Maria Berger
12023003

Erfolgreiche Motivationsfaktoren in Firmentrainings

Masterarbeit

zur Erlangung des akademischen Grades eines
Master of Science (MSc.)
im Rahmen des Universitätslehrganges
„Psychosoziale Beratung“
Wissenschaftliche Begutachterin:
Univ.-Doz. DDr. Barbara Friehs

Karl-Franzens-Universität Graz
und UNI for LIFE

Graz, Mai 2021

Danksagung

Hiermit danke ich all jenen, die mich durch mein Studium begleitet haben, auch jenen, die nun unerwähnt bleiben: Danke.

Zu Beginn möchte ich Frau Univ.-Doz. DDr. Barbara Friehs für ihre hilfreiche und kompetente Betreuung dieser vorliegenden Masterarbeit, sowie für die Art und Weise in der Begleitung und die ausführliche Beantwortung all meiner Fragen, danken.
An dieser Stelle sei auch meine Freundin Elke Lindner genannt, die ebenfalls eine bedeutende Rolle und eine große Unterstützung in meinem Studium einnahm. Beiden danke ich für ihre außergewöhnliche Arbeit und Begleitung.

Ein großer Dank gilt meinem Partner Gerald, der mich bei diesem Studium nicht nur großzügig unterstützt und begleitet hat, sondern mich auch dazu animiert hat.

Ein weiterer Dank gilt Gerlinde, für ihre Unterstützung und ihre aufbauenden Worte, die auch zur Entstehung dieser Arbeit beigetragen haben.

Ferner danke ich Ferdinand und Gerald, die in engagierter Weise meine Arbeit von grammatikalischen Ungereimtheiten befreiten.

Nicht zuletzt danke ich meinem lieben Joli, der meinen Studienabschluss leider nicht mehr miterleben kann, ihm sei diese Arbeit gewidmet.

Kurzfassung

Betriebliche Aus- und Weiterbildungen können einen immensen Erfolg für Unternehmen bedeuten - wenn auf bestimmte Kriterien geachtet wird. Ziel dieser vorliegenden Masterarbeit war es, die Merkmale und Besonderheiten von effektiven Weiterbildungen herauszuarbeiten und ging der zentralen Forschungsfrage nach, auf welche Kriterien Firmen bei einer erfolgreichen betrieblichen Weiterbildung achten sollen, um die Motivation der Teilnehmer hochzuhalten.

Der theoretische Teil erläutert zunächst die wichtigsten Begrifflichkeiten im Zusammenhang mit Aus- und Weiterbildungen im betrieblichen Umfeld. Dem folgt eine Auseinandersetzung mit Motivation und Motivationsfaktoren. Darüber hinaus wird auf den Bereich der Evaluierung von Aus- und Weiterbildung eingegangen sowie auf Chancen und Hindernisse, mit denen Unternehmen diesbezüglich konfrontiert sind.

Zur Beantwortung der Forschungsfrage eignete sich ein qualitatives Forschungsdesign. Mit einem leitfadengestützten teil-narrativen Interview wurden zehn Personen aus unterschiedlichen Branchen zu ihren Erfahrungen zu betrieblichen Aus- und Weiterbildungen befragt. Ihre Erkenntnisse machten die Schlüsselposition des Vorgesetzten, sowie des Trainers, für die Motivation sichtbar. Die Vor- und Nachbereitung einer Weiterbildung durch den Vorgesetzten ist dabei genauso wichtig, wie eine passende Auswahl des Trainers, der Inhalte nicht nur theoretisch vermitteln, sondern auch einen Bezug zur Praxis herstellen kann. Eine genaue Bedarfserhebung in punkto Fördern und Fordern von Mitarbeitern, sowie eine persönliche Vorbereitung mittels eines Gespräches, sind ebenso motivationsfördernde Elemente.

Die positive Grundeinstellung zu Weiterbildungen der Befragten machte ersichtlich, dass Ressourcen und Potenziale von Mitarbeitern durch Weiterbildungen gefördert werden können. Dies trägt maßgeblich zum Erfolg von Unternehmen bei und steigert die Motivation der Mitarbeiter, was sich auch positiv auf die Arbeitszufriedenheit auswirkt.

Abstract

In-company training and further education can mean immense success for companies - if certain characteristics are taken into account. The aim of this master thesis was to work out the characteristics and peculiarities of effective further training and to pursue the central research question of which criteria companies should pay attention to in order to keep the motivation of the participants high.

The theoretical part primarily explains the most important terms which are related to training and further education in a company environment. This is followed by a discussion of motivation and motivational factors. Furthermore, the area of evaluation of training and further education is discussed as well as the opportunities and obstacles that companies are confronted with in this regard.

In order to answer the research question, a qualitative research design was used. By using a guideline-based semi-narrative interview, ten people from different industries were asked about their experiences with in-company training and further education. Their findings revealed the key position of the supervisor as well as the trainer for motivational purposes. The preparation and the post-processing of a training by the superior is just as important as a suitable selection of the trainer, who is not only able to convey contents theoretically, but also to establish a relation to practice. A precise evaluation of needs in terms of promoting and challenging employees, as well as personal preparation by means of a conversation are also elements that promote motivation.

The respondents' positive basic attitude towards continuing education made it clear that resources and potential of employees can be promoted through continuous education. This increases employee motivation, which also has a positive effect on job satisfaction, which at the end contributes to the success of companies.

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis 5

Abbildungsverzeichnis 8

1 Einleitung 9

1.1 Gliederung der Arbeit 10

2 Betriebliche Weiterbildung 12

2.1 Begriffsbestimmung 12

2.2 Unternehmenssteigerung durch Weiterbildung 13

2.2.1 Strategische Analyse des Bildungsbedarfs 14

2.3 Erwartungen, Einstellungen und Ziele aus Teilnehmerperspektive 15

2.4 Anforderungen an eine motivationsfördernde Personalentwicklung 16

2.4.1 Vor- und Nachbereitung der Weiterbildung durch Vorgesetzte ... 18

2.5 Chancen und Herausforderungen der betrieblichen Weiterbildung 19

3 Motivation im betrieblichen Umfeld 21

3.1 Begriffsverortung 22

3.2 Bedingungsfaktoren für Motivation 23

3.2.1 Personenbezogene Faktoren 24

3.2.2 Situationsbezogene Faktoren 25

3.3 Motive für Weiterbildung 25

3.3.1 Die Bedürfnispyramide Maslow 27

3.3.2 Das Rubikon-Modell 29

3.4 Intrinsische und extrinsische Motivation 30

3.5 Motivationstheoretische Ansätze 32

3.6 Von der Wichtigkeit der Motivation 34

4 Evaluierung als Fundament der Erfolgssicherung 35

4.1 Ergebnisbezogene Evaluation 36

4.1.1 Evaluationsstrategien in der Weiterbildung 37

Das Vier-Ebenen-Modell von Kirkpatrick 39

4.1.2 Wirksamkeit von Trainings 40

4.1.3 Ergebnisbezogene Evaluation kritisch betrachtet 42

4.2 Prozessbezogene Evaluation 43
4.2.1 Transfer erfolgreich gestalten mit dem Lerntransfersystem-Inventar 45
4.2.2 Erfolgswahrscheinlichkeit von Trainings erhöhen 46

5 Methodische Konzeption 50

6 Ergebnisse der empirischen Erhebung 66

6.1 Betriebliche Weiterbildung 67
6.1.1 Erwartungen und Einstellungen zur betrieblichen Weiterbildung 67
6.1.2 Einfordern von Schulungen beim Vorgesetzten 68
6.1.3 Best practice Modelle vs. worst case Szenarien 69
6.2 Erfolgsfaktoren: Motivation und Trainer 72
6.2.1 Die Rolle des Trainers aus Sicht der Teilnehmer 72
6.2.2 Vertrauen aufbauen und Sicherheit erzeugen 76
6.2.3 Hürden und Herausforderungen für den Trainer 77
6.3 Persönliche Einstellungen und Glaubenssätze 78
6.3.1 Die eigene Haltung zu angeordneten Weiterbildungen 78
6.3.2 Die Schlüsselrolle des Vorgesetzen für die Bereitschaft, das Erlernte ins Berufsleben einzubauen 79
6.3.3 Nichts verwertbar! Auch egal? Oder: Der Umgang mit Weiterbildungen, die keinen Nutzen erzielen 80
6.3.4 Die benötigte Einstellung für eine erfolgreiche Umsetzung der Lerninhalte 81
6.4 Evaluierung: Vor- und Nacharbeit der Weiterbildung 82
6.4.1 Die Wichtigkeit der Bedarfserhebung durch das Unternehmen .. 82
6.4.2 Die Begleitung durch den Vorgesetzen bei der Vor- und Nacharbeit 83
6.4.3 Die Bereitschaft des Unternehmens Ideen aus den Weiterbildungen in den Arbeitsprozess einfließen zu lassen 87
6.5 Weiterführende Ideen und Anregungen der Interviewpartner 88

7 Deutung und Diskussion der Erhebung 90

7.1 Betriebliche Weiterbildung 90
7.2 Erfolgsfaktoren: Motivation und Trainer 93

7.3 Persönliche Einstellungen und Glaubenssätze 96
7.4 Evaluierung: Vor- und Nacharbeit der Weiterbildung 98
7.5 Weiterführende Ideen und Anregungen der Interviewpartner 100

8 Kritische Reflektion, Diskussion und Ausblick 102

9 Resümee 103

9 Literaturverzeichnis 108

Anhang 115

Anhang 1: Prozessbezogene Evaluation: Erfolgsfaktoren für den Transfer . 115
Anhang 2: Interviewleitfaden 120

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Prozessmodell der Personalentwicklung 18
Abbildung 2: Zusammenwirken von Personen- und Situationsfaktoren bei der Entstehung von Motivation 24
Abbildung 3: Bedürfnispyramide nach Maslow (1960) im Rahmen des organisationalen Kontextes 26
Abbildung 4: Beispiel einer eigenen Bedürfnispyramide nach Maslow (1960) 27
Abbildung 5: Die Bedürfnispyramide Maslows 28
Abbildung 6: Dynamische Darstellung der Maslowschen Motivebenen von Philipp Guttmann..... 29
Abbildung 7: Rubikon-Modell nach Heckhausen und Gollwiter (1986)..... 30
Abbildung 8: Die Zweifaktorentheorie der Zufriedenheit..... 33
Abbildung 9: Summative Evaluation in Anlehnung an Wang und Wilcox (2006).. 38
Abbildung 10: Vier Ebenen der Erfolgskontrolle. In Anlehnung an Kirkpatrick (1967, 1994). Angaben zur Häufigkeit der Messung der Erfolgsmaße in Organisationen von Buren und Erskine (2002) 39
Abbildung 11: Typ erfolgreicher Intervention……42
Abbildung 12: Idealtypus einer Intervention 42
Abbildung 13: Interventionstyp mit längerfristigem Entwicklungsschub..... 42
Abbildung 14: Rahmenmodell des Transferprozesses; die Anlehnung an Baldwin & Ford, 1988, (Aus Kauffeld, Grote & Frieling, 2009 @ 2009 Schäffer- Poeschel Verlag für Wirtschaft- Steuern+ Recht GmbH &Co. KG in Stuttgart, mit freundlicher Genehmigung)..... 44
Abbildung 15: High- Performance/Low- Perfomance Cycles..... 47
Abbildung 16: Prozessbezogenen Evaluation: Erfolgsfaktoren für den Transfer.. 48

1 Einleitung

Es kursieren Zahlen, die auch in Forschungsarbeiten aufgegriffen werden, dass nur 10% der Lerninhalte von Aus- und Weiterbildungen in den beruflichen Alltag integriert werden (Ford, Yelon, Billington, 2011). Darüber hinaus scheitern 80% der Weiterbildungsprogramme an Nachhaltigkeit, unabhängig davon, ob Teilnehmer mit einer Veranstaltung zufrieden waren (ASTD, 2013). Dennoch werden Unmengen an finanziellen Mitteln in Weiterbildungen investiert. Im Jahre 2012 zum Beispiel waren es in Amerika 164,2 Milliarden $ (ASTD,2013), ohne Berücksichtigung der Ausfallskosten bei einer Nichtteilnahme. (In Deutschland sind es 30 Milliarden Euro pro Jahr, die für betriebliche Weiterbildung ausgegeben werden (Seyda/Werner, 2014). Trotz Einsparungen in vielen Betrieben, steht die Aus- und Weiterbildung hoch im Kurs (vgl. Kauffeld 2016, S.4).

Diese vorliegende Arbeit handelt über erfolgreiche Motivationsfaktoren in Firmentrainings und widmet sich konkret dieser Forschungsfrage:

- Auf welche Kriterien sollen Firmen bei einer erfolgreichen betrieblichen Weiterbildung achten, um die Motivation der Teilnehmer hochzuhalten?

Weitere Fragen, die in dieser Masterarbeit geklärt werden sollen:

- Wie kann eine Motivation durch den Trainer entstehen?
- Wie soll sich der Betrieb verhalten, um das Erlernte in der Praxis umzusetzen?
- Welche Rolle spielt die persönliche Einstellung der Teilnehmer für die Motivation?

Als langjährige Trainerin in diversen Branchen und unterschiedlichen Konzernen in Klein- und Großbetrieben sowie 30-jährige Berufserfahrung in der Geschäftsführung von zwei international tätigen Konzernen, konnte ich einen umfassenden Einblick in betriebliche Aus- und Weiterbildung gewinnen, der auch in diese Masterarbeit mit einfloss. Dabei verfolgt diese Arbeit das Ziel herauszufinden und aufzuzeigen, welche Möglichkeiten und Chancen Aus- und Weiterbildungen für Betriebe und

Mitarbeiter mit sich bringen können und mit welchen Hürden Arbeitgeber sowie Arbeitnehmer konfrontiert sind, wenn es doch ein Handwerkszeug gibt, das vielversprechend klingt. Diese Masterarbeit bietet Erkenntnisse, welche Faktoren als Motivator für Impulse in der Weiterbildung angesehen werden können und wie es möglich ist, Lerninhalte im Betrieb erfolgreich umzusetzen. Darüber hinaus wird auch die Rolle des Arbeitgebers und des Trainers aus Teilnehmerperspektive betrachtet.

1.1 Gliederung der Arbeit

Das erste Kapitel beinhaltet die Hinführung zum Thema, dem folgt die erste theoretische Auseinandersetzung mit dem Thema „Betriebliche Weiterbildung“ in Kapitel 2. Hier wird nach der Begriffsbestimmung auf die Unternehmenssteigerung durch Weiterbildung eingegangen. Ferner werden auch Erwartungen, Einstellungen und Ziele aus Perspektive der Teilnehmer sowie Anforderungen an eine motivationsfördernde Personalentwicklung erläutert. Chancen und Herausforderungen der betrieblichen Weiterberbildungen runden diesen Themenbereich ab.

Im Kapitel 3 wird die Motivation im betrieblichen Umfeld näher betrachtet. Neben der Begriffsverortung werden Bedingungsfaktoren für Motivation und die Motive für Weiterbildung geklärt. Darüber hinaus bilden intrinsische sowie extrinsische Motivation und motivationstheoretische Ansätze Inhalte dieses Kapitels.

Kapitel 4 widmet sich dem Bereich Evaluierung als Fundament der Erfolgssicherung. Hier wird insbesondere auf die ergebnis- und prozessbezogene Evaluation Augenmerk gelegt.

Im Kapitel 5 wird die methodische Konzeption dieser Masterarbeit erläutert. Der Forschungszugang und die Erklärung des Forschungsdesigns bilden hier maßgebliche Inhalte.

Im Kapitel 6 erfolgt die Ergebnisdarstellung, derer im Kapitel 7 die Deutung und Diskussion der Erhebung folgen.

Kapitel 8 bezieht sich auf die kritische Reflektion, Diskussion und Ausblick.

Abschließend wird im Kapitel 9 ein Resümee gezogen, das sich auf die Ergebnisse der Masterarbeit bezieht. Ferner werden die Antworten auf die Forschungsfragen zusammengefasst dargestellt.

2 Betriebliche Weiterbildung

Diverse Maßnahmen zur Weiterbildung der Mitarbeiter sichern nicht nur den Arbeitsplatz, sondern erhöhen die Wettbewerbsfähigkeit, die Innovation sowie die Zukunftsfähigkeit des Unternehmens (vgl. Schermuly et al. 2012, S. 111).

"87% der österreichischen Unternehmen nutzen des Weiteren die betriebliche Weiterbildung als Methode zur Personalbedarfsdeckung. Somit stellt diese Möglichkeit, vor der Reorganisation von Arbeitsabläufen und der Einstellung neuen Personals, die verbreitetste Strategie zur Deckung des Qualifikationsbedarfes dar" (Sommer-Binder 2013, zit. n. Janisch 2016, S. 36).

Ein Teil des Erfolgs von Unternehmen hängt von der Lernbereitschaft und dessen Anpassungsfähigkeit auf neu entwickelte Ideen ab und der Bereitschaft der Mitarbeiter, dies in die Praxis umzusetzen. Durch die ständig steigenden Ansprüche am Arbeitsplatz, kann eine Weiterbildung die nötige Qualifikation am Aufgabengebiet die nötige Arbeitsplatzsicherung erzielen. Gut ausgebildete Mitarbeiter tragen zur Wettbewerbsfähigkeit und zum so wichtigen Erfolg des Unternehmens maßgeblich bei. Was genau sollten Unternehmen tun, um die Kompetenzen Ihrer Mitarbeiter zu fördern und nachhaltig zu sichern (vgl. Kauffeld 2016, S. 2)

2.1 Begriffsbestimmung

Sehr oft entstehen Missverständnisse aufgrund der Frage, wie Grenzen gezogen werden können zwischen betrieblicher Aus- und Weiterbildung und einer Personalentwicklung. Bei einem verschmelzenden Begriffsverständnis, welche eine klassische Personal-, Wirtschafts- und Ausbildungslehre benutzt, wird oft die Personalentwicklung mit der betrieblichen Aus- und Weiterbildung gleichgesetzt. Einen weiteren Begriff und dessen Verständnis definiert die Personalentwicklung als die Summe von verschiedenen Tätigkeiten, indem das Personal ein einheitliches systemisches Konzept absolviert. Aus Sicht von einer anderen Perspektive sollte festgehalten werden, dass die betriebliche Aus- und Weiterbildung, als ein Teil der Personalentwicklung angesehen werden sollte (vgl. Meifert 2013, S. 4).

Bereits eine Ausrichtung der Schulungsmaßnahmen fordert ein individuelles Vorgehen der Personalentwicklung. Eine gute Zusammenarbeit aller Beteiligten bei einer Bedarfsermittlung, der Programmplanung und Organisation durch eine gute Führung, sowie auch durch die Kontrolle (vgl. Berthel/Becker 2007, S. 226).

2.2 Unternehmenssteigerung durch Weiterbildung

Die unternehmerischen Anforderungen sind in den letzten 20 Jahren massiv gestiegen. Diese Entwicklungen zeichneten sich in der Gesellschaft und im Wirtschaftsleben ab. Durch die digitale Revolution, indem komplett neue Wirtschaftszweige entstehen, wurden den Unternehmen ihre Grenzen aufgezeigt. Viele Unternehmen, die über Jahre am Markt geglänzt hatten, wurden geschwächt bzw. vom Markt zurückgedrängt, oder sind sogar ganz verschwunden. Durch neue Mitbewerber wurde der Markt umgekrempelt und so entstanden neue Geschäftsmodelle. Die Entwicklung in der Industrie 4.0 und deren Auswirkungen am Arbeitsmarkt sind zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht absehbar. Durch die Globalisierung könnten sich für viele Unternehmen und Branchen neue Perspektiven eröffnen.

Wenn wir von unternehmerischen Herausforderungen sprechen, dann sind letztendlich die Mitarbeiter vom Unternehmen gemeint, denn das Personal ist eine Säule vom unternehmerischen Wissen. Dieses Wissen der Mitarbeiter kann in unternehmerische Prozesse und deren Produkte sowie das Geschehen der Märkte und viel weitere Faktoren, welche sich auf die Unternehmenspolitik auswirken könnten, miteinfließen.

Die Weiterbildung in den Unternehmen hat mittlerweile einen sehr hohen Stellenwert erlangt. Für Unternehmen ist es ohne qualifizierte Mitarbeiter, unabhängig ob das Unternehmen regional, überregional oder sogar international tätig ist, sehr schwierig, die Wettbewerbsfähigkeit zu wahren. Die sozialen und berufsbezogenen Kompetenzen sind nicht nur für den einzelnen Mitarbeiter, sondern für den gesamten Betrieb von großer Bedeutung geworden. Genau aus diesem Grund hat die Chefetage sich entschieden, den Mitarbeitern diverse Weiterbildungsprogramme anzubieten, wo nebenbei auch die Motivation des Personals gesteigert werden kann. Ein wesentlicher Aspekt eines Wirtschaftskreislaufes ist das Wissen und die

Kompetenzen der Betriebe, durch die Innovationen und durch die laufende Entwicklung der Produkte. Kein Unternehmen will und kann es sich heute mehr leisten, eine Weiterentwicklung der Zufälligkeit zu überlassen. Durch das branchennotwendige Fachwissen und die dazugehörige Kompetenz, kann erst ein Entwicklungsprozess stattfinden. Eine außerbetriebliche Weiterbildung kann zu einem Mehrwert des Unternehmens führen. Der Arbeitnehmer kann dieses Wissen, das er erworben hat, genauso im beruflichen Kontext anwenden, sowie sich viele Kompetenzen vom beruflichen Alltag auch im Privatleben anwenden lassen (vgl. Zimmermann 2017, S. 93 ff.).

2.2.1 Strategische Analyse des Bildungsbedarfs

In der betrieblichen Weiterbildung sollte das Ziel vom Unternehmen sein, die Bildungsmaßnahmen mittel- und langfristig mit einer Strategie und einem konkreten Bedarf auszurichten. Neben Entwicklung und Strategie ist es im nächsten Schritt erforderlich festzustellen, welcher Bedarf bei den Mitarbeitern vom Weiterbildungsangebot besteht. Durch das vorhandene Budget können dann konkrete Maßnahmen zur Umsetzung erfolgen. Um die Effizienz in der Weiterbildung zu steigern, ist letzendes eine Auswertung und Überprüfung des Lernfortschrittes erforderlich. Idealerweise ist eine starke Verknüpfung mit den Weiterbildungsangeboten und dem Unternehmen vereinbart, somit können das nötige Wissen und die erforderlichen Kompetenzen ohne Reibungsverlust zur Verfügung stehen. Durch eine genaue Analyse des Bildungsbedarfs des Unternehmens, entsteht eine Säule einer erfolgreichen Weiterbildungsstrategie. Der erste Schritt sollte eine Analyse auf der Mitarbeiterebene über eine genaue Qualifikation des Mitarbeiters sein. Das Ziel dabei ist zu erkennen, welche konkreten und vorhandenen und vielleicht sogar unausgeschöpfte Potenziale vorhanden sind. Dies könnte durch formale Qualifikationen oder beispielsweise durch Prüfungen stattfinden. Möglicherweise hat das Unternehmen einen Mitarbeiter, der über viele Jahre im Ausland gelebt hat und somit diese Sprache in Wort und Schrift für die neue Position im Unternehmen intern abdecken kann. Ein überaus wichtiger Bestandteil von dieser Analyse sollte sein, eine Inventarisierung der vielseitigen Kompetenzen seiner Mitarbeiter im Unternehmen zu führen (vgl. Zimmermann 2017, S. 95 f.).

2.3 Erwartungen, Einstellungen und Ziele aus Teilnehmerperspektive

Teilnehmer werden Weiterbildungen für notwendig erachten, wenn die zu erwerbende Qualifikation zur Aufrechterhaltung ihres Lebensstandards beiträgt. Es könnte sich dabei um einen Arbeitslosen auf Aussicht eines neuen Arbeitsplatzes handeln, oder um jemanden, der den bisherigen Arbeitsplatz gesichert wissen will. Bei ungelernten Arbeitslosen mit einer Umschulung, kann man die nötige Qualifikation erlangen, bzw. bei Gelernten, welche berufsfremd arbeiten durften, aber durch Einführung neuer Prozesse nicht mehr in dieser Tätigkeit arbeiten könnten. Wenn die Weiterbildung aus Sicht des Teilnehmers zwar nicht notwendig, aber sinnvoll ist, hängt dies vom Nutzen zum Einsatz ab. Insbesondere bei Aufstiegsweiterbildungen werden Mitarbeiter ihre bereits bestehende Berufsausbildung zur Weiterbildung nutzen, um den nötigen beruflichen Aufstieg mit besseren Verdienstperspektiven zu erlangen. Ob und wie sich diese Weiterbildung im Einzelfall lohnt, hängt zum Teil vom Preis und von der einzubringenden Freizeit ab, da der Nutzen zum Verhältnis erst in der Zukunft gezogen werden kann. Auch Weiterbildungen mit Fremdsprachen und Zeitmanagement sollten in Anspruch genommen werden, wenn Berufsaussichten realisierbarer sind. Darüber hinaus gehören auch Weiterbildungsveranstaltungen, die kaum oder gar nicht beruflich verwertbar sind, aber dem reinen Interesse dazu dienen. Aus Sicht des Teilnehmers gibt es überflüssige Aus- und Weiterbildungen. Das könnten Weiterbildungsveranstaltungen vom Unternehmen sein, wo kaum ein Nutzen für den Mitarbeiter zu erkennen ist, weil er den Inhalt bereits beherrscht. Damit sollte man rechnen, wenn alle Mitarbeiter des Unternehmens die gleiche Weiterbildung absolvieren müssen. Außerdem gibt es auch überflüssige Weiterbildung ohne erkennbaren Berufsbezug. Dabei handelt es sich meistens um Maßnahmen vom Unternehmen, die weder beruflich noch von privat verwertbar sind (vgl. Lohaus 2011, S. 11 f.).

2.4 Anforderungen an eine motivationsfördernde Personalentwicklung

Aus den Erkenntnissen von der Motivationsforschung, auf die im Kapitel 3 näher eingegangen wird, können folgende motivationsfördernde Maßnahmen in der Personalentwicklung berücksichtigt werden.
Wie bereits oben erwähnt, durch eine gezielte Förderung der Entwicklung bei den Mitarbeitern, können sehr viel positive Auswirkungen auf Leistungen, Erfolg und Einstellung zur Tätigkeit geschaffen werden. Im Gegenzug, wenn keine ausreichende Qualifikation vorhanden ist, könnte es zu einer Überforderung des Mitarbeiters kommen (vgl. Watzka 2014, S. 109 f.).

Durch eine individuelle, auf den Mitarbeiter zugeschnittene Aufgabenstellung, kann eine durchaus intrinsische Motivation mit hoher Zufriedenheit entstehen (vgl. Holtbrügge 2015, S. 20 ff.).

Auch zu erwähnen ist noch, dass man aus heutiger Sicht feststellen konnte, dass bei monotonen Tätigkeiten mit wiederkehrenden Abläufen die physische sowie psychische Belastung der Mitarbeiter unterfordert wird und dadurch Unzufriedenheit entsteht sowie Fehlzeiten die Folge sind (vgl. Dachrodt et al. 2014, S. 4).

Wenn diverse Entwicklungsmaßnahmen zur Weiterentwicklung des Personals nicht isoliert gesehen werden können, sondern in die Unternehmensentwicklung miteingebunden werden, so könnte es eine Möglichkeit sein, dass dadurch die gesamte Organisation im vollen Umfang gestärkt wird. Dies findet in der Personalentwicklung statt, wenn:

- Die Möglichkeit besteht, Kompetenzen und Erfahrungen der Mitarbeiter, sowie neue Ideen und Verbesserungspotentiale ins Unternehmen eingliedern zu können.
- Mitarbeiter so viel Spielraum beim Arbeiten haben, um sich effektiver zu organisieren, Freude an der Arbeit haben und zugleich dabei lernen können.
- Die Talente des Mitarbeiters vom Unternehmen erkannt und gefördert werden und der Mitarbeiter im besten Fall dort eingesetzt wird, somit kann eine

Bindung ans Unternehmen entstehen (vgl. Pekruhl/Vogel/Strohm 2018, S.11).

Durch eine gezielte Aus-, Fort- und Weiterbildung der Mitarbeiter wird nicht nur das Unternehmen gestärkt, sondern auch ein wichtiger Bestandteil zur Mitarbeiterbindung geleistet (vgl. Christa 2019, S.99). Wenn eine große Distanz zu den Mitarbeitern stattfindet, erschwert dies nicht nur die Aufgabe der Führungskräfte erheblich, sondern womöglich auch diverse Organisationsthemen, mit den Folgen eines vermeintlichen Motivationsverlustes, der sich schnell einschleichen könnte (Kauffeld 2019, S. 125).

Wer Mitarbeiter motivieren möchte, sollte die Motive des Mitarbeiters kennen bzw. erkennen können. Dieses feine Gespür für private und berufliche Situationen des Mitarbeiters, kann ein Vorgesetzter nur dann erkennen, wenn er sehr nahe bei seinem Mitarbeiter ist. Dies kann durch häufigen Kontakt beim Tagesgeschäft sein, oder wenn regelmäßige Mitarbeitergespräche stattfinden. Hier kann der Mitarbeiter seine Wünsche und Themen, aber auch die aktuelle Arbeitssituation besprechen. Darüber hinaus kann er seine Befindlichkeiten im Berufs- und Privatleben (Work-Life-Balance) thematisieren. Überaus wertvolle Informationen auf einer entspannten Ebene könnten auch in schriftlicher Mitarbeiterbefragung gefiltert werden:

1. „Was passt und soll so bleiben im Unternehmen/am Arbeitsplatz?“
2. „Welche Veränderungen würde ich mir wünschen bzw. gerne verändert sehen?“

Die nötige Motivation in der Personalförderung und Personalentwicklung bezieht sich nicht nur über Geld. Die Bedürfnispyramide von Maslows zeigt uns, wie unterschiedlich die Motivationspunkte sind. Sehr oft fokussieren sich Unternehmen viel zu stark auf materielle Aspekte, bei verschiedenen immateriellen Anreizen können im hohen Ausmaß Reserven für eine Motivation gehoben werden (vgl. Watzka 2014, S. 96).

2.4.1 Vor- und Nachbereitung der Weiterbildung durch Vorgesetzte

Die Abbildung 1 zeigt hier einen genauen Ablauf über eine erfolgsversprechende Erhebung des Wissenstands vom Mitarbeiter und dessen Entwicklungspotentials. Die Phase 1 dient zur genauen Erarbeitung der Entwicklungsziele des Mitarbeiters, sowie die Sicht vom Unternehmen, wo die Reise hingehen soll. In der Phase 2 hat eine Feststellung des Bedarfs in der Personalentwicklung zu erfolgen, dabei sind zeitliche und materielle Investitionen von der Personalabteilung zur Personalentwicklung zu setzen. Durch die Fixierung der Lernziele in der Phase 3 und die dazugehörige Planung der Personalabteilung in der Phase 4, kann mit der Durchführung und Aus- und Weiterbildung mit der Phase 5 begonnen werden. Durch die Erfolgsevaluierung in der Phase 6 kann die Wirksamkeit erhoben werden, wobei bei einer Qualifizierungsaktivität zeitverzögert die Wirkung in mehrjährigen Zeiträumen gedacht werden sollte. Vor Augen halten sollte man sich auch, dass Mitarbeiterqualifikationen ein sehr wichtiges Mittel für eine prophylaktische Vorbeugung in Unternehmenskrisen sein könnten (vgl. Watzka 2014, S. 110 f.).

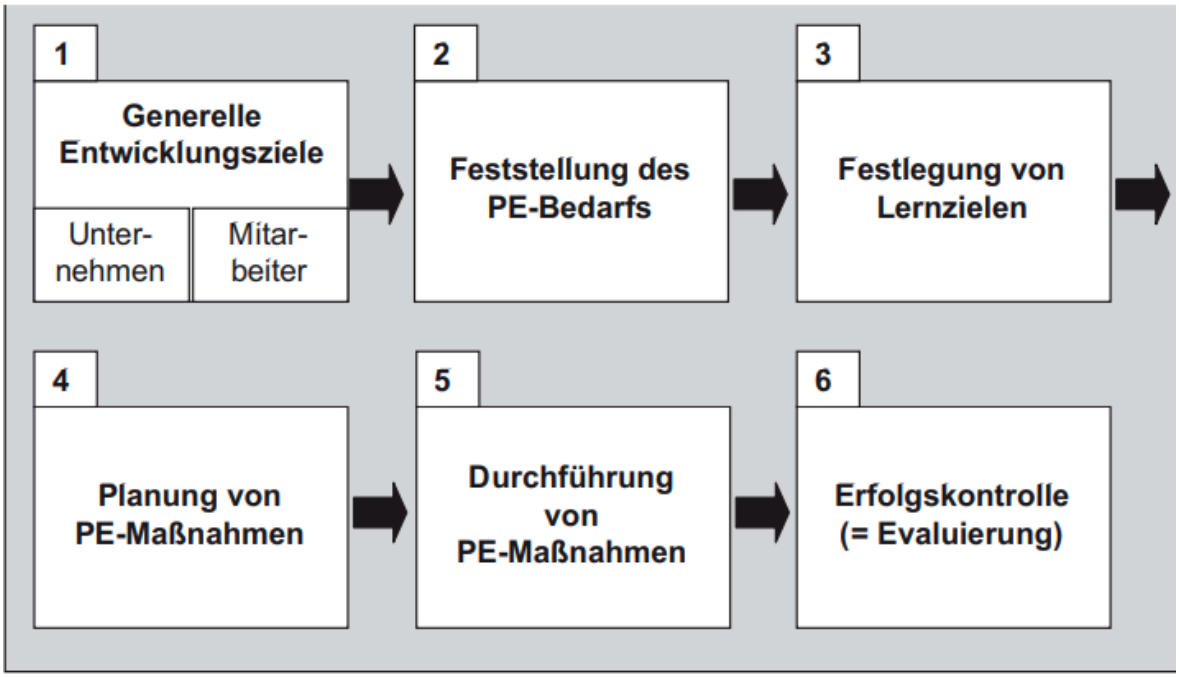

Abbildung 1: Prozessmodell der Personalentwicklung
Quelle: vgl. Watzka 2014, S.110.

2.5 Chancen und Herausforderungen der betrieblichen Weiterbildung

Es gibt drei unterschiedliche Motive und Gründe, warum Mitarbeiter an einer Weiterbildung teilnehmen: Die Sicherstellung zur Steigerung ihrer Kompetenzen und Fähigkeiten im Unternehmen, die Chance auf eine allgemeine Weiterbildung und deren Zusammenhalt in der Gemeinschaft, sowie die Bedürfnisse nach sozialen Kontakten in der Gruppe. Eventuelle Hindernisse für eine Weiterbildung könnten sein, eine familiäre Situation, ältere Mitarbeiter, sowie keine passenden qualitativen Weiterbildungsangebote. Hürden bei der Weiterbildung könnten gegebenenfalls dadurch gelöst werden, indem die Unternehmenskultur unter dem Motto ein lebenslanges Lernen in der Zielsetzung verankert und vorgelebt wird (Becker 2009, zit. n. Reiterer 2017, S. 29 f.).

Um das Ziel, das Bildungsniveau der Mitarbeiter durch Aus- und Weiterbildung anzuheben, zu erreichen, sollte man sich die Frage stellen, welche Einflussfaktoren die Teilnahme erschweren oder sogar begünstigen könnten. Angelehnt an Kuwan (2011, S. 387 f.) sind persönliche und auch diverse organisatorische Hürden bei einer Weiterbildung zu überwinden. Nachfolgend einige dieser vermeintlichen Barrieren:

- Eine positive Grundeinstellung für eine Aus- und Weiterbildung ist nicht vorhanden
- Die Angst vor dem Scheitern und einem Misserfolg hemmt den Teilnehmer an der Lernfähigkeit
- Bevorzugte Arten der Lernmethoden
- Einschränkungen durch gesundheitliche Themen oder prekäre Familiensituationen, gefolgt von persönlichen Lebenssituationen
- Hinderliche oder stark fördernde Weiterbildungsangebote bzw. der Situation am Arbeitsplatz nicht angepassten Weiterbildungsprogramme
- Wenn Weiterbildungen aus Kostengründen nicht bezahlt oder abgehalten werden können, oder das Unternehmen aus zeitlichen Gründen den Mitarbeitern die Teilnahme nicht gestattet

- Wenn der Informationsfluss und die damit verbundene Weiterbildungstransparenz mit den Verantwortlichen in der Personalentwicklung nicht stattfindet (vgl. Kuwan 2011, S. 387 f.).

3 Motivation im betrieblichen Umfeld

Dieses Kapitel widmet sich der Beschreibung von Motivation und was Mitarbeiter dazu brauchen, um die nötige Motivation für eine betriebliche Aus- und Weiterbildung zu erlangen.
Bei einer verpflichtenden beruflichen Weiterbildung erscheint Motivation bei der Gestaltung im Lernprozess, sowie dessen Transfer im Sinne der Handlungsteuerung, vorerst in einem fraglichen Licht. Tatsache ist jedoch, und das zeigte sich bei den empirischen Befunden, dass sich nicht nur Motivation das Wahlverhalten bei der Entscheidung von Bildung beeinflusst hat, sondern ein wesentlicher Einflussfaktor beim Ergebnis des Lernerfolgs in verpflichtender Bildungsbeteiligung ist. Die Motivation zu einer Weiterbildungsbeteiligung und deren Kompetenzsteigerung steht im Hintergrund. Die Bedeutung der Weiterbildung aus Sicht, ein lebenslanges Lernen in unserer Gesellschaft und das damit verbundene Wachstum zur Entwicklung in homogenen Gruppen innerhalb der Bevölkerung hat einen sehr hohen Stellenwert (vgl. Pintrich und Schrauben 1992, zit. n. Gorges/Kuper 2015, S. 3). Vergleichbare Analysen zeigen allerdings eine große unterschiedliche Weiterbildungsbeteiligung bei grundlegenden Fähigkeiten der Menschen. Durch die Möglichkeit im betrieblichen Umfeld Aus- und Weiterbildungen, in teils regelmäßig Abständen zu beziehen, sind es auch diese Personen, welche ein höheres Bildungsniveau aufweisen. Bei genauerem Hinsehen liegt das Augenmerk auf unterschiedliche Weiterbildungsentscheidungen und deren Strukturen, mit unterschiedlichen Lernerfolgen. Durch eine Motivation in der Weiterbildung wird nicht nur das Verhalten und die Entscheidung des Lehrerfolges beeinflusst, sondern auch ein essenzieller Faktor zum Erfolg geleistet. Wenn ein Mitarbeiter an einer Weiterbildung, und den damit verbundenen Transfer, bewusst und zielgerichtet teilnimmt, so hat die Motivation zur Weiterbildung und zur Anwendung des Gelernten, eine sehr hohe Bedeutung. Seit ein paar Jahren werden auch in Europa die Kompetenzen und der persönliche Einsatz in traditioneller Weise untersucht (vgl. Gorges/Kuper 2015, S. 1 ff.).

Diese erhobenen Daten werden nicht nur genauestens ausgewertet, sie haben auch eine große Bedeutung für die Forschung im Bereich der Weiterbildung (vgl. Kuper und Schrader 2013, S. 7 f.).

Es gibt sehr wohl Unternehmen, von denen Mitarbeiter voller Begeisterung sprechen und die ihrer Arbeit mit vollem Elan nachgehen. Das sind unter anderem auch Unternehmen, die sich im Markt sehr erfolgreich und nachhaltig verankert haben. In diesem Fall werden diese Unternehmen höchstwahrscheinlich eine hervorragende Kultur mit einem Unternehmensleitbild haben, welche ihre Mitarbeiter mit Emotionen berühren und anziehen (vgl. Doetsch 2014, S. 8).

3.1 Begriffsverortung

Aus- und Weiterbildende sowie die Ausbilder selbst werden durch einen Prozess zwischen beiden Parteien angetrieben, bei dem immer eine Kooperation entsteht.
Bei dieser Kooperation wird ein Ziel verfolgt, bei dem ein gemeinsames Handeln mit vollem Engagement und Einsatz unerlässlich ist.
Dieses energiegeladene Verhalten von menschlichem Handeln, auf ein gemeinsames definiertes Ziel zu, wird als Motivation beschrieben. Indem die Motive sehr stabil personenbezogene Persönlichkeiten beschreiben, wird bei der Motivation die eigene, auf den Menschen zugeschnittene Aktivierbarkeit, und die eigene Bereitschaft des Handels sichtbar. Eine Motivation ist außerordentlich wichtig bei der Verbindung zwischen Bildung und Erziehung. Man kann unterschiedlich motiviert handeln und auf unterschiedliche Art und Weise auf Ziele ausgerichtet zugehen.
Die Ziele könnten dahingehend ausgerichtet sein, Ausfälle und Mängel zu vermeiden, die Leistung zu erhöhen, ein persönliches Wachstum zu initiieren oder den Anschluss im sozialen Umfeld zu stärken, sowie die Macht ausspielen und verstärkt einsetzen, oder Hilfesuchenden mit Rat und Tat zu unterstützen. So lassen sich sehr verschiedene Motivationsformen unterscheiden. Wird eine Leistung generiert, so besteht die Chance einer guten Beziehung zwischen beiden Menschen im Vordergrund (vgl. Schnotz 2011, S. 98).

Aus psychologischer Perspektive der Motivationsforschung zeichnet sich ab, dass eine Untersuchung von Motivation im Kontext der Weiterbildung, trotz Einflusses von Teilnahmepflicht, als gewinnbringend erachtet werden kann. Obwohl die Forschung weder in der pädagogischen noch in der psychologischen bislang kaum in der Aus- und Weiterbildung vernommen wurde, haben die etablierten Modelle und

Theorien allgemein einen Anspruch und können als Grundlage für die Motivationsforschung im Aus- und Weiterbildungsprogramm herangezogen werden (vgl. Gorges/Kuper 2015, S. 3).

3.2 Bedingungsfaktoren für Motivation

Die Frage, ob situationsbezogene oder personenbezogene Faktoren entscheidender für die Entstehung von Motivation sind, kann nicht einfach mit Ja oder Nein beantwortet werden, da es nicht möglich ist, sie isoliert voneinander zu betrachten.
Eine Charakterisierung von Personen im Alltag hilft Menschen dabei, sie in ein bestimmtes Verhalten zu gliedern, so kann eine Entscheidung getroffen werden, ob eine Person für eine gewisse Situation geeignet ist oder nicht.
In der Aufgabe, den gewünschten Ansporn für Ergebnisse zu erzielen und deren Folgen zum Handeln, befinden sich nicht von Anfang an, sondern können und werden im Leben erst aus der Sicht des Menschen entstehen.
Was dem einen als eine abenteuerliche, begeisternde Fahrt im Ballon erscheint, ist für den anderen eine halsbrecherische, nicht notwendige, in Gefahr bringende Ballonfahrt. Was dem einen ein protziges Haus ist, ist für den anderen der Anlass dazu, sich in seinem beruflichen Umfeld so zu steigern, um selbst solch ein Haus erwerben zu können.
Aus der Sicht des Handelnden erscheint sein Verhalten überwiegend durch die Situationen, die er wahrgenommen hat und ihn dadurch beeinflusst haben. Ganz anders ist die Sicht des Beobachters dagegen, hier zeigt sich das Fremdverhalten für die Besonderheit des Handelns und ist dem zuzuschreiben (vgl. Heckhausen/Heckhausen 2010, S. 6).

Das Modell zeigt die Bedingungen in der Entstehung von der Motivation. Motivation ist in diesem Fall von einzelnen Personen und mit unterschiedlichen Faktoren in der Situation ein gemeinsames Produkt. Es genügt schon, wenn ein Faktor fehlt, um die Motivation bereits bei der Entstehung zu verhindern. Sei es bei zu geringem ausgeprägtem Grunde des Motives, oder bei nicht ausreichenden Anreizen. Einerseits wird durch die Skizze aufgezeigt, wie das Motiv in ein zielorientiertes Verhalten übertragen wird. Nach der Belebung eines individuellen Motives wird der

Mechanismus in den unterschiedlichen Funktionen des Organismus in den Motivationszustand genommen und auf die nötigen Anreize gerichtet. Der Motivationsanspruch umgibt dabei den ganzen Organismus in der Anforderung (vgl. Rothermund/Eder 2011, S. 93).

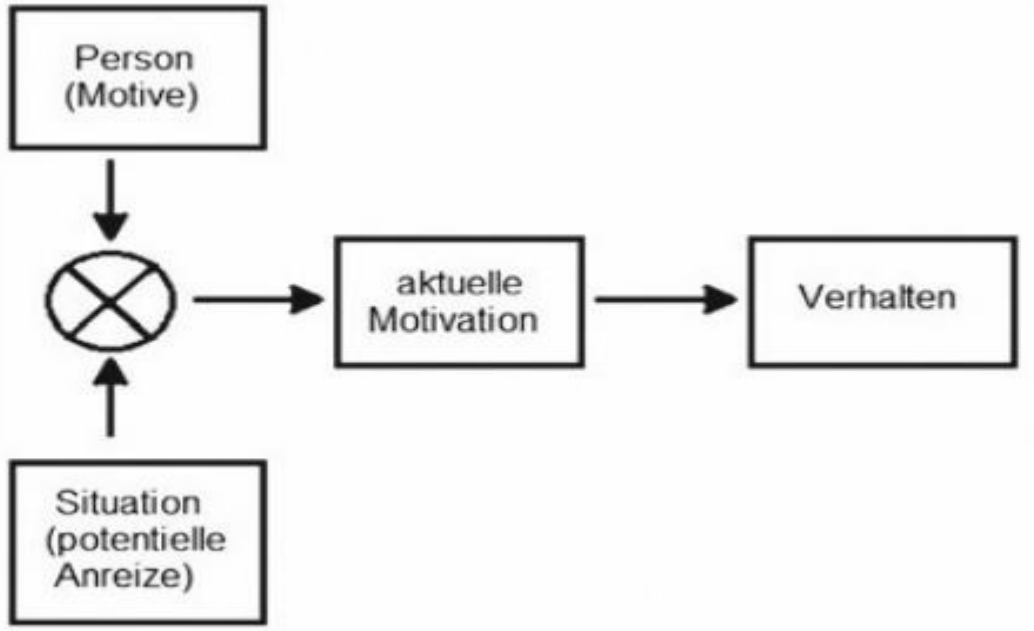

Abbildung 2: Zusammenwirken von Personen- und Situationsfaktoren bei der Entstehung von Motivation
Quelle: vgl. Rothermund/Eder 2011, S. 93.

3.2.1 Personenbezogene Faktoren

Die Motivationsfrage ist die Frage nach dem „Warum?“ im menschlichen Verhalten und Erlebens. Die Voraussetzung ist allerdings, dass aktives Verhalten vom Menschen ausgeht, die Gründe liegen also im Menschen und werden nicht direkt von außen beeinflusst.

a. Ein beobachtbares Verhalten dient hier zur Erklärung. Wir können das Verhalten anderer Menschen beobachten, ihre Motive sind nicht unmittelbar zu erkennen. Erklären jedoch kann man das beobachtbare Verhalten, indem bestimmte Motive enthalten sein könnten. Auch das eigene Verhalten wird dadurch erklärt, indem unbewusste Motive als Grund angenommen werden und das unbewusst, nicht direkt beobachtet wird.

b. Als personenbezogener Faktor dient auch direkt Erlebtes, wie Hunger. Wir erleben selbst Hunger und sprechen unmittelbar darüber. Wird das Erlebte benannt, so kann man folgendes ableiten: Auch wenn es Hunger in verschiedenen Formen gibt, ist er personenbezogen verschieden. Dennoch wird immer das gleiche Wort verwendet: Hunger.

Um einen Erklärungsbegriff von Motivation zu verwenden, sollten wir uns an deren Erklärung orientieren, was wir bereits aus dem Erlebten kennen.
Unkritischer Weise werden bei anderen Menschen, oder sogar bei Tieren, unterschiedliche Motive zur möglichen Ursache, ein beobachtbares Verhalten zuordnen zu können. Der Begriff für eine Beschreibung des Erlebten ist somit primär (vgl. Rosenstiel 2015, S. 5 f.).

3.2.2 Situationsbezogene Faktoren

Von einem Motiv wird gesprochen, wenn ein in sich geschlossenes noch nicht aktualisiertes Verhalten und dessen Beweggründe herausgegriffen werden, wie z.B. Drang, Wunsch, Trieb, Streben oder Machtbedürfnisse im privaten oder im beruflichen Kontext. Da das menschliche Verhalten immer mehrfach und sehr umfangreich motiviert wird, wird man dieses Motiv eher kaum an einem konkreten Beispiel erleben und erkennen können. Wenn wir von einem Motiv sprechen, stellt dies eine Vereinfachung der Wirklichkeit dar, was jedoch für ein praktisches und wissenschaftliches Handeln oft unausweichlich ist. Offensichtlich ist dabei, dass man in unterschiedlichen und deren konkreten Situation die Beweggründe eines motivationalen Verhaltens von einem nicht motivationalen Verhalten, nur schlecht voneinander trennen kann (vgl. Rosenstiel 2015, S. 6).

3.3 Motive für Weiterbildung

Eine Form von Selbstverwirklichung kann bei einzelnen Personen/Mitarbeitern durch die Anwendung der Trainingsinhalte gefunden werden. Durch die neu gewonnenen Erkenntnisse aus dem Trainingssetting, wo sich der Mitarbeiter mit seien Anforderung im beruflichen Kontext, im Aufgabengebiet wiederfindet. In der nachfolgend angeführten Abbildung der Bedürfnistheorie sind Hinweise darauf zu finden,

auf was genau eine Teilnahme im Ausbildungsprogramm abzielt und wie sie sich für die einzelnen Personen/Mitarbeiter auswirken könnten.

Ein Beispiel: Das Ausbildungsprogramm kann nur dann von den einzelnen Personen/Mitarbeitern angenommen werden, wenn diese Personen nicht um den Arbeitsplatz bangen müssen. Dadurch lässt sich ableiten, dass auf die Bedürfnisse der Teilnehmer im Trainingssetting geachtet werden soll und muss. Sogenannte soziale Bedürfnisse können durch einen Austausch in der Gruppe, sowie in diversen Kleingruppen, und natürlich durch eine wertschätzende Haltung durch den Trainer erzielt werden. Die Theorie bei den Bedürfnissen liefert Hinweise auf die Wirkung des Einzelnen bei der Teilnahme eines Trainingsprogrammes (vgl. Kauffeld 2016, S. 51).

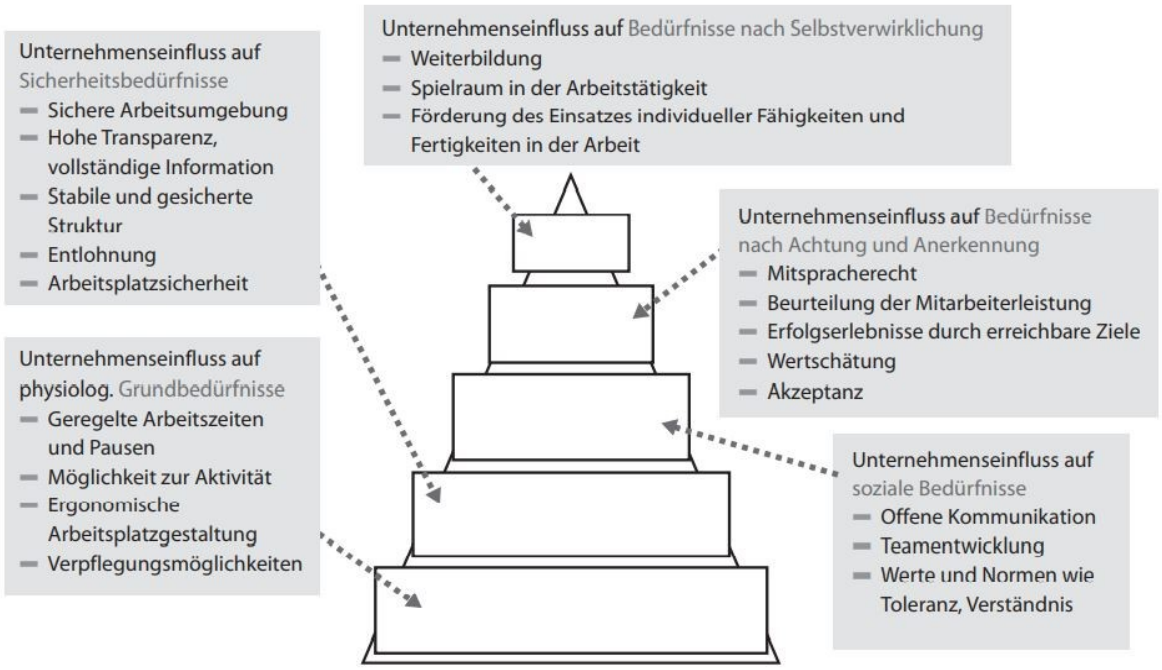

Abbildung 3: Bedürfnispyramide nach Maslow (1960) im Rahmen des organisationalen Kontextes

Quelle: vgl. Kauffeld 2016, S. 51.

Bei der persönlichen Bedürfnispyramide sind die eigenen Prioritäten zu erkennen und eigene Ziele zu setzen. Hier kann die Vertiefung ins Thema des Einzelnen genutzt werden (vgl. Kauffeld 2016, S. 51 f).

Abbildung 4: Beispiel einer eigenen Bedürfnispyramide nach Maslow (1960)
Quelle: vgl. Kauffeld 2016, S. 51.

3.3.1 Die Bedürfnispyramide Maslow

Der Name Maslow (1908-1970) steht vor allem für die Bedürfnisse der menschlichen Motivation, denen eine geordnete aneinandergereihte Motivbefriedigung zugrunde liegt. An der Basis liegt das Grundmotiv bzw. an der Spitze befindet sich die Selbstverwirklichung. Die Maslow-Bedürfnispyramide dürfte mit Abstand die populärste Abhandlung von Menschen beschriebene Motivstruktur sein, die im 20. Jahrhundert entstanden ist. Wer sich mit Motivation auseinandersetzt findet die Maslow-Pyramide in jedem Lehrbuch. Für eine genaue Betrachtungsweise der Entwicklung ist seine Theorie von großer Bedeutung, dass der Mensch ein lebenslanges Streben nach einem erfüllten Leben und die dazugehörige Selbstverwirklichung in den Fokus stellt. Maslow nahm an, dass in der humanistischen Psychologie, der Mensch ein angeborenes Potential in seiner Entwicklung anstrebt und ausführen will, um schlussendlich das hohe Ziel der Selbstverwirklichung zu erreichen (vgl. Seel/Hanke 2015, S. 417 f).

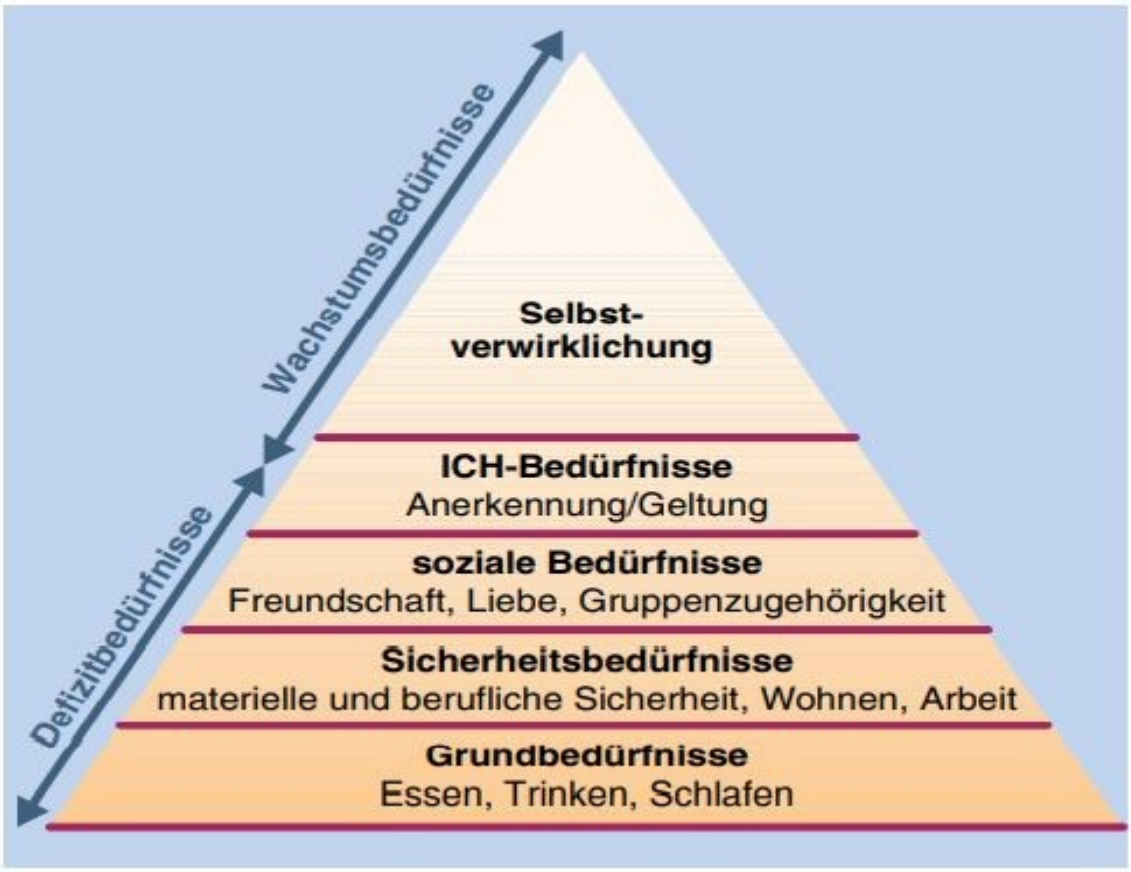

Abbildung 5: Die Bedürfnispyramide Maslows
Quelle: vgl. Seel/Hanke 2015, S. 418.

Um die angesprochene Fehlannahme von Maslow zu vermeiden, dass vor einem Ansporn eines größeren Motives zuerst das darunterliegende niedrigere Motiv zur Gänze befriedigt werden muss, wurden Alternativlösungen in der Motivebene vorgeschlagen.

In Abbildung 6 kann man die alternativen Motivebenen erkennen, die dem inneren Antrieb der Persönlichkeitsentwicklung sowie deren Ausmaß in der Motivanregung leichter darstellt. Jedoch unabhängig ist die Darstellung der Art beim Defizitmotiv zum Beispiel, wenn das Bedürfnis nach Essen oder soziale Zugehörigkeit nicht gegeben ist. Dann kann dies nicht angestrebt werden (vgl. Selle/Hanke 2015, S. 419).

Es besagt, dass Bedürfnisse einer niedrigeren Gruppe immer erst befriedigt sein müssen, bevor der Mensch ein nächsthöheres Bedürfnis aktivieren kann und das Handeln damit beeinflusst wird (vgl. Heckhausen/Heckhausen 2010, S. 57).

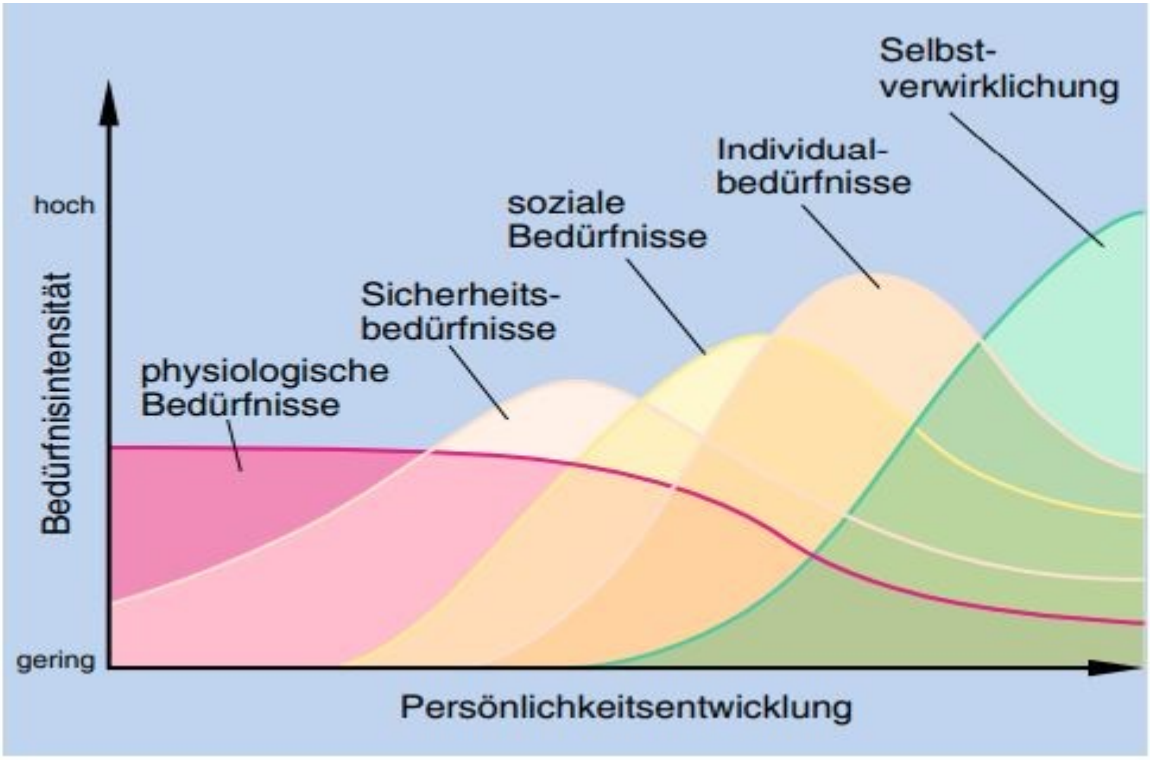

Abbildung 6: Dynamische Darstellung der Maslowschen Motivebenen von Philipp Guttmann
Quelle: vgl. Seel/Hanke 2015, S. 419.

3.3.2 Das Rubikon-Modell

Bei dieser Abbildung sieht man die einzelnen Phasen des Handelns im Verlauf zwischen einem Wunsch und Realisierung bis zum Erreichen eines Zieles.

- Bei der prädezisionalen Phase stehen mehrere Alternativen zum Handeln zur Verfügung. Hier muss die Entscheidung für eine Alternative getroffen werden. Die Phase der emotionalen Natur ist vor allem orientiert in der Realität, um objektiv die Handlungsmöglichkeiten bewerten zu können. Aus diesem Grund werden viele Informationen zusammengetragen, die es ermöglichen, eine Einschätzung der Umsetzbarkeit zu erhalten.
- In der zweiten Präaktionalen Phase geht der Übergang von der motivationalen Phase in die volitionale. Diese Phase ist ausgerichtet für die Realisierung. Durch die getroffene Entscheidung werden nun die Informationen aus der subjektiven Perspektive heraus getroffen.

- Die Aktionale Phase ist in erster Linie handlungs- und zielorientiert, sowie auch durch den eigenen Willen geprägt. Auch hier werden Informationen selektiv zur Zielerfüllung bewusst wahrgenommen und umgesetzt.
- Die Postaktional Phase dient zur Bewertung der ausgewählten Vorgehensweise. Misserfolg und Erfolg werden genau betrachtet und für zukünftige Entscheidungen herangezogen (vgl. Kauffeld 2016, S. 52 f.).

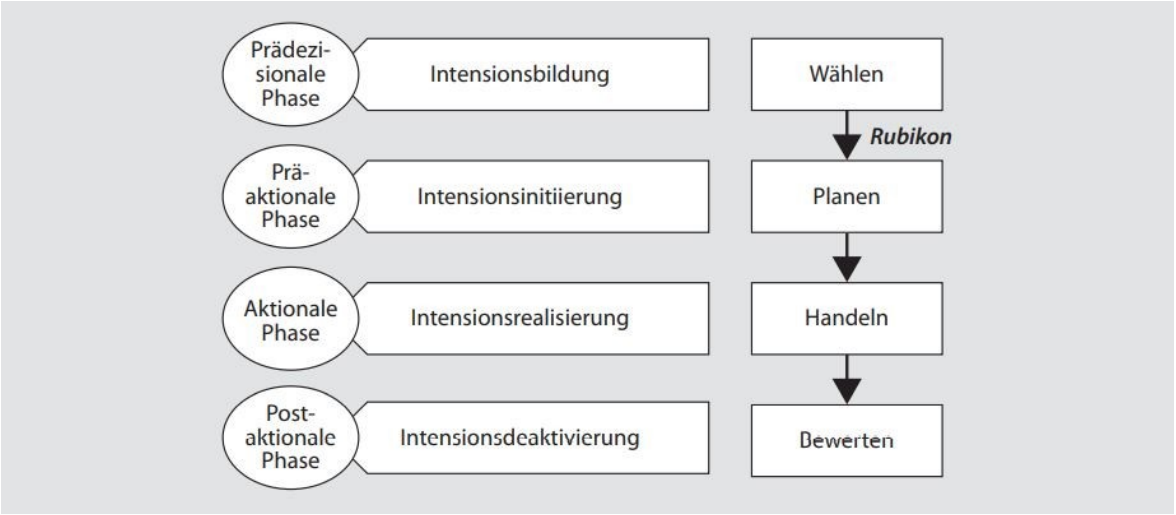

Abbildung 7: Rubikon-Modell nach Heckhausen und Gollwiter (1986)
Quelle: vgl. Kauffeld 2016, S. 52f.

3.4 Intrinsische und extrinsische Motivation

Im Management von motivierenden Unternehmen wird oft nur die Hülle des Wortes, ohne dessen nötigen Inhalt angesprochen. Doch was wird nun unter „motivierend“ bzw. unter dem Begriff „Motivation“ verstanden? Um dies zu klären, werde ich im Folgenden auf die Definition der Begrifflichkeiten eingehen.
Motivation ist einfach ausgedrückt ein „innerer Brennstoff“, der bei den unterschiedlichen Menschen eine gewisse Handlungsbereitschaft und das Streben nach Zielen auslöst. Dadurch wird nicht nur die Leistungsbereitschaft erhöht und das Erreichen von möglichen Zielen angestrebt, sondern auch ein Auslöser von innen (intrinsische Motivation) oder von außen (extrinsische Motivation). Die intrinsische Motivation beschreibt eine Handlung, die ein Mitarbeiter mit Spaß und Freude ausübt, währenddessen die extrinsische Motivation einen Mitarbeiter zu einer Leistung verhilft, durch die ein vermeintlicher Vorteil bzw. eine Verhinderung eines Nachteils angestrebt

wird. Dabei ist die Wichtigkeit zu unterstreichen, dass dem Mitarbeiter nicht bewusst sein muss, dass es sich um eine extrinsische bzw. intrinsische Motivation handelt. Folgende zwei Sätze stehen beispielhaft für die Verwendung der beiden Begrifflichkeiten:

- Intrinsische Motivation: „Ich mache es, weil es mir große Freude und Spaß sowie eine Befriedigung gibt."
- Extrinsische Motivation: „Ich mache es, weil es von mir verlangt wird und um damit etwas erreichen zu können."

Um von einem, für den Mitarbeiter motivierenden und begeisternden Führungsverhalten sprechen zu können, müssen diverse Rahmenbedingungen in der Organisation von Unternehmen vorhanden sein. Von einem intrinsischen Verhalten kann gesprochen werden, wenn der Mitarbeiter sich in seiner Tätigkeit selbst verwirklichen kann. Möchte der Mitarbeiter einen Beitrag leisten und zum Erfolg sowie zur Zielerreichung des Unternehmens beitragen, begründet dies ein extrinsisches Verhalten. Dies kann darüber hinaus auch die eigenen Ziele sowie den damit steigenden Wert seiner Arbeitskraft erhöhen (vgl. Doetsch 2014, S. 7 f.).

Doch um überhaupt von einer Entstehung von Motivation sprechen zu können, ist es unabdingbar, dass der Mitarbeiter sein Aufgabenfeld als wichtig erachtet. Aufgaben und Ziele müssen nachvollziehbar und auch erreichbar sein. Ist dieses Fundament vorhanden, steigt die Bereitschaft, sich mit höherem Engagement und Einsatz einzubringen. Gelingt es, dass der Mitarbeiter voll und ganz in seinem Tun aufgeht, wird von einem „Flow-Erlebnis" gesprochen (vgl. Mienert/Pitcher 2011, S. 57 f.).

Verstärkung: Die Sicht der behavioristischen Lernpsychologie ist extrinsisch motivierend und der Antrieb zum Tun und zum Handeln, ein Verhalten, welches bei der Zielerreichung extern verstärkt wird. Bei dem sogenannten intrinsisch motivierten Antrieb zum Handeln, gibt es keinen externen Verstärker des Verhaltens. Das soll aber nicht heißen, dass bei einem intrinsischen motivierenden Handeln und Verhalten, ein Verstärker keine Rolle spielen kann. In diesem Fall kann es beim erfolgreichen Handlungsvollzug durch ihre Zielerreichung selbst die Funktion der Verstärkung wahrnehmen und umsetzen (vgl. Schnotz 2011, S. 101).

3.5 Motivationstheoretische Ansätze

Bei motivationstheoretischen Ansätzen wird angenommen, dass der Mensch in seinen Verhalten von schlummernden, von zeitlich beständigsten Bedürfnissen bestimmt wird, die durch intrinsische und extrinsische Anregungen aktiviert werden können. Im Grunde genommen ist die Motivation die Bedingung für ein zielgerichtetes Verhalten und das damit verbundene Handeln bei Menschen, was vor allem aus Sicht des Personalmanagement ein besonders wichtiger Punkt ist.
Dennoch gibt es dabei ein Problem, denn Motivation ist nicht direkt beobachtbar, sondern besteht aus einem offenen Konstrukt zwischen einer oder mehreren variablen Situationen, deren operatives Verhalten empirisch schwierig zu überprüfen ist. Daher wird hier die Messbarkeit bei einer empirischen Überprüfung sehr schwierig. Motivation ist demnach gebunden an Anlässe und Situationen (vgl. Holtbrügge 2015, S. 13 f.).

Bei der sogenannten Zwei-Faktoren-Herzbergtheorie (Herzberg, 1959) wird die Unzufriedenheit im Hygienefaktor herabgesetzt, in diverse Arbeitsbedingungen die extrinsisch genährt werden. Von Hygienefaktoren in der Unternehmenspolitik und deren Verwaltung wird dann gesprochen, wenn zum einem keine leistungsgebundene Entlohnung stattfindet und zum anderem eine gute Beziehung zu Vorgesetzten und Kollegen besteht. Von einer Zufriedenheit spricht Herzberg, wenn die sogenannten intrinsischen Motivationen im Aufgabengebiet, die Antreiber-Motivatoren, befriedigt werden. Darüber hinaus benennt Herzberg Motivatoren, die die Art der Arbeit meinen, wie beispielsweise selbst erbrachte Leistungen und deren Anerkennung, die Möglichkeit Verantwortung zu übernehmen, Aufstiegsmöglichkeiten im Betrieb oder die Erhöhung von Qualifikation. Diese Motivatoren haben sich in einem hohen Maß bei der Steigerung von Leistung bewährt. Diese Hygienefaktoren sollten mehr oder minder eine Selbstverständlichkeit für Betriebsmitarbeiter sein. Ist dies in Betrieben der Fall, wird bei diesen mit hoher Wahrscheinlichkeit keine Unzufriedenheit bei Mitarbeitern aufkommen (vgl. Rosenstiel 2015, S. 78 f.).

Abbildung 8: Die Zweifaktorentheorie der Zufriedenheit
Quelle: vgl. Rosenstiel 2015, S. 79.

Bei den Ansätzen in der Motivationstheorie steht das Verhalten mit dem dazugehörigen Bewegweggrund im Vordergrund (vgl. Kauffeld 2016, S. 49).

3.6 Von der Wichtigkeit der Motivation

In der Zusammenfassung lässt sich feststellen, dass die Motivation ein enormes positives Verhalten und deren Auswirkung im betrieblichen Kontext darstellt. Abgesehen von der Zufriedenheit und die damit verbundene Leistungsbereitschaft der Mitarbeiter, sowie die Verbundenheit mit der Unternehmenskultur und Struktur. Wenn Unternehmen ihre Mitarbeiter zu Mitunternehmer generieren möchten, sind eine Motivstruktur der Person einerseits, und das Motivpotential der Situation anderseits, als grundlegende Einflussfaktoren der Motivation essenziell. Eine Gestaltungsmöglichkeit mit entsprechenden Anreizen, wobei hier eine zielgerichtete Motivationsförderung an den unterschiedlichen Bedürfnissen der Mitarbeiter ausgerichtet sein sollte. Der Wunsch nach einer Selbstverwirklichung, einer persönlichen Entfaltung und die damit verbundene Anerkennung sowie die Zugehörigkeit im sozialen Umfeld, gehören zu den wichtigsten Bedürfnissen des Menschen.

4 Evaluierung als Fundament der Erfolgssicherung

Dieses Kapitel widmet sich der Evaluierung von Aus- und Weiterbildungen sowie deren Erfolgsfaktoren für Unternehmen und dessen Mitarbeitern.
In diesem Kapitel ziehe ich neben Krieger et al. und Schönebeck/Pellert, hauptsächlich Literatur von Kauffeld (2016) heran, da sich diese Autorin damit im deutschsprachigen Raum umfassend auseinandergesetzt hat.

Die betriebliche Weiterbildung hat einen immer größeren Stellenwert erhalten. Dies erkennt man an dem starken Anstieg bei den beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen seit den 80iger Jahren (Becker und Hecken 2005, vgl. für die USA auch Scott und Mayer 1994 zit. n. Abraham/Liechti 2011, S. 242). Hauptsächlich stehen bei den Weiterbildungsevaluierungen die praktische Planung, Durchführung und Auswertung im Mittelpunkt der Betrachtung. Die Anwendung und Auswertung in der betrieblichen Praxis, in diesem Fall eine Evaluierung der Weiterbildungsmaßnahmen durchzuführen, existiert jedoch an empirischen Untersuchungen kaum (vgl. Abraham/Liechti 2011, S. 242).

Um erfolgversprechend und wirksam innerbetrieblich in der Aus- und Weiterbildung zu arbeiten, benötigt jede Firma, unabhängig von der Größe des Unternehmens, eine Vorstellung, welche Fähigkeiten und Praxiswissen ihre Mitarbeiter haben sollten, um effizient und effektiv zu arbeiten. Sogenannte Kompetenzprofile, erstellt durch eine genaue Definition der Kompetenzen für alle Funktionen und Tätigkeitsfeldern in jeder einzelnen Hierarchieebene, einschließlich Lehrlinge, dienen als Grundlage für eine effektive Auswahl der individuellen Förderungen und Festlegung von Weiterbildungsmaßnahmen der gesamten Belegschaft, Führungskräfte miteinbezogen.
Folgende Punkte machen die unterschiedlichen Kompetenzen sichtbar:

- Fachliches Wissen und dessen Fähigkeiten
- Methodische Kompetenzen - Kreativität – z.B. die Kompetenzen abschätzen können – sich organisieren – planen – sich äußern trauen
- Persönliche Fähigkeiten: Verantwortung übernehmen – leistungsorientiert sein – belastbar sein – Bereitschaft zur Weiterbildung haben

- Soziale Kompetenz aufweisen: konstruktiver Umgang mit Konflikten – sich durchsetzen - sowie sich integrieren können
- Die Führungsfähigkeit im Unternehmen wird ergänzt durch das entsprechende Tätigkeitsfeld mit delegieren können, Steuern und Führen des Unternehmens durch ein unternehmerisches Denken und Handeln.

Sind im Unternehmen keine Kompetenzprofile vorhanden, können Experten von Weiterbildungsmaßnahmen in Zusammenarbeit mit Führungskräften oder zuständige Fachleute auf Basis von Soll-Ist-Analysen passende Profile erstellen.
Dieser Abgleich, der aktuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten und dessen Potenziale der Mitarbeiter, liefert eine Grundlage für eine Aus- und Weiterbildung und deren Entwicklungspläne. Dadurch kann eine innerbetriebliche Weiterbildung schnell auf Veränderungen fürs Unternehmen reagieren und die Kompetenzen werden laufend aktualisiert (vgl. Krieger et al. 2020, S. 231 f.)

4.1 Ergebnisbezogene Evaluation

In fordernden Zeiten wie diesen, des lebenslangen Lernens für einen kompetenten Mitarbeiter, ist aus Sicht des Unternehmens ein Wachstum erforderlich. Die Voraussetzung für Innovation und Fortschritt (Grossmann/Salas 2011; Staudt/Kriegesmann 2001, zit. n. Kauffeld 2016, S. 112) ist das Unternehmen gezwungen, die nötigen Ressourcen für die Weiterentwicklung der Mitarbeiter gezielt einzusetzen. Diverse Unsicherheiten und viele Fragen gibt es über die Ergebnisse von Weiterbildungen:

1. Wird sich der Einsatz für Weiterbildungen lohnen?
2. Kann sich jemals der Aufwand aus den Ergebnissen und dessen Nutzen rechtfertigen?

Diese Zweifel und Auswirkungen bekommen in der angespannten Budgetknappheit, vor allem die Personalverantwortlichen, die Personalentwickler und letztendlich die Berater zu spüren. Unterm Strich gerät das Bildungscontrolling unter Druck, den Nutzen aus den Weiterbildungsmaßnahmen nachzuweisen (Schermuly et al., 2012, zit. n. Kauffeld 2016, S. 112). Weiterbildungen leisten sich immer weniger Unternehmen unter dem Motto: Erlebnis und Ergebnis oder sogar Ergebnis statt Erlebnis. Bei den Trainingsmaßnahmen steht nicht die Kontrolle im Vordergrund, sondern die

Werkzeuge zur Steuerung im zukünftigen Handeln bei den Teilnehmern (vgl. Kauffeld 2016, S. 112).

4.1.1 Evaluationsstrategien in der Weiterbildung

Wie genau könnten Trainingsmaßmaßnahmen evaluiert, bzw. die Erfolge aus den Trainings bewertet werden? Die Praxis zeigt bei Unternehmen sehr breite und durchaus unterschiedliche Evaluationsstrategien. Alles in allem können sieben Betrachtungsweisen gekennzeichnet werden:

1. Zielsetzung: Warum soll man eine Evaluation machen? Welche Ziele können durch eine Evaluation verfolgt werden? Wer genau könnte dabei einen Nutzen und wer einen Schaden dabei nehmen? Wie müssen die Ergebnisse sein, um Schlüsse daraus ziehen zu können? Wie wertet man jetzt und später die Ergebnisse aus?
2. Auftraggeber: Wer möchte die Evaluation machen? Wer steht hinter dem Auftrag und wer genau nutzt die Ergebnisse aus der Evaluation, z.B. Personalentwicklung, Führungskräfte, Geschäftsführung, Teilnehmer aus den Trainings oder Wissenschaftler? Wer bekommt die Ergebnisse aus der Evaluation?
3. Auftragnehmer: Wer kann die Evaluation durchführen? Es macht einen großen Unterschied wer die Evaluation durchführt, ob es der Trainer, die Personalabteilung, Personen von außen (z. B. Wissenschaftliche Institute) oder sogar die Trainingsteilnehmer selbst sind. Wiederum wer genau erhält davon die Evaluation?
4. Gegenstand: Was genau und wer wird evaluiert? Die Auswahl könnte entweder der Trainer und dessen Trainingsmodulen oder das gesamte Fortbildungsprogramm sein. Es könnte die Zufriedenheit der Teilnehmer durch den Trainer, und der damit gebundene Lernerfolg, die Fortschritte und Veränderungen am Arbeitsplatz, die Methodenvielfalt und Praxisbezogenheit im Training evaluiert werden, sowie die Qualität der Unterlagen oder die Einflussnahme der Teilnehmer im Training (Wird auf die Themen der Teilnehmer eingegangen?).

5. Methode: Wie kann eine Evaluierung durchgeführt werden? Die Daten werden systemisch evaluiert und dokumentiert. Hier ist die Vorgangsweise, die Ergebnisse überprüfbar und nachvollziehbar zu machen.
6. Erfolgsmaße: Welche Zahlen können gemessen werden und stehen zur Bewertung zur Verfügung? Welche Testwerkzeuge kommen zum Einsatz, z.B. Prüfungsaufgaben mittels Tests, anonyme Fragebögen, Feedback durch den Chef oder durch die Kollegen, durch das Beobachten im Training und am Arbeitsplatz. Eine Auswertung von Unterlagen (Formblätter), unterstützt die vorgedruckten Formulare, oder bei Kennzahlen (Produktivität) die herangezogen werden.
7. Zeitpunkt: Wann kann evaluiert werden? Für eine Evaluierung können verschiedene Zeitpunkte herangezogen werden z.B., vor und während der Erprobung, aber auch nach den Trainings. Ziele und Inhalte des Konzepts sollten vor Trainingsbeginn mit der Expertenrunde besprochen und überprüft werden. Im oder während des Trainings können die Zufriedenheit der einzelnen Teilnehmer, sowie die genauen Rahmenbedingungen, erfragt werden. Das Gelernte, und die nötige Umsetzung im Arbeitsalltag, kann nach der Veranstaltung geprüft werden.

Die Evaluierung ist abhängig von der Zielsetzung und deren Zeitpunkt der Evaluationsstrategie, siehe Abbildung 9 (vgl. Kauffeld 2016, S. 112 ff.).

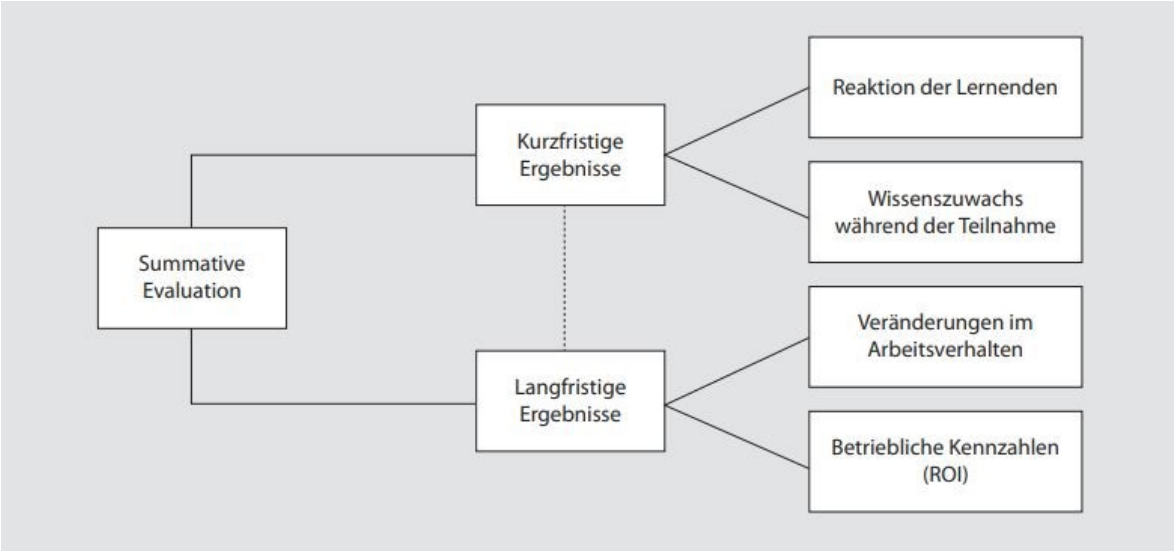

Abbildung 9: Summative Evaluation in Anlehnung an Wang und Wilcox (2006)
Quelle: vgl. Kauffeld 2016, S. 114.

Das Vier-Ebenen-Modell von Kirkpatrick

Das wohl bekannteste und am meisten angewendete Evaluationskonzept in der Praxis ist das Vier- Ebenen -Modell von Kirkpatrick (1967, 1994; Blau et al, 2012). Das Modell beinhaltet alle Ebenen, Reaktion, Lernen, Verhalten und das Resultat.

- Reaktionsebene enthält die Zufriedenheit der Teilnehmer, dabei wird oft die Zufriedenheit mit dem Trainer, der Atmosphäre und den Inhalt differenziert.
- Die Ebenen vom Lernen, hier zählen die Zuwächse von Wissen und die Einstellungsänderung bei den Teilnehmern.
- Der Transfererfolg misst die gesamte Veränderung im Arbeitsverhalten. Die Umsetzung vom Gelernten am Arbeitsplatz gibt an, inwiefern der Erfolg vom Lern- ins Arbeitsergebnis gelungen ist. Um eine Verhaltensänderung zu erkennen, ist die beste Wahl eine Beobachtung, sowie durch ein Interview mit dem Vorgesetzten mittels Transferbefragung.
- Bei den Resultaten werden die Kennzahlen, Kriterien der Leistung im geänderten Verhalten vom Unternehmen gemessen. Es wird festgehalten, inwieweit Unternehmensziele aufgrund der Maßnahmen erreicht wurden, unter Berücksichtigung der Kennzahlen. Eine exakte Zuschreibung der Kennzahlen aus der Fortbildung ist jedoch nicht einfach, weil Unternehmen oft mehrere Prozesse laufen und lassen.

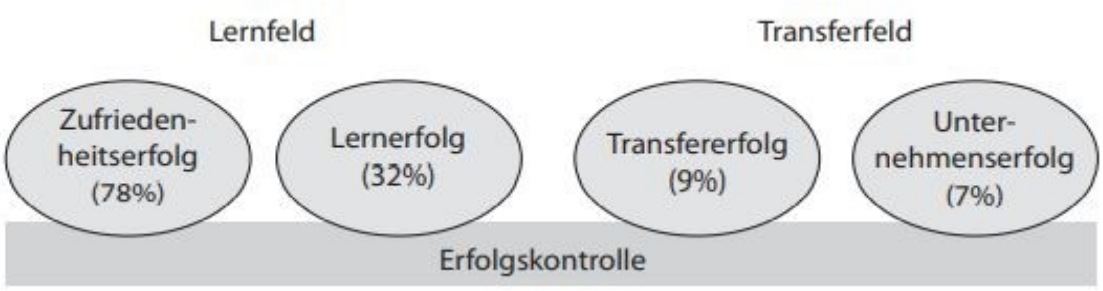

Abbildung 10: Vier Ebenen der Erfolgskontrolle. In Anlehnung an Kirkpatrick (1967, 1994). Angaben zur Häufigkeit der Messung der Erfolgsmaße in Organisationen von Buren und Erskine (2002)

Quelle: vgl. Kauffeld 2016, S. 115.

Bisher sind Evaluierungen im Trainingsbereich in erster Linie auf der Ebene der Reaktion und des Lernens fokussiert, wie die Abbildung 10 zeigt. Indem 78% der Unternehmen den Erfolg in der Zufriedenheit messen, sind es beim Erfolg im Lernen nur 32%. Für den Erfolg im Transfer interessieren sich nurmehr 9%, sowie der Erfolg für das Unternehmen lediglich 7% (Buren/Erskine, 2002). Eine Evaluierung am Ende des Seminars ist sehr beliebt und mit einem geringen Aufwand verbunden. Die Ebene der Reaktion wird als einzige Evaluierungsebene angesehen, obwohl es jedoch eine geringe Aussagekraft besitzt. Eine Zufriedenheit mit oder im Training hängt selten mit dem Transfererfolg zusammen. Hingegen bringt ein Training, welches die Teilnehmer an Ihre Grenzen bringt und sie vielleicht mit unangenehmen Themen konfrontiert werden, nicht den gewünschten Erfolg. Möglicherweise verlassen die Teilnehmer frustriert das Training, aber langfristig kann sich dadurch ihr Verhalten verändern (vgl. Kauffeld 2016, S. 114 ff.).

4.1.2 Wirksamkeit von Trainings

Was muss bei der Evaluierung berücksichtigt werden? Um eine Aussagekräftige Wirksamkeit für die Maßnahmen einer Kompetenzentwicklung erzielen zu können, sollten Vergleiche genommen werden.

Bei einer Prä- und Postmessung ist das Ziel und die Grundlage von einem Training, dass sich die Seminarteilnehmer in weiterer Form nach dem Training anders verhalten als vor dem Training. Um solche Veränderungen feststellen zu können reicht es nicht, die Seminarteilnehmer nach dem Training einer Postmessung zu unterziehen. Die Durchführung einer Prämessung vor dem Training stellt die Möglichkeit für eine Vergleichsgrundlage dar. Der Zeitpunkt einer Postmessung sollte mit Bedacht gewählt werden. Eine Postmessung direkt nach dem Training misst den Lernerfolg, hingegen eine Messung nach mehreren Wochen den Transfererfolg.

Interne Wirksamkeit, also wenn durch eine Prä- und Postmessung eine Veränderung bei den Seminarteilnehmer festgestellt werden kann, stellt sich die Frage nach der internen Wirksamkeit (Gültigkeit) von der Untersuchung. Welche Ursachen hat diese Veränderung, ist es auf das Training zurückzuführen oder hat es andere Ursachen? Unklar ist, wenn sich bei der Seminargruppe eine niedrige Wirksamkeit darstellt und doch eine Veränderung zu erkennen ist. Dahingehend ist die Auswer-

tung wertlos, weil sie keine Wirksamkeit des Seminars liefert. Darum trägt eine experimentelle Auswertung mit einer Kontrollgruppe zur entscheidenden Wirksamkeit des Seminars bei.

Die Einführung einer Kontrollgruppe oder einer Gruppe die als Vergleich herangezogen werden kann, ist in diesem Fall ein bewährtes Mittel, um die interne Wirksamkeit sichtbar zu machen. Die Vergleichsgruppe wird gleichbehandelt, wie die Seminargruppe, mit der einzigen Ausnahme, dass sie das zu evaluierende Training nicht erhält. Aus den Vergleichen von der Seminargruppe mit der Kontrollgruppe kann ausgeschlossen werden, dass die Veränderung in der Seminargruppe einer Zeitgewinnung zurückzuführen ist (z.B. Mitarbeiter hatten Zeit zum Üben und konnten sich dadurch verbessern) oder auf Konjunktureinbrüche des Unternehmens bzw. auf Entlassungen zurückgeht. Denn diese Ursachen würden sich im gleichen Maße auf beide Gruppen auswirken.

Diese Entdeckung der Wirksamkeit geht auf das sogenannte Experiment Hawthorne von Dickson und Röthlisberger zurück, welche 1924 sowie 1932 in der Fabrik von Hawthorn in Chicago (USA) vorgenommen wurde.

Der Effekt von Hawthorn in der Seminargruppe besteht darin, dass sich die Leistung allein dadurch schon verändert, indem der Gruppe mehr Aufmerksamkeit geschenkt wird oder sich die Gruppe beobachtet fühlt. Versuchspersonen konnten ihr Verhalten ändern, wenn die Teilnehmer wussten, dass sie an einer Studie teilnehmen.

Bei einer Follow-up-Messung können Aussagen darüber getroffen werden, ob es sich um einen kurzfristigen Erfolg gehandelt hat. Vor einer weiteren Seminarveranstaltung sollte besprochen werden, inwieweit und wie stark die Veränderung im Training sein sollte. Ab diesem Ziel hat sich das Seminar in der Wirksamkeit eines erfolgreichen Trainings bewährt.

Mit der folgenden Darstellung wird veranschaulicht, welche Wirksamkeit bei den Seminaren auftreten kann. Bei der Typ Darstellung Abb. 11: eine erfolgreiche Intervention ist in der Praxis weit verbreitet. Beim Vor- und beim Nachtesten ist ein Leistungszuwachs ersichtlich, die Intervention war wirksam. Der Idealtypus in der Abb. 12: zeigt einen zusätzlichen erfolgreichen Anstieg zwischen Nachtesten und dem Follow-up in der Vergleichsgruppe. Den erwünschten Fall bei den Maßnahmen in der Prävention zeigt hier die Abb. 13: es ist zwar kein signifikanter

Anstieg nach der Intervention erkennbar, dennoch ist auf lange Sicht ein Entwicklungsschub zu erkennen (vgl. Kauffeld 2016, S. 117 ff.).

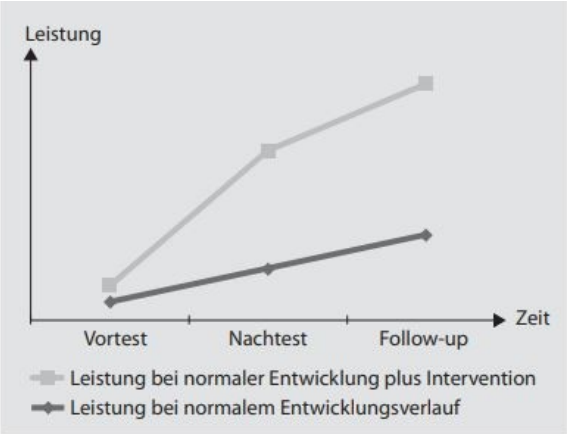

Abbildung 11: Typ erfolgreicher Intervention

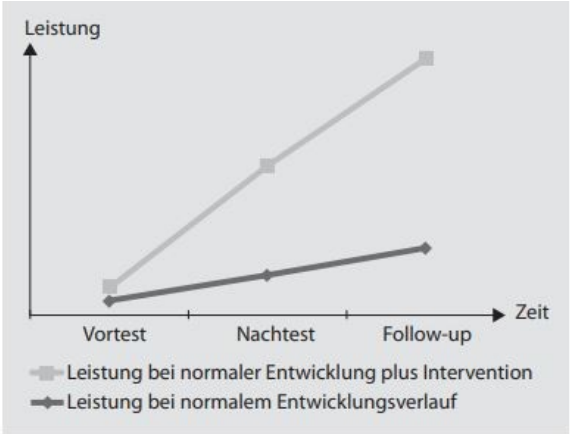

Abbildung 12: Idealtypus einer Intervention

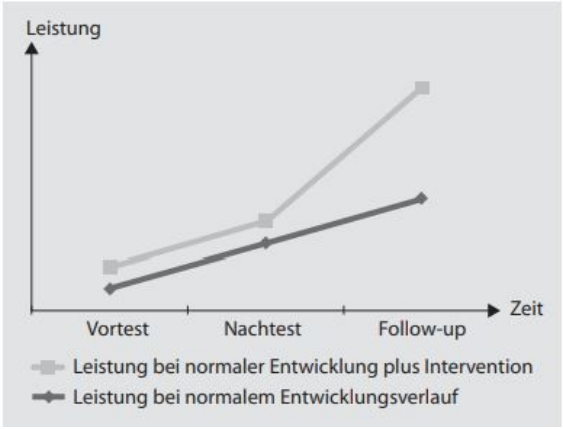

Abbildung 13: Interventionstyp mit längerfristigem Entwicklungsschub

Quelle: vgl. Kauffeld 2016, S. 120 f.

4.1.3 Ergebnisbezogene Evaluation kritisch betrachtet

Bei den Studien wird aufgezeigt, dass Führungskräfte aus Kostengründen die Informationen über die Trainings, maschinell ausgesucht werden, und zwar unabhängig von der berichterstatteten Wirksamkeit des Programmes. Trotz allem muss diese Steuerung und dessen Impulse gewollt sein, nicht selten verlaufen Evaluationen ins Leere, indem mikropolitisch bereits andere Entscheidungen getroffen wurden. Bei der Qualitätsmessung und der Optimierung hat die Evaluierung auf den ersten Blick eine verdeckte Funktion, z.B. Personen disziplinieren, oder Kontrolle von Seminarteilnehmern, sowie das Aufzeigen von unterschiedlichen Machtverhältnissen. Dokumentation und diverse Rechtfertigungen lassen Ergebnisse nach einer Evaluierung das Seminarprogramm gut hervorheben. Eine Überprüfung der Wirksamkeit von Seminarmodulen in der Aus- und Weiterbildung wird von vielen Seiten für gut

befunden. Bei genauerem Hinsehen sind systemische und aufwendigere Evaluationen jedoch in der Praxis sehr selten (vgl. Kauffeld 2016, S. 128 f.).

4.2 Prozessbezogene Evaluation

Die Faktoren, welche den Lerntransfer behindert haben, bleiben oft im Dunkeln verborgen. Wenn Ergebnisse gewünscht, jedoch nicht erzielt wurden, wirft die Ursachensuche eine sehr interessante Forschungsfrage auf. Dieser besonders wichtige Schritt, um die Trainingsprogramme genauer unter die Lupe zu nehmen und um strategische Verbesserungen vorzunehmen, sollten Unternehmen alle Faktoren kennen, die ihre Leistungen steigern und den Rückfluss ihrer getätigten Investitionen in die Aus- und Weiterbildungen aufzeigen und den Lerntransfer beeinflussen. Erst dann können die Betriebe bei den effektiven Faktoren intervenieren (Katalysatoren), um transferhemmende Aspekte zu beseitigen. Der Transferprozess im Rahmenmodell von Baldwin und Ford (1988), anhand einer Prüfung, von einer der wichtigsten Studien der organisationalen Anwendungsgebiete, wurde eine Trainingsliteratur entwickelt.

In der Abb. 14: werden drei Gruppen der Einflussvariablen dargestellt:

- der Teilnehmer mit seinen Persönlichkeitsfaktoren, deren Fähigkeiten und die dazugehörigen Fertigkeiten und zuletzt seine Motivation.
- Das Seminar an sich mit den Lernprinzipien und dessen Übereistimmung der Aufgabe im Training mit den Anforderungen im Job.
- Die Arbeitsumgebung, welche durch eine Unterstützung durch den Vorgesetzten und zusätzlich durch Kollegen die Möglichkeiten zur Anwendung verstärken.

In der Abb. 14: wird zwischen einer ergebnisbezogenen und einer prozessbezogenen Evaluation unterschieden:

- Ergebnisbezogene Evaluation stellt die Überprüfung der Maßnahmen und dessen Auswirkungen dar. Diese Ergebnisse dienen dazu, den Einsatz des Trainings zu untermauern.

- In der prozessbezogenen Evaluierung kommen die Erkenntnisse und Katalysatoren sowie die Barrieren des Lerntransfers zum Vorschein und erlauben eine Optimierung der Maßnahmen und eine Erhöhung der Wirksamkeit von Trainings.

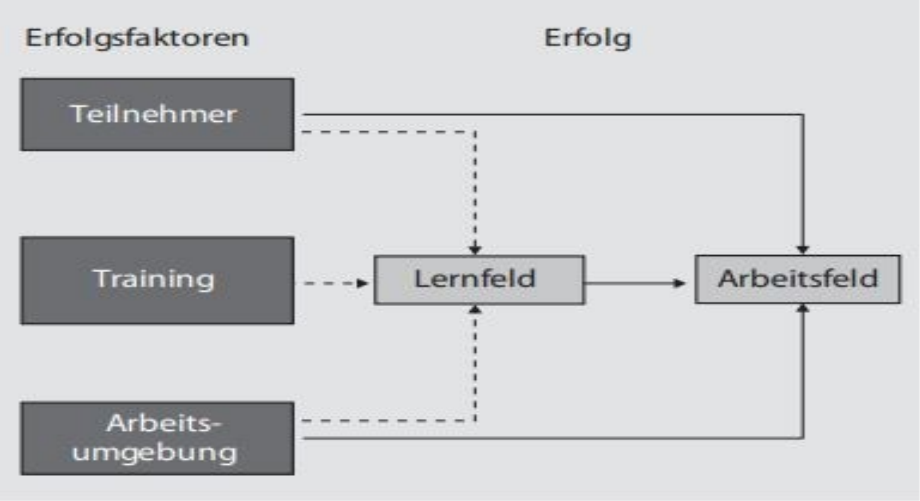

Abbildung 14: Rahmenmodell des Transferprozesses; die Anlehnung an Baldwin & Ford, 1988, (Aus Kauffeld, Grote & Frieling, 2009 @ 2009 Schäffer-Poeschel Verlag für Wirtschaft- Steuern+Recht GmbH &Co. KG in Stuttgart, mit freundlicher Genehmigung)
Quelle: vgl. Kauffeld 2016, S. 132.

Neben dem Mangel von motivationalen oder keiner rationalen Vernunft der Teilnehmer, sind Probleme beim Transfer zu berücksichtigen, die aber auch im Seminar selbst begründet sein können. Zum Beispiel bei zu geringer Übereinstimmung des Trainingsinhaltes mit den Anforderungen der Praxis (Burke & Hutchins, 2007, zit. n. Kauffeld 2016, S. 133). Probleme beim Transfer können aber auch bereits im Vorfeld der Trainingsmaßnahmen auftreten, indem die Seminarteilnehmer nur sehr wenig oder keine Informationen über den Sinn und Zweck des Seminars erhalten. Hindernisse im Transfer können sich nach dem Seminar im Arbeitsumfeld manifestieren, indem der Verstärker und die so nötige Bestätigung vom Vorgesetzten für den Mitarbeiter in der Ausübung des neu erlernten Wissens fehlt. Vorgesetzten oder Kollegen (Trainingsteilnehmer) ist nicht bewusst, wie essenziell wichtig ihre Unterstützung für die Seminarteilnehmer ist. Übersehen wird dabei, dass die Anwendung von neuem Wissen und die damit verbundenen neuen Fähigkeiten, einen Zeitaufwand und Mühe zu Beginn der Umsetzung kosten. Kommt ein Mitarbeiter von einem Seminar zurück, so sollte dieser in den folgenden Tagen nicht von einem überfüllten

Schreibtisch umgeben sein oder im Akkord weiterarbeiten müssen. Denn hier liegt die große die Gefahr, dass der Mitarbeiter aus mangelnden Transferkapazitäten wieder in den alten Modus zurückfällt (vgl. Kauffeld 2016, S. 132 f.).

4.2.1 Transfer erfolgreich gestalten mit dem Lerntransfersystem-Inventar

Bisher gab es wenig Versuche, die relevanten Faktoren des Transfers in ihrer Gesamtheit und dem komplexen Gefüge, diesbezüglich zu erfassen. Es kann zusammengefasst werden, dass es bisher an Erklärungsansätzen, an Konzepten mit einer Optimierung zur standardisierten Überprüfung mit psychometrischen Messinstrumenten fehlt. Mögliche Schritte zur Verbesserung des Lerntransfers könnten folgende sein:

- Planung: In der Planung sind organisatorischen als auch firmeninternen Gesichtspunkte zu berücksichtigen. Es sollte genau vereinbart werden, welche Gruppe wann, wo und wie die Mitarbeiter befragt werden. Das Wohlwollen und die damit verbundene Unterstützung von den Mitarbeitern sollte gesichert werden. Dazu ist es nötig, dass Themen vertraulich behandelt werden und die Anonymität besprochen wird. Dies ist unumgänglich, da Mitarbeiter auch das Verhalten ihrer Vorgesetzten bewerten sollten, um die nötigen Allianzen mit dem Management zu schließen.
- Diagnose: Ziel dieser Phase ist es, die wichtigsten Hindernisse des Transfersystems zu erkennen. Datenerhebung und Auswertung ergeben Hinweise, an welcher Stelle weitere Analysen notwendig wären.
- Feedback an Teilnehmer: Teilnehmer sollten über die Ergebnisse von der Untersuchung informiert und ins Bild gesetzt werden. Um Hindernisse zu erkennen, können Feedback-Workshops mit den Teilnehmern abgehalten werden.
- Planung von Veränderungen: Die nötigen Veränderungen sollten gemeinsam mit den beteiligten Teilnehmern geplant und wertvolle Veränderungsvorschläge miteinbezogen werden. Die Unterstützung aus der Führungsetage ist bei diesem Schritt besonders wichtig. Gemeinsam mit einem Seminarleiter können realistische Entscheidungen verankert werden.

- Implementierungen von Verbesserungen: Änderungen überdauern eher, wenn die betroffenen Mitarbeiter die Verbesserungen mittragen. Dazu ist es von Vorteil, Widerstände vorher zu überwinden. Mitarbeiter sollten sich für den Veränderungsprozess mitverantwortlich fühlen (vgl. Kauffeld 2016, S. 133 ff.).

Durch das strategische Arbeiten mit dem Personalmanagement, welche die relevanten Inhalte und wichtige Aspekte im Wissenstransfer für eine persönliche Entwicklung nutzten, ergibt sich eine hohe Zufriedenheit. Beinhaltet haben die Aspekte verbesserte Fähigkeiten in dem Bereich der Problemlösung, Mitarbeiterführung, Kommunikation, Dinge kritisch zu hinterfragen, Geschäftsdenken und die Kompetenzen einer Führungskraft. Als eigenständiger Faktor erwies sich die Leistungsanerkennung durch das Unternehmen. Durch die Anerkennung der Aus- und Weiterbildung kam die Unterstützung dem Unternehmen zugute. Die Zufriedenheit durch Anerkennung des Unternehmens ist dabei überdurchschnittlich hoch (vgl. Gallmeister 2016, S. 550).

4.2.2 Erfolgswahrscheinlichkeit von Trainings erhöhen

Die Zielsetzungstheorie besagt, gesetzte Ziele können das Verhalten einer Person beeinflussen. Durch die Aufmerksamkeit in die Richtung des gesetzten Ziels wird Energie freigesetzt und die Person motiviert. Es sollten Strategien zur Zielerreichung entwickelt werden, zum einen, um das Ziel nicht aus den Augen zu verlieren und zum anderen, um mögliche Hindernisse zu überwinden oder mit Rückschlägen zum Weitermachen anzuregen. Bei einer stark empfundenen Überzeugung eines Menschen, setzen sich diese weitaus höhere Ziele und bringen somit einen größeren Einsatz für die Zielerreichung mit. In der Kompetenzentwicklung sollten folgende Punkte beachtet werden:

- den Teilnehmern sollte vermittelt werden, dass sie es lernen können.
- Bei herausfordernden schwierigen Situationen sollte den Teilnehmern vor Augen geführt werden, dass sie in der Vergangenheit bereits ähnliche Situation erfolgreich gemeistert und aus diesen gelernt haben.
- Um die nötige Aufmerksamkeit der Teilnehmer zu erreichen, sollten wichtige und attraktive Ausführungen und Werkzeuge gewählt werden.

- Mitarbeiter, die bereits Erfahrung mit dem Lernstoff haben, sollten als Lernmodelle eingesetzt werden, damit die anderen Teilnehmer ihre Erfahrungen und ihr damit verbundenes Verhalten abschauen können.
- Das neuerworbene Wissen und Verhalten sind somit beim ersten Abruf fast nie perfekt. Daher ist es von Nöten, die nötige Geduld und Ausdauer sowie ein konstruktives Feedback zu geben. Die Teilnehmer sollten die Möglichkeit zur Modifikation des Verhaltens bekommen. Übungen und Feedback geben sind zentral beim sozialen Lernen.

Gibt es eine hohe Bereitschaft für neue Herausforderungen, so steigt auch das Leistungsniveau, die Zufriedenheit und das emotionale Commitment (Bindung) von den Teilnehmern hinsichtlich des Ziels. Gibt es jedoch eine niedrige Bereitschaft für neue Herausforderungen, so führt dies zwangsläufig zu einem herabgesetzten Leistungsniveau, was sich auch negativ auf die Zufriedenheit auswirkt und ein schwächeres Commitment erzeugt.

Dieser Prozess ist in der Abb. 15 in Form eines Zirkels dargestellt. In dieser Zielsetzungstheorie werden viele Konditionen benannt, die die Trainingsleistung und die Leistung der Teilnehmer beeinflussen. Dieser Blickpunkt sollte bei der Gestaltung von Seminaren und dem Transfer berücksichtigt werden.

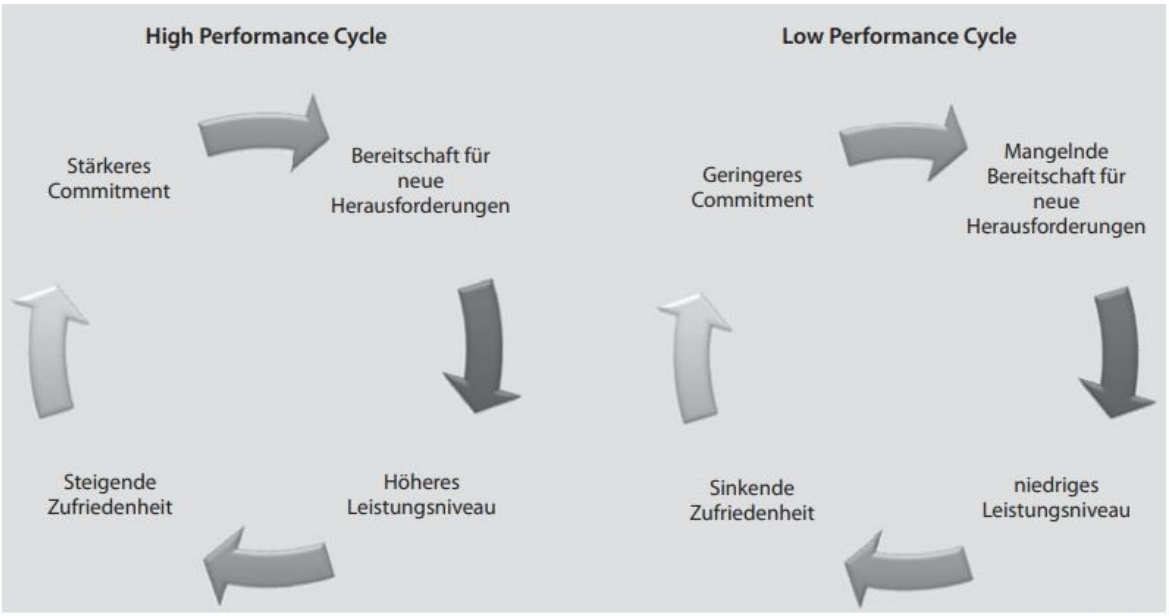

Abbildung 15: High- Performance/ Low- Perfomance Cycles

Quelle: vgl. Kauffeld 2016, S. 47.

- Unterschiedliche, herausfordernde und erreichbare Ziele führen zu besseren Leistungen
- Ziele sind erfolgreicher, wenn sie klar formuliert und definiert sind
- Ziele müssen den unterschiedlichen Fähigkeiten entsprechen, damit die Person die Möglichkeit hat, die Ziele zu erreichen
- Der Teilnehmer muss das Ziel akzeptieren, welches im Training gesetzt wurde, ansonsten ist es ineffizient. Die Akzeptanz hängt oft vom Unternehmen, dem Trainingsprogramm und dessen Trainers ab (vgl. Kauffeld 2016, S. 45 ff.).

In Abb. 16 wird ersichtlich dargestellt, welchen Einfluss Erfolgskomponenten auf verschiedene Trainingsergebnisse haben. In einer Testschulung konnte gezeigt werden, dass für die Zufriedenheit, und den damit verbundene Lernerfolg, der Trainer sehr wichtig ist. Dieser Einfluss geht verloren, wenn es um die Nachvollziehbarkeit der Trainingsinhalte im Arbeitsalltag geht. Hier sind weitere Faktoren verantwortlich, wie z.B. Arbeit-, Training- und Übereinstimmung, sowie die Unterstützung durch den Vorgesetzten. Der Einsatz von prozess- ergebnisbezogenen Evaluierungen ergeben die Möglichkeit, Konzepte mit Erfolgsmaßnahmen und deren Katalysatoren mit eventuellen Barrieren im Transfer abzuleiten (vgl. Kauffeld 2016, S. 149).

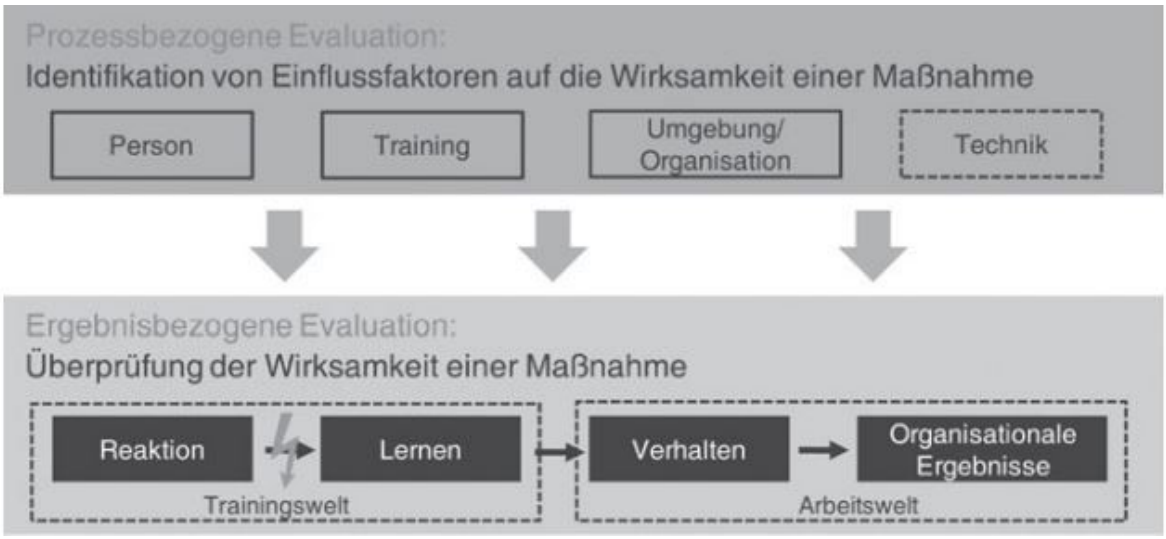

Abbildung 16: Prozessbezogenen Evaluation: Erfolgsfaktoren für den Transfer
Quelle: vgl. Kauffeld 2016, S. 150.

Denkanstöße und individuelle Lösungsansätze im geschützten Raum fördern die Entwicklung und kommen dem Unternehmen zugute. Richtig ausgewählte Methoden und passende Themen tragen zu einem erfolgreichen Seminar bei. Wichtig dabei ist die Aufmerksamkeit der Zielgruppe, sich dem Inhalt und dem Ablauf des Seminares zu widmen. Seminarinhalte sollen dabei alltagstauglich sein und die Kommunikation während des Seminars soll auf Augenhöhe stattfinden.
Für die Gestaltung von nachhaltigen Trainingsmodulen stellt sich die Frage, wie die Arbeitswelt der Teilnehmer im Training berücksichtigt werden kann und diese das Gelernte in ihrer täglichen Arbeit anwenden und wirksam umsetzen können. Die Integration dieser Themen, sowie die kollegiale Fallberatung, ist dabei vielversprechend und genauso die Verbindung zum intelligenten Training (vgl. Kauffeld 2016, S. 110).

Eine genaue Strategie, im Sinne eines umfassenden Personalmanagements und einer klaren Kommunikation, ist ein besonders wichtiges Element für eine erfolgreiche Weiterbildung. Anhand dieser können Maßnahmen entwickelt, regelmäßige Ziele überprüft und der Änderungsbedarf erkannt und umgesetzt werden (vgl. Gallmeister 2016, S. 555).

Zu der trotz jahrzehntelang stark steigenden betrieblichen Aus- und Weiterbildungen „existiert bisher nur wenig fundiertes empirisches Wissen über die Verbreitung und Anwendung entsprechender Evaluationsinstrumente zur Qualitätskontrolle der Weiterbildungsmaßnahmen“ (Abraham/Liechti 2011, S. 241). Der Betrieb sollte die Maßnahmen von einer Weiterbildung bei den externen eigekauften Anbietern (Trainern) ins Auge fassen. Die Entscheidungen unterliegen im Einsatz der Evaluation im Kosten und Nutzen abwägen und auch in einem Prozess der Nachahmung mit anderen Betrieben (vgl. Abraham/Liechti 2011, S. 241).

Als weiterführende Information sind im Anhang Checklisten für Betriebe zu finden.

5 Methodische Konzeption

Methode

Dieses Kapitel widmet sich der angewandten Forschungsmethode und beschreibt darüber hinaus:

- das Forschungsdesign in groben Zügen
- die Auswahl der Interviewpartner
- die Phase der Planung und Durchführung der Interviews sowie die Ausarbeitung und Auswertung der Daten

Ziel der vorliegenden Masterarbeit ist es, die Forschungsfrage zu beantworten, auf welche Kriterien Firmen bei einer erfolgreichen betrieblichen Weiterbildung achten sollen, um die Motivation der Teilnehmenden hochzuhalten. Dabei stehen die Befragten und ihre subjektive Wahrnehmung sowie das Wissen zum Forschungsthema im Zentrum meines Interesses.

Qualitative Forschung - Quantitative Forschung

In Auseinandersetzung mit dem Thema dieser Masterarbeit stellt sich die Frage nach der passenden Auswertungsmethode, um dieses Thema dementsprechend zu erforschen. In einem kurzen Überblick beider Methoden kann veranschaulicht werden, aus welchem Grund in dieser Arbeit die qualitative Methode gewählt wurde.

Die Qualitative Forschungsmethode hat in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen, obgleich in der Literatur sehr oft kritische Vorurteile und Bemerkungen zu finden sind. Eine Qualitative Forschung eignet sich gut, um die Umgebung von Menschen in den Fokus zu rücken und diese sozusagen „von innen heraus“ zu beschreiben, indem sie die Möglichkeit schafft, die soziale Wirklichkeit zu verstehen und darzustellen. Die Aufmerksamkeit kann dabei auf Abläufe, Deutungsmuster und Merkmale der Struktur gelegt werden.

Der Unterschied zu einer Quantitativen Methode besteht in den Merkmalen und der Struktur. Des Weiteren steht die Unabhängigkeit der Forscher zum forschenden Objekt im Mittelpunkt. Im Gegensatz dazu lässt eine Qualitative Methode auch die Möglichkeit zu, eine subjektive Wahrnehmung des Forschers zu kreieren.

Die Orientierung der Quantitativen Methode liegt in der statistischen-vergleichenden Herangehensweise der standardisierten Datenerhebung. In der Qualitativen Forschung ergibt sich eine Flexibilität in der Offenheit und die daraus resultierende Möglichkeit, in schwach erkundeten sozialen Forschungsbereichen Erkenntnisse zu erzielen. Die sich daraus ergebenden Informationen können in weiterer Folge zur Hypothesenbildung herangezogen und mit Unterstützung einer Quantitativen Methode untermauert oder verworfen werden (vgl. Flick/Karloff/Steinke 2010, S.13 ff).

Die Unterschiede zwischen der Qualitativen und Quantitativen Forschung werden in der nachfolgenden Tabelle noch einmal deutlich gemacht.

Tabelle 1: Abgrenzung qualitative und quantitative Forschung (Kruse 2004, S. 2)

Qualitative Forschung	**Quantitative Forschung**
- soziale komplexe Sachverhalte verstehen	- soziale Sachverhalte erklären wollen
- rekonstruiert subjektive Deutungsmuster	- gibt „objektive“ Definitionen vor
- das eigene Vorverständnis möglichst weit und lange zurück halten	- testet vorab formulierte Hypothesen (Hypothesentestendes Verfahren)
- Deutungen verstehen und subjektive Sichtweisen	- misst Häufigkeiten und Zusammenhänge
- gestaltet sich nach dem Prinzip der Offenheit	- gestaltet sich nach dem Prinzip der
- offene Fragen, die Antworten sind Texte	- standardisierte, geschlossene Fragen, die Antworten bilden Datensätze
- kleine Stichproben	- große Stichproben

„Die Qualitative Forschung als empirische Forschung, die Daten aus der Lebenswelt von Menschen sammelt und interpretiert, so meint die ‚wissenschaftliche‘ Arbeit an einer Bedeutungsgrenze, dass kommunizierbare und kommunizierte Bedeutungen untersucht werden. Die Bedeutungen müssen als sozialer Ausdruck menschlichen Lebens verstanden werden, sie sind in ihrer materialisierten Form (Sprache, Bilder, Dinge, Handlungen) empirisch beobachtbar und als kulturelle Phänomene eines historischen Prozesses verstehbar“ (Fuhs 2007, S. 19).

Helfferich (2006) kennzeichnet drei Leitmotive qualitativer Forschung:
Die Übertragung einer Wahrnehmung ist das eigene Koordinatensystem.

Dabei ist es notwendig, die Filterwirkung des eigenen Koordinatensystems und die vorhandene Vorstellung flach zu halten. Darüber hinaus wird die Bereitwilligkeit benötigt, die vorhandene Vorstellung, um Neues zu erweitern. Die Richtschnur der Offenheit in der qualitativen Forschung impliziert vor allem das Hintenanstellen der eigenen vorhandenen Vorstellung.

Andersartigkeit anzunehmen bedeutet, sich auf ein fremdes Koordinatensystem des Gegenübers einlassen zu können. Verschiedenheit bedeutet Respekt in der qualitativen Forschung. Die Subjektivität der methodischen Kontrolle ist bestimmend für ein qualitatives Verfahren, was aber nicht Allgemeinheit bedeutet. Notwendig ist es, den Ablauf und das Verstehen nachvollziehbar zu machen, um sich der Einseitigkeit bewusst zu sein und zu reflektieren (vgl. Helfferich 2006, S. 1 f.).

Wie bereits darauf hingewiesen, stehen die Erfahrungen im Mittelpunkt des Forschungsinteresses, sowie Aufschlüsse und die individuellen Sichtweisen der zu Befragenden. Um die in dieser Masterarbeit gestellten Frage, auf welche Kriterien Firmen bei einer erfolgreichen betrieblichen Weiterbildung achten sollen, um die Motivation der Teilnehmenden hochzuhalten, angemessen beantworten zu können, wird ein qualitatives Verfahren angewandt und ein leitfadengestütztes Experteninterview gewählt. Die Auswertung der emotionalen sowie subjektiven Ansichten, Empfindungen und Erlebnisse der Interviewpartner wäre durch eine quantitative Methode nur unzureichend gewesen, denn eine Auseinandersetzung im Dialog unterstützt die Interviewpartner dabei, sich zu öffnen und ihre Ansichten und Sichtweisen zu erklären sowie persönliche Wahrnehmungen mitteilen zu können. Ferner können Fragen umformuliert bzw. angepasst werden, falls Unklarheiten auftauchen, oder auch vertieft werden, wenn interessante Standpunkte aufkommen, die zur Klärung der Forschungsfrage dienen. Die Literatur beschreibt dies folgendermaßen: „Die Qualitative Forschung als empirische Forschung, die Daten aus der Lebenswelt von Menschen sammelt und interpretiert, so meint die ‚wissenschaftliche' Arbeit an einer Bedeutungsgrenze, dass kommunizierbare und kommunizierte Bedeutungen untersucht werden. Die Bedeutungen müssen als sozialer Ausdruck menschlichen Lebens verstanden werden, sie sind in ihrer materialisierten Form (Sprache, Bilder, Dinge, Handlungen) empirisch beobachtbar und als kulturelle Phänomene eines historischen Prozesses verstehbar" (Fuhs 2007, S. 19).

Forschungsdesign

Diekmann beschreibt die fünf Hauptphasen einer empirischen Studie wie folgt: „I. Formulierung und Präzisierung des Forschungsproblems, II. Planung und Vorbereitung der Erhebung, III. Datenerhebung, IV. Datenauswertung und V. Berichterstattung“ (Diekmann 2009, S. 187).

Individuelle Wahrnehmung der Befragten und das damit verbundene emotionale Erleben sowie die Sichtweise auf erfolgreiche Motivationsfaktoren in Firmentrainings, werden realitätsnah aus den unterschiedlichen Lebenswelten der Interviewpartner erhoben. Die leitfadengestützten Interviews ermöglichen einen Einblick in das zu erforschende Thema.

„Ein Interview ist eine besondere Form des Gesprächs, das von der Forscherin mit einer zu forschenden Person durchgeführt wird“ (Hug und Poscheschnik 2010, S. 100). Insofern ist jedes Interview „Kommunikation, und zwar wechselseitige, und aber auch ein Prozess. Jedes Interview ist Interaktion und Kooperation. Das ‚Interview‘ als fertiger Text ist gerade das Produkt des ‚Interviews‘ als gemeinsamer Interaktionsprozess, von Erzählperson und interviewender Person gemeinsam erzeugt - das gilt für jeden Interviewtypus. (...) Interviews sind immer beeinflusst, es fragt sich nur wie. Es geht darum, diesen Einfluss kompetent, reflektiert, kontrolliert und auf eine der Interviewform und dem Forschungsgegenstand angemessenen Weise zu gestalten“ (Helfferich 2005, S. 10).

Helferich (2005) geht auf vier Prinzipien ein, die bei jedem Interview von hohem Stellenwert sind:

- Kommunikationsprinzip: Im Mittelpunkt der Befragung steht die Wechselbeziehung und Kommunikation der Forscher mit den Interviewpartnern.
- Offenheitsprinzip: Forscher müssen darauf achten, einen passenden Rahmen zu schaffen, um den Gedanken und Worten des Interviewpartners genügend Raum zu lassen.
- Umgangsprinzip mit Vertrautheit und dem Fremdsein: Forscher müssen Meinungen sowie unterschiedliche Ansichten der Interviewpartner anerkennen. Eine akzeptierende Grundhaltung ist hier unabdingbar.

- Reflektionsprinzip: Forscher sind dazu angehalten sich mit sich selbst und ihren Rollen, auch in der Auswertung, auseinanderzusetzen (vgl. Helfferich 2005, S. 22 f.).

„Befragung bedeutet Kommunikation zwischen zwei oder mehreren Personen. Durch verbale Stimuli (Fragen) werden verbale Reaktionen (Antworten) hervorgerufen: Dies geschieht in bestimmten Situationen und wird geprägt durch gegenseitige Erwartungen. Die Antworten beziehen sich auf erlebte und erinnerte soziale Ereignisse, stellen Meinungen und Bewertungen dar“ (Atteslander 2003, S. 120 ff.).

Erhebungsinstrument

In der empirischen Sozialforschung ist das Instrument der Erhebung ein wichtiger Faktor und beeinflusst die Qualität und dessen Ergebnisse. Es wird beschrieben, wie empirische Fragestellungen untersucht werden sollen.

Das narrative Interview

Das narrative Interview verfolgt das Ziel: „den Befragten zum Erzählen persönlicher Erfahrungen zu veranlassen, um so etwas über seine Einstellungen zu erfahren“ (Wübbenhorst o.J., o.S.). Im Vergleich zu allen anderen Interviewformen orientiert sich diese sehr stark an den Hörer und weist nur wenig Einflussnahme in Bezug auf Strukturierung auf.

Gesehen wird eine prozessorientierte soziale Wirklichkeit (vgl. Heistinger 2006, S. 4). Die Befragung soll die Befragten zu ausführlichen und eigenständigen Erzählungen motivieren, welche die Befragten frei assoziativ und deren Inhalte des Gesprächs frei entwickeln können. Insofern nehmen die Befragten im Interview eine sehr dominante Rolle ein, während die Interviewer eine zurückhaltende Position beim Gespräch einnehmen. Der Verlauf im Gespräch und die zu behandelnden Themen (leitfadengestützte Fragen) werden den Befragten fast vollständig überlassen. Genau aus diesem Grund werden narrative Interviews kaum als strukturierende Verfahren angesehen (vgl. Reinders 2012, S. 90).

Die Einteilung eines narrativen Interviews wird in verschiedene Abschnitte gegliedert:

- Erklärungsphase: Hier wird die Erwartung an den Interviewpartner deutlich gemacht und die Besonderheiten und Funktion des Interviews eindeutig dargestellt. Es wird die Themenstellung und dessen Ziel erläutert und über technische Aspekte gesprochen und aufgeklärt (Anonymität, Bandaufzeichnung). Das Ambiente sollte so gestaltet werden, dass sich die Befragten wohlfühlen und somit eine Erzählung ermöglicht wird.
- Einleitungsphase: Das zu besprechende Thema muss skizziert werden, damit eine Annäherung an das Thema stattfinden kann. Offene Fragen sollten gestellt werden, um erzählenslebenswerte Informationen zu erhalten.
- Erzählphase: Im Mittelpunkt des Interviews steht vor allem die Qualität des Zuhörens bei dem Interviewer, die sehr gefordert sind, dies einzuhalten. Auf keinen Fall darf der Erzählfluss beeinflusst, sondern nur unterstützt werden.
- Nachfrage: Mögliche Unklarheiten oder Widersprüche, die im Gespräch auftreten können, könnten nochmals zum Thema gemacht werden, wodurch eine weitere Erzählung ermöglicht werden kann.
- Bilanzierung: Das Schema der Argumentation wird durch ein Schema der Erzählung abgelöst, um eine Selbstinterpretation möglich zu machen. Diese Phasen dienen dem Ausklang im Gespräch, dadurch haben die Befragten die Möglichkeiten, sich nicht mehr als Erlebende zu sehen, sondern als Experten, die sich mit ihrer Meinung zum Interview äußern (vgl. Lamnek 2003, S. 181 f.).

Tabelle 2: Vor- und Nachteile des narrativen Interviews (vgl. Moises 2010, S. 20 f.)

Vorteile	**Nachteile**
■Die Interviewten können ihre wichtigen Aspekte, die für sie wichtig sind hervorheben und darstellen.	■ Durch die unterschiedliche Qualität der Interviews kann es einschränkend sein
■Die Gültigkeit der Informationen ist mit großer Wahrscheinlichkeit gültiger und bedeutungsvoller als Bei standardisierten Interviews. Die Informationen sind umfassender, weil sie nicht durch vorgegebene Antworten eingesetzt sind.	■ Befragte müssen eine gewisse sprachliche und soziale Kompetenz vorweisen und die Bereitschaft zeigen ihre „Geschichte“ zu erzählen, was nicht immer der Fall ist.
■Durch die Nichteingrenzung der Antworten sind die Informationen umfangreicher	■ Die Erzählungen sind meist schwer vergleichbar; um eine Mindestinformation zu erhalten werden Interviewer häufiger eigreifen müssen und damit den Gesprächsfluss stören.

Teil-narratives Interview

Das narrative Interview wird in dieser Form des Interviews abgeleitet, jedoch sind Rückfragen bei dem Interviewer erlaubt. Im Laufe des Interviews wechseln sich Frage-Antworten- Abschnitte mit Erzählungen ab (vgl. Kruse 2006, o. S.).

Der Grad der Offenheit unterscheidet sich bei der qualitativen Interviewform bei der Strukturierung.

Narratives Interview

- Ein hoher Verzicht auf Vorgaben und dessen Steuerung
- Mit der Bitte keine Unterbrechung bei der Stegreiferzählung
- Wenn überhaupt, werden erst beim zweiten Termin Fragen gestellt

Teilstandardisierte oder teil-narrative (Leitfaden-)Interviews

- Ein leichter bis mittlerer Grad an Steuerung
- Interviewer bringen eigene Themen ein, was zu weiteren Teilen der Erzählungen führt
- Dem Interviewpartner sind die Fragen und Formulierungen angepasst
- Es dürfen auch spontane Fragen gestellt werden

Stark strukturierte und standardisierte Leitfadeninterviews

- Im Leitfaden sind zahlreiche offene Fragen enthalten, die nach einer vorgegebenen Reihenfolge was und an vorgegebenen Formulierungen nacheinander gestellt werden (vgl. Helfferich 2006, S. 3 f.).

Als Kompromiss kann das teil-narrative Interview als Variante angesehen werden. Zum einen wird ein Raum für ein freies Erzählen geschaffen, zum anderen gibt es eine gewisse Strukturierung zur Absicherung, dass relevante wichtige Themen angesprochen werden können, um die nötigen Vergleichbarkeiten der Interviews herauszuhören (vgl. Niermann/Kruse 2010, S. 15 f.).

Um ein sehr großes Ergebnis der Befragungen zu erhalten, wurde in dieser Masterarbeit die teil-narrative Interviewform gewählt, die es dem Interviewer erlaubt, die so außerordentlich wichtigen Zwischenfragen zu stellen. Die zum Teil standardisierten Interviews beinhalten einen Interviewleitfaden, wobei die Formulierung von Fragen, eine Strategie des Nachfragen bedeutet und der Ablauf der Frage flexibel behandelt werden kann, indem sich der Handlungsspielraum öffnet (vgl. Hopf 2009, S. 350 ff.).

Leitfadeninterview

Der Interviewleitfaden ist auf einer sehr intensiven Literaturrecherche des aktuellen Forschungsstandes, empirischen Untersuchungen und auf eigene Erfahrungen, Erkenntnisse und Vorüberlegungen und dem daraus resultierenden Wissen, aufgebaut (vgl. Friebertshäuser/Langer 2013, S. 439).

„Ein Leitfaden besteht aus Fragen, die einerseits sicherstellen, dass bestimmte Themenbereiche angesprochen werden, die andererseits aber so offen formuliert sind, dass narrative Potenziale des Informanten dadurch genutzt werden können. (...) Der Vorteil eines Leitfadens (…) besteht also darin, sicher zu stellen, dass die interessierenden Aspekte auch angesprochen werden und insofern eine Vergleichbarkeit mit anderen Interviews, denen der gleiche Leitfaden zugrunde lag, möglich ist“ (Marotzki 2006, S. 114). Mögliche Begrenzungen des Horizonts bei den Fragen im Leitfaden-Interview können entstehen, wenn Antworten die Befragung strukturieren (Friebertshäuser/Langer 2013, S. 439).

Die mündliche Befragung erfolgt mit der Unterstützung eines Leitfadens. Die Themen, welche sich im Leitfaden befinden, werden und sind als Grundgerüst zu sehen und dienen zur Erhebung und zur Analyse der Daten. Sie dient zur Orientierung für die Interviewer, dennoch ist genügend Freiraum für die Formulierung der Fragen und zur Nachfragestrategie gegeben (vgl. Bortz/Döring 2006, S. 314). Um die Interviewpartner bei ihren fließenden Erzählungen und ihren Antworten nicht zu sehr einzuschränken, handelt es sich bei diesen Interviews um teilstandardisierte Befragungen. Das Niveau in der Strukturierung des Leitfadens kann durchaus unterschiedlich stark ausgeprägt sein, dass die Befragten die Möglichkeit haben, das Gespräch zu steuern, sowie auch der Interviewer den Gesprächsverlauf lenken kann. Mit dieser Form des Interviews besteht eine viel größere Entfaltungsmöglichkeit und Freiheit in der Bewegung hinsichtlich des Ablaufs der Befragung (vgl. Fuhs 2007, S. 73). Aufgefordert sind die Interviewpartner dazu, die im Leitfaden vorgegebenen Fragen nach ihrem eigenen Ermessen zu beantworten und darüber hinaus noch auszuweiten, um zu vervollständigen (Hopf 1995, S. 177). Wichtig ist vor allem für die Interviewer, dass alle vorgegebenen Themen und Fragen in das Interview einfließen (vgl. Heistinger 2006/2007, S. 13).

Helfferich teilt Interviewfragen in drei Gruppen ein:
Leitfrage:

- „Erzählen Sie mir bitte… .“, diese und ähnliche Fragen können als Aufforderung zur Erzählung offen formuliert und auch so verstanden werden.

Aufrechterhaltungsfrage:

- „Was fällt Ihnen sonst noch ein?“, durch solche Fragestellungen werden keine neuen Themen eingebracht, sondern Befragte werden aufgefordert, weiter zu erzählen.

Konkretes Nachfragen:

- Essenzielle Inhalte, die im Gespräch kaum bis gar nicht angesprochen wurden, können durch gezieltes Nachfragen festgestellt werden (Helfferich 2006/2007, S. 10).

Bei der Befragung der Interviewpartner in der vorliegenden Arbeit, wurden Teile des Leitfadeninterviews genutzt. In der teil-narrativen Interviewerhebung wurde zu Beginn nur die Leitfrage als Aufforderung zum Erzählen gestellt. Die Aufrechterhaltungsfragen und konkretes Nachfragen ergaben sich im Laufe des Interviews.

Durchführung der Interviews

Bei Heistinger (2006) wurden Anmerkungen zur Durchführung der Interviews gegeben, von denen hier einige aufgeführt werden.

Eröffnung des Interviews:

- Der zentrale Kern bei der Eröffnungsphase ist die Gestaltung, um eine offene und sehr freundliche Atmosphäre zu schaffen. Damit keine Beeinflussung der Befragten stattfindet, wird die Forschungsfrage nicht genannt, sondern es wird nur über das Thema und der Forschungsarbeit ein Zugang zu den Befragten gesucht.
- Die Überprüfung des Aufnahmegeräts vor dem Interview sollte obligatorisch sein.

Ort:

- Für eine ungestörte Aufnahme bei guter Akustik und uneingeschränkter Aufmerksamkeit, sollte eine passende Auswahl des Ortes getroffen werden.

Zeitdauer:

- Es ist darauf zu achten, dass die Interviewzeit nicht länger als eineinhalb Stunden dauert, um bei den Befragten die nötige Konzentration aufrecht zu erhalten. Dabei stehen das Design und der Inhalt des Gespräches im Vordergrund (vgl. Heistinger 2006, S. 13).

Stichprobe

„Unter einer Stichprobe versteht man die Auswahl der zu untersuchenden Fälle aus einer Grundgesamtheit“ (Halbmayer/Salat 2011, o.S.). Die Stichprobe setzt sich in der vorliegenden Masterarbeit aus zehn Probanden zusammen, mit denen ein leitfadengestütztes teil-narratives Interview geführt wurde. Der Draht zu den Interviewpartnern erfolgte in erster Linie durch die Kontaktaufnahme mit einer Trainerkollegin, die im Rahmen ihrer Trainingstätigkeit die Teilnehmer nach dem Interesse

an einem Interview für diese Masterarbeit gefragt hat. Diese Personen konnten mich bei Interesse telefonisch kontaktieren. Des Weiteren fragte ich auch die Seminarteilnehmer bei meinen Trainings, die in unterschiedlichen Branchen tätig sind, nach ihrer Mithilfe, die selbstverständlich auf freiwilliger und anonymer Basis beruhte.
Die Zielbewusstheit sowie die methodische Planung der Stichprobenauswahl erfolgten nach folgenden Kriterien:

- Eine nötige Bereitschaft, um interviewt zu werden
- Alter: Die Teilnehmer der Befragung befinden sich in der Lebensmitte (22-52 Jahre). Eine Beschränkung des Alters ergibt sich durch das Forschungsthema, da eine andere Altersgruppe nicht im Fokus dieser Arbeit steht.
- Geschlecht: Männlich und weiblich
- Wohnort: Um diese Forschungsfrage effizient und möglichst breit bearbeiten zu können ist es notwendig das die Befragten Personen in verschiedenen Orten (Land/Stadt) leben.
- Bildungsstand: Wenn möglich, sollen die Befragten einen unterschiedlichen Bildungsstand aufweisen.

Die insgesamt zehn durchgeführten Interviews wurden als Einzelgespräche geführt. Die Gesprächsdauer betrug zwischen 29 und 47 Minuten. Sieben Interviews wurden entweder in den Privatwohnungen der Befragten und in einer Beratungspraxis persönlich durchgeführt, drei liefen aufgrund der Corona-Situation über Zoom. Die Anonymität wurde allen Befragten zugesichert. Nach der Zustimmung der Befragten wurden die Gespräche mittels eines Tonträgers aufgenommen und diese anschließend transkribiert.

Auswertung der Interviews

Die Transkription

Die mit dem Tonträger aufgenommenen Interviews werden in der Transkription in eine schriftliche Form übertragen was ein Niederschreiben von Audiodateien bedeutet (vgl. Knoblauch 2011, S. 159). Das Datenmaterial wird wörtlich protokolliert, das Gesprochene in seiner Gesamtheit und Ausführlichkeit niedergeschrieben. Durch diese Art der Sorgfältigkeit wird eine qualitätsvolle Auswertung erst möglich

gemacht, da alle relevanten Aussagen erhalten bleiben. Das gesamte Interview wird bei der Transkription in eine Schriftsprache übertragen. Eventuelle Dialekte werden geglättet und Fehler im Satzbau korrigiert (vgl. Kittl-Satran 2012, S. 296 f.). Beschrieben werden von Kuckartz (2010) konkrete Tanskriptionsregeln, davon wurden einige in dieser Arbeit verwendet:

- Wortwörtliches transkribieren, indem keine Dialekte und keine zusammenfassenden Wiedergaben verwendet werden
- Eine Glättung der Sprache und orthographische Satzzeichen
- Eine Anonymisierung
- Einen Sprechwechseln durch Leerzeichen verdeutlichen
- Zeilennummerierungen (vgl. Kuckartz 2010, S. 44).

Auswertungsmethode: Qualitative Inhaltsanalyse

Bei diesem Verfahren entstehen Dokumente sowie Protokolle der Beobachtung und auch Protokolle des Interviews. Diese hier angeführten Texte sind die Rohdaten, welche es auszuwerten gilt. Diese Texte sind teilweise etwas unscharf dargestellt, was der qualitativen Erhebungsmethode geschuldet ist, was bedeutet, dass noch geklärt werden muss, welche wichtigen Informationen im Text enthalten sind, die eine Relevanz für die Untersuchung darstellen. Des Weiteren ergibt sich bei einer qualitativen Auswertungsmethode die Schwierigkeit, dass auch Textbestandteile enthalten sind, die schwer zu interpretieren sind, eine Belanglosigkeit darstellen oder Widersprüche aufweisen (vgl. Gläser/Laudel 2010, S. 43). Eine qualitative Inhaltsanalyse kann durchaus als Anleitung gesehen werden, die es ermöglicht, den Text regelgeleitet und erklärbar zu bearbeiten (vgl. Bortz/Döring 2006, S. 331).
„Die qualitative Inhaltsanalyse ist eine Form der Auswertung, in welcher Textverstehen und Textinterpretation eine wesentliche [...] Rolle spielen“ (Kuckartz 2012, S. 39). Die Textanalyse ist systemisch aufgebaut, welche Schritt für Schritt durch Zergliederung bearbeitet wird (vgl. Fuhs 2007, S. 87). Diese Auswertungsmethode hat das Ziel, eine festgelegte Kommunikation, mit einer systemisch, regel- sowie theoriegeleiteten Vorgehensweise, zu analysieren, die es letzten Endes ermöglicht, logische Schlussfolgerungen auf spezielle Faktoren der Kommunikation zu ziehen

(vgl. Mayring 2010, S. 13). Die besonderen Fähigkeiten der quantitativen Inhaltsanalyse bilden die Grundlage für die Entwicklung von systematischen, qualitativ ausgerichteten Textanalysen.

In Anlehnung an Mayring sind folgende Betrachtungsweisen und Techniken bei der Analyse und Erläuterung der Interviewtexte zu berücksichtigen (vgl. Mayring 2010, S. 603):

Einfügen des Materials in den Kommunikationszusammenhang:

- Es folgt eine Erläuterung des Textes innerhalb des Orientierungsrahmens und eine genaue Untersuchung auf die Entstehung und Wirkung

Systematisches, regelgeleitetes Vorgehen:

- Die einzelnen Analyseschritte und jede Entscheidung im Auswertungsprozess müssen in Relation auf die begründeten und getesteten Regeln verständlich sein

Kategorien im Zentrum der Analyse:

- Die Ausarbeitung und Begründung der Kategorien bilden das Zentrum der Arbeit. Der Einsatz eines Systems für die Kategorien ist ein wichtiger Bestandteil für die Vergleichbarkeit der Ergebnisse und die Einschätzung der Zuverlässigkeit

Gegenstandsbezug statt Technik:

- Die konkrete Anbindung der Verfahren an den Gegenstand der Analyse ist unvermeidlich. Die Arbeitsweise muss auf die direkten Studien angepasst werden

Theoriegeleitetheit der Analyse:

- Der Stand der Forschung wird zum Gegenstand und vergleichbaren Gegenstandbereichen systematisch herangezogen. Verfahrensargumente sind immer nachrangig gegenüber inhaltlicher Argumentation. Somit steht Validität immer vor Reliabilität

Einbezug quantitativer Analyseschritte:

- Im Ablauf der Analyse müssen verschiedene Blickwinkel angegeben und begründet werden, um im Anschluss sinnvolle qualitative Schritte einzubauen

Gütekriterien:

- Ein besonders wichtiger Aspekt ist die Einschätzung nach den Gütekriterien „Objektivität, Reliabilität und Validität“, da Maßstäbe der qualitativen Analyse aufgeweicht wurden.

Bei der Auswertung der Daten können Regulierungen erstellt werden, die anschließend zur Auswertung des Textes verwendet werden können (vgl. Mayring 2010, S. 603).

Gläser und Laudel beschreiben, dass eine Inhaltsanalyse dem Text Informationen entnimmt und dieser unabhängig vom Originaltext bearbeitet wird (Gläser/Laudel 2010, S. 46). Die gewonnenen Analyseaspekte werden in begründete Kategorien gefasst, die im Fortschreiten der Auswertung überarbeitet werden können (vgl. Gläser/Laudel 2010, S. 46).

Induktive Kategorienbildung:
Die Entstehung der Kategorien erfolgt durch indirekte Ableitung aus dem Material. Mayring bezeichnet diese Art der Kategorienbildung als zusammenfassende Inhaltsanalyse. Dabei werden Textelemente eingegrenzt, ohne die zentrale Aussage zu verändern. Die transkribierten Interviewaussagen werden in eine komprimierte und reduzierte Form gebracht, indem nur die wichtigsten Elemente des Inhalts erhalten bleiben, wobei Inhalte, die sich wiederholen, zusammengefasst werden. Somit werden Kategorien gebildet, also kodiert (vgl. Mayring 2010, S. 65).

Deduktive Kategorienbildung:
Bei dieser Form der Kategorienbildung werden die Kategorien bereits vor der Analyse erstellt und definiert. Mayring bezeichnet dies als strukturiertes Verfahren (vgl. Mayring 2010; Meier 2014, S. 2 ff.).

Bei dieser vorliegenden Arbeit wird zuerst die deduktive Kategorienbildung verwendet, um darzustellen, was genau im Interview erfragt werden soll. In den weiteren Schritten wird auch die induktive Bildung von Kategorien verwendet, die sich in erster Linie durch die narrative Interviewform ergibt.

Nach Mayring zählen zu den Bearbeitungstechniken demnach die zusammenfassende, konkretisierte und strukturierende Technik (vgl. Mayring 2010, S. 601; Mayring/Brunner 2010, S. 326). Der wesentliche Inhalt des Textes wird beschränkt und reduziert (vgl. Mayring 2010, S. 601).

Zur qualitativen Datenauswertung wurde als Unterstützung das Software Programm MAXQDA genutzt. „Die Abkürzung QDA steht für Qualitative Daten-Analyse. (...) Qualitative Daten mit der Unterstützung von Computerprogrammen zu analysieren, ist eine verhältnismäßig neue Entwicklung im Bereich der Forschungsmethodik. (...) Die Software hilft bei einer Vielzahl von Auswertungsoperationen, die zentrale Bestandteile qualitativer Forschungsprozesse sind. Dazu gehören zum Beispiel: die Zusammenstellung von Schlüsselpassagen des Textes, das Codieren von Textpassagen nach bestimmten Kriterien, das spätere Wiederauffinden von codierten Textsegmenten, das Arbeiten mit Memos, Diagrammen und Konzept-Maps“ (Kuckartz/Grunenberg 2013, S. 501). 10 geführte Interviews wurden mit MAXQDA 11 analysiert (vgl. Kuckartz 2009, S. 12 ff.).

Das Codesystem

Unter Anwendung dieser MAXQDA festgelegten Kategoriensystem, konnte zudem eine strukturierende qualitative Inhaltsanalyse vorgenommen und durchgeführt werden.

Kategorienbildung

In dieser Masterarbeit wurden deduktive Kategorien, die von den Haupt- und Subfragen abgeleitet wurden, und induktive Kategorien, die aus den transkribierten Interviews entstanden sind, gebildet. Die getätigten Interviewaussagen wurden mit dem Material verknüpft. Die daraus entstandene Interpretation wurde argumentativ begründet und in sich schlüssig angelegt. Es wurden dabei fünf Oberkategorien gebildet, dazu gibt es drei Mal drei Unterkategorien, einmal vier und bei der letzten Kategorie gibt es keine, weil hier die Anregungen und Ideen nach dem Ermessen der Interviewpartner dargestellt werden.

1: Betriebliche Weiterbildung
2: Erfolgsfaktoren: Motivation und Trainer
3: Persönliche Einstellungen und Glaubenssätze
4: Evaluierung: Vor- und Nacharbeit der Weiterbildung
5: Weiterführende Ideen und Anregungen der Interviewpartner

Beide Einstiegsfragen werden in der Auswertung nicht berücksichtigt, da sie als Warm-Up-Fragen gestellt wurden und keinen Bezug zum Forschungsinteresse darstellen, diesbezüglich weisen sie keinen Zusammenhang zu Firmentrainings auf und werden vernachlässigt.

Zusammenfassung:
Für diese vorliegende Masterarbeit wurde das leitfadengestützte, teil-narrative Interview als Erhebungsmethode ausgewählt, das Erhebungsinstrument stellt einen Interviewleitfaden dar. Um darzustellen, was erfragt werden soll, wurde für den Leitfaden am Beginn die deduktive Kategorienbildung verwendet. Darauffolgend wurde ebenso die induktive Kategorienbildung verwendet, die aus der narrativen Interviewform entstand. Anhand dieses Leitfadens wurden Dienstnehmer von verschiedenen Branchen interviewt. Bei den Interviews wurden sieben von zehn mit einem persönlichen Gespräch geführt und drei mittels der Online-Plattform ZOOM im Einzelsetting geführt und aufgezeichnet. Im Anschluss daran wurden diese von mir transkribiert. Zuletzt wurden anhand der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring die erhobenen Daten kategorisiert, analysiert und interpretiert.

6 Ergebnisse der empirischen Erhebung

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse aus der qualitativen Inhaltsanalyse mit dem Blick auf die Forschungsfrage interpretiert. Diese Vorgangsweise wird in der Literatur wie folgt beschrieben: „Die Qualitative Forschung verbindet in der Auswertung Empirie und Theorie. Unter einer problemgeleiteten Fragestellung des Forschenden und seiner Herkunftskultur werden empirische Daten einer ‚fremden' Lebenswelt in einem definierten Feld erhoben und durch Interpretation für eine Zielkultur verstehbar gemacht. Die gesamte Forschung muss sich an Problemen der Beziehung zwischen dem Eigenen und dem Anderen (Fremden) orientieren und einen theoretischen Ertrag zum Verständnis von Kultur bringen" (Fuhs 2007, S. 90).

Das Interpretieren und die Zusammenfassung der Ergebnisse erfolget anhand der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring. Bei der Kategoriendarstellung werden nur diese relevanten Kategorien genommen, welche für die Beantwortung der Forschungsfrage wichtig sind.

Die deduktiv gebildeten Hauptkategorien dienten als Basis für die Erstellung des Interviewleitfadens. Die Fragestellungen der Hauptkategorien wurden, thematisch zusammenpassend, zu Unterkategorien zusammengefasst.

Die Vorgehensweise zur Auswertung bestand darin, die transkribierten Interviews zu sichten, um sich einen Überblick zu verschaffen. Nicht aussagekräftige Elemente wurden entfernt, Kernaussagen wurden zu der Kategorie hinzugefügt und mit eindeutiger Identifizierung gekennzeichnet (z.B.: I1 - „I" steht für Interview, die nachfolgende Zahl für den Interviewpartner).

Für die Ergebnisdarstellung werden die wichtigsten Elemente angeführt.

6.1 Betriebliche Weiterbildung

6.1.1 Erwartungen und Einstellungen zur betrieblichen Weiterbildung

Welche Erwartungen haben meine Interviewpartner an eine betriebliche Aus- und Weiterbildung? Das war eine der Einstiegsfragen beim Interview, welches sich mit der Frage beschäftigt, ob die Erwartungen der Seminarteilnehmer beim Seminar erfüllt werden. Insgesamt sieben von zehn Interviewpartnern erwähnten, dass es für sie eine große Bedeutung hat, sowie die Erwartung davon abhängt, ob ein Bezug zu ihrer direkten Tätigkeit stattfindet bzw. im Seminar mitberücksichtigt wird. Denn sonst würden sie etwas lernen, was sie im Arbeitsbereich in der täglichen Praxis nicht anwenden könnten.

„An diese Programme habe ich die Erwartungen, dass es die Themenbereiche trifft, die wir in der Arbeit auch benötigen. Dass dies einen großen Bezug zu unserer Arbeit hat, erwarte ich mir“ (I6, Z38-42).

Dass Inhalte durch den Vortragenden gut vermittelt werden können, ist für zwei von zehn Interviewpartnern, ein wesentlicher Bestandteil in ihrer Erwartung (I5, Z 41-42; I10, Z 39-40). Von zwei anderen befragten Personen wurde angegeben, dass eine Weiterbildung kostenfrei zur Verfügung gestellt werden soll (I6, Z40-42; I10, Z40-41). Ein Interviewpartner erwähnte die eventuellen Aufstiegsmöglichkeiten, die sich durch diverse Ausbildungen im Unternehmen ergeben könnten (I5, Z39-40).

Bei der Fragestellung, wie die Interviewpartner generell über Weiterbildungen denken, wurde ein einhelliger Tenor erzählt, alle standen dem positiv gegenüber.
Vordergründig kamen Aussagen wie, dass Weiterbildungen sehr motivierend sind und die eigene Sichtweise dadurch verändert wurde.
Sechs interviewte Personen haben angegeben, dass es für sie wichtig ist, etwas dazuzulernen (I1, Z68-76; I3, Z61; I5, Z50; I6, Z49-52; I8 Z79-83; I10, Z54-55).

„*Ich denke ein lebenslanges Lernen ist ganz essentiell und ganz wesentlich*" (I1, Z 68-69).

Im Handel ist der Ausdruck „Handel ist Wandel“ oftmals bekannt. Es gibt Branchen mit ständigen Neuerungen. Um am Markt wettbewerbsfähig zu bleiben, ist es notwendig, den Betrieb immer am neuesten Stand zu halten, was Weiterbildung unumgänglich macht. Diese interviewte Person erwähnte noch zusätzlich, dass er nicht stehen bleiben möchte (I8, Z79-80). Eine weitere Person berichtete von dem gewissen Alltagstrott, in den man mit der Zeit gerät. Dadurch sei es notwendig, sich weiterzubilden bzw. sein Wissen aufzufrischen (I5, Z51-53). Zwei weitere Interviewpartner äußerten, dass das Erlernte bis jetzt nur Vorteile in ihrem Leben gebracht habe. Ihrer Ansicht nach lernt man eigentlich nur für sich selbst und erweitert dabei seinen Horizont (I2, Z118-119; I6, Z49-50).

Es zeigt sich, dass etwas mehr als die Hälfte der Interviewpartner durchwegs offen und positiv einer Aus- und Weiterbildung, welches vom Unternehmen veranstaltet wird, gegenüberstehen. Dies konnte bei sechs vom zehn Interviewpartnern wahrgenommen werden (I1, Z22-23; I3, Z48+ 85-86; I5, Z 35-37; I7, Z48-50; I9, Z40-41; I10, Z54-55).

6.1.2 Einfordern von Schulungen beim Vorgesetzten

Die Fragestellung, ob die interviewten Personen bei ihrem Unternehmen, sprich ihrem Vorgesetzten, den Wunsch äußern und eine berufliche Weiterbildung ansprechen würden, die ihre Arbeitsweise verbessern könnte, wurde mit einem eindeutigen Ja beantwortet (I1, Z79; I2, Z111; I3, Z95; I4; Z38; I5, Z56; I6, Z55; I7, Z67; I8, Z91; I9, Z73; I10, Z58).

Diese offene Fragestellung lässt Antwortmöglichkeiten zu, deshalb werden hier einige Antworten angeführt, die von mehr als einem Interviewpartner genannt wurden. Hier ein paar Ausführungen zur Veranschaulichung:

- Natürlich, und habe ich auch schon gemacht
- Ja, das mache ich auch
- Keine Rückmeldung bekommen
- Ja sicher, da frage ich einfach
- Ja, eigentlich schon
- Ja, auf jeden Fall

Ein gewisser Unmut, beziehungsweise Enttäuschung war erkennbar, wenn Wünsche zu Aus- und Weiterbildungen beim Vorgesetzten angesprochen wurden, die jedoch unkommentiert blieben (I9, Z77, 80-82). Ein schönes Erlebnis wurde von einem Interviewpartner geschildert, in dem der Vorgesetzte sich der Weiterbildung angeschlossen hat. Diese Person empfand dies als sehr wertschätzend und profitierte von dem gemeinsamen Austausch mit ihrem Chef (I1, Z84-86).

Dass diverse Schulungen und Weiterbildungen benötigt werden, liegt offenbar auf der Hand. Es könnte bei den Interviewpartnern fast den Anschein von einer Werbemaschine der Wirtschaft haben. Im Endeffekt muss man trotzdem die Wichtigkeit der Ausbildung vom lebenslangen Lernen, vom Lehrling bis zur Pension, erkennen, und selbst dann braucht man noch etwas (I2, Z113-116).

6.1.3 Best practice Modelle vs. worst case Szenarien

Was waren nun Weiterbildungen, an denen die interviewten Personen mit großer Freude und Engagement teilgenommen haben? Im Großen und Ganzen profitieren Seminarteilnehmer, wenn beim Nachfragen erklärt wird, wie man gewisse Dinge besser oder einfacher im Arbeitsumfeld umsetzen könnte. Durch das Eingehen des Trainers auf die Teilnehmer, bekommen diese Freude darauf, dies in der täglichen Praxis umzusetzen. Einen direkten Bezug zum Thema im Arbeitsalltag und eine sofortige Umsetzbarkeit, waren weitere essenzielle Bestandteile, die sich die interviewten Personen wünschen. Darüber hinaus kann vieles aus den Seminaren auch im Privatleben genutzt werden bzw. kann das Unternehmen vorbeugend auf der zwischenmenschlichen Ebene profitieren. Wenn das Seminar durch den Trainer kurzweilig gestaltet und der Spaßfaktor für die Teilnehmer auch nicht zu kurz kommt, entsteht dadurch ein verstärktes Interesse am Thema.

„*Die haben dies aber auch so mit Fragen- und Antwortmöglichkeiten gemacht, man hat fragen können. Das ist was für mich bei einem Seminar oder Vortrag oder Weiterbildung immer ganz wichtig ist, dass der Vortragende für solche Dinge auch offen ist“ (I1, Z99-102).*

Das Besondere an den geschilderten Weiterbildungen waren folgende Kernelemente:

- Die positive Bestärkung, in dem was man tut, das gehört werden, und die Möglichkeit jederzeit Fragen zu stellen. Diese Person ist solchen Seminaren gegenüber sehr positiv eingestellt (I5, Z 72-74).
- Dass gefragt werden, ob man an einer besonderen Weiterbildung teilnehmen möchte (I6, Z92) beziehungsweise wenn man sich die Weiterbildung selbst wählen darf (I4, Z50-53).
- Dass sich der Trainer Zeit nimmt für persönliche Fragen an die Teilnehmer: „Wie geht es euch? Wie könnt ihr euch das Seminar vorstellen? Welche Ängste beziehungsweise Sorgen gibt es?“ Dies fühlt sich für die Teilnehmer an wie ein Coaching, das einen direkten Bezug zu den einzelnen Teilnehmern entstehen lässt. In diesem Fall scheint ein offenes Ohr durch den Trainer ein Verstärker dafür zu sein, Fragen zu stellen und Ideen zu erhalten, wie man Beruf und Privatleben gut verbinden kann (I10, Z75-79).

Weitere Schlagwörter, die ein Befragter geäußert hat: Diverse Tipps, gut umsetzen können, selbst ausprobieren, die bildhafte Vorstellung des Vortragenden, Teilnehmer mit einbeziehen, die Darstellung der Lerninhalte auf schauspielerische Art und Weise. Dies war etwas komplett Neues für die befragte Person, die dies als sehr positiv empfand (I8, Z126-130).

Eine Frage beschäftigte sich damit, was bei Seminaren anders war, bei denen die Inhalte größtenteils in die Berufspraxis umgesetzt werden konnten. Hier wurden interessanterweise Aussagen getätigt, die das absolute Gegenteil darstellen. Eine Person äußerte, wenn etwas nicht unmittelbar in die berufliche Praxis passen würde, dann würden die Inhalte schnell wieder verloren gehen. Sie fragt sich, warum sie sich den Kopf mit nicht brauchbaren Inhalten „anfüllen“ soll (I3, Z132-133+143-144). Auch Trainer, die ihr Programm strickt durchziehen, ohne Rücksicht auf die Teilnehmer zu nehmen, blieben bei einer Person negativ in Erinnerung (I5, Z77).
Was als positiv hervorgehoben wurde war, dass die Weiterbildung für die Arbeit zugeschnitten gewesen wäre, die Inputs sehr treffsicher waren und die Fortbildung sehr praxisnah gestaltet wurde. Als etwas Besonderes wurde erwähnt, wenn ein Vortragender selbst Erfahrung in diesem Tätigkeitsfeld mitbringen kann (I2, Z174-

175; I6, Z 112-119). Auch wie sich der Trainer gibt und wie Inhalte den Teilnehmern vermitteln werden, machte für eine Person den Unterschied aus (I9, Z111+113). Darüber hinaus wiederholten sich bei einer Person die Aussagen, dass die Inhalte unbedingt im Berufsleben einsetzbar sein müssen (I10, Z102-103). Eine andere Person legt besonderes Augenmerk darauf, ob der Trainer Theorie und Praxis gut kombinieren kann (I4, Z92-94). Ein Befragter spricht von der Wichtigkeit, Lerninhalte unmittelbar in der Kundenberatung einsetzen zu können, was in diesem Fall direkt zu einem überraschenden Verkaufserfolg geführt hat (I7, Z100-101). Auch wenn Inhalte nicht unmittelbar einsetzbar sind, hat eine Person die Erfahrung geäußert, dass dies in Kürze immer der Fall gewesen ist und er so größtenteils alles umsetzen konnte (I8, Z134-137). Eine Wissensvermittlung mit Leichtigkeit, die dann auch noch in der Praxis einsetzbar ist, ist für eine Person mit Sicherheit das Optimale (I1, Z110-111). Eine Person erwähnte, dass er es als wertschätzend empfand, als der Vortragende davon sprach, dass auch er sich etwas von dem Seminar „mitnehmen“ konnte. Somit gab der Trainer den Teilnehmern das Gefühl, dass auch er nicht allwissend ist (I2, 181-183+185).

Was würde passieren, wenn die befragten Personen an einer Weiterbildung teilnehmen müssten, bei der eine persönliche Ablehnung besteht, war eine weitere Interviewfrage. Eine Person sprach von der Unsicherheit, ob sie es sich trauen würde, das anzusprechen (I3, Z156). Andere sprechen von der Strategie trotzdem zu versuchen keine Abneigung aufkommen zu lassen und sich das Beste aus dem Seminar „herauszupicken“ (I5, Z84-85+89-90; I6, Z130-132). Eine persönliche Abneigung scheint vorzuliegen, wenn Seminare besucht werden müssen, bei denen die Inhalte schon bekannt sind (I9, Z122) oder wo man davon überzeugt ist, dass der Vortragende einen „Blödsinn“ redet (I8, Z161-162). Es gibt Interviewpartner, die resigniert teilnehmen und das Seminar früher verlassen würden (I1, Z151) und welche, die dem Ganzen doch eine kleine Chance geben und etwas zuhören (I2, Z217-218; I6, Z132-133). Ein anderer spricht von einem schlechten Gewissen dem Chef gegenüber (I4, Z102-103). Eine Person denkt, dass sie es ansprechen würde, was sie sich früher nicht getraut hätte (I10, Z11-112). Abschließend erwähnt eine Person, dass es wichtig sei, jemanden auf Weiterbildungen zu schicken, der davon profitiert (I6, Z 1129-130).

6.2 Erfolgsfaktoren: Motivation und Trainer

6.2.1 Die Rolle des Trainers aus Sicht der Teilnehmer

Die Rolle des Trainers in Bezug darauf, das Gelernte in die Tat umzusetzen, war ein weiteres Themengebiet meiner Befragung. Fünf von zehn sprechen dieser eine gewichtete Rolle zu (I3, Z172; I5, Z96; I8, Z 189-190; I9, Z 137; I10, Z120). Sechs erörterten auch die Wichtigkeit einer guten Erklärung, um als Teilnehmer den Inhalten folgen zu können (I1, Z164; I3, Z173; I4, Z117-118; I6, Z161-162; I9, Z137; I10, Z123-124). Einer erwähnte auch, dass eine gute Resonanz zwischen Trainer und Teilnehmer eine positive Auswirkung auf die Motivation der Teilnehmer haben würde. Für sie wäre es um einiges leichter und sie wären auch mehr gefordert (I5, Z96-98). Weiters erwähnten sechs Befragte, dass es für den Erfolg eines Seminars eine große Rolle spielt, ob der Trainer für neue Ideen und etwaige Einwände offen ist und auch eine Diskussion zulassen kann (I1, Z163-166; I2, Z247-249; I3, Z 172-173; I4, Z143-146; I9, Z142-143; I10, Z273-276). Darüber hinaus sollte der Trainer auch selbst motiviert und von seinen Inhalten überzeugt sein, so empfanden es zwei befragte Personen (I6, Z 154-155; I8, Z 190). Dass sich die Motivation des Trainers auf die Teilnehmer überträgt, erwähnten drei Interviewpartner (I6, Z155-158; I8, Z186-190; I9, Z137-138). Sie betitelten dies damit, dass sozusagen „der Funke überfliegen“ würde (I6, Z165; I8, Z238-245; I9, Z 173-174).

Weitere essenzielle Aussagen der Befragten in Bezug auf die Rolle des Trainers möchte ich wie folgt anführen:

- Werkzeuge zum Handeln vermitteln (I6, Z152).
- Die Bereitschaft zur Umsetzung liegt bei einem selbst (I6, Z152-154).
- Menschlichkeit zeigen (I4, Z117-118).
- Der erste Eindruck vom Trainer ist entscheidend (I1, Z153-154).
- Wenn der Vortragende schwächelt, nehme ich ihm die Führung (I1, Z155-156).
- Schlecht wäre etwas zu lernen, was mit der Produktschulung zu tun hat oder mit Dingen, die ich mir selbst vom Produkt runter lesen kann (I2, Z240-241).

Die Art und Weise wie ein Trainer agiert, kann Auswirkungen auf die Bereitschaft zur Mitarbeit haben. Doch wie sollte nun ein Trainer sein Seminar durchführen, dass Teilnehmer sich ausreichend beteiligen? Für vier Befragte ist es wichtig, dass sie Fragen stellen dürfen und dass der Trainer die Inhalte ein weiteres Mal erklären würde, wenn man sie nicht verstehen sollte (I3, Z175-176+183; I6, Z 189-190; I9, Z145-147; I10, Z 268). Drei Personen bezeichnen einen guten Vortragenden als solchen, wenn am Ende des Seminars keine offenen Fragen zurückbleiben. (I1, Z180-182; I3, Z282-283; I10, Z138-139). Drei sprechen von der Kompetenz des Vortragenden. Für sie ist es wichtig, das Gefühl vermittelt zu bekommen, dass der Trainer weiß, wovon er spricht (I1, Z154-155; I6, Z168-170; I10, Z134-136). Eine praxisnahe Vermittlung der Themeninhalte ist für sechs Interviewpartner elementar. Es soll dem Trainer gelingen, den Teilnehmern den Nutzen für die Praxis erkennen zu lassen (I1, Z185-186; I2, Z 233-234; I4, Z117-118; I5, Z103-104; I6, Z174-175; I9, Z 161-163). Ein zusätzlicher Pluspunkt für den Trainer wäre es für zwei Personen, wenn dieser auch selbst Erfahrung in der Branche mitbringen würde (I2, Z265-266; I6, Z174-175). Vier Personen sprechen von einem „*lebendigen Charakter*“, der Trainer sollte etwas „*ansteckendes*“, „*mitreißendes*“ haben (I3, Z185-187+191; I6, Z168-169; I7, Z130-131; I8, Z199-200; I9, Z146-147). Eine Person erläutert, dass der Vortragende nicht zu dominant wirken sollte (I3, Z189). Für drei Personen ist es wichtig, dass im Seminar ein Miteinander stattfindet (I3, Z219; I4, Z 140-141; I9, Z146-147). Dass man es spüren würde, ob der Trainer authentische ist, meinten zwei Befragte (I6, Z168; I8, Z202). Drei Interviewpartner lehnen einen Monolog ab, sie präferieren einen Dialog zwischen Trainer und Teilnehmer (I1, Z168, I2, Z259-260; I4, Z270-272). Einer spricht von einer Zusammenarbeit auf gleicher Ebene, beinah kollektiv (I2, Z257). Dass der Vortragende selbst positiv motivierend sein soll, fanden fünf befragte Personen (I2, Z268; I3, Z198; I5, Z 118; I6, Z202; I7, Z151; I8, Z227-228). Einer spricht davon, dass der Trainer keinen Druck ausüben soll. Ein absoluter Fauxpas wäre es, wenn der Vortragende zu schreien beginnen würde (I7, Z 151-152).

Die Frage nach der Erwartungshaltung der Teilnehmer an den Trainer wurde wie folgt beantwortet: Für zwei Personen ist es wichtig, ein Verständnis vom Vortragenden zu erhalten, dass dieser ihnen entgegenkommt und man sich wohlfühlen kann.

Dies sei relevant, um ein Vertrauen aufbauen zu können (I3, Z 196, 199-200,202-206; I10, Z145).
Weitere wichtige Kernelemente in Bezug auf die Erwartung an den Trainer sind im Folgenden angeführt:

- Roter Faden durch das Seminar und sich auf die Gruppe einlassen (I6, Z180-182).
- Große Erwartungen (I9, Z152).
- Dass ich gerne eine Weiterempfehlung gebe (I9, Z154-155).
- Wenn möglich mit Namen ansprechen (I10, Z149).
- Beobachtungsgabe und auf Menschen achten (I10, Z154-155).
- Störende Teilnehmer des Seminars ansprechen (I10, Z162-166).
- Auf Wertschätzung achten (I10, Z 143).

Für zwei befragte Personen ist es wichtig, dass sie neue Ideen vom Seminar mitnehmen können (I7, Z160; I9, Z15). Einer sprach von seiner Abneigung gegenüber ein Lehrverhalten des Vortragenden (I4, Z140). Eine „gehirngerechte Kommunikation“ erwähnten zwei Befragte, damit Wörter leichter verstanden werden und „*abgespeichert*“ werden können (I4, Z 151-153; I6, Z299-308). Empathie und eine gewisse Sympathie sind für zwei Interviewpartner wichtig, sowie, dass der Vortragende sie in gewisser Weise festigen und das eigene Verhalten stärken kann (I4, Z187-190; I8, Z209-211). Dass die Teilnehmer sozusagen von „*dort abgeholt werden, wo sie sich gerade befinden*“, ist für zwei Befragte wichtig (I1, Z178; I8, Z 232-236). Weiters sollte in der Kommunikation auf eine bildhafte Sprache geachtet werden (I1, Z186-188; I2, Z272-275).

Viele der Befragten sprachen immer wieder von der Wichtigkeit das Gelernte in der Praxis umsetzen zu können. Auch eine Frage meines Interviews beschäftigte sich genau damit. Was benötigen Teilnehmer nun, um die Seminarinhalte im Arbeitsumfeld anwenden zu können? Zwei Interviewpartner empfinden den Erfahrungsaustausch unter den Teilnehmern als wertvoll (I3, Z 114-115; I10, Z 179)., drei andere besonders die Gruppenarbeiten (I1, Z196; I2, Z285-288; I9, Z161-163). Hier ist es auch wichtig, dass genügend Raum für Übungsmöglichkeiten gegeben ist (I1, Z208-

209; I2, Z278-279; I6, Z223). Zwei sprechen auch an, dass der Vortragende auf die Gruppe achten soll und die Teilnehmer bei diversen Fragen unterstützen und seine Hilfe anbieten soll (I1, Z198-200; I10, Z179-183). Eine Person findet es hilfreich, reflektieren zu können und Aufgaben zu erhalten, die zum Umsetzen in die Praxis sowie zum „*Dranbleiben*“ motivieren (I4, Z169-174).
Zwei erwähnten auch, dass eine Bereitschaft seitens der Teilnehmer zur Mitarbeit gegeben sein sollte und dass die Vortragenden von den Teilnehmern akzeptiert werden sollen (I7, Z163-164; I8, Z220-221).
Diese Offenheit bietet die Möglichkeit etwas zu lernen und die Chance zum Erfolg (I8, Z 221-224). Zwei Personen sehen die Offenheit zum Trainer als Voraussetzung für ein gutes Gelingen des Seminars (I3, Z279-283; I6, Z186-189). Eine weitere Person erwartet sich, dass der Trainer das Seminar so aufbaut, dass er motiviert bleiben kann und es spannend ist (I5, Z 114-115).

Bei der Frage, wie eine Motivation durch den Trainer entstehen kann, sprechen vier befragte Personen von einem „*guten Gespür*“ des Trainers für die Teilnehmer (I1, Z211-216; I2, Z306; I5, Z119-121; I6, Z208-210). Eine Person wünschte sich, dass der Vortragende auch von der Norm abweicht und nicht nur das trainiert, was das Unternehmen vorgibt (I6, Z213). Ein andere spricht von Lob und Anerkennung durch den Trainer als Motivationsschub (I3, Z234-235). Drei Personen empfinden es als besonders mitreißend, wenn der Trainer Leidenschaft und Begeisterung zum Thema einbringt (I6, Z202-205; I7, Z176; I10, Z192-197). Eine Person fügte noch hinzu, dass ein guter Trainer in Erinnerung bleibt (I2, Z310).

Bei der Frage, worauf der Teilnehmer aus der Sicht der Befragten einen besonderen Wert legt, damit dieser gerne beim Training mitmacht, wurde von einer Person gesagt, dass der Trainer gute Laune verbreiten und eine positive Einstellung mitbringen sollte (I5, Z146-150). Eine andere Person erwähnte, dass die Lerninhalte mit Leichtigkeit vermitteln werden sollten und dass sich der Vortragende auf die Teilnehmer einstellt (I6, Z284-290). Ein anderer Interviewpartner spricht vom „*Spaßfaktor*“, der beim Lernen nicht zu kurz kommen soll (I4, Z283-286). Dass man was Neues lernen will und an dem Thema interessiert sein soll, fanden zwei Interviewpartner (I7, Z226-227; I8, Z 302-306). Damit kann eine Verbesserung im Betrieb

erreicht und Erfolg erzielt werden (I8, Z302-306). Diese Person fügte auch noch die Arbeitsplatzsicherung hinzu, und dass ein unternehmerisches Denken von Vorteil ist. Dazu muss aber der Teilnehmer die Einstellung mitbringen (I8, Z311-314).
Fallen Teilnehmer bei einem Training unangenehm auf (z.B.: durch Kaugummi kauen, nicht aufpassen, „*lümmeln*“ oder „*quatschen“/„tratschen“*) sollte der Trainer die Möglichkeit vorziehen, mit Körpersprache zu agieren anstatt einen „*schärferen Ton*“ an den Tag zu legen, das sieht eine Person so (I1, Z280-289). Dieser Interviewpartner empfindet es auch als Chance, wenn die Gruppe „*aus der Reserve gelockt*“ wird und der Trainer vielleicht eine gewisse Eskalationsstufe zulässt. Am Ende des Seminars ist es jedoch wichtig, dass die Teilnehmer mit einem „*guten Gefühl*“ das Training verlassen und es so empfinden, dass sie bei der Übung etwas gelernt haben (I1, Z298-310). Das Training positiv zu verlassen, findet auch ein weiterer Interviewpartner für wichtig (I9, Z244-245).

„*Einen höflichen und wertschätzenden Umgang. Kompetenz natürlich auch, selbstverständlich. Die Kompetenz ist für mich Grundvoraussetzung, sonst würde er nicht Trainer sein“* (I1, Z273-275).

Abschließend zu diesem Thema wünscht sich eine befragte Person eine entsprechend angemessene Versorgung für das leibliche Wohl. Das Essen sollte die Wertschätzung vom Unternehmen an die Mitarbeiter sein (I2, Z352-355+362-363).

6.2.2 Vertrauen aufbauen und Sicherheit erzeugen

Was löst es bei den Befragten aus, wenn der Trainer den Teilnehmern anbieten würde, dass sie sich jederzeit vertraulich an ihn wenden könnten? Das war eine weitere Frage aus meinem Interview. Neun von zehn befragten Personen gaben an, dass dadurch eine Verbindung zum Trainer entstehen würde, was ihnen Sicherheit und Halt in der Anwendung und Umsetzung geben würde (I1, Z243-246; I2, Z325-326; I3, Z245-247; I4, ,Z249; I5, Z129-131; I6, Z253-258; I8, Z267-269; I9, Z190-191; I10; Z209-212).

*„Eigentlich ein gutes Gefühl. Absolut. Ich habe das jetzt so gehabt. Er hat zu mir gesagt, du kannst jederzeit kommen, wenn du etwas wissen willst. Das ist auch in diesem Moment so“ (I*3, Z241-243).

Der Trainer wird auch als eine Vertrauensperson angesehen (I1; Z238-239; I2, Z334-335; I4, Z219-224; I5, Z124-126; I6, Z228-229; I7, Z204-205; I8, Z258-260; I9, Z195; I10, Z222). Weiters wurde die damit verbundene Wertschätzung von Trainer und ein großes Entgegenkommen hervorgehoben (I6; Z 229; I10, Z218-219). Eine Person berichtet von der Kraft zum Weitermachen, zum Tun und zum stark werden, die bei Seminaren entwickelt werden kann. Auch der Glaube an die eigene Person wird gestärkt. Sie bezeichnet dies wie ein Fangnetz (I3, Z263-264). Zwei berichten jedoch auch von negativen Erfahrungen, so dass die Aussage der Hilfebereitstellung als Floskel verkommen ist. Als sie dem Angebot nachkamen, wurde ihre Anfrage zurückgewiesen (I4, Z229-232; I1, Z224-229).

6.2.3 Hürden und Herausforderungen für den Trainer

Dieser Themenbereich widmet sich den Hürden für den Trainer. Welche gilt es zu überwinden, um bei den Teilnehmern eine hohe Lernbereitschaft auszulösen? Als häufigster Grund wurde die Anpassungsfähigkeit vom Trainer an die Gruppe genannt (I3, Z273; I4, Z267; I7, Z215-217; I8, Z286; I9, Z225; I10, Z226-238). Der Trainer sollte ein feines Gespür für Menschen haben und erkennen, wo die Teilnehmer geradestehen, was genau sie brauchen und wo er sie „*mit an Bord holen kann*“, dies wurde von fünf Personen erwähnt (I1, Z262-269; I4, Z259-264; I5, Z135-139; I8, Z288-291M; I9, Z214-216). Eine Person spricht davon, dass auch der beste Vortrag nichts nützt, wenn die Themeninhalte im beruflichen Umfeld nicht umsetzbar sind und der theoretische Teil des Seminars zu groß ist. In diesem speziellen Fall hatte der Trainer die Befürchtung, falsch verstanden worden zu sein (I6, Z266-280). Zwei Interviewpartner sprechen davon, dass es auch Teilnehmer gibt, die sich sozusagen „*über den Trainer stellen wollen*“, vor allem, wenn dieser kurzzeitig einmal Schwäche zeigt (I1, Z250-254; I6, Z268), „*hier muss der Trainer durch*“, wird hier auch als Motto eines Spiels bezeichnet (I1, Z256-257). Eine Person erwähnt, dass es sehr schwierig für die Motivation sei, wenn das Thema nicht passt (I9, Z208-210). Auch sei es eine große Hürde, wenn der Trainer strikt nach Vorgaben trainiert. Es

wäre jedoch dann ein Erfolg, wenn die Themen der Teilnehmer ins Programm eingebaut werden würden (I9, Z232-237). Ein Befragter erwähnte auch, dass der erste Eindruck des Trainers sowie sein Outfit entscheidend seien (I10, Z240-247+250-253). Einer verwies darauf, dass man auch als Teilnehmer auf den Trainer achten sollte, da dieser Vorgaben vom Unternehmen haben würde (I8, Z293-297). Ein Interviewpartner spricht von der Herausforderung eines neuen Trainers in Bezug auf eine bestehende Gruppendynamik, die bei Teilnehmern vorhanden sein kann, die sich bereits gut kennen (I1, Z262-269). Auch als sehr schwierig wird es von einer Person empfunden, wenn der Vorgesetzte beim Seminar anwesend ist, da die Teilnehmer dann nicht aus sich heraus gehen und der Trainer keine individuelle Einstellung zum Teilnehmer aufbauen kann (I2, Z343-345+347).

6.3 Persönliche Einstellungen und Glaubenssätze

6.3.1 Die eigene Haltung zu angeordneten Weiterbildungen

Bei der Fragestellung, ob es einen Unterschied ausmacht, ob man freiwillig an einem Training teilnimmt oder ob man vom Unternehmen geschickt wird, sind sich fünf Befragte einig, dass es einen Unterschied zu vermerken gibt (I3, Z289; I4, Z293; I5, Z157; I6, Z320; I9, Z255). Eine angeordnete Weiterbildung, von der sich der Teilnehmer keinen Nutzen verspricht, hat dementsprechend wenig Sinn. Besteht hingegen Interesse und verspricht sich der Teilnehmer beispielsweise eine Erleichterung in der täglich Arbeitspraxis, dann widmet man sich vollkommen der Weiterbildung und versucht so viele Inhalte aufzunehmen, wie es möglich ist (I3, Z289-291). Zwei Befragte machen den Unterschied deutlich, in dem es einfacher ist, Inhalte aufzunehmen, wenn man freiwillig an einer Weiterbildung teilnimmt (I4, Z309-310; I6, Z320-321). Vier Personen sehen auch einen möglichen Nutzen an einer angeordneten Weiterbildung und würden dementsprechend gerne daran teilnehmen (I5, Z154-155; I7, Z250; I8, Z339-341; I9, Z257-258). Dennoch erwähnt eine Person, dass eine freiwillige Teilnahme von vornherein eine positive Einstellung zur Weiterbildung aufkommen lassen würde (I5, Z157-158). Eine andere Person spricht von einem „anderen Zugang“ zu einer Weiterbildung, wenn die Teilnahme freiwillig sein würde (I9, Z255). Ein Befragter erwähnte, dass er einmal zu einer Weiterbil-

dung geschickt worden wäre, aber freiwillig hingegangen sei. Bei näherem Nachfragen äußerte er jedoch, dass er zuvor gefragt worden sei (I10, Z281-282+287-289).

Die Wichtigkeit der freiwilligen Teilnahme ist ein essenzieller Faktor, dennoch fühlen sich Mitarbeiter auch der Firma gegenüber verpflichtet. So wäre es von Vorteil, wenn Seminare ausgesucht werden würden, die dem Arbeitsbereich sowie dem Interesse des Mitarbeiters entsprechen (I4, Z293-296). Sollte dies jedoch nicht berücksichtigt werden, dann „müsse man halt durch“ (I4, Z306). Eine Person erwähnte, dass man durchaus dazu bereit sein kann mitzumachen und dass es auch auf das Thema der Weiterbildung ankommen würde (I7, Z236-237).

Für drei Befragte mache es keinen Unterschied aus, ob man vom Unternehmen geschickt wird oder freiwillig eine Weiterbildung besucht (I1, Z314-317; I2, 367-368; I8, 337). Eine dieser drei befragten Personen würde jedoch nicht an einer Weiterbildung teilnehmen, wenn kein Interesse daran besteht. Fällt sie allerdings in den Aufgabenbereich, würde die Person dieser offen gegenüberstehen und mit Freude und Lernbereitschaft daran teilnehmen (I1, Z322-323).

Es sei abschließend noch angeführt, dass von einem Befragten auch der Austausch mit anderen Teilnehmern als sehr positiv angesehen wird (I2, Z371-373).

6.3.2 Die Schlüsselrolle des Vorgesetzen für die Bereitschaft, das Erlernte ins Berufsleben einzubauen

Dieser Teil widmet sich der Rolle des Unternehmens bzw. des Vorgesetzten hinsichtlich der Bereitschaft, das Erlernte ins Berufsleben einzubauen. Vier befragte Personen sprechen in diesem Sinne von einer absolut wichtigen, tragenden Rolle des Vorgesetzten (I3, Z308-309; I4, Z322-323; I7, Z258-259; I9, Z263).

„Er spielt eine wichtige Rolle, weil ich es ja auch erfüllen möchte, dass was ich lerne, auch ins Unternehmen hineinbringen möchte. Absolut eine wichtige Rolle“ (I3, Z308-309).

Drei Personen berichten von dem Anliegen des Unternehmens, Seminarinhalte an Kollegen weiterzugeben, die nicht daran teilgenommen haben (I1, Z327-330; I4, Z316-319; I6, Z324-326).

Weitere, wichtige Punkte, die in den Interviews erwähnt wurden:

- Das Erlernte aus dem Coaching wird vom Vorgesetzten ins Unternehmen mit eingebaut (I5, Z161-163).
- Die Wertschätzung vom Vorgesetzten wird damit zum Ausdruck gebracht, dass man an Weiterbildungen teilnehmen darf (I9, Z273).
- Es spielt keine Rolle, es ist selbstverständlich, dass ich das Erlernte ins Berufsleben einbaue (I10, Z295-296).
- Die Freude und Eigenverantwortung sich weiterzuentwickeln (I6, Z348-352).
- Bei anderen Unternehmen wird Druck aufgebaut, wenn schulische Leistungen nicht erbracht werden würden (I7, Z260-261).

Einer erwähnt, dass Schulungsmaßnahmen auch Geld kosten würden. Er sieht es als selbstverständlich an, dass Erlernte im beruflichen Umfeld einzubauen und spricht in diesem Zusammenhang auch von Eigenverantwortung, die man besitzen sollte (I2, Z377-381).

6.3.3 Nichts verwertbar! Auch egal? Oder: Der Umgang mit Weiterbildungen, die keinen Nutzen erzielen

Wenn es vorkommt, dass Teilnehmer kaum bis nichts von den Inhalten ins Berufsleben integrieren können, würde sich die Hälfte der Befragten nicht gut dabei fühlen (I3, Z322; I5, Z168; I6, Z331; I9, Z282; I7, Z270). Dabei erwähnten zwei Personen, dass sie an einem Seminar teilgenommen hätten, bei dem aber nichts „rausgekommen wäre“ (I9, Z284; I10, Z323). Zwei Personen machten verständlich, dass sie zweifelsohne Seminarinhalte umsetzen möchten (I3, Z322-323; I10, Z315-317). Vier sprechen sogar von einer „verlorenen Zeit“, die als sinnlos empfunden wird, wenn nichts davon im betrieblichen Kontext brauchbar ist (I1, Z349-355; I6, Z331-332; I8, 357-361; I10, Z319-320). Weiters erwähnte eine Person, dass es eine Fortbildung gab, bei der die Teilnehmer in den Widerstand gegangen sind, weil sie das

Gefühl hatten, sie können sich aus dem Seminar nichts Verwertbares für das Unternehmen, aber auch nichts für sich persönlich, mitnehmen (I6, Z335-339).
Würden Seminarinhalte im Unternehmen nicht ein- bzw. umsetzbar sein, könne man sich eventuell etwas fürs Privatleben „mitnehmen“ und seinen eigenen Horizont erweitern, erzählt ein Befragter (I5, Z168-171). Eine Person spricht davon, dass man mit einer „gesunden Grundeinstellung“ in jedem Seminar zumindest einen kleinen Teil finden würde, der passt und umsetzbar ist (I4, Z332-335). Ein Interviewpartner lässt an der Erkenntnis teilhaben, dass Kurse und Ausschreibungen vor der Teilnahme genau gelesen werden sollen (I1, Z368-373).

„*Ich glaube nicht, dass es an mir gelegen ist, sondern an der Schulung konkret*“ (I1, Z397).

6.3.4 Die benötigte Einstellung für eine erfolgreiche Umsetzung der Lerninhalte

Vier Interviewpartner erzählen, dass sie sich positiv auf eine Weiterbildung vorbereiten und einstimmen würden (I2, Z403-405; I7, Z299; I9, Z290-291; I10, ‚Z330-331). Eine Person spricht von einer ehrlichen und aufrichtigen Haltung dem Seminar gegenüber (I3, Z336), einer von einer guten, positiven Einstellung (I5, Z174). Eine Person erwähnte den Vorteil, wenn man mit „Herz und Seele“ bei einem Seminar teilnehmen würde. So könne es gelingen, viele Inhalte für die Firma „mitzunehmen“ und umzusetzen (I5, Z176-178).

„Also, dass ich mich auf die Inhalte einlasse, dass ich Freude daran habe, was Neues zu lernen, bzw. etwas aufzufrischen. Wenn man merkt, das habe ich schon gehört und es wird aufgefrischt, das motiviert einem sehr, dass man dies dann auch umsetzt“ (I6, Z342-345).

Welche Einstellungen noch erwähnt wurden, habe ich im Folgenden aufgelistet:

- Durch eine offene Herangehensweise gelingt einem der Tag um vieles besser und man wird vom Trainer bestärkt und kann sich somit wiederfinden (I6, Z347-351).
- Die Stärkung vom Trainer, dass man bereits am richtigen Weg ist, gibt einem die Kraft für die Praxis (I6, Z353-354).

- Man kann immer etwas lernen und man kann sich immer verbessern (I8, Z382-385).
- Würde der Trainer den Seminarteilnehmern sagen, dass auch er etwas aus dieser Gruppe gelernt hat, würde dies die „Größe“ eines Trainers unterstreichen (I1, Z389).

Würde das Thema den Teilnehmer nicht interessieren, dann vertritt der Interviewpartner die Meinung, dass man „gar nicht hingehen brauche“ (I4, Z353-355). Dennoch hat er auch eine positive Sicht auf die Dinge: Wenn wenig Brauchbares beim Seminar vermittelt werden würde, könne man sich eventuell das eine oder andere Interessante herausnehmen, auch wenn es nur Gespräche in der Pause seien (I4, Z358-362). Dennoch ist für diese befragte Person eine neutrale Herangehensweise wichtig (I4, Z370).

„Dass ich eine Sinnhaftigkeit des zu Erlernenden feststellen kann, dass es für mich einen Sinn macht, dies mitzunehmen“ (I2, Z400-401).

Abschließende Wortmeldungen zu diesem Thema waren:

- Wenn es von vornherein abgelehnt wird, hätte man nicht die Chance, dass doch etwas dabei wäre, was von Vorteil sein könnte (I7, Z302-303).
- Neugierig und offen mit dem Thema umgehen und sich einbringen, somit kann es gelingen, dass Trainer und Teilnehmer sich „etwas mit nach Hause nehmen können“ (I1, Z379-383).
- Auch kamen Meinungen zum Vorschein wie: Ich nehme das mit bzw. „picke mir das heraus“ was ich umsetzen kann (I2, Z410-413), und es kann auch eine Bestätigung für die eigene bisherige Arbeit sein (I2, Z419-420).

6.4 Evaluierung: Vor- und Nacharbeit der Weiterbildung

6.4.1 Die Wichtigkeit der Bedarfserhebung durch das Unternehmen

Dieses Kapitel widmet sich der Evaluierung von Weiterbildungen im betrieblichen Umfeld und widmet sich der Frage, wie ein Unternehmen Mitarbeiter auf ein bevorstehendes Seminar vorbereiten soll und ob eine Vor- und Nacharbeit durch den Vorgesetzten Sinn macht. Neun von zehn der befragten Interviewpartner waren sich

einig, dass die Unternehmen Mitarbeiter auf Trainings vorbereiten sollen. Folgende Punkte sollten dabei besprochen werden: die zu trainierenden Inhalte, der Seminarablauf, der Grund, warum ein Mitarbeiter bei dem Training dabei sein soll und die diesbezügliche Erwartung des Unternehmens an den Mitarbeiter (I1, Z406-416; I2, Z428-432; I3, Z353-358; I4, Z376-377; I5, Z183-185; I6, Z361-364; I7, Z321-322; I8, Z397-400; I10, Z334-338+341-342). Drei Interviewpartner gaben an, dass es durch eine gute Vorbereitung seitens des Unternehmens auch für den Mitarbeiter möglich sei, sich vorab mit dem Seminar zu beschäftigen. Fragen an den Vortragenden und Themen, die in das Aufgabengebiet passen, könnten bereits vorher überlegt werden (I4, Z379-381; I8, Z400-402; I10, Z344-349). Demzufolge gab es die Möglichkeit eine Rück- und Absprache mit dem Vorgesetzten zu halten, um mit einer gewissen Freiwilligkeit an dem Training teilzunehmen zu können und die Chance zu haben, mögliche Einwände beim Chef zu argumentieren (I1, Z423-431; I2, Z438). Weiters würden zwei Personen für einen Schulungskatalog appellieren, dieser könnte einen großen Vorteil bringen, indem sich die Mitarbeiter die interessanten Schulungen selbst herauszusuchen (I2, Z442-445; I9, Z304+ 310-313).

Einer spricht von der Kritik der Teilnehmer an den Vortragenden über das Fehlen der Kenntnis des Seminarprogramms und Seminarinhalten, die entstehen könnte, wenn es zu keiner Vorbereitung seitens des Vorgesetzten kommt (I6, Z367-368). Ein Interviewpartner weist darauf hin, dass Information über den Seminartitel und der Name des Vortragenden nicht als Vorbereitung durch den Vorgesetzten angesehen werden kann (I6, Z370-373). Eine Person gibt an, dass es auch spontan zu einer Informationsweitergabe an den Mitarbeiter kommen könnte, wenn wenig Zeit vor der Veranstaltung vorhanden sei (I8, Z393-394).

6.4.2 Die Begleitung durch den Vorgesetzen bei der Vor- und Nacharbeit

In diesem Part geht es um eine gute Vorbereitung durch ein persönliches Gespräch durch den Vorgesetzten. Die Interviewpartner wurden gefragt, was so ein Gespräch anders machen würde. Das persönliche Gespräch wird als äußerst vorteilhaft und wertschätzend angesehen. Sollte dies aus zeitlichen Gründen nicht möglich sein, könnten sich die befragten Personen auch eine Ausführung in schriftlicher Form

vorstellen, dies meinten vier von zehn Personen (I1, Z440-445; I2, Z465+467; I4, Z392-396; I5, Z189-191).

„Damit ich mich auf das Seminar einstellen kann, was mich dort erwartet, worum es geht. Wenn ich dies weiß und dies mir mein Vorgesetzter schriftlich oder mündlich mitteilt, dann ist dies ganz okay für mich“ (I5, Z194-196).

Es kann sein, dass manche Eskalationen und Diskussionen verhindert werden könnten, wenn im Vorfeld vom Vorgesetzten ein Gespräch geführt werden würde. Es gibt aber auch Weiterbildungsmaßnahmen bei dem im Vorfeld kein Gespräch notwendig ist (I6, Z399-407). Unter Umständen ist es manchmal vielleicht sogar spannender, fand eine andere befragte Person (I9, Z317).

Sichtweisen, die noch erwähnt wurden, habe ich im Folgenden aufgelistet:

- Es wäre dem Befragten äußerst unangenehm und das könnte als eine Schwäche vom Teilnehmer durch den Trainer angesehen werden, wenn keine Vorbereitung durch fehlende Informationen vom Vorgesetzten gegeben ist (I4, Z403-404).
- Wenn Teilnehmer keine Information vom Unternehmen über das Seminar erhalten, kann man dies erkennen, indem die Teilnehmer auf einen zugehen und nach dem Thema des Kurses fragen (I2, Z450-452).
- Auch wurde von diesem Interviewpartner angesprochen, dass er miterlebt hat, dass Teilnehmer während des Seminars gemeint hätten, sie können das in der Firma nicht umsetzen (I2, Z459-460).
- Weiters würden Überraschungen ausbleiben. Durch die Vorbereitung und Einstellung auf das Seminar, kann man mit Sicherheit entspannter daran teilnehmen (I7, Z326-329).
- Es wäre nicht anders, wenn mein Vorgesetzter mit mir ein Gespräch führen würde (I8, Z409).
- Des Weiteren wird dadurch beim Dienstnehmer die Neugierde geweckt. Unter Umständen erkennt der Vorgesetzte ein Potential, welches beim Mitarbeiter möglicherweise eine größere Freude im Kurs auslöst (I1, Z445-451).

Dass ein persönliches Gespräch mit dem Vorgesetzten im Unternehmen geführt wird, erzählten zwei Interviewpartner (I3, Z366+374; I10, Z353-357).

> „[...] *dass wir auch ein wenig mitreden haben können, dass wir nicht so blöd da stehen“* (I10, Z355-356).

Gegenseitige Unterstützung und Erklärung werden gezielt geführt, wenn es notwendig ist, wird es vom Vorgesetzten so lange erklärt und wiederholt, bis es beim Mitarbeiter „sitzt“ (I3, Z368-371).

Dass Vorgesetzte die Umsetzung der Inhalte von Weiterbildungsmaßnahmen in der beruflichen Praxis verfolgen, konnte von der Hälfte der Befragten bestätigt werden (I3, Z376; I4, Z 410; I5, Z209; I7, Z332; I8, Z423). Weiters erwähnten drei Personen, dass vom Unternehmen ein Feedback über die Aus- und Weiterbildung verlangt wird (I5, Z209-211; I6, Z478-481+483-487; I10, Z360-361). Einer wies explizit darauf hin, dass dies bei ihnen nicht der Fall sei (I9, Z327).

Dieses gehört zu einer guten Mitarbeiterführung und sollte eine Selbstverständlichkeit sein (I1, Z480-482).

„Dann würde ich das von Haus aus so sehen, dass das eine gute Mitarbeiterführung vom Chef ist und wenn eine Mitarbeiterführung im Betrieb gut funktioniert, dann werden die Mitarbeiter auch gerne zu solchen Seminaren gehen, weil der Chef eine gute Motivationsquelle sein kann“ (I1, Z456-459).

Eine Person spricht von der Erwartung des Chefs, dass es kundenorientiert in die Praxis umgesetzt wird und dass es zu keinen Reklamationen kommt (I2, Z475-477). Einer berichtet davon, dass sich der Vorgesetzte mit dem Seminar auseinandersetzt und dann Empfehlungen an die Teilnehmer weitergibt (I3, Z376-378).

Zwei Interviewpartner fanden es eher als Kontrolle -negativ, sie meinten: Es entsteht zwar das Gefühl man lernt es nicht umsonst, denn der Vorgesetzte kümmert sich darum, was man im Training gelernt hat und was man ins Berufsleben umsetzten will. Dass man sich ein wenig kontrolliert, fühlt könnte ein gewisser Nachteil sein

(I10, Z365-367). Der zweite Interviewpartner würde dies als Kontrolle und sich dabei unwohl fühlen. Andererseits wäre es für ihn in Ordnung, wenn ein Bericht über das erlernte abzugeben wäre inklusive Fotos (I6, Z458-463).
Eine weitere Person hätte sich eine Überprüfung gewünscht, aber leider wurde dies vom Vorgesetzten nicht kontrolliert (I8, Z425).

Insgesamt sprechen sechs von zehn Befragten von Vorteilen, wenn es zu einem persönlichen Gespräch über die Weiterbildungsmaßnahme kommt (I3, Z381; I4, Z414; I5, Z216; I8, Z427; I9, Z332; I10, Z365).
Eigentlich kann es als eine Win- Win Situation angesehen werden, man wird auf das Training vorbereitet mit einem persönlichen Gespräch über die lernenden Themen durch den Vorgesetzten, somit entsteht eine Sicherheit und Effizienz (I5, Z226). Eine gute Vorbereitung ist wichtig und gibt einem Sicherheit, empfand eine weitere befragte Person (I10, Z372-374+377-381).
Ein weiterer Interviewpartner meinte, es ist eine Bereicherung und Wertschätzung vom Vorgesetzten, wenn der Vorgesetzte sich Zeit für ein persönliches Gespräch nimmt (I9, Z332-333+337). Dann könnte man dies als Wertschätzung ansehen, empfand auch dieser Befragte (I2, Z497).

Das Erlernte konnte diese befragte Person an eine andere Kollegin weitergeben, was die Vorgesetzten wohlwollend aufnahmen und zur Sicherheit bei meiner Kollegin führte (I4, Z414-420). Diese Person kann es nur aus Erzählungen über dritte wiedergeben, indem der Chef sich erwartet, dass das Gelernte aus den Schulungen mit ihm zu besprechen sei, damit er den gleichen Wissenstand hat (I2, Z480-483).
Weitere, wichtige Punkte, die in den Interviews erwähnt wurden:

- Es kann als Herausforderung gesehen werden und dient zur Entwicklung, wenn keine Vorbereitung durch den Vorgesetzten stattfindet (I1, Z484-488).
- Unter Umständen ist der Grund, warum manche Teilnehmer nicht gerne auf Weiterbildungen fahren, weil sie keine Vorbereitung über das Seminar erhalten vom Vorgesetzten (I2, Z485-486).
- Wenn jedoch eine Vorbereitung auf das Seminar mit einer Zielsetzung besprochen wird, dann wäre es definitiv keine Überprüfung, sondern eine Bereicherung für den Mitarbeiter und das Unternehmen (I2, Z492).

- Ein gutes Gefühl wird vermittelt, indem man wahrnimmt „der Chef sieht das“, was sich nach dem Seminar im beruflichen Umfeld verändert /verbessert hat. (I2, Z499-500).

6.4.3 Die Bereitschaft des Unternehmens Ideen aus den Weiterbildungen in den Arbeitsprozess einfließen zu lassen

Sieben interviewte Personen gaben an, dass in ihrem Unternehmen die Bereitschaft besteht, Ideen aus Weiterbildungsmaßnahmen in den Arbeitsprozess mit einfließen zu lassen (I1, Z492-493; I2, Z509-511; I3, Z420; I5, Z231; I6, Z473; I8, Z449-450+460-461; I10, Z388). Es wird als sehr positiv bewertet, das Erlernte in die Praxis umsetzen zu können und im besten Fall dafür gelobt zu werden (I1, Z499-508; I3, Z420-422). Ein Interviewpartner erzählte, dass er nur teilweise das Erlernte in die berufliche Praxis einfließen lassen kann (I9, Z349). Bei privaten Weiterbildungen konnte man es nur bedingt ins Berufliche einbinden (I10, Z388-389).

Wenn Mitarbeiter das Erlernte nicht umsetzen können, kann dies folgende Reaktionen hervorrufen:

„Das hat mit mir schon etwas gemacht, weil ich damals sehr viel auf das Seminar gehalten habe, es für mich auch sehr aufschlussreich war, wo ich mir gedacht habe, das ist wirklich eine gute Sache. Aber dann bin ich zurückgepfiffen worden, da war ich ein wenig frustriert“ (I4, Z433-436).

„[…] Also, wenn jetzt ein Mitarbeiter nach einem Seminar hoch motiviert zurückkommt und sagt, wow, da gibt es das und das und da sind Neuerungen, die für unser Unternehmen gut wären, er identifiziert sich ja mit dem Unternehmen, der setzt sich mit der Unternehmensstruktur auseinander und da überlegt der Mitarbeiter ja, wie kann er das im Unternehmen integrieren. Wenn er dann abgebremst wird, so stopp, wird er natürlich eventuell sogar die innere Betriebszugehörigkeit, die Motivation, verlieren und aus meiner Sicht über kurz oder lang das Unternehmen verlassen“ (I1, Z521-528).

Ein anderer erhofft sich, Seminarinhalte möglicherweise in einem anderen Unternehmen oder bei einer anderen Tätigkeit umsetzen zu können, wenn es im eigenen nicht möglich ist (I1, Z514-518). Einer spricht davon, dass durch die anfallenden Kosten, auch die Möglichkeit gegeben sein soll, das Erlernte in die Praxis umzusetzen (I4, Z469-471).

6.5 Weiterführende Ideen und Anregungen der Interviewpartner

Im abschließenden Teil dieses Kapitels möchte ich noch weiterführende Ideen und Anregungen meiner Gesprächspartner darstellen. Auch im Interview selbst war am Ende die Möglichkeit gegeben, für sie wichtige Punkte zu unterstreichen oder weiterführende Punkte zu erwähnen.

Zum einem sprach ein Interviewpartner davon, dass auch die Zeit des Lockdowns gewisse Neuerungen im Arbeitsbereich mit sich gebracht hat. Über YouTube konnte man sich wertvolle Videos und Erklärungen zuführen und auch online Kontakt mit Kollegen einfordern, die sich in einem bestimmten Themengebiet gut auskennen (I6, Z521-523). Zum anderem wurde von einer Person ein Coach mit der Zusatzqualifikation „psychologische Beratung“ als Mehrwert angesehen. So könne man außerhalb des Trainings Sorgen und Ängste mit ihm besprechen, ohne wen anderen damit zu belasten (I8, Z484-488).

Dass Fortbildungen sehr wichtig sind und dass Unternehmen, sowie Teilnehmer das nötige Augenmerk darauflegen sollten, war einer Person sehr wichtig zu erläutern (I6, Z505-509). Auch das offen sein für neue Themenbereiche und Neuerungen im Ablauf, sind für eine Person unausweichlich (I6, Z516-519). Die Möglichkeit neue Ideen ins Unternehmen einzubringen, ist für zwei zum Abschluss noch einmal erwähnenswert (I7, Z363-364; I9, Z368-370). Die Suche nach dem was einem Freude bereitet und ein Leben lang zu lernen, möchte eine Person noch einmal hervorheben (I1, Z531-532). Und eine andere die Einstellung, dass sich Seminarinhalte, die man eventuell aktuell nicht anwenden könnte, später bezahlt machen könnten (I2, Z516-519). Eine Person führte noch an, dass sie sich nach jedem Training richtig motiviert und gut fühle (I7, Z356-357).

Ein Zitat über die essenzielle Bedeutung von Motivation für eine gelungene Arbeit, möchte ich abschließend noch hervorheben:

„Ich kann nur eins sagen, ich wünsche für jedes Unternehmen, dass es gefördert und gecoacht wird, dass die Mitarbeiter sehr motiviert sind. Desto mehr die Mitarbeiter motiviert sind, desto mehr bringen sie die Leistung, was sie für das Unternehmen bringen sollen. Es ist wichtig, auch für einen selber. Umso besser ich bin, umso besser ich mich verkaufe, ist auch der Umsatz. Ich erwarte mir schon, dass dies immer wieder gemacht wird. Es wäre auch ein großes Anliegen, dass dies in jedem Unternehmen, so wie bei uns, gehandhabt wird“ (I5, Z246-252).

7 Deutung und Diskussion der Erhebung

In dieser vorliegenden Masterarbeit wurden zehn Dienstnehmer aus verschiedenen Branchen über erfolgreiche Motivationsfaktoren in Firmentrainings befragt. Die Forschungsfrage war dem Ziel gewidmet, zu klären, auf welche Kriterien Firmen bei einer erfolgreichen betrieblichen Weiterbildung achten sollten, um die Motivation der Teilnehmenden hochzuhalten. Dieses Kapitel widmet sich der Interpretation der Ergebnisse, die anhand der Kategorien der Auswertung der empirischen Erhebung des letzten Abschnitts dargestellt werden.

Die Analyse der Forschungsergebnisse zeigt, dass sich die Vorstellungen der Befragten über eine nachhaltige Weiterbildung sehr ähneln und teilweise beinah ident sind, obwohl die Stichprobe aus zehn Personen mit unterschiedlich hoher Arbeitserfahrung besteht, sowie unterschiedliche Branchen betreffen. Meine Annahme wurde im Besonderen darin bestätigt, dass vor allem bei der Evaluierung die Vor- und Nacharbeit von Weiterbildungen einen hohen Stellenwert einnimmt und dass es sehr wichtig ist, das Vertrauen von Seminarteilnehmern zu gewinnen und durch den Trainer aufzubauen.

Durch die leitfadengestützten und teil-narrativen Interviews waren die Interviewpartner dazu eingeladen, viel von ihren individuellen Erfahrungen zu berichten, die sie in teils zahlreichen Weiterbildungen gemacht haben. Diese Form des Erzählens hatte einen positiven Einfluss auf die generierte Menge an Informationen. Erstaunlich war es, wie einheitlich die Sichtweisen und Vorstellungen, sowie Wünsche der Befragten über das Verhalten der Vorgesetzten in Bezug auf Weiterbildungen doch sind.

7.1 Betriebliche Weiterbildung

Die Theorie schildert, dass in Österreich 87% der österreichischen Unternehmen die betriebliche Weiterbildung als Methode zur Personalbedarfsdeckung nutzen. Der Erfolg des Unternehmens hängt von der Lernbereitschaft und dessen Anpassungsfähigkeit auf neu entwickelte Ideen und der Bereitschaft des Mitarbeiters, das Erlernte in die Praxis umzusetzen ab (vgl. Kapitel 2). Dies spiegelt sich auch in den

Aussagen der Interviewpartner wieder. Mehr als die Hälfte der Befragten erwähnten, dass es für sie eine große Bedeutung hat, ob ein direkter Bezug der Seminarinhalte zu ihrer Tätigkeit besteht bzw. ob dies im Seminar berücksichtigt wird. Eine Verbindung zwischen dem neu Erlernten und dem Integrieren in die tägliche Berufspraxis sei für die Interviewpartner eine Voraussetzung, um das Erlernte auch erfolgreich umsetzen zu können. Theoretische Auseinandersetzungen sprechen davon, dass durch die stark steigenden Ansprüche am Arbeitsplatz eine Weiterbildung die nötige Qualifikation im Aufgabengebiet schaffen kann und zur Arbeitsplatzsicherung beiträgt (vgl. Kapitel 2). Generell standen alle Befragten Weiterbildungsmaßnahmen positiv gegenüber. Sie wurden als motivierend und horizonterweiternd dargestellt. Eine andere Perspektive zeigt, dass betriebliche Aus- und Weiterbildung als ein Teil der Personalentwicklung angesehen werden sollte (vgl. Kapitel 2.1).

Es zeigte sich, dass etwas mehr als die Hälfte der befragten Personen durchwegs offen und positiv einer Aus -und Weiterbildung, welches vom Unternehmen veranstaltet wird, gegenüberstehen. Des Weiteren ist das Verständnis sehr groß für die betriebliche Weiterbildung, um die Wettbewerbsfähigkeit am Markt aufrechtzuerhalten und auf jegliche Neuerungen im Betrieb gerüstet zu sein, was der Theorie entspricht, gut ausgebildete Mitarbeiter tragen zur Wettbewerbsfähigkeit um zum Erfolg des Unternehmens maßgeblich bei (vgl. Kapitel 2).

Auch wird erwähnt, dass im beruflichen Kontext mit der Zeit ein gewisser Alltagstrott entsteht, dem man mit berufsbezogenen Weiterbildungen entgegenwirken kann, wodurch auch das eigene Wissen wieder aufgefrischt wird. Zudem wurde die Ansicht vertreten, dass man eigentlich nur für sich selbst lernt und damit seinen Horizont erweitert. Interessanterweise würden alle befragten Personen den Wunsch beim Vorgesetzten bzw. im Unternehmen äußern, dass sie eine betriebliche Weiterbildung machen möchten. Letztendlich sind Mitarbeiter vom Unternehmen gemeint, denn sie sind die Säule des unternehmerischen Wissens. Die Weiterbildungen in Unternehmen haben mittlerweile einen sehr hohen Stellenwert erlangt und die unternehmerischen Anforderungen sind in den letzten 20 Jahren massiv gestiegen (vgl. Kapitel 2.2). Ein gewisser Unmut beziehungsweise Enttäuschungen war erkennbar, als der Wunsch nach einer Weiterbildung zwar angesprochen und vom Mitarbeiter geäußert wurde, es jedoch bei einigen zu keiner Antwort kam oder dies

einfach von der zuständigen Person ignoriert wurde. In der betrieblichen Weiterbildung sollte das Ziel von Unternehmen sein, die Bildungsmaßnahmen mittel- und langfristig mit einer Strategie und einem konkreten Bedarf auszurichten, welcher Bedarf bei den Mitarbeitern vom Weiterbildungsangebot besteht (vgl. Kapitel 2.2.1). Im Großen und Ganzen profitieren die befragten Personen von Seminaren, bei denen sie nachfragen konnten, wie man gewisse Dinge besser machen kann, oder wie man etwas einfacher im Arbeitsumfeld umsetzen könnte. Einen direkten Bezug zum Thema im Arbeitsalltag und eine sofortige Umsetzbarkeit waren weitere essenzielle Bestandteile, die sich die interviewten Personen wünschten. Wenn eine Wissensvermittlung mit Leichtigkeit, und danach noch in die Praxis umsetzbar ist, dann wird dies als optimal angesehen.

Das Ziel dabei ist, zu erkennen, welche konkreten und vorhandenen und vielleicht sogar unausgeschöpfte Potentiale vorhanden sind. Somit können das nötige Wissen und die erforderlichen Kompetenzen ohne Reibungsverlust zur Verfügung stehen (vgl. Kapitel 2.2.1). Eine persönliche Abneigung scheint vorzuliegen, wenn Seminare besucht werden müssen, bei denen die Inhalte schon bekannt sind oder wenn man nichts davon ins Berufliche einbinden kann. Weiters wurde erwähnt, dass Mitarbeiter an Seminaren teilgenommen haben, wo sie resigniert haben, und schlussendlich die Veranstaltung früher verlassen haben. Erwähnt wird hierbei auch das schlechte Gewissen dem Chef gegenüber, jedoch kann festgehalten werden, dass es wichtig ist, diejenigen Personen auf Weiterbildungen zu schicken, die wirklich davon profitieren können. Um dieses auch umsetzen zu können, ist es als Betrieb notwendig, sich mit Aus- und Weiterbildung und einer ausreichenden Bedarfserhebung mit den Mitarbeitern auseinanderzusetzen (vgl. Kapitel 2.2.1). Außerdem gibt es auch überflüssige Weiterbildungen ohne erkennbaren Berufsbezug. Dabei handelt es sich meistens um Maßnahmen vom Unternehmen, die weder beruflich noch privat, vermeintlich verwertbar sind (vgl. Kapitel 2.3).

Eine große Rolle wird dem Trainer in Bezug auf das Gelernte in die Tat umzusetzen zugeschrieben, dies empfindet die Hälfte der befragten Personen. Vertieft wird diese Aussage mit der Wichtigkeit einer guten Erklärung der Inhalte, so wie der Möglichkeit nachzufragen. Würde der Trainer sich strikt an die Vorgaben des Unternehmens und nur die zu schulenden Themen halten und kann dadurch keine

Diskussion entstehen, dann würden die Teilnehmer sich zurückziehen. Weiters erwähnten mehr als die Hälfte der Befragten, dass es für den Erfolg eines Seminars eine große Rolle spielt, ob der Trainer für neue Ideen und etwaige Einwände offen ist und auch Diskussionen zulässt. Dass sich die Motivation des Trainers auf den Teilnehmer überträgt, erwähnten auch einige befragte Personen.

Die Kompetenzen und Erfahrungen der Mitarbeiter erkennen und zu nutzen und die Möglichkeit sollte bestehen, neue Ideen und Verbesserungspotentiale ins Unternehmen eingliedern zu können. Es ist wichtig, dass Mitarbeiter so viel Spielraum beim Arbeiten haben, um sich effektiver zu organisieren, Freude an der Arbeit haben und zugleich dabei lernen können. Die Bedürfnispyramide von Maslow zeigt uns wie unterschiedlich die Motivationspunkte sind (vgl. Kapitel 2.4).

7.2 Erfolgsfaktoren: Motivation und Trainer

Die Antwort auf die zweite Forschungsfrage, wie Motivation durch den Trainer entstehen kann, ist eindeutiger ausgefallen als erwartet: Dem Trainer wird eine gewichtige Rolle zugeschrieben. Besonders wichtig ist es, dass der Trainer die Themen gut erklärt, offen mit Einwänden umgeht und auch Diskussionen zulässt. Darüber hinaus soll der Trainer selbst motiviert sein und die Inhalte mit voller Überzeugung präsentieren. Interessanterweise finden mehr als die Hälfte der befragten Personen eine motivierende Art des Trainers ansteckend. Dies steht auch wieder im Kontext immer wieder Fragen stellen zu dürfen. Diese Möglichkeit ist scheinbar für die meisten Befragten enorm wichtig, da es in den Interviews immer wieder zum Thema gemacht wurde. Es stellt sich die Frage, warum einige Trainer diese Möglichkeit nicht selbstverständlich einräumen und dem Interesse und die dazugehörigen Fragen keinen hohen Stellenwert einräumen. Die befragten Personen messen den Trainer auch daran, ob am Ende der Weiterbildung noch offene Fragen zurückgeblieben sind. Die Verbindung zwischen der Vermittlung der Themeninhalte und dem Nutzen für die Praxis zu erkennen, bestätigt zwei Drittel der Befragten. Wenn der Trainer auch noch Branchenerfahrung mitbringt, wird dies von einigen als absolutes Nonplusultra empfunden. So wie in der Theorie beschrieben, entsteht Motivation das Gelernte in die Praxis umzusetzen, wenn das Ziel und der Transfer für den Mitarbeiter nachvollziehbar sind (vgl. Kapitel 4.2). Erstaunlicherweise werden erst

seit einigen Jahren in Europa die Kompetenzen und der persönliche Einsatz in traditioneller Art und Weise untersucht (vgl. Kapitel 3).

Von einigen Personen wurde der Dialog zwischen den Teilnehmern, der Zusammenhalt in der Gruppe und eine gleichwertige Behandlung auf Augenhöhe durch den Trainer als sehr motivierend empfunden. Hier kommt der Gedanke auf, dass Trainer des Öfteren das Gefühl vermitteln auf einer höheren Ebene zu stehen als die Teilnehmer. Was diese Aussage unterstreicht, ist der geäußerte Wunsch der Befragten, dass kein Druck ausgeübt werden soll und dass der Trainer die Teilnehmer, metaphorisch gesprochen, von dort abholen soll, wo sie sich gerade befinden. Auch die Verwendung einer bildhaften Sprache bei Erklärungen wurde als hilfreich erwähnt. Das spiegelt sich auch in der Theorie wieder, dass das Zusammenwirken von Personen und Situationsfaktoren bei der Entstehung von Motivation entscheidend sind (vgl. Kapitel 3.2). Eine neue Erkenntnis kann daraus gezogen werden, dass die Motivation zur Umsetzung stattfindet, wenn Seminarteilnehmer das Gelernte in die Praxis umsetzen können, was doch als Voraussetzung angesehen werden sollte, dass sich die Trainingsinhalte im beruflichen Aufgabengebiet wiederfinden (vgl. Kapitel 3.3).

Eindeutiger ausgefallen als erwartet, ist der positive Effekt, wenn der Trainer den Teilnehmern anbietet, sich vertrauensvoll an ihn wenden zu können. Neun Befragte gaben hier an, dass so Vertrauen und eine Verbindung entstehen würde, die ihnen Sicherheit und Halt vermittelt. Der Trainer wird als Vertrauensperson angesehen, die Kraft zum Weitermachen vermittelt und auch als Fangnetz angesehen werden kann. In diesem Zusammenhang ist es wichtig zu erwähnen, dass zwei Befragte eine negative Erfahrung damit gemacht haben, da der Trainer die Aufforderung als reine Floskel verwendet hatte.

Hier konnte die immense Bedeutung des Trainers festgestellt werden, indem der den Teilnehmern als eine Art Anker im sicheren Hafen dient. Voraussetzung dafür ist eine ehrliche und aufrichtige Absicht, die dahinterstehen muss, ansonsten sind es nur Lippenbekenntnisse ohne Fundament. Erstaunlicherweise gibt es keine Literatur, die sich mit diesem Phänomen auseinandersetzte.

Ein weiterer Motivationsfaktor stellt die Stimmung des Trainers dar. Ist dieser gut gelaunt und vermittelt er die Lerninhalte mit einer Leichtigkeit, wirkt sich das auch positiv auf die Teilnehmer aus. Mehrere Interviewpartner erwähnten in diesem Zusammenhang den „Spaßfaktor“ als wichtiges Element, der nicht zu kurz kommen soll. Die Theorie spricht hier auch von intrinsischer Motivation, die dabei unterstützt, Handlungen mit Spaß und Freude auszuüben (vgl. Kapitel 3.4).

Als weiterer Motivationsfaktor wird der Erfahrungsaustausch in der Gruppe angesehen. Darüber hinaus dienen Lob und Anerkennung seitens des Trainers und Übungsmöglichkeiten während des Trainings für die Praxis als Motivationsschübe.

Die essenzielle Rolle des Trainers für Motivation wird auch darin deutlich, dass der Wunsch geäußert wurde, der Trainer solle nicht zu dominant sein, da dies Druck und Ängste auslösen, was kontraproduktiv ist. Der Trainer brauche ein feines Gespür für Menschen und ihre Bedürfnisse. So können die Teilnehmer dem Trainer gegenüber offen sein, was zu einem Erfolg führt. Die Kooperation zwischen Teilnehmern und Trainer wird als maßgeblich dafür angesehen, dass ein gemeinsames Ziel verfolgt werden kann (vgl. Kapitel 3.1).

Eine völlig neue Erkenntnis war für die Autorin, dass auch Themeninhalte trainiert werden, die im beruflichen Umfeld nicht umsetzbar sind. Auch wurde von den Probanden erwähnt, dass der theoretische Teil eines Seminars zu groß sein kann, was eine Resignation der Teilnehmer mit sich bringt. Erstaunlicherweise war, dass es auch Teilnehmer gibt, die sich aus Prinzip gerne über den Trainer stellen wollen. Weiters wird auch von Probanden erwähnt, dass es schwierig sei, eine Motivation zu erzeugen, wenn das Thema nicht passt und der Trainer sich strikt an Vorgaben hält. Interessanterweise wird es als Motivationsschub und als Erfolg angesehen, wenn Themen der Teilnehmer ins Programm mit eingebaut werden. Hier spiegelt sich die Motivation im Aufgabengebiet wieder, die Antreiber-Motivatoren, befriedigt werden (vgl. Kapitel 3.5).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Motivation ein enorm positives Verhalten mit sich bringt, das sich auch auf den betrieblichen Kontext auswirkt: Die

Zufriedenheit, und die damit verbundenen Leistungsbereitschaft der Befragten, sowie deren Verbundenheit mit der Unternehmenskultur, steigen.

Da der Trainer eine essenzielle Rolle bei der Motivation in der betrieblichen Weiterbildung einnimmt, sollte von Unternehmen ein größeres Augenmerkt auf die Auswahl gelegt werden. Es soll sich für einen Trainer entschieden werden, der sich auf die Bedürfnisse der Teilnehmer einstellen kann und sich mit ihnen auf gleicher Augenhöhe befindet. Aussagen der interviewten Personen, sowie meine Erfahrung als Trainer, spiegeln wieder, dass, wenn sich ein Trainer auf einer Ebene mit der Personalleitung befindet, dies nicht automatisch bedeutet, dass er sich auch auf die Ebene der Teilnehmer einlassen kann. Ein Trainer soll ein feines Gespür aufweisen, sowie die Teilnehmer dort abholen, wo sie geradestehen, er soll offen für Fragen sein und Lerninhalte mit Leichtigkeit vermitteln, ohne Druck auszuüben. Wenn sich die Teilnehmer gut aufgehoben fühlen, sie dem Trainer gegenüber offen sein können und die Lerninhalte in der Praxis anwendbar sind, ist eine betriebliche Weiterbildung von Erfolg gekrönt.

7.3 Persönliche Einstellungen und Glaubenssätze

Eine Subfrage meiner Forschungsfrage stellt die persönliche Einstellung der Teilnehmer für die Motivation von Weiterbildung in den Mittelpunkt. Vorweg sollte gesagt werden, dass es für dieses Unterkapitel keine Literatur als Vergleich gab und daher nicht herangezogen werden konnte. Dieses Thema scheint noch keine große theoretische Auseinandersetzung erfahren zu haben. Aus diesem Grund sind im folgenden Teil ausschließlich die Aussagen aus den Interviews enthalten.

Es war überraschend, dass es für die Hälfte der Befragten einen Unterschied ausmacht, ob sie freiwillig an einem Training teilnehmen können oder vom Vorgesetzten geschickt werden. Eine angeordnete Weiterbildung kann neben einer persönlichen Abneigung im schlimmsten Fall eine komplette Ablehnung hervorrufen, wenn die Teilnehmer keinen Nutzen darin sehen. Erkennen sie jedoch eine Erleichterung in der täglichen Arbeitspraxis, könnte eine Umkehr stattfinden und die Teilnehmer wären bereit, Inhalte des Trainings aufzunehmen und umzusetzen. Dennoch würden vier befragte Personen eine freiwillige Teilnahme und die damit einhergehende

positive Einstellung befürworten. In diesem Sinne kann die Wichtigkeit einer freiwilligen Teilnahme hervorgehoben werden. Firmen sollten dies im Auge behalten. Es wäre beispielsweise von Vorteil, wenn Seminare selbst ausgesucht werden können, die dem Arbeitsbereich, sowie dem Interesse des Mitarbeiters entsprechen, auch wenn drei Personen angaben, dass es für sie keinen Unterschied ausmacht, ob sie freiwillig teilnehmen oder geschickt werden würden. Obwohl einer postwendend hinzufügt, dass er nicht teilnehmen würde, wenn seinerseits kein Interesse besteht. Dieses Interesse ist nämlich unabdingbar. Werden Mitarbeiter verpflichtend zu einer Weiterbildung geschickt, ist es fraglich, wie es mit der Motivation steht. Dabei ist genau diese Motivation für den Lehrerfolg und Erfolg im Allgemeinen ausschlaggebend (vgl. Kapitel 3).

Insgesamt wird dem Vorgesetzten eine Schlüsselrolle, für die Bereitschaft das Erlernte in die Praxis umzusetzen, zugeschrieben, dies untermauerte fast die Hälfte der befragten Personen. Die Befragten fühlen sich auch teilweise dem Unternehmen gegenüber verpflichtet, Lerninhalte im Berufsalltag anzuwenden, auch weil Weiterbildungen kostenintensiv sein können. Diese Person spricht in diesem Zusammenhang auch von Eigenverantwortung, die jeder mitbringen soll. Spannend war es zu erfahren, dass einige auch Seminarinhalte an Kollegen weitergeben möchten, die nicht an der Weiterbildung teilnehmen konnten.

Eine völlig neue Erkenntnis war der Umgang mit Weiterbildungen, bei denen kein Nutzen erzielt und somit auch nichts in den beruflichen Alltag integriert werden konnte. Die Hälfte der Befragten gab an, dass sie sich mit so einer Situation unwohl fühlen. Dies wirft die Frage auf, warum überhaupt Schulungen ausgesucht werden, von denen die Teilnehmer nicht profitieren können, vor allem auch darum, weil Teilnehmer den Wunsch haben Seminarinhalte umzusetzen. So werden solche Weiterbildungen als sinnlos angesehen und als verlorene Zeit empfunden. Im besten Fall versucht eine Befragte doch noch etwas Brauchbares aus dem Seminar zu ziehen, auch wenn es vielleicht nur für das Privatleben dienlich sei, im schlimmsten Fall leiden Teilnehmer an einer nutzlosen Weiterbildung, da sie dem Unternehmen einen Gewinn bzw. Mehrwert bringen wollen. In den Interviews konnte erkannt werden, dass die Befragten als sehr pflichtbewusst einzuschätzen sind.

Wenn es um die benötigte Einstellung für eine erfolgreiche Umsetzung der Lerninhalte geht, haben mehr als die Hälfte der befragten Personen angegeben, dass sie sich positiv auf eine Weiterbildung vorbereiten und einstimmen würden. Weiters wurde erwähnt, dass sie eine ehrliche und aufrichtige Haltung dem Seminar gegenüber aufweisen und mit Herz und Seele viele Inhalte für die Firma mitnehmen und umsetzen möchten. Für diese Kategorie kann die Erkenntnis gezogen werden, dass die befragten Personen eine durchwegs positive Grundeinstellung und Haltung dem Unternehmen gegenüber aufweisen.

7.4 Evaluierung: Vor- und Nacharbeit der Weiterbildung

Dieser Teil widmet sich der Evaluierung von Aus- und Weiterbildungen, sowie deren Erfolgsfaktoren für Unternehmen und dessen Mitarbeitern. Die Anwendung und Auswertung von Fortbildungsmaßnahmen in der betrieblichen Praxis existierten in empirischen Untersuchungen kaum (vgl. Kapitel 4). Eine Subfrage dieser Masterarbeit möchte klären, wie sich ein Betrieb verhalten soll, dass das Gelernte auch in die Praxis eingebracht werden kann. Es ist eindeutiger ausgefallen als erwartet, dass sich die Befragten eine Vorbereitung auf das Seminar durch den Vorgesetzten oder durch das Unternehmen wünschen, so seien auch die Mitarbeiter gut für die Weiterbildung gerüstet und können sich beispielsweise mit Fragen, die sie klären möchten, vorbereiten. Insofern ergibt sich die Möglichkeit mit dem Vorgesetzten eine Rück- und Absprache zu halten, dies spiegelt sich auch in der Theorie wieder. (vgl. Kapitel 4). Auch zur Sprache kam, dass Teilnehmer nicht über das Seminarprogramm in Kenntnis gesetzt worden sind und sich über diesen Vorgang beim Vortragenden kritisch äußerten. Interessant war in diesem Sinne auch die Bemerkung eines Interviewpartners, dass die Kenntnis über den Seminartitel und den Namen des Vortragenden als Vorbereitung nicht ausreichend sind.

Nicht verwunderlich ist es also, dass die Hälfte der Befragten ein persönliches Gespräch als Vorbereitung auf das Seminar überaus vorteilhaft und wertschätzend empfinden. Was auffällig war, ist, dass Sicherheit einen hohen Wert der Befragten darstellt: Die Sicherheit, zu wissen, warum jemand auf ein Seminar geschickt worden ist und welche Erwartungen der Vorgesetzte an den Teilnehmer hat. In weiterer Folge wird der Teilnehmer nicht der Gefahr ausgesetzt, sich vor der Gruppe oder

anderen Teilnehmern zu blamieren. Dass für einige auch eine schriftliche Form der Vorbereitung auf die Weiterbildung ausreichen würde, war jedoch überraschend (vgl. Kapitel 4.2).

Da stellt sich die Frage, warum manche Unternehmen keinen Erfolg erwarten, wenn sie ein Training in Auftrag geben, ist es doch eine Voraussetzung für Innovation und Fortschritt, wenn Vorgesetzte die Ressourcen ihrer Mitarbeiter kennen und spezifisch fördern (vgl. Kapitel 4.1).

Sehr überraschend war die Meinung, dass Diskussionen und Eskalationen während eines Seminars verhindert werden könnten, wenn es im Vorfeld ein klärendes Gespräch geben würde. Hier ein Beispiel, welches eine befragte Person erzählte: Sie hätte es erlebt, dass eine Teilnehmerin zu weinen begann, da sie die Seminarinhalte nicht in ihrem Unternehmen umsetzen könnte. Dies ist nicht nur ethisch sehr fraglich, sondern bringt auch keinen Benefit für das Unternehmen mit sich.

Mehr als die Hälfte der Befragten bestätigten, dass die Umsetzung der Inhalte von Weiterbildungsmaßnahmen vom Vorgesetzten besprochen bzw. verfolgt werden. Zu einer guten Mitarbeiterführung gehöre es, dass dem Vorgesetzten die Weiterbildung und Qualifizierung seiner Mitarbeiter ein Anliegen ist. Vereinzelt wurden Aussagen getätigt, dass Kontrolle auch einen gewissen Nachteil mit sich ziehen kann. Im Bereich gute Mitarbeiterführung ist auch zu erwähnen, dass für eine Person ein persönliches Gespräch als Vorbereitung eine Bereicherung darstellen würde, da sich der Vorgesetzte die Zeit dafür nimmt. Diese Aussage ruft einige Fragen über die Sichtweise des Vorgesetzten hervor, da eine gute Vorbereitung mittels eines Gesprächs als elementar angesehen werden kann (vgl. Kapitel 4.1.1. und Abbildung 9).

Das Gelernte auch an Kollegen weiterzugeben, scheint ein verbreitetes Empfinden der Befragten zu sein. Damit einhergehendes Lob und Anerkennung vom Unternehmen, dürfte dieses Motiv unterstreichen. Ein gutes Gefühl wird vermittelt, in dem der Vorgesetzte eine positive Veränderung des beruflichen Umfelds wahrnimmt. Das Streben nach Lob und Anerkennung, sowie das Wohlwollen des Vorgesetzten zu

erlangen, scheinen als erstrebenswert zu sein. Darüber hinaus spielt auch die Erhaltung des Arbeitsplatzes eine wichtige Rolle. Hier kann der Vergleich mit der Zwei-Faktoren-Herzbergtheorie herangezogen werden (vgl. Kapitel 3.5).

Die Mehrheit der Befragten gaben an, dass im Unternehmen die Bereitschaft besteht, die Ideen aus Weiterbildungsmaßnahmen in den Arbeitsprozess miteinfließen zu lassen. Was hingegen überraschend ist, dass dies bei einem Drittel nicht der Fall war. Hier konnten nur wenig, bis keine Inhalte aus dem Seminar in den Arbeitsprozess eingebracht werden.

Bisher sind Evaluierungen im Trainingsbereich in erster Linie auf der Ebene der Reaktion und des Lernens fokussiert. 78% der Unternehmen messen den Erfolg in der Zufriedenheit, 32 % den Erfolg im Lernen. Für den Erfolg im Transfer interessieren sich nur mehr 9% sowie für den Erfolg für das Unternehmen lediglich 7%. Eine Evaluierung am Ende des Seminars ist sehr beliebt und mit einem geringen Aufwand verbunden (vgl. Kapitel 4, Abbildung 10). Erstaunlich war die Aussage eines Interviewpartners, der erzählte, dass er hochmotiviert und mit einigen Neuerungen und Verbesserungen für den Arbeitsablauf von einem Seminar gekommen ist. Dies zeigt, dass er sich mit dem Unternehmen identifiziert und gut integriert ist. Anstatt einer erfreulichen Reaktion des Unternehmens, wurde er jedoch abgebremst. Würden Seminarinhalte nicht direkt anwendbar sein, erklärte eine Person, dann könne er dies vielleicht in einem anderen Unternehmen einsetzen. Was einen erfolgreichen Lerntransfer verhindert hat, bleibt oft im Verborgenen (vgl. Kapitel 4.2).

7.5 Weiterführende Ideen und Anregungen der Interviewpartner

Hier seien noch weiterführende Ideen der Gesprächspartner darzustellen. Interessant war, dass Fortbildungen als sehr wichtig für das Unternehmen, sowie für die Teilnehmer angesehen werden. Ein offener Umgang für Neuerungen und Abläufe, sowie der Wunsch, neue Ideen ins Unternehmen einbringen zu können, sind sehr wichtig. Das Streben sich weiterzuentwickeln und das Interesse am Lernen scheinen für die Befragten einen hohen Stellenwert zu haben. Einige der Befragten erwähnten, dass sie sich nach jedem Training hochmotiviert fühlten. Umso unverständlicher ist es, wenn diese Menschen in die Betriebe zurückkehren, um dort ihr

neu erlerntes Wissen von der Unternehmensphilosophie nicht einsetzen dürfen. Der Wunsch, dass jedes Unternehmen gefördert und gecoacht wird, dass die Mitarbeiter sehr motiviert sind, wird erwähnt. Abschließend sei in diesem Zusammenhang eine Metapher anführt: Ein gekaufter Ferrari, der nicht gefahren wird, steht ein Leben lang in der Garage und rostet vor sich hin. So ähnlich verhält es sich mit einem Mitarbeiter, der hochmotiviert in ein Unternehmen kommt, dort aber zu wenig gefordert und gefördert wird und daher die Lust am Arbeitseinsatz verliert.

8 Kritische Reflektion, Diskussion und Ausblick

Mit dieser vorliegenden Masterarbeit wurden unterschiedliche Branchen zu dem Thema erfolgreiche Motivationsfaktoren in Firmentrainings befragt. Dabei konnten jedoch nicht alle Ebenen und Branchen abgefragt werden, da dies ein zu großes Ausmaß angenommen hätte. Interessant wäre auch ein Vergleich zwischen Land und Stadt gewesen oder wenn man eine Abteilung eines Unternehmens mit einem anderen gegenübergestellt hätte.

Da mich drei Personen als Trainerin persönlich kennen, war die Möglichkeit der sozialen Wünschbarkeit gegeben. Dennoch habe ich mich dazu entschieden, sie in meine Stichprobe mitaufzunehmen. In ihren Aussagen konnten jedoch keine nennenswerten Unterschiede zu den anderen Befragten erkannt werden.

Bei dieser Arbeit wurde ein qualitativer Forschungszugang gewählt. Mit einem leitfadengestützten teil-narrativen Interview wurden zehn Personen aus unterschiedlichen Branchen befragt. Natürlich stellt sich die Frage, inwiefern sich die Antworten bei einer anderen Forschungsmethode verändert hätten. Eine Kombination aus einer qualitativen und quantitativen Methode würde eine Bereicherung für den Forschungsverlauf darstellen und könne neue Erkenntnisse mit sich bringen. Es wäre begrüßenswert, wenn diese Themenfeld weiter untersucht wird.

9 Resümee

Ziel dieser vorliegenden Arbeit war es, erfolgreiche Motivationsfaktoren in Firmentrainings herauszufinden. Dazu musste eine theoretische Auseinandersetzung mit betrieblicher Weiterbildung, Motivation im betrieblichen Umfeld und Evaluierung von Firmentrainings stattfinden. Auf dem aufbauend konnte ein Interviewleitfaden kreiert werden, der durch meine eigenen jahrzehntelangen Erfahrungen in der Geschäftsführung von zwei internationalen Konzernen sowie als Firmentrainerin ergänzt wurde. Aus diesem Grund kenne ich beide Seiten, zu einem die Führung von Mitarbeitern, zum anderen als Trainerin von Mitarbeitern.

Im abschließenden Teil dieser Masterarbeit sollen die Forschungsfrage, sowie die drei Subfragen ihre zusammenfassende Beantwortung erfahren.

Zentrale Forschungsfrage:

- Auf welche Kriterien sollen Firmen bei einer erfolgreichen betrieblichen Weiterbildung achten, um die Motivation der Teilnehmer hochzuhalten?

Weitere Fragen, die in dieser Masterarbeit geklärt wurden:

- Wie kann eine Motivation durch den Trainer entstehen?
- Wie soll sich der Betrieb verhalten, um das Erlernte in der Praxis ein- und umzusetzen?
- Welche Rolle spielt die persönliche Einstellung der Teilnehmer für die Motivation?

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass besonderer Wert auf die Auswahl des Trainers gelegt werden soll. Es ist unabdingbar, dass der Trainer zu den Teilnehmern passt und sich nicht ausschließlich auf einer Ebene mit der Geschäftsführung befindet. Auch eine qualitative Vor- und Nacharbeit sind wichtige Teile, auf die das Unternehmen eingehen soll. Dazu gehört eine Bedarfserhebung. Der Vorgesetzte muss sich damit auseinandersetzen, was der Mitarbeiter gut kann und wo er Unterstützung benötigt. Dies kann in Mitarbeitergesprächen herausgefunden werden, in der eine Zielformulierung ausarbeitet wird. So kann die Firma den Mitarbeiter

in seiner Weiterentwicklung fördern. Mitarbeiter, und in Folge dann auch das Unternehmen, profitieren nicht davon, wenn Seminarinhalte bereits bekannt sind, dies fördert höchstens eine Resignation. Wenn das Gelernte nicht in der Praxis umgesetzt werden kann, kann dies auch für beide Seiten fatal enden. Die Mitarbeiter fühlen sich dem Unternehmen verpflichtet, wollen Seminarinhalte umsetzen und fühlen sich teilweise unwohl, wenn dies nicht der Fall ist.

Mitarbeiter selbst sind gewillt und motiviert, dem Unternehmen etwas Gutes zu tun, wie auch sich selbst. Sie möchten Lerninhalte für das Unternehmen aus Weiterbildungen mitnehmen. Alle Befragten haben Interesse daran, etwas Neues zu lernen, altes Wissen wieder aufzufrischen und sich weiterzubilden. Dies kann als wichtiger Teil von Motivation angesehen werden, der von den Mitarbeitern ausgeht. Vorgesetzte können dies positiv bestärken, in dem sie den Mitarbeitern selbst eine Weiterbildung auswählen lassen, die dem Aufgabengebiet und dem Interesse des Mitarbeiters entspricht. Eventuell wäre hier ein „Weiterbildungskatalog“ erstrebenswert.

Dem Trainer wird eine Schlüsselposition zuteil, wenn es darum geht, Motivation bei den Teilnehmern zu kreieren oder zu bestärken. Hier war es erstaunlich, wie oft die Aussage getätigt wurde, dass die Möglichkeit zur Nachfrage gegeben sein muss, solange, bis alles geklärt ist. Ein guter Trainer schafft es Lerninhalte so zu ermitteln, dass alle Teilnehmer diese verstehen und am Ende einer Weiterbildung keine offenen Fragen mehr übrigbleiben. Die Theorie und Praxis sollen gut kombiniert sein. Der immer kehrende Wunsch, dass der Trainer Teilnehmer, metaphorisch gesprochen, von dort abholen soll, wo sie sich gerade befinden, war stark erkennbar. Er muss ein feines Gespür für die Teilnehmer aufweisen und auf ihre Bedürfnisse eingehen. Weiters war der Bezug zur Tätigkeit und dass die Lerninhalte unmittelbar in der Praxis umsetzbar sind, elementare Aussagen der Interviewpartner. Wenn fast alles umgesetzt werden kann, wäre dies ein gelungenes Seminar, sonst würden Inhalte verloren gehen. Eine kurzweilige Gestaltung und Wissensvermittlung mit Leichtigkeit, sowie ein interessanter Trainingsaufbau abseits der Norm sind weiters förderlich für die Motivation. Ebenfalls wichtig ist eine bildhafte Sprache und „gehirngerechte Kommunikation“. Darüber hinaus hat der Trainer die Möglichkeit, Teilnehmer in dem zu stärken, was sie tun, ihnen Lob und Anerkennung zu schenken,

was den Teilnehmern Vertrauen und Sicherheit gibt. Wichtig dabei ist, dass der Trainer nicht zu dominant ist, denn Druck würde Gegendruck erzeugen. Dennoch erwarten sich Teilnehmer vom Vortragenden, dass dieser regulativ einwirkt, wenn Teilnehmer störend auffallen. Ein authentischer Vortragender, der auf Augenhöhe mit den Teilnehmern agiert, Ideen und Diskussionen zulässt und selbst Menschlichkeit zeigt, in dem er auch etwas von den Teilnehmern lernt, unterstreicht die Wichtigkeit des Trainers in Bezug auf die Motivation, die auch er selbst an den Tag legen und die auf die Teilnehmer übergehen soll. Dies fördert eine Offenheit gegenüber dem Trainer, was als Erfolgsversprechen für die Umsetzung angesehen werden kann. Darüber hinaus soll der Trainer von dem überzeugt sein, was er tut und praxisnahe Beispiele vermitteln. Wenn der Trainer mit Herzblut seiner Tätigkeit nachgeht und gute Laune verbreitet, kann dies ansteckend auf die Teilnehmer wirken. Wenn der Trainer direkt aus der Branche kommen würde, wäre dies das Nonplusultra. Hat der Trainer die Kompetenz, Seminarinhalte spontan an die Teilnehmer anzupassen, falls die vorgegebenen Inhalte nicht passen, bleibt dies positiv in Erinnerung. Somit ist der Nutzen des Trainings klar erkennbar, was sich positiv auf die Motivation auswirkt. Erfahrungsaustausch in der Gruppe und Übungsmöglichkeiten während des Seminars würden das neu Erlernte stärken und festigen.

Ein Phänomen zeichnete sich bei den Befragten ab, indem sie den Trainer als Anker sehen, wenn er ihnen anbietet, sie können sich bei Fragen jederzeit an ihn wenden. Wird dieser Trainer von den Teilnehmern angenommen, so entsteht eine gewisse Bindung. Diese Bindung oder Anker gibt den Teilnehmern eine Art Sicherheit. Dieses Vertrauen darf vom Trainer niemals leichtfertig aufs Spiel gesetzt werden. Würde ein Vertrauensbruch passieren, könnte dies darin enden, dass das Unternehmen einen neuen Trainer suchen müsste. Empfehlend kann gesagt werden, dass es für die Betriebe notwendig wäre, dass der Trainer zu den Teilnehmern passen soll. Hier sollte eine Trainerauswahl durch ein Assessment Center ins Auge gefasst werden. Wenn die Teilnehmer hinter ihrem ausgewählten Trainer stehen, kann davon ausgegangen werden, dass die zu lernenden Inhalte um ein vieles leichterer gelernt und in der Praxis umgesetzt werden könnten.

Neben dem Trainer kann auch der Betrieb einiges dafür tun, dass Lerninhalte in die Praxis transferiert werden, indem sich der Betrieb damit auseinandersetzt, was der

Teilnehmer für eine Weiterbildung braucht, um den Arbeitsablauf zu verbessern. Dabei ist es wichtig, auf die Individualität des Einzelnen zu achten. Eine Vorbereitung auf das Training kann mit Hilfe eines Zielgesprächs stattfinden, in dem der Mitarbeiter klar erkennt, was der Vorgesetzte von ihm erwartet, um den gewünschten Erfolg zu erzielen. Der Vorgesetzte muss dies so erklären, dass der Mitarbeiter den Nutzen der Weiterbildung klar erkennen kann. Dies gibt dem Mitarbeiter Sicherheit in seinem Arbeitsbereich, bringt dem Unternehmen eine Entlastung in der engmaschigen Führung und stellt einen wirtschaftlichen Erfolg in Aussicht. Die Mitarbeiter erhalten Anerkennung und Wertschätzung, da sich der Vorgesetzte mit den Bedürfnissen der Mitarbeiter auseinandersetzt. Gleichzeitig zwingt es den Vorgesetzten, dass er seiner Führungsrolle nachkommt. Mitarbeiter können ihre Wünsche an Weiterbildungen äußern, brauchen sich nicht mit nutzlosen Inhalten den Kopf anfüllen, sondern erhalten bei Weiterbildungen bestenfalls brauchbare und treffsichere Inhalte. Bleiben Wünsche jedoch von seitens des Vorgesetzten unkommentiert, könnte sich das negativ auf die Zusammenarbeit auswirken. Bei einer guten Vorbereitung auf das Training durch den Vorgesetzten, können Inhalte nach dem Training umgesetzt werden, was einen Erfolg erzielt und eine positive Nachwirkung erzeugt. Sollten Inhalte nicht direkt umsetzbar sein, könnte dies eventuell in naher Zukunft passieren. Der Sinn bei einer Teilnahme besteht darin, Arbeitserleichterungen zu schaffen.

Werden Mitarbeiter vom Betrieb auf eine Weiterbildung ohne Vorgespräch geschickt, kann dies eine negative Auswirkung mit sich bringen. 50% der Befragten merken diesen Unterschied. Eine angeordnete Fortbildung wird oftmals mit einer negativen Grundeinstellung besucht. Erhält der Teilnehmer keine Inhalte, die er brauchen kann, gehen die Teilnehmer unterschiedlich damit um. Während einige resignieren oder das Seminar auch einfach frühzeitig verlassen, versuchen andere, doch noch einen möglichen Nutzen für sich zu erkennen, vor allem wenn sie erkennen, dass eine Arbeitserleichterung in Aussicht steht.

Einige Unternehmen dürften die Vor- und Nachgespräche mit Mitarbeitern vorbildhaft praktizieren. 50% der Vorgesetzten verfolgten die Umsetzung der Seminarinhalte in die Praxis, bei drei Befragten wurde ein Feedback verlangt, bei zwei enthielt sich der Vorgesetzte jeglicher Reaktion. Dabei wird so eine Kontrolle generell als

positiv angesehen, nur ein Befragter äußerte, dass dies Druck auslösen würde, außer ein Zielgespräch würde vorab stattgefunden haben. Eine gute Mitarbeiterführung verlangt eine Vor- und Nacharbeit eines Trainings.

Dem Betrieb, bzw. dem Vorgesetzten, kommt eine tragende Rolle zu, dass Mitarbeiter das Erlernte auch in die Praxis umsetzen. Lob und Anerkennung fördert dabei einen Motivationsschub. Abschließend soll hier erwähnt werden, dass 2/3 der Befragten die Ideen aus den Seminaren einfließen lassen konnten, während dies bei 1/3 kaum bis nicht der Fall war.

Auch spielt die persönliche Einstellung eine große Rolle in Bezug auf die Motivation. Alle Befragten standen einer Weiterbildung sehr positiv gegenüber und empfinden dies als sehr motivierend. Teilweise haben die Befragten so stark über Weiterbildungen geschwärmt, dass der Gedanke aufkommen könnte, sie würden Werbung für Weiterbildung machen, was mit ihrer Grundeinstellung des lebenslangen Lernens einhergeht. Sie finden, dass eine Weiterbildung auch eine persönliche Weiterentwicklung mit sich bringt und ihren Horizont erweitert. Viele haben erkannt, dass sie sich mit ihrem Betrieb weiterentwickeln müssen, um wettbewerbsfähig zu bleiben. Dies geht mit Auffrischung des Wissens und Neuerungen einher.

Eine weitere Einstellung betrifft die Eigeninitiative, das Erlernte an Kollegen weiterzugeben. Sollen Inhalte nicht umsetzbar sein, fühlen sich 50% der Befragten unwohl. Zwei Interviewpartnern ist dies bereits passiert. Viele empfinden dies als verlorene Zeit und würden beim Training in Widerstand gehen, wenn sie nichts von den Inhalten umsetzen können.

Bei den Interviews wurde deutlich, dass alle Befragten mit Herz und Seele bei der Sache sind, das Unternehmen unterstützen und ihren Teil zum Erfolgs beitragen wollen.

9 Literaturverzeichnis

Abraham, Martin/Liechti, Lena (2011): Die Evaluation von betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen. Eine empirische Untersuchung zur Verbreitung und Anwendung von Evaluationsinstrumenten in der betrieblichen Weiterbildung. In: Zeitschrift für Betriebswirtschaft (Spezial Issue) 81, 241-242.

Berthel, Jürgen/Becker, Fred G. (2007): Personal-Management – Grundzüge für Konzeptionen betrieblicher Personalarbeit. 8. überarbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Buren, Mark van/Erskine, William (2002): ASTD State of the Industry Report. Washington DC: ASTD., zit. n. Kauffeld 2016, 115.

Burke Lisa A./Hutchins, Holly M. (2007): Training Transfer: An Integrative Literature Review. Verfügbar unter: https://doi.org/10.1177/1534484307303035 (Stand: 2021-01-18), zit. n. Kauffeld 2016, 133.

Christa, Harald (2019): Personalmarketing. Eine Einführung für sozialwirtschaftliche Organisationen, Wiesbaden: Springer.

Dachrodt, Gunner/Hennig, Klaus-Peter/Kieckbuch Michael/Marquardt, Bernd (2014): Personalmanagement als strategischer Wertschöpfer. In: Dachrodt, Heinz Günther/Koberski, Wolfgang/Engelbert, Volker/Dachrodt, Gunner (Hrsg): Praxishandbuch Human Resources. Management - Arbeitsrecht - Betriebsverfassung, Wiesbaden: Springer Gabler, 1-90.

Doetsch, Peter A. (2014): Mitarbeiterführung Fair + Erfolgreich, Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje (2013): Interviewformen und Interviewpraxis. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim/Basel: Beltz Juventa Verlag, 437-455.

Fuhs, Burkhard (2007): Qualitative Methoden in der Erziehungswissenschaft. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Gläser, Jochen/Laudel, Grit (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen. Verlag für Sozialwissenschaften.

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

Grossman, Rebecca/Salas, Eduardo (2011): The transfer of training: what really matters. International Journal of Training and Development, 15, 103–120, zit. n. Kauffeld 2016, 112.

Heckhausen, Jutta/Heckhausen, Heinz (2010): Motivation und Handeln, 4. Auflage, Berlin Heidelberg: Springer Verlag, 6-57.

Heimgartner, Arno (2005): Auswertung qualitativer Daten – Ein Vergleich verschiedener Softwaretools. In: Stigler, Hubert/Reicher, Hannelore (Hrsg.): Praxisbuch. Empirische Sozialforschung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften. Innsbruck/Wien/Bozen: Studien Verlag, 225-238.

Heinze, Thomas (2001): Qualitative Sozialforschung: Einführung, Methodologie und Forschungspraxis. München: Oldenbourg.

Helfferich, Cornelia (2009): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hermanns, Harry (1991): Narratives Interview. In: Flick, Uwe/Kardorff, Ernst von/Keupp, Heiner/Rosenstiel, Lutz von/Wolff, Stephan (Hrsg.): Handbuch Qualitative Sozialforschung. München: Psychologie Verlags Union, 182-185.

Holtbrügge, Dirk (2015): Personalmanagement, 6 Auflage, Berlin, Heidelberg: Springer Gabler, 13-22.

Hopf, Christel (1995): Qualitative Interviews in der Sozialforschung. Ein Überblick. In: Flick, Uwe/Kardorff, Ernst von/Keupp, Heiner/Rosenstiel, Lutz von/Wolff, Stephan (Hrsg.): Handbuch Qualitative Sozialforschung, Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. Weinheim: Beltz, 177-182.

Janisch, Johanna (2016): Chancen und Herausforderungen für die betriebliche Weiterbildung älterer ArbeitnehmerInnen. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Karl-Franzens-Universität, Graz.

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

Kauffeld, Simone (2019): Arbeits-, Organisations- und Personalpsychologie für Bachelor. Mit 44 Abbildungen und 42 Tabellen, 3., überarbeitete Auflage, Berlin: Springer.

Krieger, Michael/Dubsky, Andre/Hilbert, Peter (2020): Weiterbildung im Unternehmen. Strategie-Prozesse-Controlling, 2. Auflage, Wiesbaden: Springer Gabler.

Kuckartz, Udo/Grunenberg, Heiko (2013): Qualitative Daten computergestützt auswerten: Methoden, Techniken, Software. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim/Basel: Beltz Juventa Verlag, 501-514.
Kuckartz, Udo (2012): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa Verlag.

Kuper, Harm/Schrader, Josef (2013). Stichwort: Weiterbildung im Spiegel empirischer Bildungsforschung. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 16(1), 7-28.

Kuwan, Helmut (2011): Weiterbildungsbarrieren: Messung, empirische Befunde für Ältere und Schlußfolgerungen. In: Eckert, Thomas/Hippel, Aiga von/Pietraß, Manuela/Schmidt-Hertha, Bernhard (Hrsg.): Bildung der Generationen. Wiesbaden: VS Verlag, 388-389.

Liebold, Renate/Trinczek, Rainer (2009): Experteninterview. In: Kühl, Stefan/Strodtholz, Petra/Taffertshofer, Andreas (Hrsg.): Handbuch Methoden der Organisationsforschung. Quantitative und Qualitative Methoden. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 32-56.

Lohaus, Daniela (2011): Weiterbildung im Mittelstand Personalentwicklung und Bildungscontrolling in kleinen und mittleren Unternehmen. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.

Lucius-Hoene, Gabriele/Deppermann, Arnulf (2004): Rekonstruktion narrativer Identität. Ein Arbeitsbuch zur Analyse narrativer Interviews. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Marotzki, Winfried (2006): Leitfadeninterview. In: Bohnsack, Ralf/Marotzki, Winfried/Meuser, Michael (Hrsg.): Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung. Opladen & Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich, 114-114.

Mayring, Philipp (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Mayring, Philipp/Brunner, Eva (2013): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft, 4., durchgesehene Auflage. Weinheim/ Basel: Beltz Juventa Verlag, 323-333.

Meifert, Matthias T. (2013): Was ist strategisch an der strategischen Personalentwicklung? in: Meifert, Matthias T. (Hrsg.): Strategische Personalentwicklung. Ein Programm in acht Etappen. Mit einem Geleitwort von Dave Ulrich, 3. Auflage, Wiesbaden: Springer, 3-28.

Meuser, Michael von/Nagel, Ulrike (2010): Experteninterviews – wissenssoziologische Voraussetzungen und methodische Durchführung. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim: Juventa Verlag, 457-472.

Mienert, Malte/Pitscher Sabine (2011): Pädagogische Psychologie. Theorie und Praxis des Lebenslangen Lernens. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/Springer Fachmedien.

Pekruhl, Ulrich/Vogel, Christoph/Strohm, Oliver (2018): Integriertes Personalmanagement in kleinen Unternehmen. Ein Praxisratgeber, Wiesbaden: Springer.

Philipp Guttmann, Dynamische Darstellung der Maslow‘schen Motivebenen. Verfügbar unter: http://de.wikipedia.org/wiki/Datei:Dynamische_Darstellung_der_Bedürfnishierarchie_nach_Maslow.png (Stand: 2021-01-18).

Pintrich, P. Raul/Schrauben, Barbara (1992): Student`s motivational beliefs and their cognitive engagement in classroom academics tasks. In: Schunk Dale H./Meece Judith L. (Hrsg.): Student perceptions in the classroom. London: Routlede. (S. 149-183)., zit. n. Gorges, Julia/Kuper, Harm (2015): Editorial – Motivationsforschung im Weiterbildungskontext. In: Motivationsforschung im Weiterbildungs-kontext, Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 30, 3.

Reiterer, Karin (2017): Grenzenlose (betriebliche) Bildung? Weiterbildungseinrichtungen im Fokus. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Karl-Franzens-Universität, Graz.

Rosenstiel, Lutz von (2015): Motivation im Betrieb. Mit Fallstudien aus der Praxis, 11., überarbeitete und erweiterte Auflage, Wiesbaden: Springer Gabler.

Rothermund, Klaus/Eder, Andreas (2011): Allgemeine Psychologie. Motivation und Emotion, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften/Springer.

Schermuly, Carsten C./Schröder, Tobias/Nachtwei, Jens/Kauffeld, Simone/Gläs, Karl (2012): Die Zukunft der Personalentwicklung. Eine Delphi-Studie. In: Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie, Jg. 56, H. 3/2012, 111-122.

Schermuly, Carsten et al., Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie A&O (2012). Verfügbar unter: https://doi.org/10.1026/0932-4089/a000078 (Stand: 2021-01-10). © 2012 Hogrefe Verlag Göttingen, zit. n. Kauffeld 2016, S. 112.

Schnotz, Wolfgang (2011): Pädagogische Psychologie kompakt. Weinheim: Beltz, 98-101.

Gallmeister, Ute (2016): Evaluierung als Element der Erfolgssicherung von Weiterbildungsmaßnahmen im Managementbereich. In: Schönebeck, Manfred/Pellert, Ada (Hrsg.): Von der Kutsche zur Cloud. Globale Bildung sucht neue Wege. Wiesbaden: Springer, 541-557.

Schütze, Fritz (1982): Narrative Repräsentation kollektiver Schicksalsbetroffenheit. In: Lämmert, Eberhard (Hrsg.): Erzählforschung. Ein Symposion. Stuttgart: Metzler, 568-590.

Schütze, Fritz (1984): Kognitive Figuren des autobiographischen Stegreiferzählens. In: Kohli, Martin/Günther, Robert (Hrsg.): Biographie und soziale Wirklichkeit. Stuttgart: Metzler, 78-117.

Seel, Norbert/Hanke, Ulrike (2015): Erziehungswissenschaft. Lehrbuch für Bachelor-, Master- und Lehramtsstudierende, Berlin und Heidelberg: Springer Verlag. 417-419.

Staudt, Erich & Kriegesmann, Bernd (2001): Zusammenhang von Kompetenz, Kompetenzentwicklung und Innovation. In Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-EntwicklungsManagement (Hrsg.), Kompetenzentwicklung und Innovation – Die Rolle der Kompetenz bei Organisations-, Unternehmens- und Regionalentwicklung? (S. 15–32). Münster: Waxmann, zit. n. Kauffeld 2016, 112.

Watzka, Klaus (2014): Personalmanagement für Führungskräfte, Wiesbaden: Springer.

Zimmermann, Achim (2017): Ermittlung des Bildungsbedarfs und rechtliche Rahmenbedingung der Weiterbildung. In: Franziska, Weitzel/Wendt, Nadine/Zimmermann, Achim (Hrsg.): Chefsache Weiterbildung. So fördern Sie Ihre Mitarbeiter. Wiesbaden: Springer Verlag, 93-96.

Anhang

Anhang 1: Prozessbezogene Evaluation: Erfolgsfaktoren für den Transfer

Sind Teilnehmer fähig, das Gelernte anzuwenden?	
Trainings-Arbeits-Übereinstimmung	– Entsprechen die vermittelten Fähigkeiten und Fertigkeiten den erwarteten Leistungsanforderungen bei der Arbeit? – Entspricht das Gelehrte dem, was die Mitarbeiter brauchen, um effektiver zu arbeiten? – Werden ähnliche Lehrmethoden, Hilfen und Materialien eingesetzt wie im Arbeitsumfeld?
Transferdesign	– Sind die Themen so aufgebaut, dass man sie direkt mit der Arbeit in Verbindung bringen kann? – Demonstrieren Beispiele, Aktivitäten und Übungen deutlich, wie neues Wissen und neue Fähigkeiten anzuwenden sind? – Ähneln die Lehrmethoden dem Arbeitsumfeld?
Möglichkeit der Wissensanwendung	– Haben die Trainingsteilnehmer während der Arbeit die Möglichkeit, ihr Wissen und ihre Kenntnisse anzuwenden? – Haben die Trainingsteilnehmer die nötigen Ressourcen, um Gelerntes anzuwenden (Ausrüstung, Informationen, Materialien und Zubehör)? – Stehen ausreichend finanzielle Mittel zur Verfügung, um Gelerntes anzuwenden? – Gibt es genug Kollegen, die Unterstützung bei der Umsetzung der neuen Fähigkeiten leisten?
Persönliche Transferkapazität	– Ist die Arbeitsbelastung so angepasst, dass die Trainingsteilnehmer neue Fachkenntnisse anwenden können? – Haben Trainingsteilnehmer die persönliche Energie, um sich neuen Methoden zu widmen? – Ist das Stresslevel der Mitarbeiter schon so hoch, dass sie eine Veränderung nicht bewältigen könnten?
Sind die Teilnehmer motiviert, das Gelernte anzuwenden?	
Motivation zum Lerntransfer	– Sind die Trainingsteilnehmer davon überzeugt, dass das Lernen zu einer erhöhten Effektivität am Arbeitsplatz führt? – Planen die Trainingsteilnehmer, ihr Wissen und ihre Erfahrung einzusetzen? – Fühlen sich Lernende nach dem Training eher dazu in der Lage, effektiver zu arbeiten?
Leistungsverbesserung durch Anstrengung	– Sind die Trainingsteilnehmer davon überzeugt, dass das Anwenden ihres Wissens und ihrer Fachkenntnisse ihre Leistung verbessern wird? – Sind die Trainingsteilnehmer davon überzeugt, dass es in der Vergangenheit einen Effekt hatte, Bemühungen in die Anwendung von neu erlernten Fähigkeiten zu investieren? – Sind die Trainingsteilnehmer davon überzeugt, dass ihr Bemühen um die Anwendung neu erlernter Fähigkeiten einen Einfluss auf ihre zukünftige Produktivität und Effektivität hat?
Ergebniserwartungen	– Sind die Trainingsteilnehmer davon überzeugt, dass die Anwendung von erlerntem Wissen und Fachkenntnissen zu persönlicher Anerkennung führt? – Demonstriert das Unternehmen die Verbindung zwischen Entwicklung, Leistung und Anerkennung? – Formuliert das Unternehmen Leistungserwartungen deutlich und erkennt es gute Leistungen an? – Ist das Unternehmen bemüht, eine Arbeitsatmosphäre zu schaffen, in der sich Individuen wohl fühlen, wenn sie gute Leistung bringen?
Erwartungsklarheit	– Hatten die Teilnehmer die Gelegenheit, sich die Trainingsunterlagen vor dem Training zu besorgen? – Wussten die Teilnehmer vor dem Training, was sie zu erwarten haben? – Konnten sie nachvollziehen, wie das Training mit der arbeitsorientierten Entwicklung und Arbeitsleistung zusammenhängt?

Checkliste: Adaptiert nach Swanson&Holton,1999.

Quelle: vgl. Kauffeld 2016, S.138.

Ansatzpunkte für Optimierung:

Generelle Selbstwirksamkeitsüberzeugung	– Sind Arbeitnehmer zuversichtlich und voller Vertrauen, ihre Fähigkeiten bei der Arbeit anwenden zu können? – Können sie Hindernisse überwinden, die der Anwendung ihres Wissens und ihrer Fähigkeiten im Weg stehen?
Ist das Arbeitsumfeld ein Katalysator für Lerntransfer?	
Unterstützung durch Vorgesetzte	– Formulieren Vorgesetzte nach Trainingsprogrammen konkrete Leistungserwartungen an die Teilnehmer? – Zeigen sie Gelegenheiten auf, Wissen und Fähigkeiten anzuwenden? – Setzen Vorgesetzte, basierend auf gelernten Fähigkeiten, realistische Ziele? – Arbeiten die Vorgesetzten mit ihren Mitarbeitern an Problemen, auf die diese beim Einsatz der neuen Fähigkeiten stoßen? – Zeigen Vorgesetzte Anerkennung, wenn Individuen ihre neu gelernten Fähigkeiten erfolgreich einsetzen?
Sanktionen durch Vorgesetzte	– Stellen sich Vorgesetzte gegen die Anwendung des neu gelernten Wissens und der neu gelernten Fähigkeiten? – Wenden Vorgesetzte andere Techniken an als die, die Teilnehmer erlernen? – Geben sie negatives Feedback, wenn Individuen ihr neu erlangtes Wissen bei der Arbeit anwenden?
Unterstützung durch Kollegen	– Ermitteln und realisieren gleichgestellte Kollegen gemeinsam Möglichkeiten, neues Wissen und neue Fähigkeiten anzuwenden? – Ermutigen oder erwarten gleichgestellte Kollegen die Anwendung der gelernten Fähigkeiten? – Sind gleichgestellte Kollegen geduldig, wenn Schwierigkeiten bei der Anwendung der neuen Fähigkeiten auftreten? – Zeigen Kollegen Anerkennung für den Einsatz neuer Fähigkeiten?
Offenheit gegenüber Veränderung	– Leistet das Team aktiven Widerstand gegen Veränderungen? – Ist die Arbeitsgruppe bereit, Energie in Veränderungen zu investieren? – Unterstützt das Team die Teammitglieder, die neuen Techniken anzuwenden?
Positive Folgen bei Anwendung	– Führt die Anwendung von neu gelernten Fähigkeiten zu Belohnungen wie erhöhte Produktivität und Leistungsfähigkeit bei der Arbeit, erhöhte persönliche Zufriedenheit, mehr Respekt, eine Gehaltserhöhung, die Möglichkeit, die Karriere voranzutreiben oder sich im Unternehmen weiterzuentwickeln?
Negative Folgen bei Nichtanwendung	– Führt die Nichtanwendung von neu gelernten Fähigkeiten zu negativen Ergebnissen wie Maßregelungen, Sanktionen, Missgunst der Kollegen, zu viel neue Arbeit oder der Wahrscheinlichkeit keine Gehaltserhöhung zu bekommen?
Feedback	– Erhalten Mitarbeiter konstruktive Unterstützung bei der Anwendung neuer Fähigkeiten oder dem Versuch, ihre Arbeitsleistung zu verbessern? – Erhalten Mitarbeiter formelles und informelles Feedback von Menschen in ihrem Arbeitsumfeld (Gleichgestellte, Mitarbeiter, Kollegen)?

Quelle: vgl. Kauffeld 2016, S.139.

Trainingsspezifische Ideen zur Optimierung des Transfers:

Teilnehmer	
Erwartungsklarheit	– Konkretisierung von Zielen, Inhalten und Ablauf des Trainings und schriftliches Informieren der Teilnehmer vorab – Teilnehmer müssen sich um das Training bewerben. Sie müssen argumentieren, warum sie die Richtigen für die Teilnahme an dem Training sind [► Beispiel: Teilnehmer(aus)wahl] – Treffen der Teilnehmer mit dem Trainer vor Beginn der Maßnahmen
Motivation zum Lerntransfer	– Planung von konkreten Schritten zur Umsetzung im Training – Selbstverpflichtungsbriefe der Teilnehmer an sich selbst, die nach einigen Wochen zugestellt werden – Transfertag nach einigen Wochen – Transfercoaching im Job im Anschluss an die Maßnahme – Telefoncoaching durch Trainer – Lernpaten als »Sparringpartner« zur Reflexion – Kommunikation von Evaluationsergebnissen zum Transfererfolg an zukünftige Trainingsteilnehmer – Kommunikation von Erfolgsgeschichten – Lernjournale: Formulierung von SMARTen Aktionen (spezifisch, messbar, attraktiv, realistisch, terminiert), die nach dem Training umgesetzt werden sollen, Priorisierung der Aktionen nach ihrem Beitrag zum Unternehmens- und Umsetzungserfolg – Transferprojekt – Termine für die Umsetzung der Trainingsinhalte direkt in den Kalender eintragen – Umsetzungsbeispiele als Selbstverpflichtung anderen Teilnehmern nennen
Training	
Transferdesign	– Realitätsnahe Übungen: Fallbeispiele der Teilnehmer – Widerstände antizipieren und Lösungsmöglichkeiten im Training erarbeiten und durchspielen – Intervalltrainings: abwechselnd Lern- und Anwendungsphasen (► Kap. 3 und ► Beispiel »Intervalltrainings im Vertrieb«) – Follow-up-Module, um Erfahrungen auszutauschen, Transfererfolge aufzuzeigen, Transferhindernisse zu benennen und durch den kollegialen Austausch Ansätze zur Beseitigung zu finden – Telefoncoaching durch Trainer oder Paten im Anschluss – Zuordnung von Lernpaten für die Umsetzungsphase
Trainings-Arbeits-Übereinstimmung	– Training mit »echten« Themen – Training im »echtem« Team – Analyse der Organisation und Aufgaben der Mitarbeiter – Fragebogen über gewünschte Fortbildung(sinhalte) – Aufzeigen der Relevanz der Trainingsinhalte für die Arbeit durch Trainer oder – noch besser – Exteilnehmer

Quelle: vgl. Kauffeld 2016, S.140.

Arbeitsumgebung	
Positive Folgen bei Anwendung	– Entwickeln eines Rücklaufsystems (»Was hat die Fortbildung gebracht? Was nicht?«) – Aufzeigen von Erfolgen – Belohnung (Lob, finanziell) – Prämiensystem
Negative Folgen bei Nichtanwendung	– Vergleich zwischen Trainingsgruppe und Kontrollgruppe – Beurteilung des Vorgesetzten nach erfolgreicher Umsetzung der Trainingsinhalte
Unterstützung durch Kollegen	– Erzeugen eines gemeinsamen Lerninteresses – Treffen mit Teilnehmern und Kollegen (Informationsaustausch, Umsetzungsvereinbarungen) – Auftrag des Teams an den Trainingsteilnehmer – Bericht des Trainingsteilnehmers über das Training
Unterstützung durch den Vorgesetzten	– Identifikation des Fortbildungsbedarfs individuell für jeden Mitarbeiter durch den Vorgesetzten – Definition von Lernzielen vor der Maßnahme mit dem Mitarbeiter – Definition von Voraussetzungen für die Umsetzung des Gelernten – Treffen von Umsetzungsvereinbarungen – Zuweisen einer aktiven Rolle an die Führungskräfte für die Umsetzung der Trainingsinhalte der Mitarbeiter – Transfergespräche
Positive Einstellung des Vorgesetzten	– Kompetenzentwicklung der Mitarbeiter als Führungsaufgabe – Einbeziehung der Vorgesetzten bei der Bildungsbedarfsanalyse – Kenntnis der Trainingsinhalte – Möglichkeit für Führungskräfte, selbst am Training teilzunehmen
Persönliche Transferkapazität	– Schaffung von Freiräumen durch Vorgesetzen – Reflexionszeit im Unternehmen
Möglichkeit der Wissensanwendung	– Zur-Verfügung-Stellen von Arbeitsmitteln (z. B. Moderationsmaterial nach einem Moderationstraining)

Generelle Ideen zur Optimierung des Transfers:

Teilnehmer	
Generelle Selbstwirksamkeitsüberzeugung	– Aufzeigen von Erfolgen des Mitarbeiters – Anpassung der Lerninhalte an die Fähigkeiten der Teilnehmer
Leistungsverbesserung durch Anstrengung	– Teammitglieder mit erfolgreichen Trainingserfahrungen als Beispiel – Vergleich mit einer anderen Gruppe, die das Training bereits absolviert hat – Kontrolle der Ergebnisse
Ergebniserwartungen	– Signale vom Management, dass Gelerntes honoriert wird – Auswahl der richtigen Leute für das Training – Verpflichtung der Teilnehmer, Lernziele zu erarbeiten
Arbeitsumgebung	
Offenheit für Änderungen in der Arbeitsgruppe	– Training der ganzen Gruppe – Workshop zu Normen in der Gruppe
Feedback	– Regelmäßige Mitarbeitergespräche – 360°-Feedback – Kundenkontakt

Quelle: vgl. Kauffeld 2016, S.141.

Möglichkeit zur Förderung des Lerntransfers durch die Führungskraft vor, während und nach dem Training. (Aus Kauffeld, Grote & Frieling, 2009, 2009 Schäffer – Poeschel Verlag für Wirtschaft – Steuern- Recht GmbH& Co. KG in Stuttgart mit freundlicher Genehmigung)

Vor dem Training	Während des Trainings	Nach dem Training
Beteiligung der Teilnehmer an der Entscheidung, wann, wo, welches Training besucht wird	Nutzung von Vorgehensweisen, die denen am Arbeitsplatz ähnlich sind	Setzen von spezifischen Leistungszielen resultierend aus der Anwendung der Trainingsinhalte
Information der Teilnehmer über den Grund und erwartete Ergebnisse des Trainings	Anwendung von Fällen aus dem echten Leben, die die Teilnehmer kennen	Sicherstellen, dass Vorgesetzte und Kollegen den Trainingsteilnehmer bei seinen Versuchen, das Gelernte am Arbeitsplatz anzuwenden, bestärken
Reduzierung von Ängsten gegenüber dem Training	Beschreibung einer Vielzahl an unterschiedlichen Beispielen	Sicherstellen, dass nötige Materialien und Ressourcen für die Anwendung des Wissens vorhanden sind
Setzen von Lernzielen	Unterstützung der Trainingsteilnehmer bei der Entwicklung von detaillierten und gut ausgearbeiteten Wissensstrukturen sowie Selbstregulationstechniken (z. B. Planung, Überwachung und Überprüfung des Lernprozesses)	Positive Verstärkung von besserer Leistung; Reduzierung von Barrieren beim Lerntransfer wie Zeitmangel oder mangelnde Anwendungsgelegenheiten
Berücksichtigung von Lernzielen, die der Arbeitsgruppe zu Gute kommen. Der Teilnehmer ist Abgesandter der Gruppe.	Setzen von kurzfristigen Transferzielen für das sofortige Anwenden der Trainingsinhalte	Überwachung und Rückmeldung relevanter Leistungskriterien nach dem Training
Unterstützung der Trainingsteilnehmer bei der Entwicklung von Lernstrategien	Setzen von längerfristigen Zielen, die eine exzellente Beherrschung der Trainingsinhalte darstellen	Initiierung von Lernen unter Kollegen. Der Teilnehmer erhält Gelegenheit, sein Wissen darzustellen und anderen zu vermitteln. Dies dient nicht nur der Multiplikation der Trainingsinhalte und des Bekanntmachens von Wissensträgern, sondern signalisiert auch Wertschätzung gegenüber den Teilnehmenden
Entwicklung eines konkreten Plans, wie die Teilnehmer die Trainingsergebnisse anwenden können	Unterstützung der Trainingsteilnehmer bei der Entwicklung von spezifischen Aktionsplänen	
Bereits im Vorfeld Identifikation von Faktoren, die den Lerntransfer behindern können	Sammlung von möglichen Hindernissen bei der Umsetzung der Trainingsinhalte sowie Erarbeitung von Reaktionsmöglichkeiten, wenn diese Hindernisse auftreten	
Unterstützung des Trainingsteilnehmers beim Erkennen von Vorteilen des Trainings für das Unternehmen. Bezug setzen der Trainingsinhalte zu organisationalen Zielen und Entwicklungen	Schaffung einer positiven Trainingsatmosphäre	
Training aller Mitglieder einer Arbeitseinheit zur gleichen Zeit, um gegenseitige Unterstützung zu ermöglichen		

Quelle: vgl. Kauffeld 2016, S.148.

Anhang 2: Interviewleitfaden

Interviewleitfaden

Seminar TeilnehmerInnen aus verschiedenen Branchen
zum Thema „Erfolgreiche Motivationsfaktoren in Firmentrainings“

Datum: Beginn: Dauer:
Namen des/der Interviewpartners/Interviewpartnerin:
Ort:

Beginn:
Zu Beginn möchte ich mich herzlich bei dir für die Zeit und das Interesse an dem folgenden Interview bedanken. Dieses Interview dient als Datengrundlage für meine Masterarbeit.
Das Thema unseres heutigen Gesprächs ist die Erzeugung von Motivation und Commitment in Firmentrainings. Wie kann das gelingen und was braucht es aus deiner Sicht dazu?
Selbstverständlich garantiere ich dir absolute Vertraulichkeit und Anonymität bei der Durchführung des Interviews und Auswertung der Ergebnisse.

1.Einstiegsfragen:

- Wie lange bist du schon in diesem Unternehmen tätig?
- Hast du private Weiterbildungen, die dir den Arbeitstag erleichtern, auch besucht?

2. Zur betrieblichen Weiterbildung:

- Welche Erwartungen hast du an das Fort–, Aus- und Weiterbildungsprogramm in deiner Firma?
- An wie vielen firmeninternen Weiterbildungen/Schulungen hast du bereits teilgenommen?
- Wie denkst du über Weiterbildungen generell?
- Würdest du deiner Firma mitteilen, welche Weiterbildungen aus beruflicher Sicht für dich wünschenswert, bzw. besonders wichtig für dich wären?
- Könntest du eine Aus- oder Weiterbildung kurz beschreiben, an der du mit besonderer Freude und Engagement teilgenommen hast?
- Was war für dich das Besondere daran?
- Denke an Seminare, bei denen Du größten Teils alles in die Berufspraxis umsetzen konntest. Was war bei diesen Weiterbildungen aus deiner Sicht anders?
- Was würde passieren, wenn du an Weiterbildungen teilnimmst, bei denen du eine persönliche Ablehnung hast?

3. Motivation Erfolgsfaktor Trainer-Coach:
   - Welche Rolle spielt der Trainer in deiner Bereitschaft, das Erlernte auch umzusetzen?
   - Wie sollte der Trainer im Training sein, damit du bereit bist, mitzuarbeiten?
   - Welche Erwartung hast du an den Trainer?
   - Was genau brauchen die Teilnehmer vom Trainer, um das Erlernte umzusetzen?
   - Wie kann eine Motivation durch den Trainer entstehen?
   - Wenn der Trainer dir anbietet, dass du dich vertraulich jederzeit an ihn wenden könntest, was genau würde das bei dir auslösen?
   - Welche Hürden muss manchmal der Trainier überwinden, um von den Teilnehmern eine Lernbereitschaft zum Schulungsthema zu bekommen?
   - Worauf legt der Teilnehmer aus deiner Sicht besonderen Wert, damit er gerne beim Training mitmacht?

4. persönliche Einstellung- Glaubenssätze:
   - Ist es deiner Meinung nach wichtig, ob du freiwillig an diesem Training teilnimmst, oder ob du vom Unternehmen geschickt wirst?
   - Welche Rolle spielt das Unternehmen oder dein Vorgesetzter hinsichtlich deiner Bereitschaft, das Erlernte ins Berufsleben einzubauen?
   - Wie fühlst du dich, wenn du aus den Weiterbildungen nichts, bis kaum etwas, ins Berufsleben integrieren kannst?
   - Welche Einstellung von dir im Training ist notwendig, um eine erfolgreiche Umsetzung im Berufsleben gewährleisten zu können?

5. Evaluierung: Vor und Nacharbeit der Weiterbildung:
   - Wie sollte das Unternehmen dich auf das Training vorbereiten? (Inhalte, mögliches Potential, Zielsetzung)
   - Wenn dich das Unternehmen mit einem persönlichen Gespräch durch den Vorgesetzten gut auf das Seminar vorbreitet, was wäre anders?
   - Verfolgten deine Vorgesetzten die Umsetzung aus deinen Trainings?
   - Wenn ja, hat es Vor oder Nachteile? Welche?
   - Gab es vom Unternehmen die Möglichkeit, das Erlernte in dein tägliches Aufgabengebiet ein- und umzusetzen?

   - Möchtest Du noch etwas zum Gespräch hinzufügen?
   - Hast Du noch Fragen an mich?

Abschluss:
Nochmals ein herzliches Dankeschön für deine Bereitschaft, an meinem Interview teilzunehmen, und für die wertvollen Informationen.