



Katharina Vögl-Duschek

Vom Lernen und Vergessen

Entwicklung und Überprüfung
eines Lerntransferfördermodells
mit dem Einsatz von Memory Boostern
in der betrieblichen Weiterbildung
in der Wirtschaftsprüfung

BELTZ JUVENTA

Die Autorin

Als Lernexpertin berät Dr. Katharina Vögl-Duschek Organisationen zu Fragen des wirksamen Lernens und der nachhaltigen Wissensvermittlung. Sie studierte Wirtschafts- und Sozialwissenschaften an der Wirtschaftsuniversität Wien und promovierte in Wirtschaftspädagogik. In ihrer Dissertation untersuchte sie die Mechanismen des Lernens und Vergessens und entwickelte ein Konzept zur Steigerung der Wirksamkeit von organisationalen Lerninitiativen. Als Dozentin und Referentin hält sie regelmäßig Vorträge und Workshops zu aktuellen Themen des Corporate Learning. Sie lebt in Hamburg und Wien.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme. Die Verlagsgruppe Beltz behält sich die Nutzung ihrer Inhalte für Text und Data Mining im Sinne von § 44b UrhG ausdrücklich vor.



Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-7799-8601-0 Print
ISBN 978-3-7799-8602-7 E-Book (PDF)
ISBN 978-3-7799-8603-4 E-Book (ePub)

1. Auflage 2025

© 2025 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel
Werderstraße 10, 69469 Weinheim, service@beltz.de
Alle Rechte vorbehalten

Herstellung: Myriam Frericks
Satz: Datagrafix, Berlin
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza
Beltz Grafische Betriebe ist ein Unternehmen mit finanziellem Klimabeitrag
(ID 15985-2104-1001)
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor:innen und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	9
1 Einleitung	11
1.1 Problemhintergrund	11
1.2 Forschungsinteresse und Zielsetzung	13
1.3 Struktureller Aufbau	16
2 Lernen in der Domäne der Wirtschaftsprüfung	19
2.1 Der Lernbegriff	19
2.2 Lernen im betrieblichen Kontext	20
2.3 Die Wirtschaftsprüfung als Forschungsfeld	22
3 Lerntransfer	24
3.1 Definition und Bedeutung von Lerntransfer für die betriebliche Weiterbildung	24
3.2 Dimensionen des Transfers	28
3.3 Theorien des Lerntransfers	32
3.3.1 Behavioristische Ansätze – Theorie der identischen Elemente	33
3.3.2 Kognitivistische Ansätze – Transfer von Prinzipien	35
3.3.3 Konstruktivistische Ansätze – Situierete Kognition	38
3.4 Modelle des Lerntransfers	39
3.4.1 Motivation Model nach Noe (1986)	40
3.4.2 Prozessmodell nach Baldwin und Ford (1988)	42
3.4.3 Prozessmodell nach Burke und Hutchins (2008)	44
3.4.4 Rahmenmodell nach De Rijdt et al. (2013)	44
3.4.5 Konzeptionelles Rahmenmodell des Lerntransfers nach Martins (2017)	46
3.5 Forschungsansätze zur Evaluation der Wirksamkeit betrieblicher Weiterbildung	56
3.5.1 Das Vier-Ebenen-Evaluationsmodell von Kirkpatrick	58
3.5.2 Das CIPP-Modell	60
3.5.3 Wirksamkeitsbetrachtungen betrieblicher Weiterbildung	62

4	Wissenserwerb und Wissensspeicherung	65
4.1	Modelle menschlicher Informationsverarbeitung und Komponenten des menschlichen Gedächtnisses	65
4.1.1	Das sensorische Gedächtnis	67
4.1.2	Das Kurzzeit- und Arbeitsgedächtnis	68
4.1.3	Das Langzeitgedächtnis	74
4.2	Formen der Wissensrepräsentationen im Langzeitgedächtnis	75
4.2.1	Kategorisierung von Wissen nach Anderson	75
4.2.2	Modell der Informationsverarbeitung nach Dörner	83
5	Vergessen und Behalten von Gedächtnisinhalten	86
5.1	Vergessenstheorien	87
5.1.1	Vergessen als Zerfall von Gedächtnisspuren (Spurenzerfallstheorie)	87
5.1.2	Vergessen durch Interferenz	90
5.1.3	Kontextabhängiges Vergessen	92
5.2	Didaktische Maßnahmen zur Förderung der Behaltensleistungen	93
5.2.1	Generierungseffekt	94
5.2.2	Testungseffekt (Aktiver Gedächtnisabruf)	96
5.2.3	Verteiltes Lernen und der Spacing Effect	104
6	Lerntransferfördermodell (Memory Booster)	112
6.1	Gestaltung des Lerntransferfördermodells (Memory Booster) – Ableitung des theoretisch-konzeptionellen Rahmens	114
6.1.1	Ableitungen zur Gestaltung der Memory Booster – Inhaltliche Rahmenbedingungen	115
6.1.2	Ableitungen zur Gestaltung der Memory Booster – Zeitliche Rahmenbedingungen	119
6.1.3	Ableitungen zur Gestaltung der Memory Booster – Organisatorische und Technische Rahmenbedingungen	122
6.2	Kognitive Grundlagen des Lernens mit E-Learning	122
7	Quantitative empirische Untersuchung	126
7.1	Forschungsfragen und Hypothesen	126
7.2	Methodische Vorgehensweise	130
7.2.1	Untersuchungsaufbau und Stichprobe	130
7.2.2	Erhebungsinstrument und Testitems	132
7.2.3	Gütekriterien der Messung	138
7.2.4	Evaluierung der Erhebungsinstrumente und Testitems	141

7.3	Ergebnisse der quantitativen empirischen Untersuchung	144
7.3.1	Deskriptive Statistik	147
7.3.2	Forschungsfrage 1 sowie Subforschungsfragen 1.1 und 1.2	150
7.3.3	Weitere empirische Ergebnisse – Lernerfolg und Lerntransfer	158
7.3.4	Ergänzende statistische Analysen	160
8	Qualitative empirische Untersuchung	168
8.1	Untersuchungsdesign	168
8.1.1	Untersuchungsplanung und Vorüberlegungen	168
8.1.2	Durchführung der Untersuchung	172
8.1.3	Datenaufbereitung und Datenauswertung	173
8.2	Darstellung und Interpretation der Ergebnisse	182
8.2.1	Themenbereich Lerntransferfaktoren	183
8.2.2	Themenbereich Eignung	186
8.2.3	Themenbereich Gestaltung	189
8.2.4	Themenbereich Motivation	208
8.2.5	Themenbereich weitere Anwendungsbereiche	211
8.2.6	Themenbereich organisatorische und technische Aspekte	213
8.2.7	Resümee der Ergebnisse der qualitativen Erhebung	217
9	Ableitungen zur Gestaltung des Lerntransferfördermodells und Implikationen für die Umsetzung in der Praxis	221
10	Fazit und Diskussion	228
11	Limitationen und Hinweise für die weitere Forschungen	236
	Literaturverzeichnis	238
	Abbildungsverzeichnis	250
	Tabellenverzeichnis	253
	Abkürzungsverzeichnis	255

Vorwort

Mit dem fortschreitenden Wandel der Arbeitswelt und der steigenden Komplexität betrieblicher Anforderungen wird es für Unternehmen immer wichtiger, ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter kontinuierlich weiterzubilden.

Betriebliche Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen gewinnen damit zunehmend an Bedeutung. Unternehmen investieren erhebliche Summen in diese Maßnahmen, so dass Fragen nach deren Effektivität und Effizienz in den Fokus rücken. Denn trotz hoher Investitionen gelangt nur ein Bruchteil des erworbenen Wissens in der Praxis zur Anwendung. Ein entscheidender Indikator für den Erfolg solcher Weiterbildungsmaßnahmen ist der Lerntransfer, also die Fähigkeit, die gelernten Inhalte in neuen Praxissituationen anzuwenden.

Damit dieser Transfer gelingen kann, muss sichergestellt sein, dass das Gelernte nicht in Vergessenheit gerät und jederzeit aktiviert werden kann. Trotz der enormen Bedeutung des Lerntransfers zeigt der wissenschaftliche Diskurs jedoch, dass dieser einer der zentralen Herausforderungen bleibt. Besonders in der Wirtschaftsprüfung, in der gesetzliche Vorgaben und hoher Wettbewerbs- sowie Preisdruck die Weiterbildung zu einem kritischen Faktor machen, ist eine effektive Übertragung des Gelernten in den Arbeitsalltag unerlässlich.

Dieses Buch beschäftigt sich mit der Entwicklung und Evaluation eines Modells zur Förderung des Lerntransfers.

Ziel ist eine verstärkte Behaltensleistung und Anwendung des Gelernten in der beruflichen Praxis durch systematische Wiederholungsmaßnahmen, so genannte Memory Booster. Das Modell wurde auf der Basis von Erkenntnissen der Wissenssicherung sowie der Vergessensforschung entwickelt und im Kontext der Wirtschaftsprüfung empirisch überprüft.

Die Ergebnisse zeigen, dass der Einsatz der Memory Booster zu einer signifikanten Verbesserung der Leistung bei übungsbeispielanalogen Aufgaben führt, weshalb das Modell wichtige Ansätze zur gezielten Optimierung betrieblicher Weiterbildungsmaßnahmen bietet.

In einer abschließenden Evaluierung wurde das Modell anhand von Interviews auf seine Praktikabilität in der Arbeitspraxis überprüft.

Die gewonnenen Befunde liefern fundierte Erkenntnisse über die nachhaltige Wirkung von Weiterbildungsmaßnahmen und geben wichtige Impulse für die Gestaltung eines wirksamen Lerntransfers – sowohl für die Wirtschaftsprüfung als auch für andere Branchen.

Ich lade Sie ein, die folgenden Seiten neugierig zu erkunden. Die Erkenntnisse und Empfehlungen dieses Buches sollen nicht nur informieren, sondern auch inspirieren - um einen wertvollen Beitrag zur Gestaltung Ihrer betrieblichen Weiterbildungspraxis zu leisten.

1 Einleitung

Die Dynamik der Umfeldbedingungen menschlicher Arbeit, hervorgerufen durch Globalisierung, den wachsenden Einfluss von Informations- und Kommunikationstechnologien sowie den demografischen Wandel, führt in vielen Bereichen der Wirtschaft zu einer sinkenden Halbwertszeit von Wissen und Fertigkeiten, sodass die Qualifikation der eigenen Mitarbeiter/innen mehr und mehr in den Fokus rückt. Ein flexibler Mitarbeiter/innenstamm, der sich dynamisch an die Entwicklungen anpassen kann, wird zum entscheidenden Wettbewerbsfaktor für Unternehmen (vgl. Thom/Zaugg 2009, 5).

1.1 Problemhintergrund

Das einmal erworbene Wissen aus Studium bzw. Berufsausbildung reicht dabei nicht mehr aus, denn unsere Wissens- und Dienstleistungsgesellschaft verlangt nach einer zunehmend spezialisierten Qualifikation der Beschäftigten. Unternehmen stehen daher vor der Herausforderung, die fachlichen und zunehmend notwendigen fachübergreifenden Kompetenzen ihrer Mitarbeiter/innen durch eine systematische und kontinuierliche Weiterbildung zu fördern, die einen entscheidenden strategischen Wettbewerbsfaktor darstellt. Investiert ein Unternehmen in seine Mitarbeitenden, sichert es seine Fachkompetenz und optimiert die Leistungserbringung. Als Folge ergeben sich auf Kund/innenseite eine erhöhte Zufriedenheit und auf Mitarbeiter/innenseite eine gesteigerte Motivation und Treue. Das Angebot an Weiterbildungsmaßnahmen wird so auch zu einem ausschlaggebenden Argument für die Personalgewinnung und Mitarbeiter/innenbindung (vgl. Kauffeld 2010, 6 f.; Seyda/Werner 2012, 9).

Vor diesem Hintergrund sind steigende Investitionen in Weiterbildungsmaßnahmen die Folge, denn „ein Unternehmen rekrutiert selten absolut fertig ausgeformte Fähigkeitspotenziale durch Beschaffung von außen oder innen, sondern es baut die benötigten Fähigkeitspotenziale selbst auf“ (Thom/Zaugg 2009, 5).

Im Jahr 2020 wurde in Österreich eine Weiterbildungsquote von insgesamt 88 % für die Unternehmen im Produktions- und Dienstleistungssektor ab einer Größe von zehn Beschäftigten ermittelt. Die Gesamtkosten dieser Weiterbildungskurse betragen insgesamt rund 1 Mrd. Euro. Umgelegt auf teilnehmende Personen betragen die Gesamtkosten der Weiterbildungskurse 1.378 Euro pro Person bzw. 72 Euro je Teilnahme Stunde (vgl. Statistik Austria 2023). Diese Zahlen verdeutlichen die wirtschaftliche Relevanz betrieblicher Weiterbildung,

zeigen gleichzeitig jedoch auch auf, wie hoch die Erwartungen der Unternehmen sind, dass sich diese Investitionen letztlich auch lohnen (vgl. Hochholding/Rowold/Schaper 2008, 15).

Wenn über den Erfolg von beruflicher Weiterbildung nachgedacht wird, dann geht es dabei zumeist um die Frage, wie sichergestellt werden kann, dass die Lernziele einer Weiterbildungsveranstaltung erreicht werden können. Dazu wird häufig insbesondere über das didaktisch-methodische Design dieser Weiterbildungsveranstaltung reflektiert. Dies kann aus Sicht des Unternehmens allerdings noch nicht als hinreichend betrachtet werden, denn viel entscheidender ist, dass das, was mithilfe des didaktisch-methodischen Designs vermittelt wurde, durch die Mitarbeiter/innen in der Praxis angewendet werden kann (vgl. Stender 2009, 185).

Es sollen dabei berufsrelevante Kenntnisse und Fertigkeiten erlangt werden, die nach Abschluss einer Weiterbildungsmaßnahme auf die Bearbeitung und Lösung beruflicher Problemstellungen übertragen werden können – kurzum, ein erfolgreicher Lerntransfer wird angestrebt. Erst dieser Transfererfolg kann zu einem Nutzen für das Unternehmen führen. Dass viele der gelernten Inhalte allerdings nicht unmittelbar im Arbeitsalltag umgesetzt werden können, stellt eine häufige Problematik im Anschluss an eine Weiterbildungsmaßnahme dar, da die jeweilige Investition dann nicht den gewünschten Rückfluss erfährt. Der Lernerfolg ist dabei für den Transfererfolg eine notwendige, allerdings noch keine hinreichende Bedingung, auch wenn in der Praxis häufig unterstellt wird, dass Lernende das Gelernte auch in einem veränderten Kontext in der Praxis anwenden können. Dies mag im Einzelfall zutreffen, kann aber keinesfalls als selbstverständlich angesehen werden, da zwischen dem Lern- und dem Transfererfolg ein Transferprozess steht, der durch vielfältige Faktoren gestört werden kann (vgl. Stender 2009, 185). Innerhalb der Fachliteratur finden sich zahlreiche Versuche, die Größe solcher Transferlücken zu quantifizieren. So gehen manche Autor/innen etwa davon aus, dass nicht mehr als zehn bis etwa zwanzig Prozent von dem, was in Weiterbildungsmaßnahmen gelernt, auch entsprechend im Arbeitsumfeld angewendet wird (vgl. Grossman/Salas 2011, 104). Ein Großteil der betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen scheint demnach wirkungslos zu verpuffen und führt vielfach nicht oder nur partiell zu nachhaltiger Veränderung am Arbeitsplatz (vgl. Hense/Mandl 2011, 249).

Vor diesem Hintergrund muss es ein Anliegen des betrieblichen Bildungsmanagements sein, konkrete Maßnahmen zur Lösung der Transferproblematik und damit zur Erhöhung des Transfers zu erarbeiten (vgl. Diesner/Euler/Seufert 2006, 65). Der Einsatz adäquater Lehr-Lernarrangements, welche zu einem bewussten und konsequenten Transfermanagement beitragen, ist dabei unabdingbar.

1.2 Forschungsinteresse und Zielsetzung

Ausgangspunkt vieler Arbeiten in Bezug auf erfolgreichen Lerntransfer ist die Frage, wie wirksam die durchgeführten Weiterbildungsmaßnahmen sind. Transfer wird dabei gemeinhin als „das Ausmaß verstanden, zu dem Lernende Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen, die im Rahmen des Trainingskontextes erworben wurden, effektiv im Arbeitskontext anwenden“ (Baldwin/Ford 1988, 63). Transfer ist also dann gelungen, wenn „Lernende das Erlernte generalisieren, d. h. auf die Arbeitssituation übertragen und die Anwendung des Gelernten dauerhaft beibehalten“ (Weinbauer 2013, 90).

Damit das erworbene Wissen allerdings auch angewendet werden kann, muss es im Gedächtnis erhalten bleiben und in der spezifischen Anwendungssituation erinnert werden können. Aus der Vergessensforschung ist jedoch bekannt, dass ein Großteil des erworbenen Wissens bei fehlender Anwendung im Zeitablauf wieder vergessen wird (vgl. Ebbinghaus 1885; Mietzel 2002; Custers 2010; Anderson 2013; Baddeley et al. 2015; Ridgeway et al. 2017). Gerade in der betrieblichen Weiterbildung und damit in beruflich relevanten Domänen ist somit zu befürchten, dass die spätere Anwendung der Lerninhalte im beruflichen Alltag schon daran scheitert, dass sie nicht mehr (ausreichend) erinnert werden können (vgl. Fortmüller/Kreiling 2018, 2). Zudem ist aus der Transferforschung bekannt, dass die Fähigkeit zur Lösung übungsbeispielsanaloger Aufgaben noch keineswegs das Gelingen der Lösung veränderter Problemstellungen, sogenannter Transferaufgaben, gewährleistet, die aus fachlicher Sicht mit denselben Lehrinhalten zu bewältigen wären (vgl. Fortmüller/Kreiling 2018, 2).

Soll das erworbene Wissen in der – oftmals deutlich von der Lernsituation abweichenden – Berufspraxis erfolgreich angewandt werden, so ist das Erbringen derartiger Transferleistungen jedoch unumgänglich. Somit wäre auch bei vorhandener Fähigkeit, übungsbeispielanaloge Aufgaben zu späteren Zeitpunkten zu lösen, noch keinesfalls garantiert, dass das hierbei angewandte Wissen auch erfolgreich zur Bewältigung beruflicher Aufgaben eingesetzt werden kann (vgl. Fortmüller/Kreiling 2018, 2). Dieser hier angesprochene Mangel der Übertragung des Erlernten vom Lernfeld hin zur Anwendung im Funktionsfeld wird in der Forschung unter dem Begriff Transferproblem diskutiert (vgl. Baldwin/Ford 1988) und ist nicht zuletzt aus ökonomischer Perspektive einer Weiterbildungsmaßnahme ein bedeutsamer Faktor. Konkret geht es dabei zum einen um die Frage, ob das Erreichen des intendierten Ziels durch den Einsatz der Maßnahme überhaupt möglich ist (Effektivität der Maßnahme) und zum anderen darum, ob sich der finanzielle Aufwand im Verhältnis zum erreichten, in monetären Einheiten gemessenen Output lohnt (Effizienz der Maßnahme) (vgl. Bröckermann/Müller-Vorbrüggen 2010, 754f.).

Besonders in den Bereichen der Wirtschaftsprüfung und Steuerberatung, die im Fokus der vorliegenden Arbeit stehen, wo Wettbewerb zu steigendem Kostendruck führt, sind Effektivität und Effizienz von Weiterbildungsmaßnahmen zur Legitimation hoher Investitionsvolumina von großem Interesse. Diese Branche ist durch ständige regulatorische Veränderungen geprägt, welche durch regelmäßige Gesetzesänderungen begleitet sind, die eine permanente Weiterbildung der Mitarbeiter/innen erforderlich machen. Diese Weiterbildungsverpflichtung ist in den österreichischen Berufsgrundsätzen rechtlich verankert. Berufsberechtigte sind gemäß §71 des Wirtschaftstreuhänderberufsgesetzes (WTBG) verpflichtet, ihren Beruf gewissenhaft, sorgfältig, eigenverantwortlich und unabhängig auszuüben. Darüber hinaus sind Berufsberechtigte verpflichtet, ihre beruflichen Kenntnisse kontinuierlich auf dem neuesten Stand zu halten (§71 Abs 3 WTBG). Diese Berufsgrundsätze begründen damit die Pflicht, das erworbene Wissen nicht nur zu erhalten, sondern entsprechend der beruflichen Einsatzgebiete regelmäßig zu erweitern und dem aktuellen Stand anzupassen. Diese permanente Weiterbildung ist die Voraussetzung, um am Markt qualitativ hochwertige Leistungen zu erbringen und unter Aufsicht der Behörden weiter tätig sein zu können. Nicht zuletzt aufgrund dieser gesetzlich verankerten Weiterbildungsverpflichtung verfügen Unternehmen dieser Branche über ein umfassendes Weiterbildungsangebot vor allem in den Bereichen Accounting und Audit (Rechnungslegung und Wirtschaftsprüfung), Risikomanagement, aber auch IT- sowie Sozialkompetenzen. Weiterbildung leistet damit einen wichtigen Beitrag zur Qualitätssicherung der Branche und ist von hoher gesellschaftlicher Relevanz.

Um einen möglichst großen Transfererfolg erreichen und damit letztlich ökonomische Fehlinvestitionen im Weiterbildungsbereich vermeiden zu können, befasst sich die vorliegende Arbeit mit der Frage, wie der oben angesprochenen Transferproblematik entgegengewirkt werden kann, sodass eine Integration des in einer Weiterbildungsveranstaltung Gelernten in die tägliche Arbeit der Mitarbeiter/innen erfolgreich gelingen kann.

Basierend auf den Erkenntnissen der Transferforschung besteht das Ziel dieser Forschungsarbeit darin, ein Lerntransferfördermodell zu entwickeln, welches im Anschluss an eine Weiterbildungsveranstaltung eingesetzt wird. Das Lerntransferfördermodell, dessen transferfördernde Effekte in dieser Arbeit untersucht werden sollen, besteht aus einer Kombination von drei Memory Boostern, die sowohl zur Elaboration des deklarativen als auch zur Weiterentwicklung des prozeduralen Wissens beitragen sollen. Memory Booster verstehen sich dabei als kurze Lernaktivitäten, die in bestimmten Zeitintervallen im Anschluss an eine Weiterbildungsveranstaltung durch die Teilnehmer/innen absolviert werden. Sie decken verschiedene Inhalte der Weiterbildungsveranstaltung ab und ihre Bearbeitungszeit beträgt zehn bis maximal 45 Minuten. Durch diese zielgerichteten

kurzen, aber wiederkehrenden Wiederholungseinheiten soll die Erinnerungsleistung der Kursinhalte verbessert und damit eine nachhaltigere Wissenssicherung gewährleistet sein, sodass schließlich auch die Transferleistungen bei der Aufgabebearbeitung in der Praxis steigen. Ziel dieses mehrstufigen Konzepts ist es, die Lernenden zu veranlassen, das Gelernte durch gezielte kurze Übungseinheiten kontinuierlich ins Gedächtnis zu rufen, sodass sich dadurch im Vergleich zu herkömmlichen Konzepten, bei denen derartige Wiederholungsschleifen im Anschluss an eine Weiterbildungsveranstaltung fehlen, deutliche Behaltensvorteile für die Lernenden ergeben.

Die bislang in der Literatur im Zusammenhang mit Transfermanagement diskutierten und beforschten Ansätze zur Verbesserung des Transfers im Anschluss an eine Weiterbildungsveranstaltung richten den Fokus vorwiegend auf allgemeine, nicht spezifisch auf einzelne Wissensbestandteile der Kursinhalte abgestimmte Methoden, wie etwa den praxisbegleitenden Austausch innerhalb von Qualitätszirkeln bzw. Peergroups oder das individuelle Führen von Lerngebüchern oder „Zielmappen“ durch die Teilnehmer/innen (vgl. Stender 2009, 195 ff.). Ein didaktisch-methodisches Design, wie es Gegenstand dieser Arbeit ist, welches ein integriertes Aufgabenset enthält, das abgestimmt auf die Kursinhalte in vorgegebenen Zeitintervallen zu bearbeiten ist, wurde in dieser Konstellation nach Wissen der Autorin im Bereich der Wirtschaftsprüfung bisher nicht empirisch überprüft, weshalb sich hier eine Forschungslücke ergibt, die aufgrund der oben genannten Anforderungen an die Branche von großem Interesse für diese ist.

Indem die Wirkungsweise auf die Erinnerungs- und Transferleistung im Rahmen eines Experiments erprobt werden soll, um dadurch Möglichkeiten für die Optimierung des Transfers im Anschluss an eine Weiterbildungsveranstaltung aufzuzeigen, besteht das Ziel dieser Dissertation demnach darin, die angesprochene Forschungslücke zu schließen.

Vor dem Hintergrund des beschriebenen Forschungsinteresses sowie des derzeitigen Forschungsstandes lassen sich konkret die folgenden Forschungsfragen ableiten, die durch die vorliegende Arbeit beantwortet werden sollen.

Forschungsfrage (1): Erzielen Teilnehmer/innen der Weiterbildungsveranstaltungen Audit Foundation I und Welcome to Audit nach Absolvierung von Memory Boostern mindestens zwei Monate später

- a) *bei übungsbeispielanalogen Testaufgaben*
- b) *bei Transferaufgaben*

bessere Leistungen als jene Teilnehmer/innen, die keine Memory Booster absolviert haben?

Aus Forschungsfrage (1) leiten sich die folgenden beiden Subforschungsfragen ab:

Subforschungsfrage (1.1): *In welchem Ausmaß kann das bei den beiden Weiterbildungsveranstaltungen erworbene Wissen mindestens zwei Monate später*

- a) *ohne den Einsatz von Memory Boostern*
- b) *mit dem Einsatz von drei deklarativen Memory Boostern*
- c) *mit dem Einsatz von drei deklarativen und prozeduralen Memory Boostern*

wieder in Erinnerung gerufen und erfolgreich zur Lösung übungsbeispielanaloger Testaufgaben eingesetzt werden?

Subforschungsfrage (1.2): *In welchem Ausmaß können – im Vergleich zu den Lernaufgaben in den Weiterbildungsveranstaltungen – neuartige, aber aus fachlicher Perspektive mit den Lehrinhalten bewältigbare Transferaufgaben mindestens zwei Monate später*

- a) *ohne den Einsatz von Memory Boostern*
- b) *mit dem Einsatz von drei (deklarativen) Memory Boostern*
- c) *mit dem Einsatz von drei (deklarativen und prozeduralen) Memory Boostern*

gelöst werden?

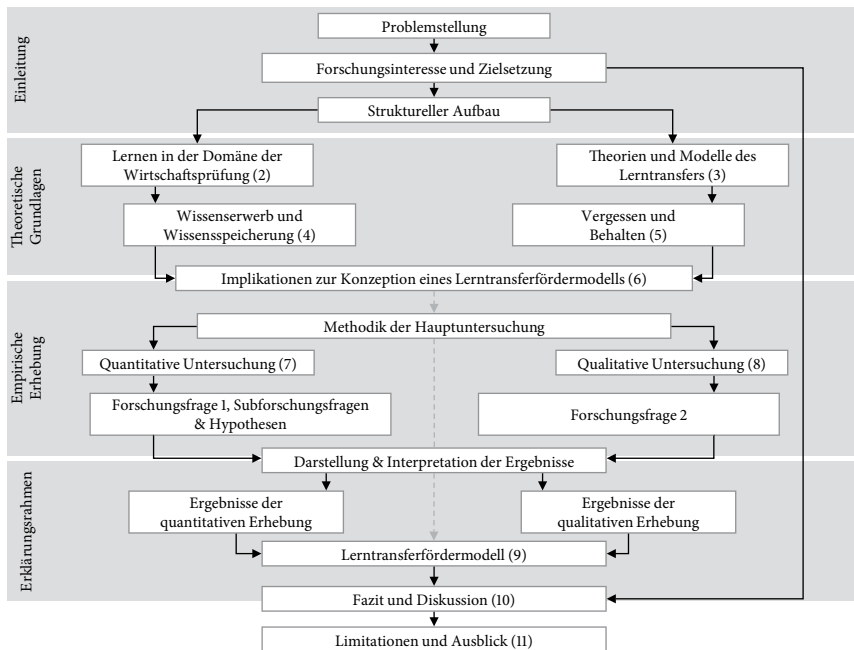
Forschungsfrage (2): *Wie muss ein Lerntransferfördermodell gestaltet sein, um in der betrieblichen Weiterbildung des untersuchten Unternehmens optimal eingesetzt werden zu können?*

Während die Beantwortung der Forschungsfrage 1 und ihrer Subfragen mittels quantitativer Verfahren mit Hilfe eines experimentellen Untersuchungsdesigns erfolgt, an dessen Beginn und Ende jeweils ein Wissenstest steht, werden die Gestaltungsmaßnahmen und möglichen Optimierungsansätze, die im Mittelpunkt der Forschungsfrage 2 stehen, im Rahmen von qualitativen Interviews erhoben.

1.3 Struktureller Aufbau

Zur Beantwortung der vorgestellten Forschungsfragen gliedert sich die vorliegende Arbeit im Wesentlichen in zwei große Teile – in einen theoretischen und einen empirischen Teil, wobei der empirische Teil sich wiederum in einen quantitativen und einen qualitativen Bereich untergliedert.

Abbildung 1: Struktureller Aufbau der Arbeit



Zu Beginn der Arbeit wird im theoretischen Teil in Kapitel 2 zunächst auf den Lernbegriff und in weiterer Folge auf dessen Bedeutung in der im Fokus der Betrachtung stehenden Domäne der Wirtschaftsprüfung eingegangen.

Anschließend wird in Kapitel 3 auf das zentrale Konstrukt des Lerntransfers eingegangen, wobei zunächst unterschiedliche Dimensionen und Theorien sowie zentrale Modelle vorgestellt und anschließend Forschungsansätze zur Evaluierung der Wirksamkeit betrieblicher Weiterbildungsmaßnahmen diskutiert werden.

In Kapitel 4 steht das Thema Wissen – als Ergebnis erfolgreicher Lernprozesse und Ausgangspunkt neuer Lernprozesse – im Fokus.

Der Logik des Forschungsfeldes folgend, beschäftigt sich Kapitel 5 schließlich mit den unterschiedlichen Phänomenen des Vergessens und den dazu vorliegenden Erklärungsansätzen.

Dem Ansatz folgend, dass Gedächtnisinhalte längerfristig behalten bzw. wiederaktiviert werden können, widmet sich das Kapitel ebenso zentralen Befunden didaktischer Maßnahmen, die zur Förderung derartiger Behaltensleistungen eingesetzt werden können.

Diese Ausführungen bilden damit den Übergang zu Kapitel 6, in dem aus den vorhergehend diskutierten theoretischen Befunden Ableitungen zur Entwicklung des Lerntransferfördermodells getroffen werden.

Im darauffolgenden empirischen Teil werden in Kapitel 7 zunächst die Forschungsfragen und Hypothesen der quantitativen Untersuchung vorgestellt sowie die methodische Vorgehensweise und das Untersuchungsdesign beschrieben. Schließlich erfolgt im letzten Teil dieses Kapitels die Beantwortung der Forschungsfrage 1 und deren Subforschungsfragen sowie eine Diskussion der Ergebnisse.

In Kapitel 8 wird die qualitative empirische Untersuchung fokussiert. Hierzu erfolgt ebenso zunächst eine Vorstellung des Untersuchungsdesigns, der Untersuchungsplanung und der Auswertungsverfahren sowie eine daran anschließende Darstellung und Interpretation der Ergebnisse.

Auf Basis dieser Erhebungsergebnisse werden in Kapitel 9 Implikationen für die Gestaltung und Umsetzung des Lerntransferfördermodells in der Praxis getroffen.

In Kapitel 10 wird eine abschließende Zusammenfassung des Forschungsprojekts gegeben und wesentliche Erkenntnisse vorgestellt, bevor in Kapitel 11 eine Diskussion der Limitationen erfolgt und ein Ausblick auf künftige Forschungsbedarfe gegeben wird.

2 Lernen in der Domäne der Wirtschaftsprüfung

Da es nicht möglich ist, alle Inhalte und Kontexte in einem einzigen Forschungsprojekt zu untersuchen, konzentriert sich diese Arbeit insbesondere auf den Transfer von Weiterbildungsmaßnahmen in der Wirtschaftsprüfung, weshalb im Folgenden einerseits auf den zentralen Begriff des Lernens und andererseits dessen spezifischer Rolle in der Wirtschaftsprüfungsbranche eingegangen werden soll.

2.1 Der Lernbegriff

Für den Begriff des Lernens steht ein weites Spektrum an Definitionen zur Verfügung, denn es ist ein „Sammelbegriff für Prozesse, die bei einem Individuum zum Erwerb oder zur Veränderung von Wissen oder Fertigkeiten [...] führen“ (Mandl/Gruber 1999, 276).

Der Ursprung der Frage nach dem Ziel, dem Grund, der Art und Weise sowie den Möglichkeiten und Grenzen des Lernens reicht weit in der Geschichte zurück und wurde seit der Antike unterschiedlich interpretiert.

Lernen wird dabei mitunter – um einige markante historische Beispiele zu nennen – als göttlicher Erkenntnisakt (Parmenides), als Übernahme fremden Wissens durch Unwissende (Sophisten), als Wiedererinnerung (Sokrates und Platon), als Aufstieg zum Allgemeinen (Aristoteles), als Überwindung der Erfahrung (Francis Bacon), als Aneignung methodischer Fähigkeiten (René Descartes), als geleitete Aneignung von Wissen (Jean-Jacques Rousseau), als eigenständiges vernünftiges Hervorbringen (Immanuel Kant), als Verhaltensänderung (Burrhus Frederic Skinner), als Reiz- und Reaktionszusammenhang (Clark Leonard Hull), als Speicherung von Information (Earl B. Hunt), als Assimilation und Akkommodation (Jean Piaget), als kognitiver Aneignungsprozess (David Paul Ausubel), als strukturelle Koppelung (Ernst v. Glasersfeld) oder jüngst als Veränderung der Stärke synaptischer Verbindungen im Gehirn (Gerhard Roth) gedeutet.

Wie vielfältig die Perspektiven auf das Lernen durch die obigen Beispiele auch erscheinen mögen, eine grundlegende Eigenschaft, die den Definitionen in der psychologischen Literatur gemeinsam ist, ist, dass durch das Lernen Verhaltensweisen verändert bzw. Erfahrungsstrukturen aufgebaut werden, deren Effekt sich durch eine Veränderung des Endverhaltens zum Ausgangsverhalten zeigt (vgl. Sloane et al. 2004, 92 f.).

Die Definition von Lernen konzentriert sich demnach auf den Prozess, der zur Verhaltensänderung führt. „Zu sagen, dass Lernen stattgefunden hat, bedeutet, dass die Person dieses Lernen später zeigen muss“ (Perkins/Salomon 1992, 3), was dann der Fall ist, wenn sich das Verhalten zu einem anderen Zeitpunkt im gleichen oder einem sehr ähnlichen Kontext geändert hat. Das eigentliche Ergebnis des Lernprozesses – die Veränderung des Verhaltens – wird als Lernerfolg bezeichnet. Ohne Lernen kann kein Lernerfolg eintreten, welcher wiederum die Voraussetzung für einen darauffolgenden Lerntransfer ist (vgl. Stender 2009, 189).

Lernen ist folglich eine Verhaltensänderung, die durch Erfahrung mit einer bestimmten Situation entsteht, wobei jene Verhaltensänderungen, welche aufgrund anderer Ursachen, wie etwa Reaktionstendenzen, Reifung, Mündigkeit oder Krankheit entstehen, vom Lernen abzugrenzen sind (vgl. Hilgard/Bover 1975, 16).

2.2 Lernen im betrieblichen Kontext

Berufliche und betriebliche Weiterbildung sind als Teil der betrieblichen Bildungsarbeit eng mit der Personal- und Organisationsentwicklung verknüpft (vgl. Dehnbostel 2010) und als solche zentrale Begriffe dieser Arbeit, weshalb, um Missinterpretationen zu vermeiden, im Folgenden kurz auf diese eingegangen wird.

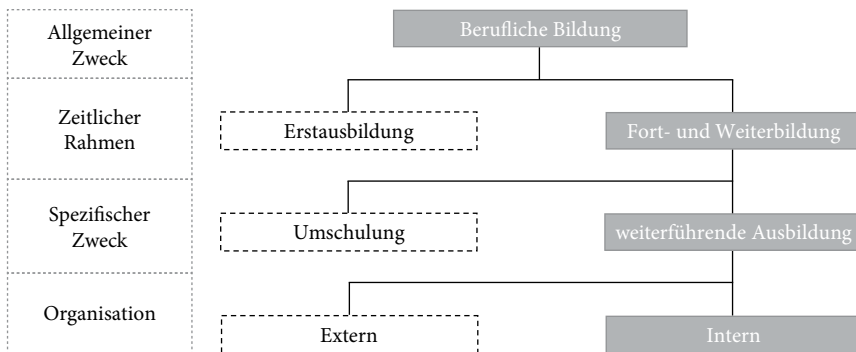
Berufliche Weiterbildung nimmt bei der Förderung von Beschäftigungsfähigkeit und Chancengleichheit eine zentrale Stellung ein (vgl. Dehnbostel 2010, 9). Der Begriff der beruflichen Weiterbildung meint dabei die Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase. Grundsätzlich dient die berufliche Weiterbildung dem Erwerb von beruflicher Handlungskompetenz, worunter das Wissen, die Fähigkeit und Bereitschaft verstanden wird, „in beruflichen Situationen fach-, personal- und sozialkompetent zu handeln und die eigene Handlungsfähigkeit in beruflicher und gesellschaftlicher Verantwortung weiterzuentwickeln“ (Dehnbostel 2010, 19).

Die betriebliche Weiterbildung gilt als größter Teilbereich der beruflichen Weiterbildung. Betriebliche Weiterbildung umfasst „Trainings-, Qualifizierungs- und Berufsbildungsmaßnahmen, die unmittelbar im Unternehmen stattfinden oder von diesem durchgeführt, veranlasst oder verantwortet werden“ (Dehnbostel 2010, 2). Anders als das informelle Lernen wird das betriebliche Lernen durch einen formalen Lernprozess, welcher durch eine starke Institutionalisierung sowie Strukturierung gekennzeichnet ist, bestimmt. Dabei muss der Lernort nicht zwingend das Unternehmen sein, entscheidend ist die Zugehörigkeit zum betrieblichen Bildungsmanagement.

Die zentralen Bestandteile, welche alle bestimmte Merkmale der Weiterbildungsform des Forschungsfeldes darstellen, werden nun näher erläutert.

Abbildung 2 zeigt die Beziehungen zwischen den verschiedenen Konzepten grafisch, wobei in grau jene Kategorien hervorgehoben werden, auf die sich dieses Forschungsprojekt konzentriert.

Abbildung 2: Konzepte der Weiterbildung – ein Überblick (eigene Darstellung in Anlehnung an Martins 2017, 34)



Allgemeiner Zweck beruflicher Bildung: „Berufliche Bildung“ zielt darauf ab „die Kenntnisse, Knowhow, Fähigkeiten und/oder Kompetenzen zu vermitteln, die für bestimmte berufliche Tätigkeiten oder allgemein auf dem Arbeitsmarkt benötigt werden“ (CEDEFOP 2014, 293).

Zeitlicher Rahmen der Weiterbildung: Fort- und Weiterbildung bezieht sich auf die Tatsache, dass diese „nach dem Abschluss der Erstausbildung – oder nach dem Eintritt in das Berufsleben“ (CEDEFOP 2014, 52) stattfindet. Die Erstausbildung findet dagegen in der Regel vor dem Eintritt in das Berufsleben statt und umfasst eine vollzeitschulische Aus- und Weiterbildung sowie andere Formen, wie z. B. die Lehrlingsausbildung (vgl. CEDEFOP 2014, 117 f.).

Spezifischer Zweck der Weiterbildung: Weiterbildung ist darauf ausgerichtet, der/dem Einzelnen zu helfen: „die eigenen Kenntnisse und/oder Kompetenzen zu verbessern oder zu aktualisieren; mit Blick auf beruflichen Aufstieg oder Umschulung neue Kompetenzen zu erwerben; sich persönlich oder beruflich weiterzuentwickeln“ (CEDEFOP 2014, 52). Dieses Forschungsprojekt konzentriert sich auf den ersten und dritten Aspekt, d. h. auf Schulungen, die darauf abzielen, die Leistung der Mitarbeitenden an ihrem derzeitigen Arbeitsplatz zu steigern und sie auf relativ klar definierte Karrierewege vorzubereiten.

Organisation der Weiterbildung: Interne Weiterbildung bedeutet, dass das Unternehmen die Schulungen für dessen Mitarbeiter/innen selbst organisiert. Selbst, wenn externe Vortragende hinzugezogen oder ein externer Schulungsort

angemietet wird, ist die Ausbildung intern, wenn das Unternehmen für die Organisation verantwortlich ist und die Lerninhalte, Lernziele und andere Details betreffend der Durchführung des Trainings bestimmen kann (vgl. Klusen, 1975; Statistik Austria, 2018). Im Gegensatz zu internen Schulungen, werden externe Schulungen von externen Organisationen organisiert, die in der Regel standardisierte Programme anbieten. Zu den beliebtesten Anbietern von externen Schulungen in Österreich zählen private Institutionen (z. B. Herstellerfirmen, Lieferanten, Muttergesellschaft, Partnerunternehmen im Konzern) sowie Arbeitgebervertreter (z. B. Wirtschaftskammer) (vgl. Statistik Austria 2018).

2.3 Die Wirtschaftsprüfung als Forschungsfeld

Dieses Forschungsprojekt wird in Kooperation mit KPMG, einer der großen internationalen Wirtschaftsprüfungsgesellschaften, durchgeführt. Die Wirtschaftsprüfungsbranche ist aus unterschiedlichen Gründen ein interessantes und relevantes Forschungsfeld, auf das im Folgenden näher eingegangen wird.

Die berufliche Weiterbildung der Wirtschaftsprüfer/innen erlangt durch den tiefgreifenden Wandel des Marktumfelds immer größere Bedeutung, weshalb diese Branche ein relevantes und interessantes lerntheoretisches Forschungsfeld darstellt. Lebenslanges Lernen in diesem Bereich ist in den österreichischen Berufsgrundsätzen rechtlich verankert. Berufsberechtigte sind gemäß § 71 des Wirtschaftstreuhandberufsgesetzes (WTBG) verpflichtet, ihren Beruf gewissenhaft, sorgfältig, eigenverantwortlich und unabhängig auszuüben. Demnach müssen Wirtschaftsprüfer/innen nicht nur über ein hohes Maß an Fachwissen verfügen, sondern es ist aufgrund der raschen Entwicklungen und Veränderungen in der Gesetzgebung, der Rechtsprechungen, der Informationstechnologie, nationalen (z. B. UGB, HGB) sowie internationalen Rechnungslegungsstandards (z. B. IFRS) und Prüfungsstandards (z. B. ISA) auch erforderlich, dieses laufend weiterzuentwickeln.

Die Kammer der Wirtschaftstreuhandhändler/innen hat auf diese gesellschaftliche Verantwortung reagiert, indem Berufsangehörige zu einem bestimmten jährlichen Weiterbildungsumfang verpflichtet sind, um ein hohes Qualitätsniveau sicherzustellen (vgl. § 56 Abs. 2 APAG sowie § 71 Abs 3 WTBG). Unternehmen dieser Branche verfügen daher meist über ein breit gefächertes Weiterbildungsangebot, welches nicht zuletzt auch aus personalwirtschaftlicher Sicht relevant ist, da dieses für Absolvent/innen oftmals sehr attraktiv ist und zudem die Arbeitszufriedenheit erhöht (vgl. Scott/Taylor 1985; Mobley 1977; Jones et al. 2009). Dies ist insbesondere angesichts der hohen Fluktuationsrate in der Branche von hoher Relevanz.

Eine kontinuierliche Entwicklung des Wissens und der Fähigkeiten ist dabei letztlich nicht nur für das Agieren der Wirtschaftsprüfungsgesellschaften selbst,

sondern auch für die Gesellschaft als Ganzes essenziell. Wirtschaftsprüfer/innen übernehmen durch die unabhängige Prüfung eine wichtige Überwachungsfunktion und tragen damit große Verantwortung gegenüber allen Adressat/innen der Finanzberichterstattung. Ihre Arbeit ist notwendig, um das Vertrauen in die Finanzmärkte, welches für eine gut funktionierende Wirtschaft unerlässlich ist, aufrechtzuerhalten (vgl. Kammer der Wirtschaftstreuhand, 2019) wie das folgende Zitat veranschaulicht: „No transparency, no trust; no trust, no credit; no credit, no investment; no investment, no growth! So there is a simple logic: financial reporting is an essential building block for financial intermediation, foreign investment and sustainable economic development“ (Grüll 2022, 5).

Die Weiterbildungserfordernisse werden auch international eingehend in den Ausbildungsnormen thematisiert. Ausgehend von den obigen allgemeinen Definitionen des Begriffs *Lernen* hat die International Federation of Accountants (IFAC) dazu in ihrem „Framework for International Education Pronouncements“ eine lernprozessbasierte, engere Definition des Begriffs gefasst. Demnach ist Lernen „a broad range of processes whereby an individual acquires capabilities“ (IFAC 2009, 31). Der Prozess des Lernens wird dabei folgendermaßen definiert: „Learning can be achieved by systematic and relatively formal processes such as education (including training) or processes such as day-to-day work experience, reading published material, observation, and reflection, for which the process of acquiring capabilities tends to be less systematic and relatively informal.“ (IFAC 2009, 31)

In dieser Definition wird der Lernvorgang in den Vordergrund gestellt. Das Lerngeschehen wird präzisiert und der Lernprozess, die bewussten Lernanstrengungen, in den Mittelpunkt gestellt. Diese bewussten Lernanstrengungen „geschehen auf der Ebene von Individuen [...] – etwa im Rahmen betrieblicher und individueller Weiterbildung – sowie in der Form von gezielten Maßnahmen zur Verbesserung der Problemlösungsfähigkeit von Gruppen.“ (Reber 1992, 1241)

In Zeiten von verstärktem Wettbewerbs- und Preisdruck in der Branche, die nicht zuletzt oftmals zu intensivem Kostendruck führen, wird es für Wirtschaftsprüfungsgesellschaften somit immer wichtiger, Ausbildungsprogramme so zu gestalten, dass der Lerntransfer dieser Ausbildungen maximiert wird.

Dieser für diese Arbeit so zentrale Begriff des Lerntransfers soll im folgenden Abschnitt detaillierter behandelt werden.

3 Lerntransfer

Die Transferphase kann generell als bedeutsamste Phase innerhalb eines Lernprozesses beschrieben werden, da sich hier entscheidet, ob zuvor Erlerntes auch tatsächlich Anwendung im Funktionsfeld findet. Folglich ist der Erfolg einer Weiterbildungsmaßnahme erst dann gesichert, wenn „der erzielte Lernzuwachs (...) in der alltäglichen Tätigkeit seinen Niederschlag finden kann“ (Bank 1997, 127).

Was genau unter Weiterbildungstransfer verstanden wird, welche unterschiedlichen Formen des Transfers differenziert werden können und warum innerhalb der Fachliteratur von einem Transferproblem gesprochen wird, soll nachfolgend aufgezeigt werden.

3.1 Definition und Bedeutung von Lerntransfer für die betriebliche Weiterbildung

Der Begriff Transfer lässt sich von dem lateinischen Wort *transferre* ableiten und bedeutet damit so viel wie „übertragen“, „hinübertragen“ bzw. „anwenden“ (vgl. Flammer 1970, 12).

Der Begriff Lerntransfer wird in der Literatur unterschiedlich eng bzw. weit gefasst. Für eine Konkretisierung des Begriffs werden im Folgenden daher einige Definitionen herausgegriffen.

Eine frühe Begriffsbestimmung nimmt Weinert im Jahr 1974 vor, indem er Transfer als „die Beeinflussung späteren Lernens durch vorausgegangene Lernerfahrungen“ (Weinert 1974, 687) beschreibt.

Perkins und Salomon (1992) gehen von folgender Begriffsbestimmung aus: „Transfer of learning occurs when learning in one context or with one set of materials impacts on performance in another context or with other related materials“ (Perkins/Salomon 1992, 3).

Gage und Berliner (1996) beschreiben Lerntransfer als „Prozess, der die Übertragung früher gelernter Reaktionen auf eine veränderte oder neue Situation ermöglicht“ (Gage/Berliner 1996, 316).

Solga definiert Lerntransfer insofern, „dass Kenntnisse und Fertigkeiten, die in einer bestimmten Lernumgebung (Lernfeld) erworben wurden, auf Anwendungskontexte (Funktionsfelder) übertragen werden“ (Solga 2011, 342).

Haseloff und Jorswieck vertreten ein ähnliches Begriffsverständnis, indem sie Lerntransfer als „die Übertragung des Gelernten auf andere, ähnliche Situationen“ (Haseloff/Jorswieck 2018, 160) beschreiben.

Aus obigen Definitionen geht hervor, dass, wenn immer von Lerntransfer gesprochen wird, zwei Lernsituationen gegeben sein müssen, wobei die

nachfolgende durch die jeweils vorangegangene beeinflusst wird. Trotz dieser Gemeinsamkeit lassen sich, bezogen auf das weitere Begriffsverständnis, zwei Perspektiven maßgeblich voneinander unterscheiden.

In der erstgenannten Definition von Weinert (1974) wird der Fokus lediglich auf den Einfluss einer Lerntätigkeit auf eine andere gelegt, indem die Anwendungssituation erneut als Lernsituation beschrieben wird (vgl. Fortmüller 1991). Beherrscht die/der Lernende beispielsweise bereits die lateinische und französische Sprache (vorangegangene Lernerfahrung), so wird dadurch das Erlernen der spanischen Sprache (spätere Lernerfahrung) möglicherweise erleichtert.

Die zuletzt genannten Begriffsdefinitionen bilden demgegenüber eine generellere Sichtweise ab (vgl. Bransford/Schwarz 1999), indem sie von einer Anwendung des Gelernten in jeglicher Art von neuer Situation ausgehen. Ein Beispiel hierfür wäre etwa, wenn ein Lernender die spanische Sprache lernt und dabei die Grammatikregeln aus dem Unterricht (Lernsituation) anwendet, um in einem bestimmten Kontext spanisch zu sprechen (Anwendungssituation). Die Anwendungssituation wird hier allerdings, im Unterschied zum erstgenannten Begriffsverständnis, nicht näher spezifiziert.

Zunächst scheint es, als ob die erste Begriffsdefinition eine vergleichsweise engere Sichtweise vertritt. Es lässt sich jedoch argumentieren, dass jegliche neue Situation tatsächlich eine Lernsituation darstellt und das Lerntransfer nicht zwangsläufig ein bewusster Prozess sein muss (vgl. Gage/Berliner 1996).

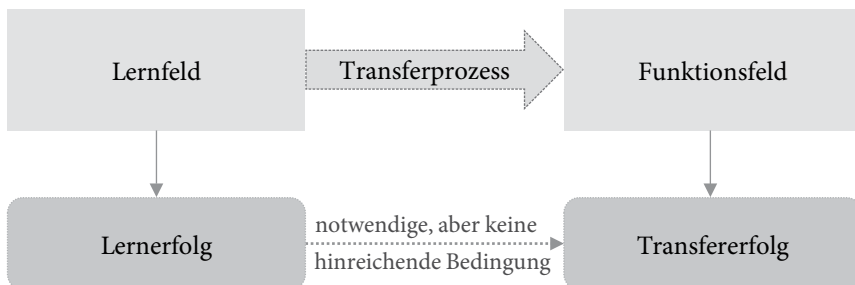
Die Unterscheidung dieser zwei Perspektiven liefert wichtige Hinweise aus der Forschung, denn beide fokussieren unterschiedliche Aspekte des Begriffs und leisten damit einen wichtigen Beitrag, das Konzept besser nachvollziehen zu können (vgl. Bransford/Schwarz 1999, in Martins 2017, 28).

Lernerfolg und Lerntransfer

Obwohl die vorangegangenen Darstellungen zu Lernen und Lerntransfer den Unterschied zwischen Lernen, Lernerfolg und Lerntransfer verdeutlichen sollten, ist die Abgrenzung dieser Begriffe nicht immer eindeutig möglich. Besonders dann, wenn die Lern- der Anwendungssituation sehr ähnlich ist, ist es vielfach eine Frage der Definition, ob die erfolgreiche Meisterung einer Anwendungssituation als Lernerfolg oder bereits als Lerntransfer bezeichnet werden kann. Perkins und Salomon (1992) streichen in diesem Zusammenhang hervor, dass keine absolute Linie zwischen diesen beiden Konzepten gezogen werden kann. Jede spätere Situation, in der das Gelernte zur Anwendung kommt, zeigt strenggenommen Unterschiede im Kontext auf.

Die Konzepte Lernerfolg und Lerntransfer können in Anlehnung an Stender (2009) durch folgende schematische Darstellung veranschaulicht werden.

Abbildung 3: Lerntransfer als Prozess zwischen Lern- und Funktionsfeld (eigene Darstellung in Anlehnung an Stender 2009, 188)



Von Teilnehmer/innen an betrieblichen Weiterbildungsveranstaltungen wird üblicherweise erwartet, dass sie das im Lernfeld aufgebaute Wissen in das Funktionsfeld übertragen. Da es um die Übertragung von Erlerntem geht, setzt ein Lerntransfer zunächst entsprechende Lernerfolge voraus: „Wenn ‚nichts‘ gelernt wird, dann kann auch ‚nichts‘ auf eine veränderte Situation übertragen werden. Ein Lernerfolg ist damit Voraussetzung für einen Lerntransfer.“ (Stender 2009, 189)

Erst, wenn das Gelernte in einer Anwendungssituation im Funktionsfeld – also in einem neuen, veränderten Kontext – erfolgreich eingesetzt werden kann, wird von Transfererfolg gesprochen. Die Anwendungssituation kann dabei eine Problemstellung oder eine neue Lernsituation darstellen. Je größer der Unterschied der beiden Kontexte ist, desto stärker muss das Erlernte abstrahiert und auf die veränderten Anwendungsbedingungen im Funktionsfeld angepasst werden, um den Transfererfolg sicherzustellen (vgl. Solga 2011, 342).

In diesem Zusammenhang kann zudem festgehalten werden, dass Lernerfolg als notwendige, nicht aber als hinreichende Bedingung für Lerntransfer angesehen werden kann. Als notwendige Bedingung kann Lernerfolg insofern bezeichnet werden, als nur jenes, das erfolgreich gelernt wurde, auf neue Kontexte oder Probleme angewendet werden kann (vgl. Stender 2009, 188). Als unzureichende Bedingung kann Lernerfolg deshalb angesehen werden, da weit mehr Einflussfaktoren existieren, die den Lerntransfer in positiver oder negativer Weise beeinflussen (vgl. Fortmüller 1991; Perkins/Salomon 1992; Lemke 1995; Karg 2006; Martins 2017).

Lerntransfer (Transfer of Learning) vs. Lerntransfer in der betrieblichen Weiterbildung (Transfer of Training)

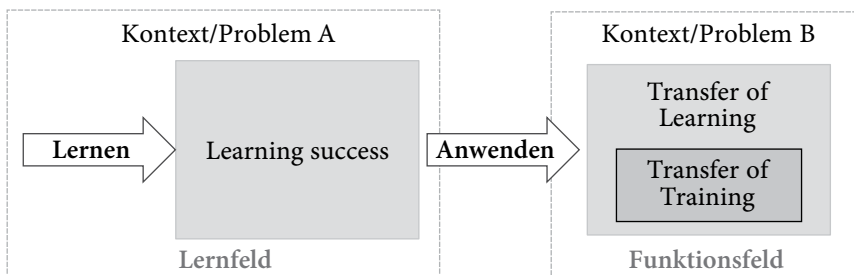
Während in der deutschsprachigen Literatur ausschließlich der Begriff *Lerntransfer* verwendet wird, wird in der englischsprachigen Literatur vielfach zwischen den Begriffen *Transfer of Learning* (dt. Lerntransfer) und *Transfer of Training* (dt. Lerntransfer in der betrieblichen Weiterbildung) differenziert. Die Bezeichnung

Transfer of Training setzt den Begriff Transfer of Learning in den organisationalen Kontext und meint demnach Lerntransfer in der betrieblichen Weiterbildung (vgl. Lemke 1995, 7).

Baldwin und Ford (1988) formulieren folgende Begriffsdefinition: „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, 64)

Der Begriff Transfer of Training bildet somit eine Unterkategorie des Begriffs Transfer of Learning, indem die Lernsituation (Kontext/Problem A) auf den betrieblichen Kontext und die Anwendungssituation (Kontext/Problem B) auf die berufliche Praxis bezogen wird (vgl. Abbildung 4).

Abbildung 4: Lernen, Lernerfolg, Lerntransfer (eigene Darstellung in Anlehnung an Martins 2017, 31)



Baldwin und Ford heben in Bezug auf die Begriffsdefinition Transfer of Training zwei Dimensionen heraus:

1. „generalization of material learned in training to the job context and
2. maintenance of the learned material over a period of time on the job“ (Baldwin/Ford 1988, 64)

Um von erfolgreichem Lerntransfer im Kontext betrieblicher Weiterbildung sprechen zu können, ist demnach zum einen eine gewisse Generalisierung des Gelernten notwendig, um dieses vom Lern- in das Arbeitsumfeld übertragen zu können und zum anderen, um das Gelernte kontinuierlich in der Praxis zu nutzen (vgl. Baldwin/Ford 1988, 64).

In der Literatur haben sich rund um diese Begriffe zwei unterschiedliche Forschungsschwerpunkte herausgebildet. Während der Begriff Transfer of Learning vor allem kognitive Aspekte und Untersuchungen in spezifischen Lernkontexten in den Fokus nimmt, setzt sich die Forschung zum Begriff Transfer of Training verstärkt mit den Faktoren auseinander, die sich positiv bzw. negativ auf den Transfer im spezifischen Arbeitsumfeld auswirken.