion	4	23.5%	1	6%	2	12%	
Dokortitel							
Mitarbeitende mit Führungsfunktion	0	0%	0	0%	0	0%	2
Mitarbeitende ohne Führungsfunktion	0	0%	0	0%	2	100%	
Gesamtergebnis	36		15		43		94

4.3 WEITERBILDUNG VON KOMPETENZEN

Im Abschnitt Weiterbildung von Kompetenzen wird nach der letzten absolvierten Weiterbildung (Abbildung 12) nachgefragt. Aus der gesamten Stichprobe geben insgesamt 54 Befragte an sich in den letzten 12 Monaten weitergebildet zu haben, was 57 Prozent entspricht. Von den insgesamt 36 Mitarbeitenden mit Führungsfunktion geben 24 an sich in den letzten 12 Monaten weitergebildet zu haben was 66 Prozent entspricht. In der Gruppe der Mitarbeitenden ohne Führungsfunktion haben sich insgesamt 30 Befragte in den letzten 12 Monaten weitergebildet, was 52 Prozent entspricht. Seit dem Jahr 2020 haben insgesamt 68 Befragte oder 72 Prozent eine Weiterbildung absolviert. Innerhalb der Gruppe mit Führungsfunktion entspricht das 75 Prozent, in der Gruppe ohne Führungsfunktion 70 Prozent.

Abbildung 12: Letzte absolvierte Weiterbildung nach Arbeitsposition



Im Weiteren wird die letzte absolvierte Weiterbildung nach dem höchsten Bildungsabschluss (Tabelle 14) ausgewertet. Dafür wird jeder Bildungsabschluss innerhalb der Gruppe für den Zeitraum der letzten 12 Monaten und seit dem Jahr 2020 analysiert.

Tabelle 14: Letzte absolvierte Weiterbildung nach Ausbildung

Letzte absolvierte Weiterbildung nach Ausbildung	obligatorische Schule	Gymnasium, Mittelschule, Berufsmatura	Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis EFZ	Höhere Fachschule	Bachelor-Abschluss	Master-Abschluss	Dokortitel
Stichprobe (n 94)							
letzte 12 Monate	2	4	6	6	24	11	1
vor 2 Jahren	0	0	5	1	3	2	0
vor 3 Jahren	0	0	1	1	1	0	0
mehr als 4 Jahre	0	0	7	6	5	2	0
habe noch keine Weiterbildung	0	1	1	0	1	2	1
Prozentuale Weiterbildung innerhalb jedes Bildungsabschlusses							
Prozentuale Weiterbildung seit 12 Monaten	100%	80%	30%	43%	71%	65%	50%
Prozentuale Weiterbildung seit dem Jahr 2020	100%	80%	65%	57%	85%	76%	50%

Nachfolgend wurden das Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis EFZ, die höhere Fachschule, den Bachelor-Abschluss und den Master-Abschluss miteinander verglichen. Dabei wird dargelegt, dass mit 71 Prozent die Befragte mit Bachelor Abschluss sich seit 12 Monaten am meisten weitergebildet haben. Wird der Zeitraum seit 2020 betrachtet steigt der Prozentsatz auf 85 Prozent. Als zweithäufigster Bildungsabschluss im Vergleich dieser vier Abschlüsse haben sich seit dem Jahr 2020 die Befragten mit einem Masterabschluss weitergebildet.

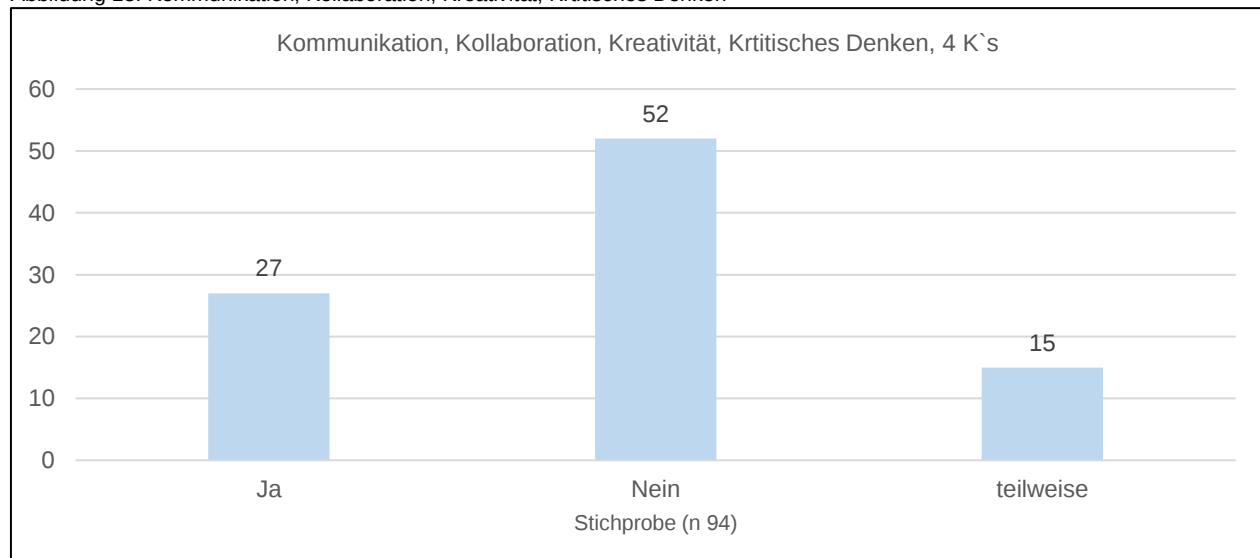
In der Auswertung Alter hat sich in den letzten 12 Monaten die Altersklasse zwischen 36-50 Jahren mit 65 Prozent am meisten weitergebildet. Die Altersklasse zwischen 20-35 Jahren folgt mit 56 Prozent, sowie die Altersklasse mit 51-65 Jahren mit 47 Prozent. Wird der Zeitraum seit 2020 betrachtet besteht die gleiche Rangordnung mit höheren Prozentsätzen.

Tabelle 15: Letzte absolvierte Weiterbildung nach Alter

Letzte absolvierte Weiterbildung nach Alter	20 – 35 Jahre alt		36 – 50 Jahre alt		51 – 65 Jahre alt	
	In Prozent nach Alter		In Prozent nach Alter		In Prozent nach Alter	
Stichprobe (n 94)						
letzte 12 Monate	25	56%	22	65%	7	47%
vor 2 Jahren	6	13%	3	9%	2	13%
vor 3 Jahren	2	4%	1	3%	0	0%
mehr als 4 Jahre	6	13%	8	24%	6	40%
habe noch keine Weiterbildung	6	13%	0	0%	0	0%
Prozentuale Weiterbildung nach Alter						
Prozentuale Weiterbildung seit 12 Monaten		56%		65%		47%
Prozentuale Weiterbildung seit dem Jahr 2020		73%		76%		60%

52 Befragte geben an noch nie etwas von den 4K's (Abbildung 13) gehört zu haben.

Abbildung 13: Kommunikation, Kollaboration, Kreativität, Kritisches Denken



Die Antworten nach der Intension für eine Weiterbildung ergibt, dass 41 Befragte aus privaten und persönlichem wie aber auch durch den Vorgesetzten der Unternehmung eine Weiterbildung absolviert haben. Die Führungspersonen beziehungsweise die Vorgesetzten haben demnach bei 52 Prozent der Befragten eine Rolle für eine Weiterbildung gespielt (Abbildung 14). Das Thema

Weiterbildung ist bei 60 Prozent aller Befragten Teil des Jahresgespräches. Während 32 Prozent ausschliesslich aus privaten und persönlichen Interesse Weiterbildungen absolviert haben, haben 16 Prozent keinen Beweggrund. Alle Befragten welche in Frage 4 angeben, noch keine Weiterbildung absolviert zu haben, bestätigten dies mit der Angabe in Frage 6. Neun Befragende geben an keinen Beweggrund gehabt zu haben, davon haben acht Personen vor mehr als vier Jahren und eine Person vor mehr als drei Jahren die Weiterbildung absolviert.

Abbildung 14: Intension Weiterbildung

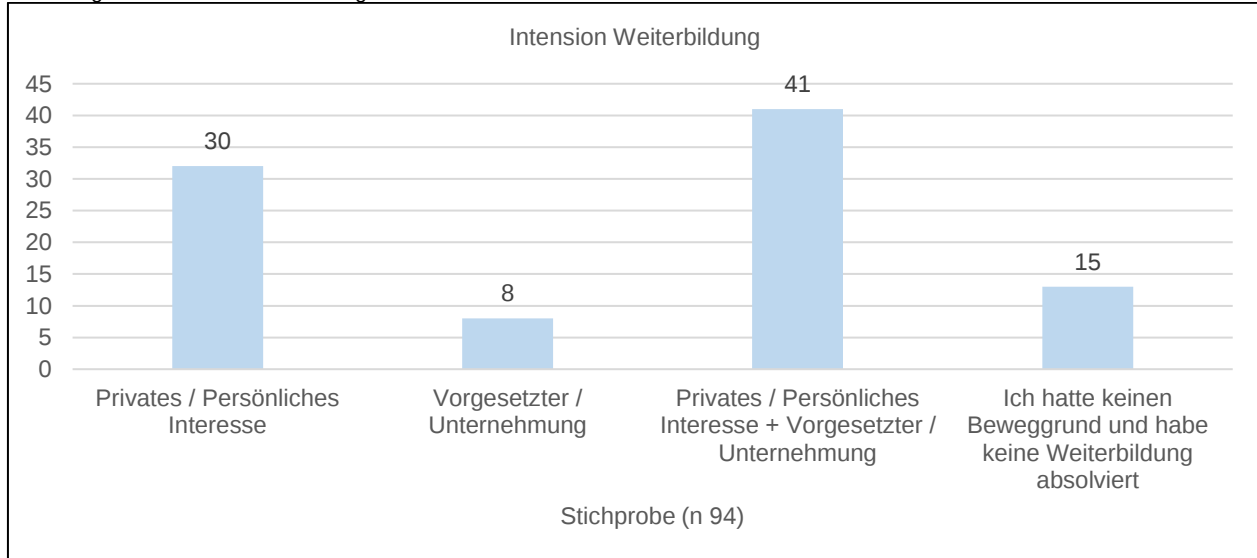
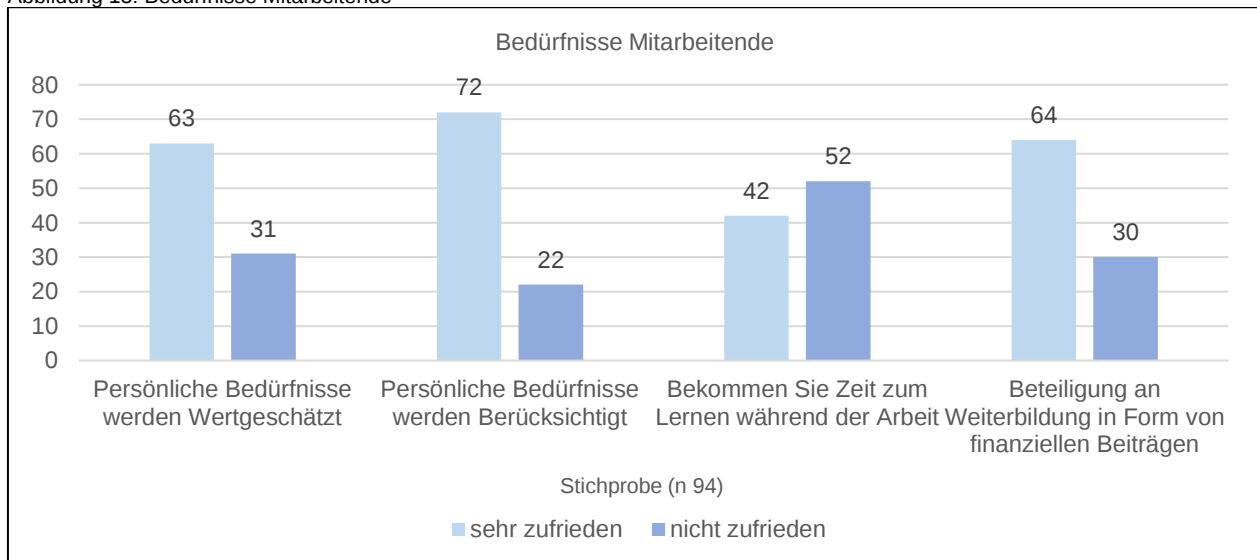


Abbildung 15: Bedürfnisse Mitarbeitende



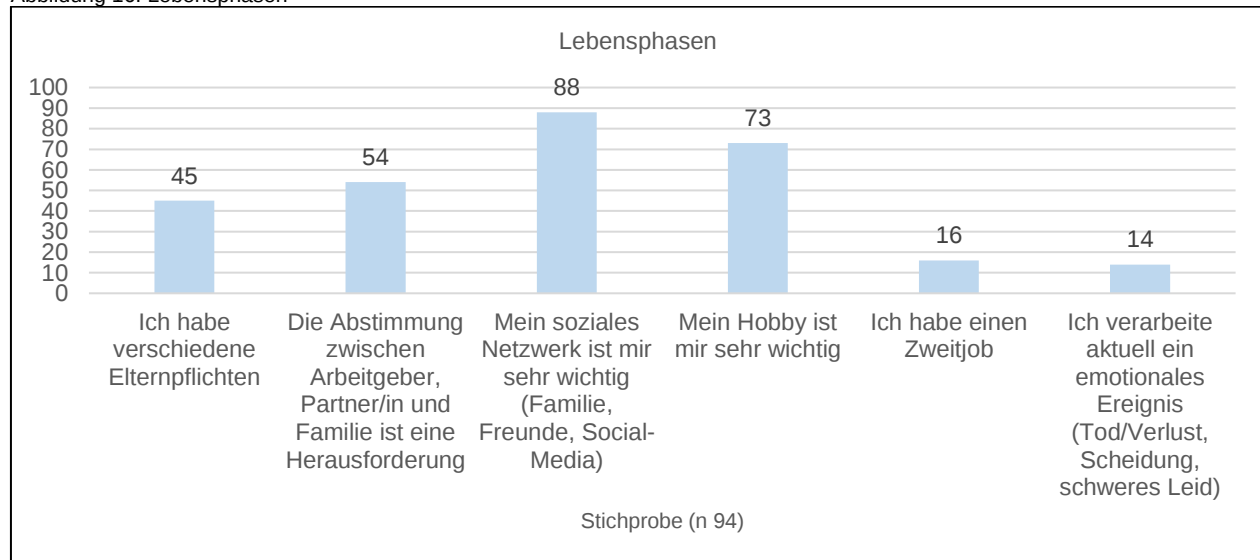
Die Auswertung der Bedürfnisse von Mitarbeitenden (Abbildung 15) ergibt, dass bei 76 Prozent aller Befragten die Unternehmungen die persönlichen Bedürfnisse berücksichtigen haben. Mit 55 Prozent geben diese an, dass sie mit der aktuellen Lernzeit während der Arbeit, welche ihre

Unternehmungen bereitstellen nicht zufrieden sind. Bei den finanziellen Beiträgen für Weiterbildungen sind 68 Prozent sehr zufrieden.

4.4 LERNENDE UND ENTWICKLUNGSZIELGRUPPEN

Die Auswertung über die Lebensphasen (Abbildung 16) ergibt, dass 88 Befragte ihr soziales Netzwerk und 73 Befragten ihr Hobby als sehr wichtig erachten. 45 Befragte haben verschiedene Elternpflichten und 54 Befragte empfinden die Abstimmung zwischen Arbeitgeber, Partner/in und Familie als eine Herausforderung.

Abbildung 16: Lebensphasen



Vier Befragte pflegen einen nahestehenden Menschen und 27 Befragte sind ehrenamtlich tätig. Da es bei dieser Fragestellung möglich ist alle verschiedene Lebensphasen anzuwählen, wird eine Auswertung (Tabelle 16) nach einer Mehrfachnennung gemacht. Die Skala 0-5 widerspiegelt die Anzahl Nennungen einer Person beziehungsweise der Beantwortung einer Lebensphase mit Ja. Das heisst diese Person befindet sich in dieser Lebensphase. Eine männliche Person ohne Führungsfunktion, mit Bachelor-Abschluss, zwischen 31-35 Jahre hat alle Lebensphasen mit Nein beantwortet. Aus Tabelle 16 ist ersichtlich, dass sich die Verteilung aller Befragten in der Anzahl Nennung zwischen zwei bis vier Lebensphasen bewegt.

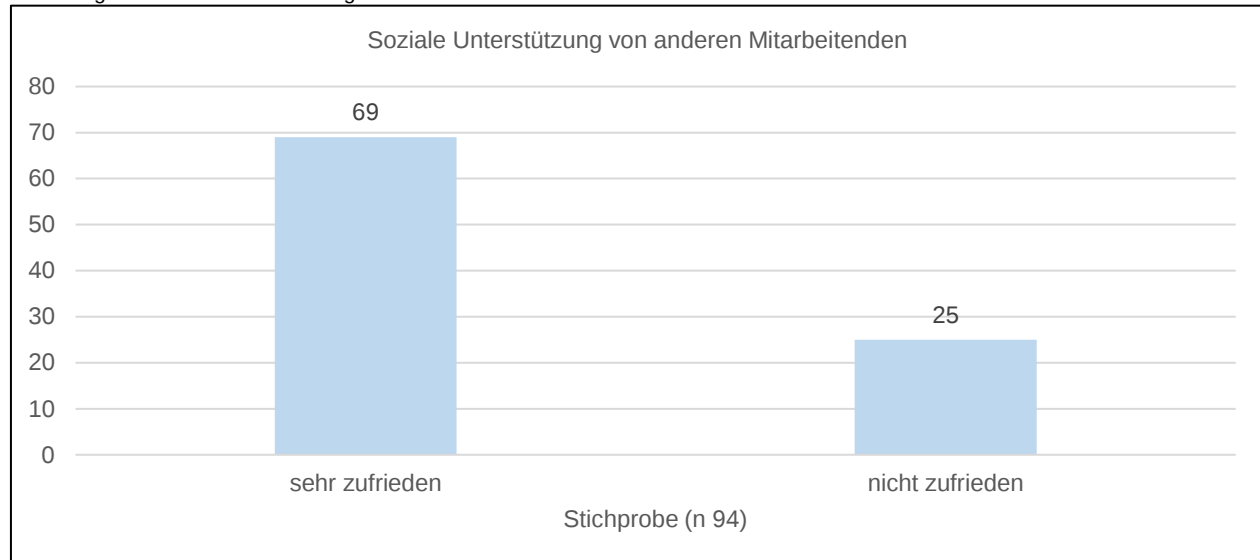
Tabelle 16: Mehrfachnennung von Lebensphasen

Anzahl Nennungen von Lebensphasen	0	1	2	3	4	5	6	7
Total an Befragten	1	3	21	23	28	14	3	1

Neben den persönlichen Lebensphasen wird nachgefragt wie die Befragten die soziale Unterstützung in der Unternehmung von anderen Mitarbeitenden empfinden (Abbildung 17) beziehungsweise ob sie damit sehr zufrieden oder nicht zufrieden sind. 69 Befragte geben an sehr

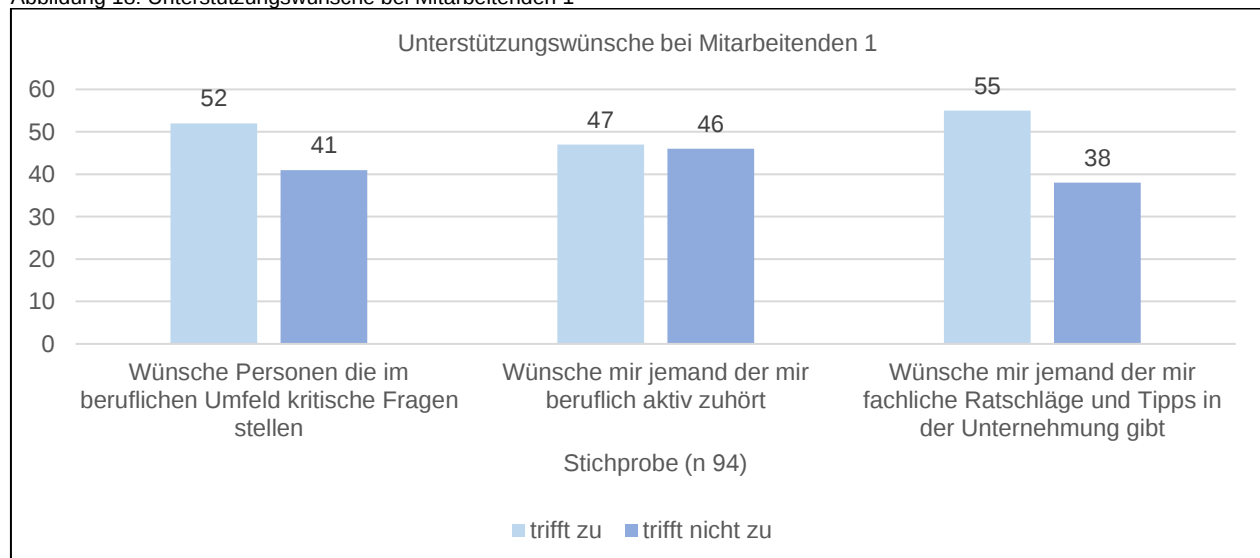
zufrieden zu sein davon waren 39 weiblich und 30 männlich. Von den männlichen Befragten die sehr zufrieden sind, sind 12 ohne Führungsfunktion, während von den nicht zufriedenen vier ohne Führungsfunktion sind. Von den 39 weiblichen Befragten die sehr zufrieden sind, sind 30 ohne Führungsfunktion, während von den nicht zufriedenen 12 keine Führungsfunktion besitzen.

Abbildung 17: Soziale Unterstützung von anderen Mitarbeitenden



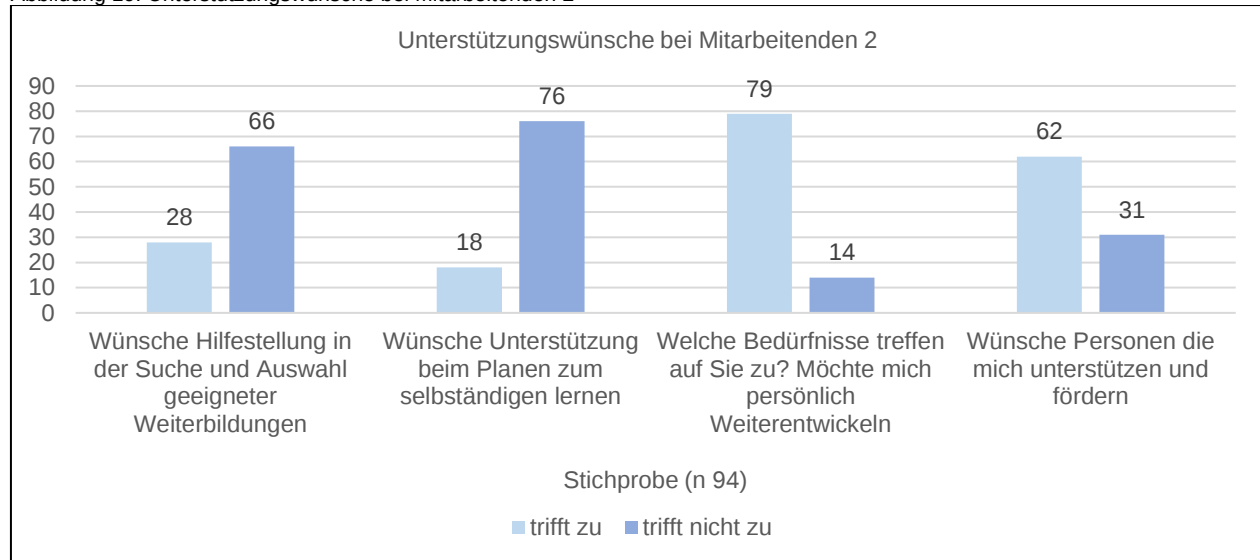
Um die Bedürfnisse und Wünsche von Mitarbeitenden in Bezug zu personellen Hilfestellungen seitens der Unternehmung zu erforschen (Abbildung 18) wird einerseits nachgefragt in wie fern die Befragten interne oder externe Personen wünschen, die kritische Fragen stellen, aktiv zuhören, fachliche Ratschläge und Tipps in der Unternehmung geben. Die drei in Abbildung 18 dargelegten Ergebnisse zeigen auf, dass in etwa die Hälfte der Befragten dies wünschen, dies für die anderen nicht zutrifft.

Abbildung 18: Unterstützungswünsche bei Mitarbeitenden 1



Andererseits wurde zusätzlich nach der Auswahl an geeigneten Weiterbildungsmöglichkeiten (Abbildung 19) nachgefragt. 70 Prozent aller Befragten geben an keine Hilfestellung in der Suche und Auswahl geeigneter Weiterbildungen zu benötigen. Mit 80 Prozent geben die Befragten an auch keine Hilfestellungen beim Planen von selbstständigem lernen zu benötigen.

Abbildung 19: Unterstützungswünsche bei Mitarbeitenden 2



In Kombination mit den persönlichen Lebensphasen und den neu zu erlernenden Soft Skills wird nachgefragt in wie fern sich die Befragten auch persönlich weiterentwickeln möchten. 84 Prozent geben an dass das zutrifft und gewünscht ist. Mit 66 Prozent wird der Wunsch nach Personen in Unternehmungen die jeden einzelnen Mitarbeitenden fördern und unterstützen geäußert.

4.5 UMSETZUNGSINSTRUMENTE

Das Ziel der Frage 15 ist es, herauszufinden in welchen Bereichen einer Unternehmung die verschiedenen Personengruppen Weiterbildungen wünschen. Dafür wird einerseits nach der Führungsfunktion (Tabelle 17) und andererseits nach der Alterskategorie (Tabelle 18) ausgewertet. Mitarbeitende in einer Führungsfunktion wünschen mit 78 Prozent Zustimmung Weiterbildungen in der Unternehmung sowie mit 75 Prozent Weiterbildungen direkt am Arbeitsplatz. Diese Befragten wünschen mit 67 Prozent keine Weiterbildung für den Ausstieg in die Pensionierung, sowie mit 61 Prozent keine Weiterbildung für den Ausstieg in ein neues Berufsfeld. Die Mitarbeitenden ohne Führungsfunktion wünschen sich mit einem Prozentsatz von 83 Prozent Weiterbildungen am Arbeitsplatz, 81 Prozent in der Unternehmung und 79 Prozent ausserhalb des Arbeitsplatzes. Mit 62 Prozent wünschen sie keine Weiterbildung beim Ausstieg für die Pensionierung.

Tabelle 17: Weiterbildungswünsche bei Mitarbeitenden nach Führungsfunktion

Weiterbildungs- wünsche bei Mitarbeitenden nach Führungsfunktion	beim Einstieg in eine neue Unternehmung	In Prozent pro Führungsfunktion	direkt am Arbeitsplatz (direkte Arbeitstätigkeit)	In Prozent pro Führungsfunktion	am Arbeitsumfeld (nichtdirekte Arbeitstätigkeit)	In Prozent pro Führungsfunktion	bei der Umplatzierung an neuen Arbeitsplatz	In Prozent pro Führungsfunktion	Beim Ausstieg (Pensionierung)	In Prozent pro Führungsfunktion	Beim Ausstieg (in ein neues Berufsfeld)	In Prozent pro Führungsfunktion	Weiterbildungen in der Unternehmung	In Prozent pro Führungsfunktion	Weiterbildungen ausserhalb des Arbeitsplatzes	In Prozent pro Führungsfunktion
Stichprobe (n 94)																
Mitarbeitende mit Führungsfunktion																
wünsche ich mir	21	58	27	75	18	50	19	53	12	33	14	39	28	78	23	64
wünsche ich mir nicht	15	42	9	25	18	50	17	47	24	67	22	61	8	22	13	36
Mitarbeitende ohne Führungsfunktion																
wünsche ich mir	39	67	48	83	37	64	37	64	22	38	37	64	47	81	46	79
wünsche ich mir nicht	19	33	10	17	21	36	21	36	36	62	21	36	11	19	12	21

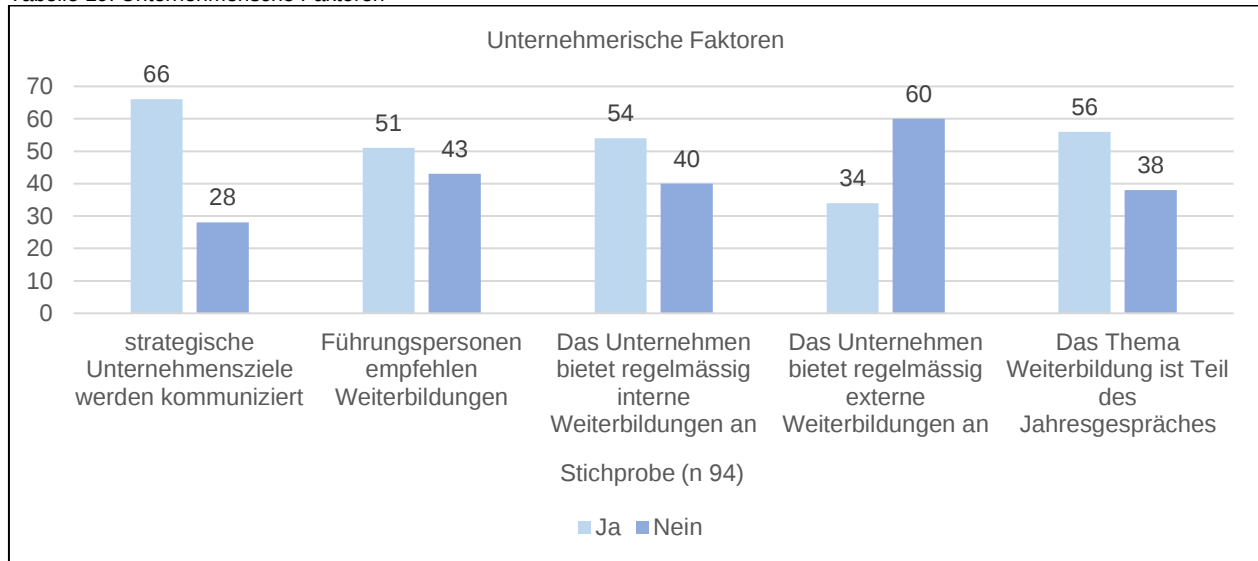
Im Weiteren wird die verschiedenen Alterskategorien nach den Wünschen nach der Entwicklungsart (Tabelle 18) ausgewertet. In der Alterskategorie zwischen 20-35 Jahren beantworten 82 Prozent, dass sie Weiterbildungen direkt am Arbeitsplatz, 80 Prozent in der Unternehmung und 73 Prozent Weiterbildung ausserhalb des Arbeitsplatzes zum Beispiel an Seminaren und Kongressen wünschen. Mit 69 Prozent wünschen sich diese Befragten nicht eine Weiterbildung für den Ausstieg in die Pensionierung. In der Alterskategorie zwischen 36-50 Jahren wünschen sich Mitarbeitende mit 79 Prozent, Weiterbildung direkt am Arbeitsplatz, 76 Prozent in der Unternehmung und 71 Prozent ausserhalb des Arbeitsplatzes zum Beispiel an Seminaren und Kongressen. Mit 68 und 62 Prozent wünschen Sie keine Weiterbildungen für den Ausstieg in die Pensionierung oder in ein neues Berufsfeld.

Tabelle 18: Entwicklungsartwünsche von Mitarbeitenden nach Alter

Weiterbildungs- wünsche bei Mitarbeitenden nach Alter	beim Einstieg in eine neue Unternehmung	In Prozent pro Altersgruppe	direkt am Arbeitsplatz (direkte Arbeitstätigkeit)	In Prozent pro Altersgruppe	am Arbeitsumfeld (nichtdirekte Arbeitstätigkeit)	In Prozent pro Altersgruppe	bei der Umplatzierung an neuen Arbeitsplatz	In Prozent pro Altersgruppe	Beim Ausstieg (Pensionierung)	In Prozent pro Altersgruppe	Beim Ausstieg (in ein neues Berufsfeld)	In Prozent pro Altersgruppe	Weiterbildungen in der Unternehmung	In Prozent pro Altersgruppe	Weiterbildungen ausserhalb des Arbeitsplatzes	In Prozent pro Altersgruppe
Stichprobe (n 94)																
20 - 35 Jahre alt																
wünsche ich mir	29	64	37	82	25	56	30	67	14	31	29	64	36	80	33	73
wünsche ich mir nicht	16	36	8	18	20	44	15	33	31	69	16	36	9	20	12	27
36 - 50 Jahre alt																
wünsche ich mir	18	53	27	79	20	59	17	50	11	32	13	38	26	76	24	71
wünsche ich mir nicht	16	47	7	21	14	41	17	50	23	68	21	62	8	24	10	29
51 - 65 Jahre alt																
wünsche ich mir	13	87	11	73	10	67	9	60	9	60	9	60	13	87	12	80
wünsche ich mir nicht	2	13	4	27	5	33	6	40	6	40	6	40	2	13	3	20

In der Alterskategorie 51-65 Jahren wünschen sich Mitarbeitende mit 87 Prozent Weiterbildungen für den Einstieg in eine neue Unternehmung und im Einstieg in eine Unternehmung. 80 Prozent wünschen sich Weiterbildungen ausserhalb des Arbeitsplatzes und 73 Prozent am Arbeitsplatz. In dieser Alterskategorie gibt es keinen Nennenswerten Prozentsatz für Bedürfnisse die sie sich nicht wünschen. Die Auswertung von unternehmerischen Faktoren (Tabelle 19) ergibt, dass bei 51 Befragten die Führungspersonen Weiterbildung empfehlen und Unternehmungen von 54 Befragten regelmässige interne Weiterbildungsangebote bekommen. Bei der Betrachtung der externen Weiterbildungen sinkt der Prozentsatz auf 36 Prozent. 70 Prozent aller Befragten geben an, dass ihre Unternehmungen die strategischen Ziele kommuniziert.

Tabelle 19: Unternehmerische Faktoren



Im Weiteren werden die verschiedenen Alterskategorien nach den Lernformen und Lernarten (Tabelle 20) ausgewertet. In der Alterskategorie 20-35 Jahren wünschen sich die Befragten mit 87 Prozent, dass sie sich mit digitalen Technologien weiterbilden können. Im Weiteren wünscht sich diese Gruppe zu 80 Prozent, dass sie selbstgesteuert lernen können und 73 Prozent wünscht sich einen anerkannten Abschluss bei einer Weiterbildung. Ein Coach oder Mentor wünschen sich die Hälfte der Befragten. In der Alterskategorie 36-50 Jahren wünschen sich die Befragten mit 88 Prozent selbstgesteuertes Lernen sowie mit 82 Prozent, dass sie mit Arbeitskollegen oder im Team lernen können. Ein Coach oder Mentor wünschen sich etwa die Hälfte der Befragten. In der Alterskategorie zwischen 51-65 Jahren wünschen sich die Befragten zu 80 Prozent lernen mit digitalen Technologien, gefolgt von selbstgesteuertem Lernen und Unterstützung durch einen Coach mit je 73 Prozent.

Tabelle 20: Weiterbildungswünsche bei Mitarbeitenden nach Alter, Lernform und Lernart

Weiterbildungs- wünsche bei Mitarbeitenden Nach Alter, Lernform und Lernart	Stichprobe (n 94)	Lernen mit einem Lehrer	In Prozent pro Altersgruppe	Lernen mit Arbeitskollegen / im Team	In Prozent pro Altersgruppe	selbstgesteuertes Lernen	In Prozent pro Altersgruppe	Lernen mit einem anerkannten Abschluss	In Prozent pro Altersgruppe	Lernen mit digitalen Technologien	In Prozent pro Altersgruppe	Lernen mit analogen Medien	In Prozent pro Altersgruppe	Unterstützung durch einen Coach	In Prozent pro Altersgruppe	Unterstützung durch einen Mentor	In Prozent pro Altersgruppe
20 - 35 Jahre alt																	
wünsche ich mir		27	60	34	76	36	80	33	73	39	87	29	64	22	49	24	53
wünsche ich mir nicht		18	40	11	24	9	20	12	27	6	13	16	36	23	51	21	47
36 - 50 Jahre alt																	
wünsche ich mir		21	62	28	82	30	88	19	56	25	74	24	71	18	53	17	50
wünsche ich mir nicht		13	38	6	18	4	12	15	44	9	26	10	29	16	47	17	50
51 - 65 Jahre alt																	
wünsche ich mir		9	60	10	67	11	73	8	53	12	80	10	67	11	73	9	60
wünsche ich mir nicht		6	40	5	33	4	27	7	47	3	20	5	33	4	27	6	40

5 SCHLUSSFOLGERUNGEN UND EMPFEHLUNGEN

5.1 BEANTWORTUNG DER FORSCHUNGSFRAGE

Basierend auf der Theorie und den Erkenntnissen aus den dargelegten Ergebnissen der Empirie kann die Hauptforschungsfrage „Wie kann in Unternehmen eine aktive und nachhaltige Lernkultur am Arbeitsplatz aussehen? “ wie folgt beantwortet werden.

Die Literatur versteht unter einer nachhaltigen Lernkultur das Dreieck zwischen lebenslanger Identifikation und Motivation, lebenslangem Kompetenzerhalt und lebenslangem Wohlbefinden/lebenslanger Gesundheit. Die Empirie legt dar, dass die Befragten Mitarbeitenden mit und ohne Führungsposition beziehungsweise die Unternehmungen diese Voraussetzung zu grösseren Teilen erfüllen und Teilbereiche davon bereits umsetzen. Das theoretische Konzept kann aus der Empirie aus folgenden Punkten für eine Umsetzung einer Lernkultur am Arbeitsplatz bestätigt und mit zusätzlichen Punkten erweitert werden. Der Begriff LLL beziehungsweise seine Bedeutung sowie die Notwendigkeit sich im privaten und beruflichen Umfeld stetig weiterzubilden und somit ein lebenslanger Kompetenzerhalt zu erreichen, ist bei den Befragten vorhanden. 98 Prozent der Befragten geben an den Begriff LLL zu kennen und 73 Prozent, dass sie sich bewusst sind, dass sich dieser auch auf ihr berufliches Arbeitsumfeld auswirkt. Über den lebenslangen Kompetenzerhalt kann dargelegt werden, dass sich seit dem Jahr 2020 insgesamt 72 Prozent aller Befragten beruflich weitergebildet haben. Ausschliesslich 6 Prozent aller Befragten haben noch nie eine Weiterbildung absolviert. Es kann angenommen werden, dass es sich dabei um eine Form von LLL handelt. In der Identifikation und Motivation geben 75 Prozent aller Befragten an sich auch aus persönlichem Interesse und persönlicher Motivation weiterzubilden. Dieser hohe Prozentsatz verdeutlicht, dass Mitarbeitende aktuell eine hohe Motivation und Identifikation für berufliche Weiterbildungen aufbringen. Über das Wohlbefinden und die Gesundheit beziehungsweise über ein ausbalanciertes Lebenskonzeptes kann dargelegt werden, dass 95 Prozent der Befragten sich in mindestens zwei, 73 Prozent in mindestens drei parallelaufenden Lebensphasen befinden, die Auswirkungen auf ihr persönliches Engagement und Motivation einer aktiven betrieblichen Lernkultur haben, gerade dann wenn zusätzlich zur Arbeit und dem Privatleben noch eine Weiterbildung zu absolvieren ist. Trotzdem absolviert der Grossteil der Mitarbeitenden eine Weiterbildung. Die Auswertung über die unternehmerische Rücksichtnahme auf diesen persönlichen Bedürfnissen kann bestätigt werden. 76 Prozent der Befragten sind sehr zufrieden damit. Die dargelegten Faktoren bestätigen das Dreieck einer nachhaltigen Lernkultur. Gemäss der empirischen Untersuchung tragen folgende erweiternde Punkte zum lebenslangen Dreieck dazu bei wie eine aktive Lernkultur in Unternehmungen aussehen kann. Damit die

Lernkultur aktiv von Mitarbeitenden gelebt und weiterhin mit einer hohen Motivation, Identifikation und Engagement umgesetzt wird beziehungsweise damit ein höherer Aktivitätsgrad erreicht wird sind folgende Bedürfnisse und Wünsche von Mitarbeitenden von zentraler Relevanz für eine Lernkultur.

Mit jeweils über 73 Prozent Zustimmung wurden in den drei ausgewerteten Alterskategorien und in der Auswertung nach mit und ohne Führungsfunktion folgende Punkte seitens der Befragten gewünscht.

Eine unternehmerische Lernkultur soll vorwiegend

- selbstgesteuert sein,
- vor allem digitalgetriebene Technologien verwenden,
- sich auf Entwicklungsarten on the job konzentrieren, das heisst das Lernen beziehungsweise die Weiterbildung findet während der täglichen Arbeit statt und der zu erlernende Inhalt ist die Arbeitstätigkeit oder
- sich auf Entwicklungsarten near the job konzentrieren, das heisst das Lernen beziehungsweise die Weiterbildung findet im Umfeld der täglichen Arbeit statt und hat einen engen, grossen, inhaltlichen und räumlichen Bezug zum Arbeitsplatz (Interne Weiterbildung).

Im Weiteren müssen die unternehmerischen Rahmenbedingungen berücksichtigt werden. Für eine erfolgreiche Umsetzung müssen mehr zeitliche Ressourcen zur Verfügung gestellt werden, der Lernort muss zusätzlich auch zeitliche und flexible Elemente aufweisen und die Unternehmung muss grosse Rücksicht auf private Bedürfnisse nehmen. Den Mitarbeitenden muss die Chance gegeben werden sich individualistisch und persönlich weiterentwickeln zu können.

Die erste Nebenforschungsfrage „Wie sieht die Umsetzung von lebenslangem Lernen im beruflichen Kontext im Jahr 2022 in der Schweiz aus? “ kann wie folgt beantwortet werden.

In den vergangenen 12 Monaten haben sich 57 Prozent der Befragten Personen beruflich weitergebildet. Das BSF legte im Jahr 2021 eine berufliche Weiterbildungsquote der letzten 12 Monate von 38 Prozent dar. Im direkten Vergleich zu den Erkenntnissen des BFS haben sich Mitarbeitende somit in ihrer beruflichen Weiterbildungsaktivität signifikant gesteigert. Wird der zu betrachtende Zeitraum aus der Empirie für die letzte Weiterbildung bis aufs Jahr 2020 erweitert, haben insgesamt 68 Befragte beziehungsweise 72 Prozent eine Weiterbildung absolviert. In diesem Zeitraum entspricht das innerhalb der Gruppe mit Führungsfunktion 75 Prozent, in der Gruppe ohne Führungsfunktion 70 Prozent. Aus der Theorie kann bestätigt werden, dass sich vor

allem Hochschulabsolventen die sogenannten High Potentials weiterbilden. Wird der Zeitraum der letzten 12 Monaten betrachtet haben sich mit 71 Prozent die Befragten mit einem Bachelor Abschluss und 65 Prozent mit einem Masterabschluss weitergebildet. Bei der erweiterten Betrachtung bis ins Jahr 2020 zurück, steigt der Prozentsatz auf 85 Prozent bei Bachelor Abschlüssen und auf 76 Prozent bei Master Abschlüssen. In diesem Zeitraum haben sich die Befragten mit Eidgenössischen Fähigkeitszeugnis zu 65 Prozent und die Befragten mit einem Diplom einer höheren Fachschule zu 57 Prozent weitergebildet. Für die Beantwortung der Forschungsfrage in wie fern es sich bei den empirischen Befunden von Weiterbildungen nun um eine Form von lebenslangem Lernen handelt kann dargelegt werden, dass die Alterskategorie zwischen 51-65 Jahren im Vergleich zu den Alterskategorien zwischen 20-35 und 36-50 Jahren die geringste Weiterbildungsquote aufweisen. Dies trifft für den Zeitraum von 12 Monaten mit 47 Prozent sowie für den Zeitraum seit dem Jahr 2020 mit 60 Prozent zu. Dadurch kann angenommen werden, dass Handlungsbedarf bei älteren Arbeitnehmenden über 51 Jahren besteht diese zu motivieren sich beruflich lebenslang weiterzubilden.

Die zweite Nebenforschungsfrage „Welche Anforderungen und Bedürfnisse besitzen Mitarbeitende verschiedenen Alters im beruflichen Umfeld in einem aktiven Lernprozess? kann wie folgt beantwortet werden.

Alterskategorie zwischen 20-35 Jahren

Es werden folgende Anforderungen und Bedürfnisse für eine Lernkultur beziehungsweise einer Weiterbildung in Bezug auf Bildungs- und Veranstaltungsformen gewünscht.

- Eine Lernkultur soll mit Arbeitskollegen oder im Team geschehen,
- selbstgesteuertes Lernen beinhalten (Zeit und Orts unabhängig),
- zu einem anerkannten Abschluss (formales Lernen) führen und
- digitale Technologien einsetzen.

Im Weiteren werden folgende Anforderungen und Bedürfnisse zu Entwicklungsarten gewünscht.

- Eine Lernkultur soll on the job (direkt am Arbeitsplatz, direkte Arbeitstätigkeit),
- oder out of the job (beim Ausstieg in ein neues Berufsfeld),
- near the job (Weiterbildungen in der Unternehmung) oder
- off the job (Weiterbildungen ausserhalb des Arbeitsplatzes Seminar, Kongress, Tagung) umgesetzt werden.

Alterskategorie zwischen 36-50 Jahren

Es werden folgende Anforderungen und Bedürfnisse für eine Lernkultur beziehungsweise einer Weiterbildung in Bezug auf Bildungs- und Veranstaltungsformen gewünscht.

- Eine Lernkultur soll mit Arbeitskollegen oder im Team geschehen,
- selbstgesteuertes Lernen beinhalten (Zeit und Orts unabhängig),
- digitale Technologien und
- analogen Medien (Bücher und Zeitschriften) verwenden.

Im Weiteren werden folgende Anforderungen und Bedürfnisse zu Entwicklungsarten gewünscht.

- Eine Lernkultur soll, on the job (direkt am Arbeitsplatz, direkte Arbeitstätigkeit),
- near the job (Weiterbildungen in der Unternehmung) oder
- off the job (Weiterbildungen ausserhalb des Arbeitsplatzes Seminar, Kongress, Tagung) umgesetzt werden.

Alterskategorie zwischen 51-65 Jahren

Es werden folgende Anforderungen und Bedürfnisse für eine Lernkultur beziehungsweise einer Weiterbildung in Bezug auf Bildungs- und Veranstaltungsformen gewünscht.

- Eine Lernkultur soll selbstgesteuert Lernen sein (Zeit und Orts unabhängig),
- digitalen Technologien verwenden und
- Unterstützungshilfe durch einen Coach beinhalten.

Im Weiteren werden folgende Anforderungen und Bedürfnisse zu Entwicklungsarten gewünscht.

- Eine Lernkultur soll, into the job (beim Einstieg in eine neue Unternehmung),
- on the job (direkt am Arbeitsplatz, direkte Arbeitstätigkeit),
- out of the job (beim Ausstieg in die Pensionierung),
- out of the job (beim Ausstieg in ein neues Berufsfeld),
- near the job (Weiterbildungen in der Unternehmung) und
- off the job (Weiterbildungen ausserhalb des Arbeitsplatzes Seminar, Kongress, Tagung) umgesetzt werden.

Die dritte Nebenforschungsfrage „Wie kann eine aktive, nachhaltige Lernkultur etabliert werden, indem die Wünsche der Mitarbeiter einerseits und andererseits die Anforderungen des Managements berücksichtigt werden? kann wie folgt beantwortet werden.

In der Theorie wird dargelegt, dass eine strategische Personalentwicklung beziehungsweise Weiterbildung das Ziel verfolgt, Mitarbeitende in ihren angelegten Potenzialen auf Basis der

strategischen Unternehmensziele zu fördern, zu entwickeln und ausserdem die unternehmerischen Schlüsselpositionen abzusichern. Das bedeutet Unternehmungen müssen aus den strategischen Unternehmenszielen sogenannte strategische Kompetenz- und Fähigkeitsziele ableiten sodass Mitarbeitende in ihren individuellen Möglichkeiten die Entwicklung einerseits aktiv selbstgesteuert mitgestalten können und andererseits die Unternehmungen von diesem neuen Kompetenz- und Fähigkeitenerwerb für den zukünftigen unternehmerischen Erfolg profitieren kann. Dabei muss mit einer Weiterbildung gleichzeitig einen Mehrwert für die Unternehmung sowie für den einzelnen Mitarbeitenden geschaffen werden. Für diese Umsetzung muss die Unternehmung finanzielle und zeitliche Ressourcen bereitstellen sowie Unterstützungsmassnahmen durch die Führungskräfte bereitstellen und die Unternehmenskultur neu ausgestalten. Die Empirie legt dar, dass ausschliesslich 54 Prozent der Führungskräfte Weiterbildungen an ihre Mitarbeitenden empfehlen, nur 57 Prozent der Unternehmungen interne Weiterbildungskurse anbieten und bei den angebotenen externen Kursen der Prozentsatz sogar auf 36 Prozent sinkt. Ausschliesslich 52 Prozent der Befragten geben an, dass die Intension für die absolvierte Weiterbildung auch von den Vorgesetzten beziehungsweise der Unternehmung gekommen ist. Unternehmungen müssen die unternehmerisch benötigten Kompetenzen und Fähigkeiten der Zukunft den Mitarbeitenden einerseits darlegen und in einem weiteren Schritt eigenständig mögliche zielgerichtete Weiterbildungen entwickeln, empfehlen oder anbieten. Ohne ein solches Vorgehen werden Weiterbildungen absolviert, welche nicht den Anforderungen des Managements entsprechen und die zur Verfügung gestellten finanziellen und zeitlichen Ressourcen werden daraus nicht zielgerichtet in die Entwicklung benötigter Kompetenzen und Fähigkeiten eingesetzt. Mit 31 Prozent sind die Befragten mit den finanziellen Unterstützungsbeiträgen ausserhalb der Arbeitszeit und mit 55 Prozent mit den zeitlichen Ressourcen um während der Arbeitszeit zu Lernen nicht zufrieden. Diese Fakten legen dar, dass aus Sicht der Mitarbeitenden, Unternehmungen durchaus noch mehr finanzielle insbesondere zeitliche Ressourcen bereitstellen sollten. 65 Prozent der Befragten geben an, dass sie sich Personen in Unternehmungen wünschen die sie fördern und unterstützen. Neben den bereits erwähnten Bedürfnissen der Mitarbeitenden, spielt die soziale Unterstützung und die Rücksichtnahme auf private Bedürfnisse wie die Lebensphasen ebenso eine entscheidende Rolle. Die Befragten geben mit 73 Prozent an sehr zufrieden mit ihrer sozialen Unterstützung in der Unternehmung und 76 Prozent, dass die Unternehmungen die persönlichen Bedürfnisse berücksichtigt.

5.2 HANDLUNGSEMPFEHLUNG

Aus der Theorie und Empirie werden folgende Handlungsempfehlungen zur Umsetzung einer betrieblichen Lernkultur abgeleitet und empfohlen.

- **Empfehlung 1 Konzept des LLL / aktives zyklisches Lernen**

Abgeleitet aus der Digitalisierung, dem demografischen Wandel und dem Memorandum über LLL kann eindeutig empfohlen werden, dass im Wissenszeitalter der Industrie 4.0 im 21. Jahrhundert eine neue Orientierung des unternehmerischen Lernens einhergehen muss und sich somit alle Individuen in Zukunft ein Leben lang weiterbilden müssen. Durch die Halbwertszeit des Wissens insbesondere verursacht durch den Haupttreiber der Digitalisierung, nehmen Kompetenzen und Fähigkeiten innert kürzester Zeit 50 Prozent an Wert ab und die Unternehmung verliert somit ihre Erfolgsfaktoren beziehungsweise ihre Wettbewerbsfähigkeit am Markt. Aus unternehmerischer Sicht ist LLL ein zentraler Faktor für den Erfolg. Es kann empfohlen werden das Konzept von LLL in der Unternehmung zu implementieren und dem zunehmenden Alter der Belegschaft und dem sinkenden Angebot an jungen Arbeitskräften vorzubeugen, indem Mitarbeitende durch die Führungspersonen befähigt werden sich in wiederkehrenden Zyklen (LLL) weiterzubilden und Mitarbeitende somit in jedem Berufsstadium stets die neusten Kompetenzen und Fähigkeiten besitzen, sodass sie auch im 21. Jahrhundert eine Beschäftigungsfähigkeit erlangen. Neben diesen dargelegten unternehmerischen Erfolgsfaktoren unterstützt das Konzept des LLL auch die Unternehmenskultur beziehungsweise die Einstellung der gesamten Belegschaft sich mit der sozialen Unterstützung anderer Mitarbeitenden in wiederkehrenden Zyklen (LLL) weiterzubilden sodass eine aktive nachhaltige Lernkultur entstehen kann.

- **Empfehlung 2 Weiterbildung von Soft Skills**

Obschon die klassische PE in der Theorie ausschliesslich auf berufliche Qualifikationen ausgelegt ist, wird ersichtlich, dass unter Einbezug von LLL sowie den wirtschaftlichen Veränderungsfaktoren es zu einer Bedeutungszunahme im Weiterbilden von Soft Skills kommen muss. In der Theorie wurden die beruflichen Skills und die Bedeutungszunahme von Soft Skills dargelegt und auf das P21 Framework mit den 4-K's verwiesen. Die empirische Erhebung legt dar, dass die grosse Mehrheit der Mitarbeitenden noch ein zu geringes Verständnis über ihre beruflichen Fähigkeiten und Kompetenzen der Zukunft (5-10 Jahre) besitzen und in Bezug auf die 4 K Kompetenzen dieses Verständnis noch weiter sinkt. Diese 4K Soft Skills die beruflich begründet sind, sind jedoch auch Teil einer

Persönlichkeitsentwicklung. Es wird empfohlen, dass diese Soft Skills für eine nachhaltige (zukunftsfähige) Lernkultur aktiv miteinbezogen und weitergebildet werden. Mitarbeitende haben das grosse Bedürfnis sich auch am Arbeitsplatz persönlich weiterzuentwickeln, das heisst dass sie sich Kompetenzen und Fähigkeiten aneignen wollen die nicht nur fachlich begründet sind.

- **Empfehlung 3 Lebensphasenmodell**

Die Literatur empfiehlt als eine mögliche Personalentwicklung das Lebensphasenmodell. Die empirische Untersuchung legt dar, dass sich Mitarbeitende durchgehend in einer beziehungsweise mehreren parallellaufenden Lebensphasen befinden, die sich somit auf ihr Arbeitsleben und somit auf die Bereitschaft eine aktive Lernkultur auszuleben auswirken. Ein hohes Engagement und eine hohe Motivation sind wichtige Treiber um zu lernen. Die Umsetzung und starke Berücksichtigung des Lebensphasenmodells ist eindeutig zu empfehlen. Um eine aktive, nachhaltige Lernkultur zu etablieren beziehungsweise damit sich alle Mitarbeitende in wiederkehrenden Zyklen unternehmerisch aktiv weiterbilden, müssen die Phasen jedes einzelnen Mitarbeitenden identifiziert und mit dem Aufwand der Weiterbildung/Lernkultur abgeglichen werden. Eine Lernkultur kann ohne ein ausbalanciertes Lebenskonzept beziehungsweise ohne die Rücksichtnahme auf persönliche Ereignisse und Bedürfnisse nicht funktionieren.

- **Empfehlung 4 Alterskategorien berücksichtigen**

In der Empirie legt dar, dass ältere Arbeitnehmende zwischen 51-65 Jahren sich prozentual weniger aktiv weiterbilden. Dieser Umstand muss in der PE berücksichtigt werden damit diese Alterskategorie zusätzliche Beachtung und geeignete Massnahmen für regelmässige Weiterbildungen erhält.

- **Empfehlung 5 Strategische Weiterbildung von Kompetenzen / strategisches Lernen**

Eine strategische PE bezieht wirtschaftliche, gesellschaftliche, unternehmerische so wie personelle Faktoren in die Ausgestaltung einer Lernkultur mit ein. Es kann empfohlen werden aus diesen strategischen Unternehmenszielen die zukünftig benötigten strategischen Kompetenzen und Fähigkeiten für die Unternehmung abzuleiten. Eine solche Vorgehensweise ist aus mehreren Gründen sinnvoll. Es ermöglicht der Unternehmung die Mitarbeitenden zielgerichtet weiterzubilden und somit die unternehmerischen Schlüsselpositionen abzusichern. Die zur Verfügung gestellten

finanziellen und zeitlichen Ressourcen werden dadurch unternehmerisch zielgerichteter eingesetzt. Für die betriebliche Lernkultur beziehungsweise für alle Mitarbeitenden bietet diese Ableitung den Mehrwert einer Orientierung der in Zukunft benötigten Kompetenzen. Mitarbeitende können auch bei privat initiierten beziehungsweise eigenständigen Weiterbildungen trotzdem eine unternehmerische Beschäftigungsfähigkeit für die Zukunft erlangen, da sie die benötigten mit ihren und den neu zu erlernenden Kompetenzen ihrer Weiterbildung abgleichen können. Es wird somit für die Unternehmung und für die Mitarbeitenden einen Mehrwert beziehungsweise eine Orientierung geschaffen.

- **Empfehlung 6 Werte und Normvorstellungen**

Das Thema betriebliche Lernkultur ist das Zusammenspiel von gemeinsamen Werte- und Normvorstellungen. Die Empirie legt dar, dass Mitarbeitende das Thema Weiterbildung und Lernkultur mit Vorgesetzten, Führungskräften und Mitarbeitenden besprechen, in der Umsetzung und Empfehlung sowie dem Angebot an Weiterbildung dies jedoch nicht umgesetzt wird. Es kann empfohlen werden, dass in der Umsetzung von Personalentwicklungsmassnahmen, betrieblicher Weiterbildungen beziehungsweise einer Lernkultur vollumfänglich alle Interessengruppen involviert werden. Das Management, Mitarbeitende, Unternehmensbesitzende und Führungspersonen müssen eine gemeinsame Werte- und Normvorstellung für eine aktive nachhaltige Lernkultur besitzen, damit eine positive Wirkung beziehungsweise Umsetzung stattfinden kann. Die Werte und Normvorstellungen wie allgemeine Haltung zu einer Lernkultur, langfristige Unterstützungssignale, langfristige Ressourcen, Glaubwürdigkeit, flexible Ausgestaltung oder auch Transparenz müssen der ganzen Belegschaft wie die strategischen Ziele explizit kommuniziert und zudem festgehalten werden. Die beabsichtigten Ziele einer aktiven nachhaltigen Lernkultur können beispielsweise in den kommunizierten strategischen Zielen oder dem unternehmerischen Leitbild festgehalten oder implementiert werden.

- **Empfehlung 7 Selbstgesteuertes Lernen nach CRCL-Modell**

Die Empirie legt eindeutig dar, dass Mitarbeitende in einer Lernkultur eigenständig Weiterbildungen aussuchen wollen und im Weiteren selbstorganisiert und selbstgesteuert, das beinhaltet zeit- und ortsunabhängig Lernen wollen. In der Umsetzung einer Lernkultur beziehungsweise in Zusammenhang mit strategischer Weiterbildung kann empfohlen werden, dass Mitarbeitende und Unternehmungen in der Umsetzung einer Lernkultur das

CRCL-Modell verwenden. Mitarbeitende besitzen für die eigenständige Planung geeigneter Weiterbildungsmaßnahmen einen Orientierungsrahmen und Unternehmungen können ihre organisatorischen Einflussfaktoren und Ressourcen für die Lernkultur explizit danach ausrichten.

- **Empfehlung 8 Ressourcen (zeitliche und finanzielle)**

Damit in der Unternehmung eine Lernkultur geschaffen werden kann müssen unternehmerische, langfristige Rahmenbedingungen vor allem jedoch finanzielle und zeitliche Ressourcen bereitgestellt werden. Diese müssen zwingend für alle Mitarbeitenden zugänglich sein. Es kann empfohlen werden Ressourcenrahmenbedingungen zu definieren in welchem sich eine Lernkultur entwickeln kann. Eine aktive nachhaltige Lernkultur ermöglicht es Arbeitnehmenden sich schnell und zielgerichtet die neu benötigten Kompetenzen und Fähigkeiten für verschiedene Problemstellungen anzueignen. Dies ist nur möglich, wenn dafür in erster Priorität genügend zeitliche Ressourcen während der Arbeitstätigkeit bereitgestellt werden. Unternehmerisch muss der Prozess Lernen die höchste Priorität haben

- **Empfehlung 9 Entwicklungsart on the job / near the job**

Für die Umsetzung einer betrieblichen Lernkultur stellt sich die Frage welche Entwicklungsarten aktiv von der Mehrheit der Mitarbeitenden akzeptiert, gewünscht und mit einer hohen Motivation umgesetzt und gelebt wird. Aus der Empirie kann empfohlen werden, dass Mitarbeitende Weiterbildungen on the job am Arbeitsplatz, das heisst es wird direkt an der Arbeitstätigkeit gelernt und near the job, das heisst es wird in der Unternehmung gelernt sehr bevorzugen und eine Lernkultur stark diese Entwicklungsarten miteinbeziehen beziehungsweise sich auf diese Arten konzentrieren sollte.

5.3 KRITISCHE WÜRDIGUNG

Diese Thesis hatte zum Ziel einen aktuellen und umfassenden Beitrag zur Entstehung einer aktiven und nachhaltigen Lernkultur in Unternehmungen in Zusammenhang mit den gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Veränderungsfaktoren und dem Konzept von LLL zu leisten. In der literarischen Auseinandersetzung mit diesen Themen wurde schnell ersichtlich, dass in der Theorie eine grosse Vielfalt an Methoden, Modellen, Instrumenten, Ansätzen oder auch Konzepten vorhanden ist diese abgegrenzt werden mussten und somit nicht alle theoretischen Aspekte miteinbezogen werden konnten. Die in der Empirie gestellten Fragen

hätten durchaus stärker vom allgemeinen auf das spezifische eingegrenzt werden und sich noch zielgerichteter auf die Bedürfnisse und Wünsche von Mitarbeitenden fokussieren können. Die empirischen Ergebnisse dieser vorliegenden Bachelor Thesis müssen mit Vorbehalt betrachtet werden und können nur teilweise als aufschlussreiche Erkenntnisse angesehen werden. Die Grösse der Stichprobe kann mit 94 verwertbaren Datensätzen als eine Minimalanforderung angesehen werden. In Anbetracht dass sich das Thema Weiterbildung und Lernkultur berufsübergreifend auf das ganze Schweizer Wirtschaftssystem auswirkt, kann die Grösse der Stichprobe als zu klein angesehen werden, um allgemeingültige Aussagen treffen zu können. Eine grössere Stichprobe wäre sehr wünschenswert gewesen. Im Weiteren gibt es innerhalb der Stichprobe nicht für alle Jahrgänge gleichviele Datensätze zur Auswertung. Für die Auswertung der Empirie beziehungsweise für die Darlegung von relevanten Ergebnissen hat der Verfasser ein Prozentsatz von mindestens 70 Prozent festgelegt. Bei der Betrachtung der Ergebnisse aus der Empirie wird jedoch auch erkennbar, dass andere Antworten ebenfalls einen sehr hohen Prozentsatz zum Teil von über 60 Prozent, jedoch die 70 Prozent Marke nicht erreichen und somit nicht ausgewertet wurden. Dies bedeutet jedoch nicht, dass diese Massnahmen oder Instrumente keine Bedeutung für eine Umsetzung einer aktiven nachhaltigen Lernkultur haben, sondern können als Ergänzung und Erweiterung angesehen werden. Die Umfrage wurde ausschliesslich in deutscher Sprache durchgeführt, weshalb Erkenntnisse nur in der Deutschschweiz Gültigkeit besitzen. Es kann jedoch angenommen werden, dass eine solche Umfrage in anderssprachigen Teilen der Schweiz in etwa gleich ausfallen wird, da sich wie bereits erwähnt diese Thematik auf das ganze Schweizer Wirtschaftssystem auswirkt. Als Kritikpunkt kann hier angefügt werden, dass eine digitale Umfrage mit der Aufforderung der Beteiligten die Umfrage weiterzuleiten, dadurch nicht sichergestellt werden kann, dass sich die Antworten ausschliesslich auf den Schweizer Wirtschaftsraum beziehen. Diese Arbeit erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern soll vielmehr einige wichtige Handlungsempfehlungen für die Umsetzung in der Praxis darlegen. Diese Bachelor-Thesis soll als Ausgangspunkt für weitere Forschung dienen. Der Verfasser ist sich bewusst, dass diese Thesis nur ein Teil der Realität abbildet und darlegt und es durchaus noch andere Faktoren gibt, die für eine aktive, nachhaltige Lernkultur in Unternehmungen berücksichtigt werden müssen.

5.4 AUSBLICK AUF WEITERE FORSCHUNG

Die Bachelor Thesis identifizierte wichtige aber vor allem auch bedeutende theoretische sowie praktische berufliche Felder für eine Umsetzung einer aktiven und nachhaltigen Lernkultur. Dieses Thema wird in Anbetracht der voranschreitenden Digitalisierung auch in Zukunft weiterhin von

grosser Bedeutung sein und gemäss der Einschätzung der Experten noch weiter stark zunehmen. Aus der empirischen Untersuchung wurde dargelegt, dass Unternehmungen insbesondere Führungskräfte mit Mitarbeitenden das Thema Weiterbildung nicht auf allen Ebenen der Unternehmung diskutieren, empfehlen, festhalten und vereinbaren. Daraus kann eine weitere Forschungsrichtung abgeleitet werden, weshalb aus unternehmerischer Sicht es zu einer geringen Auseinandersetzung mit diesem Thema kommt und worin die operativen Ursachen wie fehlende finanzielle oder zeitliche Ressourcen, kein Anreizsystem für Weiterbildung oder in der fehlenden Führungskompetenz begründet sind.

Eine andere, sehr interessante Forschungsrichtung ist der Bereich selbstgesteuertes Lernen. Das selbstgesteuerte Lernen benötigt gemäss der Literatur zusätzliche Fähigkeiten wie Lernmotivation, Vorkenntnisse, Verfügung über Lern- und Problemlösungsstrategien und Selbststeuerung sowie situative Faktoren wie Lerninhalt, Verwendungssituation oder auch situativen und sozialen individuellen Support. Diese Form des Lernens wurde seitens der Mitarbeitenden sehr gewünscht. In welcher Form ist es Mitarbeitenden möglich sich diese Kompetenzen anzueignen und gibt es verschiedene Ausprägungen dieser Kompetenzen in verschiedenen Alterskategorien? Sind diese Fähigkeiten bei Mitarbeitenden bereits vorhanden oder kann ohne Lernhilfe von einer Selbstüberschätzung der eigenen Fähigkeiten ausgegangen werden? Wie kann in diesem Lernprozess des eigenständigen Lernens der Wissenstransfer und der Weiterbildungserfolg einer solche Vorgehensweise sichergestellt werden?

Eine weitere sehr interessante Forschungsrichtung sind digitalgetriebenen Formen. Digitale Lernformen und Anwendungsmöglichkeiten in der Weiterbildung sind bei Mitarbeitenden sehr gewünscht. Die Theorie legt dar, dass es längerfristig zu Präsenzphasen und Blended Learning Instrumenten kommen wird. Wie können solche Instrumente auf explizite, unternehmerische Lernziele verwendet werden und gibt es Faktoren die eine Verwendung sogar noch begünstigen? Wie können Unternehmungen Computer Based Training oder Web Based Training erfolgreich umsetzen?

Die grosse Vielfalt an Entwicklungsarten und Umsetzungsinstrumenten einer Weiterbildung zeigen ebenso auf, dass spezifisch in einem Bereich weitere Forschungserkenntnisse gewonnen werden können. Gerade lernen am Arbeitsplatz oder in der Unternehmung besitzen mit dem hohen Bedürfnis aller Befragten eine grosse Relevanz. Weitere Forschung könnte sich darauf

beziehen, wie diese Umsetzungsvariante optimal für Arbeitnehmende sowie für die Unternehmung ausgestaltet werden kann.

Wie bereits mehrmals dargelegt ist das komplette Thema Lernkultur und daraus resultieren Weiterbildungen von sehr grosser Relevanz für die Gesellschaft. Weitere Forschung könnte in jedem behandelten Teilbereich Themen wieder aufgreifen, erheben und die Veränderungen durch die fortschreitende Digitalisierung darlegen.

Durch die Digitalisierung und den demografischen Wandel müssen Unternehmungen und Arbeitnehmende gemeinsam die Umsetzung einer aktiven und nachhaltigen Lernkultur weiter erforschen und entwickeln, welche es Ihnen schlussendlich ermöglicht sich lebenslang weiterzubilden.

6 ANHANG

6.1 QUELLENVERZEICHNIS

- Bär, D. (2018). Digitale Transformation und gesellschaftliche Teilhabe. In C. Bär, T. Grädler, & R. Mayr (Hrsg.), *Digitalisierung im Spannungsfeld von Politik, Wirtschaft, Wissenschaft und Recht* (S. 1–10). Springer Gabler.
- BattelleforKids. (2019a). *Framework for 21st Century Learning Definitions* [Partnership for 21st Century Learning]. BattelleforKids.
- BattelleforKids. (2019b). Zusammenarbeit mit Schulsystemen und Gemeinschaften, um die Kraft und das Versprechen des Lernens im 21. Jahrhundert für jeden Schüler zu realisieren. Abgerufen von <https://www.battelleforkids.org/>
- Becker, M. (2011). *Systematische Personalentwicklung: Planung, Steuerung und Kontrolle im Funktionszyklus*. Schäffer-Pöschel.
- Böckelmann, C., Mäder, K., & Sonntag, K. (2018). *Fokus Personalentwicklung: Konzepte und ihre Anwendung im Bildungsbereich*. Springer-Verlag.
- Bonn, H.-P. (2018). Die vier Geschwindigkeiten des digitalen Wandels. In C. Bär, T. Grädler, & R. Mayr (Hrsg.), *Digitalisierung im Spannungsfeld von Politik, Wirtschaft, Wissenschaft und Recht* (S. 31–37). Springer Gabler.
- Bundesamt für Statistik (Hrsg.). (2014). *Arbeitgeberunterstützte Weiterbildung Weiterbildungsaktive Unternehmen und unterstützte Arbeitnehmende*. Eidgenössisches Departement des Innern EDI Bundesamt für Statistik BFS.
- Bundesamt für Statistik (Hrsg.). (2020). *Szenarien zur Bevölkerungsentwicklung der Schweiz und der Kantone 2020–2050*. Eidgenössisches Departement des Innern EDI Bundesamt für Statistik BFS.
- Bundesamt für Statistik. (2022). Zweck der Teilnahme an Weiterbildung nach Geschlecht (letzte 12 Monate). Abgerufen von <https://www.bfs.admin.ch/asset/de/22564160>
- Clöer, S. (2020). Entschärfung des Spannungsfeldes zwischen Beruf und Privatleben durch lebensphasenorientierte Personalpolitik. In J. Rump & S. Eilers (Hrsg.), *Die vierte Dimension der Digitalisierung: Spannungsfelder in der Arbeitswelt von morgen* (S. 243–247). Springer Gabler. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-59418-6>
- Conradi, W. (1983). *Personalentwicklung*. Enke.
- Deloitte. (2019). *Schweizer Arbeitnehmer unterschätzen die Notwendigkeit des lebenslangen Lernens stark*. Deloitte AG.
- Duden. (2022a). Diskursiv. Abgerufen von <https://www.duden.de/rechtschreibung/diskursiv>

- Duden. (2022b). Disruptiv. Abgerufen von <https://www.duden.de/rechtschreibung/disruptiv>
- Duden. (2022c). Hard Skill. Abgerufen von https://www.duden.de/rechtschreibung/Hard_Skill
- Duden. (2022d). Kognition. Abgerufen von <https://www.duden.de/rechtschreibung/Kognition>
- Duden. (2022e). Pluralität. Abgerufen von <https://www.duden.de/rechtschreibung/Pluralitaet>
- Duden. (2022f). Soft Skill. Abgerufen von https://www.duden.de/rechtschreibung/Soft_Skill
- Duden. (2022g). Vo-li-ti-o-nal. Abgerufen von <https://www.duden.de/rechtschreibung/volitional>
- FHNW. (2022). Meta-kognitive Strategien. Abgerufen von https://web.fhnw.ch/plattformen/hattie-wiki/begriffe/Meta-kognitive_Strategien
- Flake, R., Malin, L., Meinhard, D. B., & Müller, V. (2019). *Digitale Bildung in Unternehmen: Wie KMU E-Learning nutzen und welche Unterstützung sie brauchen* (Nr. KOFA-Studie, No 3/2019). Institut der deutschen Wirtschaft (IW).
- Franken, R., & Franken, S. (2020). *Wissen, Lernen und Innovation im digitalen Unternehmen: Mit Fallstudien und Praxisbeispielen* (2., überarbeitete und erweiterte Auflage). Wiesbaden [Heidelberg]: Springer Gabler. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-30178-1>
- Frerichs, F., & Maier, G. (2000). *Alter und Erwerbsarbeit*. In *Z Gerontol Geriat* 33 (S. 247–250). Steinkopff Verlag.
- Friedrichsen, M., & Wersig, W. (2020). Digitale Kompetenzen. In *Synapsen im digitalen Informations- und Kommunikationsnetzwerk. Digitale Kompetenz: Herausforderungen für Wissenschaft, Wirtschaft, Gesellschaft und Politik* (S. 3–6). Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Gurtner, H., Habermayr, J., & Schmid, B. S. (2008). Mentoring bei der Schweizer Post. In N. Thom & R. J. Zaugg (Hrsg.), *Moderne Personalentwicklung: Mitarbeiterpotenziale erkennen, entwickeln und fördern* (S. 159–174). Wiesbaden: Gabler.
- Harteis, C., Goller, M., & Fischer, C. (2019). Die Auswirkungen der Digitalisierung auf die Bedeutung beruflicher Qualifikation aus betrieblicher Sicht. In J. Seifried, K. Beck, B. J. Ertelt, & A. Frey (Hrsg.), *Beruf, Beruflichkeit, Employability* (S. 239–253). Bielefeld: wbv.
- Helmrich, R., & Leppelmeier, I. (2020). *Sinkt die Halbwertszeit von Wissen? Theoretische Annahmen und empirische Befunde*. Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Hess, P., Janssen, S., & Leber, U. (2019). *Digitalisierung und berufliche Weiterbildung: Beschäftigte, deren Tätigkeiten durch Technologien ersetzbar sind, bilden sich seltener weiter*. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB).
- Hirnschal, E. (2018). Unternehmenskultur in Zeiten von Arbeit 4.0 und demografischem Wandel. In J. Herget & H. Strobl (Hrsg.), *Unternehmenskultur in der Praxis: Grundlagen—Methoden—Best Practices* (S. 73–92). Springer Gabler.

- Höpflinger, F. (2008). Generationenwandel des dritten Lebensalters – sozio-kulturelle Verjüngung in einer demografisch alternden Gesellschaft. In P. Bäurle, J. Kipp, M. Peters, A. Riehl-Emde, A. Trilling, & H. Wormstall (Hrsg.), *Psychotherapie im Alter* (S. 401–412). Psychosozial-Verlag.
- Jakobi, A. P. (2007). Die Bildungspolitik der OECD: Vom Erfolg eines scheinbar machtlosen Akteurs. In *Zeitschrift für Pädagogik* 53 (S. 166–181). Beltz.
- Jakobi, A. P., & Martens, K. (2007). Diffusion durch internationale Organisationen: Die Bildungspolitik der OECD. In K. Holzinger, H. Jörgens, & C. Knill (Hrsg.), *Transfer, Diffusion und Konvergenz von Politiken* (S. 247–270). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kauffeld, S. (2010). *Nachhaltige Weiterbildung: Betriebliche Seminare und Trainings entwickeln, Erfolge messen, Transfer sichern*. Springer.
- Klaffke, M. (Hrsg.). (2014a). *Generationen-Management*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-02325-6>
- Klaffke, M. (2014b). Millennials und Generation Z – Charakteristika der nachrückenden Arbeitnehmer-Generationen. In *Generationen-Management: Konzepte, Instrumente, Good-Practice-Ansätze* (S. 57–82). Springer Gabler.
- Kobi, J.-M. (2012). *Personalrisikomanagement: Strategien zur Steigerung des People Value* (3. Aufl. 2012). Wiesbaden: Gabler Verlag Imprint.
- Kommission der europäischen Gemeinschaften. (2000). *Memorandum über Lebenslanges Lernen*. Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen.
- Kommission der europäischen Gemeinschaften. (2002). *Ein europäischer Raum des lebenslangen Lernens*. Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- Kommission der europäischen Gemeinschaften. (2016). *Eine neue Europäische Agenda für Kompetenzen: Humankapital, Beschäftigungsfähigkeit und Wettbewerbsfähigkeit gemeinsam stärken*. Abgerufen von <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:52016DC0381&from=EN>
- Kompetenzrahmen. (2022). Metakompetenz. Abgerufen von <http://www.kompetenzrahmen.de/120-0-Metakompetenzen+.html>
- Konrad, K., & Traub, S. (2021). *Selbstgesteuertes Lernen: Grundwissen und Tipps für die Praxis* (6. überarbeitete und erweiterte Auflage, [Nachdruck] 2021). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Kopp, B., & Mandl, H. (2011). Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online Fachgebiet: Schulpädagogik, Unterricht: Geschichte, theoretische Grundlagen, empirische Befunde,

- Diskursfelder. In S. Rahm & C. Nerowski (Hrsg.), *Selbstgesteuertes Lernen*. Juventa Verlag.
- Lemke, C. (2020). Digitalisierung im Spannungsfeld zwischen Technologie und Management Claudia Lemke. In J. Rump & S. Eilers (Hrsg.), *Die vierte Dimension der Digitalisierung: Spannungsfelder in der Arbeitswelt von morgen* (S. 16–41). Springer Gabler.
- LinkedIn. (2020). Die wichtigsten Kompetenzen, die Unternehmen 2020 brauchen – und wie Sie diese vermitteln. Abgerufen von <https://www.linkedin.com/pulse/die-wichtigsten-kompetenzen-unternehmen-2020-brauchen-cornelia-wedler/?originalSubdomain=de>
- Lippe-Heinrich, A. (2019). *Personalentwicklung in der digitalisierten Arbeitswelt: Konzepte, Instrumente und betriebliche Ansätze*. Springer Gabler.
- London, M., & Smither, J. W. (1999). Career-related continuous learning: Defining the construct and mapping the process. In *Research in human resources management*, Vol. 17. (S. 81–121). US: Elsevier Science/JAI Press.
- Longmuss, J., Grantz, T., & Höhne, B. (2018). Mediengestützte Arbeits- und Lernprojekte als Instrument der betrieblichen Kompetenzentwicklung. In D. Ahrens & G. Molzberger (Hrsg.), *Kompetenzentwicklung in analogen und digitalisierten Arbeitswelten: Gestaltung sozialer, organisationaler und technologischer Innovationen*. Springer.
- Meinel, C. (2020). Digitale Kompetenzen und Schulbildung. In M. Friedrichsen & W. Wersig (Hrsg.), *Digitale Kompetenz: Herausforderungen für Wissenschaft, Wirtschaft, Gesellschaft und Politik* (S. 29–35). Springer Gabler.
- Meyer, J. (2017). *Industrie 1.0 bis 4.0—Von der Dampfmaschine zum Roboter*. Abgerufen von <https://wechseljetzt.de/nachrichten/industrie-10-bis-40-von-der-dampfmaschine-zum-roboter/>
- Mudra, P. (2004). *Personalentwicklung: Integrative Gestaltung betrieblicher Lern- und Veränderungsprozesse*. Vahlen.
- Myrach, T., & Montandon, C. (2008). Blended Learning. In N. Thom & R. J. Zaugg (Hrsg.), *Moderne Personalentwicklung: Mitarbeiterpotenziale erkennen, entwickeln und fördern* (S. 191–206). Gabler.
- Negri, C. (2006). Coaching im Rahmen der betrieblichen Bildung. In E. Lippmann (Hrsg.), *Coaching: Angewandte Psychologie für die Beratungspraxis; mit 13 Cartoons* (S. 191–201). Heidelberg: Springer.
- OECD. (1960, Dezember 14). Übereinkommen über die Organisation für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung. Abgerufen von

- <https://www.oecd.org/berlin/dieoecd/ubereinkommenuberdieorganisationfurwirtschaftlichezusammenarbeitundentwicklung.htm>
- Oertel, J. (2007). *Generationenmanagement in Unternehmen*. Dt. Univ.-Verl.
- Oertel, J. (2014). Baby Boomer und Generation X – Charakteristika der etablierten Arbeitnehmer-Generationen. In M. Klaffke (Hrsg.), *Generationen-Management: Konzepte, Instrumente, Good-Practice-Ansätze* (S. 27–56). Springer Gabler.
- Pfeil, S. (2017). *Werteorientierung und Arbeitgeberwahl im Wandel der Generationen: Eine empirisch fundierte Analyse unter besonderer Berücksichtigung der Generation Y*. Wiesbaden: Springer Gabler. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-16334-1>
- Radermacher, K. (2020). Digital Excellence: Innovation plus Management-Kompetenz. In M. Friedrichsen & W. Wersig (Hrsg.), *Digitale Kompetenz: Herausforderungen für Wissenschaft, Wirtschaft, Gesellschaft und Politik* (S. 195–200). Springer Gabler.
- Rump, J., & Eilers, S. (2013). Lebensphasenorientierte Personalpolitik – alle Potenziale ausschöpfen. In Papmehl & H. J. Tümmers (Hrsg.), *Die Arbeitswelt im 21. Jahrhundert: Herausforderungen, Perspektiven, Lösungsansätze* (S. 137–148). Wiesbaden: Springer Gabler.
- Rump, J., & Eilers, S. (2020). Einführung. In J. Rump & S. Eilers (Hrsg.), *Die vierte Dimension der Digitalisierung: Spannungsfelder in der Arbeitswelt von morgen* (S. 1–14). Springer Gabler.
- Rump, J., Eilers, S., & Wilms, G. (2014). Die Lebensphasenorientierte Personalpolitik Grundlagen und Gestaltungstipps aus der Praxis für die Praxis. In J. Rump & S. Eilers (Hrsg.), *Lebensphasenorientierte Personalpolitik: Strategien, Konzepte und Praxisbeispiele zur Fachkräftesicherung* (S. 1–70). Springer Gabler.
- Sauter, W., & Scholz, C. (2015). *Von der Personalentwicklung zur Lernbegleitung: Veränderungsprozess zur selbstorganisierten Kompetenzentwicklung*. Gabler.
- Schaper, N., Mann, J., & Hochholding, S. (2009). Strategien und Methoden zur Begleitung von Lernprojekten für eine selbstorganisierte betriebliche Kompetenzentwicklung. In S. Kauffeld, S. Grote, & E. Frieling (Hrsg.), *Handbuch Kompetenzentwicklung* (S. 366–387). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Schiefele, U., & Pekrun, R. (1996). Psychologische Modelle des fremdgesteuerten und selbstgesteuerten Lernens. In F.E. Weinert (Hrsg.), *Psychologie des Lernens und der Instruktion* (S. 249–278).
- Schiersmann, C. (2007). *Berufliche Weiterbildung* (1. Aufl). Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss.

- Smonik, C. (2021). Kompetenzen der Zukunft: Fähigkeiten und Strategien zur Bewältigung der Bedingungen einer digitalisierten Arbeitswelt. In U. Filipič & A. Schönauer (Hrsg.), *Ein Jahr Corona: Ausblick Zukunft der Arbeit* (S. 47–55). ÖGB Verlag.
- Thom, N. (2008). Trends in der Personalentwicklung. In N. Thom & R. J. Zaugg (Hrsg.), *Moderne Personalentwicklung: Mitarbeiterpotenziale erkennen, entwickeln und fördern* (S. 1–18). Gabler.
- Thom, N., & Friedli, V. (2008). *Hochschulabsolventen gewinnen, fördern und erhalten*. Haupt Verlag.
- Thommen, J.-P. (2008). Coaching als Instrument der Personalentwicklung. In N. Thom & R. J. Zaugg (Hrsg.), *Moderne Personalentwicklung: Mitarbeiterpotenziale erkennen, entwickeln und fördern* (S. 135–158). Wiesbaden: Gabler.
- WEF. (2020). The Future of Jobs Report 2020. Abgerufen von https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf
- Wegerich, C. (2015). *Strategische Personalentwicklung in der Praxis*. Heidelberg Springer-Verlag Berlin Heidelberg New York.
- Weinert, Franz E. (1982). Unterrichtswissenschaft 10(2). In *Selbstgesteuertes Lernen als Voraussetzung, Methode und Ziel des Unterrichts* (S. 99–110).
- Zaugg, R. J. (2008). Nachhaltige Personalentwicklung Von der Schulung zum Kompetenzmanagement. In R. J. Zaugg & N. Thom (Hrsg.), *Moderne Personalentwicklung: Mitarbeiterpotenziale erkennen, entwickeln und fördern* (S. 19–39). Gabler.
- Zukunftsinstitut. (2022a). Die Megatrends. Abgerufen von <https://www.zukunftsinstitut.de/dossier/megatrends/#:~:text=Megatrends%20%E2%80%9393%20Definition,-Es%20gibt%20klare&text=Megatrends%20haben%20eine%20Dauer%20von%20mindestens%20mehreren%20Jahrzehnten.&text=Megatrends%20zeigen%20Auswirkungen%20in%20allen,Med>
- Zukunftsinstitut. (2022b). Megatrend Konnektivität. Abgerufen von <https://www.zukunftsinstitut.de/dossier/megatrend-konnektivitaet/>

6.2 ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1: Alterspyramide, Referenzszenario A-00-2020.....	17
Abbildung 2: P21 Framework	26
Abbildung 3: Idealtypischer Lebensverlauf	33
Abbildung 4: High Potentials.....	34
Abbildung 5: Kernbelegschaft und flexible Belegschaft.....	35
Abbildung 6: Überblick über Teilbereiche des Personalmanagement	40
Abbildung 7: Personalprozess	41
Abbildung 8: Magisches nachhaltiges Dreieck der Megatrends	45
Abbildung 9: Dreistufiges Blended Learning	51
Abbildung 10: Wirtschaftliche Veränderungsfaktoren	61
Abbildung 11: Berührungspunkte der wirtschaftlichen Veränderungsfaktoren	62
Abbildung 12: Letzte absolvierte Weiterbildung nach Arbeitsposition	64
Abbildung 13: Kommunikation, Kollaboration, Kreativität, Kritisches Denken	65
Abbildung 14: Intension Weiterbildung	66
Abbildung 15: Bedürfnisse Mitarbeitende	66
Abbildung 16: Lebensphasen	67
Abbildung 17: Soziale Unterstützung von anderen Mitarbeitenden	68
Abbildung 18: Unterstützungswünsche bei Mitarbeitenden 1.....	68
Abbildung 19: Unterstützungswünsche bei Mitarbeitenden 2.....	69

6.3 TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 1: Spannungsfelder Industrie 4.0	19
Tabelle 2: Überblick über Kompetenzen und Fähigkeiten der Zukunft	25
Tabelle 3: Lern- und Innovationskompetenzen 4-K.....	28
Tabelle 4: Generationen	30
Tabelle 5: Berufsphasen.....	31
Tabelle 6: Lebensphasen	32
Tabelle 7: Phasen und Einflussfaktoren selbstorganisierter Kompetenzentwicklung	38
Tabelle 8: Entwicklungsarten.....	46
Tabelle 9: Bildungsformen	48
Tabelle 10: Veranstaltungsformen	48
Tabelle 11: Personalentwicklungsinstrumente	53
Tabelle 12: Soziodemografische Daten	60
Tabelle 13: Kompetenzenkenntnisse in 5-10 Jahren	63
Tabelle 14: Letzte absolvierte Weiterbildung nach Ausbildung	64
Tabelle 15: Letzte absolvierte Weiterbildung nach Alter	65
Tabelle 16: Mehrfachnennug von Lebensphasen	67
Tabelle 17: Weiterbildungswünsche bei Mitarbeitenden nach Führungsfunktion	70
Tabelle 18: Entwicklungsartwünsche von Mitarbeitenden nach Alter	71
Tabelle 19: Unternehmerische Faktoren.....	72
Tabelle 20: Weiterbildungswünsche bei Mitarbeitenden nach Alter, Lernform und Lernart	73

6.4 FRAGEBOGEN

Betriebliche Lernkultur

Sehr geehrte Teilnehmende

Für meine Bachelor Thesis an der HWZ Zürich untersuche ich, wie eine aktive und nachhaltige Lernkultur am Arbeitsplatz aussehen kann. Dafür habe ich Fragen zusammengestellt.

Ich möchte Sie bitten, die Fragen wahrheitsgemäss zu beantworten. Diese Umfrage wird anonym erfasst und die Daten werden nur im Rahmen dieser Untersuchung genutzt. Im Weiteren werden alle gespeicherten Daten vertraulich behandelt und nicht an Dritte weitergegeben.

Ich danke Ihnen vielmals für Ihre Bemühungen und Unterstützung

Bei Fragen oder Anmerkungen zu dieser Umfrage schreiben Sie mir ein Mail an:
mail@danieleng.ch

Frage 1: Welche Begriffe des täglichen Lebens kennen Sie?

- | | | |
|-----------------------------|--------------------------|----------------------------|
| • Demografischer Wandel | ☐ Ja | ☐ Nein |
| • Lebenslanges Lernen | ☐ Ja | ☐ Nein |
| • Megatrends | ☐ Ja | ☐ Nein |
| • Digitalisierung | ☐ Ja | ☐ Nein |
| • Globalisierung | ☐ Ja | ☐ Nein |
| • Halbwertszeit des Wissens | ☐ Ja | ☐ Nein |

Frage 2: In welchen beruflichen und privaten Bereichen kommen Sie mit diesen täglichen Begriffen in Kontakt?

- | | | | | |
|-----------------------------|------------------------------|-----------------------------|--------------------------------------|--------------------------------|
| • Demografischer Wandel | ☐ Privat | ☐ Beruf | ☐ Privat & Beruf | ☐ Nirgends |
| • Lebenslanges Lernen | ☐ Privat | ☐ Beruf | ☐ Privat & Beruf | ☐ Nirgends |
| • Megatrends | ☐ Privat | ☐ Beruf | ☐ Privat & Beruf | ☐ Nirgends |
| • Digitalisierung | ☐ Privat | ☐ Beruf | ☐ Privat & Beruf | ☐ Nirgends |
| • Globalisierung | ☐ Privat | ☐ Beruf | ☐ Privat & Beruf | ☐ Nirgends |
| • Halbwertszeit des Wissens | ☐ Privat | ☐ Beruf | ☐ Privat & Beruf | ☐ Nirgends |

Frage 3: Die Berufswelt verändert sich momentan. Hat sich Ihre persönliche Berufstätigkeit durch den Einsatz neuer Technologien in den letzten Jahren verändert?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

Frage 4: Wann haben Sie Ihre letzte berufliche Weiterbildung absolviert?

- ☐ in den letzten 12 Monaten
- ☐ vor 2 Jahren
- ☐ vor 3 Jahren
- ☐ mehr als 4 Jahre
- ☐ habe noch keine Weiterbildung besucht

Frage 5: Wie viele Weiterbildungen haben Sie in den letzten 24 Monaten erfolgreich absolviert?

- ☐ 0
- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3 oder mehr

Frage 6: Warum haben Sie Weiterbildung/en absolviert?

- ☐ Privates / Persönliches Interesse
- ☐ Vorgesetzter / Unternehmung
- ☐ Privates / Persönliches Interesse + Vorgesetzter / Unternehmung
- ☐ Ich hatte keinen Beweggrund und habe keine Weiterbildung absolviert

Frage 7: Die beruflichen Anforderungen verändern sich stetig. Kennen Sie Ihre beruflichen Anforderungen (Kompetenzen und Fähigkeiten) welche in 5 - 10 Jahren relevant sein werden?

- ☐ Ja
- ☐ Nein
- ☐ Teilweise

Frage 8: Haben Sie schon einmal von den beruflichen Zukunfts-Kompetenzen der 4K's (Kommunikation, Kollaboration, Kreativität, Kritisches Denken) gehört?

- ☐ Ja
- ☐ Nein
- ☐ Teilweise

Frage 9: Im privaten Bereich gibt es unterschiedliche Lebensphasen. Welche Faktoren treffen auf Sie persönlich zu?

- | | |
|---|---|
| • Ich habe verschiedene Elternpflichten | ☐ Ja ☐ Nein |
| • Ich pflege einen nahestehenden Menschen | ☐ Ja ☐ Nein |
| • Die Abstimmung zwischen Arbeitgeber, Partner/in und Familie ist eine Herausforderung | ☐ Ja ☐ Nein |
| • Mein soziales Netzwerk ist mir sehr wichtig (Familie, Freunde, Social-Media) | ☐ Ja ☐ Nein |
| • Ich bin ehrenamtlich tätig | ☐ Ja ☐ Nein |
| • Mein Hobby ist mir sehr wichtig | ☐ Ja ☐ Nein |
| • Ich habe einen Zweitjob | ☐ Ja ☐ Nein |
| • Ich verarbeite aktuell ein emotionales Ereignis (Tod/Verlust, Scheidung, schweres Leid) | ☐ Ja ☐ Nein |

Frage 10: Welche Bedürfnisse treffen auf Sie zu?

- | | |
|---|---|
| • Wünsche Hilfestellung in der Suche und Auswahl geeigneter Weiterbildungen | ☐ trifft nicht zu ☐ trifft zu |
| • Wünsche Unterstützung beim Planen zum selbständigen lernen | ☐ trifft nicht zu ☐ trifft zu |
| • Wünsche Personen die im beruflichen Umfeld kritische Fragen stellen | ☐ trifft nicht zu ☐ trifft zu |
| • Möchte mich persönlich Weiterentwickeln | ☐ trifft nicht zu ☐ trifft zu |
| • Wünsche Personen die mich unterstützen und fördern | ☐ trifft nicht zu ☐ trifft zu |
| • Wünsche mir jemand der mir beruflich aktiv zuhört | ☐ trifft nicht zu ☐ trifft zu |

- Wünsche mir jemand der mir fachliche Ratschläge und Tipps in der Unternehmung gibt
 - ☐ trifft nicht zu
 - ☐ trifft zu

Frage 11: Im Lernprozess gibt es mittlerweile eine grosse Anzahl an Möglichkeiten? Welche Formen des Lernens wünschen Sie sich?

- Lernen mit einem Lehrer
 - ☐ wünsche ich mir
 - ☐ wünsche ich mir nicht
- Lernen mit Arbeitskollegen / im Team
 - ☐ wünsche ich mir
 - ☐ wünsche ich mir nicht
- selbstgesteuertes Lernen (Zeit und Orts unabhängig)
 - ☐ wünsche ich mir
 - ☐ wünsche ich mir nicht
- Lernen mit einem anerkannten Abschluss
 - ☐ wünsche ich mir
 - ☐ wünsche ich mir nicht
- Lernen am Arbeitsplatz (direkter Bezug)
 - ☐ wünsche ich mir
 - ☐ wünsche ich mir nicht
- Lernen mit digitalen Technologien
 - ☐ wünsche ich mir
 - ☐ wünsche ich mir nicht
- Lernen mit Büchern
 - ☐ wünsche ich mir
 - ☐ wünsche ich mir nicht
- Unterstützung durch einen Coach
 - ☐ wünsche ich mir
 - ☐ wünsche ich mir nicht
- Unterstützung durch einen Mentor
 - ☐ wünsche ich mir
 - ☐ wünsche ich mir nicht

Frage 12: Wie zufrieden sind Sie mit folgenden Bereichen in ihrer Unternehmung?

- Persönliche Bedürfnisse werden Wertgeschätzt
 - ☐ nicht zufrieden
 - ☐ sehr zufrieden
- Persönliche Bedürfnisse werden Berücksichtigt
 - ☐ nicht zufrieden
 - ☐ sehr zufrieden
- Bekommen Sie Zeit zum Lernen während der Arbeit
 - ☐ nicht zufrieden
 - ☐ sehr zufrieden
- Beteiligung an Weiterbildung in Form von finanziellen Beiträgen
 - ☐ nicht zufrieden
 - ☐ sehr zufrieden
- Mit der Feedback Kultur von Vorgesetzten
 - ☐ nicht zufrieden
 - ☐ sehr zufrieden
- Verfügbarkeit von Lernmaterialien
 - ☐ nicht zufrieden
 - ☐ sehr zufrieden

- Soziale Unterstützung von anderen
- Mitarbeitenden ☐ nicht zufrieden ☐ sehr zufrieden

Frage 13: Was trifft auf Ihre Unternehmung zu?

- strategische Unternehmensziele werden kommuniziert ☐ Ja ☐ Nein
- Es gibt ein Anreizsystem für Weiterbildungen (Lohnerhöhung, Prämien, Aufstiegschancen, sonstige Anreize etc.) ☐ Ja ☐ Nein
- Führungspersonen empfehlen Weiterbildungen ☐ Ja ☐ Nein
- Das Unternehmen bietet regelmässig interne Weiterbildungen an ☐ Ja ☐ Nein
- Das Unternehmen bietet regelmässig externe Weiterbildungen an ☐ Ja ☐ Nein
- Das Thema Weiterbildung ist Teil des Jahresgespräches ☐ Ja ☐ Nein

Frage 14: Mit wem oder wie diskutieren Sie das Thema Weiterbildung in Ihrer Unternehmung?

- mit anderen Mitarbeitenden ☐ Ja ☐ Nein
- im ganzen Arbeitsteam ☐ Ja ☐ Nein
- mit Vorgesetzten / Führungskräften ☐ Ja ☐ Nein

Frage 15: An welchen Orten einer Unternehmung wünschen Sie sich mehr Unterstützung in Form von Weiterbildungen?

- beim Einstieg in eine neue Unternehmung ☐ wünsche ich mir nicht ☐ wünsche ich mir
- direkt am Arbeitsplatz (direkte Arbeitstätigkeit) ☐ wünsche ich mir nicht ☐ wünsche ich mir
- am Arbeitsumfeld (nicht die direkte Arbeitstätigkeit betroffen) ☐ wünsche ich mir nicht ☐ wünsche ich mir
- bei der Umplatzierung an einen neuen Arbeitsplatz ☐ wünsche ich mir nicht ☐ wünsche ich mir
- Beim Ausstieg (Pensionierung) ☐ wünsche ich mir nicht ☐ wünsche ich mir
- Beim Ausstieg (in ein neues

- | | | |
|--|---|---------------------------------------|
| Berufsfeld) | ☐ wünsche ich mir nicht | ☐ wünsche ich mir |
| • Weiterbildungen in der Unternehmung | ☐ wünsche ich mir nicht | ☐ wünsche ich mir |
| • Weiterbildungen ausserhalb des Arbeitsplatzes an Seminaren, Kongressen, Tagungen, etc. | ☐ wünsche ich mir nicht | ☐ wünsche ich mir |

Frage 16: Was ist Ihr höchster Bildungsabschluss?

- ☐ obligatorische Schule
- ☐ Gymnasium, Mittelschule, Berufsmatura
- ☐ Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis EFZ
- ☐ Bachelor-Abschluss
- ☐ Master-Abschluss
- ☐ Höhere Fachschule
- ☐ Dokortitel
- ☐ kein Abschluss

Frage 17: Sind Sie aktuell berufstätig?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

Frage 18: In welcher Position arbeiten Sie aktuell?

- ☐ Praktikum oder Studienjob
- ☐ Mitarbeiter/in ohne Führungsfunktion
- ☐ Mitarbeiter/in mit Führungsfunktion
- ☐ Selbstständig / Geschäftsinhaber/in

Frage 19: Wie viel Prozent arbeiten Sie?

- ☐ weniger als 50%
- ☐ 40% - 60%
- ☐ 60% - 80%
- ☐ 80% - 100%

Frage 20: Wählen Sie bitte Ihr Geschlecht aus

- ☐ männlich
- ☐ weiblich
- ☐ divers

Frage 21: Wie alt sind Sie?

- ☐ jünger als 20
- ☐ 20-25
- ☐ 26-30
- ☐ 31-35
- ☐ 36-40
- ☐ 41-45
- ☐ 46-50
- ☐ 51-55
- ☐ 56-60
- ☐ 61-65
- ☐ älter als 65

Merci

Herzlichen Dank für Ihre Teilnahme. Sie haben dabei geholfen eine wissenschaftliche Arbeit erstellen zu können – ich danke Ihnen für den Beitrag!