

Wieso schaffen es manche Menschen besser als andere, Lern- und Veränderungsimpulse aus Seminaren und Trainings umzusetzen? Das war die Ausgangsfrage, aus der sich das fakto-renanalytisch ermittelte Transferstärke-Modell entwickelt hat. Es hat den Fokus auf spezielle Einstellungen und Selbststeuerungs-Fertigkeiten, die umsetzungsstarke Menschen auszeichnen. In diesem Beitrag wird der wissenschaftliche Entwicklungsprozess zum Transferstärke-Modell, dem Test namens Transferstärke-Analyse und der dazugehörigen Transferstärke-Methode vorgestellt. Damit gelingt es, den Lerntransfer bei Soft Skills Trainings zu sichern und zugleich die Transferstärke der Teilnehmer zu verbessern.

Inhaltsübersicht

1. Konzeption und Vortest (S. 1)
2. Revision der Vortestversion (S. 7)
3. Validierungsstudien zum Transferstärke-Modell (S. 10)
4. Transferstärke-Analyse und Soziale Erwünschtheit (S. 13)
5. Wirksamkeitsüberprüfung der Transferstärke-Methode (S. 16)
6. Die Transferstärke-Methode im Kontext anderer Ansätze (S. 19)
7. Literaturverzeichnis (S. 21)

Der Begriff „Transferstärke“ ist definiert als persönliche Kompetenz, Lern- und Veränderungsimpulse aus Fort- und Weiterbildungen selbstverantwortlich, erfolgreich und nachhaltig in der Praxis umzusetzen. Die erste Veröffentlichung zu diesem Konzept findet sich unter Koch (2009).

Der Fokus liegt dabei auf den erforderlichen Einstellungen und Selbststeuerungsfertigkeiten gelegt, die für den Lerntransfer bedeutsam sind. Lerntransfer bedeutet dabei, dass in einer Fortbildungsmaßnahme gelerntes Wissen bzw. erworbene Fertigkeiten und Haltungen danach auch generell im Arbeitsalltag über eine längere Zeit gezeigt werden (Baldwin & Ford, 1988, S. 64).

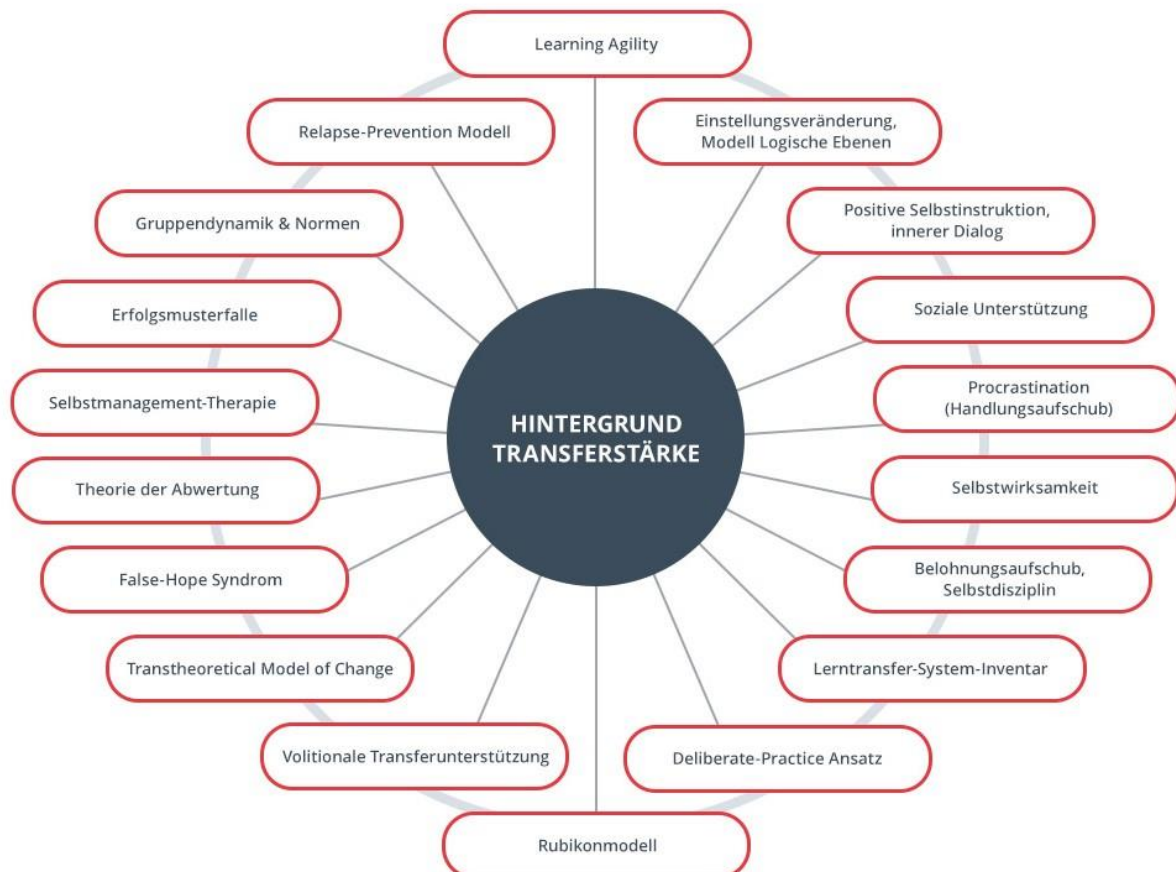
Im Folgenden werden nun die einzelnen Phasen skizziert, wie das Transferstärke-Modell entstanden ist.

1) Konzeption und Vortest

Vor dem Hintergrund der eingangs erwähnten Forschungsfrage wurden im ersten Schritt Theorien, Modelle und empirische Befunde aus der Therapie- und Lerntransferforschung gesichtet, um einen Überblick zu erhalten, welche Einflussfaktoren auf Seiten der Person den Lern- und Veränderungserfolg bestimmen (vgl. u. a. Bandura, 1977, Meichenbaum, 1977; Marx, 1982; Prochaska & DiClemente, 1983; Marlatt & Gordon, 1985; Marx 1993; Baldwin & Ford, 1988; Mc Call, Lombardo und Morrison, 1988; Prochaska, DiClemente, & Norcross, 1992; Prochaska, Norcross, & DiClemente, 1994; Dilts, 1993; Prochaska, Redding, & Evers, 1997; Williams, 1997; Larimer, Palmer; Marlatt, 1999; Gollwitzer, 1999; Polivy, 2001; Polivy & Herman, 2002; Naquin & Baldwin, 2003; Buchhester, 2003; Kanfer, Reinecker & Schmelzer, 2006; Gollwitzer & Sheeran, 2006; Saks & Belcour, 2006, Storch & Krause, 2007; Jack, 2007; Fydrich, Sommer & Brähler, 2007; Hutchins & Burke (2007); Lütke-Schwienhorst &

Stadler, 2008, Gnefkow, 2008; Kauffeld, Bates, Holton & Müller, 2008; Deimann, Weber, Bastiaens, 2008; Stewart, Palmer, Wilkin & Kerrin, 2008).

Das folgende Schaubild gibt einen plakativen Überblick zu 18 theoretischen bzw. empirisch fundierten psychologische Konzepten, Modellen rund um Selbstveränderung, Selbstmanagement und Lerntransfer, die besonders bei den Überlegungen eingeflossen sind.



Ergänzend zur Literaturrecherche erfolgten 20 explorative Befragungen von Experten (Personalentwickler, Führungskräfte, Trainer). Auf der Basis der Literaturrecherchen und der Expertenbefragungen wurde ein erster Itempool zur Operationalisierung der Transferstärke gebildet. Schließlich lag nach einigen Pretests und Revisionen ein Itempool von 63 Items vor, die zehn theoretisch fundierten a priori Skalen zugeordnet waren.

Als Antwortskala wurde eine sechsstufige Likert-Skala gewählt, bei der aus testtheoretischen Gründen nur deren Pole verbal verankert waren. Probanden konnten ihre Zustimmung zu den einzelnen Items auf der Skala von „trifft nicht zu“ (0) bis „trifft voll zu“ (5) angeben.

Um Antworttendenzen zu vermeiden, war etwa die Hälfte der Items umgepolt, d. h. so formuliert, dass die Betonung nicht auf dem in der Literatur genannten lerntransfer- bzw. veränderungsförderlichen Aspekt lag.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick zu den a priori Skalen:

A priori Skala	Beschreibung	Beispiel-Item
Offenheit	Bereitschaft sich unvoreingenommen mit neuen oder ungewohnten Denk- bzw. Lösungsansätzen oder Rückmeldungen zur eigenen Person auseinanderzusetzen.	Mir ist es wichtig, immer wieder meinen eigenen Horizont zu erweitern.
Positive Einstellung zu Fortbildungen	Bereitschaft, sich auf Themen, Lernziele, Inhalte und Übungen einzulassen und sich damit konstruktiv auseinanderzusetzen. Bereitschaft, sich mit seinen Fragen, Stärken und Schwächen offen und ehrlich einzubringen.	Übungen in Fortbildungen sind nicht auf das wirkliche Leben übertragbar.
Interesse an Rückmeldungen	Das Wissen, dass jeder Mensch „blinde Flecken“ in der eigenen Wahrnehmung hat. Die Erkenntnis, dass es sinnvoll ist, die Wirkung des eigenen Verhaltens auf andere zu kennen und deshalb auch Rückmeldungen aktiv einzuholen. Die Bereitschaft, Meinungen und Rückmeldungen zu eigenen Denk- und Verhaltensweisen genau zu verstehen und sich damit auseinanderzusetzen.	Ich hole mir zu gewünschten Verhaltenszielen die Rückmeldung von anderen ein.
Fortbildungsinitiative	Einstellung, sich aus eigenem Antrieb um geeignete berufliche Fortbildungen zu kümmern. Sich im Vorfeld mit Angeboten oder Einladungen aktiv auseinandersetzen, um sicherzustellen, dass es etwas für die eigene Person und die Firma bringt.	Bevor ich zu einer Fortbildung gehe, mache ich mir klar, was meine Firma davon hat.
Realistische Selbsteinschätzung	Fähigkeit, sich selbst objektiv einzuschätzen. Es besteht eine realistische Erwartung, was eine Veränderung für einen Effekt bringt und wie viel Zeit, Aufwand und Ausdauer es braucht, um dauerhaft neues Denk- und Verhaltensweisen aufzubauen.	So wie ich mich selbst einschätze, sehen mich auch andere Leute.
Konstruktive Rückfallbewältigung	Fähigkeit, normal auftretende Rückfälle in alte Denk- und Verhaltensmuster so zu meistern, dass Lern- und Veränderungsziele aufrecht erhalten werden.	Wenn ein neues Verhalten in der Praxis nicht gleich funktioniert, verliere ich die Lust weiter zu üben.
Aktive Veränderungsstrategie	Fähigkeit, sich selbst so zu strukturieren, dass die notwendigen Aktivitäten für einen erfolgreichen Lern- und Veränderungsprozess aktiv in Angriff genommen werden.	Ich nutze aktiv die Übungsmöglichkeiten in einer Fortbildung, um an meinen Themen zu arbeiten.
Soziale Unterstützung	Fähigkeit, sich für eigene Veränderungsbemühungen Unterstützung von anderen einzuholen bzw. sich selbst ein förderliches Umfeld von Menschen zu schaffen.	Ich informiere andere Personen über meine geplanten Verhaltensänderungen.
Selbstdisziplin	Fähigkeit, Lern- und Veränderungsvorhaben konsequent, auch über lange Zeit, zu verfolgen, bis das gewünschte Ziel erreicht ist.	Ich greife Verhaltensvorsätze wieder auf, wenn ich zeitweilig davon abgekommen bin.
Selbstwirksamkeit	Grundüberzeugung, dass man selbst in der Lage ist, sich aus eigener Kraft erfolgreich zu verändern bzw. Neues zu lernen. Es bestehen Selbstvertrauen und Zuversicht.	Ich bin in der Lage, ungünstige Verhaltensweisen selbstständig zu verändern.

Tabelle 1: Testvorform der Transferstärke-Analyse

Gemäß der klassischen Testtheorie (vgl. Lienert & Raatz, 1989, Mummendey & Grau, 2008) wurde diese Vortestversion an einer Stichprobe von 140 Probanden (69 Männer, 71 Frauen) im Alter von 17 bis 76 Jahren (Durchschnittsalter = 41,20, Jahre, SD = 8,88) empirisch überprüft. Etwa die Hälfte der Probanden bekleidete eine Führungsposition. Eine explorative Faktorenanalyse legte eine drei bzw. vier Faktorenlösung nahe, wobei die 3-Faktoren-Lösung besser interpretierbar war.

Ergebnisse zur empirischen Überprüfung des Vortests

Die empirische Überprüfung der Testvorform erfolgte an einer Stichprobe von 140 freiwilligen Probanden (69 Männer, 71 Frauen) im Alter von 17 bis 76 Jahren (Durchschnittsalter = 41,20 Jahre, SD = 8,88), die den Fragebogen online im Internet beantworteten. Die Probanden waren großteils in deutschen Unternehmen angestellt oder selbstständig und haben etwa zur Hälfte einen akademischen Abschluss. Etwa die Hälfte bekleidete eine Führungsposition.

Sie kamen aus 28 verschiedenen Branchen, wobei die Schwerpunkte bei Öffentliche Verwaltung (22,1 %), "Bildung, Erziehung, Weiterbildung, Personalentwicklung" (17,1 %) sowie "Gesundheitswesen/Krankenhaus" (9,3 %) liegen.

Die Probanden wurden aufgrund eigener persönlicher Kontakte zu Trainern, Personalentwicklern, Mitarbeitern oder Führungskräften in verschiedenen Unternehmen rekrutiert. Dabei fungierten verschiedene dieser Kontakte als Multiplikatoren für die weitere Gewinnung von Versuchspersonen. Etwa 30 Probanden waren Teilnehmer eines Führungsworkshops und kamen aus der Öffentlichen Verwaltung.

Itemanalyse

Um die Fragebogenqualität zu überprüfen, wurde eine Itemanalyse berechnet. Zur Itemanalyse gehören üblicherweise die Prüfung des Schwierigkeitsgrades und der Trennschärfe jedes Items. Als Richtwert sollte bei Itemanalysen die Zahl der Probanden größer als 100 sein (Mummendey & Grau, 2008, S. 91). Diese Anforderung wurde erfüllt, da hierbei die Daten von 140 Probanden einfließen. Außerdem gelang es eine Stichprobe zu generieren, die in ihrer Zusammensetzung die Zielgruppe für den endgültigen Fragebogen recht gut repräsentiert. Die einzige Ausnahme stellt die o. g. Dominanz von drei Branchen dar.

Vor diesem Hintergrund legte die Schwierigkeitsanalyse nahe, 8 Items aufgrund der hohen Mittelwerte (M), der geringen Streuung (SD) und der Spanne zu eliminieren (M lag zwischen 3,99 bis 4,86; $SD \leq 1,0$).

Die anschließende Trennschärfeanalyse zeigte für sieben der a priori Skalen eine ausreichende interne Konsistenz bei Cronbachs-Alpha-Werten von ,602 bis ,773. Lediglich folgende drei Skalen erwiesen sich als wenig konsistent:

- ▶ Skala 3: Interesse an Rückmeldungen ($\alpha = ,315$)
- ▶ Skala 4: Fortbildungsinitiative ($\alpha = ,474$)
- ▶ Skala 5: Realistische Selbsteinschätzung ($\alpha = ,365$)

Faktorenanalyse

Mit einer explorativen Faktorenanalyse wurde überprüft, inwiefern die theoretisch angenommenen zehn a priori Skalen der empirischen Realität standhielten. Die Forderung an eine Faktorenanalyse, dass mindestens dreimal mehr Personen untersucht werden sollten als Variablen erhoben wurden (Wirtz & Nachtigall, S 202), konnte aus Gründen der Probandenrekrutierung nicht ganz realisiert werden – erschien aber aufgrund dieser ersten explorativen Überprüfung des Konstruktes akzeptabel. In die Analyse gingen die 55 Items ein, die nach der Schwierigkeitsanalyse verblieben waren.

Vor der Überprüfung der Stichprobeneignung mit dem Bartlett Test und dem Kaiser-Meyer-Olkin-Maß, kurz KMO-Test, wurden 21 Items mit MSA-Werte $< 0,7$ ausgeschlossen. Nach Kaiser & Rice (1974, S. 111ff) sind MSA-Werte $< 0,5$ nicht für eine Faktorenanalyse geeignet. MSA-Werte $\geq 0,7$ sind als „ziemlich gut“ anzusehen. Die eliminierten Items wiesen MSA-Werte zwischen ,387 und ,699 auf. Durch die Eliminierung ergab sich ein signifikanter Bartlett Test und einen hohen Wert von ,846 beim Kaiser-Mayer-Olkin-Maß.

Um für die verbleibenden 34 Items die Anzahl der bedeutsamen Faktoren zu bestimmen, wurden sowohl das Kaiser-Kriterium als auch der Scree-Test zu Rate gezogen. Eine erste Auswertung nach dem Kaiser-Kriterium ergab eine 9-Faktorenlösung mit einer aufgeklärten Varianz von 61,32 Prozent, die jedoch sowohl aus theoretischen wie auch praktischen Gründen wenig geeignet war. Aus diesem Grund wurde als weitere Methode der „Scree-Test“ ausgewählt, um eine inhaltlich bessere Aussage über die Anzahl der bedeutsamen Faktoren zu bekommen (vgl. auch Backhaus et al., 2003, S. 296).

Wie die Grafik des Screeplots zeigt, gibt es zwei deutliche Knicke im Eigenwerteverlauf bei Faktor 2 und 5. Außerdem ist ein leichter Knick bei Faktor 4 zu erkennen.

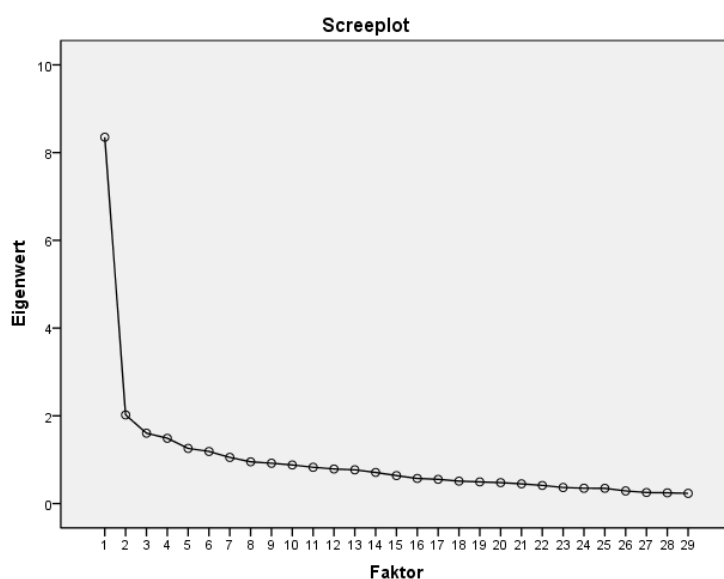


Abbildung 1 – Ergebnisse Scree-Test

Wie eine Hauptkomponentenanalyse mit Varimax-Rotation ergab, zeigte sich die inhaltlich beste Interpretierbarkeit bei einer 3-Faktorenlösung mit einer aufgeklärten Varianz von 38,977 Prozent.

Komponente	Rotierte Summe der quadrierten Ladungen		
	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %
1	4,552	13,389	13,389
2	4,486	13,194	26,583
3	4,214	12,394	38,977

Tabelle 2: Erklärte Gesamtvarianz für 3-Faktorenlösung

Die endgültige Struktur des Fragebogens ergab sich aufgrund einer Trennschärfeanalyse, bei der zwei Items eliminiert wurden. Außerdem wurde ein Item mit zu geringer Ladung ($r_{it} = ,293$) eliminiert.

Die folgende Tabelle zeigt für die ermittelten Faktoren und den Transferstärke-Gesamtwert die Mittelwerte, Streuungen, sowie die Werte für die innere Konsistenz (Cronbachs Alpha).

Faktorbezeichnung	M	SD	α
Offenheit (8 Items)	3,60	,75	,781
Umsetzungsinitiative (12 Items)	3,11	,78	,834
Veränderungskonsequenz (11 Items)	3,14	,84	,837
Transferstärke-Gesamtwert (31 Items)	3,29	,67	,909

Tabelle 3: Itemkennwerte

Insgesamt zeigt sich in den Befunden eine rechtsschiefe Verteilung der Kennwerte. Dies gilt besonders beim Faktor „Offenheit“. Dieser Befund kann jedoch auf einer Stichprobenverzerrung beruhen. Denn an der Untersuchung nahmen im Grundsatz interessierte und offene Probanden teil.

2. Revision der Vortestversion

Auf der Basis dieser Ergebnisse erfolgte zur Revision der Vortestversion eine weitere empirische Überprüfung an einer Stichprobe von $N = 1.566$ Probanden (768 Männer, 798 Frauen) im Alter von 18 bis 67 Jahren (Durchschnittsalter = 39,09, Jahre, $SD = 10,35$). Etwa ein Drittel hatte die Funktion einer Führungskraft.

Die Überprüfung der Stichprobeneignung zeigte einen signifikanten Wert nach Bartlett ($p = ,000$) und einen hohen Wert von ,909 beim Kaiser-Mayer-Olkin-Maß.

Eine weitere explorative Faktorenanalyse (Hauptkomponentenanalyse mit Varimax-Rotation) brachte eindeutig die Klarheit zugunsten einer 4-Faktoren-Lösung, die sich aus dem Scree-Test ergab. Wie die Grafik des Screeplots zeigt, gibt es einen klaren Knick im Eigenwerteverlauf bei Faktor 4 zu 5.

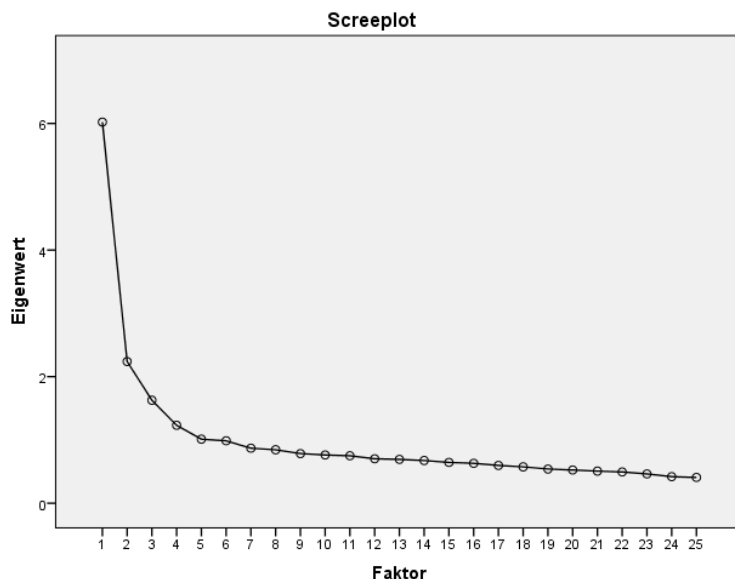


Abbildung 2 – Ergebnisse Scree-Test

Insgesamt umfasst diese 4-Faktoren-Lösung 23 Items mit einer aufgeklärten Varianz von 44,682 Prozent. Die folgende Tabelle zeigt die erklärte Gesamtvarianz.

Komponente	Rotierte Summe der quadrierten Ladungen		
	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %
1	6,062	24,246	24,246
2	2,258	9,031	33,277
3	1,622	6,489	39,766
4	1,229	4,917	44,683

Tabelle 3: Erklärte Gesamtvarianz für 4-Faktorenlösung

Die folgende Tabelle zeigt für die ermittelten Faktoren und den Transferstärke-Gesamtwert die Mittelwerte, Streuungen sowie die Werte für die innere Konsistenz (Cronbachs Alpha).

Faktorbezeichnung	M	SD	A
Offenheit für Fortbildungsimpulse (4 Items)	3,72	,89	,659
Selbstverantwortung für den Umsetzungsfolg (10 Items)	3,52	,75	,789
Rückfallmanagement im Arbeitsalltag (4 Items)	2,71	1,02	,653
Positives Selbstgespräch bei Rückschlägen (5 Items)	3,47	,98	,745
Transferstärke-Gesamtwert (23 Items)	3,37	,66	,850

Tabelle 4: Itemkennwerte

Insgesamt zeigt sich in den Befunden reine rechtsschiefe Verteilung der Kennwerte. Dies gilt besonders beim Faktor „Offenheit“. Dieser Befund kann jedoch – wie bei der ersten Version – erneut auf einer Stichprobenverzerrung beruhen. Denn an der Untersuchung nahmen im Grundsatz interessierte und offene Probanden teil.

Beschreibung der Transferstärke-Faktoren

Im Folgenden werden diese vier Faktoren der Transferstärke näher beschrieben:

Faktor 1 - Offenheit für Fortbildungsimpulse: Offenheit ist die zentrale Grundlage für jede Weiterentwicklung. Menschen mit einem hohen Wert bei diesem Faktor haben eine positive Einstellung gegenüber Fortbildungen und damit verbundenen Lern- und Veränderungsimpulsen. Sie empfinden Inhalte und Übungen als nützlich. Sie lassen sich auf Neues und Ungewohntes ein. Es gelingt ihnen gelernte Verhaltensregeln auf sich selbst passend anzuwenden.

Faktor 2 - Selbstverantwortung für den Umsetzungserfolg: Selbstverantwortung für den Umsetzungserfolg bedeutet, dass es aktive Bemühungen gibt, gelernte Inhalte in die Tat umzusetzen. Menschen mit einem hohen Wert bei diesem Faktor ergreifen die Initiative und sind aktiv, um aus ihrem bisherigen Trott zu kommen. Dies gelingt ihnen, weil sie gut in der Lage sind, sich selbst zu motivieren und sich selbst neue Methoden und Fertigkeiten zu erarbeiten oder ungünstige Verhaltensweisen zu verändern. Sie machen sich klar, in welchen Schritten sie vorgehen müssen, um ein gewünschtes Verhalten zu erreichen. Sie haben die nötige Umsetzungsenergie und lassen sich auch nicht durch anfänglichen Mehraufwand und Anstrengungen von ihren Vorsätzen abbringen. Bereits in einer Fortbildung sind sie aktiv und nutzen Übungsmöglichkeiten, um an ihren Themen zu arbeiten. Aber auch nach einer Fortbildung sind sie aktiv und suchen sich gezielt Übungsmöglichkeiten und Informationen zur weiteren Vertiefung. Wenn sie nicht richtig vorankommen, holen Sie sich gezielt Hilfe für die Umsetzung der gelernten Inhalte. Dazu gehört auch, Menschen aus ihrem Umfeld einzubeziehen, die sie erinnern, wenn sie geplante Verhaltensänderun-

gen nicht umsetzen – und die sie darin unterstützten, die Rahmenbedingungen förderlich zu gestalten.

Faktor 3 - Rückfallmanagement im Arbeitsalltag: Die Umsetzung von gelernten Inhalten steht meistens im zeitlichen Konflikt mit den Anforderungen des Tagesgeschäfts. Dieses fühlt sich dringend und wichtig an, so dass gute Vorsätze schnell ins Hintertreffen gelangen. Menschen mit einem hohen Wert bei diesem Faktor beherrschen geeignete Strategien, um aus der „eigenen Komfortzone“ gewohnter Handlungsweisen auszubrechen. Sie priorisieren die Umsetzung von Lernerkenntnissen und lassen sich nicht durch vermeintlich dringende Themen und dem spontanen Geschehen ablenken. Sie schätzen realistisch ein, was es an Zeit und Veränderungsaufwand braucht und schaffen sich die erforderlichen Zeiträume. Ihnen gelingt es, sich auch unter Stress und Zeitdruck so zu steuern, dass sie sich an die Umsetzung neuer Denk- und Verhaltensweisen erinnern. Es gibt geeignete Vorbeugungsstrategien und Notfallpläne gegen Rückfälle.

Faktor 4 - Positives Selbstgespräch bei Rückschlägen: Das Bestreben, Gewohnheiten zu ändern oder Neues zu lernen ist oft begleitet von Rückfällen in alte Muster, Fehlschlägen, unerwartet hohem Energieaufwand und Phasen der Frustration und Lustlosigkeit. Die Art des inneren Selbstgesprächs bei diesen Rückschlägen entscheidet darüber, ob Lern- und Veränderungsziele aufrechterhalten werden. Entscheidend ist eine positive und optimistische Grundeinstellung.

Menschen mit einem hohen Wert bei diesem Faktor sehen Rückfälle in alte Muster als normal an. Ihnen ist klar, dass Einstellungs- und Verhaltensänderungen nicht auf Anhieb gelingen – geschweige denn von heute auf morgen passieren. Sie sehen kleine und kleinste Fortschritte in ihren Bemühungen und „feiern“ diese Erfolge. Sie sind zuversichtlich, dass sie früher oder später ihr Lern- und Veränderungsziel erreichen werden. All das trägt dazu bei, am Ball zu bleiben. Sie haben außerdem ein gutes Gefühl für den Nutzen, der sie erwartet, wenn sie ihr Ziel erreicht haben.

Nur am Rande sei hier erwähnt, dass im Zuge des Weiteren Entwicklungsprozesses des Transferstärke-Modells als weitere Betrachtungsebene das „Unterstützende Umfeld“ ergänzt wurde. Der Grund dafür war, dass auch das Wechselspiel zwischen persönlichen und situativen Einflussfaktoren bedeutsam ist, wie die Arbeiten von Mischel (1968) zeigen. Der Fokus lag dabei auf den folgenden à priori Faktoren:

- Zeitspielräume (2 Items)
- ermutigende Teamkultur (4 Items)
- interessierter Vorgesetzter (3 Items)

Die Entscheidung für diese drei Einflussfaktoren erfolgte aufgrund der Befunde in der Lerntransferforschung (vgl. u. a. Holton, Bates, Seyler & Carvalho (1997); Kauffeld, Bates, Holton, & Müller (2008); Van den Bossche, Segers & Jansen (2010); aber auch vor dem Hintergrund von Praktiker-Erfahrungen.

3. Validierungsstudien zum Transferstärke-Modell

Psychologische Tests, wie auch die Transferstärke-Analyse, werden daran gemessen, inwiefern sie ein Merkmal zuverlässig, valide und objektiv messen. Gerade die Validität ist von großem Interesse, weil es hierbei um die Frage geht, ob ein Test auch das misst, was er angibt. Hierzu sind bereits diverse Studien erfolgt, die die Validität unterstreichen.

Erste Validierungsstudien konnten bereits die Konstruktvalidität des Transferstärke-Messinstruments – Transferstärke-Analyse genannt – bestätigen. So wurde die konvergente Validität (vgl. Bühner, 2011, S. 64) mit der Allgemeinen Selbstwirksamkeits-Skala überprüft (vgl. Schwarzer & Jerusalem 1999, S. 13). Gerade das Konstrukt der Selbstwirksamkeit gilt in Befunden der Lerntransferforschung übereinstimmend als wichtiger Prädiktor für den Transferfolg (vgl. z. B. Weinbauer, 2015, S. 50, Chiaburu & Douglas, 2008). Bei einer eigenen Studie mit einer Stichprobe von 82 Probanden (44 Männer, 38 Frauen) im Alter von 21 bis 73 Jahren (Durchschnittsalter = 37,85, Jahre, SD = 10,08) zeigte sich auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) eine hoch signifikante Korrelation ($r = ,588$, $p = ,000$) zwischen den Gesamtwerten für Transferstärke und Allgemeiner Selbstwirksamkeit. Etwa ein Drittel der Probanden bekleidete eine Führungsposition.

In Kurzform sind hier weitere Ergebnisse zu lesen:

- Bochumer Persönlichkeitsinventar (BIP): Skala Leistungsmotivation $r = ,737$; Skala Gestaltungsmotivation $r = ,652$; Skala Führungsmotivation $r = ,783$; Skala Wettbewerbsorientierung $r = ,532$; Skala Flexibilität $r = ,785$; Skala Kontaktfähigkeit $r = ,739$; Skala Durchsetzungsstärke $r = ,518$; Skala Begeisterungsfähigkeit $r = ,632$; Skala Belastbarkeit $r = ,551$; Skala Selbstbewusstsein $r = ,731$ ($N = 15$) (eigene Studie).
- Inventar Sozialer Kompetenzen (ISK): Skala Handlungsflexibilität $r = ,360$; Skala Internalität $r = ,297$; Skala Selbststeuerung $r = ,313$; auf dem Transferstärke-Faktor Positives Selbstgespräch gibt es konstruktkonforme signifikante Korrelationen bei: Skala Selbstkontrolle $r = ,285$; Skala Emotionale Stabilität $r = ,312$; Skala Handlungsflexibilität $r = ,459$; Skala Internalität $r = ,412$; Selbststeuerung $r = ,439$ ($N = 48$) (vgl. Suttner, 2017).
- Fragebogen irrationaler Einstellungen (FIE). Keine signifikanten Effekte auf dem Gesamtwert Transferstärke, aber konstruktkonforme signifikante Korrelationen auf dem Transferstärke-Faktor Positives Selbstgespräch bei allen Subskalen des FIE: Skala negative Selbstbewertung $r = -,367$; Skala Internalisierung von Misserfolg $r = -,333$; Skala Irritierbarkeit $r = -,383$; Skala (N= 38) (vgl. Ehrmann, 2018).
- Befragung zum Lerntransferverhalten beim letzten Seminarbesuch und Berechnung von Zusammenhängen zum Transferstärke-Profil. Signifikante Korrelationen zeigen sich zwischen Transferstärke und Motivation vor dem Seminar $r = ,308$; Transferstärke-Faktor Selbstverantwortung für den Umsetzungserfolg und berufliche Bedeutung des Seminars $r = ,370$; Transferstärke-Faktor Offenheit für Fortbildungsimpulse und berufliche Bedeutung des Seminars $r = ,381$; Transferstärke und Umsetzung nach Seminar $r = ,376$; Transferstärke und Umsetzung des Gelernten innerhalb von drei Monaten $r = ,340$ ($N=50$) (vgl. Wagner, 2017).

Darüberhinaus gibt es noch weitere Studien, die die Validität des Gesamtkonstruktes bzw. einzelner Skalen stützen (vgl. Gottschlich, 2011, Kreutz, 2012, Schürf, 2012; Papenhoff, 2013, Pankow, 2013). Hier ist jedoch zu berücksichtigen, dass sich diese auf die erste Version der Transferstärke-Analyse beziehen, die noch 31 Items beinhaltete.

Hier die zentralen Ergebnisse im Überblick zu den Korrelationsmaßen zwischen dem Transferstärke-Gesamtwert und ausgewählten Skalen, um die konvergente Validität zu überprüfen.

- Skala „Flexibilität“ (Bochumer Inventar zur berufsbezogenen Persönlichkeitsbeschreibung, BIP, Hossiep, Paschen, Mühlhaus: $r = .475$ ($N = 30$) (vgl. Gottschlich, 2011)
- Skala „Offenheit für Ideen und Handlungen“ (NEO-PI-R): $r = .572$; ($N = 30$) (vgl. Gottschlich, 2011)
- Skala „Offenheit für Gefühle“ (NEO-PI-R, NEO-Persönlichkeitsinventar nach Costa und McCrae, Ostendorf & Angleitner): $r = .532$ ($N = 30$) (vgl. Gottschlich, 2011)
- Skala „Gewissenhaftigkeit“ (NEO-Fünf-Faktoren-Inventar, NEO-FFI, Borkenau & Ostendorf) = $r = .41$ ($N = 60$) (vgl. Papenhoff, 2013)
- Skala „Selbstkontrolle“ (Inventar Sozialer Kompetenzen, Kanning): $r = .376$ ($N = 30$) (vgl. Kreutz, 2012)

Eine Studie von Schürf (2012) befasste sich mit der Vorhersage des Transfererfolgs auf Basis des Transferstärke-Wertes. Hier zeigte sich der folgende Zusammenhang, gemessen zwei Monate nach dem Training auf der Basis des Maßnahmen-Erfolgs Inventars (MEI) von Kaufeld, Brennecke & Strack (2009): $r = .402$ ($N = 34$ Führungskräfte).

Als weiteres Testgüte-Kriterium ist die **Reliabilität** – sprich Messzuverlässigkeit zu nennen. Diese wird danach bewertet, ob eine Messwiederholung ohne eine Intervention zu gleichen Messergebnissen führt. Da die Transferstärke-Analyse vorrangig eingesetzt wird, um im Anschluss die Transferstärke-Methode durchführen, liegt hier nur eine kleine Stichprobe für die Retest-Reliabilität vor. Diese beträgt nach 3 Monate den Wert $r = .682$ für den Gesamtwert Transferstärke, $N = 8$ (Korrelation nach Pearson auf Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant). In dem Zusammenhang ist auch das Reliabilitäts-Validitätsdilemma zu erwähnen. Danach ist bei der Testkonstruktion auf der einen Seite eine stabile Messgenauigkeit gewünscht, auf der anderen Seite soll die Transferstärke-Analyse auch veränderungssensitiv sein, sprich Veränderungen in der Transferstärke messen können, die sich durch die Transferstärke-Methode ergeben.

Derzeit ist noch eine Vergleichsgruppe als **Norm** weiter im Aufbau. Die derzeitige Vergleichsgruppe liegt bei rund $N = 4.000$ Teilnehmern. Das Schaubild gibt hierzu einen Überblick, wie sich hier die Testwerte verteilen. Zugrunde liegt eine sechsstufige Likertskala von 0 = „trifft nicht zu“ bis 5 = „trifft voll zu“, deren Ergebnisse im Testergebnis in Prozentwerte umgerechnet sind.

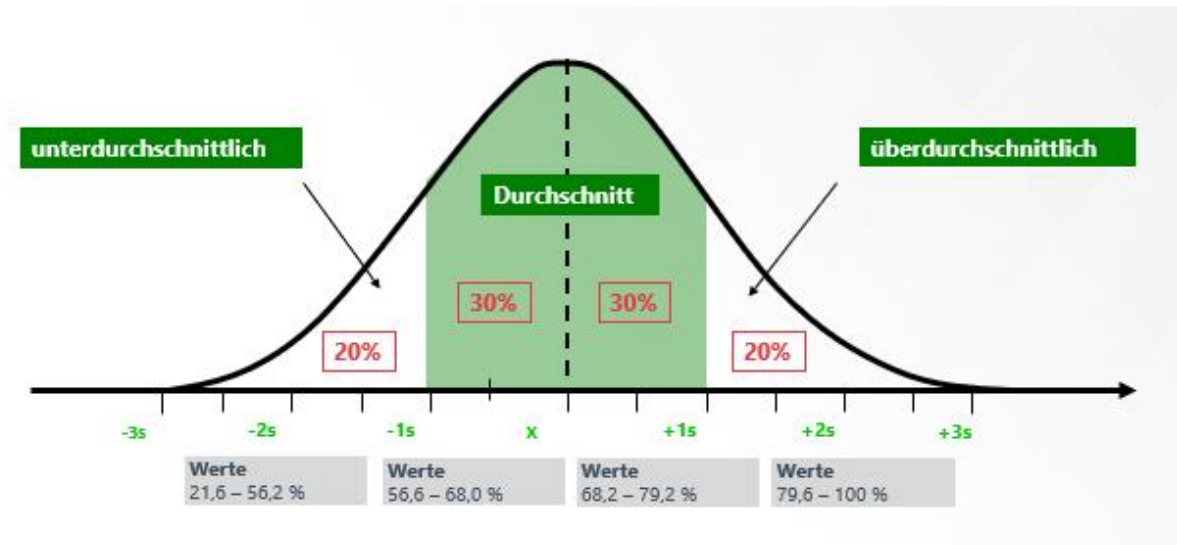


Abbildung 3 – Normalverteilung des Gesamtwertes Transferstärke

4. Transferstärke-Analyse und Soziale Erwünschtheit

Ein wichtiges Thema bei psychologischen Testverfahren zur Selbsteinschätzung betrifft die Soziale Erwünschtheit von Antworten. Denn derartige Instrumente unterliegen immer der Gefahr, dass Teilnehmer die Antworten so geben, wie es ihrem Wunschdenken entspricht bzw. den vermuteten Erwartungen von anderen Personen. Letzteres bedeutet, dass ein Teilnehmer seine Einschätzung so vornimmt, wie er glaubt, gut dastehen zu können. Nach dem Motto: „Wenn ich in ein Training gehe, muss ich transferstark sein, sonst darf ich vielleicht gar nicht teilnehmen.“

Um Anzeichen dafür zu erkennen, ob ein Teilnehmer sich unwissentlich falsch einschätzt oder bewusst etwas schönfärbt, sind in der Transferstärke-Analyse (Onlineverfahren) verschiedene Maßnahmen umgesetzt.

- Die Fragen sind gemischt, so dass nicht sofort erkennbar ist, zu welchen Faktoren sie gehören.
- Um Antworttendenzen zu vermeiden, sind einige Aussagen auch so formuliert, dass sie das Gegenteil der förderlichen Aspekte des Lerntransfers ausdrücken.
- Hinzu kommt, dass im Online-Fragebogen großteils Pflichtfelder hingelegt sind. Das heißt, der Teilnehmer muss Antworten geben und lässt nicht einfach bestimmte Fragen aus.
- In dem Fragebogen sind außerdem weitere Mechanismen eingebaut, die ein Antworten im Sinne einer sozialen Erwünschtheit verringern bzw. auch in der Auswertung sichtbar machen (vgl. z.B. Bortz & Döring, 2015; Bühner, 2011; Moosbrugger & Kelaiva, 2012; Mummendey & Grau, 2014; Kanning, 2004; Kanning, 2011). Sollte sich vor dem Hintergrund ein gewisses Risiko für soziale Erwünschtheit abzeichnen, erhält der Teilnehmer in seinem Transferstärke-Auswertungsbericht einen Hinweis darauf. Das ist der Impuls für den Teilnehmer, sich selbst kritisch zu hinterfragen und sich auch ein Feedback von anderen Personen einzuholen. Bei all dem geht es aber niemals darum, den Teilnehmer für sein Antwortverhalten zu entlarven, sondern ihm Reflektion und Denkanstöße anzubieten. Denn schlussendlich stellt die Transferstärke-Analyse wie auch andere Testverfahren eine schnelle Möglichkeit dar, mit Teilnehmern strukturiert über bestimmte Themenbereiche ins Gespräch zu kommen und ihnen dabei zu helfen, sich selbst besser kennenzulernen und daraus Schlussfolgerungen für ihr tägliches Handeln abzuleiten.

Insgesamt erweist sich die Transferstärke-Analyse im Zusammenhang mit Training und Coaching nur als gering anfällig für die Tendenz zur sozialen Erwünschtheit. Anders ist dies, wenn der Test im Rahmen der Personalauswahl eingesetzt wird, wie zwei Studien (vgl. Bluhm, 2012; Schwenzfeier, 2014) belegen. Hier zeigte sich, dass die Teilnehmer signifikant bessere Ergebnisse erzielten, wenn sie in die Bedingung „Personalauswahl“ gebracht wurden und sich daraus ableitete, möglichst gute Testergebnisse zu erzielen.

Bluhm (2012) untersuchte die Anfälligkeit der Transferstärke-Analyse für Soziale Erwünschtheit bei N=20 Probanden. Diese hatten ein Durchschnittsalter von knapp 36 Jahren (Standardabweichung 7,74 Jahre) und waren zu 75 Prozent weiblich. Alle Probanden waren berufstätig und haben zu 90 Prozent bereits an mindestens einer beruflichen Weiterbildung teilgenommen. Deren durchschnittliche Wochenarbeitszeit lag bei 37 Stunden.

Bluhm setzte zu Kontrollzwecken eine ausgewählte Zahl von Items aus dem Inventar zur Messung der Glaubwürdigkeit in der Personalauswahl (IGIP) von Kanning (2011) ein, um bei den Testteilnehmern eine Neigung zu positiver Selbstdarstellung zu ermitteln. Die zum Inventar dazugehörigen Kontrollfragen sind als dichotome Antwortskala konzipiert, deren Fragen nur mit Ja oder Nein beantwortet werden können. Je häufiger den Aussagen zugestimmt wird, desto größer ist die Tendenz des Getesteten zu positiver Selbstdarstellung.

Zusammengefasst zeigte sich bei einem t-Test für verbundene Stichproben ein hochsignifikanter Effekt ($p = ,009$) in den Transferstärke-Gesamtwerten. Lag der Transferstärke-Wert unter der Bedingung „Personalentwicklung“ noch bei $M = 3,11$ ($SD = 0,54$), so stieg er unter der Bedingung „Bewerbung auf eine Stelle“ auf den $M = 3,55$ an ($SD = ,61$). In die gleiche Richtung ging auch die Beantwortung der Kontrollfragen des IGIP. Die Teilnehmer antworten vermehrt mit „Ja“, obwohl angesichts der Konstruktion der Items nur ein „Nein“ richtig wäre. Zu erwähnen ist auch der Befund, dass die Teilnehmer auf die Frage: „Wieviel Prozent aus Ihrer letzten Fortbildung haben Sie umgesetzt?“ unter der Bedingung „Bewerbung auf eine Stelle“ mit signifikant höheren Werten antworten ($p = ,017$).

Schwenzfeier (2014) untersuchte, wie sich drei unterschiedliche Instruktionsbedingungen auf die Transferstärke-Testwerte auswirkten. An der durchgeführten empirischen Untersuchung nahmen insgesamt $N=90$ Versuchspersonen teil, die sich auf verschiedenen Versuchsbedingungen verteilten. Die Stichprobe setzte sich aus 47 weiblichen (52,2%) und 43 männlichen (47,8%) Teilnehmern zusammen. Das durchschnittliche Alter lag bei $M = 25.10$ Jahren ($SD = 5.896$), die Alters-Range betrug 17-57 Jahre. Der größte Teil der Stichprobe gab an als gewöhnliche Mitarbeiter in ihrem Unternehmen zu arbeiten (72,2 %). 14,4 % der Teilnehmer hatten zum Zeitpunkt der Befragung kein Arbeitsverhältnis. Darauf folgten die fachliche Führung bzw. Projektleiter (5,6 %), Selbstständige (4,5 %) und Vorgesetzte (3,3 %).

In dieser Studie wurde die Messung der sozialen Erwünschtheitstendenzen mit der Sozialen Erwünschtheits-Skala-17 (kurz: SES-17) von Stöber (1999) durchgeführt.

Zentrale Erkenntnisse dieser Studie waren, dass Teilnehmer unter der Bedingung „Simulation eines Personalauswahlprozesses“ höhere Transferstärke-Werte erzielten und auch sozial erwünschter antworteten als unter der Bedingung „Personalentwicklung“.

Um Effekte der sozialen Erwünschtheit zu mindern, ist eine sog. „Anti-Social Desirability Instruktion“ (kurz Anti-SD-Instruktion) signifikant hilfreich. Dabei werden Probanden auf das Risiko der sozialen Erwünschtheit hingewiesen und darum gebeten, dieses bei der Beantwortung der Fragebögen im Hinterkopf zu behalten.

Der Autor schlussfolgert (S. 53): „Aus diesen Ergebnissen lässt sich die praktische Implikation ableiten, zukünftig, vor der Bearbeitung des Transferstärke-Fragebogens, eine Anti-SD-Instruktion zu verwenden, vor allem in Situationen eines Personalauswahlverfahrens.“

Aus beiden Studien lässt sich schließen, dass sich unter der Bedingung „Personalentwicklung“ im Rahmen von Trainings und Coachings der Effekt von sozialer Erwünschtheit in Ma-

ßen hält. Denn dann sind Teilnehmer interessiert ihr Transferstärke-Potential ernsthaft kennenzulernen, um sich persönlich weiterzuentwickeln.

Indem Teilnehmer zum Risiko sozialer Erwünschtheit informiert werden und ihnen auch der vertrauliche Umgang mit ihren Daten zugesichert wird, spiegelt das Transferstärke-Testergebnis am besten die real erlebte Situation der Teilnehmer wider.

5. Wirksamkeitsüberprüfung der Transferstärke-Methode

Der beschriebene Kern-Prozess der Transferstärke-Methode in Form eines Auswertungsgesprächs und zwei Follow Up-Kontakten ist das Ergebnis verschiedener explorativer Untersuchungen. Es hat sich gezeigt, dass es oft nicht reicht, Teilnehmern nur ihren Transferstärke-Auswertungsbericht zur selbstständigen Bearbeitung zur Verfügung zu stellen. Dies bestätigt auch Gerathewohl (vgl. 2015, S. 76). Diese Befunde decken sich mit der Annahme, dass gerade transferschwache Menschen erst die Kompetenzen aufbauen müssen, die ihnen den Lern- und Umsetzungserfolg ermöglichen. Darüber hinaus tun sich viele Menschen mit Selbstcoaching schwer (vgl. Martens, 2015, S. 59).

Einen klaren Beleg für die Wirksamkeit des Transferstärke-Coachings liefert eine Evaluationsstudie mit einer Experimentalgruppe (EG) und einer Kontrollgruppe (KG). Die Teilnehmer wurden dabei gebeten, sich ein persönlich wichtiges Entwicklungsthema zu definieren.

Dabei gab es drei Messzeitpunkte: Einen Vortest im September/Okttober 2014, einen Nachtest im Januar/Februar 2015 und einen Nachtest 2 im September/Okttober 2015. Daran nahmen 20 Masterstudenten der Wirtschaftspsychologie teil. Die 3 Männer und 17 Frauen im Alter zwischen 23 und 34 Jahren ($M = 26,75$, $SD = 3,16$) waren überwiegend in der Funktion eines Mitarbeiters in Unternehmen tätig (75 %) oder hatten aktuell kein festes Arbeitsverhältnis (20 %). Nur ein Teilnehmer hatte eine fachliche Führung inne. Dabei hatten sich 14 Probanden freiwillig für die Teilnahme in der Experimentalgruppe entschieden und 6 Probanden für die Kontrollgruppe. Drei Teilnehmer (einer EG, zwei KG) fielen beim Nachtest 2 aus der Studie heraus und konnten daher nicht berücksichtigt werden.

Die folgende Tabelle zeigt die Mittelwerte (MW) und Standardabweichungen (SD) für die einzelnen abhängigen Variablen pro Versuchsgruppe sowie die Ergebnisse der Tests der Innersubjekteffekte (Sphärizität angenommen) einer zweifaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung.

Variablen	MW (SD) Vortest: t1	MW (SD) Nachtest 1: t2	MW (SD) Nachtest 2: t3	Zeitpunkt p	Zeitpunkt*Gruppe p
Transferstärke					
EG	2,59 (.69)	3,49 (.50)	3,52 (.47)	,015*	,000**
KG	3,25 (.66)	3,12 (.72)	3,03 (.55)		
Offenheit					
EG	3,25 (.94)	3,84 (.52)	3,98 (.44)	,102	,102
KG	3,79 (.77)	3,79 (1,07)	3,79 (.51)		
Selbstverantwortung					
EG	2,76 (.83)	3,61 (.61)	3,63 (.54)	,102	,001**
KG	3,53 (.61)	3,35 (.69)	3,18 (.63)		
Rückfallmanagement					
EG	1,93 (1,00)	2,96 (.92)	3,05 (.99)	,114	,001*
KG	2,54 (1,09)	2,20 (1,03)	2,17 (.54)		
Positives Selbstgespräch					
EG	2,44 (.93)	3,56 (.64)	3,44 (.66)	,042*	,014*
KG	3,17 (1,08)	3,13 (1,18)	3,31 (.74)		

Tabelle 5: Zweifaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung zur Überprüfung der Wirksamkeit der Transferstärke-Methode. * = signifikant mit $p < ,05$; ** = hochsignifikant mit $p < ,01$

Wie die Tabelle zeigt, lassen sich sowohl für den Transferstärke-Gesamtwert als auch für den dazugehörigen Faktor „Positives Selbstgespräch“ signifikante Haupteffekte auf der unabhängigen Variablen Zeit feststellen.

Wie aufgrund der Anwendung der Transferstärke-Methode in der Experimentalgruppe zu erwarten war, wurden die Interaktionen zwischen Zeitpunkt und Versuchsgruppe weitestgehend signifikant – bis auf eine Ausnahme bei der abhängigen Variable Offenheit. Die Verbesserung in der Transferstärke fällt also in der Experimentalgruppe größer aus als in der Kontrollgruppe. Es besteht darüber hinaus kein signifikanter Haupteffekt zwischen den beiden Versuchsgruppen.

Dabei ist zu erwähnen, dass es beim Vortest keine signifikanten Unterschiede bei den abhängigen Variablen zwischen der Experiment- und der Kontrollgruppe gab ($p = ,057$, 2-seitig).

Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass die Transferstärke-Methode wirksam war. Die Teilnehmer der Experimentalgruppe haben ihre Transferstärke signifikant stärken können, wie sich auch aus den Mittelwerten der verschiedenen Testzeitpunkte gut ablesen lässt.

Allerdings ist zu berücksichtigen, dass diese Studie einige Limitationen mit Blick auf die Stichprobenselektion aufweist. Zum einen erfolgte die Zuordnung zu den Versuchsgruppen freiwillig und nicht randomisiert. Allein die Motivation zur Teilnahme an der Transferstärke-Methode könnte hier positiv eingewirkt haben. Genauso ist zu erwähnen, dass es eine kleine Stichprobe war, bei der außerdem noch die beiden Versuchsgruppen nicht gleich groß waren. Des Weiteren besteht die Stichprobe zu 85 % aus Frauen. Und schließlich handelt es sich bei den Teilnehmern um Master-Wirtschaftspsychologie-Studenten, die aufgrund ihres Studiums dem Thema aufgeschlossener gewesen sein könnten als andere Personenkreise.

Darüber hinaus liegen Daten aufgrund von Transferstärke-Messwiederholungen von Trainingsteilnehmern vor. Hier gibt es jedoch keine Kontrollgruppe. Zu erwähnen ist auch, dass üblicherweise keine Messwiederholung erfolgt.

Bei einer Stichprobe von $N=40$ von Teilnehmer aus verschiedenen Trainings wurde die Transferstärke-Analyse nach ca. drei Monate wiederholt. Hier zeigen sich auf allen vier Transferstärke-Faktoren wie auch beim Transferstärke-Gesamtwert signifikante Effekte. Das bedeutet, dass die Teilnehmer sich in ihrer Transferstärke besser einschätzen.

Die folgende Übersicht zeigt die Mittelwerte (MW) und Standardabweichungen (SD) sowie das Signifikanzniveau. Die Mittelwerte basieren auf den Prozentangaben, die die Teilnehmer im Transferstärke-Report als Ergebnis angezeigt bekommen.

Variablen	MW (SD) Vortest: t1	MW (SD) Nachtest: t2	Signifikanz p
Transferstärke	65,78 (12,67)	79,15 (11,94)	,000**
Offenheit	77,50 (16,01)	84,25 (16,39)	,003**
Selbstverantwortung	68,75 (14,26)	80,25 (13,35)	,000**
Rückfallmanagement	45,87 (17,39)	68,25 (16,70)	,000**
Positives Selbstgespräch	66,30 (20,19)	81,50 (17,67)	,000**

Tabelle 6: t-Test mit Messwiederholung zur Überprüfung der Wirksamkeit der Transferstärke-Methode. ** = hochsignifikant mit $p < ,01$

Wie sich an der Entwicklung der Mittelwerte zeigt, ergibt sich der stärkste Effekt beim Faktor Rückfallmanagement. Dieser ist typischerweise auch am niedrigsten in den Ergebnisreporten der Teilnehmer ausgeprägt. In dem Fall kommt besonders die sehr gut erforschte und wirksame Technik des Rückfallmanagements zum Einsatz, den die Teilnehmer im Rahmen der Transferstärke-Methode kennenlernen und üben.

6. Die Transferstärke-Methode im Kontext anderer Ansätze

Wie ist nun die Transferstärke-Methode im Vergleich zu anderen Ansätzen zu sehen, die sich ebenfalls der Förderung des Lerntransfers widmen?

Insgesamt geht die Transferstärke-Methode einen Schritt weiter als bereits bestehende Konzepte des Transfercoachings (vgl. Behrendt, 2004; Behrendt, Pritschow & Rüdesheim, 2007; Alke, 2010), des virtuellen Transfercoachings (vgl. Geißler, 2010; Geißler, 2011; Geißler, Hasenbein & Wegener, 2013) oder des Telefon-Shadowings (vgl. Leder, 2013). Diese zielen vor allem darauf ab, Fortbildungsteilnehmer immer wieder in die Reflexion der Umsetzung von aktuellen Lernvorsätzen zu bringen und Impulse zu vermitteln, wie Transferhürden überwunden werden können. Dabei erfolgt der Transfercoaching-Kontakt meistens per Telefon oder im persönlichen Gespräch.

Ähnlich wie die Transferstärke-Methode ist das Konzept der volitionalen Transferunterstützung (vgl. Deimann, Weber, Bastiaens, 2008). Dabei wird mit Hilfe des Volitionalen Personen Tests ein Profil zur Volitionskompetenz erstellt. Der Test besteht aus 32 Fragen und besteht aus den faktorenanalytisch entwickelten vier Dimensionen „Positive Motivationskontrolle“, „Negative Motivationskontrolle“, „Emotionskontrolle“ und „Kognitionskontrolle“. Auf der Basis der Testergebnisse werden passend zu den persönlichen Stärken und Schwächen individuelle Transferstrategien entwickelt, die aus einem Pool an Methoden und Handlungsmöglichkeiten stammen (Deimann & Weber, 2009).

In dem Zusammenhang ist auch eine neuere Arbeit zur Transfervolution von Seiberling & Kauffeld (2017) zu erwähnen, die genauer die Aspekte betrachtet, die einer Person helfen, an Transfervorsätzen dranzubleiben.

Weiterhin ist das Konzept des Proaktiven Bildungscontrollings zu nennen (vgl. Buchhester, 2003). Mit einem speziell entwickelten Test wird bei Teilnehmern geprüft, inwiefern die Prognosen für einen Trainingserfolg günstig sind. Dabei spielen besonders die folgenden drei Faktoren eine Rolle: Faktor 1 - Personmerkmale: Ein wichtiger Punkt dabei ist die Überzeugung, durch eigenes Handeln das Umfeld zu beeinflussen. Hinzu kommt auch eine positive Einstellung zu dem Seminar. Faktor 2 - Organisationsmerkmale: Dazu gehören die Unterstützung des Seminars durch den Vorgesetzten und besonders die Bindung des Mitarbeiters an seine Aufgaben und sein unmittelbares Tätigkeitsfeld („Involvement“). Faktor 3 - Zielvereinbarungen: Hier geht es um das, was mit dem Seminar erreicht werden soll. Fehlen die Voraussetzungen für einen Trainingserfolg kann aktiv gegengesteuert werden (vgl. Gloger, 2005, S. 20).

Noch breiter und umfassender angelegt ist das empirisch validierte Lerntransfer-System-Inventar (LTSI), das hilft, Transferbarrieren rund um Person, Lerndesign und Arbeitsumfeld zu ermitteln und diese Erkenntnisse zu nutzen, um Trainingsmaßnahmen wirkungsvoller zu gestalten (vgl. Kauffeld, Bates, Holton & Müller, 2008). In dem System fließen die wesentlichen Einflussfaktoren zusammen, die sich in Meta-Studien zum Lerntransfer herauskristallisiert haben. Allerdings werden im LTSI nur wenige Aspekte bei der Person genannt. Im wesentlichen sind diese die Einflussfaktoren Transfermotivation und Selbstwirksamkeit. Der Transferstärke-Ansatz macht an diesem Punkt eine neue Kategorie auf, indem hier der Blick

auf spezielle Einstellungen und Selbststeuerungsfertigkeiten geht, die für den Transfer bedeutsam sind.

Zu erwähnen sind auch verschiedene kommerzielle Anbieter, die sich auf die Lerntransferförderung mit internetbasierten bzw. App-basierten Lösungen spezialisiert haben. Einen Überblick dazu gibt Porath (2018).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Transferstärke-Methode im Kontext der bisherigen Ansätze einen neuen Blickwinkel auf das eingangs erwähnte Problemfeld des mangelnden Lerntransfers darstellt

+++

Einen Überblick zu weiteren Forschungsarbeiten rund um Transferstärke-Methode finden Sie hier: <https://transferstaerke.de/forschung.html>

Darüber hinaus gibt es nunmehr seit 2009 praktische Erfahrungen mit diesem Ansatz.

Für Rückfragen schreiben Sie mir bitte an die Mailadresse: info@transferstaerke.de

7. Literaturverzeichnis

- Alke, M. (2010). Mit Anstoß zur Veränderung. Transfercoaching. In: managerSeminare (Heft 146, Mai 2010), S. 58–63
- Backhaus, K., Erichson, B., Plinke, W. & Weiber, R. (2003). Multivariate Analysemethoden. Eine anwendungsorientierte Einführung. Berlin: Springer
- Baldwin, T. T. & Ford, J. K. (1988). Transfer of training: a review and directions for future research. *Personnel Psychology*, 41, S. 63–105.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review*, 84, S. 191–215.
- Behrendt, P. (2004). Wirkfaktoren im Psychodrama und Transfercoaching. Diplomarbeit. Albert-Ludwigs-Universität Freiburg, Freiburg. Institut für Psychologie.
- Behrendt, P., Pritschow, K. & Rüdesheim, B. (2007). Transfercoaching. Vom Seminar zur erfolgreichen Umsetzung im Berufsalltag. In: Zeitschrift für Führung und Organisation (zfo) 76, 2007 (1), S. 49–56.
- Bluhm, A. (2012). Eine explorative Untersuchung zur Identifizierung des Phänomens der positiven Selbstdarstellung anhand des Transferstärketests und des Inventars zur Messung der Glaubwürdigkeit in der Personalauswahl (IGIP). 2. Praxisbericht, SRH FernHochschule Riedlingen
- Bortz, J., Döring, N. (2015). Forschungsmethoden und Evaluation: für Human- und Sozialwissenschaftlicher. Berlin: Springer
- Buchhester, S. (2003). Bildungscontrolling. Der Einfluss von individuellen und organisationalen Faktoren auf den wahrgenommenen Weiterbildungserfolg. Hamburg: Kovač
- Bühner, M. (2011). Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion. 3., aktualisierte Auflage. München: Pearson
- Chiaburu, D. S., Lindsay & D. R. (2008). Can do or will do? The importance of self-efficacy and instrumentality for training transfer. In: *Human Resource Development International* 11 (2), S. 199–206.
- Deimann, M. & Weber, B. (2009). Besser Wollen! Motiviert sein und motiviert bleiben für persönliche und berufliche Ziele; mit zahlreichen Übungen und Übungsvorlagen. 2., überarb. und erw. Aufl. Heidelberg: Apertus
- Deimann, M., Weber, B & Bastiaens, T. (2008). Volitionale Transferunterstützung (VTU) – Ein innovatives Konzept (nicht nur) für das Fernstudium. Hg. v. IfBM.Impuls. Schriftenreihe des Instituts für Bildungswissenschaft und Medienforschung. Hagen.
- Dilts, R. B. (1993). Die Veränderung von Glaubenssystemen. NLP Glaubensarbeit. Paderborn: Junfermann.
- Ehrmann, S. (2018). Überprüfung der Konstruktvalidität des Transferstärke-Konstruktes mittels des Fragebogens irrationaler Einstellungen (FIE). Bachelorarbeit. Hochschule für angewandtes Management, Ismaning.
- Fydrich, T., Sommer, G. & Brähler, E. (2007). Fragebogen zur Sozialen Unterstützung. Manual. Göttingen. Hogrefe
- Geißler, H. (2010). Gelerntes nachhaltig anwenden. Beispiel: Virtuelles Transfercoaching (VTC). In: *Weiterbildung* (11), S. 24–26.
- Geißler, H. (2011). Coaching meets Training - zur Lösung des Transferproblems durch "virtuelles Transfercoaching (VTC)". In M. Loebbert, A. Fritze & R. Wegener (Hrsg.). *Coaching entwickeln. Forschung und Praxis im Dialog*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

- Geißler, H.; Hasenbein, M. & Wegener, R. (2013). E-Coaching: Prozess- und Ergebnisevaluati-
on des „Virtuellen Zielerreichungscoachings“. In: Organisationsberatung Supervision
Coaching 20 (2), S. 125–142.
- Gerathewohl, F. (2015). Optimierung des Lernerfolgs im Rahmen von E-Learning-Formaten.
Eine Evaluationsstudie zu Wirksamkeit und Nutzen der Transferstärke-Methode. Bachelor-
arbeit. Hochschule für angewandtes Management, Erding
- Gloger, S. (2005). Den Trainingserfolg voraussagen. Fachkongress für Bildungscontrolling. In:
managerSeminare, Heft 92, November 2005, S. 18-22
- Gnefkow, T. (2008). Lerntransfer in der betrieblichen Weiterbildung. Determinanten für den
Erfolg externer betrieblicher Weiterbildung im Lern- und Funktionsfeld aus Teilnehmerper-
spektive. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.
- Gollwitzer, P. M. & Sheeran, P. (2006). Implementation intentions and goal achievement: A
meta-analysis of effects and processes. In: Advances in Experimental Social Psychology
(38), S. 69–119
- Gollwitzer, P. M. (1999). Implementation Intentions. Strong Effects of Simple Plans. In: Amer-
ican Psychologist 54 (7), S. 493–503.
- Gottschlich, L. (2011). Explorative Studie zur Validierung des Transferstärke-Tests. 2. Praxis-
bericht, SRH FernHochschule Riedlingen
- Gris, R. (2008). Die Weiterbildungslüge. Warum Seminare und Trainings Kapital vernichten
und Karrieren knicken. Frankfurt am Main: Campus
- Holton, E. F., Bates, R. A., Seyler, D. L. & Carvalho, M. B. (1997). Toward construct validation
of a transfer climate instrument. In: Human Resource Development Quarterly 8 (2), S. 95–
113
- Hutchins, H. M. & Burke, L. A. (2007). Identifying trainers' knowledge of training transfer
research findings – closing the gap between research and practice. In: International Journal
of Training & Development 11 (4), S. 236–264.
- Jack, M. (2007). FERUS – Fragebogen zur Erfassung von Ressourcen und Selbstmanagement-
fähigkeiten. Göttingen: Hogrefe
- Kaiser, H. F. & Rice, J. (1974). Little Jiffy, Mark VI. In: Educational and Psychological Meas-
urement, 34, S. 111-117.
- Kanfer, F. H., Reinecker, H. & Schmelzer, D. (2006). Selbstmanagement-Therapie. Ein Lehr-
buch für die klinische Praxis. 4., durchgesehene Auflage. Heidelberg: Springer
- Kanning, U. (2004). Standards der Personaldiagnostik. Göttingen
- Kanning, U. (2011). IGIP - Inventar zur Messung der Glaubwürdigkeit in der Personalauswahl.
Göttingen.
- Kauffeld, S., Brennecke, J. & Strack, M. (2009). Erfolge sichtbar machen: Das Maßnahmen-
Erfolgs-Inventar (MEI) zur Bewertung von Trainings. In: Grote, S., Kauffeld, S., & Frieling, E.
(Eds.). (2009). Handbuch Kompetenzentwicklung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 55-78
- Kauffeld, S.; Bates, R.; Holton, E. F.; Müller, A. C. (2008). Das deutsche Lerntransfer-System-
Inventar (GLTSI): psychometrische Überprüfung der deutschsprachigen Version. Zeitschrift
für Personalpsychologie 7 (2), S. 50–69.
- Koch, A. (2009). Neues Wissen besser nutzen. In: wirtschaft + weiterbildung. Das Magazin für
Führung, Personalentwicklung und E-Learning. Ausgabe 10-2009, S. 22-27.
- Kreutz, B. (2012). Überprüfung der Validität der Transferstärke-Analyse. Eine Validierungs-
studie mit ausgewählten Skalen des Inventars sozialer Kompetenzen (IKS). 2. Praxisbericht,
SRH FernHochschule Riedlingen

- Larimer, M. E., Palmer, R. S. & Marlatt, G. A. (1999). Relapse Prevention. An Overview of Marlatt's Cognitive-Behavioral Model. In: Alcohol Research & Health 23 (2), S. 151–160
- Leder, S. (2013). Telefon-Shadowing. Wirksamkeit einer neuen Coaching-Methode zur Umsetzung von Verhaltensänderungen. Diplomarbeit. Universität Bielefeld, Bielefeld. Fakultät für Psychologie und Sportwissenschaften, Abteilung für Psychologie, Arbeits- und Organisationspsychologie.
- Lienert, G. A. & Raatz, U. (1989), Testaufbau und Testanalyse. Weinheim: Beltz
- Lütke-Schwienhorst, R. & Stadler, K. (2008). Die Fallen alter Erfolgsmuster. In: managerseminare, Heft 126, September 2008. spezial DBVC Coaching-Kongress, 2008, S. 14
- Marlatt, G. A. & Gordon, J. R. (1985). Relapse Prevention. New York: Guilford.
- Martens, A. (2015): Gespräch mit dem inneren Du. Trendmethode Selbstcoaching. In: managerseminare (Heft 203, Februar 2015), S. 56–61.
- Marx, R. D. (1982). Relapse Prevention for Managerial Training: A Model for Maintenance of Behavior Change. Der Academy of Management Review 7 (3), S. 433–441
- Marx, R. D. (1993). Improving Management Development Through Relapse Prevention Strategies. Journal of Mgmt Development 5 (2), S. 27–40.
- Mc Call, M. W., Lombardo, M.M, Morrison, A.M. (1988). The Lessons of Experience. How succesful executives develop on the job. Lexington Books
- Meichenbaum, D. (1977). Cognitive-behavioral modification. An integrative Approach. New York: Plenum Press
- Mischel, W. (1968). Personality and assessment. New York: Wiley.
- Moosbrugger, H, & Kelava, A (2012). Testtheorie und Fragebogenkonstruktion, Springer Berlin Heidelberg
- Mummendey, H. D., Grau, I. (2014). Die Fragebogenmethode. Göttingen: Hogrefe
- Naquin, S. S. & Baldwin, T. T. (2003). Managing Transfer Before Learning Begins. The Transfer-Ready Learner. In: E. F. Holton III, & T. T. Baldwin (Eds.). Improving Learning Transfer in Organizations. San Francisco: John Wiley & Sons, S. 80-96
- Pankow, S. (2013). Überprüfung der Konstruktvalidität und Reliabilität sowie Retestreliabilität der Transferstärke unter Berücksichtigung der diskriminanten/konvergenten Validität mit den Konstrukten NEO-FFI und Learning Style Orientation. Bachelorarbeit, Universität Duisburg-Essen. Fakultät für Ingenieurwissenschaften, Lehrstuhl für Wirtschafts- und Organisationspsychologie. Studiengang Kognitions- und Medienwissenschaft. Betreuerin: Dr. Vera Hagemann. Erstprüferin: Prof. Dr. Annette Kluge. Zweitprüfer: Prof. Dr. Daniel Bodemer.
- Papenhoff, T. (2013). Der Einfluss einer Verhandlungsschulung auf den Verhandlungsstil im Einkauf unter Berücksichtigung der Persönlichkeit und Transferstärke. Bachelorarbeit. Universität Duisburg-Essen. Fakultät für Ingenieurwissenschaften, Lehrstuhl für Wirtschafts- und Organisationspsychologie. Studiengang Kognitions- und Medienwissenschaft. Betreuerin: Dr. Vera Hagemann. Erstprüferin: Prof. Dr. Annette Kluge. Zweitprüfer: Prof. Dr. Daniel Bodemer.
- Polivy, J. & Herman, C. P. (2002). If at first you don't succeed. False hopes of self-change. In: American Psychologist 57 (9), S. 677–689
- Polivy, J. (2001). The false hope syndrome: unrealistic expectations of self-change. In: International Journey of Obesity (May 2001), 25, Suppl 1, S. 80-84
- Porath, G. (2018). Mit einer App nebenbei zum Lerntransfer? In: wirtschaft + weiterbildung, Ausgabe 4, S. 34–37.

- Prochaska J. O & DiClemente, C. C. (1983). Stages and processes of self-change of smoking: Toward an integrative model of change. In: Journal of Consulting and Clinical Psychology, 51, 390-395, 1983.
- Prochaska, J. O., DiClemente, C. C., & Norcross, J. C. (1992). In search of how people change: Applications to addictive behaviors. American Psychologist, 47(9), S. 1102-1114.
- Prochaska, J. O., Norcross, J. C., & DiClemente, C. C. (1994). Changing for good: A revolutionary six-stage program for overcoming bad habits and moving your life positively forward. New York: Avon Books.
- Prochaska, J. O., Redding, C. A., & Evers, K. E. (1997). The transtheoretical model and stages of change. In: K. Glanz, F. M. Lewis, & B. K. Rimer (Eds.), Health behavior and health education: Theory, research, and practice (2nd ed.) (pp. 60-84). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Saks, A., M. & Belcourt, M. (2006). An investigation of training activities and transfer of training in organizations. Human Resources Management 45 (4), S. 629–648
- Schürf, S. (2012). Validierung der Transferstärkeanalyse mit Hilfe des Maßnahmen-Erfolgs-Inventar (MEI) bei Teilnehmern von Führungskräftebildungen der Bayerischen Verwaltungsschule (BVS), Masterarbeit, SRH FernHochschule Riedlingen
- Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (Hrsg.) (1999). Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen. Berlin. In: <http://www.psyc.de/skalendoku.pdf> Zuletzt zugegriffen: 02.08.2018
- Schwenzfeier, S. (2014). Gibt es einen Zusammenhang bezüglich der Transferstärke-Analyse und sozialen Erwünschtheitstendenzen? Bachelorarbeit, Universität Duisburg-Essen. Fakultät für Ingenieurwissenschaften, Lehrstuhl für Wirtschafts- und Organisationspsychologie. Studiengang Kognitions- und Medienwissenschaft. Betreuerin: Dr. Vera Hagemann. Erstprüferin: Prof. Dr. Annette Kluge. Zweitprüfer: Prof. Dr. Daniel Bodemer.
- Seiberling, C. & Kauffeld, S. (2017). Volition to transfer: mastering obstacles in training transfer, Personnel Review, Vol. 46 Issue: 4, pp.809-823
- Stewart, L. J., Palmer, S., Wilkin, H. & Kerrin, M. (2008): The influence of personality on coaching success. International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring Vol. 6, (1), S. 32–42
- Stöber, Joachim (1999). Die Soziale-Erwünschtheits-Skala-17 (SES-17). Entwicklung und erste Befunde zu Reliabilität und Validität. In: Diagnostica : Zeitschrift für psychologische Diagnostik und differentielle Psychologie ; Informationsorgan über psychologische Tests und Untersuchungsmethoden (4), S. 173–177.
- Storch, M. & Krause, F. (2007). Selbstmanagement - ressourcenorientiert. Grundlagen und Trainingsmanual für die Arbeit mit dem Züricher Ressourcen Modell (ZRM). 4., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. Bern: Huber
- Suttner, A. (2017). Validitätsstudie: Überprüfung des Konstrukts "Transferstärke" anhand des "Inventar sozialer Kompetenzen (ISK)". Bachelorarbeit. Hochschule für angewandtes Management, Ismaning.
- Van den Bossche, P., Segers, M. & Jansen, N. (2010). Transfer of training. The role of feedback in supportive social networks. In: International Journal of Training & Development 14 (2), S. 81–94.
- Wagner, D. (2017). Validierung des Konstrukts "Transferstärke". Studie zur Vorhersage des Trainingserfolgs auf der Basis des Transferstärke-Profiles von Teilnehmern. Bachelorarbeit. Hochschule für angewandtes Management, Ismaning.

- Weinbauer, I. (2015). Die Verbreitung von Transferpraktiken in Österreich. Eine neo-institutionalistische Betrachtung des Research-Practice-Gaps der Transferforschung. Dissertation. Johannes Kepler Universität Linz, Linz. Institut für Human Resource and Changema-nagement.
- Williams, M. J. (1997). Agility in Learning - An Essential for Evolving Organizations--and Peo-ple. In: Harvard Management Update (Volume 2, Number 5), S. 3–5
- Wirtz, M. & Nachtigall, C. (2008). Deskriptive Statistik. Statistische Methoden für Psycholo-gen. Teil 1. 5., überarbeitete Auflage, München: Juventa