

Universität Rostock

Selbstbildungskompetenz im Beruf am Beispiel der betrieblichen Weiterbildung in ausgewählten Betrieben des ukrainischen Bankwesens:

Eine explorative Studie

Dissertation

zur Erlangung des akademischen Grades

Doktor Philosophie (Dr. Phil.)

am Institut der Allgemeinen Pädagogik und Sozialpädagogik

der Philosophischen Fakultät der Universität Rostock

vorgelegt von:

Dipl.-Päd. Viktoriya Leshchenko,

geb. am 03.06.1972 in Borodjanka, Ukraine

- Gutachter:**
1. Herr Prof. Dr. päd. habil. Nieke, ZQS der Universität Rostock
 2. Herr Prof. Dr. rer. pol. Braun, HIE-RO an der Universität Rostock
 3. Herr Prof. em. Dr. Hörner, Universität Leipzig

Datum der Einreichung: 09.04.13

Datum der Verteidigung: 16.01.2014

Danksagung

Diese Doktorarbeit ist das Ergebnis meiner Forschungsarbeit am Institut für Allgemeine Pädagogik und Sozialpädagogik bei Prof. Dr. Wolfgang Nieke der Universität Rostock. Die Dissertation wurde ideell und finanziell durch die Hans-Böckler-Stiftung gefördert. An dieser Stelle möchte ich allen danken, die zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen haben.

Danken möchte ich insbesondere Herrn Prof. Dr. Wolfgang Nieke für die wissenschaftliche Betreuung meiner Forschungsarbeit, die Unterstützung bei der Schaffung wertvoller Rahmenbedingungen, beständige Diskussionsbereitschaft und konstruktive Kritikbereitschaft bei der Durchführung dieses Forschungsprojektes.

Für seine Gutachtertätigkeit danke ich Herrn Prof. Dr. Braun. Für die Übernahme der Gutachterfunktion sei auch Herr Prof. em. Dr. Hörner herzlich gedankt.

Für die finanzielle Unterstützung sowie für ein professionelles Promotionscoaching durch viele praxisorientierten Seminare ganz besonders danke ich der Hans-Böckler-Stiftung, u.a. Herrn Werner Friedler. Und für die wertvollen kritischen Anregungen, die die Wahl des Forschungsthemas mitbestimmt haben, genauso besonders danke ich Herrn Jens Mahler, dem ver.di Landesfachbereichsleiter Nord Bildung, Wissenschaft und Forschung.

Weiterhin bedanke ich mich bei Frau Dr. Raab und ihrer Familie für die geduldige Unterstützung während meiner Promotionszeit mit Rat und Tat. Sie hat mir immer beigestanden und mich auch in kritischen Momenten meiner Forschungsarbeit ermutigt.

Ganz besonders danke ich meinem Ehemann, der mir bei praktischen und computerrelevanten Fragen geholfen hat, für die persönliche Unterstützung und meinen beiden Söhnen, die mich immer motiviert haben, diese Dissertation zum Abschluss zu bringen. Schließlich danke ich meinen Eltern für die unermüdliche Unterstützung und Förderung während meines gesamten Werdeganges.

Bemerkungen zur Umschrift ukrainischer Schriftzeichen

Die Wiedergabe der ukrainischen und russischen Schriftzeichen entspricht den Regeln der wissenschaftlichen Transliteration. Ausgenommen davon sind nur einige Namen und Bezeichnungen, für die die populäre Transkription üblich ist, z.B. Griwna, Kiew. Die bibliographischen Angaben entsprechen der Schreibweise des Originals.

Inhaltsverzeichnis

Danksagung.....	2
Bemerkungen zur Umschrift ukrainischer Schriftzeichen.....	3
Inhaltsverzeichnis.....	4
1	Einleitung..... 12
1.1	Einführung in die Fragestellung..... 14
1.2	Problemstellung und Relevanz des Themas..... 14
1.2.1	Stand der Literatur und Forschung..... 16
1.2.1.1	Zur Klärung des Kompetenzbegriffes..... 16
1.2.1.2	Etymologie des Begriffes..... 16
1.2.1.3	Polyvalenz des Begriffes..... 17
1.3	Relevante Bedeutung des Kompetenzbegriffes..... 17
1.3.1	Zur Begrenzung des Forschungsfeldes..... 19
1.3.2	Abgrenzung von den personalwirtschaftlichen Diskursen..... 19
1.4	Kompetenz-Ansätze im internationalen Vergleich..... 24
1.5	Forschungsmethodische Grundpositionen..... 28
1.6	Zielsetzungen und Gang der Untersuchung..... 29

2	Konzeptionelle Grundlagen.....	32
2.1	Bildungstheoretische Perspektive: das Verhältnis der Kompetenz zu Bildung und Lernen.....	33
2.1.1	Bildung.....	33
2.1.2	Lernen.....	35
2.1.3	Lernen und Bildung: Implikation.....	38
2.1.4	Kompetenz und Bildung.....	40
2.2	Relevante Kompetenzkonzepte.....	41
2.2.1	Psychologische Kompetenzmodelle.....	41
2.2.2	Kompetenzmodelle in der Allgemeinen Pädagogik.....	44
2.2.3	Kompetenzmodelle in der Erwachsenenbildung.....	48
2.2.3.1	Kompetenzorientierte Wende in der Weiterbildung.....	48
2.2.3.2	Kritische Anmerkungen zur kompetenzorientierten Wende.....	51
2.2.4	Kompetenz als Fähigkeit.....	53
2.2.5	Kompetenz als regulierende Instanz.....	53
2.2.6	Kompetenz als Selbstorganisationsdisposition.....	54
2.3	Grundlegende Kompetenzformen.....	56
2.3.1	Sach- und Fachkompetenz.....	57
2.3.2	Methodenkompetenz.....	58
2.3.3	Soziale Kompetenz.....	59
2.3.4	Personelle Kompetenz.....	60

2.3.5	Handlungskompetenz.....	60
2.4	Zur theoretischen Begründung der Selbstbildungskompetenz im Beruf.....	61
2.4.1	Selbstlernkompetenz.....	62
2.4.2	Selbstreflexive Kompetenz.....	67
2.4.3	Selbstbildungskompetenz im Beruf und dazu gehörende Ansätze....	69
2.4.4	Spezifische Beiträge zur Kompetenzentwicklung.....	70
2.4.5	Problemfelder der Kompetenzforschung.....	71
3	Bedingungsgrößen der Selbstbildungskompetenz im Beruf.....	72
3.1	Elemente der Bedingungsgrößen.....	72
3.2	Die außenbetriebliche Bedingungsgrößen.....	72
3.2.1.	Politische Bedingungsgrößen.....	73
3.2.1.1	Wirtschaftliche Bedingungsgrößen.....	75
3.2.1.2	Historische und kulturelle Bedingungsgrößen.....	77
3.2.1.3	Rechtliche und soziale Bedingungsgrößen des ukrainischen Bildungssystems.....	79
3.2.1.4	Begriffsklärung: Weiterbildung in Deutschland und Postgradualbildung in der Ukraine.....	81
3.2.1.4.1	Struktur und Ziele der Postgradualbildung in der Ukraine.....	84

4	Untersuchung.....	90
4.1	Die branchentypischen Bedingungsgrößen: Zum Stand der Bankwesen in der Ukraine.....	90
4.2	Die betrieblichen Bedingungsgrößen der „Ostbank“.....	93
4.2.1	Mittelbare Aktionsparameter.....	93
4.2.2	Unmittelbare Aktionsparameter.....	95
4.3	Das Experteninterview.....	97
4.3.1	Kurzfragebogen.....	100
4.3.2	Konstruktion des Leitfadens.....	101
4.3.3	Pilotphase: Leitfadenerprobung.....	102
4.3.4	Nachprüfung von Leitfaden: Konkretisierung der Fragekreisen und Fragen.....	102
4.5	Interviewdurchführung.....	104
4.5.1	Auswahl der Experten.....	104
4.5.2	Aufnahme des Interviews.....	105
4.5.3	Selektive Transkription.....	106
5	Auswertung.....	107
5.1	Auswertungsmethoden im Kontext des Forschungsdesigns.....	107
5.2	Inhaltsanalyse.....	110
5.3	Die Kategorien der Interview.....	112

5.4	Die methodeninterne Triangulation: Der strukturierende Vergleich in Kombination mit Typenbildung mithilfe vom Konzept des Merkmalsraums nach KELLE/KLUGE.....	115
5.4.1	Vergleich von Zusammenhängen der Typenbildung nach KELLE/KLUGE und der Inhaltsanalyse nach MEUSER/NAGEL	116
5.4.2	Der strukturierende Vergleich.....	118
5.4.2.1	Themenbereich A.....	119
5.4.2.2	Themenbereich B.....	124
5.4.2.3	Themenbereich C.....	128
5.4.3	Typenbildung mithilfe vom Konzept des Merkmalsraums nach KELLE/KLUGE.....	134
5.4.3.1	Dimensionalisierung.....	135
5.4.3.2	Die Ergebnisse der Verortung von Typen.....	136
5.4.3.3	Der Prozess der Charakterisierung von gebildeten Typen.....	136
5.4.4	Repräsentative Fallinterpretation.....	140
5.4.4.1	Prototyp 1.....	140
5.4.4.2	Typ 1.....	142
5.4.4.3	Prototyp 2.....	146
5.4.4.4	Typ 2.....	148
5.4.4.5	Prototyp 3.....	151
5.4.4.6	Typ 3.....	154
5.5	Überprüfung der Heterogenität auf der Ebene der Typologie.....	156

5.5.1	Themenbereich A.....	157
5.5.1.1	Idealtyp 1.....	157
5.5.1.2	Idealtyp 2.....	158
5.5.1.3	Idealtyp 3.....	158
5.5.2	Themenbereich B.....	159
5.5.2.1	Idealtyp 1.....	159
5.5.2.2	Idealtyp 2.....	160
5.5.2.3	Idealtyp3.....	160
5.5.3	Themenbereich C.....	161
5.5.3.1	Idealtyp 1.....	161
5.5.3.2	Idealtyp 2.....	162
5.5.3.3	Idealtyp 3.....	162
5.6	Offene Problemfelder.....	163
5.7	Kompetenz-Profil als divergentes Ergebnis der methodeninternen Triangulation.....	169
6	Schlussfolgerungen.....	174
6.1	Anforderungen an die betriebliche Weiterbildung in der Ukraine.....	174
6.2.	Konzept der betrieblichen Weiterbildung als Förderung der Selbstbildungskompetenz im Beruf.....	177
6.3	Zusammenfassung und Ausblick.....	178

Abstract.....	184
Abbildungsverzeichnis.....	189
Tabellenverzeichnis.....	190
Selbstständigkeitserklärung	191
Anhang.....	192
Anhang Teil 1: Kurzfragebogen.....	193
Anhang Teil 2: Leitfaden zum Forschungsthema: Selbstbildungskompetenz im Beruf am Beispiel der betrieblichen Weiterbildung in ausgewählten Betrieben des ukrainischen Bankwesens	200
Anhang Teil 3: Interview 1.....	206
Anhang Teil 4: Interview 2.....	213
Anhang Teil 5: Interview 3.....	218
Anhang Teil 6: Interview 4.....	222
Anhang Teil 7: Interview 5.....	228
Anhang Teil 8: Interview 6.....	231
Anhang Teil 9: Interview 7.....	235
Anhang Teil 10: Interview 8.....	239
Anhang Teil 11: Interview 9.....	243
Anhang Teil 12: Interview 10.....	248
Anhang Teil 13: Interview 11.....	252
Anhang Teil 14: Interview 12.....	256

Anhang Teil 15: Interview 13.....	261
Anhang Teil 16: Interview 14.....	266
Anhang Teil 17: Interview 15.....	271
Anhang Teil 18: Interview 16.....	277
Anhang Teil 19: Das strukturierende Vergleich.....	282
Anhang Teil 20: Überprüfung der internen Homogenität im Typ 1.....	282
Anhang Teil 21: Überprüfung der internen Homogenität im Typ 2.....	282
Anhang Teil 22: Überprüfung der internen Homogenität im Typ 3.....	282
Bibliographie.....	283
CD-ROM.....	302

1 Einleitung

Ukraine als Transformationsland erlebt stetige Veränderung der nachhaltig gewohnten Strukturen, was jedoch Orientierungslosigkeit und Verunsicherung vieler Menschen zur Folge hat. Die Öffnung der Ukraine in Richtung „Westen“ bedeutet aber, sich in zunehmendem Maße der ausländischen Konkurrenz in Bezug auf die Produktion von hochwertigen Gütern, Dienstleistungen und Technologien zu stellen. Diese Herausforderungen der Gegenwart verlangen eine Innovationsstrategie, bei der die Kompetenzen der Menschen im Mittelpunkt stehen. Auf eine veränderte Umgebung muss der Mensch mit neuen Instrumenten der Lebensbewältigung reagieren. Die Bildung bekommt neue Inhalte. Dies bestimmt das Thema der Dissertation.

Die betriebliche Weiterbildung des ukrainischen Bankwesens als Forschungsfeld ist durch viele Herausforderungen gekennzeichnet und ihrer Auswahl lässt sich mit folgenden Argumenten begründen:

- Banksektor ist ein „Wirtschaftsmotor“ der Transformationen und damit am stärksten der Einflüssen des strukturellen Wandels ausgesetzt als die andere Branchen,
- bei der Feststellung der Zielgruppe der Studie war entscheidend, dass die Experten bezüglich der Untersuchungsproblematik über langjährige Erfahrungen verfügen,
- die Deutung der Transformation als pädagogische Kategorie ist mangelhaft im Vergleich zu vielen ökonomischen Problembeschreibungen und Problemlösungen der betrieblichen Weiterbildung im ukrainischen Bankwesen (vgl. SCHÄFFTER 2009 S. 7ff.).

Das eigene Kontextwissen der Autorin, erworben durch die vorherige berufliche Tätigkeit und Studium der Pädagogik sowie Wirtschaftswissenschaften, ermöglichte soeben den erfolgreichen Feldzugang.

Der Stand der aktuellen wissenschaftlichen Diskussion zu Problemen der beruflichen und betrieblichen Weiterbildung wird mit folgenden Begriffen umrissen: lebenslanges Lernen, Humankapitaleinsatz, Qualität des Arbeitslebens, Kompetenz-Ansatz, Schlüsselqualifikationen, Selbstbildungskompetenz. Als theoretische Grundlagen dient die Theorie

der transformatorischen Bildungsprozesse von KOLLER sowie Kompetenzkonzepte aus Psychologie, Pädagogik, Erwachsenenbildung von WHITE, CHOMSKY, OLBRICH, FLAMMER, STÄUDEL, ROTH, WOLLERSHEIM, LÖWISCH, ARNOLD, ERPENBECKEK, MAX u.a. Die genannten Konzepte werden aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive analysiert. Kompetenz in der Erwachsenenbildung wird als Handlungspotential verstanden, das entwickelt werden kann.

Im Rahmen dieser Arbeit wird die Selbstbildungskompetenz im Beruf als ein zentraler Fachbegriff verwendet. Sie bedeutet die Fähigkeit, sich selbst in der Beherrschung des Berufes zu steuern, d. h. die eigene Arbeitstätigkeit und die sich wachsenden Anforderungen ständig sachgemäß gegenüberzustellen und erfolgreiche Strategien zur Bewältigung von Problemsituationen und zum Wissenserwerb zu bilden. Die theoretische Begründung des Begriffes erfolgt im Abschnitt „2.4 Zur theoretischen Begründung der Selbstbildungskompetenz im Beruf“.

Daraus folgt als Fragestellung: Wie können sich Mitarbeiter eines Unternehmens in der Ukraine mithilfe der Selbstbildungskompetenz in der Beherrschung des Berufes steuern? Dafür werden analysiert: Rahmenbedingungen für die Selbstbildungskompetenz in der Ukraine sowie persönliche Ausgangsdispositionen wie z.B. Weiterbildungsbedarf, Methodenkompetenz der Weiterbildenden, Problembewusstsein für Selbstbildung usw.

Aus den genannten Zielsetzungen ergibt sich das Forschungsdesign. Die Untersuchung wird als explorative Studie durchgeführt. Dabei versteht man Exploration als eine zielgerichtete Suche nach der Erkenntnis eines Objektes; die Exploration erweitert und vervollständigt die vorhandene Beschreibung, wobei weitere Fragestellungen zutage treten. Als Untersuchungsinstrument dient das problemzentrierte Experteninterview. Die organisatorischen Rahmenbedingungen sind die Bedingungen in Banken. Zur untersuchten Berufsgruppe gehören die kaufmännischen Angestellten in verschiedenen Positionen. Der erwartete Ertrag des Dissertationsprojektes ist der Entwurf eines Konzeptes betrieblicher Weiterbildung als Förderung von Selbstbildungskompetenz im Beruf für die spezifischen Bedingungen in der Ukraine.

1.1 Einführung in die Fragestellung

Als Ausgangspunkt für die Einarbeitung in die Thematik wird neben den geografischen Angaben auch die Besonderheit der Ukraine als Transformationsstaat skizziert. Danach wird die Problemstellung und die Relevanz des Themas aufgearbeitet. Als nächster Schritt erfolgt die Untersuchung des Forschungsstandes in der Fachliteratur und vorhandener Forschungslücken mit dem Ziel der Abgrenzung und Erklärung des Begriffes Selbstbildungskompetenz im Beruf. Nachfolgend erklärt die Autorin ihren methodischen Standpunkt, die Zielsetzungen und die Forschungsstrategie dieser Studie. Abschließend werden die Inhalte der nachfolgenden Kapitel skizziert.

1.2 Problemstellung und Relevanz des Themas

Die Ukraine ist ein Land mit über 48 Millionen Einwohnern. Ihre Fläche beträgt 603.700 km². Die Ukraine ist ein Land mit einer über 1000-jährigen Geschichte und Kultur. Über Jahrhunderte hinweg ist die Ukraine in einem Raum zwischen dem Westen und dem Osten Europas eine Heimat für verschiedene ethnische Gruppen geworden, die nun nach der Erklärung der Unabhängigkeit ihr Zusammenleben zu einer demokratischen Gesellschaft neu gestalten müssen. Die politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Aspekte vor dem Hintergrund der politischen Systemtransformation werden im Kapitel 3 weiter erläutert. Politisch stellen die Prozesse der Nationenbildung und der Entwicklung der Demokratie nach der Unabhängigkeit 1991 die größten Herausforderungen dar. Aus ökonomischer Sicht hat sich der Übergang zu einer funktionstüchtigen Marktwirtschaft noch nicht vollzogen. Die Ursachen liegen in einer inkonsequenten Wirtschaftspolitik, der Persistenz planwirtschaftlicher Ablaufmodelle, der alle Entscheidungsebenen erfassender Korruption sowie einer nur mäßigen Steigerung des Wirtschaftswachstums. Zentral besteht ein Problem in der Entwicklung der neuen kulturellen Paradigma durch Überwindung der sowjetisch-proletarisch vereinheitlichten Sozialstruktur und ihrer Diversifizierung, von dessen Ablösung und dadurch die Erzeugung einer nationalen Selbstidentifikation und die Entstehung einer originär ukrainischen Elite in allen gesellschaftlichen Segmenten abhängen. Global gesehen handelt es sich um die Entwicklung der Selbstorganisationsprozesse auf den Makro- und Mikroebenen des ukrainischen Staats und den entsprechenden Einsatz ihrer Instrumente durch staatliche

Akteure. Diese Umstände verlangen auf der Mikroebene hoch qualifiziertes und spezialisiertes Personal mit angemessenen Kenntnissen, Normen und Werten, wobei diese Anforderungen an die Arbeitskräfte durch Konkurrenz- und innovationsbedingten Anpassungsdruck stetig wachsen.

Wie sehen diese Anforderungen gegenwärtig in der Ukraine aus? In der Regel bestehen sie im Erwerb von Bildung, da die zu Sowjetzeiten erworbenen Fertigkeiten nur bedingt den neuen Anforderungen entsprechen. Des Weiteren ist dazu das Erlernen von Fremdsprachen und die Bereitschaft zu stetiger Qualifikationssteigerung zu zählen. Hierin sind die Ursachen für eine Reihe von Adaptionshürden zu suchen, deren zentrale Dimension in dem Konflikt zwischen den Wertigkeiten des posttotalitären Systems und den Funktionsmechanismen des Kapitalismus besteht. Überaus wichtig ist es daher für jedes Unternehmen und seine Mitarbeiter, sich rechtzeitig und adäquat auf diese Veränderungen einzustellen.

Es gibt viele Konzeptionen zur Entwicklung und Nutzung der Kompetenzen der Mitarbeiter. Ausgewählten davon werden gemäß ihrer analytischen Vor- und Nachteile in vorliegender Arbeit erläutert. Dieser Untersuchung liegt das Konzept vom Kompetenzverständnis nach ERPENBECK (1999) und HEYSE (1999) zugrunde. Kompetenz wird aus Selbstorganisationsdispositionen bestimmt und ist das Handlungspotenzial des Menschen, das entwickelt und gefördert werden kann. Wie sind also diese Kompetenzen unter Berücksichtigung der Spezifika in der Ukraine erzeugbar und abrufbar? Zunächst gilt es, die ukrainischen Bedingungen in Bezug auf die betriebliche Weiterbildung für eine konkrete Berufsgruppe zu kennzeichnen. Mit diesem Ziel werden in der Dissertation folgende Themenbereiche untersucht:

- die theoretische Begründung der Selbstbildungskompetenz im Beruf,
- die Rahmenbedingungen zur Förderung der Selbstbildungskompetenz im Beruf,
- die persönlichen Dispositionen der Selbstbildungskompetenz im Beruf für die bestimmte Zielgruppe, wobei der Kern des Konzeptes ein Kompetenzprofil ist,
- das Verhältnis zwischen den Rahmenbedingungen und persönlichen Dispositionen,
- die Entwicklung des Konzeptes zur Förderung der Selbstbildungskompetenz im Beruf.

1.2.1 Stand der Literatur und Forschung

1.2.1.1 Zur Klärung des Begriffs Kompetenz

In der Alltagskommunikation ist der Begriff Kompetenz weit verbreitet. Es handelt sich meistens um objektiv feststellbare Fachkompetenzen. LÖWISCH unterscheidet aber noch eine weitere Dimension des Begriffes, nämlich „subjektiv bewertete und eingeschätzte Handlungskompetenz“ (LÖWISCH 2000, S. 79). Ein Hauptmerkmal ist hier die Qualität des Handelns einer Person, welches sich nicht nur fachliche Fähigkeiten bezieht, sondern auch allgemeines Handeln einschließt. Aufgrund dessen wird festgestellt, dass der Kompetenz-Begriff umgangssprachlich sowie wissenschaftlich interdisziplinär nach seinen Traditionen Diskurs der Erwachsenenpädagogik herausgearbeitet wird. Darauf wird in den nächsten Kapiteln näher eingegangen werden.

1.2.1.2 Etymologie des Begriffes „Kompetenz“

Die Nachforschung im Etymologischen Wörterbuch von KLUGE führt uns zu lateinischen Ursprung des Wortes „kompetent“ (lat. *competens*), welches seit dem 18. Jahrhundert im deutschen Sprachraum als Adjektiv in der Bedeutung von „zuständig“ gebraucht wurde (vgl. KLUGE 2011, S. 515). Der Begriff „Kompetenz“ wird abgeleitet vom lateinischen *competentia*, der sich in dessen spätlateinischer Bedeutung mit „Eignung“ übertragen lässt (vgl. DUDEN 2000, S. 728). Seit dem 16. Jahrhundert finden wir das Wort „Kompetenz“ überwiegend im juristischen Gebrauch als das „Recht auf Einkünfte“. Seit dem 19. Jahrhundert wurde das Adjektiv ‚kompetent‘ in der Bedeutung „Zuständigkeit“ verwendet (vgl. KLUGE 2011, S. 515). Im DUDEN online finden wir zumindest zwei Bedeutungsdimensionen: „Eignung“ und „Zuständigkeit“, wobei aber Eignung auch als „Befähigung“ verstanden werden (vgl. DUDEN online, Version 2012). Das Bedeutungselement „Zuständigkeit“ entspricht der juristischen Verwendung, wobei das Zusprechen einer Zuständigkeit deutet an notwendige sachliche und moralische Fähigkeiten andeutet (vgl. NIEKE 2002, S. 15). Es ist zu resümieren, dass die erste etymologisch nachvollziehbare Verwendung des Begriffes „Kompetenz“ sachliche und moralische Fähigkeiten beinhaltet und als zugesprochene Zuständigkeit im Zusammenspiel mit diesen Fähigkeiten zu verstehen ist.

1.2.1.3 Polyvalenz des Begriffes

Den Kompetenzbegriff findet man in der Psychologie (Persönlichkeitstheorie, Selbstkonzept), Pädagogik (Erwachsenenbildung), Betriebswirtschaftslehre (Personalentwicklung), es gibt auch eine Reihe von spezifischen Kompetenzbeiträgen, die an den Grenzen der Fachgebiete liegen. Ein fundamentales Problem, das bis zu diesem Zeitpunkt nicht eindeutig geklärt ist, aber für das gesamte theoretische Verständnis eine entscheidende Rolle spielt, liegt im Bereich der generellen theoretischen Einordnung des Kompetenzbegriffes. Der Begriff ist deswegen so schwer einzuordnen, weil verschiedene Disziplinen den gleichen Untersuchungsgegenstand mit ihren wissenschaftlichen Instrumenten beschreiben. Diese Theorien haben eigene Konzepte, Begriffen und Bewertungsmethoden. Diese verschiedenen Perspektiven determinieren den aktuellen Stand der wissenschaftlichen Diskussion sowie auch die Problematik der Messung und Bewertung von Kompetenzen. Daher ist jede Begriffsdefinition nur für die entsprechende Theorie (bzw. Fachdisziplin) angemessen. Dementsprechend ist der Kompetenzbegriff theorie-relativ. In der vorliegenden Arbeit wird den Kompetenzbegriff nach ERPENBECK/von ROSENSTIEL aus den Selbstorganisationsdefinitionen bestimmt. (vgl. ERPENBECK/von ROSENSTIEL 2003, S. XXIX).

1.3 Relevante Bedeutung des Kompetenzbegriffes

Der zentrale Paradigma des hier verwendeten Kompetenzbegriffes ist das der Selbstbildungskompetenz im Beruf. In der Dissertation werden die verschiedenen Dimensionen des Begriffes wie z.B. Selbstkompetenz, Selbstlehrkompetenz, Selbstbildungskompetenz vorgestellt. Kompetenz als neuer Begriff im Vergleich zu solchen Konstrukte wie Können, Fertigkeit, Fähigkeit oder Qualifikation definiert den Lernenden als selbstorganisiertes System (vgl. ERPENBECK/HEYSE 2007, S. 29). Selbstorganisation ist nach ERPENBECK/HEYSE „mit Mitteln oder zumindest Analogien der Selbstorganisationstheorie (Prigogine), Synergetik (Haken) oder der Autopoieseansatzes (Maturana) erfassbar. Während die deterministische Vorstellung der Selbststeuerung klar aus dem Denken der Kybernetik I der sechziger und siebziger Jahre herrührt, stammt die nichtdeterministische Vorstellung der Selbstorganisation aus dem Denken der sogenannten Kybernetik II und stellt einen grundlegend anderen,

sozialwissenschaftlich und praktisch noch unausgeschöpften Ansatz dar“ (vgl. ebenda, S. 30). Der strukturelle gesellschaftliche Wandel transformiert die Informationsgesellschaft (Qualifikationen) in die Wissensgesellschaft (Kompetenzen). Es ist klar, dass es sich in der Ukraine zwischen den oben genannten Stufen auch noch weitere befinden, die nicht mit einem Sprung anzugehen sind. Die Herausforderungen der systemischen Transformation (Abschnitt „3.2.1 Die außenbetriebliche Bedingungsgrößen“), ihre Verbindung zur Theorie der transformatorischen Bildungsprozesse (Abschnitt „2.1.3 Lernen und Bildung: Implikation“), zur Selbstorganisation (Wandel der Bildungszielen von der Qualifikation zur Kompetenz) und entsprechend zu den Kompetenzen als Selbstorganisationsdispositionen (Abschnitt „2.2.5 Kompetenz als Selbstorganisationsdisposition“ werden in Laufe der Arbeit erklärt. Insofern ist der Ansatz von ERPENBECK/HEYSE (vgl. ebenda) für die Fragestellung am angemessenste. Diese Autoren vertreten die Position, Kompetenz sei ein Programm und kein Begriff. Vor diesem Hintergrund sei es notwendig, „die auf Grund immer größerer wirtschaftlicher, sozialer und politischer Komplexität und Dynamik erforderliche Selbstorganisation des individuellen menschlichen Handelns realitätsnah zu fassen und messend, charakterisierend und beschreibend zugänglich zu machen“ (ERPENBECK/ROSENSTIEL von 2003, S. XXIX). Bei der Begriffsdifferenzierung ist wichtig, die Gemeinsamkeiten aus der Menge von Kompetenzbegriffen im wissenschaftlichen, aus- und weiterbildungsbezogenem und wirtschaftlichen Gebrauch herauszufiltern. Dies erfolgt im Kapitel 2.

Im Rahmen dieser Arbeit wird Selbstbildungskompetenz im Beruf als Handlungspotenzial des Menschen, sich selbst in der Beherrschung des Berufes zu steuern, bestimmt. Das bedeutet: die eigene Arbeitstätigkeit und die sich wachsenden Anforderungen ständig sachgemäß gegenüberzustellen und erfolgreiche Strategien zur Bewältigung von Problemsituationen und zum Wissenserwerb zu bilden. Zur theoretischen Begründung des zentralen Fachbegriffs der Dissertation wird neben der Theorie KOLLERS der transformatorischen Bildungsprozesse auch das Konzept berufs- und arbeitsbezogener Kompetenz von WIELAND genommen (vgl. WIELAND, 2004, S. 177). Dieses Modell wurde ursprünglich im Bereich der Betriebs- und Organisationspsychologie ausgearbeitet. In der Dissertation werden aber von der Autorin die bildungswissenschaftlichen Akzente gesetzt (vgl. Kapitel 2).

1.3.1 Zur Begrenzung des Forschungsfeldes

Zwecks der ersten allgemeinen Eingrenzung des Forschungsfeldes werden für die Dissertation relevante Kompetenzkonzepte genannt und von den personalwirtschaftlichen Diskursen abgetrennt, dabei wird auch das Problem der Definition des Begriffes Kompetenz unter dem Blickwinkel der internationalen Debatten über die Kompetenzentwicklung betrachtet.

1.3.2 Abgrenzung von den personalwirtschaftlichen Diskursen

In personalwirtschaftlichen Diskursen des deutschsprachigen Raums wird Kompetenz überwiegend im Sinne der Qualifikation verwendet. Zum Unterschied zwischen beiden Begriffen äußert sich ausführlich STAUDT (vgl. STAUDT 2002, S. 36-37). Der Kompetenzbegriff wird z. B. aktiv in Konzepten der beruflichen Qualifizierung durch Arbeitsgestaltung behandelt. Dazu gehört die Erprobung von Trainingsverfahren als Mittel zur Veränderung und Weiterentwicklung beruflicher Qualifikationen. SONNTAG betont, dass die mehrjährigen Forschungsaktivitäten einer theoretischen und empirischen Annäherung der arbeitsimmanenten Qualifizierung und Kompetenzentwicklung durch Arbeitsgestaltung Ende der 70er Jahre durch Frei, Duell, z.B. BAITSCH, FRANKE begonnen wurden (vgl. SONNTAG 2006, S.18). In der Gestaltung von Training ist der Kompetenzbegriff von zentraler Bedeutung hauptsächlich bei der psychologische Aufarbeitung der verhaltenswissenschaftlichen Grundlagen. Darüber findet man ausführliche Informationen in der Trainingsforschung (vgl. SONNTAG 2006, S.18). Dazu gehören die Fragen der Veränderbarkeit von zentralen Persönlichkeitsmerkmalen (die Entwicklung von Fähigkeiten, der Erwerb von Wissen, Einstellungen und Verhaltensweise) durch Trainingsverfahren. "Das Ausmaß der Veränderbarkeit oder Stabilität verschiedener Bereiche der Persönlichkeit (wie Temperament, Lernfähigkeit, Motive) sind vor dem Hintergrund eines komplexes Wirkungsgefüges von Person und Umwelt im Lebenslauf eines Menschen zu interpretieren" (SONNTAG 2006, S. 23). Weiterhin werden die ausgewählten Konzepte einbezogen, die für die Illustration des Forschungsstandes bedeutsam sind: der Humankapital-Ansatz, die Qualität des Arbeitslebens sowie Schlüsselqualifikationen.

Die in der 1960er Jahren entstandene Humankapitaltheorie (BECKER G., SCHULTZ 1963) definierte unter Humankapital „Ausbildung und Erziehung beruhende Leistungspotenzial der Arbeitskräfte (Arbeitsvermögen)“ d. h. Wissen und Können, welches in der Bevölkerung vorhanden ist (vgl. GABLER- WIRTSCHAFTSLEXIKON online, Version 2012). Der Humankapital-Begriff tritt in verschiedenen Disziplinen auf. Volkswirtschaftlich z. B. ist Humankapital eine Ware, erziehungswissenschaftlich aber ist Humankapital das menschliche Potenzial, welches der Mensch zur Arbeit bringt (vgl. ebenda). Die Grundlagen der Humankapitaltheorie sind in der der Volkswirtschaftslehre (vgl. SCHULZ 1963/1986; BECKER, G. 1993) beleuchtet. Die Bedeutung der betriebswirtschaftlichen Faktorenlehre nach Erich GUTENBERG u.a. im Zusammenhang mit den Aspekten des Humankapitals wird in den Arbeiten von KOCH/ALBACH analysiert (vgl. in KOCH/ALBACH 1997, S. 112-113). Die aktuellen Humankapitaldebatten sind durch viele Diskussionspunkte gekennzeichnet (vgl. BROECKLING 2003, S. 3ff.), u.a. spricht man von einer „Überschätzung betriebswirtschaftlichen Erfahrungen“ hinsichtlich des Humankapitalbegriffs und der Notwendigkeit der Neudefinierung der Rolle der Bildung in der Anschaffung des Humankapitals (vgl. GIESECKE 2005, S.379ff). Eine angeregte Polemik hinsichtlich des Humankapitalbegriffs erfolgt im internationalen Kontext auch auf OECD-Ebene. So bezieht sich das Verständnis der OECD-Definition auf „Wissen, Qualifikationen, Kompetenzen und sonstige Eigenschaften, die dem Einzelnen eigen sind und es ihm ermöglichen, persönliches, soziales und wirtschaftliches Wohlergehen zu erzeugen“ (KELLEY 2008, S. 33). Im weiterem sollen einzelne Diskussionspunkten zusätzlich beleuchtet werden.

Für die Abgrenzung des Forschungsfeldes sind insbesondere Anhaltspunkte zwischen Humankapitaltheorie und Kompetenzkonzepte von Relevanz. REINHARDT vertritt Auffassung: „Kompetenz stellt die ‚inhaltliche Seite‘ des *Humankapitals* dar und legt somit fest, über welche Handlungsmöglichkeiten ein Unternehmen verfügt [...]. Kompetente Menschen [...] gelten als der wichtigste Produktionsfaktor eines Unternehmens in der Wissensökonomie: War der maßgebliche Produktionsfaktor ursprünglich die Maschine, so findet sich jetzt eine zunehmende Dominanz des Menschen und seiner Kompetenzen als produktive Ressource“ (vgl. REINHARDT 1998, S. 152ff.). Andere Autoren fassen auch entsprechend zusammen: „Schaut man genauer hin, lassen

sich die Kategorien Wissen/Fertigkeiten, Motivation/Werte/Verhalten, Anpassungsfähigkeit/Imitations- und Kommunikationsfähigkeit, Innovationsfähigkeit/Umsetzungsfähigkeit klar der Fach- und Methodenkompetenz, der personalen Kompetenz, der sozialen Kompetenz und der Aktivitäts- und Umsetzungskompetenz zuordnen“ (vgl. HASEBROOK/ZAWACKI-RICHTER/ERPENBECK 2004, S. 65). Der Bildungsexperten NICHT/MÜLLER sprechen sogar über die Wahlverwandtschaft (berücksichtigend der Unterschiede in Herkunft und Verwendung) dieser leitenden Bildungskonzepte und verwendet dabei folgende Argumente:

- der selben Forschungsgegenstand: Fähigkeiten und Fertigkeiten der Bevölkerung,
- der Forschungsgegenstand ist mess- und quantifizierbar (Humankapital z. B. wird durch Kompetenzmessungen operationalisiert),
- positive Korrelationen zwischen den empirisch-deskriptiven und normativen Ebenen in den beiden Denkansätzen (NICHT/MÜLLER 2010; S. 2f.).

Im Bezug auf die Kompetenzproblematik fokussiert NICHT jedoch auch das erweiterte Konzept des Humankapitals von OECD (vgl. OECD 2002, S. 132ff; CERI 2001, S. 35f). Unter dem erweiterten Humankapital sind Fähigkeiten und Eigenschaften zu verstehen, „die es einer Person erlauben, das grundlegende Humankapital zu bilden, zu managen und anzuwenden“ (OECD 2002, S. 124). „Dabei geht es vor allem um Metakompetenzen, die auf selbstgesteuertes Lernen zielen, sowie um generelle Einstellungen und Bereitschaften“ (NICHT/MÜLLER 2010; S. 2f.). Zum Vergleich beinhaltet das grundlegende Humankapital aber nur produktive Fähigkeiten und Eigenschaften. „Zweifelsohne entspricht dieses Konzept nicht mehr dem engen ökonomischen Humankapitalverständnis, aber zentral bleiben nach wie vor die produktiven Ressourcen eines Individuums, d. h. das grundlegende Humankapital“ (vgl. ebenda). Dennoch kritisieren NICHT/MÜLLER solche Schwächen dieses Konzeptes wie fehlende Indikatoren für das „ökonomische und soziale Wohl“ (die Strategie, in Bildung zu investieren enthält „keine Garantie für hohe soziale und individuelle Ertragsraten“), das Unterstellen der Rolle der anderen Einflussfaktoren wie „individuelle Konkurrenz um knappe Güter als soziale Bewegkräfte“ usw. (vgl. ebenda). Der Vorteil des erweiterten Konzeptes des Humankapitals der OECD besteht darin, dass die unterschiedlich hervorgehobenen Prioritäten der Bildungspolitik (einerseits ökonomische und andererseits gesellschaftlich und individuell orientierte

Werte) zusammen gebracht werden können. So meint NICHT, dieses Konzept ermögliche „Anschlüsse an andere individuumszentrierte Theorien und Konzepte nicht-ökonomischer Disziplinen“, es erlaube „Individuumszentrierung, den Humankapitalansatz mit den Konstrukten individuellen Kompetenzerwerbs zu verbinden“ (vgl. ebenda). Ein anderes Argument zur Bestätigung dieser Entwicklungstendenz ist die Tatsache, dass Humankapital eine der Komponenten des betriebswirtschaftlichen Konzeptes von Wissenskapital ist (vgl. DUERNDORFER/FRIEDERICHS 2004, S.306). Dies öffnet viele neue Forschungsfelder, die gleichzeitig ökonomischen und erziehungswissenschaftlichen Fragestellungen angehen. Im Zusammenhang mit der Investition in Humankapital kann auch das Konzept der Qualität des Arbeitslebens betrachtet werden. Es hat sich seit Beginn der 80er Jahre in der Organisations- und Personalpsychologie zu einem Forschungsthema entwickelt. Neben dem genannten Begriff sind auch die Definitionen wie „Humanisierung der Arbeit“, „sozitechnische Systeme“ (optimale Abstimmung von Technik, Mitarbeiterbedürfnissen und Organisationszielen) und viele andere relevant. In unmittelbarer Nähe befindet sich auch die Definition der Lebensqualität.

Die Organisations- und Personalpsychologie versteht unter dieser Definition, „inwieweit Mitarbeiter wichtige persönliche Bedürfnisse durch ihre Arbeit und Erfahrung mit der Organisation befriedigen können“ (WEINERT 2004, S. 238). Dieses Konzept wurde im Bereich der Arbeitswissenschaft entwickelt und wird hauptsächlich in Wirtschaftswissenschaften verwendet. Aus der erziehungswissenschaftlichen Perspektive sind die unten genannten Aspekte interessant, die unmittelbar zu den menschlichen Einstellungen gehören. Das sind Ausführbarkeit, Erträglichkeit, Zumutbarkeit, und Zufriedenheit. Einige Kriterien von Qualität der Arbeit sind Selbstkontrolle, Null-Fehler und Verbesserungsvorschläge. Aus dieser Sicht gibt es direkte Verbindungslinien zu dem erfolgreichen Selbstmanagement mit objektiven und subjektiven Überförderungen in der Produktivität und zur Selbstkompetenz.

Bei der Bestimmung der Qualität des Arbeitslebens fasst so z.B. WEINERT die typischen Charakteristika zusammen: „Angemessene und faire Bezahlung, sichere und gesunde Arbeitsumwelt, garantierte Grundrechte, einschließlich Gleichheitsprinzip und ordentliche Umsetzung, Möglichkeiten des beruflichen Fortschritts, der Beförderung, soziale Integration, Einbeziehung des Gesamtlebens (z.B. Balance zwischen Arbeit und Familie),

Umwelt, die die menschlichen Beziehungen fördert, eine Organisation mit sozialer Relevanz, eine Umwelt, die es dem Mitarbeiter erlaubt, Mitspracherecht auszuüben bzw. Mitkontrolle an Entscheidungen zu haben, die ihn betreffen“ (vgl. ebenda). Diese Fragen können nur teilweise nach objektiven Gesichtspunkten entschieden werden. Zum überwiegenden Teil hängt die Beantwortung der Fragen jedoch von Werten, sozialen Normen, Interessen und Machtpositionen ab. Aus diesen Hinsicht hat das kompetenzorientierte Konzept der Wertediagnostik enge Verknüpfungen mit der Qualität des Arbeitslebens (vgl. ERPENBECK/ BRENNINKMEJER 2010). Die vorher genannten Fassetten der Qualität des Arbeitslebens bekommen heute in der Gestaltung der Arbeitswelt (bzw. auch durch Kompetenzentwicklung) einen hohen Stellenwert.

Das Konzept der Schlüsselqualifikationen nach Dieter MERTENS (1974) wird für die Fragestellung dieser Studie nur unter dem Aspekt des Verhältnisses zwischen Qualifikation Kompetenz interessant. Schlüsselqualifikationen sei „Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, welche die Eignung für viele alternative Positionen und Funktionen gegenwärtig sowie für die Bewältigung von sich laufend verändernden Anforderungen während des zukünftigen Berufslebens erbringen“ (GABLERS WIRTSCHAFTSLEKSIKON online). MERTENS entwickelt vier Kategorien von Schlüsselqualifikationen:

- 1) „Basisqualifikationen“, z.B. analytisches Denken, Lernfähigkeit
- 2) „horizontenerweiternde Qualifikationen“, im Sinne Beschaffung von Informationen
- 3) „Breitelemente“ als spezielle Kenntnisse und Fertigkeiten
- 4) „Vintage-Faktoren“: differenzierte Bildungsinhalte und Qualifikationen in bestimmten Zeiträumen

MERTENS spricht selbst allerdings von einem Qualifikationsparadox, wenn ursprünglich vom Beschäftigungssystem geforderte und dann vom Bildungssystem geschaffene Qualifikationspotentiale nicht genutzt werden (MERTENS 1974, S.39).

Das Konzept der Schlüsselqualifikationen leidet an der mangelnden theoretischen Präzision. Dies beweist eine große Menge von synonym gebrauchten Begriffen, wie z.B. Fundamentalqualifikationen, Basis-, Langzeit-, Strukturqualifikationen usw. Weitere Mängel herrschen bei der Beschreibung, wie die Erfahrungen dieses Konzeptes in der

Betriebspraxis angewendet werden sollen. Auch GRAICHEN beurteilt die empirische Fundierung dieses Konzeptes kritisch: „Die Vorstellung einer berufsübergreifenden Qualifikation ist zum Scheitern verurteilt, wenn ihr theoretischer Ansatz praxis- und berufsfern gestaltet ist“ (GRAICHEN 2002, S.110). Daraus geschlussfolgert, dass das Konzept der Schlüsselqualifikationen einen neuen Bezugsrahmen braucht. Zu dem Verhältnis zwischen Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen äußert sich BECK: „Einzelne Schlüsselqualifikationen sind nicht immer eindeutig einem bestimmten Kompetenzbereich zuzuordnen, manche sind für mehrere bedeutsam. Das liegt daran, dass die Kompetenzen keine gemeinsame Schnittmenge besitzen, sondern eine konzentrisch aufbauende Struktur“ (BECK, S.20). Der grundlegende Unterschied zwischen Kompetenz und Schlüsselqualifikation (bzw. Qualifikation) besteht jedoch darin, dass Kompetenz als Fähigkeit und Zuständigkeit verstanden wird, Qualifikation aber als äußerlich sichtbare Verwertbarkeit für eine (betriebliche) Funktion.

1.4 Kompetenz-Ansätze im internationalem Vergleich

Die Kompetenzdebatten im deutsch-, englischsprachigem oder postsowjetischen Sprachraum sind von verschiedenen politischen und wirtschaftlichen Tendenzen jeweiligen Ländern geprägt. Im Fokus dieser Arbeit steht nicht die Aufgabe die ganze Palette der Dimensionen dieses Begriffs zu analysieren. Die führenden Tendenzen bestimmen jedoch die Entwicklung der Kompetenzforschung und sollen erläutert werden. Das internationale Forschungsfeld Kompetenz ist nach HAASE von der schwachen theoretischen Begründung und Reflexion des Kompetenz-Begriffes geprägt (vgl. HAASE 2006, S.13). Als diskurbestimmend nennt sie folgende Kompetenzmodelle bzw. Kompetenz-Ansätze: verhaltensorientiertes Kompetenzmodell (Vereinigten Staaten), funktionales Kompetenzmodell (Vereinigten Königreich), multidimensionales Kompetenzmodell (Frankreich), holistische Kompetenztypologie von DELAMARE LE DEIST und WINTERTON sowie „Communities of Competence“ von SMITH. Ein verhaltensorientiertes Kompetenzmodell (Vereinigten Staaten), wurde die amerikanische Kompetenz-Tradition in den Werken von McCLENLAND (1973; 1976) paradigmatisch konzipiert und widerspiegelt. Das Kompetenz-Modell bezieht vor allem „arbeitsbezogene funktionale Fertigkeiten und funktionales Wissen“ ein (vgl. HAASE 2006, S. 7). Im funktionalen Kompetenzmodell (Vereinigten Königreich) wird die Rolle der funktionalen Kompetenzen (u. a. auch die Fähigkeit), Leistungen hinsichtlich des

bestimmten Anforderungsprofils im Kontext der entsprechenden Arbeitssituation betont (vgl. HAASE 2006, S.8). Ein multidimensionales Kompetenzmodell (Frankreich) polarisiert zwei gegensätzliche Definitionen: „einerseits Kompetenz als ein universelles Begriffskonstrukt, das beispielsweise Lese- und Schreibfähigkeiten umfasst, und andererseits Kompetenz als eine individuelle Ressource in rein arbeitsbezogenen Zusammenhängen“ (vgl. HAASE 2006; KLARSFELD 2000, S. 31-47). Der Grundstein des holistischen Kompetenzansatzes (entsprechende der Kompetenztypologie von Delamare Le Deist und Winterton) liegt einerseits in der Differenzierung der konzeptionellen und operativen Kompetenzebenen, andererseits aber auch in den arbeitsbezogenen sowie personellen Kompetenzanforderungen (vgl. DELAMARE LE DEIST/WINTERTON 2005, S. 27-46). „Communities of Competence“ versteht SMITH als ein Netzwerk von „Interessen, Kompetenznachweise, implizites und explizites Wissen, best practice, Arbeiten, Erfolgsgeschichten, Erfahrungen etc. von Menschen“ (vgl. HAASE 2006, S. 13; SMITH 2005, S. 12). Im Vergleich zu Communities of practices (wie Expertenteams oder autonome Arbeitsgruppen), seien sie einen dynamischer und flexibler Typ von Arbeitsgemeinschaften (vgl. O’SULLIVAN/AZEEM 2006, S. 341; HAASE 2006, S. 6). Im europäischen Raum gibt es derzeit Bemühungen die Weiterbildungssysteme zu etablieren, die auf Kompetenz-Konzepten basieren. Ein weiteres Beispiel dafür ist die internationale Debatte über das Kompetenz-Konstrukt, das im Projekt DeSeCo (Definition and Selection of Competencies) von der OECD (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung) erarbeitet wurde.

Die Autoren des DeSeCo-Projektes führen den Begriff der Schlüsselkompetenzen („key competencies“) ein. Der Schwerpunkt liegt auf ihrem übergreifenden Charakter, d.h. sie gelten in allen Berufen, Wirtschaftszweigen oder anderen Lebensbereichen als notwendig. Insofern werden sie in unterschiedlichen Kontexten und Variationen eingesetzt (vgl. auch WEINERT 2001, S. 51ff.). Solche begriffliche Erklärung des Kompetenz-Begriffes werden auch im Projekt PIAAC (The Programme for the International Assessment of Adult Competencies) vorgenommen. In Bezug auf ihre Komplexität verfügen sie über folgende Charakteristika: Multifunktionalität (Bewältigung von unterschiedlichsten Anforderungen), Transversalität über verschiedene Lebensbereiche (Schule, Beruf usw.), mentale Komplexität (Abstraktion und Selbstreflexion bis zu aktivem und reflektierendem Agieren) und Multidimensionalität.

Schlüsselkompetenzen bedeuten „die Mobilisierung von kognitiven, praktischen und kreativen Fähigkeiten sowie anderer psychosozialer Ressourcen wie Einstellungen, Motivation und Wertvorstellungen“ (vgl. DeSeCo 2005, S. 10). Es werden drei Kategorien von Schlüsselkompetenzen bestimmt: Autonome Handlungsfähigkeit, Interagieren in heterogenen Gruppen, Interaktive Anwendung von Medien und Mitteln. Als ein zentrales Element der Schlüsselkompetenz wird „Fähigkeit zum eigenständigen Denken als Ausdruck moralischer und intellektueller Reife sowie zur Übernahme von Verantwortung für das eigene Lernen und Handeln“ genannt (vgl. ebenda). Ein weiteres wichtiges Element ist Reflexivität. Sie „beinhaltet nicht nur die Fähigkeit, im Umgang mit einer bestimmten Situation routinemäßig nach einer Formel oder Methode zu verfahren, sondern auch mit Veränderungen umzugehen, aus Erfahrungen zu lernen und kritisch zu denken und zu handeln“ (vgl. ebenda). SVECNIK, einer der Autoren des DeSeCo-Projektes, betont auch die Wichtigkeit folgender Aspekte der Schlüsselkompetenzen wie ihre Vereinbarkeit mit demokratischen Werten (und somit mit Menschenrechten), erfolgreiche Lebensführung und Vereinbarkeit mit sozialer und individueller Vielfaltigkeit (vgl. SVECNIK 2001, S. 1ff.). In Bezug auf das lebenslange Lernen betonen die Autoren des DeSeCo-Projektes, dass die Schlüsselkompetenzen erlernbar sind. Dabei stützen sie sich auf eine entwicklungspsychologische Argumentation. Entscheidend für das Erlernen von Kompetenzen sei insofern ein günstiges Lernumfeld (vgl. DeSeCo 2005, S. 10ff.).

Wie bereits gezeigt wurde, gibt es im internationalen Raum zahlreiche Untersuchungen zur Kompetenzentwicklung, die jedoch, nicht unbedingt eine Übertragung der Forschungsergebnisse auf die spezifische Situation in der Ukraine gestatten. Allgemein kann festgestellt werden, dass sich Forschungen zum Thema Kompetenzentwicklung, bezogen auf den postsowjetischen Raum, eher bescheiden ausnehmen. Die Lage im ukrainischen sowie auch im russischsprachigen wissenschaftlichen pädagogischen Diskurs hinsichtlich des Kompetenz-Ansatzes muss unbedingt differenziert betrachtet werden. Einerseits ist die wissenschaftliche Akzeptanz der brennenden Notwendigkeit von Veränderungen in der ukrainischen Bildung vorhanden. Der Kompetenz-Ansatz wird als Grundlage für die Herausarbeitung der strategischen Entwicklungsfragen angesehen (vgl. SIMNJAJA 2003, JELJNIKOWA 2010, CHUTORSKOJ 2002). Ein Problem ist in dieser Hinsicht die begrenzte Anschließung der ukrainischen Wissenschaftler an den weltweiten pädagogischen Diskurs: So werden in eigenständigen Arbeiten beschränkt die

ausländischen Autoren (z.B. überwiegend John C. Raven, Robert White, Klaus Scala) zitiert. Eine Analyse der wissenschaftlichen Literatur zu dem Thema deutet auf bestimmte begriffliche Differenzen u.a. in der Definition der Kompetenz sowie ihrer Komponenten. Im Hintergrund dieser Problemlage befindet sich der permanente Konflikt der bildungstheoretischen Paradigmen des europäischen und postsowjetischen Raumes. Andererseits haben die ukrainischen Wissenschaftler bei der fundierten theoretischen Begründung des Kompetenz-Konstrukts im ukrainischen Bildungsdiskussion (vgl. OWTSCHARUK 2004) sehr begrenzte Möglichkeiten, die reale Lage des Bildungssystems zu beeinflussen, denn es besteht eine Lücke zwischen den wissenschaftlichen Konzepten und dem gesellschaftlich-politischen Konsens. Ohne eine praktische Anwendung und eine kritische Evaluation kann aber die pädagogische Theorie nicht viel bewirken. Diese Tatsachen bilden den Hintergrund, der die Chancen der angemessenen theoretischen sowie praktischen Implementierung des Kompetenz-Ansatzes im ukrainischen Bildungswesen, u.a. auch in der betrieblichen Weiterbildung wesentlich beschränkt.

Ein Beispiel dafür ist das Projekt der nationalen Strategie für Entwicklung der Bildung in der Ukraine für die Jahre 2012-2021, verabschiedet im November 2011 vom ukrainischen Ministerium für Bildung und Wissenschaft (vgl. NATIONALE STRATEGIE FÜR ENTWICKLUNG DER UKRAINISCHEN BILDUNG FÜR DIE JAHRE 2012-2021 (2011)). Eine der Ziele dieser Strategie ist die Modernisierung der Struktur, Inhalt und Gestaltung des Bildungssystems u. a. auch mithilfe des Kompetenz-Ansatzes. Im dieses Projekt werden aber folgende grundlegenden Fragen nicht behandelt: In welchem Zustand befindet sich heute die ukrainische Bildung im Kontext der innovativen Entwicklung des Landes und im Kontext der weltweiten Konkurrenz am Bildungsmarkt? Wie bestimmt man die neuen Maßstäbe für die Entwicklung der ukrainischen Bildung und welche neue Qualitätsindikatoren werden angestrebt? Welche Zeitrahmen und welche menschlichen, technologischen und finanziellen Ressourcen des Staates sind notwendig? Das Dokument hat nach der Meinung des ukrainischen Bildungsexperten POLJANSKY „einen deklarativen Charakter im Sinne „Back to USSR“ und diskreditiert eigentlich die Idee der Modernisierung des ukrainischen Bildungssystems“ (vgl. POLJANSKY 2011, S. 1). Daraus wird klar, dass man es mit sehr komplexen Gegenständen der Transformationsgesellschaft zu tun hat. Diese Prozesse veranlassen u.a. den

bildungstheoretischen Paradigmenwechsel, verschränken sich ineinander und bilden damit den Forschungskontext dieser Studie.

1.5 Forschungsmethodische Grundpositionen

Im Aufbau der Dissertation sind folgende Prinzipien verankert: Das Prinzip der Offenheit, das Prinzip des theoriegeleiteten Vorgehens, das Prinzip des regelgeleiteten Vorgehens, Das Prinzip von Verstehen als `Basishandlung` sozialwissenschaftlicher Forschung.

Das Prinzip der Offenheit bedeutet, dass der empirische Forschungsprozess für unerwartete Informationen empfänglich sein muss. Besondere Aufmerksamkeit fordert dieses Prinzip beim Umgang mit widersprechenden Informationen. „Mangelnde Offenheit birgt [...] die Gefahr, dass die Beobachtung in vorgefertigte Kategorien gepresst und Unerwartetes ausgeschlossen wird“ (vgl. GLÄSER/LAUDEL 2006, S. 28). Der Einsatz dieses Prinzips in der Arbeit bedeutet vor allem „die Bereitschaft zum Entdeckung von Neuem, der Offenheit zum Sich-Einlassen auf das empirische Feld“ sowie die Bereitschaft „zur Veränderung ihres Vorwissens“ (ROSENTHAL 2005, S. 50). Im Einzelnen bedeutet das Prinzip z.B. Offenheit in der Entwicklung des Kategoriensystems (vgl. Abschnitt „5.3 Die Kategorien der Interview“). Das Prinzip des theoriegeleiteten Vorgehens setzt die Notwendigkeit voraus, „an vorhandenes Wissen über den Untersuchungsstand anzuschließen, da nur so auch zu diesem Wissen beigetragen werden kann“ (vgl. GLÄSER/LAUDEL 2006, S. 28) und wird in der Arbeit realisiert z.B. im Abschnitt „4.3.2 Konstruktion des Leitfadens“. Das Prinzip des regelgeleiteten Vorgehens bedeutet nach GLÄSER/LAUDEL, dass „die Wissensproduktion expliziten (intersubjektiv kommunizierbaren) Regeln folgen muss. Nur dann können andere Wissenschaftlern rekonstruieren, auf welchem jemand zu den Ergebnissen gelangt ist, die er der Fachgemeinschaft präsentiert“ (vgl. ebenda). Dieses Prinzip zeigt sich in der Verwendung der empirisch-analytischen Paradigma der vergleichenden Erziehungswissenschaft für die Forschungsdesign dieser Studie. Der Begründung der Auswahl von explorativer Forschungsstrategie sowie des streng regelgeleiteten strukturierten Vorgehens der qualitativen Inhaltsanalyse widmet sich Kapitel 5. Das Prinzip von Verstehen als „Basishandlung“ sozialwissenschaftlicher Forschung. „In jedem sozialwissenschaftlichen Forschungsprozess müssen wir verstehen, warum die Untersuchten so handeln, wie sie handeln“ (vgl. ebenda). Die Verwendung

dieses Prinzip verfolgt man z.B. im Abschnitt „5.4.3.3 Der Prozess der Charakterisierung von gebildeten Typen“ sowie im Abschnitt „5.4.4 Repräsentative Fallinterpretation“.

1.6 Zielsetzungen und Gang der Untersuchung

Der folgenden Studie liegt die Tatsache zu Grunde, dass die wirkliche Kompetenzentwicklung der Mitarbeiter in der Ukraine oft nicht als Innovationsstrategie wahrgenommen wird. Die traditionelle (überwiegend personalwirtschaftliche) Auseinandersetzung mit der Kompetenzproblematik in der Ukraine konzentriert sich auf ökonomischen Aspekten. Die erziehungswissenschaftlichen Aspekte der betrieblichen Kompetenzentwicklung werden nicht oder eher selten als Gegenstand der ukrainischen pädagogischen Diskussion anerkannt und somit wenig diskutiert. Dabei werden die historischen Hintergründe in ihrer Auswirkung auf die Kompetenzentwicklung kaum berücksichtigt, es fehlen qualitative sowie quantitative Langzeitstudien. Bei der Anknüpfung an die internationale Kompetenzforschung werden die nationalen Aspekte relativiert. Den Hintergrund dieser Problemlage bildet, wie es schon oben erwähnt wurde, der permanente Konflikt von bildungstheoretischen Paradigmen des europäischen und des postsowjetischen Raums, bestimmte begriffliche Differenzen u.a. in der Definition der Kompetenz sowie ihrer Komponenten und, eine begrenzte Anschließung der ukrainischen Wissenschaftler an den weltweiten pädagogischen Diskurs. Die Fragestellung der Dissertation folgt aus der beschriebenen Problematik und Relevanz des Themas: Wie können sich Mitarbeiter eines Unternehmens in der Ukraine mit Hilfe einer Selbstbildungskompetenz selbst in der Beherrschung des Berufes steuern? Mit diesem Ziel werden in der Dissertation folgende Fragestellungen untersucht: Wie lässt sich Selbstbildungskompetenz im Beruf theoretisch begründen? Was wird unter der SBK im Beruf real wahrgenommen und praktisch eingesetzt? Wie sind die Rahmenbedingungen (Mitarbeiter, Organisation, Branche, Landesebene) für die Entwicklung der SBK im Beruf für die untersuchte Gruppe? Können daraus folgende Problemfelder unter bestimmten Aspekten strukturiert werden? Welche Handlungsmöglichkeiten ergeben sich aus der realen Problemlage?

Das empirische Handlungsfeld des Dissertationsprojektes sind ausgewählte Betriebe des ukrainischen Bankwesens. Es wurden insgesamt 16 Experteninterviews durchgeführt. Die

untersuchte Berufsgruppe gehört der Gruppe der kaufmännischen Angestellten in verschiedenen Positionen z.B. Abteilungsleiterin, Kassiererin an.

Es soll eine Konzeption und Methodik für eine empirische Untersuchung entwickelt werden, die es erlaubt, die in ausgewählten ukrainischen Betrieben praktizierte Kompetenzförderung, einschließlich der zu berücksichtigenden organisationsinternen und -externen Rahmenbedingungen zu analysieren. Anschließend werden die gewonnenen Erkenntnisse in Gestaltungsempfehlungen für die Förderung von Mitarbeiterkompetenzen in der betrieblichen Weiterbildung transferiert und ein entsprechendes Kompetenzprofil entwickelt. Aus diesen Zielsetzungen ergeben sich theoretische und praktische Fragestellungen der Dissertation, die auf folgende Weise erarbeitet werden:

Kapitel 2 widmet sich den konzeptionellen Grundlagen der Arbeit. Mit dem Ziel der Aufarbeitung des Forschungsstandes in der Literatur und Identifizierung von theoretischen Forschungslücken wird der Kompetenzbegriff hinsichtlich verschiedener Disziplinen und Bedeutungen untersucht. Besondere Aufmerksamkeit verdienen die psychologischen Kompetenz-Modelle, die Auffassungen von Kompetenz in der allgemeinen Pädagogik und in der Erwachsenenbildung. Es werden die Ursachen genannt, die in der Erwachsenenbildung zu einem Paradigmenwechsel bis hin zur Kompetenz geführt haben.

Im Kapitel 3 wird die theoretische Basis für die vorliegende Untersuchung geliefert, indem die konzeptionellen Rahmen der Selbstbildungskompetenz im Beruf erarbeitet werden. Des Weiteren folgt eine Identifizierung und Analyse relevanter Bedingungsgrößen (politischer, wirtschaftlicher, historischer und kultureller, rechtlicher und sozialer) anhand einer vertieften Literaturanalyse. Es werden der relevanten deutschen und ukrainischen Begriffe erklärt sowie Struktur und Ziele der Postgradualbildung in der Ukraine erläutert.

In Kapitel 4 erfolgt zunächst die Erarbeitung des Untersuchungskonzeptes: eine organisatorische Beschreibung des Untersuchungsgegenstandes, des Forschungsfeldes und der Untersuchungsmethode.

In Kapitel 5 erfolgt die weitere theoretische Begründung der Auswertungsschritte: Verwendung als das probate Erhebungsinstrument für die forschungsleitende

Fragestellung des halbstandardisiertes problemzentriertes Experteninterview, die inhaltsanalytische Interpretation von gewonnenen Daten nach MEUSER/NAGEL 1997 (S. 481 ff.) sowie in Anlehnung an GLÄSER/LAUDEL (vgl. GLÄSER/LAUDEL 2006, S. 193), die Anwendung der methodeninternen Triangulation nach FLICK (vgl. FLICK 2008, S. 48) und Typenbildung mithilfe des Konzeptes des Merkmalsraums KELLE/KLUGE (vgl. KELLE/KLUGE 2010, S. 91).

In Kapitel 6 werden die Untersuchungsergebnisse zur Diskussion gestellt. Es werden Anforderungen an die betriebliche Weiterbildung in der Ukraine formuliert, anschließend wird das Konzept betrieblicher Weiterbildung als Förderung von Selbstbildungskompetenz im Beruf entwickelt. Danach werden die Ergebnisse der Studie zusammengefasst und die Anknüpfungen zu den weiteren Forschungsfeldern erläutert.

2. Konzeptionelle Grundlagen

Der bildungstheoretische Ausblick erläutert das Verhältnis von Kompetenz zu den Kernbegriffen der Erziehungswissenschaft, wie Bildung und Lernen. Für die weitere Verdeutlichung des Forschungsfeldes werden die für die vorliegende Arbeit relevanten Kompetenzkonzepte aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive erforscht. Dazu gehören die psychologischen Kompetenz-Modelle von WHITE, CHOMSKY, OLBRICH, STÄUDEL und FLAMMER, die Kompetenz-Ansätze der allgemeinen Pädagogik von ROTH, LÖWISCH, WOLLERSHEIM, ERPENBECK und MAX. Kompetenz-Konzepte in der Erwachsenenbildung, in denen Kompetenzen als Fähigkeiten von KAISER und WEINBERG, als regulierende Instanz von BAITSCH und KNÖCHEL und als Selbstorganisationsdispositionen von ERPENBECK, HEYSE, KOSSAKOWSKI und WEINERT (2001) definiert werden. Ein Schaubild vermittelt einen historischen Rückblick und geht dabei auf die Gründe ein, welche in der Erwachsenenbildung zu einem Paradigmenwechsel hin zur Kompetenz geführt haben. Weiterhin wird dargelegt, welche Probleme dieser Paradigmenwechsel mit sich gebracht hat: u.a. die Notwendigkeit einer korrekten Terminologie (ARNOLD), die Einordnung des Kompetenzeinsatzes in bereits existierende Konzepte (ERPENBECK) sowie die Kriterien für diese Einordnung (REUTTER, TIETGENS). Es wird geklärt, warum der Kompetenz-Begriff den Bildungs- und Qualifikationsbegriff nicht ersetzt. Die Definition des Kompetenz-Begriffes beinhaltet auch eine Erläuterung der einzelnen Komponenten der Kompetenz (Fach-, Methoden-, Sozial- und personale Kompetenz), ihr Zusammenwirken, ihre Voraussetzungen sowie die Bedingungen für ein kompetentes Handeln und dessen Merkmale. Eine der Bedingungen für personale Kompetenz ist die Entwicklung von Lebensbewältigungsstrategien, die u.a. auf der Fähigkeit zum Lernen beruht. Diese Potenziale nennen ERPENBECK, HEYSE, KAISER und ARNOLD als Selbstlernkompetenz, jedoch mit unterschiedlichen Akzenten. Die Autorin bevorzugt in Abgrenzung zu dieser Definition den Begriff der Selbstbildungskompetenz, weil dieser Begriff das Verhältnis zwischen Bildung und Lernen im Rahmen der Theorie KOLLERs der transformatorischen Bildungsprozesse von KOLLER widerspiegelt. Es erfolgt eine Abgrenzung dieses Begriffes von Fachkompetenz, beruflicher Handlungskompetenz und Berufskompetenz sowie von dem arbeitspsychologischen Konzept von WIELAND. Unter diesem Blickwinkel wird eine besondere Aufmerksamkeit den spezifischen Beiträgen zur Kompetenzentwicklung wie z.

B. Selbstregulationsmodell (WIESE), Modell der beruflichen Laufbahnentwicklung (ABELE) und dem Selbstführungskompetenz (MUELLER) folgt die Definition des Begriffes Selbstbildungskompetenz im Beruf.

2.1 Bildungstheoretische Perspektive: das Verhältnis der Kompetenz zu Bildung und Lernen

Das Verhältnis der Kompetenz zu Bildung und Lernen lässt sich in der Architektur dieser Begriffe und deren Berührungspunkten skizzieren.

2.1.1 Bildung

DÖRPINGHAUS/POENISCH/WIGGER fassen das durchgängig leitende Bildungsverständnis als „die differenzierte, gedanklich und sprachlich vermittelte Auseinandersetzung von Menschen mit sich, mit anderen und mit der Welt“ zusammen (vgl. DÖRPINGHAUS/POENISCH/WIGGER 2006, S.10). Das bestimmende Merkmal ist nach der Meinung der Autoren die kritische Reflexivität. Damit meinten sie, dass Selbst-, Fremd- und Weltverhältnisse überhaupt nur gedanklich und sprachlich (also reflexiv d.h. auch kritisch) möglich sind (vgl. ebenda). DÖRPINGHAUS/POENISCH/WIGGER unterscheiden in der aktuellen Diskussion über die „Problemstellung der Theorien von Bildung folgende Dimensionen: der Redeweisen über die Bildung (A), Theorien sowie Konzeptionen der Bildung (B), unter Rückgriff auf die empirische Bildungsforschung (C) und in der Abgrenzung von den Zugriffen der Nachbardisziplinen sowie von anderen Begriffen (D)“ (vgl. ebenda). Redeweisen über die Bildung finden sich auch in Bildungserzählungen, Schulbildung und Bildungspolitik. Diese allgemeine Verwendung des Begriffes sowie Bildung in Wissenschaft und Öffentlichkeit werde ebenso wie die historischen Bildungstheorien in der vorliegenden Dissertation nicht beleuchtet. Das Hauptmerkmal der Bildungstheorien der Gegenwart ist die Pluralität (vgl. POENITSCH 2004, S. 122; PEUKERT 2003, S.10). Aus diesem Grunde definieren KRÜGER/GRUNERT den Bildungsbegriff nicht präzise, sondern dimensionieren ihn nur als einen disziplinübergreifenden Begriff, „der nicht als wissenschaftlichen Begriff im strengem Sinne gelten kann, sondern eher als Deutungsmuster der Geisteswissenschaften zu begreifen ist“ (vgl. KRÜGER/GRUNERT, S.65). Im Hintergrund dieser Aussage steht nicht zuletzt die Multiparadigmität der Perspektiven in der modernen Erziehungs- und

Bildungswissenschaft (vgl. NIEKE 2012, S. 1). NIEKE beschreibt eine triparadigmatische Situation aus Nomothetik, Hermeneutik und Bildungsphilosophie. Alle diese Grundorientierungen können überall innerhalb der disziplinären Ausdifferenzierung vorkommen“ (vgl. ebenda). Zu den gegenwärtigen bildungstheoretischen Reflexionen nach DÖRPINGHAUS/POENISCH/WIGGER, welche aber den Rahmen dieser Arbeit sprengen würden, gehören z.B. Umschreibungen des Bildungsbegriffs: als Selbstständigkeit im Denken (BALLAUF 2000, S. 85), als doppelte Kommunikation (vgl. SCHALLER 1996, S. 190-200), als offene Identität (vgl. MOLLENHAUER 2008, S. 156-159). Zu einer Reihe der neueren Problemfelder gehört z.B. das Konzept von AHRENS über Bildungsvorgang als Welterschließung mittels Experiment und Exploration. (vgl. AHRENS, S. 9). In Bezug auf die Problematik dieser Studie bietet sich KLAFKIs Bildungsbegriff als Umgang mit Schlüsselproblemen an (vgl. KLAFKI 2007, S. 63), sowie Theorie KOLLERs der transformatorischen Bildungsprozesse. KLAFKI als Vertreter der klassischen Bildungstheorie definiert die Zusammensetzung solcher Bildungsziele wie Selbstbestimmungs-, Mitbestimmungs- und Solidaritätsfähigkeit als „die Entwicklung von Vielseitigkeit der Interessen und Fähigkeiten“ (vgl. DÖRPINGHAUS/POENISCH/WIGGER 2006, S. 118). Epochaltypisches Schlüsselproblem der Bildung sei nach KLAFKI die Friedensfrage als Dramatik des Zusammenspiels zwischen dem individuellen Glücksanspruch, zwischenmenschlichen Verantwortung und der Anerkennung von Anderen (vgl. KLAFKI 2007, S. 60).

Die Theorie der transformatorischen Bildungsprozesse nach KOLLER versteht „Bildung als Prozess der Transformation grundlegender Figuren des Welt- und Selbstverständnisses“ (vgl. KOLLER 2012, S. 15ff.). und Konfrontation mit Problemen, „für deren Bearbeitung ihnen keine angemessenen Mittel zur Verfügung stehen“ (vgl. ebenda). Bildungsprozesse demzufolge sind als „Reaktion auf eine bestimmte Art von Krisenerfahrungen“ zu verstehen (vgl. ebenda). KOLLERs Ansatz berührt sich grundsätzlich auch Humbolts Verständnis der Bildung als Prozess, in dem Subjekt-Welt Relation unter kontinuierlichen Wechselwirkungen steht. Das Neue besteht darin, „Bildungsprozesse nicht nur theoretisch zu reflektieren, sondern mit den Methoden qualitativer Sozialforschung auch empirisch zu untersuchen“ (vgl. ebenda). KOLLERs Konzeption der transformatorischen Bildungsprozesse unterscheidet zwischen Bildungs- und Lernprozessen. Lernprozesse bedeuten eine Aneignung von neuen Informationen

ohne Veränderung des Modus der Informationsverarbeitung. Bildungsprozesse dagegen werden als hoch stufige Lernprozesse erklärt, die neben von einfachen Lernprozessen auch Veränderungsprozesse der Informationsverarbeitung. Zu der theoretischen Begründung seiner Sichtweise nimmt KOLLER Bourdieus Konzept des Habitus als „System relativ stabiler Dispositionen des Wahrnehmens, Denkens und des Handelns, die das Welt- und Selbstverhältnis der Akteure grundlegend strukturieren, aber diesen Akteuren ähnlich wie die Regeln einer Sprache nicht bewusst zu sein brauchen“ (vgl. KOLLER 2010, S. 292). Als Anlässe für die transformatorischen Bildungsprozesse nennt KOLLER Krisenerfahrungen als Irritationen des Welt- und Selbstverständnisses, die durch gesellschaftliche Veränderungen stattfinden (z. B. Migration oder Revolution) sowie durch individuelle (Änderung des sozialen Status). „Bildung vollzieht sich dann als Prozess eines Horizontwandels, in dem `hinter` dem bisherigen, negierten Horizont ein neuer, weiterer Horizont auftaucht, der einen angemesseneren Rahmen für das Verständnis des Gegenstandes bietet“ (vgl. ebenda, S. 295). Die Bedeutung von KOLLERs Theorie für die Problematik der vorliegenden Studie liegt in der Deutung der Transformation als pädagogische Kategorie (vgl. SCHÄFFTER 2009 S. 7ff.). Die meisten andere Problembeschreibungen und Problemlösungen der betrieblichen Weiterbildung erscheinen für das ukrainischen Bankwesens weniger geeignet.

2.1.2 Lernen

Lernen als Grundbegriff der Pädagogik ist ein vieldeutiges theoretisches Konstrukt. Es werden keine Sachverhalte beschrieben, sondern nur erklärt. Sie spiegeln dadurch nur verschiedene Aspekte der Wirklichkeit wieder und sind deswegen mehr oder weniger objektiv, aber nicht falsch oder richtig. Nach KRÜGER/GRUNERT ist Lernen „eine Form flexibler Anpassung lebender Systeme an ihre (wechselnden) Umweltbedingungen durch Veränderung ihrer Möglichkeiten, sich zu verhalten“ (vgl. KRÜGER/GRUNERT S.292). Aus pädagogischer Sicht bestimmen GÖHLICH/ZIRFAS das Lernen als „der erfahrungsreflexive, auf den Lernenden – auf seine Lebensfähigkeit und Lebensweise sowie auf seine Lernfähigkeit und Lernweise – sich auswirkende Prozess der Gewinnung von spezifischem Wissen und Können. Inhaltlich sind dementsprechend die – im Lernprozess selbst stets verbundenen – Aspekte des Wissens-Lernens, Können-Lernens, Leben-Lernens und Lernen-Lernens zu unterscheiden. Modal verläuft Lernen

erfahrungsbezogen, dialogisch, sinnvoll und ganzheitlich“ (vgl. GÖHLICH/ZIRFAS 2007, S. 180). HASSELHORN/GOLD definieren Lernen als „ein Prozess, bei dem es zu überdauernden Änderungen im Verhaltenspotenzial als Folge der Erfahrungen kommt“ (vgl. HASSELHORN/GOLD, S. 35). Die Analyse der Mehrzahl von Definitionen würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen. Lernen als Grundbegriff der Erziehungswissenschaft geht aber nach TREMPL/BECKER von problemorientierten Aspekt aus: „Wer verstanden hat, welches Problem durch Lernen gelöst wird, der weiß, was „Lernen“ bedeutet“ (vgl. TREMPL/BECKER 2007, S.103). Dabei wird nur auf das Lernen von Menschen konzentriert. Das Leben in der nicht vollständig kontrollier- und überblickbaren Umwelt verlangt ständiges Lernen, d. h. die Zustandsveränderung, die durch Erfahrung (in der aktiven Interaktion mit und in einer Umwelt) gewonnen wird (vgl. ebenda, S. 104). TREMPL/BECKER unterscheiden auch weitere Aspekten des Lernens wie Lernen durch Gewöhnung (implizites) sowie bewusstes Lernen (explizites Lernen). „Lernen durch Gewöhnung bedeutet aus gehirnpsychologischer Sicht [...] die Stabilisierung und Verstärkung bestimmter neuronaler Muster, deren Verknüpfung zuvor noch offen und unspezifisch war“ (vgl. ebenda, S.105). Diese Form des Lernens wird auch durch andere Begriffe gekennzeichnet: wie implizites Lernen, latentes Lernen, funktionale Erziehung, Sozialisation oder inzidentelles Lernen. Der Sinn besteht in der „Wiederholung von bestimmten Differenzenerfahrungen, durch die bestimmte Umgehens- und Reaktionsweisen geprägt wird“ (vgl. ebenda). Bewusstes Lernen dagegen umfasst „den bewussten Vorgang der Einprägung von Kenntnissen, der Aneignung und Entwicklung von Wissen, Erkenntnissen, Fertigkeiten, Verhaltensweisen und Haltungen“ (vgl. ebenda, S. 106). TREMPL/BECKER fassen in folgenden Definition die vorher definierten Aspekten des Lernens zusammen: „Unter Lernen verstehen wir alle nicht direkt zu beobachtenden Vorgänge in einem Organismus, vor allem in seinem zentralen Nervensystem (Gehirn), die durch Erfahrung (aber nicht durch Reifung o. ä.) bedingt sind und eine dauerhafte Veränderung bzw. Erweiterung des Verhaltensrepertoires zur Folge haben“ (vgl. ebenda, S. 107).

Dagegen ist die Frage nach Lernformen (im Sinne wie das Lernen verläuft) ein Aufgabengebiet der Lerntheorie. Aus der Vielzahl von verschiedenen Ansätzen ist sinnvoll folgenden zu nennen: klassische Konditionierung, instrumentelle und operante Konditionierung, Modell- und Beobachtungslernen, Lernen durch Einsicht, genetisches

Lernen nach Piaget, Lernen als Konstruktion der Wirklichkeit, Lernen aus der Sicht der Gehirnforschung. Eine klassische Konditionierung besteht in der wiederholten „Präsentation eines ursprünglich neutralen Reizes in Verbindung mit einem Reiz, der eine Reflexreaktion auslöst“ (vgl. ebenda, S. 108). Die instrumentelle Konditionierung dagegen „beruht wesentlich auf der Erfahrung von Erfolg oder Misserfolg in Bezug auf ein angewendetes Verhalten“ (vgl. ebenda). Wenn das Verhaltensrepertoire eines Vorbild modellhaft nachgemacht wird (Bandura), spricht man über Modell- und Beobachtungslernen (vgl. ebenda, S.109). Lernen durch Einsicht findet statt, „wenn eine konkrete Erfahrung in eine abstrakte Beziehung zu einer Regel gesetzt werden kann, d.h. in einen großen Zusammenhang gestellt wird“ (vgl. ebenda). Dahinter stehen kognitive Lerntheorien, die im Gegenteil zu Behaviorismus auch nicht direkt beobachtende Erkenntnis- und Bewusstseinsvorgänge als konstitutiv fürs Lernen akzeptieren. Genetisches Lernen nach Piaget versteht Lernen als „eine Form der menschlichen Erkenntnis der Welt“ (vgl. ebenda, S. 110). Bemerkenswert ist Tatsache, dass Erkenntnis als „aktiver Prozess“ verstanden wird. „Die Welt zu erkennen, heißt nicht, sie abzubilden, sondern auf sie einzuwirken“ (vgl. ebenda). In dieser Auseinandersetzung mit der Welt werden die bestimmten Strukturen des lernenden Subjektes (d. h. Erwartungen, Einstellungen, Klassifikationen, Bewertungen usw.) „häufig irritiert und müssen deshalb in eine neue Balance gebracht werden („Aquilibrium“). Dieser selbstregulierte Aquilibriumprozess kann primär durch Inkorporation der neuen Erfahrung in die Eigenstrukturen („Assimilation“) oder durch deren partielle Veränderung unter dem Einfluss der Umwelt („Akkommodation“) gelingen“ (vgl. ebenda). Im pädagogischen Konstruktivismus wird Lernen als Konstruktion der Wirklichkeit definiert (vgl. SIEBERT 2011, S. 51) und beinhaltet die Schlüsselbegriffe Beobachtungs-abhängigkeit, Selbstorganisation, Viabilität (Brauchbarkeit) und Zirkularität (kreisläufig, nicht monokausal, nicht deterministisch). Der Konstruktivismus als eine Erkenntnistheorie basiert auf „Perspektivenvielfalt, Rationalität, Toleranz und ist skeptisch gegenüber jeglichem Dogmatismus und Fundamentalismus“ (vgl. SIEBERT 2011, S. 51). Aus neurobiologischer Sicht ist Lernen nach FLERLAGE „ein Veränderungsprozess, der als Ergebnis individueller Erfahrung auftritt, ein Vorgang der Erkenntnisgewinnung durch das Aneignen von Wissen, Kenntnissen, Verhalten und deren Anwendung. Der Lernprozess erstreckt sich immer auf neue Erfahrungen und Kenntnissen, die mit bereits erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten verglichen werden“ (vgl. FLERLAGE, S. 14). Obwohl ein

interdisziplinärer Diskurs zwischen Pädagogik und Neurowissenschaften sich noch in der Entwicklungsphase befindet, öffnen sich schon neue spannende Forschungsfelder. Darunter zählt z. B. die Korrelation zwischen den verschiedenen Arten des Lernens und entsprechend verschiedenen Arten von Gedächtnis, die Rolle des limbischen Systems als emotionales Bewertungszentrum oder die „neuronale Architektur“ als „Gesamtflecht“ neuronaler Verbindungen“, die „hochgradig erfahrungsabhängig bzw. lernabhängig ist und die für komplexe kognitive Prozesse entscheidenden Hirnregionen ein Leben lang plastisch bleiben“ (vgl. TREMPL/BECKER 2007, S.110-110).

2.1.3 Lernen und Bildung: Implikation

Die Rolle des Lernens als Grundlage für die Bildung ist anschaulich durch die Lernpyramide von SIEBERT illustriert (vgl. SIEBERT 2011, S. 48). Denn Vorgang Bildung einen Prozess des Lernens bezeichnet (vgl. LEDERER 2007, S. 6). Lernen ist also Basis für die Bildung. Beide Begriffe sind unentbehrlich. Lernen, wie beschrieben, hat verschiedene Aspekte und Formen. Bildung als Deutungsmuster der Geisteswissenschaften (vgl. KRÜGER/GRUNERT, S.65) ist „ohne Wissen, Qualifikationen, Kompetenzen nicht denkbar“ (SIEBERT 2011, S. 48). Aber Bildung enthält darüber noch eine ethische und eine politische Dimension. Dies bedeutet nicht nur individuelle Persönlichkeitsentfaltung, sondern schließt Verantwortung und Engagement für Frieden und soziale Gerechtigkeit mit ein (vgl. ebenda). Dieser Gedanke entfaltet sich z. B. im Konzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung in den vier Dimensionen einer ökologischen, sozialen, ökonomischen und kulturellen (vgl. SIEBERT 2011, S. 147). Das Konzept des lebenslangen Lernens schließt sich an die Idee der nachhaltigen Entwicklung an. Es gewinnt eine Aktualität besonders im Prozess der Transformation der postsozialistischen Gesellschaften, zu denen auch die Ukraine gehört. Das Konzept des lebenslangen Lernens bezieht sich auf die betreffende Lebensphase (gelernt wird lebenslang), und beinhaltet zwei Dimensionen: die maximalistische (Bildungsidee als Kernaufgabe der modernen Gesellschaft (vgl. GERLACH 2000, S. 176; Memorandum über lebenslanges Lernen der EU, S. 6)) und minimalistische (als konkrete didaktische sowie methodische Fragestellungen (vgl. GERLACH 2000, S. 180 – 181)). Die Frage, wie in dieser Lebensphase (Erwachsenenalter) gelernt wird, beantwortet das Konzept des selbstgesteuerten Lernens (STRAKA 2006, S.401). Das selbstgesteuerte Lernen setzt die

selbstständige Setzung der Lernziele, Planung des Lernverlaufs, Bestimmung der Prioritäten und Überprüfung des Lernerfolgs voraus (vgl. ARNOLD/LERMEN 2003, S. 55). Selbstgesteuertes Lernen erfolgt unter bestimmten kognitiven Bedingungen wie z. B. der Beherrschung der Lernstrategien (vgl. ARTELT 2006, S. 338; FRIEDRICH/MANDL, S. 1; EUGSTER/WOSNITZA/NENNIGER/RÜEGG, S.272). Eine andere Bedingung dieses Konzeptes nach ARNOLD ist die Kompetenzentwicklung, nämlich „Kompetenzdiagnostik als Umgang mit sich selbst“ (vgl. ARNOLD 2010 a, S. 177 oder S. 182). Die Schwierigkeiten in der Ausdifferenzierung der Bildung und Lernen liegen nach DÖRPINGHAUS/POENISCH/WIGGER erstens in der unterschiedlichen Deutungen des Lernens. Zweitens wird die Frage, „von welcher Art die erreichte Verhaltensänderung bzw. die zu ihr führende Erfahrungsverarbeitung ist“ nicht nachhaltig beantwortet (vgl. DÖRPINGHAUS/POENISCH/WIGGER 2006, S. 147). Zu den offenen Problemfeldern gehören nach der Meinung der Autoren die philosophisch-pädagogische Ansätze, „die versuchen u.a. diese Schwierigkeiten zu überwinden und Konturen eines bildungstheoretischen Lernbegriffs zu beschreiben“ (vgl. ebenda). FAULSTICH plädiert für eine erneuerte Sicht auf das Spannungsfeld dieser klassischen Begriffe wie Bildung und Lernen. Zu dieser Diskussion bezieht er auch unter dem Blickwinkel des zentralen Bildungsproblems - der Perspektive der Entfaltung der Persönlichkeit - Kategorien von Biographie, Persönlichkeit, Identität sowie Kompetenz, weil sie auch die Elemente des Bildungsbegriffs beinhalten (vgl. FAULSTICH 2010, S. 301): „Bildung lässt sich begreifen als ein lebensgeschichtlicher Vorgang, in dessen Verlauf die Individuen sich bemühen, Identität herzustellen, sich im Lernen Kultur anzueignen und dabei ihre Persönlichkeit zu entfalten“ (vgl. ebenda, S. 311). FAULSTICHs Bildungsdefinition hat zeigt auch Bezüge zum Kompetenzbegriff: „Bildung heißt demnach, diejenigen Kompetenzen zu erwerben, die nötig sind, gesellschaftliche Probleme zu verstehen, die eigene Position dazu zu finden, entsprechende Entscheidungen zu treffen und handelnd einwirken zu können“ (vgl. ebenda). Ein Kernelement der Bildung „die Gewinnung der Souveränität über das eigene Leben“ (d.h. auch über die Lernchancen) bedeute nichts anderes als die Fähigkeit, mit der eigenen Freiheit umgehen zu können (vgl. ebenda, S.312). Wichtig ist in diesem Zusammenhang der Bezug zu dem führenden Konzept der Erziehungswissenschaft des „Capability Approach“ von Amartya SEN: „Die intrinsische Bedeutung menschlicher Freiheit als herausragendes Ziel der Entwicklung ist zu unterscheiden von der instrumentellen Wirksamkeit verschieden Formen von Freiheit bei

der Förderung menschlicher Freiheit“ (vgl. SEN 2000, S. 51). Wobei SEN in seinem ökonomischen Konzept die äußere Freiheit instrumentalisiert (Rahmenbedingungen), versteht er den Freiheitsbegriff differenziert, unter anderen auch als einen intrinsischen Wert.

2.1.4 Kompetenz und Bildung

Das Verhältnis der Begriffen Bildung und Kompetenz wird durch die Pluralität (vgl. NIEKE 2012, S.1) des gesamten deutschen erziehungswissenschaftlichen Diskurses bestimmt. Als Orientierungsdimensionen schlägt NIEKE zwei wissenschaftstheoretische Orientierungen vor: „Die Aufgabe der Wissenschaft als denkende Ordnung von Tatsachen von Max Weber und die Ordnung von Diskurse von Foucault“ (vgl. ebenda). Diese Anhaltspunkte werden nicht als eine „binäre Kodierung wahr-unwahr“ verstanden, sondern als Orientierungsmuster in der gegenwärtiger Situation und damit nicht universell. Andererseits ist für die Erklärung dieses Verhältnisses der Begriff der Kultur notwendig. Kompetenz als Konstrukt greift nach NIEKE „Denk- und Suchbewegungen innerhalb der Erziehungswissenschaft“, Kultur aber „innerhalb der Gesellschaft und pädagogischer Praxis“ (vgl. ebenda, S. 1f.). Solche Kompetenzdimensionen wie z. B. Sprachkompetenz, Selbstkompetenz, Sachkompetenz, Leibkompetenz usw. beschreiben „den elementaren Prozess der Teilhabe an Kultur. Kultur ist hierfür zu bestimmen als die Gesamtheit der Orientierungsmuster einer Sozietät (Nieke 2008)“ (vgl. ebenda. S. 4). In anderer Fassung also bedeutet Kompetenz „ stets die Aneignung und Verwendung von Kulturemen, also elementaren Bestandteil der umgebenden Kultur oder Kulturen – oder in anderer Fassung Lebenswelten (Schütz/Luckmann 2003)“ (vgl. ebenda, S. 69). Diese „Aneignung und Verwendung von Kulturemen“ beinhaltet auch drei Relationen: Menschen zur Welt, zu den anderen Menschen und zu sich selbst. Diese Relationen bezüglich des Kompetenzdiskurses sind gleichzeitig auch Kriterien für die Bildung, sind aber der Bildung nicht gleich. Dies erklärt, warum der Kompetenzbegriff den Bildungsbegriff nicht ersetzt. DÖRPINGHAUS/POENISCH/WIGGER sehen: „die auffällige historische Herkunft des Kompetenzbegriffs aus psychologischen Theorietraditionen sowie seine überwiegende Verwendung in Funktionszusammenhängen von Qualifikation und professioneller Ausbildung“ nicht als Ersatz für den Bildungsbegriff geeignet: „Auch der Gedanke der Selbstkompetenz als Selbstreflexion

vermeidet nicht die oben ausgeführten Vorbehalte der Funktionalisierung und Verzweckung, die im Bildungsgedanken gerade überboten sind“ (DÖRPINGHAUS /POENITSCH/ WIGGER 2006, S. 144).

2.2 Relevante Kompetenzkonzepte

2.2.1 Psychologische Kompetenzmodelle

Die umfangreichen Bedeutungsinterpretationen des Kompetenzbegriffes in der Psychologie fasst MAX (1999, S. 65) in Anlehnung an BALTES/WILMS (vgl. BALTES/WILMS 1995, S. 1127f.) nach folgenden Kriterien zusammen: Kompetenz als Grundbedürfnis nach WHITE (1959), Kompetenz als Verfügung über Fertigkeiten, Kompetenz als Lebensmeisterung („agency“), u.a. BANDURA (1977), subjektiv wahrgenommene Kompetenz nach WEISZ (1983) oder als Grundbedürfnis nach SELIGMAN (1975), Kompetenz als Effektivität des Verhaltens im Umgang mit Umweltaforderungen, u.a. nach McCLELLAND (1976), nach ARGYRIS (1965). Ersten Gedanken über die Kompetenz als Grundbedürfnis findet man beim amerikanischen Entwicklungspsychologen WHITE. Das Individuum hat ein gezieltes Handlungsmotiv um eine Lebenssituation zu bewältigen. Kompetenz als Fähigkeit entwickelt sich bei der Bewältigung von Lebenssituationen. Sind die Handlungsergebnisse wirkungsvoll gewesen, betrachtet sich das Individuum als wirkungsfähig und bildet seine Handlungsfähigkeit. Je mehr Lebenssituationen der Mensch meistert, desto mehr kann er weiterhin bewältigen (vgl. WHITE 1959, S. 297 f.). Welche Fertigkeiten stellen das Kompetenzpotential des Individuums? Mit dieser Frage beschäftigen sich die Ansätze, die Kompetenz als Verfügung über Fertigkeiten verstehen. MAX betont dabei, dass „Bündel von Fertigkeiten im Sinne von Repertoires an intellektuellen, sozialen, behavioralen oder affektiven Fähigkeiten (je nach Ansatz) spezifiziert werden und das Kompetenzpotential des Individuums darstellen“ (vgl. MAX 1999, S.65). Kompetenz als Lebensmeisterung („agency“), u.a. in Modellen der „Selbstwirksamkeit“ nach BANDURA (1977, S. 191 f.; 1997), der „subjektiv wahrgenommenen Kompetenz“ nach WEISZ (vgl. WEISZ 1983, S. 233-300) oder der „erlernten Hilfslosigkeit“ nach SELIGMAN (vgl. SELIGMAN 1975 oder 1999, S. 43 f.). Diese Theorien betonen die Nutzung der Selbstevaluation (vgl. MAX 1999, S. 65). McCLELLAND versteht Kompetenz als Effektivität des Verhaltens im Umgang mit Umweltaforderungen, u.a. als angemessener Ansatz spezifischer

Fertigkeiten und Fähigkeiten (vgl. McCLELLAND 1976; McCLELLAND 1998, S. 331 f.). ARGYRIS sieht Kompetenz auch als die Bewältigung dieser Herausforderungen unter Domäne von Selbsterhaltung, Wachstum und Zufriedenheit. (vgl. ARGYRIS 1965, S. 58f.). Da der Kompetenzbegriff auch innerhalb der Psychologie von verschiedenen Teildisziplinen beeinflusst wird und in verschiedenen Zusammenhängen diskutiert wird, sind weitere Autoren für die Erläuterung der psychologischen Diskussion von Kompetenz von Interesse. OLBRICH erklärt Kompetenz als ein Ressourcen organisierendes Konstrukt. Das Individuum greift in seiner Tätigkeit auf verschiedene Ressourcen zurück, externe Umweltressourcen und interne persönliche Ressourcen (vgl. OLBRICH 1989, S.36 f.). Zu den Umweltressourcen gehören nicht nur materielle Dinge, sondern auch Verhaltensmodelle. Die persönlichen Ressourcen können allgemeine und spezifische Fähigkeiten sein und beispielweise „Programme“ zur Mobilisierung, Aktualisierung, Koordinierung dieser Fähigkeiten. In welchem Zusammenhang befinden sich aber persönliche Ressourcen und Umweltressourcen? Der Autor betont die große Variationsmenge, wobei auch die intrapersonalen Prozesse zu berücksichtigen sind. Da Kompetenz durch Anforderungen und vorhandene Fähigkeiten bestimmt wird, ist sie eine zentrale Steuerungsinstanz im Zentrum der Person und keine dauerhafte Eigenschaft der Person. OLBRICH behandelt Kompetenz situativ und individuell. Diese Sichtweise betont die Einheit und Unverwechselbarkeit der Person als Handlungszentrum (vgl. ebenda). Im Kompetenz-Konzept von STÄUDEL (1987) spielt das Ich auch eine wesentliche Rolle. Die Autorin erklärt Kompetenz als gründende „subjektive Einschätzung der eigenen Handlungsmöglichkeiten“ zur Bewältigung einer Lebenssituation (STÄUDEL 1987, S.47). Sie unterscheidet dabei zwei Kompetenzformen an: die „epistemische Kompetenz“, die für die Einschätzung des vorhandenen Fachwissens verantwortlich ist, und die „heuristische Kompetenz“, welche die generelle Einschätzung verfügbarer Problemlösefähigkeiten reguliert. („Als eine über die Situation hinweg generalisierte Einschätzung der eigenen Fähigkeit, neuartige Situationen bewältigen zu können“ (vgl. ebenda, S. 55). Diese zwei Kompetenzformen bilden gemeinsam die „aktuelle Kompetenz“ als Abschätzung der Kontrollierbarkeit einer Situation (vgl. ebenda). Diese aktuelle Kompetenz steht in einem engen Zusammenhang mit Emotionen und Verhalten, dadurch wirkt sie begünstigend oder beeinträchtigend auf situationsangemessene Bewältigung einer Lebenssituation. STÄUDEL betont besonders die Wirkung der Kompetenz in neuen Problemsituationen, wenn das Fachwissen nicht ausreicht, weil

gerade in nicht vertrauten Situationen die Fertigkeiten im Problemlösen zuerst fehlendes Fachwissen ausgleichen und später als Wegweiser zur Aneignung von neuem Fachwissen dienen. Pädagogisch gesehen, gewinnen die Fertigkeiten zum Problemlösen immer mehr an Bedeutung. Zusammen mit der positiven Erfahrung schon bewältigter Problemsituationen bilden sie die heuristische Kompetenz, was von großer Bedeutung für die realistische Einschätzung der eigenen Handlungsmöglichkeiten ist. Aus entwicklungspsychologischer Perspektive dehnt FLAMMER seine Kompetenz-Analyse nicht nur situativ, sondern auf die lebenslange Entwicklung des Menschen aus. Er setzt sich dabei mit drei Formen von Entwicklungsbedingungen auseinander, die das Entwicklungsniveau bestimmen: „körperliche Konstitution, aktive Vollzugsprozesse und objektive Gegebenheiten“ (FLAMMER 1996, S. 269). Entsprechend dem Anliegen dieser Arbeit sind für uns in der ersten Linie die aktiven Vollzugsprozesse interessant. Sie bezeichnet FLAMMER als Performanzen. Solche Performanzen umfassen ein sehr breites Handlungsspektrum: von einfachen senso-motorischen Vollzügen bis hin zu komplexen Problemlösungen aufgrund kritisch eingeschätzter Lebensereignisse. Kompetenz bezeichnet der Autor an einer Stelle als „persönliche Voraussetzungen für Verhalten und Lebensereignisse“, als „Kenntnisse und Erfahrungen, die sich auf späteres Verhalten und Handeln auswirken“ (vgl. ebenda, S.19), und an anderer Stelle spricht er von „Kompetenzen im Sinne vom Fähigkeiten“ (vgl. ebenda, S.257). Die Entwicklung sieht er als Erwerb von Kompetenz-Systemen durch Lernen und Umsetzung von Kompetenzen in Performanz, welche „die wichtigste Voraussetzung für die Entwicklung und gleichzeitig Sinn der Entwicklung ist“ (vgl. ebenda, S.271). Die Entwicklung geschieht seiner Meinung nach nie am passiven Organismus, sie benötigt die Entwicklung von Kompetenzen durch Handlungen und Erfahrungen, wobei Performanzen die Realisierung von Kompetenzen bedeuten (vgl. ebenda). Der Linguist CHOMSKY versteht Kompetenz als Fähigkeit, grammatisch korrekte Aussagen zu kreieren. Das zeigt sich aber nur in einer kommunikativen Handlung. Was erklärt CHOMSKY als Bestimmungsfaktor für linguistische Kompetenz? Es ist eine unterbewusste und genetisch bestimmte Grammatik, die sich während der bewussten Entwicklung des Menschen weiter entfaltet. Diese Reifungsprozesse ermöglichen ihm weiterhin das Kreieren neuer Wörter und Redewendungen. Daraus ergibt sich, dass Kompetenz es ermöglicht, unprogrammierte Handlungen korrekt auszuführen, durch grammatische Modalitäten die Fähigkeit zur Bildung zu ermöglichen (vgl. CHOMSKY 1973, S. 16), sie schafft Grundlagen für die

schöpferischen Prozesse (vgl. GREWENDORF 2006, S.28). Obwohl CHOMSKYS Kompetenzbegriff viele offene Fragen hinter sich ließ, schlug er die Brücke zur Ausweitung des Kompetenzbegriffes über die Linguistik hinaus zu einer allgemeinen Handlungskompetenz. Amerikanische Psychologen haben versucht, diese Idee auf die Handlungstätigkeit des Individuums zu übertragen und Kompetenz als handlungsregulierende Instanz zu verstehen. Wenn Grammatik als Instrument betrachtet wird, mit dem in Millionen Jahren die Aktivitäten des Menschen erfolgten, könnte die Kompetenz eine Instanz sein, welche diese Tätigkeit reguliert (vgl. ebenda). Zusammenfassend können die ausgewählten Kompetenz-Modelle so vorgestellt werden:

- Streben nach Kompetenz als zielgerichtetes Wirksamkeitsmotiv in der Auseinandersetzung mit der Umwelt (WHITE),
- Kompetenz als Verfügung über Fertigkeiten (verschiedene Ansätze in MAX Interpretation),
- Kompetenz als Lebensmeisterung (BANDURA, WEISZ, SELIGMAN),
- Kompetenz als Effektivität des Verhaltens im Umgang mit Umweltanforderungen (McCLELLAND, ARGYRIS),
- Kompetenz als Konstrukt, das innere und äußere Ressourcen organisiert (OLBRICH),
- heuristische und epistemische Kompetenz sowie selbsteingeschätzte Kompetenz für die Bewältigung der Problemsituationen (STÄUDEL),
- Kompetenz als Ergebnis von und Grundlage für Performanz aus der Sicht der lebenslangen Entwicklung des Individuums (FLAMMER),
- Differenzierung zwischen Kompetenz als Vermögen und Performanz als Verwirklichung dieses Vermögens (CHOMSKY).

2.2.2 Kompetenzmodelle in der Allgemeinen Pädagogik

Zum ersten Mal trifft man den Kompetenzbegriff in der deutschsprachigen pädagogischen Literatur in der „Pädagogischen Anthropologie“ von Heinrich ROTH. Er überträgt das

Konzept von WHITE (1959) auf die Pädagogik. ROTH fügt in das Konzept ganz neu die Zielsetzung der Mündigkeit ein, die bei White nicht vorkommt. Den traditionellen Begriff der Mündigkeit hat ROTH als Kompetenz Sinne erklärt: "a) als Selbstkompetenz, d.h. als Fähigkeit, für sich selbst verantwortlich handeln zu können, b) als Sachkompetenz, d.h. als Fähigkeit, für sozial, gesellschaftlich und politisch relevante Fach- oder Sozialbereiche urteils- und handlungsfähig und also ebenfalls zuständig sein zu können" (ROTH 1971, S. 180). Als Voraussetzung für die Kompetenzentwicklung gilt nach ROTH das Erlernen von wertereinsichtigem, sacheinsichtigem und sozialeinsichtigem Handeln (vgl. ebenda, S.447). Dieses erste Bemühen, sein Handlungsmodell in die pädagogische Praxis umzusetzen, ist während seines Lebens leider nicht vollständig gelungen.

Die Forschungsansätze aus der Lern- und Entwicklungspsychologie verwendet auch WOLLERSHEIM für seinen pädagogischen Kompetenzbegriff. Er übernimmt und baut bekannte Kompetenzdimension, die auf die Fertigkeiten ausgerichtet ist, aus (vgl. LÖWISCH 2000, S. 103). Der Hintergrund seiner Überlegungen bildet die pädagogische Frage der Kompetenzerziehung und Kompetenzbildung. Kompetenz ist seiner Meinung nach ist „Grundlage und Ziel von Bewältigungsprozessen“ (WOLLERSHEIM 1993, S. 102). Als Befähigung zur Bewältigung stellt er Kompetenz als mehrdimensionales Konstrukt vor, der kognitive (Faktenwissen, Einsicht, Verstehen, sachbezogene Urteilen), normative (Werten (absolut), situationsabhängige Wertung mit Güterabwägung) und Handlungs-Dimensionen (Planen, Mittel bereitstellen, Ausführen, Prüfen) einschließt. (ebenda, S. 121). Aus dem ausreichenden Faktenwissen werden Problemzusammenhänge hergestellt, die eine wertneutrale Einschätzung ermöglichen. Die normative Dimension ist durch die Fähigkeit, situationsangemessene Wertungen vorzunehmen, vorgestellt. Daraus ergeben sich die entsprechenden Handlungsentscheidungen. Die Handlungsdimension umfasst methodische Fähigkeiten zur Planung, Mittelbereitstellung, Ausführung und qualitativen Prüfung von Handlungen (vgl. WOLLERSHEIM 1993, S. 120). Kompetenz zur Problembewältigung bedeutet nicht nur ausreichendes Sach- und Handlungswissen, sondern auch dazugehörige normative Elemente. Mit emotionalen und motivationalen Komponenten wird Kompetenz nicht nur – wie in STÄUDELs Konzept – als ein zentraler Steuerungsmechanismus menschlichen Handelns oder – wie bei WHITE – als eine Quelle menschlicher Motivation dargestellt, sondern als ein wichtiger Bestandteil von Identität (vgl. ebenda, S. 117): „Konzept von Kompetenz hat nichts mit Katalogen erlernter

Fertigkeiten zu tun. Vielmehr ist es an zentraler Stelle des personalen Selbst mit umfangreichen Steuerungsfunktionen anzusiedeln“ (vgl. ebenda, S. 259). Den Begriff Kompetenz erklärt WOLLERSHEIM generell als eine Fähigkeit, Herausforderungen des Lebens erfolgreich zu bewältigen.

Für die Fragestellungen dieser Studie ist WOLLERSHEIMs Kompetenzkonzept in Aspekten wichtig: in der Gestaltung von äußeren Rahmenbedingungen sowie inneren Voraussetzungen für die Kompetenzerziehung. Die Rahmenbedingungen geben erst die Möglichkeit zur Selbstständigkeit. Ohne von außen garantierte Gestaltungsmöglichkeiten ist eigene Kompetenzeinschätzung und somit auch Kompetenzentwicklung „akut bedroht“ (vgl. ebenda). Zum zweiten wird auf die „Faktorengruppe psychologischen Bedingungen“ (vgl. ebenda, S. 258) hingewiesen. Damit werden die die Möglichkeiten zur Ausbildung entsprechenden Selbstwirksamkeitserwartungen gemeint, d. h. wiederum Möglichkeit zur Selbstständigkeit und die Ausbildung eines realistischen Anspruchsniveaus (vgl. ebenda). Ein dritter Aspekt ist das Erfahren und Erlernen von Werten und ihrer Rolle bei der Identitätsentwicklung (vgl. ebenda, S. 259). Der vierte Aspekt umfasst die „sachlogischen Bedingungen der Kompetenz auf der Ebene des Wissens, verknüpft mit der Frage des Weges“ (vgl. ebenda, S. 260). In diesem Zusammenhang betont WOLLERSHEIM die Gefahr der isolierten Programme des Kompetenztrainings und setzt Akzent auf die Notwendigkeit der Anpassung von Transfermechanismen (dabei ist die Bildung einer sicheren Wissensbasis entscheidend) auf die konkreten Grundlagen. Der fünfte Aspekt ist die Entwicklung eines reflexiven Bewusstseins. Dabei unterscheidet WOLLERSHEIM zwischen Distanzierung und methodischer Bildung. Die Kompetenzerziehung ist durch Zusammenwirken von diesen Aspekten „weder kurzfristig noch auf direktem Wege“ möglich ist, sondern kann nur langfristig erreicht werden (vgl. ebenda, S. 263).

LÖWISCH geht in seinen Überlegungen weiter und verknüpft den Kompetenz-Ansatz mit einer lebensweltbezogenen Bildungstheorie. Sein Verständnis von Kompetenz ist eine Kombination aus der Kompetenz 1. Grades als Bewältigungskönnen („Befähigung zur Bewältigung“ (vgl. LÖWISCH 2000, S. 109)) und aus der Kompetenz 2. Grades als Bewältigungsbewusstsein (vgl. ebenda, S. 109 f.). Das Ziel der Kompetenz des 1. Grades ist Bewältigungskönnen. LÖWISCH verbindet sie mit Qualifikationen und Schlüsselqualifikationen. Kompetenz des 1. Grades kann durch Wissensvermittlung erreicht und

nachgeprüft werden. Dabei handelt sich es über das Sach- und Methodenwissen im üblichen Sinne. Kompetenz 2. Grades als Bewältigungsbewusstsein bedeutet die Qualität des Handelns, d. h. mit Kompetenzen kompetent umgehen zu können (vgl. ebenda, S.112). „Wenn jemand aus seinen Kompetenzen heraus handelt, dann soll er das gleichzeitig aus seiner personalen Haltung heraus tun“ (vgl. ebenda). Dabei wird der Aspekt der personalen Verantwortung hervorgehoben. LÖWISCH unterscheidet funktionale (fachlich angemessene) und personale (an Werten geknüpfte, moralische) Verantwortung. In den Entscheidungssituationen reicht funktionale Verantwortung nicht aus. Personale Verantwortung (durch „Orientieren im und durch Denken“ (vgl. ebenda, s. 114)) seien nach LÖWISCH eine Bildungsaufgabe als Befähigung zur „Selbstständigkeit im Denken und Handeln“ (vgl. ebenda, S. 10). Diese zwei Kompetenzarten bilden zusammen die Handlungskompetenz. Diese kann auch als „mit Kompetenzen kompetent umgehen“ zu können bezeichnet (vgl. ebenda, S. 169). „Wer aber vollgültige Handlungskompetenz will, wer mithin kompetentes Handeln aus Kompetenzen heraus will, der muss die personale Qualität des Handelns, das auf Kompetenzen, d. h. auf Qualifikationen beruht, wollen. Und wer personale Qualität des Handelns aufgrund der Qualifikationen will, der muss die Befähigung zur Authentizität, zu Glaubwürdigkeit und Vertrauenswürdigkeit, zu Wahrheit und Wahrhaftigkeit des Handelnden und seines Handelns als Bildungsaufgabe ansehen“ (vgl. ebenda, S. 175). Aus diesem Grund betont LÖWISCH die Vernunftfähigkeit des Menschen und die verantwortungsvolle Anwendung der eigenen fachlichen Qualifikationen hervor. Für die Fragestellung der Dissertation ist LÖWISCHs Theorie besonders im Aspekt „mit Kompetenzen kompetent umgehen“ relevant. Denn er meint: „Der Sich-Bildende soll durch Befähigung unter pädagogischen Hilfestellung in die Lage versetzt werden, einen kompetenten Umgang mit den Kompetenzen zu schaffen, die ihn in seinem lebensweltbezogenen Handeln auszeichnen“ (vgl. ebenda, S. 169). Inwieweit entspricht dieser LÖWISCHs Kompetenzdimension dem KOLLERs Modus der Änderung der Informationsverarbeitung in seiner Theorie der transformatorischen Bildungsprozessen und dadurch auch der Selbstbildungskompetenz?

Zusammenfassend lässt sich folgendes feststellen: ROTH überträgt das motivationstheoretisch begründete Kompetenz-Konzept von WHITE auf die Pädagogik und bestimmt die Bildungskategorie „Mündigkeit“ als Fähigkeit und Zuständigkeit für kompetentes (selbstständiges) Handeln, die mit dem Wunsch des Menschen effektiv mit

der Umwelt interagiert; WOLLERSHEIM streicht die Wertgebundenheit und Identitätsrelevanz von Kompetenz als Fähigkeit zur Bewältigung; LÖWISCH betont das Verantwortungsbewusstsein des Menschen, als wichtigen Bestandteil der Handlungskompetenz.

2.2.3 Kompetenzmodelle in der Erwachsenenbildung

Der Einfluss von verschiedenen Diskursen auf den Kompetenzbegriff hat zu einer Vielzahl von seiner Definitionen geführt. Die verschiedenen Kompetenzverständnisse haben aber auch Gemeinsamkeiten, darunter die Entwicklung eines subjektiven Potenzials zum selbständigen Handeln in unterschiedlichen Geschäftsbereichen. (vgl. ARNOLD 2010 b, S. 172-173). In folgenden sollen die bedeutsamen Kompetenz-Ansätze in der Erwachsenenbildung sowie entsprechende historische Hintergründe kommentiert werden.

2.2.3.1 Kompetenzorientierte Wende in der Weiterbildung

Die Umbrüche und Umorientierungen in der Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland sind sowohl vom sozialen und ökonomischen Wandel, als auch von verschiedenen Orientierungen geprägt, die sich auf bildungspolitischer, institutioneller und didaktischer Ebene der gesellschaftlichen Entwicklung erkennen lassen. Der Kern dieser Prozesse ist ein neues Selbst- und Aufgabenverständnis der Erwachsenenbildung in der Gesellschaft. Das Zusammenspiel von Wendepunkten als objektive Ereignisse und Orientierungen als Zeichen der gesellschaftlichen Bedürfnisse führte zu der historisch entstandenen Vielfalt in der Erwachsenenbildung (vgl. NUISSL 2010, S.81f.). Dieses Phänomen erklärt einerseits die Unübersichtlichkeit des Entwicklungsprozesses, andererseits behindert es die Anfertigung einer einheitlichen Theorie der Erwachsenenbildung. Die Erwachsenenbildung heute fasst verschiedene Disziplinen zusammen, die auch unterschiedliche Aufgaben erfüllen und auf verschiedene Art und Weise die heutige „kompetenzorientierte Wende“ hervorgebracht haben (vgl. ebenda). Die Erwachsenenbildung ist durch vier bedeutsame Wenden gekennzeichnet. ARNOLD unterscheidet dabei: den berufspädagogischen Diskurs, den erwachsenenpädagogischen Diskurs, den betriebs- bzw. personalwirtschaftlichen Diskurs und den psychologischen bzw. arbeitspsychologischen Diskurs (vgl. ARNOLD 2002, S. 30). Diese Diskurse wurden durch verschiedene Disziplinen veranlasst und brachten neue Paradigmen als

Leitbegriffe hervor. Als Ausgangspunkt gilt das Verständnis von „Bildung“. In folgendem werden die Diskurse in ihrem Zusammenhang mit den gesellschaftlichen Bedingungen analysiert.

Die „realistische Wende“ der 1960er Jahren waren durch solche gesellschaftliche Umbrüche wie Übergang von der Industriegesellschaft zur postindustriellen Dienstleistungsgesellschaft, Wirtschaftskrise, Anfang der Arbeitslosigkeit, Verstärkung der Automatisierung und Rationalisierung und dadurch der folgend wachsenden Qualifizierung gekennzeichnet. Dies verursachte die Notwendigkeit einer Bildungsreform auch in der Erwachsenenbildung (vgl. OLBRICH 2001, S.352). Dadurch ist eine Umkehrung von einer idealistischen Begründung des Erwachsenenlernens zu seiner pragmatischen, arbeitsmarktpolitischen Dimension stattgefunden (vgl. ARNOLD 2010 b, S.129). Eine weitere Rationalisierung der Arbeitswelt brachte MERTERS (1975) zu seinem Konzept der Schlüsselqualifikationen als Selbstanpassung an den Wandel. Weiterhin wurde Erwachsenenbildung als Weiterbildung gleichberechtigt in das Bildungssystem integriert und etabliert. Damit wurde die Notwendigkeit des lebenslangen Lernens der Menschen proklamiert, u. a. solcher Aspekte wie Förderung menschlicher Kompetenzen, Lernfähigkeit sowie das Herausbilden neuer Lernkulturen.

Als Gegenbewegung zur realistischen Wende kam anfangs der 1980er Jahre die „reflexive Wende“, welche die Wiederkehr zum Subjekt proklamierte. Die Bildung konnte damit nicht mehr als direktes Instrument der politischen Reformen verstanden werden, sondern musste indirekt immer auf das Individuum bezogen sein (vgl. TIETGENS 1997, S. 275). Im Vordergrund des Lernprozesses im „reflexiven“ Lernen und stand die Subjektorientierung der Lernenden (vgl. ARNOLD/SCHÜßLER 2001, S. 59 oder ebenda, S.186). Infolge der Ökonomisierungswelle in den 1980er Jahre durch den Bedarf an innovativen Konzepten einerseits und durch den Bedeutungsverlust der unflexiblen tayloristischen Arbeitsorganisationen andererseits entstand das Konzept der lebensweltlichen Deutungsmuster. Im engen Zusammenhang dazu stehen auch Selbstbilder, Wertorientierungen, Wirklichkeitsdeutungen, Bedürfnisse, Interessen und auch Erwartungen der erwachsenen Menschen (vgl. ARNOLD 1983 S, 894 ff.; ARNOLD 1985, S. 23; ARNOLD 2001, S. 171f.). Dies waren die Rahmenbedingungen für die „ganzheitliche Wende“. „Ganzheitlich“ bedeutet dabei Komplexität und beinhaltet

Vorbereitung auf die ganze Struktur konkreter Situationen in Leben und Beruf sowie Vermittlung von Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz. Diese Begriffe wurden unter dem Begriff „Handlungskompetenz“ zusammengefasst und bestimmen die Bildungsdebatten seit 1997 (vgl. REUTTER 1996, S. 45). Die letzte „utilitaristische Wende“ führte dazu, dass die Bildungsmotivation zum Nutzen für den Lernenden in Bezug auf sein persönliches und berufliches Leben die bestimmende Rolle einnahm. Man diskutierte damals über das Übergewicht des „Utilitaritätsprinzip“, wobei das Lernen von den beruflichen Zielen bestimmt wurde (ebenda). In dieser Zeit bereiteten die arbeitspsychologischen und personalwirtschaftlichen Diskurse den Weg für den Paradigmenwechsel in der Weiterbildung. Im Vordergrund stand die Bestimmung des Lernens des Individuums mit eigenen Bedürfnissen, Deutungen und individuellem Lebenslauf durch die beruflichen Ziele. Nach ERPENBECK/HEYSE ist der Wechsel der Paradigmen (von Qualifikation zur Kompetenz) „ein gesamteuropäischer Trend“ (vgl. ERPENBECK/HEYSE 2007, S. 28; vgl. ERPENBECK 1996, S. 9ff.) seit Mitte der 1990er Jahre (vgl. auch GROOTINGS 1994, S. 5). Solche Begriffe wie „Qualifikation“ und „Weiterbildung“ wurden ersetzt durch „Kompetenz“ und „Kompetenzentwicklung“; wengleich diese Änderung nicht immer reibungslos ablief (vgl. auch ARNOLD/SCHÜBLER 2001, S.107f.).

Aber auch bei solchen strukturellen Umbrüchen wie die neue Gestaltung Europas handelt es sich nicht nur um die Veränderungen in Wirtschaft und Gesellschaft, sondern auch um eine radikale „kulturelle Revolution“. Der besondere Charakter dieses Strukturwandels entsteht dadurch, dass vorher akzeptable Problemlösungen nicht mehr wirksam sind. Das Anpassen von in alten Strukturen erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten an die neuen gesellschaftlichen Anforderungen verlangt neue Kompetenzen (vgl. SCHÄFFTER 2009, S.6). Im wirtschaftlichen Bereich führte die Globalisierung als Hauptfaktor zum erhöhten Konkurrenzdruck, der die Notwendigkeit der Innovationen hervorgerufen hat. Sie verlangen einen sehr hohen Entwicklungsstand vom Humankapital, ohne denen Kompetenzansatz weiter nicht möglich sind. Solche Fähigkeiten wie Komplexität, Dynamik, bewertende Selektion und Selbstverantwortung kann man nicht im Rahmen des Qualifikationslernens beibringen, weil es um kreative Bewältigung des Wandels geht. Das ist der Grund, warum die Argumente für eine kompetenzorientierte Wende oft nicht ohne Kritik in Bezug auf den Qualifikations-Begriff verwendet werden. Nach

ARNOLD/STEINBACH sehen die Gründe für den Paradigmenwechsel aufgelistet folgenderweise aus:

1. Kompetenz ist ein subjektbezogener Begriff, während der Qualifikationsbegriff knüpft die Erfüllung konkreter Anforderungen und Nachfragen an.
2. Kompetenz breitet sich mit einem ganzheitlichen Anspruch auf die ganze Person, Qualifikation hingegen verengt sich auf unmittelbare tätigkeitsbezogene Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten.
3. Kompetenz deutet auf die notwendige Selbstorganisationsfähigkeit des Lernenden hin, vorgeschriebene Qualifikationen aber in fremdorganisierten Lernprozessen beigebracht werden.
4. Kompetenzlernen sind wertzentriert, Qualifikationen aber ausschließlich sachverhaltsorientiert sind.
5. Der Kompetenzbegriff bezieht sich auf das grundsätzlich unbegrenzte Spektrum individuellen Handlungsdispositionen, Qualifikation aber nur auf solche von denen, die zertifizierbar sind (ARNOLD/STEINBACH 1998, S. 22-32).

Damit wird die Aufgabe des Lernens die Entwicklung der Fähigkeit zum selbstbestimmten Handeln. Im Bildungsprozess fokussiert sich der Blick auf dem ganzen Subjekt. Er sollte die individuelle Lebens- und Arbeitsbiographie mit eigener Verantwortung gestalten können.

2.2.3.2 Kritische Anmerkungen zur kompetenzorientierten Wende

Die „kompetenzorientierte Wende“ ist ein heißer Punkt in der Diskussion der modernen Erwachsenenbildung. Nur der Kompetenzeinsatz selbst steht unter der Kritik, sondern die Disposition der Begriffe, die Argumentationsweise und der Platz dieses Konzeptes zwischen den anderen Vorstellungen. Den Autoren folgend, sollen in Folge ihre Kritikpunkte differenziert werden.

ARNOLD lenkt die Aufmerksamkeit auf die Notwendigkeit der korrekten Terminologie aufmerksam. Seiner Meinung nach sind die neuen Fachbegriffe erforderlich, wenn sie die

neuen Bedeutungen widerspiegeln sollen. Sie müssen aber an das schon gewonnene Netz der Terminologie angebunden werden (vgl. ARNOLD 1997, S. 254). Diese Anschließung an Erkenntnisstände kann entweder durch Abgrenzung der Begriffe, oder durch seine Annäherung erfolgen. Nach ARNOLDS Meinung ist die Annäherung (Approximation) sinnvoller als Abgrenzung (Demarkation). Etwa steht die Bedeutung der „Qualifikation“ seit langem schon nicht nur Vermittlung von Wissen dar, sondern als die Fähigkeiten des Individuums auch das, was unter Kompetenz verstanden wird. Diese Definition wird schon als neue Bedeutung verwendet. Weiterhin entsteht die Frage über die Kriterien der Einordnung, nach welchen der Kompetenzansatz in die bereits existierenden Konzepte eingeordnet werden muss. Dieses sollte die Rolle des Individuums im Bildungsprozess sein. Obwohl die Entfaltung der Persönlichkeit ein Hauptfaktor der Motivation zum Lernen und zum Arbeiten sein sollte, lässt sich die kompetenzorientierte Debatte „stark von einem wirtschaftsbezogenen Diskurs leiten“ (vgl. ARNOLD 1997, S. 281). In dieser Hinsicht steht der Kompetenzeinsatz unter dem Risiko der Verengung und einseitigen Orientierung auf ökonomische Zwecke. REUTER kann zugestimmt werden, wenn er Zweifel hegt „ob eine immer stärker an ökonomischen Erfolgskriterien gemessene Bildung den Anspruch auf Ganzheitlichkeit und Subjektorientierung einlösen kann, und ob nicht betriebliche Nutzenüberlegungen eine Instrumentalisierung des Kompetenzeinsatzes erzwingen“ (REUTER 1997, S. 40). In diesem Fall entsteht die Gefahr der Beschränkung von Kompetenzen auf Berufsbedarfe. Diese Verengung des Kompetenz-Begriffes muss in Frage gestellt werden, denn TIETGENS fordert, „dass Kompetenz als ein Identitätsfaktor zu gelten hat“ (TIETGENS 1997, S.39). Dass bei diesen „Rollendistanz, Empathie, Spannungstoleranz und ähnliches gefragt ist, scheint heute vergessen, wo Begriffe vornehmlich genutzt werden, um kurzschlüssiges Interesse an der Verwendbarkeit zu verschleiern“ (vgl. ebenda). Laut dem heutigen Diskussionsstand gibt es kein Gegenmodell zur Entfaltung des Handlungspotentials des Individuums (vgl. ARNOLD 2010 b, S. 173) Die Kompetenz als Zielkategorie gilt nicht nur für die betriebliche Weiterbildung, sondern betrifft den ganzen Bildungsbegriff.

2.2.4 Kompetenz als Fähigkeit

SCHRÖDER definiert Fähigkeiten als „psychische Dispositionen zum qualifizierten Handlungsvollzug“ (vgl. SCHRÖDER S. 108). Diese Fähigkeiten sind also Voraussetzungen für das Ausführen von Handlungen. Nach KAISERs fähigkeitsorientierten Sichtweise wird Kompetenz als erlernbare Fähigkeit zur Analyse und Bewältigung von Lebenssituationen auf mehreren Ebenen erklärt (vgl. KAISER, P. 1982). In diesem Fall ist Kompetenz als eine hierarchisch organisierte Fähigkeit, der spezifische Fertigkeiten zugestellt werden können, die es dem Person ermöglichen effizient zu handeln, zu verstehen (vgl. ebenda, S. 36). Die Frage aber, wie der Mensch diesen Bestand benutzt und dementsprechend handelt, ist nicht vollständig beantwortet. In ähnlicher Richtung definiert WEINBERG Kompetenz. Unter Kompetenz versteht er „alle Fähigkeiten, Wissensbestände und Denkmethode, die ein Mensch in seinem Leben erwirbt und betätigt“ (WEINBERG 1996, S. 3) und die ihn „sowohl in vertrauten als auch in fremdartigen Situationen handlungsfähig machen“ (vgl. ebenda). Dem Problem des wissenschaftlichen Diskurses zur Differenzierung von Fähigkeiten in Bezug auf die Kompetenzproblematik widmet sich auch KAUFHOLD (vgl. KAUFHOLD 2006, S. 112 f.). Sie meint folgendes: „Als Handlungsoptionen für die Bewältigung von Situationen werden diese im Hinblick auf die in einer Handlungssituation erforderlichen Anforderungen“ (vgl. ebenda). Solche inhaltliche Differenzierung ist wichtig z. B. für die Methoden der Kompetenzerfassung.

2.2.5 Kompetenz als regulierende Instanz

Zu einer Formulierung des Kompetenz-Begriffes, der sowohl den Bestand an Fähigkeiten als auch den dynamischen Charakter der Kompetenzgenese umfasst, kommt BAITSCH. Er erklärt Kompetenz als „System der innenpsychischen Voraussetzungen, das sich in der Qualität der sichtbaren Handlung niederschlägt und diese reguliert“ (vgl. BAITSCH 1996 a, S. 6) oder als „Verlaufsqualität der psychischen Tätigkeit der Menschen“ (vgl. BAITSCH 1996 b, S. 105). Nach seiner Meinung reguliert Kompetenz das Zusammenspiel „von Werten und Einstellungen mit den Motiv-Zielstrukturen“ (vgl. BAITSCH 1996 a, S. 6). Sie prägen und modifizieren die Erfahrungen, die demnach auf die Entwicklung von Fähigkeiten und Fertigkeiten wirken, die Wissenshorizonte des Individuums erweitern. Kompetenz nach BAITSCH ist ein wichtiges

Persönlichkeitsmerkmal, Art und Weise des Verlaufs von psychischer Tätigkeit. In diesem Zusammenhang erklärt KNÖCHEL Kompetenz als „Regulationsdisposition“ (KNÖCHEL 1996, S. 7). BAITSCH betont aber die Bedeutung der Kompetenz als regulierende Instanz für die wertgebundene Motiv-Ziel-Struktur. Ein weiterer Schritt in diese Richtung macht ERPENBECK in Kooperation mit ihm anderen Autoren, wenn er das Zusammenspiel von Fähigkeits- und Wertebenen gestützt auf moderne Selbstorganisationstheorien untersucht (vgl. z. B. ERBENBECK/BRENNINKMEIJER 2010).

2.2.6 Kompetenz als Selbstorganisationsdisposition

Die Definition der Kompetenz nach ERPENBECK/HEYSE ist „Definitionen individueller und organisationeller Selbstorganisation“ (ERPENBECK/HEYSE 1999, S. 14). Selbstorganisation ist ein mehrdimensionaler Begriff, in diesem Fall aber wird er aus der Sicht der modernen Selbstorganisationstheorien (Synergetik, Autopoiese) verstanden (vgl. ebenda.). Unter Dispositionen verstehen ERPENBECK/HEYSE in Anlehnung an KOSSAKOWSKI „die Gesamtheit der bis zu einem bestimmten Handlungszeitpunkt entwickelten inneren Voraussetzungen zur psychischen Regulation der Tätigkeit“ (KOSSAKOWSKI 1981, zit. n. ERPENBECK/HEYSE 1999, S. 135). ERPENBECK/von ROSENSTIEL sehen Kompetenz als ein Programm und nicht als einen Begriff. Das Programm erfordert, „die auf Grund immer größerer wirtschaftlicher, sozialer und politischer Komplexität und Dynamik erforderliche Selbstorganisation des individuellen menschlichen Handelns realitätsnah zu fassen und messend, charakterisierend und beschreibend zugänglich zu machen“ (ERPENBECK/von ROSENSTIEL 2003, S. XXIX). Bei der Begriffsdifferenzierung ist es wichtig, aus der Menge von Kompetenzbegriffen die Gemeinsamkeiten im wissenschaftlichen, aus- und weiterbildungsbezogenem und wirtschaftlichen Gebrauch herauszufiltern. Die Verankerung des Kompetenzbegriffes im Selbstorganisationsbereich weisen (vgl. WEINERT 2001, S. 45-65) folgende wesentliche Merkmale:

- Erfolgreiche Bewältigung komplexer Anforderungen, die das selbstorganisierte Handeln benötigen.

- Das selbstorganisierte Handeln bedeutet das Zusammenspiel von allen Kompetenz-„Komponenten“: fachlich-methodische, motivationale, personale, aktivitätsbezogene und sozial-kommunikative.
- Der Komplexitätsgrad der Anforderungen ist so hoch, dass ohne Selbstorganisationsprozesse nicht zu bewältigen lässt. Auch die automatisierten Fertigkeiten alleine kommen nicht in Frage.

Diese Selbstorganisationsprozesse bedeuten die Eroberung der neuen Qualität des Systems durch Lernen (Kompetenzentwicklungsprozesse).

ERPENBECK/SCHARNHORST bezeichnen Kompetenzen im Sinne der Selbstorganisationstheorie als „evolutionäre Dispositionen in einem Problemlösungsprozess“, als „Instrumente der evolutionären Suche“ (vgl. ERPENBECK/SCHARNHORST, S. 89). BERGMANN/DAUB sehen Kompetenzen als selbstorganisierte Problemlösungsfähigkeit (vgl. BERGMANN/DAUB 2006, S. 2). Ebenso findet die Aneignung von Kompetenzen findet nach den Prinzipien der Selbstorganisationstheorie statt. Bei dem Kompetenzerwerb geht es um Dispositionen des Denkens und Handelns. Da die Entscheidungen unter massiver Unsicherheit getroffen werden müssen, reichen Fertigkeiten und Wissen nicht mehr. So kommen Werte kommen ins Spiel. Dieser Prozess kann als Wertinterionisation bezeichnet werden. Werte können nicht „gelernt“ werden, sondern müssen durch die Motivationen und Emotionen „durchgehen“. Das Wertinterionisation bedeutet die Bewältigung der realen Entscheidungssituationen unter realer Entscheidungsfreiheit (vgl. ERPENBECK/SCHARNHORST, S. 89). Nach ERPENBECK/HEYSE hat jede Kompetenz mehrere zusammenwirkende Komponenten: Wissen, Werte, Erfahrungen, Fähigkeiten und Wille. Keine der genannten Komponenten aber spielt eine dominierende Rolle. Kompetenz entsteht dort, wo es ein Zusammenwirken aller Bestandteile gibt. Das schafft die Grundlagen für selbstorganisiertes und kreatives Handeln (vgl. ERPENBECK/HEYSE 1999, S.161). Die Grundsteine für die individuellen Selbstorganisationsdispositionen sind Werte und Deutungen. Besonders betrifft das unsichere Situationen mit offenem Ausgang. Werte und Deutungen ermöglichen die kreativen Denkprozesse. Kompetenzen aus Handlungsdispositionen können auch differenziert betrachtet werden: als Fach-, Sozial-, Methoden-, personale und

Handlungskompetenz (vgl. ERPENBECK/HEYSE 1999, S. 157). Im Weiteren werden die grundlegenden Kompetenzformen genauer bestimmt.

2.3 Grundlegende Kompetenzformen

Es ist nicht möglich eine einheitliche Definition des Kompetenzbegriffes herauszuarbeiten, da er theorie-relativ ist und in der Verbindung mit den Handlungsanforderungen entsteht. Unabhängig davon kann festgestellt werden, dass „Kompetenz aus einem Konglomerat der Elemente Wissen, Fähigkeiten/Fertigkeiten, Motive und emotionale Dispositionen besteht“ (KAUFHOLD 2006, S. 95).

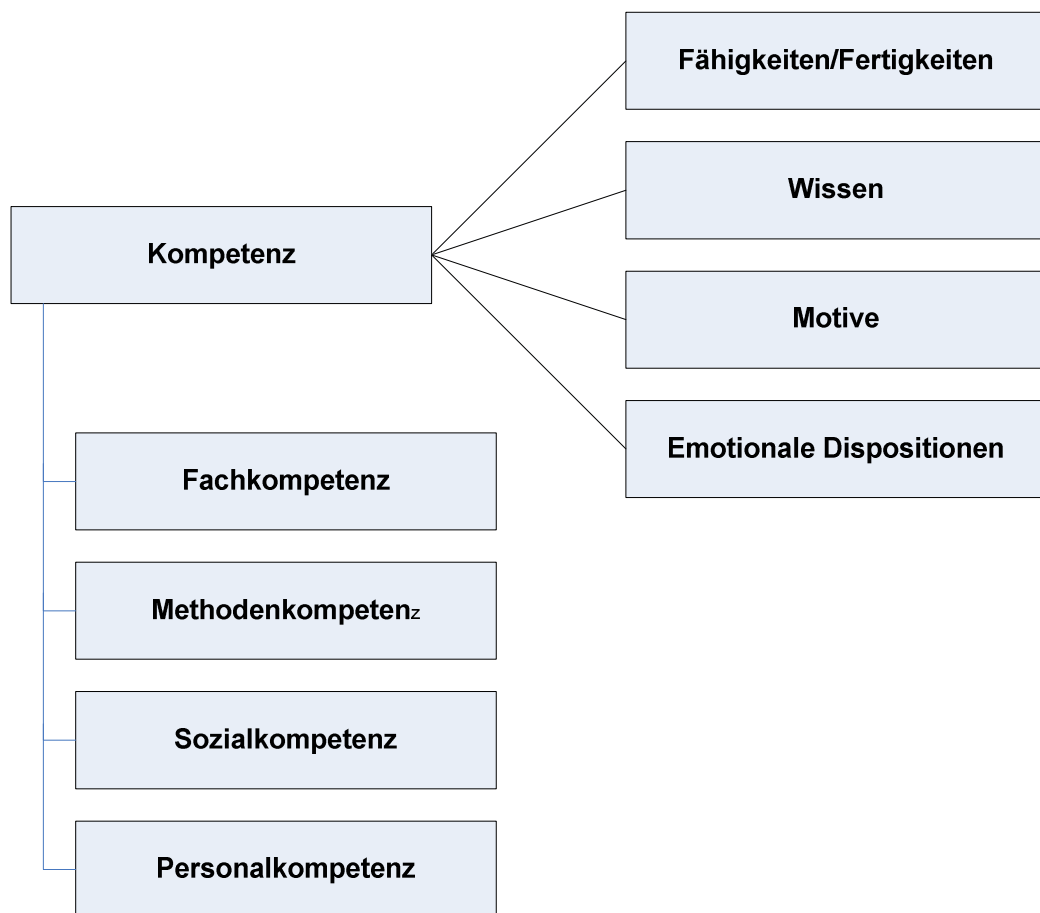


Abbildung 1. Die Struktur der Kompetenz nach KAUFHOLD (vgl. KAUFHOLD 2006, S. 96).

Solche Elemente wie Fach-, Methoden-, Personal-, Sozial-, Sprachkompetenz und davon ableitende anderen „sind Bestandteil jeder Kompetenz, d.h. sie existieren in jedem Verwertungskontext und in jeder Kompetenzdimension. Sie bilden damit das

„Grundgerüst“ des Kompetenzbegriffes“ (vgl. ebenda). An dieser Stelle es notwendig, auf die Gefahr der „Verkürzung der Bestimmung von Bildungszielen auf messbare Teilqualifikationen im Sinne der Verwertbarkeit auf dem Arbeitsmarkt“ oder der „Verkürzung der Zielbestimmungen für Bildung auf diejenigen Dimensionen, die direkt nützlich sind, also [...] eine Verkürzung auf die Zurichtung der Ware Arbeitskraft“ aufmerksam zu machen (NIEKE 2008, S. 105). Wie bereits erwähnt wurde, steht Kompetenz in einem engen Zusammenhang mit dem Bildungsbegriff. Somit ist er nicht auf die reinen Lernzielbestimmungen bzw. Katalogisierung von Teilkompetenzen nicht zu reduzierbar.

2.3.1 Sach- und Fachkompetenz

Ein anwendungsbezogenes Wissen bildet Kerninhalte der Sach- und Fachkompetenz. Nach LÖWISCH steht Sachkompetenz im Vordergrund. Die Kategorien von Sach- und Fachkompetenz beinhalten entsprechend Sach- und Fachwissen. Unter den genannten Begriffen wird aber Verschiedenes verstanden. Die Kompetenz, die Sachwissen und Sacheinsicht voraussetzt, wird von LÖWISCH Sachkompetenz genannt (vgl. LÖWISCH 2000, S. 134). Die Vorstufe der Sachkompetenz nach LÖWISCH bildet das Verstehen von Sachgrundlagen, die Selbstverarbeitungs- und Begründungsprozesse von gelerntem oder zu lernendem Sachwissen gewährleistet. Das selbsterarbeitete Sachwissen ist das Ergebnis von Reflexionsprozessen der Lernenden. Dieses selbständige Verstehen und Begründen eröffnet Wege zum sachbezogenen Denken, Urteilen und Handeln (vgl. LÖWISCH 2000, S. 134f). Wenn diese Tätigkeit professionell geschieht, spricht man nach LÖWISCH von Fachwissen, welches das Individuum dazu befähigt „für Sachgebiete in seiner fachbezogener Berufstätigkeit urteilsfähig und handlungsfähig zu sein“ (vgl. ebenda, S. 135). Damit richtet sich die Diskussion auf den Begriff Fachkompetenz. Unter Fachkompetenzen verstehen ERPENBECK/HEYSE „die Dispositionen, geistig selbstorganisiert zu handeln, d.h. mit fachlichen Kenntnissen und fachlichen Fertigkeiten kreativ Probleme zu lösen, das Wissen sinnorientiert einzuordnen und zu bewerten“ (ERPENBECK/HEYSE 1999, S. 157). Sach- und Fachkompetenz erfordern sachstrukturell geordnetes und sinnhaft bewertetes Wissen. Die Grundlagen für solches Wissen sind sach- oder fachgebundenes Denken, Urteilen und Handeln, die einen kreativen Umgang mit Wissen Voraussetzung schaffen. ERPENBECK/HEYSE

unterscheiden Sach- und Fachwissen und berufliche Fachkompetenzen, welche „Allgemeinwissen, Fachwissen, organisatorische Fähigkeiten, Markt-khow-how, Sprachkenntnisse, unternehmerisches Denken und Handeln“ umfassen (vgl. ebenda, S. 159). Die Frage ist, wie die genannten Kompetenzen zu gewinnen sind und wie die Brücke vom Wissen zur seiner Anwendung zu schaffen ist. Die Wissens Elemente erfordern einen kreativen, transferierenden und strategischen Umgang. Diese Fähigkeiten werden unter dem Begriff „Methodenkompetenz“ erfasst.

2.3.2 Methodenkompetenz

LÖWISCH bezeichnet Methodenkompetenz als zielgerichtetes Können beim Erwerb von Sacheinsichten und beim handelnden Umgang mit Sachwissen. „Methode ist das geregelte, geordnete und zielgerichtete Vorgehen bei der Gewinnung von Einsichten (Sacheinsichten), beim Aufbau von Sacheinsicht bei sich und bei Lernenden sowie bei der Umsetzung von Sacheinsicht in Handeln“ (LÖWISCH 2000, S. 136). Nach NIEKE gehören zur Methodenkompetenz „Sachstrukturen aufschließende Denkmethode für Inhaltsbereiche“ (NIEKE 2002, S. 15) und die „sogenannten Schlüsselqualifikationen, mit denen sich jeder Inhaltsbereich selbstständig erschließen und aneignen lässt“ (vgl. ebenda). ERPENBECK/HEYSE verstehen Methodenkompetenzen als „die Dispositionen, instrumentell selbstorganisiert zu handeln, d.h. Tätigkeiten, Aufgaben, Lösungen methodisch kreativ zu gestalten und von daher auch das geistige Vorgehen zu strukturieren“ (ERPENBECK/HEYSE 1999, S. 157). Zu den konkreten Fähigkeiten, die der Methodenkompetenz zugrunde liegen, gehören „analytisches Denken, konzeptionelle Fähigkeiten, strukturierendes Denken, Zusammenhänge und Wechselwirkungen erkennen, ganzheitliches Denkvermögen, Gefühl für künftige Entwicklungen und Innovationsfähigkeit“ (ERPENBECK/HEYSE 1999, S. 159). Methodenkompetenz entsteht aus der Zusammenwirkung von sachgebundenen Fähigkeiten und inhaltsübergreifenden Erschließungskompetenzen. Die Wirksamkeit der Methodenkompetenz erfährt man auf allen Stufen des Wissenserwerbs: Wissensaneignung und Strukturierung, Erfindung, Problemlösungsstrategien und Handlungsmuster, Realisierung von Handlungen. Die angeführten Kompetenzformen werden durch die wertzentrierte soziale und personale Kompetenz ergänzt.

2.3.3 Soziale Kompetenz

Das Konzept sozialer Kompetenz stammt aus der klinischen Psychologie und Entwicklungspsychologie. Sozialkompetenz umfasst nach KANNING „die Gesamtheit des Wissens, der Fähigkeiten und Fertigkeiten einer Person, welche die Qualität eigenen Sozialverhalten – im Sinne der Definition sozial kompetentes Verhalten fördert“ (vgl. KANNING, S. 4). MAURER/GURZELER definieren soziale Kompetenz als „Fertigkeiten, Fähigkeiten und Haltungen, die es ermöglichen, sich im Umgang mit den Mitmenschen sozial angemessen zu verhalten“ (vgl. MAURER/GURZELER, S. 117). Je nach dem Forschungsschwerpunkt wurden die verschiedenen Aspekte hervorgehoben. KANNING differenziert Anpassung, als Durchsetzung sowie soziale Kompetenz und sozial kompetentes Verhalten als Aspekte der sozialen Kompetenz (vgl. KANNING, S. 3). Der Aspekt der Anpassung hebt das Erlernen von bestimmten Regeln (Normen und Werte) im Lauf der Sozialisation vor, der Aspekt der Durchsetzung bedeutet das Behaupten von eigenen Interessen in sozialen Kontexten. Das Differenzieren zwischen der sozialen Kompetenz und dem sozial kompetenten Verhalten macht ein Zusammenhang z. B. zwischen einer konkreten Situation (sozial kompetentes Verhalten) und dem Gesamtheit vom sozialem Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten (soziale Kompetenz) (vgl. ebenda, S. 4). KANNING versteht soziale Kompetenz als multidimensionales Konzept und stützt dabei z.B. auf die Einsätze von FAIX/LAIER (vgl. ebenda, S. 7). Z. B. FAIX/LAIER verstehen soziale Kompetenz daher auch als „Balanceakt zwischen Selbstverwirklichung und gelungener Anpassung an die Normen, Werte und Anforderungen, die Dritte an uns stellen“ (FAIX/LAIER 1991, S. 64). Zu den Dimensionen sozialer Kompetenz gehören: „Umgang mit sich selbst (Aufrichtigkeit, Kritikfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Frustrationstoleranz, Amiguitätstoleranz, Sensibilität für eigene Bedürfnisse, Fähigkeit zum Bedürfnisaufschub, Selbststeuerung, Rollendistanz), Verantwortungsbewusstsein (die eigene Verantwortung gegenüber der gesellschaftlichen Gemeinschaften und der Natur erkennen, Moral und Ethik der gesellschaftlichen Gemeinschaften respektieren, eigene Moral aktiv entwickeln), Umgang mit anderen (Kooperationsfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Integrationsfähigkeit, Toleranz, Achtung vor anderen, Verständnisbereitschaft, Vorurteilsfreiheit, Vertrauensbereitschaft, Bindungsfähigkeit, Partnerschaft, Solidarität, Offenheit, Transparenz, Fairness, Erfühlensvermögen)“ (FAIX/LAIER 1991, S. 63). Die genannten Fähigkeiten und Bereitschaften der

Sozialkompetenz sprechen vieles von dem an, was häufig auch der personalen Kompetenz zugerechnet wird. Die sozialkommunikativen und personalen Kompetenzen sind vor allem Wertdispositionen als verinnerlichte, handlungsregulierende Werte (vgl. ERPENBECK/HEYSE 1999, S. 26). Als sozial verantwortliches Handeln beruht soziale Kompetenz „auf lebenslangen sozialen Erfahrungen und ist daher auch ein Leben lang entwickelbar“ (ERPENBECK/HEYSE 1999, S.95).

2.3.4 Personelle Kompetenz

Unter den Begriff „personale Kompetenz“ lassen sich nach ERPENBECK/HEYSE „die Persönlichkeitsmerkmale und Handlungsdispositionen eines Individuums zusammenfassen, die es ihm erlauben, sein Handeln in den verschiedensten Situationen zu steuern, zu motivieren und zu initiieren“ (ERPENBECK/HEYSE 1999, S. 94). Die Autoren definieren auch die Elemente der personalen Kompetenz, zu denen das Selbstkonzept einer Person mit Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl, Bedürfnissen, Interessen und Einstellungen gehören. Die wichtigste Voraussetzung für die personale Kompetenz ist Selbstreflexionsfähigkeit und -bereitschaft, Kritikfähigkeit, Selbstorganisation, Rollendistanz und Verantwortungsbewusstsein (vgl. ebenda, S. 94). Nach LÖWISCH bedeutet personale Kompetenz „die Fähigkeit, als Person oder im Sinne von ROTH: als ein Ich-Selbst hinter seinem ganzen Tun und Lassen zu stehen“ (vgl. LÖWISCH 2000, S. 139). Damit meint er das Verantwortungsbewusstsein als ein entscheidendes Moment der personalen Kompetenz, die er auch als „Verantwortungskompetenz“ bezeichnet (vgl. ebenda). ERPENBECK/HEYSE beschreiben personale Kompetenzen als energische Persönlichkeitsmerkmale: „Tatkraft, Zielstrebigkeit, Ausdauer, Experimentierfreude, Neugier und Belastbarkeit“ (ERPENBECK/HEYSE 1999, S. 95). In vielen Konzepten wird personale Kompetenz als entscheidende Grundkompetenz genannt.

2.3.5 Handlungskompetenz

Diese Synthese von früher genannten Kompetenzformen führt zu einer umfassenden Handlungskompetenz (ERPENBECK/HEYSE 1999, 157). Nach LÖWISCH bedeutete Handlungskompetenz „sich im Kern auf persönliche Art und Weise [...], wie mit ausgebildeten Kompetenzen als Qualifikationen zur Situationsbewältigung umgegangen

wird“ (vgl. LOWISCH, S. 159). ERPENBECK/von ROSENSTIEL sprechen im diesem Zusammenhang von aktivitäts- und umsetzungsorientierter Kompetenz „als die Dispositionen einer Person, aktiv und gesamtheitlich selbstorganisiert zu handeln und dieses Handeln auf die Umsetzung von Absichten, Vorhaben und Plänen zu richten“ (vgl. ERPENBECK/von ROSENSTIEL 2003, S. XVI). Diese Dispositionen bedeuten damit „das Vermögen, die eigenen Emotionen, Motivationen, Fähigkeiten und Erfahrungen und alle anderen Kompetenzen – personale, fachliche-methodische, und sozial-kommunikative – in die eigenen Wissensantriebe zu integrieren und Handlungen erfolgreich zu realisieren“ (vgl. ebenda). SONNTAG/SHAPER reden in diesem Zusammenhang über berufliche Handlungskompetenz. Die Kompetenzfassetten bestehen nicht unabhängig voneinander, häufig kommt es zu Überschneidungen. Der Mensch als selbstorganisiertes System realisiert sich in der Handlung in voller Synthese der genannten Kompetenzbereiche.

2.4 Zur theoretischen Begründung der Selbstbildungskompetenz im Beruf

Die Konstruktion des Begriffs der Selbstbildungskompetenz ist auf das Verhältnis zwischen Bildung und Lernen im Rahmen KOLLERS Theorie der transformatorischen Bildungsprozesse (Abschnitt „2.1.3 Lernen und Bildung: Implikation“) zurückzuführen. Das Konstrukt einer Selbstbildungskompetenz ist nach NIEKE notwendig für das „bessere Verständnis der Steuerungsprozesse, die Bildung im Individuum organisieren“, für „den adäquaten, bewussten, intentionalen und reflektierten Umgang des Individuums mit eigenen Bildungsabläufen und Lernprozessen“ (NIEKE 2008, S. 108). Ein weiterer Argument findet man im Kontext der Kritik der grundlegenden Kompetenzformen bezüglich des fachübergreifenden Charakters der Kompetenz: „Die einige Zeit in der Erziehungswissenschaft dominierenden Figuren (die Unterscheidung z. B. von Fach-, Sozial- und Methodenkompetenz) haben keine einseitige Anerkennung gefunden. Jenseits dieser Klassifizierungen bezeichnet Kompetenz offenbar im Konsens fachbezogener und fachübergreifender Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Lösung bestimmter Probleme. Kompetenzen bilden ebenfalls die Basis für die Formulierung von Bildungsstandards“ (vgl. TENORTH/TIPPELT 2007, S. 413 f.). Selbstbildungskompetenz ist der Selbstkompetenz zuzuordnen (vgl. NIEKE 2012, S. 5). Laut dem in der Theorie von KOLLER vorgestellten Verhältnis von Bildung und Lernen beinhaltet

Selbstbildungskompetenz eine Selbstlernkompetenz, die dem Modus „Lernen“ entspricht, und (selbst-)reflexive Kompetenz, die dem Modus „Veränderung der Informationsverarbeitung“ zuständig ist. Bezüglich der beiden Begriffsdimensionen gibt es eine Menge von den synonym gebrauchten Begriffen, die sich mit den ähnlichen Aufgaben konfrontieren. Im folgendem sollen sie ausführlicher betrachtet werden.

2.4.1 Selbstlernkompetenz

Das hier vorgestellte Konzept/Modell der Selbstlernkompetenz erfolgt nach ARNOLD, GÒMEZ TUTOR und KAMMERER. Selbstlernkompetenz entstand im Rahmen der Theorie des selbstgesteuerten Lernens (Abschnitt „2.1.2 Lernen“ (vgl. auch KNOWLES 1975, STRAKA 2006, ARNOLD/LERMEN 2003, ARTELT 2006, FRIEDRICH/MANDL)). Nach ARNOLD/GÒMEZ TUTOR/KAMMERER bedeutet die Selbstlernkompetenz „die Bereitschaft, Fähigkeiten und Fertigkeiten einer Person, den eigenen Lernprozess selbststeuert zu gestalten. Das bedeutet, dass beim Lernen die Schritte der Antizipation bzw. Planung, der Durchführung und der Kontrolle aktiv und in allen Einzelheiten bewältigt werden müssen“ (vgl. ARNOLD/GÒMEZ TUTOR/KAMMERER, S. 131).

Ähnliche Sichtweisen präsentieren auch andere Autoren. KAISER bestimmt Selbstlernkompetenz als “Fähigkeit zur eigenständigen Planung, Steuerung und Kontrolle der das Lernen fundierenden und begleitenden Lernprozesse” (KAISER 2003, S.21). Dabei betonen KAISER/KAISER 2006 in diesem Zusammenhang die Rolle von metakognitiven Fähigkeiten und Kenntnissen (vgl. KAISER/KAISER 2006, S. 15-53): Der psychologische Begriff „Metakognition“ bedeutet: „Wissen über kognitive Sachverhalte und Vorgänge wie Wissen und Lernen“ und stammt aus der Psychologie (vgl. WOOLFOLK/SCHÖNPFLUG, S.330).

HEYSE/ERPENBECK heben den ganzheitlichen bzw. biographischen Zugang hervor und verstehen die (Selbst-) Lernkompetenz „als Disposition, als Potenzial [...], als Sammelbegriff für alle bisher erworbene Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die ein Mensch zur ganzheitlichen Entwicklung seiner Persönlichkeit und damit seiner unternehmensinternen Leistungen im sozialen Gefüge seiner Arbeit mitbringt“ (HEYSE/ERPENBECK 1997, S. 96).

Die grundlegenden Kategorien des ARNOLD/GÒMEZ TUTOR/KAMMERER Modell der Selbstlernkompetenz bezeichnen einerseits die Voraussetzungen der Selbstlernkompetenz (bereits vorliegende oder welche, die ausgebildet werden können) und andererseits die Entwicklung der Fähigkeiten zum selbstgesteuerten Lernen. Die Autoren stützen sich auf die aus der Psychologie stammende Selbstbestimmungstheorie der Motivation von DECI/RYAN (vgl. DECI/RYAN 1993, S. 223-228) und auf das Konzept der wahrgenommenen Selbstwirksamkeit von BANDURA (vgl. BANDURA 1997, S. 1-46). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation von DECI/RYAN erleuchtet die Zusammenhänge zwischen Motivation und Lernen aufgrund der Theorie des Selbst (vgl. DECI/RYAN 1993, S. 223-228). Psychologische Bedürfnisse sind für die Verbindung zwischen der Motivation und dem Lernen verantwortlich: das Bedürfnis nach Wirksamkeit (oder Kompetenz), das Bedürfnis nach Selbstbestimmung (oder Autonomie) und das Bedürfnis nach Zugehörigkeit (oder sozialer Eingebundenheit (vgl. ebenda)). Die Autoren sehen das Lernen abhängig von der aktiven Beteiligung von Selbst, die oben genannten Bedürfnisse unterstützt (vgl. ebenda). Die wahrgenommenen Selbstwirksamkeit nach BANDURA ist die Überzeugung, dass man fähig ist eine bestimmte Situation zu meistern, also die „Einschätzung der eigenen Kompetenz durch den Lernenden selbst“ (vgl. ARNOLD/GÒMEZ TUTOR/KAMMERER, S. 133). Als Ausgangspunkt für ihr Modell der Selbstlernkompetenz nehmen die Autoren „das Handlungskompetenzmodell von ROTH (1971), das die Triade „Sache – Person – Gesellschaft“ als wesentliche Elemente der Persönlichkeitsentwicklung beschreibt und daraus die Sach-, die Selbst- und die Sozialkompetenzen ableitet“ (vgl. ebenda).

Bei der Definition der Selbstlernkompetenz ist entscheidend, welcher Lernbegriff als Grundlage genommen wird. ARNOLD/GÒMEZ TUTOR/KAMMERER stützen auf Definition von FRIEDRICH/MANDL, welche einen komplexen Charakter des Lernvorgangs betonen (vgl. FRIEDRICH/MANDL 2006, S.1) und damit auch weitere methodische-, kommunikative- und emotionale Kompetenzbereiche herausarbeiten. Diese Ergebnisse bilden zusammen das Modell der Selbstlernkompetenz (vgl. ARNOLD/GÒMEZ TUTOR/KAMMERER, S. 138). Ein nachgearbeitetes Modell findet wird durch weiter folgende Schema vorgestellt.

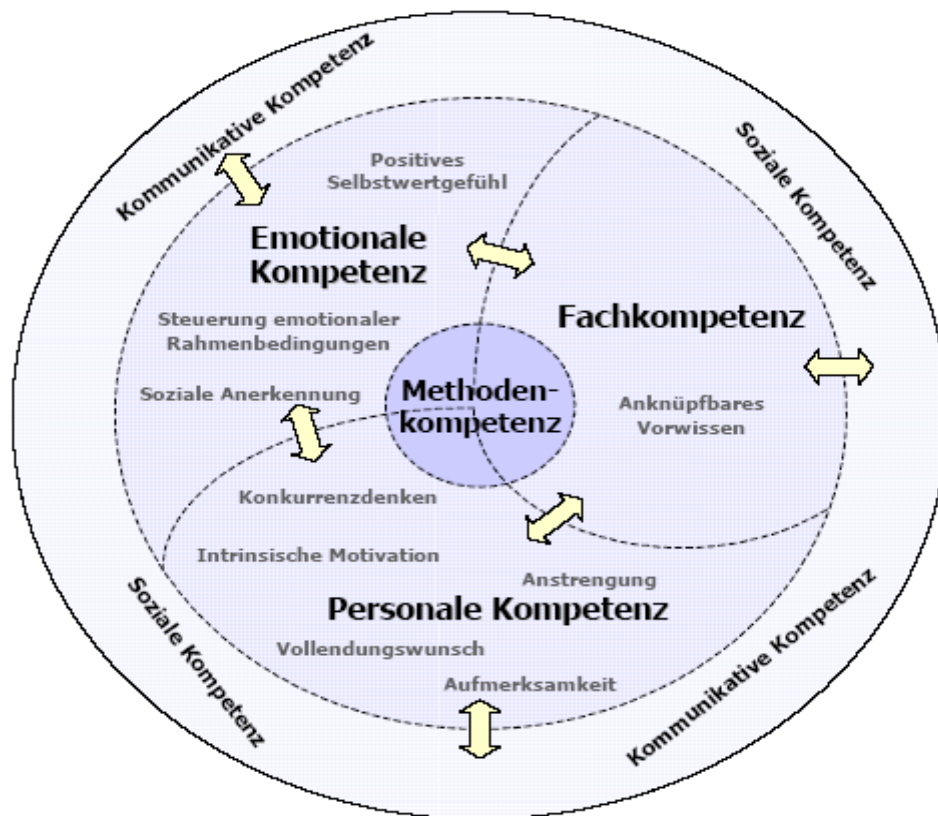


Abbildung 2. Modell des Selbstlernkompetenz nach ARNOLD (vgl. ARNOLD 2003, S. 3).

Da Fach-, Methoden-, Sozial- und Personalkompetenz bereits definiert wurden, sollen nun kommunikative und emotionale Aspekte noch erläutert werden. Zum Modell der kommunikativen Kompetenz äußert sich TSCHIRNER: „Canale/Swain (1980) waren die ersten, die versuchten, ein umfassendes Modell der kommunikativen Kompetenz zu entwickeln. Grundlage ihres Modells war das Konstrukt kommunikative Kompetenz, dass von Hymes (1972) entwickelt wurde, um die reduktionistische Sprachauffassung Chomskys zu überwinden. Dieses Modell umfasst in der Version von Canale (1983) vier Komponenten: grammatische Kompetenz, Diskurskompetenz, soziolinguistische Kompetenz und strategische Kompetenz“ (vgl. TSCHIRNER 2001, S. 92). Somit bedeutet die kommunikative Kompetenz „die Fähigkeit und Bereitschaft, Sachverhalte und Befindlichkeiten auf dem Weg über verbale (gesprochene und geschriebene Sprache und formale (Formeln, Grafiken), aber auch über nonverbale Mittel (durch Gestik und Mimik)

auszutauschen“ (vgl. BADER 2000, S. 211). Emotionale Kompetenz als Fähigkeit mit den eigenen Emotionen und mit denen anderer Menschen umgehen zu können ist nach ARNOLD/GÒMEZ TUTOR/KAMMERER ein fester Bestandteil der Selbstlernkompetenz (vgl. ARNOLD/GÒMEZ TUTOR/KAMMERER, S. 139). Die hier genannten Teilkompetenzen stehen in vielfältiger systemischer Wechselbezogenheit zueinander. ARNOLD/GÒMEZ TUTOR/KAMMERER betrachten das hier vorgestellte Modell als „theoretisches Konstrukt, das sich nun aber einer empirischen Überprüfung unterziehen muss“ (vgl. ebenda).

So haben HEYSE/ERPENBECK auch bezüglich der Kompetenzentwicklung im Unternehmen die Merkmale des lernenden Individuums zusammengefasst, die mit den Teilaspekten der Selbstlernkompetenz korrelieren:

- „Lernzufriedenheit: Die Einschätzung des eigenen Lernresultats aufgrund innerer Stimmigkeit [...] oder äußerer Anerkennung (Lob, Zuwendung, Vorteile).
- Lehrerbezug: die Einschätzung von Lernpersonen als [...] befördernd oder hemmend.
- Kontextbezug: Die Einschätzung von Informationshintergrund, Stoffdarstellung und Darbietungslogik als für den Lernprozess förderlich oder hinderlich.
- Konfliktbewältigung: Die Einschätzung von eigenen Lernschwierigkeiten, Frustrationen, Erkenntniswidersprüchen oder Lernversagen als Anregung oder Hindernis für die weitere Gestaltung des selbstorganisierten Lernprozesses.
- Sozialbezug: Die Einschätzung von Lernermunterungen und von Hilfen durch andere und den Möglichkeiten, auf sie als Fachleute und Informationsquellen zurückzugreifen.
- Kritik- und Selbstkritikfähigkeit: die Einschätzung eigener Schwachpunkte beim selbstorganisierten Lernen und der eigenen Denkweise sowie den eigenen Stärken und methodologischen Fähigkeiten.
- Lernselbstkonzept: die Einschätzung des Selbst- und des Fremdbildes in bezug auf die selbstorganisierte Lerntätigkeit.
- Selbständigkeit: Die Einschätzung der eigenen Unabhängigkeit von fremden Hilfen, Urteilen und Vorurteilen.

- Selbstwertgefühl: die generalisierte Einschätzung der personalen Kompetenz selbstständig Problemlösungen zu finden und selbstorganisiert lernen zu können“ (vgl. HEYSE/ERPENBECK 1997, S.92-93).

ERNST fasst z. B. diese Merkmale des lernenden Individuums von der Seite ihrer praktischen Anwendung zusammen:

- Eine der wichtigsten Quellen für Selbstachtung ist Bewusstsein, in irgendwelcher Fähigkeit besser zu sein als die andere,
- Bereitschaft zum hartnäckigen Üben auch auf dem niedrigen Niveau, die mit der Überwindung von Rückschlägen und zeitweise Stagnation verbunden ist,
- Das Wissen über Lernprozesse wie z.B. dass Lernen immer in Schüben stattfindet und nicht gleichmäßig und stetig,
- Bestmögliches Vorbild: guter Lerner sorgt für erfolgreiche Lehrer-Schüler-Interaktion,
- Zielstrebigkeit: mentale Einstimmung auf das Ziel, „die ständige geistige Beschäftigung mit dem Sinn und Zweck der Übung“,
- Bereitschaft eigene Grenzen zu testen: Risikobereitschaft in Verbindung mit Überheblichkeit,
- Gelegenheiten zum Lernen nutzen: Fehler sind Chancen,
- Reflexion: sich selbst Rechenschaft ablegen, Auszeit nehmen,
- Richtiger Umgang mit Stärken und Schwächen. (In Stärken bewusst investieren) (vgl. ERNST 2001, S.23).

Die Implementierung der Selbstlernkompetenz in die betriebliche Weiterbildung benötigt stützende Rahmenbedingungen. Dadurch werden die Entwicklungschancen sichtbar, die Wege zur Gestaltung eigener Entwicklung öffnen. Praktisch bedeutet das, die Verankerung die Entwicklung dieser Kompetenzkomponenten auch in die entsprechenden Ausbildungsprogramme der Unternehmen.

2.4.2 Selbstreflexive Kompetenz

Im geistes- und sozialwissenschaftlichen Diskurs ist es schwer, eine einheitliche Definition der (Selbst-) Reflexion zu erkennen. Aus Pädagogik, Psychologie und Philosophie fließen verschiedene Perspektiven in die Forschung. Für die Fragestellung dieser Studie ist Reflexion in Kontext von Lernprozessen (z.B. in der Arbeits- und Organisationspsychologie) interessant (DEWEYs Modell des „reflektierenden Nachdenkens“ (vgl. DEWEY 1951, S. 6) und SCHÖNs Modell des „reflexiven Praktikers“ (vgl. SCHÖN 1983, S. 26 f.; SCHÖN 1987, S. 3 ff.)). Reflektierendes Denken nach DEWEY z.B. „besteht in einem regen, andauernden, sorgfältigen Prüfen von etwas, das für wahr gehalten wird, und zwar im Lichte der Gründe, auf die sich die Ansicht stützt, und der weiteren Schlüsse, denen sie zustrebt“ (vgl. DEWEY 1951, S. 6). In diesen Theorien wird Reflexion als ein Element und gleichzeitig als ein aktives Komponente verstanden. In der Pädagogik ist Reflexion nach KLAFFKI (2007) eine Grundvoraussetzung für selbstbestimmtes Lernen. Im Bereich Kompetenzforschung werden für die Bezeichnung der selbstreflexiven Kompetenz verschiedene Begriffe verwendet, wie z. B. selbstreflexive Kompetenz (LEHMKUHL), selbstregulatorische Kompetenz (KARG), reflexiven Kompetenz (FAULSTICH), reflexive Handlungsfähigkeit (in Bezug auf die berufliche Handlungskompetenz) (KIRCHHOFF), Veränderungskompetenz (WITTEWERT), Selbstorganisation- und Steuerungskompetenz (PREIßER), berufsbiographische Gestaltungskompetenz (HENDRICH). Im Weiteren werden sie genauer erklärt. Das Konzept der selbstreflexiven Kompetenz stammt von Hamburger Erziehungswissenschaftler LEHMKUHL. Fähigkeit zur Selbstreflexion sieht er als die „sich eigenen Absichten und die Realisierungsbedingungen sowohl vorausschauend, rückblickend und auch prozessbegleitend bewusst zu machen“ (vgl. LEHMKUHL, S. 18). Damit wird auch eine bewusste Auseinandersetzung mit den eigenen Handlungsmustern gemeint, der „aus Erfahrungsverarbeitung und aus der Aufdeckung unbewusster Grundannahmen resultierende Änderung von Einstellungen und Verhaltensweisen“ (vgl. ebenda, S. 374). Dementsprechend ist die Entwicklung der selbstreflexiven Kompetenz „erst durch die Bereitstellung eines stützenden Rahmens möglich“ (vgl. ebenda). Selbstreflexive Kompetenz ist auch ein Bestandteil von anderen Kompetenzdimensionen wie z. B. Methoden- oder Sozialkompetenz (vgl. ebenda, S. 18). Als selbstregulatorische Kompetenz nennt KARG z. B. die Fähigkeit eigenverantwortlich

Wissen zu erwerben (vgl. KARG, S.49 f.). FAULSTICH spricht von der „reflexiven Kompetenz“ nicht nur aus der Position der Lernenden, sondern auch der Lernvermittler (vgl. FAULSTICH 1998, S. 227). KIRCHHOFF spricht in diesem Zusammenhang über reflexive Handlungsfähigkeit in Bezug auf die berufliche Handlungskompetenz. Sie bedeutet dementsprechend „Fähigkeit, Strukturen, Arbeitsbedingungen und sich selbst zu hinterfragen“ (vgl. KIRCHHOFF, S. 70 f.). In ihrem Aspekt der Bewältigung von Veränderungen ist sie entscheidend für die Lebensbewältigung auch im bildungstheoretischen Sinne. WITTWER nennt sie als Veränderungskompetenz (WITTWER 2001 a, S. 117; 2001 b, S. 246). PREIßER definiert im Rahmen seines Konzeptes des biographischen Lernens Selbstorganisation- und Steuerungskompetenz (vgl. PREIßER 2002 oder PREIßER 2003, S. 88). HENDRICH dagegen erklärt berufsbiographische Gestaltungskompetenz nicht nur „instrumentelle Fähigkeit zur Bewältigung von Übergängen“, sondern sie hat einen Bezug auch „auf das Gesamt des jeweiligen Lebenszusammenhangs“ (vgl. HENDRICH 2005, S. 25). Ein Modell der berufsbiographischen Gestaltungskompetenz beschreiben PETERSEN/HEIDEGERR. Dabei stützen sie sich auf die Arbeiten von KAUFHOLD (2004), HEINZ (1995), VOSS (1998) und KÜHN/ WITZEL 2000. Sie definieren eine vier schrittigen Zugang „Bilanzierung – Aspiration – Realisierung – Bilanzierung. Diese Abfolge sollte man sich selbst im Sinne einer nach „oben“ führenden Spirale zugänglich machen“ (vgl. PETERSEN/HEIDEGERR 2010, S.9 f.). Die Autoren listen die Fähigkeiten auf, welche die berufsbiographische Gestaltungskompetenz ausmachen. Dies sind u.a. die Fähigkeiten zur Weiterentwicklung, zu einer differenzierten Wahrnehmung und dem entsprechend einen flexiblen Umgang mit spontanen (Handlungs-)Anforderungen der Außenwelt; Fähigkeiten zum Antizipieren und zur Planung von möglichen Ereignissen und damit verbundenen Handlungsanforderungen; zur Selbstpräsentation in Arbeits- und Bewerbungskontexten die das Spektrum der eigenen Kompetenzen und deren Einsatzmöglichkeiten sichtbar machen; Fähigkeiten zur Selbstorganisation, die das Einhalten einer Balance zwischen Arbeit und Privatleben ermöglichen; Fähigkeiten zur Aufbau von Netzwerken; Fähigkeiten, die zur Stabilisierung und Weiterentwicklung der Persönlichkeit beitragen und den Umgang mit Belastungen erleichtern sowie Fähigkeiten für individuelle Sinnfindung und Motivation und Nutzung emotional-kreativer Ressourcen für die Persönlichkeitsbildung und Stabilisierung (vgl. ebenda).

2.4.3 Selbstbildungskompetenz im Beruf und dazu gehörende Ansätze

Hier findet man viele und nahe beieinander liegende Ansätze als auch synonym gebrauchte Begriffe. Dies liegt daran, dass die Tätigkeitsfelder (Personalentwicklung und betriebliche Weiterbildung) und dementsprechende wissenschaftliche Disziplinen (Betriebswirtschaftslehre, Pädagogik und Psychologie) sehr eng miteinander verbunden sind. Entscheidend für die Formulierung Selbstbildungskompetenz im Beruf im Vergleich zur allgemeinen Selbstbildungskompetenz ist der klar angegebene Bezugs- und Handlungsfeld - Beruf. Deswegen ist es notwendig eine Abgrenzung von solchen Begriffen wie Fachkompetenz, berufliche Qualifizierung, berufliche Handlungsfähigkeit, berufliche Handlungskompetenz durchzuführen. Diese Begriffe sind u.a. die Kategorien der Personalwirtschaft, die in der ersten Linie die Voraussetzung zum Ausüben der fachspezifischen Aufgaben (bestimmte Tätigkeitsklassen oder spezifische berufliche Kenntnisse) umfassen. Eine Ausnahme bildet hier die begriffliche Definition der beruflichen Handlungskompetenz. Sie beinhaltet fachliche, methodische und soziale Handlungsfähigkeit sowie Selbstentwicklungsfähigkeit (bzw. Teile dieser Facetten), behauptet KAUFHOLD in Anlehnung an REUTER/LEUSCHNER (vgl. KAUFHOLD 1997, S. 365-394). Diese Bereitschaft zur ständigen persönlichen und beruflichen Weiterentwicklung und Motivation kann unter Umständen auch als Selbstbildungskompetenz im Beruf verstanden werden. Ein ähnlicher Ansatz ist das von KIRCHHOFF Konzept der reflexiven Handlungsfähigkeit in Bezug auf die berufliche Handlungskompetenz (vgl. KIRCHHOFF 2007, S. 70f.). DEHNBOSTEL/MOLZBERGER/SCHRÖDER vertiefen diesen Ansatz u.a. durch Erstellung der Bedingungsrahmen reflexiver Handlungsfähigkeit (vgl. DEHNBOSTEL/MOLZBERGER/SCHRÖDER 2008, S. 28 f.). Und erarbeiten von diesem aus die entsprechenden betrieblichen Kompetenzmodelle. Selbstbildungskompetenz im Beruf ist aber stets eine pädagogische Kategorie und ist auf die individuelle Steuerung beruflicher Entwicklung bezogen. Sehr nahe liegend zu sein erscheint das arbeitspsychologische Konzept berufs- und arbeitsbezogener Kompetenz von WIELAND. Nach WIELAND (2004) bezieht sich die berufliche Kompetenz im Unterschied von beruflicher Qualifizierung oder Fachkompetenz auf die eigenständige, selbstorganisierte Weiterentwicklung von Fähigkeiten (vgl. WIELAND, 2004, S. 177). Ihre dynamische Komponente steht im Vordergrund. Anders als „individuelle Steuerung beruflicher Entwicklung“ genannt.

WIELAND betont, dass die Entfaltung dieser Kompetenz aus der selbstorganisierten Weise erfolgen muss, wobei die entsprechenden Selbstwirksamkeitserwartungen und Überzeugungen aktiviert werden. WIELAND stellt auch fest, dass über den Begriff „berufliche Kompetenz“ keine relative Einigkeit besteht. Die heterogenen Vorstellungen beinhalten oft Facetten von Fachkompetenz, Methodenkompetenz und soziale Kompetenz. Die Autorin geht davon aus, dass berufliche Kompetenz das Zusammenwirken von den genannten Kompetenzformen beinhaltet. Dieses Zusammenspiel wirkt unentbehrlich auf die Entwicklung der beruflichen Laufbahn. Im Rahmen der angegebenen theoretischen Begründung sollen im Weiteren andere nahe liegende Konzepte ans Licht gebracht werden. Obwohl sie sich nicht direkt auf das Thema der Forschungsarbeit beziehen, bringt ihr integrativ werdender Charakter mit sich immer neue Aspekte hervor.

2.4.4 Spezifische Beiträge zur Kompetenzentwicklung

Das Selbstregulationsmodell von Bettina S. WIESE (2005, S. 11-34) beschreibt die Aspekte beruflichen Zielsetzungen, u.a. die zu einer erfolgreichen Zielverfolgung benötigte Handlungskompetenzen. Die Autorin plädiert für eine lebenskonzeptbezogene Konzeptualisierung beruflicher Ziele. Es wird herausgearbeitet, dass in der Planung der Biografie sowie im Alltagsmanagement die berufliche Tätigkeit nur einen (sogar auch zentralen) Platz neben anderen Lebensaufgaben einnimmt. Persönliche Ziele bedeuten „interne Repräsentationen zukünftiger Zustände, die beschreiben, was ein Mensch erreichen, erhalten oder vermeiden möchte“ (vgl. WIESE, 2005, S.11). Berufliche Ziele in der psychologischen Laufbahnforschung betrachtet man heutzutage durch eine Anforderungssituation, in der einerseits die Planbarkeit der Berufsentwicklung eingeschränkt ist, andererseits aber „die Notwendigkeit individuell initiiertes Planungsprozesse“ sehr hoch ist, „da dem Individuum eine hohe eigene Verantwortung für die Sicherheit seiner employability zugeschrieben wird“ (vgl. WIESE 2005, S. 14). Im Modell der beruflichen Laufbahnentwicklung von Andrea E. ABELE (vgl. ABELE 2005, S. 61-90) handelt es sich um Voraussetzungen erfolgreicher beruflicher Laufbahnprozesse im Kontext allgemeiner Lebensplanung. Die Autorin fasst die Aspekte des Selbstkonzeptes, des Zielsystems und der beruflichen Erwartungen im Bereich der sogenannten Selbstregulationskompetenz zusammen. Erfolgreiche Selbstregulation deutet auf „eine aktive, durchsetzungsfähige Herangehensweise, die durch eine optimistische

Sicht eigener Kompetenzen (Selbstwirksamkeit) und durch klare Zielorientierung gekennzeichnet ist (ebenda, S. 86). Die Autorin dem Training von Zielsetzungen schenkt eine besondere Aufmerksamkeit. Selbstführungskompetenz nach Günter F. MÜLLER (2005, S. 91-108) wird als eine Fertigkeit definiert, motivationale, emotionale und kognitive Prozesse steuern zu können. Effektive Selbstführung bedeutet „subjektiv relevante Berufsziele schneller und/oder umfassender realisieren zu können, da sie einen fokussierteren und wirkungsvolleren Einsatz psychischen Ressourcen ermöglicht“ (MÜLLER 2005, S. 91). Die Selbstführungsforschung ist eine der Forschungsrichtungen der Personalentwicklung und beschäftigt sich überwiegend mit Strategien effektiver Selbstführung (MÜLLER 2005, NECK/ HOUGHTON 2006).

2.4.5 Problemfelder der Kompetenzforschung

FRANKE kreist fünf Problemfelder in der Kompetenzforschung ein (vgl. FRANKE 2001, S.10 f.). Erstens ist es die Architektur der Wissensbasis. Da Wissen als eine wichtige Grundlage für den Kompetenzerwerb dient, sind weitere Forschungen zum Konzept des Wissens notwendig, u.a. eine differenzierte Analyse der in Lehr-Lernprozessen angestrebten Wissensarten. Zweitens nennt er Strategien als Hilfe für das Kompetenzmanagement. Hervorgehoben wird dabei wird die integrative Sichtweise der Strategieforschung, z. B. in der Kombination der situativen Anforderungen und Zielen des Individuums. Drittens erwähnt FRANKE Kompetenzbeschreibungen als „Modellierung der Kompetenzstrukturen für die Bewältigung spezifischer Herausforderungen und Leistungsanforderungen“ (vgl. ebenda, S. 11). Die vierte Richtung der Kompetenzforschung ist das Themenkomplex von Kompetenz und Leistung. Damit wird die Differenz zwischen Wissen und Handeln verstanden. Im fünften Forschungsfeld wird mit der Erfahrung und Kompetenzentwicklung auseinandergesetzt. „Polystrukturalismus“ der Kompetenz einerseits wird im Zusammenhang mit der Analyse des Phänomens Erfahrung andererseits untersucht. Im Bereich Kompetenzmessung werden neue Forschungshorizonten durch die ERPENBECKs hybride Kompetenzerfassung (qualitativ-quantitativ) eröffnet (vgl. ERPENBECK 2012, S. 7ff.).

3. Bedingungsgrößen der Selbstbildungskompetenz im Beruf

3.1 Elemente der Bedingungsgrößen

Zwecks Annahmen über mögliche Zusammenhänge im empirischen Forschungsfeld und Bestimmung der empirischen Forschungslücken werden die Bedingungsgrößen erläutert. Zuerst kommen die außerbetrieblichen Einflussfaktoren in Betracht. Es werden solche politischen, wirtschaftlichen, historischen und kulturellen Aspekte der ukrainischen Gesellschaft erklärt, die unmittelbar ihr Bildungssystem beeinflussen. Dies ermöglicht dementsprechend die Vorstellung der rechtlichen und sozialen Parameter der Weiterbildung in der Ukraine, ihrer Problemfelder und Anforderungen zu ihrer Entwicklung. Weiterhin erfolgt die Veranschaulichung der anderen Elemente, deren vollständige Erarbeitung im dem methodischen Vorgehen erst nach der empirischen Untersuchung erfolgt. Zu diesen Elementen gehört die Analyse der branchentypischen, betrieblichen und persönlichen Einflussfaktoren (auch weiter in Kapitel 4 und Kapitel 5).

3.2 Die außerbetrieblichen Bedingungsgrößen

Ukraine als Transformationsland befindet sich im Prozess der gleichzeitigen Umgestaltung des ganzen gesellschaftlichen Systems. Die „Transformation der kommunistischen Regime Osteuropas [...] unterscheidet sich kategorial von allen Systemwechsel der ersten und zweiten Demokratisierungswelle“ (vgl. MERKEL 2010, S. 324 f.). Dieser Unterschied definiert MERKEL als „Dilemma der Gleichzeitigkeit“, denn drei systemischen Transformationen verlaufen synchron: politische (Übergang von Diktatur zur Demokratie), wirtschaftliche (der Wechsel von der Kommando- zur Marktwirtschaft), staatliche (Gründung des neuen Staates und (National-) Staatsbildung) (vgl. ebenda; LINDNER 2006 S. 7-16; DAVYDCHYK, S. 145-149). Diese Bündel von gleichlaufenden Prozessen stellt nach MERKEL den gravierendste Schwierigkeitsgrad der systemischen Transformation dar (vgl. ebenda, S. 328 oder MACKÖW 2005, S.151-154). Bezüglich der Ukraine besteht die Besonderheit der weitwirkenden Folgen der Hunger-Genozid (Holodomor) 1936 und 1947 und fehlende Traditionen der Eigenstaatlichkeit (vgl. VOYTSITSKY 2010, S. 8ff.). Transformationsforschung als Disziplin gehört zur Politikwissenschaft. Genozidforschung als Richtung der Geschichtswissenschaften hat auch bestimmte juristische, kulturelle u.a. Dimensionen. In Forschungsfokus dieser Studie

rücken aber Bildungsprozesse (also pädagogische Kategorie der Transformation), die durch diese Rahmenbedingungen festgelegt werden. Wir betrachten die wichtigsten Aspekte der Ukraine als Staat (Staatsaufbau, Reformen, Außenpolitik, Verhältnis zu Russland, Wirtschaftslage, Forschungs- und Bildungspolitik), die einen Bezug zu unserem Thema haben oder es vorbestimmen.

3.2.1 Politische Bedingungsgrößen

Die Verfassung vom 28. Juni 1996 bestimmt die Ukraine als Präsidialdemokratie mit Gewaltenteilung (vgl. ABOUT UKRAINE 2012; UKRAINE 2012). Der Zentralstaat ist in 27 Verwaltungseinheiten aufgeteilt: 24 Bezirke (Oblasti), deren Gouverneure vom Präsidenten ernannt und entlassen werden, sowie die Autonome Republik Krim und die Städte Kiew und Sewastopol, die einen Sonderstatus haben. Das ukrainische Parlament (Werchowna Rada) ist noch teilweise von der alten sowjetischen Nomenklatura (Kommunisten) sowie von Politunternehmern („Oligarchen“) geprägt, welche unter Ausnutzung der Übergangsbedingungen von der Plan- zur Marktwirtschaft zu Reichtum und Einfluss gekommen sind. Die Ukraine strebt in einer weiteren Perspektive eine EU-Mitgliedschaft an. Grundlagen der Beziehungen der Ukraine zur EU sind das Partnerschafts- und Kooperationsabkommen, das seit dem 01. März 1998 wirksam ist, die vom Europäischen Rat Helsinki am 14. Dezember 1999 verabschiedete "Gemeinsame Strategie EU-Ukraine" sowie das von der EU-Kommission und den EU-Mitgliedstaaten gebilligte „Nachbarschaftskonzept“. Die Ukraine ist seit dem 08. November 1995 Mitglied des Europarats und ist außerdem Vollmitglied der Vereinten Nationen (vgl. SCHNEIDER/ZIMMERMANN 2007, S. 2 f.).

Da die persönlichen, historischen und kulturellen Verbindungen zu Russland eng und vielfältig sind, ist für die Ukraine das Verhältnis zu Russland natürlich von zentraler Bedeutung. Die Ukraine ist wirtschaftlich eng mit Russland verflochten. Dank der relativ geringen Bevölkerungsdichte der Ukraine und der Stilllegung von Industriebetrieben im Zuge des Transformations- und Privatisierungsprozesses stellt Umweltverschmutzung kein besonders großes Thema dar, die Folgen der Tschernobyl-Katastrophe von 1986 sind aber auch heute noch zu spüren. Rund 3 Mio. Menschen und 9% des ukrainischen Territoriums sind betroffen. Bisher ist das Umweltbewusstsein in der Bevölkerung niedrig.

Heizenergie und Wasser werden als unerschöpflich angesehen und verschwendet (vgl. ebenda).

Der Stand im Forschungs- und Entwicklungsbereich bedarf einer umfassenden Strukturreform. Die Ukraine hat aus Sowjetzeiten eine überdimensionale Anzahl an Forschungseinrichtungen (ca. 1500) geerbt. Die Nationale Akademie der Wissenschaften ist reformbedürftig. Über 50% aller Institute befinden sich in den Großstädten (Kiew, Charkiw und Lwiw) (vgl. ABOUT UKRAINE 2012; UKRAINE 2012). Zwei Drittel der Einrichtungen forschen im Bereich Ingenieurwissenschaften, 12% im Agrarwesen und jeweils 5% in der Medizin und im Bauwesen. Im Bereich Raumfahrt besitzt die Ukraine immer noch ein hoch entwickeltes Potenzial und ist bei der Konstruktion und Herstellung von Raketen ein weltweit gefragter Kooperationspartner. Die Zahl der Beschäftigten in Forschungseinrichtungen nimmt seit Anfang der 90er Jahre um ca. 2% jährlich ab. Weniger als 15% davon arbeiten in der Industrie. Die aktuelle ukrainische Sprachpolitik zeichnet sich durch ein fehlendes Verständnis der Rolle der Staatssprache und wird heftig kritisiert (vgl. JANICH/GREULE 2002, S. 319ff.). Der ukrainisch sprachige Unterrichtsanteil an Schulen und Hochschulen hat inzwischen ca. 75% der Bevölkerung erreicht, während die Verkehrssprache von mindestens 50% der Bevölkerung weiterhin Russisch bleibt. In den audiovisuellen Medien gibt es Sprachquoten. Generell wird Westen des Landes Ukrainisch gesprochen, während der Osten und Süden überwiegend russischsprachig sind (vgl. ebenda). Die prekäre Budgetsituation wirkt sich natürlich erschwerend auf die Gestaltungsmöglichkeiten der staatlichen Kulturpolitik aus. Im Bereich Menschenrechte muss eine nachhaltige und durchgreifende Besserung der Lage erst noch erreicht werden. Korruption und Vorteilsnahme gehören in Justiz, Verwaltung und bei den Strafverfolgungsorganen noch nicht der Vergangenheit an. Die moderne, den Grundrechten und dem Rechtsstaat verpflichtete Verfassung ist jedoch bereits ein Schritt richtig eines demokratischen Staatsverständnisses. Im Medienbereich besteht das Problem der chronischen Unterfinanzierung, dass eine Abhängigkeit von einzelnen Geldgebern bestehen bleibt (vgl. UKRAINE 2012).

Abschließend sollen noch einmal die wichtigsten Aspekte vor dem Hintergrund der politischen Systemtransformation in der Ukraine hervorgehoben werden. Politisch stellen die Prozesse der Nationenbildung und der Entwicklung der Demokratie nach der

Unabhängigkeit 1991 die größten Herausforderungen dar. Aus ökonomischer Sicht hat sich der Übergang zu einer funktionstüchtigen Marktwirtschaft noch nicht vollzogen. Die Ursachen liegen in einer inkonsequenten Privatisierungs- und wirtschaftlichen Sanierungspolitik, der Persistenz planwirtschaftlicher Ablaufmodelle, alle Entscheidungsebenen erfassenden Korruption sowie einer nur mäßigen Steigerung des Wirtschaftswachstums. Zentral besteht in der Überwindung der sowjetisch-proletarisch vereinheitlichten Sozialstruktur und ihrer Diversifizierung ein zentrales Problem, von dessen Lösung auch die Erzeugung einer nationalen Selbstidentifikation und die Entstehung einer originär ukrainischen Elite in allen gesellschaftlichen Segmenten abhängen. Global gesehen, handelt es sich um die Entwicklung der Selbstorganisationsprozesse auf den Makro- und Mikroebenen des ukrainischen Staats und den entsprechenden Einsatz ihrer Instrumente durch staatliche Akteure.

3.2.1.1 Wirtschaftliche Bedingungsgrößen

Die Bilanz der Jahre der Transformation für die Staaten Mittel- und Osteuropa ist unterschiedlich. Denn im Vergleich zu den anderen Ländern dauert die Übergangsrezession in den Nachfolgestaaten der ehemaligen Sowjetunion erheblich länger als in anderen Staaten des Ostblocks. TKACZYNSKI betonte, dass „sich die 70-jährige planwirtschaftliche Vergangenheit der Ex-Sowjetunion stärker als in anderen Staaten der Region strukturell hemmend auf eine wirtschaftliche Konsolidierung und marktwirtschaftliche Transformation auswirkt“ (vgl. TKACZYNSKI 2001, S. 9). Jedoch deutet Wirtschaftsentwicklung in der Ukraine auf ein langsames Wachstum hin. 2012 stieg das reale Bruttoinlandsprodukt (BIP) durchschnittlich um 3,0% (vgl. WIRTSCHAFTSDATEN KOMPAKT: UKRAINE 2012). Die höchsten Wachstumsraten waren im 2011 in Land- u. Forstwirtschaft, Baugewerbe und Bergbau zu verzeichnen. Die Regierung in Kiew hat die Aufgabe, die vertieften Differenzen zwischen prowestlichen und prorussischen Bevölkerungsgruppen auszuräumen, die von wenigen Clans beherrschte Wirtschaft zu modernisieren und Kriminalität, Misswirtschaft und Korruption einzudämmen. Dennoch scheint diese Aufgabe sehr schwer zu erfüllen (vgl. UKRAINE 2012). Es gibt viel Bewegung in der ukrainischen Unternehmenslandschaft: Neugründungen, aber auch Restrukturierungen alter, ehemals staatlicher Unternehmen. Angesichts der Größe des Landes und der Wachstumsperspektiven sind die ausländischen

Direktinvestitionen vergleichsweise gering. Für die vorliegende Studie ist die Situation am Arbeitsmarkt kennzeichnend, weil gerade sie die betriebliche Personalpolitik am stärksten bestimmt. Laut Angaben des ukrainischen Ministeriums für Arbeit und Sozialpolitik waren im zweiten Quartal Jahr 2012 ca. 22 Millionen Menschen erwerbstätig, das sind 64,6% der Gesamtbevölkerung. Obwohl die Zahl der Erwerbstätigen seit der Erlangung der Unabhängigkeit ständig gesunken ist, vermerken offizielle Statistiken einen Trend zu einer allmählichen Zunahme der Erwerbstätigen. Die offizielle Arbeitslosenquote lag im Juni 2012 bei 7,8%. Sicherlich liegt aber der Prozentsatz viel höher, da auch die versteckte Arbeitslosigkeit berücksichtigt werden muss, die jedoch schwer zu ermitteln sein dürfte. Offiziell sind im zweiten Quartal 2012 über eine Million Menschen als nicht erwerbstätig registriert. Die offizielle Beschäftigungsquote bei Frauen für das Jahr 2011 beträgt 66,5%. Bei Jugendlichen liegt der Anteil bei 41,7%. Es ist deshalb nicht verwunderlich, dass viele Ukrainer ihre Heimat verlassen. So arbeiten ca. sieben Millionen ukrainische Staatsangehörige im Ausland. Die Massenarbeitslosigkeit ist eines der größten Probleme in Transformationsökonomien, wenn neue Arbeitsplätze in Folge der wirtschaftlichen Strukturreformen langsamer entstehen als alte abgebaut werden. Wie es um die Lebenssituation und den Lebensstandard der Ukrainer bestellt ist, zeigen ebenfalls die folgenden Angaben: 58% der Bevölkerung lebt in Armut, d. h. ihre Einnahmen liegen unter dem Existenzminimum. Der monatliche Durchschnittslohn beträgt 1095 Griwna (ca. 85 \$). Damit nähert sich die Ukraine den Ländern mit Niedrigeinkommen. Von einer angemessenen sozialen Unterstützung kann nicht die Rede sein, da ein organisiertes soziales Netz fehlt. Die Ursachen für die unsichere Lage auf dem Arbeitsmarkt liegen nicht nur in den schleppend durchgeführten Reformen, vielmehr ist dafür die instabile politische Situation verantwortlich (vgl. HALUSHKA 2003, S. 123-162). Andererseits wird jedoch ein hoher Fachkräftebedarf bei den neuen marktwirtschaftlich orientierten Unternehmen registriert, weil diese nicht über ausreichende Kapazitäten für eine Weiterbildung der Beschäftigten verfügen. Hier zeigt sich also deutlich ein großer Widerspruch zwischen dem Qualifikationsbedarf und dem Qualifikationsangebot in vielen ukrainischen Betrieben. Der wirtschaftliche Wandel weist darauf hin, dass der zukünftige Weg der Wirtschaft unsicher ist. „Das volkswirtschaftliche Wachstum befindet sich [...] in einem strukturellen Umorientierungsprozess zu neuen Märkten, neuen Technologien und neuen

sozialökonomischen Möglichkeiten“ (DECKER, S. 89). Diese Strukturanpassung ist nur durch Anpassungsweiterbildung und Umschulung möglich.

3.2.1.2 Historische und kulturelle Bedingungsgrößen

Nach dem Zerfall der Sowjetunion im Jahre 1991 wird die Ukraine als Transformationsland bezeichnet. Die Frage nach dem Ausgangspunkt der Transformation und ihrem gewünschten Endpunkt ist in der ukrainischen Politik bis jetzt nicht vollständig beantwortet. James E. MACE, PACHLJOWSKA bezeichnen die Ukraine als posttotalitäre, postkoloniale und postgenozidale Gesellschaft (vgl. James E. MACE 1995, S. 1; PACHLJOWSKA 2007, S. 1). NAIMARK schreibt z. B. so über die Folgen von Hungergenozid (Holodomor) 1932-1933: “Throughout the Soviet Union, the direct loss of life due to the famine and associated hunger and disease was likely to be six to eight million. Three to five million of this number died in Ukraine and in the heavily Ukrainian-populated northern Kuban” (vgl. NAIMARK 2010, S. 70). Die Bedeutung des Wortes erklärt der Historiker auf die folgende Weise: „The Ukrainian word Holodomor derives from a combination of the word for hunger “holod” and “mor”, to exterminate or eliminate” (vgl. ebenda). Die Akzeptanz solcher historischen Hintergründe wie Stalins Holodomor und Hitlers Holocaust als Genozid zwischen 1933 und 1945 (vgl. NAIMARK 2010, SNYDER 2011, CONQUEST 1987, MADDEN 2003, KLID/MOTYL 2012, KOSYZKYJ 2012; vgl. auch das Gesetz der Ukraine „Über Holodomor in Jahren 1932-1933 in der Ukraine“ vom 28.11.2006) als die größte humanitäre Katastrophe in der neuen Geschichte des ukrainischen Volkes und ihrer gravierenden Wirkung für Kompetenz-, Bildungs- und Lernverständnis der modernen Generation Ukrainer, eröffnet eine neue wichtige Perspektive in der bildungstheoretischen Forschung der vergleichenden Erziehungswissenschaft. Die Schatten dieser Genoziden reichen über die Gegenwart bis weit in die Zukunft und erklären die Besonderheit des untersuchten in dieser Studie Kompetenzverständnisses: die Handlungskompetenz und somit auch die Selbstbildungskompetenz sind durch die Unfreiheit der Vergangenheit stark geprägt. Da die Freiheit eine entscheidende Voraussetzung für die Bildungs-, Lernen- und Kompetenzentwicklung ist, blockiert diese „Unfähigkeit mit eigener Freiheit umzugehen“ das Entstehen von Voraussetzungen für Bildungsprozesse und verfestigt die schon deformierten Deutungsmuster im Umgang mit bereits existierenden.

Es gehört nicht zu den Aufgaben dieser Dissertation, die komplizierten und gegensätzlichen Wechselwirkungen der ukrainischen Geschichte zu analysieren, aber das Begreifen dieser Tatsachen als einem oft unterdrückten, noch nicht begriffenen und an die weiteren Generationen ständig übergebenen Volkstrauma erklärt solche in der ukrainischen Gesellschaft weit verbreitete destruktiven Verhaltensmuster wie Passivität, Angst, Infantilität usw. (vgl. MACE 1995, OBYSCHNYJ/WOROPAJEWA 2009). BREDIES richtet in seiner Forschungsarbeit „Kontinuitäten und Brüche in der ukrainischen Nationalstaatbildung – eine unvollendete Nation“ in Anlehnung an den Psychologen Vamik Volkan seinen Blick auf die Leidensszenarien und „kultivierte Traumata“ des ukrainischen Volkes: „Die Externalisierung der gewählten Traumata kann durch ältere Generationen erfolgen. [...] Vamik Volkan hat die Mechanik des Aufnehmens nicht selbst erlebter Traumata als Kraft eines bestimmten „psychologischen Erbgutes“ bezeichnet“ (vgl. BREDIES 2002, S. 49).

Das Problem der positiven Überarbeitung dieses traumatischen Erbgutes besteht in Folgendem: Die ukrainische Gesellschaft ist mit so vielen politischen und wirtschaftlichen Überlebensproblemen beschäftigt, dass sie zu einer solchen Formulierung des Problems auf der Landesebene gar nicht kommt. Denn auf diesem Niveau arbeitet noch die alte sowjetische Nomenklatura und die neuen (ursprünglich aus dieser Gruppe stammenden) „Oligarchen“ (vgl. HANS van ZON 2007, S. 383-387; vgl. KOWALL/ZIMMER 2002, S. 6-12, S. 24-34). Die neue ukrainische Elite soll erst noch entstehen (vgl. WORM 2004, S. 31). Und solange sie noch nicht an der Macht ist, besteht die eine der wenigen Möglichkeiten, die Prozesse ihrer Entstehung zu beeinflussen: in die Bildung und besonders in die Weiterbildung (da sie mobiler ist) der Ukraine zu investieren. Die Langzeitwirkung dieser historischen Hintergründe zeigt sich nach der Meinung der Autorin einerseits in dem langsam wachsenden Bedürfnis nach Selbstentwicklung, andererseits in den schleichenden Orientierungs- und Sinnkrisen, Verängstigungen und in der Destruktivität etc. Das Verabschieden mit alten, die Bildungsprozesse blockierenden Deutungsmustern, ist eine der größten bildungstheoretischen Herausforderungen (vgl. MAGRYZKA, 2012). Dies erklärt die Aufgabe und Aktualität der vorliegenden Dissertation.

3.2.1.3 Rechtlich-politische und soziale Bedingungsgrößen des ukrainischen Bildungssystems

Die ukrainische Bildungspolitik lehnt sich an westeuropäische Rechtsformen an und orientiert sich an Bildungssystemstandards westeuropäischer Länder. Die gesellschaftspolitische Transformation zieht „zwangsläufig weiterführende Veränderungen der betreffenden Bildungssysteme nach sich, die sowohl die Struktur wie auch die Inhalte betrafen“, schreibt SŁODOWICZ über die Bildungspolitik und Systemtransformation in Zentraleuropa, die auch für die Osteuropa treffend sind (vgl. SŁODOWICZ 2007, S. 18). Auf eine Anfrage des Europarats teilte die Ukraine die offiziellen Prinzipien ihres Bildungssystems mit: „Zugang für jeden Bürger zu allen Formen und Arten von Bildungsdienstleistungen, die der Staat anbietet. Gleichheit der Bedingungen für die volle Verwirklichung der Begabungen und Talente sowie der allseitigen Entwicklung für jeden Menschen. Humanismus, Demokratie und die Vorrangigkeit allgemeinmenschlicher geistiger Werte. Die organische Verbindung mit der weltweiten und nationalen Geschichte, Kultur und Tradition. Die Unabhängigkeit der Bildung von politischen Parteien, gesellschaftlichen und religiösen Organisationen. Ein wissenschaftlicher, weltlicher Charakter der Bildung. Die Integration in die Wissenschaft und Produktion. Kontinuität und Vielfältigkeit der Bildung. Die Wechselbeziehung mit der Bildung in anderen Ländern“ (vgl. NOACK/ PENTER 2001, S. 95). Die hier genannten Prinzipien entsprechen weitgehend Prinzipien, die auch aus der deutschen oder anderen westeuropäischen Erziehungssystemen bekannt sind. Die Bildungs- und Erziehungsinstitutionen sollen aber Traditionen der Eigenstaatlichkeit und nationalstaatliche Gedanken wieder beleben oder auch gar neu entwickeln. Die russische Sprache verliert seinen Status als generelle Unterrichtssprache. Ukrainisch wird zur Staatssprache, obwohl entsprechende Lehrmaterialien nicht immer genügend verfügbar sind oder aus finanziellen Gründen nicht verfügbar gemacht werden können. Die gemeinsame Sprache soll ein Signal für den Aufbruch in die Eigenstaatlichkeit sein. Andererseits ergeben sich hieraus gleichzeitig Gegenbewegungen von Minderheiten gegen die neue Staatssprache. Der Fortbestand eigener kultureller Traditionen wird eingeklagt: „Ukrainische Sprache bzw. ukrainische Kultur wird nach dem Kommunismus zwischen den Post- und Neokolonialismus zerrissen“ (vgl. RJABČUK 2013, S. 1; vgl. auch RIABCHUK 2010, S. 5.ff.).

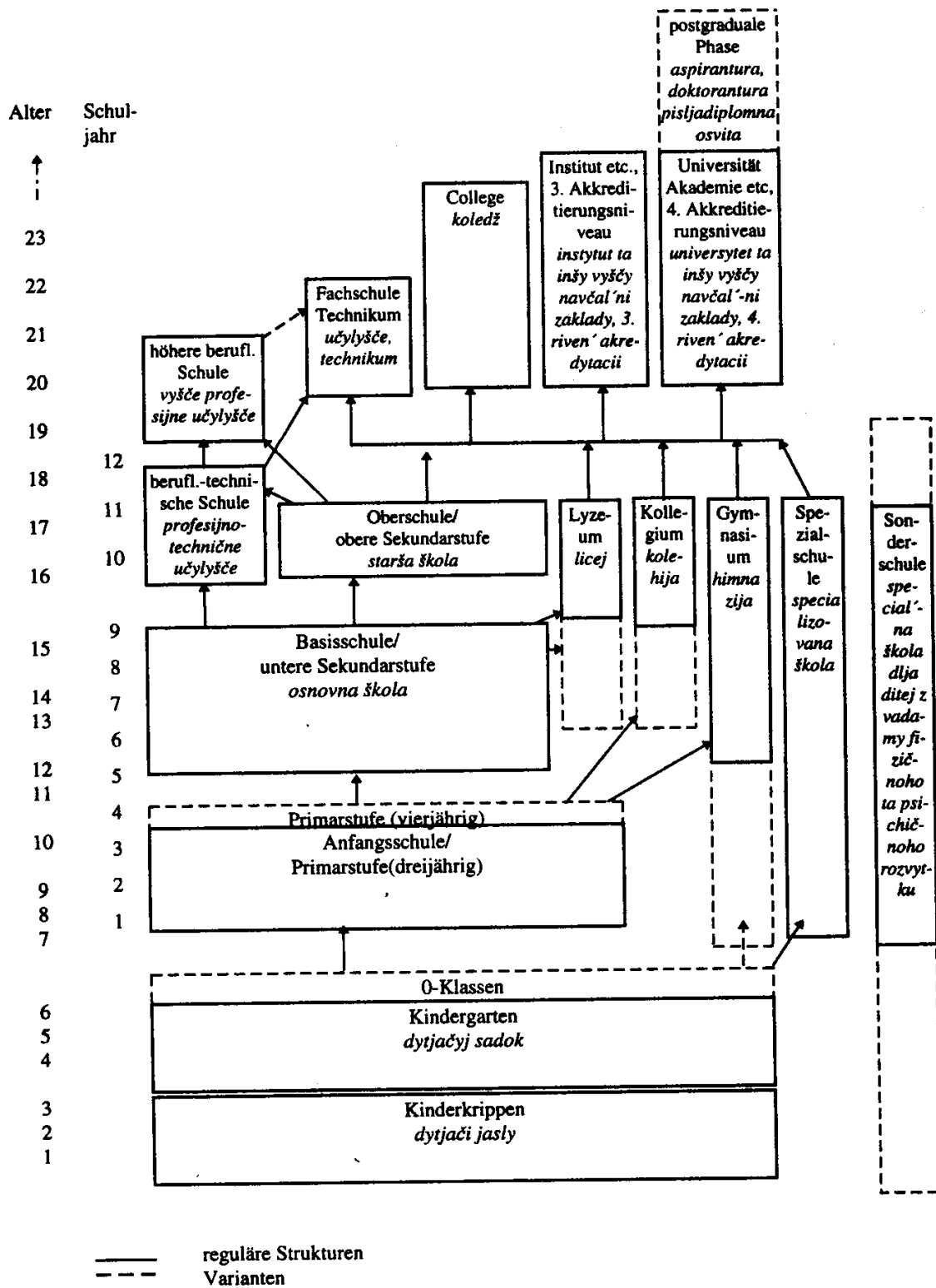


Abbildung 3. Die Struktur des ukrainischen Bildungswesens (vgl. DORNER/SPREEN, S. 40).

Wie DORNER UND SPREEN betonen, „spiegelt das ukrainische Bildungswesen nach wie vor das sowjetische Prinzip einer „Bildung ohne Sackgassen“ wider“ (DORNER/SPREEN, S. 38).

Das weitergeführte Schema veranschaulicht die Struktur des ukrainischen Bildungswesens. Im Hochschulwesen sind folgende Abschlüsse gegeben: Junior-Fachabschluss, Bakkalaureus, Fachabschluss, Magister. Im Jahre 1991 wurde ein neues Bildungsgesetz verabschiedet, das ein beträchtliches Ausmaß an Autonomie gewährleistet. Schwerpunkt des Bildungsgesetzes ist die Integration des ukrainischen Hochschulsystems in Europa.

3.2.1.4 Begriffsklärung: Weiterbildung in Deutschland und Postgradualbildung in der Ukraine

Wie man anhand der Abbildung 3 sieht, sind die Begriffe wie Weiterbildung und Erwachsenenbildung für das ukrainische Bildungswesen nicht üblich. Denn für die Weiterbildung wird der Begriff „Nachdiplomausbildung“ („pisljadypomna osvita“) verwendet. „Nachdiplomausbildung“ („pisljadypomna osvita“, Weiterbildung) gehören zur postgradualen Phase des ukrainischen Bildungssystems (vgl. Abbildung 3) und „zum Aufgabenspektrum aller Einrichtungen der Berufsausbildung und des Hochschulbereiches“ (vgl. DORNER/SPREEN, S. 39). „Nachdiplomausbildung“ bedeutet nicht nur ein Aufbaustudium nach einem bereits erworbenen Diplom, sondern auch eine alle fünf Jahre obligatorisch stattfindende Weiterbildung von Akademikern (z.B. Lehrern) (vgl. auch ebenda S. 73ff.)). Im Weiteren wird unter der ukrainischen betrieblichen Weiterbildung die in ukrainischen Betrieben stattfindende Weiterbildung verstanden. Dieser Begriff ist nur für diese Studie wissenschaftlich korrekt (um Missverständnisse im deutschen pädagogischen Diskurs zu vermeiden) und entspricht nicht „der realen Wirklichkeit“ des ukrainischen Bildungssystems.

Betriebliche Weiterbildung ist in Deutschland eine der institutionellen Formen der Erwachsenenbildung und somit zugleich ein wissenschaftlicher Zweig der Erziehungswissenschaft. Angesichts des verschiedenen Verständnisses des Begriffes im Laufe seiner Evolution ist es sinnvoll, seine aktuelle Definition vorzustellen.

WEINBERG umfasst folgende drei Aspekte des Grundverständnisses der Erwachsenenbildung (vgl. WEINBERG 1990, S. 37):

1. Der Weiterbildungsbegriff als alle Bildungsveranstaltungen im Weiterbildungssystem, der Erwachsenenbildungsbegriff dagegen als alle Institutionen, Organisationsformen und Bildungsvorstellungen.
2. Als „reale Wirklichkeiten“ der Erwachsenenbildung versteht man Institutionen der Weiterbildung, offene und geschlossene Bildungsveranstaltungen mit deren Teilnehmern.
3. Nicht-institutionelle Weiterbildung (Lernsituationen ohne dauerhafte Institutionalisierung) unterscheidet sich von der institutionalisierten Weiterbildung.

Die institutionalisierte Weiterbildung nach WEINBERG beinhaltet die berufliche Weiterbildung mit Fortbildung und Umschulung sowie die allgemeine Erwachsenenbildung zusammen mit der Grundbildung und politischer Bildung. BECKER versteht die betriebliche Weiterbildung als „Summe aller zielbezogenen, geplanten, realisierten und evaluierten Maßnahmen systematischer Qualifizierung von Personen oder Gruppen [...], die auf der Berufsausbildung oder einer ersten Tätigkeit aufbauen“ (vgl. BECKER 2005, S. 187). GRÜNEWALD/MORAAL unterscheiden die betriebliche Weiterbildung im „engeren Sinne“ (Seminare und Maßnahmen, bei „denen die Verantwortung für die Ziele, Inhalte und Organisation beim Unternehmen liegt“ (vgl. GRÜNEWALD/MORAAL 1996, S. 11) und im „weiterem Sinne“ (Seminare und Maßnahmen, die von externen Datenträger auf dem freien Markt angeboten werden) (vgl. ebenda). DIEMER/PETERS unterscheiden Weiterbildung als Bildungsbereich (berufliche Weiterbildung (Fortbildung und Umschulung) und allgemeine Weiterbildung/Erwachsenenbildung (Erweiterung der Grundbildung und politische Bildung) und als Bildungssystembegriff (DIEMER/PETERS, S. 24-27). BECKER leitet daraus individuelle, betriebliche und gesellschaftliche Bildungsziele ab (vgl. BECKER 2005, S. 187-188). Solche Ziele sind auch entsprechend gesetzlich formuliert, so z. B. im Weiterbildungsgesetz von Mecklenburg-Vorpommern. So. z. B. Ziele der beruflichen Weiterbildung seien: „Die berufliche Weiterbildung hat die Aufgabe, vorhandene berufliche Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erhalten, zu vervollkommen, zu erweitern und dem wirtschaftlichen und technologischen Wandel anzupassen.“ (WBG M-

V 1994, Abschnitt 1, §3 Abs. 5). Im Vergleich zu Deutschland fehlt bis jetzt in der Ukraine ein einheitliches Weiterbildungsgesetz, was zu einer unübersichtlichen Situation von Bildungszielen, Zielgruppen u.a. führt. Die Zielgruppe der beruflichen Weiterbildung sind erwerbstätige Erwachsene. Berufliche Weiterbildung dient aber nicht nur der beruflichen Qualifizierung, sondern existiert auch im Kontext des allgemeinen Wissens und ist daran gebunden. Das ist der Grund, warum „berufliche Weiterbildung“ wird oft als Synonym des Begriffes „betriebliche Weiterbildung“ verwendet. Für die Integration dieser Bildungsziele im Unternehmen ist die Personalentwicklung (z. B. Personalbeschaffung, Personalerhaltung, Leistungsstimulation, Personaleinsatz) als Subsystem der Personalwirtschaft zuständig. Die Unterschiede zwischen den zahlreichen Begriffen der Personalentwicklung verdeutlicht BECKER in folgendem Schema:

Inhalte der Personalentwicklung (PE)		
Bildung	Förderung	Organisationsentwicklung (OE)
Berufsausbildung	Auswahl und Einarbeitung	Teamentwicklung
Weiterbildung	Arbeitsplatzwechsel	Projektentwicklung
Führungsbildung	Nachfolge- und Karriereplanung	Soziotechnische Systemgestaltung
Umschulung	Leistungsbeurteilung	PE im weiten Sinn = Bildung + Förderung + OE
Anlernung	Coaching	
...	PE im erweiterten Sinn = Bildung + Förderung	
PE im engen Sinn = Bildung		

Tabelle 1. Inhalte der Personalentwicklung nach BECKER (vgl. nach BECKER 2005, S. 4).

Personalentwicklung schließt vor allem die Entwicklung der Organisation durch die Förderung und Bildung der Mitarbeiter ein. Betriebliche Weiterbildung hat dabei die Funktion, die notwendigen Qualifikationen den Mitarbeiter zu ermitteln. Diese Zieldifferenz führt uns einerseits zur Diskussion über die Definition des aktuellen

Bildungsbegriffes zurück, andererseits auch zur Veränderung der Rolle der Personalentwicklung. Die Personalentwicklung und die betriebliche Weiterbildung als ihr Instrument arbeiten sowohl für die Unternehmensziele als auch für die Ziele der Mitarbeiter. Obwohl diese Interessen nicht gegensätzlich sind, sind sie aber unterschiedlich orientiert. Veränderung der Rolle der Personalentwicklung in Deutschland als eine vermittelnde Funktion zwischen den Zielen des Unternehmens und den Zielen der Mitarbeiter und Führungskräfte und nicht als eine rein ökonomische Orientierung hebt WEINERT hervor. (vgl. WEINERT 2004, S. 722).

3.2.1.4.1 Struktur und Ziele der Postgradualbildung in der Ukraine

Im Folgenden wird auf die Struktur und Ziele der Weiterbildung (weiter postgradualen Bildung) in der Ukraine eingegangen. Die Ziele sind im Konzept von der Entwicklung der Postgradualbildung in der Ukraine formuliert (vgl. KONZEPT DER ENTWICKLUNG DER NACHDIPLOMAUSBILDUNG IN DER UKRAINE 2002). Die rechtlichen Rahmenbedingungen der postgradualen Bildung in der Ukraine werden durch Gesetze und Verordnungen geregelt: „Über die Beschäftigung der Bevölkerung“ vom 1. März 1991, „Über die obligatorische soziale Unterstützung durch den Staat bei Arbeitslosigkeit“ vom 2. März 2000 № 1533-III, Verordnung des Ministeriums für Arbeit und Sozialpolitik der Ukraine „Über die obligatorische staatliche soziale Unterstützung während der Ausbildung, Umschulung oder Weiterbildung von Arbeitslosen“ vom 13. Februar 2001 (geändert am 19. April 2004). Die reale Situation bezüglich der Anwendung dieser Gesetze und Verordnungen ist immer von der Bildungspolitik jedes Unternehmens (staatliches oder privates) abhängig. Global gesehen, sind die tief verankerte Korruption und des mangelnde Rechtsbewusstsein (die große Kluft zwischen de facto und de jure) für den unzureichenden Einsatz schon vorhandener rechtlicher Möglichkeiten verantwortlich. Im Konzept von der Entwicklung der Postgradualbildung in der Ukraine wird postgraduale Bildung (ähnelt sich dem deutschen Begriff der Weiterbildung) als „einziges Mittel der Konkurrenzfähigkeit des Staates und Betriebes in der postindustriellen Gesellschaft“ bestimmt, als „untrennbarer Teil des Lebenszyklus des Menschen, Bestandteil der Bürgergesellschaft, Garantie der Bürgerfreiheit und Chancengleichheit“ (vgl. KONZEPT DER ENTWICKLUNG DER NACHDIPLOMAUSBILDUNG IN DER UKRAINE 2002, Übersetzung der Autorin).

Mit diesem Konzept wird das Ziel der Integration der ukrainischen Nachdiplomausbildung ins europäische Bildungssystem verfolgt. Die Integrationsraten könnte man aber als langsam bezeichnet werden. Die Ursachen dafür werden im Folgenden analysiert. Die Ukraine hat im Allgemeinen das sowjetische System der Weiterbildung von Führungskräften geerbt. Dieses war dem System der ehemaligen DDR ähnlich. Eine Person in Leitungsposition wurde rekrutiert, selektiert, sozialisiert und ausgebildet. In der Industrie hatte jede Branche eigene Weiterbildungseinrichtungen, die jedoch staatlich finanziert wurden. Heutzutage übernimmt der ukrainische Staat die Finanzierung nur für diejenigen Einrichtungen, die staatliche Funktionen ausüben (z. B. Staatsdienst, Pädagogik, Medizin) (vgl. SCHAPOWAL 2011, S. 34ff.) Bei den privaten Trägern erfolgt die staatliche Kontrolle in Form der Lizenzvergabe. Obwohl die Ziele der Entwicklung der postgradualen Bildung eindeutig formuliert sind, haben in der postsowjetischen Zeit keine großen strukturellen Veränderungen stattgefunden. Wie zuvor werden die Institutionen der postgradualen Bildung in der Ukraine nach dem Branchenprinzip aufgebaut. Das unten angegebene Schema beleuchtet die Hauptakteure dieses Systems: Bildungseinrichtungen der Pädagogik, der Medizin, des Staatsdienstes, der Industrie und des Verkehrswesen. Sie funktionieren überwiegend unabhängig voneinander: die horizontalen Beziehungen fehlen, die Finanzierungsquellen sind unterschiedlich.

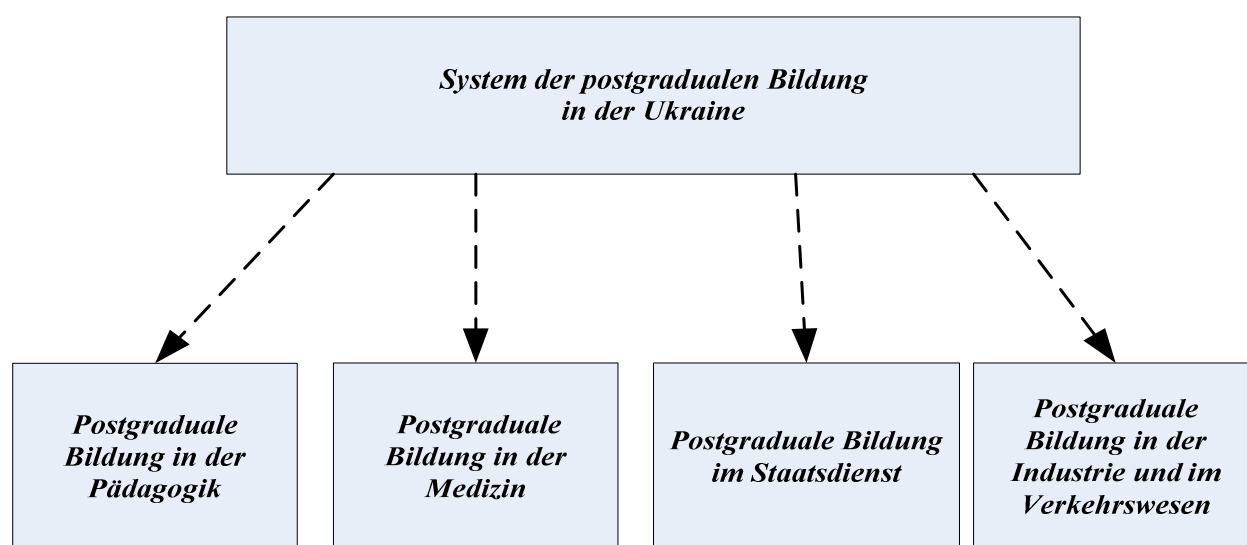


Abbildung 4. System der postgradualen Bildung in der Ukraine (vgl. SYSTEM DER

POSTGRADUALEN BILDUNG IN DER UKRAINE 2008; vgl. auch SCHAPOWAL 2011, S. 34).

Wenn man die Einrichtungen der postgradualen Bildung in der Industrie und im Verkehrswesen genauer betrachtet, sind sie auf folgende Weise strukturiert:

- Branchentypische Lehranstalten: Institute der Weiterbildung, die noch in der sowjetischen Zeit gegründete Lernzentren. (Das Niveau dieser Bildungseinrichtungen wird vom Finanzzustand der zu ihnen gehörenden Industriezweige sowie vom Erfolg des Bildungsmanagements bestimmt.)
- Kooperative Lehranstalten für Personal des eigenen Unternehmens. (Diese gehören überwiegend zu den großen internationalen Unternehmen so z. B. Siemens (überregional mit dem Sitz im Moskau) oder Schneider Electric. Die Lehrpläne sind auf die Weiterbildung des eigenen Personals ausgerichtet.)
- Lehrzentren der Produzenten für Verbraucher.
- Allgemeine Universitäten und Fachhochschulen (Abteilungen der Postgradualbildung) (vgl. ebenda).

Insgesamt werden in der Ukraine laut SCHMID die Weiterbildungslehrgänge und die Umschulung der Fachleute an 549 Lehrinrichtungen durchgeführt. Dazu gehören: 80 Institute der Weiterbildung, 47 Fachzentren der Umschulung und der Vorbereitung, 198 Fakultäten des Weiterbildungslehrgangs und der Umschulung, 224 Schulkurse des Weiterbildungslehrgangs für Leiter und Fachleute (vgl. SCHMID 1997, S. 78). „In diesen Einrichtungen werden jährlich 600.000 Leiter und Fachleute verschiedener Zweige der Wirtschaft und Landwirtschaft, der Wissenschaft und der Kultur ausgebildet; in den Instituten und Fachzentren des Weiterbildungslehrgangs - etwa 40%; in den Fakultäten der Oberlehrinrichtungen 10 % und in den Kursen ca. 50 %. Die Umschulungen und die Weiterbildungslehrgänge der Arbeitsberufe werden durch 1.000 Institutionen der Fachlehrer und durch 450 verwaltungsmäßige Lehrinrichtungen durchgeführt. Jährlich machen 2 Millionen Arbeiter die Nachdiplomausbildung. Zur Durchführung des Lehrprozesses werden erfahrene Fachleute berufen: 17.000 Hochschullehrer und Akademiker in Forschungseinrichtungen, 6.000 Leiter und erfahrene Fachleute verschiedener Zweige der Wirtschaft und Landwirtschaft und auch Fachleute aus dem

Ausland“ (vgl. ebenda). Die nächste Abbildung zeigt, dass jede Branche über ein System der Weiterbildung verfügt (vgl. SCHMID 1997, S. 79).

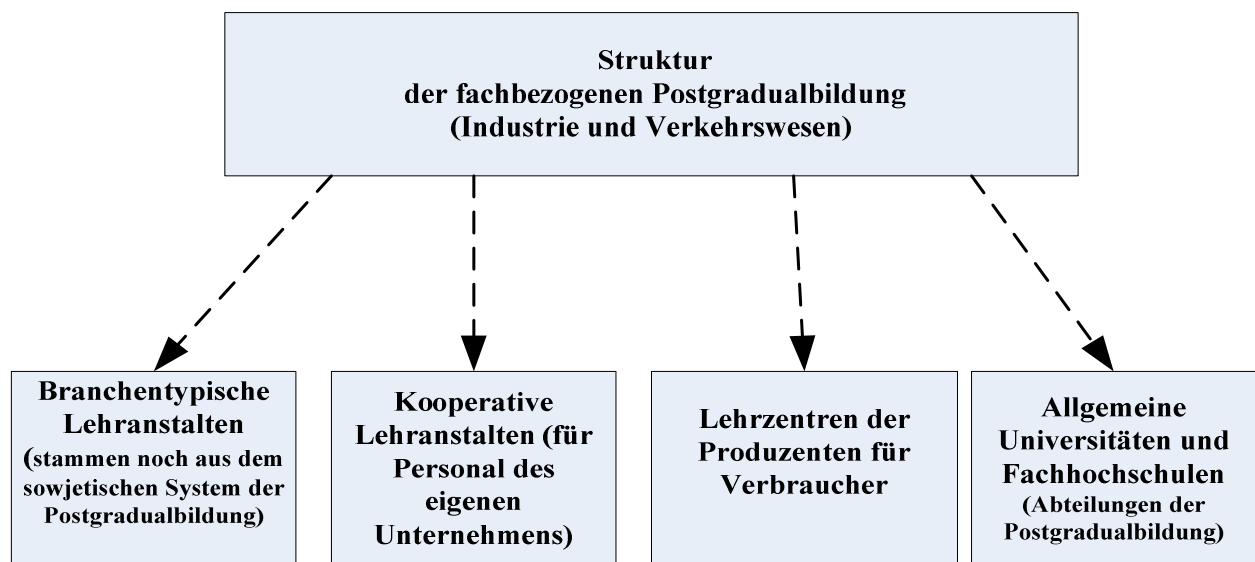


Abbildung 5. Die Struktur der fachbezogenen Postgradualbildung (Industrie und Verkehrswesen). (vgl. SYSTEM DER POSTGRADUALEN BILDUNG IN DER UKRAINE 2008; vgl. auch SCHAPOWAL 2011, S. 34).

Zu den Hauptschwächen der branchenspezifischen Postgradualbildung gehören die schwachen Netzwerke zwischen den Bildungsinstitutionen innerhalb einer Branche, das mangelnde Monitoring der Qualitätssicherung, die unlautere Konkurrenz (vgl. ebenda), u. a. auch das Problem der unzuverlässigen Verwaltung (vgl. DORNER/SPREEN S. 27-28). Die Ursachen für diese Probleme der ukrainischen Postgradualbildung lassen sich leicht finden: die Wirtschaftsprobleme sind in der Ukraine so stark ausgeprägt, dass keine Branche alleine und dementsprechend kein einzelnes Ministerium in der Lage ist, die Situation in der Postgradualbildung auf dem Landeseben im Alleingang zu verbessern. Dafür auf den Landesebenen fehlen: finanzielle Ressourcen und Personal, rechtliche Rahmenbedingungen, Netzwerke und Zusammenschlüsse sowie ein staatliches Monitoring der realen Qualitätssicherung von Bildungsleistungen in jeder Branche. Der technologische Rückstand vom Weltniveau spielt dabei auch eine wichtige Rolle. Zum

Beispiel zeigt das ukrainische Bildungsministerium eine düstere Bilanz der Finanzierung und der materiellen Basis des Bildungssystems auf. Im Gesetz „Über die Ausbildung“ (Artikel 56) war die Bewilligung von Mitteln für die Bedürfnisse der Ausbildung mit einer Begrenzung von nicht weniger als 10% des Bruttosozialproduktes vorgesehen. Als Folge entsteht ein gravierendes Ungleichgewicht zwischen dem Angebot und der Nachfrage am ukrainischen Arbeitsmarkt in den Zeiten des Wirtschaftswachstums. Die Bewerber für Positionen im Topmanagement entsprechen oft nicht den Bedürfnissen der Arbeitgeber. Andererseits gibt es zu wenig Bewerber für die Positionen der Facharbeiter und diejenigen, die über die entsprechenden Abschlüsse verfügen, sind doch nicht ausreichend qualifiziert. Die objektive Erklärung hierfür befindet sich nicht nur in der Wirtschaftslage der Ukraine als Transformationsland, sondern überwiegend in den oben genannten Problemen der ukrainischen Postgradualbildung ebenso auf der Landes- wie auch auf der Branchenebene. Die ähnliche Problemlage findet man auch im Bereich des ukrainischen Personalentwicklung (bzw. Personalmanagements). HEYSE betont einen sehr komplizierten Verlauf von Transformationsprozessen in dieser Branche, was dementsprechend auf die Bildungsproblematik übertragen wird (vgl. HEYSE 2002, S. 283). Dieses Problem trägt viele Züge der Vergangenheit in sich: die Studienpläne im Personalwesen sind nur in einem bestimmten Maße an die Anforderungen der Praxis angepasst und den Fragen der modernen Personalentwicklung, der pädagogischen Begleitung von Personalentwicklungsmaßnahmen wird während des Studiums zu wenig Aufmerksamkeit geschenkt. Die Hochschullehrer ohne Praxiserfahrung und ihre Vorstellungen der früheren Kaderpolitik im Betrieb übertragen „Altlasten“ in das heutige Personalmanagement. Ausnahmen bilden nur die internationalen Unternehmen und Großunternehmen. Eine der wenigen Möglichkeiten, diesen Teufelskreis zu durchbrechen, besteht darin die moderne Praxis im Bereich Personalmanagement kennenzulernen. Diese Aufgabe liegt völlig im Trend der deutschen internationalen Bildungspolitik: „Die Entwicklungszusammenarbeit fördert die Vermittlung einer ausreichenden Grundbildung, ist um eine Verbesserung der beruflichen Bildung und in den letzten Jahren auch zunehmend um die qualitative Ausweitung beruflicher Weiterbildung und Personalentwicklung bemüht“ (vgl. TIPPELT 2002, S. 220). Zu den Möglichkeiten, diese Probleme zu lösen, gehört die internationale Zusammenarbeit (vgl. EUROPÄISCHES NACHBARSCHAFTS- UND PARTNERSCHAFTSINSTRUMENT UKRAINE 2007-2013). Eine der Hauptaufgaben der internationalen Zusammenarbeit der Ukraine im

Bildungsbereich besteht in der Integration der nationalen Bildung, der Ausbildung, der Umschulung und der Berufsausbildung in das europäische Bildungssystem.

Die internationalen Hauptpartner der Ukraine bezüglich der Reformierung des Bildungssystems sind z. B. die Europäische Stiftung für Berufsbildung, das Internationale Büro des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, das Bundesinstitut für Berufsbildung. Bedeutsam für die Reformierung des ukrainischen Bildungswesens sind auch schon abgeschlossene Projekte wie z. B. TACIS-Projekt: „Entwicklung eines Systems der Weiterbildung am Arbeitsplatz“ (2003) usw.

Anforderungen an die ukrainische Postgradualbildung sind durch drei systemischen und gleichzeitig verlaufenden Transformationsprozesse sowie oben beleuchteten historischen Hintergründe bestimmt. Pädagogische Kategorie der Transformation beinhaltet die unter diesen Bedingungen verlaufenden Lernprozesse (vgl. SCHÄFFTER 2009 S. 7ff.). Betriebliche Weiterbildung in der Transformationsgesellschaft bedeutet ein Orientierungsprozess, der auf diese Veränderungen vorbereiten kann und neue Fähigkeiten zur Bewältigung der Neuerungen vermittelt. Obwohl es kein einheitliches gesetzliches Dokument in der Ukraine zurzeit über ukrainische Postgradualbildung gibt, wäre es sinnvoll, Anforderungen entsprechend ihrer Ziele in die individuelle, betriebliche und gesellschaftliche zu unterscheiden (vgl. BECKER 2005, S. 187).

Bildungstheoretisch handelt es sich um die Strukturen und Rahmenbedingungen der ukrainische Postgradualbildung, die die Ablösung von den alten, die Bildungsprozesse blockierenden Deutungsmustern, ermöglichen sollen, wodurch die Fähigkeit mit eigener Freiheit umgehen zu können langfristig entstehen soll, was dementsprechend eine entscheidende Voraussetzung für die Bildung-, Lernen- und Kompetenzentwicklung ist.

Aus den oben erläuterten Bedingungsgrößen der Selbstbildungskompetenz im Beruf resultieren sich Problemfelder, in denen die politischen, wirtschaftlichen, historischen und kulturellen Fragestellungen der ukrainischen Postgradualbildung sich überschneiden. Die Komplexität dieser Zusammenhänge entsprechend dem Ziel dieser Studie zu untersuchen ist die Aufgabe den praktischen Teil der Untersuchung.

4 Untersuchung

Nach der Auseinandersetzung mit dem Forschungsfeld erfolgt die Ausarbeitung der branchentypischen und betrieblichen Bedingungsgrößen. Die Vorstellung von branchentypischen Einflussfaktoren wie z. B. Struktur und wirtschaftliche Tendenzen des ukrainischen Bankwesens oder Ursachen des hohen Qualifikationsbedarfs an den Banken wird durch die Fragestellung der Dissertation vorbestimmt. Die weitere Abgrenzung des Forschungsfeldes geschieht durch die Beschreibung von betrieblichen Bedingungsgrößen. Die mittelbaren und unmittelbaren Aktionsparameter sowie Organisationskultur, Arbeitszufriedenheit, als auch Instrumente der Personalentwicklung werden aus der erziehungswissenschaftlichen Perspektive erläutert. Die Rahmenbedingungen der Selbstbildungskompetenz auf der Ebene Betrieb werden aus zwei Perspektiven beschrieben. Zuerst wird dieser Aspekt des Forschungsproblems im deutschen wissenschaftlichen Kontext erläutert und danach werden seine ukrainischen Bestimmungsfaktoren aufgezeigt. Dadurch wird gleichzeitig eine Eingrenzung des Forschungsfeldes und eine Präzisierung der Fragestellung erreicht. Die empirische Untersuchung wird mittels des halbstandardisierten, problemzentrierten Experteninterviews durchgeführt.

4.1 Die branchentypischen und betrieblichen Bedingungsgrößen: Zum Stand des Bankwesens in der Ukraine

Die Beschreibung und Systematik der relevanten Einflussfaktoren erfolgt in der Problemstellung der Dissertation. Zu den Kontextfaktoren, die die Problemstellung der vorliegenden Dissertation „einrahmen“, gehören folgende: Struktur und wirtschaftliche Tendenzen des ukrainischen Bankwesens, aus denen die Ursachen des hohen Qualifikationsbedarfs an den Banken resultieren, was dementsprechend die Weiterbildungswege für das Personal bestimmt. Die Trends internationaler Bildungsarbeit im Kontext der Teilnahme der Ukraine am EU-„Nachbarschaftskonzept“ bestimmen die Ziele von internationalen Programmen der berufs-betrieblichen Weiterbildung, decken aber auch die Probleme ihrer Qualitätssicherung auf. Weiterhin findet die genaue Vorstellung dieser Rahmenbedingungen statt. Trotz früher schon erwähnter wirtschaftlicher Probleme, ist die Bankbranche eine der wenigen gewinnbringenden Gebiete der ukrainischen Wirtschaft.

Als Zentralbank des Landes definiert die ukrainische Gesetzgebung die Nationalbank als besonderes Organ der Staatsverwaltung (vgl. das Gesetz „Über die nationale Bank der Ukraine“; JAFARLI 2011, S. 3). Die Summe der registrierten Geschäftsinstitute in der Ukraine beträgt ca. 200. WIRTZ meint, dies sei eine sehr niedrige Zahl: „Auch die Anzahl der Angestellten im Banksektor spiegelt die bisher niedrige Bedeutung des tertiären Sektors in dem ehemals kommunistischen Land wider“ (WIRTZ, S. 130). Von den westeuropäische Banken sind in der Ukraine deutsche Banken (Dresdner Bank, Deutsche Bank, Commerzbank und West LB), französische (Société Générale, Banque Nationale de Paris und Crédit Lyonnais) und die Ungarische Außenhandelsbank zu finden. Unter den größten Auslandsinvestoren in der Ukraine sind Russland, Deutschland und Frankreich. Diese Akteure bestimmen die Struktur der ukrainischen Bankenbranche. Dementsprechend eskaliert der Wettbewerb durch ausländische Institute nicht gravierend, arbeiten die Banken doch in einem gewinnünstigen Anbietermarkt. Dies gilt besonders für die Geschäftsbanken, die im Vergleich zu den staatlichen Geschäftsinstituten ihre Mitarbeiter über hohe Gehälter heranziehen können. Andererseits ist der Unternehmenssektor der Ukraine noch nicht genug reformiert und wird weitgehend von staatlichen Subventionen bestimmt, wobei die Finanzmärkte und die Banken meist gering entwickelt erscheinen (vgl. TKACZYNSKI, S. 9). Zu den wirtschaftlich bedingten Problemfeldern dieser Branche, die für die Forschungsfrage bestimmend sind, zählen: die uneinheitlichen Zahlungsverkehrssysteme, der hohe Ausbildungsbedarf im Bereich Qualitätssicherung (Dokumentation innenbetrieblicher Arbeitsabläufe) und die wachsende Konkurrenz (vgl. WIRTZ, S. 132).

Die Eröffnung neuer Geschäftsfelder bringt den Ausbau umfassender Beratungsleistungen und zahlreicher Finanzierungsinstrumenten mit sich. Dies stellt sowohl die Führungskräfte als auch das Mitarbeiterteam vor entsprechende Aufgaben. Diese Tatsache verursacht einen hohen Qualifikationsbedarf des Personals der Banken. Denn erst seit 2007 gibt es ein in sich geschlossenes, etwa berufsbegleitendes, Ausbildungssystem für Bankangestellte. Die Universität des Bankwesens bei der Nationalbank der Ukraine entspricht dem deutschen Begriff der Fachhochschule und ist der erste Versuch, die Nachteile des ukrainischen Bildungssystems im Bereich des Bankwesens auszugleichen. In der Praxis werden die meisten Mitarbeiter angelernt. „Einige Akademien bieten bankbezogene Ausbildungen an, doch fehlt es an einem

übergreifenden, allgemein anerkannten System“ (vgl. WIRTZ, S. 133). Diese Tatsache ist ein Aspekt hinsichtlich der Frage zu den Weiterbildungswegen innerhalb der Bankenbranche. Man redet nicht über das System der Weiterbildung, sondern über Weiterbildungswege, denn das eigentliche System wird erst herausgebildet. Dafür sind nicht nur Makrofaktoren verantwortlich, sondern auch die branchentypischen Probleme, die mit diesen Makrofaktoren verflochten sind (z. B. die Qualität von Studienangeboten von Personalmanagern).

Die aktive Zusammenarbeit zwischen Deutschland und der Ukraine in diesem Bereich wird nicht nur durch die Zahl der gemeinsamen Institutionen beider Staaten (wie dem deutsch-ukrainischen Kooperationsrat, der Fachgruppe Banken des deutsch-ukrainischen Kooperationsrates), sondern auch viele internationale Programme der berufs-betrieblichen Weiterbildung in diesem Bereich bewiesen. So hat z. B. die Dresdner Bank in den 90-er Jahren in Kooperation mit der Bundesbank viele Aktivitäten in der Beratung des Bankwesens, in Austauschprogrammen für ukrainische Bankangestellte und Seminaren in der Ukraine unternommen. Dazu zählt auch das TRANSFORM-Beratungsprogramm der Bundesregierung für die Unterstützung der Länder Mittel- und Osteuropas. Bedeutsam ist die Qualität dieser Programme, die im direkten Zusammenhang mit dem Thema dieser Dissertation steht. WIRTZ meint, dass viele Programme der berufs-betrieblichen Weiterbildung im Bankwesen in der Ukraine „als langfristig suboptimal“ bewertet werden müssen (vgl. WIRTZ, S. 133). Dafür gibt es seiner Meinung nach folgende Hintergründe:

- Ineffiziente Koordination (weil zahlreiche Organisationen und Institute in der Ausbildung engagiert sind)
- Mangelhafter Transfer der neuerworbenen Kenntnisse: Die technischen betrieblichen und rechtlichen Veränderungen des Arbeitsumfeldes werden langsam durchgeführt. Die neu erworbenen Kenntnisse nach der Schulung können von Seminarteilnehmern nicht sofort gebraucht werden, bleiben im passiven Bestand und gehen verloren.
- Mangelhafte EDV-Unterstützung
- Unzureichende Kompetenz der geschulten Mitarbeiter bei der Durchführung der Innovationsmaßnahmen (Implementierung neuer Erfahrungen) am Arbeitsplatz.
- Starre Hierarchien im Banksystem (vgl. ebenda).

- Überlastung der Mitarbeiter: Bei so hohen Herausforderungen und Konkurrenz an die Banken in der Übergangsphase verliert man aus der Auge die pädagogischen Aspekten dieses Prozesses.
- Ausbildungsstand der Personalmanager der Banken: Ihre Kenntnisse entsprechen nicht mehr den Forderungen moderner Technologien und marktwirtschaftlichen Gepflogenheiten (vgl. ebenda, S. 134-135).

Schon seit Jahrzehnten befindet sich die Ukraine in einem permanenten Transformationsprozess. Und die Aufgabe dieser Reformen besteht darin, die Rahmenbedingungen für die ausländischen Investoren zu verbessern, sowie eine kontinuierliche Entwicklung des Banksektors durch optimal organisierte Weiterbildungsmaßnahmen anzuregen.

4.2 Die betrieblichen Bedingungsgrößen der „Ostbank“

In diesem Abschnitt werden die betrieblichen Bedingungsgrößen analysiert, die sowohl für die Problemstellung der Dissertation auf der Ebene „Betrieb“ relevant sind, als auch die mittelbaren und unmittelbaren Aktionsparameter berühren, die das Funktionieren dieser Einflussfaktoren direkt oder indirekt beeinflussen. Wichtig ist zu betonen, dass diese Bedingungsgrößen aus der erziehungswissenschaftlichen Perspektive geprüft werden. In die Beschreibung des Forschungsfeldes sind die Ergebnisse aus den zahlreichen Gesprächen mit den Mitarbeitern sowie aus der Befragung mittels Kurzfragebogen einbezogen.

4.2.1 Mittelbare Aktionsparameter

Aus den datenschutzrechtlichen Gründen ist der Name des Geldinstitutes, in dem die Untersuchung durchgeführt wurde, geändert (im Folgendem „Ostbank“ genannt.) Die Bank gehört dem ukrainischen Staat und ist durch zahlreiche Vertretungen (ca. mehr als 6000) im gesamten Land präsent. In ihr arbeiten ca. ein Viertel aller in dem ukrainischen Bankwesen Beschäftigten. Zu den Vertretungen mit Bezirksstatus („oblasni widdilennja“) gehören ca. 25 Filialen, die für Kiew und das Kiewer Gebiet zuständig sind, für Bezirke des Landes („oblasti“) und für die autonome Republik Krym. Die Untersuchung wurde in ausgewählten Filialen durchgeführt. Als mittelbare Aktionsparameter werden weiterhin

folgende Punkte behandelt: die Organisationskultur und die Arbeitszufriedenheit, dabei insbesondere die personalen Bedingungen, die Arbeitsinhalte, die Arbeitsumgebung, und die Arbeitssicherheit. Die Organisationskultur lässt sich anhand einiger weniger Merkmale beschreiben. Sie ist ein komplexes Konstrukt, das Ideen, Vorstellungen und Werte des Kollektivs (kollektive Deutungsmuster) beinhaltet, die sich in beobachtbaren Verhaltensregelmäßigkeiten zeigen (vgl. SCHULER, S. 227). Das Geldinstitut besitzt Entwicklungsrichtlinien, die die strategische Entwicklung des Unternehmens aufzeigen. Die aktuelle Situation im Unternehmen wird als veränderungsbedürftig bezeichnet. Dabei wird auf die Verbesserung des Führungsstils in Richtung kooperativer Zusammenarbeit, sowie auf die Aktivierung des Verbesserungspotenzials des Personals bei der Überprüfung von Zielvorhaben in Bezug auf die Umsetzbarkeit der Ziele hingewiesen.

In diesem Zusammenhang ist der Stand der Arbeitszufriedenheit im Unternehmen für die Fragestellungen der Studie wichtig. Arbeitszufriedenheit in engerem Sinne besteht aus einem Zusammenspiel von folgenden Faktoren: personale Bedingungen, Arbeitsinhalt und Arbeitsumgebung (vgl. SCHULER, S. 39). Im weiteren Sinne lässt sich Arbeitszufriedenheit „nicht nur nach den inhaltlich voneinander abgebrachten Facetten der Arbeitssituation differenzieren, sondern auch nach den intrapsychischen Verarbeitungsprozessen, die zu ihr führen“ (vgl. ebenda, S. 33). Im Folgenden wird sich uns auf die erste Definition bezogen. Die personalen Bedingungen lassen sich mit dem Geschäftsmodell „mit halbem Personal das Doppelte bewältigen“ beschreiben. Dementsprechend steigt die Arbeitsbelastung, die direkte und indirekte gesundheitliche Schäden verursacht. Dabei kommt es immer öfter vor, dass die Beschäftigten krank zur Arbeit gehen. Gruppendruck als Folge des Personalmangels und falsch verstandene Kollegialität verleiten die Mitarbeiter dazu, denn die Personaldecke ist so dünn, dass der Ausfall einer Kollegin schnell zu großen Problemen führen würde. Diese Faktoren bergen ein hohes Stresspotenzial in sich. Das Gesundheitsmanagement in dem untersuchten Betrieb und darüber hinaus im gesamten ukrainischen Bankwesen erfolgt im starren Rahmen des entsprechenden Gesetzes und beinhaltet z. B. keine Förderung von sportlichen Aktivitäten. Daraus lässt sich schließen, dass für die Gesundheitsförderung im Betrieb fast nichts getan wird. Im Gegenteil, die Tatsache, dass die Mitarbeiter keine festgelegte Mittagspause haben, d. h. sie Mittag „zwischen durch“ essen, führt zu einer Erhöhung des Arbeitsdrucks und zwingt sie, bis an die Leistungsgrenze zu gehen.

Da die Arbeitsinhalte jeder Abteilung sehr spezialisiert sind, ist eine Arbeitsplatzrotation nur bedingt möglich. Das heißt, dass die Erfüllung der Arbeitsaufgaben einen sehr eintönigen Charakter hat. Als Folge sind die Mitarbeiter „ausgepowert“. Doch in meisten Fällen bezeichneten die Befragten ihre Arbeitsumgebung als gut. Dies bezieht sich sowohl auf die technische Ausrüstung als auch auf die subjektiven Außenreize wie Lärm, Hitze, Schmutz usw. Es ist gleichzeitig anzumerken, dass es in dieser Situation über den Führungsstil sehr selten geklagt wird. Es fehlt oft das Bewusstsein dafür, dass gesundheitsgefährdender Stress im Job keine Ausnahme ist, sondern die Folge des bestehenden Missmanagements. Dementsprechend gibt es auch keinen organisierten Widerstand. Die Beschäftigten sind meist nur formal in Gewerkschaften organisiert, d. h. eine echte Interessenvertretung existiert nicht. Auf das Problem der Arbeitssicherheit wird in diesem Abschnitt bewusst nicht eingegangen, denn die Rahmenbedingungen, die sie vorbestimmen, sind ausführlich im Kapitel 3 unter den wirtschaftlichen Bedingungsgrößen behandelt.

4.2.2 Unmittelbare Aktionsparameter

Zu den unmittelbaren Aktionsparametern zählen solche, die zur Erreichung der betrieblichen Ziele dienen. Darunter fallen die Instrumente des Personalmanagements bzw. der Personalentwicklung der „Ostbank“. Die Art und Weise ihrer Anwendung bzw. Nicht-Anwendung spiegelt den allgemeinen Stand des ukrainischen Personalmanagements wieder. Der Prozess der strukturellen Transformation zeigt sich durch folgende Trends wieder (in Anlehnung an HEYSE 2002, S. 289-297):

1. inhaltlicher Wandel von der Kaderarbeit zur Personalarbeit
2. unterschiedlicher Stand professioneller Aufgabenrealisierung (z.B. Mangel an Strategien)
3. entscheidende Rolle der Herkunft des Personalleiters und seiner Qualifikation
4. unzureichende „professionelle Infrastruktur“ im Personalmanagement
5. unterschiedliche Management-Modelle in nationalen Kulturen (vgl. ebenda).

Die Berücksichtigung dieser Einflussfaktoren lässt resümieren, dass die reale Personalpolitik sich sehr stark von der deklarierten unterscheidet und durch die folgenden Merkmale gekennzeichnet ist. Zum ersten verstehen die Mitarbeiter oft nicht die

strategischen Ziele der Organisation, die im Entwicklungsprogramm der „Ostbank“ formuliert sind, außer dem einfachen Gewinn. Das ist die Folge der Inkonsequenz der Leitung der Bank, der Unklarheit des Leitungsstils, bei dem die Entwicklung der sozialen Partnerschaft verhindert wird. Dies führt zur Aberkennung der Innovationen und zu der immer niedrigeren Konkurrenzfähigkeit der „Ostbank“. Die Aufgaben des Personalmanagements werden oft falsch verstanden und nur auf die alte bekannte Kaderarbeit beschränkt. Daraus ergibt sich, dass die notwendigen Rahmenbedingungen für die Entwicklung der Selbstbildungskompetenz im Beruf fehlen. Außerdem herrscht eine technokratische Orientierung auf der Führungsebene u. a. auch in der Personalleitung. Obwohl sich der Wandel von Kaderarbeit zur Personalarbeit nun langsam vollzieht, sind diese technokratischen Deutungsmuster sehr stark kulturell verankert und werden weiterhin infolge des patriarchalisch-autoritären Führungsstils reproduziert. Derzeit haben die Mitarbeiter, die für Personalarbeit verantwortlich sind, ihr Studium des Personalmanagements als Fernstudium im zweiten Bildungsweg absolviert. Andere haben Betriebswirtschaft oder Jura studiert. Insofern die notwendige Personalpolitik für die Erfüllung moderner Qualifikation fehlt, greift man auf die alten Verhaltensweisen zurück. Infolge dessen ist das Scheitern der partizipativen Konzepte vorprogrammiert. Dabei werden gerade die besten Fachkräfte abgeworfen, was eine weitere Destabilisierung mit sich bringt. Diese Prozesse beziehen sich auch auf die Kundschaft. Eine der wenigen Möglichkeiten, diesen Teufelskreis zu durchbrechen, sieht die Personalleitung in der Entwicklung der korporativen Werte. Obwohl aber das Problem richtig erkannt wird, fehlt das Verständnis für mögliche, nicht technokratische Lösungen. Es besteht ein großer Mangel an Innovationsmanagement. Zu den in den Entwicklungsrichtlinien der „Ostbank“ genannten Instrumenten der Personalentwicklung gehört u. a. die Organisation des Programms der betrieblichen Weiterbildung. Wichtig ist dabei zu betonen, dass diese Entwicklungsrichtlinien meistens nur allgemeine Aussagen enthalten wie zum Beispiel die Erhöhung der Motivation des Personals. Es fehlt das Verständnis sowohl von speziellen Personalaufgaben als auch von effektiven Personalinstrumenten. Das Gleiche bezieht sich auch auf das Konzept zur Qualitätssicherung der Personalentwicklung und Weiterbildung in der Bank. Generell lässt sich feststellen, dass eine deutliche Kostenorientierung dominiert. Im Hintergrund dieser Problematik steht die Tatsache, dass die Übernahme westlicher Konzepte und Methoden relativ langsam stattfindet. Diese werden aber überwiegend in den internationalen Großbetrieben genutzt. Eine direkte Übertragung

dieser Instrumente bringt diese Programme zum Scheitern. Diese Problemfelder bestimmen die fehlenden Rahmenbedingungen für die Selbstbildungskompetenz im Beruf in der „Ostbank“.

4.3 Das Experteninterview

Die notwendigen empirischen Daten werden durch halbstandardisierte, problemzentrierte Experteninterviews erhoben. Diese Art des Interviews fasst verschiedene Elemente einer leitfadensorientierten und teilweise offenen Befragung zusammen. Die Ziele der Untersuchung sind es, konkrete Aussagen über einen Gegenstand der Datenerhebung zu erlangen, wobei das problemzentrierte Interview der ökonomischere Weg ist. Bei der Durchführung des Experteninterviews ist die Erfüllung von folgenden Kriterien wichtig: Problemzentrierung, Gegenstandsorientierung (die Auswahl der Methoden muss von den Forschungsaufgaben ausgehen) und Prozessorientierung (schon im Verlauf des Forschungsprozesses wird eine schrittweise Gewinnung und Prüfung der Daten vollzogen). Laut dem heutigen Stand der wissenschaftlichen Diskussion ist der Begriff des Experten klärungsbedürftig. Die Auswahl der Personen, die als Expertinnen befragt werden, folgt oft in der methodischen Literatur keinen klaren und definierten Kriterien. Vor allem der alltagssprachliche Gebrauch findet in den Massenmedien geradezu eine inflationäre Verwendung, ohne dass eine begriffliche Erklärung vorgenommen wird. MEUSER/NAGEL nennen unterschiedliche Zugangsweisen zu dem Expertenbegriff:

- die gesellschafts- und modernisierungstheoretisch bestimmte Diskussion um eine „Expertokratisierung der Gesellschaft,
- die wissenssoziologische Diskussion über die Differenzen zwischen Experten und „Laien, deren Verhältnis zum Spezialisten und zum Professionellen und den entsprechenden Formen des Wissens: Sonderwissen, Geheimwissen, implizites Wissen (vgl. MEUSER/NAGEL 1997, S.483ff.).

Eine Person wird zum Experten, weil „wir (!) sie durch ihre Position in der Organisation, was sich auf unterstelltes Sonderwissen berührt, zum Experten bestimmen, weil wir wie auch begründet annehmen, dass sie über ein Wissen verfügt, das sie zwar nicht alleine besitzt, das aber doch nicht jedermann bzw. jederfrau in dem interessierenden Handlungsfeld zugänglich ist“ (vgl. ebenda).Abschließend ist es zu betonen, dass nicht die

individuelle Kompetenz bei der Abgrenzung von Experten und Laie entscheidend ist, sondern die Bestimmung des Experten durch andere. Damit geht es nicht nur um die fachliche Kompetenz als explizites Wissen, sondern viel mehr um implizites Wissen als „ungeschriebene Gesetze, mit einem Wissen im Sinne von funktionspezifischen Regeln, die das beobachtbare Handeln erzeugen, ohne dass sie von den AkteurInnen explizit gemacht werden können“ (vgl. ebenda, S. 486). Auf der Ausgangsthese „Bestimmung der Experten durch andere“ berühren auch weitere Auswahlkriterien: Der Befragte ist Träger der Verantwortung für den Entwurf, die Implementierung oder Kontrolle einer Problemlösung und verfügt über einen Zugang zu Informationen über Entscheidungsprozesse. Der Befragte ist weniger als Einzelperson, sondern vielmehr in seiner Funktion als Experte für bestimmte Handlungen interessant. (Handlungsfeld ist mittleres Niveau der Mitarbeiter in den ukrainischen Banken.) Der Befragte wird wiederum nicht als Einzelfall, sondern als Repräsentant einer Gruppe in die Untersuchung einbezogen. Die Fragen betreffen einen klar definierten Wirklichkeitsausschnitt. MEUSER/NAGEL stimmen Hitzler zu, der die Experten nicht nur von Laien, sondern auch von den Spezialisten unterscheidet. Im Unterschied zu dem Spezialisten, „dessen Arbeitsgebiet und Problemlösungskompetenz von einem Auftraggeber oder Vorgesetzten genau umrissen wird und dessen Tätigkeit starker Kontrolle unterliegt, zeichnet sich der Experte durch eine relative Autonomie aus, die sich die Tatsache verdankt, dass seine Kompetenz, wenn überhaupt, nur einer geringen Kontrolle unterliegt (vgl. auch Pfiffner/Stadelmann 1994: 148). Während Spezialisten technische Spezialkenntnisse haben, verfügen Experten über „komplexe Relevanzsysteme“ (MEUSER/NAGEL 2002, S.261). In dieser empirischen Untersuchung ist es nicht möglich, alle Elemente der Grundgesamtheit zu erforschen. Bei der Stichprobenbildung in der qualitativen Forschung ist die Relevanz der untersuchten Objekte für das Thema leitend. Für Experteninterviews bedeutet das folglich eine zu treffende Auswahl, so dass die Ergebnisse auf andere Fälle übertragbar sind; das heißt, dass sie exemplarisch und generalisierbar sein sollen. Im Weiteren erfolgt die ausführliche schematische Vorstellung.

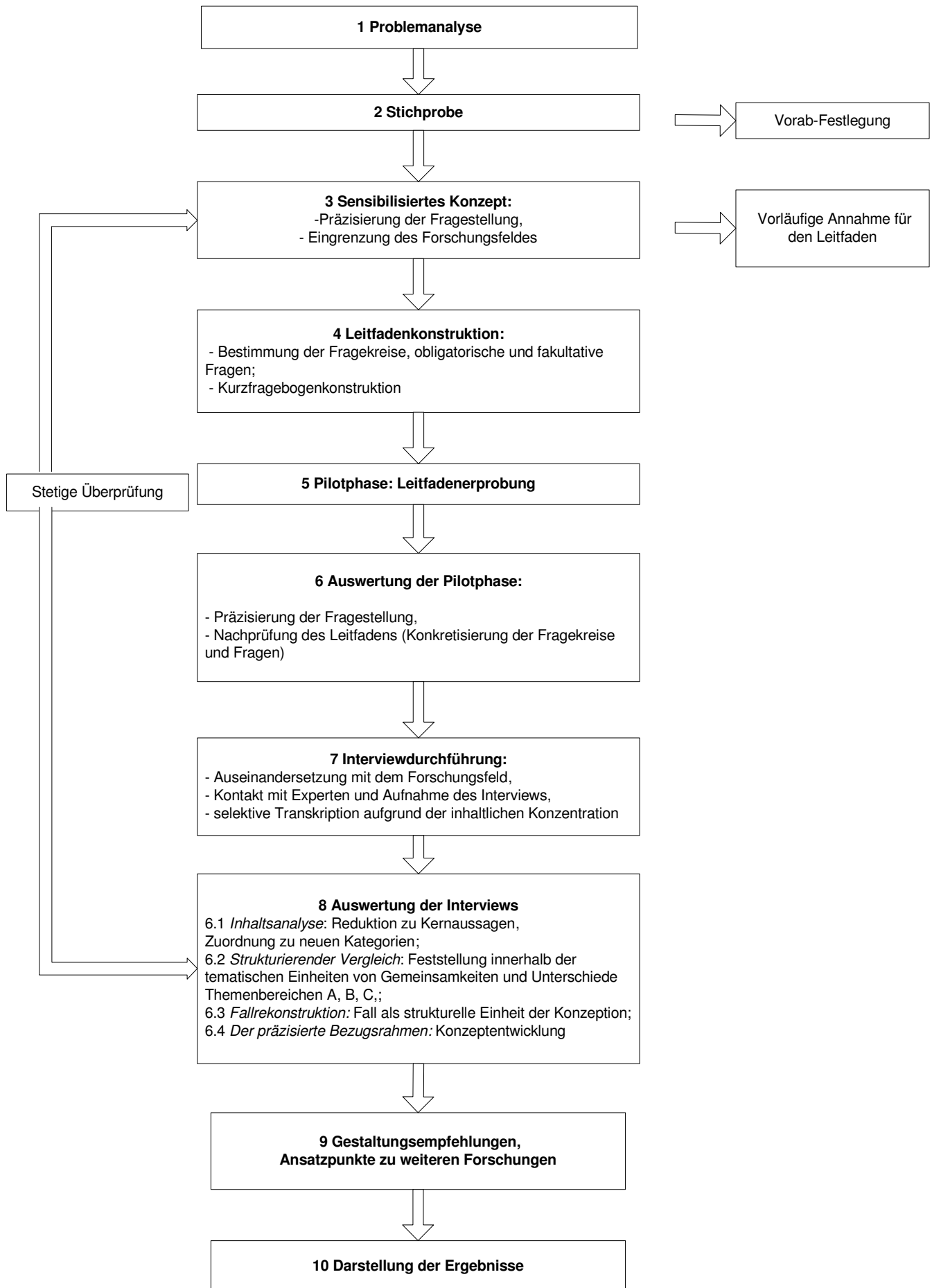


Abbildung 6. Experteninterview. (In Anlehnung an GLÄSER/LAUDEL 2009,

S.35 und MEUSER/NAGEL 2002, S. 259ff.).

Es gibt zwei grundlegende Richtungen der Stichprobenbildung: die Vorab-Festlegung und das theoretische Sampling. Bei der Vorab-Festlegung werden die Stichproben vor Beginn der Untersuchung hinsichtlich bestimmter Merkmale festgelegt. Bei der Anwendung des theoretischen Samplings hingegen werden sie auf der Basis des jeweils erreichten Erkenntnisstandes während der Untersuchung schrittweise erweitert und ergänzt. Da im Expertinneninterview von einer konkreten Fragestellung ausgegangen wird, handelt es sich hierbei um das Prinzip der Vorab-Festlegung bei der Stichprobenbildung. Im problemzentrierten Interview sind folgende Instrumente zu verwenden: Kurzfragebogen, Leitfaden und Postskriptum. Die Funktion des Kurzfragebogens besteht in dem, dass seine Antworten auf die Einstiegsfragen im Interview einen gewissen Überblick geben, wobei weitere Ausgangspunkte bestimmt werden. Er erfasst einige bedeutsame demografische Daten der Befragten, um das spätere Interview zu entlasten. Die Funktion des Leitfadens dagegen besteht in der Strukturierung ein Frage-Antwort-Schema durch offen formulierte Fragen vor. Der Interviewer sollte allerdings nicht zu starr am Leitfaden kleben und über ein großes Maß an Sensibilität verfügen. Aufgrund dessen ist ein Interviewtraining notwendig, bevor das Interview selbst durchgeführt wird. Orientierungsrahmen und Gedächtnisstütze für den Interviewenden, damit nicht wesentliche Aspekte der Forschungsfrage im Interview übersehen werden. Die Aufgabe des Postskriptums ist, die nonverbalen Aspekte des Gesprächs sowie den Eindruck von dem Interviewten zusammen zu fassen. Er wird sofort nach dem Interview zusammengestellt. Weiterhin erfolgt die genauere Beschreibung der Anwendung jedes einzelnen Instrumentes.

4.3.1 Kurzfragebogen

Um solche Aufgaben des Kurzfragebogens wie die Vorbereitung zum Experteninterview und die Entlastung des Einstiegs zum Gespräch zu erfüllen (die Funktion des Pretests vgl. KIRCHHOFF 2006, S. 22-25), wurden folgende Fragenstellungen erläutert: demografische Daten, Bildungskultur im Unternehmen, allgemeine Situation am Arbeitsplatz (z.B. Arbeitszufriedenheit, Arbeitssicherheit) und Weiterbildungsbedarf.

4.3.2 Konstruktion des Leitfadens

Die Konstruktion des Leitfadens ist in der Theoriediskussion zum Kompetenzeinsatz begründet. Dabei muss betont werden, wie schwer ist es solche Begriffe wie Kompetenz eine Verknüpfung mit der Empirie durchzuführen (vgl. STEYER/EID 2001, S. 4). Als ein Bindeglied zwischen den theoretischen Vorüberlegungen und den qualitativen Erhebungsmethoden nennen GLÄSER/LAUDEL die Leitfragen (vgl. GLÄSER/LAUDEL, S. 88). Diese Funktion besteht in zwei wichtigen Punkten:

1. Charakteristika des Wissens, was geschafft werden muss: „Sie benennen die zu rekonstruierende Situationen oder Prozesse und beschreiben die Informationen, die über diese Situationen oder Prozesse geschafft werden müssen.“ (vgl. ebenda, S. 89)
2. Übersetzung der Forschungsfrage in Frage der Empirie: Es kann aufgrund der Leitfragen entschieden werden, welche Dokumente man braucht, „welche Beobachtungen wichtig sind, welche Nachfragen im Interview gestellt werden müssen usw.“ (vgl. ebenda).

Dadurch wird das Prinzip des theoriegeleiteten Vorgehens im Leitfadeninterview realisiert. Die Fragen sind eingeteilt in obligatorische, fakultative und sonstige Fragen, die sich aus dem Gespräch ergeben. Die obligatorischen offenen Fragen werden gestellt, um Abweichungen vom Thema zu verhindern. Fakultative Fragen dienen der Anregung in Verbindung mit der Diskussion zur Konzeptentwicklung. Durch die thematische Gliederung wird das Interview strukturiert. Die Frageformen sind Ergänzungs- und Entscheidungsfragen.

Der Leitfaden braucht nicht chronologisch abgearbeitet zu werden. Wenn der Experte ein anderes Thema bevorzugt, ist das immer von Vorteil, weil er dadurch seine eigene Meinung äußert. Alle offenen Fragen aber müssen angesprochen werden. Im Verlauf der Pilotphase hat wird gezeigt, dass sonstige Fragen, die als Nachfragen gestellt werden, eine besondere Bedeutung bekommen. Dadurch kann eventuell bislang Verdecktes explizit gemacht werden. Zugleich beweist der Interviewpartner seine fachliche Kompetenz, was im Experteninterview eine wichtige Bedeutung hat. Der Leitfaden werden in folgende Fragekreisen aufgebaut: A (Konzeption der Selbstbildungskompetenz im Beruf unter

ukrainischen Bedingungen), B (Kontext der Umgebung), C (Praxisbezüge: persönliche Variable), D (Abschließende Bemerkungen) (vgl. Anhang, Teil 2: „Leitfaden zum Forschungsthema: Selbstbildungskompetenz im Beruf am Beispiel der betrieblichen Weiterbildung in ausgewählten Betrieben des ukrainischen Bankwesens“).

4.3.3 Pilotphase Leitfadenerprobung

In der Pilotphase wurde die Konsistenz des Interviewleitfadens durch fallspezifische Probeinterviews mit ausgewählten Experten überprüft. Es wurde ein Bild davon gemacht, wie viel Zeit in Anspruch genommen wird, wie die Fragen wahrgenommen werden, manche begriffliche Missverständnisse gedeutet und überflüssige Fragen gestrichen. Abschließend wurde eine explizite Kontrolle nach den folgenden Kriterien durchgeführt:

1. Theoretische Relevanz oder technische Funktion der Frage: „Warum wird die Frage gestellt?“
2. Inhaltliche Dimension und das Spektrum der möglichen Antworten: „Wonach wird gefragt?/Was wird gefragt?“
3. Korrekte Formulierung der Frage: „Warum ist die Frage so (und nicht anders) formuliert?“
4. Korrekte Struktur des Leitfadens, das Verhältnis zwischen den Fragen: „Warum steht die Frage/der Frageblock an einer bestimmten Stelle?“ (vgl. GLÄSER/LAUDEL, S. 145).

Die Interviewten bestätigten die Ausrichtung des Leitfadens auf die Erschließung von grundlegenden Strukturen. Sie waren sowohl mit der Form der Fragen als auch mit der Art und Weise der Fragestellung zufrieden. Während der Pilotphase wurden die Fragekreise A, B,C,D mehrmals modifiziert. Fragen zum Fragekreis A wurden erweitert. Die Tendenz der genannten Veränderungen ging dahin, das besondere Problem in einen allgemeinen Rahmen zu stellen. Dadurch wird der Fragehorizont erweitert und auf das aktuelle Problem gelenkt.

4.3.4 Nachprüfung des Leitfadens: Konkretisierung der Fragekreise und Fragen

Der Leitfaden ist so strukturiert, dass zuerst die Konzeption der Selbstbildungskompetenz im Beruf erklärt wird. Am Anfang steht Fragekreis A „Konzeption“. Er wird in den

Fragekreisen B „Kontext der Umgebung“ und C „Praxisbezüge (persönliche Variable)“ bezogen auf die Situation spezifiziert. Die Begründung der Fragekreise ergibt sich aus der Forschungsdiskussion und aus dem Gegenstand der Untersuchung. Der „Türöffner“ dient zur Einleitung in die Interviewsituation. Der Einführungstext ist neutral formuliert, damit der Ansprechpartner möglichst wenige Bedeutungsvariationen bekommt. Die Studie wird als Forschungsprojekt des Instituts für Allgemeine Pädagogik und Sozialpädagogik der Universität Rostock vorgestellt. Mit der Einführungsthese erhielt man eine Übersicht über die Interviewkreise des Leitfadens. Jeder Fragekreis beinhaltet obligatorische und fakultative Fragen. Fragekreis A erläutert die Konzeption der Selbstbildungskompetenz im Beruf und will Angaben zu aufgeworfenen Fragen der Selbststeuerung in der Beherrschung des Berufes erheben. Die erste Frage erforscht den Bedarf an Selbstbildung. Die zweite Frage will die Methodenkompetenz für die Selbstbildung klären. Der Begriff Kompetenz zielt dabei auf eine grundlegende Orientierung als Fähigkeit (dies erleichtert deutlich das Verständnis des Interviewpartners). Es wird nach deren Erscheinungsformen, wie z. B. dem Umgang mit sich selbst, dem Zugang zu Informationen, Metakognitionen, der Einordnung der Informationen in übergreifende Zusammenhänge usw. gefragt. Die dritte Frage will das Problembewusstsein bezüglich der Selbstbildung herausfinden. Die vierte Frage konkretisiert die Bedeutung der Weiterbildung für die Arbeitssicherheit und Arbeitszufriedenheit. Dadurch wird der nächste Fragekreis B bereitet. Hier geht es in der ersten Linie darum, dass die Interviewten die Möglichkeit haben sollen, eigene Vorstellungen zu entwickeln. Fragekreis B und C präzisieren die Konzeption auf die Bereiche „Kontext der Umgebung“ und „Persönliche Variable“. Die Reihenfolge der Fragen ist parallel geordnet. Durch diese Struktur sind partiell Auffrischungen (als Wiederholungen) konstruiert, um die Position der Befragten im Verlauf des Interviews deutlicher hervorkommen zu lassen. Fragekreis B ist auf den Kontext der Umgebung bezogen. Die Fragen werden auf drei Ebenen gestellt: Land, Betrieb und Familie. Die erste offene Frage zielt auf den Stand mit der betrieblichen Weiterbildung auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt. Die zweite Frage lenkt den Blick in Richtung der Transparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes. Die dritte Frage beschäftigt sich mit dem Stand der betrieblichen Weiterbildung in der konkreten Organisation. Die vierte Frage will einen Blick auf die Lernkultur in der Familie werfen. Fragekreis C beleuchtet den eigenen Weiterbildungsbedarf von Experten. Die erste offene Frage will Bereiche feststellen, in denen der Weiterbildungsbedarf für die berufliche Tätigkeit entsteht. Die zweite Frage

konkretisiert die bevorzugten Formen der betrieblichen Weiterbildung von Experten: „select-to-the-job“, „into-the-job“, „on-the-job“, „off-the-job“, „near-the-job“. Mit der dritten Frage sollen die Begrenzungsfaktoren erklärt werden: Was hindert daran, die Weiterbildungsangebote in der Firma in Anspruch zu nehmen? Die vierte Frage will die möglichen Förderungsfaktoren für eine Verbesserung der fachlichen Qualifikation klären. Der Fragekreis D öffnet die Möglichkeit, das Besprochene zusammenzufassen, zu ergänzen oder zu erklären. Abschließende Bemerkungen runden den Leitfaden ab.

4.5 Interviewdurchführung

4.5.1 Auswahl der Experten

Der Zielsetzung dieser Dissertation entsprechend kamen als potentielle Interviewpartner nur Experten infrage. Ihre Bestimmung als Experten erfolgte aufgrund der vorherigen Gespräche mit Mitarbeitern und Abteilungsleiter der verschiedenen ukrainischen Bankinstitutionen und entsprach den von MEUSER/NAGEL formulierten Auswahlkriterien „Bestimmung der Experten durch andere“ (vgl. MEUSER/NAGEL 2002, S .261). Für jedes Auswahlkriterium wurde eine entsprechende Frage formuliert.

Auswahlkriterien	Bestimmungsfragen
Der Experte als Träger der Verantwortung	An wen wendet man sich in beruflichen Problemsituationen? Wessen Meinung ist oft entscheidend, bevor man mit dem Problem zu dem Vorgesetzten geht?
Der Experte in seiner Funktion für bestimmte Handlungen	Wer verfügt auf dem bestimmten Tätigkeitsgebiet über beste Arbeitsergebnisse?
Der Experte als Repräsentant einer Gruppe	Mit wem (welchem Team) arbeitet dieser Experte am engsten zusammen?

Tabelle 2. Auswahlkriterien und Bestimmungsfragen für Experten in Anlehnung an MEUSER/NAGEL (vgl. MEUSER/NAGEL 2002, S .261).

Es muss betont werden, dass die Auswahl von Experten und die Auswahl von Interviewpartnern nach unterschiedlichen Kriterien durchgeführt wird. Zugleich aber sollen auch die ausgewählten Experten den Kriterien der Interviewpartner entsprechen. Aufgrund dessen wurde eine Vorauswahl an Experten noch nach den von GLÄSER/LAUDEL ausgearbeiteten Kriterien befragt. Nachdem diese Fragen bearbeitet waren, wurden 16 Experten bestimmt.

Auswahlkriterien	Bestimmungsfragen
Relevanz der Informationen	Verfügt der/die Experte/in über relevante Informationen?
Genauigkeit der Informationen	Ist der/die Experte/in am in der Lage, präzise Informationen zu geben?
Bereitschaft zur Kommunikation	Ist der/die Experte/in bereit, Informationen zu geben?
Verfügbarkeit der Informanten	Ist der/die Experte/in zu dem Zeitpunkt des Interviews verfügbar?

Tabelle 3. Auswahlkriterien und Bestimmungsfragen für die Interviewpartner nach GLÄSER/LAUDEL (vgl. GLÄSER/LAUDEL, S. 113).

4.5.2 Aufnahme des Interviews

Die Vorbereitung zur Aufnahme des Experteninterviews ist ein wichtiger und zeitaufwendiger Teil der Untersuchung. GLÄSER/LAUDEL betonen die Wichtigkeit der Gestaltung des Kommunikationsprozesses, unter anderem die Anpassung an den kulturellen Kontext des Befragten und die Motivation der Interviewpartner zur Kooperation (vgl. GLÄSER/LAUDEL, S. 111). Dafür ist das Prinzip „Gespräch auf gleicher Augenhöhe“ wichtig. Dabei handelt es sich um ein wissenschaftliches Konzept, „das darauf abzielt, allen Redepositionen gleichermaßen Beachtung zu verschaffen und dadurch verschiedene Erwartungen, Meinungen, Einschätzungen etc., also die Vielschichtigkeit der Realität zur Geltung kommen zu lassen“ (vgl. REUTTER/AMBOS 2006, S. 34). Die Autorin hat sich bemüht, die Gesprächssituationen dialogisch zu gestalten, damit der Befragte sich möglichst vertraut äußern kann. Um die Gefahr, dass der Interviewer als Laie wahrgenommen wird, zu vermeiden wurden im Rahmen der

Vorbereitung für die Experteninterviews die zum Thema (oder zum Aufgabengebiet des Experten/der Expertin) gehörenden Fachwörter studiert. Da die Bekanntmachung mit dem Forschungsfeld schon früher stattgefunden hat, ergab sich diesbezüglich kein großes Problem. Die erste Kontaktaufnahme mit den ausgewählten Experten erfolgte in drei Fällen persönlich in der Anwesenheit des Vorgesetzten, wobei auch die Aufgaben der Studie kurz skizziert wurden. In anderer dreizehn Fällen erfolgte sowohl die Kontakt- als auch die Aufnahme von Interviews mithilfe von Skype-Programm. Danach wurden die Termine vereinbart und die kurze Version der Fragen ausgehändigt, damit der Interviewer Zeit hatte, sich ins Thema einzuarbeiten. Es gab keine Absagen von Interviews. Aber wegen eines großen Zeitdruckes am Arbeitsplatz wurde in dreizehn Fällen auf eine computergestützte (mithilfe von Skype-Programm) Befragung zurückgegriffen. Unklare Fragen wurden für die Experten genauer erläutert. Die Gespräche dauerten ca. 40 Minuten bis zu einer Stunde. Die Äußerungen der Experten wurden mithilfe eines Diktiergeräts aufgenommen. Zugleich wurde in jedem Fall ein Postskriptum zusammengestellt.

4.5.3 Selektive Transkription

Die aufgenommenen Interviews wurden aufgrund der inhaltlichen Konzentration selektiv transkribiert. Die selektive Transkription bedeutet eine „Kompromissvariante, bei der nur sehr wichtige Passagen transkribiert, unwichtige gelöscht und die anderen zusammengefasst werden“ (vgl. GLÄSER/LAUDEL, S. 188). Gleichzeitig spricht man über die Risiken der selektiven Wahrnehmung und Notwendigkeit der Gleichbehandlung des gesamten qualitativen Materials. „Längere Passagen, die thematisch nicht relevant sind, sollten bei gut geführten Interviews nur sehr selten vorkommen“ (vgl. ebenda, S. 188ff.). Die Auswahl der selektiven Transkription in der vorliegenden Dissertation ist damit begründet, dass die Interviews in der ukrainischen Sprache aufgenommen wurden. In diesem Fall hat dieses Verfahren sehr viel unnötiger Übersetzungsarbeiten erspart. Die Risiken der selektiven Wahrnehmung und Erinnerung werden durch die rationale Arbeit mit dem Erhebungsmaterial relativiert: „passende“ und „nicht passende“ Informationen wurden gleich behandelt, keine von den Informationen wurde weniger präsent gemacht als eine andere, mit der Stereotypisierung bei der Kodierung wurde sehr vorsichtig umgegangen. Am Seitenrand wurden von den transkribierten Texten durchgehend die Zeilen nummeriert.

5. Auswertung

Das Anliegen dieses Kapitels ist die Auswertung der durch Experteninterview erhobenen Daten mittels qualitativer Inhaltsanalyse. In Frage kommt der Ansatz von MEUSER/NAGEL, wobei die kritischen Bemerkungen von GLÄSER/LAUDEL beachtet werden. Weiterhin wird jeder einzelne Schritt des Auswertungsprozesses in Bezug auf die erworbenen Daten dargestellt. Ein wichtiger Bestandteil der Inhaltsanalyse ist das Kategoriensystem für die Expertengespräche. Die Kategorien und Subkategorien (MAYRING/GLÄSER-ZIKUDA nennen die Subkategorien als Unterkategorien (vgl. MAYRING/GLÄSER-ZIKUDA 2008, S. 280) bilden drei Themenbereiche, was grundsätzlich der Fragensausrichtung des Leitfadens entspricht. Danach findet ein strukturierter Vergleich statt. Dabei werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede innerhalb der thematischen Einheiten in jedem Themenbereich herausgearbeitet. Insofern verläuft der Vergleich von thematischen Strukturen auf der horizontalen Ebene (Kategorie, Themenbereich) des ganzen empirischen Datenmaterials und Typenbildung findet auf der Ebene der Person (einzelne Interview) also auf der vertikalen Ebene statt. Solche systematische Verbindung unterschiedlicher Zugänge im Rahmen einer Methode öffnet die ergänzende Perspektive auf den Untersuchungsgegenstand und erleichtert damit die Typenbildung. Dieser Schritt wurde durch das Stufenmodell empirisch begründeten Typenbildung nach KELLE/KLUGE (2010, S. 91) angereicht. Die Typenbildung wurde Mithilfe vom Konzept des Merkmalsraums durchgeführt (vgl. ebenda). Abschließend hat die „repräsentative Fallinterpretation“ in Anlehnung an GLÄSER/LAUDEL unter besonderer Betonung der Kausalanalyse stattgefunden (Prototyp, Typ, idealtypisches Konstrukt, abschließende vergleichenden Analyse von Idealtypischen Konstrukten, Formulierung der offenen Fragen in Bezug auf die Analyse von thematischen Strukturen). Im letzten Schritt besteht der Synthese-Effekt der methodeninternen Triangulation. Der divergente Effekt der methodeninternen Triangulation aber wird mit der Konstruktion des Kompetenz-Profiles erreicht.

5.2 Auswertungsmethode im Kontext des Forschungsdesigns

Forschungsdesign resultiert aus der empirisch-analytischen Paradigma der vergleichenden Erziehungswissenschaft (Paradigma als „Typologie von grundlegenden Argumentationsmustern“ vgl. ADICK, S. 177). Diese Paradigma ermöglicht „empirisch-

historisches Wissen, systematisch-theoretische Erkenntnisleistung und praktisch-pädagogische Relevanz in (wissenschafts-)logisch überzeugender Form zusammenzuführen“ (vgl. Schriewer 1982, S. 227; zitiert nach ADICK, S. 178). Die Zielsetzungen der Dissertation verfolgt eine explorative Forschungsstrategie. Die Exploration dient der Grundlagenforschung, d.h. der systematischen Sammlung von Daten über ein bestimmtes Forschungsobjekt, um daraus Theorien oder Hypothesen zu entwickeln. Derartige Untersuchungen eröffnen neue Problemfelder und eignen sich als Grundlage für die weiterführenden Studien (vgl. BORTZ/DÖRING 2002, S. 358). Zwischen vier Arten von Explorationsstrategien (theoriebasierten, methodenbasierten, empirisch-quantitativen und empirisch-qualitativen) wurde die empirisch-qualitative in Anspruch genommen. „Empirisch-qualitative Explorationsstrategien nutzen qualitative Daten, um daraus Hypothesen und Theorien zu gewinnen. Aufgrund ihrer offenen Form erhöhen qualitative Datenerhebungen [...] die Wahrscheinlichkeit, in dem detailreichen Material auf neue Aspekte eines Themas zu stoßen“ (vgl. ebenda, S. 385).

Fragestellung, Erhebung, Aufbereitung und Auswertung kristallisieren sich erst im Forschungsprozess heraus, da es sich bei der Erhebung um Experteninterviews handelt. Im Vordergrund steht die Analyse von thematischen Einheiten, die inhaltlich zusammengehören und über die Texte verstreut sind. Für die Auswertung folgt daraus die Konzentration auf die Inhaltlichkeit der Aussagen. Die Auswertung von Experteninterviews orientiert sich an Analyse und Vergleich der Inhalte des Expertenwissens. In MEUSER/NAGEL finden wir fünf aufeinander folgende Schritte der Auswertung vor: Paraphrase, Kodieren, thematischer Vergleich, Konzeptualisierung und theoretische Generalisierung (vgl. MEUSER/NAGEL 1997, S. 481 – 491). Die Paraphrase dient der ersten Zusammenfassung des Textes zu thematischen Einheiten, damit die Komplexität verkürzt wird. Das Kodieren als nächster Schritt hat die Funktion, die Paraphrase thematisch (laut der Terminologie der Texte) zu ordnen. Das Kodieren ist aber noch auf das einzelne Interview beschränkt. GLÄSER/LAUDEL verwenden aber statt „Kodierung“ den Begriff Extraktion und verweisen damit auf einen grundlegenden Unterschied: „Die Kodierung indiziert den Text, um ihn auswerten zu können; sie macht also Text und Index zum gemeinsamen Gegenstand der Auswertung. Mit der Extraktion entnehmen wir dem Text Informationen und werten diese Informationen aus“ (vgl. GLÄSER/LAUDEL 2006, S.193). Der anschließende thematische Vergleich geht über den

einzelnen Text hinaus und bringt die im Vorgang der Kodierung gebündelten Passagen mehrerer Interviews miteinander in Beziehung. Erst jetzt geschieht die Ablösung vom Text durch die Konzeptualisierung. Das bedeutet, dass Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Texten eine neue Begrifflichkeit bekommen, die textabhängig ist. Eine Konzeptualisierung ist nötig, um die sogenannten Strukturen in den einzelnen Experteninterviews zu finden. Strukturen werden dialektisch unter Berücksichtigung des vorhandenen Theoriewissens und der Rekonstruktion auf die jeweilige Verwendung betrachtet. Die theoretische Generalisierung als letzter Schritt bindet die einzelnen Strukturen in einen typologischen Zusammenhang. Ab dem Schritt thematischer Vergleich wird die methodeninterne Triangulation nach FLICK (2008, S.48) in Anspruch genommen. Solche systematische Verbindung unterschiedlicher Zugänge im Rahmen einer Methode erleichtert die Typenbildung. Dieser Schritt wurde durch das Stufenmodell empirisch begründeten Typenbildung nach KELLE/KLUGE (2010, S. 91) angereicht. Die Typenbildung wurde Mithilfe des Konzeptes des Merkmalsraums durchgeführt (vgl. ebenda). Abschließend hat die repräsentative Fallinterpretation in Anlehnung an GLÄSER/LAUDEL unter besonderer Betonung der Kausalanalyse stattgefunden.

Als Grundlage der Interpretation wurde das Auswertungsmodell von MEUSER/NAGEL (1997, 2002) in Anspruch genommen. Dabei wurden aber auch die kritischen Stellungnahmen von GLÄSER/LAUDEL berücksichtigt. Konzeptualisierung und theoretische Generalisierung wurden in einem Schritt kombiniert worden. Da diese Untersuchung als explorative Studie definiert wird, ist ihr Ziel nicht die Entwicklung einer neuen Theorie, sondern Konzeptualisierung, d. h. die Erarbeitung des Konzeptes zur Förderung der Selbstbildungskompetenz im Beruf. Ein weiterer wichtiger Punkt bei der Anwendung der Inhaltsanalyse sind solche Güterkriterien wie Objektivität, Systematik, Reliabilität und Validität. Für die Erreichung der Reliabilität dienen die Zitate aus den Interviews sowie Interpretationsnotizen. Die Begründung der Validität äußert sich in der Betrachtung des Zusammenkommens von Daten. Währenddessen werden systematische Fehler wie z. B. Täuschungen überprüft. Objektivität wird durch die Nichtbeeinflussung des Interviewpartners und Vermeidung der Leitfadenbürokratie gewährleistet. Die Systematik dieser wissenschaftlichen Arbeit und in ihr verwendeten Untersuchungsinstrumente ist in ihrem ausführlichen methodischen Vorgehen nachvollziehbar.

5.2 Inhaltsanalyse

Das skizzierte Auswertungsmodell für Experteninterviews schließt solche interpretativen Schritte wie Analyse und Interpretation, die auch in der Literaturwissenschaft gebraucht werden, ein. Die formale Analyse betrachtet den Text in seinen Texteigenschaften und der Textorganisation. Die inhaltliche Analyse beschäftigt sich mit dem Inhalt und dem Sinn des Textes. Dadurch ist die Analyse innertextuell. Der Text besitzt ebenfalls seinen Kontext. In der Kommunikation zwischen dem Kontext und dem analysierten Text entdeckt man Bedeutungen, mit denen der Text klar gemacht wird. In dieser kommunikativen Situation entsteht die Bedeutung. Diese kann von den Umständen abhängig sein, der Sinn hingegen nicht. Jeder Text als Botschaft hat einen einzigen Sinn, der unveränderlich ist. Bedeutung entsteht als Ergebnis der Interpretation. Die Analyse rekonstruiert also den einmaligen Sinn des Einzeltextes, die Interpretation bringt ihn in Beziehung mit Kontexten und bildet dadurch eine Bedeutung.

Die qualitative Inhaltsanalyse begrenzt den Ursprungstext auf Kernaussagen und unterteilt diesen in induktiv gefundene Kategorien. Bei der Begrenzung auf Kernaussagen werden die Analyseeinheiten zuerst im Text bestimmt. Als Text versteht man das transkribierte Interview. Es ist aufgegliedert in Fragekreise und die Fragen aus dem Interviewleitfaden. Schon innerhalb dieser Struktur werden kleinere Komponenten ermittelt.

Als Kriterien zur Unterteilung dienen die inhaltlichen Bezüge, obwohl formale Kriterien (Änderung des Themas, Pausen) auch zu berücksichtigen sind. Es muss auch nicht immer chronologisch analysiert werden. Der wichtigste Teil der Inhaltsanalyse ist jedoch die Bildung von Kategorien.

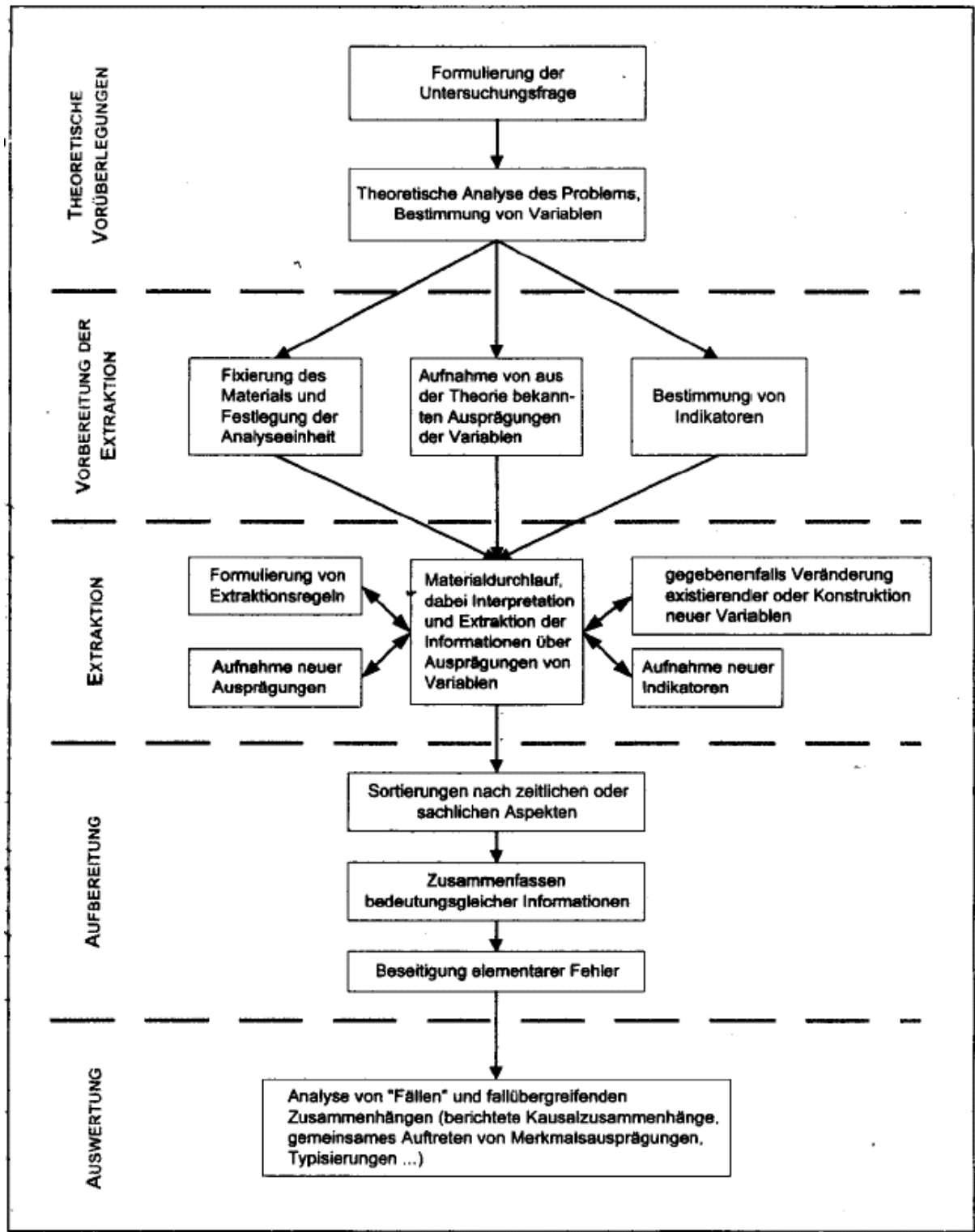


Abb. 7. Ablauf der qualitativen Inhaltsanalyse nach GLÄSER/LAUDEL (vgl. GLÄSER/LAUDEL 2006, S. 197).

5.3 Die Kategorien der Interviews

Das Ziel der Kategorienbildung besteht in der Gliederung des Forschungsstoffes in inhaltlich geteilte Teile. Unter Kategorie „kann man jeder Begriff verstehen, dem bestimmte Phänomene im Datenmaterial zugeordnet werden können“ (vgl. KELLE/KLUGE 2010, S.86). Die verschiedenen Möglichkeiten der Kategorienbildung bestimmen sowohl die Qualität und Menge von empirischen Forschungsergebnissen als auch die Kontakte zum Forschungsfeld. Laut Klassifikation von König/Volmer gibt es folgende Arten der Kategorienbildung: auf der Basis von Leitfäden bzw. Nachfragekategorien, aus theoretischen Konzepten, auf der Basis von eigenen Erfahrungen und teilnehmenden Beobachtungen und auf der Basis von einzelnen Interviews (vgl. König/Volmer 1997, S. 162ff., zitiert nach MAHS 2008, S.161ff.). Dies in dieser Forschungsstudie entwickeltes Kategoriensystem wurde auf der Basis von Leitfäden und einzelnen Interviews erarbeitet. Dabei wurde bewusst mit der Gefahr „der Leitfadenbürokratie“ umgegangen. Weiterhin muss unbedingt betont werden, dass gerade an dieser Stelle GLÄSER/LAUDEL auf einige prinzipielle Schwächen den Ansatz von MAYRING hinweist. Dabei handelt es sich um die Arbeit mit „geschlossenen, ex ante feststehenden Kategoriensystemen“ (vgl. GLÄSER/LAUDEL 2006, S.193). Obwohl durch einen Teil der Texte das Kategoriensystem das empirische Material angepasst wird, schätzen GLÄSER/LAUDEL dieses Vorgehen als methodologisch nicht begründbar und technisch zu aufwendig ein (vgl. ebenda). Die Methode von MAYRING wird von den Forschern in diesen Aspekten modifiziert: das Kategoriensystem erhält die Möglichkeit seiner Anpassung an das Material: „Das Kategoriensystem, das man für die Extraktion benutzt, baut auf den in den theoretischen Vorüberlegungen konzipierten Untersuchungsvariablen bzw. Einflussfaktoren auf. Dadurch wird sichergestellt, dass die theoretischen Vorüberlegungen die Extraktion anleiten. Außerdem entspricht die Struktur der Informationsbasis den theoretischen Vorüberlegungen und gestattet es deshalb, die Untersuchungsfrage zu beantworten. Das Kategoriensystem ist zugleich offen. [...] Die Dimensionen existierenden Kategorien können verändert werden, und es können neue Kategorien konstruiert werden“ (vgl. ebenda, S.195). Dies erhöht die Effizienz der Auswertung und macht ein Probedurchlauf durch einen größeren Teil des Materials nicht nötig (vgl. ebenda, S. 199). Dadurch realisiert sich das forschungsmethodische Prinzip der Offenheit. Das Kategoriensystem, das im Rahmen dieser Studie ein Ergebnis der

Leitfadenentwicklung ist, erfüllt dementsprechend die Rolle des Suchrasters. Dies verdeutlicht die nächste Abbildung. Das Verfahren der Kategorienbildung kann auch computergestützt verlaufen. Dafür ist das Verfahren der „Computerunterstützten Inhaltsanalyse“ (CUI) zuständig (vgl. BOS/TARNAL, S. 149 -151). Seine Anwendung aber lohnt sich überwiegend zur Bearbeitung von großen Interviewmengen. Aus diesem Grund hat die Autorin darauf bewusst verzichtet.

Bei der Unterordnung der Themenkreise vom Leitfaden soll nicht von den von außen genommenen Kategorien ausgegangen werden, sondern von angesprochenen Themen in den Interviews selbst. Die Themenbereiche des Leitfadens dienen eher als allgemeine Rahmen. Die Kategorien versteht man in diesem Zusammenhang als Oberbegriffe, die die Kernaussagen zu den einzelnen Themenbereichen anordnen. Die Ergebnisse werden präsentiert in fünf Spalten vorgestellt: Themenbereich, Ziffer, Zeile, Kernaussage und Kategorie. Der Themenbereich wird durch die vorgegebenen obligatorischen Fragen des Interviewleitfadens bestimmt und in Hauptabschnitte aufgeteilt. Die Ziffern nummerieren die Kernaussagen für die spätere Bearbeitung. Die Zeile ist vorgegeben als Fundort im Text. Die Kernaussage ist das Ergebnis der Reduktion des Textes. Die Spalte „Kategorie“ gruppiert die Kernaussage in die Kategorien, die induktiv festgestellt wurden (vgl. Anhang, Teile 3-18, Interviewtexte 1-16).

Themenbereich: A - Konzept der Selbstbildungskompetenz im Beruf		
Kategorie		Subkategorie
Bedarf an Selbstbildung	1	B_SB_Motive
	2	B_SB_Einstellung_zur_Selbstbildung
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	3	M_SB_Selbstdisziplin
	4	M_SB_Zugang_zu_neuem_Wissen
	5	M_SB_Informationsbearbeitungskompetenz
	6	M_SB_Arbeitsplatzorganisation
	7	M_SB_Planungsansätze
	8	M_SB_Fachübergreifendes Denken
Problem-bewusstsein für Selbstbildung	9	P_S

Weiterbildung als Karrierechance	10	W_KCh
Themenbereich B - Kontext der Umgebung		
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	11	S_AM_Aufwand_Arbeitssuche
	12	S_AM_Übereinstimmung _ Fachausbildung_Arbeitsplatzbedarf
	13	S_AM_Grundhaltung_Arbeitgeber_ Weiterbildung
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes	14	T_WM
	15	T_WM_Themen_größten Informationsbedarfs
	16	T_WM_Hindernisse_ Weiterbildung
Situation mit der Weiterbildung in Ihrer Organisation	17	S_WB_Häufigkeit_Nutzung
Lernkultur in der Familie und im Freundeskreis	18	L_F_Informationsquellen
Themenbereich C - Praxisbezüge (persönliche Variable)		
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	19	PWBB_Neue_Medien
	20	PWBB_Recht
	21	PWBB_Fremdsprachen
	22	PWBB_Kommunikation_Organisation
	23	PWBB_Lernstrategien_für Erwachsene
	24	PWBB_Anderes

Bevorzugte Formen der Weiterbildung	25 25	B_F_WB
Begrenzungsfaktoren für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation	26 26	BF_E_Q
Förderungsfaktoren für die Erweiterung der Qualifikation	27h 27	FF_E_Q

Tabelle 4. Übersicht: Auswertungskategorien für die Expertengespräche.

5.4 Die methodeninterne Triangulation: Der strukturierende Vergleich in Kombination mit Typenbildung mithilfe vom Konzept des Merkmalsraums

Ab dem Schritt thematischer Vergleich erscheint die Notwendigkeit der Anwendung der methodeninternen Triangulation. Denn der strukturierende Vergleich im Sinne von MEUSER/NAGEL verfolgt das Ziel der Feststellung innerhalb der thematischen Einheiten von Gemeinsamkeiten und Unterschiede (vgl. MEUSER/NAGEL 1997, S. 481 – 491). Das wäre schon die Vorstufe der Typenbildung, wenn sie auf der Ebene von Handlungsmustern, Strategien etc. stattfinden würde. Im Laufe der Untersuchung hat sich aber herausgestellt, dass die Typenbildung auf der Ebene von Personen viel sinnvoller ist. Diese Entscheidung wurde aufgrund der Notwendigkeit die Fokus der Forschung zu behalten bei Komplexität der gewonnenen Daten getroffen und bezieht sich auf die Diskussion über die „repräsentative Fallinterpretation“ (vgl. KELLE/KLUGE 2010, S. 105). Ein weiteres Argument zugunsten der Anwendung von der methodeninternen Triangulation in dieser Dissertation findet man bei Flick: „Die Triangulation verschiedener qualitativer Methoden macht dann Sinn, wenn die kombinierten methodischer Zugänge unterschiedliche Perspektiven eröffnen [...] auf unterschiedlichen Ebenen ansetzen“ (vgl. FLICK 2008, S. 49). Der Vergleich von thematischen Strukturen verläuft auf der horizontalen Ebene (Kategorie, Themenbereich) des ganzen empirischen Datenmaterials und Typenbildung findet auf der Ebene der Person (einzelne Interview) also auf der vertikalen Ebene statt. An dieser Stelle benötigen die Begriffe Typ und

Typologie eine Erklärung. „Mit dem Begriff Typus werden die gebildeten Teil- oder Untergruppen bezeichnet, die gemeinsame Eigenschaften aufweisen und anhand der spezifischen Konstellation dieser Eigenschaften beschrieben und charakterisiert werden können (vgl. SODEUR 1974, S. 9)“ (vgl. KELLE/KLUGE 2010, S. 85). Eine Typologie dagegen „ist immer das Ergebnis eines Gruppierungsprozesses, bei dem ein Objektbereich anhand eines oder mehrerer Merkmale in Gruppen bzw. Typen eingeteilt wird [...], so dass sich Elemente innerhalb des Typus möglichst ähnlich sind (interne Homogenität auf der „Ebene Typus“) und sich die Typen voneinander möglichst stark unterscheiden (externe Homogenität auf der Ebene der Typologie)“ (vgl. ebenda). Das Ziel der Anwendung der methodeninternen Triangulation besteht also nicht nur in der Eröffnung einer ergänzenden Perspektive auf dem Untersuchungsgegenstand, sondern vielmehr im Erzielen von divergenten Ergebnissen, die eine Aufgabe dieser explorativen Studie bilden. „Aufschlussreich wird die methodische Triangulation, wenn darüber die komplementären Ergebnisse erzielt werden, d.h. einander ergänzende Ergebnisse, die ein breites, umfassendes oder ggf. vollständigeres Bild des untersuchten Gegenstandes liefern“ (vgl. ebenda).

5.4.1 Vergleich von Zusammenhängen der Typenbildung und der Inhaltsanalyse

Diese Tabelle stellt ein Vergleich des Prozesses der Typenbildung nach KELLE/KLUGE (vgl. KELLE/KLUGE 2010, S. 91) und der Inhaltsanalyse nach MEUSER/NAGEL (vgl. MEUSER/NAGEL 1997, S. 481 – 491) in Anlehnung an GLÄSER/LAUDEL (vgl. GLÄSER/LAUDEL 2006, S.193) dar.

Der Prozess der Typenbildung nach KELLE/KLUGE	Inhaltsanalyse nach MEUSER/NAGEL in Anlehnung an GLÄSER/LAUDEL
<u>Stufe 1.</u> Die Erarbeitung relevanter Vergleichsdimensionen, d.h. die Bestimmung der relevanten Subkategorien und Merkmalausprägungen.	<u>Inhaltsanalyse:</u> Die Reduktion zu Kernaussagen und Zuordnung zu neuen Kategorien. GLÄSER/LAUDEL (2006): das Kategoriensystem erhält die Möglichkeit seiner Anpassung an das Material.
<u>Stufe 2.</u> Die Gruppierung der Fälle und Analyse empirischer Regelmäßigkeiten.	<u>Strukturierender Vergleich:</u> Die Feststellung innerhalb der thematischen Einheiten von Gemeinsamkeiten und Unterschiede
<u>Stufe 3.</u> Analyse inhaltlicher	<u>Fallrekonstruktion:</u> Erklärung der

Sinnzusammenhänge und Typenbildung. Bestimmung der Themenbereiche	Kausalzusammenhängen und Kausalmechanismen
<u>Stufe 4.</u> Charakterisierung der gebildeten Typen.	

Tabelle 5. Der Vergleich des Prozesses der Typenbildung nach KELLE/KLUGE und der Inhaltsanalyse nach MEUSER/NAGEL in Anlehnung an GLÄSER/LAUDEL.

Etwas andere Perspektive dieses Vorganges zeigt folgende Abbildung: „Bei diesem Modell handelt es sich allerdings nicht um ein starres und lineares Auswertungsschema [...] Die Stufen können mehrfach durchlaufen werden [...], wenn mehrdimensionale Typologien entwickelt werden sollen“ (vgl. KELLE/KLUGE 2010, S. 92).

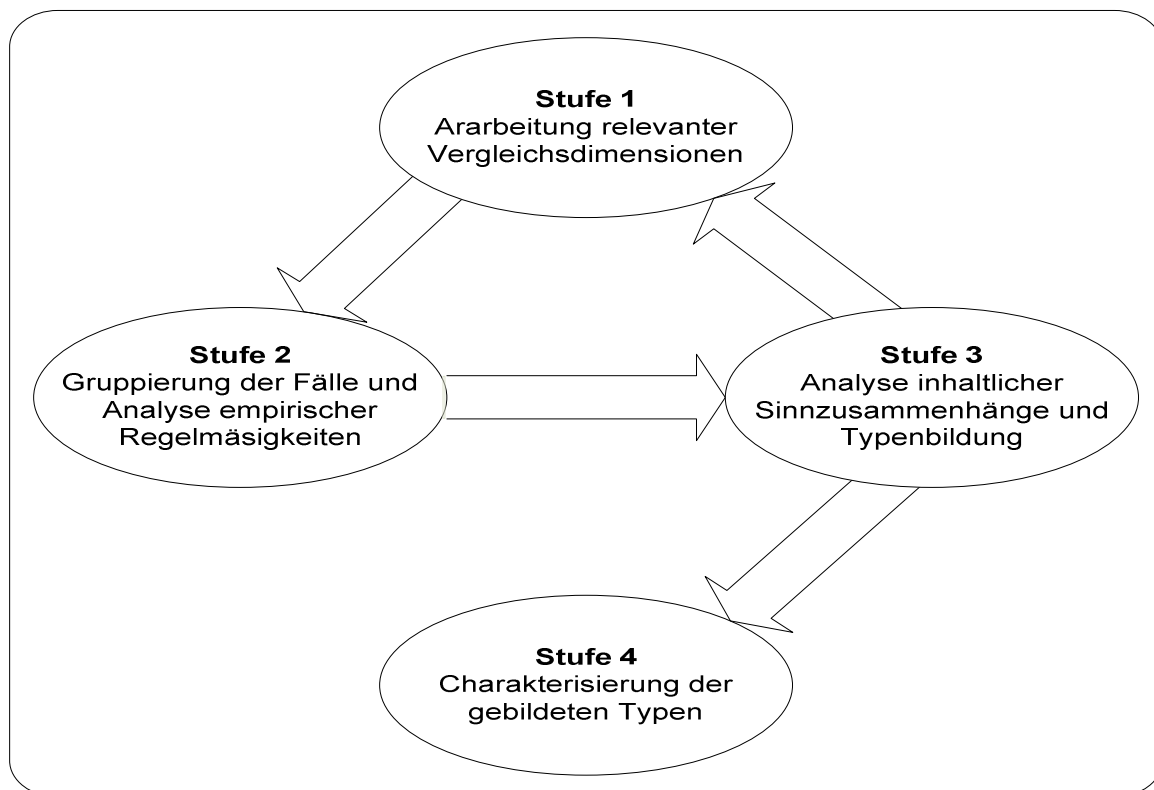


Abbildung 8. Stufenmodell empirisch begründeten Typenbildung nach KELLE/KLUGGE (vgl. KELLE/KLUGGE 2010, S. 92).

Vergleichend lässt sich folgendes feststellen. Die erste Stufe der empirisch begründeten Typenbildung nach KELLE/KLUGGE (2010, S. 92) setzt nicht nur Kategoriebildung vor, sondern auch weitere Dimensionalisierung. Dies ermöglicht infolgedessen die Anwendung des Konzeptes des Merkmalsraums (in Anlehnung an Kelle/Kluge 2010). Unter Dimensionalisierung wird die Reduktion von Kategorien auf zwei grundlegende bezüglich der Forschungsfrage verstanden (vgl. ebenda). Wie dadurch auch gezeigt wird, entspricht die zweite Stufe des strukturierenden Vergleichs der Inhaltsanalyse nach MEUSER/NAGEL (1997, S. 481 – 491) der Stufe 2 der Typenbildung nach KELLE/KLUGE (2010, S. 91), denn das Ziel der Gruppierung von Fällen und Analyse empirischer Regelmäßigkeiten (KELLE/KLUGGE, vgl. ebenda) beinhaltet schon in sich die Feststellung innerhalb der thematischen Einheiten von Gemeinsamkeiten und Unterschiede (MEUSER/NAGEL, vgl. ebenda). Aber die Gruppierung der Fälle geht weiter über die Mustererkennung und hat das Ziel der Bildung von Typologie, d. h. die Feststellung von Strukturen, die sich in Bezug auf die Forschungsfrage in bestimmten kausalen Zusammenhängen befinden. Nach der Meinung der Autorin war es sinnvoll beide diese Schritte durchzuführen. Der strukturelle Vergleich erweitert den Überblick über die möglichen kausalen Zusammenhänge und erleichtert damit die Typenbildung. Die dritte und vierte Stufe der Typenbildung KELLE/KLUGGE entspricht den Zielen der Fallrekonstruktion der Inhaltsanalyse nach MEUSER/NAGEL und setzt die Erklärung von Kausalzusammenhängen und Kausalmechanismen voraus.

5.4.2 Der strukturierende Vergleich

Die thematischen Einheiten sind bestimmt. Jetzt werden innerhalb dieser Einheiten Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den einzelnen Interviews herauskristallisiert. Der Vergleich geht über die thematische Verstärkung des ursprünglichen Textes hinaus. Das bedeutet, dass der oberflächliche Inhalt, der thematisch geordnet ist, und die Strukturen in Verbindung gebracht werden. Der strukturierende Vergleich ist durch die einzelnen Themenbereiche entsprechend des Interviewleitfadens linear dargestellt. Um die Feststellung von Zusammenhängen besser zu veranschaulichen wurde die zusammengesetzte Excel -Tabelle entsprechend jedem Themenbereich gebildet (siehe Anhang, Teil 19, „Das strukturierende Vergleich“).

5.4.2.1 Themenbereich A

Themenbereich A kreist die Fragen des Konzeptes der Selbstbildungskompetenz im Beruf ein. Es wurde gezielt nach ihrem praktischen Umgang mit folgenden Dimensionen gefragt: a) Bedarf an Selbstbildung, b) Methodenkompetenz für Selbstbildung, c) Problembewusstsein für Selbstbildung, d) Bedeutung der Weiterbildung für die Arbeitssicherheit und Arbeitszufriedenheit. Die aus diesen vier Dimensionen entstandene Kategorien und Subkategorien werden im folgenden Schritt vorgestellt.

Die Kategorie ‚Bedarf an Selbstbildung‘ ergab zwei Subkategorien: ‚B_SB_Motive‘ und ‚B_SB_Einstellung_zur_Selbstbildung‘. In der Subkategorie ‚B_SB_Motive‘ wurden folgende Antworten nachgewiesen: Fast alle Experten verweisen auf das komplizierte Zusammenspiel von Motiven. Als ein Hauptmotiv für die Selbstbildung wird in den meisten Antworten der Wunsch genannt, die Arbeitsstelle zu behalten (vgl. 6 A, 1-2). Dazu gehört ebenso der Wunsch „kompetent zu sein“ (13 A, 1). Die Selbstbildung wird dabei als Instrument der Konkurrenzkampf angesehen. Der Wunsch der eigenen Weiterentwicklung, darunter bringt die Selbstbildung ein Selbstwertgefühl (vgl. 14 A, 1-5). Auch der Ehrgeiz, „besser als andere zu sein“, (3 A, 1-3) wird genannt. Finanzielle Überlegungen, „um mehr verdienen zu können“ (11 A, 1) werden in erster Linie genannt. Für eine Interviewpartnerin ist die Übereinstimmung von den eigenen Bildungszielen mit den beruflichen Aufgaben wichtig, wobei das Motiv der Leben als Problemlösung (12 A, 1-7). Zu der Subkategorie ‚B_SB_Einstellung_zur_Selbstbildung‘ ist die Einstellung zur Selbstbildung überwiegend positiv: „Es ist ein positives Wertgefühl, kompetent zu sein“ (4 A, 7). Selbstbildung wird als eine Notwendigkeit wahrgenommen: Sie ist „notwendig, um das entsprechende Niveau im Leben zu halten und nicht zu versinken“ (11 A, 3-5). Dabei bedeutet Selbstbildung „nicht nur die Anschaffung von Informationen, sondern auch das Verstehen von Zusammenhängen“ (12 A, 2-6). Es ist bewusst, dass die Selbstbildung einen prozessualen Charakter hat: „wenn man schon intellektuell genug entwickelt ist, kann man nicht stehen bleiben. Denn die Bildung (auch Selbstbildung), genauso wie das Leben, ist immer ein Prozess“ (14 A, 4-9). Die Selbstbildung wird mit der Lebenserfahrung verknüpft: „Die Besonderheit meines Alters besteht darin, dass ich die erworbenen Kenntnisse mit meiner Lebenserfahrung in Bezug bringen kann. Jede Entwicklungsphase soll einen eigenen Sinn haben, und nicht nur eine bloße Entwicklung

für die Entwicklung sein, das ist sogar nicht normal“ (15 A, 4-9). Es wird von einem erfolgreichen Umgang mit den Begrenzungsfaktoren im Selbstbildungsprozess (vgl. 16 A, 7-13) gesprochen.

Die Kategorie ‚Methodenkompetenz zur Selbstbildung‘ wird durch folgende Subkategorien gekennzeichnet: ‚M_SB_ Selbstdisziplin‘, ‚M_SB_ Zugang_zu_neuem Wissen‘, ‚M_SB_ Informationsbearbeitungskompetenz‘, ‚M_SB_ Arbeitsplatzorganisation‘, ‚M_SB_ Planungsansätze‘ und ‚M_SB_ Fachübergreifendes Denken‘.

Die Subkategorie ‚M_SB_ Selbstdisziplin‘ ist oft durch Leerstellen gekennzeichnet. Die Äußerungen im diesem Bereich waren einerseits durch Denkpausen und Nachfragen gekennzeichnet, andererseits spielte das Verständnis des nicht bewussten Charakters dieses Prozesses eine Rolle dabei. „Ich habe nie daran gedacht, ich weiß nur, dass man in diesem Leben arbeiten muss. Von Nichts kommt nichts“ (12 A, 4-8). Oder an anderer Stelle: „Selbstdisziplin ist nicht ausreichend vorhanden. Aber ich arbeite daran“ (6 A, 4-5). Selbstdisziplin wird als das Ergebnis des Lebenskontextes verstanden: „Wenn man eine Familie mit zwei Kindern und einen gesamten Haushalt vereinbaren soll, geht dies nicht ohne Selbstdisziplin“ (10 A, 5-9) oder als Folge einer normalen „Balance zwischen Arbeit und Freizeit“ (12 A, 4-8) und als eine Notwendigkeit: „Anders geht es nicht“ (9 A, 12-15). Die Interview PartnerInnen haben nur ungenaue Vorstellung davon, dass es verschiedenen Methoden des selbstorganisierten sowie selbstgesteuerten Lernens gibt. „Daran habe ich noch nicht gedacht“ (11 A, 6). Selbstdisziplin kann sich allmählich entwickeln (vgl. 15 A, 11-15), ist Ergebnis der erfolgreichen Lebenserfahrung und ist eng mit der Motivation verbunden (vgl. 16 A, 16-20).

Die Antworten, die unter die Kategorie ‚M_SB_ Zugang_zu_neuem Wissen‘ einfallen, sollen zeigen, wie vertraut die Interview PartnerInnen mit der Nutzung von Informationsquellen und damit der Beherrschung der methodischen Instrumente für Selbstbildung sind. Ungenaue Antworten wie „jedes Mal anders“ (1 A, 5) deuten auf gewisse Defizite in diesem Bereich hin. Genaue Antworten beinhalten folgende Instrumente der Informationsbeschaffung: Zeitungen, Fachzeitschriften, das Internet als Informationsquelle, darunter fachlich bestimmte Web-Seiten. Eine besondere Rolle spielen dabei die fachlichen und sozialen Netzwerke: „Aber vor allem erfahrene Kollegen oder renommierte Buchautoren, weil die schriftlichen Informationen immer ein bisschen

zu spät kommen, nämlich dann, wenn die neue Herausforderung schon vorhanden ist“ (vgl. 6 A, 6-10). Die Netzwerke sind wichtig, um die finanzielle Belastung beim Kauf von Informationsquellen zu teilen (vgl. 10 A, 9-13) und die finanziellen Begrenzungen bei der Anschaffung von Informationsmitteln minimieren (vgl. 11, 7-8). Es wird oft auf den systematischen Charakter der Informationsanschaffung (vgl. 7 A, 6-10) hingewiesen. Es ist auch das Verständnis für die Wichtigkeit des effizienten Umgangs mit Informationen (vgl. 16 A, 21-25) dabei. Gleichzeitig sind die Begriffe Wissens-, Projekt- sowie Fehlermanagement den Interviewten nicht bekannt. Es gibt kaum eine alternative Wissensquelle, wie etwa eine Internetplattform.

Die Subkategorie ‚M_SB_ Informationsbearbeitungskompetenz‘ weist auf ein mangelndes Verständnis der effizienten Bearbeitung von Informationen hin: „Keine besondere Methode“ (1 A, 7), „Nichts besonderes“ (3 A, 14), „Das ist für mich nicht wichtig, denn es gibt am Arbeitsplatz viel Wichtigeres zu tun“ (2 A, 9-10). Andere aber weisen auf ein zielgerichtetes Umgehen mit Informationen hin, z. B. dem Arbeiten mit einem selbstentwickelten Problemkatalog (vgl. 5 A, 6-9). Die Rolle von fachlichen Netzwerken (vgl. 6 A, 11-13) steht im Vordergrund, das Internet dagegen wird nur als Hilfsmittel genannt (vgl. ebenda). Die Akzeptanz und Beherrschung von modernen Instrumenten der innenbetrieblichen Kommunikation, wie Lernplattformen, ist vorhanden (vgl. 9 27-28), aber nicht das Internet spielt eine zentrale Rolle, sondern die immer gefragte Lebenserfahrung und Bildung von Zusammenhängen (vgl. 13 A, 10-16). Wichtig ist die realistische Einschätzung von eigenen Wissenslücken im Bereich der Informationsbearbeitung. (vgl. 11 A, 9-10 oder 8 A, 9-10). Eine gute fachliche Ausbildung spielt dabei eine entscheidende Rolle, da sie als Grundlage für systematisches Denken und den strategischen Umgang mit den Informationen angesehen wird (vgl. 14 A, 18-23; 15 A 18-24; 16 A, 26-28).

Die Subkategorien ‚M_SB_ Arbeitsplatzorganisation‘, ‚M_SB_ Planungsansätze‘ und ‚M_SB_ Fachübergreifendes Denken‘ liefern nicht viele Informationen. Leerstellen signalisieren einen großen Bedarf in der Beherrschung von Instrumenten, wie z. B. der Arbeitsplatzorganisation oder dem Zeitmanagement.

Die Subkategorie ‚M_SB_ Arbeitsplatzorganisation‘ erweist Wichtigkeit der „Ordnung am Schreibtisch“ (1 A, 8-10) oder Teilung de Arbeitstisches in Zonen (vgl. 2 A, 11-13)

als Instrumente der Verbesserung fachlicher Leistungen. Die Organisation des Arbeitsplatzes ist aus folgenden Gründen nicht effizient: es herrscht ein zu hohes Arbeitstempo, um auf die Arbeitsplatzorganisation zu achten (vgl. 3 A, 15-17) oder die begrenzten finanziellen Möglichkeiten (vgl. 4 A, 16-21; 5 A, 10-12; 6 A, 14-16) spielen eine Rolle. Die Experten verstehen die Rolle der Arbeitsplatzorganisation für eine effiziente Arbeit (vgl. A, 12-17, 9 A, 30-34). Nur in zwei der sechzehn Interviews wird jedoch betont, dass auch die Bankleitung solchen Fragen eine entsprechende Bedeutung zuteilt: „Für die Organisation des Arbeitsplatzes in unserer Bank gibt es eine interne Verordnung. Das ist in erster Linie eine Frage der Arbeitssicherheit, denn wir arbeiten mit Geld. Wer gut arbeiten will, der hat meiner Meinung nach alle Möglichkeiten dafür“ (vgl. 13 A, 17-21 oder 16 A, 29-35).

In der Subkategorie ‚M_SB_Planungsansätze‘ werden Antworten gegeben, die nur selten auf die strategische Weiterbildungspolitik deuten, Planen wird als „für mich planen“ verstanden, da kein Manager mit persönlichen Entwicklungsplänen oder Zielsetzungen arbeitet. Standardisierte Antworten, wie z. B.: „Meine Planung erfolgt im Rahmen der Erfüllung meiner Arbeitsaufgaben jährlich, vierteljährlich, monatlich, wöchentlich und täglich“ (12 A, 22-24) deuten darauf hin, dass die Leute sich darüber keine Gedanken machen. Oder „bei solchem Arbeitstempo ist es schwer, etwas zu planen. Unsere Abteilung arbeitet eher als Feuerwehrteam“ (2 A, 14-16). Genauso ist es bei der Antwort: „Bei dem Arbeitstempo, das wir in unserer Abteilung haben, ist die Planung selbst für den konkreten Tag ziemlich schwer“ (5 A, 13-15). Nur das Ziel, Gewinn zu erzielen, dominiert: „Planen ist heutzutage schwer. Man arbeitet oft unter Stress. Ich bemühe mich, so wenig wie möglich zu planen oder zu versprechen, weil bei der Planung immer etwas dazwischenkommt. Oft handelt es sich um das Nötigste, was ich für meinen Arbeitgeber leisten soll“ (10 A, 20-25). Positive Aussagen über den Planungsprozess machen Experten aus den modernen Banken: „Richtiges Planen bedeutet für mich effizientes Zeitmanagement. Zeitmanagement sowie Selbstmanagement werden auch als Module auf unserer internen Lernplattform angeboten“ (9 A, 35-36). Nur eine Expertin versteht das Planen als Zielrealisierung: „Ich bin froh, dass für mich ein individueller Plan meiner beruflichen Entwicklung herausgearbeitet wurde. Das ist ein Teil des neuen Weiterbildungsprogramms und heißt „Talent Management“. Dies bedeutet ein neues Niveau des Selbstbewusstseins. Es ist tatsächlich anders, wenn sich keiner am

Arbeitsplatz für dich besonders interessiert. Und von mir möchte ich sagen, dass die Fähigkeit, verantwortungsvoll mit eigenen Zielen und Zeit umzugehen, sich nicht von einem Tag auf den anderen entwickelt. Es war oft so, dass immer dann, wenn man unter Stress oder Konkurrenzdruck arbeitete, man das zeigen sollte, was man nicht kann“ (vgl. 16 A, 36-48).

In der Subkategorie ‚M_SB_ Fachübergreifendes Denken‘ haben die Experten keine Antworten aus solchen Institutionen gegeben, die keine Weiterbildungspolitik in ihren Institutionen haben. Eine gute Ausbildung und Arbeitserfahrung im Sinne der Lösung von Problemsituationen werden als Grundlagen für das fachübergreifende Denken angesehen (vgl. 6 A, 20-22; 8 A, 23-26; 14 A, 29-33). Eine Expertin betont die Rolle von Weiterbildungsangeboten: „Sogar dann, wenn man sich im Moment auf die Erfüllung von Routineaufgaben konzentriert, sind die Weiterbildungsangebote so zusammengestellt, dass man unbedingt fachübergreifende Fragen lösen muss. Und je länger man arbeitet, desto mehr Fragen und entsprechende Erfahrung hat man“ (vgl. 12 A, 25-30). Eine andere gibt die Antwort, dass sie gewisse Strategien übt, um ihre Wissenslücken nicht sichtbar werden zu lassen (vgl. 11 A, 19-22). Nur in einem Interview wird die Rolle der Selbstreflexivität für das fachübergreifende Denken zugegeben: „Ja, ich denke, ich verstehe, was unter fachübergreifendem Denken verstanden wird. Eine große Rolle spielt auch die Intuition dabei. Sie entsteht, wenn man nicht nur viele Fehler gemacht, sondern diese auch analysiert hat. Meine Mutter hat mir diese Fähigkeit beigebracht. In komplizierten Situationen mache ich mir schriftliche Notizen zu der Problemsituation“ (16 A, 49-56).

Die Kategorie ‚P_SB‘ stellt das Problembewusstsein für Selbstbildung vor. Es wird deutlich, dass keine stützenden Rahmenbedingungen am Arbeitsplatz vorhanden sind. Deswegen herrschen auch bei Experten Verzweiflungsgefühle. Es ist vielen bewusst, dass Lernen nicht ‚wie in der Schule lernen‘ bedeutet, sondern viel mehr. Vermutlich werden diese Einstellungen durch Schulerfahrungen, wie Frontalunterricht u.a. geprägt. Die Selbstbildung wird angesehen: als Notwendigkeit (vgl. 4 A, 26; 9 A, 43-46; 10 A, 26-29; 11 A, 23-25), als für die Berufstätigkeit und als Selbstentfaltung (5 A, 19-21; 15 A, 28-34), als Konfrontation mit den Deutungsmustern der Vergangenheit: „Im Laufe meiner Berufstätigkeit habe ich viele Kolleginnen kennengelernt, für die das Wichtigste die

passive Stabilität ist. Sie arbeiten quasi unter dem Motto: „Die Hauptsache ist, dass ich nicht entlassen werde und ich mich an meinem Arbeitsplatz nicht zu sehr anstrengen muss. “Solch eine Haltung trifft man ziemlich oft an. Das ist aber eine Grundhaltung aus der Vergangenheit. Wir leben nicht mehr in der Planwirtschaft. Unser Leben ist voller Veränderungen und an diese Veränderungen muss und will ich mich anpassen“ (8 A, 27-37); Herausforderung der Zeit, in der man lebt (13 A, 29-34).

Die Kategorie 'W_KS' (Weiterbildung als Karrierechance) erleuchtet die Bedeutung der Weiterbildung für die Arbeitssicherheit und Arbeitszufriedenheit. Diese Kategorie weist auf die Verlagerung thematischer Gewichte hin. Einerseits wird die Weiterbildung als ein entscheidender Faktor in der Karriereentwicklung genannt: „In meinem Fall betrachte ich die Weiterbildung eindeutig als eine Chance“ (11 A, 26-27; vgl. 16 A, 59-72), andererseits aber nicht: „Weiterbildung ist zwar eine Karrierechance, aber eine kleine“ (10 A, 32-33). „Ja, durch die Weiterbildung können Karrierechancen entstehen. Das passiert aber nicht automatisch und nicht immer“ (vgl. 15 A, 43-45). Diese Widersprüchlichkeiten deuten auf das fehlende Personalentwicklungs- sowie Bildungsmanagement hin. In der Situation des großen Konkurrenzdrucks, wenn die Weiterbildung als „ein verdecktes Mittel zur Entlassung von Mitarbeitern“ genutzt wird (vgl. 9 A, 47-52), bedeutet sie kaum eine Karrierechance, sondern eher eine Chance, den „Arbeitsplatz zu behalten“ (vgl. 7 A, 24-26).

5.4.2.2 Themenbereich B

Themenbereich B schließt Fragen nach dem Umgebungskontext auf den drei Ebenen ‚Land‘, ‚Betrieb‘ und ‚Familie‘ ein.

Die Kategorie ‚Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt‘ ergab drei Subkategorien: ‚S_AM_Aufwand_Arbeitssuche‘, ‚S_AM_Übereinstimmung – Fachausbildung_Arbeitsplatzbedarf‘ und ‚S_AM_Grundhaltung_des Arbeitgebers_ Weiterbildung‘.

Die Subkategorie ‚S_AM_Aufwand_Arbeitssuche‘ zeigt die einheitliche Einschätzung der Schwierigkeit bei der Suche nach einer neuen Einstellung in der Situation, wenn der Arbeitsmarkt nicht durchsichtig ist. Ausnahmen bilden nur die hochqualifizierten Fachleute (vgl. 15 B, 1-3).

Aus der Analyse der Subkategorie ‚S_AM_Übereinstimmung _ Fachausbildung_ Arbeitsplatzbedarf‘ ergibt sich, dass die Bildungswege in der Bankbranche nicht einheitlich sind. Aus den Antworten in dieser Kategorie ergibt sich ein gemischtes Bild: die Fachausbildung entspricht dem Arbeitsplatzbedarf: „Ja, die Fachausbildung entspricht dem Arbeitsplatzbedarf“ (15 B, 1-2; vgl. 6 B, 3-4; 16 B, 9-10). Entspricht nicht dem Arbeitsplatzbedarf: „Meine Fachausbildung entspricht nicht dem Arbeitsplatzbedarf. Das heißt, für den Bereich, in dem man Arbeit findet, bildet man sich aus“ (2 B, 2-4) oder entspricht nicht genug: „Ja. Aber die Hochschule gibt überwiegend die theoretischen Kenntnisse für die Situationen, die theoretisch richtig sind. Und die Arbeitsaufgaben sind immer konkret und nie für die hundertprozentige Standardsituation. Man muss ständig lernen“ (4 B,3-7). Diejenigen, die über einen zweiten Hochschulabschluss verfügen, betonen die Wichtigkeit der praktischen Erfahrungen, „die an keiner Hochschule erlernt werden können“ (7 B, 6-7). Oder an anderer Stelle: „Hier muss aber betont werden, dass jedes Studium nur 'System' - Kenntnisse über eine Branche vermittelt. Im Gegensatz dazu werden konkrete Kenntnisse immer im Laufe der Arbeitstätigkeit angeeignet“ (9 B,6-11). Diese Tatsache begründet die Notwendigkeit des Lernens im Arbeitsprozess (vgl. 11 B, 3-4).

Die Subkategorie ‚S_AM_Grundhaltung_Arbeitgebers_Weiterbildung‘ deutet auf ein zu den Weiterbildungsfragen gegensätzliche Einstellungen von den ukrainischen Personalmanager hin: positive, bedingt positive, selektive, gleichgültige bis negative. Dabei wird die Personalpolitik nicht immer als Instrument der Organisationsentwicklung angesehen (vgl. 13 B, 5-10). Im Folgenden werden die genannten Einstellungen genauer erklärt: positive: „Positiv, vor allem, wenn der Arbeitnehmer dies noch selbst bezahlt oder die Seminare nicht während der Arbeitszeit stattfinden“ (1 B, 4-6; 2 B, 5-10; 8 B, 4-5; 12 B, 3; 13 B, 5-10; 14 B, 4-5). Die positive Grundhaltung des Arbeitgebers ist meistens bedingt positiv, denn sie bedeutet nicht automatisch eine finanzielle Förderung. Grundsätzlich finden solche Weiterbildungsmaßnahmen in der Freizeit und auf Kosten der Angestellten statt. Ausnahmen bilden nur die modernen Banken, die genug Ressourcen haben, um ein eigenes Weiterbildungsprogramm zu realisieren (vgl. 9 B, 12-13; 16 B, 11-15). Selektive Einstellung: „Eher sehr selektive. Wenn ein Workshop zum Beispiel am Wochenende stattfindet, ist es immer besser, daran teilgenommen zu haben“ (3 B, 6-7). Gleichgültige bis negative Einstellung: „Eher gleichgültig. Sogar bei dem

Bewerbungsgespräch wurde mir gesagt: „Wir interessieren uns nur dafür, was Sie praktisch gut beherrschen und wir sind nicht daran interessiert, Sie weiterzubilden. Im Laufe der Arbeit findet eine kleine Anpassung an die Bedürfnisse unserer Filiale statt, aber nicht mehr“ (7 B, 8-13). Eine Expertin hat sich zu dem globalen Problem der Fachkompetenz im ukrainischen Bankwesen geäußert, welches die Grundhaltung des Arbeitgebers in diesem Bereich bestimmt: „Wenn ich ehrlich sein soll, das ist eine komplizierte Frage. Jeder Arbeitgeber zählt sein Geld und das heutzutage besonders mühsam. Aber auch bei dem guten Gewinnen versteht nicht jeder Arbeitgeber die reale Notwendigkeit, etwas für die Mitarbeiter in dieser Richtung zu machen. Ich denke, das ist ein allgemeines Problem des ukrainischen Bankwesens, die Branche entwickelt sich schnell und die wirklich guten Fachleute sind noch nicht "herausgewaschen"(15 B, 6-14). Das Problem der Fachkompetenz im Bankwesen wird auch indirekt in anderen Antworten erwähnt (vgl. 16 B, 11-15).

Die Kategorie ‚Transparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes‘ wird durch zwei Subkategorien vorgestellt: ‚T_AM_Themen_größten Informationsbedarfs‘ und ‚T_AM_Hindernisse_Weiterbildung‘. Das größte Problem in der ukrainischen Weiterbildung sowie in anderen gesellschaftlichen Bereichen ist nach Meinung der Interviewten die fehlende Transparenz (vgl. 8 B, 6-8). Darunter fielen folgende Aspekte: Die zweifelhafte Qualität der Angebote (3 B, 9-10; 2 B, 7-8) und die fehlende unabhängige Einschätzung der Qualität von Bildungsleistungen (vgl. 5 B, 9-10; 6 B, 11-15). Die Angebote des ukrainischen Weiterbildungsmarktes in der „Situation des wilden Kapitalismus“ (vgl. 9 B, 14-18) und nicht ausreichend funktionierenden Marktwirtschaft (vgl. 10 B, 10-15) werden wegen der fehlenden Transparenz nicht gerne in Anspruch genommen. Eine Alternative sind interne Weiterbildungsprogramme, wenn solche zur Verfügung stehen (vgl. ebenda). So ein Angebot ist eher eine Ausnahme in der gesamten Situation (12 B, 4-7; 13 B,13-15; 14 B, 7-11).

In der Subkategorie ‚T_AM_Themen_größten Informationsbedarfs‘ auf dem ukrainischen Weiterbildungsmarkt werden die Antworten genannt, die unter dem Motto „Alles, was mit dem Geldverdienen in Verbindung steht“ passen (vgl. 7 B, 17-18). Dazu gehören folgende Themen: finanzielle (vgl. 8 B, 9; 10 B, 16-18), rechtliche (vgl. 3 B, 11; 4 B, 14), IT-Kenntnisse allgemein sowie IT-Lösungen für die spezifische fachliche Bankgebiete (vgl. 9

B, 19-20; 10 B, 16-18), effiziente Organisation des Arbeitsprozesses sowie Arbeitsdisziplin (vgl. 15 B, 17-23), Arbeitssicherheit (vgl. 16 B, 22-26), Arbeitssuche (vgl. 6 B, 16-18). Ebenso wird auch die große Nachfrage im Weiterbildungsbereich betont: „Wir leben in einer Zeit, in der es schwer ist, Themen zu nennen, die man nicht braucht“ (12 B, 8-9). Oder an anderer Stelle: „Alle. Die Defizite, wie ich feststelle, sind in allen Bereichen und auch auf der Leitungsebene einfach groß“ (vgl. 14 B, 12-14).

Als Hindernisse in der Weiterbildung werden in der Subkategorie ‚T_AM_Hindernisse_Weiterbildung‘ werden folgende Ursachen genannt: finanzielle, darunter niedrige Gehälter sowie keine Finanzierung der Weiterbildungsmaßnahmen vom Arbeitgeber (vgl. 1 B, 21), zeitliche, darunter wenig freie Zeit oder Zeitdruck am Arbeitsplatz (vgl. 2 B, 21-23), gesundheitliche (vgl. 3 B, 11), fehlende Arbeitssicherheit, darunter, die Angst den Arbeitsplatz zu verlieren (vgl. 5 B, 12-16), fehlende Personalpolitik in der Organisation (vgl. 4 B, 15-32), zu stark begrenztes regionales Denken auf der Landesebene im Bereich der Weiterbildungspolitik (vgl. 7 B, 19-24), keine politische und finanzielle Stabilität auf dem Landesebene (vgl. 10 B, 19-21), inkompetente, korporative Kultur (vgl. 12 B, 13 B) sowie Mangel an kompetenten Fachkräften und infolge dessen eine nicht effiziente Arbeitsorganisation (vgl. 13 B, 16-20), fehlende stützende Rahmenbedingungen bezüglich der sozialen Netzwerken und Infrastrukturen (16 B, 27-34).

Die Kategorie ‚S_PB_Häufigkeit_Nutzung‘ erklärt die Situation mit der Weiterbildung in der Bankfiliale, in der die Experten arbeiten, und weist nicht nur auf das mangelnde Verständnis von Postgradualenbildung hin, sondern auch auf die fehlenden Angebote: jeden Tag (vgl. 1 B, 22; 13 B, 21-27; 16 B, 35-44), oft oder laut des persönlichen Weiterbildungsplanes (vgl. 12 B, 15), unterschiedlich (vgl. 2 B, 25), laut dem Plan (vgl. 9 B, 25-26; 14 B, 18-29; 15 B, 26-35), selten, weil es wenig Angebote gibt (vgl. 10 B, 22-25), selten, weil es keine Zeit dafür gibt, obwohl Möglichkeiten bestehen (vgl. 5 B, 12-16), nie (vgl. 6 B, 24-25), keine Angebote in der Organisation, es werden dagegen die privaten Angebote von außen in Anspruch genommen (vgl. 8 B, 11-12).

Die Kategorie ‚L_F_Informationsquellen‘ repräsentiert die Lernkultur in der Familie und im Freundeskreis und daraus folgend auch am Arbeitsplatz und zeigt einen hohen Wert von fachlichen sowie persönlichen Netzwerken bei der Informationsanschaffung (vgl. 1

B, 23-24; 7 B, 38-39). Stattdessen stehen Informationsmittel wie Fernsehen, Bibliothek, Zeitungen, Fachzeitschriften und Lehrbücher im Vordergrund (vgl. 3 B, 15-16; 6 B, 27-28; 11 B, 23-26). Moderne Informationsmittel werden überwiegend in Großstädten sowie in regionalen Zentren benutzt; unter der Bedingung, dass finanzielle Ressourcen zur Verfügung stehen. Manche Experten gaben zu, nicht immer z. B. mit dem Internet gut vertraut zu sein (vgl. 13 B, 28-30). Dagegen vertraut im Umgang mit den modernen Informationsmitteln sind die Experten, die am Arbeitsplatz eine interne betrieblichen Internetplattform haben und dazu noch Fremdsprachen beherrschen: „Zum Einen ist das eine interne betriebliche Internetplattform. Zum anderen sind es Lehrbücher und Fachzeitschriften“ (vgl. 9 B, 27-29; 16 B, 48-51).

5.4.2.3 Themenbereich C

Themenbereich C kreist die Fragen des eigenen Weiterbildungsbedarfs von Experten ein. Praxisbezüge werden durch die Förderungs- sowie Begrenzungsfaktoren der betrieblichen Weiterbildung vorgestellt. Die Kategorie ‚P_WBB‘ (Persönlicher Weiterbildungsbildungsbedarf) ergab fünf Subkategorien: ‚PWBB_Neue_Medien‘, ‚PWBB_Recht‘, ‚PWBB_Fremdsprachen‘, ‚PWBB_Kommunikation_Organisation‘, ‚PWBB_Lernstrategien_für Erwachsene‘ und ‚PWBB_Anderes‘.

Die Subkategorie ‚PWBB_Neue_Medien‘ weist auf fehlende Kenntnisse bei den speziellen sowie anwendungsüblichen PC-Programmen hin: „Neue PC-Programme. Speziell fachliche, sowie anwendungsübliche wie z.B. Excel. Man hat eine allgemeine Vorstellung, wie das funktioniert, aber die Einzelheiten, welche die Geschwindigkeit der Informationsverarbeitung vorbestimmen, bleiben meist unerschlossen“ (vgl. 1 C, 1-6; 4 C, 1; 5 C, 1; 6 C, 1; 7 C, 1; 8 C, 1; 11 C, 1). Diese Defizite sind dem Arbeitgeber nicht bekannt: „Man schämt sich in bestimmten Situationen, Fragen zu stellen, denn keiner will inkompetent erscheinen“ (vgl. 2 C, 1-3). Dadurch entstehen Lernbarrieren: „Ich habe fast immer ein bisschen Angst, wenn irgendwelche technische Fragen aufkommen und würde deswegen gerne lernen“ (vgl. 3 C, 1-3). Die Experten geben auch zu, dass keiner in der Organisation dafür zuständig ist, die Qualität von Arbeitsprozessen gezielt zu erhöhen. Das gleiche bezieht sich auf die Optimierung der Arbeitsplatzgestaltung durch moderne IT-Lösungen (vgl. ebenda).

Die Subkategorie ‚PWBB_Recht‘ stellt auch bestimmte Defizite im Bereich ‚Recht am Arbeitsplatz‘ vor. „Ein kompetenter Ansprechpartner, der immer zugänglich ist, oder eine interne Internetplattform würden die Situation verbessern“ (vgl. 2 C, 7-9).

Die Subkategorie ‚PWBB_Fremdsprachen‘ macht die Defizite im Bereich Lernstrategie für Erwachsene beim Fremdsprachenerwerb deutlich. So sind z. B. die alten Deutungsmuster (vgl. 10 C, 4-6) durch misslungene Schulerfahrungen geprägt: „Wenn man als Kind keine Fremdsprache gelernt hat, ist es im Erwachsenenalter ziemlich schwer, damit anzufangen“ (vgl. 1 C, 9-11; 13 C, 4). Oder an anderer Stelle: „Da es für mich schwer ist, neue Wörter zu beherrschen (ich muss sie wirklich pauken), lerne ich nur im meinem Arbeitsbereich fällige Fachbegriffe und es funktioniert. Englisch sprechen kann ich aber nicht“ (1 C, 9-10). Im Fall der positiven Erfahrungen beim Fremdsprachenerwerb handelt es sich um Experten, die die Fremdsprachen in der Freizeit und auf eigene Kosten lernen (3 C, 5-8; 4 C, 5-7). Nur eine Expertin berichtet über positive Erfahrungen im Rahmen des Weiterbildungsprogramms der Bank: „Ja. Ein Sprachkurs in England. Ich nehme sogar weiter an E-Learning Programmen für Englisch teil“ (vgl. 16 C, 5-6).

In der Subkategorie ‚PWBB_Kommunikation_Organisation‘ ergab sich, dass die stützenden Rahmenbedingungen für die effiziente Kommunikation wegen der großen Arbeitsbelastung nicht geschafft werden können: „Stressregulierung wäre wichtig. Aber wenn ich an meinem Arbeitsplatz so viel zu erledigen habe, hilft mir da Stressregulierung? Die Arbeitsbelastung ist sehr hoch“ (vgl. 1 C, 12-22). Oder an der anderen Stelle: „Stressregulierung wäre für den Arbeitgeber notwendig, denn er schafft die Arbeitsbedingungen, in denen der Stress oftmals schon vorprogrammiert ist“ (4 C, 9-11). Von Seiten der Arbeitnehmer gibt es sogar eine Negierung, also das Unverständnis der Rolle der Kommunikation: „Das ist für die Karriere im Kapitalismus nicht entscheidend“ (6 C, 6-7). „Nein, ich verfüge über genug Lebens- und Arbeitserfahrung, das ist nur Zeit- und Geldverschwendung“ (13 C, 5-7). Gleiche Schätzung bezieht sich auch auf die Position der Arbeitgeber: „Das ist zwar wichtig, aber eher für die Arbeitnehmer, um sich durchsetzen zu können. Der Arbeitgeber würde so etwas eher als Geldverschwendung bezeichnen“ (8 C, 5-8). Diese Defizite weisen auf die fehlende Vorstellung über die normalen Arbeitsbedingungen hin: „Viele meinen, es sei heutzutage

normal, in einem solchen Arbeitsverhältnis zu arbeiten, das eine Gefahr für die Gesundheit darstellt“ (vgl. 1 C, 12-22).

In der Subkategorie ‚PWBB_Lernstrategien_für Erwachsene‘ sind manche Antworten durch Leerstellen gekennzeichnet. Dies deutet darauf hin, dass die InterviewpartnerInnen nicht verstanden haben, worum es geht, u.a., dass das Thema über Lernstrategien für sie fremd gewesen war. Die positiv gekennzeichneten Aussagen zum Thema Lernstrategien deuten auf das Verständnis des Weiterbildungsbedarfs auf diesem Gebiet (vgl. 8 C, 5-8; 4 C, 12) hin, aber der Einfluss der Begrenzungsfaktoren steht im Vordergrund: „Sehr wichtig. Aber ich denke nicht, dass der Arbeitgeber dafür bezahlen wird“ (vgl. 6 C, 8-9). Die negativen Positionen zur Notwendigkeit der Lernstrategien beinhalten folgende Argumente: einerseits wäre die Beherrschung von Lernstrategien ist reine Zeitverschwendung: „Wer was lernen will, wird das schon machen und wer nicht, der wird Lernstrategien studieren“ (13 C, 8-10 oder 2 C, 23-25). Andererseits sind auch die Lernstrategien im Erwachsenenalter nicht mehr notwendig: „Man verfügt noch aus der eigenen Studienzeiten über gewisse Strategien. Die braucht man also nicht“ (16 C, 10-11; 7 C, 8-11).

In der Kategorie ‚PWBB _Anderes‘ ergaben sich viele leere Stellen, aber u.a. auch ein wichtiger Verweis auf die Defizite im Bereich der Umgangsformen: „Ehrlich gesagt, die Defizite des guten Benehmens in der Kommunikation am Arbeitsplatz sind sehr groß“ (2 C, 26-33).

Durch die Kategorie ‚B_F_PGB‘ (Bevorzugte Formen der Weiterbildung) kommt ans Licht, wie stark patriarchalisch-autoritäre Verhaltensmuster verankert, erwartet und reproduziert werden. Z.B. wird die Form des frontalen Unterrichtes bevorzugt, denn sie sei noch aus den Schulzeiten bekannt und soll erfolgreich für reproduktives Lernen verwendet werden: „Was bei uns begrüßt wird, ist der gute alte Frontalunterricht. Besonders, wenn etwas Neues in dem Bankwesen erlernt werden muss. Positiv ist, dass die Mitarbeiter diese Methode des Frontalunterrichts noch aus der Schule kennen und sie ernstnehmen. Was danach passiert, im Sinne von, wie effektiv diese Kenntnisse am Arbeitsplatz angewendet werden, das ist schon eine andere Frage. Das prüft keiner“ (vgl. 3 C, 17-31). Dementsprechend bleibt die Frage über die Qualitätskontrolle solcher Weiterbildungsmaßnahmen offen. Obwohl solche Formen oft begrüßt werden, weil sie

bekannt und bequem sind, gibt es auch andere Meinungen zum Thema reproduktives Lernen: „Diskussion in den kleineren Gruppen unter Anleitung eines Experten. Diese Form ist viel effektiver als Seminare mit dem vorgegebenen Programm“ (4 C, 16-19). Und wenn es gute Beispiele gibt, z.B. erfolgreiches Mentoring, Lernplattformen im betrieblichen Intranet (vgl. 5 C, 7-8), „Seminare, Diskussionen und Projektarbeit“ (8 C, 11), „realer Erfahrungsaustausch“ (7 C, 13), „Gruppendiskussionen. Solche Formen, die die Möglichkeit geben, die realen Probleme zu besprechen“(10 C, 11-13), die maßgeblich auf einen andern Trend deuten müssen, dann nur in großen Banken, die die Personalarbeit wirklich leisten können. Es handelt sich nicht nur um die Einführung des Postens des Personalmanagers, sondern auch um seriöser finanzielle Maßnahmen, wie z.B. Online-Seminare: „Sie wurden seit 3 Monaten auf dem betrieblichen Internetportal mithilfe vom System 'Web Tutor' eingeführt und zeigen sehr gute Ergebnisse, z.B. wenn Gruppendiskussionen in diese Online-Seminare integriert sind“ (12 C, 16-20). Um viel ernsthaftere Ansichten geht es, wenn die Weiterbildungspolitik als Innovationsinstrument verstanden wird (vgl. 16 C, 16-20). Ein anderer wichtiger Punkt, der aus den Antworten in dieser Kategorie deutlich wird, ist das begrenzte Wissen über die der Weiterbildungsmöglichkeiten: „Wer neue Herausforderungen am Arbeitsplatz will und braucht, der findet Wege. Ich habe z.B. immer Gelegenheiten gesucht, jemandem eine Urlaubsvertretung zu machen und das sogar auch in einer anderen Abteilung“ (2 C, 33-38). Das heißt, dass die Weiterbildung als überflüssig angesehen wird. Die oben genannten Tatsachen setzen schließlich die Effektivität und die Möglichkeiten der Anwendung moderner Formen der betrieblichen Weiterbildung herab.

Die Antworten in der Kategorie ‚BF_E_Q‘ (Begrenzungsfaktoren für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation) verweisen auf die fehlenden Rahmenbedingungen auf vielen Niveaustufen: politischen, betrieblichen und personellen.

Auf dem politischen Niveau wird die bildungspolitische Ignoranz hervorgehoben: „Solange die Marktwirtschaft nicht angemessen funktioniert, gibt es auch keine normale Konkurrenz. Bis zu diesem Zeitpunkt interessiert sich unser Arbeitgeber nicht so besonders für die Weiterbildung, denn es geht auch ohne. Würde er Seminare oder Kurse vorschlagen, würde ich sie gern in Anspruch nehmen. Auch in meiner freien Zeit. Aber wenn er das nicht macht, kann ich auch nicht viel damit anfangen“ (14 C, 14-22). Auf

dem Niveau der betrieblichen Personalarbeit ist das Problem der Einstellung von Personal aufgrund von fachlichen Leistungen drängend (vgl. 16 C, 23-29). Der Einstellung von inkompetentem Personal zieht sich das Problem der Inkompetenz nach: „[...] was mich grundsätzlich stört und das nicht nur in unserer Abteilung, ist die verdeckte Faulheit und Inkompetenz. Die Qualität der Ausbildung von jungen Akademikern entspricht oft nicht den praktischen Anforderungen am Arbeitsplatz. Sie kommen zu uns, denken, sie können etwas, aber die Fähigkeit, mühsam arbeiten und lernen zu können, fehlt oft. Arbeit ist Arbeit und sie ist hart“ (vgl. 15 C, 13-23; 13 C, 16-28). Als Folge der Inkompetenz entsteht eine zu starre Organisationsstruktur, die für Innovationen nicht offen ist: „Wenn man zu diesem Teufelskreis der Inkompetenz gehört, darf man nicht klüger als die Chefin erscheinen, um nicht entlassen zu werden. Sogar dann, wenn ich z.B. das Problem in meiner Arbeit erkenne, überlege ich tausendmal, einen Innovationsvorschlag zu machen. Ich bin sicher, dass die anderen genauso handeln. Das ist das größte Problem“ (vgl. 13 C, 16-28). Solche Argumente betonen die Notwendigkeit der besseren Organisation der internen Informationsarbeit (vgl. 6 C, 15-24) und die Modifizierung der internen Kontrollinstrumente (vgl. ebenda). Auf dem Niveau der betrieblichen Bildungsarbeit werden folgende Problemfelder hervorgehoben: a) nicht ausreichende Qualität der Ausbildung von jungen Fachkräften, der oft nicht den Anforderungen des Arbeitsplatzes entspricht (vgl. 15 C, 13-23) , b) fehlendes bis mangelndes Verständnis der Vorgesetzten über die Funktion der Weiterbildungsmaßnahmen (vgl. 4 C, 21-29), kein Bildungsmanagements: „Keiner fragt, welche Informationen mir fehlen. Vielleicht fehlen sie noch jemandem. Auf diese Weise könnte man die Bemühungen vereinbaren“ (vgl. 11 C, 11-19), c) fehlende pädagogische Kompetenzen von Abteilungsleiter bezüglich der Vermittlung des neuen Wissens: „Es gibt auch Abteilungsleiter, die zwar ihr Fach sehr gut kennen, aber den anderen nicht beibringen können“ (vgl. 3 C, 32-35), kein Übereinstimmung zwischen dem Angebot und der Nachfrage im betrieblichen Weiterbildungsbereich: „Weiterbildungsseminare entsprechen selten den eigenen Fachinteressen“ (1 C, 31-37). Auf dem Niveau betrieblicher Arbeitsbedingungen wird folgendes genannt: a) knappe finanzielle Ressourcen (vgl. 4 C, 20-27; 5 C, 9-12; 8 C, 12; 11 C, 12-19), b) kein Zusammenhang zwischen der Erhöhung der Arbeitsproduktivität und finanzieller Belohnung (vgl. 2 C, 39-44), c) der Zeitdruck am Arbeitsplatz und dementsprechende Arbeitsbelastung (vgl. 4 C, 20-27), d) niedriges Leistungsvermögen als Folge der starken Arbeitsbelastung: „Außerdem fühlt man sich nach der Arbeit oft wie

eine ausgepresste Zitrone“ (vgl. 5 C, 9-12), e) schlechte Kommunikation am Arbeitsplatz: Kommunikationsbarrieren als Folge der Konkurrenz (vgl. 3 C, 32-35 ; 7 C, 19-22), niedrige Arbeitssicherheit: Stress am Arbeitsplatz aufgrund der Angst, arbeitslos zu werden (vgl. 10 C, 14-17), f) keine ausreichend entwickelte soziale Infrastruktur, auch im Betrieb, infolgedessen entsteht für die berufstätigen Frauen (vgl. 7 C, 15-17) eine große Belastung. Auf dem Niveau der Arbeitnehmer wird fehlende Motivation als Begrenzungsfaktor herausgestellt, selbstkritisch nennt eine Expertin auch die „eigene Faulheit“ (vgl. 2 C, 39-43). Bemerkenswert ist die positive Rückmeldung einer Expertin, die „keine großen Hindernisse“ (vgl. 12 C, 21-23) sieht, „wenn man über ein entwickeltes System von Weiterbildungsmaßnahmen am Arbeitsplatz verfügt (vgl. ebenda).

In der Kategorie ‚FF_E_Q‘ (Förderungsfaktoren für die Verbesserung der Qualifikation) wurden die Wünsche und Vorstellungen über eine mögliche Verbesserung im Bereich der betrieblichen Weiterbildung zusammengefasst. Auf dem politischen Niveau: strategische Politik im Weiterbildungsbereich auf der staatlichem Ebene(14 C, 14-22). „Es wurde mit kleinen Ausnahmen das, was sogar früher nicht unbedingt perfekt gewesen war, zerstört. Worüber kann man reden? Jeder denkt an sich“ (C 6, 27-34). „Es muss etwas systematisch gemacht werden“ (vgl. C 5, 13-14). Auf dem Niveau betrieblicher Bildungsarbeit werden gute Erfahrungen in der Anwendung der neuen Formen der betrieblichen Weiterbildung unterstrichen: „Besonders schätze ich, wenn man sich mit Kollegen anderer Banken, die sich in ähnlichen Positionen befinden, unterhalten kann. So eine Art Projektarbeit“ (6 C, 27-34, vgl. auch 3 C, 36-37), Notwendigkeit der Überwindung des begrenzten Wissens von Arbeitgebern über die Möglichkeiten der Weiterbildung und dadurch die Verbesserung der Kommunikation mit dem Arbeitgeber (vgl.10 C, 18-22), das Problem der Verschwendung von Wissensressourcen: „Ich bin schon auf einem hohen Niveau meiner Qualifikation, dass ich meine Erfahrung weitergeben möchte. Ich denke, unsere Organisation würde davon schon sehr profitieren. Das kann ich aber nicht in meiner freien Zeit machen. Unser Arbeitgeber nutzt diese innere Bildungsressource gar nicht und das ist traurig“ (15 C, 28-35). Auf dem Niveau betriebliche Arbeitsbedingungen werden die Defizite in folgenden Bereichen genannt: bessere Arbeitsformen, systematische innere Politik in der Bank, darunter die stützenden Rahmenbedingungen: „Stabile und gegenseitig verantwortliche Arbeitsverhältnisse. Das kompetente Personal- und Bildungsmanagement. Arbeitssicherheit“ (vgl. 13 C, 32-34), Arbeitsstress (vgl. 4 C, 30-

34). Auf dem Niveau Arbeitnehmer ist besonders sowie die finanzielle die soziale Unterstützung der berufstätigen Frauen notwendig, weil die soziale Infrastruktur nicht ausreichend funktioniert: „Der wichtigste Faktor ist die Unterstützung der Familie, denn als berufstätige Frau komme ich mit dem Haushalt ohne familiäre Unterstützung nicht zurecht“ (vgl. 8 C, 13-14; 11 C, 20-23).

Die Kategorie ‚FF_E_Q‘ (Förderungsfaktoren für die Verbesserung der Qualifikation) macht deutlich, dass die dominierende Motivation in der Situation des mangelhaften Bildungsmanagements, des hohen Arbeitstempos und der großen Fluktuation von Fachkräften ist, „sich anzupassen“ und „eine Nische zu finden, wo der Arbeitsdruck nicht so hoch ist“ (vgl. 1C, 40-41). Jeder ist im Bezug auf die Sachen Weiterbildung sich selbst überlassen. Es ist ein glücklicher Zufall, wenn man dank sozialer Netzwerke eine berufliche Unterstützung bekommt. Es geschieht keine strategische Konsolidierung von Bildungszielen der Mitarbeiter im Unternehmen. Eine kleine Ausnahme bilden nur große moderne Banken. Der große Wunsch, zu lernen und zu arbeiten, ist vorhanden. Es fehlen die Wege, also Rahmenbedingungen. „Ich bin bereit, jede Möglichkeit zu nutzen, um mehr verdienen zu können, um nach oben zu kommen. Die eigenen Möglichkeiten sind aber durch diese wirtschaftliche Lage begrenzt. Das ist traurig“ (vgl. 14 C, 24-28). Dementsprechend geht dieses Potential verloren.

5.4.3 Typenbildung mithilfe vom Konzept des Merkmalraums nach KELLE/KLUGE

Die Vorteile der Anwendung des Konzeptes des Merkmalsraums sehen die Autoren in einem guten Überblick über alle potenziellen Kombinationsmöglichkeiten der Möglichkeit der Zuordnung von weiteren vergleichenden Analysen den entsprechenden Feldern (vgl. KELLE/KLUGE 2010, S. 96-97). „Hierzu werden Fälle anhand der definierter Vergleichsdimensionen und ihrer Ausprägungen gruppiert und ermittelten Gruppen hinsichtlich empirischer Regelmäßigkeiten untersucht. Um diese Ordnung des Materials bzw. Gruppierung von Fällen anhand der zentralen Kategorien, die den eigentlichen Übergang von der Dimensionalisierung zur Typenbildung markiert, systematisch und nachvollziehbar zu gestalten, sollte grundsätzlich das Konzept des Merkmalsraums eingesetzt werden“ (vgl. KELLE/KLUGE 2010, S. 96). Dabei stützen sich KELLE/KLUGE auf Hempel, Oppenheim 1936, Lazarsfeld 1937, Lazarsfeld und Barton 1951, Barton 1955 sowie Kluge 1999 (vgl. ebenda).

Merkmal A	Merkmal B	
	Merkmalausprägung B1	Merkmalausprägung B2
Merkmalausprägung A1	Fälle mit Merkmalskombination A1, B1	A1, B2
Merkmalausprägung A 2	A2, B1	A2, B2

Tabelle 6. Typenbildung Mithilfe vom Konzept des Merkmalsraums nach KELLE/KLUGE.

Eine weitere Bedingung für die Konstruktion des oben genannten Konzeptes ist die Dimensionalisierung. Sie ist ein Vorgang, bei dem man Ausprägungen für Merkmale oder Subkategorien für Kategorien sucht“ (vgl. ebenda, S.87). An dieser Stelle muss betont werden, dass diese Autoren die Kategorie als allgemeinen Begriff erklären (vgl. ebenda, S. 86). Gemeint werden dabei die tragfähigen und typenbildenden Merkmale, die in dieser Dissertation als Dimensionen verstanden werden.

5.4.3.1 Dimensionalisierung

Die Bestimmung der Dimensionen erfolgte deduktiv. Es wurden zunächst zwei Dimensionen zur Typenbildung deduktiv festgestellt: Rahmenbedingungen und Bewältigungsstrategien. Dabei wurde systematisch das Zusammenspiel von verschiedenen Einflussfaktoren berücksichtigt.

Der Verlauf dieses Prozesses veranschaulicht die unten angeführte Abbildung, die die Verteilung von Kategorien entsprechend den Fragekreisen von Leitfaden der Experteninterviews darstellt. Fragekreis A entspricht der Dimension „Bewältigungsstrategien“ und beinhaltet die Antworten zum Thema „Selbstbildungskompetenz im Beruf“. Fragekreise B und C sind auf die Erforschung von Rahmenbedingungen auf dem Makro- (Land) und Mikroebenen (Organisation) bezogen.

5.4.3.2 Die Ergebnisse der Verortung von Typen

Die Ergebnisse der Verortung von Typen anhand von beschriebenen Dimensionen sind in folgender Kreuztabelle dargestellt.

Merkmal B: Bewältigungs- Strategien	Merkmal R: Rahmenbedingungen	
	Merkmalausprägung R1 (+):eher fördernde	Merkmalausprägung R2(-): eher nicht fördernde
Merkmalausprägung B 1(+): eher erfolgreiche	Merkmalskombination R 1 (+), B1 (+) Interviews: 9 , 12, 13, 16 Prototyp 1 – Interview 9 Typ 1 – Interview 16	Merkmalskombination B1(+), R2(-) Interviews: 4, 6, 7, 10, 14, 15 Prototyp 2 – Interview 7 Typ 2 – Interview 15
Merkmalausprägung B 2- :eher nicht erfolgreiche	Merkmalskombination R1 (+), B2 (-) keine Typen festgestellt	Merkmalskombination B2 (-), R2 (-): Interviews: 1, 2, 3, 5, 8, 11 Prototyp 3 – Interview 3 Typ 3 – Interview 8

Tabelle 7. Die Ergebnisse der Verortung von Typen.

5.4.3.3 Der Prozess der Charakterisierung der gebildeten Typen

Im weiteren werden die folgenden Stufen der Charakterisierung von gebildeten Typen erläutert: Bestimmung von Prototypen, Repräsentative Fallinterpretation in Anlehnung an GLÄSER/LAUDEL für den Prototypen und den Typen, Bildung des idealtypischen Konstrukts aufgrund des Rasters jedes Typus, Überprüfung der internen Homogenität auf der Ebene des Typus und der externen Heterogenität auf der Ebene der Typologie. Die Aufgabe dieser Stufe der Typenbildung besteht in umfassender Charakterisierung anhand ihrer Merkmalskombinationen sowie der inhaltlichen Sinnzusammenhänge (vgl. KELLE/KLUGE, S. 92). Die Fragestellung dieser Forschungsarbeit erfordert, dass die Typenbildung auf der Ebene der Person stattfindet und nicht auf der Ebene von Handlungsmustern, Strategien etc. Die Person wird als eine Ordnungseinheit für Daten betrachtet. Zuerst wurden für jede Merkmalskombination aus dem empirischen Material (Raster) die Prototypen ausgewählt. Die Bestimmung der Prototypen als erster Schritt löst das Problem der Charakterisierung des "Gemeinsamen" eines Typus: Die Fälle eines Typus gleichen nicht allen Merkmalen, sondern ähneln ihnen nur. Aus diesem Grund

werden zuerst die „Prototypen“ ausgewählt. „Prototypen sind die reale Fälle, die die Charakteristika jedes Typus am besten „repräsentieren“ (KELLE/KLUGE 2010, S. 105). Der prototypische Fall diene als Maßstab für die Typenzuordnung, ist aber kein Fall (vgl. ebenda). Gleichzeitig wurden die Merkmale, die nicht zum Typus gehören, gekennzeichnet. (Sie spielen eine wichtige Rolle später, bei der Charakterisierung der Vielfalt des Typus). Nach diesem Schritt erfolgt die „repräsentative Fallinterpretation“. KELLE/KLUGE in Anlehnung an Kuckartz meinen damit „die Beschreibung dieser repräsentativen Fälle oder Prototypen, bei sowohl das Typische aufgezeigt als auch die individuellen Besonderheiten davon abgegrenzt werden sollen (Kuckartz 1988, S. 222; Kuckartz 2007, S. 105)“ (vgl. ebenda, S. 105). Nach der Verortung von Typen in drei Gruppen wurden die Prototypen ausgewählt. Das sind die Interviews, die in ihrer Gemeinsamkeit die Anforderungen für die repräsentative Fallinterpretation erfüllen. Da die Autoren KELLE/KLUGE in ihrem methodischen Vorgehen der Typenbildung weniger Akzente auf die eigentliche Fallinterpretation setzen, ist es sinnvoll den fallrekonstruktiver Ansatz von GLÄSER/LAUDEL in Anspruch zu nehmen.

Fallrekonstruktion nach GLÄSER/LAUDEL „hat das Ziel, die empirische Frage zu beantworten, die Bestandteil der Untersuchung war. Es geht darum, den Fall bzw. die Fälle zu rekonstruieren, das heißt, die Kausalzusammenhänge und Kausalmechanismen des Untersuchungsgegenstandes aufzuklären“ (GLÄSER/LAUDEL, 2006, S. 240).

Diese Autoren gehen auf das Problem der Kausalität besonders aufmerksam auf: „Bei der Kausalanalyse im Prozess der Auswertung ist zunächst zwischen Kausalzusammenhängen (die A als Ursache von B – der Wirkung – definieren) und Kausalmechanismen (den Prozessen, die B hervorrufen, wenn A gegeben ist) zu unterscheiden“ (GLÄSER/LAUDEL, 2006, S. 241).

Die nachfolgende Abbildung stellt dieser Verlauf grafisch dar.

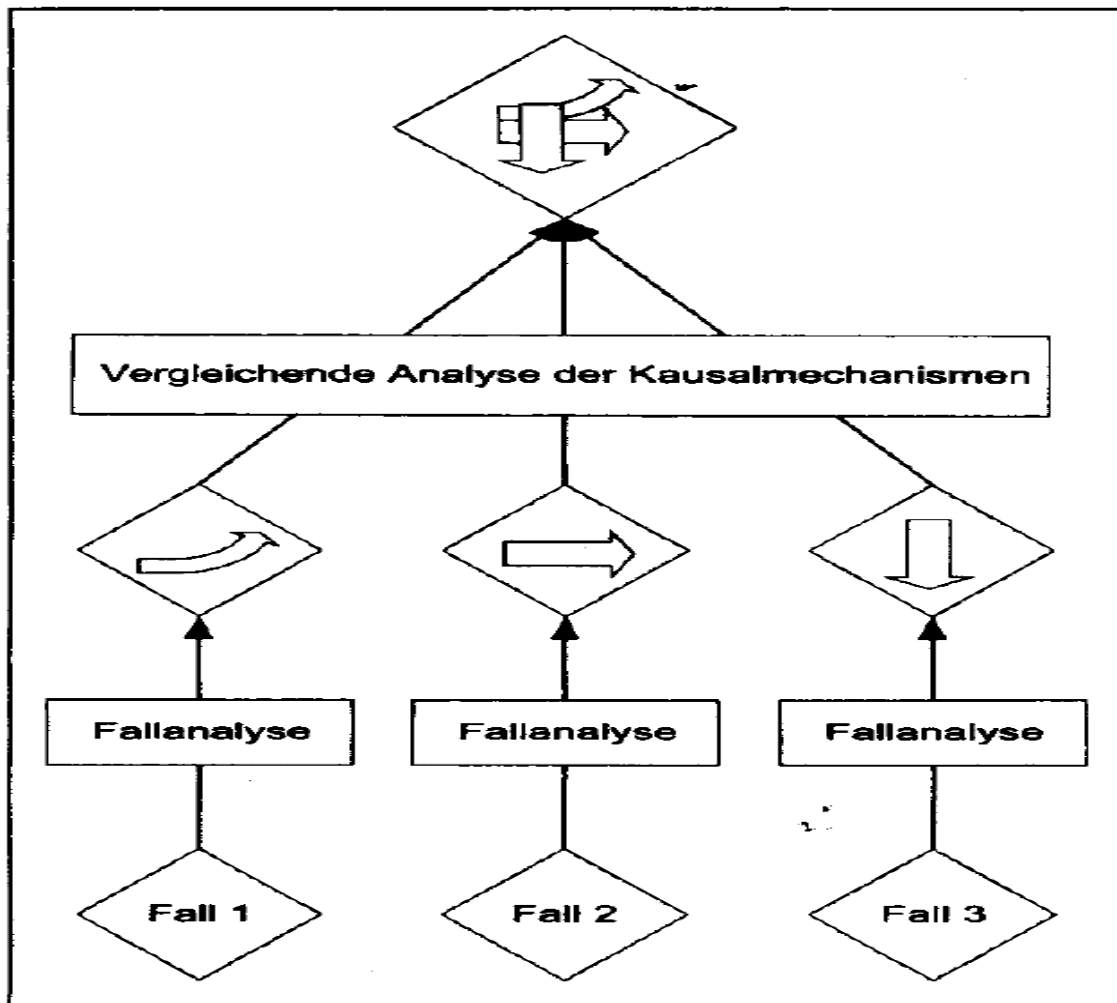


Abbildung 9. Auswertungsstrategie für die vergleichende Analyse weniger Fälle nach GLÄSER/LAUDEL (vgl. GLÄSER/LAUDEL, S. 243).

GLÄSER/LAUDEL differenzieren drei Ebenen der Analyse von Kausalmechanismen:

1. Auf der Ebene des empirischen Materials:

„Hier handelt es sich um die Ansichten der Interviewpartner darüber, welche Kausalzusammenhänge und –mechanismen in dem Fall [...] gewirkt haben. Es handelt sich also [...] nicht ‚wie es wirklich war‘, sondern um die Interpretation der Beteiligten“ (vgl. ebenda).

2. Auf der Ebene des eines zu rekonstruierenden Falles:

„Dieser Mechanismus soll beschreiben, ‚wie es wirklich war‘, das heißt, welche Ursachen in diesem konkreten Fall auf welche Weise welche Wirkungen hervorgebracht haben. Den Kausalmechanismus aufzuklären ist eines der Ziele der Auswertung. [...] der Kausalmechanismus, alle Informationen, die über den Fall existieren einbeziehen muss. Sie können keinen Kausalmechanismus beschreiben, der zu einigen Informationen im Widerspruch steht, ohne sie aufzuklären“ (vgl. ebenda).

3. Auf der Ebene der Klasse:

„denen die zu rekonstruierenden Fälle angehören und die sich auf die Untersuchungsfrage bezieht. Haben sie eine Einzelfallanalyse durchgeführt, dann ist die Erklärung dieses Mechanismus’ bereits Gegenstand der Einbettung in die Theorie“ (vgl. ebenda).

In der Situation der hohen Heterogenität des Typus, meinen KELLE/KLUGE, und das ist meistens der Fall, wenn die gewonnenen Daten sehr komplex sind, reicht eine „repräsentative Fallinterpretation“ für die Charakterisierung des Typus nicht aus. Als mögliche Lösung dieses Problem schlagen die Autoren in Anlehnung an Kuckartz „Bildung aus mehreren prototypischen Fällen, komponierten’ idealtypischen Konstrukts“ vor“ (vgl. ebenda, S.106). Für dieses Verfahren ist notwendig eine „Montage der am besten geeigneten Textsegmente“ (vgl. ebenda, S.106). „Idealtypen sind keine Darstellung der Wirklichkeit“, sie dienen eher dazu, um die Wirklichkeitsstruktur zu verdeutlichen denn ihre Aufgabe besteht in der Repräsentation des jeweiligen Typus(vgl. ebenda, S.106). Dadurch entgeht man die Gefahr der Kurzbezeichnungen der gebildeten Typen und damit die Reduktion der Komplexität der untersuchten Sachverhalte. Ein weiterer Schritt besteht in dem, dass Fälle, die einer Merkmalskombination zugeordnet werden, miteinander verglichen werden müssen (KELLE/KLUGE 2010, S. 91). Dies ist notwendig für die Überprüfung auf der Ebene des Typus der internen Homogenität der gebildeten Gruppen, im weiterem wird genauso die externe Heterogenität auf der Ebene der Typologie in Frage gestellt. Für die Überprüfung der internen Homogenität jedes Typus wurde zu jeder Typ-Gruppe eine Raster-Tabelle gebaut:

- Typ 1 (Anhang, Teil 20, „Überprüfung der internen Homogenität im Typ 1“),
- Typ 2 (Anhang, Teil 21, „Überprüfung der internen Homogenität im Typ 2“),

- Typ 3 (Anhang, Teil 22, „Überprüfung der internen Homogenität im Typ 3“).

In jeder Gruppe wurde die „repräsentative Fallinterpretation“ (im Sinne von KELLE/KLUGE) zuerst des Prototypus und danach des Typus in Anlehnung an GLÄSER/LAUDEL durchgeführt. Abschließend laut der Zielstellung der methodeninternen Triangulation wurden die prägenden individuellen Besonderheiten des Interviews, das als Typ bestimmt wurde, in Verbindung mit der Analyse von thematischen Strukturen erklärt. Dadurch wurde die Homogenität jeder Gruppe geprüft. Dies ermöglichte auch die Bildung des idealtypischen Konstruktes jedes Typus. Um die Zusammenhänge und Unterschiede zwischen diesen idealtypischen Konstrukten sichtbar zu machen, sie wurden in eine Tabelle zusammengefügt (siehe Anhang, Tabelle „Idealtypische Konstrukte: Typ 1 bis Typ 3“). Auf dieser Ebene wurde die externe Heterogenität auf der Ebene der Typologie in Frage gestellt. Diese erfolgte durch die Feststellung von kausalen Zusammenhängen zwischen den idealtypischen Konstrukten und machte dementsprechend die offenen Fragen auf der Ebene der Typologie deutlich.

5.4.4 Repräsentative Fallinterpretation

5.4.4.1 Prototyp 1

Als Prototyp 1 wurde Interview 9 bestimmt. Der erste Analyseschritt erfolgt auf der Ebene des empirischen Materials. Frau T. ist 37 Jahre alt, hat ihren zweiten Abschluss als Bankkauffrau erworben. Ihre Bank befindet sich in der Hauptstadt der Ukraine und gehört zu den führenden Institutionen in der Branche. Frau T. meint, dass ihre Fachausbildung und Arbeitsplatzbedarf völlig übereinstimmt (vgl. 9 B, 5-11). In ihrer Bank funktioniert ein gut entwickeltes System der betrieblichen Weiterbildung: „In unserer Bank ist es Pflicht, sich weiterzubilden“ (vgl. 9 B, 12-13). Es gibt Angebote für verschiedene Zielgruppen und Themen (9 B, 27-29; 9 A, 30-34; 9 A, 27-29) mit dem entsprechenden Vielfalt von Lernformen wie Gruppendiskussionen, Seminaren, Selbstbildungsprogrammen etc. an den internen Lernplattformen der Bank. Solche stützenden Rahmenbedingungen bringen zu ihrer positiven Einstellung zu der Selbstbildung bei: „Selbstbildung ist heutzutage eine Notwendigkeit und macht Spaß“ (9 A, 9-11). Dabei greift sie auf ihre gut entwickelten methodische Fähigkeiten: Selbstdisziplin sowie Selbstorganisation (9 A, 12-15), Stärken- /Schwächenanalyse (9 A, 21-26), effizienter

Umgang mit Informationen (9 A, 27-29) bei dem Zugang zu dem neuen Wissen. Bemerkenswert ist ihre Äußerung über die Organisation des Arbeitsplatzes als Arbeitsinstrument: „Diese Frage steht auch in dem Weiterbildungsprogramm meiner Bank. Ich war bei diesem Seminar und bemühe mich, die Kenntnisse umzusetzen“ (9 A, 30-34). Oder über das Zeitmanagement: „Richtiges Planen bedeutet für mich das effiziente Zeitmanagement. Zeitmanagement sowie Selbstmanagement werden auch als Module an unserer internen Lernplattform angeboten“ (9 A, 39-42). Daraus lässt sich feststellen, dass diesen Themen die besondere Aufmerksamkeit in der Weiterbildungspolitik der Bank gewidmet wird. Diese Ausgangslage bildet einen hohen Stellenwert der Weiterbildung in ihrer Bank und ist deswegen als eine der Karrierechancen angesehen (9 A, 47-52). Zu dem Persönlichen Weiterbildungsbedarf gehören die IT-Fragen, Recht, Lernstrategien für Erwachsenen aber vor allem Fremdsprachen. Dabei aber betont Frau T., dass diese Weiterbildungsangebote überwiegend in der Freizeit der Mitarbeiter stattfinden. Hohes Arbeitstempo, Konkurrenz, nicht saubere Personalpolitik (9 A, 49) gehören ebenso zum Alltag. An einer anderer Stelle betont sie die Notwendigkeit von stützenden Rahmenbedingungen im Betrieb für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation: „Die richtige Umgebung im Betrieb, d. h. eine entsprechende Weiterbildungspolitik, ein gutes Team am Arbeitsplatz und gewisse Arbeitssicherheit wirken fördernd“ (vgl. 9 C, 11-14).

Der zweite Analyseschritt erfolgt auf der Ebene des rekonstruierenden Falles. Frau T. scheint voll mit ihren Arbeitsbedingungen zufrieden zu sein. Allein die Tatsache, dass ihr Arbeitgeber einer der führenden in ihrer Branche ist, erklärt viele Hintergründe. Aus den Kommentaren der Expertin kann man feststellen, dass es in der Bank ein funktionierendes Weiterbildungssystem gibt. Die regelmäßigen Weiterbildungsangebote, verschiedene Unterrichtsformen u.a. ein internes Lernplattform etc. ermöglichen ein Erfahrungsaustausch und Abbau von Kommunikationsbarrieren in ihrer Organisation. Im Kombination mit ihren gut entwickelten methodischen Fähigkeiten und der hohen Motivation zum Lernen kann man grundsätzlich dieses Interview als Prototyp zur Merkmalkombination der erfolgreichen Bewältigungsstrategien mit guten Rahmenbedingungen nennen. Zu den offenen Fragen gehört aber die niedrige Arbeitssicherheit, die bewusste Ausnutzung von Mitarbeiter durch den Arbeitgeber (die Weiterbildungsangebote finden überwiegend in der freie Zeit) etc. Diese Tatsachen

gehören aber zu der Realität der ukrainischen betrieblichen Personalpolitik. Dementsprechend ist die Bestimmung der beschriebenen Arbeitsbedingungen als „eher fördernd“ ist nur bedingt korrekt für die ukrainischen wirtschaftlichen Verhältnissen.

5.4.4.2 Typ 1

Als Typ 1 wurde Interview 16 bestimmt. Der erste Analyseschritt erfolgt auf der Ebene des empirischen Materials. Frau K. ist 29 Jahre alt, hat studiert und einen Hochschulabschluss mit Auszeichnung als Bankkauffrau erworben. Sie hat an verschiedenen Bankinstitutionen gearbeitet und seit drei Jahren ist sie bei ihrem heutigen Arbeitgeber tätig. Eine Position bei ihm zu finden, meinte sie, war „unheimlich schwer“. Entscheidend bei der Arbeitssuche war für sie die hohe Arbeitssicherheit, darunter meint sie die normalen Arbeitsbedingungen mit klaren Spielregeln und Chancen in der Karriereentwicklung. Frau K. meint, dass ihre Fachausbildung und der Arbeitsplatzbedarf völlig überein stimmen. Die Grundhaltung der Arbeitgeber zur Weiterbildung schätzt sie als positiv. Dieser sollte ihrer Meinung nach Weiterbildung als Investition betrachten. Einprägend ist ihre positive Schätzung der Qualifikation des für die Personalentwicklung verantwortlichen Managers, als jemanden, „der sein Diplom gekauft hat“ (16B, 14-15). Sie redet über ein effektives System der Weiterbildung und meint damit die positiven Veränderungen, die in den letzten Jahren stattgefunden haben: „Früher gab es auch Maßnahmen, aber die fanden von Fall zu Fall statt“ (16B, 37-38). Bei der Bewertung der Angebote des E-Learning Management Systems betont sie ihren Problemzonen-Charakter. „Wenn ich meine Kenntnisse erfrischen oder ein neues Gebiet angehen will, gehe ich gezielt auf das Thema zu“ (16B, 43-45). Als Beispiel nennt sie die Erfrischung in diesem System von ihren Englischkenntnissen. Frau K. nimmt auch an neuem Weiterbildungsprogramm „Talent Management“ teil. Es sieht vor, dass der Arbeitgeber ihr das MBA-Programm bezahlen wird. Frau K. schätzt die Weiterbildungsangebote ihrer Arbeitgeber sehr: „Wenn man nicht einen soliden Arbeitgeber hat, der die Weiterbildung als eine Investition betrachtet, dann ist es schwer vorwärts zu kommen“ (16B, 16-21). Dabei gibt sie den nicht transparenten Charakter des ukrainischen Weiterbildungsmarkt zu (vgl. ebenda). Es ist offensichtlich, Frau K. ist mit ihren Rahmenbedingungen der beruflichen Entwicklung zufrieden. Als notwendige Bedingungen für die gelungene Weiterbildung meint sie, sind „viel Zeit und gute Gesundheit“ notwendig (16B, 28-29).

Dabei betont sie auch, dass ihre Arbeitstätigkeit mit hohen Anforderungen und Verantwortlichkeit verbunden ist. In dieser Situation liegt der größte Bedarf der Weiterbildungsinhalte in der Bank ihrer Meinung nach neben den rein fachlichen Themen im Bereich Arbeitssicherheit (vgl. 16B, 22-26). Die Lernkultur in ihrer Familie und im Freundeskreis schätzt sie als hoch: „Ich beherrsche Englisch gut und dadurch eröffnen sich mir viele Möglichkeiten: Internet, Fernsehen, Freunde und Studienfreunde, die in meiner Branche arbeiten, usw.“ (16 B, 48-51). Frau K. versteht die Selbstbildung als eine „Herausforderung des Lebens, die eng mit meinen privaten Zielen verbunden“ ist (vgl. 16 A, 3-5). Frau K. hat eine positive Einstellung zur Selbstbildung (vgl. 16 A, 12-13) und behauptet über gute Arbeitsbedingungen verfügen zu können. In dieser Situation ist ihre „hohe Motivation ist die beste Selbstdisziplin.“ (vgl. 16 A, 18-19). Es ist ihr bewusst, wie wichtig in den Konkurrenzsituationen die effiziente Arbeit mit Information ist (vgl. 16 A, 21-23). Ihre Stärken liegen in der Vernetzung vom schon vorhandenen Wissen mit neuen Informationsquellen (vgl. 16 A, 24-25). Frau K. legt auch einen großen Wert auf den strategischen Umgang mit Informationen (vgl. 16 A, 26-28) und auf die Anwendung von verschiedenen Arbeitstechniken (vgl. ebenda). Die Expertin behauptet, die effiziente Arbeitsplatzorganisation erst in ihrer Bank gelernt zu haben. In diesen Fragen steht ihr ein Coach zur Verfügung (vgl. 16 A, 29-34). Die Arbeit laut dem individuellen Plan der beruflichen Entwicklung, der ein Teil des Weiterbildungsprogramms „Talent Management“ ist, bedeutet für die Expertin „ein neues Niveau des Selbstbewusstseins“ (vgl. 16 A, 39). Sie meint, dass „die Fähigkeit, verantwortungsvoll mit eigenen Zielen und Zeit umzugehen, sich nicht von einem Tag auf den anderen entwickelt (16 A, 42-44). Frau K. meint, dass ein fachübergreifendes Denken ein Ergebnis von der erfolgreichen Analyse von Fehler ist. In den komplizierten Problemsituationen greift sie auch entsprechende Arbeitstechniken (vgl. 16 A, 49-55). Sie hat einen stark ausgeprägten Problembewusstsein für die Selbstbildung: „Ohne Selbstbildung verliert man das im Leben, was man hat“ (16 A, 57-58). Die Weiterbildung wird von Frau K. als eindeutige Karrierechance angesehen: „Mein Arbeitgeber hat für mich einen Englischkurs in England bezahlt. Er stellt sich auch vor, dass ich noch ein Programm MBA absolvieren werde. Mein Arbeitgeber ist bereit, dafür zu bezahlen. Es ist klar, dass ich meine Leistung zurück in die Bank bringen werde. Es ist auch klar, dass solche Möglichkeiten nicht für alle bereit stehen, sondern nur für bestimmte Mitarbeiter, die als Ressource vom Arbeitgeber angesehen werden. Dafür habe ich lange gearbeitet, mit Auszeichnung

studiert und Leistungen nachgewiesen. Ja, das ist eindeutig eine Chance für mich. Besonders mit der Berücksichtigung der Tatsache, dass ich keine reichen Verwandten habe“ (16 A, 59-71). Zu dem Persönlichen Weiterbildungsbedarf gehören die IT-Fragen, Recht. Frau K. nutzt alle angebotene Möglichkeiten zum Englischlernen: „Ja. Ein Sprachkurs in England. Ich nehme weiter an E-Learning-Programmen für Englisch teil“ (16 C, 5-6). Im Bereich Kommunikation und Organisation meint sie genügt informiert zu sein: „Ich nahm am Seminar für Team-Bildung teil. Ich denke, ich habe genug davon erfahren. Jetzt stehen rein fachliche Themen im Vordergrund“ (16 C, 7-9). Ein Weiterbildungsbedarf bezüglich der Lernstrategien sieht sie nicht: „Man verfügt noch aus den eigenen Studienzeiten über gewisse Strategien. Die braucht man also nicht.“ (16 C, 10-13). Frau K. ist mit den angebotenen Weiterbildungsformen ihrer Arbeitgeber zufrieden. Besonders die innovativen Problemlösungen haben einen hohen Stellenwert bei sie (vgl. 16 C, 15-24). Die Expertin spricht nicht von den Begrenzungsfaktoren, sondern eher über die Selektionsvoraussetzungen: „Ich würde diese Faktoren nicht unbedingt als Begrenzung, sondern als Herausforderung bezeichnen. Die Arbeit bei meinem Arbeitgeber ist nur für starke (d.h. gesunde), kluge und schlaue Menschen. Wenn man diese Fähigkeiten nicht von Anfang an besitzt, hilft keine Weiterbildung“ (16 C, 25-31). Der wirksamste Förderungsfaktor für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation ist für Frau K. die konsequente Weiterbildungspolitik ihrer Arbeitgeber: „Diese Entwicklungsmöglichkeiten, die mir hier angeboten werden (z.B. ein Sprachkurs in England oder vielleicht noch ein MBA-Programm) sind mit hoher Verantwortlichkeit verbunden. Mir ist auch bewusst, dass ich solche Chancen nie mehr bekommen werde. Diese Verantwortlichkeit erhöht meine Motivation“ (16 C, 32-38).

Der zweite Analyseschritt erfolgt auf der Ebene des rekonstruierenden Falles. Frau K. ist relativ jung in ihrem Beruf. Aber im Alter von neunundzwanzig Jahren verfügt sie schon über eine grundlegende fachliche Ausbildung und drei Jahre Arbeitserfahrung an den verschiedenen Bankinstitutionen. Diese Tatsache zeigt sie als zielorientiert und selbstbewusst. Sie hat eine klare Vorstellung über die Anforderungen in ihrem Beruf und ist bereit dafür zu arbeiten. Frau K. hat eine ausgeprägt positive Einstellung zur Selbstbildung. Sie lernt gerne und problemorientiert. Selbstbildung (bzw. auch Bildung) ist für sie ein Instrument der Lebensbewältigung. Aus diesem Grund lassen sich ihre Bewältigungsstrategien als erfolgreich bestimmen. Damit im Zusammenhang scheint auch

Lernkultur in der Umgebung der Expertin hoch zu sein. Ihr methodisches Repertoire ist breit und beinhaltet gut ausgearbeitetes Instrumentarium: ihr effizienter Umgang mit Informationen beruht sowohl auf guten IT-Kenntnisse als auch auf der Fähigkeit, das neue Wissen mit dem alten zu vernetzen. Die effiziente Arbeitsplatzorganisation sowie ein verantwortungsvoller Umgang mit eigenen beruflichen Zielen und Zeitmanagement meint sie gerade an dieser Bank im Rahmen des internen Weiterbildungsprogramms gelernt zu haben. Reflexionsfähigkeit und das Betrachten des Problems als einer Lernsituation sichern das Fundament für ein fachübergreifendes Denken. Bei der Einschätzung des persönlichen Weiterbildungsbedarfs fällt es ins Auge, dass die Expertin trotz dem hohen Niveau ihrer fachlichen Kompetenz offen für Neues ist: IT-Fragen, Recht, Fremdsprachen, soziale Kompetenzen usw. Dabei werden die Lernstrategien nicht als Weiterbildungsbedarf betrachtet. Zugleich betont sie die besondere Rolle solcher Weiterbildungsformen, welche die innovativen Problemlösungen beinhalten. Diese sich gegenseitig bedingende Einstellung weist zur Frage hin, inwieweit die Anwendung von Lernkompetenzen als Innovationsfaktor auch im Unternehmen mit stark ausgebautem Weiterbildungssystem ist. Entscheidend für gute Arbeitsbedingungen ist die positive Grundhaltung des Arbeitsgebers in Fragen der Weiterbildungspolitik. Die Weiterbildungspolitik in ihrer Bank ist zielgruppenorientiert und effektiv. Diese Tatsache ist für die Expertin eine Ausnahme in der Situation der allgemeinen Intransparenz auf dem ukrainischen Weiterbildungsmarkt. Das sei der Grund, warum die Arbeitssicherheit ihrer Meinung nach eine der größten Themen des Weiterbildungsbedarfs ist. Als entscheidender Faktor für die erfolgreiche fachliche Entwicklung betrachtet Frau K. auch die konsequente Weiterbildungspolitik ihrer Arbeitgeber. Dabei muss es aber berücksichtigt werden, dass man Anforderungen von Ausgangspositionen entspricht, sonst „hilft keine Weiterbildung“ (16 C, 25-31). Diese guten Arbeitsbedingungen schaffen die Grundlagen für die hohe Motivation und Selbstdisziplin. Bei solchen Ausgangspositionen wird die Weiterbildung als eine eindeutige Karrierechance angesehen. Abschließend lässt sich feststellen, dass dieser Fall auf die Kombination der erfolgreichen Bewältigungsstrategien mit guten Rahmenbedingungen verweist.

5.4.4.3 Prototyp 2

Als Prototyp 2 wurde Interview 7 bestimmt. Der erste Analyseschritt erfolgt auf der Ebene des empirischen Materials. Herr O. ist 49 Jahre alt. Sein erstes Diplom hat er als Ingenieur-Informatiker erworben, seine zweiten Hochschulabschluss als Bankkaufmann. Er ist für den IT-Bereich in einer Bankfiliale in einer Kleinstadt der Westukraine verantwortlich und arbeitet schon elf Jahre als Abteilungsleiter. In seiner Kleinstadt ist der Arbeitsauswahl bewertet er als sehr begrenzt: „Das ist kein großes Problem, wenn man mobil ist. Aber in der Provinz und mit Familie ist es ziemlich schwer“ (7B, 1-3). Er bestätigt die Übereinstimmung seiner Fachausbildung mit dem Arbeitsplatzbedarf, betont aber dabei, dass er sich viele Kenntnisse erst im Prozess der Arbeit angeeignet hat und dass sie leider nicht an der Hochschule unterrichtet werden. Die Grundhaltung der Arbeitgeber zur Weiterbildung bewertet er als gleichgültig, denn der Arbeitgeber habe nicht vor, seine Mitarbeiter weiterzubilden, sondern sie auszunutzen (vgl. 7B, 8-13). Bei der Erklärung der Weiterbildungssituation in seiner Bank betont Herr O., dass seine Filiale sich in der Provinz befindet (vgl. 7 B, 28-35). Die Weiterbildungsangebote finden „von einer Angelegenheit zu einer anderen. Und nur, wenn es um die Notwendigste geht“ statt (vgl. ebenda). In solchen Problemsituationen kann man aber einen kompetenten Ansprechpartner finden, der im Zentralbüro tätig ist. Daraus stellt sich fest, dass es eine entsprechende Politik zur beruflichen Entwicklung von Mitarbeitern doch gibt, die ist aber auf die Nötigste beschränkt ist. Herr O. meint, dass es bei entsprechendem Aufwand möglich ist, genug Informationen über Kurse, Seminare sowie Fachzeitschriften finden (vgl. 7 B, 14-16). Die Hindernisse im Weiterbildungsbereich sieht Herr O. auf dem Niveau der ukrainischen Bildungspolitik im Mangel an die „vertrauenswürdige unabhängige Qualitätsprüfung“ (vgl. 7 B, 20) sowie in den politischen Prozessen der heutigen Ukraine: „Jeder denkt an seinen Gewinn und nur wenige an den Gewinn des Staates und seiner Bürger“ (vgl. 7 B, 23-25). Bei der Formulierung der Weiterbildungsbedarf geht der Befragte allgemein auf die finanziellen Fragen an: „Alles, was mit dem Geldverdienen in Verbindung steht“ (vgl. 7 B, 17). Die Lernkultur in ihrer Familie und im Freundeskreis schätzt er als hoch: „Internet, Videokurse, Fachzeitschriften, aber vor allem eigene Netzwerke“ (7B, 38-39). Herr O. unterstreicht die Rolle der Konkurrenz bei der Bestimmung seines Bedarfs an Selbstbildung: „Mein erstes und wichtigstes Motiv ist die starke Konkurrenz mit den jüngeren Kollegen“ 7A (1-

2). Er hat eine positive Einstellung zur Selbstbildung (vgl. 7 A, 3-4). Herr O. zählt Selbstdisziplin zu seinen Stärken (vgl. 7 A, 5-6). Der Experte meint, mit den neuen Informationen systematisch umgehen zu können, weil alles systematisch in Betracht kommt: „Netzwerke, Ansprechpartner in den Leitungspositionen, Internetportale usw.“ (vgl. 7 A, 7-11). Als gelernter Informatiker-Ingenieur verfügt Herr O. über eine gute Informationsbearbeitungskompetenz: „Ich arbeite strukturiert und systematisch, beherrsche die Arbeit am Computer sehr gut und kann fast alle Informationen finden und analysieren, die ich brauche“ (7 A, 12-15). Er legt einen großen Wert auf das Zeitmanagement (vgl. 7 A, 16-17) und auf das strategische Planen (vgl. 7 A, 18-19). Herr O. meint, die Rolle der Berufserfahrung sei entscheidend für das fachübergreifende Denken (7 A, 19-20). Das Problembewusstsein für die Weiterbildung ist vorhanden: „Je besser meine fachmännischen Kenntnisse sind, desto größere Chancen habe ich. Das ist klar“ (7 A, 21-22). Für Herr O. ist Weiterbildung nicht eine Karrierechance, sondern eine Chance seinen „Arbeitsplatz zu behalten“ (vgl. 7 A, 23-25). Zu dem Persönlichen Weiterbildungsbedarf gehören ebenso die IT-Fragen sowie Rechtsfragen, Fragen der Kommunikation und Organisation und Finanzen. Herr O. meint keinen großen Bedarf im Bereich der Fremdsprachen zu haben: „Ich verfüge über die notwendigen Fremdsprachenkenntnisse und lerne immer etwas dazu. Ich denke nicht, dass ich noch einen speziellen Kurs brauche“ (7 C, 3-6). Ein Weiterbildungsbedarf bezüglich der Lernstrategien besteht nicht, weil der Experte meint welche zu besitzen: „Ich verfüge noch aus meiner Studienzeit über gut entwickelte Lernstrategien und deswegen denke ich nicht, dass ich noch etwas dazulernen kann“ (7 C, 8-10). Als bevorzugte Form der Weiterbildung nennt er „realen Erfahrungsaustausch“ (7 C, 12). Herr O. nennt folgende Begrenzungsfaktoren für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation: Geldmangel, Zeit und Kommunikationsbarrieren in der Organisation, die infolge des Konkurrenzdrucks entstehen (vgl. 7 C, 13-14). Der Experte meint, die systematische Weiterbildungspolitik kann als ein Förderungsfaktor für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation angesehen werden: „In der heutigen Situation wäre es gut, wenn der Betrieb (in meinem Fall die Bankfiliale) an seine Mitarbeiter denkt und diesbezüglich systematisch darauf hinarbeitet“ (7 C, 22-25).

Der zweite Analyseschritt erfolgt auf der Ebene des rekonstruierenden Falles. Herr O. hat als Informatiker und als Bankkaufmann zwei Hochschulabschlüsse. Seine Kombination

von Studienabschlüssen ermöglicht ihm, auch in der Provinz, wo die Konkurrenz wegen der Arbeitslosigkeit besonders hoch ist, schon elf Jahre eine Position des Abteilungsleiters zu behalten. Er hat ein stark ausgeprägtes Problembewusstsein für die Selbstbildung und verfügt ebenso über die sehr gute methodische Kenntnisse (Informationsbearbeitung, Wissensmanagement usw.). Zu seinen Stärken gehört Selbstmanagement (Stärken/Schwächenanalyse), Zeitmanagement, Lernstrategien, Fremdsprachen und Netzwerken. Leider ist die Weiterbildung bei solcher Ausgangslage überwiegend ein Mittel den Arbeitsplatz zu behalten. Die Weiterbildungspolitik ist in seiner Organisation nur auf die Notwendigste reduziert. Die Ursachen solcher Situation sieht er in der mangelnden Politik des ukrainischen Staates in diesem Bereich, die in Geld- und Zeitmangel, Kommunikationsbarrieren, zu brutaler Konkurrenz ihren Ausdruck finden. Abschließend lässt sich feststellen, dass dieser Fall auf die Kombination der erfolgreichen Bewältigungsstrategien mit nicht fördernden Rahmenbedingungen verweist.

5.4.4.4 Typ 2

Als Typ 2 wurde Interview 15 bestimmt. Der erste Analyseschritt erfolgt auf der Ebene des empirischen Materials. Frau L. ist 62 Jahre alt, besitzt zwei Hochschulabschlüsse. Das zweite Diplom mit Auszeichnung hat sie 1991 als eine Bankkauffrau erworben. Sie war bei verschiedenen Arbeitgebern tätig, seit 1997 in Leitungspositionen. Bei ihrem heutigen Arbeitgeber ist sie seit ca. zwei Jahren tätig. Eine drohende Arbeitslosigkeit war Anlass zum zweiten Bildungsweg diente. Seitdem ist sie berufstätig gewesen. Wegen des hohen Gehaltes hat sie im Alter von sechzig Jahren einen neuen Arbeitgeber gewechselt. Sie meint, dass es den guten Fachleuten auch in den schwierigen Zeiten auf dem Arbeitsmarkt gut geht. (vgl. 15B, 1-4). Die Grundlagen hat sie durch ihre gute Fachausbildung geschafft, mit dem scheint sie völlig zufrieden zu sein. Eine eindeutige Schätzung der Grundhaltung ihrer Arbeitgeber zur Weiterbildung kann sie nicht geben, denn es sei „eine komplizierte Frage“ (15B, 6). Sie erklärt weiterhin, dass der Arbeitgeber nicht immer fähig sei, die Weiterbildung als Investition zu verstehen (vgl. 15B, 6-14). Die Ursache findet sie in der mangelnden Ausbildung des Top-Managements: „Das ist ein globales Problem des ukrainischen Bankwesens, die Branche entwickelt sich schnell und die wirklich guten Fachleute sind noch nicht herausgewaschen“ (15B, 11-14). Frau L. gibt zu, dass die Weiterbildungsangebote „vom Fall zu Fall“ (15B, 26) stattfinden. Die

Teilnahme an den Weiterbildungsangeboten hat oft einen Scheincharakter (vgl. 15, 26-35). Diese Tatsache bezieht sich vor allem auf die technischen Themen, die für alle in Form des E-Lernens obligatorisch sind. Frau L. hat keine großen Erwartungen an den Weiterbildungsbereich, weder an ihren Arbeitgeber, noch an außerbetriebliche Angebote. Sie ist mit der Effektivität der Arbeitsorganisation in ihrer Bankfiliale nicht zufrieden und nennt dies auch als Hindernisse für die Weiterbildung. Als Thema des größten Weiterbildungsbedarfs in der Bank nennt sie die Arbeitsdisziplin. Die Lernkultur in ihrer Familie und im Freundeskreis schätzt sie als hoch: „Alle in meiner Familie haben einen oder sogar zwei Hochschulabschlüsse gemacht. Wir können mit Informationen konsequent umgehen“ (15 B, 36-37). Frau L. betont an der Rolle verschiedener Faktoren bei der Bestimmung ihres Bedarfs der Selbstbildung: „Das ist immer ein Zusammenspiel. Im Moment sind mehr die beruflichen Herausforderungen ausgeprägt“ (15 A, 1-3). Die Expertin verfügt über mehr als fünfundzwanzig Jahren Berufserfahrung und die Aufgabe der Selbstbildung sieht sie darin, dass sie „die erworbenen Kenntnisse mit meiner Lebenserfahrung in Bezug bringen kann“ (15 A, 5-9). Selbstdisziplin ist für Frau L. das Ergebnis von „der Lösung von wichtigen Lebens- und Arbeitsaufgaben“ (15 A, 11-14). Frau L. nutzt gerne verschiedene Informationsquellen: „Bücher, Zeitschriften, auch PC, Ausstellungen, Netzwerke – ich bin ein aktiver Mensch“ (15 A, 16-17). Frau L. verfügt über bestimmte Informationsbearbeitungsstrategien, nämlich „das strategische Umgehen mit allen Informationsressourcen, die ich zur Verfügung habe“ (vgl. 15 A, 18-24). Die gute Organisation des Arbeitsplatzes gehört zu ihren Stärken: „Ich habe gute Laune, wenn an meinem Arbeitsplatz alles tiptopp organisiert ist. Das vermeidet oft Stresssituationen“ (15 A, 25-27). In Planungsfragen liegt Frau L. einen großen Wert auf die Prioritätensetzung (vgl. 15 A, 28-34). Eine starke Seite der Methodenkompetenz von Frau L. ist „die Analyse der Zusammenhänge, gründliches Wissen und Arbeitserfahrung“ (15 A-35-38). Das Problembewusstsein für die Weiterbildung ist vorhanden: „Ohne Weiterbildung bzw. Selbstbildung geht es nicht“ (vgl. 15 A, 39-42). Die Weiterbildung bedeutet für Frau L. nicht unbedingt eine Karrierechance: „Ja, durch die Weiterbildung können Karrierechancen entstehen. Das passiert aber nicht automatisch und nicht immer“ (vgl. 15 A, 43-45). Zu dem persönlichen Weiterbildungsbedarf gehören ebenso IT-Fragen wie Rechtsfragen. Frau L. meint, dass die Beherrschung von Fremdsprachen für sie schon zu spät ist (vgl. 15 C, 3). Die Expertin sieht keinen persönlicher Weiterbildungsbereich in den Bereichen Kommunikation, Organisation sowie

Lernstrategien für Erwachsene. Frau L. bevorzugt die Gruppendiskussion als Form der Weiterbildung. Gleichzeitig äußert sie sich negativ gegen modernen IT-Formen, z. B. „Internetdiskussionen“ (vgl. 15 C, 7-12). Als einen entscheidenderen Begrenzungsfaktor für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation innerhalb der Organisation definiert sie „die verdeckte Faulheit und Nicht-Kompetenz“ des Personals (vgl. ebenda). Weiter beschreibt Frau L. das Problem genauer: Die Fähigkeit, mühsam arbeiten und lernen zu können, fehlt oft“ (vgl. ebenda). Frau L. bestimmt zwei Gruppen von Faktoren, die fördernd für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation wirken können: einerseits ist die Stressreduzierung am Arbeitsplatz und andererseits die Anerkennung von ihrem Arbeitgeber ihrer Arbeitserfahrung als Wissensressource für die Organisation. „Ich bin schon auf einem so hohen Niveau meiner Qualifikation, dass ich meine Erfahrung weitergeben möchte. Ich denke, unsere Organisation würde davon schon sehr profitieren. Das kann ich aber nicht in meiner freien Zeit machen. Unser Arbeitgeber nutzt diese innere Bildungsressource gar nicht und das ist traurig“ (vgl. 15 C, 28-37).

Der zweite Analyseschritt erfolgt auf der Ebene des rekonstruierenden Falles. Frau L. verfügt über 25 Jahre Berufserfahrung. Seit 1991 ist sie als Bankkauffrau tätig. Sie hat immer gut dazugelernt und wegen ihren guten Berufserfahrungen bei den verschiedenen Arbeitgebern begehrt. Sie wirkt sowohl selbstbewusst als auch selbstkritisch. Ihre Einstellung sowie ihr Problembewusstsein zur Selbstbildung scheinen als positiv einzuschätzen, obgleich sie die Rolle von verschiedenen Faktoren dabei betont. Selbstbildung als Anreihung von Lebenserfahrung infolge der Problemlösung ist für sie aber auch ein Instrument der Lebensbewältigung. Demzufolge ist die Lernkultur in ihrer näheren Umgebung hoch. Ihre gut entwickelten methodische Fähigkeiten zeigen sich in vielen Bereichen: Umgang mit Informationen (Quellen, Ressourcen), gute Organisation des Arbeitsplatzes, Zeitmanagement usw. Sie sind ihrer Meinung nach das Ergebnis von Arbeitserfahrung, fundierten Wissen und Reflexionsfähigkeit. Bei der Feststellung ihres persönlichen Weiterbildungsbedarfs stellt sie IT-Themen sowie Recht in den Vordergrund. Das Erlernen von Fremdsprachen sei für sie zu spät; in den Bereichen Kommunikation, Organisation sowie Lernstrategien für Erwachsenen steht sie keine Notwendigkeit zur Weiterbildung zu haben. Anstatt der eindeutigen Einschätzung der Grundhaltung ihrer Arbeitgeber als positiv oder negativ, betont sie seine Unfähigkeit, die Weiterbildung als Investition zu betrachten. Gleichzeitig beschwert sie sich über das Problem der

mangelnden Ausbildung des Top-Managements in Fragen der Personalentwicklung. Da die Weiterbildungspolitik der Bank ihrer Meinung nach nur einen Scheincharakter hat und überwiegend auf die technischen Themen bezogen ist, stellt sie auch keine großen Erwartungen und betrachtet die Weiterbildung nicht unbedingt als eine Karrier Chance. Dies sei eine der Ursachen, warum sie mit der Effektivität der Arbeitsorganisation sowie mit der Arbeitsdisziplin nicht zufrieden ist. Man kann es vermuten, dass die Anwendung von modernen computergestützten Formen der Weiterbildung bei einer solchen Ausgangslage eher als rein formal angesehen wird (vgl. 15 C, 7-12) und Ablehnung verursacht. Es ist nicht verwunderlich, warum sie die alte bekannte Gruppendiskussion bevorzugt, da die an der konsequenten Einführung des Neuen nicht stattfand. Davon ausgehend, kann man eine Kette von ähnlichen, aufeinander folgenden Problemen erwarten, die von der Expertin als verdeckte Faulheit und fehlende Kompetenz des Personals (oder fehlende Fähigkeit „sich anzustrengen“) genannt werden (vgl. 15 C, 13-27). Diese ist ihrer Meinung nach der des Stolperstein für die Erhöhung fachlichen Niveaus der Mitarbeiter ihrer Organisation.

Aus der anderen Interviewpassage lässt sich feststellen, dass ihre Bankfiliale unter dem großen Zeit- und Gewinndruck arbeitet. Es ist deswegen logisch, dass Frau L. weniger Stress am Arbeitsplatz als einen der fördernden Faktoren für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation weniger Stress am Arbeitsplatz ansieht. Gleichzeitig wünscht sie vom Arbeitgeber die Anerkennung ihrer fachlichen Erfahrung vom Arbeitgeber als interne Wissensressource. Abschließend lässt sich feststellen, dass dieser Fall auf die Kombination der erfolgreichen Bewältigungsstrategien mit nicht fördernden Rahmenbedingungen verweist.

5.4.4.5 Prototyp 3

Als Prototyp 3 wurde Interview 3 bestimmt. Der erste Analyseschritt erfolgte auf der Ebene des empirischen Materials. Frau X. ist 52 Jahre alt, hat ihren zweiten Hochschulabschluss im Bereich Bankwesen erworben. Zurzeit ist sie Abteilungsleiterin. Sie hat sich in der Zeit des Zerfalls der Sowjetunion hat sie sich dazu entschieden, Bankwesen zu studieren. Da sie sich bei den verschiedenen Arbeitgebern tätig gewesen ist, kann sie ihre Arbeitserfahrungen vergleichen. Bezüglich der Arbeitssuche, steht sie es als Hauptproblem, „dass der Arbeitsmarkt nicht durchsichtig ist“ (3B, 1-2). Ihrer

Meinung nach, ist die Qualifikation „nicht der entscheidende Faktor bei der Arbeitsfindung“ (3A, 23-24). Frau X. meint, dass ihre Fachausbildung und der Arbeitsplatzbedarf nur zu etwa 40 Prozent überein stimmen: „Ich muss mir ständig an neues Wissen aneignen“ (3B, 3-5). Die Grundhaltung der Arbeitgeber zur Weiterbildung schätzt sie als sehr selektiv. Es scheint, dass der Arbeitgeber ihre Arbeitnehmer weiterbilden will ohne sie zu bezahlen, etwa in ihrer Freizeit (vgl. 3B, 6-8). Zugleich lässt sich aus ihrem Interview feststellen, dass ihr Arbeitgeber die Weiterbildung nicht unbedingt als Investition betrachtet. Eher sind die Inhalte der Weiterbildung auf die Notwendigste reduziert: „Was bei uns begrüßt wird, ist der gute alte Frontalunterricht. Besonders, wenn etwas Neues in dem Bankwesen erlernt werden muss. Positiv ist, dass die Mitarbeiter diese Methode des Frontalunterrichts noch aus der Schule kennen und sie ernstnehmen. Was danach passiert, im Sinne von, wie effektiv diese Kenntnisse am Arbeitsplatz angewendet werden, das ist schon eine andere Frage. Das prüft keiner“ (vgl. 3C, 17-24). Bei der Beschreibung der Weiterbildungspolitik in ihrer Organisation weist sie auf viele Defizite hin: z.B. gibt es kein Angebot für Einsteiger (3C, 32-34), eine starke Überlastung am Arbeitsplatz, welche die Weiterbildung zu Luxus macht (3A, 15-17), sowie eine zu starre Kommunikation mit dem Vorgesetzten (3C, 9-11). Hinzu kommen noch grundlegendere Probleme wie eine niedrige Arbeitssicherheit. Als Indikator dafür nennt sie ihre Angst, die Arbeitsstelle zu verlieren (vgl. 3A, 1-2), oder ihre Angst, sich nicht kompetent zu zeigen (vgl. 3C, 1-3). Die Notwendigkeit, sich weiter auszubilden ist ihr bewusst (vgl. 3B, 14), aber die Möglichkeiten, dieser Notwendigkeit nachzugehen sind gering: „Man hat schon Verständnis dafür. Aber die Realität mit ihren Anforderungen stellt oft ganz andere Aufgaben, die dringend erledigt werden müssen“ (vgl. 3 A, 20-22). In dieser Situation liegt der größte Bedarf der Weiterbildungsinhalte in der Bank ihrer Meinung nach in den Bereichen der technischen IT-Lösungen, Rechtsfragen, Kommunikation (u.a. Stressregulierung). Bemerkenswert ist ihr Wunsch, Fremdsprache zu erlernen (3C, 5-8), wobei sie die Beherrschung von Lernstrategien ihrem Alter nicht mehr als nötig erachtet (vgl. 3C, 12). Viele Möglichkeiten, die externe Weiterbildungsangebote in Anspruch zu nehmen gibt es auch nicht, denn ihre Qualität zweifelhaft ist (3B, 9-10). Die Lernkultur in ihrer Familie und im Freundeskreis schätzt sie als ausreichend (vgl. 3B, 15-16). Es ist offensichtlich, dass Frau X. mit ihren Rahmenbedingungen der beruflichen Entwicklung eher zufrieden ist als nicht. Denn die Chancen eine Arbeitsstelle am nicht durchsichtigen Arbeitsmarkt zu finden sind gering

(vgl. 3B, 1-2). Frau X. versteht die Selbstbildung als gesunde Neugier und hat dazu eine positive Einstellung (vgl. 3 A, 9). Die Verwirklichung ihrer gesunden Neugier ist mit bestimmten Voraussetzungen verbunden, die ihr nicht immer zur Verfügung stehen (vgl. 3A, 10-12). „Da reicht nur Selbstdisziplin allein nicht mehr aus“ (vgl. ebenda). Frau X. äußert sich sehr wenig und ungern darüber, wie sie mit Informationen arbeitet oder ihr Zugang zu dem neuen Wissen organisiert (vgl. 3A, 13; 3A, 14). Die Antworten sind kurz und oberflächlich wie z. B. „Prioritätensetzung“ (vgl. 3A, 18), bei der Beschreibung von Planungsansätzen, oder sie fehlen überhaupt wie z.B. bei der Beschreibung des übergreifenden Denkens (vgl. 3A, 19). Frau X. meint, Qualifikation sei nicht der entscheidende Faktor bei der Arbeitsfindung (3A, 23-24).

Der zweite Analyseschritt erfolgt auf der Ebene des rekonstruierenden Falles. Frau X. verfügt über Jahrzehnte Berufserfahrung. Die Analyse des gesamten Interviewtextes deutet auf die ausgeprägten Anpassungsstrategien in ihrem Berufsleben. Lebensbewältigung erfolgt durch die Anpassung an dem konkreten Arbeitgeber. Es wird nicht mehr gemacht, als gefordert wird. Bildung wird nicht als Lebensbewältigung, sondern als Lebensanpassung verstanden. Frau X. hat zugleich eine positive Einstellung zur Selbstbildung. Aber die Verwirklichung dieser Einstellung ist generell mit der Konfrontation mit den verschiedenen Störfaktoren verbunden: Arbeitsbelastung, Angst, Alter (vgl. das Interview 3). Diese Einstellung kann man als typisch für die Generation bezeichnen, die in der sowjetischen Zeit aufgewaschen ist, und nur bedingt fähig, mit eigener Freiheit umzugehen. Obwohl das Problembewusstsein für die Selbstbildung vorhanden ist, dafür wird nur das Notwendigste gemacht. Dementsprechend ist sie auch in Anwendung von methodischen Kenntnissen sehr begrenzt. Das ist der Grund, warum ihre Äußerungen zu dem Thema sehr kurz und oberflächlich sind. Eine weitere Auskunft bietet ihre Beschreibung der Situation auf dem Arbeitsmarkt, wenn die Qualifikation nicht der entscheidende Faktor bei der Arbeitsfindung ist (3A, 23-24). Es ist zu vermuten, dass dem Arbeitgeber dieser Trend völlig bewusst ist, er deshalb seine Weiterbildungspolitik auf die Notwendigste reduziert hat. Warum sollte man etwas Neues investieren, wenn der Frontalunterricht auch gut funktioniert (vgl. 3C, 17-24)? Die Reihe der Defizite der Weiterbildungspolitik, die Frau X. nennt, haben ohne Zweifel einen strukturellen Charakter. Es ist zu vermuten, dass eine große Rolle neben den wirtschaftlichen Ursachen auch der fehlende Wunsch und Professionalität des Arbeitgebers spielen. In der

Organisation scheint das Ausbeuten von Mitarbeiter zu dominieren. Die aufeinanderfolgenden Probleme wie Stress, große Arbeitsbelastung, geringe Arbeitssicherheit, große Konkurrenz bilden einen, die Expertin alleine nicht durchbrechen kann. Eine solche Ausgangslage lässt ein Verständnis der Bildung als Lebensanpassung leicht erklären. Es ist ein permanenter Konflikt zwischen dem Problembewusstsein für die Selbstbildung, den im Laufe des Lebens aneigneten Anpassungsstrategien und der Realität voller Veränderungen am Arbeitsmarkt vorhanden. Denn „man brauch auf einmal so viele Kenntnisse, die man früher nicht unbedingt brauchte“ (vgl. 3A, 1-8). Wenn die Rahmenbedingungen (transparenter Arbeitsmarkt, effektive Weiterbildungspolitik im Betrieb usw.) und ausreichende methodische Kenntnisse fehlen, bleibt nur ein Anpassen übrig. Eine solche Strategie scheint aber nur auf begrenzte Zeit erfolgreich zu sein. Im Weiteren bringt sie die Expertin höchst wahrscheinlich in die Sackgasse der Arbeitslosigkeit. Abschließend lässt sich feststellen, dass dieser Fall auf die Kombination der nicht erfolgreichen Bewältigungsstrategien mit den nicht fördernden Rahmenbedingungen verweist.

5.4.4.6 Typ 3

Als Typ 3 wurde Interview 8 bestimmt. Der erste Analyseschritt erfolgt auf der Ebene des empirischen Materials. Frau M. ist 47 Jahre alt, besitzt zwei Hochschulabschlüsse. Sie wohnt in der Provinz, wo die Arbeitslosigkeit noch hat und gibt es nur wenige externe Weiterbildungsangebote gibt. Ihre Antworten zeichnen sich durch einen allgemeinen Charakter wie (vgl. 8 B, 1-2). An manchen Stellen ist es offensichtlich, dass sie das sagt, was gehört werden will: „muss sein“ (8 A, 4), „ist wichtig (8 A, 18), „das ist kein Problem, wenn“ (vgl. 8 B, 1-2). Ihre eigene Meinung lässt sich meistens indirekt formulieren. Die inhaltliche Analyse macht die dadurch entstehenden gegensätzlichen Behauptungen sichtbar. So hat ihrer Meinung nach der Arbeitgeber eine sehr positive Grundhaltung zur Weiterbildung (vgl. 8 B, 4-5). Aber ihre Weiterbildung finanziert sie aber aus der eigenen Tasche (vgl. 8 B, 11-12). Wenige Aussagen gibt es über die Weiterbildungspolitik in ihrer Organisation. In Postskriptum zu diesem Interview stand, dass sie unter hoher Arbeitsbelastung steht, oft Überstunden ohne Bezahlung macht und demotiviert ist. Genauso unklar ist, wie die Weiterbildungspolitik vom ihren Arbeitgeber organisiert ist. Es sei denn, dass die Weiterbildungsangebote nur für diejenige zur

Verfügung stehen, die „sich durchsetzen“ können (8 C, 5-6). Praktisch heißt es, über eine gute Beziehung zu den Vorgesetzten verfügen zu können. Es ist deswegen logisch, dass die Weiterbildung in dieser Situation nur begrenzt als Karrierechance angesehen wird (8 A, 39-38). Folglich empfindet sie den ukrainischen Weiterbildungsmarkt als nicht transparent in Bezug auf die Qualität von Angebote (vgl. 8 B, 6-8). Die Formulierung ihres eigenen Weiterbildungsbedarfs zeichnet sich durch eine schwache Vorstellung über ihre Lernziele und dementsprechende Bildungsmaßnahmen aus. Der erste Begrenzungsfaktor im Weiterbildungsbereich sind finanzielle Hindernisse (vgl. 8 C, 12). Bemerkenswert, dass die Expertin Lernstrategien sowie Fremdsprachen als wichtig empfindet (8 C, 9-10). Sie zeigt gleichzeitig eine positive Einstellung zu der Selbstbildung auf: „Ich gehöre zu den Menschen, die gerne lernen“ (8 A, 2-3). Davon ableitend kann man vermuten, dass sie große Defizite im methodischen Bereich hat. Manche gibt sie offen z, wie etwa Informationsbearbeitungskompetenz (8 A, 9-11), Arbeitsplatzorganisation (8 A, 12-16). Zugleich will sie zeigen, dass ihre fachliche Ausbildung mit dem Arbeitsplatzbedarf übereinstimmt (8 B, 3). Ihre zahlreichen gegensätzlichen Aussagen sollten nicht unbedingt „als Lüge“ bezeichnet werden, eher befindet sie sich in einem nicht vollständig wahrgenommenen Übergangsprozess: Es fehlen fördernde Rahmenbedingungen sowie methodische Kompetenzen für die Verbesserung der fachlichen Qualifikation, aber das Problembewusstsein für die Selbstbildung ist vorhanden: „Unser Leben ist voller Veränderungen und an diese Veränderungen muss und will ich mich anpassen“ (vgl. 8 A, 36-37). Diese Situation wird durch die Konfrontation mit den alten Verhaltensmustern erschwert: „Im Laufe meiner Berufstätigkeit habe ich viele Kolleginnen kennen gelernt, für die das Wichtigste die passive Stabilität ist. Sie arbeiten quasi unter dem Motto: „Die Hauptsache ist, dass ich nicht entlassen werde und ich mich an meinem Arbeitsplatz nicht zu sehr anstrengen muss.“ Solche Haltung trifft man ziemlich oft an. Das ist aber eine Grundhaltung aus der Vergangenheit. Wir leben nicht mehr in der Planwirtschaft“ (8 A, 27-35).

Der zweite Analyseschritt erfolgt auf der Ebene des rekonstruierenden Falles. Frau M. verfügt über Jahrzehnte Berufserfahrung. Sie wohnt in der Provinz und hat durch ihren Wohnort nur sehr begrenzte Möglichkeiten in der Auswahl von Arbeitgeber oder Weiterbildungsangebote. Die Analyse des gesamten Interviewtextes deutet auf die mehrere gegensätzliche Behauptungen hin, die oft zu allgemein und oberflächlich

erscheinen. Dies betrifft etwa die Beschreibung der Grundhaltung des Arbeitgebers zu der Weiterbildung, die Verfügung von Weiterbildungsangeboten in ihrer Organisation. Ihre Antworten, die einen Scheincharakter haben, erweisen darauf, dass Frau M. Bildung als Lebensanpassung und nicht als Lebensbewältigung versteht. Die Weiterbildung wird von ihr nur begrenzt als Karrierechance verstanden. Es ist offensichtlich ein Konflikt zwischen dem Problembewusstsein für die Selbstbildung, der schwachen Vorstellung über eigene Lernziele, den großen Defiziten im methodischen Bereich und den nicht fördernden Rahmenbedingungen der Weiterbildungspolitik in ihrer Organisation. All dies deutet auf die nicht vollständig wahrgenommenen marktwirtschaftlichen und arbeitsmarktpolitischen Übergangsprozesse hin, welche die Weiterbildungssituation an ihrem Arbeitsplatz erheblich beeinflussen. Ein klarer Indikator dazu ist die Konfrontation mit den alten Verhaltensmustern in ihrer Arbeitsumgebung. Abschließend lässt sich feststellen, dass dieser Fall auf die Kombination der nicht erfolgreichen Bewältigungsstrategien mit den nicht fördernden Rahmenbedingungen verweist.

5.5 Überprüfung der Heterogenität auf der Ebene der Typologie

Idealtyp 1. Optimales Verhältnis: „R 1 (+)/ B1(+)"	Idealtyp 2. Suboptimales Verhältnis: „B1 (+), R2(-)"	Idealtyp 3. Negatives Verhältnis: „B2 (-), R2 (-)"
Aktive Anpassung	Passive Anpassung	Kontraproduktive Anpassung. Gleichgültigkeit und Reduzierung auf das Notwendigste. Verneinung von Defiziten und Problemen.
<u>Aber:</u> große Arbeitsbelastung bis zu Selbstaussbeutung	<u>Aber:</u> alles auf eigene Kosten, fehlen Strukturen und Rahmenbedingungen, niedrige Arbeitssicherheit	<u>Aber:</u> große Bereitschaft den Arbeitsplatz zu behalten und dafür das Notwendige zu tun.
Merkmalskombination: R1(+),B1(+)	Merkmalskombination: B1(+), R2(-)	Merkmalskombination: B2 (-), R2 (-)
Interviews: 9 , 12, 13, 16 Prototyp 1 – Interview 9 Typ 1 – Interview 16	Interviews: 4, 6, 7, 10, 14, 15 Prototyp 2 – Interview 7 Typ 2 – Interview 15	Interviews: 1, 2, 3, 5, 8, 11 Prototyp 3 – Interview 3 Typ 3 – Interview 8

Tabelle 8. Verteilung von Typen.

Aufgabe der vergleichenden Analyse von idealtypischen Konstrukten ist die Heterogenität (im Sinne der Uneinheitlichkeit von Elementen einer Menge) auf der Ebene der Typologie zu überprüfen. Es werden in jedem Themenbereich (A, B, C) jedes Idealtypus die drei prägenden Merkmale rausgesucht, durch Fußnoten gekennzeichnet und mithilfe dessen miteinander verglichen. Dies geschieht in Form einer Tabelle. Die aufgewiesenen Ähnlichkeiten und Unterschiede dienen zur Analyse der Beziehungen zwischen den Typen sowie zur Herausarbeitung der Feldstrukturen und Feldbedingungen. Diese Ergebnisse ermöglichen die Formulierung der offenen Fragen, die im nächsten Abschnitt genauer vorgestellt werden.

5.5.1 Themenbereich A

5.5.1.1 Idealtyp 1

Das ausgeprägte Motiv „kompetent zu sein“, um der Anforderung des Arbeitsmarktes zu entsprechen. Positive Einstellung zur Selbstbildung¹: Die Selbstbildung ist eine Notwendigkeit, macht Spaß, bedeutet systemische Anschaffung von Informationen, braucht bestimmte Bedingungen, die durch die Expertinnen organisiert werden. Selbstdisziplin ist stark ausgeprägt, berührt sich auf hoher Motivation und Work-Life-Balance. Sehr gut entwickelte Informationsbearbeitungskompetenz²: systemische Kenntnisse im Fachgebiet, realistische Stärken/Schwächen Analyse, zielgerichtetes Umgehen mit Informationsquellen, Wissen als Netzwerk und als Macht. Sehr hoch entwickelte Fähigkeiten im Umgang mit PC, darunter angereicht durch methodische Kenntnisse (Zielenbaum, Mind Mapping usw.). Effiziente Arbeitsplatzorganisation als Arbeitsinstrument. Individuelles Planen der eigenen beruflichen Entwicklung als strategisches Management. Hohe Reflexionsfähigkeit in Bezug auf die erreichten Ergebnisse. Ehrlichkeit. Fachübergreifendes Denken³ versteht man als Ergebnis vom eigenen Fehlermanagement. Selbstbildung wird überwiegend als Karrierechance angesehen.

5.5.1.2 Idealtyp 2

Motiv im Beruf am Ball zu bleiben, um Arbeitsplatz in der Situation der starken Konkurrenz zu behalten. Planen als Bewältigungsinstrument von Arbeitsaufgaben, es ist

oft schwer, weil man unter dem Stress arbeiten muss. Positive Einstellung zur Selbstbildung¹: Wertegefühl, Spaß neues zu erfahren, Verknüpfung mit der Lebenserfahrung, ist immer ein Prozess. Arbeitsplatzorganisation wird als Arbeitsinstrument, obwohl oft verbesserungsbedürftig ist. Stark ausgeprägtes fachübergreifendes Denken berührt auf eine gute fachliche Ausbildung, Arbeitserfahrung etc. Selbstdisziplin als Notwendigkeit, sie wird wahrgenommen im Zusammenhang mit der Motivation und ist vom gesamten Lebenskontext nicht zu trennen. Strukturierte und systematische Arbeit mit verschiedensten Informationsquellen. Fachübergreifendes Denken³ bezieht sich auf gute Informationsbearbeitungskompetenz². Stark ausgeprägtes Problembewusstsein für die Selbstbildung. Die Weiterbildung wird nur bedingt als Karrierechance wahrgenommen.

5.5.1.3 Idealtyp 3

Bei der Formulierung des Bedarfs an Selbstbildung überwiegen finanzielle Motive, Angst die Arbeitsstelle zu verlieren. Es wird eine positive Einstellung zu der Selbstbildung deklariert¹. Die Selbstdisziplin ist in "gewissen Maßen" da. Man hat daran nie gedacht. Zugang zu dem neuen Wissen findet jedes Mal anders statt. Manche Informationsquellen sind aus den finanziellen Gründen nicht zugänglich. Keine besondere Methode in Bereich der Informationsbearbeitung². Nicht genug effektive Organisation des Arbeitsplatzes. In erster Linie deswegen, dass man unter dem großen Zeitdruck arbeitet. Wenn man etwas nicht weiß, fragt man die Kolleginnen. Diese falsche Teamarbeit führt zu den Zeitverlusten. Planen und Zielsetzung betrachtet man nicht als Arbeitsinstrumente. Man arbeitet unter den großen Zeitdruck, erledigt viele Routineaufgaben und denkt nicht daran. Sehr enge Fachspezialisierung. Fachübergreifendes Denken³ ist wenig vorhanden: man ist sehr gut in eigenem Bereich, aber man bemüht sich in anderen Bereichen eigene Wissenslücken nicht sichtbar zu machen. Das Problembewusstsein für die Selbstbildung ist passiv ausgeprägt, d. h. man hat schon ein Verständnis dafür, aber es gibt immer etwas, was stört. Qualifikation ist nicht entscheidender Faktor bei der Arbeitsfindung und Karriere.

Überprüfung der Heterogenität im Themenbereich A
<p>¹ Selbstbildung: Man unterscheidet zwischen Selbstbildung als Lebensbewältigung (Typ 1 und Typ 2) und als Lebensanpassung (Typ 3).</p> <p>² Informationsbearbeitungskompetenz: Typ 1 und Typ 2 haben sehr gut entwickeltes Informationsbearbeitungskompetenz, Typ 3 dagegen nicht.</p> <p>³ Fachübergreifendes Denken: Typ 1 als Ergebnis vom Fehlermanagement, Typ 2 bezieht sich auf gute Informationsbearbeitungskompetenz, Typ 3 ist wenig vorhanden.</p>
Gemeinsame offene Fragen (Erklärung in Bezug auf die Analyse von thematischen Strukturen)
<p>1. Fehlermanagement gibt es nur dort, wo die Personalpolitik vorhanden ist. Kommunikationsbarrieren.</p> <p>2. Motivation zu lernen ist hoch. Diese Ressource wird nicht genutzt. Weil die Mitarbeiter ausgebeutet werden.</p> <p>3. Im Typ 3 sind Planen und Zielsetzung keine Arbeitsinstrumente. Dies deutet auf fehlende Bereitschaft sowie Rahmenbedingungen die neuen Kenntnisse in den Handel umzusetzen.</p>

Tabelle 9. Überprüfung der Heterogenität im Themenbereich A.

5.5.2 Themenbereich B

5.5.2.1 Idealtyp 1

Eine Arbeitsstelle ist schwer zu finden und zu behalten. Vollständige Übereinstimmung der fachlichen Ausbildung und Arbeitsplatzbedarf¹. Der Grundhaltung des Arbeitgebers zu Weiterbildung² wird als positiv wahrgenommen. In der Bank gibt es ein gut funktionierendes Weiterbildungssystem³. In der Situation allgemeiner Intransparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes bildet der eigene Arbeitgeber eine gute Ausnahme. Zu den Hindernissen in der Weiterbildung gehören in unterschiedlichen Maßen zeitliche,

finanzielle, bildungspolitische (auf der Landesebene)Faktoren sowie schwache soziale Infrastruktur.

5.5.2.2 Idealtyp 2

Eine Arbeitsstelle zu finden ist schwer. Fachausbildung und Arbeitsplatzbedarf stimmen überein¹. Die Grundhaltung des Arbeitgebers zu der Weiterbildung² ist scheinbar positiv (wenn er dafür nicht bezahlt) oder gleichgültig. Der Weiterbildungsmarkt ist nicht transparent. In dieser Situation ist der eigene Arbeitgeber keine Ausnahme. Die thematische Nachfrage im Bereich der Weiterbildung ist sehr groß. Zu den Hindernissen in der Weiterbildung gehören vor allem: arbeitsmarktpolitische, finanzielle, bildungspolitische (z.B. keine unabhängige Qualitätsprüfung). Die Weiterbildungsveranstaltungen³ werden von Fall zu Fall angeboten. Überwiegend alle zur Verfügung stehenden Informationsquellen werden in Anspruch genommen.

5.5.2.3 Idealtyp 3

Es ist sehr schwer, eine Arbeit zu finden. Die Fachausbildung entspricht eher selten dem Arbeitsplatzbedarf¹. Das heißt, für den Bereich, in dem man Arbeit findet, bildet man sich aus. Der Grundhaltung des Arbeitgebers zu Weiterbildung² wird als gleichgültig wahrgenommen. Er ist nicht bereit in diesen Bereich zu investieren. Stattdessen stellt der Arbeitgeber lieber einen neuen Mitarbeiter ein. Es ist auch sehr schwer, die Qualität der externen Weiterbildungsangebote zu beurteilen.

Obwohl die Nachfrage im Weiterbildungsbereich thematisch als sehr groß empfunden wird, ist die Weiterbildung bei der zeitlichen und gesundheitlichen Überlastung fast ein Luxus. Es gibt nur seltene Weiterbildungsangebote³. Internetanschluss oder Zeitschriften zu abonnieren – das kommt aus finanziellen Gründen oft nicht in Frage.

Überprüfung der Heterogenität im Themenbereich B
¹ Übereinstimmung der fachlichen Ausbildung und Arbeitsplatzbedarf: Typ 1 und Typ 2 – stimmt überein, Typ 3 – stimmt nicht vollständig überein.
² Die Grundhaltung des Arbeitgebers zu Weiterbildung: Typ 1 – positiv und das wird

durch entsprechende Maßnahmen bestätigt; Typ 2 – scheinbar positiv; Typ 3 – gleichgültig.

³ Weiterbildungssystem in der Bank: Typ 1 – ein gut funktionierendes Weiterbildungssystem ist vorhanden; Typ 2 – es gibt Weiterbildungsmaßnahmen, aber kein System; Typ 3 – sehr seltene Weiterbildungsangebote.

Gemeinsame offene Fragen (Erklärung in Bezug auf die Analyse von thematischen Strukturen):

1. Die große thematische Nachfrage im Bereich der Weiterbildung, aber keine unabhängige Qualitätsprüfung.

2. Finanzielle Hindernisse und keine stützende Rahmenbedingungen für die betriebliche Weiterbildung.

3. nicht ausreichende Qualität von externen Weiterbildungsangeboten (fehlende Synergie sowie Pädagogik).

Tabelle 10. Überprüfung der Heterogenität im Themenbereich B.

5.5.3 Themenbereich C

5.5.3.1 Idealtyp 1

Offenheit für Neues im Bereich neuen Medien, Recht, Fremdsprachen. Kein Weiterbildungsbedarf¹ in Lernstrategien, Kommunikation. Offenheit für die verschiedenen Formen der Weiterbildungsangebote². Außer von rein zeitlichen Begrenzungsfaktoren in der Weiterbildung besteht auch das Problem der Inkompetenz des Top-Managements und die damit verbundenen Kommunikationsbarrieren. Als Förderfaktoren für die berufliche Entwicklung steht die Arbeitssicherheit³ im Vordergrund. Die stützenden Rahmenbedingungen (entsprechende Weiterbildungspolitik, kompetentes Personal- und Bildungsmanagement) sind entscheidend.

5.5.3.2 Idealtyp 2

Zu der persönlichen Weiterbildungsbereich gehören neue Medien, Recht, Fremdsprachen aber nur teilweise. Die Themen aus dem Bereich "Kommunikation und Organisation"¹, Lernstrategien für die Erwachsenen wäre nicht schlecht zu begreifen, aber besonders wichtig sind sie nicht. In Bereich der bevorzugten Weiterbildungsformen² überwiegen bekannte Formate: Gruppendiskussion, Erfahrungsaustausch, Expertengespräche. Die modernen Formen (z. B. Internetdiskussionen) sind eher nur Zeitvertrieb. Als Förderfaktoren werden folgende betrachtet: gute Organisation von Arbeitsprozessen und dadurch weniger Stress, konsequente Personalpolitik, Arbeitssicherheit³ im Betrieb und politischen und wirtschaftliche Stabilität in der Ukraine.

5.5.3.3 Idealtyp 3

In allen Bereichen möchte man sich weiterbilden¹ (u.a. auch Lernstrategien und Kommunikation). Es werden alte und bekannte Formen der Weiterbildung² bevorzugt (z. B. Frontalunterricht, „von Mensch zu Mensch“). Finanzielle und zeitliche Hindernisse bestehen. Sehr große Arbeitsbelastung: „man fühlt sich nach der Arbeit oft wie eine ausgepresste Zitrone“. Kein Personalchef beschäftigt sich mit diesen Fragen.

Die niedrige Arbeitssicherheit³ erklärt eine stark ausgeprägte passive Anpassungsstrategie in Fragen der Weiterbildung: Bei hohem Arbeitstempo und einer großen Fluktuation von Fachkräften besteht die einzige Motivation sich weiterzubilden darin, eine Nische zu finden, wo der Arbeitsdruck nicht so hoch ist und die Bezahlung für den Lebensunterhalt ausreicht. Es findet eine innere Kündigung statt.

Überprüfung der Heterogenität im Themenbereich C

¹ Weiterbildungsbedarf in z. B. Lernstrategien, Kommunikation: Typ 1 – keine, Typ 2 – nicht ausgeprägt, Typ 3 – vorhanden.

² Formen der Weiterbildungsangebote: Typ 1 – verschiedene Formen werden aktiv in Anspruch genommen; Typ 2 – überwiegen bekannte Formen, die modernen werden verweigert; Typ 3 – nur alte aus der Schulzeit bekannten Formen wie z. B.

Frontalunterricht.
³ Arbeitssicherheit: Typ 1 - relativ vorhanden, Typ 2 – niedrig, Typ 3 – sehr niedrig.
Gemeinsame offene Fragen (Erklärung in Bezug auf die Analyse von thematischen Strukturen)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Problem der Inkompetenz des Top-Managements und damit verbundene Kommunikationsbarriere. 2. Die Ausbeutung der Mitarbeiter und damit verbundene sehr große Arbeitsbelastung. 3. Die fehlenden (auf jedem Niveau) stützenden Rahmenbedingungen für die betriebliche Weiterbildung.

Tabelle 11. Überprüfung der Heterogenität im Themenbereich C.

5.6 Offene Problemfelder

In der Formulierung der offenen Problemfelder in Bezug auf die Analyse von thematischen Strukturen besteht der Synthese-Effekt der methodeninternen Triangulation.

Themenbereiche	Problemfelder
1.A	<p>Bildungsspezifische Ignoranz als Folge der mangelhaften Handlungskompetenz.</p> <p>Ein zu stark begrenztes regionales Denken auf der Landesebene im Bereich der Weiterbildungspolitik (vgl. 7 B, 19-24). Eine andere Äußerung dieses Problems ist die Imitation von Tätigkeit als Folge der inneren Kündigung. Funktionierendes Fehlermanagement ist Folge einer erfolgreichen Personalentwicklungspolitik im Unternehmen (Typ 1). Mangelhaftes bzw. kein Fehlermanagement (Typ 2 und 3) bedeutet Kommunikationsbarrieren im Wissenstransfer (z. B. Fehler als Mittel in der Konkurrenz um Arbeitsplatz) und Innovationsbehinderung des Unternehmens. Dahinter steckt eine</p>

	<p>bildungsspezifische Ignoranz auf allen Ebenen. Dieses Problem wird durch solche Faktoren auf verschiedenen Niveaus wie globale Nicht-Kompetenz, mangelhafte Ausbildung, Leistungsdruck verursacht. Bildungsspezifische Ignoranz (vgl. 13 B, 5-10; 15 B, 6-14; 14 B, 12-14) auf der gesellschaftspolitischen Ebene ist die Folge einerseits der mangelhaften Handlungskompetenz (siehe Punkt 1 des Kompetenzmodells) und andererseits der fehlenden pädagogischen, didaktischen und sozialwissenschaftlichen Kenntnissen. Das kritische Beurteilung dieses Problem ist allerdings vorhanden und somit kann in die Veränderungsprozesse einbezogen werden (vgl. 8 A, 27-37; 13 A, 29-34).</p>
2.A	<p>Bemerkenswert ist die fehlende Bedarfsermittlung in der betrieblichen Weiterbildung sowie von der Leitung, als auch von den Mitarbeitern. Die Motivation zu lernen ist hoch (vgl. 11 A, 26-27; 16 A, 59-72). Diese Ressource wird im Typ 1 vollständig genutzt. Typen 2 und 3 zeigen aber eine Verschwendung dieser Ressource (vgl. 15 A, 43-45). Mitarbeiter werden ausgebeutet. Das Problem hat verschiedene Ebenen: keine Bildungsarbeit als Folge fehlender Personalentwicklungsarbeit oder die Bildungsarbeit hat einen deklarierten Charakter und dementsprechend mangelhafte Kenntnisse der Bedarfsermittlung.</p> <p>Die Mitarbeiter sind nicht gewöhnt, einen Qualifizierungsbedarf zu erkennen. Wenn schon, dann nur im Fall der Einführung der neuen Technologien. Das Lernen verstehen sie meistens als Wissensvermittlung (z. B. Frontalunterricht). Die Tatsache aber, dass Lernen im Arbeitsprozess auch stattfindet, dass man dadurch viele Betriebsprobleme bewirken kann, ist nicht bewusst oder wird ignoriert. Die Untersuchung hat eine große Diskrepanz zwischen den Lernmotiven (das Verständnis von Notwendigkeit des effizienten Umgangs mit Informationen (vgl. 16 A, 21-25)) und der Fähigkeit diese Motive ins Bedarf zu verwandeln: keine Begriffe wie Wissens-, Projekt- sowie Fehlermanagement sind den Interviewten bekannt. Es fehlt also an qualifizierte Bildungsberatung. Die Mitarbeiter erkennen den Weiterbildungsbedarf (vgl. 14 B, 12-14; 12 B, 8-9), aber die strengen</p>

	<p>Hierarchien und bildungshemmende Deutungsmustern (z. B. der Vorgesetzte weiß es selbst besser, darf sich nicht inkompetent zeigen) blockieren die Anerkennung dieses Bedarfes und ihre entsprechende Umsetzung in der Bildungspolitik. Das Wissen über die Möglichkeiten der Weiterbildung sowie vom Arbeitgeber als auch von den Mitarbeitern ist begrenzt. Instrumenten der Weiterbildung (z.B. Lernstrategien) werden dem-entsprechend als „Zeitverschwendung“, „nicht wichtig“, „im Erwachsenen Alter nicht mehr notwendig“ empfunden (vgl. (13 C, 8-10; 13 C, 8-10; 16 C, 10-11; 7 C, 8-11). Die Tatsache, dass die alten Weiterbildungsformen (wie z. B. Frontalunterricht) bevorzugt werden, erklärt man dadurch, dass sie bekannt sind (3 C, 17-31). Sie entsprechen aber den Bedürfnissen der modernen Arbeitswelt nicht mehr (4 C, 16-19). Die Weiterbildungsbarrieren und dementsprechend Lernschwierigkeiten werden nicht oder nicht ausreichend identifiziert.</p>
3.A	<p>Transferlose Weiterbildung in der Kombination mit fehlender Bereitschaft sowie der Rahmenbedingungen die neuen Kenntnisse ins Handel umzusetzen.</p> <p>Das Problem der transferlosen Weiterbildung steht im engsten Zusammenhang mit der fehlenden Bedarfsermittlung, nicht ausreichender Qualität (didaktisch-methodische Inkompetenz) von externen sowie von internen Weiterbildungsangeboten und bildungsspezifischer Ignoranz. Fehlendes Personal und Strukturen: keiner ist dafür verantwortlich (kein Personalchef, kein Bildungsmanager oder ähnliches), die Qualität der Bildungsmaßnahmen hinter zu prüfen. Was danach passiert, im Sinne der Effektivität der Anwendung der Kenntnisse am Arbeitsplatz, das ist schon eine andere Frage: „Das prüft keiner“ (3 C, 17-31); „Wir interessieren uns nur dafür, was Sie praktisch gut beherrschen und wir sind nicht daran interessiert, Sie weiterzubilden (7 B, 8-13). Das Problem der transferlosen Weiterbildung erschwert sich durch die mangelhafte Handlungsfähigkeit in der Kombination mit der fehlenden Arbeitssicherheit. Umgang mit Ängsten am Arbeitsplatz (Angst um den Arbeitsplatz im Veränderungsprozessen, die Angst eine eigene Meinung zu äußern, gegen die Hierarchie zu verstoßen usw.) Eine Transferlose Weiterbildung führt zur inneren Kündigung, zur Verschwendung</p>

	<p>der Motivation als Ressource und letztlich zur Innovationsbehinderung des Unternehmens. Z.B. Im Typ 3 sind Planen und Zielsetzung keine Arbeitsinstrumente.</p>
1.B	<p>Die Qualifikation des Fachpersonals ist didaktisch unzureichend.</p> <p>Keine ausreichenden rechtlichen Rahmenbedingungen zur unabhängigen Qualitätsprüfung in der ukrainischen Postgradualbildung auf der Landesebene. Qualität von Angeboten ist zweifelhaft (3 B, 9-10; 2 B, 7-8). Die fehlende unabhängige Einschätzung der Qualität von Bildungsleistungen (vgl. 5 B, 9-10; 6 B, 11-15).</p>
2.B	<p>Finanzielle Hindernisse und keine stützende Rahmenbedingungen für die betriebliche Weiterbildung (fehlende wissenschaftliche Infrastruktur, Personal etc.).</p> <p>Finanzielle Hindernisse und keine stützende Rahmenbedingungen für die betriebliche Weiterbildung. Wobei die ausreichende Finanzierung alleine löst das Problem nicht lässt. Es fehlen die Programme des Innovationsmanagements in der betrieblichen Weiterbildung auf der Landesebene, die wissenschaftliche Einrichtungen sowie das Personal für die Umsetzung solcher Programme.</p>
3.B	<p>Die große thematische Nachfrage im Bereich der Weiterbildung, aber keine wirklich unabhängige Qualitätsprüfung der betrieblichen Weiterbildung. Das Problem korreliert mit dem 1.B.</p> <p>Die Experten geben auch zu, dass keiner in der Organisation dafür zuständig ist, die Qualität von Arbeitsprozessen gezielt zu erhöhen. Die Experten haben sehr ungenaue Vorstellung, dass es verschiedenen Methoden des selbstorganisierten sowie selbstgesteuerten Lernens gibt. „Daran habe ich noch nicht gedacht“ (11 A, 6). Erheblicher Förderbedarf im Bereich Lernstrategien.</p>
1.C	<p>Inkompetenz des Top-Managements im Bereich der betrieblichen Weiterbildung und damit verbundene Kommunikationsbarriere. Dieses</p>

	<p>Problem korreliert mit dem Problem der bildungsspezifischen Ignoranz auf der gesellschaftspolitischen Ebene.</p>
	<p>Zu technokratische Ausbildung von Personalmanagern. Pädagogische Grundlagen der betrieblichen Bildungsarbeit sind oft nicht ausreichend in die Studienpläne von Personalmanager integriert, und wenn ja, dann zu wenig oder rein theoretisch, ohne Bezug zur Praxis. Eine strategische Weiterbildungspolitik ist eher eine Ausnahme. In der Wirtschaftssituation, wenn es nur um Geldgewinne geht, ist sie auch nicht möglich. Wenn man solche Form der Bildungsarbeit wie „Planen der individuellen beruflichen Entwicklung“ nicht in Anspruch nehmen will wie(vgl. 16 A, 36-48), dann greift man an die alten bürokratischen Formen des Planens von Arbeitsaufgaben wie jährlich, vierteljährlich, monatlich, wöchentlich und täglich (12 A, 22-24). Die Personalpolitik u.a. auch die Bildungsarbeit wird nicht immer als Instrument der Organisationsentwicklung angesehen. Arbeitgeber beziehen überwiegend eine positive Einstellung zur Weiterbildung dann, wenn sie auf die Kosten der Arbeitnehmer stattfindet (vgl. 1 B, 4-6; 2 B, 5-10; 8 B, 4-5; 12 B, 3; 13 B, 5-10; 14 B, 4-5) Sonst überwiegen selektive, gleichgültige bis negative Einstellungen (vgl. 5 B, 7-8). Das globale Problem der Fachkompetenz im ukrainischen Bankwesen, welches die Grundhaltung des Arbeitgebers im Bereich der Weiterbildungspolitik bestimmt (vgl. 15 B, 6-14; 16 B, 11-15). Das ukrainische Bankwesen entwickelt sich schnell und es besteht ein Mangel an gut ausgebildeten Fachleuten. Die Bildungswege in der Bankbranche sind auch nicht einheitlich (vgl. 2 B, 2-4; 4 B, 3-7).</p>
2.C	<p>Die Ausbeutung der Mitarbeiter und damit verbundene sehr große Arbeitsbelastung.</p> <p>Wirtschaftliche Situation: Top-Management sowie Eigentümer sind über schnelle Gewinne interessiert, es gibt keine akzeptable langfristige wirtschaftliche Entwicklungsstrategie. Es ist für die Karriere nicht entscheidend kompetent zu sein, sondern richtige Beziehungen zu haben.</p>

3.C	Die fehlenden (auf jedem Niveau) stützenden Rahmenbedingungen für die betriebliche Weiterbildung (z. B. Korruption, Rechtsnihilismus).
	Oft fehlende stützende Rahmenbedingungen besonders im Bereich von sozialen Netzwerken und Infrastrukturen (16 B, 27-34). Fehlende Arbeitssicherheit. Die stützenden Rahmenbedingungen für die effiziente Kommunikation wegen der großen Arbeitsbelastung nicht geschaffen werden können (vgl. 1 C, 12-22). Das Problem der inneren Kündigung. Bei den fehlenden Rahmenbedingungen verbreitet sich es auch auf die Organisation des Arbeitsprozesses. Die mangelhafte Arbeitsdisziplin (vgl.15 B, 17-23) erzeugt eine Menge von weiteren Problemen, die mit einmaligen Bildungsmaßnahmen nicht zu beheben sind.

Tabelle 12. Offene Problemfelder.

Abschließend lässt sich feststellen, dass die genannten Einflussfaktoren strategisch optimiert werden müssen (vgl. Abschnitt „6.1 Anforderungen an die betriebliche Weiterbildung in der Ukraine“). Die entwickelte Typologie benötigt weitere Untersuchungen. Dabei soll das Ziel der Bildung einer brancheneunabhängigen Typologie erreicht werden. Praktisch gesehen, benötigt jeder Typ eigenes Förderungskonzept entsprechend den Belastungsfaktoren. Heutzutage bleibt das starke Potenzial der Selbstbildungskompetenz im Beruf überwiegend nicht erkannt. In seltenen Fällen wird dieses Potential ausgenutzt, aber nicht entwickelt.

5.7 Kompetenz-Profil als divergentes Ergebnis der methodeninternen Triangulation

„Schön wäre, wenn nicht die Vergangenheit den modernen Typus eines Ukrainers bestimmen würde, sondern wenn der moderne Ukrainer imstande wäre, die Zukunft zu bestimmen“.

Lina KOSTENKO,

zitiert nach SCHEER/ SERDYUK 2007, S. 132.

Für die Erstellung des Kompetenz-Profiles sollen aus der Analyse von Deutungsmustern die Bildungsziele herausgearbeitet werden. Dementsprechend sollen die konkreten Aufgabensammlungen für die Förderung der Selbstbildungskompetenz im Beruf in der ukrainischen betrieblichen Weiterbildung erarbeitet werden. „Die anvisierte Operationalisierung einer [...] Kompetenzförderung erfordert zudem die Analyse und Präzisierung des kompetenzfördernden und –hemmenden Einflusses [...]“ (MAX 1999, S. 67). Als Deutungsmuster versteht ARNOLD „die mehr oder weniger zeitstabilen und in gewisser Weise stereotypen Sichtweisen und Interpretationen von Mitgliedern einer sozialen Gruppe bezeichnet, die diese in ihren alltäglichen Handlungs- und Interaktionsbereichen lebensgeschichtlich entwickelt haben“ (ARNOLD 1985, S. 23). Deutungsmuster bedeuten ein Orientierungs- und Rechtfertigungspotential, in dem „das Individuum seine Identität präsentiert und seine Handlungsfähigkeit aufrechterhält“ (vgl. ebenda). Die Anwendung dieses Kompetenz-Profiles in jedem beschriebenen Problemfeld kann ein weiteres Operationalisieren des kompetenzhemmenden Einflusses ermöglichen. Dabei soll die entwickelte Typologie als Grundlage für die Präzisierung der kompetenzfördernden Bedingungen angewendet werden.

Selbstbildungs- kompetenz im Beruf	Deutungsmuster
Handlungs- kompetenz	Verdeckte Infantilität als Unfähigkeit mit eigener Freiheit umzugehen („das verlorene Gedächtnis über die eigene Freiheit“) die Verantwortlichkeit für eigenes Leben, für die Ergebnisse eigener Tätigkeit zu tragen. Daraus folgt: jemand anderer muss unsere

	<p>Probleme lösen, es hängt von mir nichts ab, „innere Sklaverei“ und Selbstbetrug, Unfähigkeit die reale Situation selbstkritisch zu betrachten. Daraus folgen solche Deutungsmuster, die nicht zum Handeln (Schaffen) befähigen, sondern nur zum Überleben: „Hauptsache nicht schlimmer“ (oder „Initiative wird bestraft“), Leiden als hohes Wert, Angst vor dem hohen Bildungsgrad und seine Ablehnung, das Problem des Halbwissens. Niedrige Bereitschaft zur aktiven Handlung: die neuen Kenntnisse ins Handeln umzusetzen oder den Alten aktiv wiederzustehen, weil es über Jahrhunderte nicht möglich war. Mangelnde kulturelle (u. a. auch sprachliche) Identität. Mangelnde Motivation als Ausdruck einer tiefen Wertekrise: Gewohnheit nicht aus den Werten zu handeln (strategisches Denken), sondern aus dem kurzzeitlichen materiellen Nutzen.</p>
Personelle Kompetenz	
Selbstlernkompetenz	<p>Der reproduktive Charakter der subjektiven Lernkonzeption beeinträchtigt die Entwicklung von Lernfähigkeiten u.a. auch Lernstrategien, weil sie als nicht notwendig erscheinen. Dies hemmt die bewusste Formulierung der Bildungsziele und die Motivation zum Lernen. Als Folge fehlt die Selbstkontrolle des Lernens und dementsprechend Reflexivität. Die Interaktion zwischen Lehrenden und Lernendem erscheint als nicht notwendig und findet nicht statt. Der Kreis schließt sich: Die reproduktive Deutungsmuster des Lernens verhindern die Entwicklung der Selbstlernkompetenz und somit auch Selbstbildungskompetenz.</p>
Selbstreflexion	Fehlende Reflexivität in Bezug auf die Lern- und Arbeitsprozesse
Lernstrategien und Lerntechniken	Individuelle Aspekte von Lernstrategien wie Lerntypen, kognitive Stile, Genderproblematik werden oft gar nicht bewusst.

Elaborationsstrategien (wie z.B. Mnemotechniken)	Keine besondere Methode kommt in Frage, denn es wurde in der Schule meistens Frontalunterricht angeboten; das Wertesystem nur in „Schwarz-Weiß“.
Motivations- und Emotionsstrategien	Angst um Arbeitsplatz steht im Vordergrund.
Richtiger Umgang mit Stärken und Schwächen	Wenig Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten und mangelndes Selbstbewusstsein, z. B. die Wissenslücken sind bewusst, werden aber nicht sichtbar gemacht.
Ressourcennutzung (Zugang zu neuem Wissen)	Zu wenige Wissensressourcen wegen Finanzmangel, zu wenig Erfahrung im Umgang mit denen. Dies führt zur Verstärkung des Minderwertigkeitsgefühls, zur Unsicherheit im Umgang mit neuen Medien und damit verbundenen Problemsituationen.
Selbstdisziplin	Die Selbstdisziplin ist nur in gewissen Maßen vorhanden. Daran wird nicht gedacht.
Selbstwertgefühl	Geringe Selbstsicherheit als Folge einer ständigen kulturhistorisch verankerten Bedrohung der nationalen Identität.
Fehlermanagement	Einerseits sind Fehler Chancen, andererseits aber darf man Fehler nicht zeigen. Mangelndes Verständnis über die Notwendigkeit des Fehlermanagements am Arbeitsplatz auch auf der Leitungsebene.
Kritik- und Selbstkritikfähigkeit	Argumentation oft nicht auf der Sachebene, sondern auf der Emotionsebene.
Planungsansätze	Ausgeprägte Kurzzeitorientierung als Ausdruck einer Wertekrise.
Entscheidungskompetenz	Keine oder kleine Entscheidungskompetenz, die Verantwortungsübernahme wird als negativ wahrgenommen. Passive Lebenseinstellung mit Eignung zum passiven Widerstand, Verschiebung der Verantwortlichkeit, „Die Initiative wird bestraft“: man will öffentlich nur systemkonforme Meinung oder Stellung

	äußern, Selbstzensur.
Zeitmanagement	eine gelassene Einstellung zur Zeit als Folge der unzureichenden Handlungskompetenz
Methoden-Kompetenz	
Vernetztes Denken und Handeln	Mangelnde Ausbildung oder zu hohe Spezialisierung führt zu den großen Fachlücken in anderen Bereichen.
Arbeitsplatzorganisation	Die Organisation des Arbeitsplatzes ist nicht effektiv genug, dies führt zu den Zeitverlusten.
Informationsbearbeitung	Als Folge der Infantilität ist Unfähigkeit zum kritischen Denken und dementsprechend keine Fähigkeit die verschiedene Informationsquellen kritisch zu analysieren. Das ist der Grund, warum Informationsbearbeitungskompetenz nur bis zu einem entsprechenden Niveau entwickelt.
Sozialkompetenz	
Kommunikative und interkulturelle Kompetenz	Kommunikationsbarrieren infolge stark hierarchisch geprägter Denken; Toleranz wird als Zeichen der Schwachen angesehen. Verdeckte Feindlichkeit gegenüber Veränderungen (keine sachliche und offene Besprechung von Lösungen, sondern passives Ausbremsen).
Konfliktbewältigung	Implizite Kommunikation, das Konflikt- und Problemmanagement erfolgt überwiegend indirekt. Dies führt oft dazu, dass die Arbeitsprobleme lange nicht rechtzeitig gelöst und von einem Mitarbeiter zu dem anderen verschoben werden. Eine der Gründe ist die Verquickung von Sache und Person, Vermischung vom Privatleben und Beruf
Verhandlungs-	Im schwarz-weißen Wertsystem wird selten nach alternativen

Strategien	Lösungen gesucht.
Fachkompetenz	Fachkompetenz war nicht das Objekt dieser Untersuchung gewesen.

Tabelle 13. Kompetenz - Profil als divergentes Ergebnis der methodeninternen Triangulation.

Die Analyse von Bildungsprozessen im Kontext des Deutens stellt eine Herausforderung für die ukrainische Erwachsenenbildung. Das Kompetenz-Profil der Selbstbildungskompetenz im Beruf soll in die ukrainische betriebliche Weiterbildung als führendes Konzept integriert werden. Seine Anwendung in Bezug auf die Fachkompetenz muss methodisch möglichst vielfältig gestaltet werden. Das Ziel ist, bildungshemmende Deutungsmuster für die Beteiligten des Weiterbildungsprozesses bewusst zu machen, neue kompetenzfördernde zu entwickeln und die innovativen Prozesse zu ermöglichen (vgl. STAUDT/KRIEGESMANN 2001, S. 2ff.). Das Operationalisieren von Lernzielen kann erfolgen z.B. durch die Erarbeitung aufgrund des angeführten Kompetenz-Profiles eines Konzeptes der Diagnostik und Entwicklung der Selbstbildungskompetenz im Beruf. Damit wird die Gestaltung der aufgaben- und zielgruppenbezogenen Trainingsprogramme (vgl. ERPENBECK/SAUTER, S. 281) z.B. in der Kombination mit anderen technischen Medien (vgl. MARTENS, S. 34) auch in Bereich Wertediagnostik und Wertschöpfung gemeint (vgl. ERPENBECK/BRENNINKMEIJER 2010). Berücksichtigung der internationalen Erfahrungen (z.B. ein "Vier-Säulen-Modell" :Lernen, zusammenzuleben; Lernen, Wissen zu erwerben; Lernen zu handeln; Lernen für das Leben (vgl. DELORS, 1998, S.85ff. oder DeSeCo 2005)) ist wichtig für die Einbettung des Kompetenzverständnisses in den ukrainischen nationalen Kontext (vgl. HAASE 2006, S.13).

6 Schlussfolgerungen

6.1 Anforderungen an die betriebliche Weiterbildung in der Ukraine

Die herausgearbeiteten Problemfelder mit weiterführenden offenen Fragen beinhalten die aktuellen Anforderungen an die ukrainische Postgradualbildung, so u.a. auch die betriebliche Weiterbildung (hier müssen die früher genannten Begriffsunterschiede beachtet werden, vgl. Abschnitt „2.1.4.1 Begriffsklärung: Weiterbildung in Deutschland und Postgradualbildung in der Ukraine“). Wie schon erwähnt wurde, steht Untersuchung im Kontext der systemischen und gleichzeitig verlaufenden Transformationsprozesse sowie der ukrainischen Geschichte. Betriebliche Weiterbildung im Transformationsland Ukraine bedeutet ein Orientierungsprozess, der auf die Veränderungen vorbereiten kann und neue Fähigkeiten zur Bewältigung der Neuerungen vermittelt. Eine solche Ausgangslage setzt bestimmte Anforderungen an die Weiterbildung, die sich an die wechselvolle Umgebung anpassen muss (insofern auch auf die ukrainische) voraus: Hochqualifizierung, Änderung der Berufsstruktur, Notwendigkeit erhöhter Weiterbildungsbereitschaft und neues didaktisches Konzept der Weiterbildung (vgl. auch O'CONNOR/SEYMOUR, S.10). Dies seien die grundlegenden Bausteine für die Effektivität und Effizienz der Weiterbildung, Erkennbarkeit und Prognostizierbarkeit der Ergebnisse, die die Wettbewerbsüberlegenheit in solchen Bereichen wie modernste Technik, die besten Wirtschaftssysteme und Fertigkeiten der Mitarbeiter gewährleisten können (vgl. ebenda). Die angezeigten Problemfelder veranschaulichen diese Anforderungen auch an die ukrainische Postgradualbildung und deuten auf den komplizierten und oft auch gegensätzlichen Charakter der Transformationsprozesse hin.

Das Problem der bildungsspezifischen Ignoranz auf allen Ebenen (1.A) ist der Schlüssel zu allen anderen herausgearbeiteten Teilproblemen. Hier sind operationalisierte Konzepte (Gesetze) zur Schaffung einer Infrastruktur für die Kompetenzentwicklung in der Erwachsenenbildung und der betrieblichen Weiterbildung auf den Ebenen von Organisation, Region, Gesellschaft (3.C) notwendig (z.B. im Sinne von HARTMAN/von ROSENSTIEL 2004; HEIMANN 2002, S. 275ff.). Der moderne ukrainische Bildungsbegriff soll neue Inhalte bekommen, die der gegenwärtigen strukturellen Transformation gesellschaftlicher Rahmenbedingungen gerecht werden. Durch die Gründung von staatlichen Forschungsprojekten sollen pädagogische Erfahrungen von

anderen Ländern mit ähnlicher Problematik einbezogen werden. Die ukrainische Erwachsenenbildung soll gesetzlich zur reflexiven Begleitung (vgl. SCHÄFFTER 1999, S. 12ff.) des gesellschaftlichen Wandels und als Instrument der sozialen Partnerschaft und Demokratie definiert werden. Dies betrifft vor allem ukrainische Bildungspolitik. Für die Überwindung der finanziellen Hindernisse (2.B) soll ein neues Konzept (Gesetz) zur Finanzierung der staatlichen Bildungsprojekte, die das Erreichen der geschilderten Ziele ermöglichen, verabschiedet werden.

Um fehlende Bedarfsermittlung (2.A) in der betrieblichen Weiterbildung zu beseitigen, sind Konzepte zur Einführung von externen staatlichen Bildungsberatungsagenturen für verschiedene Zielgruppen der Erwachsenen (z.B. im Sinne von ARNOLD/GIESEKE/ZEUNER S. 12-14) sowie eine der Entwicklung entsprechenden Infrastruktur z.B. Vernetzung mit Lernzentren, Experten und Lernpartner mit vielfältigen Anregungen erforderlich. Dabei sollen die Ziele erreicht werden, die Weiterbildungsbarrieren und Lernschwierigkeiten beim Lernen identifizieren zu können, das Arbeitsumfeld als Lerngelegenheit zu erkennen, die neue Rolle von Lehrkräften als Lernberater (bzw. Lernmoderatoren) bewusst wahrzunehmen.

Das Problem der transferlosen Weiterbildung (3.A) deutet auf die Notwendigkeit der Entwicklung des Konzeptes von Transfermanagement. Lerntransfer ist eine implizite Bedingung für Kompetenzentwicklung (vgl. KARG, S. 71). Dabei sollen solche Faktoren wie Widerstand und Beharrung in Kombination mit der Entwicklung der Strategien zur Rückfallprävention unter Beachtung der erforschten Kompetenzdefizite unbedingt berücksichtigt und weiter erarbeitet werden. Wichtig ist die Anwendung der transferförderlichen Instrumente (vgl. ebenda) Eine der größten Hindernisse beim Wissenstransfer ist z.B. die Dominanz der vertikalen Hierarchien in der Gesellschaft nach Genozid und Totalitarismus (als Folge des Totalitarismus), die die Zahl der zwischenmenschlichen Interaktionen im Arbeitsfeld und somit die Intensivität des Bildungsprozesses vermindert.

Der didaktisch unzureichenden Qualifikation des Fachpersonals (1.B) in Kombination mit der fehlenden unabhängigen Einschätzung der Qualität von Bildungsleistungen (3.B) soll einerseits das Konzept der didaktischen Qualifizierung des Fachpersonals vor allem bezüglich der kompetenzfördernden Instrumente u.a. zur Förderung und Entwicklung von

Lernstrategien gegenübergestellt werden. Andererseits aber, ist ein umfangreicherer konzeptueller Rahmen notwendig, um die pädagogische Qualität der betrieblichen Bildungsarbeit gewährleisten zu können (z.B. im Sinne von GÖTZ 1999, S. 51ff.).

Um die Qualität der Bildungsleistungen der betrieblichen Weiterbildung (3.B) gewährleisten zu können, braucht man entsprechende rechtliche Rahmenbedingungen zur unabhängigen Qualitätsprüfung in der ukrainischen Postgradualbildung auf der Landesebene wird und ein Konzept zur Einführung von Qualitätsstandards gegenübergestellt.

Um Inkompetenz des Top-Managements im Bereich der betrieblichen Weiterbildung (1.C) zu überwinden, müssen neue Inhalte der betrieblichen Bildungsarbeit in die bereits vorhandene technokratische Ausbildung der Personalmanager integriert werden. Eine solche Ausgangslage erfordert die Entwicklung eines Konzeptes der Professionalisierung der ukrainischen betrieblichen Weiterbildung durch Personalentwicklung (z.B. im Sinne von ARNOLD 1991, S.182). Es soll auf das bewusste Wahrnehmen der daraus folgenden Änderung der Qualifikationsinhalte und Qualifikationsstruktur aufmerksam gemacht werden. Für die Entwicklung von neuen Kompetenzen und Denkfähigkeiten zur Informationsverarbeitung soll das Konzept der „medialen“ Revolution in der ukrainischen Erwachsenenbildung u.a. auch in der betrieblichen Weiterbildung herausgearbeitet werden. Dabei soll vor allem auf Möglichkeiten und Grenzen von E-Learning und Blended-Learning (im Sinne von KALTENBAEK 2003, S. 42-63) beachtet werden.

Der Ausbeutung der Mitarbeiter und der daraus folgenden sehr großen Arbeitsbelastung (2.C) kann das Konzept (Gesetz) über Arbeitnehmervertretungen und Tarifverträge gegenüber gestellt werden. Denn die Dominanz der Einstellung „Profitmaximierung um jeden Preis“, Konkurrenz- und Innovationsdruck als Folgen der Globalisierung etc. bedeuten keine akzeptable langfristige wirtschaftliche Entwicklungsstrategie, die kompetenzfördernde Arbeitsbedingungen (motivationale und kognitive Voraussetzungen sowie soziale und finanzielle Ressourcen) ermöglichen kann.

6.2 Konzept der betrieblichen Weiterbildung als Förderung der Selbstbildungskompetenz im Beruf

Die Beantwortung der Forschungsfrage fließt in Konzept der betrieblichen Weiterbildung als Förderung von Selbstbildungskompetenz im Beruf. Drei grundlegende Elemente des Konzeptes stellen entsprechend drei Ergebnisse der Untersuchung dar: die offenen Problemfelder, das integrative Kompetenzprofil, die Typologie. Die Erforschung der *Rahmenbedingungen* zur Förderung von Selbstbildungs-kompetenz im Beruf schließt sich mit der *Erarbeitung der offenen Problemfelder*, die sie beeinflussen. Als Ergebnis der Untersuchung von *persönlichen Dispositionen* der Selbstbildungs-kompetenz im Beruf entsteht *das integrative Kompetenzprofil*. Es beinhaltet einerseits die Liste der notwendigen Kompetenzen, andererseits auch die diesen Kompetenzen entsprechenden bildungshemmenden Deutungsmustern. Die Forschungsfrage nach *dem Verhältnis zwischen den Rahmenbedingungen und persönlichen Dispositionen* wird mit der Entwicklung *der Typologie* beantwortet. Sie spiegelt den aktuellen Zustand von Bildungsprozessen in der ukrainischen betrieblichen Weiterbildung (Bildung als Lebensanpassung) wider.

Die Anwendung dieses Konzeptes in der Praxis wird durch die Aufgaben der vorliegenden explorativen Studie bestimmt: die weitere Strukturierung des Forschungsfeldes und seine Zerlegung in Teilprobleme. Da durch diese Studie ein neues Forschungsfeld „Transformatorische Bildungsprozesse des höchsten Schwierigkeitsgrades in der Ukraine unter dem Aspekt der Postkolonial- sowie Postgenozidforschung“ bestimmt wurde, ist die Aufgabe des vorliegenden Konzeptes das Forschungsfeld weiter zu systematisieren. Entsprechend diesen Aufgaben öffnet jedes Kernelement des Konzeptes die weiteren Forschungshorizonten. Zu *jedem offenen Problemfeld* werden thematisch weitere Teilkonzepte vorgeschlagen. Dies erfolgt in Bezug auf die Autoren des internationalen pädagogischen und personalwirtschaftlichen Diskurses. Die Anwendung des *Kompetenzprofiles* bei der Erarbeitung von weiteren Teilkonzepten würde die Überwindung der bildungshemmen Deutungsmustern ermöglichen. Durch *die Typologie* wird deutlich, dass die allererste Aufgabe dabei ist, den Charakter der Bildungsprozesse (von der „Bildung als Lebensanpassung“ zu der „Bildung als Lebensbewältigung“) zu ändern.

6.2 Zusammenfassung und Ausblick

Die Aufgabe dieser Studie war es, die Rahmenbedingungen der Entwicklung der Selbstbildungskompetenz im Beruf in der ukrainischen betrieblichen Weiterbildung am Beispiel von ausgewählten Betrieben des ukrainischen Bankwesens zu erforschen. Dies geschah auch unter folgenden Aspekten: bildungstheoretischen (theoretische Begründung der Selbstbildungskompetenz im Beruf) und empirischen (Erforschung der Kontextbedingungen, die Erhebung des Ist-Zustandes, Strukturierung des Forschungsfeldes). Dies ermöglichte die Deutung der komplexen Zusammenhänge des Forschungsproblems und die Formulierung weiterer Forschungsfragen. Im Weiteren sollen diese Punkte genauer beleuchtet werden.

Die theoretische Präzisierung des Begriffes Selbstbildungskompetenz im Beruf benötigte die Deutung des Verhältnisses zwischen Bildung, Lernen und Kompetenz sowie die Einordnung des Kompetenzbegriffes in die aktuelle wissenschaftliche Diskussion. Ausgangspunkt war das klassische Bildungs- und Lern-Verständnis: Der Vorgang Bildung bezeichnet einen Prozess des Lernens. Lernen ist also Basis für die Bildung und beide Begriffe sind unentbehrlich (vgl. LEDERER 2007, S. 6). Das Verhältnis der Begriffe Bildung und Kompetenz wird einerseits durch die Pluralität (vgl. NIEKE 2012, S.1) des gesamten deutschen erziehungswissenschaftlichen Diskurses bestimmt, andererseits ist für die Erklärung dieses Verhältnisses der Begriff der Kultur notwendig. Kompetenz als Konstrukt begreift NIEKE in Anlehnung an Schütz/Luckmann 2003 „Denk- und Suchbewegungen innerhalb der Erziehungswissenschaft“, Kultur aber „innerhalb der Gesellschaft und pädagogischer Praxis“ (vgl. ebenda, S. 1 f.). Kompetenz bedeutet also „stets die Aneignung und Verwendung von Kulturemen, also elementaren Bestandteil der umgebenden Kultur oder Kulturen“ (vgl. ebenda, S. 69). Diese „Aneignung und Verwendung von Kulturemen“ beinhaltet auch drei Relationen: Menschen zur Welt, zu den anderen Menschen und zu sich selbst. Diese Relationen bezüglich des Kompetenzdiskurses sind gleichzeitig auch Kriterien für die Bildung, sind aber nicht identisch mit diesen. Dies erklärt, warum der Kompetenzbegriff den Bildungsbegriff nicht ersetzt. Kompetenz-Begriff ist theorierelativ, d.h. jede Begriffsdefinition ist nur für die entsprechende Theorie (bzw. Fachdisziplin) angemessen. (vgl. ERPENBECK/von ROSENSTIEL, 2003, S. XII). Kompetenz als

situationsgebundene Handlungsoption ersetzt nicht den Qualifikations-Begriff als zertifizierte Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Bildung, Lernen und Kompetenz ermöglichen dem Menschen selbstbestimmt zu handeln, anders ausgedrückt, sie befähigen ihn zur Freiheit.

Die Definition des Begriffes Selbstbildungskompetenz im Beruf erfolgt im Rahmen von KOLLERs Theorie der transformatorischen Bildungsprozesse. Dafür gibt es folgende Begründung: Aufgabe dieser Studie ist aus der Sicht der komparativen Bildungswissenschaft „Pädagogische Handlungs- und Denkweisen in unterschiedlichen historisch-gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Kontexten, d.h. unterschiedliche Ausgangsbedingungen, veränderten Anforderungen und Aufgaben, u. a. auch begriffliche Differenzen von pädagogischen Diskursen“ zu untersuchen (vgl. KAELBLE/SCHRIEWER 2003, S. 51 f.).

Die Ukraine als Transformations- und u.a. auch als Post-Genozid Gesellschaft zeigt den gravierendsten Schwierigkeitsgrad der systemischen Transformation. Solche Konstellationen bewirken tief erschwerend den Zustand der Bildungsprozesse in diesem posttotalitären Land. Dies hebt das Herausfiltern von deformierten Deutungsmustern bezüglich der Bildungsprozesse und die Herausarbeitung von neuen hervor. Transformatorische Bildungsprozesse versteht KOLLER als Reaktion auf die Krisenerfahrungen. Insofern entschlüsselt seine Theorie die beleuchtete Problemlage.

KOLLERs Konzeption der transformatorischen Bildungsprozesse unterscheidet zwischen Bildungs- und Lernprozessen. Lernprozesse bedeuten die Aneignung von neuen Informationen ohne Veränderung des Modus von Informationsverarbeitung. Bildungsprozesse werden dagegen als hochstufige Lernprozesse erklärt, die neben den einfachen Lernprozessen auch Veränderungsprozesse der Informationsverarbeitung beinhalten. Laut dem in der KOLLERs Theorie vorgestellten Verhältnis von Bildung und Lernen beinhaltet Selbstbildungskompetenz eine Selbstlernkompetenz, die dem Modus „Lernen“ entspricht, und (selbst-) reflexive Kompetenz, die den Modus „Veränderung der Informationsverarbeitung“ zuständig ist. Demzufolge bedeutet Selbstlernkompetenz „die Bereitschaft, Fähigkeiten und Fertigkeiten einer Person, den eigenen Lernprozess selbststeuert zu gestalten. Das bedeutet, dass beim Lernen die Schritte der Antizipation bzw. Planung, der Durchführung und der Kontrolle aktiv und in allen Einzelheiten

bewältigt werden müssen“ (vgl. ARNOLD/GÒMEZ TUTOR/KAMMERER, S. 131). (Selbst-) reflexive Kompetenz dementsprechend erklärt man als „Fähigkeit, Strukturen, Arbeitsbedingungen und sich selbst zu hinterfragen“ (vgl. KIRCHHOFF, S. 70 f.). Selbstbildungskompetenz im Beruf beinhaltet also Selbstlernkompetenz und (Selbst-) Reflexive Kompetenz und bedeutet, das Handlungspotenzial des Menschen, sich selbst in der Beherrschung des Berufes zu steuern.

Die bildungstheoretische wissenschaftliche Relevanz der Forschungsfragen dieser Studie zeichnet sich also in der fehlenden problemorientierten Auseinandersetzung mit der Kompetenzthematik im ukrainischen pädagogischen Diskurs aus. Im Hintergrund dieser Tatsache steht sowohl der permanente Konflikt der bildungstheoretischen Paradigmen des europäischen und postsowjetischen Raumes als auch eine Lücke zwischen den ukrainischen wissenschaftlichen Konzepten und dem gesellschaftlich-politischen Konsens.

Die empirischen Aspekte des Forschungsfeldes stellen eine Herausforderung für die komparative Erziehungswissenschaft dar und gehen in hohem Maße über die erziehungswissenschaftlichen Fragestellungen hinaus. Methodisch erfolgte die Erforschung der Kontextbedingungen und damit die Beantwortung der folgenden Forschungsfragen als eine explorative Studie: Was wird unter der Selbstbildungskompetenz im Beruf real wahrgenommen und praktisch eingesetzt? Wie sind die Rahmenbedingungen (Mitarbeiter, Organisation, Branche, Landesebene) für die Entwicklung der Selbstbildungskompetenz im Beruf für die untersuchte Gruppe? Können daraus folgende Problemfelder unter bestimmten Aspekten strukturiert werden? Welche Handlungsmöglichkeiten ergeben sich aus der realen Problemlage?

Als probates Erhebungsinstrument für das zugrundeliegende methodische Konzept stellt sich das halbstandardisierte problemzentrierte Experteninterview dar. Die Interpretation von gewonnenen Daten erfolgte inhaltsanalytisch nach MEUSER/NAGEL in Anlehnung an GLÄSER/LAUDEL. Die Anwendung der methodeninternen Triangulation nach FLICK setzt das Erreichen von divergenten Ergebnissen voraus. Für die Typenbildung wurde das Konzept des Merkmalsraums von KELLE/KLUGE verwendet.

Handlungsfeld des Dissertationsprojektes sind die ausgewählten Betriebe des ukrainischen Bankwesens. Die 16 Experteninterviews wurden in 3 ukrainischen Bankfilialen durchgeführt. Die untersuchte Berufsgruppe ist die Gruppe der kaufmännischen Angestellten in verschiedenen Positionen z. B. Abteilungsleitung, Kassieren.

Als Ergebnis der Untersuchung von persönlichen Dispositionen der Selbstbildungskompetenz im Beruf entstand ein Kompetenzprofil. Sein Ziel ist, bildungshemmende Deutungsmuster für die Beteiligten des Weiterbildungsprozesses bewusst zu machen und neue kompetenzfördernde zu entwickeln. Die Integration dieses Profils als führendes Konzept in die ukrainische betriebliche Weiterbildung würde aufgrund der Analyse von Deutungsmustern die Entwicklung von Bildungszielen und dementsprechend konkreten Aufgabensammlungen für die Förderung der Selbstbildungskompetenz im Beruf ermöglichen.

Die Beantwortung der Frage nach Rahmenbedingungen (Landesebene, Mitarbeiter, Organisation) und dementsprechend nach Möglichkeiten der Förderung der Selbstbildungskompetenz im Beruf erfolgte durch mithilfe der methodeninternen Triangulation und ersetzt das Erreichen von divergenten Ergebnissen durch die Formulierung von offenen Problemfeldern.

Nach der Untersuchung des Verhältnisses zwischen den Rahmenbedingungen und persönlichen Dispositionen (Bewältigungsstrategien) der Selbstbildungskompetenz im Beruf entstand eine Typologie:

- Typ 1: optimales Verhältnis (aktive Anpassung mit großer Arbeitsbelastung bis zur Selbstausschöpfung),
- Typ 2: suboptimales Verhältnis (passive Anpassung auf eigene Kosten; es fehlen Strukturen und Rahmenbedingungen; niedrige Arbeitssicherheit),
- Typ 3: negatives Verhältnis (kontraproduktive Anpassung; Gleichgültigkeit; Verneinung von Defiziten und Problemen; große Bereitschaft, den Arbeitsplatz zu behalten und dafür das Notwendige zu tun).

In allen Typen wurde die Bildung als Lebensanpassung und nicht als Lebensbewältigung wahrgenommen. Dies kann nach ERPENBECK als Fluchtmechanismen, welche für die totalitären Gesellschaften typisch sind, interpretiert werden (vgl. ERPENBECK 1993, S. 212).

Diese drei Ergebnisse der Untersuchung (die offenen Problemfelder, das integrative Kompetenzprofil, die Typologie) bilden das Konzept der betrieblichen Weiterbildung als Förderung von Selbstbildungskompetenz im Beruf zusammen.

Die wissenschaftliche Relevanz der Erforschung von Kontextbedingungen auf den unterschiedlichen Ebenen (Mitarbeiter, Organisation, Branche sowie Landesebene) verdeutlicht die Tatsache, dass die wirtschaftlich begrenzte und pädagogisch fehlende problemorientierte Auseinandersetzung mit der Kompetenzthematik dazu führt, dass die entscheidenden Innovationshebel der ukrainischen betrieblichen Weiterbildung ohne Wirkung bleiben.

Die durchgeführte Analyse jedes offenen Problemfeldes bezüglich des Förderbedarfs und die Ansätze zu weiteren Forschungen entspricht der Aufgabe dieser explorativen Studie als Grundlagenforschung und dient als Vorstufe zur weiteren Erarbeitung theoretischer Grundlagen (z.B. Bildungs- und Kompetenzverständnis in der Ukraine als Postgenozidgesellschaft) sowie zur Diskussion adäquater Handlungsweisen für die Lösung realer Probleme. Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass das Forschungsfeld durch die Kombination von analytischen und empirischen Forschungsmethoden erweitert, vervollständigt und durch die Zerlegung komplexer Entscheidungsprobleme in einfache Teilprobleme detaillierter strukturiert wurde. Dadurch sind alle drei Funktionen der explorativen Studie (deskriptive, erklärende und praktische) erfüllt.

Am Anfang der Untersuchung war vom Forschungsgebiet und -objekt nur eine allgemeine Problemerkennntnis vorhanden. Im ukrainischen pädagogischen Diskurs fehlen (wie schon erwähnt wurde) problemorientierte Studien zur Kompetenzthematik: Die Auswirkung der historischen Hintergründe auf die Kompetenzentwicklung wird kaum berücksichtigt, es besteht ein Mangel an repräsentativen Erhebungen in der ukrainischen Weiterbildung und eine damit verbundene Unzugänglichkeit von Daten. Dadurch entfällt die Möglichkeit der Korrelation von Daten in der ukrainischen Weiterbildungspraxis.

Entscheidend für meinen Forschungsprozess war nicht nur die zielgerichtete Auseinandersetzung mit dem Untersuchungsobjekt, sondern das Anschließen der Studie an den allgemeinen wissenschaftlichen deutschen sowie ukrainischen Diskurs: Denn die Arbeiten, die für diese Dissertation von einer hohen wissenschaftlichen Relevanz sind, wurden in der Ukraine erst in letzten Jahren veröffentlicht. Aus diesem Grunde war die Wahl der explorativen Forschungsstrategie geeignet. Der Umfang der infolge der Untersuchung entstandenen neuen Fragen lässt die Behauptung zu, dass nicht eine Forschungslücke geschlossen wurde, sondern sich ein neues Forschungsfeld aufgetan hat, nämlich: „Transformatorische Bildungsprozesse des höchsten Schwierigkeitsgrades in der Ukraine (unter dem Aspekt der Postkolonial- sowie Postgenozidforschung)“. Zwei Richtungen erscheinen in diesem Forschungsfeld als besonders bedeutend: einerseits „Bildungspolitische Innovationsprozesse in der Postgenozidgesellschaft“ und andererseits „Das postgenozidale Erbe im ukrainischen Bildungssystem: Chancen und Risiken für ein lebenslanges Lernen“. Diese Aspekte verbinden die weitere Erforschung der Rahmenbedingungen mit der Verkoppelung der schon bereits existierenden Erfahrung aus anderen Wissenschaftsdisziplinen und Ländern.

Abstract

zur Dissertation „Selbstbildungskompetenz im Beruf am Beispiel der betrieblichen Weiterbildung in ausgewählten Betrieben des ukrainischen Bankwesens“

Kompetenzentwicklung in der ukrainischen betrieblichen Weiterbildung wird meistens rein ökonomisch betrachtet. Hier liegen große Innovationspotenziale, die verspielt werden. Diese Ausgangslage bestimmt das Thema der Dissertation und ordnet sie somit dem Fachgebiet der Erziehungswissenschaft (u.a. auch der komparativen Erziehungswissenschaft), der Bildungstheorie und der Kompetenzforschung zu. Die wissenschaftliche Relevanz der Forschungsfrage ist somit mit folgender Argumentation zu begründen: fehlende problemorientierte Auseinandersetzung mit der Kompetenzthematik im ukrainischen pädagogischen Diskurs, keine Berücksichtigung der historischen Hintergründe in ihrer Auswirkung auf das Kompetenzverständnis, keine qualitativen sowie quantitativen Langzeitstudien.

Es besteht eine begriffliche Differenz zwischen der Weiterbildung in Deutschland und der Weiterbildung in der Ukraine, welche als „Nachdiplomausbildung“ („pisljadyploмна osvita“, u.a. auch Weiterbildung) bezeichnet wird und zur postgradualen Phase des ukrainischen Bildungssystems gehört. „Nachdiplomausbildung“ bedeutet nicht nur ein Aufbaustudium nach einem bereits erworbenen Diplom, sondern auch eine alle fünf Jahre obligatorisch stattfindende Weiterbildung von Akademikern. In der vorliegenden Dissertation wird unter der ukrainischen betrieblichen Weiterbildung die in Betrieben stattfindende Weiterbildung verstanden.

Selbstbildungskompetenz im Beruf ist das Handlungspotenzial des Menschen, sich selbst in der Beherrschung des Berufes zu steuern. Kompetenz als situationsgebundene Handlungsoption ersetzt nicht der Qualifikations-Begriff (d.h. zertifizierte Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten). Die Definition des für die Dissertation relevanten Begriffs der Selbstbildungskompetenz im Beruf erfolgt aus den Selbstorganisationsdispositionen und wird als Handlungspotenzial des Menschen, sich selbst in der Beherrschung des Berufes zu steuern, bestimmt. Das bedeutet: die eigene Arbeitstätigkeit den wachsenden Anforderungen ständig sachgemäß gegenüberzustellen und erfolgreiche Strategien zur Bewältigung von Problemsituationen und zum Wissenserwerb zu entwickeln. Bildung

und Lernen werden im Rahmen von KOLLERS Theorie der transformatorischen Bildungsprozesse erklärt. Transformation wird dabei als pädagogische Kategorie analysiert. Kompetenz wird im erziehungswissenschaftlichen Kontext als Befähigung zur Freiheit verstanden. Die Ukraine als Transformations- und u.a. auch als Post-Genozid Gesellschaft weist der gravierendste Schwierigkeitsgrad der systemischen Transformation auf. Diese Tatsache beeinflusst gravierend das Wahrnehmen von Voraussetzungen für die Bildungsprozesse, u.a. Kompetenz als Fähigkeit mit eigener Freiheit umgehen zu können in einem posttotalitären Land. Dies ermöglicht das Herausfiltern von deformierten Deutungsmustern bezüglich der Bildungsprozesse und der Herausarbeitung von neuen. Daraus resultiert die Forschungsfrage: Wie können sich Mitarbeiter eines Unternehmens in der Ukraine durch Selbstbildungskompetenz in der Beherrschung des Berufes steuern: die eigene Arbeitstätigkeit den wachsenden Anforderungen ständig sachgemäß gegenüberzustellen und erfolgreiche Strategien zur Bewältigung von Problemsituationen und zum Wissenserwerb zu bilden? Mit dem Ziel der Analyse und Präzisierung des kompetenzfördernden und kompetenzhemmenden Einflusses werden in der Dissertation folgende Fragestellungen untersucht: Wie lässt sich Selbstbildungskompetenz im Beruf theoretisch begründen? Was wird unter der SBK im Beruf real wahrgenommen und praktisch eingesetzt? Wie sind die Rahmenbedingungen (Mitarbeiter, Organisation, Branche, Landesebene) für die Entwicklung der Selbstbildungskompetenz im Beruf für die untersuchte Gruppe? Können daraus folgende Problemfelder unter bestimmten Aspekten strukturiert werden? Welche Handlungsmöglichkeiten ergeben sich aus der realen Problemlage? Handlungsfeld des Dissertationsprojektes sind ausgewählte Betriebe des ukrainischen Bankwesens. Die 16 Experteninterviews wurden in 3 ukrainischen Bankenfilialen durchgeführt. Die untersuchte Berufsgruppe sind kaufmännische Angestellte in verschiedenen Positionen z. B. Abteilungsleiterin, Kassiererin.

Forschungsdesign resultiert sich aus der empirisch-analytischen Paradigma der vergleichenden Erziehungswissenschaft: den Zielsetzungen der Dissertation entspricht eine explorative Forschungsstrategie, als probates Erhebungsinstrument für das zugrundeliegende methodische Konzept fungiert ein halbstandardisiertes problemzentriertes Experteninterview. Die Interpretation von gewonnenen Daten erfolgte inhaltsanalytisch nach MEUSER/NAGEL in Anlehnung an GLÄSER/LAUDEL. Für die Typenbildung wurde das Konzept des Merkmalsraums KELLE/KLUGE (2010)

verwendet. Der Vergleich von thematischen Strukturen verläuft auf der horizontalen Ebene (Kategorie, Themenbereich) des gesamten empirischen Datenmaterials. Die Typenbildung findet auf der Ebene der Person (das einzelne Interview), also auf der vertikalen Ebene statt. In solcher systematischen Verbindung unterschiedlicher Zugänge im Rahmen einer Methode besteht der Sinn der methodeninternen Triangulation darin, das Erreichen von divergenten Ergebnissen ermöglicht.

Zu den Kernergebnissen der Auswertung gehört das Konzept der betrieblichen Weiterbildung als Förderung der Selbstbildungskompetenz im Beruf für die ausgewählten Betrieben des ukrainischen Bankwesens, das folgende Elemente beinhaltet: die offenen Problemfelder, das integrative Kompetenzprofil sowie die Typologie.

Formulierung von Problemfeldern und daraus folgenden offenen Fragen erfolgte in Bezug auf die Analyse von thematischen Strukturen. Inhaltlich ergaben sich folgende Problemfelder:

1. Bildungsspezifische Ignoranz als Folge der mangelhaften Handlungskompetenz auf allen Ebenen.
2. Inkompetenz des Top-Managements im Bereich der betrieblichen Weiterbildung und damit verbundene Kommunikationsbarriere. Dieses Problem korreliert mit dem Problem der bildungsspezifischen Ignoranz.
3. Fehlende Bedarfsermittlung in der ukrainischen betrieblichen Weiterbildung sowie von der Leitung, als auch von den Mitarbeitern (z. B. die strengen Hierarchien und bildungshemmenden Deutungsmuster blockieren die Anerkennung dieses Bedarfes).
4. Transferlose Weiterbildung in der Kombination mit fehlender Bereitschaft sowie der Rahmenbedingungen, die neuen Kenntnisse umzusetzen.
5. Didaktisch unzureichende Qualifikation des Fachpersonals und dadurch fehlende unabhängige Einschätzung der Qualität von Bildungsleistungen.
6. Finanzielle Hindernisse und keine stützenden Rahmenbedingungen für die betriebliche Weiterbildung (fehlende wissenschaftliche Infrastruktur, Personal etc.).

Der divergente Effekt der methodeninternen Triangulation wird mit der Konstruktion des integrativen Kompetenz-Profiles erreicht. Die Aufgabe dieses Profils besteht im Folgenden: aus der Analyse von bildungshemmenden Deutungsmustern die Bildungsziele zu formulieren und dementsprechend konkrete Aufgabensammlungen für die Förderung der Selbstbildungskompetenz im Beruf zu erarbeiten. Die Anwendung des Kompetenz-Profiles in jedem vorher beschriebenen Problemfeld soll ein weiteres Operationalisieren des kompetenzhemmenden Einflusses ermöglichen.

Die entwickelte Typologie entstand als Untersuchung des Verhältnisses zwischen den Rahmenbedingungen und Bewältigungsstrategien. Die Ergebnisse der Typenbildung sehen so aus:

Typ 1: optimales Verhältnis (aktive Anpassung mit großer Arbeitsbelastung bis zur Selbstausbeutung).

Typ 2: suboptimales Verhältnis (passive Anpassung auf eigenen Kosten; es fehlen Strukturen und Rahmenbedingungen; niedrige Arbeitssicherheit).

Typ 3: negatives Verhältnis (kontraproduktive Anpassung; Gleichgültigkeit; Verneinung von Defiziten und Problemen; große Bereitschaft, den Arbeitsplatz zu behalten und dafür das Notwendige zu tun).

In allen Typen wurde die Bildung als Lebensanpassung und nicht als Lebensbewältigung wahrgenommen. Diese Typologie soll als Grundlage für die Präzisierung der kompetenzfördernden Bedingungen angewendet werden.

Da durch die vorliegende Dissertation ein neues Forschungsfeld der komparativen Bildungswissenschaft „Transformatorische Bildungsprozesse des höchsten Schwierigkeitsgrades in der Ukraine unter dem Aspekt der Postkolonial- sowie Postgenozidforschung“ festgestellt wurde, besteht die Aufgabe des entwickelten Konzeptes in der weiteren Strukturierung dieses Forschungsfeldes.

Aus dieser Studie geht auch eine vergleichende interkulturelle Perspektive für die deutsche und ukrainische Pädagogik hervor, die in der Vervollständigung des pädagogischen Diskursuniversums besteht:

- Erläuterung des Begriffes der deutschen Erwachsenenbildung (u.a. betriebliche Weiterbildung), ihre Struktur, Aufgaben und ukrainische postgraduale Bildung mit ihrer Struktur, Stand der Entwicklung, Problemfelder, Rechtslage und entsprechende terminologische Diskurse,
- Analyse des ukrainischen System der Erwachsenenbildung (u.a. Erwachsenenbildung (in der Ukraine als Postgradualbildung gemeint) sowie betrieblichen Weiterbildung im Bankwesen) im Kontext der aktuellen Prozessen ukrainischen Nationsbildung (pädagogische Kategorie der systemischen Transformation) unter Berücksichtigung der historischen Hintergründe,
- Vergleich des deutschen und ukrainischen Kompetenz-Diskurses im Kontext des Kompetenz-Ansatzes im internationalen Vergleich: Feststellung der begrifflichen Differenzen, Erläuterung der Unterschied von bildungstheoretischen Paradigmen des europäischen und postsowjetischen Raumes, Analyse von Möglichkeiten und Begrenzungsfaktoren bei der praktischen Implementierung des Kompetenz-Ansatzes im ukrainischen Bildungswesen begründet durch Kommentar der aktuellen ukrainischen bildungspolitischen Dokumenten.

Durch die Anwendung der Forschungsergebnisse in der ukrainischen Weiterbildungspraxis wird eine reale Möglichkeit entstehe, zur Reformierung des ukrainischen Bildungssystems beizutragen: d.h. die Funktion von Erwachsenenbildung und betrieblichen Weiterbildung neu zu bestimmen, die der gegenwärtigen strukturellen Transformation der ukrainischen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen gerecht wird.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Die Struktur der Kompetenz nach KAUFHOLD.....	56
Abbildung 2:	Modell des Selbstlernkompetenz nach ARNOLD.....	64
Abbildung 3:	Die Struktur des ukrainischen Bildungswesens.....	80
Abbildung 4:	System der postgradualen Bildung in der Ukraine.....	85
Abbildung 5:	Die Struktur der fachbezogenen Postgradualbildung (Industrie und Verkehrswesen).....	87
Abbildung 6:	Experteninterview.....	99
Abbildung 7:	Ablauf der qualitativen Inhaltsanalyse nach GLÄSER/LAUDEL...	111
Abbildung 8:	Stufenmodell empirisch begründeten Typenbildung nach KELLE/KLUGGE.....	117
Abbildung 9:	Auswertungsstrategie für die vergleichende Analyse weniger Fälle nach GLÄSER/LAUDEL.....	138

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Inhalte der Personalentwicklung nach BECKER.....	83
Tabelle 2:	Auswahlkriterien und Bestimmungsfragen für Experten in Anlehnung an MEUSER/NAGEL.	104
Tabelle 3:	Auswahlkriterien und Bestimmungsfragen für die Interviewpartner nach GLÄSER/LAUDEL.....	105
Tabelle 4:	Übersicht: Auswertungskategorien für die Expertengespräche...	115
Tabelle 5:	Der Vergleich des Prozesses der Typenbildung nach KELLE/KLUGE und der Inhaltsanalyse nach MEUSER/NAGEL in Anlehnung an GLÄSER/LAUDEL.....	117
Tabelle 6:	Typenbildung Mithilfe vom Konzept des Merkmalsraums nach KELLE/KLUGE.....	135
Tabelle 7:	Die Ergebnisse der Verortung von Typen.....	136
Tabelle 8:	Verteilung von Typen.....	156
Tabelle 9:	Überprüfung der Heterogenität im Themenbereich A.....	159
Tabelle 10:	Überprüfung der Heterogenität im Themenbereich B.....	161
Tabelle 11:	Überprüfung der Heterogenität im Themenbereich C.....	163
Tabelle 12:	Offene Problemfelder.....	168
Tabelle 13:	Kompetenz-Profil als divergentes Ergebnis der methodeninternen Triangulation.....	173

Selbstständigkeitserklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Dissertation selbständig und ohne fremde Hilfe verfasst, andere als die von mir angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und die den benutzten Werken wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche gekennzeichnet habe.

Rostock, den 8. März 2013

Viktoriya Leshchenko

Anhang

Anhang Teil 1: Kurzfragebogen

Kurzfragebogen

Wenn Sie die folgenden Antworten zustimmen, kreuzen Sie bitte an. Für jede Frage ist nur eine Antwort möglich, insofern keine andere Möglichkeit angegeben ist.

Frage	Antwort										
1. Wie sind Sie mit Ihrem Arbeitsplatz zufrieden (z.B. Beleuchtung, Raumgröße usw.)?	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin: 0 auto;"> <tr> <td style="width: 20%;">sehr zufrieden</td> <td style="width: 20%;">zufrieden</td> <td style="width: 20%;">teilweise</td> <td style="width: 20%;">unzufrieden</td> <td style="width: 20%;">sehr unzufrieden</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	sehr zufrieden	zufrieden	teilweise	unzufrieden	sehr unzufrieden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
sehr zufrieden	zufrieden	teilweise	unzufrieden	sehr unzufrieden							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>							
2. Haben Sie welche Wünsche zur Arbeitsplatzverbesserung?	<input type="checkbox"/> nein <input checked="" type="checkbox"/> ja, und nämlich <input type="checkbox"/> weniger Lärm <input type="checkbox"/> mehr Tageslicht <input type="checkbox"/> bessere Beleuchtung im Büro <input type="checkbox"/> Verteilung des Raums für Rauchende und Nichtraucher <input type="checkbox"/> bessere Versorgung mit den Arbeitsmitteln <input type="checkbox"/> zweckmäßige Arbeitsplatzprojektierung <input type="checkbox"/> mehr Freiheit in der Gestaltung des Arbeitsplatzes <input type="checkbox"/> Verkleinerung des Büroraums <input type="checkbox"/> Verbesserung der sanitären Einrichtungen <input type="checkbox"/> Erholungsräume										
3. Wo arbeiten Sie?	<input type="checkbox"/> in eigenem Büro <input type="checkbox"/> im Büro mit bis zu 4 Kollegen										

	<input type="checkbox"/> im Büro mit bis zu 10 Kollegen <input type="checkbox"/> im Büro mit mehr als 10 Kollegen <input type="checkbox"/> anders										
4. Was wünschen Sie zur Verbesserung der Arbeitszeitorganisation	<input type="checkbox"/> nichts <input type="checkbox"/> flexiblere Arbeitszeit <input type="checkbox"/> Teilzeit <input type="checkbox"/> längere Arbeitszeit										
5. Gefällt Ihnen Ihre Arbeit?	<table border="1"> <tr> <td>sehr</td> <td>genüg</td> <td>teilweise</td> <td>kaum</td> <td>überhaupt nicht</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	sehr	genüg	teilweise	kaum	überhaupt nicht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
sehr	genüg	teilweise	kaum	überhaupt nicht							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>							
6. Stimmt Ihre Arbeit mit Ihren persönlichen Eignungen überein?	<table border="1"> <tr> <td>sehr</td> <td>genüg</td> <td>teilweise</td> <td>kaum</td> <td>überhaupt nicht</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	sehr	genüg	teilweise	kaum	überhaupt nicht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
sehr	genüg	teilweise	kaum	überhaupt nicht							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>							
7. Können Sie in Ihrer Arbeit Ihr Wissen und Können einsetzen?	<table border="1"> <tr> <td>sehr</td> <td>genüg</td> <td>teilweise</td> <td>kaum</td> <td>überhaupt nicht</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	sehr	genüg	teilweise	kaum	überhaupt nicht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
sehr	genüg	teilweise	kaum	überhaupt nicht							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>							
8. Finden Sie in Ihrer Arbeit Möglichkeiten, sich über eigene Leistungen zu freuen?	<table border="1"> <tr> <td>sehr oft</td> <td>genüg oft</td> <td>von Zeit zur Zeit</td> <td>kaum</td> <td>überhaupt nicht</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	sehr oft	genüg oft	von Zeit zur Zeit	kaum	überhaupt nicht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
sehr oft	genüg oft	von Zeit zur Zeit	kaum	überhaupt nicht							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>							
9. Was irritiert Sie in Ihrer Arbeit?	<input type="checkbox"/> nein , nichts <input type="checkbox"/> ja , und nämlich										

	<input type="checkbox"/> Arbeit ist zu langweilig und monoton <input type="checkbox"/> Arbeitsgeschwindigkeit ist zu hoch <input type="checkbox"/> Arbeitsaufgaben werden zu schnell geändert <input type="checkbox"/> zu viel Aufgaben/ zu viel Überstunden <input type="checkbox"/> zu viel Stillstand <input type="checkbox"/> ich weiß oft nicht, was von mir erwartet wird <input type="checkbox"/> ich werde mehrfach bei der Arbeit unterbrochen <input type="checkbox"/> Arbeitspausen sind nicht genüg gut geregelt <input type="checkbox"/> ich brauche noch fachliche Erfahrungen <input type="checkbox"/> Arbeitsaufgaben sind zu kompliziert										
10. Meinen Sie, Sie sind gut über wichtige Ereignisse in der Organisation informiert?	<table border="1"> <thead> <tr> <th data-bbox="600 1142 746 1258">sehr gut</th> <th data-bbox="753 1142 900 1258">genüg</th> <th data-bbox="906 1142 1053 1258">teilweise</th> <th data-bbox="1059 1142 1206 1258">kaum</th> <th data-bbox="1212 1142 1430 1258">überhaupt nicht</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="600 1263 746 1335"><input type="checkbox"/></td> <td data-bbox="753 1263 900 1335"><input type="checkbox"/></td> <td data-bbox="906 1263 1053 1335"><input type="checkbox"/></td> <td data-bbox="1059 1263 1206 1335"><input type="checkbox"/></td> <td data-bbox="1212 1263 1430 1335"><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>	sehr gut	genüg	teilweise	kaum	überhaupt nicht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
sehr gut	genüg	teilweise	kaum	überhaupt nicht							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>							
11. Worüber möchten Sie in erster Linie erfahren? (Nur drei Antworten sind möglich).	<input type="checkbox"/> keine Bedürfnisse <input type="checkbox"/> was meinen Arbeitsplatz anbetrifft <input type="checkbox"/> wie ändern sich meine Funktionen oder die Funktionen meiner Abteilung <input type="checkbox"/> Veränderungen in der ganzen Organisation <input type="checkbox"/> Ergebnisse meiner Arbeit oder Arbeit der Abteilung <input type="checkbox"/> wie arbeiten die andere Abteilungen <input type="checkbox"/> über neue Mitarbeiter, Beförderungen, Jubiläen <input type="checkbox"/> über Weiterbildungsmöglichkeiten										

	<input type="checkbox"/> über Einstiegsmöglichkeiten <input type="checkbox"/> über Aufstiegsmöglichkeiten <input type="checkbox"/> über die allgemeine Situation außer der Organisation												
12. Sind Sie mit den Weiterbildungsmöglichkeiten in der Organisation zufrieden?	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="600 586 708 703">sehr</td> <td data-bbox="715 586 858 703">genüg</td> <td data-bbox="865 586 1008 703">teilweise</td> <td data-bbox="1015 586 1136 703">kaum</td> <td data-bbox="1142 586 1295 703">überhaupt nicht</td> <td data-bbox="1302 586 1426 703">nicht bekannt</td> </tr> <tr> <td data-bbox="600 712 708 779"><input type="checkbox"/></td> <td data-bbox="715 712 858 779"><input type="checkbox"/></td> <td data-bbox="865 712 1008 779"><input type="checkbox"/></td> <td data-bbox="1015 712 1136 779"><input type="checkbox"/></td> <td data-bbox="1142 712 1295 779"><input type="checkbox"/></td> <td data-bbox="1302 712 1426 779"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	sehr	genüg	teilweise	kaum	überhaupt nicht	nicht bekannt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
sehr	genüg	teilweise	kaum	überhaupt nicht	nicht bekannt								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>								
13. In welchen Bereichen möchten Sie Ihre Qualifikation verbessern? (Antworten Menge ist nicht begrenzt).	<input type="checkbox"/> neue Medien <input type="checkbox"/> Kommunikation und Organisation (Stressregulierung , Gruppendynamik, Kontaktentwicklung usw.) <input type="checkbox"/> Vertiefung der Fachkenntnisse <input type="checkbox"/> Lernstrategien für Erwachsene <input type="checkbox"/> Optimierung der Arbeitsplatzgestaltung <input type="checkbox"/> allgemeines Wissen												
14. Stört Sie etwas, um die Weiterbildungsangebote der Firma im Anspruch zu nehmen? (Nur drei Antworten sind möglich).	<input type="checkbox"/> nein , ich nutze sie immer <input type="checkbox"/> nein , ich habe kein weiteres Bedürfnis <input checked="" type="checkbox"/> ja , mich stört vor allem <input type="checkbox"/> Angebot und mein persönlicher Weiterbildungsbedarf stimmen nicht überein <input type="checkbox"/> Angebot ist für meine Arbeit nicht sehr nutzbringend <input type="checkbox"/> meine Arbeitsaufgaben verlangen sowieso zu viel Zeit <input type="checkbox"/> dann bleibt zu wenig Zeit für die Familie/privates Leben <input type="checkbox"/> ich nutze die Weiterbildungsangebote außerhalb der Firma: Fachliteratur, Abendkurse, Fernstudium usw. <input type="checkbox"/> Weiterbildung außerhalb der Firma wird vom Arbeitsgeber												

	<p>nicht begrüßt</p> <p><input type="checkbox"/> mein Vorgesetzter erlaubt mir es nicht</p> <p><input type="checkbox"/> Teilnehmerzahl ist zu begrenzt</p> <p><input type="checkbox"/> wurde mir noch nicht angeboten</p> <p><input type="checkbox"/> ich verfüge zur Zeit über ausreichende Qualifikation</p>										
<p>15. Informiert Sie Ihre Leitung genug und rechtzeitig über die Weiterbildungsmöglichkeiten an der Firma?</p>	<table border="1" data-bbox="600 741 1390 936"> <tr> <td data-bbox="600 741 756 860">immer</td> <td data-bbox="756 741 912 860">fast immer</td> <td data-bbox="912 741 1069 860">manchmal</td> <td data-bbox="1069 741 1225 860">selten</td> <td data-bbox="1225 741 1390 860">nie</td> </tr> <tr> <td data-bbox="600 860 756 936"><input type="checkbox"/></td> <td data-bbox="756 860 912 936"><input type="checkbox"/></td> <td data-bbox="912 860 1069 936"><input type="checkbox"/></td> <td data-bbox="1069 860 1225 936"><input type="checkbox"/></td> <td data-bbox="1225 860 1390 936"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	immer	fast immer	manchmal	selten	nie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
immer	fast immer	manchmal	selten	nie							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>							
<p>16. Welche Weiterbildungsmöglichkeiten bevorzugen Sie? (Die Zahl der Antworten ist nicht begrenzt).</p>	<p><input type="checkbox"/> keine</p> <p>ja, ich nutze folgende Möglichkeiten</p> <p><input type="checkbox"/> Veranstaltungen in der Firma</p> <p><input type="checkbox"/> Arbeit in anderer Abteilung/Büro/Filiale</p> <p><input type="checkbox"/> Tätigkeit an meinem Arbeitsplatz zusammen mit dem Mentor aus anderer Abteilung/Filiale</p> <p><input type="checkbox"/> Internetplattform mit Experten</p> <p><input type="checkbox"/> Arbeitsgruppen aus verschiedenen Abteilungen</p> <p><input type="checkbox"/> Möglichkeiten außer Firma</p> <p><input type="checkbox"/> ich bilde mich selbstständig</p>										
<p>17. Hilft Ihnen Ihr Vorgesetzter, wenn es Probleme mit der Arbeit gibt?</p>	<table border="1" data-bbox="600 1762 1390 1957"> <tr> <td data-bbox="600 1762 756 1881">immer</td> <td data-bbox="756 1762 912 1881">fast immer</td> <td data-bbox="912 1762 1069 1881">manchmal</td> <td data-bbox="1069 1762 1225 1881">selten</td> <td data-bbox="1225 1762 1390 1881">nie</td> </tr> <tr> <td data-bbox="600 1881 756 1957"><input type="checkbox"/></td> <td data-bbox="756 1881 912 1957"><input type="checkbox"/></td> <td data-bbox="912 1881 1069 1957"><input type="checkbox"/></td> <td data-bbox="1069 1881 1225 1957"><input type="checkbox"/></td> <td data-bbox="1225 1881 1390 1957"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	immer	fast immer	manchmal	selten	nie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
immer	fast immer	manchmal	selten	nie							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>							
<p>18. Kontrolliert Ihr Vorgesetzter Ihre Arbeit?</p>											

	sehr	genüg	teilweise	wenig	überhaupt nicht	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
19. Lobt Sie Ihr Vorgesetzter für die Leistungen?	immer	fast immer	manchmal	selten	nie	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
20. Wie schätzen Sie die Arbeitsklima in Ihrer Organisation?	sehr zufrieden	zufrieden	teilweise	unzufrieden	sehr unzufrieden	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
21. Wie arbeiten Ihre Kollegen mit Ihnen zusammen?	sehr gut	gut	ohne besondere Probleme	schlecht	sehr schlecht	kann nicht beurteilen
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Wie stimmen die Aufgaben Ihrer Abteilung mit den Aufgaben anderen Abteilungen überein?	sehr gut	genüg	teilweise	kaum	überhaupt nicht	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
23. Ihr Geschlecht	<input type="checkbox"/> männlich <input type="checkbox"/> weiblich					
24. Ihr Alter	<input type="checkbox"/> bis 19 <input type="checkbox"/> von 20 bis 29 <input type="checkbox"/> von 30 bis 39 <input type="checkbox"/> von 40 bis 49 <input type="checkbox"/> von 50 bis 59					

	<input type="checkbox"/> 60 und älter
25. Wie lange arbeiten Sie in der Organisation?	<input type="checkbox"/> weniger als 1 Jahr <input type="checkbox"/> von 1 bis 3 Jahre <input type="checkbox"/> von 3 bis 5 Jahre <input type="checkbox"/> von 5 bis 10 Jahre <input type="checkbox"/> von 10 bis 20 Jahre <input type="checkbox"/> 20 Jahre und mehr

Anhang Teil 2:

Leitfaden zum Forschungsthema: Selbstbildungskompetenz im Beruf am Beispiel der betrieblichen Weiterbildung in ausgewählten Betrieben des ukrainischen Bankwesens.

Türöffner

Der ukrainische Arbeitsmarkt ist zum Transformationswandel gezwungen. Der Wandel bringt eine neue Chance und eine große Gefahr gleichzeitig: viele Arbeitnehmer werden arbeitslos, wenige beginnen mit einer neuen Tätigkeit.

Fast in allen ukrainischen Betrieben, mit einer kleinen Ausnahme, fehlt eine qualifizierte Betreuung im Bereich Personalentwicklung. Die Ursachen dafür sind sowohl fehlende Finanzierung als auch alte noch aus sowjetischen Zeiten stammende Denkmuster. Unter diesen Rahmenbedingungen ist nur der erfolgreich, der über besondere Kompetenzen verfügt, nämlich sich schnell und erfolgreich in eine neue Fachtätigkeit einzuarbeiten. Das bezeichnen wir als Selbstbildungskompetenz im Beruf. Oft spielt sie die entscheidende Rolle in der beruflichen Laufbahn.

Das Institut für Allgemeine Pädagogik und Sozialpädagogik der Universität Rostock nahm diese Ausgangslage zum Anlass, eine qualitative Studie im ukrainischen Unternehmen des Bankwesens durchzuführen und nach Selbstbildungskompetenz im Beruf zu fragen. Ich bitte Sie deshalb, die nachfolgenden Fragen bzw. Themenbereiche aus Ihrer Sicht und mit Bezug auf Ihre Erfahrung im Unternehmen zu beantworten. Zur Erleichterung der aussagegetreuen Wiedergabe Ihrer Angaben würde ich gerne unser Gespräch auf Tonband aufnehmen. Sind Sie damit einverstanden? Ihre Aussagen werden vollkommen vertraulich behandelt, d. h. Rückschlüsse auf Ihre Person werden nicht mehr möglich sein. Die Fragen wurden in fünf Fragekreise aufgeteilt:

- Fragekreis A: Konzeption der Selbstbildungskompetenz im Beruf unter ukrainischen Bedingungen,
- Fragekreis B: Kontext der Umgebung,

- Fragekreis C: Praxisbezüge (persönliche Variable),
- Fragekreis D: Abschließende Bemerkungen.

Fragekreis A - Konzept der Selbstbildungskompetenz im Beruf

Obligatorische Fragen	Fakultative Fragen
<p>Bedarf an Selbstbildung</p> <p>1 Haben Sie das Bedürfnis Ihre Qualifikation ständig zu verbessern und weshalb?</p>	<p>1.1 Welche Überlegungen spielen dabei eine zentrale Rolle, z. B. berufliche, private?</p> <p>1.2 Macht Ihnen die Weiterbildung Spaß?</p>
<p>Methodenkompetenz für Selbstbildung</p> <p>2 Was ist für Sie das wichtigste Instrument in der Beherrschung fachlicher Spitzenleistungen?</p>	<p>2.1 Wie würden Sie Ihren Umgang mit sich selbst bezeichnen: z. B. Selbstdisziplin bei der Gestaltung von Zeit und Einsatz von Kraft?</p> <p>2.2 Wenn Sie auf ein völlig neues Gebiet in Ihrem Arbeitsfeld treffen, wie organisieren Sie Ihren Zugang zu Informationen und Wissen? Wie bewerten Sie Informationen nach Qualität und Vertrauenswürdigkeit?</p> <p>2.3 Haben Sie eine eigene Methode zum Lernen (z. B. Lerntechniken, Memoriertechniken usw.)?</p> <p>2.4 Wie organisieren Sie Ihren Arbeitsplatz (z. B. Materialien zum Wiederauffinden und Weiterarbeiten) ?</p> <p>2.5 Nach welchem Prinzip planen Sie langfristig?</p> <p>2.6 Wie bilden Sie fachübergreifende Zusammenhänge?</p>
<p>Problembewusstsein für Selbstbildung</p> <p>3 Die Anforderungen am Arbeitsplatz</p>	<p>3.1 Verbinden Sie Weiterbildung mit Erwartungen an eine weitere berufliche</p>

wachsen und werden komplizierter. Wie reagieren sie darauf?	Entwicklung?
Bedeutung der Weiterbildung für die Arbeitssicherheit und Arbeitszufriedenheit 4 Sind Sie der Meinung: Wer sich weiterbildet, wird nicht so leicht arbeitslos?	4.1 Ist die fachliche Qualifikation für Sie ein Bestimmungsfaktor für gute oder schlechte Chancen im Beruf?

Fragekreis B - Kontext der Umgebung

Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt 1 Wie ist die aktuelle Beschäftigungssituation in der Ukraine aus Ihrer Sicht?	1.1 Ist es schwer/relativ leicht, Arbeit zu finden; ist ein entsprechender Zeitaufwand nötig? 1.2 Inwieweit entspricht Ihre Fachausbildung dem Bedarf auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt? Was stimmt nicht überein? In welchem Bereich? 1.3 Welche Grundhaltung herrscht bei dem Arbeitgeber/Betrieb in der Ukraine zur Weiterbildung der Mitarbeiter vor? Positive, selektive oder negative Grundhaltung.
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes 2 Haben die Arbeitnehmer in der Ukraine einen guten Überblick über ihre Weiterbildungsmöglichkeiten oder wissen sie darüber zu wenig?	2.1 Zu welchen Themen gibt es den größten Informationsbedarf in der ukrainischen Gesellschaft? (z.B. Bildungs- und Sozialpolitik, Beratung über finanzielle Leistungsansprüche, berufliche Fortbildungsmöglichkeiten, Informationen über Arbeitsmöglichkeiten in anderen

	<p>Branchen und anderen Regionen, Informationen zu schriftlichen und persönlichen Bewerbungen, neue Technologien und Informationspolitik usw.).</p> <p>2.2 Welche Hindernisse gibt es Ihrer Meinung nach für die betriebliche Weiterbildung in der Ukraine?</p>
<p>Situation der betrieblichen Weiterbildung in Ihrer Organisation</p> <p>3 Wie schätzen Sie die allgemeine Einstellung Ihrer Mitarbeiter zur Weiterbildung ein?</p>	<p>Wie oft nutzen die Mitarbeiter Weiterbildungsangebote?</p>
<p>4 Lernkultur in der Familie und im Freundeskreis</p> <p>Bemerken Sie Weiterbildung eher positiv oder negativ?</p>	<p>Wie oft nutzen Sie Informationsquellen, um gezielt Neues zu erfahren? Um welche Quellen handelt es sich dabei?</p>

Fragekreis C - Praxisbezüge (persönliche Variable)

<p>Persönlicher Weiterbildungsbedarf</p> <p>1 In welchen Bereichen möchten Sie Ihr Wissen vertiefen?</p>	<p>1.1 Z.B. Neue Medien, Fremdsprachen, Kommunikation und Organisation (Stressregulierung, Gruppendynamik, Kontaktentwicklung), Optimierung der Arbeitsplatzgestaltung, Lernstrategien für Erwachsene, Anpassung an neue Aufgaben im Beruf, Gesundheitsförderung am</p>
---	---

	Arbeitsplatz usw.
<p>Bevorzugte Formen der Weiterbildung</p> <p>2 Welche Weiterbildungsmöglichkeiten bevorzugen Sie? Welche würden Sie unter Umständen gern nutzen? Warum?</p>	<p>2.1 Internes „Assessment Center“</p> <p>2.2 „Into-the-job“: alle Formen für die Integration neuer Mitarbeiter in ein Unternehmen (Einführungsseminare, Trainee-Programme)</p> <p>2.3 „On-the-job“: das Lernen am Arbeitsplatz (Programme der Job-Rotation, Erweiterung des angestammten Aufgabenbereiches, Zuweisung größerer Verantwortung, Weiterbildung unter Nutzung von Medien (gedrucktes Wort, CDs und Filme, Videos, Computerprogramme, Anbindung an eine Lernplattform, Teletutoring usw.)</p> <p>2.4 „Off-the-job“: Kurse, Seminare und Workshops, die unter Umständen auch außerhalb des Betriebes stattfinden</p> <p>2.5 „Near-the-job“: Projektarbeit als Arbeitsgruppe, die regelmäßig zusammen kommt, um unter der Leitung von Moderatoren Probleme zu beraten und Lösungsansätze zu bestimmen; Arbeit im gemischten Team mit Kunden und Kooperationspartnern.</p>
<p>Begrenzungsfaktoren für Erweiterung der fachlichen Qualifikation</p> <p>3 Hindert Sie etwas daran, die existierenden</p>	<p>3.1 Stimmen Angebot und Ihr persönlicher Weiterbildungsbedarf überein? Wird Ihnen persönlich etwas angeboten? Sind die</p>

<p>Weiterbildungsangebote in der Firma in Anspruch zu nehmen?</p>	<p>Angebote für Ihre Arbeit sehr nützlich?</p> <p>3.2 Nutzen Sie Weiterbildungsangebote außerhalb der Firma? Bleibt dabei noch Zeit für Ihre Familie?</p> <p>3.3 Brauchen Sie sich nicht weiterzubilden? Warum?</p>
<p>Förderungsfaktoren für Erweiterung der fachlichen Qualifikation</p> <p>4 Was würden Sie als Förderungsfaktoren für eine Erweiterung Ihrer fachlichen Qualifikation bezeichnen?</p>	<p>4.1 Das Trainee-Programm</p> <p>4.2 Das Mitarbeitergespräch mit Potenzial- und Leistungsbeurteilung</p> <p>4.3 Coaching (fachliche Unterstützung von Mitarbeitern durch extra geschulte Fachkräfte)</p> <p>4.4 Der Förderungs-Kreislauf, materielle und immaterielle Anreize usw.</p>

Fragekreis D Abschließende Bemerkungen

Besten Dank für Ihre wertvolle Mitarbeit. Ihre Angaben werden vertraulich behandelt.

Damit die Befragungstechnik von Interview zu Interview verbessert werden kann, möchte ich Sie nun gerne noch um ein kurzes Feedback zum Interview, insbesondere zu den Fragen und der Fragetechnik bitten.

Anhang Teil 3: Interview 1

Themenbereich A - Konzept der Selbstbildungskompetenz im Beruf

Frau X1. 58 Jahre alt. Zweiter Bildungsweg. Zweiter Hochschulabschluss im Bereich Bankwesen. Position: Abteilungsleiterin.

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Bedarf an Selbstbildung	1	B_SB_Motive	„Meistens private Motive.“	1A	1
	2	B_SB_Einstellung_zur_Selbstbildung	„Positive. Ich denke, das ist davon abhängig, ob man gute Lehrer in der Schule hatte oder nicht. Ich lerne einfach gern. Das macht mir Spaß.“	1A	2 3 4
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	3	M_SB_Selbstdisziplin	„---.“	1A	5
	4	M_SB_Zugang_zu_neuem_Wissen	„Jedes mal anders.“	1A	6
	5	M_SB_Informationsbearbeitungskompetenz	„Keine besondere Methode.“	1A	7
	6	M_SB_Arbeitsplatzorganisation	„Bei mir gilt als allererste Regel die Ordnung am Arbeitstisch, damit alle Informationen (Gesetze, Dienstvorschriften) leicht und schnell zugänglich	1A	8 9 10
	7	M_SB_Planungsansätze	„Prioritätensetzung.“	1A	11
	8	M_SB_Fachübergreifendes Denken	„---.“	1A	12
Problem-bewusstsein für Selbstbildung	9	P_SB	„Wozu soll ich mich weiterbilden, wenn ich nicht weiß, welche konkreten Kenntnisse morgen gebraucht werden? Es geht so, wie es geht. Wenn ich wirklich etwas Neues lerne, dann nur, wenn ich etwas Neues mache. Also durch Erfahrung.“	1A	13 14 15 16 17

Weiterbildung als Karrierechance	10	W_KCh	„Nur bedingt sind Weiterbildung und persönliche berufliche Entwicklung miteinander verbunden.“	1A	18 19
----------------------------------	----	-------	--	----	----------

Themenbereich B - Kontext der Umgebung

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	11	S_AM_Aufwand_Arbeitssuche	„Zeitaufwand ist nötig.“	1B	1
	12	S_AM_Übereinstimmung _ Fachausbildung_ Arbeitsplatzbedarf	„Ja, die Fachausbildung entspricht dem Arbeitsplatzbedarf.“	1B	2 3
	13	S_AM_Grundhaltung_Arbeitgeber_ Weiterbildung	„Positiv, vor allem, wenn der Arbeitnehmer dies noch selbst bezahlt oder die Seminare nicht während der Arbeitszeit stattfinden.“	1B	4 5 6
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes	14	T_WM	„Es gibt meiner Meinung nach keinen Weiterbildungsmarkt, nur manche Angebote.“	1B	7 8
	15	T_WM_Themen_größten Informationsbedarfs	„Es ist sehr schwer, die Qualität der Weiterbildungsangebote zu beurteilen. Wenn die ganze Politik so intransparent ist, haben durch solche Weiterbildungskurse erworbene Scheine sehr oft keinen Wert. Und wenn man schon etwas Anständiges findet, passiert das nur durch Bekannte, die diese Erfahrung schon gemacht haben. Besonders stark gilt das z.B. für Fremdsprachenlernen. Ich wünsche mir so eine unabhängige Einschätzung von Weiterbildungsangeboten in Kiew, aber ich weiß auch, dass genau das nicht möglich ist. Zu stark sind die „finanziellen Einflüsse“.“	1B	9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20

	16	T_WM_Hindernisse_ Weiterbildung	„Finanzielle Hindernisse.“	1B	21
Situation mit der Weiterbildung in Ihrer Organisation	17	S_WB_Häufigkeit_Nutzung	„Jeden Tag.“	1B	22
Lernkultur in der Familie und im Freundeskreis	18	L_F_Informationsquellen	„Gedrucktes Wort und Erfahrungsaustausch mit Kollegen.“	1B	23 24

Themenbereich C

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	19	PWBB_Neue_Medien	„Neue PC-Programme, speziell fachliche, sowie anwendungsübliche wie z.B. Excel. Man hat eine allgemeine Vorstellung, wie das funktioniert, aber die Einzelheiten, welche die Geschwindigkeit der Informationsverarbeitung vorbestimmen, bleiben meist unerschlossen.“	1C	1 2 3 4 5 6
	20	PWBB_Recht	„Recht am Arbeitsplatz und gerade in meinem Tätigkeitsbereich. Das ist total aktuell.“	1C	7 8
	21	PWBB_Fremdsprachen	„Wenn man als Kind keine Fremdsprache gelernt hat, ist es im Erwachsenenalter ziemlich schwer, damit anzufangen.“	1C	9 10 11

	22	PWBB_Kommunikation_Organisation	„Eigentlich, wenn ein gutes Team am Arbeitsplatz entstanden ist, funktioniert alles wie von selbst. Da überwiegend Frauen in unserer Abteilung arbeiten, haben wir immer etwas Gemeinsames zu besprechen oder zu feiern.“ „Z.B. Stressregulierung wäre wichtig. Aber wenn ich an meinem Arbeitsplatz so viel zu erledigen habe, hilft mir da Stressregulierung? Die Arbeitsbelastung ist sehr hoch. Viele Kollegen gehen nicht zum Arzt, weil sie keine Zeit dafür haben. Ich habe diese Zeit oft auch nicht.“	1C	12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22
	23	PWBB_Lernstrategien_für Erwachsene	„---.“	1C	23
	24	PWBB_Anderes	„---.“	1C	24
Bevorzugte Formen der Weiterbildung	25	B_F_WB	„Ich bin fast davon überzeugt, dass unsere Personalmanager von den meisten dieser Formen nur gehört haben. Aber sogar dann halten sie die praktische Anwendung von diesen Formen für unnötig. Warum? Es geht auch ohne...Und die „Initiative wird immer bestraft“.“	1C	25 26 27 28 29 30
Begrenzungsfaktoren für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation	26	BF_E_Q	„Weiterbildungsseminare entsprechen selten den eigenen Fachinteressen. Sie sind im Großen und Ganzen nicht nützlich und dienen eher dazu, dass der Personalmanager ihre Arbeit nachweist. Ich mache deswegen keine andere Weiterbildung als am Arbeitsplatz. Das kostet Zeit und Geld und beides habe ich nicht übrig.“	1C	31 32 33 34 35 36 37
Förderungsfaktoren für die Erweiterung der	27	FF_E_Q	„Ich denke, solange wir ein so hohes Arbeitstempo und eine so große Fluktuation von Fachkräften haben, besteht die einzige	1C	38 39 40

Qualifikation			Motivation sich weiterzubilden darin, eine Nische zu finden, wo der Arbeitsdruck nicht so hoch ist und die Bezahlung für den Lebensunterhalt ausreicht. Insofern bin für mich nur ich allein der einzige Förderungsfaktor.“		41 42 43 44 45
---------------	--	--	---	--	----------------------------

Anhang Teil 4: Interview 2

Themenbereich A - Konzept der Selbstbildungskompetenz im Beruf

Frau X2. 46 Jahre alt. Zweiter Bildungsweg. Zweiter Abschluss im Bereich Bankwesen wurde an einer Fachschule erworben. Position: Kassiererin.

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Bedarf an Selbstbildung	1	B_SB_Motive	„Normalerweise ist das eine Kombination von Faktoren.“	2A	1 2
	2	B_SB_Einstellung_zur_Selbstbildung	„Ich kann diese Herausforderung beherrschen, Neues ausprobieren.“	2A	3 4
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	3	M_SB_Selbstdisziplin	„Ich habe nie daran gedacht, ich weiß nur, dass man in diesem Leben arbeiten muss. Von Nichts kommt nichts.“	2A	5 6 7
	4	M_SB_Zugang_zu_neuem_Wissen	„Konsultationen mit anderen Filialen.“	2A	6 8
	5	M_SB_Informationsbearbeitungskompetenz	„Das ist für mich nicht wichtig, denn es gibt am Arbeitsplatz viel Wichtigeres zu tun.“	2A	9 10
	6	M_SB_Arbeitsplatzorganisation	„Mein Arbeitstisch hat verschiedene feste Zonen: ‚Eingang‘ und ‚Ausgang‘, ‚Eiliges‘ ect. Das ist für mich ein Hilfsmittel in der täglichen Routine.“	2A	11 12 13
	7	M_SB_Planungsansätze	„Bei solchem Arbeitstempo ist es schwer, etwas zu planen. Unsere Abteilung arbeitet eher als Feuerwehrteam.“	2A	14 15 16
	8	M_SB_Fachübergreifendes Denken	„---.“	2A	17
Problem-bewusstsein für Selbstbildung	9	P_SB	„Es ergibt keinen großen Sinn, etwas im Voraus zu lernen. Außer Fremdsprachen natürlich. Man trifft auf eine Problemsituation, löst sie und lernt dadurch.“	2A	18 19 20

Weiterbildung als Karrierechance	10	W_KCh	„Weiterbildung und persönliche berufliche Entwicklung verbinde ich überhaupt nicht miteinander. Alles entscheidet sich über persönliche Beziehungen, bzw. ob es mir gelingt, Zugang zu den Vorgesetzten zu finden.“	2A	21 22 23 24 25
----------------------------------	----	-------	---	----	----------------------------

Themenbereich B - Kontext der Umgebung

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	11	S_AM_Aufwand_Arbeitssuche	„Es ist sehr schwer, eine Arbeit zu finden.“	2B	1
	12	S_AM_Übereinstimmung _ Fachausbildung_ Arbeitsplatzbedarf	„Meine Fachausbildung entspricht nicht dem Arbeitsplatzbedarf. Das heißt, für den Bereich, in dem man Arbeit findet, bildet man sich aus.“	2B	2 3 4
	13	S_AM_Grundhaltung_Arbeitgeb er_ Weiterbildung	„Eher positive. Aber wenn ich zum Seminar während meiner Arbeitszeit gehe, was grundsätzlich nicht verboten ist, übernimmt niemand meine Arbeitsaufgaben und nach dem Seminar habe ich an meinem Arbeitsplatz doppelt so viel zu erledigen wie vorher. Deswegen gehe ich nicht dorthin.“	2B	5 6 7 8 9 10
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes	14	T_WM	„Wenn Sie die Qualität von Angeboten meinen – dann nein.“	2B	7 8

	15	T_WM_Themen_größten Informationsbedarfs	„Arbeitssuche.“	2B	9
	16	T_WM_Hindernisse_ Weiter- bildung	„Die Möglichkeit sich weiterzubilden hängt davon ab, wieviel Freizeit man hat. Da die Familienpflichten im Vordergrund stehen, komme ich dazu leider eher selten.“	2B	21 22 23 24
Situation mit der Weiterbildung in Ihrer Organisation	17	S_WB_Häufigkeit_Nutzung	„Es ist von Mitarbeiter zu Mitarbeiter unterschiedlich.“	2B	25
Lernkultur in der Familie und im Freundeskreis	18	L_F_Informationsquellen	„Wenn ich neue Informationen brauche, frage ich meinen Sohn und er findet diese dann schon im Internet. Ich selbst bin damit nicht so vertraut.“	2B	26 27 28

Themenbereich C

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Persönlicher Weiter- bildungsbedarf	19	PWBB_Neue_Medien	„Man schämt sich in bestimmten Situationen, Fragen zu stellen, denn keiner will inkompetent erscheinen.“	2C	1 2 3
	20	PWBB_Recht	„Ein kompetenter Ansprechpartner, der immer zugänglich ist, oder eine interne Internet-Plattform würden die Situation verbessern.“	2C	7 8 9

	21	PWBB _Fremdsprachen	„Da es für mich schwer ist, neue Wörter zu beherrschen (ich muss sie wirklich pauken), lerne ich nur im meinem Arbeitsbereich fällige Fachbegriffe und es funktioniert. Englisch sprechen kann ich aber nicht.“	2C	10 11 12 13 14
	22	PWBB_Kommunikation_ Organisation	„Sogar dann, wenn irgendwelche Kommunikationstrainings angeboten würden, würde es eher zurückhaltend oder sogar negativ angenommen werden. Unsere Leute haben keine Erfahrung damit. Oder, anders gesagt, sie haben eine andere Erfahrung gemacht, z.B. dass die Beziehung zum Vorgesetzten gepflegt werden muss.“	2C	15 16 17 18 19 20 21 22
	23	PWBB _Lernstrategien_für Erwachsene	„Ich denke, keiner wäre bereit, sich damit zu beschäftigen. Es gibt viel wichtigere Dinge.“	2C	23 25
	24	PWBB _Anderes	„Ehrlich gesagt, die Defizite des „guten Benehmens“ in der Kommunikation am Arbeitsplatz sind sehr hoch. Erstaunlich aber ist die Tatsache, dass keiner in der Bank sich dafür verantwortlich fühlt, z. B. die Gruppendynamik zu pflegen. Und von alleine funktioniert das nicht immer auf die Weise, die man braucht.“	2C	26 27 28 29 30 31 32 33
Bevorzugte Formen der Weiterbildung	25	B_F_WB	„Wer neue Herausforderungen am Arbeitsplatz will und braucht, der findet Wege. Ich habe z.B. immer Gelegenheiten gesucht, jemandem eine Urlaubsvertretung zu machen und das sogar auch in einer anderen Abteilung. In bestimmtem Maße war das eine Job-Rotation, aber auf meinen Wunsch.“	2C	33 34 35 36 37 38 39

Begrenzungsfaktoren für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation	26	BF_E_Q	„Ich würde sagen, eigene Faulheit. Aber wenn ich weiß, dass, wenn man welche Arbeitsabläufe ändert, die ganze Abteilung mehr leistet, bedeutet das für alle, dass sie mehr arbeiten. Das bedeutet aber nicht gleichzeitig, dass sie dafür mehr Geld bekommen. Deswegen lasse ich es so, wie es ist.“	2C	39 40 41 42 43 44
Förderungsfaktoren für die Erweiterung der Qualifikation	27	FF_E_Q	„Das Trainee-Programm, Coaching, Förderungs-Kreislauf sind hier leider Fremdwörter.“	2C	45 46

Anhang Teil 5: Interview 3

Themenbereich A - Konzept der Selbstbildungskompetenz im Beruf

Frau X3. 52 Jahre alt. Erster Bildungsweg. Zweiter Hochschulabschluss im Bereich Bankwesen. Position: Abteilungsleiterin.

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Bedarf an Selbstbildung	1	B_SB_Motive	„Hier sind verschiedene Faktoren im Spiel, aber außer meinem Wunsch, „besser als andere“ zu sein, ist einfach noch Angst dabei. Denn dann, wenn ich eine gute Qualifikation habe, kann ich auch irgendwo anders eine Arbeitsstelle kriegen. Dazu passt noch die Tatsache, dass sich die Ukraine in einer Umbruchszeit befindet. Man braucht auf einmal so viele Kenntnisse, die man früher nicht unbedingt brauchte.“	3A	1 2 3 4 5 6 7 8
	2	B_SB_Einstellung_zur_Selbstbildung	„Gesunde Neugier.“	3A	9
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	3	M_SB_Selbstdisziplin	„Ja, Selbstdisziplin in gewissen Maßen sollte da sein, aber wenn man noch die Familie zu versorgen hat, reicht nur Selbstdisziplin allein meist nicht aus.“	3A	10 11 12
	4	M_SB_Zugang_zu_neuem_Wissen	„Lesen von Fachzeitschriften.“	3A	13
	5	M_SB_Informationsbearbeitungskompetenz	„Nichts Besonderes.“	3A	14
	6	M_SB_Arbeitsplatzorganisation	„Bei solchem Arbeitstempo (wie bei einem Feuerwehrteam) achtet man nicht besonders darauf, was auf dem Tisch liegt und wie es dort liegt.“	3A	15 16 17
	7	M_SB_Planungsansätze	„Prioritätensetzung.“	3A	18

	8	M_SB_Fachübergreifendes Denken	„---.“	3A	19
Problem- bewusstsein für Selbstbildung	9	P_SB	„Man hat schon Verständnis dafür. Aber die Realität mit ihren Anforderungen stellt oft ganz andere Aufgaben, die dringend erledigt werden müssen.“	3A	20 21 22
Weiterbildung als Karrierechance	10	W_KCh	„Qualifikation ist nicht der entscheidende Faktor bei der Arbeitsfindung.“	3A	23 24

Themenbereich B - Kontext der Umgebung

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	11	S_AM_Aufwand_Arbeitssuche	„Das Schlimmste ist, dass der Arbeitsmarkt nicht durchsichtig ist.“	3B	1 2
	12	S_AM_Übereinstimmung _ Fachausbildung_ Arbeitsplatzbedarf	„Ich habe nur etwa 40 % von dem gelernt, was ich an meinem Arbeitsplatz brauche. Ich muss mir ständig neues Wissen aneignen.“	3B	3 4 5
	13	S_AM_Grundhaltung_Arbeitgeb er_ Weiterbildung	„Eher sehr selektive. Wenn ein Workshop zum Beispiel am Wochenende stattfindet, ist es immer besser, daran teilgenommen zu haben.“	3B	6 7 8
Transparenz des ukrainischen Weiterbildung- marktes	14	T_WM	„Die Qualität von Angeboten im Bereich Weiterbildung in der Ukraine sind oft zweifelhaft.“	3B	9 10
	15	T_WM_Themen_größten Informationsbedarfs	„Rechtsfragen.“	3B	11

	16	T_WM_Hindernisse_ Weiterbildung	„Bei meiner zeitlichen und gesundheitlichen Überlastung ist die Weiterbildung fast Luxus.“	3B	12 13
Situation mit der Weiterbildung in Ihrer Organisation	17	S_WB_Häufigkeit_Nutzung	„Jeder Tag bringt etwas Neues.“	3B	14
Lernkultur in der Familie und im Freundeskreis	18	L_F_Informationsquellen	„Ich habe einen Computer zu Hause, aber kein Internet. Das ist teuer. Bei Gelegenheit gehe ich gerne in die Bibliothek. Dort gibt es immer etwas Neues für mich.“	3B	15 16 17 18

Themenbereich C

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	19	PWBB_Neue_Medien	„Ich habe fast immer ein bisschen Angst, wenn irgendwelche technische Fragen entstehen und würde deswegen gerne lernen..“	3C	1 2 3
	20	PWBB_Recht	„Rechtsauskunft.“	3C	4
	21	PWBB_Fremdsprachen	„Wer eine Fremdsprache beherrschen will, der sucht nach Möglichkeiten. Leicht ist es aber nicht. Damit beschäftige ich mich jeden Tag. ca. 20 Minuten. Mehr Zeit habe ich aber nicht..“	3C	5 6 7 8
	22	PWBB_Kommunikation_Organisation	„Es hängt sehr viel vom Vorgesetzten ab. Er gibt die Rahmen der Kommunikation an und dann kann man sich nur in diesen Rahmen bewegen.“	3C	9 10 11
	23	PWBB _Lernstrategien_für Erwachsene	„In meinem Alter ist das nicht mehr nötig.“	3C	12

	24	PWBB _Anderes	„Stressregulierung ist sehr wichtig, denn viele haben nur eine sehr geringe Vorstellung davon.. Unser Personalmanagement arbeitet leider nicht in der Richtung des Vorbeugens von Konflikten.“	3C	13 14 15 16
Bevorzugte Formen der Weiterbildung	25	B_F_WB	„Was bei uns begrüßt wird, ist der gute alte Frontalunterricht. Besonders, wenn etwas Neues in dem Bankwesen erlernt werden muss. Positiv ist, dass die Mitarbeiter diese Methode des Frontalunterrichts noch aus der Schule kennen und sie ernstnehmen. Was danach passiert, im Sinne von, wie effektiv diese Kenntnisse am Arbeitsplatz angewendet werden, das ist schon eine andere Frage. Das prüft keiner. Meine Chefin kennt alle Stufen unseres Berufs. Sie hat damit angefangen, an der Kasse zu arbeiten und parallel studiert. Zwischenmenschlich haben wir einen guten Kontakt. Das heißt, als Mentorin ist sie für mich perfekt.“	3C	17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31
Begrenzungsfaktoren für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation	26	BF_E_Q	„Es gibt kein Angebot für Einsteiger. Es wäre aber sehr nützlich. Es gibt auch Abteilungsleiter, die zwar ihr Fach sehr gut kennen, aber den anderen nicht beibringen.“ Noch	3C	32 33 34 35
Förderungsfaktoren für die Erweiterung der Qualifikation	27	FF_E_Q	„Berufliche Unterstützung von jemandem, der für mich als Autorität gilt und meine Arbeit kennt.“	3C	36 37

Anhang Teil 6: Interview 4

Themenbereich A - Konzept der Selbstbildungskompetenz im Beruf

Frau X4. 45 Jahre alt. Erster Bildungsweg. Hochschulabschluss im Bereich Bankwesen. Position: Buchhalterin.

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Bedarf an Selbstbildung	1	B_SB_Motive	„Ja. Mein Bedarf an Selbstbildung ist hoch. Im Vordergrund steht mein Wunsch, meinen Arbeitsplatz weiter zu behalten. Um meine Arbeitsverpflichtungen erfüllen zu können, muss ich alles Neues im Bereich Finanzen und Gesetze gut kennen. Ohne Selbstbildung kann ich der Konkurrenz nicht entgegen.“	4A	1 2 3 4 5 6
	2	B_SB_Einstellung_zur_Selbstbildung	„Es ist ein positives Wertgefühl, kompetent zu sein.“	4A	7
Methodenkompetenz für Selbstbildung	3	M_SB_Selbstdisziplin	„Ja, Selbstdisziplin muss sein. Das ist Notwendigkeit.“	4A	8
	4	M_SB_Zugang_zu_neuem_Wissen	„Zum Einen – Internet. Und dort besonders die Webseiten, die für Fachleute bestimmt sind und bei denen auch Erfahrungsaustausch möglich ist. Zum Anderen – Fachzeitschriften.“	4A	9 10 11
	5	M_SB_Informationsbearbeitungskompetenz	„Visuelle Hilfen. Z. B. hängen neue dienstlichen Verordnungen über meinem Arbeitstisch und Auswendiglernen funktioniert bei mir immer mithilfe eines Beispiels.“	4A	15 16 17 18

	6	M_SB_Arbeitsplatzorganisation	„Bei mir herrscht ein Minimum an Arbeitsplatzorganisation, wobei ich die sehr wichtig finde. Ich mache das, was im Rahmen der mangelnden finanziellen Möglichkeiten getan werden kann.“	4A	16 17 18
	7	M_SB_Planungsansätze	„Ja. Ohne strategische und taktische Planung ist bei meiner Arbeit nichts zu machen. Dazu gehört auch die Kontrolle der erreichten Ziele.“	4A	19 20 21
	8	M_SB_Fachübergreifendes Denken	„Wenn es ein fachübergreifendes Problem gibt, gehe ich los und frage alle, die dafür zuständig sind. Danach vergleiche ich. Mein Vorteil liegt darin, dass ich schon lange in meinem Fachbereich bin und über Erfahrungen verfüge, die eine kritische Analyse ermöglichen. Dazu füge ich dann noch Informationen aus dem Internet.“	4A	20 21 22 23 24 25
Problem- bewusstsein für Selbstbildung	9	P_SB	„Selbstbildung ist heutzutage eine Notwendigkeit.“	4A	26
Weiterbildung als Karrierechance	10	W_KCh	„Nein. Weiterbildung ist nicht unbedingt eine Karrierechance. Es ist zwar gut, wenn man über sie verfügt, aber nicht nur eine berufliche Qualifikation ist am Arbeitsplatz entscheidend, sondern auch das gute Verhältnis zu dem Arbeitgeber. Es gibt immer „Kollegen“, die bei geringerer Qualifikation das gleiche Gehalt bekommen. Diese Tatsache ist tödlich für die Motivation.“	4A	27 28 29 30 31 32 33 34

Themenbereich B - Kontext der Umgebung

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	11	S_AM_Aufwand_Arbeitssuche	„Es ist sehr schwer, einen Arbeitsplatz zu finden. Besonders heutzutage. Das gilt auch für die Fachleute mit Arbeitserfahrung und sogar dann, wenn man viel Mühe und Zeit darin investiert. Die staatlichen Einrichtungen, wie z. B. die Agentur für Arbeit, können auch nicht viel helfen.“	4B	1 2 3 4 5
	12	S_AM_Übereinstimmung _ Fachausbildung_ Arbeitsplatzbedarf	„Ja. Aber die Hochschule gibt überwiegend theoretische Kenntnisse für die Situationen, die theoretisch richtig sind. Und die Arbeitsaufgaben sind immer konkret und nie für die hundertprozentige Standardsituation. Man muss ständig lernen.“	4B	3 4 5 6 7
	13	S_AM_Grundhaltung_Arbeitgeber_ Weiterbildung	„Kein Arbeitgeber, den ich kenne, ist bereit, meine Weiterbildung zu bezahlen.“	4B	8 9
	14	Transparenz der Weiterbildungsmarktes	„Es gibt gewisse „Pflichtprogramme“ auf staatlichem Niveau. Darüber wird man am Arbeitsplatz regelmäßig informiert. Aber mehr nicht.“	4B	10 11 12 13
Transparenz des ukrainischen	15	T_AM_Themen_größten Informationsbedarfs	„Rechtsfragen.“	4B	14

Weiterbildungs- marktes	16	T_AM_Hindernisse_ Weiterbildung	„Einerseits finanzielle Hindernisse. Die Hälfte der Arbeitsplätze wird gestrichen. Die Gehälter steigen bei der doppelten Belastung nicht. Die Arbeitsbelastung ist dementsprechend hoch. Doch der Arbeitgeber interessiert sich dafür nicht. Er braucht Gewinn, um jeden Preis. Und von den Gewerkschaften ist keine Rede, wenn man den Arbeitsplatz nicht verlieren will. Andererseits besteht aber auch ein mangelndes Verständnis bezüglich der normalen Personalarbeit. Zum Beispiel spart der Arbeitgeber bei den Ausgaben für die effiziente Organisation des Arbeitsplatzes und interessiert sich auch selten dafür, wie viel Arbeitszeit verloren geht. Ich denke, das richtige Verständnis über die effektive Nutzung der Arbeitszeit ist auch bei dem Arbeitgeber selten gut entwickelt.“	4B	15 16 17 18 19 20 21 22 23 25 26 27 28 29 30 31 32
Situation mit der postgradualen Bildung in Ihrer Organisation	17	S_PB_Häufigkeit_Nutzung	„Bei jeder Möglichkeit.“	4B	33
Lernkultur in der Familie und im Freundeskreis	18	L_F_Informationsquellen	„Vor allem das Internet. Bei uns zu Hause wird großen Wert darauf gelegt, dass es einen Unterschied zwischen Information und Wissen gibt. Das Wissen bleibt im Kopf und die Information verfliegt.“	4B	34 35 36 37

Themenbereich C

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	19	PPGGBB_Neue_Medien	„Der Computer ist immer aktuell.“	4C	1 2 3
	20	PPGGBB_Recht	„Rechtliche Fragen.“		4
	21	PPGGBB_Fremdsprachen	„Fremdsprachen vor allem. Aber ich bin mir nicht sicher, ob ich mit 45 damit anfangen kann. Der Wunsch besteht aber.“	4C	5 6 7
	22	PPGGBB_Kommunikation_Organisation	„Stressregulierung wäre für den Arbeitgeber notwendig, denn er schafft Arbeitsbedingungen, in denen der Stress oftmals schon vorprogrammiert ist.“	4C	9 10 11
	23	PPGGBB_Lernstrategien_für Erwachsene	„Wäre auch wichtig.“	4C	12
	24	PPGGBB_Anderes	„---.“	4C	15
Bevorzugte Formen der Postgradualenbildung	25	B_F_PGB	„Diskussion in den kleineren Gruppen unter Anleitung eines Experten. Diese Form ist viel effektiver als Seminare mit dem vorgegebenen Programm.“	4C	16 17 18 19
Begrenzungsfaktoren für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation	26	BF_E_Q	„Vor allem finanzielle Faktoren und Zeitdruck am Arbeitsplatz. Aber nicht nur. Es gibt oft auch kein richtiges Verständnis von der Seite des Arbeitgebers, was die Mitarbeiter von den Weiterbildungsseminaren benötigen und auch keine Qualitätskontrolle von diesen Weiterbildungsmaßnahmen. Ich spreche jetzt allerdings nur von den Seminaren, die über neue PC-Programme informieren. Keiner interessiert sich dafür, wie effektiv sie wirklich gewesen	4C	20 21 22 23 24 25 26 27 28 29

			waren.“		
Förderungs- faktoren für die Erweiterung der Qualifikation	27	FF_E_Q	„Normale Arbeitsbedingungen. Kein großer Stress. Die Wertschätzung meiner beruflichen Erfahrungen vom Arbeitgeber und das Verständnis dafür, was ich am Arbeitsplatz wirklich brauche.“	4C	30 31 32 33 34

Anhang Teil 7: Interview 5

Themenbereich A - Konzept der Selbstbildungskompetenz im Beruf

Frau X5. 25 Jahre alt. Erster Bildungsweg. Hochschulabschluss im Bereich Bankwesen. Position: KassiererIn.

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Bedarf an Selbstbildung	1	B_SB_Motive	„Ja. Ich will mich weiterentwickeln.“	5A	1
	2	B_SB_Einstellung_zur_Selbstbildung	„Es ist mein Wunsch, etwas in meinem Beruf zu erreichen.“	5A	2 3
Methodenkompetenz für Selbstbildung	3	M_SB_Selbstdisziplin	„Daran muss ich noch arbeiten.“	5A	4
	4	M_SB_Zugang_zu_neuem_Wissen	„Überwiegend Internet.“	5A	5
	5	M_SB_Informationsbearbeitungskompetenz	„Ich notiere immer Fragen, die im Laufe der Arbeit entstehen und dementsprechend auch die Lösungen. Dadurch entsteht bei mir ein „Problemfelder katalog“.“	5A	6 7 8 9
	6	M_SB_Arbeitsplatzorganisation	„Die Organisation meines Arbeitsplatzes ist nicht effektiv genug. Ich verliere viel zu viel Zeit, wenn ich z. B. spezielle dienstliche Verordnungen suchen soll.“	5A	10 11 12
	7	M_SB_Planungsansätze	„Bei dem Arbeitstempo, das wir in unserer Abteilung haben, ist die Planung selbst für den konkreten Tag ziemlich schwer.“	5A	13 14 15
	8	M_SB_Fachübergreifendes Denken	„Um fachübergreifende Zusammenhänge zu bilden, frage ich immer meine Kollegen. Und dann ziehe ich die Konsequenzen.“	5A	16 17 18
Problembewusstsein für	9	P_SB	„Selbstbildung ist für mich wichtig, und das nicht nur im Beruf. Wenn man sich nach dem	5A	19 20

Selbstbildung			Hochschulabschluss nicht weiterbildet, entsteht ein Vakuum.“		21
Weiterbildung als Karrierechance	10	W_KCh	„Eindeutig ja.“	5A	22

Themenbereich B - Kontext der Umgebung

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	11	S_AM_Aufwand_Arbeitssuche	„Es ist heutzutage sehr schwer, denn es gibt nicht viele Arbeitsplätze.“	5B	1 2
	12	S_AM_Übereinstimmung _ Fachausbildung_ Arbeitsplatzbedarf	„Ja. Aber wir haben in der Hochschule viel zu viel Theorie gelernt und die praktische Anwendung dieser Theorie war nicht ausreichend. Ich habe am Anfang sehr viel gelernt und lerne jeden Tag.“	5B	3 4 5 6
	13	S_AM_Grundhaltung_Arbeitgeber_ Weiterbildung	„Aus meiner Erfahrung heraus hat sich bis jetzt kein Arbeitgeber dafür interessiert.“	5B	7 8
	14	Transparenz der Weiterbildungsmarktes	„Es gibt sehr wenige vertrauenswürdige Informationen.“	5B	9 10
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes	15	T_AM_Themen_größten Informationsbedarfs	„Arbeitssuche.“	5B	11
	16	T_AM_Hindernisse_ Weiterbildung	„In der Situation, wenn jeder sich selbst überlassen ist, würde ich nicht über Hindernisse reden. Hindernisse gibt es dort, wo man etwas macht und das Motto auf dem Arbeitsmarkt heutzutage lautet: „Rette sich, wer kann“.“	5B	12 13 14 15 16
Situation mit der postgradualen Bildung in Ihrer Organisation	17	S_PB_Häufigkeit_Nutzung	„Selten. Nur wenn es um die Einführung von neuen PC-Programmen geht. Ich würde es gerne tun. Es besteht aber keine Möglichkeit.“	5B	17 18 19
Lernkultur in der Familie und im Freundeskreis	18	L_F_Informationsquellen	„Internet.“	5B	20

Themenbereich C

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	19	PPGBB_Neue_Medien	„Ja.“	5C	1
	20	PPGBB_Recht	„Ja.“	5C	2
	21	PPGBB_Fremdsprachen	„In erster Linie Fremdsprachen.“	5C	3
	22	PPGBB_Kommunikation_Organisation	„Ja.“	5C	4
	23	PPGBB_Lernstrategien_für Erwachsene	„Ja.“	5C	5
	24	PPGBB_Anderes	„---.“	5C	6
Bevorzugte Formen der Weiterbildung	25	B_F_PGB	„Lehrplattformen im betrieblichen Intranet finde ich am besten.“	5C	7 8
Begrenzungsfaktoren für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation	26	BF_E_Q	„Finanzielle und zeitliche Hindernisse. Außerdem fühlt man sich nach der Arbeit oft wie eine ausgepresste Zitrone, denn die Arbeitbelastung bei uns in der Abteilung ist sehr hoch.“	5C	9 10 11 12
Förderungsfaktoren für die Erweiterung der Qualifikation	27	FF_E_Q	„Trainingsprogramme. Es muss etwas systematisch gemacht werden.“	5C	13 14

Anhang Teil 8: Interview 6

Themenbereich A - Konzept der Selbstbildungskompetenz im Beruf

Frau X6. 49 Jahre alt. Erster Bildungsweg. Hochschulabschluss im Bereich Bankwesen. Position: Abteilungsleiterin.

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Bedarf an Selbstbildung	1	B_SB_Motive	„Ja. Vor allem die Notwendigkeit, im Beruf am Ball zu bleiben.“	6A	1 2
	2	B_SB_Einstellung_zur_Selbstbildung	“Eindeutig positive Einstellung.“	6A	3
Methodenkompetenz für Selbstbildung	3	M_SB_Selbstdisziplin	„Selbstdisziplin ist nicht ausreichend vorhanden. Aber ich arbeite daran.“	6A	4 5
	4	M_SB_Zugang_zu_neuem_Wissen	„Internet und Fachzeitschriften. Aber vor allem erfahrene Kollegen oder renommierte Buchautoren, weil die schriftlichen Informationen immer ein bisschen zu spät kommen, nämlich dann, wenn die neue Herausforderung schon vorhanden ist.“	6A	6 7 8 9 10
	5	M_SB_Informationsbearbeitungskompetenz	„Guter Kontakt zu erfahrenen Kollegen. Danach die Fachliteratur. Internet nur als Hilfsmittel.“	6A	11 12 13
	6	M_SB_Arbeitsplatzorganisation	„Meine Arbeitsplatzorganisation ist nicht schlecht. Sie könnte auch noch verbessert werden, aber es fehlen die materiellen Ressourcen.“	6A	14 15 16
	7	M_SB_Planungsansätze	„Die strategische Planung für die Erfüllung der betrieblichen Aufgaben ist wichtig und muss sein. Sie funktioniert auch gut.“	6A	17 18 19
	8	M_SB_Fachübergreifendes_Denken	„Ich verfüge über einen sehr guten Hochschulabschluss und viel Arbeitserfahrung. Das sind die Grundlagen für ein fachübergreifendes Denken.“	6A	20 21 22

Problem- bewusstsein für Selbstbildung	9	P_SB	„Ohne Selbstbildung geht heutzutage nichts.“	6A	23
Weiterbildung als Karrierechance	10	W_KCh	„Theoretisch ja. Weiterbildung ist wichtig, um den Arbeitsplatz zu behalten. Aber um Karriere zu machen, kommen viele weitere Faktoren ins Spiel.“	6A	24 25 26

Themenbereich B - Kontext der Umgebung

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	11	S_AM_Aufwand_Arbeitssuche	„Es ist sehr schwer, eine Arbeitsstelle zu finden und der Zeitaufwand ist hoch.“	6B	1 2
	12	S_AM_Übereinstimmung _ Fachausbildung_ Arbeitsplatzbedarf	„Ich habe einen sehr guten Hochschulabschluss, der auch meiner Arbeitsposition entspricht.“	6B	3 4
	13	S_AM_Grundhaltung_Arbeit-geber_ Weiterbildung	„Sehr selektive. Das bedeutet Folgendes: Wenn jemand ein gutes Verhältnis zum Arbeitgeber hat, werden seine Bemühungen zur Weiterentwicklung begrüßt und sogar bezahlt, aber wenn nicht, interessiert sich niemand für denjenigen.“	6B	5 6 7 8 9
	14	Transparenz des Weiterbildungsmarktes	„Der Arbeitnehmer weiß zu wenig über die Weiterbildungsangebote. Woher kann er vertrauenswürdige Informationen bekommen? Auch private Anbieter außerhalb des Betriebes wollen Geld verdienen.“	6B	11 12 13 14 15
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungs- marktes	15	T_AM_Themen_größten Informationsbedarfs	„Wie man legal, d. h. ohne Beziehungen, eine Arbeitsstelle finden kann. Stellenausschreibungen, die der Realität entsprechen.“	6B	16 17 18

	16	T_AM_Hindernisse_Weiterbildung	„Auch die Kollegen, die sich beruflich weiterentwickeln wollen, sind schwer zu motivieren, denn die Gehälter sind ziemlich niedrig. Sie reichen zum Überleben, aber nicht für das normale Leben, in dem man sich entwickeln kann.“	6B	19 20 21 22 23
Situation mit der betrieblichen Weiterbildung in Ihrer Organisation	17	S_PB_Häufigkeit_Nutzung	„Es gibt keine Weiterbildung. Wir wohnen in der Provinz. Die Arbeitslosenquote ist hoch und damit ist alles gesagt.“	6B	24 25 26
Lernkultur in der Familie und im Freundeskreis	18	L_F_Informationsquellen	„Sehr oft. Zeitungen. In der Provinz ist Internet nicht besonders gefragt.“	6B	27 28

Themenbereich C

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	19	PPGGB_Neue_Medien	„Ja.“	6C	1
	20	PPGGB_Recht	„Leider nicht. Obwohl es sehr wichtig wäre. Aber wir leben in den Zeiten des rechtlichen Nihilismus.“	6C	2 3 4
	21	PPGGB_Fremdsprachen	„Ja.“	6C	5
	22	PPGGB_Kommunikation_Organisation	„Das ist für die Karriere im Kapitalismus nicht entscheidend.“	6C	6 7
	23	PPGGB_Lernstrategien_für_Erwachsene	„Sehr wichtig. Aber ich denke nicht, dass der Arbeitgeber dies bezahlen wird.“	6C	8 9
	24	PPGGB_Anderes	„In allen Gebieten, die mir helfen, einen Arbeitsplatz zu finden und dementsprechend zu behalten. Ich bin bereit, alles zu lernen.“	6C	10 11 12
Bevorzugte	25	B_F_PGB	„Realistische Geschäftssituationen,	6C	13

Formen der Weiterbildung			Businessspiele. Das vermisse ich.“		14
Begrenzungsfaktoren für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation	26	BF_E_Q	„Zum Einen u. a. die Tatsache, dass die schriftlichen dienstlichen Informationen, die ich im Rahmen meiner Arbeit von der Leitung bekomme, immer einen Schritt zurück sind. Es gibt keine blitzschnelle Reaktion auf die Herausforderungen des Arbeitslebens, jeder ist quasi auf sich allein gestellt.“ Zum Anderen gibt es zu oft zu viele Kontrollkommissionen. Die müssen auch sein, aber sie rauben Arbeitszeit. Vielleicht sollten die innerbetrieblichen Kontrollinstrumente modifiziert werden.“	6C	15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26
Förderungsfaktoren für die Erweiterung der Qualifikation	27	FF_E_Q	„Besonders schätze ich, wenn man sich mit Kollegen anderer Banken, die sich in ähnlichen Positionen befinden, unterhalten kann. So eine Art Projektarbeit. Aber das größte Problem ist die fehlende strategische Weiterbildungspolitik auf dem staatlichen Niveau. Es wurde mit kleinen Ausnahmen, was sogar früher nicht unbedingt perfekt gewesen war, zerstört. Worüber kann man reden? Jeder denkt nur an sich.“	6C	27 28 29 30 31 32 33 34 35 36

Anhang Teil 9: Interview 7

Themenbereich A - Konzept der Selbstbildungskompetenz im Beruf

Herr X7. 49 Jahre alt. Zweiter Bildungsweg. Erster Hochschulabschluss als Ingenieur-Informatiker, zweiter Hochschulabschluss als Bankkaufmann. Position: Abteilungsleiter.

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Bedarf an Selbstbildung	1	B_SB_Motive	„Mein erstes und wichtigstes Motiv ist die starke Konkurrenz mit den jüngeren Kollegen.“	7A	1 2
	2	B_SB_Einstellung_zur_Selbstbildung	„Grundsätzlich eine positive. Lernen macht mir Spaß.“	7A	3
Methodenkompetenz für Selbstbildung	3	M_SB_Selbstdisziplin	„Ja. Vielleicht ist die Selbstdisziplin meine starke Seite.“	7A	4 5
	4	M_SB_Zugang_zu_neuem_Wissen	„Ich bestimme Problemfelder und suche nach Lösungsansätzen. Ich bin kein chaotischer Mensch, bei mir kommt systematisch alles in Betracht: Netzwerke, Ansprechpartner in den Leitungspositionen, Internetportale usw.“	7A	6 7 8 9 10
	5	M_SB_Informationsbearbeitungskompetenz	„Ich arbeite strukturiert und systematisch, beherrsche die Arbeit am Computer sehr gut und kann fast alle Informationen finden und analysieren, die ich brauche.“	7A	11 12 13 14
	6	M_SB_Arbeitsplatzorganisation	„Eindeutig ja, besonders Zeitmanagement. Ich schätze eine gute Organisation sehr.“	7A	15 16
	7	M_SB_Planungsansätze	„Ich plane strategisch. Das gehört zu meiner Arbeit und ist notwendig.“	7A	17 18
	8	M_SB_Fachübergreifendes_Denken	„Wenn man schon über die bestimmten Erfahrungen im Beruf verfügt“.	7A	19 20

Problem- bewusstsein für Selbstbildung	9	P_SB	„Je besser meine fachmännischen Kenntnisse sind, desto größere Chancen habe ich. Das ist klar.“	7A	21 22 23
Weiterbildung als Karrierechance	10	W_KCh	„Bei der heutigen wirtschaftlichen Situation in der Ukraine habe ich durch Weiterbildung eher die Chance, meinen Arbeitsplatz zu behalten. Karriere zu machen ist sehr problematisch.“	7A	24 24 25 26

Themenbereich B - Kontext der Umgebung

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	11	S_AM_Aufwand_Arbeitssuche	„Das ist kein großes Problem, wenn man mobil ist. Aber in der Provinz und mit der Familie ist es ziemlich schwer.“	7B	1 2 3
	12	S_AM_Übereinstimmung_ Fachausbildung_ Arbeitsplatzbedarf	„Bezüglich des zweiten Bildungsweges – ja. Aber ich verfüge derzeit über viele praktische Erfahrungen, die an keiner Hochschule erlernt werden können.“	7B	4 5 6 7
	13	S_AM_Grundhaltung_Arbeit-geber_ Weiterbildung	„Eher gleichgültig. Sogar bei dem Bewerbungsgespräch wurde mir gesagt: „Wir interessieren uns nur dafür, was Sie praktisch gut beherrschen und wir sind nicht daran interessiert, Sie weiterzubilden. Im Laufe der Arbeit findet eine kleine Anpassung an die Bedürfnisse unserer Filiale statt, aber nicht mehr.“	7B	8 9 10 11 12 13
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungs- marktes	14	Transparenz des Weiterbildungsmarktes	„Informationen über Kurse, Seminare, Fachzeitschriften usw. kann man schon finden, wenn man sich anstrengt.“	7B	14 15 16

	15	T_AM_Themen_größten Informationsbedarfs	„Alles, was mit dem Geldverdienen in Verbindung steht.“	7B	17 18
	16	T_AM_Hindernisse_ Weiterbildung	„Das Problem besteht an anderer Stelle. Es gibt keine vertrauenswürdige unabhängige Qualitätsprüfung. Auch die staatlichen „Experten“ sind von ihren Geldgebern abhängig. Diese Tatsache bremst die Entwicklungsprozesse in der ukrainischen Gesellschaft. Jeder denkt an seinen Gewinn und nur wenige an den Gewinn des Staates und seiner Bürger.“	7B	19 20 21 22 23 24 25 26
Situation mit der betrieblichen Weiterbildung in Ihrer Organisation	17	S_PB_Häufigkeit_Nutzung	„Die Tatsache, dass sich unsere Filiale in der Provinz befindet, erklärt alles. Es gibt dort keine Weiterbildungspolitik für die Filialen. Deswegen lautet meine Antwort: Von einer Angelegenheit zu einer anderen. Und nur, wenn es um die Notwendigste geht. Jedoch gibt es für die Leiter unserer Abteilungen aus verschiedenen Bezirken Seminare in der Hauptstadt. Deswegen kann man immer einen erfahrenen Ansprechpartner finden, wenn man ein Problem hat.“	7B	27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37
Lernkultur in der Familie und im Freundeskreis	18	L_F_Informationsquellen	„Internet, Videokurse, Fachzeitschriften, aber vor allem eigene Netzwerke.“	7B	38 39

Themenbereich C

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Persönlicher Weiter-	19	PPGGB_Neue_Medien	„Ja.“	7C	1

bildungsbedarf	20	PPGBB_Recht	„In bestimmtem Maße.“	7C	2
	21	PPGBB_Fremdsprachen	„Ich verfüge über die notwendigen Fremdsprachenkenntnisse und lerne immer etwas dazu. Ich denke nicht, dass ich noch einen speziellen Kurs brauche.“	7C	3 4 5 6
	22	PPGBB_Kommunikation_Organisation	„Ja.“	7C	7
	23	PPGBB_Lernstrategien_für Erwachsene	„Ich verfüge noch aus meiner Studienzeit über gut entwickelte Lernstrategien und deswegen denke ich nicht, dass ich noch etwas dazulernen kann.“	7C	8 9 10 11
	24	PPGBB_Anderes	„Vor allem Finanzen.“	7C	12
Bevorzugte Formen der Weiterbildung	25	B_F_PGB	„Realer Erfahrungsaustausch.“	7C	13
Begrenzungsfaktoren für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation	26	BF_E_Q	„Als Erstes Geldmangel. Als Zweites Zeit. Man hat gewisse Verpflichtungen gegenüber der Familie. Das Überleben in der Ukraine benötigt viel Zeit. Besonders im Haushalt. Nur wenige verstehen, dass Zeit der Finanzfaktor Nummer 1 ist. Als Drittes die Kommunikationsbarrieren mit den Kollegen, wenn es um den Erfahrungsaustausch in Konkurrenzsituationen geht.“	7C	14 15 16 17 18 19 20 21 22 23
Förderungsfaktoren für die Erweiterung der Qualifikation	27	FF_E_Q	„In der heutigen Situation wäre es gut, wenn der Betrieb (in meinem Fall die Bankfiliale) an seine Mitarbeiter denkt und diesbezüglich systematisch darauf hinarbeitet.“	7C	24 25 26 27

Anhang Teil 10: Interview 8

Themenbereich A - Konzept der Selbstbildungskompetenz im Beruf

Frau X8. 47 Jahre alt. Zweiter Bildungsweg. Hochschulabschluss als Bankkauffrau. Position: Mitarbeiterin einer Abteilung.

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Bedarf an Selbstbildung	1	B_SB_Motive	„Mein Motiv ist, im Beruf am Ball zu bleiben.“	8A	1
	2	B_SB_Einstellung_zur_Selbstbildung	„Positive Einstellung. Ich gehöre zu den Menschen, die gerne lernen.“	8A	2 3
Methodenkompetenz für Selbstbildung	3	M_SB_Selbstdisziplin	„Selbstdisziplin muss unbedingt sein.“	8A	4
	4	M_SB_Zugang_zu_neuem_Wissen	„Man muss schon regelmäßig etwas Neues in seinem Fach lernen. Ich abonniere eine Fachzeitschrift, der Kollege eine andere, und auf diese Weise funktioniert das.“	8A	5 6 7 8
	5	M_SB_Informationsbearbeitungskompetenz	„Hier stelle ich manche Defizite fest, denn die jüngeren Kollegen arbeiten manchmal doch viel effizienter.“	8A	9 10 11
	6	M_SB_Arbeitsplatzorganisation	„Eine gute Arbeitsplatzorganisation muss zur Gewohnheit werden. Es ist in meinem Fall auch so. Darunter verstehe ich nicht nur meinen Arbeitstisch und mein Büro, sondern auch meinen Computer. Hier muss ich mich noch etwas weiterentwickeln.“	8A	12 13 14 15 16 17

	7	M_SB_Planungsansätze	„Die Verwendung von Ressourcen ist wichtig. Darunter verstehe ich nicht nur materielle Ressourcen, sondern auch Zeit. Zeitmanagement ist oft ein großes Problem, wenn man unter Druck arbeiten muss.“	8A	18 19 20 21 22
	8	M_SB_Fachübergreifendes Denken	„Je länger ich in einem Beruf bin, desto besser verstehe ich die Zusammenhänge. Das ist das Ergebnis der erfolgreichen Lösung von Problemsituationen.“	8A	23 24 25 26
Problem- bewusstsein für Selbstbildung	9	P_SB	„Im Laufe meiner Berufstätigkeit habe ich viele Kolleginnen kennengelernt, für die das Wichtigste die passive Stabilität ist. Sie arbeiten quasi unter dem Motto: „Die Hauptsache ist, dass ich nicht entlassen werde und ich mich an meinem Arbeitsplatz nicht zu sehr anstrengen muss.“ Solche Haltung trifft man ziemlich oft an. Das ist aber eine Grundhaltung aus der Vergangenheit. Wir leben nicht mehr in der Planwirtschaft. Unser Leben ist voller Veränderungen und an diese Veränderungen muss und will ich mich anpassen.“	8A	27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37
Weiterbildung als Karrierechance	10	W_KCh	Nur begrenzt. Es hängt auch viel von der Fähigkeit ab, sich am Arbeitsplatz durchsetzen zu können.“	8A	38 39

Themenbereich B - Kontext der Umgebung

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	11	S_AM_Aufwand_Arbeitssuche	„Das ist kein Problem, wenn man eine wirklich gute Qualifikation besitzt.“	8B	1 2

	12	S_AM_Übereinstimmung _ Fachausbildung_ Arbeitsplatzbedarf	„Stimmt überein.“	8B	3
	13	S_AM_Grundhaltung_Arbeit-geber_ Weiterbildung	„Mein Arbeitgeber besitzt dem gegenüber eine sehr positive Grundhaltung.“	8B	4 5
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes	14	Transparenz des Weiterbildungsmarktes	„Er ist nicht transparent. Diese Tatsache bezieht sich sowohl auf das Angebot als auch auf die Qualität der Leistungen.“	8B	6 7 8
	15	T_AM_Themen_größten Informationsbedarfs	„Der größte Bedarf besteht bei den Finanzen.“	8B	9
	16	T_AM_Hindernisse_ Weiterbildung	„In der Ukraine gibt es keine finanzielle Stabilität.“	8B	10
Situation mit der betrieblichen Weiterbildung in Ihrer Organisation	17	S_PB_Häufigkeit_Nutzung	„Ich bilde mich privat weiter. Meine Weiterbildung bezahlt mein Ehemann.“	8B	11 12
Lernkultur in der Familie und im Freundeskreis	18	L_F_Informationsquellen	„Internet, Fachzeitschriften.“	8B	13

Themenbereich C

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	19	PPGBB_Neue_Medien	„Ja.“	8C	1
	20	PPGBB_Recht	„Das ist in der Ukraine nicht entscheidend.“	8C	2

	21	PPGBB_Fremdsprachen	„Vor allem Fremdsprachen, denn gerade die wurden schlecht in der Schule unterrichtet.“	8C	3 4
	22	PPGBB_Kommunikation_ Organisation	„Das ist zwar wichtig, aber eher für die Arbeitnehmer, um sich durchsetzen zu können. Der Arbeitgeber würde so etwas eher als Geldverschwendung bezeichnen.“	8C	5 6 7 8
	23	PPGBB_Lernstrategien_für Erwachsene	„Ja, es besteht Weiterbildungsbedarf auf diesem Gebiet.“	8C	9 10
	24	PPGBB_Anderes	„---.“	8C	
Bevorzugte Formen der Weiterbildung	25	B_F_PGB	„Ich bevorzuge Seminare, Diskussionen und Projektarbeit.“	8C	11
Begrenzungsfaktoren für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation	26	BF_E_Q	„Vor allem finanzielle Faktoren.“	8C	12
Förderungsfaktoren für die Erweiterung der Qualifikation	27	FF_E_Q	„Der wichtigste Faktor ist die Unterstützung der Familie, denn als berufstätige Frau komme ich mit dem Haushalt ohne familiäre Unterstützung nicht zurecht.“	8C	13 14 15 14

Anhang Teil 11: Interview 9

Themenbereich A - Konzept der Selbstbildungskompetenz im Beruf

Frau X9. 37 Jahre alt. Zweiter Bildungsweg. Hochschulabschluss als Bankkauffrau.

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Bedarf an Selbstbildung	1	B_SB_Motive	„Jede Tätigkeit am Arbeitsplatz wird mit der Zeit zur Routine. Die Routine ist bequem. Aber jede Veränderung der Arbeitssituation, z. B. eine neue Arbeitsposition, neue Anforderungen und gewisse Konkurrenz birgt große Risiken in sich, wenn man diese Fähigkeit, sich ständig neues Wissen anzueignen, verlernt. Und natürlich bekommt man durch Selbstbildung gute Laune.“	9A	1 2 3 4 5 6 7 8
	2	B_SB_Einstellung_zur_Selbstbildung	„Dazu habe ich eine sehr positive Einstellung. Selbstbildung ist heutzutage eine Notwendigkeit und macht Spaß.“	9A	9 10 11
Methodenkompetenz für Selbstbildung	3	M_SB_Selbstdisziplin	„Jede fachliche Spitzenleistung bedeutet immer eine starke Selbstdisziplin sowie Selbstorganisation. Anders geht es nicht. Man darf sich nicht erlauben, sich nicht weiter zu entwickeln.“	9A	12 13 14 15

	4	M_SB_Zugang_zu_neuem Wissen	„Im Vordergrund steht bei mir die logische Analyse des Problems, z. B. ob es ähnliche Probleme oder Vorgehensweisen gab oder nicht. In jedem Fall muss man die Struktur der Organisation gut kennen und wissen, wer wofür verantwortlich ist. Genauso wichtig ist eine realistische Einschätzung von eigenen Wissenslücken. In unserer Filiale herrscht ein gutes Betriebsklima, sodass man auch unbekannte Kolleginnen um Rat bitten kann, wenn es sich um allgemeinbetriebliche Probleme handelt.“	9A	16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26
	5	M_SB_ Informationsbearbeitungs- kompetenz	„Das ist kein Problem für mich, denn auch solche Fragen werden an internen Lernplattformen behandelt.“	9A	27 28 29
	6	M_SB_ Arbeitsplatzorganisation	„Die Organisation meines Arbeitsplatzes ist sozusagen mein Arbeitsinstrument. Dieses Thema steht auch in dem Weiterbildungsprogramm meiner Bank. Ich war bei diesem Seminar und bemühe mich, die Kenntnisse umzusetzen.“	9A	30 31 32 33 34
	7	M_SB_ Planungsansätze	„Richtiges Planen bedeutet für mich effizientes Zeitmanagement. Zeitmanagement sowie Selbstmanagement werden auch als Module an unserer internen Lernplattform angeboten.“	9A	35 36 37 38
	8	M_SB_ Fachübergreifendes Denken	„Fachübergreifendes Denken ist das A und O bei der Lösung von komplexen Problemen. Man lernt oft aus eigenen Fehlern. Ich bemühe mich jedes Mal, daraus die Konsequenzen zu ziehen.“	9A	39 40 41 42

Problem- bewusstsein für Selbstbildung	9	P_SB	„Die Selbstbildung ist notwendig, um nicht den Anschluss zu verlieren. Das gilt für alle Lebensbereiche, d. h. also nicht nur für beruflichen, sondern auch für den privaten Bereich.“	9A	43 44 45 46
Weiterbildung als Karrierechance	10	W_KCh	„Weiterbildung kann auch eine Karrierechance sein. Durch die Vielzahl an Konkurrenz ist eine Weiterbildung jedoch oft ein verdecktes Mittel zur Entlassung von Mitarbeitern. Ich möchte damit betonen, dass nicht die Fachkompetenz allein, die selbstverständlich vorhanden sein muss, die Karrierelaufbahn bestimmt.“	9A	47 48 49 50 51 52

Themenbereich B. Kontext der Umgebung

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	11	S_AM_Aufwand_Arbeitssuche	„Eine neue Arbeitsstelle zu finden, ist schwer. Viele Kollegen werden entlassen. Aus diesem Grunde sind die Forderungen der Arbeitssuchenden nach einem hohen Gehalt nicht so hoch.“	9B	1 2 3 4
	12	S_AM_Übereinstimmung _ Fachausbildung_ Arbeitsplatzbedarf	„Mein zweiter Hochschulabschluss entspricht vollständig den Anforderungen meines Arbeitsplatzes. Hier muss aber betont werden, dass jedes Studium nur 'System' - Kenntnisse über eine Branche vermittelt. Im Gegensatz dazu werden konkrete Kenntnisse immer im Laufe der Arbeitstätigkeit angeeignet.“	9B	5 6 7 8 9 10 11
	13	S_AM_Grundhaltung_Arbeit-geber_ Weiterbildung	„In unserer Bank ist es Pflicht, sich weiterzubilden.“	9B	12 13
Transparenz des ukrainischen	14	Transparenz des Weiterbildungsmarktes	„Der ukrainische Weiterbildungsmarkt ist nicht transparent, kann aber auch in der heutigen	9B	14 15

Weiterbildungs- marktes			Situation des wilden Kapitalismus nicht transparent sein. Das ist aber kein Problem für mich, denn meine Bank hat ein sehr starkes Weiterbildungsprogramm für die Mitarbeiter.“		16 17 18
	15	T_AM_Themen_größten Informationsbedarfs	„IT -Kenntnisse für neue Bankprodukte sind immer gefragt.	9B	19 20
	16	T_AM_Hindernisse_ Weiterbildung	„Zeitliche Hindernisse stehen im Vordergrund, denn die Weiterbildungsangebote finden überwiegend nach Feierabend statt. Wenn man noch die Familie versorgen muss, wird es knapp.“	9B	21 22 23 24
Situation mit der betrieblichen Weiterbildung in Ihrer Organisation	17	S_PB_Häufigkeit_Nutzung	„Ich nutze es so häufig, wie es im Plan steht, also oft.“	9B	25 26
Lernkultur in der Familie und im Freundeskreis	18	L_F_Informationsquellen	„Zum Einen ist das ein internes betriebliches Internetplattform. Zum Anderen sind es Lehrbücher und Fachzeitschriften.“	9B	27 28 29

Themenbereich C

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Persönlicher Weiter- bildungsbedarf	19	PPGBB_Neue_Medien	„In dem Bereich besteht Weiterbildungsbedarf.“	9C	1
	20	PPGBB_Recht	„Ja.“	9C	2
	21	PPGBB_Fremdsprachen	„Vor allem Fremdsprachen.“	9C	3
	22	PPGBB_Kommunikation_ Organisation	„Ja.“	9C	4
	23	PPGBB_Lernstrategien_für Erwachsene	„Ja.“	9C	5

	24	PPGBB_Anderes	„---.“	9C	
Bevorzugte Formen der Weiterbildung	25	B_F_PGB	„Ich bevorzuge den Gruppenunterricht, wie z. B. Seminare und Diskussionen, Internet und interne Lernplattformen.“	9C	6 7 8
Begrenzungsfaktoren für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation	26	BF_E_Q	„Es gibt zeitliche Begrenzungsfaktoren, denn die Arbeitsbelastung ist hoch.“	9C	9 10
Förderungsfaktoren für die Erweiterung der Qualifikation	27	FF_E_Q	„Die richtige Umgebung im Betrieb, d. h. eine entsprechende Weiterbildungspolitik, ein gutes Team am Arbeitsplatz und gewisse Arbeitssicherheit wirken fördernd.“	9C	11 12 13 14

Anhang Teil 12: Interview 10

Themenbereich A - Konzept der Selbstbildungskompetenz im Beruf

Frau X10. 38 Jahre alt. Zweiter Bildungsweg. Hochschulabschluss als Bankkauffrau.

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Bedarf an Selbstbildung	1	B_SB_Motive	„Ich bilde mich weiter, um meinen Arbeitsplatz zu behalten.“	10A	1
	2	B_SB_Einstellung_zur_Selbstbildung	„Meine Einstellung zur Selbstbildung ist schon seit der Schulzeit immer positiv gewesen. Etwas Neues zu erfahren war für mich immer interessant.“	10A	2 3 4
Methodenkompetenz für Selbstbildung	3	M_SB_Selbstdisziplin	„Über die Selbstdisziplin möchte ich lieber im ganzen Lebenskontext sprechen. Wenn man eine Familie mit zwei Kindern und einen gesamten Haushalt vereinbaren soll, klappt dies nicht ohne Selbstdisziplin. Das gilt auch für meine Arbeit.“	10A	5 6 7 8 9
	4	M_SB_Zugang_zu_neuem_Wissen	„Fachzeitschriften, neue Gesetze, Verordnungen, Internetanschluss und einige andere Dinge kann man sich als einzelne Person nicht leisten. Deswegen teile ich mit Kollegen die Interessenrichtungen und auf diese Weise bekomme ich Zugang zu allen Medien.“	10A	9 10 11 12 13
	5	M_SB_Informationsbearbeitungskompetenz	„Mir ist klar, dass es auch Sachen gibt, die ich nicht kenne oder nicht ganz so gut beherrsche. Aber damit, was ich kann, kann ich auch gut leben.“	10A	14 15 16 17
	6	M_SB_Arbeitsplatzorganisation	„Eine gewisse Organisation meines Arbeitsplatzes ist vorhanden, sie ist aber verbesserungsbedürftig.“	10A	18 19

	7	M_SB_Planungsansätze	„Planen ist heutzutage schwer. Man arbeitet oft unter Stress. Ich bemühe mich, so wenig wie möglich zu planen oder zu versprechen, weil bei der Planung immer etwas dazwischenkommt. Oft handelt es sich um das Nötigste, was ich für meinen Arbeitgeber leisten soll.“	10A	20 21 22 23 24 25
	8	M_SB_Fachübergreifendes Denken	„Die Grundlage für fachübergreifendes Denken ist eine gute Ausbildung, jahrelange Berufserfahrung und natürliche Achtsamkeit. Ich bin bemüht, mich in diese Richtung zu entwickeln.“	10A	26 27 28 29
Problem- bewusstsein für Selbstbildung	9	P_SB	„Selbstbildung ist notwendig, um immer am Ball bleiben zu können, sowohl beruflich als auch privat.“	10A	30 31
Weiterbildung als Karrierechance	10	W_KCh	„Weiterbildung ist zwar eine Karrierechance, aber eine kleine.“	10A	32 33

Themenbereich B - Kontext der Umgebung

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	11	S_AM_Aufwand_Arbeitssuche	„Es ist sehr schwer, eine Arbeit zu finden. Besonders jetzt.“	10B	1 2
	12	S_AM_Übereinstimmung _ Fachausbildung_ Arbeitsplatzbedarf	„Mein Diplom entspricht grundsätzlich den Anforderungen meines Arbeitsplatzes. Aber neue Details lernt man immer erst im Prozess der Arbeit.“	10B	3 4 5

	13	S_AM_Grundhaltung_Arbeit-geber_Weiterbildung	„Der Arbeitgeber hat zur Weiterbildung eine positive Einstellung, wenn der Arbeitnehmer selbst dafür bezahlt und sich nicht in der Arbeitszeit bildet.“	10B	6 7 8 9
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes	14	Transparenz des Weiterbildungsmarktes	„Ich würde erstmals nicht über den Weiterbildungsmarkt oder sogar seine Transparenz reden. Es gibt in den Großstädten Angebote, aber das ist kein Markt mit freier Konkurrenz und Qualitätsgarantie, denn wir leben noch nicht in der Marktwirtschaft.“	10B	10 11 12 13 14 15
	15	T_AM_Themen_größten Informationsbedarfs	„IT-Themen, Recht, aber vor allem ist die Bevölkerung in der Ukraine jetzt mit finanziellen Fragen überwältigt.“	10B	16 17 18
	16	T_AM_Hindernisse_Weiterbildung	„Es gibt vor allem finanzielle Hindernisse, aber auch strategisch-politische Faktoren spielen dort eine Rolle.“	10B	19 20 21
Situation mit der betrieblichen Weiterbildung in Ihrer Organisation	17	S_PB_Häufigkeit_Nutzung	„In unserer Bank werden Seminare oder Lernmodule eher selten angeboten. Aber was wirklich gut funktioniert, ist das Lernen von Mensch zu Mensch.“	10B	22 23 24 25
Lernkultur in der Familie und im Freundeskreis	18	L_F_Informationsquellen	„Zeitschriften und Zeitungen sind teuer, aber wir tauschen sie unter Freunden aus. Internet haben wir in der Familie, aber auch nur, weil unser Sohn Student ist.“	10B	26 27 28 29

Themenbereich C

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	19	PPGBB_Neue_Medien	„Ja, eindeutig. Neue IT-Produkte sind meine Arbeitsinstrumente.“	10C	1 2
	20	PPGBB_Recht	„Recht ist nur bedingt wichtig.“	10C	3
	21	PPGBB_Fremdsprachen	„Ich verstehe schon, dass Englisch wichtig sein kann. Jedoch weiß ich nicht, wo ich es in unserer Kleinstadt gebrauchen könnte.“	10C	4 5 6
	22	PPGBB_Kommunikation_Organisation	„Eher nein“.	10C	7
	23	PPGBB_Lernstrategien_für Erwachsene	„Wäre nicht schlecht, steht aber nicht im Vordergrund.“	10C	8 9
	24	PPGBB_Anderes	„---.“	10C	10
Bevorzugte Formen der Weiterbildung	25	B_F_PGB	„Von Mensch zu Mensch. Gruppendiskussionen. Solche Formen, die Möglichkeit geben, reale Probleme zu besprechen.“	10C	11 12 13
Begrenzungsfaktoren für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation	26	BF_E_Q	„Vor allem finanzielle. Wenn man heutzutage Angst hat, arbeitslos zu werden, denkt man eher daran, wie man seinen Arbeitsplatz behalten kann, und selten daran, wie man sich entwickeln soll.“	10C	14 15 16 17 18 19
Förderungsfaktoren für die Erweiterung der Qualifikation	27	FF_E_Q	„Der Arbeitgeber soll finanziell in der Lage sein, nicht nur Kurse oder Seminare zu organisieren, sondern er soll vor allem verstehen, was die Mitarbeiter brauchen, d.h. gute Kommunikation muss vorhanden sein.“	10C	20 21 22 23 24

Anhang Teil 13: Interview 11

Themenbereich A - Konzept der Selbstbildungskompetenz im Beruf

Frau X11. 28 Jahre alt. Erster Bildungsweg. Ausbildung als KassiererIn.

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Bedarf an Selbstbildung	1	B_SB_Motive	„Ich bilde mich weiter, um mehr verdienen zu können.“	11A	1 2
	2	B_SB_Einstellung_zur_Selbstbildung	„Selbstbildung ist wichtig und notwendig, um das entsprechende Niveau im Leben zu halten und nicht zu versinken.“	11A	3 4 5
Methodenkompetenz für Selbstbildung	3	M_SB_Selbstdisziplin	„Daran habe ich noch nicht gedacht.“	11A	6
	4	M_SB_Zugang_zu_neuem_Wissen	„Aus finanziellen Gründen kann ich mir nicht viel erlauben.“	11A	7 8
	5	M_SB_Informationsbearbeitungskompetenz	„Im Bereich der Informationsbearbeitung sind mir meine Wissenslücken bekannt.“	11A	9 10
	6	M_SB_Arbeitsplatzorganisation	„Es gibt in unserer Bank gewisse Vorschriften, was auf dem Arbeitstisch nicht stehen darf. Sonst betrachte ich die Organisation des Arbeitsplatzes nicht als Problem. Wenn ich etwas nicht habe, dann frage ich bei den Kolleginnen.“	11A	11 12 13 14
	7	M_SB_Planungsansätze	„In meiner Arbeitsposition erfülle ich überwiegend Routineaufgaben. Ich kann nur in meiner Freizeit etwas planen. Manchmal klappt es, manchmal aber auch nicht.“	11A	15 16 17 18

	8	M_SB_ Fachübergreifendes Denken	„Ehrlich gesagt, fühle ich mich nur in meinem Bereich kompetent. Hier kann ich wirklich fast alles. Aber bei fachübergreifenden Fragen bemühe ich mich, meine Wissenslücken nicht sichtbar werden zu lassen.“	11A	19 20 21 22
Problem- bewusstsein für Selbstbildung	9	P_SB	„Heutzutage muss man viel lernen: die Arbeit am Computer, neue Aufgaben, usw. Das ist mir schon klar.“	11A	23 24 25
Weiterbildung als Karrierechance	10	W_KCh	„In meinem Fall betrachte ich die Weiterbildung eindeutig als eine Chance.“	11A	26 27

Themenbereich B - Kontext der Umgebung

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	11	S_AM_Aufwand_Arbeitssuche	„Der Aufwand ist sehr groß. Besonders in meiner Position.“	11B	1 2
	12	S_AM_Übereinstimmung_ Fachausbildung_ Arbeitsplatzbedarf	Dies stimmt überein, aber ich möchte auch weiter studieren.“	11B	3 4
	13	S_AM_Grundhaltung_Arbeit-geber_ Weiterbildung	„Es ist ihm egal. Mein Arbeitgeber bezahlt mich für das, was ich schon kann und ist nicht bereit, noch etwas in mich zu investieren. Wenn ich eine Wissenslücke habe, dann soll ich selbst Zeit und Geld finden, um sie zu füllen. Das ist nicht seine Aufgabe.“	11B	5 6 7 8 9
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungs-	14	Transparenz des Weiterbildungsmarktes	„Daran habe ich gar nicht gedacht. Wenn ich etwas in Sicht habe, z. B. ein Fernstudium zu machen, dann frage ich andere Menschen, wie dort das	11B	10 11 12

marktes			Studium aussieht. Und sogar, wenn es Sachen gibt, die nicht gravierend gut sind, entscheidend ist erstens, ob ich mein z. B. Fernstudium bezahlen kann, und zweitens, wie weit der Studienort von meinem Wohnort entfernt ist.“		13 14 15 16 17
	15	T_AM_Themen_größten Informationsbedarfs	„Computer.“	11B	18
	16	T_AM_Hindernisse_ Weiterbildung	„Finanzielle vor allem.“	11B	19
Situation mit der betrieblichen Weiterbildung in Ihrer Organisation	17	S_PB_Häufigkeit_Nutzung	„Alles, was es bei uns gibt, sind betriebliche Meetings, wenn ein neues IT- Produkt eingeführt werden soll. Das ist Pflicht, etwas anderes gibt es nicht.“	11B	20 21 22
Lernkultur in der Familie und im Freundeskreis	18	L_F_Informationsquellen	„Internetanschluss oder Zeitschriften zu abonnieren – das kommt aus finanziellen Gründen nicht in Frage. Ich wohne und arbeite in einem Vorort von Kiew. Da bleibt nur die Bibliothek übrig.“	11B	23 14 25 26

Themenbereich C

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	19	PPGBB_Neue_Medien	„Ja.“	11C	1
	20	PPGBB_Recht	„Ja.“	11C	2
	21	PPGBB_Fremdsprachen	„Ja.“	11C	3
	22	PPGBB_Kommunikation_ Organisation	„Ja.“	11C	4
	23	PPGBB_Lernstrategien_für Erwachsene	„Ja.“	11C	5

	24	PPGBB_Anderes	„---.“	11C	6
Bevorzugte Formen der Weiterbildung	25	B_F_PGB	„Von Mensch zu Mensch. Andere Formen sind sehr selten. Es gab nur einen Einführungskurs, als ich aufgenommen wurde. Sonst nichts.“	11C	7 8 9 10
Begrenzungsfaktoren für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation	26	BF_E_Q	„Keiner fragt, welche Informationen mir fehlen. Vielleicht fehlen sie noch jemandem. Auf diese Weise könnte man die Bemühungen vereinbaren. Aber keiner beschäftigt sich mit diesen Fragen. Zeitlich ist es am Arbeitsplatz auch problematisch. Da bleibt nur die Zeit nach dem Feierabend. Aber wer würde das bezahlen? Mein Gehalt reicht oft nur zum Überleben aus. Glücklicherweise können meine Eltern mich noch unterstützen.“	11C	11 12 13 14 15 16 17 18 19
Förderungsfaktoren für die Erweiterung der Qualifikation	27	FF_E_Q	„Mein Wunsch ist, noch ein Fernstudium als Bankkauffrau zu absolvieren. Dafür fehlt mir aber Startkapital, denn alles erfolgt nur auf eigene Kosten. Ich weiß nicht, wann ich meinen Wunsch verwirklichen kann. Es fehlt also an Geld.“	11C	20 21 22 23 24

Anhang Teil 14: Interview 12

Themenbereich A - Konzept der Selbstbildungskompetenz im Beruf

Frau X12. 32 Jahre alt. Erster Bildungsweg. Hochschulabschluss als Bankkauffrau.

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Bedarf an Selbstbildung	1	B_SB_Motive	„Es ist gut, wenn mein Wunsch, etwas Neues zu erfahren, auch meinen beruflichen Interessen entspricht. Wenn man sich mit Lebensfragen beschäftigt, dann sucht man nach Lösungen, auch in Büchern. Das verstehe ich auch als Selbstbildung.“	12A	1
	2	B_SB_Einstellung_zur_Selbstbildung	„Meine Einstellung zur Selbstbildung ist grundsätzlich eine positive. Aber ich meine damit nicht nur die Anschaffung von Informationen, sondern auch das Verstehen von Zusammenhängen.“	12A	2 3
Methodenkompetenz für Selbstbildung	3	M_SB_Selbstdisziplin	„Selbstdisziplin ist eine Notwendigkeit, das stimmt. Aber noch wichtiger ist die Fähigkeit, eine normale Balance zwischen Arbeit und Freizeit zu schaffen. Wenn ich total überfordert bin, ist meine Selbstdisziplin nicht auf dem höchsten Niveau.“	12A	4 5 6 7 8
	4	M_SB_Zugang_zu_neuem_Wissen	„Ich habe genug Möglichkeiten, für mich neues Wissen zu entdecken, d.h. Internet, Bücher, Ausstellungen, denn ich wohne in der Hauptstadt.“	12A	9 10 11

	5	M_SB_ Informationsbearbeitungs-kompetenz	„Ich meine, wenn man genug Erfahrung mit den Computer hat, eine gute Ausbildung besitzt und noch an einem internen Weiterbildungsprogramm teilnimmt, kann man schon sagen, dass man mit Informationen umgehen kann.“	12A	12 13 14 15 16
	6	M_SB_ Arbeitsplatzorganisation	„Die Organisation meines Arbeitsplatzes ist praktisch meine Visitenkarte und mein Arbeitsinstrument. Und entsprechende Organisationshilfen, eine gewisse Ordnung und Sauberkeit gehören dazu.“	12A	17 18 19 20 21
	7	M_SB_ Planungsansätze	„Meine Planung erfolgt im Rahmen der Erfüllung meiner Arbeitsaufgaben jährlich, vierteljährlich, monatlich, wöchentlich und täglich.“	12A	22 23 24
	8	M_SB_ Fachübergreifendes Denken	„Sogar dann, wenn man sich im Moment auf die Erfüllung von Routineaufgaben konzentriert, sind die Weiterbildungsangebote so zusammengestellt, dass man unbedingt fachübergreifende Fragen lösen muss. Und je länger man arbeitet, desto mehr Fragen und entsprechende Erfahrung hat man.“	12A	25 26 27 28 29 30
Problem-bewusstsein für Selbstbildung	9	P_SB	„Selbstbildung ist eine Bedingung der normalen beruflichen Tätigkeit.“	12A	31 32
Weiterbildung als Karrierechance	10	W_KCh	„Ja, meine Weiterbildung erhöht meine Karrierechancen.“	12A	33 34

Themenbereich B - Kontext der Umgebung

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	11	S_AM_Aufwand_Arbeitssuche	„Nicht so besonders leicht.“	12B	1
	12	S_AM_Übereinstimmung _ Fachausbildung_ Arbeitsplatzbedarf	„Ja.“	12B	2
	13	S_AM_Grundhaltung_Arbeit-geber_ Weiterbildung	„Positive.“	12B	3
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes	14	Transparenz des Weiterbildungsmarktes	„Auf der Landesebene ist der Weiterbildungsmarkt nur bedingt transparent. Auf dem Ebene unserer Bank ist das Weiterbildungssystem ziemlich transparent. Das ist vielleicht eher eine Ausnahme.“	12B	4 5 6 7
	15	T_AM_Themen_größten Informationsbedarfs	„Wie leben in einer Zeit, in der es schwer ist, Themen zu nennen, die man nicht braucht.“	12B	8 9
	16	T_AM_Hindernisse_ Weiterbildung	„Manchmal zeitliche, manchmal aber auch finanzielle. Hier muss man auch auf die korporative Kultur achten. Man darf nicht besser gebildet als dein Vorgesetzter erscheinen, sonst kann man auch entlassen werden“.	12B	10 11 12 13 14
Situation mit der betrieblichen Weiterbildung in Ihrer Organisation	17	S_PB_Häufigkeit_Nutzung	„Laut dem persönlichen Weiterbildungsplan.“	12B	15
Lernkultur in der Familie und im Freundeskreis	18	L_F_Informationsquellen	„Internet, Bücher, Zeitschriften.“	12B	16 17

Themenbereich C

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	19	PPGBB_Neue_Medien	„Ja.“	12C	1
	20	PPGBB_Recht	„Ja.“	12C	2
	21	PPGBB_Fremdsprachen	„Ja.“	12C	3 4
	22	PPGBB_Kommunikation_Organisation	„Ja.“	12C	5 6 7 8
	23	PPGBB_Lernstrategien_für Erwachsene	„Ja.“	12C	9
	24	PPGBB_Anderes	„Die genannten Themen wie z. B. neue Medien, Recht, Fremdsprachen usw., sowie fachlich bezogene Themen werden im Weiterbildungsplan als Module zum Selbstlernen regelmäßig angeboten. Wichtig ist für mich, dass immer etwas Neues vorkommt.“	12C	10 11 12 13 14 15
Bevorzugte Formen der Weiterbildung	25	B_F_PGB	„Online- Seminare. Sie wurden seit 3 Monaten auf dem betrieblichen Internetportal mithilfe des Systems WebTutor eingeführt und zeigen sehr gute Ergebnisse, z. B. wenn Gruppendiskussionen in diese Online-Seminare integriert sind.“	12C	16 17 18 19 20
Begrenzungsfaktoren für die Erweiterung der fachlichen	26	BF_E_Q	„Ich sehe keine großen Hindernisse für meine Weiterbildung. Zeitlich ja schon. Aber dafür hatten wir auch ein Lernmodul über Zeitmanagement gehabt.“	12C	21 22 23 24

Qualifikation					
Förderungsfaktoren für die Erweiterung der Qualifikation	27	FF_E_Q	„Ich finde das System für die Weiterbildung in unserer Bank gut. Es gibt manchmal organisatorische oder inhaltliche Fragen, aber man merkt, dass die Kolleginnen in der Personalabteilung arbeiten. Sie moderieren Probleme und interessieren sich für die Ergebnisse. Diese Tatsache fördert auch meinen Wunsch, diesen Standards zu entsprechen. Was ich mir aber noch wünschen würde, wäre eine persönliche Beratung in meiner beruflichen Entwicklung. Formale Personalgespräche gibt es schon, aber eine wirkliche Beratung eher nicht.“	12C	25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36

Anhang Teil 15: Interview 13

Themenbereich A - Konzept der Selbstbildungskompetenz im Beruf

Frau X13. 62 Jahre alt. Zweiter Bildungsweg. Abschluss als Bankkauffrau. Position: Abteilungsleiterin.

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Bedarf an Selbstbildung	1	B_SB_Motive	„Mein Motiv ist, im Beruf kompetent zu sein.“	13A	1
	2	B_SB_Einstellung_zur_Selbstbildung	„Ich habe immer gerne gelernt. Ich habe zwei Hochschulabschlüsse und beide mit Auszeichnungen.“	13A	2 3 4
Methodenkompetenz für Selbstbildung	3	M_SB_Selbstdisziplin	„Selbstdisziplin ist selbstverständlich.“	13A	5
	4	M_SB_Zugang_zu_neuem_Wissen	„Wenn ich etwas Konkretes suche, gehe ich damit zielgerichtet um. Das ist der Ausgangspunkt. Informationsquellen sind nur ein Mittel zum Zweck.“	13A	6 7 8 9
	5	M_SB_Informationsbearbeitungskompetenz	„Heutzutage denken viele, besonders die junge Generation, dass das Internet alle Probleme löst. Gut mit Informationen umgehen zu können bedeutet vor allem, Zusammenhänge zu verstehen und zwischen den Zeilen lesen zu können. Diese Fähigkeit entwickelt sich allmählich mit der Erfahrung und Achtsamkeit.“	13A	10 11 12 13 14 15 16

	6	M_SB_Arbeitsplatzorganisation	„Für die Organisation des Arbeitsplatzes in unserer Bank gibt es eine interne Verordnung. Das ist in erster Linie eine Frage der Arbeitssicherheit, denn wir arbeiten mit Geld. Wer gut arbeiten will, der hat meiner Meinung nach alle Möglichkeiten dazu.“	13A	17 18 19 20 21
	7	M_SB_Planungsansätze	„Ich würde in diesem Fall ein anderes Wort verwenden, nämlich strategisches Management. Dazu gehört nicht nur Planen, sondern auch die kritische Analyse von Ergebnissen usw.“	13A	22 23 24 25 26
	8	M_SB_Fachübergreifendes Denken	„Oft ist es so, dass man nach der Lösung von Problemsituationen einen „Aha-Effekt“ hat.“	13A	27 28
Problem- bewusstsein für Selbstbildung	9	P_SB	„Wenn es um die Beherrschung von für meine Arbeit neuen Informationen geht, ist das gewissermaßen Pflicht. Das war in meinem Leben auch immer so. Das war bei mir auch die Motivation, im Zerfall der Sowjetunion den zweiten Bildungsweg zu gehen.“	13A	29 30 31 32 33 34
Weiterbildung als Karrierechance	10	W_KCh	„Grundsätzlich sollte Weiterbildung eine Karrierechance bedeuten. In der Realität ist es aber nicht so.“	13A	35 36

Themenbereich B - Kontext der Umgebung

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	11	S_AM_Aufwand_Arbeitssuche	„Es ist nicht nur schwer, eine Arbeit zu finden, sondern auch, sie nach der Probezeit zu behalten.“	13B	1 2
	12	S_AM_Übereinstimmung _ Fachausbildung_ Arbeitsplatzbedarf	„Die Fachausbildung stimmt meiner Meinung nach vollständig mit dem Arbeitsplatzbedarf überein.“	13B	3 4
	13	S_AM_Grundhaltung_Arbeit- gebers_ Weiterbildung	„Der Arbeitgeber hat dazu eine positive Grundeinstellung, denn die Weiterbildung findet immer in die Freizeit statt. Meiner Meinung nach werden aber die Möglichkeiten, die eine Weiterbildung beinhaltet, nicht verstanden. Es ist klar, dass der Arbeitgeber sich mit vielen anderen überlebenswichtigen Fragen als der Weiterbildung konfrontiert sieht.“	13B	5 6 7 8 9 10 11 12
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes	14	Transparenz des Weiterbildungsmarktes	„Wie alles Andere bei uns, ist auch der Weiterbildungsmarkt nicht transparent, er kann auch nicht transparent sein.“	13B	13 14 15
	15	T_AM_Themen_größten Informationsbedarfs	„Für mich stehen rechtliche Fragen im Vordergrund.“	13B	14 15
	16	T_AM_Hindernisse_ Weiterbildung	„Die Inkompetenz auf der Landesebene ist ein Hindernis. Es ist klar, dass die ukrainische Wirtschaft und besonders das Bankwesen große Transformationen erlebt und es einen großen Mangel an kompetenten Fachleuten gibt. Aber das hilft nicht bei der Problemlösung.“	13B	16 17 18 19 20

Situation mit der betrieblichen Weiterbildung in Ihrer Organisation	17	S_PB_Häufigkeit_Nutzung	„Ja, wir haben eine interne Internet-Plattform. Die heißt „Web Tutor“. Es gibt verschiedene Stufen- und Themenbereiche, interne Nachrichten und Befragungen sowie Diskussions-Foren. Doch wenn man mit Geld arbeitet, ist die Verantwortung und dementsprechend der Stress sehr hoch. Das Ergebnis ist, dass für die Weiterbildung gar keine Zeit bleibt.“	13B	21 22 23 24 25 26 27
Lernkultur in der Familie und im Freundeskreis	18	L_F_Informationsquellen	„Meine Informationsquellen sind überwiegend das Fernsehen (Nachrichten) und Zeitungen. Das Internet nutze ich eher weniger.“	13B	28 29 30

Themenbereich C

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	19	PPGBB_Neue_Medien	„Ja schon, aber das, was ich für meine Arbeit brauche, kenne ich gut.“	13C	1 2
	20	PPGBB_Recht	„Ja, denn es entsteht immer Neues.“	13C	3
	21	PPGBB_Fremdsprachen	„Nein, dafür ist es bei mir schon zu spät.“	13C	4
	22	PPGBB_Kommunikation_Organisation	„Nein, ich verfüge über genug Lebens-Arbeitserfahrung, das ist nur Zeit- und Geldverschwendung.“	13C	5 6 7
	23	PPGBB_Lernstrategien_für Erwachsene	„Das ist wiederum reine Zeitverschwendung. Wer etwas lernen will, wird das schon machen und wer nicht, der wird Lernstrategien studieren.“	13C	8 9 10
	24	PPGBB_Anderes	„---.“	13C	11
Bevorzugte	25	B_F_PGB	„Ich bevorzuge immer eine Gruppendiskussion	13C	11

Formen der Weiterbildung			zwischen Fachleuten. Alle diese neuen Internet-Plattformen usw. sind nicht schlecht, aber die Leute sind im Umgang mit diesen Mitteln noch nicht sicher.“		12 13 14 15
Begrenzungsfaktoren für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation	26	BF_E_Q	„Das Hauptproblem besteht darin, dass die Fachkräfte sowohl in den Führungspositionen als auch in Front-Offices sehr oft nicht kompetent genug sind. Dieses Problem hat einen systemischen Charakter und ist in jeder Stufe der Betriebshierarchie erkennbar: von der inneren Planung des Gebäudes der Bank bis zur Missachtung der Sicherheitsvorschriften. Wenn man zu diesem Teufelskreis der Inkompetenz gehört, darf man nicht klüger als die Chefin erscheinen, um nicht entlassen zu werden. Sogar dann, wenn ich z. B. das Problem in meiner Arbeit erkenne, überlege ich tausendmal, einen Innovationsvorschlag zu machen. Und ich bin sicher, dass die anderen genauso handeln. Das ist das größte Problem.“	13C	16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31
Förderungsfaktoren für die Erweiterung der Qualifikation	27	FF_E_Q	„Stabile und gegenseitig verantwortliche Arbeitsverhältnisse. Das kompetente Personal- und Bildungsmanagement. Arbeitssicherheit.“	13C	32 33 34

Anhang Teil 16: Interview 14

Themenbereich A - Konzept der Selbstbildungskompetenz im Beruf

Frau X14. 41 Jahre alt. Erster Bildungsweg. Hochschulabschluss als Bankkauffrau. Mitarbeiterin der Abteilung von Kartenzahlungen.

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Bedarf an Selbstbildung	1	B_SB_Motive	„Mein Hauptmotiv ist, „nicht zu verblöden“, egal was gerade in Betracht kommt: meine Arbeitstätigkeit oder mein Familienleben.“	14A	1 2 3
	2	B_SB_Einstellung_zur_Selbstbildung	„Selbstbildung ist ein schönes Wort, besonders in der Kombination mit solchen Wörtern wie Kinder, Küche und Karriere. Obwohl üblicherweise nicht so viel Zeit bleibt, wenn man schon intellektuell genug entwickelt ist, kann man nicht stehen bleiben. Denn die Bildung (auch Selbstbildung), genauso wie das Leben, ist immer ein Prozess.“	14A	4 5 6 7 8 9 10
Methodenkompetenz für Selbstbildung	3	M_SB_Selbstdisziplin	„Selbstdisziplin entsteht, wenn man hochmotiviert ist und wenn das, was man macht, für einen hochinteressant erscheint. In der Realität aber muss man viele Routineaufgaben erfüllen. Dann lässt die Selbstdisziplin nach.“	14A	11 12 13 14 15
	4	M_SB_Zugang_zu_neuem_Wissen	„Ich habe einen guten Zugang zu Informationsquellen.“	14A	16 17

	5	M_SB_ Informationsbearbeitungs- kompetenz	„Wenn wir über die Arbeit sprechen, dann muss man das System gut kennen, wo was liegt und wer wofür verantwortlich ist. Internet, Fachzeitschriften, Gesetze usw. sind nur Mittel, die man gut beherrschen soll, denn von alleine löst sich das Problem sowieso nicht.“	14A	18 19 20 21 22 23
	6	M_SB_ Arbeitsplatzorganisation	„Ich arbeite in der Bank. Eine Bank als Institution beschäftigt sich mit Geld. Das ist eine große Verantwortung. Unsere Abteilungsleiterin verlangt Ordnung am Arbeitsplatz. Zuerst ist es schwer, mit der Zeit wird es aber zur Gewohnheit.“	14A	24 25 26 27 28
	7	M_SB_ Planungsansätze	„Ja, ich plane. Oder anders gesagt, ich mache mir Aussichten. Manchmal ändern sich meine Pläne im Laufe der Zeit, sodass ein Ergebnis doch etwas anders ist, als ich es mir vorher vorstellte. Das ist aber normal.“	14A	29 30 31 32 33
	8	M_SB_ Fachübergreifendes Denken	„Ich habe nicht nur dafür studiert, gute Noten zu bekommen, wobei ich das auch wichtig finde. Ich habe immer versucht, gute Dozenten zu finden, also mit Fachleuten in Verbindung zu treten. Dadurch erwirbt man ein Fundament, das als Schlüssel für die Lösung von anderen Aufgaben dient.“	14A	34 35 36 37 38 39 40
Problem- bewusstsein für Selbstbildung	9	P_SB	„Selbstbildung ist kein Selbstzweck. Selbstbildung findet immer dann statt, wenn ich neue (komplizierte, komplexe usw.) Fragen in meinem Leben oder in meinem Beruf bewältigen soll.“	14A	41 42 43 44
Weiterbildung	10	W_KCh	„Eine gute und systemische Weiterbildung erhöht	14A	45

als Karrierechance			die Karrierenchancen. Mit systemisch meine ich, wenn nicht nur ich meine Bildungsdefizite ausgleiche, sondern die Bankleitung eine gewisse strategische Richtung vorgibt.“		46 47 48 49
-----------------------	--	--	--	--	----------------------

Themenbereich B - Kontext der Umgebung

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	11	S_AM_Aufwand_Arbeitssuche	„Der Aufwand bei der Arbeitssuche ist heutzutage sehr hoch.“	14B	1 2
	12	S_AM_Übereinstimmung _ Fachausbildung_ Arbeitsplatzbedarf	„Stimmt überein.“	14B	3
	13	S_AM_Grundhaltung_Arbeit-geber_ Weiterbildung	„Positive, wenn er dafür nicht bezahlen soll und wenn die Weiterbildung nicht während der Arbeitszeit stattfindet.“	14B	4 5 6
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes	14	Transparenz des Weiterbildungsmarktes	„Man kann heutzutage niemandem trauen und das gilt nicht nur für die Lebensmittel auf dem Markt, die nur bedingt essbar sind, sondern auch für die Weiterbildungsangebote, die auch nur bedingt sinnvoll sind.“	14B	7 8 9 10 11
	15	T_AM_Themen_größten Informationsbedarfs	„Alle. Die Defizite, wie ich feststelle, sind in allen Bereichen und auch auf der Leitungsebene einfach groß.“	14B	12 13 14
	16	T_AM_Hindernisse_ Weiterbildung	„Vor allem Geld und Zeit, aber nicht nur. Ich habe den Eindruck, es fehlt die entsprechende Politik in diesem Weiterbildungsbereich.“	14B	15 16 17
Situation mit der	17	S_PB_Häufigkeit_Nutzung	„In dieser Bankfiliale arbeite ich schon 3 Jahre.“	14B	18

betrieblichen Weiterbildung in Ihrer Organisation			Aber im Laufe meiner vorherigen Arbeitserfahrung an verschiedenen staatlichen oder kommerziellen Banken, also im Laufe von 16 Jahren, habe ich nie an irgendwelchen Weiterbildungsangeboten teilgenommen, denn es gab keine. Man merkt, dass sich unsere Bankleitung schon Mühe gibt, um die Qualität unserer Arbeit durch gewisse Weiterbildungsmaßnahmen zu erhöhen. Sie finden aber trotzdem nur von Zeit zu Zeit statt, nämlich nur dann, wenn es ein Problem gibt, das schnell beseitigt werden muss. Und dann ist wieder Ruhe.“		19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30
Lernkultur in der Familie und im Freundeskreis	18	L_F_Informationsquellen	„Ich bemühe mich so sehr, wie ich kann, dass meine Kinder in diesem Informationskrieg mit dummen Trickfilmen usw. nicht verblöden. Bibliothek, Zeitschriften und normale Familienfilme gehören dazu.“	14B	31 32 33 34 35

Themenbereich C

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	19	PPGBB_Neue_Medien	„Ja.“	14C	1
	20	PPGBB_Recht	„Ja.“	14C	2
	21	PPGBB_Fremdsprachen	„Ja.“	14C	3
	22	PPGBB_Kommunikation_Organisation	„Ja.“	14C	5
	23	PPGBB_Lernstrategien_für_Erwachsene	„Ja.“	14C	9

	24	PPGBB_Anderes	„In all diesen Bereichen besteht ein großer Bedarf.“	14C	10 11
Bevorzugte Formen der Weiterbildung	25	B_F_PGB	„Ich bin froh, jedes Angebot in Anspruch nehmen zu können.“	14C	12 13
Begrenzungsfaktoren für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation	26	BF_E_Q	„Ich würde sagen, es sind politische Faktoren auf dem höchsten Niveau. Solange die Marktwirtschaft nicht angemessen funktioniert, gibt es auch keine normale Konkurrenz. Bis zu diesem Zeitpunkt interessiert sich unser Arbeitgeber nicht so besonders für die Weiterbildung, denn es geht auch ohne. Würde er Seminare oder Kurse vorschlagen, würde ich sie gern in Anspruch nehmen. Auch in meiner freien Zeit. Aber wenn er das nicht macht, kann ich auch nicht viel damit anfangen.“	14C	14 15 16 17 18 19 20 21 22 23
Förderungsfaktoren für die Erweiterung der Qualifikation	27	FF_E_Q	„Groß angesehen ist die politische und wirtschaftliche Stabilität in der Ukraine. Ich bin bereit, jede Möglichkeit zu nutzen, um mehr verdienen zu können, um nach oben zu kommen. Die eigenen Möglichkeiten sind aber durch diese wirtschaftliche Lage begrenzt. Das ist traurig.“	14C	24 25 26 27 28 29

Anhang Teil 17: Interview 15

Themenbereich A - Konzept der Selbstbildungskompetenz im Beruf

Frau X15. 62 Jahre alt. Zweiter Bildungsweg. Hochschulabschluss als Bankkauffrau.

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Bedarf an Selbstbildung	1	B_SB_Motive	„Das ist immer ein Zusammenspiel. Im Moment sind mehr berufliche Herausforderungen ausgeprägt.“	15A	1 2 3
	2	B_SB_Einstellung_zur_Selbstbildung	„Aktives Lernen ist die Aufgabe von jungen Menschen. Die Besonderheit meines Alters besteht darin, dass ich die erworbenen Kenntnisse mit meiner Lebenserfahrung in Bezug bringen kann. Jede Entwicklungsphase soll einen eigenen Sinn haben, und nicht nur eine bloße Entwicklung für die Entwicklung sein, denn das ist sogar nicht normal.“	15A	4 5 6 7 8 9 10
Methodenkompetenz für Selbstbildung	3	M_SB_Selbstdisziplin	„Selbstdisziplin entwickelt sich allmählich, also nicht von einem Tag auf den anderen. Mit der Lösung von wichtigen Lebens- und Arbeitsaufgaben entsteht sie. Das war bei mir genauso.“	15A	11 12 13 14 15
	4	M_SB_Zugang_zu_neuem_Wissen	„Bücher, Zeitschriften, auch PC, Ausstellungen, Netzwerke – ich bin ein aktiver Mensch.“	15A	16 17

	5	M_SB_ Informationsbearbeitungs- kompetenz	„Man entwickelt in seinem Leben schon gewisse Strategien. Meine Strategie besteht darin, dass ich mich ohne neue Information nicht bequem fühle. Die zweite meiner Stärken meiner Meinung nach ist das strategische Umgehen mit allen Informationsressourcen, die ich zur Verfügung habe. Das spart viel Zeit und macht Spaß.“	15A	18 19 20 21 22 23 24
	6	M_SB_ Arbeitsplatzorganisation	„Ich habe gute Laune, wenn an meinem Arbeitsplatz alles tiptopp organisiert ist. Das vermeidet oft Stresssituationen.“	15A	25 26 27
	7	M_SB_ Planungsansätze	„Das Planen ist in unserer Arbeit nichts Besonderes. Es ist notwendig, die Arbeitsaufgaben rechtzeitig erledigen zu können. Aber etwas möchte ich doch betonen: es ist wichtig auch mit Routineaufgaben strategisch umgehen zu können und sich etwas zu distanzieren, um das Wichtige von Unwichtigem zu unterscheiden.“	15A	28 29 30 31 32 33 34
	8	M_SB_ Fachübergreifendes Denken	„Bei mir steht nicht das Internet oder nicht nur das Internet im Vordergrund, sondern die Analyse der Zusammenhänge, gründliches Wissen und Arbeitserfahrung.“	15A	35 36 37 38
Problem- bewusstsein für Selbstbildung	9	P_SB	„Wenn wir über die berufliche Laufbahn reden, dann ja, denn ohne Weiterbildung bzw. Selbstbildung geht es nicht. Aber auch die berufliche Laufbahn verstehe ich als Lösung von Lebensaufgaben.“	15A	39 40 41 42
Weiterbildung als Karrierechance	10	W_KCh	„Ja, durch die Weiterbildung können Karrierechancen entstehen. Das passiert aber nicht automatisch und nicht immer.“	15A	43 44 45

Themenbereich B - Kontext der Umgebung

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	11	S_AM_Aufwand_Arbeitssuche	„Grundsätzlich ja. Aber für sehr gute Fachleute ist es etwas leichter. Ich habe z.B. im Alter von 60 Jahren eine neue Position, wiederum als Abteilungsleiterin, problemlos gefunden.“	15B	1 2 3 4
	12	S_AM_Übereinstimmung _ Fachausbildung_ Arbeitsplatzbedarf	„Ja.“	15B	5
	13	S_AM_Grundhaltung_Arbeit-geber_ Weiterbildung	„Wenn ich ehrlich sein soll, das ist eine komplizierte Frage. Jeder Arbeitgeber zählt sein Geld und das heutzutage besonders mühsam. Aber auch bei dem guten Budget versteht nicht jeder Arbeitgeber die reale Notwendigkeit, etwas für die Mitarbeiter in dieser Richtung zu machen. Ich denke, das ist ein globales Problem des ukrainischen Bankwesens. Die Branche entwickelt sich schnell und die wirklich guten Fachleute sind noch nicht herausgewaschen ???.“	15B	6 7 8 9 10 11 12 13 14
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes	14	Transparenz des Weiterbildungsmarktes	„Wie vieles Anderes bei uns ist der ukrainische Weiterbildungsmarkt nur relativ transparent.“	15B	15 16

	15	T_AM_Themen_größten Informationsbedarfs	„Ich kann kein Thema nennen, das nicht aktuell erscheinen würde. Aber vor allem das Thema „Arbeitsdisziplin“ ist aktuell. Ohne richtiges Arbeiten gibt es kein richtiges Ergebnis. Und häufiges Kaffeetrinken, Rauchen, lange und nicht unbedingt effektive Besprechungen usw. gehören nicht dazu und erzeugen weiteren Stress.“	15B	17 18 19 20 21 22 23
	16	T_AM_Hindernisse_ Weiterbildung	„Meiner Meinung nach ist das eine nicht effektive allgemeine Arbeitsorganisation.“	15B	24 25
Situation mit der betrieblichen Weiterbildung in Ihrer Organisation	17	S_PB_Häufigkeit_Nutzung	„Das ist von Fall zu Fall unterschiedlich. Es gibt zwar Tests auf PC zu bestimmten technischen Themen, die für alle Mitarbeiter obligatorisch sind, aber stellen sie sich vor, ich habe in meiner Abteilung einen Haufen an Arbeit, der schnell abgearbeitet werden muss. Kann ich mir erlauben, dass meine Mitarbeiterin, die dazu den PC nicht unbedingt gut beherrscht, einen halben Tag damit verbringt? Nein. Da stellt sich das ganze Team hinten ihren Rücken und gibt schnell Antworten. So funktioniert die Weiterbildung.“	15B	26 27 28 29 30 31 32 33 34 35
Lernkultur in der Familie und im Freundeskreis	18	L_F_Informationsquellen	„Alle in meiner Familie haben einen oder sogar zwei Hochschulabschlüsse gemacht. Wir können mit Informationen konsequent umgehen.“	15B	36 37

Themenbereich C

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Persönlicher Weiter-	19	PPGGB_Neue_Medien	„Ja.“	15C	1

bildungsbedarf	20	PPGBB_Recht	„Ja.“	15C	2
	21	PPGBB_Fremdsprachen	„Für Fremdsprachen ist es bei mir schon zu spät.“	15C	3
	22	PPGBB_Kommunikation_ Organisation	„Nein.“	15C	4
	23	PPGBB_Lernstrategien_für Erwachsene	„Nein.“	15C	5
	24	PPGBB_Anderes	„---.“	15C	6
Bevorzugte Formen der Weiterbildung	25	B_F_PGB	„Ich bevorzuge immer eine normale Gruppendiskussion mit Fachleuten, die Erfahrung mit dem Thema haben. Die modernen „Internetdiskussionen“ sind vielleicht nicht schlecht, aber sie sind im Großen und Ganzen nur ein Zeitvertreib.“	15C	7 8 9 10 11 12
Begrenzungsfaktoren für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation	26	BF_E_Q	„Ich bin ein ziemlich kritischer Mensch. Für mich sehe ich keine Begrenzungsfaktoren, denn ich bringe meiner Meinung nach sehr hohe Leistungen in meiner Arbeit. Aber was mich grundsätzlich stört und das nicht nur in unserer Abteilung, das ist die verdeckte Faulheit und Inkompetenz. Die Qualität der Ausbildung von jungen Akademikern entspricht oft nicht den praktischen Anforderungen am Arbeitsplatz. Sie kommen zu uns, denken, sie können etwas, aber die Fähigkeit, mühsam arbeiten und lernen zu können, fehlt oft. Arbeit ist Arbeit und sie ist hart. Ich denke aber, das ist ein allgemeines Problem der jungen Generation. Diese Tatsache aber macht mich nicht unbedingt sehr optimistisch.“	15C	13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27

Förderungsfaktoren für die Erweiterung der Qualifikation	27	FF_E_Q	„Wenn ich ganz konkret bin, dann wünsche ich mir etwas weniger Stress am Arbeitsplatz. Ich bin schon auf einem so hohen Niveau meiner Qualifikation, dass ich meine Erfahrung weitergeben möchte. Ich denke, unsere Organisation würde davon schon sehr profitieren. Das kann ich aber nicht in meiner freien Zeit machen. Unser Arbeitgeber nutzt diese innere Bildungsressource gar nicht und das ist traurig.“	15C	28 29 30 31 32 33 34 35 36 37
--	----	--------	---	-----	--

Anhang Teil 18: Interview 16

Themenbereich A - Konzept der Selbstbildungskompetenz im Beruf

Frau X16. 29 Jahre alt. Erster Bildungsweg. Hochschulabschluss als Bankkauffrau.

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Bedarf an Selbstbildung	1	B_SB_Motive	„Unter beruflichen Motiven verstehe ich das, was von mir an meinem Arbeitsplatz und auch am Arbeitsmarkt gefordert wird. Sie stehen heutzutage im Vordergrund. Das ist immer eine Herausforderung des Lebens und ist eng mit meinen privaten Zielen verbunden.“	16A	1 2 3 4 5 6
	2	B_SB_Einstellung_zur_Selbstbildung	„Alles hat seinen Platz in diesem Leben und ich denke nicht an Selbstbildung, wenn meine Familienangehörigen hungrig sind, die Wohnung nicht aufgeräumt ist usw.. Ich mag Lernen und beherrsche gern etwas Neues, dafür brauche ich aber Ruhe und Stille. Der Mensch beherrscht jeden Tag sowieso immer etwas Neues, und wenn man will, dann findet man auch die Zeit und die Möglichkeit dazu.“	16A	7 8 9 10 11 12 13 14 15
Methodenkompetenz für Selbstbildung	3	M_SB_Selbstdisziplin	„Wenn ich sehe, dass meine Bemühungen gewisse Ergebnisse bringen und, dass die Leitung sich für meine Erfolge interessiert, schafft das Aufwind. Meine hohe Motivation ist die beste Selbstdisziplin.“	16A	16 17 18 19 20

	4	M_SB_Zugang_zu_neuem Wissen	„Unsere Arbeit birgt auch gewisse Konkurrenz in sich und derjenige gewinnt, der neue Informationen schnell verarbeiten kann. Ich knüpfe diese neuen Informationen an schon vorhandenes Wissen an. Das gleiche gilt auch für Informationsquellen.“	16A	21 22 23 24 25
	5	M_SB_ Informationsbearbeitungs- kompetenz	„Strategisch umgehen ist das A und O. Dazu gehört zum Beispiel einen Zielbaum zu entwerfen, Mind Mapping und vieles Anderes.“	16A	26 27 28
	6	M_SB_ Arbeitsplatzorganisation	„Eine effiziente Arbeitsplatzorganisation habe ich gelernt. Am Anfang meiner Berufstätigkeit sah es anders aus. Soweit ich weiß, wird diesem Thema an anderen Bankinstitutionen keine besondere Aufmerksamkeit geschenkt. In dieser Bank habe ich seit ca. einem Jahr einen Coach. Er hat mich auf viele praktischen Dinge aufmerksam gemacht.“	16A	29 30 31 32 33 34 35
	7	M_SB_ Planungsansätze	„Ich bin froh, dass für mich ein individueller Plan meiner beruflichen Entwicklung herausgearbeitet wurde. Das ist ein Teil des neuen Weiterbildungsprogramms und heißt „Talent Management“. Dies bedeutet ein neues Niveau des Selbstbewusstseins. Es ist tatsächlich anders, wenn sich keiner am Arbeitsplatz für dich besonders interessiert. Und von mir möchte ich sagen, dass die Fähigkeit, verantwortungsvoll mit eigenen Zielen und Zeit umzugehen, sich nicht von einem Tag auf den anderen entwickelt. Es war oft so, dass immer dann, wenn man unter Stress oder Konkurrenzdruck arbeitete, man das zeigen sollte, was man nicht kann.“	16A	36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 47 48

	8	M_SB_ Fachübergreifendes Denken	„Ja, ich denke, ich verstehe, was unter fachübergreifendes Denken verstanden wird. Eine große Rolle spielt auch die Intuition dabei. Sie entsteht, wenn man nicht nur viele Fehler gemacht, sondern die auch analysiert hat. Meine Mutter hat mir diese Fähigkeit beigebracht. In den komplizierten Situationen, mache ich mir noch die schriftlichen Notizen zu der Problemsituation.“	16A	49 50 51 52 53 54 55 56
Problem- bewusstsein für Selbstbildung	9	P_SB	„Ohne Selbstbildung verliert man das im Leben, was man hat.“	16A	57 58
Weiterbildung als Karrierechance	10	W_KCh	„Zuerst ein Beispiel: Mein Arbeitgeber hat für mich einen Englischkurs in England bezahlt. Er stellt sich auch vor, dass ich noch ein MBA – Programm absolvieren werde. Er ist bereit, dafür zu bezahlen. Es ist klar, dass ich meine Leistung zurück in die Bank bringen werde. Es ist auch klar, dass solche Möglichkeiten nicht für alle bereit stehen, sondern nur für bestimmte Mitarbeiter, die als Ressource vom Arbeitgeber angesehen werden. Dafür habe ich lange gearbeitet, mit Auszeichnung studiert und Leistungen nachgewiesen. Ja, das ist eindeutig eine Chance für mich. Besonders mit der Berücksichtigung der Tatsache, dass ich keine reichen Verwandten habe.“	16A	59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72

Themenbereich B - Kontext der Umgebung

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	11	S_AM_Aufwand_Arbeitssuche	„Wer gut ausgebildet ist und bestimmte Arbeitserfahrungen gesammelt hat, der kann schon einen Arbeitsplatz finden. Aber einen normalen Arbeitgeber zu finden, der nicht nur einen Arbeitsplatz, sondern auch eine Entwicklungschance anbietet und bei dem normale Spielregeln im Arbeitsteam herrschen, das ist unheimlich schwer und fast unmöglich.“	16B	1 2 3 4 5 6 7 8
	12	S_AM_Übereinstimmung _ Fachausbildung_ Arbeitsplatzbedarf	„Meine Fachausbildung und der Arbeitsplatzbedarf stimmen völlig überein.“	16B	9 10
	13	S_AM_Grundhaltung_Arbeit-geber_ Weiterbildung	„Positive. In unserer HR-Abteilung gibt es noch einen Direktor für Personalentwicklung. Ich kenne ihn persönlich. Er hat ca. 15 Jahre Erfahrung auf diesem Gebiet, also ist er nicht jemand, der sein Diplom gekauft hat. Mit ihm kann man reden.“	16B	11 12 13 14 15
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes	14	Transparenz des Weiterbildungsmarktes	„Der ukrainische Weiterbildungsmarkt ist nicht transparent und wird meiner Meinung nach noch lange intransparent bleiben. Wenn man keinen soliden Arbeitgeber hat, der die Weiterbildung als eine Investition betrachtet, dann ist es schwer, vorwärts zu kommen.“	16B	16 17 18 19 20 21

	15	T_AM_Themen_größten Informationsbedarfs	„Es gibt rein fachliche Fragestellungen, die immer aufgefrischt werden müssen, denn das Bankwesen in der Ukraine entwickelt sich schnell und viel Neues entsteht. Aber immer aktuell bleibt die Arbeitssicherheit.“	16B	22 23 24 25 26
	16	T_AM_Hindernisse_ Weiterbildung	„Ich würde nicht über Hindernisse sprechen, sondern über Bedingungen. Das sind viel Zeit und gute Gesundheit. Man ist auf die Unterstützung der eigenen Familie angewiesen. Meine Mutter hilft mir mit meinen Kindern und mein Mann hat die Möglichkeit, seine Arbeitszeit frei zu planen. Im Notfall hilft mir noch meine Schwester. Das ist immer ein Spagat.“	16B	27 28 29 30 31 32 33 34
Situation mit der betrieblichen Weiterbildung in Ihrer Organisation	17	S_PB_Häufigkeit_Nutzung	„Schon seit drei Jahren entwickelt sich an unserer Bank ein ziemlich effektives System der Weiterbildung. Früher gab es auch Maßnahmen, aber die fanden nur von Zeit zu Zeit statt. Ich würde nicht über die Häufigkeit der Nutzung reden, denn nicht die Zahl bestimmt die Qualität. Wichtig ist für mich, dass bestimmte Möglichkeiten angeboten werden, die quasi Problemzonen entsprechen. Z.B. E-learning Management Systeme. Wenn ich meine Kenntnisse auffrischen oder ein neues Gebiet angehen möchte, gehe ich gezielt auf das Thema zu. Dafür bekomme ich Punkte und steige auf ein höheres Niveau.“	16B	35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47
Lernkultur in der Familie und im Freundeskreis	18	L_F_Informationsquellen	„Internet-Bibliotheken. Ich beherrsche Englisch gut und dadurch eröffnen sich mir viele Möglichkeiten. Internet – TV, Freunde und Studienfreunde, die in meiner Branche arbeiten, usw.“	16B	48 49 50 51

Themenbereich C

Kategorie		Subkategorie	Kernaussage	Ziffer	Zeile
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	19	PPGBB_Neue_Medien	„Ich bin eine ziemlich erfahrene Nutzerin, aber wenn etwas Neues damit gemeint ist, dann ja.“	16C	1 2
	20	PPGBB_Recht	„Recht ist immer aktuell.“	16C	3 4
	21	PPGBB_Fremdsprachen	„Ja. Ein Sprachkurs in England. Ich nehme sogar weiter an E-learning-Programmen für Englisch teil.“	16C	5 6
	22	PPGBB_Kommunikation_Organisation	„Ich nahm am Seminar für Team - Building teil. Ich denke, ich habe genug davon erfahren. Jetzt stehen rein fachliche Themen im Vordergrund.“	16C	7 8 9
	23	PPGBB_Lernstrategien_für Erwachsene	„Man verfügt noch aus den eigenen Studienzeiten über gewisse Strategien. Die braucht man also nicht.“	16C	10 11
	24	PPGBB_Anderes	„---.“	16C	12
Bevorzugte Formen der Weiterbildung	25	B_F_PGB	„Ich kann mich nicht beklagen. Die Weiterbildungspolitik meiner Arbeitgeber finde ich O.K. Nur ein Beispiel: es traten bestimmte Probleme in einem Businessprozess gleichzeitig in verschiedenen Filialen auf. Es wurde eine Projektgruppe gebildet und wir haben auch zusammen mit externen Spezialisten nach Lösungen gesucht. Das finde ich sehr effektiv. Bei meinem vorherigen Arbeitgeber waren solche Managementlösungen unvorstellbar gewesen.“	16C	13 14 15 16 17 18 19 20 21 22

Begrenzungsfaktoren für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation	26	BF_E_Q	„Ich würde diese Faktoren nicht unbedingt als Begrenzung, sondern als Herausforderung bezeichnen. Die Arbeit bei meinem Arbeitgeber ist nur für starke (d.h. gesunde), kluge und schlaue Menschen. Wenn man diese Fähigkeiten nicht von Anfang an besitzt, hilft keine Weiterbildung.“	16C	23 24 25 26 27 28 29
Förderungsfaktoren für die Erweiterung der Qualifikation	27	FF_E_Q	„Diese Entwicklungsmöglichkeiten, die mir hier angeboten werden (z.B. ein Sprachkurs in England oder vielleicht noch ein MBA-Programm) sind mit hoher Verantwortlichkeit verbunden. Mir ist auch bewusst, dass ich solche Chancen nie mehr bekommen werde. Diese Verantwortlichkeit erhöht meine Motivation.“	16C	30 31 32 33 34 35 36

Anhang Teil 19: Der strukturierende Vergleich (siehe CD-ROM)

Anhang Teil 20: Überprüfung der internen Homogenität im Typ 1 (siehe CD-ROM)

Anhang Teil 21: Überprüfung der internen Homogenität im Typ 2 (siehe CD-ROM)

Anhang Teil 22: Überprüfung der internen Homogenität im Typ 3 (siehe CD-ROM)

Bibliographie

ABELE, E. (2005): Selbstregulationskompetenz und beruflicher Erfolg, S. 61-90: in: in WIESE, Bettina S. (2005): Individuelle Steuerung beruflicher Entwicklung. Frankfurt/New York: Campus

ABOUT UKRAINE (2012): Press-relies des Auswärtigen Amtes der Ukraine (<http://www.mfa.gov.ua/mfa/en/publication/content/48.htm>, letzter Zugriff am 20.22.2012).

AHRENS, S. (2011): Experiment und Exploration. Bildung als experimentelle Form der Welterschließung. Bielefeld: transcript Verlag.

ADICK, C. (2008): Vergleichende Erziehungswissenschaft. Eine Einführung. Stuttgart.

ARGYRIS, C. (1965): Exploration in interpersonal competence. Journal of Applied behavioral Science, 1, S. 58-63.

ARNOLD, R. (1983): Deutungsmuster. Zu den Bedeutungselementen sowie theoretischen und methodologischen Bezügen eines Begriffes. Zeitschrift für Pädagogik 29: S. 893-912.

ARNOLD, R. (1985): Deutungsmuster und pädagogisches Handeln in der Erwachsenenbildung: Aspekte einer Sozialpsychologie der Erwachsenenbildung und einer erwachsenenpädagogischen Handlungstheorie. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhard.

ARNOLD, R. (1991): Betriebliche Weiterbildung. Bad Heilbrunn.

ARNOLD, R. (1997): Von der Weiterbildung zur Kompetenzentwicklung. Neue Denkmodelle und Gestaltungsansätze in einem sich verändernden Handlungsfeld. In: Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungsmanagement (Hrsg.): Kompetenzentwicklung `97. Berufliche Weiterbildung in der Transformation – Fakten und Visionen. Münster. Waxmann, S. 253 – 307.

ARNOLD, R. (2001): Erwachsenenbildung: Eine Einführung in Grundlagen, Probleme und Perspektiven. Hohengehren: Schneider.

ARNOLD, R. (2002): Von der Bildung zur Kompetenzentwicklung. Anmerkungen zu einem erwachsenenpädagogischen Paradigmenwechsel. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, Report 49/2002, S. 26-38.
(http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2002/nuissl02_02.pdf#page=26, letzter Zugriff am 09.09.1012).

ARNOLD, R. (2003): Selbstlernfähigkeit, pädagogische Professionalität und Lernkulturwandel. Ein Projekt des BLK-Modellversuchsprogramms „Lebenslanges Lernen“.

http://www.uni-kl.de/paedagogik/Materialien/Faltblatt_BLK_Selbstlernkompetenz.pdf,
letzter Zugriff am 01.10.2012).

ARNOLD, R. (2010, a): Selbstbildung oder: wer kann ich werden und wenn ja wie?
Schneider Hohengehren.

ARNOLD, R. (2010, b): Kompetenz. In: Arnold, R./Holga, S./Nuissl, E.: Wörterbuch
Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn

ARNOLD, R. / GIESEKE, W. / ZEUNER, C. (2009): Bildungsberatung im Dialog:
Band I. Theorie- Empirie- Reflexion. Schneider Verlag.

ARNOLD, R./GÒMEZ TUTOR, C. G. (2006): Selbstgesteuertes Lernen in der beruflichen
Bildung. Stuttgart.

ARNOLD, R./GÒMEZ TUTOR, C. G./KAMMERER, J. (2003): Die Entwicklung von
Selbstlernkompetenz als didaktische Herausforderung. In: Witthaus, Udo / Wittwer,
Wolfgang (Hrsg.). Selbstgesteuertes Lernen – theoretische und praktische Zugänge. Bielefeld:
Bertelsmann.
S. 129-143.

ARNOLD, R./LERMEN, M. (2003): Lernen, Bildung und Kompetenzentwicklung – neuere
Entwicklungen in Erwachsenenbildung und Weiterbildung. In: WIESNER, G./WOLTER, A.
(2005): Die lernende Gesellschaft: Lernkulturen und Kompetenzentwicklung in der
Wissensgesellschaft, Weinheim.

ARNOLD, R./NOLDA, S./NUISSEL, E. (2001): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Bad
Heilbrunn/Obb.: Klinkhard.

ARNOLD, R./MÜLLER, H. (1999): Kompetenzentwicklung durch Schlüsselqualifizierung.
Hohengehren: Schneider.

ARNOLD, R./SCHÜßLER, I. (1998): Wandel der Lernkulturen. Ideen und Bausteine für ein
lebendiges Lernen. Darmstadt.

ARNOLD, R./SCHÜßLER, I. (2001): Entwicklung des Kompetenzbegriffes. In: Komplexität
und Kompetenz: ausgewählte Fragen der Kompetenzforschung (Bundesinstitut für
Berufsbildung, Bonn, Der Generalsekretär Guido Frank. Bielefeld 2001.

ARNOLD, R./STEINBACH, S. (1998): Auf dem Weg zur Kompetenzentwicklung?
Rekonstruktionen und Reflexionen zu einem Wandel der Begriffe. In: Markert, W. (1998)
(Hrsg.): Berufs- und Erwachsenenbildung zwischen Markt und Subjektbildung, 1998,
Hohengehren, S. 22 -32.

ARTELT, C. (2006): Lernstrategie in der Schule. In: MANDL, H./ FRIEDRICH, H.F. (Hrsg.) (2006): Handbuch Lernstrategien, Hogrefe.

BADER, R. (2000): Kommunikative Kompetenz. In: Die berufsbildende Schule, 52, S. 73-77.

BALTES, M./WILMS, H.-U.(1995): Alltagskompetenz im Alter. In: Oerter, R. (1995): Entwicklungspsychologie. S. 1127-1136.

BANDURA, A. (1977): Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioural change. Psychological Review, 2, S. 191 – 215.

BANDURA, A. (1997): Self-efficacy in Changing Societies. Cambridge University Press.

BAITSCH, C. (1996,a): Kompetenz von Individuen, Gruppen und Organisationen. Psychologische Überlegungen zu einem Analyse- und Bewertungskonzept. In Denisow, K./ Fricke, W./ Stieler-Lorenz, B. (Hrsg.): Partizipation und Produktivität. Zu einigen kulturellen Aspekten der Ökonomie. Bonn (Friedrich Ebert Stiftung). S. 102 -112.

BAITSCH, C. (1996,b): Lernen im Prozeß der Arbeit. In QUEM-Bulletin, H. 1, S.6-8.

BALLAUF, T. (2000): Pädagogik als Bildungslehre. Hohengehen.

BALTES, M. M./WILMS, H. U. (1995): Alltagskompetenz im Alter. In Oerter; R./ Montada, L. (Hrsg.), Entwicklungspsychologie. Weinheim. S. 1127-1136.

BECK, H. (1997): Schlüsselqualifikationen. Bildung im Wandel. Darmstadt

BECKER, G. (1993): Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education. Chicago: University of Chicago Press.

BECKER, M. (2005): Personalentwicklung: Bildung, Förderung und Organisationsentwicklung in Theorie und Praxis. 3. Auflage, Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 183-185.

BERGMANN, B./DAUB, J. (2006): Systemisches Innovations- und Kompetenzmanagement. Grundlagen – Prozesse – Perspektiven. Wiesbaden.

BROECKLING, U. (2003): Menschenökonomie, Humankapital. Eine Kritik der biopolitischen Ökonomie. In: Mittelweg 36, H. 1, S. 3-22. (<http://www.soziologie.uni-halle.de/broeckling/docs/13-menschenoekonomie-mittelweg1-03.pdf>, letzter Zugriff am 05.03.2012).

BOGNER, A. (Hg.) (2002): Das Experteninterview: Theorie, Methode, Anwendung. Opladen: Leske + Budrich.

BORTZ, J. /DÖRING, N. (2002): Forschungsmethoden und Evaluation, Berlin, Heidelberg.

BOS, W./TARNAI, C. (1998): Computergeschützte Inhaltsanalyse in den empirischen Sozialwissenschaften. Theorie – Anwendung – Software. Waxmann.

CERI (2001): The Well-Being of Nations. The Role of Human and Social Capital. Paris: OECD Publishing.

CHOMSKY, N. (1973): Aspekte der Syntax-Theorie. Frankfurt a. M. Suhrkamp.

CHUTORSKOJ A. W. (2002): Schlüsselkompetenzen und Bildungsstandart (Kljutschewyje kompetenzyi i obrasowatejnyje standarty) (www.eidos.ru/news/compet.htm, letzter Zugriff am 16.02.2012).

CONQUEST, Robert (1987): The harvest of sorrow, Oxford University Press

DAVYDCHYK, M. (2012): Transformation und Kulturpolitik: kulturpolitische Veränderungen nach dem Zusammenbruch des sozialistischen Systems im Mittel- und Osteuropa. Wiesbaden.

DECI, E. I./ RYAN, R. M. (1993): Die Selbstbestimmung Theorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für die Pädagogik 39, S. 223-228.

DEHNBOSTEL, P./MOLZBERGER, G./SCHRÖDER, T. (2008): Kompetenzentwicklung, reflexive Handlungsfähigkeit und betriebliche Kompetenzmodelle : zur Neuorientierung betrieblicher Weiterbildung. In: Weiterbildung in den betrieblichen Arbeitsprozess integrieren: Erfahrungen und Erkenntnisse in kleinen und mittelständischen IT-Unternehmen. Münster. Waxmann. S. 22-31.

DECKER, Franz (1985): Aus- und Weiterbildung am Arbeitsplatz: neue Ansätze und erprobte berufspädagogische Programme, München.

DELAMARE LE DEIST, F./ WINTERTON, J. (2005): What is Competence? Human Resource Development International 8 (1). London 2005, S. 27-46.
(<http://www.fse.provincia.tn.it/prgleonardo/leonardo/public/documentation/FinalSeminar/CompWintertonEN.pdf>, letzter Zugriff am 23.02.2012).

DELORS, J. (1998): Learning: The Treasure within Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Mayenne.

DeSeCo (2005): Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung.
<http://www.gemeinsamlernen.at/siteBenutzer/mBeitrage/beitrag.asp?id=133&>(letzter Zugriff am 15.02.2012).

- DEWEY, J. (1951): Wie wir denken: eine Untersuchung über die Beziehung des reflektiven Denkens zum Prozess der Erziehung. Zürich.
- DIEMER V./PETERS O. (1998): Bildungsbereich Weiterbildung. Rechtliche und organisatorische Bedingungen, Inhalte, Teilnehmer. Weinheim. München.
- DÖRPINGHAUS, A./POENISCH, A./ WIGGER, L. (2006): Einführung in die Theorie der Bildung, Darmstadt.
- DUDEN (2012): Duden online (<http://www.duden.de/suchen/dudenonline>, letzter Zugriff am 10.05.2012).
- DUERNDORFER, M./FRIEDERICHS, P. (2004): Human Capital Leadership: Wettbewerbsvorteile für den Erfolg von morgen. Murmann.
- FISSENI, H.-J./FENNEKELS, G.P. (1995): Das Assessment-Center: eine Einführung für Praktiker. Göttingen.
- JANICH, N./GREULE, A. (2002): Sprachkulturen in Europa: Ein Internationales Handbuch. Tübingen: Narr.
- JELJNIKOWA G. W. (2010): Kompetenz-Ansatz im der Laufbahngestaltung der akademischer Leitung (Kompetentisnyj pidchid do modeljwannja profesijnoji dijalnosti keriwnyka wyschtschogo nawtschaljnogo sakladu) (<http://tme.umo.edu.ua/>, letzter Zugriff am 16.02.2012).
- ERNST, H. (2001): Perfektion, Konzentration, Meisterschaft: Das Geheimnis der Könnner. In: „Psychologie heute“, Januar 2001, S. 21-24.
- ERPENBECK, J. (1993): Wollen und werden. Ein psychologisch-philosophischer Essay über Willensfreiheit, Freiheitswillen und Selbstorganisation. Konstanz (Universitätsverlag).
- ERPENBECK, J. (1996): Kompetenz und kein Ende? In: Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.): QUEM-Bulletin, H. 1/1996, Berlin, S. 9-13.
- ERPENBECK, J. (2012): Der Königsweg zur Kompetenz: Grundlagen qualitativ-quantitativer Kompetenzerfassung. Münster [u.a.]: Waxmann.
- ERRBENBECK, J./BRENNINKMEIJER, B. (2010): Wertediagnostik und –entwicklung. WERDE, Berlin, Wien.
(http://217.65.28.14/werdede/WERDE_web100720de.pdf, letzter Zugriff am 20.04.2012).
- ERPENBECK, J./HEYSE, V. (1999): Die Kompetenzbiographie. Wege zur Kompetenzentwicklung. Waxmann.

- ERPENBECK, J./HEYSE, V. (2007): Die Kompetenzbiographie. Wege zur Kompetenzentwicklung. Waxmann.
- ERPENBECK, J./ SAUTER, W. (2007): Kompetenzentwicklung im Netz. Köln: Luchterhand.
- ERPENBECK, J./ SCHARNHORST, A. (2006): Modellierung von Kompetenzen im Lichte der Selbstorganisation. In: Selbstorganisation managen: Beiträge zur Synergetik der Organisation. Münster. S. 83-105.
- ERPENBECK, J./von ROSENSTIEL (2003): Handbuch der Kompetenzmessung: Schäffer-Poeschel Verlag Stuttgart.
- EUGSTER, B./WOSNITZA, M./NENNIGER, P./RÜEGG, A. (2003): Selbstgesteuertes Lernen: Ein Erfolg versprechendes Konzept im Feld beruflichen Bildung? In: Müller G. F. (2003): Selbstverwirklichung im Arbeitsleben. Pabst.
- EUROPÄISCHES NACHBARSCHAFTS- UND PARTNERSCHAFTSINSTRUMENT UKRAINE 2007-2013 (2007): Das Länderstrategiepapier der Europäischen Union (http://ec.europa.eu/world/enp/pdf/country/enpi_csp_ukraine_de.pdf, letzter Zugriff am 21.11.2012).
- GABLER- WIRTSCHAFTSLEXIKON (1983): 11 Auflage, Gabler Verlag, Wiesbaden. (vgl.auch <http://wirtschaftslexikon.gabler.de>, letzter Zugriff am 14.03.2012).
- GERLACH, C. (2000): Lebenslanges Lernen: Konzepte und Entwicklungen 1972 bis 1997, Köln, Weimar, Wien, Böhlau.
- GIESECKE, H. (2005): „Humankapital“ als Bildungsziel? Grenzen ökonomisches Denken für das pädagogische Handeln. (<http://www.hermann-giesecke.de/humkap.htm>, letzter Zugriff am 05.03.2012).
- GIESECKE, W. (2012): Lokalität und Globalisierung Entgrenzung der Bildungsbereiche und transkulturellen Verbindungen. In: Arnold, R. (2012): Entgrenzungen des Lernens : internationale Perspektiven für die Erwachsenenbildung. Bielefeld. S. 31-49.
- GLÄSER, J./LAUDEL, G. (2006): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse: als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen. Wiesbaden.
- GLÄSER, J./LAUDEL, G. (2009): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse: als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen. Wiesbaden.

GRAICHEN, O. (2002): Schlüsselqualifikationen. Eine kritische Beurteilung eines aktuellen Konzeptes aus berufspädagogisches Sicht. Marburg.

GROOTINGS, P. (1994): Von Qualifikation zu Kompetenz: Wovon reden wir eigentlich? In: Europäische Zeitschrift für Berufsbildung. H. 1, S. 5-8.

GRÜNEWALD, U./ MORAAL, D. (1996): Betriebliche Weiterbildung in Deutschland: Gesamtbericht, Bielefeld.

GREWENDORF, G. (2006): Noam Chomsky. München.

GÖHLICH, M./ZIRFAS, J. (2007): Lernen: ein pädagogischer Grundbegriff, Stuttgart: Kohlhammer.

GÖTZ, K. (1999): Pädagogische Qualität in der betrieblichen Bildungsarbeit. In: Literatur- und Forschungsbericht Weiterbildung, Nr. 43, Juni 1999. (http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-1999/nuissl99_07.pdf#page=45, letzter Zugriff am 17.04.2012).

HAASE, K. (2006): Monitoring Grundlagenforschung Kompetenzmessung. (http://www.abwf.de/content/main/publik/monitoring/GruFo/82_monigruf06_02.pdf, Letzter Zugriff am 22.02.2012).

HARTMAN, A./von ROSENSTIEL, L. (2004): Infrastrukturelle Rahmenbedingungen zur Kompetenzentwicklung. In: ADENAUER, S. (2004): Lernförderliche Strukturbedingungen von Kompetenzentwicklung 2004. Münster. Waxmann. S. 15-64.

HALUSCHKA, A. (2003): The Economy at the Beginning of the New Millennium. In: BESTERS, J./DILGER, I. (2003): Die Ukraine in Europa: aktuelle Lage, Hintergründe und Perspektiven. Wien.

HANS van ZON (2007): The rise of conglomerates in Ukraine. The Donezk case. In: Alex E. Fernández Jilberto and Barbara Hogenboorn (2007): Big Business and Economic Development. Routledge. S. 378 – 397. (http://www.taraskuzio.net/researchdocs/vanZon_Donetsk.pdf, letzter Zugriff am 18.03.2013).

HASEBROOK, J./ZAWACKI-RICHTER, O./ERPENBECK, J. (2004): Kompetenzkapital. Verbindungen zwischen Kompetenzbilanzen und Humankapital. Bankakademie Verlag GmbH. Tectum Verlag. Marburg.

HASSELHORN, M./GOLD, A. (2009): Pädagogische Psychologie. Erfolgreiches Lernen und Lehren. Stuttgart : Kohlhammer.

HEIMANN, K. (2002): Kompetenzentwicklung in betrieblichen Weiterbildungsprozessen braucht aktiv gestaltete Rahmenbedingungen. In: Dehnbostel, P. (u.a.) (Hrsg.), 2002: Vernetzte Kompetenzentwicklung: alternative Positionen zur Weiterbildung. Berlin: Ed. Sigma, S. 275-287.

HENDRICH, W. (2005): Erwerbsbiographische Gestaltungskompetenz als Perspektive für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung. In: Niemeyer, B. (Hrg.): Neue Lernkulturen in Europa? Wiesbaden, S. 19 - 40.

HEYSE, V. (2002): Transformationsprozess und Kompetenzentwicklung. Internationale Erfahrungen – der Blick nach Osteuropa. In: ADAMSKI, M. (Hrsg.) (2002): Auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur : Rückblick - Stand - Ausblick. Hrsg. von der Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V., Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management. Münster. S, 283 – 314.

HEYSE, V./ ERPENBECK, J. (1997): Der Sprung über die Kompetenzbarriere: Kommunikation, selbstorganisiertes Lernen und Kompetenzentwicklung von und in Unternehmen. Bielefeld: Bertelsmann.

FAIX, W. G./LAIER, A. (1991): Soziale Kompetenz: das Potenzial zum unternehmerischen und persönlichen Erfolg. Wiesbaden: Gabler.

FAULSTICH, P. (1998): Strategien der betrieblichen Weiterbildung. Kompetenz und Organisation. München.

FAULSTICH, P. (2010): Lernen und Bildung. In: Liesner, A./Lohmann, I. (2010): gesellschaftliche Bedingungen von Bildung und Erziehung. Eine Einführung. Stuttgart. S.301-313.

FLAMMER, A. (1996): Entwicklungstheorien: Psychologische Theorien der menschlichen Entwicklung. Huber.

FLERLAGE, Y. (2007): Lernen aus neurobiologischer Sicht: Grundlagen, Beeinflussung, Chancen bei der betrieblichen Weiterbildung. Saarbrücken.

FLICK, U. (2008): Triangulation, eine Einführung, 2. Aufl. - Wiesbaden : VS, Verl. für Sozialwissenschaften.

FRANKE, G. (2001): Komplexität und Kompetenz: ausgewählte Fragen der Kompetenzforschung. Bielefeld.

JAFARLI, H. (2011): Bankensystem in der Ukraine. GRIN. Verlag für akademische Texte.

KAELBLE, H./SCHRIEWER, J. (Hrg.) (2003): Vergleich und Transfer. Komparatistik in der Sozial-, Geschichts- und Kulturwissenschaften. Campus.

KAISER, A. (2003): Selbstlernkompetenz: Metakognitive Grundlagen selbstregulierten Lernens und ihre praktische Umsetzung. Luchterhand.

KAISER, A. /KAISER, R. (2001): Studienbuch Pädagogik: Grund- und Prüfungswissen. Berlin.

KAISER, A./KAISER, R. (2006): Denken trainieren, Lernen optimieren. Metakognition als Schlüsselkompetenz. Augsburg.

KAISER, P. (1982): Kompetenz als erlernbare Fähigkeit zur Analyse und Bewältigung von Lebenssituationen auf mehreren Ebenen. Oldenburg: Univ. Diss.

KANNING, U. (2005): Soziale Kompetenzen : Entstehung, Diagnose und Förderung. Göttingen Hogrefe.

KARG, U. (2006): Betriebliche Weiterbildung und Lerntransfer : Einflussfaktoren auf den Lerntransfer im organisationalen Kontext. Bielefeld: Bertelsmann.

KALTENBAEK, E. (2003): E-Learning und Blended-Learning in der betrieblichen Weiterbildung : Möglichkeiten und Grenzen aus Sicht von Mitarbeitern und Personalverantwortlichen in Unternehmen. Berlin.

KAUFHOLD, M. (2006): Kompetenz und Kompetenzerfassung: Analyse und Beurteilung von Verfahren der Kompetenzerfassung, VS Verlag für Sozialwissenschaften.

KLARSFELD, A. (2000) La compétence, ses définitions, ses enjeux, Revue Gestion 2000, March – April, S. 31 – 47.

KELLE, U. /KLUGE, S. (2010): Vom Einzelfall zum Typus : Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung. Wiesbaden.

KELLEY, B. (2008): Humankapital. Wie Wissen unser Leben bestimmt. OECD Publications.

KIRCHHOFF, S. (2006): Der Fragebogen: Datenbasis, Konstruktion und Auswertung. 2., überarb. Aufl., Opladen: Leske + Budrich.

KIRCHHOFF, S. (2007): Informelles Lernen und Kompetenzentwicklung für und in beruflichen Werdegängen. Waxmann. Münster.

KLAFKI, W. (2007): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Weinheim u.a.: Beltz.

KLID, B. /MOTYL A. J. (2012): The Holodomor Reader: A Sourcebook on the Famine of 1932-1933 in Ukraine. Canadian Institute of Ukrainian Studies Press.

KLUGE, F. (2002): Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. Berlin.

KRÜGER, H.-H./GRUNERT, C. (Hrsg.) (2004): Wörterbuch Erziehungswissenschaft, Wiesbaden.

KNOWLES, M. S. (1975): Self-directed learning. Association Press. New York.

KOCH, H./ALBACH, H. (1997): Entwicklung und Bedeutung der betriebswirtschaftlichen Theorie: zum 100. Geburtstag von Erich Gutenberg. Wiesbaden: Gabler.

KOLLER, H.-C. (2010): Grundzüge einer Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. In: Liesner, A./Lohmann, I. (2010): gesellschaftliche Bedingungen von Bildung und Erziehung. Eine Einführung. Stuttgart. S. 288- 299.

KOLLER, H.-C. (2012): Bildung neu denken: Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. Stuttgart.

KONZEPT DER ENTWICKLUNG DER NACHDIPLOMAUSBILDUNG IN DER UKRAINE (2012) (Übersetzung der Autorin): „Konzeptzija roswytku pisljadyploumnoji osvity w Ukrajini“ (vgl. <http://www.mon.gov.ua/education/higher/topic/pdosv/knc>, letzter Zugriff am 18.01.2012).

KOWALL, T. /ZIMMER, K. (2002): Der politische Einfluss von Wirtschaftseliten in der Ukraine. Nationale und regionale Oligarchien. Forschungsstelle Osteuropa an der Universität Bremen. (<http://www.forschungsstelle.unibremen.de/UserFiles/file/06Publikationen/Arbeitspapiere/fsoAP42.pdf>, letzter Zugriff am 17.04.2012).

KOSYZKYJ, A. (2012): Genozid i polityka masowogo wynyščennja zywiljnogo naselennja u XX stolitti (prytschyny, osoblywosti, naslidky). Lwiw. Litopys. (Über das Buch: <http://ukrainian.voanews.com/content/genocide-book/1519103.html>, letzter Zugriff am 18.01.2013).

LEDERER, B. (2007): Der Bildungsbegriff. Eine kurze Erläuterung. (http://bildungsstreik-halle.de/wiki/images/c/c4/Essay_-_Der_Bildungsbegriff_WS_2006_2007.pdf, letzter Zugriff am 14.05.2012).

LEHMKUHL, K. (2002): Unbewusstes bewusst machen. Selbstreflexive Kompetenz und neue Arbeitsorganisation. Hamburg.

LINDNER, R. (2006): Das Ende von Orange. Die Ukraine in der Transformationskrise. Studie der Stiftung Wissenschaft und Politik. Berlin. (http://www.swp-berlin.org/fileadmin/contents/products/studien/2006_S20_ldr_ks.pdf, letzter Zugriff am 20.11.2012).

LÖWISCH, D.-J. (2000): Kompetentes Handeln. Bausteine für eine lebensweltbezogene Bildung, Darmstadt.

MACE, J. E. (1995): Sozialjno-genetyčna spadžčyna genozydu ta schlychy jiji podolannja. (<http://www.day.kiev.ua/318165/>, letzter Zugriff am 9.11.2011).

MACKÒW, J. (2005): Totalitarismus und danach. Einführung in den Kommunismus und die postkommunistische Systemtransformation. Nomos, Baden-Baden.

MADDEN, C. (2003): Holodomor: the Ukrainian genocide 1932-1933, Charles Schacks Jr.

MAGRYZKA, I. (2012): Postgenozydna Ukrajina bes grymu ta prykras. (<http://www.pravda.com.ua/inozmi/svoboda/2012/11/12/6977304/>, letzter Zugriff am 13.11.2012).

MAHS, C. (2008): Pflege und Begleitung sterbenden Menschen. BoD, Nordenstedt.

MANDL, H./ FRIEDRICH, H.F. (Hrsg.) (2006): Handbuch Lernstrategien, Hogrefe.

MARTENS, J.-U. (2011): Lernen in der betrieblichen Weiterbildung dargestellt an lerntheoretisch basierten Praxisprojekten. München.

MACKÒW, J. (2005): Totalitarismus und danach. Einführung in den Kommunismus und die postkommunistische Systemtransformation. Nomos.

MAURER, H./GURZELER, B. (2010): Handbuch Kompetenzen. Bern.

MAYRING, P. (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Weinheim und Basel.

MAYRING, P./GLÄSER-ZIKUDA, M. (2008): Die Praxis der Qualitativen Inhaltsanalyse, Weinheim und Basel.

MAX, C. (1999): Entwicklung von Kompetenz – ein neues Paradigma für das Lernen in Schule und Arbeitswelt. Ertrag und Perspektiven der französischsprachigen Kompetenzforschung und ihre Bedeutung als Gestaltungsprinzip der Bildung. – Frankfurt am Main u.a.: Lang.

- McCLENLAND, D. (1973): Testing for Competence rather than for ‚Intelligence‘. In: American Psychologist 28 (1). Washington, DC 1973, S. 1-14.
- McCLENLAND, D. (1976): A Guide to Job Competency Assessment (Boston, MA: McBer).
- McCLENLAND, D. (1998): Identifying competencies with behavioural-event interviews, Psychological Science, (5), pp. 331 – 339.
- MEMORANDUM ÜBER LEBENSLANGES LERNEN DER EU. (2000): (<http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumDe.pdf>, letzter Zugriff am 23.05.2012).
- MERKEL, W. (2010): Systemtransformation. Eine Einführung in die Theorie und Empirie der Transformationsforschung. Opladen.
- MERTENS, D. (1974): Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 7 (1974). Stuttgart. (http://doku.iab.de/mittab/1974/1974_1_MittAB_Mertens.pdf, letzter Zugriff am 10.05.2012).
- MERTINS, D. (2010): Unterstützung betrieblicher Lernprozesse durch Reflexionsgespräche: Ein konzeptioneller Vorschlag zur Gestaltung von Reflexionsgesprächen als neue Lernform. GRIN Verlag.
- MEUSER, M. /NAGEL, U. (1997): Das Experteninterview – Wissenssoziologische Voraussetzungen und methodische Durchführung, in: Friebertshäuser, Barbara/Prenzel, Annedore (1997), Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft, Weinheim/München, 481-491.
- MEUSER, M./NAGEL, U. (2002): ExpertInneninterviews in der Sozialberichterstattung. In: BOGNER, A. (Hg.) (2002): Das Experteninterview: Theorie, Methode, Anwendung. Opladen: Leske + Budrich S. 257 – 272.
- MEYER-DRAWE, K. (2012): Diskurse des Lernens. München.
- MOLLENHAUER, K. (2008): Vergessene Zusammenhänge. Über Kultur und Erziehung. Weinheim.
- MÜLLER, G. F. (2003): Selbstverwirklichung im Arbeitsleben. Lengerich. Pabst.
- MÜLLER, G. F. (2005): Selbstführungskompetenz. In: WIESE, Bettina S. (2005): Individuelle Steuerung beruflicher Entwicklung. Frankfurt/New York: Campus. S. 91-108.
- NAIMARK, Norman M. (2010): Stalin's Genocides, Stanford University.

NATIONALE STRATEGIE FÜR ENTWICKLUNG DER UKRAINISCHEN BILDUNG FÜR DIE JAHRE 2012-2021 (2011) (Übersetzung der Autorin): Nationaljna strategija roswytku ukrajinsjkoji oswity na 2012-2021. (<http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>, letzter Zugriff am 21.11.2012).

NECK C. P./ HOUGHTON, J. D. (2006): Two decades of self-leadership theory and research: past developments, present trends und future possibilities. (<http://books.google.de/books?id=Z0Cu18xlqj4C&pg=PT28&dq=Mastering+self-leadership.+Upper+Saddle+River&hl=de&sa=X&ei=h9igUKiPCsbUtAb48YH4AQ&ved=0CEUQ6AEwBQ#v=onepage&q&f=false>, letzter Zugriff am 11.11.2012).

NIEKE, W.(2002): Kompetenz. In: Otto, Hans-Uwe/Rauschanbach, Thomas/Vogel, Peter (Hg.): Erziehungswissenschaft: Professionalität und Kompetenz. – Opladen: Leske + Budrich UTB.

NIEKE, W. (2005): Aktualität des Bildungsbegriffs. In: Traditio et Innonatio. Forschungsmagazin der Universität Rostock, S. 4-5.

NIEKE, W. (2008): Identitätsentwicklung junger Menschen - Bildung als Selbstbildung. In: Böllert, Karin (Hrg.): von der Delegation zur Kooperation. Bildung in Familie, Schule, Kinder - und Jugendhilfe. Wiesbaden.

NIEKE, W. (2012): Kompetenz und Kultur: Beiträge zur Orientierung in der Moderne. Springer.

NICHT, J./MÜLLER, T. (2010): Kompetenzen als Humankapital. Über die Wahlverwandtschaft zweier Leitkonzepte zeitgenössischer Bildungsreform. (<http://www.linksnet.de/de/artikel/25340>, letzter Zugriff am 05.03.2012).

NOACK C./PENTER T. (2001): Hochschulen in der Ukraine: Geschichte, Struktur, Perspektiven, Bonn.

NUISSL, E. (2010): Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In: Arnold, R./Nolda, S./ Nuissl, E. (2001): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. – Bad Heilbronn/Obb.: Klinkhard, S. 80-82.

OBYSCHNYJ, M./WOROPAJEWA, T. (2009): Holodomor ukrainziw 1932-1933 u polityko-psychologičnomu rarursi. „Ukrajinsjke slowo“, Nr. 17-21, den 29.04 – 2. 06.2009. (<http://bezt taboo.narod.ru/aspecty.html>, letzter Zugriff am 11.12.2012).

OECD (2002): Bildungspolitische Analyse. OECD Publications.

O'CONNOR, J. /SEYMOUR J. (1996): Weiterbildung auf neuen Kurs, Freiburg im Breisgau.

OLBRICH, E. (1989): Kompetentes Verhalten älterer Menschen – epochale Aspekte.

In: Rott, C./Oswald, F. (Hrsg.): Kompetenz im Alter. Vaduz: Liechtenstein.

OLBRICH, J. (2001): Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland. – Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

O’SULLIVAN, K./AZEEM, S. (2006): From Communities of Practice to Centres of Competence: Human Capital Management Parameters. In: Proceedings of the 3. International Conference on Intellectual Capital and Knowledge management. Pontificia Universidad Católica de Chile. S. 337-344.

OWTSCHARUK, O. (2004): Kompetenz-Ansatz in der modernen Bildung: ausländische Erfahrungen und ukrainische Perspektiven. Kyjiw. (www.undp.org.ua/files/en_33582maket_competence_eng_ost.pdf, letzter Zugriff am 16.02.2012).

PACHLOWSKA, O. (2007): James Mace and his mission, (<http://www.day.kiev.ua/177534/>, letzter Zugriff am 14.11.2011).

PEUKERT, H. (2003): Zur Neubestimmung des Bildungsbegriffs. In: Meyer, M/ Reinartz, A.: (Hrg.): Bildungsdidaktik. Opladen: Leske + Budrich, S. 17-29.

PETERSEN, W./HEIDEGGER, G. (2010): Stärkung des Subjekts durch Anerkennung von nicht-formalem und informellem Lernen? (http://www.bwpat.de/ausgabe18/petersen_heidegger_bwpat18.pdf, letzter Zugriff am 10.11.2012).

POENITSCH, A. (2004): Bildung und Relativität: Konturen spätmoderner Pädagogik. Würzburg.

POLJANSKY, P. (2011): Blef-Strategija dlja ukrajinskoji osvity) (http://dt.ua/EDUCATION/blef-strategiya_dlya_ukrayinskoyi_osviti-89656.html, letzter Zugriff am 10.05.2012).

PREIßER, R. (2001): Dimensionen der Kompetenz zur berufsbiographischen Selbstorganisation und Flexibilität. In: Franke, G. (Hrsg.): Komplexität und Kompetenz. Ausgewählte Fragen der Kompetenzforschung. Bielefeld. 221-247.

PREIßER, R. (2003): Berufsbiografische Selbstorganisation, biografisches Lernen, Selbstsozialisation – Herausforderung für die Erwachsenenbildung? (<http://www.die-bonn.de/doks/preisser0302.pdf>, letzter Zugriff am 08.11.2012).

PROJEKT DER NATIONALEN STRATEGIE FÜR ENTWICKLUNG DER BILDUNG FÜR DIE JAHRE 2012-2021(2011) (Übersetzung der Autorin): Proekt nazionaljnoji strategiji

roswytku oswity (http://www.mon.gov.ua/images/files/10_2011/24_10/34556.doc, letzter Zugriff am 13.02.2012).

REINHARDT, R. (1998): Das Management von Wissenskapital. In: Pawlowsky (Hrsg.). Wissensmanagement. Erfahrungen und Perspektiven, Wiesbaden, S. 152-153.

REUTER, G. (1997): Qualifikations-Kompetenz. In: DIE, H.4: S. 40.

REUTTER, G./AMBOS, I. (2006): Nutzen kompetenzförderlicher Lernkonzepte. Evaluation von LiWE-Projekten im Förderprogramm „Lernkultur Kompetenzentwicklung“. Abschlussbericht, DIE. (www.die-bonn.de/doks/reutter0701.pdf, letzter Zugriff am 08.05.2008).

REUTER, U./LEUSCHNER, H. (1997): Kompetenzentwicklung für den wirtschaftlichen Wandel – Strukturveränderungen der betrieblichen Weiterbildung. In: Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.): Kompetenzentwicklung '97. Berufliche Weiterbildung in der Transformation – Fakten und Visionen. Münster u.a., Waxmann.

RIABCHUK, M. (2010): The Ukrainian 'Friday' and the Russian 'Robinson': The Uneasy Advent of Postcoloniality. In: Yekelchik, S.: guest ed. Ukrainian Culture after Communism. Canadian American Slavic Studies. – 2010. – Vol. 44. – Nos. 1-2. – P. 5-20.

RJABČUK, M. (2013):Ukrajinsjka kuljtura pislja komunizmu: miž postkolonialnym wyswolennjm i neokolonialnym ponewolennjam (http://www.ji-magazine.lviv.ua/anons2013/Ryabchuk_Ukr_kultura_pislyja_komunizmu.htm, letzter Zugriff am 19.03.2013).

ROSENTHAL, G. (2005): Interpretative Sozialforschung. Eine Einführung. Weinheim und München.

ROTH, G. (2001): Fühlen. Denken, Handeln. Wie das Gehirn unser Verhalten steuert. Frankfurt/Main: Suhrkamp.

ROTH, H. (1971): Pädagogische Anthropologie, Band 2: Entwicklung und Erziehung. Grundlagen einer Entwicklungspädagogik.- Hannover: Schroedel.

SCHÄFFTER, O. (1999): Lernen in der Transformationsgesellschaft – Vier Modelle struktureller Transformation. (<http://ebwb.hu-berlin.de/team/schaeffter/downloads>, letzter Zugriff am 17.04.2012).

SCHÄFFTER, O. (2009): Transformation und Weiterbildung (ebwb.hu-berlin.de/team/schaeffter/downloads/trans, letzter Zugriff am 17.04.2012).

SCHALLER, K. (1996): Pädagogik der Kommunikation. In: Borelli, M./Ruhloff, J. (Hrsg.): Deutsche Gegenwartspädagogik Band 2. Baltmannsweiler. S. 190-200.

SCHAPOWAL, R. (2011): Sutchasni problemy i perspektyvy pisljydyplomniji oswity w ukrajini. (http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Evp/2011_1_2/Shapoval.pdf, letzter Zugriff am 21.11.2012).

SCHEER, E./ SERDYUK, I. (2007): KulturSchok Ukraine. Peter Rumpf. Bielefeld.

SCHMID, M.(1997): Das Bildungssystem der Ukraine. Pädagogische Hochschule.

SCHNEIDER, J./ZIMMERMANN, V. (2007): Die bilateralen Beziehungen EU - Ukraine. Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestags.: Nr. 17/07 (19. April 2007), (http://www.bundestag.de/dokumente/analysen/2007/Die_bilateralen_Beziehungen_EU-Ukraine.pdf, letzter Zugriff am 11.11.2012).

SCHÖN, D.A. (1983): The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action. New York.

SCHÖN, D.A. (1987): Educating the Reflective Practitioner. California.

SCHRÖDER, H. (2001): Didaktisches Wörterbuch. Oldenbourg.

SCHULER, H. (2001): Lehrbuch der Personalpsychologie, Göttingen.

SCHULTZ, T. W. (1963): The Economic Value of Education. New York: Clumbia University Press.

SCHULTZ, T. W. (1986): In Menschen investieren. Die Ökonomik der Bevölkerungsqualität. Tübingen: Mohr Siebeck.

SCHÜTZ, A./LUCKMANN, T. (2003): Strukturen der Lebenswelt. Frankfurt am Main.

SELIGMAN, M. E. P. (1975): Helplessness: on depression, development, and death. San Francisco: Freeman.

SELIGMAN, M. E. P. (1999): Erlernte Hilfslosigkeit. Weinheim.

SEN, A. (2000): Ökonomie für den Menschen. Wege zu Gerechtigkeit und Solidarität in der Marktwirtschaft, Carl Hanser Verlag.

SIEBERT, H. (2011): Lernen und Bildung Erwachsener. Bielefeld.

SIMNJAJA, A. (2003): Ključewyje kompetenzyi – nowaja paradigma rezultatow obrasowanija, (<http://aspirant.rggu.ru/article.html?id=50758>, letzter Zugriff am 16.02.2012).

SLODOWICZ, J. (2007): Bildungspolitik und Systemtransformation in Zentraleuropa. Berlin.

SMITH, E. A. (2005): "Communities of Competence: new resources in the workplace", Journal of Workplace Learning, Vol. 17 Iss: 1/2, S. 7 – 23.

SNYDER, Timothy (2011): „Bloodlands“: Europa zwischen Hitler und Stalin. München. Beck.

SONNTAG, K.-H. (2006): Personalentwicklung in Organisationen. Göttingen: Hogrefe.

SONNTAG, K.-H./SCHAPER, N. (2006): Förderung beruflicher Handlungskompetenz. In: Sonntag, K.-H. (Hrsg.), 1999: Personalentwicklung in Organisationen. Göttingen: Hogrefe, S. 270-297.

STAUDT, E. (2002): Kompetenzentwicklung und Innovation. Münster. Waxmann.

STAUDT, E./KRIEGESMANN, B. (2001): Kompetenzentwicklung und Innovation. In: Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.): QUEM-Bulletin, H. 6/2001, Berlin, S. 1-5. (<http://www.abwf.de/content/main/publik/bulletin/2001/B-6-01.pdf>, letzter Zugriff am 02.05.2012).

STÄUDEL, T. (1987): Problemlösen, Emotionen und Kompetenz: Überprüfung e. integrativen Konstrukt. Regensburg, Roderer.

STEYER, R. /EID, M. (2001). Messen und Testen. Berlin et al.

STRAKA, G. (2005): Selbstgesteuertes Lernen als Chance lebenslangen Lernens? In: WIESNER, G./WOLTER, A. (2005): Die lernende Gesellschaft : Lernkulturen und Kompetenzentwicklung in der Wissensgesellschaft, Weinheim

STRAKA, G. (2006): Lernstrategien in Modellen selbst des gesteuerten Lernens. In: MANDL, H./ FRIEDRICH, H.F. (Hrsg.) (2006): Handbuch Lernstrategien, Hogrefe. S. 390 - 401.

SYSTEM DER POSTGRADUALEN BILDUNG IN DER UKRAINE (2008) (Übersetzung der Autorin): Systema pisljadyplomniji oswity w Ukraini (http://education.gov.ua/pls/edu/docs/common/postgraduate_eng.html, letzter Zugriff am 27.01.2008).

SVECNİK, Erich (2001): „Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen“ (vgl. <http://www.gemeinsamlernen.at/siteBenutzer/mBeitrage/beitrag.asp?id=133&>, letzter Zugriff am 15.02.2012).

TENORTH, H.-E /TIPPELT, R. (Hrsg.) (2007): Lexikon der Pädagogik. Weinheim und Basel

TIETGENS, H. (1997): Vom Verfall der Begriffe: Qualifikation und Kompetenz. In: DIE, H. 4: S. 39.

TIPPELT, R. (Hrsg.) (2002): Handbuch Bildungsforschung. Opladen.

TKACZYNSKI, J. W. (2001): Das Bankwesen in Zentral- und Osteuropa: Im Zeichen des ökonomischen und politischen Wandels. In: EMBS, Klaus J./ LEMNITZER Karl-Heinz (2001): Das Bankwesen in Zentral- und Osteuropa einschließlich Baltikum und GUS-Staaten, Bank-Verlag Köln.

TREMPLE A. K./BECKER N. (2007): Lernen. In: Heisler X. (2007): Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. Budrich. S. 103 – 113.

TSCHIRNER, E. (2001): Die Evaluation fremdsprachlicher mündlicher Handlungskompetenz: ein Problemaufriss. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen. 30. Jahrgang (2001). S. 87 – 115.

UKRAINE (2012): Press-relies des Auswärtigen Amtes Deutschlands. (vgl. http://www.auswaertiges-amt.de/DE/Aussenpolitik/Laender/Laenderinfos/01-Nodes_Uebersichtsseiten/Ukraine_node.html, letzter Zugriff am 20.11.2012).

VOYTSITSKYI, Y.(2010): Der Weg der Ukraine in die EU im Schatten Russlands (bis zum Jahr 2010). GRIN-Verlag

WEINBERG, J. (1996): Kompetenzlernen. In: QUEM-Bulletin, H.1: S. 3-6.

WEINERT, F.E. (2001): Concept of competence: A conceptual clarification. In: D. Rychen & L. Salganik (Hrsg.). Defining and selecting key competencies. Seattle et al. S. 45-65.

WEINERT, A. (2004): Organisations- und Personalpsychologie: Weinheim (u.a) Beltz.

WEISZ, J. R. (1983): Can I Control it? The pursuit of veridical answer across the life-span. In: Bates, P. B./Brim, O. G.: Life-span development and behavior (Vol. 5, pp. 233-300). New York.

WIELAND, R. (2004): Arbeitsgestaltung, Selbstregulationskompetenz und berufliche Kompetenzentwicklung. Erscheint in: B. Wiese (Hrsg.) (2004). Individuelle Steuerung beruflicher Entwicklung. Kernkompetenzen in der modernen Arbeitswelt. Frankfurt am Main: Campus.

WIESE, B. S. (2005): Berufliche Ziele als entwicklungsregulative Herausforderung S. 11-34: in WIESE, Bettina S. (2005): Individuelle Steuerung beruflicher Entwicklung. Frankfurt/New York: Campus

WHITE, R. (1959): Motivation reconsidered. The concept of competence. Psychological Review 66, S. 297 – 333.

WIRTSCHAFTSDATEN KOMPAKT: UKRAINE (2012):
(http://ahk.de/fileadmin/ahk_ahk/GTAl/ukraine.pdf , letzter Zugriff am 20.11.2012).

WIRTSCHAFTSDATENBLATT UKRAINE (2012): Wirtschaftsdatenblatt Ukraine.
Auswärtiges Amt. (vgl.
<http://www.auswaertigesamt.de/cae/servlet/contentblob/572272/publicationFile/166398/WiDa.pdf>, letzter Zugriff am 20.12.2012).

WIRTZ, C. (2001): Ukraine. In EMBS, K. J./ LEMNITZER K.-H. (2001): Das Bankwesen in Zentral- und Osteuropa einschließlich Baltikum und GUS-Staaten, Bank-Verlag Köln.

WITTMER, W. (2001, a): Biographie orientierte Kompetenzentwicklung in der betrieblichen Weiterbildung. In: Nuissl, E., Schiersmann, Ch., Siebert, H. (Hrsg.), 2001: Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung: wissenschaftliche Halbjahreszeitschrift, Nr. 48, Dezember 2001. Bielefeld: Bertelsmann. S. 109-127. (http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2001/nuissl01_01.pdf, letzter Zugriff am 02.05.2012).

WITTMER, W. (2001, b): Berufliche Weiterbildung. In: Schanz, H. (2001) (Hrsg.): Berufs- und wirtschaftspädagogische Grundprobleme. Baltmannsweiler, S. 229 – 247).

WOLLERSHEIM, H.-W. (1993): Kompetenzerziehung: Befähigung zur Bewältigung - Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang.

WOOLFOLK, A./SCHÖNPFLUG, U. (2008): Pädagogische Psychologie. München.

WORM, S. (2004): Elitenbildung in der Ukraine. GRIN-Verlag.

CD-ROM

Kategorie	Subkategorie	Interview 1	Interview 2	Interview 3	Interview 4	Interview 5	Interview 6	Interview 7	Interview 8	Interview 9	Interview 10	Interview 11	Interview 12	Interview 13	Interview 14	Interview 15	Interview 16
Bedarf an Selbstbildung	1 B SB Motive	„Meistens private Motive.“	„Hier sind verschiedene Faktoren im Spiel, aber außer meinem Wunsch, besser als andere zu sein, ist einfach noch Angst dabei. Denn dann, wenn ich eine gute Qualifikation habe, kann ich auch irgendwo anders eine Arbeitsstelle kriegen. Dazu passt noch die Tatsache, dass sich die Ukraine in einer Umbuchzeit befindet. Man braucht auf einmal so viele Kenntnisse, die man früher nicht unbedingt brauchte.“	„Normalerweise ist das eine Kombination von Faktoren.“	„Hier sind verschiedene Faktoren im Spiel, aber außer meinem Wunsch, besser als andere zu sein, ist einfach noch Angst dabei. Denn dann, wenn ich eine gute Qualifikation habe, kann ich auch irgendwo anders eine Arbeitsstelle kriegen. Dazu passt noch die Tatsache, dass sich die Ukraine in einer Umbuchzeit befindet. Man braucht auf einmal so viele Kenntnisse, die man früher nicht unbedingt brauchte.“	„Ja. Mein Bedarf an Selbstbildung ist hoch, besser als andere zu sein, ist einfach noch Angst dabei. Denn dann, wenn ich eine gute Qualifikation habe, kann ich auch irgendwo anders eine Arbeitsstelle kriegen. Dazu passt noch die Tatsache, dass sich die Ukraine in einer Umbuchzeit befindet. Man braucht auf einmal so viele Kenntnisse, die man früher nicht unbedingt brauchte.“	„Ja. Ich will mich weiterentwickeln.“	„Ja. Vor allem die Notwendigkeit, im Beruf am Ball zu bleiben.“	„Mein erstes und wichtigstes Motiv ist die starke Konkurrenz mit den jüngeren Kollegen.“	„Mein Motiv ist, im Beruf am Ball zu bleiben.“	„Ich bilde mich selbst weiter, um meinen Arbeitsplatz zu behalten.“	„Ich bilde mich weiter, um mehr verdienen zu können.“	„Es ist gut, wenn mein Wunsch, etwas Neues zu erfahren, auch meinen beruflichen Interessen entspricht. Wenn man sich mit Lebensfragen beschäftigt, sucht man nach Lösungen, auch in Büchern. Das versteht ich auch als Selbstbildung.“	„Mein Motiv ist, im Beruf kompetent zu sein.“	„Das ist immer ein Zusammenspiel. Im Moment sind mehr berufliche Herausforderungen ausgeprägt.“	„Das ist immer ein Zusammenspiel. Im Moment sind mehr berufliche Herausforderungen ausgeprägt.“	„Unter beruflichen Motiven verstehe ich das, was von mir an meinem Arbeitsplatz und auch am Arbeitsmarkt gefordert wird. Sie stehen heutzutage im Vordergrund. Das ist immer eine Herausforderung des Lebens und ist mit meinen privaten Zielen verbunden.“
	Bedarf an Selbstbildung	2 B SB Einstellung zur Selbstbildung	„Positive. Ich denke, das ist davon abhängig, ob man gute Lehrer in der Schule hatte oder nicht. Ich lerne einfach gern. Das macht mir Spaß.“	„Ich kann diese Herausforderung beherrschen, Neues ausprobieren.“	„Gesunde Neugier.“	„Es ist ein positives Wertgefühl, kompetent zu sein.“	„Es ist mein Wunsch, etwas in meinem Beruf zu erreichen.“	„Eindeutig positive Einstellung.“	„Grundsätzlich eine positive Einstellung. Ich gehöre zu den Menschen, die gerne lernen.“	„Positive Einstellung. Ich gehöre zu den Menschen, die gerne lernen.“	„Dazu habe ich eine sehr positive Einstellung. Selbstbildung ist heute eine Notwendigkeit und macht Spaß.“	„Selbstbildung ist wichtig und notwendig, um das entsprechende Niveau im Leben zu halten und nicht zu versinken.“	„Selbstbildung ist wichtig und notwendig, um das entsprechende Niveau im Leben zu halten und nicht zu versinken.“	„Meine Einstellung zur Selbstbildung ist grundsätzlich eine positive. Aber ich meine damit nicht nur die Anschaffung von Informationen, sondern das Verstehen von Zusammenhängen.“	„Ich habe immer gerne gelernt. Ich habe zwei Hochschulabschlüsse und beide mit Auszeichnungen.“	„Aktives Lernen ist die Aufgabe von jungen Menschen. Die Besonderheit meines Alters besteht darin, dass ich die erworbenen Kenntnisse mit meiner Lebenserfahrung in Bezug bringen kann. Jede Entwicklungsphase soll seinen eigenen Sinn haben, und nicht nur eine bloße Entdeckung für die Entwicklung sein, das ist sogar nicht normal.“	„Alles hat seinen Platz in meinem Leben und ich denke nicht an Selbstbildung, wenn meine Familienangehörigen hungrig sind, die Wohnung nicht aufgeräumt ist usw. Ich mag Lernen und beherrsche gern etwas Neues, dafür brauche ich aber Ruhe und Stille. Der Mensch beherrscht jeden Tag sowieso immer etwas Neues, und wenn man will, dann findet man auch Zeit und die Möglichkeit.“
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	3 M SB Selbststudium	„-“	„Ich habe nie daran gedacht, ich weiß nur, dass man in diesem Leben arbeiten muss. Von Nichts kommt nichts.“	„Selbststudium ist nicht ausreichend vorhanden. Aber ich arbeite daran.“	„Selbststudium muss sein. Das ist Notwendigkeit.“	„Daran muss ich noch arbeiten.“	„Selbststudium ist nicht ausreichend vorhanden. Aber ich arbeite daran.“	„Selbststudium muss unbedingt sein.“	„Selbststudium muss unbedingt sein.“	„Ich bestimme Problemlöser und suche nach Lösungsansätzen. Ich bin kein chaotischer Mensch, bei mir kommt systematisch alles in Betracht. Netzwerke, Ansprechpartner in den Leistungspositionen, Internetspotlight usw.“	„Selbststudium ist eine Notwendigkeit, das heißt, eine normale Balance zwischen Arbeit und Freizeit zu schaffen. Wenn ich total überfordert bin, ist meine Selbstbildung nicht auf dem höchsten Niveau.“	„Daran habe ich noch nicht gedacht.“	„Selbststudium ist eine Notwendigkeit, das heißt, eine normale Balance zwischen Arbeit und Freizeit zu schaffen. Wenn ich total überfordert bin, ist meine Selbstbildung nicht auf dem höchsten Niveau.“	„Selbststudium ist selbstverständlich.“	„Selbststudium entwickelt sich allmählich, also nicht von einem Tag auf den anderen. Mit der Lösung von wichtigen Lebens- und Arbeitsaufgaben entsteht sie, das war bei mir genauso.“	„Wenn ich sehe, dass meine Bemühungen gewisse Ergebnisse bringen und, dass die Leistung sich für meine Erlöse interessiert, schaffe ich das Aufwind. Meine hohe Motivation ist die beste Selbststudium.“	
	Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	4 M SB Zugang zu neuem Wissen	„Jedes mal anders.“	„Lesen von Fachzeitschriften.“	„Zum Einen – Internet. Und dort besonders die Web-Seiten, die für Fachleute bestimmt sind und bei denen auch Erfahrungsaustausch möglich ist. Zum Anderen – Fachzeitschriften.“	„Überwiegend Internet.“	„Internet und Fachzeitschriften. Aber vor allem erlernte Kollegen oder renommierte Buchautoren, weil die schriftlichen Informationen immer ein bisschen zu spät kommen, nämlich dann, wenn die neue Herausforderung schon vorhanden ist.“	„Ich arbeite strukturiert und systematisch, beherrsche die Arbeit am Computer sehr gut und kann fast alle Informationen finden und analysieren, die ich brauche.“	„Mann muss schon regelmäßig etwas Neues in seinem Fach erlesen. Ich abonniere eine Fachzeitschrift, der Kollege eine andere, und auf diese Weise funktioniert das.“	„Für die Selbstbildung ist es wichtig, dass man sich als Einzelnen nicht isoliert. Deswegen teile ich mit Kollegen die Interessensrichtungen und auf diese Weise bekomme ich Zugang zu allen Medien.“	„Fachzeitschriften, neue Gesetze, Verordnungen, Interessensfokus und einige andere Dinge kann man sich als Einzelnen nicht leisten. Deswegen teile ich mit Kollegen die Interessensrichtungen und auf diese Weise bekomme ich Zugang zu allen Medien.“	„Ich habe genug Möglichkeiten für mich neues Wissen zu entdecken, d. h. Internet, Bücher, Ausstellungen, denn ich wohne in der Hauptstadt.“	„Aus finanziellen Gründen kann ich mir nicht viel erlauben.“	„Wenn ich etwas Konkretes suche, gehe ich damit zielgerichtet um. Das ist der Ausgangspunkt. Informationsquellen sind nur ein Mittel zum Zweck.“	„Bocher, Zeitschriften, auch PC, Ausstellungen, Netzwerke – ich bin ein aktiver Mensch.“	„Unsere Arbeit bringt auch gewisse Konkurrenz in sich und definiert gewisse neue Informationen schnell verfügbar kann. Ich würde diese neuen Informationen an schon vorhandenes Wissen an. Das geschieht auch für Informationsquellen.“	
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	M_SB Informations, Bearbeitungskompetenz	„Keine besondere Methode.“	„Das ist für mich nicht wichtig, denn es gibt am Arbeitsplatz viel Wichtiges zu tun.“	„Nichts besonderes.“	„Die visuellen Hilfen, z. B. hängen neue derartigen Verordnungen über meinem Arbeitsplatz und dementsprechend auch die Lösungen. Dadurch entsteht bei mir ein Problemfelderkatalog.“	„Ich notiere immer die Fragen, die im Laufe der Arbeit entstehen und dementsprechend auch die Lösungen. Dadurch entsteht bei mir ein Problemfelderkatalog.“	„Guter Kontakt zu den erfahrenen Kollegen. Durch die Facilitatoren, Internet nur als Hilfsmittel.“	„Ich arbeite strukturiert und systematisch, beherrsche die Arbeit am Computer sehr gut und kann fast alle Informationen finden und analysieren, die ich brauche.“	„Hier stelle ich manche Defizite fest, denn die jüngeren Kollegen arbeiten manchmal doch viel effizienter.“	„Das ist kein Problem für mich, denn auch solche Fragen werden an meine Lernplattformen behandelt.“	„Im Bereich der Informationsbearbeitung sind meine Wissenslücken bekannt.“	„Ich meine, wenn man genug Erfahrung mit dem Computer hat, eine gute Ausbildung besitzt und noch an einem internen Weiterbildungsprogramm teilnimmt, kann man schon sagen, dass man mit Informationen umgehen kann.“	„Man entwickelt in seinem Leben schon gewisse Strategien. Meine Strategie besteht darin, dass ich mich ohne neue Informationen nicht bewegen würde. Die zweite meiner Stärken meiner Meinung nach ist das strategische Umgehen mit allen Informationsressourcen, die ich zur Verfügung habe. Das spart viel Zeit und macht Spaß.“	„Wenn wir über die Arbeit sprechen, dann muss man das System gut kennen, wo was liegt und wer wofür verantwortlich ist. Internet, Fachzeitschriften, Gesetze usw. sind nur Mittel, die man gut beherrschen soll, um alleine lösen sich das Problem sowieso nicht.“	„Man entwickelt in seinem Leben schon gewisse Strategien. Meine Strategie besteht darin, dass ich mich ohne neue Informationen nicht bewegen würde. Die zweite meiner Stärken meiner Meinung nach ist das strategische Umgehen mit allen Informationsressourcen, die ich zur Verfügung habe. Das spart viel Zeit und macht Spaß.“	„Strategisch umgehen ist das A und O. Dazu gehört eine Zielbaum erstellen, Mind Mapping und viele andere.“	
	Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	6 M SB Arbeitsplatzorganisation	„Bei mir gilt als ältester Regel die Ordnung am Arbeitsplatz, damit alle Informationen (Gesetze, Dienstvorschriften) leicht und schnell zugänglich sind.“	„Mein Arbeitsstisch hat verschiedene feste Zonen: Eingang und Ausgang, Eiliges ect. Das ist für mich ein Hilfsmittel in der täglichen Routine.“	„Bei solchem Arbeitstempo (wie bei einem Feuerwehrtum) achtet man nicht besonders darauf, was auf dem Tisch liegt und wie es dort liegt.“	„Bei mir herrscht ein Minimum an Arbeitsplatzorganisation, wobei ich die sehr wichtig finde, ich mache das, was im Rahmen der mangelnden finanzieller Möglichkeiten getan werden kann.“	„Die Organisation meines Arbeitsplatzes ist nicht effizient genug. Ich verliere viel zu viel Zeit, wenn ich z. B. spezielle dienstliche Verordnungen suchen soll.“	„Eindeutig ja, besonders Zeitemangement. Ich schätze eine gute Organisation sehr.“	„Eine gute Arbeitsplatzorganisation muss zur Gewohnheit werden. Es ist in meinem Fall auch so. Daunter verstehe ich nicht nur meinen Arbeitsplatz und mein Büro, sondern auch meinen Computer und benutze mich, die Kenntnisse umzusetzen.“	„Die Organisation meines Arbeitsplatzes ist sowas von Arbeitsorganisation. Diese Frage steht auch in dem Weiterbildungsprogramm meiner Bank. Ich war bei diesem Seminar und benutze mich, die Kenntnisse umzusetzen.“	„Plänen ist heutzutage wichtiger. Man arbeitet oft unter Stress. Ich bemühe mich, so wenig wie möglich zu planen oder zu versprechen, weil bei der Planung etwas immer etwas dazwischenkommt. Oft handelt es sich um das Notwendige, was ich für meinen Arbeitgeber leisten soll.“	„Es gibt in unserer Bank gewisse Vorschriften, was auf dem Arbeitsstisch nicht stehen darf. Sonst betrachte ich die Organisation des Arbeitsplatzes nicht als Problem. Wenn ich etwas nicht habe, dann frage ich bei den Kollegen.“	„Die Organisation meines Arbeitsplatzes ist praktisch meine Visitenkarte und mein Arbeitsstisch, denn ich arbeite mit der Arbeit. Zuerst ist es schwer, mit der Zeit wird es aber zur Gewohnheit.“	„Für die Organisation des Arbeitsplatzes in unserer Bank gibt es eine interne Verordnung. Das ist in der ersten Linie eine Frage der Arbeitssicherheit, denn wir arbeiten mit Geld. Wir arbeiten sehr hart und haben eine hohe Verantwortung.“	„Eine effiziente Arbeitsplatzorganisation habe ich gelernt. Am Anfang meiner Berufstätigkeit sah es anders aus. Soweit ich weiß, wird diesem Thema in anderen Bankinstitutionen keine besondere Aufmerksamkeit geschenkt. In dieser Bank habe ich seit ca. einem Jahr einen Coach. Er hat mich auf viele praktischen Dinge aufmerksam gemacht.“		
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	7 M SB Planungsansätze	„Prioritätensetzung.“	„Bei solchem Arbeitstempo ist es schwer, etwas zu planen. Unsere Abteilung arbeitet eher als Feuerwehrtum.“	„Prioritätensetzung.“	„Ohne strategische und taktische Planung ist bei meiner Arbeit nichts zu machen. Dazu gehört auch die Kontrolle der erreichten Ziele.“	„Bei dem Arbeitstempo, das wir in unserer Abteilung haben, ist die Planung selbst für den konkreten Tag ziemlich schwer.“	„Ich plane strategisch. Das gehört zu meiner Arbeit und ist notwendig.“	„Die strategische Planung ist die Erfüllung der betrieblichen Aufgaben ist wichtig und muss sein. Sie funktioniert auch gut.“	„Richtiges Planen bedeutet für mich das effiziente Zeitemangement. Zeitemangement werden auch als Module an unserer internen Lernplattform angeboten.“	„In meiner Arbeitsposition erfülle ich überwiegend Routineaufgaben. Ich kann mir in meiner Freizeit etwas planen. Manchmal klappt es, manchmal aber auch nicht.“	„Meine Planung erfolgt im Rahmen der Erfüllung meiner Arbeitsaufgaben jährlich, vierteljährlich, monatlich, wöchentlich und täglich.“	„Meine Planung erfolgt im Rahmen der Erfüllung meiner Arbeitsaufgaben jährlich, vierteljährlich, monatlich, wöchentlich und täglich.“	„Sogar dann, wenn man sich im Moment auf die Erfüllung von Routineaufgaben konzentriert, sind die Weiterbildungsangebote so zusammengestellt, dass man unbedingt fachübergreifende Fragen lösen muss. Und je länger man arbeitet, desto mehr Fragen und entsprechende Erfahrung hat man.“	„Ich würde in diesem Fall ein anderes Wort verwenden, und nämlich strategisches Management. Dazu gehört nicht nur Planen, sondern auch die kritische Analyse von Ergebnissen usw.“	„Das Planen ist in unserer Arbeit nichts Besonderes. Es ist notwendig, die Arbeitsaufträge rechtzeitig erledigen zu können. Aber etwas möchte ich doch betonen: es ist wichtig auch mit Routineaufgaben strategisch umgehen zu können, sich etwas zu distanzieren, um das Wichtige von Unwichtigem zu unterscheiden.“	„Ich bin froh, dass für mich ein individueller Plan meiner beruflichen Entwicklung herausgearbeitet wurde. Das ist ein Teil des neuen Weiterbildungsprogramms und heißt „Talent Management“. Dies bedeutet ein neues Niveau des Selbstbewusstseins. Es ist tatsächlich anders, wenn sich keiner am Arbeitsplatz für dich besonders interessiert. Und von mir möchte ich sagen, dass die Fähigkeit, verantwortungsvoll mit eigenen Zielen und Zeit umzugehen, sich nicht von einem Tag auf den anderen entwickelt. Es war oft so, dass immer dann, wenn man unter Stress oder Konkurrenzdruck arbeitete, man das zugehen sollte, was man nicht kann.“	
	Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	8 M SB Fachübergreifendes Denken	„-“	„Wenn es ein fachübergreifendes Problem gibt, gehe ich los und frage alle, die dafür zuständig sind. Danach vergleiche ich. Mein Vorteil liegt darin, dass ich schon lange in meinem Fachbereich bin und über Erfahrungen verfüge, die eine kritische Analyse ermöglichen. Hinzu füge ich noch Informationen aus dem Internet.“	„Um fachübergreifendes Zusammenhänge zu bilden, frage ich immer meine Kollegen. Und dann ziehe ich die Konsequenzen.“	„Ich verfolge über einen sehr guten Hochschulabschluss und viel Arbeitserfahrung. Das sind die Grundlagen für ein fachübergreifendes Denken.“	„Wenn man schon über die bestimmen Erfahrungen im Beruf verfügt, denkt man schon fachübergreifend.“	„Eine gute Arbeitsplatzorganisation muss zur Gewohnheit werden. Es ist in meinem Fall auch so. Daunter verstehe ich nicht nur meinen Arbeitsplatz und mein Büro, sondern auch meinen Computer und benutze mich, die Kenntnisse umzusetzen.“	„Richtiges Planen bedeutet für mich das effiziente Zeitemangement. Zeitemangement werden auch als Module an unserer internen Lernplattform angeboten.“	„Die strategische Planung ist die Erfüllung der betrieblichen Aufgaben ist wichtig und muss sein. Sie funktioniert auch gut.“	„Richtiges Planen bedeutet für mich das effiziente Zeitemangement. Zeitemangement werden auch als Module an unserer internen Lernplattform angeboten.“	„In meiner Arbeitsposition erfülle ich überwiegend Routineaufgaben. Ich kann mir in meiner Freizeit etwas planen. Manchmal klappt es, manchmal aber auch nicht.“	„Meine Planung erfolgt im Rahmen der Erfüllung meiner Arbeitsaufgaben jährlich, vierteljährlich, monatlich, wöchentlich und täglich.“	„Sogar dann, wenn man sich im Moment auf die Erfüllung von Routineaufgaben konzentriert, sind die Weiterbildungsangebote so zusammengestellt, dass man unbedingt fachübergreifende Fragen lösen muss. Und je länger man arbeitet, desto mehr Fragen und entsprechende Erfahrung hat man.“	„Das Planen ist in unserer Arbeit nichts Besonderes. Es ist notwendig, die Arbeitsaufträge rechtzeitig erledigen zu können. Aber etwas möchte ich doch betonen: es ist wichtig auch mit Routineaufgaben strategisch umgehen zu können, sich etwas zu distanzieren, um das Wichtige von Unwichtigem zu unterscheiden.“	„Ich bin froh, dass für mich ein individueller Plan meiner beruflichen Entwicklung herausgearbeitet wurde. Das ist ein Teil des neuen Weiterbildungsprogramms und heißt „Talent Management“. Dies bedeutet ein neues Niveau des Selbstbewusstseins. Es ist tatsächlich anders, wenn sich keiner am Arbeitsplatz für dich besonders interessiert. Und von mir möchte ich sagen, dass die Fähigkeit, verantwortungsvoll mit eigenen Zielen und Zeit umzugehen, sich nicht von einem Tag auf den anderen entwickelt. Es war oft so, dass immer dann, wenn man unter Stress oder Konkurrenzdruck arbeitete, man das zugehen sollte, was man nicht kann.“	
Problembewusstsein für Selbstbildung	9 P SB	„Wozu soll ich mich weiterbilden, wenn ich nicht weiß, welche konkreten Kenntnisse morgen gebraucht werden? Es geht so, wie es geht. Wenn ich wirklich etwas Neues lerne, dann nur, wenn ich etwas Neues mache. Also durch Erfahrung.“	„Es ergibt keinen großen Sinn, etwas im Voraus zu lernen. Außer Fremdsprachen natürlich. Man tritt auf eine Problemsituation, ist sie und lernt dadurch.“	„Man hat schon Verständnis dafür. Aber die Realität mit ihren Anforderungen stellt oft ganz andere Aufgaben, die dringend erledigt werden müssen.“	„Selbstbildung ist heute eine Notwendigkeit.“	„Selbstbildung ist heute eine Notwendigkeit.“	„Ich verfolge über einen sehr guten Hochschulabschluss und viel Arbeitserfahrung. Das sind die Grundlagen für ein fachübergreifendes Denken.“	„Eine gute Arbeitsplatzorganisation muss zur Gewohnheit werden. Es ist in meinem Fall auch so. Daunter verstehe ich nicht nur meinen Arbeitsplatz und mein Büro, sondern auch meinen Computer und benutze mich, die Kenntnisse umzusetzen.“	„Richtiges Planen bedeutet für mich das effiziente Zeitemangement. Zeitemangement werden auch als Module an unserer internen Lernplattform angeboten.“	„Die strategische Planung ist die Erfüllung der betrieblichen Aufgaben ist wichtig und muss sein. Sie funktioniert auch gut.“	„Richtiges Planen bedeutet für mich das effiziente Zeitemangement. Zeitemangement werden auch als Module an unserer internen Lernplattform angeboten.“	„In meiner Arbeitsposition erfülle ich überwiegend Routineaufgaben. Ich kann mir in meiner Freizeit etwas planen. Manchmal klappt es, manchmal aber auch nicht.“	„Meine Planung erfolgt im Rahmen der Erfüllung meiner Arbeitsaufgaben jährlich, vierteljährlich, monatlich, wöchentlich und täglich.“	„Sogar dann, wenn man sich im Moment auf die Erfüllung von Routineaufgaben konzentriert, sind die Weiterbildungsangebote so zusammengestellt, dass man unbedingt fachübergreifende Fragen lösen muss. Und je länger man arbeitet, desto mehr Fragen und entsprechende Erfahrung hat man.“	„Das Planen ist in unserer Arbeit nichts Besonderes. Es ist notwendig, die Arbeitsaufträge rechtzeitig erledigen zu können. Aber etwas möchte ich doch betonen: es ist wichtig auch mit Routineaufgaben strategisch umgehen zu können, sich etwas zu distanzieren, um das Wichtige von Unwichtigem zu unterscheiden.“	„Ich bin froh, dass für mich ein individueller Plan meiner beruflichen Entwicklung herausgearbeitet wurde. Das ist ein Teil des neuen Weiterbildungsprogramms und heißt „Talent Management“. Dies bedeutet ein neues Niveau des Selbstbewusstseins. Es ist tatsächlich anders, wenn sich keiner am Arbeitsplatz für dich besonders interessiert. Und von mir möchte ich sagen, dass die Fähigkeit, verantwortungsvoll mit eigenen Zielen und Zeit umzugehen, sich nicht von einem Tag auf den anderen entwickelt. Es war oft so, dass immer dann, wenn man unter Stress oder Konkurrenzdruck arbeitete, man das zugehen sollte, was man nicht kann.“	
	Problembewusstsein für Selbstbildung	10 W KCh	„Nur bedingt sind Weiterbildung und persönliche berufliche Entwicklung miteinander verbunden.“	„Weiterbildung und persönliche berufliche Entwicklung verbinde ich überhaupt nicht miteinander. Alles entscheidet sich über persönliche Beziehungen, bzw. ob es mir gelingt, den Zugang zu den Vorgesetzten zu finden.“	„Qualifikation ist nicht der entscheidende Faktor bei der Arbeitsfindung.“	„Nur bedingt sind Weiterbildung und persönliche berufliche Entwicklung miteinander verbunden.“	„Selbstbildung ist heute eine Notwendigkeit.“	„Eine gute Arbeitsplatzorganisation muss zur Gewohnheit werden. Es ist in meinem Fall auch so. Daunter verstehe ich nicht nur meinen Arbeitsplatz und mein Büro, sondern auch meinen Computer und benutze mich, die Kenntnisse umzusetzen.“	„Richtiges Planen bedeutet für mich das effiziente Zeitemangement. Zeitemangement werden auch als Module an unserer internen Lernplattform angeboten.“	„Die strategische Planung ist die Erfüllung der betrieblichen Aufgaben ist wichtig und muss sein. Sie funktioniert auch gut.“	„Richtiges Planen bedeutet für mich das effiziente Zeitemangement. Zeitemangement werden auch als Module an unserer internen Lernplattform angeboten.“	„In meiner Arbeitsposition erfülle ich überwiegend Routineaufgaben. Ich kann mir in meiner Freizeit etwas planen. Manchmal klappt es, manchmal aber auch nicht.“	„Meine Planung erfolgt im Rahmen der Erfüllung meiner Arbeitsaufgaben jährlich, vierteljährlich, monatlich, wöchentlich und täglich.“	„Sogar dann, wenn man sich im Moment auf die Erfüllung von Routineaufgaben konzentriert, sind die Weiterbildungsangebote so zusammengestellt, dass man unbedingt fachübergreifende Fragen lösen muss. Und je länger man arbeitet, desto mehr Fragen und entsprechende Erfahrung hat man.“	„Das Planen ist in unserer Arbeit nichts Besonderes. Es ist notwendig, die Arbeitsaufträge rechtzeitig erledigen zu können. Aber etwas möchte ich doch betonen: es ist wichtig auch mit Routineaufgaben strategisch umgehen zu können, sich etwas zu distanzieren, um das Wichtige von Unwichtigem zu unterscheiden.“	„Ich bin froh, dass für mich ein individueller Plan meiner beruflichen Entwicklung herausgearbeitet wurde. Das ist ein Teil des neuen Weiterbildungsprogramms und heißt „Talent Management“. Dies bedeutet ein neues Niveau des Selbstbewusstseins. Es ist tatsächlich anders, wenn sich keiner am Arbeitsplatz für dich besonders interessiert. Und von mir möchte ich sagen, dass die Fähigkeit, verantwortungsvoll mit eigenen Zielen und Zeit umzugehen, sich nicht von einem Tag auf den anderen entwickelt. Es war oft so, dass immer dann, wenn man unter Stress oder Konkurrenzdruck arbeitete, man das zugehen sollte, was man nicht kann.“	„Zuerst ein Beispiel: Mein Arbeitgeber hat für mich einen Englischkurs in England bezahlt. Er stellt sich auch vor, dass ich noch ein MBA - Programm absolvieren werde. Mein Arbeitgeber ist bereit, dafür zu bezahlen. Es ist klar, dass ich meine Leistung zurück in die Bank bringen werde. Es ist klar, dass das solche Möglichkeiten nicht für alle bereit stehen, sondern nur für bestimmte Mitarbeiter, die als Ressource vom Arbeitgeber angesehen werden. Dafür habe ich lange gearbeitet, mit Auszeichnung studiert und Leistungen nachgewiesen. Ja, das ist eindeutig eine Chance für mich. Besonders mit der Berücksichtigung der Tatsache, dass ich keine reichen Verwandten habe.“

Kategorie	Subkategorie	Interview 1	Interview 2	Interview 3	Interview 4	Interview 5	Interview 6	Interview 7	Interview 8	Interview 9	Interview 10	Interview 11	Interview 12	Interview 13	Interview 14	Interview 15	Interview 16	
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	16 PWB_Neue Medien	Neue PC-Programme, Spezial-Software, sowie eventuelle Kurse wie z.B. Excel. Man hat bei einer allgemeinen Weiterbildung, wo das Lernmaterial, aber die Ergebnisse, welche die Dauerhaftigkeit der Informationsverarbeitung verbessern, sollten meist priorisiert werden.	Man sollte sich in bestimmten Situationen, Fragen zu stellen, denn heute wird alles online angeboten.	Ich habe fast immer ein bisschen Angst, wenn gegenüber technische Fragen entstehen und würde bevorzugt gerne lernen.	Der Computer ist immer aktuell!	Ja	Ja	Ja	Ja	In dem Bereich besteht kein Wissensbedarf!	Ja, eindeutig. Neue IT-Produkte sind meine Arbeitsschritte.	Ja	Ja	Ja, aber das, was ich bei meiner Arbeit brauche, lerne ich gut!	Ja	Ja	Ja	Ich bin eine ziemlich erfahrene Nutzerin, aber wenn etwas Neues dazu kommt, ist das für mich ein bisschen schwierig.
	20 PWB_Richt	Recht am Arbeitsplatz und gerade im Bereich der Tätigkeitsbeschreibung. Das ist fast aktuell!	Ein kompetenter Ansprechpartner, der immer erreichbar ist, sowie interne Internet-Plattformen, um Fragen zu stellen.	Rechtsschutz	Rechtliche Fragen	Ja	Ja	In bestimmten Maße	Das ist so der Moment nicht entscheidend	Ja	Recht ist nur bedingt wichtig	Ja	Ja	Ja, aber es ist fast immer "Nein"	Ja	Ja	Recht ist immer aktuell!	
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	21 PWB_Fremdsprachen	Wenn man als Kind keine Fremdsprache gelernt hat, so ist es für Erwachsene oft schwieriger, sie zu erlernen. Englisch ist für mich ein Muss, da es in vielen Situationen notwendig ist, um sich zu verständigen. Ich habe mich für Englisch entschieden, da es in vielen Situationen notwendig ist, um sich zu verständigen.	Man sollte sich in bestimmten Situationen, Fragen zu stellen, denn heute wird alles online angeboten.	Ich habe fast immer ein bisschen Angst, wenn gegenüber technische Fragen entstehen und würde bevorzugt gerne lernen.	Der Computer ist immer aktuell!	Ja	Ja	Ja	Ja	In dem Bereich besteht kein Wissensbedarf!	Ja, eindeutig. Neue IT-Produkte sind meine Arbeitsschritte.	Ja	Ja	Ja, aber das, was ich bei meiner Arbeit brauche, lerne ich gut!	Ja	Ja	Ich bin eine ziemlich erfahrene Nutzerin, aber wenn etwas Neues dazu kommt, ist das für mich ein bisschen schwierig.	
	22 PWB_Kommunikation, Organisation	Ein kompetenter Ansprechpartner, der immer erreichbar ist, sowie interne Internet-Plattformen, um Fragen zu stellen.	Rechtsschutz	Rechtliche Fragen	Rechtliche Fragen	Ja	Ja	In bestimmten Maße	Das ist so der Moment nicht entscheidend	Ja	Recht ist nur bedingt wichtig	Ja	Ja	Ja, aber es ist fast immer "Nein"	Ja	Ja	Recht ist immer aktuell!	
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	23 PWB_Lernstrategien für Erwachsene	Ich denke, heute wird mehr Wert auf praktische Fähigkeiten gelegt, die man im Beruf anwenden kann. Ich würde gerne mehr über Lernstrategien erfahren, die mir helfen können, meine Fähigkeiten zu verbessern.	Man sollte sich in bestimmten Situationen, Fragen zu stellen, denn heute wird alles online angeboten.	Ich habe fast immer ein bisschen Angst, wenn gegenüber technische Fragen entstehen und würde bevorzugt gerne lernen.	Der Computer ist immer aktuell!	Ja	Ja	Ja	Ja	In dem Bereich besteht kein Wissensbedarf!	Ja, eindeutig. Neue IT-Produkte sind meine Arbeitsschritte.	Ja	Ja	Ja, aber das, was ich bei meiner Arbeit brauche, lerne ich gut!	Ja	Ja	Ich bin eine ziemlich erfahrene Nutzerin, aber wenn etwas Neues dazu kommt, ist das für mich ein bisschen schwierig.	
	24 PWB_Anderes	Ich würde gerne mehr über Lernstrategien erfahren, die mir helfen können, meine Fähigkeiten zu verbessern.	Man sollte sich in bestimmten Situationen, Fragen zu stellen, denn heute wird alles online angeboten.	Ich habe fast immer ein bisschen Angst, wenn gegenüber technische Fragen entstehen und würde bevorzugt gerne lernen.	Der Computer ist immer aktuell!	Ja	Ja	Ja	Ja	In dem Bereich besteht kein Wissensbedarf!	Ja, eindeutig. Neue IT-Produkte sind meine Arbeitsschritte.	Ja	Ja	Ja, aber das, was ich bei meiner Arbeit brauche, lerne ich gut!	Ja	Ja	Ich bin eine ziemlich erfahrene Nutzerin, aber wenn etwas Neues dazu kommt, ist das für mich ein bisschen schwierig.	
Benötigte Formen der Weiterbildung	25 B_F_WB	Ich bin fast davon überzeugt, dass unsere Personalmanager von den meisten dieser Formen nur ganz wenig wissen. Ich würde gerne mehr über diese Formen erfahren, um meine Fähigkeiten zu verbessern.	Man sollte sich in bestimmten Situationen, Fragen zu stellen, denn heute wird alles online angeboten.	Ich habe fast immer ein bisschen Angst, wenn gegenüber technische Fragen entstehen und würde bevorzugt gerne lernen.	Der Computer ist immer aktuell!	Ja	Ja	Ja	Ja	In dem Bereich besteht kein Wissensbedarf!	Ja, eindeutig. Neue IT-Produkte sind meine Arbeitsschritte.	Ja	Ja	Ja, aber das, was ich bei meiner Arbeit brauche, lerne ich gut!	Ja	Ja	Ich bin eine ziemlich erfahrene Nutzerin, aber wenn etwas Neues dazu kommt, ist das für mich ein bisschen schwierig.	
	26 B_F_O	Ich würde gerne mehr über Lernstrategien erfahren, die mir helfen können, meine Fähigkeiten zu verbessern.	Man sollte sich in bestimmten Situationen, Fragen zu stellen, denn heute wird alles online angeboten.	Ich habe fast immer ein bisschen Angst, wenn gegenüber technische Fragen entstehen und würde bevorzugt gerne lernen.	Der Computer ist immer aktuell!	Ja	Ja	Ja	Ja	In dem Bereich besteht kein Wissensbedarf!	Ja, eindeutig. Neue IT-Produkte sind meine Arbeitsschritte.	Ja	Ja	Ja, aber das, was ich bei meiner Arbeit brauche, lerne ich gut!	Ja	Ja	Ich bin eine ziemlich erfahrene Nutzerin, aber wenn etwas Neues dazu kommt, ist das für mich ein bisschen schwierig.	
Förderstrukturen für die Erreichung der beruflichen Qualifikation	27 B_F_O	Ich würde gerne mehr über Lernstrategien erfahren, die mir helfen können, meine Fähigkeiten zu verbessern.	Man sollte sich in bestimmten Situationen, Fragen zu stellen, denn heute wird alles online angeboten.	Ich habe fast immer ein bisschen Angst, wenn gegenüber technische Fragen entstehen und würde bevorzugt gerne lernen.	Der Computer ist immer aktuell!	Ja	Ja	Ja	Ja	In dem Bereich besteht kein Wissensbedarf!	Ja, eindeutig. Neue IT-Produkte sind meine Arbeitsschritte.	Ja	Ja	Ja, aber das, was ich bei meiner Arbeit brauche, lerne ich gut!	Ja	Ja	Ich bin eine ziemlich erfahrene Nutzerin, aber wenn etwas Neues dazu kommt, ist das für mich ein bisschen schwierig.	
	28 B_F_O	Ich würde gerne mehr über Lernstrategien erfahren, die mir helfen können, meine Fähigkeiten zu verbessern.	Man sollte sich in bestimmten Situationen, Fragen zu stellen, denn heute wird alles online angeboten.	Ich habe fast immer ein bisschen Angst, wenn gegenüber technische Fragen entstehen und würde bevorzugt gerne lernen.	Der Computer ist immer aktuell!	Ja	Ja	Ja	Ja	In dem Bereich besteht kein Wissensbedarf!	Ja, eindeutig. Neue IT-Produkte sind meine Arbeitsschritte.	Ja	Ja	Ja, aber das, was ich bei meiner Arbeit brauche, lerne ich gut!	Ja	Ja	Ich bin eine ziemlich erfahrene Nutzerin, aber wenn etwas Neues dazu kommt, ist das für mich ein bisschen schwierig.	

Kategorie	Subkategorie	Prototyp 1 - Interview 9	Interview 12	Interview 13	Typ 1 - Interview 16	Idealtyp 1
Bedarf an Selbstbildung	1 B_SB_Motive	„Jede Tätigkeit am Arbeitsplatz wird mit der Zeit zur Routine. Die Routine ist bequem. Aber jede Veränderung der Arbeitssituation z. B. eine neue Arbeitsposition, neue Anforderungen und gewisse Konkurrenz birgt große Risiken in sich, wenn man diese Fähigkeit, sich ständig neues Wissen anzueignen, verlernt. Und natürlich bekommt man durch Selbstbildung die gute Laune.“	„Es ist gut, wenn mein Wunsch, etwas Neues zu erfahren, auch meinen beruflichen Interessen entspricht. Wenn man sich mit Lebensfragen beschäftigt, dann sucht man nach Lösungen, auch in Büchern. Das verstehe ich auch als Selbstbildung.“	„Mein Motiv ist, im Beruf kompetent zu sein.“	„Unter beruflichen Motiven verstehe ich das, was von mir an meinem Arbeitsplatz und auch am Arbeitsmarkt gefordert wird. Sie stehen heutzutage im Vordergrund. Das ist immer eine Herausforderung des Lebens und ist eng mit meinen privaten Zielen verbunden.“	Motiv "kompetent zu sein", den Anforderungen des Arbeitsmarktes zu entsprechen, Bildung als Lebensbewältigung, ent mit privaten Zielen verknüpft.
Bedarf an Selbstbildung	2 B_SB_Einstellung_zur_Selbstbildung	„Dazu habe ich eine sehr positive Einstellung. Selbstbildung ist heutzutage eine Notwendigkeit und macht Spaß.“	„Meine Einstellung zur Selbstbildung ist grundsätzlich eine positive. Aber ich meine damit nicht nur die Anschaffung von Informationen, sondern das Verstehen von Zusammenhängen.“	„Ich habe immer gerne gelernt. Ich habe zwei Hochschulabschlüsse und beide mit Auszeichnungen.“	„Alles hat seinen Platz in diesem Leben und ich denke nicht an Selbstbildung, wenn meine Familienangehörigen hungrig sind, die Wohnung nicht aufgeräumt ist usw.. Ich mag Lernen und beherrsche gern etwas Neues, dafür brauche ich aber Ruhe und Stille. Der Mensch beherrscht jeden Tag sowieso immer etwas Neues, und wenn man will, dann findet man auch Zeit und die Möglichkeit.“	Positive Einstellung zur Selbstbildung;Selbstbildung ist eine Notwendigkeit, macht Spaß, bedeutet systemische Stärkung von Informationen,braucht bestimmte Bedingungen, die durch die ExpertInnen organisiert werden.
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	3 M_SB_Selbstdisziplin	„Jede fachliche Spitzenleistung bedeutet immer eine starke Selbstdisziplin sowie Selbstorganisation. Anders geht es nicht. Man darf sich nicht erlauben, sich nicht weiter zu entwickeln.“	„Selbstdisziplin ist eine Notwendigkeit, das stimmt. Aber noch wichtiger ist die Fähigkeit, eine normale Balance zwischen Arbeit und Freizeit zu schaffen. Wenn ich total überfordert bin, ist meine Selbstdisziplin nicht auf dem höchsten Niveau.“	„Selbstdisziplin ist selbstverständlich.“	„Wenn ich sehe, dass meine Bemühungen gewisse Ergebnisse bringen und, dass die Leitung sich für meine Erfolge interessiert, schafft das Aufwind. Meine hohe Motivation ist die beste Selbstdisziplin.“	Selbstdisziplin ist stark ausgeprägt, berührt sich auf hoher Motivation und Work-Life-Balance.
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	4 M_SB_Zugang_zu_neuem_Wissen	„Im Vordergrund steht bei mir die logische Analyse des Problems, z. B. ob es ähnliche Probleme oder Vorgehensweise gab oder nicht. In jedem Fall muss man die Struktur der Organisation gut kennen und wissen, wer wofür verantwortlich ist. Genauso wichtig ist eine realistische Einschätzung von eigenen Wissenslücken. In unserer Filiale herrscht ein gutes Betriebsklima, sodass man kann auch unbekannte Kolleginnen um Rat bitten kann, wenn es sich um allgemeinbetriebliche Probleme handelt.“	„Ich habe genug Möglichkeiten für mich neues Wissen zu entdecken, d.h. Internet, Bücher, Ausstellungen, denn ich wohne in der Hauptstadt.“	„Wenn ich etwas Konkretes suche, gehe ich damit zielgerichtet um. Das ist der Ausgangspunkt. Informationsquellen sind nur ein Mittel zum Zweck.“	„Unsere Arbeit birgt auch gewisse Konkurrenz in sich und derjenige gewinnt, der neue Informationen schnell verarbeiten kann. Ich knüpfe diese neuen Informationen an schon vorhandenes Wissen an. Das gleiche gilt auch für Informationsquellen.“	Sehr gut entwickeltes Informationsbearbeitungskompetenz: systemische Kenntnisse im Fachgebiet, realistische Stärken/Schwächen Analyse, zielgerichtetes Umgehen mit Informationsquellen, Wissen als Netzwerk und als Macht.
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	5 M_SB_Informations_Bearbeitungskompetenz	„Das ist kein Problem für mich, denn auch solche Fragen werden an internen Lernplattformen behandelt.“	„Ich meine, wenn man genug Erfahrung mit dem Computer hat, eine gute Ausbildung besitzt und noch an einem internen Weiterbildungsprogramm teilnimmt, kann man schon sagen, dass man mit Informationen umgehen kann.“	„Heutzutage denken viele, besonders die junge Generation, dass das Internet alle Probleme löst. Gut mit Informationen umgehen zu können bedeutet vor allem, Zusammenhänge zu verstehen und zwischen den Zeilen lesen zu können. Diese Fähigkeit entwickelt sich allmählich mit Erfahrung und Achtsamkeit.“	„Strategisch umgehen ist das A und O. Dazu gehört einen Zielbaum entwerfen, Mind Mapping und vieles Anderes.“	Sehr hoch entwickelte Fähigkeiten im Umgang mit PC, darunter angereicht durch methodische Kenntnisse (Zielbaum, Mind Mapping usw.).
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	6 M_SB_Arbeitsplatzorganisation	„Die Organisation meines Arbeitsplatzes ist sozusagen mein Arbeitsinstrument. Diese Frage steht auch in dem Weiterbildungsprogramm meiner Bank. Ich war bei diesem Seminar und bemühe mich, die Kenntnisse umzusetzen.“	„Die Organisation meines Arbeitsplatzes ist praktisch meine Visitenkarte und mein Arbeitsinstrument. Und entsprechende Organisationshilfen, eine gewisse Ordnung und Sauberkeit gehören dazu.“	„Für die Organisation des Arbeitsplatzes in unserer Bank gibt es eine interne Verordnung. Das ist in der ersten Linie eine Frage der Arbeitssicherheit, denn wir arbeiten mit Geld. Wer gut arbeiten will, der hat meiner Meinung nach alle Möglichkeiten dafür.“	„Eine effiziente Arbeitsplatzorganisation habe ich gelernt. Am Anfang meiner Berufstätigkeit sah es anders aus. Soweit ich weiß, wird diesem Thema an anderen Bankinstitutionen keine besondere Aufmerksamkeit geschenkt. In dieser Bank habe ich seit ca. einem Jahr einen Coach. Er hat mich auf viele praktischen Dinge aufmerksam gemacht.“	Effiziente Arbeitsplatzorganisation als Arbeitsinstrument.
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	7 M_SB_Planungsansätze	„Richtiges Planen bedeutet für mich das effiziente Zeitmanagement. Zeitmanagement sowie Selbstmanagement werden auch als Module an unserer internen Lernplattform angeboten.“	„Meine Planung erfolgt im Rahmen der Erfüllung meiner Arbeitsaufgaben jährlich, vierteljährlich, monatlich, wöchentlich und täglich.“	„Ich würde in diesem Fall ein anderes Wort verwenden, und nämlich strategisches Management. Dazu gehört nicht nur Planen, sondern auch die kritische Analyse von Ergebnissen usw.“	„Ich bin froh, dass für mich ein individueller Plan meiner beruflichen Entwicklung herausgearbeitet wurde. Das ist ein Teil des neuen Weiterbildungsprogramms und heißt „Talent Management“. Dies bedeutet ein neues Niveau des Selbstbewusstseins. Es ist tatsächlich anders, wenn sich keiner am Arbeitsplatz für dich besonders interessiert. Und von mir möchte ich sagen, dass die Fähigkeit, verantwortungsvoll mit eigenen Zielen und Zeit umzugehen, sich nicht von einem Tag auf den anderen entwickelt. Es war oft so, dass immer dann, wenn man unter Stress oder Konkurrenzdruck arbeitete, man das zeigen sollte, was man nicht kann.“	Individuelles Planen der eigenen beruflichen Entwicklung als strategisches Management. Hohe Reflexionsfähigkeit im Bezug auf die erreichte Ergebnisse. Ehrlichkeit.
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	8 M_SB_Fachübergreifendes_Denken	M_SB_Fachübergreifendes Denken „Fachübergreifendes Denken ist das A und O bei der Lösung von komplexen Problemen. Man lernt oft aus eigenen Fehlern. Ich bemühe mich jedes Mal daraus die Konsequenzen zu ziehen.“	„Sogar dann, wenn man sich im Moment auf die Erfüllung von Routineaufgaben konzentriert, sind die Weiterbildungsangebote so zusammengestellt, dass man unbedingt fachübergreifende Fragen lösen muss. Und je länger man arbeitet, desto mehr Fragen und entsprechende Erfahrung hat man.“	„Oft ist es so, dass man nach der Lösung von Problemsituationen einen 'Aha-Effekt' hat.“	„Ja, ich denke, ich verstehe, was unter fachübergreifendes Denken verstanden wird. Eine große Rolle spielt auch die Intuition dabei. Sie entsteht, wenn man nicht nur viele Fehler gemacht, sondern die auch analysiert hat. Meine Mutter hat mir diese Fähigkeit beigebracht. In den komplizierten Situationen, mache ich mir noch die schriftlichen Notizen zu der Problemsituation.“	Fachübergreifendes Denken versteht man als Ergebnis vom engen Fehlermanagement.
Problembewusstsein für Selbstbildung	9 P_SB	„Die Selbstbildung ist notwendig, um nicht den Anschluss zu verlieren. Das gilt für alle Lebensbereiche, d. h. also nicht nur für beruflichen, sondern auch für den privaten Bereich.“	„Selbstbildung ist eine Bedingung der normalen beruflichen Tätigkeit.“	„Wenn es um die Beherrschung von für meine Arbeit neuen Informationen geht, ist das gewissermaßen Pflicht. Das war in meinem Leben auch immer so. Das war bei mir auch die Motivation, einen dem Zerfall der Sowjetunion den zweiten Bildungsweg zu gehen.“	„Ohne Selbstbildung verliert man das im Leben, was man hat.“	Hohes Problembewusstsein für die Selbstbildung. Sie ist eine Notwendigkeit.
Weiterbildung als Karrierechance	10 W_KCh	„Weiterbildung kann auch eine Karrierechance sein. Durch die Vielzahl an Konkurrenz ist eine Weiterbildung jedoch oft ein verdecktes Mittel zur Entlassung von Mitarbeitern. Ich möchte damit betonen, dass nicht die Fachkompetenz allein, die selbstverständlich vorhanden sein muss, die Karriereaufbahn bestimmt.“	„Ja, meine Weiterbildung erhöht meine Karrierechancen.“	„Grundsätzlich sollte Weiterbildung eine Karrierechance bedeuten. In der Realität ist es aber nicht so.“	„Zuerst ein Beispiel: Mein Arbeitgeber hat für mich einen Englischkurs in England bezahlt. Er stellt sich auch vor, dass ich noch ein MBA – Programm absolvieren werde. Mein Arbeitgeber ist bereit, dafür zu bezahlen. Es ist klar, dass ich meine Leistung zurück in die Bank bringen werde. Es ist auch klar, dass solche Möglichkeiten nicht für alle bereit stehen, sondern nur für bestimmte Mitarbeiter, die als Ressource vom Arbeitgeber angesehen werden. Dafür habe ich lange gearbeitet, mit Auszeichnung studiert und Leistungen nachgewiesen. Ja, das ist eindeutig eine Chance für mich. Besonders mit der Berücksichtigung der Tatsache, dass ich keine reichen Verwandten habe.“	Selbstbildung wird überwiegend als Karrierechance angesehen.

Kategorie	Subkategorie	Prototyp 1 - Interview 9	Interview 12	Interview 13	Typ 1- Interview 16	Idealtyp 1
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	11 S_AM_Aufwand_Arbeitssuche	„Eine neue Arbeitsstelle zu finden, ist schwer. Viele Kollegen werden entlassen. Aus diesem Grunde sind die Forderungen der Arbeitssuchenden nach einem hohen Gehalt nicht so hoch.“	„Nicht so besonders leicht.“	„Es ist nicht nur schwer, eine Arbeit zu finden, sondern auch, sie nach der Probezeit zu behalten.“	„Wer gut ausgebildet ist und bestimmte Arbeitserfahrungen gesammelt hat, der kann schon einen Arbeitsplatz finden. Aber einen normalen Arbeitgeber zu finden, der nicht nur einen Arbeitsplatz, sondern auch eine Entwicklungschance anbietet und bei dem normale Spielregeln im Arbeitsteam herrschen, das ist unheimlich schwer und fast unmöglich.“	Eine Arbeitsstelle ist schwer zu finden und zu behalten.
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	12 S_AM_Übereinstimmung_Fachausbildung_Arbeitsplatzbedarf	„Mein zweiter Hochschulabschluss entspricht vollständig den Anforderungen meines Arbeitsplatzes. Hier muss aber betont werden, dass jedes Studium nur 'System' - Kenntnisse über eine Branche vermittelt. Im Gegensatz dazu werden konkrete Kenntnisse immer im Laufe immer im Laufe der Arbeitstätigkeit angeeignet.“	„Ja.“	„Die Fachausbildung stimmt meiner Meinung nach vollständig mit dem Arbeitsplatzbedarf überein.“	„Meine Fachausbildung und der Arbeitsplatzbedarf stimmen völlig überein.“	Vollständige Übereinstimmung der fachlichen Ausbildung und Arbeitsplatzbedarf.
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	13 S_AM_Grundhaltung_Arbeitgeber_Weiterbildung	„In unserer Bank ist es Pflicht, sich weiterzubilden.“	„Positive.“	„Der Arbeitgeber hat dazu eine positive Grundeinstellung, denn die Weiterbildung findet immer in die Freizeit statt. Meiner Meinung nach werden aber die Möglichkeiten, die eine Weiterbildung beinhaltet, nicht verstanden. Es ist auch klar, der Arbeitgeber konfrontiert mit vielen anderen überlebenswichtigen Fragen als die Weiterbildung.“	„Positive. In unserer HR-Abteilung gibt es noch einen Direktor für Personalentwicklung. Ich kenne ihn persönlich. Er hat ca. 15 Jahre Erfahrung auf diesem Gebiet, also ist er nicht jemand, der sein Diplom gekauft hat. Mit ihm kann man reden.“	Der Grundhaltung des Arbeitgebers zu Weiterbildung wird als positiv wahrgenommen.
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes	14 T_WM	„Der ukrainische Weiterbildungsmarkt ist nicht transparent, kann aber auch in der heutigen Situation des wilden Kapitalismus nicht transparent sein. Das ist aber kein Problem für mich, denn mein Bank hat ein sehr starkes Weiterbildungsprogramm für die Mitarbeiter.“	„Auf der Landesebene ist der Weiterbildungsmarkt nur bedingt transparent. Auf dem Ebene unserer Bank ist das Weiterbildungssystem ziemlich transparent. Das ist vielleicht eher eine Ausnahme.“	„Wie alles Andere bei uns, ist auch der Weiterbildungsmarkt nicht transparent, er kann auch nicht transparent sein.“	„Der ukrainische Weiterbildungsmarkt ist nicht transparent und wird meiner Meinung nach noch lange intransparent bleiben. Wenn man keinen soliden Arbeitgeber hat, der die Weiterbildung als eine Investition betrachtet, dann ist es schwer, vorwärts zu kommen.“	In der Situation der allgemeinen Intransparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes bildet der eigene Arbeitgeber eine gute Ausnahme.
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes	15 T_WM_Themen_größten_Informationsbedarfs	„IT -Kenntnisse für neue Bankprodukte sind und werden auch immer gefragt.“	„Wie leben in einer Zeit, in der es schwer ist, Themen zu nennen, die man nicht braucht.“	„Für mich stehen rechtliche Fragen im Vordergrund.“	„Es gibt rein fachliche Fragestellungen, die immer erfrischt werden müssen, denn das Bankwesen in der Ukraine entwickelt sich schnell und viel Neues entsteht. Aber immer aktuell bleibt die Arbeitssicherheit.“	
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes	16 T_WM_Hindernisse_Weiterbildung	„Zeitliche Hindernisse stehen im Vordergrund, denn die Weiterbildungsangebote finden überwiegend nach dem Feierabend statt. Wenn man noch die Familie versorgen muss, wird es knapp.“	„Manchmal zeitliche, manchmal aber auch finanzielle. Hier muss man auch auf die korporative Kultur achten. Man darf nicht besser gebildet als dein Vorgesetzter erscheinen, sonst kann man auch entlassen werden.“	„Die Inkompetenz auf dem Landesebene ist ein Hindernis. Es ist klar, dass die ukrainische Wirtschaft und besonders des Bankwesens große Transformationen erlebt und es einen großen Mangel an kompetenten Fachleuten gibt. Aber das hilft nicht bei der Problemlösung.“	„Ich würde nicht über Hindernisse sprechen, sondern über Bedingungen. Das sind viel Zeit und gute Gesundheit. Man ist also auf die Unterstützung der eigenen Familie angewiesen. Meine Mutter hilft mir mit meinen Kindern und mein Mann hat die Möglichkeit, seine Arbeitszeit frei zu planen. Im Notfall hilft mir noch meine Schwester. Das ist immer ein Spagat.“	Zu den Hindernissen in der Weiterbildung gehören in unterschiedlichen Maßen zeitliche, finanzielle, bildungspolitische (auf dem Landesebene) sowie schwache soziale Infrastruktur.
Situation mit der Weiterbildung in Ihrer Organisation	17 S_WB_Häufigkeit_Nutzung	„Ich nutze es so häufig, wie es im Plan steht, also oft.“	„Laut dem persönlichen Weiterbildungsplan.“	„Ja, wir haben ein internes Internet-Plattform. Die heißt 'Web Tutor'. Es gibt verschiedene Stufen- und Themenbereiche, interne Nachrichten und Befragungen sowie Diskussions-Foren. Doch wenn man mit Geld arbeitet, ist die Verantwortung und dementsprechend der Stress sehr hoch. Das Ergebnis ist, dass für die Weiterbildung gar keine Zeit bleibt.“	„Schon seit drei Jahren entwickelt sich an unserer Bank ein ziemlich effektives System der Weiterbildung. Früher gab es auch Maßnahmen, aber die fanden nur von Zeit zu Zeit statt. Ich würde nicht über die Häufigkeit der Nutzung reden, denn nicht die Zahl bestimmt die Qualität. Wichtig ist für mich, dass bestimmte Möglichkeiten angeboten werden, die quasi Problemzonen entsprechen. Z.B. E-learning Management System. Wenn ich meine Kenntnisse auffrischen oder ein neues Gebiet angehen möchte, gehe ich gezielt auf das Thema zu. Dafür bekomme ich Punkte und steige auf ein höheres Niveau auf.“	Die Häufigkeit der Nutzung von internen Weiterbildungsangeboten ist relativ hoch und ist der hohen Qualität der Bildungsangeboten zu verdanken. Ausnahme bilden die Stresssituationen.
	18 L_F_Informationsquellen	„Zum ersten ist das ein internes betriebliches Internetplattform. Zum zweiten sind die Lehrbücher und Fachzeitschriften.“	„Internet, Bücher, Zeitschriften.“	„Meine Informationsquellen sind überwiegend das Fernsehen (Nachrichten) und Zeitungen. Das Internet nutze ich eher weniger.“	„Internet-Bibliotheken. Ich beherrsche Englisch gut und dadurch eröffnen sich mir viele Möglichkeiten, Internet – TV, Freunde und Studienfreunde, die in meiner Branche arbeiten, usw.“	Es werden alle mögliche Informationsquellen in Anspruch genommen. Sogar auch in der Fremdsprache.

Kategorie	Subkategorie	Prototyp 1 - Interview 9	Interview 12	Interview 13	Typ 1- Interview 16	Idealtyp 1
	19 PWBB_Neue_Medien	„In dem Bereich besteht Weiterbildungsbedarf.“	„Ja.“	„Ja schon, aber das, was ich für meine Arbeit brauche, kenne ich gut.“	„Ich bin eine ziemlich erfahrene Nutzerin, aber wenn etwas Neues damit gemeint ist, dann ja.“	Offenheit für Neues im Bereich neue Medien, Recht, Fremdsprachen.
	20 PWBB_Recht	„Ja.“	„Ja.“	„Ja, denn es entsteht immer Neues“	„Recht ist immer aktuell.“	
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	21 PWBB_Fremdsprachen	„Vor allem Fremdsprachen.“	„Ja.“	„Nein, das ist für mich schon zu spät.“	„Ja. Ein Sprachkurs in England. Ich nehme sogar weiter an E-learning Programmen für Englisch teil.“	
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	22 PWBB_Kommunikation_Organisation	„Ja.“	„Ja.“	„Nein, ich verfüge über genügt Lebens-Arbeits Erfahrung, das ist nur Zeit- und Geldverschwendung.“	„Ich nahm am Seminar für Team - Building teil. Ich denke, ich habe genug davon erfahren. Jetzt stehen rein fachliche Themen im Vordergrund.“	
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	23 PWBB_Lernstrategien_für_Erwachsene	„Ja.“	„Ja.“	„Das ist wiederum die reine Zeitverschwendung. Wer was lernen will, wird das schon machen und wer nicht, der wird Lernstrategien studieren.“	„Man verfügt über gewisse Strategien noch aus den eigenen Studienzeiten. Die braucht man also nicht.“	Kein Weiterbildungsbedarf in Lernstrategien, Kommunikation.
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	24 PWBB_Anderes	„...“	„Die genannten Themen wie z. B. neue Medien, Recht, Fremdsprachen usw., sowie fachlich bezogene Themen werden im Weiterbildungsplan als Module zum Selbstlernen regelmäßig angeboten. Wichtig ist für mich, dass immer etwas Neues vorkommt.“	„...“	„...“	Offenheit für Neues.
Bevorzugte Formen der Weiterbildung	25 B_F_WB	„Ich bevorzuge den Gruppenunterricht, wie z. B. Seminare und Diskussionen, Internet und interne Lernplattformen.“	„Online- Seminare. Sie wurden seit 3 Monaten auf dem betrieblichen Intranetportal mithilfe vom System WebTutor eingeführt und zeigen sehr gute Ergebnisse, z. B. wenn Gruppendiskussionen in diese Online-Seminare integriert sind.“	„Ich bevorzuge immer eine Gruppendiskussion zwischen Fachleuten. Alle diese neuen Internet-Plattformen usw. sind nicht schlecht, aber die Leute sind im Umgang mit diesen Mitteln noch nicht sicher.“	„Ich kann mich nicht beklagen. Die Weiterbildungspolitik meiner Arbeitgeber finde ich O.K. Nur ein Beispiel: es traten bestimmte Probleme in einem Businessprozess gleichzeitig in verschiedenen Filialen auf. Es wurde eine Projektgruppe gebildet und wir haben auch zusammen mit externen Spezialisten nach Lösungen gesucht. Das finde ich sehr effektiv. Bei meinem vorherigen Arbeitgeber waren solche Managementlösungen unvorstellbar gewesen.“	Offenheit für die verschiedenen Formen der Weiterbildungsangebote.
Begrenzungsfaktoren für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation	26 BF_E_Q	„Es gibt zeitliche Begrenzungsfaktoren, denn die Arbeitsbelastung ist hoch.“	„Ich sehe keine großen Hindernisse für meine Weiterbildung. Zeitlich ja schon. Aber dafür hatten wir auch ein Lernmodul über Zeitmanagement gehabt.“	„Das Hauptproblem besteht darin, dass die Fachkräfte sowohl in den Führungspositionen als auch in Front-Offices sehr oft nicht kompetent genug sind. Dieses Problem hat einen systemischen Charakter und ist in jeder Stufe der Betriebshierarchie erkennbar: von der inneren Planung des Gebäudes der Bank bis zur Missachtung der Sicherheitsvorschriften. Wenn man zu diesem Teufelskreis der Inkompetenz gehört, darf man nicht klüger als die Chefin erscheinen, um nicht entlassen zu werden. Sogar dann, wenn ich z. B. das Problem in meiner Arbeit erkenne, überlege ich tausendmal, einen Innovationsvorschlag zu machen. Und ich bin sicher, dass die anderen genauso handeln. Das ist das größte Problem.“	„Ich würde diese Faktoren nicht unbedingt als Begrenzung, sondern als Herausforderung bezeichnen. Die Arbeit bei meinem Arbeitgeber ist nur für starke (d.h. gesunde), kluge und schlaue Menschen. Wenn man diese Fähigkeiten nicht von Anfang an besitzt, hilft keine Weiterbildung.“	Außer rein zeitlichen Begrenzungsfaktoren in der Weiterbildung wird auch das Problem der Inkompetenz des Top-Managements und damit verbundene Kommunikationsbarriere.
Förderungsfaktoren für Erweiterung der Qualifikation	27 FF_E_Q	„Die richtige Umgebung im Betrieb, d. h. eine entsprechende Weiterbildungspolitik, ein gutes Team am Arbeitsplatz und gewisse Arbeitssicherheit wirken fördernd.“	„Ich finde das System für die Weiterbildung in unserer Bank gut. Es gibt manchmal organisatorische oder inhaltliche Fragen, man merkt aber, dass die Kolleginnen in der Personalabteilung arbeiten, sie moderieren Probleme und interessieren sich für die Ergebnisse. Diese Tatsache fördert auch meinen Wunsch, diesen Standards zu entsprechen. Was ich mir aber noch wünschen würde, wäre eine persönliche Beratung in meiner beruflichen Entwicklung. Formale Personalgespräche gibt es schon, aber eine wirkliche Beratung eher nicht.“	„Stabile und gegenseitig verantwortliche Arbeitsverhältnisse. Das kompetente Personal- und Bildungsmanagement. Arbeitssicherheit.“	„Diese Entwicklungsmöglichkeiten, die mir hier angeboten werden (z. B. ein Sprachkurs in England oder vielleicht noch ein MBA-Programm) sind mit hoher Verantwortlichkeit verbunden. Mir ist auch bewusst, dass ich solche Chancen nie mehr bekommen werde. Diese Verantwortlichkeit erhöht meine Motivation.“	Als Förderfaktoren steht die Arbeitssicherheit im Vordergrund. Die stützende Rahmenbedingungen (entsprechende Weiterbildungspolitik, kompetentes Personal- und Bildungsmanagement) sind entscheidend.

Kategorie	Subkategorie	Interview 4	Interview 6	Prototyp 2 - Interview 7	Interview 10	Interview 14	Typ 2 - Interview 15	Idealtyp 2
Bedarf an Selbstbildung	1 B SB Motive	„Ja. Mein Bedarf an Selbstbildung ist hoch. Im Vordergrund steht mein Wunsch, meinen Arbeitsplatz weiter zu behalten. Um meine Arbeitsverpflichtungen erfüllen zu können, muss ich alles Neues im Bereich Finanzen und Gesetze gut kennen. Ohne Selbstbildung kann ich der Konkurrenz nicht entgegen.“	„Ja. Vor allem die Notwendigkeit, im Beruf am Ball zu bleiben.“	„Mein erstes und wichtigstes Motiv ist die starke Konkurrenz mit den jüngeren Kollegen.“	„Ich bilde mich selbst weiter, um meinen Arbeitsplatz zu behalten.“	„Mein Hauptmotiv ist, „nicht zu verblöden“, egal was gerade in Betracht kommt: meine Arbeitstätigkeit oder mein Familienleben.“	„Das ist immer ein Zusammenspiel. Im Moment sind mehr berufliche Herausforderungen ausgeprägt.“	Starke Konkurrenz, im Beruf am Ball zu bleiben, Arbeitsplatz zu behalten.
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	7 M SB Planungsansätze	„Ja. Ohne strategische und taktische Planung ist bei meiner Arbeit nichts zu machen. Dazu gehört auch die Kontrolle der erreichten Ziele.“	„Die strategische Planung für die Erfüllung der betrieblichen Aufgaben ist wichtig und muss sein. Sie funktioniert auch gut.“	„Ich plane strategisch. Das gehört zu meiner Arbeit und ist notwendig.“	„Planen ist heutzutage schwer. Man arbeitet oft unter Stress. Ich bemühe mich, so wenig wie möglich zu planen oder zu versprechen, weil bei der Planung etwas immer etwas dazwischenkommt. Oft handelt es sich um das Nötigste, was ich für meinen Arbeitgeber leisten soll.“	„Ja, ich plane. Oder anders gesagt, ich mache mir Aussichten. Manchmal ändern sich meine Pläne im Laufe der Zeit, sodass ein Ergebnis doch etwas anders ist, als ich es mir vorher vorstellte. Das ist aber normal.“	„Das Planen ist in unserer Arbeit nichts Besonderes. Es ist notwendig, die Arbeitsaufgaben rechtzeitig erledigen zu können. Aber etwas möchte ich doch betonen: es ist wichtig auch mit Routineaufgaben strategisch umgehen zu können, sich etwas zu distanzieren, um das Wichtige von Unwichtigem zu unterscheiden.“	Planen als Bewältigungsinstrument von Arbeitsaufgaben, ist oft schwer, weil man unter dem Stress arbeiten muss.
Bedarf an Selbstbildung	2 B SB Einstellung zur Selbstbildung	„Es ist ein positives Wertgefühl, kompetent zu sein.“	„Eindeutig positive Einstellung.“	„Grundsätzlich eine positive. Lernen macht mir Spaß.“	„Meine Einstellung zur Selbstbildung ist schon seit der Schulzeiten immer positiv. Etwas Neues zu erfahren war für mich immer interessant.“	„Selbstbildung ist ein schönes Wort, besonders in der Kombination mit solchen Wörtern wie Kinder, Küche und Karriere. Obwohl üblicherweise nicht so viel Zeit bleibt, wenn man schon intellektuell genug entwickelt ist, kann man nicht stehen bleiben. Denn die Bildung (auch Selbstbildung) genauso wie das Leben, ist immer ein Prozess.“	„Aktives Lernen ist die Aufgabe von jungen Menschen. Die Besonderheit meines Alters besteht darin, dass ich die erworbenen Kenntnisse mit meiner Lebenserfahrung in Bezug bringen kann. Jede Entwicklungsphase soll einen eigenen Sinn haben, und nicht nur eine bloße Entwicklung für die Entwicklung sein, das ist sogar nicht normal.“	Positive Einstellung zur Selbstbildung: Wertgefühl, Spaß neues zu erfahren, Verknüpfung mit der Lebenserfahrung, ist immer ein Prozess.
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	6 M SB Arbeitsplatzorganisation	„Bei mir herrscht ein Minimum an Arbeitsplatzorganisation, wobei ich die sehr wichtig finde. Ich mache das, was im Rahmen der mangelnden finanziellen Möglichkeiten getan werden kann.“	„Meine Arbeitsplatzorganisation ist nicht schlecht. Sie könnte auch noch verbessert werden, aber es fehlen die materiellen Ressourcen.“	„Eindeutig ja, besonders Zeitmanagement. Ich schätze eine gute Organisation sehr.“	„Eine gewisse Organisation meines Arbeitsplatzes ist vorhanden, sie ist aber verbesserungsbedürftig.“	„Ich arbeite in der Bank. Eine Bank als Institution beschäftigt sich mit Geld. Das ist eine große Verantwortung. Unsere Abteilungsleiterin verlangt Ordnung am Arbeitsplatz. Zuerst ist es schwer, mit der Zeit wird es aber zur Gewohnheit.“	„Ich habe gute Laune, wenn an meinem Arbeitsplatz alles tipptopp organisiert ist. Das vermeidet oft Stresssituationen.“	Arbeitsplatzorganisation wird als Arbeitsinstrument, obwohl oft verbesserungsbedürftig ist.
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	8 M SB Fachübergreifendes Denken	„Wenn es ein fachübergreifendes Problem gibt, gehe ich los und frage alle, die dafür zuständig sind. Danach vergleiche ich. Mein Vorteil liegt darin, dass ich schon lange in meinem Fachbereich bin und über Erfahrungen verfüge, die eine kritische Analyse ermöglichen. Hinzu füge ich noch Informationen aus dem Internet.“	„Ich verfüge über einen sehr guten Hochschulabschluss und viel Berufserfahrung. Das sind die Grundlagen für ein fachübergreifendes Denken.“	„Wenn man schon über die bestimmten Erfahrungen im Beruf verfügt, denkt man schon fachübergreifend.“	„Die Grundlage für fachübergreifendes Denken ist die gute Ausbildung, jahrelange Berufserfahrung und natürliche Achtsamkeit. Ich bin bemüht, mich in diese Richtung zu entwickeln.“	„Ich habe nicht nur dafür studiert, gute Note zu bekommen, wobei ich das auch wichtig finde. Ich habe immer versucht, gute Dozenten zu finden, also mit guten Fachleuten in Verbindung zu treten. Dadurch erwirbt man ein Fundament, das als Schlüssel für die Lösung von anderen Aufgaben dient.“	„Bei mir steht nicht das Internet oder nicht nur das Internet im Vordergrund, sondern die Analyse der Zusammenhänge, gründliches Wissen und Berufserfahrung.“	Stark ausgeprägtes fachübergreifendes Denken berührt auf der guten fachlichen Ausbildung, Berufserfahrung etc.
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	3 M SB Selbstdisziplin	„Ja. Selbstdisziplin muss sein. Das ist Notwendigkeit.“	„Selbstdisziplin ist nicht ausreichend vorhanden. Aber ich arbeite daran.“	„Ich bestimme Problemfelder und suche nach Lösungsansätzen. Ich bin kein chaotischer Mensch, bei mir kommt systematisch alles in Betracht: Netzwerke, Ansprechpartner in den Leitungspositionen, Internetportale usw.“	„Über die Selbstdisziplin möchte ich lieber im ganzen Lebenskontext sprechen. Wenn man eine Familie mit zwei Kindern und einen gesamten Haushalt vereinbaren soll, klappt dies nicht ohne Selbstdisziplin. Das gilt auch für meine Arbeit.“	„Selbstdisziplin entsteht, wenn man hochmotiviert ist, wenn das, was man macht, für einen hochinteressant erscheint. In der Realität aber muss man viele Routineaufgaben erfüllen. Dann lässt die Selbstdisziplin nach.“	„Selbstdisziplin entwickelt sich allmählich, also nicht von einem Tag auf den anderen. Mit der Lösung von wichtigen Lebens- und Arbeitsaufgaben entsteht sie. Das war bei mir genauso.“	Selbstdisziplin als Notwendigkeit, sie wird wahrgenommen im Zusammenhang mit der Motivation und ist vom gesamten Lebenskontext nicht zu trennen.
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	4 M SB Zugang zu neuem Wissen	„Zum Einen – Internet. Und dort besonders die Web-Seiten, die für Fachleute bestimmt sind und bei denen auch Erfahrungsaustausch möglich ist. Zum Anderen – Fachzeitschriften.“	„Internet und Fachzeitschriften. Aber vor allem erfahrene Kollegen oder renommierte Buchautoren, weil die schriftlichen Informationen immer ein bisschen zu spät kommen, nämlich dann, wenn die neue Herausforderung schon vorhanden ist.“	„Ich arbeite strukturiert und systematisch, beherrsche die Arbeit am Computer sehr gut und kann fast alle Informationen finden und analysieren, die ich brauche.“	„Fachzeitschriften, neue Gesetze, Verordnungen, Internetanschluss und einige andere Dinge kann man sich als Einzelnen nicht leisten. Deswegen teile ich mit Kollegen die Interessenrichtungen und auf diese Weise bekomme ich Zugang zu allen Medien.“	„Ich habe einen guten Zugang zu Informationsquellen.“	„Bücher, Zeitschriften, auch PC, Ausstellungen, Netzwerke – ich bin ein aktiver Mensch.“	Strukturierte und systematische Arbeit mit verschiedensten Informationsquellen. Dies bezieht sich auf die Informationsbearbeitungskompetenz im Ganzen.
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	5 M SB Informations_Bearbeitungskompetenz	„Die visuellen Hilfen. Z. B. hängen neue dienstlichen Verordnungen über meinem Arbeitstisch und Auswendiglernen funktioniert bei mir immer mithilfe eines Beispiels.“	„Guter Kontakt zu den erfahrenen Kollegen. Danach die Fachliteratur. Internet nur als Hilfsmittel.“	„Ich arbeite strukturiert und systematisch, beherrsche die Arbeit am Computer sehr gut und kann fast alle Informationen finden und analysieren, die ich brauche.“	„Mir ist klar, dass es auch Sachen gibt, die ich nicht kenne oder nicht ganz so gut beherrsche. Aber damit, was ich kann, kann man auch gut leben.“	„Wenn wir über die Arbeit sprechen, dann muss man das System gut kennen, wo was liegt und wer wofür verantwortlich ist. Internet, Fachzeitschriften, Gesetze usw. sind nur Mittel, die man gut beherrschen soll, von alleine löst sich das Problem sowieso nicht.“	„Man entwickelt in seinem Leben schon gewisse Strategien. Meine Strategie besteht darin, dass ich mich ohne neue Information nicht bequem fühle. Die zweite meiner Stärken meiner Meinung nach ist das strategische Umgehen mit allen Informationsressourcen, die ich zur Verfügung habe. Das spart viel Zeit und macht Spaß.“	Siehe oben.
Problembewusstsein für Selbstbildung	9 P SB	„Selbstbildung ist heutzutage eine Notwendigkeit.“	„Ohne Selbstbildung geht heutzutage nichts.“	„Je besser meine fachmännische Kenntnisse sind, desto größere Chancen habe ich. Das ist klar.“	„Selbstbildung ist notwendig, um immer am Ball bleiben zu können, sowohl beruflich als auch privat.“	„Ich habe nicht nur dafür studiert, gute Note zu bekommen, wobei ich das auch wichtig finde. Ich habe immer versucht, gute Dozenten zu finden, also mit guten Fachleuten in Verbindung zu treten. Dadurch erwirbt man ein Fundament, das als Schlüssel für die Lösung von anderen Aufgaben dient.“	„Wenn wir über die berufliche Laufbahn reden, dann ja, denn ohne Weiterbildung bzw. Selbstbildung geht es nicht. Aber auch die berufliche Laufbahn verstehe ich als Lösung von Lebensaufgaben.“	Stark ausgeprägtes Problembewusstsein für die Selbstbildung.
Weiterbildung als Karrierechance	10 W KCh	„Nein. Weiterbildung ist nicht unbedingt eine Karrierechance. Es ist zwar gut, wenn man über sie verfügt, aber nicht nur meine berufliche Qualifikation ist am Arbeitsplatz entscheidend, sondern auch das gute Verhältnis zu dem Arbeitgeber. Es gibt immer „Kollegen“, die bei geringerer Qualifikation das gleiche Gehalt bekommen. Diese Tatsache ist tödlich für die Motivation.“	„Theoretisch ja. Weiterbildung ist wichtig, um den Arbeitsplatz zu behalten. Aber um Karriere zu machen, sind viel zu viele (kommen viele weitere) Faktoren im (ins) Spiel.“	„Bei der heutigen wirtschaftlichen Situation in der Ukraine habe ich durch Weiterbildung eher die Chance, meinen Arbeitsplatz zu behalten. Karriere zu machen ist sehr problematisch.“	„Weiterbildung ist zwar eine Karrierechance, aber eine kleine.“	„Eine gute und systemische Weiterbildung erhöht die Karrierechancen. Mit systemisch meine ich, wenn nicht nur ich meine Bildungsdefizite ausgleiche, sondern die Bankleitung eine gewisse strategische Richtung vorgibt.“	„Ja, durch die Weiterbildung können Karrierechancen entstehen. Das passiert aber nicht automatisch und nicht immer.“	Die Weiterbildung wird nur bedingt als Karrierechance wahrgenommen.

Kategorie	Subkategorie	Interview 4	Interview 6	Prototyp 2 - Interview 7	Interview 10	Interview 14	Typ 2 - Interview 15	Idealtyp 2
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	11 S_AM_Aufwand_Arbeitssuche	„Es ist sehr schwer, einen Arbeitsplatz zu finden. Besonders heutzutage. Das gilt auch für die Fachleute mit Arbeitserfahrung und sogar dann, wenn man viel Mühe und Zeit hinein investiert. Die staatlichen Einrichtungen, wie „Ja. Aber die Hochschule gibt überwiegend die theoretischen Kenntnisse für die Situationen, die theoretisch richtig sind. Und die Arbeitsaufgaben sind immer konkret und nie für die hundertprozentige Standardsituation. Man muss ständig lernen.“	„Es ist sehr schwer, eine Arbeitsstelle zu finden und der Zeitaufwand ist hoch.“	„Das ist kein großes Problem, wenn man mobil ist. Aber in der Provinz und mit der Familie ist es ziemlich schwer.“	„Es ist sehr schwer, eine Arbeit zu finden. Besonders jetzt.“	„Der Aufwand bei der Arbeitssuche ist heutzutage sehr hoch.“	„Grundsätzlich ja. Aber für sehr gute Fachleute ist es etwas leichter. Ich habe z. B. im Alter von 60 Jahren eine neue Position, wiederum als Abteilungsleiterin, problemlos gefunden.“	Eine Arbeitsstelle zu finden ist schwer.
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	12 S_AM_Übereinstimmung_Fachausbildung_Arbeitsplatzbedarf	„Ja. Aber die Hochschule gibt überwiegend die theoretischen Kenntnisse für die Situationen, die theoretisch richtig sind. Und die Arbeitsaufgaben sind immer konkret und nie für die hundertprozentige Standardsituation. Man muss ständig lernen.“	„Ich habe einen sehr guten Hochschulabschluss, der auch meiner Arbeitsposition entspricht.“	„Bezüglich des zweiten Bildungsweges – ja. Aber ich verfüge derzeit über viele praktische Erfahrungen, die an keiner Hochschule erlernt werden können.“	„Mein Diplom entspricht grundsätzlich den Anforderungen meines Arbeitsplatzes. Aber neue Details lernt man immer erst im Prozess der Arbeit.“	„Stimmt überein.“	„Ja.“	Fachausbildung und Arbeitsplatzbedarf stimmen überein.
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	13 S_AM_Grundhaltung_Arbeitgeber_Weiterbildung	„Kein Arbeitgeber, den ich kenne, ist bereit, meine Weiterbildung zu bezahlen.“	„Sehr selektive. Das bedeutet Folgendes: Wenn jemand ein gutes Verhältnis zum Arbeitgeber hat, werden seine Bemühungen zur Weiterentwicklung begrüßt und sogar bezahlt, aber wenn nicht, interessiert sich keiner für dich.“	„Eher gleichgültig. Sogar bei dem Bewerbungsgespräch wurde mir gesagt: „Wir interessieren uns nur dafür, was Sie praktisch gut beherrschen und wir sind nicht daran interessiert, Sie weiterzubilden. Im Laufe der Arbeit findet eine kleine Anpassung an die Bedürfnisse unserer Filiale statt, aber nicht mehr.“	„Der Arbeitgeber hat zu Weiterbildung eine positive Einstellung, wenn der Arbeitnehmer selbst dafür bezahlt und sich nicht in der Arbeitszeit bildet.“	„Positive, wenn er dafür nicht bezahlen soll und wenn die Weiterbildung nicht während der Arbeitszeit stattfindet.“	„Wenn ich ehrlich sein soll, das ist eine komplizierte Frage. Jeder Arbeitgeber zählt sein Geld und das heutzutage besonders mühsam. Aber auch bei dem guten Budget versteht nicht jeder Arbeitgeber die reale Notwendigkeit, etwas für die Mitarbeiter in dieser Richtung zu machen. Ich denke, das ist ein globales Problem des ukrainischen Bankwesens, die Branche entwickelt sich schnell und die wirklich guten Fachleute sind noch nicht "herausgewaschen".“	Die Grundhaltung des Arbeitgebers zu den Fragen der Weiterbildung ist: positiv (wenn er dafür nicht bezahlt), selektiv, gleichgültig, komplizierte Frage.
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes	14 T_WM	„Es gibt gewisse „Pflichtprogramme“ auf staatlichem Niveau. Darüber wird man am Arbeitsplatz regelmäßig informiert. Aber mehr nicht.“	„Der Arbeitnehmer weiß zu wenig über die Weiterbildungsangebote. Woher kann er vertrauenswürdige Informationen bekommen? Auch private Anbieter außerhalb des Betriebes wollen Geld verdienen.“	„Informationen über Kurse, Seminare, Fachzeitschriften usw. kann man schon finden, wenn man sich anstrengt.“	„Ich würde erstmals nicht über den Weiterbildungsmarkt oder sogar seine Transparenz reden. Es gibt in den Großstädten Angebote, Konkurrenz und Qualitätsgarantie, denn wir leben noch nicht in der Marktwirtschaft.“	„Man kann heutzutage niemandem trauen und das gilt nicht nur für die Lebensmittel auf dem Markt, die nur bedingt essbar sind, sondern auch für die Weiterbildungsangebote, die auch nur bedingt sinnvoll sind.“	„Wie vieles Anderes bei uns ist der ukrainische Weiterbildungsmarkt nur relativ transparent.“	Der Weiterbildungsmarkt ist nicht transparent.
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes	15 T_WM_Themen_größtenInformationsbedarfs	„Rechtsfragen.“	„Wie man legal, d. h. ohne Beziehungen, eine Arbeitsstelle finden kann. Stellenausschreibungen, die der Realität entsprechen.“	„Alles, was mit dem Geldverdienen in Verbindung steht.“	„IT-Themen, Recht, aber vor allem ist die Bevölkerung in der Ukraine jetzt mit finanziellen Fragen überwältigt.“	„Alle. Die Defizite, wie ich feststelle, sind in allen Bereichen und auch auf der Leitungsebene einfach groß.“	„Ich kann kein Thema nennen, das nicht aktuell erscheinen würde. Aber vor allem das Thema 'Arbeitsdisziplin' ist aktuell. Ohne richtiges Arbeiten gibt es kein richtiges Ergebnis. Und häufiges Kaffeetrinken, Rauchen, lange und nicht unbedingt effektive Besprechungen usw. gehören nicht dazu und erzeugen weiteren Stress.“	Die thematische Nachfrage im Bereich der Weiterbildung ist sehr groß.
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes	16 T_WM_Hindernisse_Weiterbildung	„Einerseits finanzielle Hindernisse. Die Hälfte der Arbeitsplätze wird gestrichen. Die Gehälter steigen bei der doppelten Belastung nicht hoch. Die Arbeitsbelastung ist dementsprechend hoch. Doch der Arbeitgeber interessiert sich dafür nicht. Er braucht Gewinn, um jeden Preis. Und von den Gewerkschaften ist keine Rede, wenn man den Arbeitsplatz nicht verlieren will. Andererseits besteht aber auch ein mangelndes Verständnis bezüglich der normalen Personalarbeit. Zum Beispiel spart der Arbeitgeber bei den Ausgaben für die effiziente Organisation des Arbeitsplatzes und interessiert sich auch selten dafür, wie viel Arbeitszeit verloren geht. Ich denke, das richtige Verständnis über die effektive Nutzung der Arbeitszeit ist auch bei dem Arbeitgeber selten gut entwickelt.“	„Auch die Kollegen, die sich beruflich weiterentwickeln wollen, sind schwer zu motivieren, denn die Gehälter sind ziemlich niedrig. Sie reichen fürs Überleben, aber nicht für das normale Leben, in dem man sich entwickeln kann.“	„Das Problem besteht an anderer Stelle. Es gibt keine vertrauenswürdige unabhängige Qualitätsprüfung. Auch die staatlichen „Experten“ sind von ihren Geldgebern abhängig. Diese Tatsache bremst die Entwicklungsprozesse in der ukrainischen Gesellschaft. Jeder denkt an seinen Gewinn und nur wenige an den Gewinn des Staates und seiner Bürger.“	„Es gibt vor allem finanzielle Hindernisse, aber auch strategisch politische Faktoren spielen dort eine Rolle.“	„Vor allem Geld und Zeit, aber nicht nur. Ich habe den Eindruck, es fehlt die entsprechende Politik in diesem Weiterbildungsbereich.“	„Meiner Meinung nach ist das eine nicht effektive allgemeine Arbeitsorganisation.“	Zu den Hindernissen in der Weiterbildung vor allem gehören: arbeitsmarktpolitische, finanzielle, bildungspolitische (z. B. keine unabhängige Qualitätsprüfung).
Situation mit der Weiterbildung in Ihrer Organisation	17 S_WB_Häufigkeit_Nutzung	„Bei jeder Möglichkeit.“	„Es gibt keine Weiterbildung. Wir wohnen in der Provinz. Die Arbeitslosenquote ist hoch und damit ist alles gesagt.“	„Die Tatsache, dass sich unsere Filiale in der Provinz befindet, erklärt alles. Es gibt dort keine Weiterbildungspolitik für die Filialen. Deswegen lautet meine Antwort: Von einer Angelegenheit zu einer anderen. Und nur, wenn es um die Notwendigste geht. Jedoch gibt es für die Leiter unserer Abteilungen aus verschiedenen Bezirken Seminare in der Hauptstadt. Deswegen kann man immer einen erfahrenen Ansprechpartner finden, wenn man ein Problem hat.“	„In unserer Bank werden Seminare oder Lernmodule eher selten angeboten. Aber was wirklich gut funktioniert, ist das Lernen von Mensch zu Mensch.“	„In dieser Bankfiliale arbeite ich schon 3 Jahre. Aber im Laufe meiner vorherigen Arbeitserfahrung an verschiedenen staatlichen oder kommerziellen Banken, also im Laufe von 16 Jahren, habe ich nie an irgendwelchen Weiterbildungsangeboten teilgenommen, denn es gab keine. Man merkt, dass sich unsere Bankleitung schon Mühe gibt, um die Qualität unserer Arbeit durch gewisse Weiterbildungsmaßnahmen zu erhöhen. Sie finden aber trotzdem nur von Fall zu Fall statt, nämlich nur dann, wenn es ein Problem gibt, das schnell beseitigt werden muss. Und dann ist wieder Ruhe.“	„Das ist von Fall zu Fall unterschiedlich. Es gibt zwar Tests auf PC zu den bestimmten technischen Themen, die für alle Mitarbeiter obligatorisch sind. Aber stellen sie sich vor, ich habe in meiner Abteilung einen Haufen an Arbeit, der schnell abgearbeitet werden muss. Kann ich mir erlauben, dass meine Mitarbeiterin, die dazu den PC nicht unbedingt gut beherrscht, einen halben Tag damit verbringt? Nein. Da stellt sich das ganze Team hinten ihren Rücken und gibt schnell Antworten. So funktioniert die Weiterbildung.“	Die Weiterbildungsveranstaltungen werden von Fall zu Fall angeboten.
	18 L_F_Informationsquellen	„Vor allem das Internet. Bei uns zu Hause wird darauf großen Wert gelegt, dass es einen Unterschied zwischen Information und Wissen gibt. Das Wissen bleibt im Kopf und die Information verfliegt.“	„Sehr oft. Zeitungen. In der Provinz ist Internet nicht besonders gefragt.“	„Internet, Videokurse, Fachzeitschriften, aber vor allem eigene Netzwerke.“	„Zeitschriften und Zeitungen sind teuer, aber wir tauschen sie unter Freunden aus. Internet haben wir in der Familie, aber nur, weil unser Sohn Student ist.“	„Ich bemühe mich so sehr, wie ich kann, dass meine Kinder in diesem Informationskrieg mit dummen Trickfilmen usw. nicht verblöden. Bibliothek, Zeitschriften und normale Familienfilme gehören dazu.“	„Alle in meiner Familie haben einen oder sogar zwei Hochschulabschlüsse gemacht. Wir können mit Informationen konsequent umgehen.“	Überwiegend alle zur Verfügung stehende Informationsquellen werden in Anspruch genommen.

Kategorie	Subkategorie	Interview 4	Interview 6	Prototyp 2 - Interview 7	Interview 10	Interview 14	Typ 2 - Interview 15	Idealtyp 2
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	19 PWBB_Neue_Medien	„Der Computer ist immer aktuell.“	„Ja.“	„Ja.“	„Ja, eindeutig. Neue IT-Produkte sind meine Arbeitsinstrumente.“	„Ja.“	„Ja.“	Zu der persönlichen Weiterbildungsbereich gehören neue Medien, Recht, Fremdsprachen aber nur teilweise.
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	20 PWBB_Recht	„Rechtliche Fragen.“	„Leider nicht. Obwohl es sehr wichtig wäre. Aber wir leben in den Zeiten des rechtlichen Nihilismus.“	„In bestimmtem Maße.“	„Recht ist nur bedingt wichtig.“	„Ja.“	„Ja.“	
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	21 PWBB_Fremdsprachen	„Fremdsprachen vor allem. Aber ich bin mir nicht sicher, ob ich mit 45 damit anfangen kann. Der Wunsch besteht aber.“	„Ja.“	„Ich verfüge über die notwendigen Fremdsprachenkenntnisse und lerne immer etwas dazu. Ich denke nicht, dass ich noch einen speziellen Kurs brauche.“	„Ich verstehe schon, dass Englisch z. B. wichtig sein kann. Jedoch weiß ich nicht, wo ich es in unserer Kleinstadt gebrauchen könnte.“	„Ja.“	„Für Fremdsprachen ist es bei mir schon zu spät.“	
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	22 PWBB_Kommunikation_Organisation	„Stressregulierung wäre für den Arbeitgeber notwendig, denn er schafft die Arbeitsbedingungen, in denen der Stress oftmals schon vorprogrammiert ist.“	„Das ist für die Karriere im Kapitalismus nicht entscheidend.“	„Ja.“	„Eher nein.“	„Ja.“	„Nein.“	Die Themen aus dem Bereich "Kommunikation und Organisation", Lernstrategien für die Erwachsenen wäre nicht schlecht zu begreifen, aber besonders wichtig sind sie nicht.
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	23 PWBB_Lernstrategien_für_Erwachsener	„Wäre auch wichtig.“	„Sehr wichtig. Aber ich denke nicht, dass der Arbeitgeber dafür bezahlen wird.“	„Ich verfüge noch aus meiner Studienzeit über gut entwickelte Lernstrategien und deswegen denke ich nicht, dass ich noch etwas dazu lernen kann.“	„Wäre nicht schlecht, steht aber nicht im Vordergrund.“	„Ja.“	„Nein.“	
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	24 PWBB_Anderes	„-.“	„In allen Gebieten, die mir helfen, einen Arbeitsplatz zu finden und dementsprechend zu behalten. Ich bin bereit, alles zu lernen.“	„Vor allem Finanzen.“	„-,-,-“	„In all diesen Bereichen besteht ein großer Bedarf.“	„-,-,-“	
Bevorzugte Formen der Weiterbildung	25 B_F_WB	„Diskussion in den kleineren Gruppen unter Anleitung eines Experten. Diese Form ist viel effektiver als Seminare mit dem vorgegebenen Programm.“	„Realistische Geschäftssituationen, Businessspiele. Das vermisse ich.“	„Realer Erfahrungsaustausch.“	„Von Mensch zu Mensch. Gruppendiskussionen. Solche Formen, die Möglichkeit geben die realen Probleme zu besprechen.“	„Ich bin froh, jedes Angebot in Anspruch nehmen zu können.“	„Ich bevorzuge immer eine normale Gruppendiskussion mit Fachleuten, die Erfahrung mit dem Thema haben. Die modernen Internetdiskussionen sind vielleicht nicht schlecht, aber sie sind im Großen und Ganzen nur ein Zeitvertreib.“	In Bereich der bevorzugten Weiterbildungsformen überwiegen bekannte: Gruppendiskussion, Erfahrungsaustausch, Expertengespräche. Die modernen Formen (internetdiskussionen) sehen eher nur Zeitvertreib.
Begrenzungsfaktoren für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation	26 BF_E_Q	„Vor allem finanzielle Faktoren und Zeitdruck am Arbeitsplatz. Aber nicht nur. Es gibt oft auch kein richtiges Verständnis von der Seite des Arbeitgebers, was die Mitarbeiter von den Weiterbildungseminaren benötigen und auch keine Qualitätskontrolle von diesen Weiterbildungsmaßnahmen. Ich spreche jetzt allerdings nur von den Seminaren, die über neue PC-Programme informieren. Keiner interessiert sich dafür, wie effektiv sie wirklich gewesen waren.“	„Zum Einen u. a. die Tatsache, dass die schriftlichen dienstlichen Informationen, die ich im Rahmen meiner Arbeit von der Leitung bekomme, immer einen Schritt zurück sind. Es gibt keine blitzschnelle Reaktion auf die Herausforderungen des Arbeitslebens, jeder ist quasi alleingelassen. Zum Anderen gibt es zu oft zu viele Kontrollkommissionen. Die müssen auch sein, aber sie rauben Arbeitszeit. Vielleicht sollten die innerbetrieblichen Kontrollinstrumente modifiziert werden.“	„Als Erstes Geldmangel. Als Zweites Zeit. Man hat gewisse Verpflichtungen gegenüber der Familie. Das Überleben in der Ukraine benötigt viel Zeit. Besonders im Haushalt. Nur wenige verstehen, dass Zeit der Finanzfaktor Nummer 1 ist. Als Drittes die Kommunikationsbarrieren mit den Kollegen, wenn es um den Erfahrungsaustausch in Konkurrenzsituationen geht.“	„Vor allem Finanzielle. Wenn man heutzutage Angst hat, arbeitslos zu werden, denkt man daran, wie Arbeitsplatz behalten kann, und eher selten daran, wie entwickeln soll.“	„Ich würde sagen, es sind politische Faktoren auf dem höchsten Niveau. Solange die Marktwirtschaft nicht angemessen funktioniert, gibt es auch keine normale Konkurrenz. Bis zu diesem Zeitpunkt interessiert sich unser Arbeitgeber nicht so besonders für die Weiterbildung. Denn es geht auch ohne. Würde er Seminare oder Kurse vorschlagen, würde ich sie gern in Anspruch nehmen. Auch in meiner freien Zeit. Aber wenn er das nicht macht, kann ich auch nicht viel damit anfangen.“	„Ich bin ein ziemlich kritischer Mensch. Für mich sehe ich keine Begrenzungsfaktoren, denn ich bringe meiner Meinung nach sehr hohe Leistungen in meiner Arbeit. Aber was mich grundsätzlich stört und das nicht nur in unserer Abteilung, das ist die verdeckte Faulheit und Inkompetenz. Die Qualität der Ausbildung von jungen Akademikern entspricht oft nicht den praktischen Anforderungen am Arbeitsplatz. Sie kommen zu uns, denken, sie können etwas.“	
Förderungsfaktoren für Erweiterung der Qualifikation	27 FF_E_Q	„Normale Arbeitsbedingungen. Kein großer Stress. Die Wertschätzung meiner beruflichen Erfahrungen vom Arbeitgeber und das Verständnis dafür, was ich am Arbeitsplatz wirklich brauche.“	„Besonders schätze ich, wenn man sich mit Kollegen anderer Banken, die sich in ähnlichen Positionen befinden, unterhalten kann. So eine Art Projektarbeit. Aber das größte Problem ist die fehlende strategische Weiterbildungspolitik auf dem staatlichen Niveau. Es wurde mit kleinen Ausnahmen, was sogar früher nicht unbedingt perfekt gewesen war, zerstört. Wörtlich kann man reden? Jeder denkt an sich.“	„In der heutigen Situation wäre es gut, wenn der Betrieb (in meinem Fall die Bankfiliale) an seine Mitarbeiter denkt und diesbezüglich systematisch darauf hinarbeitet.“	„Der Arbeitgeber soll finanziell in der Lage sein, nicht nur Kursen oder Seminaren zu organisieren, sondern er soll vor allem verstehen, was die Mitarbeiter brauchen, d.h. gute Kommunikation muss vorhanden sein.“	„Groß angesehen ist die politische und wirtschaftliche Stabilität in der Ukraine. Ich bin bereit, jede Möglichkeit zu nutzen, um mehr verdienen zu können, um nach oben zu kommen. Die eigenen Möglichkeiten sind aber durch diese wirtschaftliche Lage begrenzt. Das ist traurig.“	„Wenn ich ganz konkret bin, dann wünsche ich mir etwas weniger Stress am Arbeitsplatz. Ich bin schon auf einem so hohen Niveau meiner Qualifikation, dass ich meine Erfahrung weitergeben möchte. Ich denke, unsere Organisation würde davon schon sehr profitieren. Das kann ich aber nicht in meiner freien Zeit machen. Unser Arbeitgeber nutzt diese innere Bildungsressource gar nicht und das ist traurig.“	Als Förderfaktoren werden folgende betrachtet: gute Organisation von Arbeitsprozessen und dadurch weniger Stress, konsequente Personalpolitik, Arbeitssicherheit im Betrieb und politischen und wirtschaftliche Stabilität in der Ukraine.

Kategorie	Subkategorie	Interview 1	Interview 2	Prototyp 3 - Interview 3	Interview 5	Typ 3 - Interview 8	Interview 11	Idealtyp 3
Bedarf an Selbstbildung	1 B_SB Motive	„Meistens private Motive.“	„Normalerweise ist das eine Kombination von Faktoren.“	„Hier sind verschiedene Faktoren im Spiel, aber außer meinem Wunsch, ‚besser als andere‘ zu sein, ist einfach noch Angst dabei. Denn dann, wenn ich eine gute Qualifikation habe, kann ich auch irgendwo anders eine Arbeitsstelle kriegen. Dazu passt noch die Tatsache, dass sich die Ukraine in einer Umbruchzeit befindet. Man braucht auf einmal so viele Kenntnisse, die man früher nicht unbedingt brauchte.“	„Ja. Ich will mich weiterentwickeln.“	„Mein Motiv ist, im Beruf am Ball zu bleiben.“	„Ich bilde mich weiter, um mehr verdienen zu können.“	Bei der Formulierung der Bedarf an Selbstbildung überwiegen finanzielle Motive, Angst die Arbeitsstelle zu verlieren
Bedarf an Selbstbildung	2 B_SB Einstellung zur Selbstbildung	„Positive. Ich denke, das ist davon abhängig, ob man gute Lehrer in der Schule hatte oder nicht. Ich lerne einfach gern. Das macht mir Spaß.“	„Ich kann diese Herausforderung beherrschen, Neues ausprobieren.“	„Gesunde Neugier.“	„Es ist mein Wunsch, etwas in meinem Beruf zu erreichen.“	„Positive Einstellung. Ich gehöre zu den Menschen, die gerne lernen.“	„Selbstbildung ist wichtig und notwendig, um das entsprechende Niveau im Leben zu halten und nicht zu versinken.“	deklarierte positive Einstellung zu der Selbstbildung
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	3 M_SB Selbstdisziplin	„...“	„Ich habe nie daran gedacht, ich weiß nur, dass man in diesem Leben arbeiten muss. Von Nichts kommt nichts.“	„Ja, Selbstdisziplin in gewissen Maßen sollte da sein, aber wenn man noch die Familie zu versorgen hat, reicht nur Selbstdisziplin allein meist nicht aus.“	„Daran muss ich noch arbeiten.“	„Selbstdisziplin muss unbedingt sein.“	„Daran habe ich noch nicht gedacht.“	Die Selbstdisziplin ist in "gewissen Maßen" da. Man hat daran nie gedacht.
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	4 M_SB Zugang zu neuem Wissen	„Jedes mal anders.“	„Konsultationen mit anderen Filialen.“	„Lesen von Fachzeitschriften.“	„Überwiegend Internet.“	„Man muss schon regelmäßig etwas Neues in seinem Fach lernen. Ich abonniere eine Fachzeitschrift, der Kollege eine andere, und auf diese Weise funktioniert das.“	„Aus finanziellen Gründen kann ich mir nicht viel erlauben.“	Zugang zu nem neuen Wissen findet jedes mal anders statt. Manche Quelle aus den finanziellen Gründen sind nicht möglich.
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	M_SB Informations_Bearbeitungskompetenz	„Keine besondere Methode.“	„Das ist für mich nicht wichtig, denn es gibt am Arbeitsplatz viel Wichtigeres zu tun.“	„Nichts besonderes.“	„Ich notiere immer die Fragen, die im Laufe der Arbeit entstehen und dementsprechend auch die Lösungen. Dadurch entsteht bei mir ein ‚Problemfelder katalog‘.“	„Hier stelle ich manche Defizite fest, denn die jüngeren Kollegen arbeiten manchmal doch viel effizienter.“	„Im Bereich der Informationsbearbeitung sind mir meine Wissenslücken bekannt.“	Keine besondere Methode in Bereich der Informationsbearbeitung.
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	6 M_SB Arbeitsplatzorganisation	„Bei mir gilt als allererste Regel die Ordnung am Arbeitstisch, damit alle Informationen (Gesetze, Dienstvorschriften) leicht und schnell zugänglich sind.“	„Mein Arbeitstisch hat verschiedene feste Zonen: ‚Eingang‘ und ‚Ausgang‘, ‚Eiliges‘ ect. Das ist für mich ein Hilfsmittel in der täglichen Routine.“	„Bei solchem Arbeitstempo (wie bei einem Feuerwehrtteam) achtet man nicht besonders darauf, was auf dem Tisch liegt und wie es dort liegt.“	„Die Organisation meines Arbeitsplatzes ist nicht effektiv genug. Ich verliere viel zu viel Zeit, wenn ich z. B. spezielle dienstliche Verordnungen suchen soll.“	„Eine gute Arbeitsplatzorganisation muss zur Gewohnheit werden. Es ist in meinem Fall auch so. Darunter verstehe ich nicht nur meinen Arbeitstisch und mein Büro, sondern auch meinen Computer. Hier muss ich mich weiter och etwas weiterentwickeln.“	„Es gibt in unserer Bank gewisse Vorschriften, was auf dem Arbeitstisch nicht stehen darf. Sonst betrachte ich die Organisation des Arbeitsplatzes nicht als Problem. Wenn ich etwas nicht habe, dann frage ich bei den Kolleginnen.“	Nicht genug effektive Organisation des Arbeitsplatzes. In erster Linie deswegen, dass man unter dem großen Zeitdruck arbeitet. Wenn man etwas nicht weiß, fragt man die Kolleginnen. Diese falsche Teamarbeit führt zu den Zeitverlusten.
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	7 M_SB Planungsansätze	„Prioritätensetzung.“	„Bei solchem Arbeitstempo ist es schwer, etwas zu planen. Unsere Abteilung arbeitet eher als Feuerwehrtteam.“	„Prioritätensetzung.“	„Bei dem Arbeitstempo, das wir in unserer Abteilung haben, ist die Planung selbst für den konkreten Tag ziemlich schwer.“	„Die Verwendung von Ressourcen ist wichtig. Darunter verstehe ich nicht nur materielle Ressourcen, sondern auch Zeit. Zeitmanagement ist oft ein großes Problem, wenn man unter Druck arbeiten muss.“	„In meiner Arbeitsposition erfülle ich überwiegend Routineaufgaben. Ich kann nur in meiner Freizeit etwas planen. Manchmal klappt es, manchmal aber auch nicht.“	Planen und Zielsetzung sind keine Arbeitsinstrumente. Man arbeitet unter den großen Zeitdruck, erledigt viele Routineaufgaben und denkt nicht daran.
Methoden-Kompetenz für Selbstbildung	8 M_SB Fachübergreifendes Denken	„...“	„...“	„...“	„Um fachübergreifende Zusammenhänge zu bilden, frage ich immer meine Kollegen. Und dann ziehe ich die Konsequenzen.“	„Je länger ich in einem Beruf bin, desto besser verstehe ich die Zusammenhänge. Das ist das Ergebnis der erfolgreichen Lösung von Problemsituationen.“	„Ehrlich gesagt, fülle ich mich nur in meinem Bereich kompetent. Hier kann ich wirklich fast alles. Aber bei den fachübergreifenden Fragen bemühe ich mich, meine Wissenslücken nicht sichtbar zu machen.“	Sehr enge Fachspezialistin. Sehr gut in eigenem Bereich, aber sie bemüht sich in anderen Bereichen ihre Wissenslücken nicht sichtbar zu machen.
Problembewusstsein für Selbstbildung	9 P_SB	„Wozu soll ich mich weiterbilden, wenn ich nicht weiß, welche konkreten Kenntnisse morgen gebraucht werden? Es geht so, wie es geht. Wenn ich wirklich etwas Neues lerne, dann nur, wenn ich etwas Neues mache. Also durch Erfahrung.“	„Es ergibt keinen großen Sinn, etwas im Voraus zu lernen. Außer Fremdsprachen natürlich. Man trifft auf eine Problemsituation, löst sie und lernt dadurch.“	„Man hat schon Verständnis dafür. Aber die Realität mit ihren Anforderungen stellt oft ganz andere Aufgaben, die dringend erledigt werden müssen.“	„Selbstbildung ist für mich wichtig, und das nicht nur im Beruf. Wenn man sich nach dem Hochschulabschluss nicht weiterbildet, entsteht ein Vakuum.“	„Im Laufe meiner Berufstätigkeit habe ich viele Kolleginnen kennengelernt, für die das Wichtigste die passive Stabilität ist. Sie arbeiten quasi unter dem Motto: ‚Die Hauptsache ist, dass ich nicht entlassen werde und ich mich an meinem Arbeitsplatz nicht zu sehr anstrengen muss.‘ Solche Haltung trifft man ziemlich oft an. Das ist aber eine Grundhaltung aus der Vergangenheit. Wir leben nicht mehr in der Planwirtschaft. Unser Leben ist voller Veränderungen und an diese Veränderungen muss und will ich mich anpassen.“	„Heutzutage muss man viel lernen: die Arbeit am Computer, neue Aufgaben, usw. Das ist mir schon klar.“	Das Problembewusstsein für die Selbstbildung ist passiv ausgeprägt, d. h. man hat schon ein Verständnis dafür, aber es gibt immer etwas, was stört.
Weiterbildung als Karrierechance	10 W_KCh	„Nur bedingt sind Weiterbildung und persönliche berufliche Entwicklung miteinander verbunden.“	„Weiterbildung und persönliche berufliche Entwicklung verbinde ich überhaupt nicht miteinander. Alles entscheidet sich über persönliche Beziehungen, bzw. ob es mir gelingt, den Zugang zu den Vorgesetzten zu finden.“	„Qualifikation ist nicht der entscheidende Faktor bei der Arbeitsfindung.“	„Eindeutig ja.“	„Nur begrenzt. Es hängt auch viel von der Fähigkeit ab, sich am Arbeitsplatz durchsetzen zu können.“	„In meinem Fall betrachte ich die Weiterbildung eindeutig als eine Chance.“	Qualifikation ist nur ein der anderen Faktoren bei der Arbeitsfindung und Karriere.

Kategorie	Subkategorie	Interview 1	Interview 2	Prototyp 3 - Interview 3	Interview 5	Typ 3- Interview 8	Interview 11	Idealtyp 3
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	11 S_AM_Aufwand_Arbeitsuche	„Zeitaufwand ist nötig.“	„Es ist sehr schwer, eine Arbeit zu finden.“	„Das Schlimmste ist, dass der Arbeitsmarkt nicht durchsichtig ist.“	„Es ist heutzutage sehr schwer, denn es gibt nicht viele Arbeitsplätze.“	„Das ist kein Problem, wenn man eine wirklich gute Qualifikation besitzt. “	„Der Aufwand ist sehr groß. Und besonders in meiner Position.“	„Es ist sehr schwer, eine Arbeit zu finden.“
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	12 S_AM_Übereinstimmung_Fachausbildung_Arbeitsplatzbedarf	„Ja, die Fachausbildung entspricht dem Arbeitsplatzbedarf.“	„Meine Fachausbildung entspricht nicht dem Arbeitsplatzbedarf. Das heißt, für den Bereich, in dem man Arbeit findet, bildet man sich aus.“	„Ich habe nur etwa 40 % von dem gelernt, was ich an meinem Arbeitsplatz brauche. Ich muss mir ständig an neues Wissen aneignen.“	„Ja. Aber wir haben in der Hochschule viel zu viel Theorie gelernt und die praktische Anwendung dieser Theorie war nicht ausreichend. Ich habe am Anfang sehr viel gelernt und lerne jeden Tag.“	„Stimmt überein.“	„Dies stimmt überein, aber ich möchte auch weiter studieren.“	„Meine Fachausbildung entspricht nicht dem Arbeitsplatzbedarf. Das heißt, für den Bereich, in dem man Arbeit findet, bildet man sich aus.“
Stand auf dem ukrainischen Arbeitsmarkt	13 S_AM_Grundhaltung_Arbeitgeber>Weiterbildung	„Positiv, vor allem, wenn der Arbeitnehmer dies noch selbst bezahlt oder die Seminare nicht während der Arbeitszeit stattfinden.“	„Eher positive. Aber wenn ich zum Seminar während meiner Arbeitszeit gehe, was grundsätzlich nicht verboten ist, übernimmt meine Arbeitsaufgaben, keiner und nach dem Seminar habe ich an meinem Arbeitsplatz doppelt so viel zu erledigen wie vorher. Deswegen gehe ich nicht dorthin.“	„Eher sehr selektive. Wenn ein Workshop zum Beispiel am Wochenende stattfindet, ist es immer besser, daran teilgenommen zu haben.“	„Aus meiner Erfahrung hat sich bis jetzt kein Arbeitgeber dafür interessiert.“	„Mein Arbeitgeber besitzt dem gegenüber eine sehr positive Grundhaltung.“	„Es ist ihm egal. Mein Arbeitgeber bezahlt mich dafür, was ich schon kann und ist nicht bereit, noch zu investieren. Wenn ich eine Wissenslücke habe, dann soll ich selbst Zeit und Geld finden, um sie zu füllen. Das ist nicht seine Aufgabe.“	„Es ist ihm egal. Mein Arbeitgeber bezahlt mich dafür, was ich schon kann und ist nicht bereit, noch zu investieren. Wenn ich eine Wissenslücke habe, dann soll ich selbst Zeit und Geld finden, um sie zu füllen. Das ist nicht seine Aufgabe.“
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes	14 T_WM	„Es gibt meiner Meinung nach kein Weiterbildungsmarkt, nur die manchen Angebote.“	„Wenn die Qualität von Angeboten meinen – dann nein.“	„Die Qualität von Angeboten im Bereich Weiterbildung in der Ukraine sind oft zweifelhaft.“	„Es gibt sehr wenig vertrauenswürdige Informationen.“	„Er ist nicht transparent. Diese Tatsache bezieht sich sowohl auf das Angebot als auch auf die Qualität der Leistungen.“	„Ich habe gar nicht daran gedacht. Wenn ich etwas in Sicht habe, z. B. ein Fernstudium zu machen, dann frage ich die anderen Menschen, wie dort das Studium aussieht. Und sogar, wenn es Sachen gibt, die nicht gravierend gut sind, entscheidend ist erstens, ob ich mein z. B. Fernstudium bezahlen kann, und zweitens, wie weit der Studiort von meinem Wohnort entfernt ist.“	„Die Qualität von Angeboten im Bereich Weiterbildung in der Ukraine sind oft zweifelhaft.“
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes	15 T_WM_Themen_größtenInformationsbedarfs	„Es ist sehr schwer, die Qualität der Weiterbildungsangebote zu beurteilen. Wenn die ganze Politik so intransparent ist, haben durch solche Weiterbildungskurse erworbene Scheine sehr oft keinen Wert. Und wenn man schon etwas Anständiges findet, passiert das nur durch Bekannte, die diese Erfahrung schon gemacht haben. Besonders stark gilt das z.B. für Fremdsprachenlernen. Ich wünsch mir so eine unabhängige Einschätzung von Weiterbildungsangeboten in Kiew, aber ich weiß auch, dass genau das nicht möglich ist. Zu stark sind die finanziellen Einflüsse.“	„Arbeitsuche.“	„Rechtsfragen.“	„Arbeitsuche.“	„Der größte Bedarf besteht bei den Finanzen.“	„Computer.“	Es ist sehr schwer, die Qualität der Weiterbildungsangebote zu beurteilen.
Transparenz des ukrainischen Weiterbildungsmarktes	16 T_WM_Hindernisse>Weiterbildung	„Finanzielle Hindernisse.“	„Die Möglichkeit sich weiterzubilden hängt davon ab, wieviel Freizeit man hat. Da die Familienpflichten im Vordergrund stehen, komme ich dazu leider eher selten.“	Bei meiner zeitlichen und gesundheitlichen Überlastung ist die Weiterbildung fast Luxus.“	„In der Situation, wenn jeder sich selbst überlassen ist, würde ich über keine Hindernisse reden. Hindernisse gibt es dort, wo man etwas macht und das Motto auf dem Arbeitsmarkt heutzutage lautet: „Rette sich, wer kann.““	„In der Ukraine gibt es keine finanzielle Stabilität.“	„Finanzielle vor allem.“	Obwohl die Nachfrage im Weiterbildungsbereich thematisch als sehr groß empfunden wird, ist die Weiterbildung bei der zeitlichen und gesundheitlichen Überlastung fast ein Luxus.
Situation mit der Weiterbildung in Ihrer Organisation	17 S_WB_Häufigkeit_Nutzung	„Jeden Tag.“	„Es ist von Mitarbeiter zu Mitarbeiter unterschiedlich.“	„Jeder Tag bringt etwas Neues.“	„Selten. Nur wenn es um die Einführung von neuen PC-Programmen geht. Ich würde es gerne tun. Es besteht aber keine Möglichkeit.“	„Ich bilde mich privat weiter. Meine Weiterbildung bezahlt mein Ehemann.“	„Alles, was es bei uns gibt, sind die betrieblichen Meetings, wenn ein neues IT-Produkt eingeführt werden soll. Das ist Pflicht, etwas anderes gibt es nicht.“	Es gibt nur seltene Weiterbildungsangebote.
	18 L_F_Informationsquellen	„Gedrucktes Wort und Erfahrungsaustausch mit Kollegen.“	„Wenn ich neue Informationen brauche, frage ich meinen Sohn und er findet diese dann schon im Internet. Ich selbst bin damit nicht so vertraut.“	„Ich habe einen Computer zu Hause, aber kein Internet. Das ist teuer. Bei der Gelegenheit gehe ich gerne in die Bibliothek. Dort gibt es immer etwas Neues für mich.“	Internet.	„Internet, Fachzeitschriften.“	„Internetanschluss oder Zeitschriften zu abonnieren – das kommt aus finanziellen Gründen nicht in Frage. Ich wohne und arbeite in einem Vorort von Kiew. Da bleibt nur die Bibliothek übrig.“	„Internetanschluss oder Zeitschriften zu abonnieren – das kommt aus finanziellen Gründen nicht in Frage. Ich wohne und arbeite in einem Vorort von Kiew. Da bleibt nur die Bibliothek übrig.“

Kategorie	Subkategorie	Interview 1	Interview 2	Prototyp 3 - Interview 3	Interview 5	Typ 3 - Interview 8	Interview 11	Idealtyp 3
	19 PWBB_Neue_Medien	„Neue PC-Programme. Speziell fachliche, sowie anwendungsübliche wie z.B. Excel. Man hat eine allgemeine Vorstellung, wie das funktioniert, aber die Einzelheiten, welche die Geschwindigkeit der Informationsverarbeitung vorbestimmen, bleiben meist unerschlossen.“	„Man schämt sich in bestimmten Situationen, Fragen zu stellen, denn keiner will inkompetent erscheinen.“	„Ich habe fast immer ein bisschen Angst, wenn irgendwelche technische Fragen entstehen und würde deswegen gerne lernen.“	„Ja.“	„Ja.“	„Ja.“	In allen Bereichen möchte man sich weiterbilden.
	20 PWBB_Recht	„Recht am Arbeitsplatz und gerade in meinem Tätigkeitsbereich. Das ist total aktuell.“	„Ein kompetenter Ansprechpartner, der immer zugänglich ist, oder eine interne Internet-Plattform würden die Situation verbessern.“	„Rechtsauskunft.“	„Ja.“	„Das ist in der Ukraine nicht entscheidend.“	„Ja.“	
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	21 PWBB_Fremdsprachen	„Wenn man als Kind keine Fremdsprache gelernt hat, ist es im Erwachsenenalter ziemlich schwer, damit anzufangen.“	„Da es für mich schwer ist, neue Wörter zu beherrschen (ich muss sie wirklich pauken), lerne ich nur im meinem Arbeitsbereich fällige Fachbegriffe und es funktioniert. Englisch spreche kann ich aber nicht.“	„Wer eine Fremdsprache beherrschen will, der sucht nach Möglichkeiten. Leicht ist es aber nicht. Damit beschäftige ich mich jeden Tag, ca. 20 Minuten. Mehr Zeit habe ich aber nicht.“	„In erster Linie Fremdsprachen.“	„Vor allem Fremdsprachen. Denn gerade die wurden schlecht in der Schule unterrichtet.“	„Ja.“	
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	22 PWBB_Kommunikation_Organisation	„Eigentlich, wenn ein gutes Team am Arbeitsplatz entstanden ist, funktioniert alles wie von selbst. Da überwiegend Frauen in unserer Abteilung arbeiten, haben wir immer etwas Gemeinsames zu besprechen oder zu feiern. ... Z. B. Stressregulierung wäre wichtig. Aber wenn ich an meinem Arbeitsplatz so viel zu erledigen habe, hilft mir da Stressregulierung? Die Arbeitsbelastung ist sehr hoch. Viele Kollegen gehen nicht zum Arzt, weil sie keine Zeit dafür haben. Ich habe diese Zeit oft auch nicht.“	„Sogar dann, wenn irgendwelche Kommunikationstrainings angeboten würden, würde es eher zurückhaltend oder sogar negativ angenommen werden. Unsere Leute haben keine Erfahrung damit. Oder, anders gesagt, sie haben eine andere Erfahrung gemacht, z.B. dass die Beziehung zum Vorgesetzten gepflegt werden muss.“	„Es hängt sehr viel vom Vorgesetzten ab. Er gibt die Rahmen der Kommunikation an und dann kann man sich nur in diesen Rahmen bewegen.“	„Ja.“	„Das ist zwar wichtig, aber eher für die Arbeitnehmer, um sich durchsetzen zu können. Der Arbeitgeber würde so etwas eher als Geldverschwendung bezeichnen.“	„Ja.“	
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	23 PWBB_Lernstrategien_für_Erwachsener	„...“	„Ich denke, keiner wäre bereit, sich damit zu beschäftigen. Es gibt viel wichtigere Dinge.“	„In meinem Alter ist das nicht mehr nötig.“	„Ja.“	„Ja, es besteht Weiterbildungsbedarf auf diesem Gebiet.“	„Ja.“	
Persönlicher Weiterbildungsbedarf	24 PWBB_Anderes	„...“	„Ehrlich gesagt, die Defizite des „guten Benehmens“ in der Kommunikation am Arbeitsplatz sind sehr hoch. Erstaunlich aber ist die Tatsache, dass keiner in der Bank sich dafür verantwortlich fühlt, z. B. die Gruppendynamik zu pflegen. Und von alleine funktioniert das nicht immer auf die Weise, die man braucht.“	„Stressregulierung ist sehr wichtig, denn viele haben nur eine sehr geringe Vorstellung davon. Unser Personalmanagement arbeitet leider nicht in der Richtung des Vorbeugens von Konflikten.“	„...“	„...“	„...“	
Bevorzugte Formen der Weiterbildung	25 B_F_WB	„Ich bin fast davon überzeugt, dass unsere Personalmanager von den meisten dieser Formen nur gehört haben. Aber sogar dann halten sie die praktische Anwendung von diesen Formen für unnötig. Warum? Es geht auch ohne... Und die „Initiative wird immer bestraft.“	„Wer neue Herausforderungen am Arbeitsplatz will und braucht, der findet Wege. Ich habe z.B. immer Gelegenheiten gesucht, jemandem eine Urlaubsvertretung zu machen und das sogar auch in einer anderen Abteilung. In bestimmten Mäßen war das eine Job-rotation, aber auf meinen Wunsch.“	„Was bei uns begrüßt wird, ist der gute alte Frontalunterricht. Besonders, wenn etwas Neues in dem Bankwesen erlernt werden muss. Positiv ist, dass die Mitarbeiter diese Methode des Frontalunterrichts noch aus der Schule kennen und sie ernstnehmen. Was danach passiert, im Sinne von, wie effektiv diese Kenntnisse am Arbeitsplatz angewendet werden, das ist schon eine andere Frage. Das prüft keiner. Meine Chefin kennt alle Stufen unseres Berufs. Sie hat damit angefangen, an der Kasse zu arbeiten und parallel studiert. Zwischenmenschlich haben wir einen guten Kontakt. Das heißt, als Mentorin ist sie für mich perfekt.“	„Lehrplattformen im betrieblichen Intranet finde ich am besten.“	„Ich bevorzuge Seminare, Diskussionen und Projektarbeit.“	„Von Mensch zu Mensch. Andere Formen sind sehr selten. Es gab nur einen Einführungskurs, als ich aufgenommen wurde. Sonst nichts.“	Es werden alte bekannten Formen der Weiterbildung bevorzugt (z. B. Frontalunterricht, „von Mensch zu Mensch“).
Begrenzungsfaktoren für die Erweiterung der fachlichen Qualifikation	26 BF_E_Q	„Weiterbildungsseminare entsprechen selten den eigenen Fachinteressen. Sie sind im Großen und Ganzen nicht nützlich und dienen eher dazu, dass der Personalmanager ihre Arbeit nachweist. Ich mache deswegen keine andere Weiterbildung als am Arbeitsplatz. Das kostet Zeit und Geld und beides habe ich nicht übrig.“	„Ich würde sagen, eigene Faulheit. Aber wenn ich weiß, dass, wenn man welche Arbeitsabläufe ändert, die ganze Abteilung mehr leistet, bedeutet das für alle, dass sie mehr arbeiten. Das bedeutet aber nicht gleichzeitig, dass sie dafür mehr Geld bekommen. Deswegen lasse ich es so, wie es ist.“	„Es gibt kein Angebot für Einsteiger. Es wäre aber sehr nützlich. Es gibt auch Abteilungsleiter, die zwar ihr Fach sehr gut kennen, aber den anderen nicht beibringen können. Noch schlimmer ist es, wenn man das neue Wissen wegen des Konkurrenzgefühls nicht weitergibt.“	„Finanzielle und zeitliche Hindernisse. Außerdem fühlt man sich nach der Arbeit oft wie eine ausgepresste Zitrone, denn die Arbeitsbelastung bei uns in der Abteilung ist sehr hoch.“	„Finanzielle Faktoren vor allem.“	„Keiner fragt, welche Informationen mir fehlen. Vielleicht fehlen sie noch jemandem. Auf diese Weise könnte man die Bemühungen vereinbaren. Aber keiner beschäftigt sich mit diesen Fragen. Zeitlich ist es am Arbeitsplatz auch problematisch. Da bleibt nur die Zeit nach dem Feierabend. Aber wer würde das bezahlen? Mein Gehalt reicht oft nur zum Überleben aus. Glücklicherweise können meine Eltern mich noch unterstützen.“	„Finanzielle und zeitliche Hindernisse. Außerdem fühlt man sich nach der Arbeit oft wie eine ausgepresste Zitrone, denn die Arbeitsbelastung bei uns in der Abteilung ist sehr hoch. Aber keiner beschäftigt sich mit diesen Fragen.“
Förderungsfaktoren für Erweiterung der Qualifikation	27 FF_E_Q	„Ich denke, solange wir ein so hohes Arbeitstempo und eine so große Fluktuation von Fachkräften haben, besteht die einzige Motivation sich weiterzubilden darin, eine Nische zu finden, wo der Arbeitsdruck nicht so hoch ist und die Bezahlung für den Lebensunterhalt ausreicht. Insofern bin für mich nur ich allein der einzige Förderungsfaktor.“	„Das Trainee-Programm, Coaching, Förderungs-Kreislauf sind hier leider Fremdwörter.“	„Berufliche Unterstützung von jemandem, der für mich als Autorität gilt und meine Arbeit kennt.“	„Trainingsprogramme. Es muss etwas systematisch gemacht werden.“	„Der wichtigste Faktor ist die Unterstützung der Familie, die Unterstützung der Familie, denn als berufstätige Frau komme ich mit dem Haushalt ohne familiäre Unterstützung nicht zurecht.“	„Mein Wunsch ist, noch ein Fernstudium als Bankkauffrau zu absolvieren. Dafür fehlt mir aber Startkapital, denn alles erfolgt nur auf eigene Kosten. Ich weiß nicht, wann ich meinen Wunsch verwirklichen kann. Es fehlt also an Geld.“	„Ich denke, solange wir ein so hohes Arbeitstempo und eine so große Fluktuation von Fachkräften haben, besteht die einzige Motivation sich weiterzubilden darin, eine Nische zu finden, wo der Arbeitsdruck nicht so hoch ist und die Bezahlung für den Lebensunterhalt ausreicht. Insofern bin für mich nur ich allein der einzige Förderungsfaktor.“

urn:nbn:de:gbv:28-diss2014-0119-1