

**Masterstudiengang der FHWien der WKW
Organisations- & Personalentwicklung**

**Kritische Einflussfaktoren zur Unterstützung eines erfolgreichen Lern-
transfers von E-Learning im betrieblichen Kontext. Eine qualitative Fall-
studie**

**Angestrebter akademischer Grad:
Master of Arts in Business**

**Verfasst von: Natalia Berger, BSc
Matrikelnummer: 01107412
Abschlussjahr: 2022
Betreut von: Mag. Steffi Bärmann**

Ich versichere hiermit,

- diese Arbeit selbständig verfasst, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient zu haben,
- diese Arbeit bisher weder im In- noch Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt zu haben,
- die Übereinstimmung dieser Arbeit mit jener Version, die der Betreuung vorgelegt und zur Plagiatsprüfung hochgeladen wurde,
- mit der Veröffentlichung dieser Arbeit durch die Bibliothek der FHWien der WKW einverstanden zu sein, die auch im Fall einer Sperre nach Ablauf der genehmigten Frist erfolgt.

Ort, Datum

Unterschrift VerfasserIn

Abstract

Ein erfolgreicher Lerntransfer bedeutet die Beibehaltung von Wissen durch die Anwendung im Arbeitsalltag. Nur bei durchschnittlich zehn Prozent des Gelernten aus Weiterbildungen wird dieser Transfer vollzogen. Der Grund hierfür ist, dass Unternehmen oft keine Ansatzpunkte für eine Verbesserung oder Unterstützung der Mitarbeiter*innen kennen. Dementsprechend liegt der Fokus der Untersuchung auf der Identifizierung von kritischen Einflussfaktoren mit Auswirkung auf den Lerntransfer von E-Learning. So können Unternehmen bei diesen Einflussfaktoren ansetzen, um einen erfolgreichen Lerntransfer zu steigern. In der Theorie wurden Meta-Analysen und Einzelforschungen berücksichtigt. Die empirische Untersuchung erfolgte mittels Expert*inneninterviews in Rahmen einer Einzelfallstudie in einem Industrie- und Technologiekonzern. Im Rahmen dieser Interviews wurden acht Mitarbeiter*innen aus verschiedenen Abteilungen befragt. Durch die Gegenüberstellung der Empirie mit der Theorie konnten folgende Einflussfaktoren auf einen erfolgreichen Lerntransfer von E-Learning identifiziert werden: Motivation, inhaltliche Relevanz, zielgruppenspezifische Aufbereitung, visuell ansprechendes und interaktives Design des E-Learnings, Flexibilität, Schulungsunterlagen, Unterstützung der Führungskraft und Austausch mit Kolleg*innen. Auch Begleitmaßnahmen wie eine Kompetenzmatrix oder Stärken-Schwächen-Analyse wirken beeinflussend auf einen erfolgreichen Lerntransfer bei E-Learning Angeboten.

A successful learning transfer is defined as the use of trained knowledge back on the job. The problem is that only about ten percent of the knowledge gained during trainings are transferred to the job and maintained. The study does not only focus on trainings in general, but on a specific one: e-learning. Companies do not know how to support a successful learning transfer of e-learning. Therefore, it is necessary to identify critical factors for a successful learning transfer of e-learning to give organizations the opportunity to take supportive measures to optimize e-learning for their employees. The empirical study is a case study in an industry and technology group where eight qualitative interviews are conducted. The employees are all from different departments to gain different perspectives. Including empirical and theoretical study the identified influencing factors for a successful learning transfer of e-learning are motivation of individuals, relevance of content, target group relevance, attractive and interactive design, flexibility, training documents and support. Accompanying measures that are influencing a successful learning transfer of e-learning are for example a competence analysis or a SWOT analysis.

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	IV
Tabellenverzeichnis	V
1 Einleitung	1
1.1 Problemstellung	1
1.2 Forschungsfragen	3
1.3 Untersuchungsziel	4
1.4 Aufbau der Arbeit	5
2 Theorie	6
2.1 Erfolgreicher Lerntransfer	6
2.1.1 Definition „Lerntransfer“	6
2.1.2 Transferproblematik	8
2.1.3 Kritische Einflussfaktoren des Lerntransfers	12
2.1.4 Relevanz der kritischen Einflussfaktoren nach Phasen	21
2.1.5 Maßnahmen und Evaluierung des Lerntransfers	23
2.2 Betriebliche Weiterbildung: Effektive Gestaltung von E-Learning	25
2.2.1 Definition „Betriebliche Weiterbildung“ als Teil der Personalentwicklung	26
2.2.2 Definition und Entwicklung „E-Learning“	30
2.2.3 Vor- und Nachteile von E-Learning	34
2.2.4 Kritische Einflussfaktoren des E-Learnings	35
2.3 Kritische Einflussfaktoren: Lerntransfer von E-Learning	43
3 Methode	47
3.1 Beschreibung und Begründung der Methode	47
3.1.1 Methodologie und Forschungsdesign	47
3.1.2 Methode der Datenerhebung	48
3.1.3 Methode der Datenauswertung	48
3.2 Durchführung der empirischen Forschung	50

3.2.1 Untersuchungsobjekt.....	50
3.2.2 Durchführung der Datenerhebung	53
3.2.3 Durchführung der Auswertung	55
4 Darstellung der empirischen Ergebnisse.....	57
4.1 Ergebnisse: Kritische Einflussfaktoren „Erfolgreicher Lerntransfer“	57
4.1.1 Assoziation „Lernen“	57
4.1.2 Auswahl der Lernangebote	58
4.1.3 Lernerfolg und -transfer	59
4.1.4 Einflussfaktoren Lernprozess.....	61
4.1.5 Einflussfaktoren Lerntransfer	64
4.1.6 Wünsche und Begleitmaßnahmen.....	65
4.1.7 Zentrale Ergebnisse „Erfolgreicher Lerntransfer“	66
4.2 Ergebnisse „Effektive Gestaltung von E-Learning“	66
4.2.1 Assoziation „E-Learning“	67
4.2.2 Auswahl von E-Learning Angebot und Nutzung.....	67
4.2.3 Einflussfaktoren effektives E-Learning	68
4.2.4 Zeitliche Unterschiede Einflussfaktoren.....	72
4.2.5 Vor Ort vs. E-Learning	72
4.2.6 Zentrale Ergebnisse „Effektives E-Learning“.....	74
4.3 Ergebnisse Erfolgreicher Lerntransfer von E-Learning.....	74
4.3.1 Einflussfaktoren	75
4.3.2 Zentrale Ergebnisse „Erfolgreicher Lerntransfer von E-Learning“	76
5 Diskussion.....	78
5.1 Diskussion und Interpretation der Ergebnisse	78
5.2 Implikationen für die Organisations- und Personalentwicklung.....	84
5.3 Limitationen & Ausblick	85
6 Zusammenfassung.....	87

Literaturverzeichnis	89
Anhang A: Interviewleitfaden	1
Anhang B: Kodierschema.....	8

Abbildungsverzeichnis

<i>Abbildung 1.</i> Modell der Transferlücke	10
<i>Abbildung 2.</i> Transfermodell	12
<i>Abbildung 3.</i> Lerntransfermodell: Kritische Einflussfaktoren.....	19
<i>Abbildung 4.</i> Kritische Einflussfaktoren Lerntransfer: Relevanz nach Phasen	23
<i>Abbildung 5.</i> Phasen der Transfersicherung	24
<i>Abbildung 6.</i> Kompetenzübersicht.....	27
<i>Abbildung 7.</i> Effektives E-Learning: Kritische Einflussfaktoren.....	41
<i>Abbildung 8.</i> Erfolgreicher Lerntransfer von E-Learning: Kritische Einflussfaktoren	45

Tabellenverzeichnis

<i>Tabelle 1.</i> Anteil der weiterbildungsaktiven Unternehmen in Österreich (in %)	2
<i>Tabelle 2.</i> Kritische Einflussfaktoren Lerntransfer	17
<i>Tabelle 3.</i> Vor- und Nachteile von E-Learning	35
<i>Tabelle 4.</i> Kritische Einflussfaktoren E-Learning	40
<i>Tabelle 5.</i> Übersicht Zielgruppe	53
<i>Tabelle 6.</i> Kategoriensystem	56
<i>Tabelle 7.</i> Empirische Ergebnisse: Erfolgreicher Lerntransfer	66
<i>Tabelle 8.</i> Empirische Ergebnisse: Effektives E-Learning	74
<i>Tabelle 9.</i> Empirische Ergebnisse: Erfolgreicher Lerntransfer von E-Learning	77
<i>Tabelle 10.</i> Vergleich Einflussfaktoren: Erfolgreicher Lerntransfer von E-Learning	83

1 Einleitung

Das Ziel von Unternehmen und deren Mitarbeiter*innen in Bezug auf betriebliche Weiterbildungen ist „die Übertragung des Gelernten auf ihre berufliche Situation“ (Berthel & Becker, 2017, S. 593) und dementsprechend die „effektive Anwendung des Gelernten im Funktionsfeld“ (Berthel & Becker, 2017, S. 593), also kurz gesagt ein erfolgreicher Lerntransfer. In der vorliegenden Masterarbeit wird auf der Erkenntnis aufgebaut, dass sowohl kritische Einflussfaktoren als auch ein konkreter Einsatz von Maßnahmen, um diesen Transfereinfluss positiv zu gestalten, einen blinden Fleck in Unternehmen darstellen (Grossman & Salas, 2011, S. 104). Die Ergebnisse dieser Untersuchungen sollen dazu dienen, kritische Einflussfaktoren mit Auswirkung auf den Lerntransfer für Unternehmen aufzuzeigen. Zuerst wird die Thematik Lerntransfer allgemein abgehandelt und dann anhand einer ausgewählten Weiterbildungsform, dem E-Learning, spezifisch erläutert.

1.1 Problemstellung

Ein Großteil an Unternehmen hat in den letzten Jahren viel Geld in den Bereich der betrieblichen Weiterbildung investiert und ihr Angebot für Mitarbeiter*innen diesbezüglich erhöht (Berthel & Becker, 2017). Zum Beispiel gibt Siemens Deutschland an, im Geschäftsjahr 2021 insgesamt 165 Millionen Euro in Weiterbildungen investiert zu haben. Das bedeutet eine Investition von 573 Euro pro Mitarbeiter*in innerhalb eines Geschäftsjahres (Siemens Deutschland, 2021). In Tabelle 1 sind Kennzahlen zur betrieblichen Weiterbildung in österreichischen Unternehmen für 2005, 2010 und 2015 angeführt (Statistik Austria, 2008; Statistik Austria, 2013; Statistik Austria, 2018). Der hohe Anteil der Beteiligung von Unternehmen an Weiterbildungen für Mitarbeiter*innen spiegelt wider, dass Unternehmen diese als wichtig erachten (Statistik Austria, 2018). Unternehmen investieren viel an Kapital und Arbeitsstunden in Weiterbildungsmaßnahmen für ihre Mitarbeiter*innen (Statistik Austria, 2017). Nach ungefähr 90 Prozent der betrieblichen Weiterbildungen wird aber der gewünschte Output, die Anwendung im Arbeitsalltag und somit ein nachhaltiger Lerntransfer, nicht erzielt (Kauffeld, 2010).

Anteil der weiterbildungsaktiven Unternehmen in Österreich (in %)			
	2005	2010	2015
Insgesamt	81,1	86,9	88,1
10-49 Beschäftigte	78,8	85,0	86,6
50-249 Beschäftigte	91,3	96,1	94,8
250 und mehr	98,9	99,3	98,7

Tabelle 1. Anteil der weiterbildungsaktiven Unternehmen in Österreich (in %). In Anlehnung an (Statistik Austria, 2008; Statistik Austria, 2013; Statistik Austria, 2018)

Obwohl die Transferproblematik bereits seit langer Zeit thematisiert wird, gibt es bis heute keine einheitliche Vorgehensweise, um den Transfer des Gelernten im Zuge von betrieblichen Weiterbildungen zu unterstützen oder zu sichern (Grossman & Salas, 2011).

Die Transferforschung, die sich mit dem Thema der Transferproblematik befasst, hatte ihre Anfänge vor über 100 Jahren (Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010). So haben Baldwin und Ford (1988) bereits im Jahr 1988 die erste Meta-Analyse der bisher existierenden Transferliteratur in Bezug auf Einflussfaktoren erstellt und weitere Ideen für die zukünftige Forschung geliefert. Solche Meta-Analysen folgten dann auch von anderen Autoren (Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010; Burke & Hutchins, 2007; Cheng & Hampson, 2008; Grossman & Salas, 2011; Tonhäuser, 2017). Bisherige Übersichten zeigen entweder eine Zusammenführung von bereits vorhandenen Evaluierungsmodellen, wie zum Beispiel Perez-Soltero et al. (2019), oder führen Studien zusammen, die sich mit transferunterstützenden Einflussfaktoren beschäftigen (Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010; Grossman & Salas, 2011). Grossman und Salas (2011) stellen zudem in ihrer Studie zusammenfassend fest, dass trotz hoher Investitionen in Weiterbildungen - laut Schätzungen - nur 10 Prozent des durch betriebliche Weiterbildungen generierte Wissen in den Arbeitsalltag transferiert wird. Diese Meinung wird auch von Grohmann und Kauffeld (2013) im Jahr 2013 aufgegriffen und bestätigt. In diesem Bereich sind jedoch oft nur ungefähre Schätzungen möglich, da es schwer ist eine konkrete Angabe über das tatsächlich transferierte Wissen in der Praxis zu tätigen (Grohmann & Kauffeld, 2013). Hense und Mandl (2011) haben es auch so beschrieben, dass viele Studien einfach die anekdotisch kolportierten 10 Prozent heranziehen, da es schwierig ist eine zuverlässige Angabe über den tatsächlichen Umfang von transferiertem Wissen in der Praxis herauszufinden. Diese Schätzungen zeigen, dass nach wie vor Handlungsbedarf besteht, um einen erfolgreichen Transfer von Gelerntem im Zuge von betrieblichen Weiterbildungen in den Arbeitsalltag zu unterstützen und

im besten Fall auch zu erzielen. Grohmann und Kauffeld (2013) weisen darauf hin, dass Unternehmen selbst das Thema der Transferproblematik kennen, aber nicht wissen, wie sie dem entgegenwirken sollen. Es fällt ihnen schwer kritische Faktoren in diesem Kontext zu identifizieren und so konkrete Maßnahmen für einen erfolgreichen Transfer im Zuge von betrieblichen Weiterbildungen anzusetzen (Grohmann & Kauffeld, 2013).

Die Ergebnisse dieser Untersuchungen sollen dazu dienen Ansatzpunkte für unterstützende Maßnahmen aufzuzeigen. Aus diesem Grund werden kritische Einflussfaktoren auf den Transfererfolg identifiziert. Mithilfe dieser können Unternehmen dann Maßnahmen ergreifen, die eine positive Auswirkung auf relevante Einflussfaktoren haben, um bestmöglich den Lernprozess der Mitarbeiter*innen zu unterstützen. Die Wichtigkeit eines erfolgreichen Lerntransfers liegt vor allem darin einen Mehrwert für Unternehmen und deren Mitarbeiter*innen durch das Gelernte zu erzielen. Für Mitarbeiter*innen steht die eigene Weiterentwicklung und der Wissenserwerb im Fokus. Für Unternehmen resultiert daraus ein langfristiger Wettbewerbsvorteil, der durch die Erhöhung des Humankapitals zusammen mit der Optimierung ihres Kosten-Nutzen-Faktors erzielt wird und somit eine Steigerung des eigenen Marktwertes zur Folge hat (Ford & Weissbein, 1997; Kauffeld, 2010).

1.2 Forschungsfragen

Durch den Fokus auf kritische Einflussfaktoren in Bezug auf einen erfolgreichen Lerntransfer von E-Learning ergibt sich folgende Fragestellung inklusive der Subforschungsfragen:

HFF: Welche Einflussfaktoren sind kritisch für den erfolgreichen Lerntransfer von E-Learning im betrieblichen Kontext?

- **SFF 1:** Welche Einflussfaktoren sind kritisch für den erfolgreichen Lerntransfer im betrieblichen Kontext?
- **SSF 2:** Welche Einflussfaktoren sind kritisch für die effektive Gestaltung von E-Learning im betrieblichen Kontext?
- **SSF 3:** Welche Einflussfaktoren sind kritisch für den erfolgreichen Lerntransfer von E-Learning im betrieblichen Kontext?

1.3 Untersuchungsziel

Obwohl es bisher einiges an Literatur zu dem Thema der Transferproblematik gibt, ist es bis heute nicht gelungen ein einheitliches Modell oder eine einheitliche Vorgehensweise zu gestalten, um eine Basis für einen erfolgreichen Wissenstransfer zu schaffen (Grossman & Salas, 2011, S. 104). Es gibt aber bereits zwei verschiedene Ansätze, um ein Transfermanagement zu unterstützen und zu evaluieren; der prozessbezogene und der ergebnisbezogene Ansatz. In der Literatur wird zwischen Studien unterschieden, die sich mit den Einflussfaktoren befassen, also dem Transferprozess und Studien, die sich mit der Erfolgsmessung (Evaluation) des Transfers beschäftigen, also dem Ergebnis (Holton, Bates, & Ruona, 2000, S. 334). Wie bereits in der Problemstellung in Kapitel 1.2 erwähnt, ist für Unternehmen beides oft noch ein blinder Fleck. Insbesondere ist es für Unternehmen schwierig die richtigen transferunterstützenden Maßnahmen zu ergreifen, da sie oft kritische Einflussfaktoren nicht kennen (Grossman & Salas, 2011, S. 103-104).

Die vorliegende Masterarbeit setzt genau bei diesem Problem an. Das Ziel dieser Arbeit ist die Identifizierung von Faktoren mit Auswirkung auf den Transfererfolg. Dieses Veranschaulichen soll dazu beitragen, dass Unternehmen kritische Einflussfaktoren kennen und dort gezielte Maßnahmen ansetzen können, um diese und den damit einhergehenden Lerntransfer positiv zu beeinflussen. Langfristig wird angestrebt, dass Unternehmen somit eine Basis schaffen, um die aus der Literatur angenommenen zehn Prozent betrieblicher Weiterbildungen, die in einem erfolgreichen Lerntransfers münden, zu steigern (Grohmann & Kauffeld, 2013, S. 136; Grossman & Salas, 2011, S. 103-104; Hense & Mandl, 2011, S. 251).

Der prozessbezogene Ansatz wird gewählt, da sich die folgende Abhandlung auf die Unterstützung des Lernprozesses bezieht und nicht auf die Messung des Erfolges im Nachgang. Aus diesem Grund liegt der Fokus dieser Arbeit auf den kritischen Einflussfaktoren des Transferprozesses im Zuge von betrieblichen Weiterbildungen, insbesondere E-Learning oder Online-Lernen. Der ergebnisbezogene Ansatz, also die Messung des Erfolges, die erst nach einer Weiterbildungsmaßnahme durch die Evaluierung erfolgen würde, wird im Rahmen dieser Arbeit thematisch nur kurz angeschnitten. Der Grund hierfür ist, dass in diesem Fall die Wirkung von Weiterbildungen erfasst wird, aber keine Aussage über den Transferprozess selbst getroffen

werden kann. Somit können auch keine beeinflussenden oder im Vorfeld unterstützende Faktoren auf den Transfer abgeleitet werden (Gessler, 2012, S. 364-367). Die detaillierte Betrachtung beider Ansätze, würde den Umfang der vorliegenden Arbeit überschreiten.

1.4 Aufbau der Arbeit

Zuerst wird die Thematik Lerntransfer in Kapitel 2.1 allgemein erläutert und dann anhand einer ausgewählten Weiterbildungsform, dem E-Learning, erneut in Kapitel 2.2 spezifischer beleuchtet. Am Schluss des Theoriekapitels werden die Erkenntnisse und die Einflussfaktoren in Kapitel 2.3 gegenübergestellt, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den identifizierten Einflussfaktoren festzustellen. Diese theoretische Grundlage dient als Basis für die empirische Forschung in Form von qualitativen Expert*innen Interviews. Mithilfe dieser Einflussfaktoren und dem Aufzeigen möglicher Ansatzpunkte für die Unterstützung eines Lerntransfers, soll der Nutzen sowohl für das Unternehmen als auch für die Mitarbeiter*innen erhöht werden.

2 Theorie

2.1 Erfolgreicher Lerntransfer

Das Kapitel 2.1.1 definiert zuerst die wichtigsten Begrifflichkeiten zum Thema Lerntransfer und beschreibt warum dieser erfolgreich ist. In Kapitel 2.1.2 wird die Transferproblematik unter Einbeziehung der physischen, zeitlichen und inhaltlichen Distanz erklärt und als Ergebnis dieser in Kapitel 2.1.2 die Transferlücke dargestellt.

In Kapitel 2.1.3 werden Meta-Analysen zu der bisherigen Transferforschung inklusive der Ergebnisse dargestellt. Der Fokus liegt hier auf der Identifizierung von kritischen Einflussfaktoren, die in der Praxis Auswirkung auf einen erfolgreichen Lerntransfer in den Arbeitsalltag haben können. Diese Einflussfaktoren können sowohl in der Vorbereitung (Transfervorsteuerung), Begleitung oder auch Nachbereitung (Transfersicherung) einer betrieblichen Weiterbildung relevant sein (Berthel & Becker, 2017, S. 596). Diese Phasen werden in Kapitel 2.1.4 kurz erläutert. In Kapitel 2.1.5 wird ein Beispiel für mögliche Maßnahmen vorgestellt, die diese kritischen Einflussfaktoren während des gesamten Lernprozesses unterstützen und so einen Beitrag für einen positiven Transfer leisten können. Zum Schluss wird noch kurz auf die Evaluierung, also die Messung des Erfolges von betrieblichen Weiterbildungen, eingegangen.

2.1.1 Definition „Lerntransfer“

Nachdem es sich beim Thema dieser wissenschaftlichen Arbeit um einen Transfer von Gelerntem im Zuge einer betrieblichen Weiterbildung handelt, wird in der folgenden Abhandlung der Begriff Transfer gleichgesetzt mit dem Begriff des Lerntransfers. Transfer oder auch Lerntransfer erfolgt, wenn das Erlernte unabhängig von der Umgebung und der Situation, in der es erlernt wurde im Nachgang auch in veränderten Situationen angewendet wird (Perkins & Salomon, 1992, S. 3). Burke und Hutchins (2007, S.265) formulieren dies im Jahr 2007 ähnlich. „Training transfer generally refers to the use of trained knowledge and skill back on the job“ (Burke & Hutchins, 2007, S. 265). Blume et al. (2010, S.1067) definieren den Transferbegriff etwas allgemeiner als „the extent to which learning of a response in one task or situation influences the response in another task or situation“ (Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010, S. 1067). Baldwin und Ford (1988, S.63) gehen in ihrer Definition noch einen Schritt weiter und erläutern, dass es für einen Transfer notwendig ist das Erlernte im Arbeitsalltag über eine längere Zeit zu erhalten, um wirklich von einem Transfer sprechen zu können. „For transfer to have occurred,

learned behaviour must be generalized to the job context and maintained over a period of time on the job“ (Baldwin & Ford, 1988, S. 63). Diese Definitionen zeigen, dass Transfer im betrieblichen Kontext darauf abzielt neu Erlerntes von der Lernumgebung in die Arbeitsumgebung zu transferieren, um es dort, im besten Fall über einen längeren Zeitraum, anzuwenden. Das Ziel von Unternehmen und deren Mitarbeiter*innen ist „die Übertragung des Gelernten auf ihre berufliche Situation“ (Berthel & Becker, 2017, S. 593) und dementsprechend die „effektive Anwendung des Gelernten im Funktionsfeld“ (Berthel & Becker, 2017, S. 593). Wenn dieser Fall eintritt, wird auch von einem Transfererfolg gesprochen.

Die Wichtigkeit eines erfolgreichen Lerntransfers liegt vor allem darin einen Mehrwert und Nutzen für Unternehmen und deren Mitarbeiter*innen durch das Gelernte zu erzielen. Für Mitarbeiter*innen steht die eigene Weiterbildung und -entwicklung im Fokus. Für Unternehmen ergibt sich daraus ein langfristiger Wettbewerbsvorteil, der durch die Erhöhung des Humankapitals zusammen mit der Optimierung ihres Kosten-Nutzen-Faktors zu einer Steigerung des eigenen Marktwertes führt (Ford & Weissbein, 1997, S. 22; Kauffeld, 2010, S. 6-7). Bei einem Ausbleiben des Transfers sind nicht nur die hohen Personalausgaben ohne nachfolgenden Nutzen ein Thema für das Unternehmen, sondern langfristig kann ein konstant ausbleibender Transfer auch zu internen Klimaverschlechterungen oder Abgang von Mitarbeiter*innen führen. Bei Mitarbeiter*innen kann es sein, dass sie Entwicklungspotenziale nicht ausschöpfen können und somit ihre Ziele nicht erreichen und das Unternehmen verlassen. Für Unternehmen bedeutet es eine Auswirkung auf das Humankapital in Form von verlorenem organisationalem Wissen und somit geringeren wettbewerblichen Möglichkeiten bis hin zu Entwicklungskrisen des Unternehmens (Berthel & Becker, 2017, S. 598). Auch Fehler, Verletzungen oder sogar gesetzliche Folgen können durch unzureichendes Wissen vermehrt auftreten und zu einem Ausfall von Mitarbeiter*innen und Mehrkosten führen. Eine effektive Weiterbildung kann hingegen zu einer höheren Produktivität, Arbeitsqualität, Motivation und gesteigertem Engagement der Mitarbeiter*innen führen. Weiters kann es die Zusammenarbeit verbessern und Fehler reduzieren. Diese Vorteile der betrieblichen Weiterbildung tragen automatisch dazu bei, dem Unternehmen einen Wettbewerbsvorteil in Form von Humankapital zu verschaffen. Dies unterstreicht, dass ein Lerntransfer essenziell sowohl für den individuellen Erfolg und die Bindung und Motivation der Mitarbeiter*innen als auch für den Unternehmenserfolg ist (Grossman & Salas, 2011, S. 104).

Formen des Transfers

Transfer kann in der Forschung in positiven, negativen und Null-Transfer differenziert werden. Ein positiver Transfer bezeichnet den erfolgreichen Transfer von Erlerntem, Fähigkeiten und Verhalten aus dem Lernfeld in eine reale, nicht trainierte Aufgabensituation im Arbeitsalltag (Berthel & Becker, 2017, S. 597). „Positive transfer of training is defined as the degree to which trainees effectively apply the knowledge, skills, and attitudes gained in a training context to the job“ (Baldwin & Ford, 1988, S. 63). Hier fördern Ressourcen aus dem Lernfeld den Transfer ins Funktionsfeld (Gessler, 2012, S. 371). Bei einem negativen Transfer stellt das neu erlernte Wissen, im Gegensatz zum positiven Transfer, ein Hindernis für die Aufgaben im Arbeitsalltag dar. Das bedeutet, statt keiner Wirkung kann das erworbene Wissen sogar eine negative Auswirkung auf die Arbeitsaufgaben haben (Berthel & Becker, 2017, S. 597). Hier hemmen die erworbenen Ressourcen aus dem Lernfeld die Umsetzung in den Arbeitsalltag (Gessler, 2012, S. 371). Das kann zum Beispiel passieren, wenn in der Lernumgebung in einem anderen Programm gelernt wird als dann im Arbeitsumfeld gearbeitet wird. (Berthel & Becker, 2017, S. 597). Wenn weder ein positiver noch ein negativer Transfer erfolgt, wird von einem Null-Transfer gesprochen, also kein Transfer und somit auch kein generierter Nutzen aus der betrieblichen Weiterbildung. Im Rahmen dieser Arbeit liegt der Fokus darin einen positiven Transfer zu unterstützen und somit einen Null-Transfer zu vermeiden. Weitere Formen des positiven Transfers wären der horizontale oder vertikale Transfer. Diese Differenzierung wird im Rahmen dieser Masterarbeit nicht näher betrachtet (Gessler, 2012, S. 371-372).

2.1.2 Transferproblematik

Die Transferproblematik beschäftigt sich damit, dass „mit zunehmender physischer, zeitlicher und inhaltlicher Entfernung des Lernfelds vom Arbeitsfeld, die Übertragung neu gelernter Kenntnisse, Fähigkeiten sowie Einstellungen auf die konkrete Berufssituation schwieriger werden“ (Berthel & Becker, 2017, S. 593).

Physischer Abstand

Im Unternehmenskontext wird die Umgebung, in der eine betriebliche Weiterbildung absolviert wird, im Allgemeinen als Lernfeld bezeichnet. Das Umfeld, in dem das Gelernte im Nachgang auch angewendet werden soll, stellt hingegen das Funktionsfeld dar, also den Arbeitsalltag. Nachdem das Funktionsfeld zum Lernumfeld variieren kann, ist es wichtig einen Transfer des

Erlernen in den Arbeitsalltag möglichst gut zu unterstützen, um eine gute Basis für einen erfolgreichen Transfer zu schaffen (Perkins & Salomon, 1992, S. 3). Dieser Aspekt stellt den physischen Abstand eines Transfers dar.

Inhaltlicher Abstand

Bei einer inhaltlichen Abweichung der Lernaufgaben zu den Aufgaben im Tätigkeitsfeld gibt es bezüglich des Transferbegriffes die Unterscheidung zwischen einem „near transfer“ oder einem „far transfer“. Von einem „near transfer“ oder auch nahem Transfer wird gesprochen, wenn das Aufgaben- oder auch Tätigkeitsfeld sehr ähnlich zu den Lernaufgaben im Lernumfeld ist. Hier gibt es also nur wenig Variation und dementsprechend ist ein Transfer vom Lernfeld in das Funktionsfeld in diesem Kontext oft einfacher. Bei einem „far transfer“ oder auch weitem Transfer hingegen, weichen die Aufgaben und Situationen im Tätigkeitsfeld von den Lernaufgaben stärker ab (Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010, S. 1067). Diese Unterscheidung spiegelt den inhaltlichen Abstand wider.

Zeitlicher Abstand

Ein weiterer Aspekt, der beim Transfer zu berücksichtigen ist, ist die Zeit, die zwischen der Weiterbildung und dem tatsächlichen Einsatz des erlernten Wissens liegt. Naher und weiter Transfer kann auch bei der zeitlichen Komponente beobachtet werden. Ein naher Transfer kann bereits während einer Weiterbildung erfolgen und ein weiter Transfer erfolgt erst Monate oder Jahre später (Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010, S. 1067). Ohne zeitnahe Anwendung im Arbeitsalltag kann das Erlernete jedoch in Vergessenheit geraten und so die Effektivität der betrieblichen Weiterbildung minimieren. Im Allgemeinen ist es aber wichtig, dass das Gelernte überhaupt in den Arbeitsalltag transferiert und dort auch eingesetzt wird, um so einen Transfererfolg zu erzielen (Berthel & Becker, 2017, S. 598-599). Aus diesem Grund wird der Fokus dieser Arbeit beim zeitlichen Abstand eher auf einem nahen Transfer liegen, da hier der unmittelbare Zusammenhang leichter nachvollziehbar ist.

Das Zusammenspiel dieser drei Komponenten beeinflusst also die Überführung des Gelernten in den Arbeitsalltag. Durch die Einwirkung dieser Dimensionen ist es daher möglich, dass ein Transfer in den Arbeitsalltag nur teilweise oder auch gar nicht erfolgt, also ein sogenannter Null-Transfer (Gessler, 2012, S. 371-372). Wie bereits Ford und Weissbein (1997, S.22) feststellten, gibt es eine zunehmende Wahrnehmung des Transferproblems von betrieblichen Weiterbildungen, da viel generiertes Wissen und erworbene Fähigkeiten an der Übertragung

in den Arbeitsalltag scheitern. Damit eine Weiterbildungsmaßnahme aber einen Mehrwert sowohl für das Unternehmen als auch für die Mitarbeiter*innen selbst darstellt, ist ein Transfer in den Arbeitsalltag zumindest teilweise notwendig.

Sobald diese Übertragung und die effektive Anwendung im Nachgang einer betrieblichen Weiterbildung nicht erfolgt, handelt es sich um eine sogenannte Transferlücke (Berthel & Becker, 2017, S. 593). Der Begriff Transferlücke bezeichnet die Lücke zwischen dem generierten Wissen im Zuge einer betrieblichen Weiterbildung und dem Wissen, das dann tatsächlich im Arbeitsalltag nutzbringend angewendet wird. Im besten Fall wird dieses Wissen auch langfristig behalten und nachhaltig für das Unternehmen und die Mitarbeiter*innen gesichert (Grohmann & Kauffeld, 2013, S. 136). Die Abbildung 1 von Berthel und Becker (2017, S.594) veranschaulicht diese Abweichung.

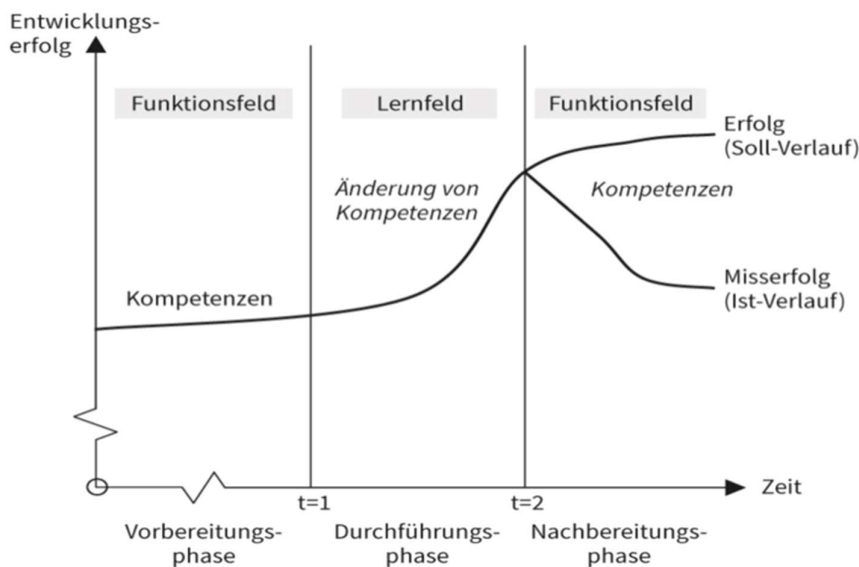


Abbildung 1. Modell der Transferlücke. (Berthel & Becker, 2017, S. 594)

Beim Verlauf des Transfers kommt es somit zu einer Abweichung vom Soll-Verlauf, was den erfolgreichen Transfer einer betrieblichen Weiterbildungsmaßnahme darstellt (Berthel & Becker, 2017, S. 594). Wie bereits in Kapitel 1.1 in der Problemstellung erwähnt, werden rund neunzig Prozent der betrieblichen Weiterbildungen nicht in den Arbeitsalltag transferiert und stellen somit trotz investierter Kosten und Zeit keinen nachhaltigen Nutzen für die Mitarbeiter*innen und das Unternehmen dar (Kauffeld, 2010, S. 11). Daher gilt es den Bereich zwischen

dem Soll- und dem Ist-Verlauf zu minimieren oder im besten Fall sogar zu schließen. Diese Abweichung wird erst nach einer betrieblichen Weiterbildung ersichtlich (Berthel & Becker, 2017, S. 594). Die Transferlücke ist somit das Ergebnis des Transferproblems, also keine oder nur eine teilweise Übertragung des Gelernten nach einer betrieblichen Weiterbildung vom Lernfeld in das Funktionsfeld.

Obwohl es bisher einiges an Literatur zu dem Thema der Transferproblematik gibt, ist es bis heute nicht gelungen eine Basis für einen erfolgreichen Wissenstransfer zu schaffen. Es gibt bis heute kein einheitliches Modell oder eine einheitliche Vorgehensweise zum Thema der Transferproblematik (Grossman & Salas, 2011, S. 104). Es gibt aber bereits verschiedene Ansätze, um das Transfermanagement anzugehen und zu unterstützen. Einerseits können Einflussfaktoren und unterstützende Begleitmaßnahmen einer betrieblichen Weiterbildung betrachtet werden, also sozusagen der Input für einen erfolgreichen Lerntransfer im Zuge von betrieblichen Weiterbildungen (Grossman & Salas, 2011, S. 103-104). Dieser Ansatz wird auch prozessbezogen genannt, da dieser auf eine Verbesserung und Unterstützung des Transfers während des Lernprozesses abzielt (Gessler, 2012, S. 366). Andererseits können für die Messung des Transfererfolges Evaluierungsmodelle herangezogen werden. Mithilfe dieser Modelle kann der Transfers gemessen werden, indem Unternehmen versuchen zu evaluieren was im Arbeitsalltag tatsächlich Anwendung findet. Das spiegelt den Output von betrieblichen Weiterbildungen wider (Grossman & Salas, 2011, S. 103-104). In der Forschung stellt dieser Ansatz der Evaluierung den ergebnisbezogenen Ansatz dar (Gessler, 2012, S. 364-365). Wie bereits in der Problemstellung in Kapitel 1.1 angeschnitten, ist für Unternehmen beides oft noch ein blinder Fleck. Insbesondere ist es schwierig für Unternehmen kritische Einflussfaktoren zu identifizieren wo transferunterstützende Maßnahmen angesetzt werden können (Grossman & Salas, 2011, S. 103-104).

Aus diesem Grund werden im weiteren Verlauf der Arbeit beeinflussende Faktoren aus bisherigen Untersuchungen abgeleitet. Der Fokus wird hier auf kritischen Einflussfaktoren liegen, die einen positiven Einfluss auf den Transfererfolg von betrieblichen Weiterbildungen haben können. Nachdem nun der Begriff eines erfolgreichen Lerntransfers und die damit einhergehende Transferproblematik erläutert wurde, werden in Kapitel 2.1.3 die kritischen Einflussfaktoren des Lerntransfers untersucht.

2.1.3 Kritische Einflussfaktoren des Lerntransfers

Im Bereich der Personalentwicklung haben Baldwin und Ford (1988, S.65) erstmalig ein Modell vorgestellt, das sich mit den Einflussfaktoren auf den Wissenstransfer in den Arbeitsalltag beschäftigt. Dieses Modell beschreibt den Prozess des Transfermanagements (Baldwin & Ford, 1988, S. 65). Das Konzept des Transfers zielt hier auf einen positiven Transfer von erlerntem Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen im Zuge einer betrieblichen Weiterbildung in das Arbeitsumfeld ab. Ergänzend hierzu forciert es zudem eine Generalisierung des Gelernten im Arbeitsumfeld und eine Beibehaltung des Wissens über einen längeren Zeitraum (Baldwin & Ford, 1988, S. 63; Piovani, Rinaldi, & Both, 2021, S. 6). „For transfer to have occurred, learned behaviour must be generalized to the job context and maintained over a period of time on the job“ (Baldwin & Ford, 1988, S. 63). Wie in Abbildung 2 ersichtlich, stellt das Modell folgende drei Bereiche von Einflussfaktoren dar: Charakteristika der Teilnehmer*innen, Trainingsgestaltung und Arbeitsumgebung (Baldwin & Ford, 1988, S. 65). Das Modell repräsentiert direkte und indirekte Beziehungen in den drei Bereichen, die den Transferprozess beeinflussen können. Sechs Verbindungslinien zeigen diesen Einfluss. Der Input und Output einer betrieblichen Weiterbildung beeinflusst direkt oder indirekt die Rahmenbedingungen eines Transfers (Piovani, Rinaldi, & Both, 2021, S. 6-7).

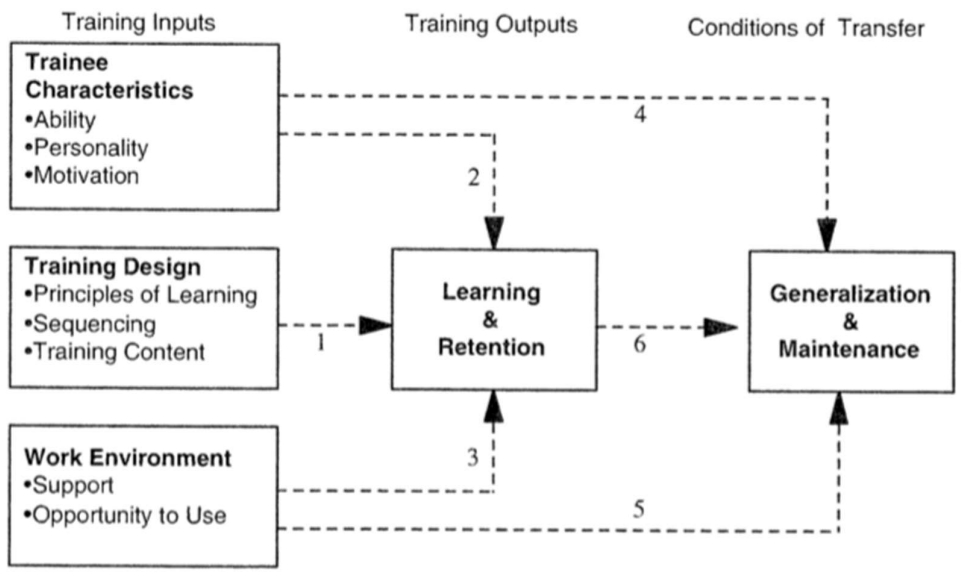


Abbildung 2. Transfermodell. (Baldwin & Ford, 1988, S. 65)

Das Modell von Baldwin und Ford (1988, S.65) ist seit Jahrzehnten führend im Bereich der Personalentwicklung und wurde von vielen Autoren (Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010; Cheng & Hampson, 2008; Ford & Weissbein, 1997; Piovani, Rinaldi, & Both, 2021; Tonhäuser, 2017) als Referenzmodell herangezogen und teilweise sogar erweitert (Burke & Hutchins, 2007; Grossman & Salas, 2011).

Transferforschung zu Einflussfaktoren

Die folgende Abhandlung der Literatur soll die Verwendung dieses Modelles darstellen und Auskunft über kritische Faktoren mit Einfluss auf den Transferprozess und -erfolg geben. Die Studie von Ford und Weissbein aus dem Jahr 1997 ist ein Update von der neun Jahre älteren Studie von Baldwin und Ford aus dem Jahr 1988 (Baldwin & Ford, 1988; Ford & Weissbein, 1997). In der älteren Studie geht es um eine Übersicht von Schlüsselfaktoren, die einen Einfluss auf den Lerntransfer bei betrieblichen Weiterbildungen haben (Ford & Weissbein, 1997). Wie in Abbildung 2 ersichtlich haben Baldwin und Ford mittels einer Meta-Analyse der bisherigen Literatur diese Schlüsselfaktoren in ihrem eigenen Transfermodell übersichtlich dargestellt (Baldwin & Ford, 1988, S. 65). In der jüngeren Studie wird dieses Thema erneut aufgegriffen und um zwanzig Untersuchungen, die in der Zwischenzeit erforscht wurden, erweitert. Zusammenfassend hat die Analyse gezeigt, dass mehr Bewertungskriterien für den Transfer benötigt werden, da eine Befragung oder Reflexion der Teilnehmer*innen nach einer betrieblichen Weiterbildung nicht ausreicht. Auch der Bedarf nach Beispielen im Lernumfeld, die die Aufgaben des tatsächlichen Arbeitsalltag widerspiegeln, wurde aufgezeigt. Abschließend wird auch noch die Wichtigkeit der Arbeitsumgebung angesprochen, insbesondere die Umgebung für den Transfer (Ford & Weissbein, 1997).

Laut den Autoren Burke und Hutchins (2007, S.264) war die letzte Übersicht über die bisherige Transferforschung in Hinblick auf Einflussfaktoren, diejenige von Ford und Weissbein 1997 (Ford & Weissbein, 1997). Obwohl hier zehn Jahre dazwischenliegen, wurde in dieser Studie ebenfalls das Grundmodell von Baldwin und Ford (1988, S.65) herangezogen. Die Untersuchung führt Meta-Analysen zusammen und bezieht sich ebenfalls auf die Einflussfaktoren Charakteristika der Teilnehmer*innen, Trainingsgestaltung und Arbeitsumgebung (Burke & Hutchins, 2007, S. 265). Zu jedem dieser drei Bereiche gibt es eine Übersichtstabelle, die die einzelnen Einflussfaktoren inklusive ihrer Einflussgrade auf den Transfererfolg, aufzeigen. Im Bereich der Charakteristika der Teilnehmer*innen werden die kognitive Fähigkeit, die Selbstwirksamkeit und die Motivation im Vorfeld als Einflussfaktoren mit starkem oder moderatem

Einfluss hervorgehoben. Bei der Trainingsgestaltung weisen Lernziele, inhaltliche Relevanz, Praxis und Feedback einen starken oder moderaten Einfluss auf. In der Arbeitsumgebung sind beeinflussende Faktoren das Transferumfeld, die Unterstützung der Führungskraft und der Kolleg*innen sowie die Möglichkeit zu performen (Burke & Hutchins, 2007).

Ein weiterer Überblick von Cheng und Hampson (2008, S.337) im Jahr 2008 hat die Rolle und die Intention der Teilnehmer*innen hervorgehoben und als relevanten Faktor für einen erfolgreichen Transfer dargelegt. Insbesondere da die Teilnehmer*innen die endgültige Entscheidung treffen, ob sie einen Wissenstransfer in den Arbeitsalltag vollziehen oder nicht (Cheng & Hampson, 2008, S. 337). In jüngeren Studien wird diese Meinung ebenfalls aufgegriffen und hinzugefügt, dass die Lernenden in ihrer Rolle als Teilnehmer*innen die Entscheidung treffen, Wissen und Fähigkeiten, die im Zuge einer betrieblichen Weiterbildung erworben werden, im Arbeitsalltag zu verwerfen, zu behalten, anzuwenden oder zu modifizieren (Baldwin, Ford, & Blume, 2017, S. 24; Piovani, Rinaldi, & Both, 2021, S. 6). Auch Pilati et al. (2012, S.33) haben bereits 2012 aufgezeigt, dass proaktive Mitarbeiter*innen in der Nachbereitungsphase eine höhere Effektivität von betrieblichen Weiterbildungen erzielen. Die Effektivität hängt aber auch von der allgemeinen Einstellung und dem beruflichen Engagement der Mitarbeiter*innen ab sowie von der Wahrnehmung der Unterstützung, die sie während einer betrieblichen Weiterbildung vom Unternehmen erhalten (Pilati & Borges-Andrade, 2012, S. 32). Cheng und Hampson (2008, S.334) haben aber auch angemerkt, dass es immer wieder Widersprüche in den Untersuchungen gibt, was für Wissenschaftler oft enttäuschende Erkenntnisse darstellt. Diese Widersprüche machen es schwierig eine erfolgsversprechende Vorgehensweise zu verfolgen (Cheng & Hampson, 2008, S. 334).

Nach einer übersichtlichen Darstellung der Ergebnisse aus 89 Studien zum Thema Transferforschung haben sich auch bei Blume et al. (2010, S.1089) eher gemischte Ergebnisse gezeigt, die keinen Konsens für eine einheitliche Vorgehensweise in der Praxis aufweisen. Obwohl es deutlich relevante Einflussfaktoren beim Thema Transfer im Allgemeinen gibt, werden wenige als durchgehend starke Einflussfaktoren identifiziert (Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010, S. 1089). In einer späteren Studie von Grossman und Salas (2011, S.117) wurde als empfohlener Forschungsansatz eine Untersuchung der zeitlichen Komponente von Einflussfaktoren angemerkt. Zu welchem Zeitpunkt ist welcher Einflussfaktor besonders relevant (Grossman & Salas, 2011, S. 117). Dieser Ansatz wurde von Massenberg et al. (2017, S.57) im Zuge eines anderen Referenzmodelles, das die Einflussfaktoren in Vor- und Nachbereitung einteilt, aufgegriffen.

Bei dieser Untersuchung liegt der Fokus auf der Motivation der Teilnehmer*innen und beschränkt sich auf die Vorbereitungsphase einer betrieblichen Weiterbildung. Auch hier wird als weiterer Forschungsansatz empfohlen, die Einflussfaktoren zu unterschiedlichen Zeitpunkten zu betrachten (Massenberg, Schulte, & Kauffeld, 2017, S. 80). Zudem wurde von Blume et al. (2010, S.1089) auch festgestellt, dass der Einfluss der Faktoren stark durch den Ursprung und die Zeit der Transfermaßnahme beeinflusst wird. Im Bereich der persönlichen Merkmale, also Charakteristika der Teilnehmer*innen, haben die kognitive Fähigkeit, die Gewissenhaftigkeit und die freiwillige Teilnahme der Lernenden eine starke positive Auswirkung auf den Transfer. Als mäßige Einflussfaktoren wurden Selbstwirksamkeit, Lernmotivation und Lernzielorientierung identifiziert. Im Bereich der Arbeitsumgebung zeichnen sich die Unterstützung der Führungskraft und der Kolleg*innen als starke Einflussfaktoren ab. Obwohl hier zusammenfassend dargestellt, wird die Unterstützung der Führungskraft in den Ergebnissen der Untersuchung als deutlich wichtiger eingestuft als die Unterstützung der Kolleg*innen. Im Bereich der Trainingsgestaltung wurde die inhaltliche Relevanz identifiziert (Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010, S. 1089-1090). Auch Hense und Mandl haben sich in ihrer späteren Untersuchung auf die Darstellung von 89 Studien von Blume et al. (2010) bezogen (Hense & Mandl, 2011).

Grossman und Salas (2011) haben ebenfalls eine Aufstellung über die kritischen Einflussfaktoren in Bezug auf einen Lerntransfer erstellt und hervorgehoben ähnliche Erkenntnisse wie Blume et al. (2010) gewonnen zu haben. Sie haben aber keine umfassende Aufstellung der Einflussfaktoren, der bisherigen Transferforschung, erstellt, sondern sich nur auf die kritischen Einflussfaktoren in Bezug auf den Transfer beschränkt. In dieser Studie werden nur Faktoren betrachtet, die einen sehr starken und dauerhaften Einfluss auf den Wissenstransfer haben (Grossman & Salas, 2011, S. 105). Es wurde zum Beispiel untersucht, dass ein Transfer während des Prozesses oder danach erleichtert wird, wenn Mitarbeiter*innen motiviert sind zu lernen (Grossman & Salas, 2011, S. 107). Auch hier wurde festgestellt, dass die bisherigen Ergebnisse in der Literatur voneinander abweichen und kein einheitliches Bild darstellen. Als weiterer Forschungsansatz wurde eine Untersuchung der zeitlichen Komponente von Einflussfaktoren angemerkt. Zu welchem Zeitpunkt ist welcher Einflussfaktor besonders relevant (Grossman & Salas, 2011, S. 117). Dieser Ausblick für einen weiteren Forschungsansatz bezieht sich auf die verschiedenen Phasen eines Transferprozesses. Welche Einflussfaktoren sind in der Transfervorsteuerung, also vor einer betrieblichen Maßnahme, relevant und welche während der Transfersicherung, also begleitend oder nachbereitend zu einer Maßnahme (Berthel & Becker, 2017, S. 596).

Eine weitere Untersuchung von Einflussfaktoren erfolgte etwas später auch von Tonhäuser (Tonhäuser, 2017). Die Einflussfaktoren teilen sich auch hier wieder in drei Ebenen: individuelle Merkmale der Teilnehmer*innen, maßnahmenspezifische Merkmale des Lernfeldes sowie organisationale Merkmale im Arbeitskontext. Auch hier ist zu erkennen, dass das ursprüngliche Modell von Baldwin und Ford (1988, S.65) mit seinen drei Ebenen als Basis genutzt wurde, auch wenn die Namen der Ebenen leicht abweichen. Tonhäuser (2017) hat bei der individuellen Ebene den Einfluss des Vorwissens sowie die Einstellung der Teilnehmer*innen als wichtige Einflussfaktoren identifiziert. Die anscheinend unzureichend untersuchte Determinante der freiwilligen Teilnahme wurde hervorgehoben. Eine unmittelbare Anwendung oder Umsetzbarkeit des Gelernten in den Arbeitsalltag wird ebenfalls als wichtig identifiziert. Aus dem Bereich des Arbeitsumfeldes wird laut den Untersuchungen die Unterstützung als wichtig erachtet. Außerdem wurde hier bemängelt, dass dieser Bereich bisher oft nur zusammengefasst betrachtet wird, also die Unterstützung der Kolleg*innen und der Führungskraft nicht getrennt bewertet wird. Auf der Ebene der maßnahmenbezogenen Einflussfaktoren werden Bedarf, Passgenauigkeit der Weiterbildung und Expertise sowie Persönlichkeit der Trainer*innen identifiziert. Diese Einflussfaktoren wurden bislang noch wenig untersucht. Tonhäuser rät zudem in diesem Bereich der Transferforschung eher qualitativ zu erheben, da bereits viele quantitative Studien vorhanden sind und eine qualitative Studie hier eher neue Erkenntnisse und Ansätze mit sich bringt (Tonhäuser, 2017).

Kritische Einflussfaktoren

Die Tabelle 2 stellt die eben separat erläuterten Meta-Analysen gegenüber und zeigt die daraus abgeleiteten Einflussfaktoren auf einen erfolgreichen Lerntransfer im betrieblichen Kontext. Diese kritischen Einflussfaktoren sind in Anlehnung an Baldwin und Ford (1988, S.65) in folgende drei Bereiche unterteilt: Charakteristika der Teilnehmer*innen, Trainingsgestaltung und Arbeitsumgebung. Nachdem zwei Autoren auch die zeitliche Komponente bei den Einflussfaktoren als relevant dargestellt haben, wurde dieser Aspekt in der Tabelle 2 mit angeführt. Die restlichen Autoren haben die zeitliche Komponente in ihren Untersuchungen nicht erwähnt.

Autoren, Jahr	Charakteristika der Teilnehmer*innen	Trainingsgestaltung	Arbeitsumgebung	Zeitliche Komponente
Baldwin & Ford, 1988	<ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit • Persönlichkeit • Motivation 	<ul style="list-style-type: none"> • Lernprinzipien • Ablauf • Inhalt 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterstützung • Möglichkeit der Verwendung 	Nein
	<ul style="list-style-type: none"> • kognitive Fähigkeiten • Selbstwirksamkeit • Motivation vorab <p>(wenig empirische Ergebnisse: Motivation zum Lernen und zum transferieren)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lernziele • Inhaltliche Relevanz • Anwendung & Feedback (Rückmeldung) • Verhaltensmodellierung • Fehlerbasierte Beispiele <p>(wenig empirische Ergebnisse: technologische Unterstützung und aktives Lernen)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Führungskräfte • Unterstützung • Kollegiale • Unterstützung • Transferklima • Möglichkeit zu performen <p>(wenig empirische Ergebnisse: Strategische Verbindung und Verantwortlichkeit)</p>	Nein
Burke & Hutchins, 2007	<ul style="list-style-type: none"> • Einstellung der Teilnehmer*innen 	-	-	Nein
Cheng & Hampson, 2008	<ul style="list-style-type: none"> • kognitive Fähigkeiten • Gewissenhaftigkeit • freiwillige Teilnahme • Motivation • Selbstwirksamkeit • Lernmotivation • Lernzielorientierung 	<ul style="list-style-type: none"> • Inhaltliche Relevanz 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterstützung durch Führungskraft und Kolleg*innen • Transferklima 	Ja
Blume et al., 2010	<ul style="list-style-type: none"> • kognitive Fähigkeiten • Gewissenhaftigkeit • Motivation • wahrgenommener Nutzen des Trainings 	<ul style="list-style-type: none"> • Fehlermanagement • realistische Schulungsumgebung • Verhaltensmodellierung 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterstützung • Transferklima • Möglichkeit zu performen 	Ja
Grossman & Salas, 2011	<ul style="list-style-type: none"> • Vorwissen • Einstellung der Teilnehmer*innen • freiwillige Teilnahme 	<ul style="list-style-type: none"> • Bedarf für die Arbeitsfähigkeit • Passgenauigkeit der Weiterbildung • Expertise der Trainer*innen • Persönlichkeit der Trainer*innen 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterstützung durch Führungskraft & Kolleg*innen 	Nein
Tonhäuser, 2017				

Table 2. Kritische Einflussfaktoren Lerntransfer. In Anlehnung an (Baldwin & Ford, 1988; Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010; Burke & Hutchins, 2007; Cheng & Hampson, 2008; Grossman & Salas, 2011; Tonhäuser, 2017)

Anhand der Erkenntnisse aus der Übersicht der bisherigen Forschung in Tabelle 2 wird nun ein eigenes Transfermodell, in Anlehnung an das Baldwin und Ford Modell, erstellt (Baldwin & Ford, 1988, S. 65). Abbildung 3 zeigt dieses Modell. Laut Grossman und Salas (2011, S.117) ist es aus finanzieller und logistischer Sicht für Unternehmen nicht sinnvoll und praktisch alle diese Einflussfaktoren auf einmal miteinzubeziehen und bei einer betrieblichen Weiterbildung zu beachten. Stattdessen wäre ein höherer Nutzen gegeben, wenn Unternehmen eine Zusammenstellung der einflussreichsten Einflussfaktoren auf den Lerntransfer erhalten und diese als Leitfaden für gezielte Personalentwicklungsmaßnahmen verwenden können (Grossman & Salas, 2011, S. 117).

Aus diesem Grund werden nun von den kritischen Einflussfaktoren aus Tabelle 2 nur jene angeführt, welche zumindest dreimal in den berücksichtigten Meta-Analysen vorkommen. Die ausgewählten Einflussfaktoren sind in Abbildung 3 ersichtlich. Auch die drei Komponenten der Transferproblematik werden für einen erfolgreichen Lerntransfer berücksichtigt. Die Einflussfaktoren stellen den Input in den Transferprozess dar und der erfolgreiche Lerntransfer den Output. Dazwischen gibt es noch mögliche Hindernisse in Bezug auf die drei Komponenten in Hinsicht auf den physischen, zeitlichen und inhaltlichen Abstand (Berthel & Becker, 2017, S. 593).

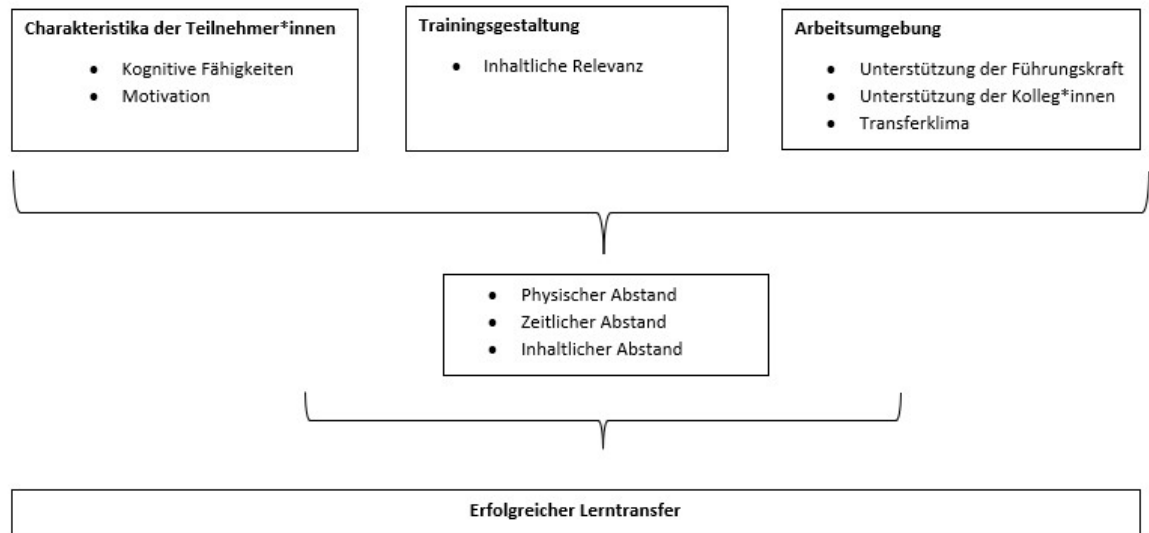


Abbildung 3. Lerntransfermodell: Kritische Einflussfaktoren. In Anlehnung an (Baldwin & Ford, 1988; Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010; Burke & Hutchins, 2007; Cheng & Hampson, 2008; Grossman & Salas, 2011; Tonhäuser, 2017)

Die dargestellten Einflussfaktoren werden nun näher definiert.

- **Kognitive Fähigkeiten:** Personen mit hoher kognitiver Fähigkeit können Gelerntes besser und schneller annehmen, verarbeiten und behalten diese Informationen oder Fähigkeiten auch über einen längeren Zeitraum (Grossman & Salas, 2011, S. 108-109). Es wurde festgestellt, dass Personen mit hohen kognitiven Fähigkeiten einen weiten Transfer besser schaffen als Personen mit niedriger kognitiver Fähigkeit (Burke & Hutchins, 2007, S. 266).
- **Motivation:** Die Motivation bezieht sich auf die Intensität und Beständigkeit der Mitarbeiter*innen vor, während und nach einer betrieblichen Weiterbildung das Gelernte im Lernfeld anzunehmen und im Funktionsfeld einzusetzen. Es wird unterschieden zwischen extrinsischer (von außen) und intrinsischer (von innen heraus) Motivation. Ergänzend dazu gibt es noch verschiedene Konstrukte in Bezug auf die Motivation; Motivation vor einer betrieblichen Weiterbildung, Lernmotivation und Transfermotivation (Burke & Hutchins, 2007, S. 267). Lernmotivation beschreibt den Wunsch von Mitarbeiter*innen den Inhalt einer betrieblichen Weiterbildung lernen zu wollen. Der

Wunsch das Gelernte und die Fähigkeiten dann im Arbeitsalltag anzuwenden, spiegelt die Transfermotivation wider (Noe & Schmitt, 1986, S. 501-503).

- **Inhaltliche Relevanz:** Mitarbeiter*innen müssen die Notwendigkeit und inhaltliche Nähe der Lerninhalte zu den Arbeitsaufgaben erkennen (Burke & Hutchins, 2007, S. 274). Die inhaltliche Relevanz spiegelt daher wider, wie Mitarbeiter*innen den Inhalt einer betrieblichen Weiterbildung in Hinsicht auf die Nähe zu den Anforderungen ihrer Arbeitstätigkeiten wahrnehmen (Yaghi, Goodman, Holton, & Bates, 2008, S. 244). Auch Lernziele oder Transferziele sollen eine inhaltliche Nähe aufweisen um für die Mitarbeiter*innen sinnvoll zu erscheinen. Dadurch kann sichergestellt werden, dass ein möglichst naher Transfer in Hinsicht auf den inhaltlichen Aspekt möglich ist (Burke & Hutchins, 2007, S. 274).
- **Unterstützung:** Hier ist sowohl die Unterstützung durch die Führungskraft als auch durch die Kolleg*innen gemeint. Die Mitarbeiter*innen werden beim Generieren von neuen Fähigkeiten oder neuem Wissen und bei der anschließenden Nutzung im Arbeitsalltag bestärkt (Yaghi, Goodman, Holton, & Bates, 2008, S. 244). Der Austausch mit der Führungskraft und den Kolleg*innen ist hilfreich in Bezug auf einen positiven Transfer. Durch die Führungskraft erfolgt zusätzlich noch Unterstützung mithilfe von Bedarfsermittlung, zielorientierten Maßnahmen und positivem Feedback (Burke & Hutchins, 2007, S. 281).
- **Transferklima:** Es ist situations- und umgebungsabhängig, ob erworbene Fähigkeiten und Kompetenzen während oder nach einer betrieblichen Weiterbildung in den Arbeitsalltag transferiert werden (Grossman & Salas, 2011, S. 108). Ein positives Transferklima wurde in Verbindung mit schneller Anwendung von neu erlernten Fähigkeiten und Wissen untersucht. Zudem wurde festgestellt, dass ein unterstützendes und positives Klima dazu beiträgt Gelerntes zu transferieren und Ziele zu erreichen. Dieses positive Klima kann zum Beispiel durch soziale Unterstützung und Feedback von Kolleg*innen und Führungskräften entstehen (Burke & Hutchins, 2007, S. 280).

2.1.4 Relevanz der kritischen Einflussfaktoren nach Phasen

Massenberg et al. (2017, S.55) setzt bei den Erkenntnissen der zuvor zusammengeführten Literatur in Bezug auf kritische Einflussfaktoren an und beschäftigt sich mit der identifizierten Forschungslücke, dem zeitlichen Aspekt. Blume et al. (2010, S.1089) und Grossman und Salas (2011, S.117) heben hervor, dass kritische Einflussfaktoren nicht zu jedem Zeitpunkt des Transferprozesses den gleichen Einfluss haben und empfehlen den Einfluss der Faktoren auf den Transfererfolg in Bezug auf den zeitlichen Aspekt zu betrachten (Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010; Grossman & Salas, 2011, S. 117). Je nach Phase kann der Einfluss und die Relevanz eines Einflussfaktors variieren (Massenberg, Schulte, & Kauffeld, 2017, S. 55). Die Phasen des Transferprozesses unterteilen sich in die Transfervorsteuerung und die Transfersicherung. Die Transfervorsteuerung erfolgt vor einer betrieblichen Weiterbildung. Die Transfersicherung setzt an der Vorsteuerung an und kann begleitend oder nachbereitend zu einer betrieblichen Weiterbildung eingesetzt werden. Wie bereits in Kapitel 2.1.2 veranschaulicht, wird eine Transferlücke erst in der Nachbereitungsphase ersichtlich. Daher es ist es wichtig schon während des gesamten Transferprozesses Einflussfaktoren und ihre Relevanz zu beachten, um unterstützende Maßnahmen passend einzusetzen (Berthel & Becker, 2017, S. 596).

Der zeitliche Aspekt und somit die veränderte Relevanz der Einflussfaktoren in Bezug auf den gesamten Transferprozess ist ein Aspekt, der bisher noch wenig erforscht ist. Massenberg et al. (2017, S.55) untersuchen mit ihrer Studie, welche Faktoren vor oder nach einer betrieblichen Weiterbildung Einfluss auf die Transfermotivation der Mitarbeiter*innen haben. Sie beziehen auch die Annahme mit ein, dass es Faktoren gibt, die zu beiden Zeitpunkten Relevanz haben (Massenberg, Schulte, & Kauffeld, 2017, S. 55). Die Autoren stützen sich mit ihrer Untersuchung nicht auf das Baldwin und Ford Modell (1988, S.65), sondern ziehen ein jüngeres Modell heran. Dieses Modell wurde erstmalig im Jahr 1996 erstellt und im Jahr 2000 in einer zweiten Version aktualisiert (Holton, 1996; Holton, Bates, & Ruona, 2000). Für das Modell wurden 1616 Personen befragt und 68 Einflussfaktoren berücksichtigt. Das Ziel war es ein allgemeines Modell zu erstellen, das für einen Großteil von betrieblichen Weiterbildungen anwendbar ist. Von den 68 Einflussfaktoren wurden im Laufe der Analyse 16 aufgrund ihrer hohen Korrelation auf Lerntransfer als relevant identifiziert (Holton, Bates, & Ruona, 2000). Holton et al. (2000) empfehlen zudem alle 16 Faktoren simultan zu betrachten, da bis zu diesem Zeitpunkt die Forschung sich nur auf einzelne Faktoren oder Gruppen von Faktoren bezogen hat. Die Wichtigkeit dieser simultanen Betrachtung liegt in der Annahme der Autoren, dass die Faktoren zusammenhängen und aufeinander Einfluss haben (Holton, Bates, & Ruona, 2000). Grossman und Salas

(2011, S.117) vertreten eine gegensätzliche Meinung und sehen die Betrachtung aller Einflussfaktoren aus finanzieller und logistischer Sicht für Unternehmen als nicht sinnvoll. Stattdessen wäre den Autoren nach, ein höherer Nutzen gegeben, wenn Unternehmen eine Zusammenstellung von den einflussreichsten Einflussfaktoren auf den Transfererfolg erhalten und diese als Leitfaden für gezielte PE-Maßnahmen verwenden können (Grossman & Salas, 2011, S. 117).

Massenberg et al. (2017, S.58) referenzieren sich auf diese 16 identifizierten Einflussfaktoren und beziehen die zeitliche Komponente mit ein. Außerdem setzen sie im Rahmen der Untersuchung die Transfermotivation als Schlüsselfaktor ein (Massenberg, Schulte, & Kauffeld, 2017, S. 58). Es ist aus bisherigen Studien hervorgegangen, dass die Motivation Gelerntes zu transferieren signifikante Beziehungen zu anderen Einflussfaktoren aufweist. Das könnte damit begründet sein, dass das Einsetzen von erlerntem Wissen im Arbeitsalltag von den Mitarbeiter*innen und ihrer Motivation abhängt. Die Mitarbeiter*innen entscheiden selbst, ob sie Gelerntes anwenden oder nicht. Das heißt mit der Motivation der Mitarbeiter*innen kann ein Transfererfolg positiv erfolgen oder auch nicht erfolgen (Burke & Hutchins, 2007, S. 267). Außerdem wurde festgestellt, dass Mitarbeiter*innen mit einem höheren Motivationslevel mehr Gelerntes tatsächlich im Arbeitsalltag anwenden (Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010, S. 1093). Aus diesem Grund ist es laut Massenberg et al. (2017) wichtig die Transfermotivation in den Mittelpunkt zu stellen und zu identifizieren, welche Faktoren auf die Transfermotivation der Mitarbeiter*innen Einfluss haben. In Abbildung 4 werden die Ergebnisse der Studie in die Vor- und Nachsteuerungsphase einer betrieblichen Weiterbildung unterteilt. Außerdem erfolgt noch eine Unterteilung der Einflussfaktoren in spezifische und allgemeine Faktoren. Die spezifischen Faktoren sind in ihrem Einfluss abhängig von der betrieblichen Weiterbildung und können daher je nach Weiterbildungsform variieren, wohingegen die anderen Faktoren eine allgemeine Gültigkeit unabhängig von der Weiterbildungsform aufweisen (Holton, Bates, & Ruona, 2000).

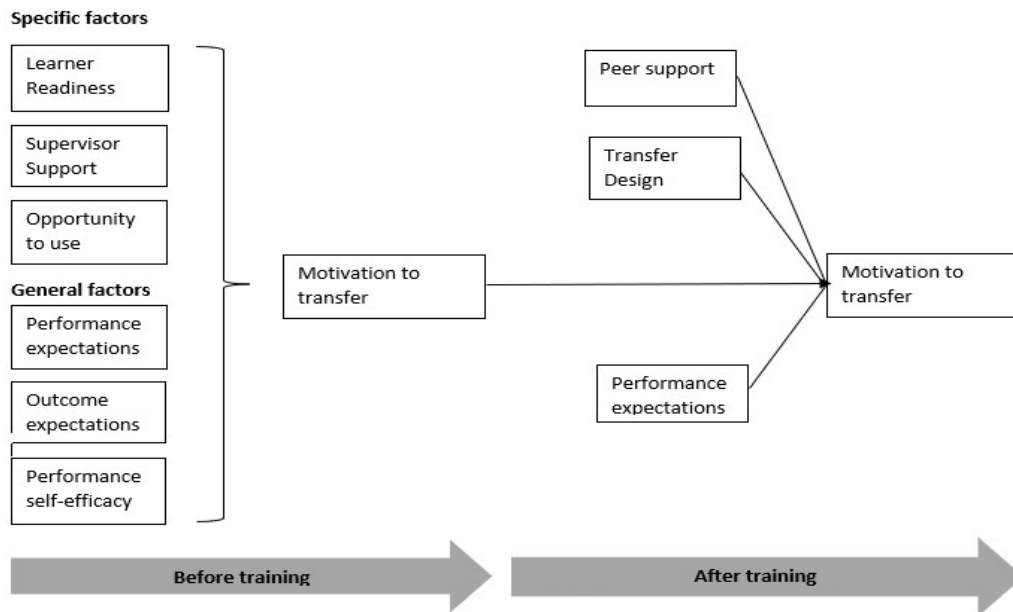


Abbildung 4. Kritische Einflussfaktoren Lerntransfer: Relevanz nach Phasen. In Anlehnung an (Massenberg, Schulte, & Kauffeld, 2017, S. 73)

Ebenfalls haben Massenberg et al. (2017) herausgefunden, dass die relevanten Einflussfaktoren aus der Vorbereitungsphase auch indirekten Einfluss auf die Transfermotivation des Gelernten nach einer betrieblichen Weiterbildung haben. Dieser Einfluss hängt von der generierten Motivation in der Vorbereitungsphase ab (Massenberg, Schulte, & Kauffeld, 2017). Auch Noe et al. (2014, S.252) kamen zu dem Schluss, dass Maßnahmen in der Phase vor betrieblichen Weiterbildungen wichtig sind, um den Lernprozess und den Lerntransfer zu erleichtern. Es wird somit die Vorbereitungsphase, als Grundstein für die Motivation Gelerntes in den Arbeitsalltag tatsächlich zu transferieren, hervorgehoben. Die Ergebnisse zeigen, dass die Vorbereitungsphase eine starke Auswirkung auf den Transfererfolg hat. Zudem wird für die Praxis ergänzt, dass sich Unternehmen mit bestimmten Einflussfaktoren zu unterschiedlichen Zeitpunkten der betrieblichen Weiterbildung befassen sollen (Massenberg, Schulte, & Kauffeld, 2017; Noe, Clarke, & Klein, 2014, S. 252).

2.1.5 Maßnahmen und Evaluierung des Lerntransfers

Blume et al. (2019, S.281) heben hervor, dass die richtige Unterstützung am Anfang einer betrieblichen Weiterbildung eine hohe Wichtigkeit für den erfolgreichen Lerntransfer darstellt. Insbesondere in dieser Phase sollen Unternehmen Maßnahmen und Unterstützung bereitstellen.

Zum Beispiel können Führungskräfte am Anfang einer betrieblichen Weiterbildung gemeinsam mit den Mitarbeiter*innen festlegen, welche Fähigkeiten und Fertigkeiten sich durch eine Weiterbildung verändern sollen und notwendige Unterstützung für die Zielerreichung bereitstellen (Blume, Ford, Surface, & Olenick, 2019, S. 281).

In Abbildung 5 wird anhand der Phasen der Transfersicherung eine mögliche methodische Vorgehensweise gezeigt, wie man den Transferprozess aus Sicht des Unternehmens begleiten und unterstützen kann. Bei den Phasen der Transfersicherung kann zwischen Transfervorsteuerung und Transfersicherung unterschieden werden. Die Transfervorsteuerung befasst sich mit Maßnahmen, die zeitlich vor einer betrieblichen Weiterbildung ergriffen werden. Die Transfersicherung kann sowohl begleitende Maßnahmen als auch nachbereitende Maßnahmen enthalten. Die relevanten Akteure in diesem Prozess sind Personalentwickler*innen, Führungskräfte und Mitarbeiter*innen (Berthel & Becker, 2017, S. 596).

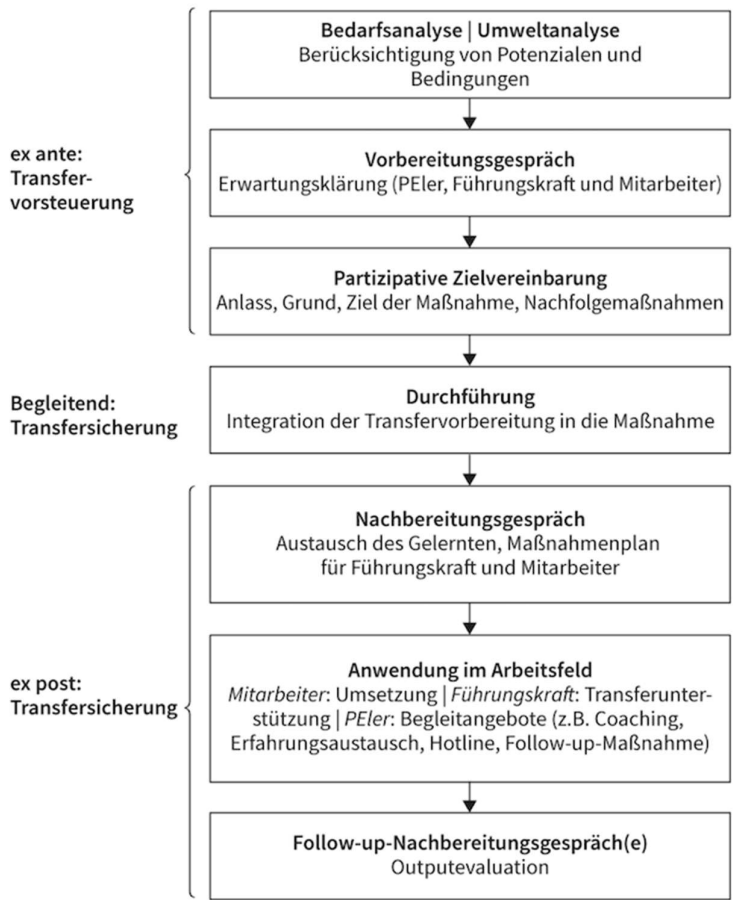


Abbildung 5. Phasen der Transfersicherung. (Berthel & Becker, 2017, S. 596)

Ein mögliches Mittel hierfür wäre ein Kompetenzprofil oder eine Kompetenzmatrix. Diese kann einen Soll-Ist-Vergleich in Bezug auf die Kompetenzen der Mitarbeiter*innen darstellen. Somit könnte durch gezielt eingesetzte betriebliche Weiterbildungen die Lücke zwischen dem Soll und dem Ist reduziert werden (Krieger, Dubsky, & Hilbert, 2020, S. 232). Blume et al. (2019, S.281) haben auch hervorgehoben, dass die Notwendigkeit der Unterstützung während des Lernprozesses variieren kann. Dementsprechend wäre eine individuelle Unterstützung durch die Führungskraft oder das Unternehmen, die an die Bedürfnisse der jeweiligen Mitarbeiter*innen angepasst werden kann, sinnvoll (Blume, Ford, Surface, & Olenick, 2019, S. 281).

Wie eben erläutert, gibt es im Zuge des Transfermanagement verschiedene Maßnahmen, die vor, während oder auch nach einer betrieblichen Weiterbildung genutzt werden können, um den Prozess des Lerntransfers von betrieblichen Weiterbildungen zu unterstützen. Anhand dieser unterstützenden Maßnahmen kann eine Evaluierung des Wissenstransfers in den Arbeitsalltag erfolgen (Berthel & Becker, 2017, S. 596). Die Evaluation spiegelt den ergebnisbezogenen Ansatz dar. Das bedeutet, es wird versucht die Erfolge eines Lerntransfers im Zuge betrieblicher Weiterbildungen zu erfassen und zu messen (Gessler, 2012, S. 364-365).

In dieser wissenschaftlichen Arbeit wird die Evaluation jedoch nicht näher betrachtet. Der Begriff der Evaluation wird hier nur kurz für ein besseres Verständnis und eine klare Abgrenzung angeführt. Der Fokus der Arbeit liegt auf dem Prozess des Lerntransfers und der Identifizierung von kritischen Einflussfaktoren, die diesen positiv beeinflussen.

2.2 Betriebliche Weiterbildung: Effektive Gestaltung von E-Learning

In Kapitel 2.2 wird nun der zuvor allgemein erläuterte Aspekt des erfolgreichen Lerntransfers in Hinblick auf die effektive Gestaltung von E-Learning und dessen Einflussfaktoren betrachtet. Zuerst wird in Kapitel 2.2.1 der Überbegriff der Personalentwicklung kurz erläutert um in weiterer Folge den Begriff der betrieblichen Weiterbildung als Teilbereich dieser einordnen zu können und zu definieren. Auch der Begriff E-Learning wird als Teil der on- und off-the-job Maßnahmen der Personalentwicklung dargestellt und abgegrenzt. Darauf aufbauend wird in Kapitel 2.2.2 E-Learning definiert und die Entwicklung und die Notwendigkeit in Hinsicht auf Globalisierung und Digitalisierung für Unternehmen und deren Mitarbeiter*innen hervorgehoben. Es werden verschiedene Formen und verwandte Begriffe von E-Learning dargestellt sowie die Handhabung von E-Learning über Plattformen oder Systeme. Daraus abgeleitet werden die

Vor- und Nachteile dieser Lernform in Kapitel 2.2.3 angeführt. Zum Abschluss werden in Kapitel 2.2.4 kritische Einflussfaktoren in Bezug auf die effektive Gestaltung und kontinuierliche Nutzung von E-Learning behandelt. Zudem werden noch mögliche Maßnahmen für die positive Unterstützung der Einflussfaktoren und einer Verbesserung von E-Learning aufgezeigt.

2.2.1 Definition „Betriebliche Weiterbildung“ als Teil der Personalentwicklung

Die Personalentwicklung ist auf die Weiterentwicklung von Mitarbeiter*innen eines Unternehmens ausgerichtet. Dadurch grenzt sie sich mit der Ausrichtung klar von der Organisationsentwicklung ab. Diese legt ihren Fokus auf die Weiterentwicklung eines Unternehmens. Das bedeutet jedoch nicht, dass diese zwei Bereiche keinen Einfluss aufeinander haben. So können zum Beispiel Veränderungen in der Organisation, also dem Unternehmen, auch Veränderungen auf die Personalentwicklung und deren Lernprozesse und Maßnahmen haben (Berthel & Becker, 2017, S. 486-487). Umgekehrt kann auch die Personalentwicklung mit ihren Maßnahmen zur Förderung der Mitarbeiter*innen und deren Fähigkeiten und Kompetenzen die Effizienz und Effektivität eines Unternehmens steigern. Personalentwicklung kann daher als Teil einer umfassenderen Organisationsentwicklung gesehen werden (Lindner-Lohmann, Lohmann, & Schirmer, 2016, S. 162). „Unter Personalentwicklung versteht man alle Maßnahmen, die die Optimierung der Qualifikationen der Mitarbeiter zum Gegenstand haben. Sie ist der Überbegriff für alle Maßnahmen der Betreuung und Entwicklung von Organisationsmitgliedern vom Eintritt bis zum Austritt aus der Organisation“ (Kreuzer, 2019, S. 135). Die Personalentwicklung hat als zentralen Fokus die Organisation von Lernprozessen um die Weiterentwicklung und -bildung der Mitarbeiter*innen eines Unternehmens zu fördern. Dadurch, dass die Mitarbeiter*innen aber selbst lernen müssen, können Personalentwicklungsmaßnahmen nur Impulse darstellen, die für die Weiterentwicklung und -bildung unterstützend wirken und das Verhalten dieser beeinflussen (Berthel & Becker, 2017, S. 486-487).

Ein wichtiger Teilbereich der Personalentwicklung ist die betriebliche Weiterbildung (Lindner-Lohmann, Lohmann, & Schirmer, 2016, S. 180). „Betriebliche Weiterbildung umfasst diejenigen organisierten Lernprozesse, die durch einen Betrieb durchgeführt und/oder im Auftrag eines Betriebes stattfinden und von ihm finanziert werden“ (Rodehuth, 1999, S. 4). Sie hat große Ähnlichkeit mit dem Begriff der Fortbildung, die auch Bestandteil der Personalentwicklung ist. Die Fortbildung stellt eine weiterführende Qualifizierung innerhalb des eigenen Berufsfeldes dar. Die Weiterbildung befasst sich mit erworbenen Qualifikationen oder Kompetenzen, die

nicht unmittelbar mit der eigenen Basistätigkeit zusammenhängen müssen. In der Literatur werden diese Begriffe jedoch oft synonym behandelt, da ihre Abgrenzung nicht immer klar ist. Aus diesem Grund wird der verwendete Begriff der betrieblichen Weiterbildung in der vorliegenden Masterarbeit nicht explizit abgegrenzt, sondern ebenfalls synonym zu dem Begriff der betrieblichen Fortbildung behandelt (Lindner-Lohmann, Lohmann, & Schirmer, 2016, S. 180).

Ziel betrieblicher Weiterbildungen

Das Ziel von betrieblichen Weiterbildungen stellt eine Kompetenzerweiterung der Mitarbeiter*innen dar (Lindner-Lohmann, Lohmann, & Schirmer, 2016, S. 180). Auch Slotte und Herbert (2006, S.235) haben festgestellt, dass eine kontinuierliche Generierung und Erweiterung von professionellen Kompetenzen einen wichtigen Erfolgsfaktor für Unternehmen und deren Mitarbeiter*innen in Bezug auf die Entwicklung darstellt. Im Speziellen geht es darum Wissen und Fähigkeiten von Mitarbeiter*innen zu erweitern und ihr Verhalten zu optimieren, um so Handlungsziele zu erreichen (Lindner-Lohmann, Lohmann, & Schirmer, 2016, S. 181). Kompetenz beschreibt die Fähigkeit eines Menschen „in offenen, unüberschaubaren und komplexen Situationen selbstorganisiert zu handeln“ (Mayrhofer, Furtmüller, & Kasper, 2015, S. 338). Der Begriff der Kompetenz kann sich neben den Fähigkeiten auch auf Methoden und Verhaltensweisen von Mitarbeiter*innen beziehen und spiegelt die Interaktion und Reaktion der Mitarbeiter*innen in bestimmten Arbeitssituationen wider (Yaghi & Bates, 2020, S. 90-91).

Die Kompetenzerweiterung kann in verschiedenen Teilbereichen stattfinden. In Abbildung 6 wird eine mögliche Unterteilung der Kompetenzen dargestellt (Lindner-Lohmann, Lohmann, & Schirmer, 2016, S. 180-181).

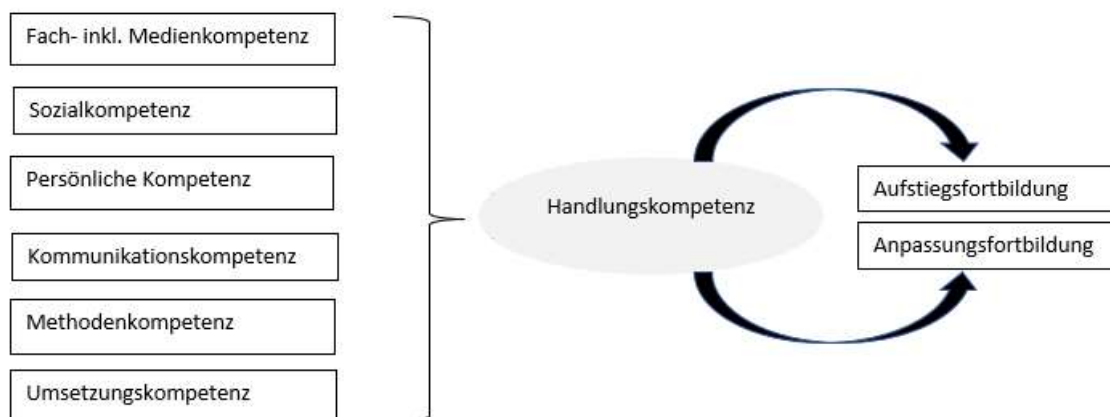


Abbildung 6. Kompetenzübersicht. In Anlehnung an (Krieger, Dubsky, & Hilbert, 2020, S. 10; Lindner-Lohmann, Lohmann, & Schirmer, 2016, S. 181)

- **Fach- inkl. Medienkompetenz:** Die Fähigkeit oder Kompetenz, die das Fachwissen und die Fertigkeiten und Kenntnisse in Bezug auf ein bestimmtes Thema und das relevante Medium widerspiegeln. Dieses sachliche oder methodische Wissen können Mitarbeiter*innen situationsbezogen einsetzen und gegebenenfalls anpassen. Meistens ist das Vorgehen hier sehr systematisch und analytisch.
- **Sozialkompetenz:** Die Fähigkeit oder Kompetenz, die für eine gute Zusammenarbeit förderlich ist, um so den bestmöglichen Output zu erzielen. Diese spiegelt sich in Aspekten wie Verantwortung übernehmen, emotionale Ebene miteinbeziehen und Empathie, wider.
- **Persönliche Kompetenz:** Die Fähigkeit oder Kompetenz, die eine individuelle Selbstorganisation der Mitarbeiter*innen darstellt. Die Erweiterung der Kompetenz zielt darauf ab diese zu unterstützen und zu fördern.
- **Kommunikationskompetenz:** Die Fähigkeit oder Kompetenz transparent und zeitnah zu kommunizieren und Informationen verständlich auszutauschen.
- **Methodenkompetenz:** Die Fähigkeit oder Kompetenz systematisch Aufgaben zu planen, durchzuführen und zu lösen.
- **Umsetzungskompetenz:** Die Fähigkeit oder Kompetenz Sachen anzugehen und umzusetzen und bei möglichen Widerständen gut entgegenwirken zu können.

(Krieger, Dubsky, & Hilbert, 2020, S. 10; Lindner-Lohmann, Lohmann, & Schirmer, 2016, S. 181; Mayrhofer, Furtmüller, & Kasper, 2015, S. 338)

Das Zusammenspiel dieser Kompetenzbereiche spiegelt die Handlungskompetenz von Mitarbeiter*innen wider und zeigt, wie Mitarbeiter*innen in verschiedenen Situationen des Arbeitsalltages interagieren, reagieren und handeln (Yaghi & Bates, 2020, S. 90-91). Die Kompetenzerweiterung kann entweder darauf abzielen einen beruflichen Aufstieg zu erzielen oder im eigenen Berufsumfeld Anpassungen der Kompetenzen vorzunehmen (Lindner-Lohmann, Lohmann, & Schirmer, 2016, S. 181). Beide Formen beinhalten betriebliche Weiterbildungen

in Form von Trainings, Vorträgen, Seminaren oder Workshops (Berthel & Becker, 2017, S. 522).

Einordnung der Personalentwicklungsmaßnahmen

Die Personalentwicklungsmethoden werden im Allgemeinen in on-the-job (stellengestaltend), along-the-job (beratend), near-the-job (stellenbegleitend) und off-the-job (stellenfern) unterteilt (Berthel & Becker, 2017, S. 545). Sowohl die Fort- als auch die Weiterbildung werden laut Berthel und Becker (2017, S.545) bei den Personalentwicklungsmethoden als off-the-job, also stellenferne Maßnahmen, eingeordnet. E-Learning als Teil von betrieblichen Weiter- und Fortbildungen ist dementsprechend auch als off-the-job Maßnahme einzuordnen (Berthel & Becker, 2017, S. 545). Nachdem es aber in der Literatur auch Einordnungen gibt, die E-Learning als on-the-Job Maßnahmen wahrnehmen, werden beide Begriffe kurz näher erläutert und berücksichtigt. Off-the-job oder auch stellenferne Maßnahmen sind Lernmethoden außerhalb des Arbeitsbereiches, die keinen direkten Bezug zur eigenen Arbeitstätigkeit aufweisen (Mayrhofer, Furtmüller, & Kasper, 2015, S. 342). Diese Maßnahmen haben aufgrund der sowohl physischen, inhaltlichen als auch teilweise zeitlichen Distanz zum Funktionsfeld eine höhere Hemmschwelle das Gelernte tatsächlich in den Arbeitsalltag zu transferieren (Hoss, 2006, S. 60-61). Es ist nicht ausgeschlossen, dass betriebliche Weiterbildungen sowie E-Learning auch on-the-job stattfinden können. Mayrhofer et al. (2015, S.343) haben E-Learning als on-the-job Maßnahme eingeordnet. Diese Maßnahmen finden während der Arbeitstätigkeit selbst statt („learning by doing“) und haben somit einen direkten Bezug zum Funktionsfeld (Mayrhofer, Furtmüller, & Kasper, 2015, S. 343). Sie werden auch als stellengestaltend bezeichnet (Berthel & Becker, 2017, S. 545). Aufgrund der Distanz zum Funktionsfeld ist die Erreichung eines Lerntransfers als off-the-job Maßnahme schwieriger, als wenn das E-Learning während der Arbeitstätigkeit als on-the-job Maßnahme erfolgt (Hoss, 2006, S. 60-61). Nachdem die Einordnung von E-Learning je nach physischer, inhaltlicher und zeitlicher Distanz zur Arbeitstätigkeit variieren kann, wird hier keine konkrete Zuordnung gemacht. E-Learning kann daher als on- und off-the-job Maßnahme stattfinden. Die zwei anderen Methoden sind für E-Learning nicht relevant und werden daher nicht näher erläutert (Berthel & Becker, 2017, S. 545; Mayrhofer, Furtmüller, & Kasper, 2015, S. 342).

Neben der physischen, inhaltlichen und zeitlichen Distanz gibt es aber noch andere Faktoren, die den Erfolg und die Effektivität von E-Learning beeinflussen können. Diese werden im An-

schluss an die Begriffsdefinition und Entwicklung von E-Learning in Kapitel 2.2.3 näher untersucht und dargestellt. Durch die Identifizierung von relevanten Einflussfaktoren kann eine Basis für eine effektive Weiterbildung geschaffen werden, die den Erwerb oder die Erweiterung von Wissen und Fähigkeiten mit anschließender Anwendung im Arbeitsalltag zur Folge haben kann.

2.2.2 Definition und Entwicklung „E-Learning“

Der Ursprung von E-Learning ist nicht ganz eindeutig, aber es wird angenommen, dass der Begriff zusammen mit dem Begriff des Onlinelernens erstmalig Anfang der 1980er aufgekomen ist (Moore, Dickson-Deane, & Galyen, 2011, S. 130). Sun et al. (2008, S.1184) beschreiben E-Learning als “the use of telecommunication technology to deliver information for education and training”. Diese Definition drückt aus, dass E-Learning bereits stattfindet, wenn Informationen für die Bildung übermittelt oder zur Verfügung gestellt werden (Sun, Tsai, Finger, Chen, & Yeh, 2008, S. 1184). Nichols (2003, S.2) wird etwas konkreter und definiert E-Learning als Lernen, das durch die Nutzung von technologischen Tools, die webbasiert, also über das Internet verbreitet werden, erfolgt. In dieser Definition wird von Lernen gesprochen und nicht nur von der Übermittlung von Lerninhalten (Nichols, 2003, S. 2). Nachdem das Lernen in dieser Definition nur webbasiert stattfindet, wird ein rein computergestütztes Lernen mittels CD-ROMS oder DVDs nicht berücksichtigt.

Laut Sharma und Greg (2016, S.166) sind webbasierte Trainings synonym zu dem Begriff E-Learning, Onlinelernen oder Distanzlernen zu verwenden. Bei diesen Formen werden die Lerninhalte über das Internet oder Intranet abgerufen (Sharma & Garg, 2016, S. 166). Das Internet ist die Verbreitung über das World Wide Web und dementsprechend für jeden zugänglich, wo hingegen das Intranet ein internes und privates Netzwerk des Unternehmens für die Mitarbeiter*innen darstellt. Durch das Intranet erfolgt die innerbetriebliche Kommunikation und es werden Informationen innerhalb des Unternehmens an personalisierte Computer übermittelt (Sambrook, 2003, S. 507).

Jenkins und Hanson (2003, S.4) haben E-Learning als “learning facilitated and supported through the use of information and communication technologies” (Jenkins & Hanson, 2003, S. 4) beschrieben. Wie diese Definitionen zeigen, ist E-Learning ein weit gefasster Begriff, der

keine klare Abgrenzung hat. Einheitlich ist jedoch, dass durch elektronische Hilfsmittel virtuelle Lernumgebungen geschaffen werden. Diese Lernumgebungen geben die Möglichkeit selbstgesteuert, zeit- und ortsunabhängig Lerninhalte abzurufen (Mayrhofer, Furtmüller, & Kasper, 2015, S. 340).

Für die vorliegende Arbeit wird in weiterer Folge die Definition von Jenkins und Hanson (2003, S.4) für den Begriff von E-Learning herangezogen. Diese Definition beinhaltet die Vereinfachung und Unterstützung des Lernens durch die Nutzung von webbasierten Informations- und Kommunikationskanälen (Jenkins & Hanson, 2003, S. 4). Das bedeutet, die Vermittlung der Lerninhalte und das Lernen selbst beschränken sich auf webbasierte Netzwerke wie das Internet oder Intranet. Somit können auch die Begriffe des Onlinelernen, Distanzlernen oder webbasiertes Lernen synonym zu dem Begriff E-Learning behandelt werden (Sharma & Garg, 2016, S. 166). Außerdem führen Jenkins und Hanson (2003, S.4) auch an, dass E-Learning erst durch das Lernen, also der Nutzung von Lerninhalten, stattfindet und nicht schon durch eine reine Informationsübermittlung von Lerninhalten.

Entstehung und Entwicklung von E-Learning

Eine zunehmende Globalisierung und die damit einhergehende Digitalisierung hat in den letzten zwei Jahrzehnten eine Evolution von Unternehmen und einen Wandel bezüglich der innerbetrieblichen Prozesse und nachgefragten Fähigkeiten von Mitarbeiter*innen mit sich gebracht (Maity, 2019, S. 651). Die Adaption von neuer Informations- und Kommunikationstechnologie ist wichtig für Unternehmen, um mehr Produktivität, mehr Leistung und internationale Konkurrenzfähigkeit zu erbringen (Sharma & Garg, 2016, S. 166). Weiterbildungsziele und Kompetenzanforderung wurden aufgrund der veränderten Arbeitsanforderungen neu definiert. Fähigkeiten von Mitarbeiter*innen werden erweitert, damit sie nicht nur einfache Tätigkeiten durchführen können, sondern auch komplexe und dynamische Arbeitsanforderungen effizient ausführen können (Bell, Tannenbaum, Ford, Noe, & Kraiger, 2017, S. 307). Auch der Wechsel von einer produktbasierten zu einer wissensbasierten Wirtschaft war ein ausschlaggebender Faktor für diesen Wandel. Der neue Ansatz von Unternehmen den Fokus mehr auf Wissen und Kompetenzen der Mitarbeiter*innen zu legen, hat dazu geführt, Weiterbildungen flexibler gestalten zu wollen. Das bedeutet, dass jede Person, zu jeder Zeit und von jedem Ort die Möglichkeit hat Wissen und Kompetenzen neu zu generieren oder zu erweitern (Ong, Lai, & Wang, 2004, S. 795). Auch nachfrageorientierte („on-demand“) oder bedarfsorientierte („just-in-time“) Weiterbildungen, die jederzeit von Mitarbeiter*innen genutzt werden können, wurden durch

die Digitalisierung und durch neue Informations- und Kommunikationstechnologien ermöglicht (Maity, 2019, S. 651). Durch die Erfindung des World Wide Web im Jahr 1992 und den damit einhergehenden Aufschwung des Internets wurde der Zugang zu webbasierten Weiterbildungen erleichtert und neue pädagogische Modelle entdeckt. Ausschlaggebend dafür war die einfache Nutzung und der Zugang des World Wide Webs sowie die Erweiterung der Onlineangebote (Harasim, 2000, S. 42). Durch diese Möglichkeit technologiebasierte Weiterbildungen über Medien wie mobile Plattformen und Computer anzubieten, entstanden neue Lernformen in Unternehmen (Maity, 2019, S. 651).

Neue Lernformen wie E-Learning grenzen sich durch die Nutzung von Informations- und Kommunikationsmedien, wie zum Beispiel einem Computer oder dem Internet, von den klassischen oder auch traditionellen Lernformen ab (Ehlers, 2011, S. 34). Traditionelle Lernformen sind Schulungen, wo man physisch am selben Ort und zur selben Zeit anwesend ist und ohne ein Informations- oder Kommunikationsmedium auskommt. Auch in der Flexibilität grenzen sich neue Lernformen von den traditionellen ab. E-Learning gibt Mitarbeiter*innen die Möglichkeit jederzeit auf Lehrinhalte zuzugreifen. Traditionelle „vor Ort“ Weiterbildungen hingegen finden zu einem fixen Zeitpunkt statt und sind an Trainer*innen, die die Mitarbeiter*innen durchleiten, gebunden (Abumandour, 2021, S. 181-182). Durch die Flexibilität bei neuen Lernformen ist die Kontrolle des Lernens mehr in den Verantwortungsbereich der Mitarbeiter*innen gewandert, um so die individuelle Nachfrage und die Bedürfnisse der Mitarbeiter*innen zu berücksichtigen. Für die Effektivität von betrieblichen Weiterbildungen ist die aktive Einbringung der Mitarbeiter*innen ein relevanter Faktor (Noe, Clarke, & Klein, 2014, S. 251). Nicht nur die Art des Lernens hat sich verändert, sondern auch die Rolle von betrieblichen Weiterbildungen wurde für Unternehmen strategisch relevanter. Der Fokus liegt nicht mehr nur auf der individuellen Kompetenzerweiterung der Mitarbeiter*innen, sondern auch auf der Verbesserung der Zusammenarbeit von Teams und der Generierung von Wettbewerbsvorteilen für Unternehmen (Bell, Tannenbaum, Ford, Noe, & Kraiger, 2017, S. 307). Mit der Digitalisierung und der Entstehung agiler und neuer Lernformen entstand auch der Begriff des E-Learnings (Slotte & Herbert, 2006, S. 236).

E-Learning ist gemeinsam mit dem Begriff des Onlinelernens Anfang der 1980er erstmalig aufgekommen (Moore, Dickson-Deane, & Galyen, 2011, S. 130). Die ersten technologiebasierten Lernmaterialien waren interaktive CD-ROMS, Telefonkonferenzen, Gruppennetzwerke, interaktives Fernsehen oder Videos (Schweizer, 2004, S. 678). In ihren Anfängen im Jahr 1971

wurden webbasierte Netzwerke und Kommunikationstools in Form von Videokonferenzen und E-Mails verwendet. Der erste Onlinekurs wurde als Führungskräfte-Training im Jahr 1981 abgehalten (Harasim, 2000, S. 44). Heute werden hauptsächlich cloudbasierte E-Learning Systeme oder webbasierte Plattformen für die Distribution der Lehrinhalte verwendet. Die Nutzung der Lehrangebote erfolgt über das Internet oder Intranet.

Online-Lernplattformen

Um Angebote der digitalen Weiterbildung in Unternehmen zugänglich zu machen, werden digitale Lernplattform oder -systeme genutzt. Eine digitale Lernplattform ist ein geprüfter Online-Lernplatz, der über einen längeren Zeitraum dem Unternehmen und dessen Mitarbeiter*innen zur Verfügung steht. Eine solche Lernplattform sollte folgende Anforderungen erfüllen:

- orts- und zeitunabhängigen Zugang für alle Mitarbeiter*innen des Unternehmens sowohl innerhalb als auch außerhalb des Unternehmens, um die Flexibilität zu sichern
- vorhandene Schnittstellen und Informationssysteme des Unternehmens mit einbinden (z.B.: Intranet)
- die Plattform kann jederzeit aufgrund veränderter Rahmenbedingungen adaptiert, verändert oder erweitert werden

(Krieger, Dubsy, & Hilbert, 2020, S. 164-165)

Neben den Anforderungen, die die Plattform erfüllt, sollte auch das Unternehmen selbst technologisch gesehen vorbereitet sein, um einen problemlosen Start mit einem digitalen Portal zu ermöglichen. Dazu gehört, dass das Unternehmen einen Internetzugang mit unlimitierter Bandbreite hat und ein „Learning Management System“ zur Verwaltung und Bereitstellung der Lernmaterialien, Organisation des Lernprozesses und eine Strategie wie E-Learning ablaufen und absolviert werden soll. Auch eine Unterstützung in Bezug auf die Verwaltung und Pflege der Plattform für technische oder inhaltliche Fragen wäre sinnvoll (Waight & Stewart, 2005, S. 342).

Insbesondere hat die Weiterbildung mittels Onlineplattformen oder -systemen einen Aufschwung durch die COVID-19 Pandemie und den damit einhergehenden Kontaktbeschränkungen bekommen. Unternehmen und auch andere Institutionen wie Universitäten haben mittels Online Tools ihre betrieblichen Tätigkeiten versucht aufrecht zu erhalten. Mit Unterstützung

von Onlinekursen, mobilen Lernapplikationen und E-Learning Systemen wurde neben der Kommunikation und der Zusammenarbeit auch gewährleistet, dass die Lerntätigkeit aufrecht erhalten bleibt (Almaiah, Al-Khasawneh, & Althunibat, 2020, S. 5262).

2.2.3 Vor- und Nachteile von E-Learning

E-Learning oder E-Learning Plattformen sind aber nicht nur aufgrund der COVID-19 Pandemie gefragt, auch davor war E-Learning aufgrund der Kosteneffizienz und dem geringen administrativen Aufwand eine beliebte Lernform für Unternehmen. Aspekte wie hohe Flexibilität und weitreichende Lerninhalte, die allen Mitarbeiter*innen die Möglichkeit bieten zu jeder Zeit und einheitlich Lernmaterialien abzurufen, spielen hier eine Rolle (Slotte & Herbert, 2006, S. 236). Dadurch haben Unternehmen die Möglichkeit ein weites Spektrum an Wissen an ihre Mitarbeiter*innen zu vermitteln. Es können individuell Themen übersprungen werden, die man nicht benötigt oder bereits kennt. Für Themen, die neu sind oder mit denen man sich intensiver befassen möchte, kann mehr Zeit aufgewendet werden (Krieger, Dubsy, & Hilbert, 2020, S. 155). E-Learning Systeme geben Mitarbeiter*innen die Flexibilität sich zu entscheiden, zu welcher Zeit und an welchem Ort sie lernen möchten. Nicht nur in Hinblick auf geographische Distanzen und gut gefüllte Terminkalender ist das relevant, sondern auch in Bezug auf schnell wechselnde Anforderungen in der Arbeitstätigkeit. Durch die Flexibilität, Kosten- und Zeiteffizienz ist E-Learning somit eine wichtige Lernform geworden (Kapo, Mujkic, Turulja, & Kovačević, 2021, S. 1477; Pituch & Lee, 2006, S. 223).

Neben den vielen dafürsprechenden Argumenten gibt es ebenso Gründe, die die gewünschte Effektivität dieser Lernform in Hinsicht auf den Kosten-Nutzen-Faktor und der Weiterentwicklung der Mitarbeiter*innen reduzieren können (Slotte & Herbert, 2006, S. 236). In Tabelle 3 sind die Vor- und Nachteile von E-Learning zusammenfassend dargestellt.

Vorteile E-Learning	Nachteile E-Learning
<ul style="list-style-type: none"> - Flexibilität (Ort, Zeit) durch ständige Verfügbarkeit und Unabhängigkeit von Trainer*innen - Freie Wahl der Lerninhalte - Interaktivität und Mitgestaltung des Lernprozesses - Individuell angepasste Lerninhalte und Module je nach Bedarf und Interesse - Individuelles Lerntempo und Lernpräferenzen können berücksichtigt werden - Umfangreiches Angebot - Schneller Wissenserwerb möglich - Erhöhung der Verantwortlichkeit der Mitarbeiter*innen - Selbstbestimmung der Mitarbeiter*innen - Kosteneffizienz: Senkung der Weiterbildungskosten 	<ul style="list-style-type: none"> - Fehlende Akzeptanz aufgrund der Technologie - Fehlender oder begrenzter Austausch - IT-Sicherheit - Datenschutz - Geringere Effektivität (möglich) als bei vor Ort Schulungen mit Expert*innen - Negative Auswirkung auf Kommunikationsfähigkeiten - Nutzung ist abhängig von der Motivation und Verantwortung der Mitarbeiter*innen - Überprüfbarkeit der tatsächlichen Durchführung schwierig

Tabelle 3. Vor- und Nachteile von E-Learning. Eigene Darstellung (Arkorful & Abaidoo, 2015, S. 34-36; Berthel & Becker, 2017, S. 564; Granger & Levine, 2010, S. 180; Krieger, Dubsy, & Hilbert, 2020, S. 154-156; Mayrhofer, Furtmüller, & Kasper, 2015, S. 341)

Für die Generierung dieser Vorteile und Reduzierung der Nachteile ist es wichtig, dass ein E-Learning System von den Mitarbeiter*innen angenommen und effektiv genutzt wird (Pituch & Lee, 2006, S. 223). Effektivität oder auch Erfolg beschreibt die Erreichung eines gesetzten Zielles (Berthel & Becker, 2017, S. 172). Eine effektive Nutzung ist somit erreicht, wenn ein Wissenserwerb stattfindet und mit anschließender Anwendung im Arbeitsalltag eine Kompetenzerweiterung erfolgt (Almaiah, Al-Khasawneh, & Althunibat, 2020). Diese Effektivität kann durch die Identifizierung und Unterstützung kritischer Einflussfaktoren gefördert werden. Diese werden nun in Kapitel 2.2.4 dargestellt.

2.2.4 Kritische Einflussfaktoren des E-Learnings

Um die Nutzung und den damit einhergehenden Lernerfolg zu generieren ist es wichtig, dass Mitarbeiter*innen in E-Learning Angeboten einen Mehrwert erkennen. Insbesondere da Mitar-

beiter*innen selbst in der Rolle sind zu bestimmen an welchem Lernangebot sie aktiv teilnehmen wollen und an welchem nicht (Granger & Levine, 2010, S. 185). Der erkannte Mehrwert spiegelt sich aufgrund der Selbstkontrolle der Mitarbeiter*innen in der Bereitschaft wider. Die Bereitschaft zeigt wie viel Zeit Mitarbeiter*innen in ihrem Arbeitsalltag dafür einräumen können und wollen (Slotte & Herbert, 2006, S. 237). Neben der Bereitschaft der Mitarbeiter*innen gibt es auch andere Einflussfaktoren, die für die effektive und kontinuierliche Nutzung von E-Learning Angeboten ausschlaggebend sind.

Forschung zu Einflussfaktoren

Tynjälä und Häkkinen (2005, S.330) leiten aufgrund ihrer Untersuchungen die Unterstützung, die inhaltliche Relevanz zur Arbeitstätigkeit, den Austausch und das ansprechende Design als kritische Einflussfaktoren ab. Praxiswissen und Erfahrungswerte der Mitarbeiter*innen zu verknüpfen, umso einen inhaltlichen Bezug herzustellen, trägt zu einem effektiven E-Learning bei. Um verschiedene Lerntypen anzusprechen ist das Design von E-Learning ein wichtiges Instrument. Auch der Wissensaustausch und die Förderung der Zusammenarbeit unterschiedlicher Gruppen wird als unterstützend eingeordnet. Chien (2012, S.681-682) belegt den Austausch und die Interaktion als wichtige Faktoren in Bezug auf E-Learning ebenfalls mit seiner Untersuchung.

Slotte und Herbert (2006, S.237) stellen die zeitliche Flexibilität als einen der wichtigsten und am meisten gesehenen Vorteil von E-Learning dar. Sie führen aber auch an, dass genau diese Flexibilität schwierig sein kann, da die Mitarbeiter*innen die Zeit hierfür eigenständig freiräumen müssen (Slotte & Herbert, 2006, S. 237). Granger und Levine (2010, S.186) hingegen setzen die Flexibilität in den Kontext der Selbstkontrolle und führen an, dass Mitarbeiter*innen durch die Möglichkeit selbst entscheiden zu können, motivierter sind, angebotene Lerninhalte zu erforschen. Auch die damit einhergehende Bereitschaft mehr Zeit als notwendig vor dem Arbeitscomputer zu verbringen um zu Lernen ist ein wichtiger Einflussfaktor (Slotte & Herbert, 2006, S. 237). Um diese Bereitschaft voranzutreiben, ist es laut Salomon und Perkins (1998, S.2) wichtig den Ansatz von lebenslangem Lernen und dem kontinuierlichen Erwerben von Qualifikationen oder Kompetenzen als essenziellen Bestandteil der Unternehmenskultur zu kommunizieren. So kann die Einstellung der Mitarbeiter*innen in Bezug auf E-Learning und die Bereitschaft es zu nutzen positiv unterstützt werden (Salomon & Perkins, 1998, S. 2). Ebenso kann die Bereitschaft E-Learning zu nutzen durch die Qualität von E-Learning und die Unterstützung des Unternehmens gesteuert/beeinflusst werden (Slotte & Herbert, 2006, S. 237).

Auch Tynjälä und Häkkinen (2005, S.330) haben das ansprechende Trainingsdesign und die Unterstützung durch das Unternehmen und die Führungskräfte den ganzen Prozess über als relevant identifiziert. Die Unterstützung zielt hier auf Zusammenarbeit und Reflexion während Lernprozessen ab und soll als Orientierungshilfe dienen (Tynjälä & Häkkinen, 2005, S. 330).

Gitonga (2006, S.990) hat laut den Untersuchungsergebnissen folgende kritische Einflussfaktoren identifiziert: Gutes Klima für Austausch und Kommunikation, Unterstützung der Führungskraft, Verfügbarkeit von Tools, Möglichkeit zu performen und technologische Unterstützung. Technologische Unterstützung und Verfügbarkeit von Tools sind technologische Faktoren, die im Zuge virtueller Weiterbildungen an Relevanz gewinnen (Gitonga, 2006, S. 990). Sun et al. (2008, S.1196) ergänzen zudem in ihrer Publikation das technologische Design von E-Learning und die Benutzerfreundlichkeit. Neben den technologischen Faktoren haben Sun et al. (2008, S.1196) die Kursqualität, den wahrgenommenen Nutzen, die Flexibilität und die Haltung der Trainer*innen als kritische Einflussfaktoren angeführt (Sun, Tsai, Finger, Chen, & Yeh, 2008, S. 1196).

Granger und Levine (2010, S.186) zeigen die eigene Kontrolle der Mitarbeiter*innen als wichtigsten Faktor auf. Es wird den Mitarbeiter*innen die Flexibilität gegeben, die Geschwindigkeit, die Reihenfolge, den Inhalt und wie weit sie Vor- und Ratschläge des Programms in Anspruch nehmen, selbst zu bestimmen (Granger & Levine, 2010, S. 186). Es kann Lernmaterial, das bereits bekannt ist, übersprungen werden und Unbekanntes vertieft werden (Granger & Levine, 2010, S. 181). Somit erhöht sich nicht nur die Motivation, sondern durch die Möglichkeit, gezielt relevante Themen zu wählen, wird auch die eigene Zufriedenheit und Einstellung positiv beeinflusst (Granger & Levine, 2010, S. 183). Anreize wie Zertifizierungen oder auch die direkte Relevanz des Lernmaterials oder -inhalts für die Mitarbeiter*innen können diese Motivation ebenfalls steigern (Slotte & Herbert, 2006, S. 237). Yoo et al. (2012, S.942) geht davon aus, dass intrinsische Motivation einen signifikant höheren Einfluss auf die Absicht von Mitarbeiter*innen hat E-Learning kontinuierlich zu nutzen als extrinsische Motivation. Granger und Levine (2010, S.190-191) erwähnen neben der Motivation, die die Selbstkontrolle von Mitarbeiter*innen beeinflusst, auch die kognitiven Fähigkeiten und die Selbstdisziplin. E-Learning erfordert einen hohen Grad an kognitiven Fähigkeiten und Selbstdisziplin, um einen maximalen Nutzen daraus zu erzielen. Auch die Komplexität der Lerninhalte spielt eine wichtige Rolle. Bei einem sehr komplexen Inhalt kann ein selbstkontrolliertes Lernen hinderlich sein (Granger & Levine, 2010, S. 190-191). Bei Personen mit geringen kognitiven Fähigkeiten könnte ein

strukturiertes Lernumfeld sinnvoller sein. Hier kann es sein, dass sich ein anderes Lernformat mehr empfiehlt. Nachdem jedoch Lernende individuell andere Bedürfnisse haben, ist es wichtig zu beobachten, wer mit dem Umfeld des E-Learnings gut umgeht und Lernerfolge verzeichnet und wer mehr Unterstützung oder Führung benötigt (Granger & Levine, 2010, S. 193).

Chien (2012, S.681-682) hat durch die Betrachtung des Systems auf die Effektivität von E-Learning geschlossen. Als wichtige Faktoren für die kontinuierliche Nutzung von E-Learnings hebt der Autor die Funktionalität und die Antwortzeit des Systems sowie den Austausch und die damit einhergehende Interaktion hervor. Auch Pituch und Lee (2006, S.238) führen diese drei als kritische Einflussfaktoren an und ergänzen, dass die mögliche Interaktion einen starken Effekt auf den wahrgenommenen Nutzen von E-Learning hat. Wenn das System gut funktioniert und leicht bedienbar ist, werden Mitarbeiter*innen dieses System auch eher nutzen. Auch die individuelle Selbstsicherheit in der Handhabung mit Computern und der virtuellen Umgebung ist ausschlaggebend. Desto höher diese Selbstsicherheit ist, desto höher ist auch die Effektivität von E-Learning. Die Einstellung der Trainer*innen ist bei einem E-Learning, das mittels Trainer*in stattfindet, ebenso relevant. Je motivierender und technisch versierter die Weiterbildung gestaltet ist, desto effektiver wird sie für die Mitarbeiter*innen eingestuft (Chien, 2012, S. 681-682). Bei der Passung des E-Learning Systems und Angebot ist es wichtig für Unternehmen die Zielgruppe im Fokus zu haben, um dementsprechend ein System zu wählen, welches von den Mitarbeiter*innen als gut bedienbar, verständlich und gewinnbringend eingestuft wird. Kurz gesagt, soll das System die Anforderungen und Wünsche erfüllen und kann dadurch die Nutzung und die Effektivität von E-Learnings erhöhen (Chien, 2012, S. 681-682; Pituch & Lee, 2006, S. 238).

Die Ergebnisse von Yoo et al. (2012, S.942) zeigen, dass intrinsische Motivation einen signifikant höheren Einfluss auf die Absicht von Mitarbeiter*innen hat E-Learning kontinuierlich zu nutzen als extrinsische Motivation. Auch wurde nachgewiesen, dass durch verpflichtende E-Learnings die extrinsische Motivation gehemmt werden kann. Als intrinsische Motivatoren wurden Einstellung, Angst und Erwartungen identifiziert. Als extrinsische Motivatoren werden sozialer Einfluss, Austausch mit Kolleg*innen und Unterstützung durch Führungskräfte angeführt. Mitarbeiter*innen, die unterstützt werden und sich mit anderen Teilnehmer*innen durch Austauschmöglichkeiten verbunden fühlen, nutzen lieber E-Learning Angebote (Yoo, Han, & Huang, 2012, S. 948).

Kaizer et al. (2020, S. 615) haben in ihrer Meta-Analyse Erkenntnisse aus Untersuchungen von 2010 bis 2020 gegenübergestellt. Sie haben in ihrer reinen Literaturanalyse folgende Einflussfaktoren identifiziert: gute Lernumgebung schaffen, Feedback und Hinweise ermöglichen, Wissensaustausch, Selbstkontrolle, Flexibilität und Klarheit und Qualität der Inhalte (Kaizer, Silvia, de Pavia, & Zerbini, 2020, S. 628). Tynjälä und Häkkinen (2005, S.329-330) haben herausgefunden, dass eine gut gestaltete Lernumgebung in Bezug auf E-Learning kognitive, soziale, motivationale und emotionale Lernprozesse unterstützt. So eine Umgebung kann zum Beispiel durch Kommunikationsplattformen oder auch geteilte Arbeitsbereiche geschaffen werden (Tynjälä & Häkkinen, 2005, S. 329-330).

Kritische Einflussfaktoren

Die zuvor angeführten Untersuchungen der kritischen Einflussfaktoren auf E-Learning aus der Literatur werden nun in Tabelle 4 gegenübergestellt. Nachdem es in der Literatur keine eindeutige Einteilung von kritischen Einflussfaktoren in Bezug auf E-Learning gibt, werden hier ebenfalls die drei Bereiche von Baldwin und Ford (1988, S.65) berücksichtigt. In Anlehnung an die Einteilung von Baldwin und Ford (1988, S.65), inklusive der Ergänzung der technologischen Faktoren durch Kapo et al. (2021, S.1465), ergeben sich folgende drei Kategorien: Charakteristika der Teilnehmer*innen, E-Learning Gestaltung inklusive technologischer Faktoren und Arbeitsumgebung.

Autoren, Jahr	Charakteristika der Teilnehmer*innen	E-Learning Gestaltung und technologische Faktoren	Arbeitsumgebung
Tynjälä & Häkkinen, 2005	-	<ul style="list-style-type: none"> Inhaltliche Relevanz Ansprechendes Design Feedback- und Reflexionsmöglichkeit 	<ul style="list-style-type: none"> Unterstützung & Orientierungshilfe Austausch Gestaltung der Lernumgebung
Gitonga, 2006	<ul style="list-style-type: none"> Möglichkeit zu performen 	<ul style="list-style-type: none"> Verfügbarkeit von Tools Technologische Unterstützung 	<ul style="list-style-type: none"> Unterstützung der Führungskraft Austausch & Kommunikation Arbeits-/Lernklima
Slotte & Herbert, 2006	<ul style="list-style-type: none"> Bereitschaft der Mitarbeiter*innen Motivation 	<ul style="list-style-type: none"> Inhaltliche Relevanz Qualität von E-Learning (Inhalt & Design) Flexibilität 	<ul style="list-style-type: none"> Unterstützung
Sun et al., 2008	<ul style="list-style-type: none"> Selbstsicherheit in der Bedienung und Nutzung von Computern, um Angst zu reduzieren 	<ul style="list-style-type: none"> Haltung von Trainer*innen Technologisches Design Benutzerfreundlichkeit/einfache Handhabung Flexibilität 	-
Granger & Levine, 2010	<ul style="list-style-type: none"> Selbstkontrolliertes Lernen Motivation Kognitive Fähigkeiten Einstellung der Mitarbeiter*innen Selbstdisziplin 	<ul style="list-style-type: none"> Komplexität der Lerninhalte Flexibilität 	<ul style="list-style-type: none"> Unterstützung
Chien, 2012	<ul style="list-style-type: none"> Wahrgenommener Nutzen Selbstsicherheit in der Handhabung von Computern 	<ul style="list-style-type: none"> Einstellung von Trainer*innen (motiviert, technisch versiert) Benutzerfreundlichkeit/einfache Handhabung Funktionalität des Systems & Antwortzeit (auch Pituch & Lee, 2006) 	<ul style="list-style-type: none"> Austausch & Interaktion (auch Pituch & Lee, 2006)
Yoo et al., 2012	<ul style="list-style-type: none"> Motivation Einstellung der Mitarbeiter*innen 	-	<ul style="list-style-type: none"> Unterstützung Austausch & Interaktion
Kaizer et al., 2020	-	<ul style="list-style-type: none"> Qualität der Inhalte & Relevanz Flexibilität 	<ul style="list-style-type: none"> Wissensaustausch & Kommunikation Gestaltung der Lernumgebung

Tabelle 4. Kritische Einflussfaktoren E-Learning. In Anlehnung an (Baldwin & Ford, 1988; Chien, 2012; Gitonga, 2006; Granger & Levine, 2010; Kaizer, Silvia, de Pavia, & Zerbini, 2020; Slotte & Herbert, 2006; Sun, Tsai, Finger, Chen, & Yeh, 2008; Tynjälä & Häkkinen, 2005; Yoo, Han, & Huang, 2012)

Aus dieser Gegenüberstellung werden nun die relevantesten Faktoren identifiziert, um ein Modell für die effektive Gestaltung und Durchführung von E-Learning abzuleiten. Es werden Faktoren berücksichtigt, die zumindest dreimal als relevante Faktoren in den Untersuchungen erwähnt wurden. In Anlehnung an das Baldwin und Ford Modell (1988, S.65) mit einer Erweiterung um den technologischen Faktor von Kapo et al. (2021, S.1465) werden jetzt die kritischen Einflussfaktoren aus der Literaturübersicht in das Modell integriert. Auch der physische, inhaltliche und zeitliche Abstand wird berücksichtigt. Je nachdem, ob E-Learning als on- oder off-the-job Maßnahme stattfindet, wird der Einfluss dieser drei Komponenten als hoch oder gering eingestuft (Hoss, 2006, S. 60-61). Die Einflussfaktoren stellen den Input für die Nutzung von E-Learning dar und die effektive Gestaltung und Durchführung den Output. Dazwischen gibt es noch mögliche Hindernisse in Bezug auf die drei Komponenten (Berthel & Becker, 2017, S. 593).

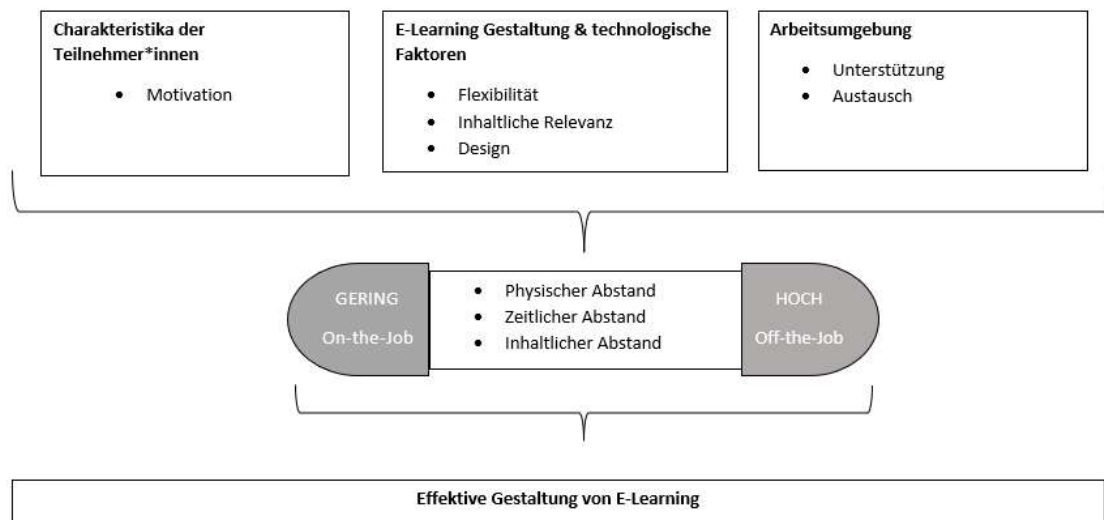


Abbildung 7. Effektives E-Learning: Kritische Einflussfaktoren. In Anlehnung an (Baldwin & Ford, 1988; Chien, 2012; Gitonga, 2006; Granger & Levine, 2010; Kaizer, Silvia, de Pavia, & Zerbini, 2020; Slotte & Herbert, 2006; Sun, Tsai, Finger, Chen, & Yeh, 2008; Tynjälä & Häkkinen, 2005; Yoo, Han, & Huang, 2012)

Die in Abbildung 7 dargestellten Einflussfaktoren werden nun definiert.

- **Motivation:** Die Motivation bezieht sich auf die Intensität und Beständigkeit der Mitarbeiter*innen vor, während und nach einer betrieblichen Weiterbildung das Gelernte im Lernfeld anzunehmen und im Funktionsfeld einzusetzen (Burke & Hutchins, 2007, S. 267).

Flexibilität: Das bedeutet, dass jede Person, zu jeder Zeit und von jedem Ort die Möglichkeit hat Wissen und Kompetenzen neu zu generieren oder zu erweitern (Ong, Lai, & Wang, 2004, S. 795)

- **Inhaltliche Relevanz:** Die inhaltliche Relevanz spiegelt wider, wie Mitarbeiter*innen den Inhalt einer betrieblichen Weiterbildung in Hinsicht auf die inhaltliche Nähe zu den Anforderungen ihrer Arbeitstätigkeiten wahrnehmen (Yaghi, Goodman, Holton, & Bates, 2008, S. 244)
- **Design:** Das Design beschreibt die inhaltliche und visuelle Aufbereitung von E-Learning. Mitarbeiter*innen können durch ein ansprechendes Design und interessante Inhalte motiviert werden E-Learning zu nutzen. Für die Gestaltung kann eine Kombination aus Video, Animation, Bildern und Text genutzt werden. Ebenfalls kann ein E-Learning Design auch die Möglichkeit für Diskussionen, Wissensaustausch oder Feedback beinhalten (Kaizer, Silvia, de Pavia, & Zerbini, 2020, S. 624-625).
- **Unterstützung:** Die Mitarbeiter*innen werden beim Generieren von neuen Fähigkeiten und neuem Wissen sowie bei der anschließenden Nutzung im Arbeitsalltag durch Kolleg*innen und die Führungskräfte bestärkt (Yaghi, Goodman, Holton, & Bates, 2008, S. 244).
- **Austausch:** Ein Austausch kann mit Kolleg*innen, Trainer*innen oder Führungskräften stattfinden. Durch einen Wissensaustausch mit anderen können Unklarheiten reduziert werden und das Gelernte besser verankert werden. Gefördert werden kann ein Austausch im virtuellen Raum durch E-Learning Gemeinschaften (Tynjälä & Häkkinen, 2005, S. 324)

Kaizer et al. (2020, S.631-632) haben auch hervorgehoben, dass die Nutzung von Artificial Intelligence, also künstliche Intelligenz, und anderen Softwaretechnologien hilfreich sein können, um das Lerndesign zu optimieren und das Aussuchen der Lerninhalte für die Mitarbeiter*innen zu vereinfachen. Außerdem kann es Unternehmen und die zuständigen Abteilungen wie die Personalentwicklung dabei unterstützen oder sogar entlasten, virtuelle betriebliche Weiterbildungen zu koordinieren (Kaizer, Silvia, de Pavia, & Zerbini, 2020, S. 631-632). Auch Maity (2019, S.660) haben Artificial Intelligence als Möglichkeit zur Förderung von Einflussfaktoren

und für eine vereinfachte Nutzung von E-Learning vorgeschlagen. Es kann auch helfen individuelles Wissen einfacher in organisationales Wissen umzuwandeln. Eine große Herausforderung von Artificial Intelligence ist aber die Interpretation von Feedback. Wenn das funktioniert, dann könnten die individuellen Bedürfnisse und die Leistung der Mitarbeiter*innen mit E-Learning Plattformen verbunden werden, um so E-Learnings personalisierter und effektiver zu gestalten und eine gute Basis für einen Transfer zu schaffen (Maity, 2019, S. 660).

2.3 Kritische Einflussfaktoren: Lerntransfer von E-Learning

Nachdem nun das Untersuchungsziel literarisch abgehandelt wurde, werden in diesem Kapitel die konkreten Ergebnisse aus den Theoriekapiteln 2.1 und 2.2 zusammenfassend dargestellt, um so die kritischen Einflussfaktoren auf den Lerntransfer von E-Learning abzuleiten. Die Zusammenführung der Ergebnisse dient dazu die Hauptforschungsfrage mit den gewonnenen Erkenntnissen zu beantworten, um eine Basis für den weiteren Vergleich in der Empirie zu schaffen.

Das Ziel von Unternehmen und deren Mitarbeiter*innen in Bezug auf betriebliche Weiterbildungen ist „die Übertragung des Gelernten auf ihre berufliche Situation“ (Berthel & Becker, 2017, S. 593) und dementsprechend die „effektive Anwendung des Gelernten im Funktionsfeld“ (Berthel & Becker, 2017, S. 593), also kurz gesagt ein erfolgreicher Lerntransfer. Nachdem aber nur rund 10 Prozent des Gelernten im Zuge einer betrieblichen Weiterbildung im Arbeitsalltag angewendet werden, bleibt ein hoher Prozentsatz des Gelernten ohne Mehrwert für Unternehmen und deren Mitarbeiter*innen (Grossman & Salas, 2011; Hense & Mandl, 2011). Die Untersuchung baut auf der Erkenntnis auf, dass Unternehmen kritische Einflussfaktoren auf den Transfererfolg nicht kennen und es ihnen somit schwer fällt transferunterstützende Maßnahmen für die Verbesserung der Transferproblematik zu ergreifen (Grossman & Salas, 2011). Auch in der Literatur gibt es bisher keine einheitliche Vorgehensweise. Die Zielsetzung der vorliegenden literarischen Abhandlung ist somit die Identifizierung von kritischen Einflussfaktoren mit Auswirkung auf den Lerntransfer von E-Learning im betrieblichen Kontext aufzuzeigen. Zuerst wurde die Thematik Lerntransfer allgemein in Hinsicht auf betriebliche Weiterbildungen betrachtet und dann anhand einer ausgewählten Weiterbildungsform, dem E-Learning, spezifisch erläutert.

Kapitel 2.1 zeigt welche kritischen Einflussfaktoren für einen erfolgreichen Lerntransfer von betrieblichen Weiterbildungen im Allgemeinen relevant sind. Die Einflussfaktoren wurden durch die Gegenüberstellung von Meta-Analysen identifiziert. Das Auswahlkriterium der Einflussfaktoren war, dass die Ergebnisse zumindest dreimal in den untersuchten Meta-Analysen vorkommen. Die identifizierten Einflussfaktoren auf einen erfolgreichen Lerntransfer von betrieblichen Weiterbildungen sind: Kognitive Fähigkeiten, Motivation der Mitarbeiter*innen, Inhaltliche Relevanz des Gelernten zur Arbeitstätigkeit, Unterstützung der Führungskraft sowie der Kolleg*innen und das allgemeine Umfeld in Form des Transferklimas (Baldwin & Ford, 1988; Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010; Burke & Hutchins, 2007; Cheng & Hampson, 2008; Grossman & Salas, 2011; Tonhäuser, 2017). Wenn diese Faktoren durch gezielte Maßnahmen von Unternehmen gefördert werden, ist ein erfolgreicher Lerntransfer im Unternehmen möglich. Auch der physische, zeitliche und inhaltliche Abstand der Lernumgebung zum tatsächlichen Funktionsfeld wird als relevanter Aspekt für einen erfolgreichen Lerntransfer von betrieblichen Weiterbildungen aufgezeigt (Berthel & Becker, 2017; Hoss, 2006).

Nachdem E-Learning eine Unterform der betrieblichen Weiterbildung darstellt, sind diese drei Komponenten auch für Kapitel 2.2 relevant. In Kapitel 2.2 sind kritische Einflussfaktoren für die effektive Gestaltung von E-Learning erläutert worden (Berthel & Becker, 2017). E-Learning Systeme haben durch die COVID-19 Pandemie und die damit einhergehenden Kontaktbeschränkungen einen Aufschwung bekommen. Mit Unterstützung von Onlinekursen, mobilen Lernapplikationen und E-Learning Systemen wurde neben der Kommunikation und der Zusammenarbeit auch versucht die Lerntätigkeit in Unternehmen aufrecht zu erhalten und zu fördern (Almaiah, Al-Khasawneh, & Althunibat, 2020, S. 5262). Aufgrund der erhöhten Nachfrage und Notwendigkeit ist es umso relevanter kritische Einflussfaktoren für die effektive Gestaltung von E-Learning zu identifizieren, um dort unterstützende Maßnahmen ansetzen zu können. Die Effektivität ist gegeben, wenn das Gelernte im Arbeitsalltag angewendet und eine Kompetenzerweiterung erzielt wird (Lindner-Lohmann, Lohmann, & Schirmer, 2016). Die Vorgehensweise und das Auswahlkriterium für die relevanten kritischen Einflussfaktoren auf E-Learning sind dieselben wie bei der allgemeinen Abhandlung. Folgende kritische Einflussfaktoren konnten anhand der vorhandenen wissenschaftlichen Literatur auf die effektive Gestaltung von E-Learning aufgezeigt werden: Motivation der Teilnehmer*innen, Flexibilität, Inhaltliche Relevanz, Design, Unterstützung und Austausch mit anderen Lernenden (Chien, 2012; Gitonga, 2006; Granger & Levine, 2010; Kaizer, Silvia, de Pavia, & Zerbini, 2020; Slotte & Herbert,

2006; Sun, Tsai, Finger, Chen, & Yeh, 2008; Tynjälä & Häkkinen, 2005; Yoo, Han, & Huang, 2012).

Durch eine Gegenüberstellung dieser Faktoren ist klar ersichtlich, dass es durchaus Überschneidungen gibt. Die Motivation der Teilnehmer*innen, die inhaltlich Relevanz und die Unterstützung durch Führungskraft oder Kolleg*innen sind in beiden Teilbereichen als relevante Einflussfaktoren dargelegt worden. Ergänzend zu diesen vier kritischen Einflussfaktoren wird auch die Flexibilität berücksichtigt. Trotz fehlender Übereinstimmung ist die Flexibilität ein ausschlaggebender Faktor, da sie Einfluss auf die Motivation der Mitarbeiter*innen in Hinblick auf die Nutzung von E-Learning hat. Technologische Faktoren sind aufgrund ihrer geringen Anzahl an Erwähnungen in der Literatur in Abbildung 8 nicht mit angeführt. Durch den Vergleich der Ergebnisse aus Kapitel 2.1 und 2.2 ergibt sich nun die Beantwortung der Hauptforschungsfrage. In Abbildung 8 sind die kritischen Einflussfaktoren für den erfolgreichen Lerntransfer von E-Learning abgebildet.

Welche Einflussfaktoren sind kritisch für den erfolgreichen Lerntransfer von E-Learning im betrieblichen Kontext?

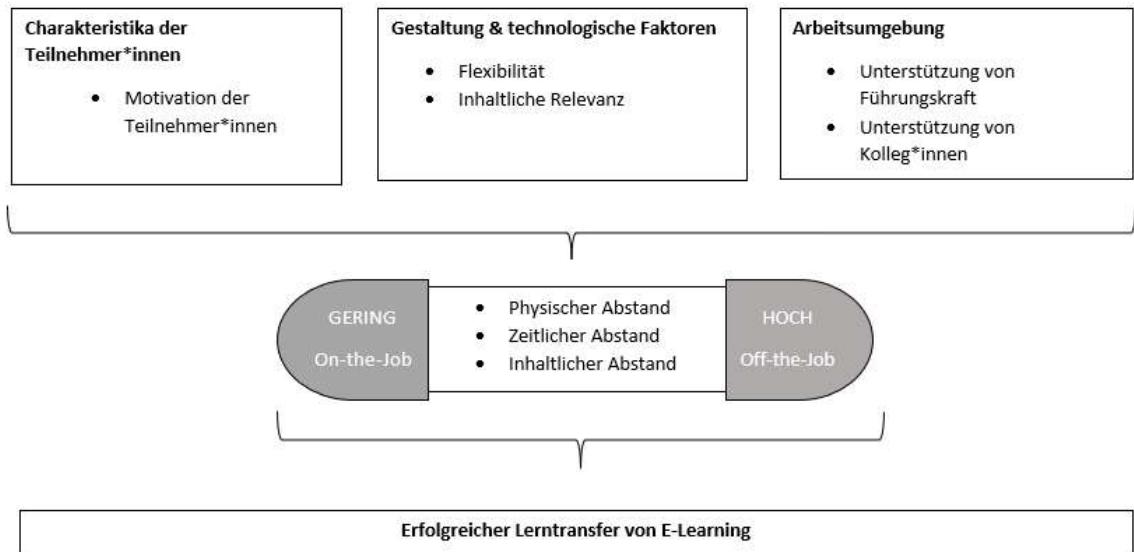


Abbildung 8. Erfolgreicher Lerntransfer von E-Learning: Kritische Einflussfaktoren. In Anlehnung an (Baldwin & Ford, 1988; Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010; Burke & Hutchins, 2007; Cheng & Hampson, 2008; Grossman & Salas, 2011; Tonhäuser, 2017) & (Chien, 2012; Gitonga, 2006; Granger & Levine, 2010; Kaizer, Silvia, de Pavia, & Zerbini, 2020; Slotte & Herbert, 2006; Sun, Tsai, Finger, Chen, & Yeh, 2008; Tynjälä & Häkkinen, 2005; Yoo, Han, & Huang, 2012)

Die Ergebnisse sind in Anlehnung an das Baldwin und Ford Modell (1988) in folgende drei Bereiche gegliedert: Charakteristika der Teilnehmer*innen, Trainingsgestaltung und Arbeitsumgebung. Die kritischen Einflussfaktoren werden als Input für den Lernprozess gesehen und beinhalten die Motivation der Teilnehmer*innen, Flexibilität, inhaltliche Relevanz, Unterstützung der Führungskraft sowie von Kolleg*innen. Der erfolgreiche Lerntransfer von E-Learning ist der gewünschte Output. Auf dem Weg dorthin sollen die Einflussfaktoren unterstützend wirken (Piovani, Rinaldi, & Both, 2021). Die Auswirkung des physischen, inhaltlichen und zeitlichen Abstandes ist davon abhängig, ob die betriebliche Weiterbildung oder das E-Learning eine on- oder off-the-job Maßnahme darstellt (Berthel & Becker, 2017; Mayrhofer, Furtmüller, & Kasper, 2015). Die Definition eines erfolgreichen Lerntransfers stellt die Übertragung und Nutzung von Gelernten in den Arbeitsalltag und die langfristige Beibehaltung dar (Berthel & Becker, 2017). Bei einer on-the-job Maßnahme ist ein Lerntransfer somit aufgrund der Nähe zur Arbeitstätigkeit wesentlich einfacher als bei einer stellenfernen, also off-the-job, Maßnahme.

Das Modell aus Abbildung 8 und die darin angeführten kritischen Einflussfaktoren dienen dazu die Hauptforschungsfrage theoretisch zu beantworten und werden als Basis für die empirische Untersuchung verwendet. In der Empirie werden die Einflussfaktoren erneut mittels qualitativer Experten*inneninterviews in Form einer Fallstudie untersucht. Die Zielgruppe für die Befragung sind Mitarbeiter*innen aus einem Industrie- und Technologiekonzern. Ergänzend hierzu werden je nach Verfügbarkeit auch Führungskräfte oder Teamleiter*innen berücksichtigt.

3 Methode

3.1 Beschreibung und Begründung der Methode

In diesem Kapitel wird auf Basis vorhandener Literatur die Wahl der Methode und des Forschungsdesigns begründet. Zudem wird die gewählte Methode für die Datenerhebung und Datenauswertung erläutert.

3.1.1 Methodologie und Forschungsdesign

Nachdem es bereits einiges an quantitativen Studien zu diesem Thema gibt, wurde angeraten die Thematik des Lerntransfers aus einem qualitativen Ansatz heraus zu erforschen (Burke & Hutchins, 2007, S. 288). Dieser Ansatz begründet sich nicht nur durch die Empfehlung aus der Literatur, sondern auch durch die Themenwahl, das Forschungsinteresse und die Forschungsfrage der vorliegenden Masterarbeit (Flick, 2009, S. 129). Es geht darum kritische Einflussfaktoren zu identifizieren, die Auswirkung auf einen erfolgreichen Lerntransfer bei E-Learning haben. Quantitativ ist es schwer Zusammenhänge zwischen den Einflussfaktoren hervorzuheben. Auch die Hintergründe, warum etwas beeinflussend wirkt, können nur schwer erfasst werden. Das Forschungsinteresse liegt darin tiefer zu gehen, und nicht nur Einflussfaktoren zu erfragen, sondern auch neue Erkenntnisse in Hinblick auf die Zusammenhänge und Hintergründe zu gewinnen. Daher wurde ein qualitativer Ansatz dem quantitativen vorgezogen. Es geht darum individuelle Eindrücke aus Alltagserfahrungen und Bedürfnisse in Hinblick auf einen erfolgreichen Lerntransfer von E-Learning zu untersuchen und diese in einen wissenschaftlichen Kontext zu setzen. Der Fokus liegt darauf Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Hinsicht auf die Einflussfaktoren abzuleiten (Kleining, 2020, S. 206-208).

Das qualitative Forschungsdesign umfasst folgende Erhebungs- und Auswertungsmethode für die weitere Untersuchung:

- Qualitative Expert*inneninterviews im Rahmen einer Fallstudie
- Qualitative Inhaltsanalyse nach Meuser und Nagel (1991)

Die Erhebung findet im Rahmen einer Einzelfallstudie in Form von Expert*inneninterviews statt. Charakteristisch für die Fallstudie ist, dass sich diese an einem zeitgenössischen Fall orientiert und zudem kein Einfluss auf das Verhalten der Teilnehmer*innen vorhanden ist (Yin, 2018, S. 43). Die Wahl des Unternehmens begründet sich damit, dass zu Beginn des Geschäftsjahres 2020 ein neues Online-Lernsystem eingeführt wurde, das die Basis für das Forschungsinteresse darstellt. Durch die Neueinführung des Lernsystems und durch die andauernde COVID-19 Pandemie, durch die Weiterbildungen noch mehr im Onlinekontext stattfinden, ist die Aktualität des Falles gegeben (Almaiah, Al-Khasawneh, & Althunibat, 2020, S. 5262). Zudem ist durch die Größe des Unternehmens eine Perspektivenvielfalt innerhalb des Unternehmens möglich, um bei den Expert*inneninterviews verschiedene Blickwinkel in Hinsicht auf das Thema miteinzubeziehen (Yin, 2018, S. 334).

3.1.2 Methode der Datenerhebung

Die Datenerhebung erfolgt mittels offenen leitfadengestützten Expert*inneninterviews. Diese Methode stützt sich auf Interviews, die als Ziel haben Strukturzusammenhänge des Wissens und Handelns in Form von Betriebswissens zu erfragen. Der Fokus beim Expert*inneninterview liegt darin, die Befragten in ihrer Funktion im organisationalen Kontext zu sehen und nicht im persönlichen Leben (Meuser & Nagel, 1991, S. 447). Die Expert*innen stellen dabei einen Teil des Handlungsfeldes dar und sind laut Meuser und Nagel (1991, S.443) Personen, die für „den Entwurf, die Implementierung oder die Kontrolle einer Problemlösung“ (Meuser & Nagel, 1991, S. 443) Verantwortung tragen. Das Forschungsinteresse zielt darauf ab herauszufinden, welche Faktoren Einfluss auf den Lernerfolg und den anschließenden Transfer bei E-Learnings im betrieblichen Kontext haben. Es geht darum Erfahrungswerte der Expert*innen in Hinsicht auf das Thema zu erfragen und keine handlungsleitenden Regeln oder Verordnungen. Aus diesem Grund wurde das offene, leitfadengestützte Interview der teilstandardisierten Befragung vorgezogen (Meuser & Nagel, 1991, S. 447-449). Dadurch ist die Freiheit gegeben, im Interview auf das Gegenüber einzugehen und abweichend vom Interviewleitfaden auch Nachfragen zu stellen. Das trägt dazu bei, den Redefluss aufrecht zu erhalten und bei relevanten Aspekten mehr in die Tiefe zu gehen.

3.1.3 Methode der Datenauswertung

Die Datenauswertung der Expert*inneninterviews erfolgt mittels einer qualitativen Inhaltsanalyse nach Meuser und Nagel (1991). Die Vorgehensweise der Methode wurde speziell für die

Auswertung von leitfadenorientierten Expert*inneninterviews entwickelt. Nachdem jeder Interviewinhalt individuell ist, steht im Vordergrund dieser Methode eine Vergleichbarkeit der Interviewtexte zu ermöglichen. Diese Vergleichbarkeit erfolgt durch das Herausarbeiten von Gemeinsamkeiten und Unterschieden in den Aussagen. Es geht darum Aussagen über geteilte Wissensbestände und Wirklichkeitskonstruktionen zu treffen, um auf diese Weise eine Generalisierung der Aussagen zu erreichen (Meuser & Nagel, 1991, S. 451-452). Das Basismaterial hierfür stellen die transkribierten Interviewtexte dar. Diese werden analysiert, um daraus thematische Einheiten anhand von Kriterien für die Ergebnisdarstellung und Interpretation abzuleiten (Meuser & Nagel, 1991, S. 453).

Die interpretative Datenauswertung umfasst folgende sechs Schritte:

1. **Transkription:** Die Interviews werden auf Tonband aufgezeichnet und im Nachgang als Basis für die Auswertung transkribiert. Im Gegensatz zu narrativen Interviews sind Pausen, Füllwörter, Stimmlage und nonverbale Elemente wie Mimik und Gestik für die Auswertung und Interpretation der Interviewtexte von Expert*inneninterviews nicht relevant. Dementsprechend werden diese bei der Transkription nicht berücksichtigt. Eine sprachliche Glättung, die nicht den Inhalt oder Sinn des Gesagten verändert ist möglich (Meuser & Nagel, 1991, S. 455).
2. **Paraphrase:** Anhand der Forschungsfragen werden die relevanten Passagen des Expert*inneninterviews herausgefiltert und in eigenen Worten wiedergegeben. Somit wird eine bessere Vergleichbarkeit durch eine einheitliche Sprache ermöglicht. Es geht darum möglichst wortgetreu zu bleiben und Verzerrungen des Inhaltes oder Sinnes in Form von Ergänzungen oder Unterschlagungen zu vermeiden. Wichtig hierbei ist die Chronologie des Gesagten beim Paraphrasieren zu erhalten. Das stellt den ersten Schritt bei der Verdichtung des Materials dar (Meuser & Nagel, 1991, S. 456-457).
3. **Überschriften:** Den Paraphrasen werden Überschriften beziehungsweise Kategorien zugeordnet. Je nach Inhalt können auch mehrere Kategorien ausgewählt werden. An dieser Stelle ist es erlaubt und teilweise auch notwendig den Text innerhalb von Passagen noch einmal zu sequenzieren. Thematisch ähnliche Passagen werden zusammengestellt (Meuser & Nagel, 1991, S. 457-458).
4. **Thematischer Vergleich:** Hier geht es darum thematisch gleiche Textpassagen Interviewübergreifend zu bündeln und die Überschriften zu vereinheitlichen (Meuser & Nagel, 1991, S. 459). So soll eine Struktur anhand der Überschriften in das gesammelte

Material gebracht werden. Diese dient als Basis für den Vergleich, bei dem die Textpassagen auf Unterschiede und Gemeinsamkeiten des Gesagten der verschiedenen Interviewpartner*innen untersucht werden (Meuser & Nagel, 1991, S. 461).

5. **Soziologische Konzeptualisierung:** Mit diesem Schritt erfolgt die Ablösung der Texte von den Interviewpartner*innen. Es geht darum die Ergebnisse darzustellen und Verknüpfungsmöglichkeiten zu identifizieren. Hier ist es wichtig sich nicht mehr auf einzelne Aussagen der Interviewpartner*innen zu konzentrieren, sondern eine Verallgemeinerung der empirischen Informationen zu erzielen. Neben Gemeinsamkeiten können hier auch Unterschiede hervorgehoben werden (Meuser & Nagel, 1991, S. 462-463).
6. **Theoretische Generalisierung:** Die Darstellung der Ergebnisse wird in diesem letzten Schritt der Analyse generalisiert und in Verbindung mit der Theorie gebracht. Im Zuge der Interpretation der Ergebnisse und der Gegenüberstellung der Empirie mit der Theorie können sich Annahmen entweder als falsch, inadäquat oder als richtig erweisen (Meuser & Nagel, 1991, S. 463-465).

3.2 Durchführung der empirischen Forschung

Dieses Kapitel beinhaltet die Umsetzung des qualitativen Forschungsdesigns in Form von Expert*inneninterviews. Zuerst wird das Untersuchungsobjekt und die daraus abgeleitete Zielgruppe vorgestellt. Danach folgt in Kapitel 3.2.2 die Darlegung der tatsächlichen Durchführung dieser Interviews inklusive der Konzeption des Interviewleitfadens und der Kontaktaufnahme mit der Zielgruppe. In der anschließenden Auswertung wird das Kategoriensystem für die Analyse und die Vorgehensweise der Auswertung vorgestellt. Auch Limitationen, Empfehlungen und Überraschungen während der Durchführung und Auswertung sind hier mit angeführt.

3.2.1 Untersuchungsobjekt

Die Datenerhebung erfolgte in Form von Expert*inneninterviews (Meuser & Nagel, 1991). Als Untersuchungsobjekt wurde ein Konzern im Industrie- und Technologiebereich im Rahmen einer Einzelfallstudie ausgewählt (Yin, 2018, S. 164). Es soll untersucht werden welche Einflussfaktoren sich auf den Lernerfolg bei E-Learning auswirken. Es geht darum die Hintergründe und Zusammenhänge zwischen den Einflussfaktoren zu untersuchen. In dem Unternehmen aus der Einzelfallstudie wurde 2020 eine neue E-Learning Plattform eingeführt. Das E-Learning

Angebot des Unternehmens umfasst Videos, E-Books, Webinare und Onlinekurse sowie Blending Learning Kurse mit mehreren Modulen. Zuvor gab es ebenfalls eine Online-Lernplattform mit einem weniger umfangreichen Angebot. Der Großteil dieser Inhalte steht allen Mitarbeiter*innen uneingeschränkt und kostenlos zur Verfügung und kann jederzeit abgerufen werden. Ein paar Angebote sind kostenpflichtig. Hier ist eine Nutzung nach Absprache mit der Führungskraft und anschließender Genehmigung möglich.

Der Hintergrund hierfür ist ein lebenslanges Lernen zu fördern und so die Möglichkeit für eine Weiterbildungsvielfalt für alle Mitarbeiter*innen im Unternehmen zu schaffen. Hinzu kommt der Aspekt, dass es auch eine verpflichtende Stundenanzahl gibt, die pro Mitarbeiter*in innerhalb eines Geschäftsjahres absolviert werden soll. Somit ist die Voraussetzung, dass E-Learning vorhanden ist und auch genutzt wird, bei der Zielgruppe erfüllt. Jedoch wird es interessant sein ob verpflichtende Lernstunden tatsächlich einen Mehrwert schaffen. Bei den verpflichtenden Lernstunden werden, aber nicht nur die E-Learning Angebote der Lernplattform berücksichtigt, sondern auch absolvierte vor Ort oder Onlineschulungen mit und auch ohne Trainer*in und andere Personalentwicklungsmaßnahmen wie zum Beispiel Coaching, Mentoring oder auch Shadowing. Bei der Zielgruppenwahl wurde zusätzlich eine Betriebszugehörigkeit von drei Jahren vorausgesetzt damit ausreichend Erfahrungswerte für die Expert*inneninterviews vorhanden sind. Aufgrund der verpflichtenden Lernstunden ist davon auszugehen, dass alle Mitarbeiter*innen des Unternehmens zumindest Weiterbildungen online und teilweise auch Vor-Ort-Weiterbildungen absolviert haben. Dementsprechend ist zu erwarten, dass die Zielgruppe Erfahrungswerte zum eigenen Lernprozess und Faktoren, die beeinflussend oder unterstützend wirken können, liefern kann.

Zuerst wurde die Genehmigung des Unternehmens und der dort zuständigen Personalabteilung eingeholt. Der Zugang zu diesem Unternehmen und somit dem Forschungsfeld konnte durch persönliche Kontakte sichergestellt werden (Flick, 2009, S. 131). Die Zielgruppe setzt sich aus acht Personen zusammen. Alle ausgewählten Mitarbeiter*innen haben bereits betriebliche Weiterbildungen, insbesondere E-Learning, absolviert und teilweise auch selbst gestaltet und abgehalten.

Folgende Kriterien wurden für die Auswahl der Zielgruppe innerhalb der Einzelfallstudie herangezogen (Yin, 2018, S. 164):

- Nutzung von Lernangeboten im betrieblichen Kontext, insbesondere E-Learning

- Betriebszugehörigkeit von mindestens drei Jahren, damit Erfahrungswerte vor der COVID-19 Pandemie mit vor Ort Schulungen ebenso vorhanden sind
- Variation der Abteilungen, um eine Perspektivenvielfalt zu erhalten

Der Fokus der Zielgruppe liegt auf den Mitarbeiter*innen und ihrem Wissen und Erfahrungswerten. Es wird erfragt was die Mitarbeiter*innen bei der Absolvierung als hilfreich erachten, um das Gelernte bestmöglich aufnehmen zu können und im Nachgang auch zu behalten und anzuwenden. In Hinsicht auf die Perspektivenvielfalt innerhalb der Einzelfallstudie sind drei Personen der Zielgruppe aus einer Linienfunktion und die restlichen fünf sind Projektmitarbeiter*innen (Yin, 2018, S. 334). Alle stammen aus verschiedenen Abteilungen und haben verschiedene Funktionen inne. Die Zielgruppe umfasst auch eine Führungskraft, Teamleitung und Expert*innen. Eine detaillierte Auflistung der Interviewpartner*innen ist in Tabelle 5 ersichtlich.

Inter-view code	Dauer	Abteilung/Position	Betriebszugehörigkeit	Fremd-perspektive	Datum der Interviews
IP 1	49:26 min	HR Expert*in Digitalisierung und Transformation	3 Jahre 10 Monate	Nein	12.04.2022
IP 2	33:18 min	Projektmitarbeiter*in Project Operation	Über 11 Jahre	Nein	13.04.2022
IP 3	37:18 min	Projektmitarbeiter*in und Teamleitung Einkauf	3 Jahre	Ja	15.04.2022
IP 4	39:50 min	Projektmitarbeiter*in Terminplanung	6 Jahre 3 Monate	Nein	15.04.2022
IP 5	38:44 min	Führungskraft Vertragsmanagement	20 Jahre	Ja	21.04.2022
IP 6	33:18 min	Projektmitarbeiter*in Kaufmännisch	5 Jahre	Ja	22.04.2022
IP 7	34:11 min	Projektmitarbeiter*in strategischer Einkauf	4 Jahre 6 Monate	Nein	22.04.2022

IP 8	44:51	Logistik Expert*in	5 Jahre 6 Monate	Ja	22.04.2022
------	-------	--------------------	------------------	----	------------

Tabelle 5. Übersicht Zielgruppe (Eigene Darstellung)

3.2.2 Durchführung der Datenerhebung

Konzeption der Materialien

Während des Genehmigungsprozesses (Dauer: 1 Monat) wurde sowohl die Einverständniserklärung als auch der Interviewleitfaden mit einem Kategoriensystem aufbereitet. Für die Erstellung des Interviewleitfadens wurden die Forschungsfragen der vorliegenden Masterarbeit herangezogen und je Forschungsfrage ein Themenblock mit passenden Fragen für das Interview abgeleitet. Dementsprechend teilt sich der Interviewleitfaden neben den allgemeinen Personendaten und dem Abschluss in folgende drei Themenblöcke: Erfolgreicher Lerntransfer und -prozess, effektives E-Learning und erfolgreicher Lerntransfer von E-Learning. Die Fragen sind so formuliert, dass die Interviewpartner*innen aus verschiedenen Blickwinkeln die Themen Lerntransfer und E-Learning betrachten sollen. Insbesondere beim Thema Lerntransfer ist es schwierig diesen zu fassen, dementsprechend wurden hier die Fragen so formuliert, dass das Thema Lernen und der Lernprozess zuerst allgemein beleuchtet wird und dann erst auf die Anwendung im Arbeitsalltag übergeleitet wird. Auch bei den Einflussfaktoren auf den Lerntransfer wird der ganze Lernprozess miteinbezogen, da ein Erfolg zwar meist erst nachher ersichtlich ist, aber der Einfluss auf den Lernerfolg auch vor und währenddessen dazu beitragen kann das Weiterbildungen im betrieblichen Kontext in einen erfolgreichen Lerntransfer münden. Der Interviewleitfaden umfasst zwanzig Fragen und beinhaltet sowohl allgemeine Daten zur Person und Tätigkeit als auch die Themen Lerntransfer, E-Learning und deren Einflussfaktoren. Zum Schluss werden noch Wünsche der Mitarbeiter*innen in Bezug auf den eigenen Lernprozess erfragt. Vor der Durchführung im Forschungsfeld wurde ein Pretest durchgeführt, um Unklarheiten in der tatsächlichen Durchführung zu vermeiden. Der Interviewleitfaden wurde sowohl nach diesem Pretest als auch nach dem ersten Interview leicht adaptiert.

Kontaktaufnahme

Der Erstkontakt mit der Zielgruppe erfolgte nach dem Erhalt der offiziellen Genehmigung des Unternehmens. Durch Hintergrundrecherche zur Tätigkeit und Betriebszugehörigkeit wurden vorab schon potenzielle Interviewpartner*innen ausgewählt. Diese wurden telefonisch kontaktiert, um die Bereitschaft und zeitliche Verfügbarkeit zu erfragen. Zudem wurde auch abgeklärt, ob die Personen die Kriterien für die Zielgruppe erfüllen und offene Fragen oder Bedenken

haben. Bei erfolgreichem Erstkontakt ist ein Termin für das Interview vereinbart worden. Im Anschluss wurde die Termineinladung inklusive der Einverständniserklärung mit der Bitte zur Unterfertigung verschickt. So konnte sichergestellt werden, dass alle Einverständniserklärungen vor den jeweiligen Interviews bereits unterschrieben retourniert wurden und die Interviewpartner*innen Zeit hatten sich diese gründlich durchzulesen. Die Interviewdurchführung erfolgte im April 2022 und wurde bei allen Interviewpartner*innen online über MS Teams abgehalten. Die Plandauer war maximal 45 Minuten, jedoch wurde ein Zeitpuffer eingeplant und alle Termine für eine Stunde verschickt. Diese Zeit war ausreichend, um die Personen abzuholen, offene Fragen zu klären und eine kurze Einführung zum Hintergrund und dem Thema zu geben. Zu Beginn des Interviews wurde nochmals auf die Anonymität und die Aufnahme des Gespräches hingewiesen. Unterbrechungen gab es keine. Den Erstkontakt telefonisch zu suchen hat Fragen vorgebeugt und die Terminfindung vereinfacht. Eine klare Empfehlung ist auch die Einverständniserklärung vorab einzuholen, um die Formalitäten geklärt zu haben und den Interviewpartner*innen Zeit zu geben sich diese durchzulesen.

Empfehlungen und Überraschungen in der Durchführung

Unvorhergesehene Aspekte in der Durchführung waren einerseits der etwas länger dauernde Genehmigungsprozess, um die Zustimmung vom Unternehmen in Bezug auf die Interviewdurchführung zu erhalten. Auch die Zielgruppenwahl war zuerst anders geplant. Es sollten neben Mitarbeiter*innen, die Lernangebote nutzen auch Personen aus dem Learning and Development Team befragt werden, um so eine Gegenperspektive darstellen zu können. Nachdem hier aber die Verfügbarkeit nicht gegeben war, wurde als Alternative auf eine Diversität der Mitarbeiter*innen geachtet, um verschiedene Blickwinkel zu erhalten. Auch während der Befragung ist ersichtlich geworden, dass sich durch die Themenblöcke Wiederholungen in den Aussagen ergeben haben. Der Plan war es nach den Forschungsfragen vorzugehen und zuerst Fragen allgemein zu Lerntransfer und betrieblichen Weiterbildungen zu stellen, um dann auf E-Learning als spezielle Weiterbildungsform überzuleiten. Aufgrund der COVID-19 Pandemie haben sich die Themen aber teilweise vermischt, da ein Großteil der Lernangebote seitdem online abgehalten wird und kaum noch betriebliche Weiterbildungen vor Ort stattfinden. Dementsprechend war hier ein getrenntes Abhandeln der Forschungsfragen schwierig und es kam immer wieder zu Überschneidungen und Wiederholungen der Themen bei den Antworten. Die Frage, ob die Interviewpartner*innen auch selbst Weiterbildungen gestalten und abhalten, wurde während des Interviewprozesses ergänzt. So konnte auch erfragt werden, worauf bei der Durchführung geachtet wird und wie die Reaktionen der Teilnehmer*innen sind. So konnte in

Bezug auf die Einflussfaktoren nochmal mehr an Input abgeholt werden. In Hinsicht auf das Medium ist ein Vor-Ort-Treffen dem Online-Interview vorzuziehen. So ist es einfacher Reaktionen der Interviewpartner*innen aufzugreifen. Hier ist aber der Wunsch der Interviewpartner*inne zu berücksichtigen, um eine angenehme und offene Atmosphäre für die Befragung zu schaffen.

Die Methode der Datenerhebung ist trotz unvorhergesehener Umstände ein offenes leitfadengestütztes Expert*inneninterview geblieben. Aufgrund von fehlender Verfügbarkeit aus dem Learning and Development Team wurde ein Interviewleitfaden verworfen und die Zielgruppe adaptiert. Prinzipiell sind die Interviews gut und ohne Störungen verlaufen.

3.2.3 Durchführung der Auswertung

Passend zu den Inhalten des Interviewleitfadens wurde ein vorläufiges Kategorienschema deduktiv entwickelt. Die Kategorien wurden nach der Interviewdurchführung im Zuge der Analyse noch induktiv um die Hauptkategorie 6 „Vor Ort vs. E-Learning“ erweitert. Die Hauptkategorien sind an die Forschungsfragen angelehnt und die Differenzierung der Inhalte aus den Expert*innen Interviews erfolgt durch die Subkategorien. Das soll dazu dienen die Ergebnisdarstellung zu vereinfachen. Alle Kategorien inklusive der Subkategorien sind in Tabelle 6 ersichtlich.

Kategorie	Subkategorie	Kategorienbildung
1 Person	1.1 Tätigkeit/Abteilung	deduktiv
	1.2 Betriebszugehörigkeit	deduktiv
2 Lerntransfer und -prozess (SFF1)	2.1 Assoziation „Lernen“	deduktiv
	2.2 Auswahl Lernangebote/ betriebliche Weiterbildung	deduktiv
	2.3 Lernprozess	deduktiv
	2.4 Lernerfolg	deduktiv
	2.5 Einflussfaktoren/ Unterstützung	deduktiv
	2.6 Zeitliche Unterschiede der Einflussfaktoren	deduktiv
	2.7 Einflussfaktoren/ Unterstützung Lerntransfer	deduktiv

3 E-Learning (SFF2)	3.1 Assoziation „E-Learning“	deduktiv
	3.2 Auswahl E-Learning Angebote	deduktiv
	3.3 Ziel/Zweck	deduktiv
	3.4 Effektivität	deduktiv
	3.5 Einflussfaktoren/ Unterstützung	deduktiv
4 Lerntransfer von E-Learning (SFF3)	4.1 Einflussfaktoren/ Unterstützung	deduktiv
5 Wunsch	5.1 Lerntransfer und -prozess	deduktiv
	5.2 E-Learning	deduktiv
6 Vor Ort vs. E-Learning		induktiv

Tabelle 6. Kategoriensystem (Eigene Darstellung)

Aus der Transkription der acht Interviews wurden relevante Inhalte für die Beantwortung der Forschungsfragen ausgewählt und in eigener Sprache wiedergegeben. Mit der anschließenden Bündelung durch die Kategorien aus Tabelle 6 sind Gemeinsamkeiten und Unterschiede interviewübergreifend erkannt, generalisiert und niedergeschrieben worden. Im letzten Schritt wurden die empirischen Ergebnisse den theoretischen Ergebnissen gegenübergestellt und interpretiert.

Die größte Schwierigkeit war die Informationsvielfalt in den jeweiligen Kategorien zu strukturieren. Hier hat es geholfen, die Inhalte der Kategorien nochmals zu unterteilen und diesen Passagen Überschriften zuzuordnen, um anhand dieser die jeweiligen Ergebnisse der Kategorien darzustellen. Dieser Schritt hat die Ergebnisdarstellung deutlich vereinfacht und Struktur gegeben. Die qualitative Inhaltsanalyse nach Meuser und Nagel (1991) wurde Schritt für Schritt befolgt. Die Ergebnisse des thematischen Vergleichs, der soziologischen Konzeptualisierung und der theoretischen Generalisierung sind in den Folgekapiteln ersichtlich.

4 Darstellung der empirischen Ergebnisse

Dieses Kapitel umfasst die Darstellung der empirischen Ergebnisse aus den Expert*inneninterviews. Der Aufbau der Subkapitel erfolgt nach den Forschungsfragen. Dementsprechend werden in Kapitel 4.1 die Ergebnisse in Bezug auf einen erfolgreichen Lerntransfer inklusive der Einflussfaktoren allgemein dargestellt. In Kapitel 4.2 erfolgt die Überleitung auf die spezifische Weiterbildung, das E-Learning. Auch hier werden die Einflussfaktoren in Bezug auf die Effektivität dargelegt. In Kapitel 4.3 erfolgt die Zusammenführung der beiden Themen.

4.1 Ergebnisse: Kritische Einflussfaktoren „Erfolgreicher Lerntransfer“

Die Ergebnisse dienen dazu die Subforschungsfrage „Welche Einflussfaktoren sind kritisch für den erfolgreichen Lerntransfer im betrieblichen Kontext?“ empirisch zu beantworten.

4.1.1 Assoziation „Lernen“

Die Assoziationen mit dem Begriff „Lernen“ sind durchwegs positiv und vielfältig. Mit dem Begriff „Lernen“ könne ein weites Spektrum an Möglichkeiten wahrgenommen werden. Die Befragten geben an, dass Lernen die Aneignung von neuem Wissen, die Förderung von persönlicher Weiterentwicklung und -bildung, Sammlung von Erfahrungen und auch Verfestigung des Gelernten durch Wiederholungen bedeuten kann (IP3, 2022, S.1, Z.31-32; IP4, 2022, S.1, Z.34; IP5, 2022, S.1, Z.38-42; IP6, 2022, S.1, Z.30; IP7, 2022, S.1, Z.35-36; IP8, 2022, S.1, Z.27-29). Mit Lernen wird aber nicht nur die Nutzung von Lernangeboten assoziiert, sondern auch das Lernen voneinander und miteinander im Zuge eines Austausches oder Teammeetings (IP1, 2022, S.2, Z.51-54). Auch ein Mitgestalten des eigenen Arbeitsbereiches sowie Karrierechancen, neue Inspirationen erhalten, Trends kennen und den Blickwinkel erweitern wurde im Zusammenhang mit Lernen erwähnt (IP1, 2022, S.1, Z.39-40; IP2, 2022, S.1, Z.34-38; IP7, 2022, S.1; Z.35-36). Beschrieben wurde diese Vielfalt mit der Aussage, dass egal welchen Alters man sich immer weiterbilden kann und auch soll auf welche Art und Weise ist eigentlich relativ egal (IP5, 2022, S.1, Z.38-42). Diese Aussage spiegelt den Grundgedanken von Lernen wider. Neben diesen Vorteilen des Lernens wurde auch erwähnt, dass Lernen ebenso als Aufwand betrachtet werden kann. Begründet wurde diese Aussage damit, dass für die Aneignung von Wissen auch gearbeitet werden muss (IP3, 2022, S.1, Z.36-37; IP6, 2022, S.1, Z.26).

4.1.2 Auswahl der Lernangebote

In Bezug auf die Lernangebote wurde angegeben, dass sowohl vor Ort Schulungen als auch E-Learning Angebote vorhanden sind und gerne genutzt werden, aber aufgrund der COVID-19 Pandemie die Nutzung der Lernangebote sich die letzten 2 Jahre hauptsächlich auf E-Learning beschränkt habe (IP2, 2022, S.1, Z.42-43; IP4, 2022, S.2, Z.57-58; IP5, 2022, S.2, Z.46-47; IP6, 2022, S.1, Z.35-37; IP7, 2022, S.1-2, Z.41-49; IP8, 2022, S.1, Z.34-37 & S.4, Z.133-134). Prinzipiell werden derzeit E-Learnings über die Lernplattform im Unternehmen genutzt, live online Trainings, die von Trainer*innen abgehalten werden, Pflichtschulungen und auch Schulungen für die Weiterentwicklung (IP1, 2022, S.1-2, Z.44-50; IP6, 2022, S.1, Z.35-37; IP7, 2022, S.1-2, Z.41-49; IP8, 2022, S.1, Z.34-37).

Die Lernangebote werden mittels Selbstreflexion über eigene Wissenslücken und Eigeninitiative ausgesucht (IP7, 2022, S.3, Z.121). Auch vorgegebene Weiterbildungen im Rahmen von Weiterentwicklungs- und Zertifizierungsmöglichkeiten werden von den Befragten genutzt. Die Auswahl umfasst somit sowohl Notwendigkeiten für die Arbeitstätigkeit als auch Interessens-themen (IP5, 2022, S.2, Z.47-52, IP6, 2022, S.5, Z.183-185). Interesse wurde in Bezug auf berufliche und persönliche Aspekte definiert und Notwendigkeit umfasst laut Definition der Befragten alle Lernangebote, die für die erfolgreiche berufliche Tätigkeit wichtig sind (IP5, 2022, S.2, Z.47-52). Der Fokus der Befragten bei der Auswahl der Lernangebote liegt aber hauptsächlich auf arbeitsbezogenen Themen. Lernangebote, die für die Arbeitstätigkeit oder für die berufliche Weiterentwicklung relevant sind, werden als wichtiger eingestuft, da sie dazu beitragen können sich im Job zu verbessern (IP1, 2022, S.6, Z.257-261; IP2, 2022, S.3, Z.130, IP4, 2022, S.8, Z.362-363; IP8, 2022, S.3, Z.122). Wobei hier die Grenzen auch fließend sein können, da Themen, die einen persönlich bereichern auch mittelbaren oder unmittelbaren Einfluss auf die beruflichen Themen haben können (IP5, 2022, S.2, Z.57-59). Die Auswahl der Lernangebote kann auch auf Basis einer Kompetenzanalyse erfolgen. In dieser Kompetenzanalyse werden mittels Fragen Stärken und Schwächen analysiert. Basierend darauf können Lernangebote oder E-Learnings ausgesucht werden, die entweder die Stärken ausbauen oder die Schwächen reduzieren (IP7, 2022, S.3, Z.99-109). Auch eine Rolle bei der der Auswahl der Lernangebote spielt die Unterscheidung zwischen freiwilligen und verpflichtenden Lernangeboten. Freiwillige Lernangebote werden ebenfalls genutzt, solange sie Unternehmens- oder arbeitsbezogen sind und somit auch ein Mehrwert für die Arbeitstätigkeit darstellen können. Ergänzend hierzu werden reine Interessenthemen, die nicht arbeitsbezogen sind, auch oft von der

Führungskraft nicht freigegeben (IP2, 2022, S.4, Z.161-164; IP4, 2022, S.2, Z.73-76). Ein erfolgreicher Lernprozess kann nur dann ermöglicht werden, wenn das passende und ausreichende Angebot für die eigene Arbeitstätigkeit vorhanden ist (IP6, 2022, S.3, Z.89-91). Schlimm wäre es, wenn das Angebot gar nicht vorhanden wäre (IP6, 2022, S.3, Z.107). Es wurde auch angegeben, dass nicht immer passende Angebote, speziell für Expert*innenfunktionen zur Verfügung stehen (IP8, 2022, S.7, Z.274-279). Zuerst wird das interne kostenfreie Angebot durchgesehen, da der Zugang wesentlich einfacher ist als bei den kostenpflichtigen, die genehmigt werden müssen. Wenn da nichts Passendes gefunden wird, werden die externen Lernangebote durchgesehen (IP7, 2022, S.2, Z.57-62). Die Befragten stellen sich im Vorfeld die Frage, ob die Lernangebote einen Mehrwert für die Arbeitsleistung darstellen und wenn sich das bestätigt, entsteht so die Motivation zu Lernen (IP4, 2022, S.9, Z.383-386). Bevor ein Lernangebot gewählt wird, wird somit der Zweck und Sinn in der Absolvierung des Lernangebotes hinterfragt (IP7, 2022, S.2, Z.54-56).

4.1.3 Lernerfolg und -transfer

Hier wird Bezug darauf genommen, wann aus der Sicht der Befragten eine betriebliche Weiterbildung als erfolgreich angesehen wird.

Allgemeiner Lernerfolg

Ein Lernerfolg wird bei den Befragten wahrgenommen, wenn der Wissenstand erweitert wird und nach der betrieblichen Weiterbildung mehr verwertbares Wissen zur Verfügung steht als davor, das die Arbeit erleichtern kann (IP1, 2022, S.2, Z.59-61; IP4, 2022, S.2, Z.82-83). Das kann sich im leichteren Lösen von Sachverhalten widerspiegeln oder auch eine Veränderung oder Verbesserung des Handelns und der Herangehensweise zur Folge haben (IP1, 2022, S.2, Z.66-68; IP5, 2022, S.2, Z.72-74; IP8, 2022, S.2, Z.70-75). Zum Lernerfolg können Beispiele, die neue Blickwinkel aufzeigen und das Nachdenken anregen, beitragen. Es geht darum, das eigene Handeln in der Vergangenheit zu reflektieren und in der Zukunft adaptieren zu können, um Verbesserungen im Handeln und der Herangehensweise an Themen zu erzielen (IP7, 2022, S.2, Z.77-84). Durch das erworbene Wissen können Arbeitsinhalte effektiver und effizienter gestaltet werden und neue Lösungswege erschlossen werden (IP5, 2022, S.2, Z.78-80). Ein großer Erfolg könne wahrgenommen werden, wenn bereits im Vorfeld darauf geachtet wird etwas auszuwählen, das Sinn für die Arbeitstätigkeit mache und bei aktuellen Fragestellungen oder

Themen unterstützend wirke (IP8, 2022, S.3, Z.114-117). Diese Nähe und Relevanz zur Arbeitstätigkeit, um Gelerntes auch zeitnah im beruflichen Kontext umzusetzen wurde als Einflussfaktor erwähnt (IP8, 2022, S.4, Z.173-174). Durch diese Anwendung würde das Gelernte auch für andere ersichtlich werden (IP6, 2022, S.2, Z.71). Auch durch den Austausch über aktuelle Themen und Lerninhalte können andere einen Lernerfolg wahrnehmen (IP2, 2022, S.2-3, Z.87-91). Prinzipiell wird ein Lernerfolg von den Befragten bereits bei der Beibehaltung des Gelernten bemerkt. Es geht darum Wissen im Nachgang auch wiedergeben zu können oder zumindest zu wissen, wo man dieses für die Auffrischung dieses Wissens nachsehen kann.

Überleitung von Lernerfolg auf Lerntransfer

Die Befragten sind sich einig, dass die Beibehaltung des Gelernten mit der Möglichkeit es abzurufen, um dann auch anzuwenden einen Lernerfolg darstellen kann (IP1, 2022, S.10, Z.417-420; IP3, 2022, S.3, Z.104-105). Hierzu wurde das Beispiel gebracht, dass ein Lernerfolg einsetzt, wenn das Gelernte nach ein oder zwei Wochen noch erklärt und wiedergegeben werden kann (IP1, 2022, S.11, Z.477-481). Im Gegensatz dazu gibt es auch Befragte, die meinen, dass eine Transferleistung auch eine tatsächliche Anwendung im Arbeitsalltag benötige. Rein theoretisches Wissen ohne Anwendung reiche nicht aus, um Gelerntes im Gedächtnis zu behalten (IP3, 2022, S.2, Z.51.61; IP8, 2022, S.2, Z.60-66). Nicht nur die Anwendung selbst kann Lerninhalte weiter verankern, auch der Austausch mit Kolleg*innen kann dazu beitragen. So werden diese als nachhaltiger empfunden. Im Gegensatz dazu werden Inhalten, die nur einmal gehört werden, ohne weiter darüber nachzudenken oder zu reflektieren, schneller vergessen (IP7, 2022, S.2, Z.77-84). Wieviel tatsächlich nach betrieblichen Weiterbildungen als Lernerfolg verbucht werden könne ist schwer zu quantifizieren. Es wurde angegeben, dass in einer 60 Minuten Schulung zwei bis drei wichtige Informationen mitgenommen werden können, sogenannte „Golden Nuggets“. Diese stellen wichtige Ideen oder Informationen dar, die in den Arbeitsalltag miteingebracht werden können (IP8, 2022, S.9, Z.396-402). Eine andere Meinung hierzu war, dass 60% der Weiterbildungen einen Lerneffekt haben. Jedoch wurde hier hinzugefügt, dass dieser Prozentsatz als wenig erachtet wird (IP2, 2022, S.7, Z.303-304). Ebenso wurde erwähnt, dass der Lernerfolg erst nach der Absolvierung eines Trainings ersichtlich werden kann (IP5, 2022, S.2, Z.68-71).

4.1.4 Einflussfaktoren Lernprozess

In 4.1.4 geht es um die Einflussfaktoren auf den gesamten Lernprozess. Was beeinflusst Mitarbeiter*innen beim Lernen und was kann sie unterstützen, um diese Lernerfahrung erfolgreich zu gestalten, damit sie in einen Lerntransfer mündet? Ein Leitspruch, der angeführt wurde, sagt aus, dass nur wer motiviert und begeistert ist auch sein Publikum begeistern kann, und daher gibt es mehrere Faktoren, die zu einem erfolgreichen Training führen können. (IP5, 2022, S.3, Z.106-107).

Charakteristika der Teilnehmer*innen

Für einen erfolgreichen Lernprozess wird ausreichend Motivation benötigt. Diese umfasst sowohl die intrinsische als auch die extrinsische Motivation (IP1, 2022, S.2, Z.75-76). Die Befragten geben an, dass die intrinsische Motivation durch innere Faktoren wie Eigeninteresse der Mitarbeiter*innen an bestimmten Themen und durch die Erwartung einer guten Leistung in der Arbeit, entstehen kann. Die extrinsische Motivation hingegen kann durch äußere Faktoren wie die Führungskraft und Kolleg*innen gefördert werden (IP1, 2022, S.2, Z.80-84; IP4, 2022, S.10, Z.407-410). Die extrinsische beeinflusst die intrinsische und kann somit die Lust zu Lernen steigern (IP1, 2022, S.3, Z.97-100). Für diesen Anreiz sollte entweder persönliches und berufliches Interesse oder Relevanz für die Durchführung der Arbeitstätigkeit gegeben sein (IP8, 2022, S.7-8, Z.309-316). Die Befragten geben an, dass Lernen eher von der intrinsischen Motivation als von der extrinsischen abhängt, da Lernen hauptsächlich durch einen selbst beeinflusst wird und weniger durch äußere Faktoren. Dementsprechend kann Eigeninteresse für die Lernmotivation beeinflussend wirken (IP6, 2022, S.5, Z.205-206; IP8, 2022, S.3, Z.93-95). Auch die inhaltliche Relevanz stellt hier einen beeinflussenden Faktor dar, ob das Lernangebot überhaupt als wichtig und interessant für die Mitarbeiter*innen wahrgenommen werden könnte und so die Eigeninitiative ergriffen wird, eine Weiterbildung zu absolvieren (IP3, 2022, S.4, Z.161-165; IP3, 2022, S.5, Z.182-186). Das Eigeninteresse oder auch persönliche Interesse kann durch den Antrieb sich weiterentwickeln zu wollen und Wissen anzueignen, das für die Arbeit noch notwendig ist, gefördert werden. Dementsprechend kann diese Motivation zusammen mit dem persönlichen Interesse dazu führen, den Austausch mit Kolleg*innen oder passende Lernangebote zu suchen (IP6, 2022, S.5, Z.211-214).

Trainingsgestaltung

Bei der Gestaltung selbst geben die Befragten an, dass ein Aufbrechen der Komplexität, um Lerninhalte verständlich und einfach zu vermitteln, als wichtig erachtet wird. Erwähnt wurde hier, dass stets nach dem Motto „Keep it short and simple“ gearbeitet werden soll (IP5, 2022, S.3, Z.114-116; IP6, 2022, S.10, Z.408-410). Dies kann durch konkrete Beispiele aus der Praxis und Anwendungsmöglichkeiten während der Weiterbildung erfolgen (IP3, 2022, S.8, Z.315-319; IP6, 2022, S.2, Z.58; IP8, 2022, S.4, Z.167-169). Theorieinput mit anschließender praktischer Einführung oder Anwendung wird als eine gute Kombination der Aufbereitung wahrgenommen (IP6, 2022, S.3, Z.95-98). So kann eine interaktive Gestaltung, die es einfach mache zuzuhören, gefördert werden (IP6, 2022, S.2, Z.65-66). Hierfür benötigt es aber auch das richtige Medium. Je nachdem, ob mit Visualisierung, Interaktivität oder Personalisierungen durch Trainer*innen gearbeitet werde, soll das Medium passend für die Aufbereitung gewählt werden (IP5, 2022, S.3, Z.100-102; IP6, 2022, S.9, Z.370-373). Zudem kann eine zielgruppenspezifische Aufbereitung dazu beitragen, dass der Lernerfolg beeinflusst wird. Im Vorfeld zu überlegen, welche Lerninhalte für die Teilnehmer*innen relevant sein können und Beispiele aus deren Arbeitsumfeld aufzubereiten, mache eine Weiterbildung für diese Zielgruppe deutlich greifbarer (IP6, 2022, S.12, Z.499-503; IP8, 2022, S.8, Z.346-348). Hierfür wären homogene Gruppen sinnvoll, um die Lerninhalte möglichst gut anpassen zu können (IP8, 2022, S.8, Z.346-348). Hier spiegelt sich die inhaltliche Relevanz der Inhalte für die Arbeitstätigkeit wider. Auch eine Priorisierung der Inhalte einer Weiterbildung sowie Frage- und Austauschmöglichkeiten könne die effektive Trainingsgestaltung beeinflussen.

Arbeitsumgebung

Einflussfaktoren, die unterstützend auf den Lernprozess und -erfolg wirken können, sind regelmäßige Gespräche mit der Führungskraft und Austausch mit Kolleg*innen (IP1, 2022, S.3, Z.133-134; IP3, 2022, S.3, Z.91-92; IP6, 2022, S.3, Z.118-119; IP7, 2022, S.4, Z.156-158). Unterstützend für das Lernen im betrieblichen Kontext wirke die Führungskraft in Form von Reflexionsgesprächen. Der Inhalt dieser Gespräche umfasse die bisherige Arbeit und die Planung der Zukunftsgestaltung (IP1, 2022, S.3, Z.90-97). Dieser Austausch kann mittels regelmäßiger Gespräche mit der Führungskraft, um mögliche Lernangebote in Hinsicht auf Potenziale und Zukunftsgestaltung aufzuzeigen, erfolgen. In Verbindung mit Zielen, die bis zum nächsten Gespräch erreicht werden sollen, kann der Lernprozess noch mehr unterstützt werden. Diese Bringschuld hilft dabei Lernangebote und Themen präsender zu machen und dementsprechend beizubehalten (IP1, 2022, S.3, Z.112-122).

Als Führungskraft ist es wichtig sein Team zu motivieren, um Zeit für das Lernen zu finden. Zudem können Empfehlungen für ein Training, die als Tipp und nicht als Verpflichtung gelten, als hilfreich erachtet werden (IP5, 2022, S.4, Z.163-166). Auch der Hinweis sich für Schulungen anzumelden kann relevant für die Nutzung von Lernangeboten sein (IP3, 2022, S.4, Z.161-165). Die Genehmigung der Führungskraft wirkt beeinflussend, ob kostenpflichtige Lernangebote wahrgenommen werden können (IP4, 2022, S.8, Z.341-342; IP7, 2022, S.3, Z.126-130).

Der individuelle Austausch mit Kolleg*innen in Bezug auf Arbeitspakete und Erfahrungen kann ebenfalls dazu beitragen, dass ein Wissenstransfer unterstützt und aufrecht erhalten bleibt (IP6, 2022, S.3, Z.127-131). Durch den Austausch mit Kolleg*innen können Lerninhalte noch weiter verfestigt werden. Somit werden diese als nachhaltiger wahrgenommen. Im Gegensatz dazu stehen Inhalten, die nur einmal gehört werden, ohne weiter darüber nachzudenken oder zu reflektieren (IP7, 2022, S.2, Z.80-84). Motivierte Trainer*innen, die reichlich Wissen haben und dieses auch transferieren können, wurden ebenso erwähnt und können auch beeinflussend wirken (IP6, 2022, S.5, Z.196-200).

Wichtige Einflussfaktoren für einen erfolgreichen Lernprozess stellen auch die Zeit im Arbeitsalltag und die Priorität des Lernens dar. Hierzu wurde gesagt, dass die Hauptpriorität das Tagesgeschäft darstellt und das Weiterbilden erst zweitrangig ist (IP2, 2022, S.3, Z.102-113). Auch die Faktoren Kapazität und Zeit sind als relevante Faktoren erwähnt worden. Aufgrund von hoher Arbeitsbelastung und -aufwand sind Zeit und Kapazität für Lernangebote im Arbeitsalltag nicht immer vorhanden (IP1, 2022, S.4, Z.135-136; IP3, 2022, S.4, Z.149-151). Hier könnte ein Lernblocker als Erinnerung förderlich für das Lernen sein (IP3, 2022, S.8, Z.352-354). Ein weiterer Einflussfaktor kann das Umfeld selbst darstellen. Die Befragten geben an, dass ein angenehmes Umfeld nicht zwingend der Schreibtisch sein muss (IP5, 2022, S.4, Z.172-173). Leichter fällt das Lernen, wenn sowohl der zeitliche als auch der wirkliche Raum gegeben ist und die Befragten sich in Ruhe ohne Ablenkung auf den Lerninhalt konzentrieren können (IP5, 2022, S.5, Z.208-213; IP7, 2022, S.5, Z.187-189; IP8, 2022, S.2, Z.80; IP8, 2022, S.2, Z.85-88). Auch ein Backup oder Unterstützung vom Unternehmen selbst, um sich durch eine Vertretung Zeit für eine Weiterbildung schaffen zu können, wurde als Wunsch geäußert (IP7, 2022, S.9, Z.398-401).

Vor, während und nach einer betrieblichen Weiterbildung konnten keine großen Unterschiede in Bezug auf die Intensität der Einflussfaktoren wahrgenommen werden. Diese sind durchgehend gleich intensiv (IP1, 2022, S.3, Z.124-125).

4.1.5 Einflussfaktoren Lerntransfer

Die Anwendung im Arbeitsalltag und somit die Beibehaltung des Gelernten ist das Ziel eines erfolgreichen Lerntransfers. Nun werden die Einflussfaktoren betrachtet, die laut der empirischen Ergebnisse dazu beitragen, dass dieser Lerntransfer erfolgreich verläuft.

Die inhaltliche Relevanz stellt laut der empirischen Ergebnisse den größten Faktor in Hinsicht auf einen erfolgreichen Lerntransfer dar. Wenn der Inhalt der Weiterbildung in den Aufgabebereich der Arbeitstätigkeit fällt, dann wird das Abrufen von Gelerntem im Nachgang als leicht wahrgenommen (IP2, 2022, S.4, Z.137-138). Wenn das Gelernte im Gegenzug im Nachgang nicht mehr abgefragt oder benötigt wird, kann es mit steigendem zeitlichem Abstand in Vergessenheit geraten (IP2, 2022, S.4, Z.146-147). Hier wird auch ersichtlich, dass die inhaltliche und zeitliche Nähe stark miteinander verbunden sein kann. Wenn inhaltlich ein Thema der Weiterbildung nah zum Arbeitsalltag ist, wird es meist auch zeitnah angewendet. Die Befragten geben auch an, dass durch die Möglichkeit der Integration und Anwendung im Arbeitsalltag Gelerntes bis zu 60-70% beibehalten und angewendet werden kann. Insbesondere bei Aufgaben, die tagtäglich angewendet werden, wie Feedback geben oder Besprechungen moderieren. Hier wurde der Lerntransfer als einfach erachtet und ein Lernerfolg wahrgenommen (IP3, 2022, S.5, Z.211-217). Auch wenn eine konkrete Situation in der Praxis vorhanden ist oder Gelerntes zumindest für aktuelle Arbeitsabläufe benötigt wird, wurde eine Beeinflussung des Lerntransfers wahrgenommen (IP5, 2022, S.5-6, Z. 221-223; IP6, 2022, S.4-5, Z.176-178). Zudem wurde erwähnt, dass ein Lerntransfer gefördert werden könne, wenn bereits im Vorfeld das Lernangebot aufgrund eines aktuellen Themas aus dem eigenen Tätigkeitsfeld ausgewählt wurde (IP8, 2022, S.3, Z.102-104). Wenn es keinen konkreten Anwendungsfall im Arbeitsalltag gibt, sei es trotzdem wichtig, dass während der betrieblichen Weiterbildung konkrete Anwendungsfälle und Beispiele gebracht werden, die die Lerninhalte greifbarer machen können. Im besten Fall sei es dann durch diese Fälle und Beispiele möglich eine Verknüpfung zur Arbeitstätigkeit herzustellen (IP7, 2022, S.4, Z.166-169). Schulungsunterlagen, Aufzeichnungen oder auch weiterführende Links, die im Nachgang zur Verfügung gestellt werden, werden auch als förderlich für eine spätere Anwendung erwähnt. Dort kann zur Auffrischung des Gelernten nachgesehen

werden, wenn ein konkreter Anwendungsfall vorhanden ist (IP5, 2022, S.5, Z.218-219; IP7, 2022, S.4, Z.171-173). Zudem sollte für die Verfestigung des Gelernten auf Wiederholungsschleifen geachtet werden (IP4, 2022, S.12, Z.510). Die Schulungsunterlagen, die zur Verfügung gestellt werden, können für diese Wiederholungen genutzt werden (IP3, 2022, S.8, Z.330-331). Ergänzend hierzu wird ein Kontakt für offene Fragestellungen als wichtig erachtet (IP5, 2022, S.3, Z.107-109; IP5, 2022, S.4, Z.151-154; IP8, 2022, S.11, Z.450-453). Erwähnt wurde auch die eigene Konsequenz Gelerntes im Nachgang tatsächlich auch umzusetzen. Hier liegt es, laut den Aussagen der Befragten, hauptsächlich in der Verantwortung der Person selbst, ob es zu einer Anwendung kommt. Unterstützend hierfür wurde der aktive Einfluss der Führungskraft genannt (IP3, 2022, S.5, Z.211-217).

4.1.6 Wünsche und Begleitmaßnahmen

Konkret ist es möglich als Führungskraft einen individuellen Entwicklungsplan einzusetzen, der durch einen interaktiven Austausch zwischen Mitarbeiter*innen und Führungskraft entstehen kann. Je nachdem, wohin die Weiterentwicklung gehen soll, können Schulungen ausgesucht werden. Dabei soll laut Befragten darauf geachtet werden, welcher Rahmen für die einzelnen Mitarbeiter*innen passend wäre, damit das Lernen leichter fällt (IP6, 2022, S.10, Z.433-438). Zum Beispiel sei der Aspekt der Lerntypen bei der Auswahl der Lernangebote sinnvoll miteinzubeziehen (IP6, 2022, S.10, Z.424-428). Als Basis für einen individuellen Entwicklungsplan kann eine Kompetenzanalyse online durchgeführt werden, die zeigen soll, wo die Mitarbeiter*innen derzeit in Hinsicht auf ihre Fähigkeiten stehen und was sie noch benötigen, um ihr individuelles Ziel erreichen zu können. Hier soll sowohl die Selbsteinschätzung als auch die Fremdeinschätzung der Führungskraft miteinbezogen werden (IP3, 2022, S.4, Z.165-177). Zudem kann ergänzend eine Stärken-Schwächen-Analyse durchgeführt werden, die ebenfalls dazu beitragen kann, eine fachliche und persönliche Weiterentwicklung aufzustellen, die dann von den Mitarbeiter*innen verfolgt werden kann (IP6, 2022, S.5-6, Z.220-223). So können Stärken weiterentwickelt und aufgebaut werden und Schwächen minimiert werden (IP6, 2022, S.9, Z.392-394). Die Führungskraft kann vorbereitend und nachbereitend unterstützend wirken. Zuerst fördert eine Kompetenzanalyse das Lernen und die Weiterentwicklung und im Nachgang kann durch Zielvereinbarungen die Integration in den Alltag festgelegt werden, um so den Lernprozess erfolgreich zu gestalten (IP3, 2022, S.5, Z.196-205). Zusammen mit einer übergeordneten Unternehmensstrategie für Mitarbeiter*innen, die zeigt, wo die Reise hingehen soll, sind

das Begleitmaßnahmen, die in Kooperation mit der Führungskraft stattfinden sollen, um den Lernprozess bestmöglich zu unterstützen (IP2, 2022, S.8, Z.341-346).

4.1.7 Zentrale Ergebnisse „Erfolgreicher Lerntransfer“

Die zentralen Ergebnisse für die Subforschungsfrage „Welche Einflussfaktoren sind kritisch für den erfolgreichen Lerntransfer im betrieblichen Kontext?“ sind in Tabelle 7 ersichtlich.

Einflussbereich	Einflussfaktoren	Ankerbeispiele
Charakteristika Teilnehmer*innen	<ul style="list-style-type: none"> • Motivation • Eigeninteresse 	die Motivation an sich die intrinsische ist wahrscheinlich mehr in Richtungen Themen, die mich interessieren, also ich interessiere mich eben sehr für digitales Lernen dadurch, dass ich auch einen Anschlag da durch meine Arbeit einfach bekommen. Und extrinsisch würde ich eben sagen, vermehrt durch meine Führungskraft und vielleicht auch durch Kolleginnen (IP1, 2022, S.2, Z.80-84).
Trainingsgestaltung	<ul style="list-style-type: none"> • Inhaltliche Relevanz • Zielgruppenspezifische Aufbereitung • Interaktive Gestaltung (Praxisbeispiele) • Kompakt und verständlich 	Das ist für mich schon ein früheres Stadium, das ist nicht, dass das im Nachhinein etwas zur Verfügung gestellt werden sollte, sondern im Vorhinein, dass man hier dann schon Gedanken macht, wie das Training absolviert wird, was der Inhalt des Trainings ist und wer die passende Zielgruppe für das Training ist (IP6, 2022, S.9, Z.370-373).
Arbeitsumgebung	<ul style="list-style-type: none"> • Unterstützung Führungskraft • Austausch mit Kolleg*innen/ Trainer*innen • Angenehme Umgebung • Zeit und Kapazität 	Es fällt mir leichter, wenn tatsächlich mein Arbeitsalltag relativ, ja ruhig mal ist und ich wirklich die Zeit mal hab und auch weiß es passiert nix dringendes im Hintergrund, dass ich eigentlich bearbeiten müsste (IP7, 2022, S.5, Z.187-189).

Tabelle 7. Empirische Ergebnisse: Erfolgreicher Lerntransfer (Eigene Darstellung)

4.2 Ergebnisse „Effektive Gestaltung von E-Learning“

Die Ergebnisse dienen dazu, die Subforschungsfrage „Welche Einflussfaktoren sind kritisch für die effektive Gestaltung von E-Learning im betrieblichen Kontext?“ empirisch zu beantworten.

4.2.1 Assoziation „E-Learning“

Die Assoziationen mit dem Begriff „E-Learning“ sind unterschiedlich. Mit dem Begriff „E-Learning“ wird einerseits ein Online-Schulungsangebot, das elektronisch aufbereitet ist, mit vorgefertigten Videos in Form von Aufnahmen assoziiert. Es wurden Vorträgen, Filme, Dokumente, Bilder, Präsentationen, Videopodcasts und auch Liveschulungen, die in einem online Format durchgeführt werden als Inhalt angeführt. Auch ein abschließendes Quiz zur Überprüfung oder Verfestigung des Lerninhalts wurde erwähnt (IP1, 2022, S.5, Z.193-195; IP5, 2022, S.6, Z.254; IP8, 2022, S.5, Z.189-191). Die Befragten haben angemerkt, dass E-Learning vor dem Computer sitzen bedeutet, um digitale Inhalte in Form von Monologen anzuhören, die aber so aufbereitet sind, dass sie sich nicht wie Monologe anfühlen (IP4, 2022, S.11, Z.464; IP5, 2022, S.6, Z.257-258). Eine weitere positive Assoziation mit E-Learning ist, dass E-Learning als sehr flexible Lernmöglichkeit betrachtet wird. E-Learning stellt einen Prozess dar, wo Mitarbeiter*innen selbst entscheiden können, wann und wie sie lernen möchten. Sozusagen ein selbstbestimmtes Lernen. Es ist zeitlich und örtlich unabhängig und somit einfach sich Informationen zu beschaffen und anzueignen. Zudem umfasst es ein sehr weitreichendes Angebot (IP3, 2022, S.6, Z.232-235; IP7, 2022, S.5, Z.221-224). Auf der anderen Seite gibt es aber auch Assoziationen mit E-Learning, die die online Lernangebote mit sehr langen Vorträgen mit wenig Inhalt verbinden (IP2, 2022, S.4, Z.171-173). Auch die Distanz und ein schlechterer, aber einfacherer Wissenstransfer wurde erwähnt. Der einfache Wissenstransfer bezieht sich darauf, dass E-Learning für viele Menschen zugänglich ist und genutzt werden kann (IP6, 2022, S.6, Z.240-241).

4.2.2 Auswahl von E-Learning Angebot und Nutzung

Die Hemmschwelle für die Nutzung bei E-Learning Angeboten wird als geringer wahrgenommen, da sie meistens kostenfrei zur Verfügung stehen. Es muss nicht lange nachgedacht werden, ob die Schulung passend und interessant ist. Die Befragten können diese einfach starten und herausfinden, ob die Schulung relevant für die aktuellen Inhalte ist. Es wurde hierzu angegeben, dass das E-Learning abgebrochen wird, wenn es nicht den Erwartungen entspricht (IP7, 2022, S.7, Z.293-308). Zudem wird die Integration in den Arbeitsalltag als viel einfacher gesehen als bei Vor-Ort-Schulungen (IP8, 2022, S.5, Z.2002-205). Für die Nutzung der E-Learning Angebote ist neben Interesse und Weiterentwicklungsrelevanz auch die Niederschwelligkeit und der Titel inklusive Kurzbeschreibung ausschlaggebend (IP1, 2022, S.7, Z.274-279). Prägnante Beschreibungen oder Kernaussagen, die den Lerninhalt in Schlagwörtern wiedergeben

können, lassen ein E-Learning auf den ersten Blick attraktiv wirken (IP7, 2022, S.8, Z.313-318). Die Unabhängigkeit und zeitliche und örtliche Flexibilität in Hinsicht auf die Nutzung von Online-Lernangeboten schafft einen Mehrwert (IP1, 2022, S.4, Z.161-170; IP6, 2022, S.6, Z.256). Insbesondere die zeitliche Flexibilität und Verfügbarkeit von E-Learnings wird als vorteilhaft wahrgenommen. Auch bei Live-Online-Schulungen können oft Aufzeichnungen im Nachgang angesehen werden. Jedoch ist durch diese Flexibilität auch der Nachteil gegeben die E-Learnings immer wieder aufschieben zu können (IP5, 2022, S.7, Z.269-271; IP6, 2022, S.6, Z.248-250). Die Möglichkeit des Aufschiebens wird aber nicht von allen Befragten als Nachteil gesehen. Es wurde auch gesagt, dass die Unabhängigkeit es zulässt E-Learnings jederzeit zu verschieben, wenn es die Situation zulässt und das als angenehmer Aspekt von E-Learning erachtet wird (IP7, 2022, S.6, Z.238-243). Auch Empfehlungen und Meinungen von der Führungskraft oder auch Kolleg*innen können ausschlaggebend sein, warum etwas genutzt und absolviert wird (IP5, 2022, S.8, Z.339-340; IP7, 2022, S.6, Z.261-267). Ebenso firmeninterne Meinungen, die über Portale ausgetauscht werden. Die endgültige Wahl wird aber vom Lernenden selbst getroffen (IP7, 2022, S.6, Z.261-267 & S.7, Z.293-308). Für die Online-Lernangebote wird lediglich ein Computer benötigt, um Schulungsinhalte genießen zu können. Wo oder wann spielt hier keine allzu große Rolle, daher wird E-Learning als einfache Weiterbildungsmöglichkeit wahrgenommen (IP7, 2022, S.6, Z.238-243). Auch die sprachliche Barriere kann Großteils wegfallen, wenn Lernangebote in Englisch abgehalten werden (IP6, 2022, S.6, Z.258-259). Dementsprechend wird das Wissen in Form von E-Learning Angeboten mit einer enormen Reichweite verbunden (IP6, 2022, S.6, Z.248-250). Die Befragten haben für die Nutzung von E-Learning ebenfalls den Grund angegeben, dass die meisten anderen Lernangebote aufgrund der COVID-19 Pandemie und Kostengründen nicht mehr zugänglich sind und E-Learning deswegen derzeit die einzige Möglichkeit der Weiterbildung darstellt (IP6, 2022, S.7, Z.286).

4.2.3 Einflussfaktoren effektives E-Learning

Persönliche Faktoren

Motivation und Eigeninteresse sind persönliche Einflussfaktoren für die Nutzung von E-Learning (IP3, 2022, S.8, Z.371-374; IP4, 2022, S.7, Z.302-303). Die verpflichtenden Lernstunden pro Geschäftsjahr können die Motivation zum Lernen fördern, da die Mitarbeiter*innen im Vergleich zu den anderen nicht unter den Durchschnitt bei den verpflichtenden und aufgezeichneten Lernstunden fallen möchte. Hier handelt es sich um einen äußeren Einfluss, aber sonst

wird keine weitere Unterstützung wahrgenommen (IP4, 2022, S.3, Z.118-121). Auch durch das Eigeninteresse, Themen besser verstehen zu wollen, werden E-Learnings absolviert (IP4, 2022, S.7, Z.302-303).

E-Learning Gestaltung

Die Verbindung der Theorie bereits während des E-Learnings mit einem praktischen Inhalt kann zur Effektivität eines E-Learnings beitragen. Dieser Inhalt muss nicht unbedingt Anwendung im Arbeitsalltag finden, aber es sollte ein Beispiel sein, mit dem die Befragten sich gut identifizieren können. So können die Lerninhalte greifbar gemacht und auch im Kopf behalten werden (IP7, 2022, S.6, Z.248-252) Im Gegensatz dazu steht die Meinung, dass die Effektivität eines E-Learnings vom Ausprobieren in der Realität abhängig ist, also die Überführung im Nachgang in den Arbeitsalltag und die damit einhergehende Anwendung. Wenn nur einmal zugehört wird oder es nicht für wertvoll gehalten wird, kann das Gelernte schnell in Vergessenheit geraten. Dementsprechend wird die anschließende Anwendung von den Befragten als wichtig erachtet (IP5, 2022, S.7, Z.297-300). Hierfür könnte die inhaltliche Nähe oder Relevanz zum Arbeitsalltag förderlich sein (IP8, 2022, S.5-6, Z.220-223). Konkrete Inhalte, die auch für den Arbeitsalltag weiterverwendet werden können, werden dementsprechend als unterstützend wahrgenommen (IP8, 2022, S.5, Z.212-213). Praxis- oder Übungsbeispiele im E-Learning, die es ermöglichen Lerninhalte während einem E-Learning auszuprobieren, werden als wichtig von den Befragten angeführt. Nur alleine durch den Vortrag kann die Anwendung im Alltag nicht sichergestellt werden kann. Es wird erwähnt, dass es bei den Trainer*innen sehr einfach aussieht, aber wenn es dann selbst im Nachgang angewendet werden muss, ist es nicht immer einfach (IP2, 2022, S.7-8, Z.311-314). Die Effektivität kann durch ein vorher gefiltertes Angebot erhöht werden. Das Online-Lernangebot wird als sehr vielfältig und umfangreich beschrieben und es wird von den Befragten als schwierig wahrgenommen relevante Inhalte zu finden ohne größeren Zeitaufwand. Der Wunsch, der hier geäußert wurde, war eine Filterung basierend auf bereits absolvierten Kursen, die logische nächste Schritte und Lernangebote anzuzeigen (IP5, 2022, S.11, Z.432-433; IP8, 2022, S.11, Z.479-483).

Kompakte und leicht verständliche Inhalte ohne ausschweifende Beispiele zusammen mit gut aufgearbeiteten Folien, die auch im Nachgang zur Verfügung stehen wurden als effektivitätsfördernd von den Befragten angeführt (IP1, 2022, S.4, Z.159-161; IP2, 2022, S.5, Z.181-183; IP7, 2022, S.6, Z.254-255). Für die effektive Gestaltung wurde als Beispiel angeführt, dass die Kamera und das Mikrofon in allen Onlineschulungen an sein sollten (IP5, 2022, S.7, Z.289-

290). Auch ein maßgeschneidertes E-Learning ist in Bezug auf die Effektivität erwähnt worden (IP1, 2022, S.4, Z.159-161). Bei fachlich nicht relevanten Themen für die Arbeitstätigkeit kann ein Quiz am Schluss die Lerntätigkeit fördern, da man zumindest die Anforderung dieses Abschlussquiz zu schaffen an sich selbst stellt. Die Befragten geben teilweise an, dass die erfolgreiche Absolvierung des Quiz einen Lernerfolg ersichtlich machen (IP2, 2022, S.2, Z.58-61). Hier sollte dann aber auch die Sinnhaftigkeit bei der Absolvierung eines E-Learnings hinterfragt werden (IP4, 2022, S.4, Z.168-172). Das Ziel von E-Learning ist sich weiterzubilden, neue Ideen zu bekommen und um Fachthemen zu vertiefen (IP5, 2022, S.7, Z:278-280).

Die visuell ansprechende Darstellung von Online-Lernangeboten trägt dazu bei, dass die Aufmerksamkeitsspanne länger aufrecht bleibt und mehr vom E-Learning behalten werden kann (IP1, 2022, S.4, Z.161-170; IP7, 2022, S.8, Z.313-318). Auch eine übersichtliche und leicht verständliche Aufbereitung und eine ansprechende Präsentation werden als wichtig bei der Gestaltung wahrgenommen (IP8, 2022, S.6, Z.242-244). Insbesondere gaben die Befragten an, dass der Inhalt nicht zu monoton übermittelt werden soll, da sonst die Verlockung im Online-setting einfach abzuschalten und das E-Learning frühzeitig zu beenden relativ hoch sei, selbst wenn die Inhalte grundsätzlich interessant sind (IP6, 2022, S.4, Z.150-151; IP8, 2022, S.6, Z.247-249). Als Wunsch in Bezug auf die Gestaltung von E-Learning wurde angegeben, dass Interaktivität durch Gruppenarbeiten oder Case Studies hilfreich wären (IP6, 2022, S.11, Z.478-483). Lernen wird bei E-Learning leichter wahrgenommen, wenn eine aktive Gestaltung der Lerninhalte in Form von Zwischenaufgaben oder Tests stattgefunden hat (IP3, 2022, S.6, Z.222-227). Auch die Tageszeit der Schulung wurde als Einflussfaktor erwähnt (IP4, 2022, S.5, Z.216-220).

Die Befragten geben auch an, dass kürzere Weiterbildungen in Form von E-Learnings aufgrund ihrer Flexibilität und der Möglichkeit Lerninhalte zwischendurch zu stoppen mit dem Beruf besser zu vereinbaren seien. Auch die Unabhängigkeit von anderen wird als Bonus gesehen (IP4, 2022, S.11, Z.477-478). Andere Weiterbildungen, die das nicht erfüllen, werden dann laut eigener Angabe nachteiliger behandelt (IP2, 2022, S.6, Z.228-229; IP7, 2022, S.7, Z.275-280). Auch ein passendes und funktioniertes IT-Equipment ist notwendig, um E-Learning durchführen zu können. Wenn dies, laut den Befragten, nicht gegeben ist, wird es mühsam und die Aufmerksamkeitsspanne sinkt (IP5, 2022, S.8-9, Z.354-359; IP6, 2022, S.8, Z.332-335). Ebenso sei die Bereitstellung von Schulungsunterlagen in Form eines Handouts oder der gezeigten PowerPoint wichtig (IP4, 2022, S.10, Z.443-444; IP6, 2022, S.8, Z.349-355; IP7, 2022, S.7, Z.293-308). Zu viel Input und lange Lernblöcken werden als nicht förderlich wahrgenommen.

Kurze Lerneinheiten werden besser im Gedächtnis behalten als längere. als besser erachtet, um sich den Lerninhalt auch merken zu können. Folien sollen zudem nicht nur im Nachgang verteilt werden, sondern bereits vorab, um sich dort Notizen machen zu können. Ein Quiz zum Abschluss als Wiederholung wird auch als hilfreich angegeben (IP4, 2022, S.6, Z.234-249).

Arbeitsumgebung

Unterstützend beim E-Learning kann ein angenehmer Arbeitsplatz und ein guter Kaffee wirken (IP5, 2022, S.8, Z.333-334). Die Befragten geben an, dass die optimale Arbeitsumgebung je nach Inhalt gewählt werden sollte. Es gibt fachliche Themen, die in die Tiefe gehen und wo Ruhe und Konzentration beim Lernen benötigt wird. Es gibt aber auch Themen, die eher in die Breite statt in die Tiefe gehen. Hier kann auch eine andere Arbeitsumgebung als das Büro gewählt werden. Als Beispiel wurde eine Parkbank in der Sonne angeführt. Pauschal kann der perfekte Raum nicht festgelegt werden. Je nach Thema und Mitarbeiter*in wird es unterschiedliche Anforderungen an die Arbeitsumgebung geben (IP5, 2022, S.8-9, Z.354-359). Auch wird Homeoffice als angenehmere Lernumgebung empfunden als das Büro, da hier eine ruhige Arbeitsumgebung für die Absolvierung von E-Learning Angeboten gegeben ist (IP2, 2022, S.5, Z.213-215; IP5, 2022, S.8, Z.333-334). So können Ablenkungen des Arbeitsalltages, die den Lernerfolg beeinflussen können, reduziert werden (IP8, 2022, S.6, Z.255-257). Wobei auch erwähnt wurde, dass die Ablenkung im Onlinesetting deutlich höher ist als vor Ort. Durch die Tatsache, dass ein E-Learning über den Computer stattfindet, gibt es mehr Ablenkungsmöglichkeiten, die für die Konzentration nicht förderlich sind. Zum Beispiel durch eingehende E-Mails (IP7, 2022, S.5, Z.193-196). Im Gegensatz hierzu wird aber auch angegeben, dass ein ruhiger Ort oder auch das Setting nicht zwingend notwendig ist, da solange der Lerninhalt noch verstanden wird es keinen Einfluss auf den Lernerfolg habe (IP8, 2022, S.6, Z.258-260). Zeit und Kapazität wurden auch als Einflussfaktoren für die Nutzung von E-Learning angeführt (IP3, 2022, S.8, Z.371-374; IP4, 2022, S.8, Z.352).

Ebenso kann das Gelernte laut den Befragten durch einen interaktiven Austausch mit den Vortragenden und den Fragemöglichkeiten im Anschluss an das Training verfestigt werden. Durch den interaktiven Austausch könne die Anwendung und das Beibehalten des Gelernten mehr gefördert werden, als wenn nur ein Frontalvortrag mit Folien stattfindet. Die Effektivität ist ersichtlich indem mehr Output aus dem E-Learning mitgenommen wird als Input eingebracht wird (IP6, 2022, S.8, Z.313-315). Auch Empfehlungen und Meinungen von der Führungskraft oder auch Kolleg*innen können ausschlaggebend sein, warum etwas absolviert wird (IP5,

2022, S.8, Z.339-340; IP7, 2022, S.6, Z.261-267). Die endgültige Wahl wird aber vom Lernenden selbst getroffen (IP7, 2022, S.6, Z.261-267). Im Gegensatz dazu wurde auch angegeben keine Unterstützung bei E-Learnings wahrgenommen zu haben, da E-Learning sowieso bedeutet, alleine vor dem Computer zu sitzen und ein Lernangebot zu absolvieren (IP4, 2022, S.3, Z.103-105).

4.2.4 Zeitliche Unterschiede Einflussfaktoren

Bei den Einflussfaktoren gibt es in Bezug auf die Intensität des zeitlichen Einflusses, also vor während oder nachher keine konkreten und einheitlichen Aussagen. Es wurde angegeben, dass vorher (IP2, 2022, S.5, Z.194) und währenddessen keine Faktoren Einfluss nehmen, aber im Nachgang eine Zusammenfassung mit nützlichen Links von Vorteil wäre (IP2, 2022, S.5, Z.200-203). Andere Befragte meinten im Gegensatz, dass die Meinung der Führungskraft und Kolleg*innen sowie die Kurzbeschreibung eines E-Learnings im Vorhinein beeinflussend wirken. Währenddessen wird die Aufbereitung, Vermittlung der Inhalte und die visuelle Darstellung, also das Design als wichtig wahrgenommen. Nach einem E-Learning ist die Einsehbarkeit der Lerninhalte und die Verfügbarkeit der Trainer*innen, um offene Fragen klären zu können, relevant (IP7, 2022, S.8, Z.325-332). Bei einem verpflichtenden E-Learning spielt die Thematik, dass es nicht als interessant oder wichtig angesehen wird im Vorfeld ebenso schon eine große Rolle (IP6, 2022, S.8, Z.342-344). Als Einflussfaktoren im Nachgang werden Arbeitsunterlagen, Beispiele und die durchgesprochenen Folien, um nochmal nachsehen zu können, angeführt. Auch die Gestaltung des Trainings sollte nicht zu umfangreich sein, so dass die Inhalte gut aufgenommen werden können (IP6, 2022, S.8, Z.349-355).

4.2.5 Vor Ort vs. E-Learning

Je nach Inhalt und Thema ist die Wahl zu treffen, ob vor Ort oder online für die Abhaltung von Weiterbildungen als sinnvoller betrachtet wird. Themen, die aktuelle Themen oder Fragestellungen betreffen, können in einem online Training in einer Stunde absolviert werden. Bei Themen in Bezug auf die persönliche Weiterentwicklung oder Mitarbeiter*innen Führung wird mehr Zeit benötigt, um die Transferleistung erreichen zu können. Folglich würde hier ein längeres Training über eine geblockte Zeit als sinnvoll wahrgenommen, um sich intensiver damit auseinandersetzen zu können. Zudem würde mehr Zeit auch mehr Raum für eine interaktive Gestaltung in Form von Übungen ermöglichen. Es wurde angegeben, dass Übungen dabei helfen können das Gelernte besser in den Arbeitsalltag zu integrieren. Im Gegensatz dazu stehen

Online-Trainings, die ein Video über eine Stunde zeigen, bei dem nur zugehört werden kann (IP8, 2022, S.4, Z.150-162). Hingegen ist die bei E-Learning die hohe Flexibilität als großer Vorteil erwähnt worden und die Möglichkeit Lerninhalte im eigenen Tempo absolviert zu können. Deswegen ist es auch als positiv wahrgenommen worden, dass viele Trainings aufgezeichnet und zur Verfügung gestellt werden, um diese im Nachgang ansehen zu können falls an der Schulung nicht teilgenommen werden konnte (IP8, 2022, S.11, Z.483-489). Bei Präsenzs Schulungen wurde die zeitliche Gebundenheit als Nachteil erwähnt (IP4, 2022, S.11, Z.475-476) Der Lernerfolg bei Präsenzs Schulungen wird als deutlich einfacher wahrgenommen als bei Onlineschulungen, da das Setup ein anderes ist und mehr Zeit vorhanden ist sich mit einem Thema intensiv zu beschäftigen. Bei einer Onlineschulung ist das anders, insbesondere da diese meistens mit einem geringeren zeitlichen Aufwand verbunden ist (IP8, 2022, S.4, Z.136-139). Bei Vor-Ort-Weiterbildungen oder Online-Weiterbildungen mit Trainer*innen bleibt laut Befragten mehr an Wissen erhalten als bei einem reinen E-Learning ohne Trainer*innen (IP6, 2022, S.4, Z.141-146). Bei Weiterbildungen vor Ort wird der Erfahrungsaustausch mit den Trainer*innen als hilfreich erwähnt (IP4, 2022, S.11-12, Z.488-489). Auch der Austausch mit Kolleg*innen im Nachgang ist wichtig für einen erfolgreichen Lerntransfer (IP3, 2022, S.11, Z.448-449). Dieser Austausch kann vor Ort, in den Pausen oder bei einer Abendveranstaltung, stattfinden und wird als sehr wichtig erachtet, um Wissenslücken zu schließen (IP1, 2022, S.9, Z.366-370; IP5, 2022, S.11-12, Z.447-451). Im Onlinesetting fehlt dieser oft (IP2, 2022, S.6, Z.234-239). Zudem wird E-Learning eher als unpersönlich wahrgenommen und auch individuelle Ratschläge kann ein E-Learning nicht bieten (IP4, 2022, S.22, Z.485-486; IP5, 2022, S.12, Z.470-471). Selbst wenn online ein Trainer*innen gestütztes E-Learning abgehalten wird, ist ein aktiver Austausch im Online-Setting viel weniger möglich als vor Ort. Durch den größeren Teilnehmer*innen Kreis ist die Hemmschwelle, Fragen zu stellen, höher. Zudem stehen die Trainer*innen nur für eine begrenzte Zeit der Weiterbildung zur Verfügung (IP1, 2022, S.9, Z.383-393). E-Learnings wird eher für kürzere Einheiten als sinnvoll erachtet und für längere lieber vor Ort oder allgemein ein hybrides Setting (IP7, 2022, S.10, Z.436-440). Zudem wurde erwähnt, dass E-Learning Weiterbildungsangebote nie das Level erreichen werden, was zuvor mit den Vor-Ort-Schulungen vorhanden war. Dementsprechend wird ein Umstellen auf reines E-Learning nicht als zielführend erachtet. Eine Mischung wäre eine gute Lösung. In einem hybriden Setting könnten durch die E-Learning Einheiten die Flexibilität gegeben sein und bei den Präsenzlehrveranstaltung der Austausch gefördert werden (IP5, 2022, S.11, Z.434-440).

4.2.6 Zentrale Ergebnisse „Effektives E-Learning“

Die zentralen Ergebnisse für die Subforschungsfrage „Welche Einflussfaktoren sind kritisch für die effektive Gestaltung von E-Learning im betrieblichen Kontext?“ sind in Tabelle 8 ersichtlich.

Einflussbereich	Einflussfaktoren	Ankerbeispiele
Charakteristika Teilnehmer*innen	<ul style="list-style-type: none"> • Motivation • Eigeninteresse 	Also ich bin ja Technik interessiert und auch noch das PM Wissen ist schon gut, dass zu hören und um das zu verstehen. Ne also es ist halt dann doch das eigene Interesse (IP4, 2022, S.7, Z.302-303).
Trainingsgestaltung	<ul style="list-style-type: none"> • Inhaltliche Relevanz • Visuell ansprechende Darstellung • Flexibilität in der Nutzung • Interaktive Gestaltung (Praxisbeispiele, Abschlussquiz) • Kompakt und verständlich • Schulungsunterlagen und Wiederholungsschleifen 	flexibel in allen Belangen, eigentlich. Zeitlich, räumlich (IP8, 2022, S.6, Z.256). Ich glaube bei den online Angeboten wäre mir der, ich sag jetzt mal, das thematische insofern nochmal wichtiger, dass es um einen Aspekt geht der irgendwie mit den tatsächlichen Themen zu tun hat, mit denen ich mich gerade auf der Arbeit beschäftige (IP8, 2022, S.5, Z.220-221).
Arbeitsumgebung	<ul style="list-style-type: none"> • Austausch Trainer*innen • Austausch Kolleg*innen/ Führungskraft • Angenehme Umgebung ohne Ablenkung 	Trainer und bestenfalls auch interaktiven Austausch untereinander, nicht nur ein monologes Training (IP6, 2022, S.4, Z.150.151).

Tabelle 8. Empirische Ergebnisse: Effektives E-Learning (Eigene Darstellung)

4.3 Ergebnisse Erfolgreicher Lerntransfer von E-Learning

Die Ergebnisse dienen dazu die Hauptforschungsfrage „Welche Einflussfaktoren sind kritisch für den erfolgreichen Lerntransfer von E-Learning im betrieblichen Kontext?“ empirisch zu beantworten. Dementsprechend werden hier die Ergebnisse aus Kapitel 4.1 und 4.2 zusammengeführt und gemeinsam betrachtet.

4.3.1 Einflussfaktoren

Simulierte E-Learning Angebote, die interaktiv zum Beispiel durch Fallbeispiele gestaltet sind, werden als förderlich für die Anwendung im Arbeitsalltag wahrgenommen (IP1, 2022, S.8, Z.304-309; IP8, 2022, S.7, Z.281-283). Auch spielerische Interaktionen mit Rollenspielen können ein E-Learning spannender gestalten (IP2, 2022, S.9, Z.386-391). Zu viel Information jedoch kann die Aufnahmefähigkeit und das Behalten der Lerninhalte beeinflussen. Insbesondere, wenn Themen uninteressant sind, ist es schwer sich selbst zu motivieren mitzuschreiben oder Gelerntes zu wiederholen, um die Lerninhalte besser zu behalten (IP8, 2022, S.7, Z.274-279). Aber prinzipiell kann der eigene Antrieb schon dabei helfen Gelerntes im Nachgang auch anwenden zu können (IP5, 2022, S.7, Z.305). Das Quiz am Ende des E-Learning reicht aber nicht für einen erfolgreichen Lerntransfer aus. Die Nähe zum Arbeitsbereich und die damit einhergehende Anwendungsmöglichkeit ist wichtig, um Gelerntes im Gedächtnis zu behalten (IP2, 2022, S.2, Z.66-71). Am besten wäre es, wenn ein konkreter Anwendungsfall bereits vorhanden ist, wo das Gelernte angewendet werden kann, also die inhaltliche Nähe oder Relevanz (IP7, 2022, S.8, Z.337-351). Aufzeichnungen und Foliensätze sind wichtig für die Anwendung im Nachgang sowie Zusammenfassungen in Form von Schlagwörtern, ein OnePager und hilfreiche Links. So wird die Möglichkeit geschaffen sich Lerninhalte nochmal anzusehen oder nachzulesen und wieder in Erinnerung zu rufen, um sie bei Bedarf einsetzen zu können (IP1, 2022, S.11, Z.484-486; IP1, 2022, S.12, Z.504-507). Hierfür wären zentrale Anlaufstellen, auf die jeder Zugriff hat und wo alle Informationen eines E-Learnings gesammelt zu finden sind, hilfreich (IP2, 2022, S.7, Z.296-297).

Um Gelerntes von E-Learnings zu verankern und später wieder abrufen zu können ist ein Austausch mit anderen förderlich (IP1, 2022, S.10, Z.408-410). Durch den Austausch im Team werden Lerninhalte wieder abgerufen und gefestigt (IP1, 2022, S.11, Z.489-493). Der Austausch im Onlinesetting wurde als schwierig wahrgenommen, aber als wichtig für den Lernerfolg und die Verankerung des Gelernten erwähnt (IP8, 2022, S.9, Z.381-390).

Die zeitnahe Möglichkeit der Anwendung unterstützt, dass das Gelernte angewendet und behalten wird (IP1, 2022, S.8, Z.336-337). Der Zeitraum zwischen einem E-Learning und dem Anwendungsfall sollte maximal sechs Monate betragen, wenn Lernunterlagen zum Auffrischen vorhanden sind, ansonsten drei Monate (IP7, 2022, S.9, Z.362-364). Wenn der Fall der Anwendung nicht eintritt, wären verpflichtende Wiederholungsschleifen, um das Gelernte im Kopf zu behalten und nachhaltiger zu machen, sinnvoll. Die erste Wiederholung könnte zum Beispiel

nach zwei Wochen stattfinden und die zweite nach drei Monaten. Ohne Wiederholungen des Gelernten wurde es als Bulimie Lernen bezeichnet (IP4, 2022, S.6, Z.257-260). Auch regelmäßige kurze Follow-up Termine nach Onlineschulungen können dazu dienen Gelerntes aufzufrischen (IP7, 2022, S.9, Z.371-376).

Auch Veränderungen im Arbeitsleben fördern das Ausprobieren und Lernen neuer Anwendungen (IP5, 2022, S.7, Z.310-311). Erinnerungen können gesetzt werden, um sich im Arbeitsalltag daran zu erinnern Gelerntes auch anzuwenden (IP3, 2022, S.7, Z.302-304).

Ein Problem hier ist jedoch die richtigen Lernangebote zu finde, die genug in die Tiefe für die eigenen Arbeitsinhalte gehen (IP8, 2022, S.7, Z.267-270).

4.3.2 Zentrale Ergebnisse „Erfolgreicher Lerntransfer von E-Learning“

Hier werden die Ergebnisse aus den zwei Subforschungsfragen zusammengeführt. Die zentralen Ergebnisse für die Hauptforschungsfrage „Welche Einflussfaktoren sind kritisch für den erfolgreichen Lerntransfer von E-Learning im betrieblichen Kontext?“ sind in Tabelle 9 ersichtlich:

Einflussbereich	Einflussfaktoren	Ankerbeispiele
Charakteristika Teilnehmer*innen	<ul style="list-style-type: none"> • Motivation • Eigeninteresse 	und da sehe ich schon ganz, ganz stark, dass meine Motivation, also insbesondere die extrinsische da irgendwie sehr gestärkt wird und ich finde, dass beide ein bisschen zusammenhängen, also wenn die extrinsische Motivation auch schon da ist, dann steigt bei mir auch innerlich okay die Lust und die Motivation das Lernen anzugehen (IP1, 2022, S.3, Z.97-100).
Trainingsgestaltung	<ul style="list-style-type: none"> • Inhaltliche Relevanz • Zielgruppenspezifische Aufbereitung • Visuell ansprechende Darstellung • Flexibilität in der Nutzung • Interaktive Gestaltung (Praxisbeispiele, Quiz) • Kompakt und verständlich • Schulungsunterlagen und Wiederholungsschleifen 	<p>Ich, ich achte dabei auf das Motto Kiss: Keep it short and simple. Zum einen. Für mich ist es ein gelungenes Training, wenn ich komplizierte Sachverhalte einfach darstellen kann, dass es jeder der Teilnehmer versteht (IP5, 2022, S.3, Z.106-107).</p> <p>Wenn ich schon im Vorfeld mit einer gewissen Fragestellung oder mit einem gewissen Problem oder einer Herausforderung mir das Training oder das Thema ausgesucht habe und mich dann konkret mit dem, mit dem Inhalt beschäftigt habe (IP8, 2022, S.3, Z.102-104).</p>

Arbeitsumgebung	<ul style="list-style-type: none"> • Unterstützung Führungskraft • Austausch mit Kolleg*innen/Trainer*innen • Angenehme Umgebung ohne Ablenkung 	<p>Persönlich unterstützt mich ein angenehmer Arbeitsplatz, da muss ich ans Homeoffice denken, das ist durchaus angenehmer als im Büro. Und ein guter Kaffee (IP5, 2022, S.8, Z.333-334).</p> <p>Arbeitskollegen durch Knowhow-Transfer. Und natürlich viel auch die Vorgabe und Austausch durch Vorgesetzte (IP6, 2022, S.3, Z.118-119).</p>
Wunsch/ Begleitmaßnahmen	<ul style="list-style-type: none"> • Kompetenzanalyse • Stärken-Schwächen-Analyse • Zielgruppenspezifische Aufbereitung 	<p>Einen individuellen Mitarbeiter Entwicklungsplan (IP6, 2022, S.9, Z.384).</p>

Tabelle 9. Empirische Ergebnisse: Erfolgreicher Lerntransfer von E-Learning (Eigene Darstellung)

5 Diskussion

In diesem Kapitel werden die empirischen Ergebnisse interpretiert und diese Ergebnisse mit der Theorie verglichen. Diese Vorgehensweise dient dazu die Forschungsfragen zu beantworten und Hypothesen aufzustellen. Daran anschließend werden die Implikationen für die Organisations- und Personalentwicklung aufgezeigt. Abschließend werden noch Limitationen und ein möglicher Ausblick für weitere Forschungen beschrieben.

5.1 Diskussion und Interpretation der Ergebnisse

In der Interpretation werden die wichtigsten empirischen Ergebnisse zusammengefasst und interpretiert. Anschließend werden die Ergebnisse dann mit den Erkenntnissen aus der Theorie verglichen und Hypothesen daraus abgeleitet.

Das Ziel der vorliegenden Masterarbeit war Einflussfaktoren auf einen erfolgreichen Lerntransfer bei E-Learning zu identifizieren, um Ansatzpunkte für eine Verbesserung des Lernprozesses und -transfers zu liefern. In weiterer Folge werden die Forschungsfragen beantwortet.

SFF1: Welche Einflussfaktoren sind kritisch für den erfolgreichen Lerntransfer im betrieblichen Kontext?

Ein erfolgreicher Lerntransfer steht und fällt mit der Motivation der einzelnen Personen. Dementsprechend ist es wichtig einen Ansatz zu finden, der sowohl die intrinsische als auch die extrinsische Motivation fördert. Die intrinsische Motivation wird stark durch das Eigeninteresse und die inhaltliche Relevanz beeinflusst. Die extrinsische Motivation wird hauptsächlich durch die Unterstützung der Führungskraft und den Austausch mit Kolleg*innen gefördert. Die Unterstützung der Führungskraft wird den gesamten Lernprozess über als motivierend gesehen und fördert so das Lernen der Mitarbeiter*innen. Wenn diese Unterstützung fehlt, kann es jedoch auch das Gegenteil bewirken. Interessant war auch die abweichende Meinung der befragten Führungskraft. Diese hat sich zwar auch eine professionelle Unterstützung im Lernprozess gewünscht, aber durch einen Coach oder Mentor und nicht unbedingt von der Führungskraft selbst. Grund hierfür war, dass diese hierarchisch mit den Mitarbeiter*innen verbunden ist und das nicht immer als zielführend erachtet wird. Auch der Wunsch danach Lernangebote zielgruppenspezifisch und nach den verschiedenen Lerntypen aufzubauen, wurde von den Befrag-

ten geäußert. Eine fehlende Priorisierung der Lerninhalte, Kapazitätsengpässe durch hohe Arbeitsbelastung und Zeitmangel wurden ebenso als Faktoren angeführt, die sich negativ auf einen erfolgreichen Lernprozess auswirken können. Da in den Ergebnissen auch dargestellt wird, dass das Lernen erst an zweiter Stelle nach der Arbeitstätigkeit kommt, könnte eine Priorisierung des Lernens dazu beitragen, dass Lernangebote mehr genutzt werden.

Großteils haben sich die theoretischen Ergebnisse durch die empirischen belegt. Ein paar Abweichungen konnten jedoch festgestellt werden. In der Theorie wurden neben der Motivation auch die kognitive Fähigkeiten der Mitarbeiter*innen erwähnt (Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010; Burke & Hutchins, 2007; Grossman & Salas, 2011). Diese wurde aber in der Empirie nicht angeführt, stattdessen ist das Eigeninteresse als persönlicher Einflussfaktor für einen erfolgreichen Lerntransfer angeführt worden. Ein Grund hierfür kann sein, dass kognitive Fähigkeiten schwer zu fassen sind. In Hinsicht auf die Trainingsgestaltung ist die inhaltliche Relevanz für die Arbeitstätigkeit sowohl in der Theorie als auch in der Empirie wichtig (Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010; Burke & Hutchins, 2007). Diese konnte in den empirischen Ergebnissen auch in Zusammenhang mit einem erfolgreichen Lerntransfer gesetzt werden. Das spiegelt die Intention eines nahen Transfers aus der Theorie wider und zeigt die Wichtigkeit einer inhaltlichen und zeitlichen Nähe für einen erfolgreichen Transfer (Berthel & Becker, 2017; Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010). Die physische Nähe wurde in den empirischen Ergebnissen nicht angeführt (Berthel & Becker, 2017; Perkins & Salomon, 1992). Im Bereich der Arbeitsumgebung sind die Unterstützung der Kolleg*innen und der Führungskraft in der Empirie als wichtig angeführt worden. In der Theorie sind diese oft gemeinsam untersucht worden, aber in der Praxis ist hier eine Differenzierung in der Intensität und der Aufgabe wahrgenommen worden (Baldwin & Ford, 1988; Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010; Grossman & Salas, 2011; Tönhäuser, 2017). In den empirischen Ergebnissen ist ersichtlich, dass die Unterstützung der Führungskraft für einen erfolgreichen Lerntransfer als deutlich wichtiger eingestuft wird als die der Kolleg*innen. Die Führungskraft wird eher als Prozessbegleiter gesehen und der Austausch mit den Kolleg*innen dient dazu Gelerntes im Nachgang zu reflektieren und zu verankern. Als kritisch wurde in der Empirie die Zeit und die Kapazität angeführt. Es muss zeitlich mehr Kapazität vorhanden sein, um Lernangebote nutzen zu können. In der Theorie sind diese Faktoren aber nicht angeführt worden. Es ist auch eine Abweichung in Hinsicht auf die Transferleistung ersichtlich. Laut Theorie münden durchschnittlich zehn Prozent der Weiterbildungen in einen erfolgreichen Lerntransfer (Grossman & Salas, 2011; Hense & Mandl, 2011). Dieser Wert ist deutlich niedriger als der aus den empirischen Ergebnissen. Die Einschätzung liegt hier bei sechzig bis siebzig Prozent. In Bezug auf den zeitlichen Unterschied

der Einflussfaktoren, wurde in der Theorie empfohlen Unterschiede in der Relevanz der Einflussfaktoren vor, während und nach einer betrieblichen Weiterbildung zu untersuchen (Grossman & Salas, 2011; Massenber, Schulte, & Kauffeld, 2017). Ein Teil der Befragten hat einen Unterschied bei den Einflussfaktoren vorher, währenddessen und nachher angegeben. Aber es gibt ebenso wie in der Theorie auch hier Gegenmeinungen, die keinen Unterschied festgestellt haben (Baldwin & Ford, 1988; Burke & Hutchins, 2007; Cheng & Hampson, 2008; Tonhäuser, 2017). So konnte auch in den empirischen Ergebnissen kein eindeutiger Beleg für einen Unterschied der Einflussfaktoren vor, während und nach einer Weiterbildung gefunden werden.

Basierend auf den Ergebnissen, lässt sich folgende Hypothese ableiten:

H1: Wenn Mitarbeiter*innen durch die Führungskraft im Lernprozess unterstützt werden, dann weisen sie einen höheren Lernerfolg auf.

SFF2: Welche Einflussfaktoren sind kritisch für die effektive Gestaltung von E-Learning im betrieblichen Kontext?

E-Learning ist ein einfach zugängliches Weiterbildungsformat mit Vorteilen wie Flexibilität und zeitliche und örtliche Unabhängigkeit. Die Einflussfaktoren bei den Charakteristika der Teilnehmer*innen sind Motivation und Eigeninteresse. Bei der Trainingsgestaltung sind die inhaltliche Relevanz, das Design, die Flexibilität und Schulungsunterlagen als wichtige Einflussfaktoren für ein effektives E-Learning identifiziert worden. Das Design umfasst eine visuell ansprechende Darstellung und aktive Gestaltung, in Form von Praxisbeispielen oder einem Abschlussquiz. Die Flexibilität nimmt ebenso Einfluss und ist ein großer Vorteil von E-Learning im Vergleich zu Vor-Ort-Weiterbildungen. Die Ergebnisse zeigen, dass die Unabhängigkeit von anderen und die zeitliche und örtliche Flexibilität Mitarbeiter*innen motiviert E-Learning Angebote zu nutzen. Es ist einfacher dafür Zeit im Arbeitsalltag zu finden als bei Weiterbildungen mit fixen Terminen. Jedoch wurde auch die Verschiebbarkeit von E-Learning ebenso kritisiert, da es dazu führen kann Lernangebote aufzuschieben oder nicht wahrzunehmen. Bei der Arbeitsumgebung ist die Führungskraft für eine effektives E-Learning hier nicht erwähnt worden. Eine weitere Erkenntnis war, dass die Befragten in einem Onlinesetting kaum eine Austauschmöglichkeit mit anderen haben. Die Ergebnisse zeigen jedoch, dass dieser für einen erfolgreichen Lerntransfer von E-Learning wichtig ist und auch gewünscht wird. Ersichtlich ist, dass die Einflussfaktoren der Gestaltung von E-Learning am wichtigsten für die Mitarbeiter*innen sind. Das könnte darin liegen, dass Lerninhalte im Onlineformat visuell ansprechender sein

müssen, um die Aufmerksamkeit halten zu können. Auch Ablenkungen aus der Arbeitsumgebung könnten durch eine interaktive Gestaltung reduziert werden. Interessant ist jedoch das die Zeit und Kapazität, die bei Weiterbildungen im Allgemeinen eine Rolle gespielt hat im Onlinesetting als Einflussfaktor nicht mehr erwähnt wurde. Die Flexibilität und Unabhängigkeit von E-Learning könnte ausschlaggebend dafür sein, dass diese Faktoren nicht mehr als wichtig erachtet werden.

Im Vergleich mit der Theorie gibt es hinsichtlich der Einflussfaktoren auch hier einige Gemeinsamkeiten. So wurden, die Motivation, die Flexibilität, die inhaltliche Relevanz und das Design als Einflussfaktoren sowohl in der Empirie als auch in der Theorie, bestätigt (Granger & Levine, 2010; Kaizer, Silvia, de Pavia, & Zerbini, 2020; Slotte & Herbert, 2006; Sun, Tsai, Finger, Chen, & Yeh, 2008; Tynjälä & Häkkinen, 2005). Bei den Charakteristika der Teilnehmer*innen kommt in der Empirie noch das Eigeninteresse hinzu. In Bezug auf die Trainingsgestaltung decken sich die empirischen Ergebnisse auch mit der Theorie und wurden ergänzt durch die interaktive Gestaltung in Form von Praxisbeispielen und Schulungsunterlagen, die im Nachgang zur Verfügung stehen sollen. Diese sind wichtig, um Gelerntes wiederholen zu können. Zudem wurde, hinsichtlich des Designs, die visuell ansprechende Darstellung und eine kompakte und leicht verständliche Aufbereitung der Lerninhalte in der Empirie angeführt. Im Bereich der Arbeitsumgebung sind jedoch Unterschiede zur Theorie ersichtlich geworden. Die Unterstützung der Führungskraft ist nur in der Theorie angeführt, aber in den empirischen Ergebnissen im E-Learning Kontext nicht erwähnt worden (Gitonga, 2006; Granger & Levine, 2010; Slotte & Herbert, 2006; Tynjälä & Häkkinen, 2005; Yoo, Han, & Huang, 2012). Auch der Austausch mit Kolleg*innen wird zwar sowohl in der Theorie als auch in den empirischen Ergebnissen als Einflussfaktor identifiziert, jedoch fehlt es in der Empirie leider an der Umsetzung (Chien, 2012; Gitonga, 2006; Tynjälä & Häkkinen, 2005; Yoo, Han, & Huang, 2012). Hier wurde von den Befragten angegeben, dass der Austausch mit anderen wichtig für die Verankerung des Gelernten ist, aber im Onlinesetting oft fehlt.

Basierend auf den Ergebnissen, lässt sich folgende Hypothese ableiten:

H1: Wenn ein Austausch mit Kolleg*innen im Onlinesetting ermöglicht wird, dann erhöht sich die Effektivität von E-Learning Angeboten.

HFF: Welche Einflussfaktoren sind kritisch für den erfolgreichen Lerntransfer von E-Learning im betrieblichen Kontext?

Lernen bedeutet ein weites Spektrum an Möglichkeiten, und findet nicht nur durch Lernangebote statt, sondern auch durch Interaktion mit Anderen. Hier sind die Kolleg*innen und die Führungskraft relevante Einflussfaktoren. Auch wenn in Bezug auf E-Learning die Führungskraft nicht explizit in den empirischen Ergebnissen erwähnt wird, stellt sie doch einen wichtigen Einflussfaktor in Bezug auf einen erfolgreichen Lerntransfer dar und sollte daher berücksichtigt werden. Die Ergebnisse zeigen auch, dass die inhaltliche Relevanz zur Arbeitstätigkeit besonders oft als Einflussfaktor im Kontext mit einem erfolgreichen Lerntransfer genannt wird. Sinnvoll wäre es daher, wenn Mitarbeiter*innen aufgrund von konkreten Themen aus dem Arbeitsalltag Weiterbildungen besuchen, anstatt durch Vorgabe oder aufgrund von Lernstunden, die erfüllt werden müssen. So fällt eine Anwendung im Nachgang deutlich leichter. Die Befragten geben auch an, dass die inhaltliche Relevanz im Onlinesetting noch wichtiger ist als bei Vor-Ort-Schulungen. Zudem ist es interessant, dass die Lernangebote hauptsächlich in Bezug auf die Arbeitstätigkeit ausgewählt werden und kaum nach persönlichem Interesse. Nur die Führungskraft hat hier angegeben, dass sie auch Weiterbildungen aufgrund von persönlichem Interesse und persönlicher Weiterbildung absolviert. Ein wichtiger Faktor ist auch die Motivation der Mitarbeiter*innen. Durch diese wird entschieden, ob ein Lernangebot absolviert und Gelerntes auch transferiert wird. Auch Begleitmaßnahmen wie eine Kompetenzmatrix oder eine Stärken-Schwächen-Analyse in Kooperation mit der Führungskraft unterstützen einen erfolgreichen Lerntransfer. So kann die Auswahl nach den individuellen Bedürfnissen der Mitarbeiter*innen erfolgen und wird erleichtert. Dabei kann eine zielgruppenspezifische Aufbereitung, die auf die Bedürfnisse der jeweiligen Abteilungen zugeschnitten ist, förderlich sein. Im Nachgang sind Schulungsunterlagen, die zur Wiederholung des Gelernten dienen als wichtig angeführt worden. So kann die Chance auf einen erfolgreichen Lerntransfer gesteigert werden. Insbesondere wichtig im E-Learning Kontext ist, dass die Inhalte interaktiv, visuell ansprechend, kompakt und verständlich gestaltet sind. Wenn ein E-Learning monoton verläuft wird auch trotz inhaltlicher Relevanz nicht so viel des Gelernten in einem erfolgreichen Lerntransfer münden. Auch die Flexibilität und Unabhängigkeit wird als großer Vorteil von E-Learning gesehen und trägt dazu bei, dass Lernangebote auch spontan genutzt werden. In Hinsicht auf die Betriebszugehörigkeit im Zusammenhang mit der Motivation konnte kein Unterschied unter den Befragten festgestellt werden. Hingegen bei den Befragten, die selbst Schulungen abhalten, war die Lernmotivation stark vorhanden.

Der Vergleich der empirischen mit den theoretischen Ergebnissen, ist in Tabelle 10 ersichtlich.

Einflussbereich	Einflussfaktoren Theorie	Einflussfaktoren Empirie
Charakteristika Teilnehmer*innen	<ul style="list-style-type: none"> • Motivation 	<ul style="list-style-type: none"> • Motivation • Eigeninteresse
Trainingsgestaltung	<ul style="list-style-type: none"> • Inhaltliche Relevanz • Flexibilität 	<ul style="list-style-type: none"> • Inhaltliche Relevanz • Flexibilität in der Nutzung • Zielgruppenspezifische Aufbereitung • Visuell ansprechende Darstellung • Interaktive Gestaltung (Praxisbeispiele, Quiz) • Kompakt und verständlich • Schulungsunterlagen und Wiederholungsschleifen
Arbeitsumgebung	<ul style="list-style-type: none"> • Unterstützung von der Führungskraft • Unterstützung von Kolleg*innen 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterstützung von der Führungskraft • Austausch mit Kolleg*innen/ Trainer*innen • Angenehme Umgebung ohne Ablenkung
Abstand	<ul style="list-style-type: none"> • Physisch • Zeitlich • Inhaltlich 	<ul style="list-style-type: none"> • Zeitlich • Inhaltlich

Tabelle 10. Vergleich Einflussfaktoren: Erfolgreicher Lerntransfer von E-Learning. Eigene Darstellung (Baldwin & Ford, 1988; Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010; Burke & Hutchins, 2007; Cheng & Hampson, 2008; Grossman & Salas, 2011; Tonhäuser, 2017) & (Chien, 2012; Gitonga, 2006; Granger & Levine, 2010; Kaizer, Silvia, de Pavia, & Zerbini, 2020; Slotte & Herbert, 2006; Sun, Tsai, Finger, Chen, & Yeh, 2008; Tynjälä & Häkkinen, 2005; Yoo, Han, & Huang, 2012)

In der Gegenüberstellung mit der Theorie ist ersichtlich, dass sich die Einflussfaktoren aus der Theorie in der Empirie bestätigen. Eine kleine Abweichung gibt es hinsichtlich der Abstände. Zeitliche und inhaltliche Nähe ist sowohl in der Empirie als auch in der Theorie wichtig, aber die physische Nähe wurde in den empirischen Untersuchungen nicht explizit erwähnt (Berthel & Becker, 2017). Es gibt jedoch auch Faktoren, die in der Theorie nicht erwähnt wurden, aber dafür in den empirischen Ergebnissen als wichtig angeführt wurden. Hierzu zählen bei den Charakteristika der Teilnehmer*innen das Eigeninteresse. Ein Grund für diese Abweichung kann sein, dass die Motivation in der Theorie einen Überbegriff für andere Faktoren darstellen kann. So kann die intrinsische Motivation auch das Eigeninteresse beinhalten (Burke &

Hutchins, 2007). Der Bereich der Trainingsgestaltung umfasst die meisten Einflussfaktoren. Hier sind in den empirischen Ergebnissen einige Faktoren erwähnt worden, die in der Theorie unter dem Begriff Design zusammengefasst wurden (Slotte & Herbert, 2006; Sun, Tsai, Finger, Chen, & Yeh, 2008; Tynjälä & Häkkinen, 2005). Dieser Einflussfaktor wurde zwar in der Theorie erwähnt, aber aufgrund der geringen Häufigkeit nicht als relevant für die Hauptforschungsfrage mit angeführt. Das konnte durch die empirischen Ergebnisse widerlegt werden. Hinzu kommt die Erkenntnis, dass die Befragten eine zielgruppenspezifische Aufbereitung der Lernangebote wünschen. Im besten Fall sogar nach Lerntypen ausgerichtet. Diese Spezifizierung konnten in der theoretischen Untersuchung nicht gefunden werden. Das kann darin liegen, dass die bisherigen Forschungen fast alle quantitativ erfolgt sind und die Umfragen hier nicht auf Wünsche und Bedürfnisse eingegangen sind. Auch Schulungsunterlagen, zur Wiederholung und als Übersicht der Lerninhalte, wurden im Kontext mit einem erfolgreichen Lerntransfer in den empirischen Ergebnissen genannt, insbesondere wenn eine zeitnahe Anwendung im Arbeitsalltag nicht möglich ist. In den empirischen Ergebnissen konnte zudem festgestellt werden, dass die inhaltliche Relevanz stark mit einem erfolgreichen Lerntransfer assoziiert wird und insbesondere im E-Learning Kontext wichtig ist.

Die kritischen Haupteinflussfaktoren auf einen erfolgreichen Lerntransfer von E-Learning lauten nach der Gegenüberstellung von Empirie und Theorie: Motivation, inhaltliche Relevanz, zielgruppenspezifische Aufbereitung, visuell ansprechendes und interaktives Design des E-Learnings, Schulungsunterlagen, Unterstützung der Führungskraft und Austausch mit Kolleg*innen.

Basierend auf den Ergebnissen, lässt sich folgend Hypothese ableiten:

H1: Wenn ein Lernprozess von Mitarbeiter*innen durch die Führungskraft unterstützt wird, dann führt das zu einem höheren Lerntransfer bei E-Learning.

5.2 Implikationen für die Organisations- und Personalentwicklung

Folgende Implikationen haben sich durch die theoretische und empirische Untersuchung für den Fachbereich der Organisations- und Personalentwicklung ergeben.

Die Ergebnisse zeigen, dass der Wunsch danach Lernangebote zielgruppenspezifisch und nach den verschiedenen Lerntypen aufzubauen, vorhanden ist. Hierbei wird die Unterstützung der Führungskraft als Schlüsselposition erwähnt. Es ist wichtig, dass eine Führungskraft die eigenen Mitarbeiter*innen in Hinsicht auf Stärken, Schwächen und Lerntypen sehr gut kennt und einschätzen kann, um so individuelle Weiterbildungspläne für die Entwicklung der Mitarbeiter*innen erarbeiten zu können. Ob das jetzt durch Begleitmaßnahmen wie eine Kompetenzanalyse passiert oder Unternehmen andere Ansätze wählen, um das zu fördern ist irrelevant. Jedoch sollte die Führungskraft aufgrund des enormen Einflusses als Ansatzpunkt für individuelle und gut abgestimmte Lernangebote genutzt werden und von der Personalentwicklung oder dem Unternehmen dahingehend unterstützt werden. Zudem sollte ein Austausch im Onlinesetting gefördert werden, um einen erfolgreichen Lerntransfer zu erreichen. Der Austausch ist wichtig für die Verankerung des Gelernten, fehlt aber oft im Onlinesetting. Auch die inhaltliche Relevanz von E-Learning sollte ein Fokus der Personalentwicklung sein. Das kann erzielt werden, indem Lernangebote zielgruppenspezifisch aufbereitet werden. Auch die verschiedenen Lerntypen sollten hier berücksichtigt werden. Das kann durch die Nutzung von Artificial Intelligence unterstützt werden. So gäbe es die Möglichkeit anhand von Lernpräferenzen und bisher absolvierten Kursen weitere Lernangebote vorzuschlagen. Durch dieses Vorselektieren kann mehr auf die Wünsche und Bedürfnisse der Mitarbeiter*innen eingegangen werden und Lernangebote zielgerichtet für ihre Arbeitstätigkeit vorgeschlagen werden. Somit kann der zeitliche und inhaltliche Abstand geringgehalten werden und es kommt eher zu einem Lerntransfer. Auch ein Hinterfragen der Sinnhaftigkeit von verpflichtenden Lernangeboten und Lernstunden ist wichtig, um diese auf ein Minimum zu reduzieren und so den Mitarbeiter*innen mehr Zeit, Kapazität und Motivation für arbeitsbezogene Themen zu ermöglichen.

Das Unternehmen und die Personalentwicklung kann bei diesen Punkten ansetzen, um bestmögliche Erfolge aus Lernangeboten zu ziehen. Diese Ansätze können dazu beitragen einen Lerntransfer von Weiterbildungen, speziell für E-Learning, zu erhöhen und nachhaltiger zu machen.

5.3 Limitationen & Ausblick

Limitationen entstehen durch das Untersuchungsobjekt. Die Stichprobe umfasst acht Interviews mit Mitarbeiter*innen aus einem Unternehmen. Die Stichprobe ist zu gering als, dass sie als repräsentativ gelten kann. Auch durch die Fallstudie in einem Unternehmen konnte nur ein

kleiner Ausschnitt der Wirklichkeit untersucht werden. Offen bleibt ob die Ergebnisse sich durch Interviews in anderen Unternehmen bestätigen würden. Ebenso wäre auch eine Gegenperspektive im selben Unternehmen durch HR-Verantwortliche aus dem Learning and Development Bereich wünschenswert gewesen. Als Methode der Datenerhebung könnte zukünftig eine Fokusgruppe eingesetzt werden, um mehr Raum für Diskussion zu schaffen. Es gibt zwar einiges an Gemeinsamkeiten bei den Einflussfaktoren, aber insbesondere für die Unterschiede wäre eine Fokusgruppe vorteilhaft, um die Beweggründe der Einzelnen dahinter besser fassen zu können und auch Gegenargumente zu hören, wenn andere aus der Gruppe es nicht so empfinden.

Auch in Hinblick auf die thematische Abgrenzung gibt es Limitationen. Nachdem der Fokus nur auf den Einflussfaktoren des Lerntransfers liegt und somit die Evaluation von betrieblichen Weiterbildungen nicht beachtet wurde, können zukünftige Untersuchungen den gesamten Lernprozess inklusive der Messung untersuchen. Insbesondere wenn die Einflussfaktoren und Begleitmaßnahmen aus dieser Untersuchung als Ansatzpunkte genommen werden, könnte im Nachgang der Erfolg dieser gemessen werden, um zu sehen, ob sie tatsächlich eine positive Auswirkung auf den Lerntransfer haben. Auch die Akzeptanz der Mitarbeiter*innen in Hinsicht auf E-Learning ist ein interessanter Aspekt. Diese Arbeit hat sich mit dem Prozess der Durchführung und Nutzung von E-Learning beschäftigt, aber nicht im speziellen, ob E-Learning Tools von Mitarbeiter*innen überhaupt im Vorfeld akzeptiert und angenommen werden. Eine fehlende Akzeptanz könnte auch ein Grund für eine nicht erfolgreiche Weiterbildungen sein. Ein weiterer Aspekt, der in den Interviews ersichtlich wurde, ist die Auswirkung der COVID-19 Pandemie auf die Lernangebote des Unternehmens. Es wurde deutlich, dass Vor-Ort-Weiterbildungen durch E-Learning Angebote Großteils verdrängt wurden. Hier wäre ein möglicher Forschungsansatz die Auswirkung und den Zusammenhang der COVID-19 Pandemie auf betriebliche Weiterbildungen und deren Entwicklung zu untersuchen. Auch der Zusammenhang zwischen Begleitmaßnahmen durch Kompetenzanalysen oder Einbettung einer Lernkultur kann in Zusammenhang mit einem erfolgreichen Lerntransfer untersucht werden. Abschließend ist zu sagen, dass eine qualitative Vorgehensweise trotz Limitationen empfohlen wird, um Strukturzusammenhänge und Hintergründe der angeführten Themen erforschen zu können.

6 Zusammenfassung

Das Ziel der vorliegenden Masterarbeit war es kritische Einflussfaktoren für Unternehmen in Hinsicht auf einen erfolgreichen Lerntransfer von E-Learning aufzuzeigen. Kontinuierliche Weiterbildung steht stark im Fokus von Unternehmen. Grund hierfür ist ein stetiger Wandel des Arbeitsumfeldes. Auch die COVID-19 Pandemie hat dazu beigetragen, dass sich die Arbeitswelt verändert hat und neue Anforderungen wichtig geworden sind. Aufgrund von Kontaktbeschränkungen und vermehrtem Home-Office wurde sowohl die Arbeitstätigkeit als auch die betrieblichen Weiterbildungen hauptsächlich im Onlinesetting abgehalten. Das Ziel von betrieblichen Weiterbildungen, speziell E-Learning, ist sich in seinem Beruf zu verbessern und weiterzuentwickeln. Dementsprechend wurde der Fokus auf E-Learning gelegt. Das Forschungsinteresse in Bezug auf den Lerntransfer ist daraus entstanden, dass ein Großteil des Gelernten nach betrieblichen Weiterbildungen nicht in einen erfolgreichen Lerntransfer mündet. Ein erfolgreicher Lerntransfer wird erzielt, wenn nach betrieblichen Weiterbildungen eine zeitnahe Anwendung im Arbeitsalltag erfolgt. Die Problematik ist das nur ungefähr zehn Prozent des Gelernten nach betrieblichen Weiterbildungen in den Arbeitsalltag transferiert werden und das restliche Wissen meist nicht beibehalten wird. Unternehmen kennen diese Problematik, aber wissen nicht, wo sie ansetzen sollen, um dieser entgegenzuwirken. In den bisherigen Untersuchungen wurde auch keine einheitliche Vorgehensweise ersichtlich. Die Ergebnisse dieser Masterarbeit liefert Ansatzpunkte für Unternehmen damit diese unterstützende Maßnahmen ergreifen können. Hierfür wurden zuerst Meta-Analysen aus bisherigen Forschungen gegenübergestellt, um Einflussfaktoren abzuleiten. Für die Empirie wurde ein qualitativer Ansatz gewählt, um nicht nur die Einflussfaktoren zu identifizieren, sondern auch Strukturzusammenhänge, Wahrnehmung und Wünsche erfragen zu können. Die empirische Untersuchung erfolgte mittels Expert*inneninterviews im Rahmen einer Einzelfallstudie in einem Industrie- und Technologiekonzern. Dieser Konzern hat 2020 eine neue Online-Lernplattform eingeführt inklusive verpflichtender Lernstunden, dementsprechend waren auch die Erfahrungswerte in Bezug auf E-Learning bei den Befragten vorhanden. Es wurden acht Interviews, mit Mitarbeiter*innen aus verschiedenen Abteilungen, durchgeführt, um so eine Perspektivenvielfalt sicherzustellen. Zuerst wurden die empirischen Ergebnisse ausgewertet und dann mit der Theorie gegenübergestellt.

Hieraus konnten folgende Haupteinflussfaktoren für einen erfolgreichen Lerntransfer bei E-Learning Angeboten abgeleitet werden: Motivation, inhaltliche Relevanz, zielgruppenspezifische Aufbereitung, visuell ansprechendes und interaktives Design des E-Learnings, Schulungsunterlagen, Unterstützung der Führungskraft und Austausch mit Kolleg*innen.

Der Lernprozess kann zudem auch noch durch eine Kompetenzmatrix oder eine Stärken-Schwächen-Analyse in Kooperation mit der Führungskraft unterstützt werden. Auch wenn die Unterstützung der Führungskraft im E-Learning Kontext in den empirischen Ergebnissen nicht erwähnt wurde, wird sie aufgrund ihres großen Einflusses auf den Lerntransfer trotzdem mitgeführt. Beim Austausch mit den Kolleg*innen wurde im E-Learning Kontext angeführt, dass dieser fehlt. Nachdem es aber ein wichtiger Einflussfaktor für die Transferleistung darstellt, sollte hier künftig darauf geachtet werden mehr Möglichkeit für einen Austausch zu schaffen.

Diese Einflussfaktoren inklusive der Begleitmaßnahmen sollen für Unternehmen als Ansatzpunkte dienen, um einen erfolgreichen Lerntransfer von E-Learning zu unterstützen.

Literaturverzeichnis

- Abumandour, E.-S. T. (2021). Public libraries' role in supporting e-learning and spreading lifelong education: a case study. *Journal of Research in Innovative Teaching and Learning*, 14(2), S. 178-217.
- Almaiah, M. A., Al-Khasawneh, A., & Althunibat, A. (2020). Exploring the critical challenges and factors influencing the E-learning system usage during COVID-19 pandemic. *Education and Information Technologies* 25, S. 5261-5280.
- Alqahtani, A. Y., & Rajkhan, A. A. (2020). E-learning critical success factors during the COVID-19 pandemic: A comprehensive analysis of e-learning managerial perspectives. *Education sciences*, 10(9), S. 1-16.
- Arkorful, V., & Abaidoo, N. (2015). The role of e-learning, advantages and disadvantages of its adoption in higher education. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 12(1), S. 29-42.
- Baldwin, T. T., Ford, K. J., & Blume, B. D. (2017). The state of transfer of training research: Moving toward more consumer-centric inquiry. *Human Resource Development Quarterly*, 28(1), S. 17-28.
- Baldwin, T., & Ford, J. K. (1988). Transfer of Training: A Review and Directions for Future Research. *Personnel Psychology*, 41(1), S. 63-105.
- Bell, B. S., Tannenbaum, S. I., Ford, J. K., Noe, R. A., & Kraiger, K. (2017). 100 years of training and development research: What we know and where we should go. *Journal of Applied Psychology*, 102(3), S. 305-323.
- Berthel, J., & Becker, F. G. (2017). *Personal-Management: Grundzüge für Konzeption betrieblicher Personalarbeit*. Schäffer-Poeschel.
- Blume, B. D., Ford, J. K., Baldwin, T. T., & Huang, J. L. (2010). Transfer of Training: A Meta-Analytic Review. *Journal of Management*, 36(4), S. 1065-1105.
- Blume, B. D., Ford, J. K., Surface, E. A., & Olenick, J. (2019). A dynamic model of training transfer. *Human Resource Management Review*, 29(2), S. 270-283.
- Burke, & Hutchins. (2007). Training Transfer: An Integrative Literature Review. *Human Resource Development Review*, 6(3), S. 263-296.
- Cheng, E. W., & Hampson, I. (2008). Transfer of training: A review and new insights . *International Journal of management reviews*, 10(4), S. 327-341.
- Chien, T.-C. (2012). Computer self-efficacy and factors influencing e-learning effectiveness. *European Journal of Training and Development*, 36(7), S. 670-686.

- Ehlers, U.-D. (2011). *Qualität im E-Learning aus Lernersicht*. VS Verlag Wiesbaden.
- Flick, U. (2009). *An introduction to qualitative research*. SAGE.
- Ford, J. K., & Weissbein, D. A. (1997). Transfer of Training: An Updated Review and Analysis. *Performance Improvement Quarterly*, 10(2), S. 22-41.
- Gessler, M. (2012). Lerntransfer in der beruflichen Weiterbildung - empirische Prüfung eines integrierten Rahmenmodells mittels Strukturgleichungsmodellierung. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 108(3), S. 362-393.
- Gitonga, J. W. (2006). Work Environment Factors Influencing the Transfer of Learning for Online Learners . *Online Submission*, S. 988-995.
- Granger, B. P., & Levine, E. L. (2010). The perplexing role of learner control in e-Learning: will learning and transfer benefit or suffer? *International Journal of Training and Development*, 14(3), S. 180-197.
- Grohmann, A., & Kauffeld, S. (2013). Evaluating training programs: development and correlates of the Questionnaire for Professional Training Evaluation. *International Journal of Training and Development*, 17(2), S. 135-155.
- Grossman, R., & Salas, E. (2011). The transfer of training: what really matters. *International Journal of Training and Development*, 15(2), S. 103-120.
- Harasim, L. (2000). Shift happens: Online education as a new paradigm in learning. *The Internet and higher education*, 3(1-2), S. 41-61.
- Hense, J., & Mandl, H. (2011). Transfer in der beruflichen Weiterbildung. In *Stationen Empirischer Bildungsforschung* (S. 249-263). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Holton, E. F. (1996). The flawed four-level evaluation model. *Human resource development quarterly*, 7(1), S. 5-21.
- Holton, E. F., Bates, R. A., & Ruona, W. E. (2000). Development of a generalized learning transfer system inventory. *Human resource development quarterly*, 11(4), S. 333-360.
- Hoss, D. (2006). Personalentwicklung-Evaluation von off-the-job-Maßnahmen der betrieblichen Weiterbildung. *Theoretische Grundlagen und praxisorientierter Leitfaden zur Lösung der Evaluationsproblematik*, S. 1-127.
- Jenkins, M., & Hanson, J. (2003). E-learning series No. 1: A guide for senior managers (Vol. 1). *Learning and Teaching Support Network Generic Centre*, S. 1-23.
- Kaizer, B. M., Silvia, C. E., de Pavia, A. P., & Zerbini, T. (2020). E-learning training in work corporations: a review on instructional planning. *European Journal of Training and Development*, S. 615-636.

- Kapo, A., Mujkic, A., Turulja, L., & Kovačević, J. (2021). Continuous e-learning at the workplace: the passport for the future of knowledge. *Information Technology & People*, 34(5), S. 1462-1489.
- Kauffeld, S. (2010). *Nachhaltige Weiterbildung*. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Kleining, G. (2020). Qualitative Heuristik. In G. Mey, & K. Mruck, *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (S. 203-224). Springer Wiesbaden.
- Kreuzer, C. (2019). *BWL kompakt: die 100 wichtigsten Themen der Betriebswirtschaft für Praktiker*. Linde Verlag.
- Krieger, M., Dubsky, A., & Hilbert, P. (2020). *Weiterbildung im Unternehmen*. Springer Books.
- Lindner-Lohmann, D., Lohmann, F., & Schirmer, U. (2016). *Personalmanagement*. Springer Berlin Heidelberg.
- Maity, S. (2019). Identifying opportunities for artificial intelligence in the evolution of training and development practices . *Journal of Management Development*, 38(8), S. 651-663.
- Massenberg, A.-C., Schulte, E.-M., & Kauffeld, S. (2017). Never too early: Learning transfer system factors affecting motivation to transfer before and after training programs. *Human resource Development Quarterly*, 28(1), S. 55-85.
- Mayrhofer, W., Furtmüller, G., & Kasper, H. (2015). *Personalmanagement-Führung-Organisation*. Linde Verlag Wien.
- Meuser, M., & Nagel, U. (1991). ExpertInneninterviews - vielfach erprobt, wenig bedacht: ein beitrag zur qualiativen Methodendiskussion. *Qualitativ-empirische Sozialforschung: Konzepte, Methoden, Analysen*, S. 441-471.
- Moore, J. L., Dickson-Deane, & Galyen, K. (2011). e-Learning, online learning, and distance Learning environments: Are they the same? *The Internet and higher education*, 14(2), S. 129-135.
- Nichols, M. (2003). A theory for eLearning. *Journal of Educational Technology & Society*, 6(2), S. 1-10.
- Noe, R. A., & Schmitt, N. (1986). The influence of trainee attitudes on training effectiveness: Test of a model. *Personnel psychology*, 39(3), S. 497-523.
- Noe, R. A., Clarke, A. D., & Klein, H. J. (2014). Learning in the twenty-first-century workplace. *Department of Management and Human Resources*, S. 245-275.
- Ong, C.-S., Lai, J.-Y., & Wang, Y.-S. (2004). Factors affecting engineers' acceptance of asynchronous e-learning systems in high-tech companies. *Information & management*, 41(6), S. 795-804.

- Perez-Soltero, A., Aguilar-Bernal, C., Barcelo-Valenzuela, M., Sanchez-Schmitz, G., Merono-Cerdan, A., & Fornes-Rivera, R. D. (2019). Knowledge transfer in training processes: Towards an integrative evaluation model. *The IUP Journal of Knowledge Management*, 17(1), S. 7-40.
- Perkins, D. N., & Salomon, G. (1992). Transfer of learning. *International encyclopedia of education*, 2, S. 6452-6457.
- Pilati, R., & Borges-Andrade, J. E. (2012). Training effectiveness: Transfer strategies, perception of support and worker commitment as predictors. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 28(1), S. 25-35.
- Piovani, V. G., Rinaldi, I. P., & Both, J. (2021). Training transfer model as a possibility for the mandatory internship at sport science undergraduate courses. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, S. 1-13.
- Pituch, K. A., & Lee, Y.-k. (2006). The influence of system characteristics on e-learning use. *Computers & Education*, 47(2), S. 222-244.
- Rodehuth, M. (1999). *Weiterbildung und Personalstrategien: eine ökonomisch fundierte Analyse der Bestimmungsfaktoren und Wirkungszusammenhänge*. München und Mering: Rainer Hampp Verlag.
- Salomon, G., & Perkins, D. N. (1998). Chapter 1: Individual and social aspects of learning. *Review of research in education*, 23(1), S. 1-24.
- Sambrook, S. (2003). E-learning in small organisations. *Education + Training*, 45(8/9), S. 506-516.
- Schreyögg, G., & Geiger, D. (2020). *Organisation: Grundlagen moderner Organisationsgestaltung. Mit Fallstudien*. Springer Gabler.
- Schweizer, H. (2004). E-learning in business. *Journal of management education*, 28(6), S. 674-692.
- Sharma, S., & Garg, S. (2016). Literature review on Web based training in workplace, 2010-2015. *On the Horizon*, S. 166-174.
- Siemens Deutschland. (2021). Von 30.01.2022: <https://new.siemens.com/de/de/unternehmen/nachhaltigkeit/ausbildung.html> abgerufen
- Slotte, V., & Herbert, A. (2006). Putting professional development online: integrating learning as productive activity. *Journal of Workplace Learning*, 18(4), S. 235-247.
- Statistik Austria. (2008). Abgerufen am Juni 2021 von Betriebliche Weiterbildung 2005: Statistik Austria. 2008. Betriebliche Weiterbildung 2005. Abgerufen 12. Juni, 2021, von http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung/erwach

senenbildung_weiterbildung_lebenslanges_lernen/betriebliche_weiterbildung/index.html

- Statistik Austria.* (2013). Von Betriebliche Weiterbildung 2010: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung/erwach-senenbildung_weiterbildung_lebenslanges_lernen/betriebliche_weiterbildung/index.html abgerufen
- Statistik Austria.* (2017). Von Betriebliche Weiterbildung 2015: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung/erwach-senenbildung_weiterbildung_lebenslanges_lernen/betriebliche_weiterbildung/index.html abgerufen
- Statistik Austria.* (2018). Von Betriebliche Weiterbildung 2015: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung/erwach-senenbildung_weiterbildung_lebenslanges_lernen/betriebliche_weiterbildung/index.html abgerufen
- Sun, P.-C., Tsai, R. J., Finger, G., Chen, Y.-Y., & Yeh, D. (2008). What drives a successful e-Learning? An empirical investigation of the critical factors influencing learner satisfaction. *Computers & education, 50*, S. 1183-1202.
- Tonhäuser, C. (2017). Wirksamkeit und Einflussfaktoren auf den Lerntransfer in der formalisierten betrieblich-beruflichen Weiterbildung - Eine qualitative Studie. *bwp@Berufs- und Wirtschaftspädagogik-online, 32*, S. 1-27.
- Tynjälä, P., & Häkkinen, P. (2005). E-learning at work: theoretical underpinnings and pedagogical challenges. *The Journal of Workplace Learning, 17*(5/6), S. 318-336.
- Waight, C. L., & Stewart, B. L. (2005). Valuing the adult learner in e-learning: Part one-a conceptual model for corporate settings. *The Journal of Workplace Learning, 17*(5/6), S. 337-345.
- Yaghi, A., & Bates, R. (2020). The role of supervisor and peer support in training transfer in institutions of higher education. *International Journal of Training and Development, 24*(2), S. 89-104.
- Yaghi, A., Goodman, D., Holton, E. F., & Bates, R. A. (2008). Validation of the learning transfer system inventory: A study of supervisors in the public sector in Jordan. *Human Resource Development Quarterly, 19*(3), S. 241-262.
- Yin, K. R. (2018). *Case study research and applications: design and methods*. Los Angeles: SAGE.

Yoo, S. J., Han, S.-h., & Huang, W. (2012). The roles of intrinsic motivators and extrinsic motivators in promoting e-learning in the workplace: A case from South Korea. *Computers in Human Behavior*, 28(3), S. 942-950.

Anhang A: Interviewleitfaden

Frage Nr.:	Bezug zur Forschungsfrage (Wie Sie die Antwort auswerten)	Frage im Interviewleitfaden im Wortlaut (Umgangssprachlich, umfassend, etc.)	Idealtypische Antwort (Wie Sie sie gerne hätten)	Nachfragen: immanent (in Bezug auf diese konkrete, wenn auch fiktive, Antwort)	Nachfrage: exmanent (um „Lücken“ aufzufüllen)
	Kategorie	Subkategorie			
WARMING-UP					
1	Person	Tätigkeit/Abteilung	Bitte schildere mir ganz kurz deine Tätigkeit im Unternehmen?	Abteilungsbezeichnung und kurze Tätigkeitsbeschreibung	
2		Betriebszugehörigkeit	Wie lange arbeitest du bereits in diesem Unternehmen?	x Jahre und x Monate	
HAUPTTEIL: Erfolgreicher Lerntransfer und -prozess					

3	Lerntransfer und -prozess (SFF 1)	Assoziation „Lernen“	Was assoziiert du mit „Lernen“?	Schlagwörter, die IP mit Lernen verbindet		
4		Auswahl Lernangebote	Welche Lernangebote bzw. betriebliche Weiterbildungen nutzt du im Unternehmen?	Aufzählung der Lernangebote		
5		Lernprozess	Beschreibe mir bitte einen für dich typischen Lernprozess?	Grober Ablauf von vor, während und nach einer betrieblichen Weiterbildung		
6		Lernerfolg	Woran erkennst du das Lernen für dich erfolgreich ist?	Wenn ich das Gelernte beibehalte und im Arbeitsalltag anwenden kann.		Woran erkennen es deine Kolleg*innen/ deine Führungskraft?

7		Einflussfaktoren/ Unterstützung (Zusatzkategorie: Zeitliche Unterschiede der Einflussfaktoren)	Vervollständige bitte den Satz: Um meinen Lernprozess erfolgreich zu gestalten, benötige ich...	Schlagwörter wie Unterstützung, Austausch, Motivation, Ruhe.	Gibt es hier Unterschiede vor, während und nach der Absolvierung von E-Learning für dich in Hinsicht auf die genannten Faktoren?	
8		Einflussfaktoren/ Unterstützung	Was oder Wer unterstützt/beeinflusst dich dabei im beruflichen Kontext zu lernen?	Meine Motivation, die Aufbereitung, meine Führungskraft und meine Kolleg*innen.		
9		Einflussfaktoren/ Unterstützung	Was hilft dir dabei Gelerntes nach betrieblichen Weiterbildungen auch anwenden zu können?	Auch die Unterstützung und die zeitliche und inhaltliche Nähe zum Arbeitsalltag damit ich, dass auch im		

				Nachgang gleich anwenden kann und so das Gelernte festige und besser behalte.		
10		Einflussfaktoren/Unterstützung	In welchen Situationen ist dir aufgefallen, dass dir Lernen leichter gefallen ist als in anderen?	Aufzählung von Einflussfaktoren wie Unterstützung, Austausch, konkrete Beispiele, usw.		
HAUPTTEIL: Effektives E-Learning						
11	E-Learning (SSF 2)	Assoziation „E-Learning“	Was assoziiert du mit „E-Learning“?	Schlagwörter, die IP mit Lernen verbindet		
12		Auswahl E-Learning Angebote	Welche E-Learning Angebote nutzt Du?	Aufzählung der Lernangebote aus dem Online-setting		

13		Zweck/Ziel	Warum nutzt du E-Learning Angebote?	Kontinuierliche Weiterbildungsmöglichkeit, die ich jederzeit nutzen kann.		
14		Effektivität	Wann ist ein E-Learning für dich effektiv, also nutzbringend?	Wenn ich das Gelernte beibehalte und im Arbeitsalltag anwenden kann.		Welche Begleitmaßnahmen wären für dich hilfreich vor, während und nach einem E-Learning, um deinen Lernprozess effektiver zu gestalten?
15		Einflussfaktoren/ Unterstützung	Welche unterstützenden Faktoren sind für dich bei der Absolvierung von E-Learning Angeboten wichtig?	Die Unterstützung durch die Führungskraft und Kolleg*innen sowie die visuell und inhaltlich ansprechende Darstellung der Lerninhalte.	Gibt es hier Unterschiede vor, während und nach der Absolvierung von E-Learning für dich in Hinsicht auf die genannten Faktoren?	<ul style="list-style-type: none"> • Was beeinflusst dich persönlich? • Was beeinflusst dich von der Arbeitsumgebung her? • Was beeinflusst dich von der Gestaltung des E-Learning?

HAUPTTEIL: Erfolgreicher Lerntransfer von E-Learning						
16	Lerntransfer von E-Learning (SFF 3)	Einflussfaktoren/ Unterstützung	Was hilft dir dabei Gelerntes nach E-Learnings auch im Arbeitsalltag anwenden zu können?	Aufzählungen von Einflussfaktoren wie Unterstützung, Austausch, konkrete Beispiele, usw.		
ABSCHLUSS						
17	Wunsch	Lernprozess	Wenn du dir was wünschen könntest in Bezug auf deinen Lernprozess was wäre das?	Begleitmaßnahmen		
18		Lernprozess oder E-Learning	Schilder mir bitte: Wie müsste für dich der perfekte Lernprozess/das perfekte E-Learning ausgestaltet sein, damit	Wunschlernprozess von Anfang bis Ende schildern.		

19	Fazit		Gibt es noch etwas was du gerne zum Abschluss ergänzen magst?	Ergänzungen		
20			Backup Frage: Hast du selber auch schon eine betriebliche Weiterbildung abgehalten?	Ja/Nein + Schilderung der Weiterbildung inklusive Wahrnehmungen		

Anhang B: Kodierschema

Kategorie	Subkategorie	Definition	Frage im IL	Kodierregeln
1. Person	1.1 Tätigkeit/Abteilung	Kurze Beschreibung der eigenen Funktion inklusive Jobbezeichnung.	1	Funktionsbezeichnung
	1.2 Betriebszugehörigkeit	Wie lange IP im Unternehmen tätig ist	2	Betriebszugehörigkeit
Kategorie	Subkategorie	Definition	Frage im IL	Kodierregeln
2. Lernen/ Lerntransfer allgemein	2.1 Assoziation "Lernen"	Was verbinden die Befragten mit Lernen. Was bedeutet Lernen für sie.	3	Assoziation des Ist-Zustand
	2.2. Auswahl Lernangebote/ betriebliche Weiterbildung	Welche Lernangebote nutzt IP und warum. Hierzu zählen sowohl vor Ort als auch online Lernangebote sowie kostenfrei und	4	Ist-Zustand
	2.3 Lernprozess	Schilderung einer typischen Lernsituation oder eines typischen Lernprozesses.	5	Ist-Zustand
	2.4 Lernerfolg	Wann ist Lernen aus der Sicht des IPs erfolgreich. Wie definiert der IP für sich selbst einen Lernerfolg.	6	Ist-Zustand oder Wahrnehmung
	2.5 Einflussfaktoren/ Unterstützung	Faktoren die beeinflussend und auch unterstützend für das Lernen, den Lernprozess und den damit einhergehenden Lerntransfer im betrieblichen Kontext sind. Hier werden alle	7, 8, 9, 10	Ist-Zustand
	2.6 Zeitliche Unterschiede der Einflussfaktoren	Zeigen sich Unterschiede in der Intensität der Einflussfaktoren vor, während und nach einer betrieblichen Weiterbildung.	7	Ist-Zustand, alle Nennungen wo ein direkter Unterschied zwischen den Phasen angeführt wird.
	2.7 Einflussfaktoren/ Unterstützung Lerntransfer	Faktoren, die beeinflussend oder auch unterstützend für die Beibehalten des Gelernten und die Anwendung im Arbeitsalltag sind.	9	Ist-Zustand, alle Nennungen wo eine Anwendung im Arbeitsalltag angeführt wird.

Kategorie	Subkategorie	Definition	Frage im IL	Kodierregeln
3. (Effektives) E-Learning	3.1 Assoziation "E-Learning"	Was verbinden die Befragten mit E-Learning.	11	Assoziation des Ist-Zustand
	3.2 Auswahl E-Learning Angebote	Warum wählen die Befragten E-Learning Angebote aus.	12	Ist-Zustand
	3.3 Ziel/Zweck	Was ist der Mehrwert der durch die Nutzung von E-Learning erzielt werden soll.	13	Ist-Zustand
	3.4 Effektivität	Wann ist E-Learning erfolgreich bzw. effektiv aus Sicht des IPs (mit Kategorie "Lernerfolg" gleichzusetzen)	14	Ist-Zustand oder Wahrnehmung
	3.5 Einflussfaktoren/ Unterstützung	Welche Einflussfaktoren gibt es in Hinsicht auf die erfolgreiche Nutzung von E-Learning.	15	Ist-Zustand
Kategorie	Subkategorie	Definition	Frage im IL	Kodierregeln
4. Lerntransfer von E-Learning	4.1 Einflussfaktoren/ Unterstützung	Was wirkt beeinflussend oder unterstützend Gelerntes aus E-Learnings auch beizubehalten und im Nachgang im Arbeitsalltag auch anwenden zu können.	16	Ist-Zustand, alle Nennungen von Einflussfaktoren, die sowohl auf Lerntransfer als auch auf E-Learning Bezug nehmen.
Kategorie	Subkategorie	Definition	Frage im IL	Kodierregeln
5. Wunsch	5.1 Lerntransfer und -prozess	Was wünscht sich IP in Hinsicht auf die Gestaltung und Optimierung des eigenen Lernprozesses um auch einen Lerntransfer in den Arbeitsalltag vollziehen zu können.	17	Soll-Zustand, Erwartungen und Wünsche in Bezug auf den Lerntransfer und -prozess.
	5.2 E-Learning	Was wünscht sich IP in Hinsicht auf die Gestaltung und Optimierung von E-Learning.	19	Soll-Zustand, Erwartungen und Wünsche in Bezug auf E-Learning Angebote.