Benjamin Weber
Dr. Markus Deimann

Zur Bedeutung des Willens im individuellen Transfer: Konzeptionelle Überlegungen und erste empirische Ergebnisse aus der beruflichen Weiterbildung

Zusammenfassung

Mit dem Begriff Transfer wird die Fähigkeit umschrieben, erworbenes Wissen erfolgreich in ein Anwendungsfeld zu übertragen. Damit wird ein zentrales pädagogisches Problemfeld angesprochen, das ungeachtet vieler Forschungsbemühungen nach wie vor eine Reihe offener Fragen beinhaltet. Auch investieren Unternehmen jedes Jahr hohe Summen in Trainings, nur um dann festzustellen, dass die erhoffte Kompetenzentwicklung ausbleibt.

Auf der Mikroebene sind es vor allem motivationale Herausforderungen, die den Transferprozess gefährden. Der vorliegende Beitrag richtet den Fokus auf diese Ebene, und führt eine auf volitionalen Überlegungen beruhende Transferunterstützung ein. Diese geht davon aus, dass Motivation zur Einführung neuer Verhaltensweisen oftmals nicht ausreicht, da die Person mit Widerständen, unzureichender Unterstützung oder fehlenden Gelegenheiten zum Üben konfrontiert wird. Hier bieten volitionale Theorien Erklärungen, wie diese Defizite überwunden und geringe Motivation kompensiert werden kann.

Das systematisch angelegte Transferverfahren beinhaltet phasenspezifische Instrumente wie einen Online-Test zur Analyse der volitionalen Kompetenz zu Beginn des Transfers.

Die praktische Erprobung fand im Rahmen öffentlich geförderter Weiterbildungsveranstaltungen mit insgesamt 175 Personen statt. Die Ergebnisse dieser Evaluationsstudie zeigten auf, dass spezifisch formulierte Transferziele mit einer höheren Transfermotivation und Zufriedenheit mit dem Transferprozess einher gehen. Darauf gestützte praktische Ableitungen werden im Anschluss diskutiert.

1. Problemstellung

Transfer hat eine lange Geschichte in der Pädagogik und kann als eine der zentralen Herausforderungen bezeichnet werden. Auch verwandte Disziplinen wie die Arbeits- und Organisationspsychologie bearbeiten gegenwärtig intensiv dieses Thema. Dabei geht es darum, die geringe Transferquote von Trainings und die dadurch entstehenden pädagogischen wie auch ökonomischen Konsequenzen aufzuklären (Gegenfurtner, Veermans, Festner, & Gruber, 2009). In den Blick genommen wurden dabei Trainer (Hutchins, Burke, & Berthelsen, 2010), Trainingsdesign (Keith, Richter, & Naumann, 2010; Lee, 2010), praktische Relevanz der Inhalte (Liebermann & Hoffmann, 2008), Unterstützung am Arbeitsplatz (Chiaburu, Van Dam, & Hutchins, 2010), Betriebsklima (Martin, 2010) sowie der Lernende (Chiaburu & Lindsay, 2008; Roberson, Kulik, & Pepper, 2009). Jedoch konnten in diesen und weiteren Studien keine überzeugenden Befunde ermittelt werden und somit auch kein erklärendes Konstrukt für Transfer abgeleitet werden.

In der Literatur werden sämtliche Aktivitäten zur gezielten Verbesserung des Transfers unter dem Begriff Transfermanagement subsumiert (Lemke, 1995). Damit soll deutlich gemacht werden, dass Transfer üblicherweise nicht von selbst geschieht, sondern aktiv gestaltet und systematisch unterstützt werden sollte. Die Voraussetzungen für Transfererfolg können im Vorfeld durch Maßnahmen wie die Ermittlung des Bildungsbedarfs geschaffen werden. Im Lernprozess selbst empfiehlt es sich, auf Wünsche und Vorerfahrungen der Teilnehmer einzugehen. Dadurch entstehen motivational günstige Voraussetzungen, die den Transfer in den Anwendungskontext befördern. Vor dem Hintergrund, dass der Lerner selbst für den Transfer verantwortlich ist, d.h. Transfer aktiv und selbstgesteuert betreiben muss, ist eine persönliche Umsetzungsstrategie wichtig. Diese beschreibt, was von dem Gelernten in welchem Kontext auf welche Art umgesetzt werden soll. Da der Lerner während dieses Prozesses oft anfällig für Ablenkungen ist, bietet sich ein persönliches Coaching als gezielte Unterstützung an (Geißler, 2008).

Als eine der wichtigsten Einflussvariablen für erfolgreichen Transfer gilt Motivation, die in diesem Zusammenhang auch als *Transfermotivation* bezeichnet wird und Auskunft gibt über die Ausdauer und Intensität der Bemühungen, Gelerntes im Arbeitsfeld anzuwenden. Zu diesem Ergebnis kommen beispielsweise die von Nickolaus und Abel (2006) herausgegebenen Expertisen zur Transferforschung oder die umfangreichen Arbeiten von Holton (2005).

Viele Studien zeigen, dass Transfermotivation in substantieller Verbindung mit Wissenserwerb, Transfer und Arbeitsleistung steht. So weisen Colquitt, LePine und Noe (2000) in einer Meta-Analyse pfadanalytisch nach, dass Trainingsmotivation den Zusammenhang von Persönlichkeitseigenschaften und Organisationsmerkmalen mit Trainingsergebnissen mediiert. Auch neuere Überblicksstudien belegen diese Befunde (Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010).

Diese Ergebnisse legen nahe, dass Motivation vor, während und nach einer Lernveranstaltung eine herausragende Bedeutung hat. Fraglich bleibt jedoch, ob diese tatsächlich ausreichend ist, um die in der Transferphase entstehenden Hürden und Schwierigkeiten zu überwinden bzw. mit negativen Emotionen (z.B. Frust nach Rückschlägen) adäquat umzugehen. Denn die Lern- bzw. Transfermotivation ist oftmals Schwankungen unterworfen (Pickl, 2004) und kann, wie Leitl und Zempel-Dohmen (2006) nachweisen, in den ersten Monaten nach einer Bildungsmaßnahme zurückgehen. Vor dem Hintergrund der Komplexität des Transferprozesses sind diese Befunde

eigentlich nicht verwunderlich.

Im Folgenden werden durch das Konstrukt Volition eine zusätzliche Dimension der Unterstützung menschlicher Handlungen eingeführt und die Potentiale für ein optimiertes Transfermanagement herausgearbeitet.

2. Theoretischer Hintergrund

2.1 Die Bedeutung volitionaler Theorien für den Transfer

Mit der ab Mitte der 1980er Jahre reaktivierten Volitionspsychologie wurde stärker als bisher sog. aktionale Prozesse des Handlungsablaufs in den Blick genommen (Gollwitzer, 1991). Dabei wurden Fragen der Initiierung sowie der erfolgreichen Abschließen untersucht. Als Einflussfaktoren wurden dabei konsequente Zielverfolgung sowie Anstrengungssteigerung beim Auftreten von Schwierigkeiten identifiziert (J. Heckhausen & Heckhausen, 2006). Maßgebliche Bedeutung bei der Erforschung volitionaler Prozesse erreichte Kuhl, der neben einer Theorie der Handlungskontrolle eine umfangreiche Persönlichkeitstheorie entwickelte (Kuhl, 2001). In diesen Ansätzen wird Volition definiert als die Fähigkeit, Handlungen auch entgegen aktueller Bedürfnisse, z.B. unter Überwindung innerer oder äußerer Hemmnisse, auszuführen. Mit den Konzepten Selbstregulation und Selbstkontrolle beschreibt Kuhl Systeme zur Steuerung bzw. Regulation einer Vielzahl von psychischen Subsystemen (z.B. Motivation und Emotion, wobei im ersten Modus Ziele durch das Selbst mitgetragen werden. Die regulatorischen Wirkungen der volitionalen Steuerung werden über bestimmte Strategien bzw. Techniken des Selbstmanagements, die auf verschiedenen Ebenen der Handlungssteuerung ansetzen (z.B. Umweltkontrolle zum Ausschalten von ablenkenden Einflüssen oder Aufmerksamkeitssteuerung zur sparsamen Informationsverarbeitung) vermittelt (Brandtstädter, 2001).

Das besondere Zusammenspiel von motivationaler und volitionaler Steuerung kann über das von Sokolowski (1993) eingeführte Konzept der Steuerungslagen verdeutlicht werden. Während in der motivationalen Steuerungslage das subjektive Erleben durch geringe Anstrengung, begleitet von positiv gefärbten Emotionen und einem Zeiterleben wie „im Fluge“ gekennzeichnet ist, steht es in der volitionalen Steuerungslage unter der bewussten Kontrolle, verbunden mit hohem Anstrengungserleben, negativer Stimmungslage und nur langsam verstreichender Zeit. Kommt es im Verlauf der Handlung zu Schwierigkeiten, so erfolgt in der motivationalen Steuerungslage ein unwillkürliche Anstrengungssteigerung.

Die Wirksamkeit volitionaler Steuerung in Lernsituationen wurde vielfach belegt. So berichten Perry und Kollegen (2001) aus einer längsschnittlichen Studie positive Zusammenhänge mit Lernverhalten (z.B. Anstrengung, Einsatz von Überwachungsstrategien) und Leistung. In einer anderen Untersuchung konnte die vermittelte Rolle volitionale Steuerung in Lernprozessen, insbesondere im Zusammenhang mit Zielorientierung und Selbstwirksamkeit, nachgewiesen werden (Garcia, McCann, Turner, & Roska, 1998).

Zur Förderung volitionaler Steuerung wurden Interventionsprogramme entwickelt und getestet in Bereichen mit volitionalen anfordernden Situationen. So z.B. in der Gesundheitspsychologie, wo es häufig um die Realisierung von Zielen geht, die für die Person sehr wichtig sind, aber nicht ausreichend mit getragen werden (z.B. Diät einhalten). Sniehotta, Scholz und Schwarzer (2006) führten eine längsschnittliche Interventionsstudie durch, die herzkranke Patienten unterstützen sollte, regelmäßig an

Rehabilitationsmaßnahmen teilzunehmen. Zwei Gruppen wurden anschließend verglichen: eine Kontrollgruppe mit Standard-Handlungsplänen (wann, wo und wie Maßnahmen durchgeführt werden sollen) und eine Experimentalgruppe mit zusätzlichen volitionalen Strategien zum Umgang mit antizipierten Hürden im Rehabilitationsprozess. Es zeigte sich, dass die Experimentalgruppe signifikant mehr Übungen zwei Monate nach der Entlassung aus der Maßnahme durchführte. Ähnlich wirksam waren volitionale Interventionen bei Mundhygiene oder Diätkursen (zusf. Schwarzer & Kuhl, 2006). Grundlegend für diese Art von Fördermaßnahmen ist, dass sie auf die Veränderung von eingespielten Verhaltensroutinen abzielen. Dazu reicht Motivation im Sinne der Intentionsbildung („ich möchte regelmäßig Sport treiben“) nicht aus, wie zahlreiche Studien belegen konnten (z.B. Vanhooft, Born, Taris, Vanderflier, & Blonk, 2005).

Ungeachtet dieser überzeugenden Befunde hat sich die Transferforschung bisher nicht auf volitionale Theorien gestützt. Analog den dokumentierten Verhaltensänderungen im gesundheitspsychologischen Bereich betrifft Transfer die Umsetzung persönlich wertvoller Ziele. Wie Corno (1993) ausführt, ist gerade in komplexen Lern- und Handlungsumgebungen wie der Transferphase der Einsatz volitionaler Strategien eine notwendige und hinreichende Bedingung für Lernerfolg.

Umso erstaunlicher erscheint es, dass bisher keine Ansätze entwickelt wurden, den Transferprozess um volitionale Forschungserkenntnisse anzureichern. Vor dem Hintergrund der eingangs skizzierten Transferproblematiken erscheinen In einem Übersichtsartikel stellen Gegenfurtner et al. (2009) fest, dass Lernmotivation und Transfermotivation bislang nur als eindimensionale Variablen konzipiert waren. Zudem kritisieren Pugh und Bergin (2006), dass die Konzepte Motivation und Transfer eher nebeneinander stehend behandelt und nicht aufeinander bezogen wurden.

Wie im Folgenden gezeigt wird, eignet sich volitionale Forschung sehr gut als Bezugssystem, da dadurch transfer-kritische Faktoren, insbesondere motivationale, sehr viel weiter aufgespannt werden können. Der Transferprozess kann damit tiefgründiger erkundet und nachhaltiger unterstützt werden.

2.2 Übertragung volitionaler Prinzipien auf die Gestaltung des Transfers: Die Volitionale TransferUnterstützung (VTU)

Die hier vorgestellte Studie präsentiert erste Befunde eines umfangreichen Forschungsprojekts mit dem Ziel, empirisch gesicherte Erkenntnisse über die Wirkungsweise transferfördernder Maßnahmen in der beruflichen Weiterbildung zu erhalten. Dazu wurde ein volitionales Transfermodell entwickelt, aufbauend auf einschlägigen Befunden der neueren Forschung sowie einem volitionalen Instruktionsmodell (Deimann, 2007), das systematische Vorgaben zur Entwicklung volitional-gestützer Lernumgebungen spezifiziert. Beginnend mit der Analyse motivationaler und volitionaler Voraussetzungen der Person, werden in nachfolgenden Schritten Strategien zur Optimierung von Lernprozessen sowie die Evaluation der Lernergebnisse beschrieben.

Die volitionale Transferunterstützung begleitet den Lerner konsequent durch verschiedene Transferetappen. Zentraler Stellhebel ist dabei die individuelle Willensstärke, die durch entsprechend entwickelte Instrumente unterstützt und entwickelt wird. In den nachfolgenden Abschnitten skizzieren wir zunächst die zugrunde gelegten theoretischen Konzepte und Wirkmechanismen, beschreiben dann die Architektur der volitionalen Transferunterstützung und leiten schließlich Fragestellungen für die empirische Untersuchung ab.

Ausgangspunkt unserer konzeptionellen Überlegungen ist die prinzipielle Annahme, dass eine hohe Motivation alleine noch keine ausreichende Bedingung für erfolgreichen Transfer in das Anwendungsfeld ist. Denn gerade bei herausfordenden Aufgaben wie der Umsetzung von Transferabsichten können konkurrierenden Intentionen die Ausführung gefährden. Durch den Einsatz volitionaler Strategien können zusätzliche Kräfte mobilisiert, Anstrengung gesteigert und abnehmende Motivation kompensiert werden (Kehr, 2009). Allerdings sollte der Einsatz volitionaler Strategien zeitlich begrenzt sein, da ein exzessiver Gebrauch schwere psychische Schäden der Person bis hin zu Depression auslösen kann (Kuhl, 2006). Generell wird davon ausgegangen, dass volitionale Prozesse aus einer endlichen Ressource gespeist werden (Baumeister, Vohs, & Tice, 2007), die entsprechende Erholungsphasen brauchen. Daher sollte die volitionale Stützung zurückgefahren werden, sobald ausreichend motivationale Stützung vorhanden ist.

Im günstigen Fall findet somit eine Wechselwirkung zwischen Motivation und Volition statt mit dem Ziel, Handlungsabläufe möglichst reibungslos durchführen zu können. Zentrale Bedeutung kommt in diesem Zusammenhang der Selbst-Überwachung dieser Verläufe zu (Perels, Otto, Landmann, Hertel, & Schmitz, 2007).

Das hier vorgestellte Transferverfahren ist angelehnt an Modelle des Lerntransfermanagements (Lemke, 1995; Seufert, 2008; Solga, 2008), spezifiziert jedoch expliziter volitionale Unterstützungsmaßnahmen in einer sequentiellen Reihenfolge. Es ist didaktisch so angelegt, dass die Person unter gezielter Anleitung in die Notwendigkeit volitionaler Handlungssteuerung eingeführt wird, diese dann selbstständig durchführt und am Ende der Transferphase mit einem Coach kritisch reflektiert.

Die Bausteine der in Abbildung 1 schematisch dargestellten Transferarchitektur VTU umfassen Werkzeuge und Strategien zur volitionalen Stützung des Transferprozesses einer typischen Weiterbildungsmaßnahme.Sie beginnt am Ende des zweiten Präsenztages mit dem Besuch des Transfer-Coachs und der Einführung in das Verfahren. Dabei findet ein persönlicher Austausch statt und die Teilnehmer werden frühzeitig auf die weiteren, z.T. elektronisch durchzuführenden, Schritte vorbereitet. Ziel ist es hier, theoretische Ansätze allgemeinverständlich zu vermitteln. Eine solche Konzeption – einführende Präsenzphase gefolgt von E-Learning-Phasen – hat sich in der Praxis gut bewährt (Dittler, 2003).

Vor Beginn der eigentlichen Transferphase bearbeitet die Person das online zur Verfügung stehende Instrument „Willenstest“ (http://willenstest.fernuni-hagen.de). Dieses von Deimann, Weber und Bastiaens (2009) entwickelte Analyseverfahren zerlegt individuelle volitionale Kompetenz in disktinkte Kernkomponenten (z.B. Konsequenzenkontrolle) und bietet darauf abgestimmte Strategien zur Optimierung des Profils. Die Strategien sind aus der Grundlagenforschung abgeleitet und didaktisch aufbereitet, d.h für die Anwendung im Praxisfall werden Übungen und Arbeitsblätter bereitgestellt (Deimann & Weber, 2009). Der Willenstest stimmt die Teilnehmenden auf den Transferprozess ein und macht auf die Notwendigkeit volitionaler Handlungssteuerung aufmerksam. Gerade in solchen Settings, die ein hohes Maß an Selbststeuerung erfordern, ist ein funktionierendes Repertoire an volitionalen Strategien enorm wichtig (Corno, 2001).

Der Willenstest ist ein Instrument zur Selbsteinschätzung der individuellen Willenskompetenzen und überprüft, was in Situationen von Unlust, also geringer Motivation, getan wird. Da in der volitionalen Grundlagenforschung die Einsatzbedingungen der Strategien nur sehr unspezifisch beschrieben

werden (Zumkley-Münkel & Paulus, 2006), soll der Willenstest helfen, bestimmte Strategien für einen konkreten Fall (hier: Transfer) auszuwählen, um damit anfallende Motivationskrisen zu bewältigen.

Dazu werden der Person fiktive Szenarien vorgeschlagen, z.B. sich selbst nach Teilzielen belohnen. Als Ergebnis werden Strategien (siehe Tabelle 1: Strategien des Willenstests) ausgegeben, die bisher selten bzw. wenig eingesetzt wurden. Als Referenzwerten werden dazu die Mittelwerte der Gesamtstichprobe von zur Zeit N> 40.000 zugrunde gelegt. Die Strategien werden neben einer HTML-Ausgabe am Bildschirm zusätzlich in Form eines PDF-Dokuments bereitgestellt und sind im Arbeitsbuch über die validierten Willenskompetenzen sortiert. Zur didaktischen Aufbereitung werden die Strategien in eine fiktive Lerngeschichte von „Herrn Feuerstein“ eingebettet. Zum ersten Kennenlernen und Einüben der Strategien werden Arbeitsblätter zur Verfügung gestellt. Darüber hinaus verweisen die einzelnen Kapitel auf weiterführende Literatur.

Für den eigentlichen Transferprozess werden Transfertagebücher zur Verfügung gestellt, in denen Hürden, aber auch Erfolgserlebnisse protokolliert werden. Die Tagebücher verstehen sich als Operationalisierung des volitionalen Funktionsprinzips Selbst-Monitoring (Baumeister, Heatherton, Tice, & Marsh, 1996) und gehen auf Planungs- und Zielsetzungsprozesse ein. Eine vorausschauende und spezifische Zielsetzung (Latham & Locke, 2006) verhindert motivationale Schieflagen und/oder negative Emotionslagen. Generell haben sich (Lern-)Tagebücher als wirkungsvolles Instrument zur Förderung selbstregulierten Lernens erwiesen (Nückles, Schwonke, Berthold, & Renkl, 2004).

Ergänzend zu den Transfertagebüchern finden Einzelcoachings statt, die über moderne Kommunikations- und Informationstechnologien, wie z.B. Skype oder Adobe Connect, realisiert werden. Deren Möglichkeiten werden zunehmend als Ergänzung zum traditionellen Präsenzcoaching genutzt und daher auch als Blended Coaching bezeichnet (Geißler, 2008). Das Coaching versteht sich als Prozessberatung zur Klärung von Fragen der volitionalen Handlungssteuerung und des Transfermanagements. Dementsprechend sind die Transfer-Coaches keine Experten für inhaltliche oder organisatorische Fragen der jeweiligen Bildungsmaßnahme. TransferCoaching bezeichnet eine relativ neue Methode Lerntransfer zu unterstützen, mit dem Ziel, „(...) dass Coaches kein neues Fachwissen einbringen, sondern die Teilnehmer bei der Lösung konkreter Problemstellungen in ihrem Arbeitsalltag unterstützen und damit die Anwendung des im Seminar Gelernten im realistischen Arbeitsalltag fördern“ (Behrendt, Pritschow, & Rudesheim, 2007, S. 349).

2.3 Fragestellungen

Zahlreiche Studien haben auf die Bedeutung von Motivation *vor* Beginn einer Lernveranstaltung hingewiesen (z.B. Tai, 2006) Allerdings ist die Befundlage zur Rolle der Motivation *danach* (d.h. zur Bedeutung von Transfermotivation) eher dünn. Offen ist z.B., wie sich Transfermotivation im zeitlichen Abstand von Lehrveranstaltungen entwickelt (Leitl & Zempel-Dohmen, 2006). Auch gibt es sowohl Belege für einen positiven Zusammenhang zwischen Transfermotivation und späterer Transferleistung (Axtell, Maitlis, & Yearta, 1997) als auch Befunde, die keinen Zusammenhang nachweisen konnten (Tziner, Haccoun, & Kadish, 1991). Rowold (2008) kritisiert in diesem Kontext, dass vergleichsweise wenig darüber bekannt ist, in welcher Relation Transfermotivation, Transferleistung und kontextuelle Variablen wie die private und berufliche Belastung stehen.

Weiterhin gibt es bisher kaum systematische Versuche, Wirkungsweisen volitionaler Handlungssteuerung gezielt für die Förderung von Transfermaßnahmen einzusetzen. Eine Ausnahme

bildet die Studie von Hertel (2010), bei der sich der Einsatz metakognitiver Strategien positiv auf den Transferprozess auswirkte. Metakognitive Strategien stellen jedoch nur einen, wenn auch nicht unbedeutenden, Ausschnitt der mannigfaltigen Bandbreite volitionaler Strategien dar (Corno, 2001).

Vor diesem Hintergrund verfolgt die hier präsentierte Studie einen explorativen Ansatz, um erste Erkenntnisse über Effekte einer volitional angereicherten Transferunterstützung zu gewinnen. Es wird ein personenzentrierter Zugang gewählt, der den gesamten Ablauf des Transferprozesses (siehe Abbildung 1) in den Blick nimmt. Dadurch können Transferprobleme besser aufgeklärt werden als in einer rein motivational-basierten Analyse (Gegenfurtner et al., 2009).

Die Übertragung dieser nachgewiesenen Funktionsprinzipien auf die Transferforschung erscheint vor dem Hintergrund der eingangs aufgeworfenen Problematik (geringe Transfereffizienz) viel versprechend. Mit der vorliegenden Untersuchung wird der Versuch unternommen, Erkenntnisse über die Wirkungsweise volitionaler Variablen im Transfergeschehen zu gewinnen. Im Besonderen geht es dabei um den Einfluss volitionaler Unterstützung auf die Transfermotivation in Anlehnung an die bereits ausgeführte Wechselwirkung der beiden Variablen. Kann z.B. durch eine bewusste Reflexion des Transferprozesses, systematisch angeleitet durch das Transfertagebuch, die Motivation aufrechterhalten bzw. gesteigert werden?

In Betracht gezogen werden dabei intervenierende Variablen, wie die berufliche und private Belastung. Auch soll der Bedeutung unterstützender Maßnahmen im Anwendungsfeld nachgegangen werden, d.h. erkundet werden, inwieweit Gelegenheiten zum Transfer erkannt und umgesetzt wurden, was sich in vorherigen Studien als ein beeinträchtigender Faktor des Transfererfolgs herausgestellt hat (Hertel, 2010).

In Ergänzung dazu werden die Akzeptanz von VTU sowie Faktoren, die den Implementationsprozess behindern oder fördern, analysiert. Ziel ist es daraus, Empfehlungen zu generieren und zu diskutieren, wie Transferprozesse optimal gefördert werden können.

3. Methode

3.1 Stichprobe, Datenerhebung und Durchführung der Studie

An der systematischen volitionalen Transferbegleitung nahmen im Zeitraum von März 2010 bis Februar 2011 147 Teilnehmer aus geförderten Weiterbildungsveranstaltungen der Agentur für Arbeit im Rahmen von WeGebAU (Weiterbildung Geringqualifizierter und älterer Arbeitnehmer in Unternehmen) teil. In der Studie finden sich überwiegend männliche Teilnehmer (75%), was der Unterrepräsentanz von Frauen in diesen Maßnahmen geschuldet ist. Aus datenschutzrechtlichen Gründen war die Erfassung des Alters nicht möglich.

Geförderte Weiterbildungsmaßnahmen nach SGB III können nur durch staatlich zertifizierte Bildungsträger gemäß der Anerkennungs- und Zulassungsverordnung – Weiterbildung – AZWV (siehe http://www.azwv.de/) durchgeführt werden. Diese werden nach dem Bildungsgutscheinverfahren abgerechnet. Prinzipielle Ziele dieser Förderung bis Ende 2010 sind:

1. die Weiterbildung der Beschäftigten zu intensivieren und die Qualifikation als wichtigsten Standortvorteil Deutschlands zu stärken,
2. Qualifizierungspotenziale zu stärken und das Qualifizierungsniveau der Beschäftigten in den Unternehmen zu verbessern,
3. Sicherung der Arbeitsplätze sowie Vermeidung von Entlassungen und Arbeitslosigkeit.

Die an der Studie beteiligten Personen kamen aus einem Unternehmen, das Abfüllanlagen baut (N = 115) und aus einem Handelsunternehmen für Brandschutzzubehör (N = 32).

Inhaltlich ging es in den Veranstaltungen um Führungskräfteentwicklung 1 (N = 10), Führungskräfteentwicklung 2 (N = 14), Projektmanagement (N = 22), Serviceorientierung (N = 40) und Zeitmanagement (N = 51). Da die Teilnahme der Unternehmen an den Ausschreibungen für AZWV durch die Kriterien der Agentur für Arbeit geregelt ist, konnten die Teilnehmergruppen nicht zufällig gebildet werden. Das Risiko eines Selectionsbias wurde durch eine zufällige Zuordnung der Transfercoachs gemindert.

Realisiert wurden die Veranstaltungen von der Unternehmensberatung KURPFALZ MANAGEMENT in Kooperation mit dem AZWV-zertifizierten Bildungsträger Lange Erfolg (www.lange-erfolg.de). Dies ermöglichte den Zugang zum Feld der betrieblichen Weiterbildung sowie die Rekrutierung der Stichprobe. Auf der anderen Seite ergaben sich Beschränkungen bei der Durchführung der Studie. So konnte aus datenschutzrechtlichen Bestimmungen keine Zuordnung der Daten aus dem Willenstest zu den Daten aus dem Transfertagebuch und dem Telefon-Coaching vorgenommen werden.

Die volitionale Tansferunterstützung begann am zweiten Tag mit einer inhaltlichen und konzeptionellen Einführung durch einen Transfer-Coach (siehe Abbildung 1: Schematische Darstellung der Transferarchitektur VTU) und sah folgende zeitliche Investitionen der Teilnehmer während ihrer Arbeitszeit vor:

1) Trainingstag 1: 10 Unterrichtseinheiten (UE) zu jeweils 45 Minuten
2) Trainingstag 2: 10 UE
3) Selbstlernphase1 unterstützt durch die Instrumente Willenstest, Transfertagebuch und

Transfergespräch: 4 UE

4) Selbstlernphase 2: 4 UE
5) Trainingstag 3 (Follow-up): 10 UE

Die Präsenz- und Lernphasen mussten laut Maßnahmenzertifizierung während der Arbeitszeit realisiert werden. Die Förderung der Maßnahmen seitens der Agentur war von dieser Bedingung abhängig.

Nach den ersten beiden Präsenzphasen bekamen die Teilnehmer per E-mail eine Einladung zum Willenstest. Sie wurden instruiert, ihr persönliches Profil sowie die Strategievorschläge abzuspeichern. Wiederum eine Woche später erhielten wurde per E-mail die Einladung zum Transfertagebuch verschickt. Umgesetzt wurde dies mit der Open-Source Software LimeSurvey (http://www.limesurvey.org). Inhaltlich ging es zunächst um den bisherigen Transferprozess (kritische Reflexion). Danach ging es um eine Vorschau auf bzw. Planung für die nächste Transferwoche. Die Teilnehmer sollten den beabsichtigten zeitlichen Aufwand für ihr Transferziel kalkulieren und dann eintragen. Auch war zu dokumentieren, welche konkreten Schritte durchgeführt werden sollten, um das Transferziel bzw. ein Teilziel zu erreichen.

Vor dem Follow-up Tag wurde ein telefonisches Coaching-Gespräch durchgeführt. Die Teilnehmer wurden zum vorab vereinbarten Termin von einem der drei Transfer-Coachs angerufen und mittels eines standardisierten Leitfadens befragt (siehe Anhang XX). Die Gespräche dauerten durchschnittlich 15-20 Minuten, in Ausnahmefällen auch 45 Minuten und wurden schriftlich protokolliert. Die Teilnehmer nutzten das Coaching-Gespräch nicht nur für transferrelevante Inhalte, sondern auch für Anliegen aus dem Tagesgeschäft. Alle Gespräche wurden protokolliert und später ausgewertet.

Im Rahmen der Untersuchung wurde nicht erhoben, in welcher Form die Lernphasen organisational umgesetzt wurden. Viele Teilnehmer haben die Lernphasen individuell in Form von Selbstlernphasen organisiert. Bei einigen Themen, zum Beispiel die Module Führungskräfteentwicklung 1 und 2 (Anlagenbauer), haben die Führungskräfte die Lernphasen gezielt genutzt, um mit ihren Mitarbeitern die Ergebnisse einer Klimaanalyse zu kommunizieren und im Rahmen von moderierten Workshops Interventionen zu initiieren. Die Ergebnisse hierzu wurden wieder in den Führungskreis zurück gespielt.

3.2 Erfassung transferrelevanter Variablen

Mit dem Tagebuch wurden transfer-relevante Variablen auf der State-Ebene gemessen. Damit lassen sich die in der Weiterbildung vermittelten Inhalte sowie die geplanten konkreten Schritte zur Umsetzung des Gelernten dokumentieren (Hommel & Goldermann, 2009). Erfragt wurde auch die Transfermotivation, orientiert an der von Leitl und Zempel-Dohmen (2006) postulierten Konzeptualisierung. Die Teilnehmer befanden sich zum Zeitpunkt der Erfassung wieder an ihrem Arbeitsplatz und hatten bereits konkrete Erfahrungen außerhalb des Trainingsumfelds zur Umsetzung ihres Transferziels gemacht.

Ein weiterer Messzeitpunkt ist durch das telefonische Coaching-Gespräch gegeben. Hier flossen die Erfahrungen mit dem Transfertagebuch sowie die weiteren Transfererlebnisse ein. Der durchschnittliche zeitliche Abstand zum zweiten Präsenztag betrug drei Wochen wodurch eine Art Stabilitätsmessung möglich war.

4. Empirische Befunde und

4.1 Ergebnisse zum Transferprozess

Die in 85 Transfertagebüchern erfassten Variablen zeigten eine Momentaufnahme während des Transferverlaufs. Es ergaben sich signifikante Zusammenhänge zwischen der Transfermotivation und der Zufriedenheit mit dem aktuellen Umsetzungsstand sowie der Handlungssicherheit im Transferprozess (Tabelle 2: Bivariate Korrelationen zwischen den im Transfertagebuch erfassten Variablen). Somit scheint sich eine klare und strukturierte Vorgehensweise positiv auf die Motivation auszuwirken. Diese Annahme bestätigte sich in einer anschließend durchgeführten Regressionsanalyse: Zufriedenheit (Beta=.25) und Handlungssicherheit im Transferprozess (Beta=.23) weisen den größten Einfluss auf. Eher marginal ist dagegen der Einfluss der privaten und beruflichen Verpflichtungen (Beta= .06;). Eine Darstellung hierzu findet sich in Abbildung 2: Schematische Darstellung der Ergebnisse zur Transfermotivation. Insgesamt klären die Variablen des Transfertagebuchs 31% an Varianz auf. Damit liegt ein Indikator vor, der angibt, wie viele Prozent der Schwankungen der Variable Transfermotivation auf die im Transfertagebuch erfassten Variablen zurückgeführt werden können.

Es konnten somit wichtige Einflussfaktoren der Transfermotivation identifiziert werden, die sich zudem als Ansatz für gezielte Interventionen eignen. Dadurch dass das Transferverfahren VTU die Teilnehmer bei ihrem Transfer nicht allein lässt, sondern systematisch unterstützt, kann Handlungssicherheit hergestellt werden.

Um Erkenntnisse zu gewinnen, welche volitionalen Strategien im Transferprozess wichtig sind, wurden die Tagebücher inhaltsanalytisch ausgewertet. Damit lassen sich Kommunikationsinhalte in Bezug auf bestimmte Merkmale systematisch untersuchen

Es wurde eine theoriegeleitete Vorgehensweise gewählt, um Ausdifferenzierungen der Anwendung volitionaler Strategien, theoretisch fundiert im Sinne der Taxonomien von Corno und Kanfer (1993) sowie von Deimann et al. (2009), möglichst umfassend erfassen zu können. Sie spiegeln eine große Bandbreite der gezielten Einflussnahme auf psychische Binnenprozesse und deren Interaktionen wider. Als Kriterium gilt dabei, der Wunsch nach Verbesserung eines als unbefriedigend erlebten Zustandes.

Kontext der Analyse waren die Eintragungen der Teilnehmenden im Transfertagebuch zur Frage „Was werden Sie nächste Woche konkret tun, um Ihre Transferziele zu verfolgen (z.B. sich Teilziele setzen; Ihren Arbeitsplatz verlegen; Prioritäten anders setzen; regelmäßige und bewusste Pausen einlegen, ...)?“. Daraufhin wurden alle Äußerungen kodiert, die als Ausgestaltung einer volitionalen Strategien aufgefasst werden können. Die schriftlichen Eintragungen im Transfertagebuch sind als bewusste Reflexion im Unterschied zu eher spontanen verbalen Äußerungen aufzufassen.

Das führte zu folgenden Kategorien:

- Stimmungsmangement als Ausdruck die eigenen emotionale Lage gezielt positiv zu beeinflussen
- Meta-Kognitive Kontrolle als Audruck des Wissens um den Einsatz adäquater Lernstrategien sowie zur Selbstüberwachung und Kontrolle des Lernverhaltens
- Konsequenzenkontrolle als Ausdruck der Fähigkeit durch die Antizipation von

Handlungsergebnissen und -folgen die motivaitonale Basis der aktuellen Handlung zu stärken.

Tabelle 3 gibt einen Einblick, inwieweit die Teilnehmer volitionale Strategien während der Transferphase eingesetzt haben. Der Schwerpunkt liegt hier offensichtlich bei den metakognitiven Strategien, die z.B. abzielen auf die Bewertung von Abläufen und die somit eine starke selbstreflexive Komponente aufweisen (siehe dazu auch Hertel, 2010). Weitaus geringer sind Strategien aus dem Bereich Stimmungsmanagement und der Konsequenzenkontrolle anzutreffen.

Die Teilnehmenden, die im Transfertelefonat angaben, mit dem Tagebuch gearbeitet zu haben, wiesen eine höhere Transfermotivation (Wie hoch war letzte Woche Ihre Motivation an Ihren Transferzielen zu arbeiten?) auf als Personen, die nicht mit dem Tagebuch gearbeitet hatten ($F=7.202$, $p=.009$, $d=0.95$).

Die Teilnehmenden, die die Chance nutzten, ihren Lernfortschritt zu monitoren, zeigen einen höheren Anteil an bearbeiteten Aufgaben (49,06%) im Vergleich zu den Teilnehmenden die das Tagebuch nicht nutzten (44,06%).

Eine Evaluation des Lernfortschritts konnte nicht realisiert werden. Jedoch wurde im Rahmen der Untersuchung mittels Selbsteinschätzungen der aktuelle Bearbeitungsstand der Transferaufgaben erhoben. In den Transfertelefonaten hatten die Teilnehmer die Möglichkeit, Auskunft über ihren aktuellen Bearbeitungsstand sowie dabei auftretende Schwierigkeiten zu geben.

116 von 142 teilnehmenden Personen haben die Frage “Sind die Aufgaben, die Sie im Training erhielten umgesetzt?“ beantwortet. Die durchschnittliche Bearbeitungsquote zur Hälfte der Transferphase lag bei 48%.

Uns ist bewusst, dass wir damit keine exakten Aussagen zum tatsächlichen Lernfortschritt über die gesamte Transferphasse machen können. Dennoch liegt damit ein Indiz dafür vor, inwieweit an den Lernaufgaben gearbeitet wurde, womit dann wiederum ein gewisser Lerntransfer einherging.

Eine Nachbefragung zur Messung des tatsächlichen Lernerfolgs war uns im Rahmen dieses Projekts leider nicht möglich. Die Unternehmen sehen im Bezug auf das Thema Evaluation heute keinen Gewinn für ihren Wertschaffungsprozess. Die Kosten für eine lernzielbasierte Evaluation mit entsprechender Instrumentenentwicklung sind zu hoch und der Nutzen monetär nicht messbar. Prinzipiell ist der Lernerfolg von Weiterbildungsveranstaltungen nicht auf das Geschäftsergebnis hin operationalisierbar. Diesbezüglich wurde in den letzten Jahrzehnten viel geforscht, ein valides Instrument zum ROI für Weiterbildungsmaßnahmen wurde bisher nicht entwickelt. Insofern ist die eher abwehrende Haltung der Unternehmen, in die Evaluation gezielt zu investieren (Kabst & Wehner, 2010), nachvollziehbar.

4.2 Akzeptanz der transferunterstützenden Instrumente

Die drei TransferCoaching Instrumente Willenstest, Transfertagebuch und das Protokoll des Telefonats geben Hinweise auf qualitative und quantitative Lernfortschritte der Teilnehmer. Um dies auch empirisch überprüfen zu können, wurde im Coaching-Gespräch nach dem persönlich wahrgenommenen Nutzen gefragt. Dies ergab folgendes Bild:

Der Willenstest wurde von 72% der Probanden durchgeführt, 16% nahmen am Willenstest nicht teil und 12% machten hierzu keine Angabe. Er wurde von unseren Probanden mehrheitlich als sinnvoll und

unterstützt wahrgenommen. Auch deswegen, weil er nicht nur für die Transferphase sondern auch für andere Entwicklungsziele und Lernvorhaben Hilfestellungen geben kann.

Die Nutzungsquote beim Transfertagebuch lag bei 58%, 26% nutzen das Transfertagebuch nicht und von 15% fehlten die Angaben.

Das gesamte Verfahren der Transferunterstützung wurde von 75% als hilfreich eingeschätzt, 12% wahren der Meinung, dass ihnen die Transferbegleitung keinen Nutzen gebracht hat und von 13% fehlen hierzu die Angaben.

Hier zwei Zitate zur Illustration der unterstützenden Funktion:

- „Das TransferCoaching hat mich durch seine Elemente (Monitor, Willenstest) zeitweise genervt, es erinnerte mich an den gehobenen Zeigefinger meines Grundschullehrers. Aber es hat wirklich geholfen“.
- „Die Transferaufgaben schwebten während der Transferphase wie ein Damoklesschwert über mir. Dies wirkte sich als permanente Erinnerung aus, mich an meinen Lernplan zu halten“.

Im Rahmen der Untersuchung zeichnete sich der Trend ab, dass mit höherer Hierarchie-Ebene die TC-Instrumente eher weniger genutzt und als weniger hilfreich eingeschätzt wurden. Es scheint, als ob Führungskräfte die mit dem TransferCoaching implizit und explizit verbundene Botschaft als Beeinträchtigung ihrer Kompetenz wahrnahmen. Im Begleitungsprozess wurden wir mit Zitaten folgender Form mehrmals konfrontiert: “Bräuchte ich eine Transferbegleitung, wäre ich dann heute an der Stelle, an der ich mich befinde?“

Dagegen wurde die Transferunterstützung bei Personen ohne Leitungsfunktion durchweg als sehr positiv eingeschätzt (siehe hierzu Abbildung 3: Nutzeneinschätzung der Transfercoaching Instrumente).

4.3 Bedingungsfaktoren der Implementation

In diesem Abschnitt werden diejenigen Bedingungsfaktoren herausgearbeitet, die – gestützt durch die empirische Überprüfung – den Transferprozess beeinflusst haben. Damit soll ein Diskurs über die erziehungswissenschaftlichen Potentiale des Verfahrens TransferCoaching in Gang gebracht werden. Wir stellen dazu unsere wesentlichen Erfahrungen im Folgenden thesenhaft dar.

Unserer Meinung nach sollte die Zuständigkeit für die Transferbegleitung nicht beim Trainer liegen, sondern auf Seiten von internen oder externen TransferCoachs. Diese arbeiten nicht inhaltlich mit den Lernenden an den Transferzielen, sondern begleiten sie im Sinne eines Coachings auf der Metaebene. Sie geben Rat und Reflektionsraum, wenn der Transfer einmal „klemmt“. Sie ermutigen den Lerner bei inhaltlichen Fragen den Trainer zu kontaktieren. Unsere Erfahrung aus dem Projekt ist, dass es wenig inhaltliche Fragen im TransferCoaching gibt, dies liegt an den heute standardmäßigen sehr hochwertigen und didaktisch gut aufbereiteten Seminarunterlagen. Widerstände entstehen durch Interessenskonflikte eher auf Seiten der eigentlichen Transferarbeit durch das Tagesgeschäft der Teilnehmenden. Gibt es im Rahmen einer Veranstaltung während der Transferphase sehr viele inhaltliche Fragen, dann ist etwas im Rahmen der Lernveranstaltung nicht optimal gelaufen und damit eher ein Plädoyer für einen Follow-Up-Tag.

Auch die Einführung in die Transferbegleitung ist nach unseren Erfahrungen nachhaltiger, wenn dies der TransferCoach und nicht der Trainer macht. Hierdurch wird der TransferCoach schon im Rahmen der Veranstaltung den Lernern persönlich bekannt gemacht. Erste Bindungen zur Person können aufgebaut werden, die Teilnehmenden wissen, mit wem sie ihre Transferproblematiken besprechen werden. Neben der Erläuterung des Transferverfahrens muss im Rahmen der Einführung der individuelle Lernzieldefinition viel Raum gegeben werden. Wir haben im Rahmen der Untersuchung mit der Methode SMART (Latham & Locke, 2006) gearbeitet. Die Teilnehmenden zeigten infolgedessen einen hohen Grad an Handlungssicherheit in der Transferphase. Diese Handlungssicherheit wirkte sich statistisch gesehen wiederum stark auf die erlebte Transfermotivation und die Zufriedenheit mit dem individuellen Lernfortschritten aus.

Die einzelnen Instrumente der Transferunterstützung können wie folgt reflektiert werden:

Willenstest

Der Willenstest bietet sich besonders vor längeren Weiterbildungsmaßnahmen an. Hier ist ein erhöhter Bedarf an Zeitmanagement und vorausschauendem Planen gegeben, was wiederum von einer entsprechend hoch ausgeprägten metakognitiven Kompetenz abhängig ist. Der Willenstest thematisiert diese Aspekte und analysiert die individuellen Ausprägungen. Die Person bekommt wertvolle Hinweise, um an eventuellen Schwachstellen zu arbeiten.

Transfertagebuch

Je genauer die Anleitung zur Nutzung des Transfertagebuchs in der Einführungsphase gemacht wird, desto effektiver ist die anschließende Anwendung des TransferCoachings durch die Teilnehmer. Dies betrifft insbesondere die Arbeit am eigenen Transferziel. Es ist nicht unüblich, dass Teilnehmer ohne konkretes Ziel für die Anwendung bestimmter Inhalte in ihrem beruflichen Umfeld in die Veranstaltung gehen. Im Transfertagebuch soll dann an einem Transferziel gearbeitet werden, was zu Irritationen führen kann, wenn der Transfer-Coach im Vorfeld nicht darauf eingeht.

Transfertelefonat

Zunächst ist wichtig hervorzuheben, dass es Aufgabe des Teilnehmers ist, einen persönlichen Telefontermin zu vereinbaren. Das gesamte Verfahren TransferCoaching erfordert ein Commitment, um es auch effektiv nutzen zu können. Das Telefonat ist eng an das Tagebuch gekoppelt und reflektiert noch einmal die gemachten Erlebnisse während der Transferphase. Positiv hervorzuheben ist, dass sich aufgestaute Fragen oder Unklarheiten rasch aufklären lassen. Ein paar wenige Sätze genügen hier oft. Insbesondere bei der Formulierung eines Transferziels konnte dies beobachtet werden. In diesen Fällen ging der Transfer-Coach mit den Teilnehmern ihre Ziele durch und stellt sicher, dass sie entsprechend der SMART-Kriterien (Latham & Locke, 2006) gebildet wurden. Dieses Kriterium erwies sich als sehr wichtig für einen gut geplanten Transferprozess. Darüberhinaus wurden die Teilnehmer in den Gesprächen aufgefordert, (Fach-)Fragen zu sammeln, um diese am Follow-up Tag mit dem Trainer besprechen zu können.

5. Zusammenfassung und Ausblick

Das Thema Transfer und Transferbegleitung ist ein Dauerbrenner der pädagogischen Disziplinen. Werden Lerner in ihrer Transferphase nicht begleitet, sind die Lerneffekte oft sehr gering (Lemke, 1995; Schmidt, 2001; Wahl, 1991).

Durch die Integration volitionaler Aspekte wird eine neue Dimension zur Erklärung von Problembereichen wie der Transferlücke eingeführt. Es wurde argumentiert, dass solche Phänomene eine hohe strukturelle Äquivalenz haben mit Situationen aus der Gesundheitspsychologie (z.B. Teilnahme an Rehabilitationsmaßnahmen nach Herzinfarkt). Dort zeigten volitionale Interventionen überzeugende Wirkung, z.B. verhielten sich Personen, die an einem volitionalen Training teilnahmen, im Anschluss daran gesünder als Personen ohne Training. Inwieweit solche Effekte auch in der betrieblichen Weiterbildung anzutreffen sind, war Gegenstand der hier vorgestellten Untersuchung. Dazu wurde eine systematische Transferunterstützung entwickelt und in mehreren Weiterbildungsveranstaltungen mit insgesamt 147 Teilnehmern empirisch überprüft.

Dieses Verfahren ist auf verschiedenen Methoden aufgebaut, die jeweils ganz spezifische Schaltstellen im Transferprozess in den Blick nehmen und sich dadurch gegenseitig ergänzen. Mit dem vor der eigentlichen Transferphase eingesetzten Willenstest haben die Teilnehmenden die Möglichkeit, sich ihrer eigenen Ressourcen und Potentiale bewusst zu werden. Die im Anschluss daran generierten Strategievorschläge sind mit einer großen Stichprobe abgeglichen und theoretisch fundiert. Inhaltlich richten sich die Strategien auf zentrale Herausforderungen des Transfers, wie die Regulation von Motivation und Emotion angesichts von Rückschlägen.

Die im Transferprozess gemachten Erfahrungen werden in einem Transfertagebuch vertiefend reflektiert. Bezug genommen wird dabei besonders auf diejenigen volitionalen Variablen, die einen reibungslosen Ablauf von Handlungsschritten unterstützen, wie die Fähigkeit, die Handlung sorgfältig und strukturiert zu planen. Die Teilnahme ist nicht verpflichtend und hängt sicherlich von persönlichen Faktoren ab, die in dieser Untersuchung nicht erfasst werden konnten. Deutlich wurde aber, dass wenn die Person das Tagebuch nutzte, dies zu höherer Transfermotivation führte. Die Beschäftigung mit dem Transfertagebuch unterstützte damit direkt den Transferprozess.

Den dritten Baustein bildet das Coaching-Gespräch, wobei die Teilnehmer einen direkten Ansprechpartner für Fragen rund um das Thema Transfer bekommen. Der Transfer-Coach greift auf die SMART-Kriterien zurück und stellt dadurch sicher, dass entsprechende Transferziele formuliert werden. In der Studie ergab sich, dass durch die verbindliche Terminvereinbarung das Commitment der Teilnehmenden gefördert werden konnte. Verstärkt wurde dadurch auch die Erkenntnis, dass erfolgreicher Transfer in die persönliche Verantwortung fällt. Innerhalb der angesetzten Zeit (durchschnittlich 15 Minuten) konnte der Transfer-Coach wichtige Fragen beantworten und Irritationen kurzfristig ausräumen. Der Nutzen wurde mehrheitlich hoch eingeschätzt. Die besondere Wirkung der Transferunterstützung brachte ein Teilnehmer sehr anschaulich zum Ausdruck: „Es nervt auf positive Weise“.

Neben der Überprüfung der Akzeptanz zielte die praktische Erprobung ab auf die bisher eher uneinheitliche Befundlage zur Rolle der Transfermotivation. Hierzu wurden Tagebücher eingesetzt, um Einflussfaktoren identifizieren zu können. Die Zufriedenheit mit dem bisherigen Transferprozess sowie die Handlungssicherheit erwiesen sich als erklärungsstärkste Prädiktoren. Dies eröffnet eine gezielte

Förderung, wie sie im hier vorgestellten Verfahren durchgeführt wurde. Erst dadurch, dass der Transfer-Coach mit den Teilnehmern SMARTe Ziele formulierte, konnte Handlungssicherheit gewonnen werden, was wiederum zu Zufriedenheit mit dem bisher Erreichten führte.

Es ist aber auch zu bedenken, dass die in der vorliegenden Studie ermittelten Effekte der Transferunterstützung keine direkten Rückschlüsse auf die Transferleistung im Arbeitsumfeld erlauben. Die Frage, ob sich erhöhte Transfermotivation auch in erhöhtem Leistungshandeln niederschlägt, kann derzeit nur mit Verweis auf in anderen Studien ermittelte Effekte beantwortet werden (vgl. zusammenfassend Gegenfurtner et al., 2009). Erforderlich erscheinen daher Studien, welche die tatsächlich realisierten Transferleistungen in den Blick nehmen. Zu diesem Zweck ist bereits eine Anschlusserhebung angelaufen, bei der durch eine Modifikation der Lernarchitektur (modulares Design) Aussagen zum Lerntransfer (Anwendungen von Wissen aus früheren Modulen) möglich werden.

Insgesamt konnte gezeigt werden, dass es möglich ist, den Transferprozess systematisch und theoretisch fundiert zu begleiten. Zentrale Einflussfaktoren der Transfermotivation können dadurch gestärkt werden. Der Aufwand ist durch das Blended-Learning-Design für den Transfercoach ohne besondere Einarbeitung machbar. Durch die aktuell laufende Entwicklung eines integrierten online-gestützten Instrumentariums „TransferCoaching“ lässt sich das weiter optimieren.

Wir fühlen uns durch die Ergebnisse der Untersuchung, die Rückmeldungen der Teilnehmenden und durch das Interesse am Themen auf Seiten unserer Kollegen bestärkt, uns weiter mit dem Thema volitionales TransferCoaching zu beschäftigen.

6. Literatur

Baumeister, R., Vohs, K., & Tice, D. (2007). The Strength Model of Self-Control. *Current Directions in Psychological Science*, *16*(6), 351-355.

Blume, B. D., Ford, J. K., Baldwin, T. T., & Huang, J. L. (2010). Transfer of training: A meta-analytic review. *Journal of Management*, *36*(4), 1065-1105.

Brandtstädter, J. (2001). *Entwicklung-Intentionalität-Handeln*. Stuttgart: Kohlhammer.

Chiaburu, D. S., & Lindsay, D. R. (2008). Can do or will do? The importance of self-efficacy and instrumentality for training transfer. *Human Resource Development International*, *11*(2), 199-206.

Chiaburu, D. S., Van Dam, K., & Hutchins, H. M. (2010). Social support in the workplace and training transfer: A longitudinal analysis. *International Journal of Selection and Assessment*, *18*(2), 187-200.

Colquitt, J., LePine, J., & Noe, R. (2000). Toward an integrative theory of training motivation: a meta-analytic path analysis of 20 years of research. *The Journal of applied psychology*, *85*(5), 678-707.

Deimann, M. (2007). *Entwicklung und Erprobung eines volitionalen Designmodells*. Berlin: Logos.

Garcia, T., McCann, E., Turner, J., & Roska, L. (1998). Modeling the Mediating Role of Volition in the Learning Process. *Contemporary Educational Psychology*, *23*(4), 392-418.

Gegenfurtner, A., Veermans, K., Festner, D., & Gruber, H. (2009). Motivation to Transfer Training: An Integrative Literature Review. *Human Resource Development Review*, *8*(3), 403-423.

Gollwitzer, P. (1991). *Abwägen und Planen: Bewusstseinlagen in verschiedenen Handlungsphasen*. Göttingen: Hogrefe.

Heckhausen, J., & Heckhausen, H. (Eds.). (2006). *Motivation und Handeln*. Heidelberg: Springer.

Hutchins, H. M., Burke, L. A., & Berthelsen, A. M. (2010). A missing link in the transfer problem? Examining how trainers learn about training transfer? *Human Resource Management*, *49*(4), 599-618.

Kabst, R., & Wehner, M. C. (2010). Institutionalisierung der Personalentwicklung - Ist der Patient auf dem Weg der Besserung? *Strategische Personalentwicklung* (pp. 45-60). Springer Berlin

Heidelberg.

Karg, U. (2005). *Betriebliche Weiterbildung und Lerntransfer*. Bielefeld: Bertelsmann.

Keith, N., Richter, T., & Naumann, J. (2010). Active/exploratory training promotes transfer even in learners with low motivation and cognitive ability. *Applied Psychology: An International Review*, Multi-dimensional work performance: Festschrift for Michael Frese, *59*(1), 97-123.

Kuhl, J. (2001). *Motivation und Persönlichkeit : Interaktionen psychischer Systeme*. Hogrefe. Retrieved from http://www.worldcat.org/isbn/9783801713072

Kuhl, J. (2006). Individuelle Unterschiede in der Selbststeuerung. *Motivation und Handeln*, Springer-Lehrbuch (pp. 303-329). Heidelberg: Springer.

Lee, J. (2010). Design of blended training for transfer into the workplace. *British Journal of Educational Technology*, *41*(2), 181-198.

Leitl, J., & Zempel-Dohmen, J. (2006). Die Bedeutung des Arbeitsumfelds für die Veränderung der Transfermotivation. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, *50*(2), 92-102.

Lemke, S. (1995). *Transfermanagement*. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.

Liebermann, S., & Hoffmann, S. (2008). The impact of practical relevance on training transfer: Evidence from a service quality training program for German bank clerks. *International Journal of Training and Development*, *12*(2), 74-86.

Martin, H. J. (2010). Workplace climate and peer support as determinants of training transfer. *Human Resource Development Quarterly*, *21*(1), 87-104.

Nickolaus, R., & Abel, M. (2006). *Innovation und Transfer: Expertisen zur Transferforschung*. Schneider Hohengehren.

Nückles, M., Schwonke, R., Berthold, K., & Renkl, A. (2004). The use of public learning diaries in blended learning. *Journal of Educational Media*, *29*(1), 49-66.

Perels, F., Otto, B., Landmann, M., Hertel, S., & Schmitz, B. (2007). Self-Regulation from a Process Perspective. *Zeitschrift für Psychologie / Journal of Psychology Zeitschrift für Psychologie / Journal of Psychology*, *215*(3), 194-204.

Perry, R., Hladkyj, S., Pekrun, R., & Pelletier, S. (2001). Academic Control and Action Control in the Achievement of College Students: A Longitudinal Field Study. *Journal of Educational Psychology*, *93*(4), 776-789.

Pickl, C. (2004). *Selbstregulation und Transfer: Entwicklung und Evaluation eines Trainingsprogramms zum selbstregulierten Lernen und die Analyse von Transferdeterminanten in Trainingskontexten*. Weinheim: Beltz.

Pugh, K., & Bergin, D. (2006). Motivational Influences on Transfer. *Educational Psychologist*, *41*(3), 147-160.

Roberson, L., Kulik, C. T., & Pepper, M. B. (2009). Individual and environmental factors influencing the use of transfer strategies after diversity training. *Group & Organization Management*, *34*(1), 67-89.

Schwarzer, R., & Kuhl, J. (2006). Themenheft Selbsregulation und Gesundheit. *Zeitschrift für Gesundheitspsychologie*, *14*(2), 31-94.

Sniehotta, F., Scholz, U., & Schwarzer, R. (2006). Action plans and coping plans for physical exercise: A longitudinal intervention study in cardiac rehabilitation. *British Journal of Health Psychology*, *11*(1), 23-37.

Sokolowski, K. (1993). *Emotion und Volition: Eine motivationspsychologische Standortbestimmung*. Göttingen: Hogrefe.

Tai, W.-T. (2006). Effects of training framing, general self-efficacy and training motivation on trainees' training effectiveness. *Personnel Review*, *35*(1), 51-65.

Zumkley-Münkel, C., & Paulus, C. (2006). *Gute und schlechte Strategien zur Verwirklichung eines "guten Vorsatzes."* Universität des Saarlandes.

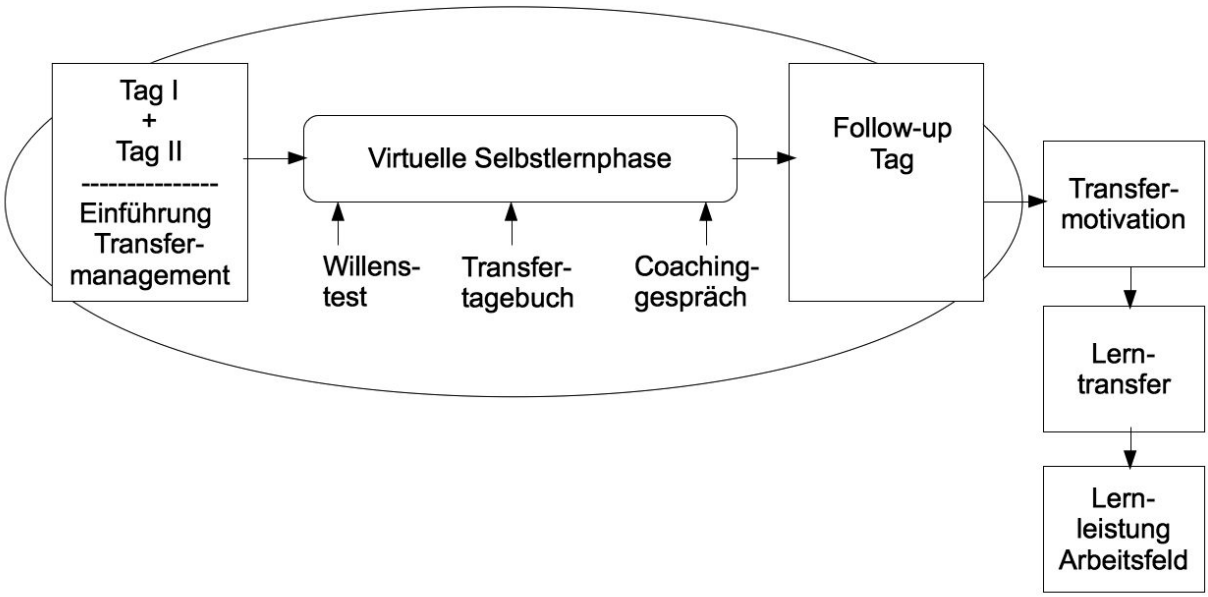

Abbildung 1: Schematische Darstellung der Transferarchitektur VTU

Leitfaden für die telefonischen Coachinggespräche

I. Begrüßung der Teilnehmer und Vorstellen der eigenen Person

II. Bearbeiten der Fragenkomplexe zum Transferprozess:

1. Wie fand die Umsetzung des Gelernten in der Praktikumsphase statt?
2. In welchen Bereichen gab es Schwierigkeiten?
3. In welchen Bereichen lief die Umsetzung erfolgreich?
4. Sind die Aufgaben, die Sie im Training erhielten bereits umgesetzt?
5. Wenn nein- was hat Sie daran gehindert? Wie können Sie dies in Zukunft vermeiden?
6. Wenn ja – welche Erfahrungen haben Sie gemacht?
7. Gibt es Ihrerseits lernbezogene Fragen?
8. Welche Vereinbarungen werden für die weitere Praxisphase vereinbart?
9. Haben Sie den Willenstest durchgeführt?
10. Haben Sie das Lerntagebuch genutzt?
11. Hat Ihrer Meinung nach die Transferunterstützung bisher Ihren Lernprozess merklich unterstützt?

III. Rückfragen, ob es offene Fragen gibt oder weitere Unterstützung gewünscht ist

IV. Bedanken für das Gespräch und Verabschiedung

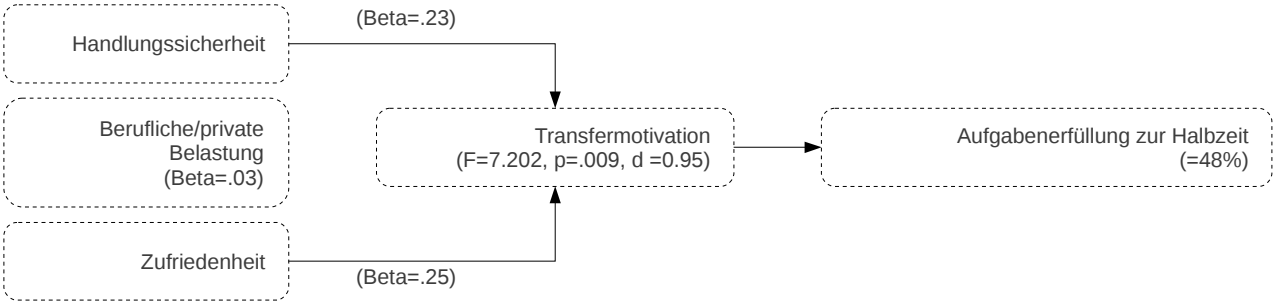

Abbildung 2: Schematische Darstellung der Ergebnisse zur Transfermotivation

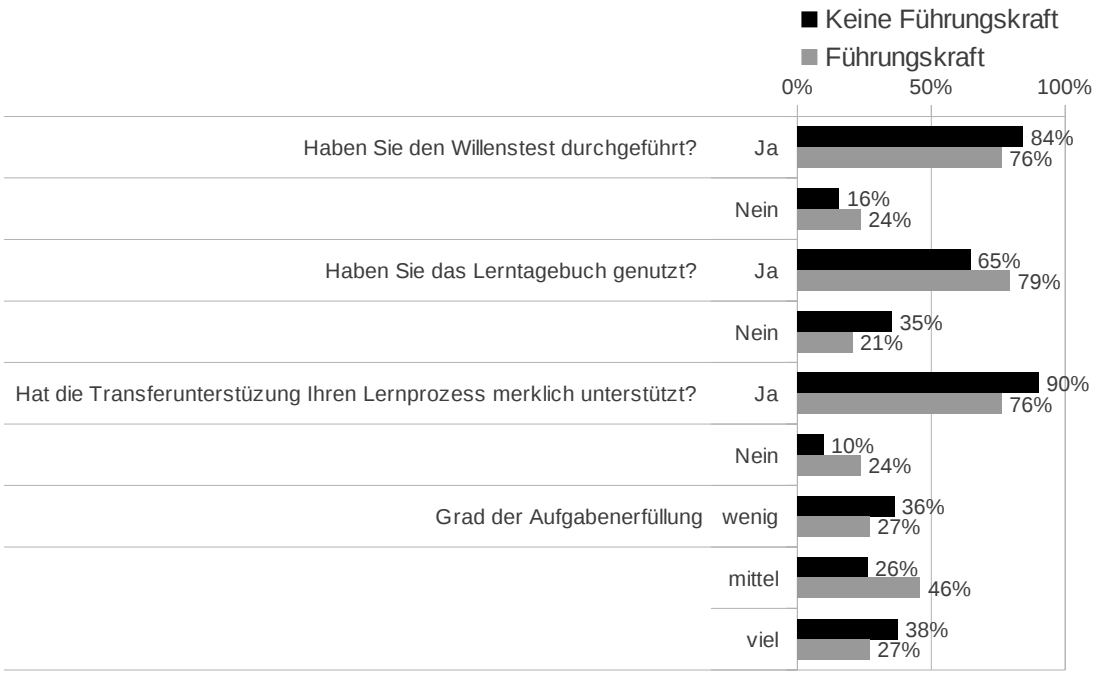

Abbildung 3: Nutzeneinschätzung der Transfercoaching Instrumente

Tabelle 1: Strategien des Willenstests

KOMPETENZ	**STRATEGIE**
Emotionskontrolle (EK)	- Bewältigung von Entmutigung - Die Angst als Chance - Belohnung nach Teilzielen - Flow-Effekt nutzen - Abwechslung schaffen - Positive Arbeitshaltung - Bedienen Sie sich Ihrer Phantasien - Erregungskontrolle - Impulskontrolle - Frustrationskontrolle - Entspannungsübungen
Negative Motivationskontrolle (MK-)	- Gruppendruck nutzen - Lernen aus Fehlern - Folgen abschätzen - Leistungsvergleich - Konsequenzenreflextion/Folgenabschätzung
Positive Motivationskontrolle (MK+)	- Vereinbarungen treffen - Unvollkommenheit akzeptieren - Erfolgsvergewisserung - Die Bedeutung von Relevanz
Kognitionskontrolle (KK)	- Aufmerksamkeitskontrolle - Mentales Probehandeln - Zeitmanagement - Das Bilden von zielgerichteten Vorsätzen - Projektplanung – allgemein - Vernetztes Denken - Formulieren von Zielen - Schaffung von produktivem Arbeitsumfeld durch Kooperation - Selbstkontrolle durch Selbstgespräch

Tabelle 2: Bivariate Korrelationen zwischen den im Transfertagebuch erfassten Variablen

Variable	*M*	*SD*	*(1)*	*(2)*	*(3)*	*(4)*	*(5)*	*(6)*
Zufriedenheit Umsetzung (1)	3.25	.88	-					
Berufliche Verpflichtung (2)	3.59	.81	-.14	-				
Private Verpflichtung (3)	2.99	.78	.03	.03	-			
Transfermotivation (4)	3.23	.90	.45**	.05	-.06	-		
Sicherheit im Transferprozess (5)	2.68	.64	.41**	.01	-.06	.43**	-	
Einschätzung Umsetzung (6)	3.08	.87	.69**	-.24*	-.02	.39**	.41**	-

Tabelle 3: Inhaltsanalytische Auswertung volitionaler Strategien

Strategie	Genauer Wortlaut der Teilnehmer im Transfertagebuch
Stimmungsmanagement	Entspannung des Arbeitsklimas durch Reduzierung von Erfolgszwängen um somit die Einstellung bzw. Bereitschaft zu kooperativer Zusammenarbeit und konstruktiver (verantwortlicher) Eigeninitiative im Projektteam zu erhöhen.
Metakognitive Kontrolle	Punkte bzw. Transferziele terminieren und als Aufgaben in Outlook eingetragen zu haben.
	nochmalige Nachbetrachtung der 2 Schulungstage- Diskussion mit anderem Schulungsteilnehmer
	strukturiertes Vorgehen geplant: Was ist das Problem? Was die Ursache? Lösung? etc.hat geholfen gleich mit der Lösung oder Aktivitäten zu starten
	Gedanken darüber zu machen, wie ich persönlich, und meine Mitarbeiter im Team zur Verbesserung der Arbeitsabläufe und der Kommunikation beitragen kann
	Dass die Transferziele in ausgedruckter Papierform auf meinem Schreibtisch liegen, um nicht vergessen zu werden
	Die Motivation, durch das Transferziel auch Erfolge zu sehen z.B. durch Nein-Sagen die eigene Zeit besser zu planen
	dass ich die Dringlichkeit/Wichtigkeit von mir gestellten Aufgaben stärker hinterfragt habe; dass ich nicht zu viele Aufgaben in meinen Tagesplan eingetragen habe
Konsequenzenkontrolle	klar machen, welche Vorteile durch die Umsetzung entstehen

Benjamin Weber (b.weber@bildungswert.de)