



BACHELORTHESIS

Transfer von Fortbildungserkenntnissen in die pädagogische Arbeit

- Empirisch ermittelte Bedarfe und Erwartungen von Teilnehmer/Innen, Leitungen von Einrichtungen und Trainer/Innen einer Fortbildung im Kindertagesstättenbereich -

Irmtraud Krinn

Bildung und Erziehung in der Kindheit

8. Semester

Matrikel-Nr.: 2008639

Frau Prof. Dr. Petra Strehmel

Frau Prof. Dr. Daniela Ulber

SoSe 2012

Inhalt

1	Einleitung	5
2	Personalentwicklung	6
2.1	Begriff und Definition	7
2.2	Klassifikation von PE-Maßnahmen	8
2.2.1	Fachkompetenz.....	8
2.2.2	Methodenkompetenz	8
2.2.3	Soziale Kompetenz.....	9
2.2.4	Personale Kompetenz.....	9
2.3	Verschiedene Aktionsfelder	10
2.3.1	PE – into the job	10
2.3.2	PE – on the job	10
2.3.3	PE – near the job	10
2.3.4	PE – off the job.....	11
3	Transfer	12
3.1	Formen des Lerntransfers	12
3.1.1	Negativer Transfer.....	13
3.1.2	Null Transfer	13
3.1.3	Positiver Transfer	13
3.2	Transfermodelle in der Weiterbildung	14
3.2.1	Transfermodell nach Baldwin & Ford	14
3.2.2	Transfermodell nach Strehmel & Ulber	17
4	Empirische Untersuchungsmethoden	19
4.1	Theoretischer Bezugsrahmen	20
4.2	Merkmale (Variablen) und Hypothesen	20
4.3	Design.....	21
4.4	Untersuchungsgruppen	22
4.5	Erhebungsinstrument (Operationalisierung der Variablen).....	22
4.6	Feldphase (Organisation der Datensammlung)	22
4.7	Datenaufbereitung	23
4.8	Beschreibung der Einrichtungen	25
4.9	Auswertung.....	30

4.9.1	Auswertung des Kategoriensystems der Teilnehmer/innen	30
4.9.1.1	Dimension: Personalentwicklungskonzept (Strehmel & Ulber).....	30
4.9.1.2	Dimension: Auswahl der Fortbildung (Strehmel & Ulber)	31
4.9.1.3	Dimension: Transferplanung (Strehmel & Ulber)	32
4.9.1.4	Dimension: Merkmale der TN: Anlass, Fachwissen, Erfahrungswissen, Haltung (Strehmel & Ulber) <i>Fähigkeit, Persönlichkeit, Motivation (Baldwin & Ford)</i>	34
4.9.1.5	Dimension: Trainingsdesign (Lernprinzipien, zeitliche Strukturen, Trainingsinhalt) (Baldwin & Ford)	35
4.9.1.6	Dimension: Arbeitsumgebung (Unterstützung, Möglichkeiten zur Anwendung) (Baldwin & Ford)	37
4.9.2	Auswertung des Kategoriensystems der teilnehmenden Leiterinnen	38
4.9.2.1	Dimension: Personalentwicklungskonzept (Strehmel & Ulber).....	38
4.9.2.2	Dimension: Auswahl der Fortbildung (Strehmel & Ulber)	39
4.9.2.3	Dimension: Transferplanung (Strehmel & Ulber)	39
4.9.2.4	Dimension: Merkmale der Leitungen (teilnehmend): Anlass, Fachwissen, Erfahrungswissen, Haltung (Strehmel & Ulber) <i>Fähigkeit, Persönlichkeit, Motivation (Baldwin & Ford)</i>	41
4.9.2.5	Dimension: Trainingsdesign (Lernprinzipien, zeitliche Strukturen, Trainingsinhalt) (Baldwin & Ford)	42
4.9.2.6	Dimension: Arbeitsumgebung (Unterstützung, Möglichkeiten zur Anwendung) (Baldwin & Ford)	43
4.9.3	Auswertung des Kategoriensystems der nicht teilnehmenden Leiterinnen	43
4.9.3.1	Dimension: Personalentwicklungskonzept (Strehmel & Ulber).....	43
4.9.3.2	Dimension: Auswahl der Fortbildung (Strehmel & Ulber)	43
4.9.3.3	Dimension: Transferplanung (Strehmel & Ulber)	44
4.9.3.4	Merkmale der Leitungen (nicht teilnehmend): Anlass, Fachwissen, Erfahrungswissen, Haltung (Strehmel & Ulber) <i>Fähigkeit, Persönlichkeit, Motivation (Baldwin & Ford)</i>	45
4.9.3.5	Dimension: Trainingsdesign (Lernprinzipien, zeitliche Strukturen, Trainingsinhalt) (Baldwin & Ford)	45

4.9.3.6	Arbeitsumgebung (Unterstützung, Möglichkeiten zur Anwendung) (Baldwin & Ford)	46
4.9.4	Auswertung des Kategoriensystems des/r Trainer/s/in	47
4.9.4.1	Personalentwicklungskonzept (Strehmel & Ulber)	47
4.9.4.2	Auswahl der Fortbildung (Strehmel & Ulber)	47
4.9.4.3	Transferplanung (Strehmel & Ulber)	47
4.9.4.4	Merkmale der TN: Anlass, Fachwissen, Erfahrungswissen, Haltung (Strehmel & Ulber) <i>Fähigkeit, Persönlichkeit, Motivation</i> (Baldwin & Ford)	48
4.9.4.5	Trainingsdesign (Lernprinzipien, zeitliche Strukturen, Trainingsinhalt) (Baldwin & Ford)	48
4.9.4.6	Arbeitsumgebung (Unterstützung, Möglichkeiten zur Anwendung) (Baldwin & Ford)	49
4.9.5	Gemeinsame Aussagen aller Interviewten (der Teilnehmerinnen, der teilnehmenden und nicht teilnehmend Leiterinnen, des/der Trainer/s/in)	49
5	Resümee und Ausblick	51
6	Literaturverzeichnis	55
7	Anhang	57
8	Eigenständigkeitserklärung	59

1 Einleitung

Zwei Tage vor dem Halbfinale der Europameisterschaft 2012 wurde der tunesisch-deutsche Fußballnationalspieler Sami Khedira (geb. 1987) am 26.6.2012 von der Süddeutschen Zeitung über sein Spielverhalten und seine Autorität interviewt. Schon früh in seiner Spielerlaufbahn war Khedira erfolgreich. 2007 wurde er mit dem VfB Stuttgart Deutscher Meister und 2009 mit der „U-21 Nationalmannschaft“ Europameister. Mit Real Madrid wurde er 2012 spanischer Meister und Pokalsieger. Auch im Nationalteam zeichnete er sich dieses Jahr wieder durch hervorragende Form und starke Leistung aus, kurbelte das deutsche Team an und war die herausragende Persönlichkeit im Mittelfeld. Auf die Frage seiner mentalen Stärke und Selbstsicherheit als Führungsspieler antwortete Khedira: „Wenn man ganz früh in seiner Karriere schon anfängt, wichtige Tore zu erzielen, dann bekommt man eine Art Grundvertrauen in sich selbst. Man weiß: Ich kann das, ich bin da, wenn`s ernst wird. Und mit diesem Glauben an sich selbst ist man dann auch fähig, so etwas immer wieder zu wiederholen. (...) Man traut sich etwas zu, weil man weiß, dass man`s schon mal geschafft hat“¹. Über seinen damaligen U-21 Nationaltrainer Horst Hrubesch sagte Khedira in diesem Interview: „Er hat das nachträglich gesehen super gemacht, er hat uns eine Verantwortung übertragen, die für uns damals fast unlösbar erschien. [Der Gewinn der U-21 Europameisterschaft] war eine Riesenselbstbestätigung für mich. Ich bin aus dem Turnier rausgegangen und habe gedacht: Mensch, du kannst ja eine Mannschaft führen, sogar eine schwierige Mannschaft! Das war ein erstes Zeichen für mich, ich habe gedacht: Du kannst vielleicht mal ein wichtiger Spieler in einer ganz großen Mannschaft werden“².

Sami Khedira spricht in seinem Interview einige wichtige Inhalte der Personalentwicklung und des Lerntransfers an und zwar: Das Grundvertrauen und der Glaube in die eigene Person, das Wiederholen von Erfahrungen in anderen Situationen, die Übertragung von Verantwortung, Herausforderung, die jedoch nicht überfordert, die Motivation durch Bestätigung und die Aufgabe und Bedeutung von Personalchefs.

Grundlage dieser Arbeit sind zwei aufeinander aufbauende Transfermodelle, welche die Notwendigkeit der Nachhaltigkeit im Transfer von Fortbildungen aufzeigen. Diese Modelle operationalisierend soll hierbei dann die Frage gestellt werden, welche Faktoren, bzw. Dimensi-

¹ Kneer & Selldorf 2012, S.31

² Kneer & Selldorf 2012, S.31

onen notwendig sind, damit neues Wissen über kindliche Bildung und Entwicklungsprozesse sowie erlernte Fähigkeiten und Einstellungen tatsächlich in der pädagogischen Praxis, also bei den Kindern ankommen, generalisiert sowie aufrechterhalten werden können. Empirisch sollen Bedarfe und Erwartungen von Teilnehmer/innen, Leitungen von Einrichtungen und Trainer/innen bezogen auf Fortbildungen im Kindertagesstättenbereich ermittelt werden. Die qualitative Inhaltsanalyse erfolgt dabei nach Philipp Mayring.

Zur Annäherung an den Forschungsgegenstand des Lerntransfers erfolgt zunächst die theoretische Einbettung, der Begriff der Personalentwicklung (PE) wird definiert, betreffende Aktionsfelder werden aufgezeigt, Formen des Transfers und damit die Einflussfaktoren werden analysiert. Auf der Basis von zwei Transfermodellen werden dann Maßnahmen zur Förderung des Transfers vorgestellt.

Zu Beginn des empirischen Teils findet zunächst ein theoretischer Bezugsrahmen statt, um daraus Merkmale (Variablen) und Hypothesen zu ziehen. Anschließend werden das Design der Untersuchung, die untersuchten Gruppen, die Erhebungsinstrumente (Operationalisierung der Variablen), die Feldphase, die Datenaufbereitung sowie die teilnehmenden Einrichtungen beschrieben. Dann steht die Auswertung im Mittelpunkt. Schlussendlich folgen Resümee sowie ein Ausblick. Beginnen wir aber nun zunächst mit der Personalentwicklung.

2 Personalentwicklung

Die Frage nach der Notwendigkeit von Personalentwicklung (PE) beantwortet der emeritierte Professor für Organisations- und Wirtschaftspsychologie Lutz von Rosenstiel (geb. 1938) in seinem Buch „Grundlagen der Organisationspsychologie“ so: Zum einen sei PE aus Gründen der Humanität angebracht. Mitarbeiter/innen sollten so eingesetzt werden, dass sie weder über- noch unterfordert werden. Unterforderung erweise sich dabei auf Dauer als ebenso schädlich wie Überforderung³. Deshalb sollten Menschen im Sinne des Humanismus für Aufgaben ausgewählt werden, denen sie gewachsen sind und bei denen sie die Möglichkeit haben, sowohl selbst zu wirken als auch sich selbst verwirklichen zu können. Argumente dieser Art kann man demnach als mitarbeiterorientiert bezeichnen. Zum anderen sprechen aus Sicht der Organisation wichtige Gründe dafür, Personal und Arbeitssituation aneinander anzupassen. Besonders gute, den Betrieben zu Gute kommende Leistungen werden dann erzielt, wenn Menschen ihre Arbeit als herausfordernd, aber nicht überfordernd betrachten⁴.

³ vgl. Rosenstiel 2007, S. 169 ff.

⁴ vgl. Rosenstiel 2007, S. 80 ff.

Auch solche Maßnahmen sind notwendig und dienlich. Diese Argumente kann man als aufgabenorientiert bezeichnen.

Im Folgenden soll nun zunächst der Begriff der PE eingegrenzt werden. Nach dieser definitiven Spezifizierung werden dann die Aktionsfelder beschrieben und anschließend aktuelle Anforderungen und Tendenzen der PE aufgezeigt.

2.1 Begriff und Definition

Der Begriff der PE findet man ab Mitte der siebziger Jahre als Stichwort in einigen deutschsprachigen Handbüchern⁵. Anfang der Achtziger finden sich erste Bestandsaufnahmen in Form von Monographien. Seitdem ist PE vielfältig definiert worden. Als Ausgangspunkt wird die Definition von Walter Conradi herangezogen. PE sei die „Summe von Maßnahmen [...], die systematisch, positions- und laufbahnorientiert eine Verbesserung der Qualifikation der Mitarbeiter zum Gegenstand haben mit der Zwecksetzung, die Zielverwirklichung der Mitarbeiter und des Unternehmens zu fördern“⁶. Personalentwicklung wird also mit Hilfe von Maßnahmen betrieben, die zu einer Höherqualifizierung von Mitarbeiter/innen führen soll, wovon sowohl diese selber, als auch das Unternehmen einen Nutzen haben.

Oswald Neuberger pointiert seine Begriffsbestimmung im Sinne der Unternehmer. Der einzelne Mensch wird zum Aggregat Personal, dessen Potenzial im Sinne des Unternehmens maximiert werden soll. Jedoch betont auch er in einer Erläuterung seiner Definition, dass die Berücksichtigung der spezifischen individuellen und sozialen Momente des betrieblichen Leistungsgeschehens notwendig ist, um Personalentwicklung ökonomisch wirksam werden zu lassen. Die Definition von Karlheinz Sonntag (1999) umfasst die Weiterentwicklung und Förderung aller Arten von Humanressourcen. Dies schließt also die „berufstätigkeitsbezogene Förderung mitsamt ihren entwicklungs-, differenzial-, sozial- und lernpsychologischen Grundlagen, Eignungsdiagnostik und Potenzialbeurteilung sowie die Bewältigung von Stress, ergänzt durch Evaluation und Transfer dieser Maßnahmen“⁷ ein.

Der Aspekt des Transfers von PE-Maßnahmen steht im Fokus dieser Arbeit und wird im dritten Kapitel eingehend theoretisch erläutert. Zuvor werden die Aktionsfelder und aktuelle Anforderungen und Tendenzen der Persönlichkeitsentwicklung beschrieben.

⁵ vgl. Kossbiel 1982, S. 24 ff.

⁶ Conradi 1983, S. 3

⁷ Schuler 2006, S. 227

2.2 Klassifikation von PE-Maßnahmen

Beratungs- und Planungsmaßnahmen sowie Maßnahmen zur Aus-, Fort- und Weiterbildung sind zentraler Inhalt von PE. Dies schließt Maßnahmen zur Ausformung von Arbeits- und organisatorischen Bedingungen zur Verbesserung der beruflichen Qualifikation mit ein⁸.

Eine häufig in der Literatur vorzufindende Klassifikation von PE-Maßnahmen orientiert sich an der Aneignung von vier Kompetenzarten: Fachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz und Personalkompetenz/Selbstkompetenz⁹.

2.2.1 Fachkompetenz

Fachkompetenz bezeichnet die für den Umgang mit Lerninhalten notwendige Befähigung. Sie umfasst neben theoretischen Kenntnissen auch praktisch anwendbares Handlungswissen und erfordert intellektuelle sowie handwerkliche Fähigkeiten und Fertigkeiten. Um Aufgabenstellungen erfolgreich lösen zu können, muss zunächst die dafür notwendige Materie als Grundfertigkeit beherrscht werden. Begründet wird diese Fähigkeit primär durch eine gute Ausbildung sowie durch Erfahrung und fachspezifische Weiterbildung. In der Regel ist jedoch nicht nur die Kompetenz, sondern eine Reihe von fachübergreifenden Kenntnissen notwendig. Darauf aufbauend sind die Lernprozesse dann modifizierbar¹⁰.

2.2.2 Methodenkompetenz

Unter Methodenkompetenz wird ein planmäßiges Verfahren verstanden, denn um ein Ziel erreichen zu können, ist es notwendig, effizient und systematisch vorzugehen und nichts dem Zufall zu überlassen. Dies beinhaltet alle Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten, die es ermöglichen, Aufgaben und Probleme zu bewältigen, indem sie die Auswahl, Planung und Umsetzung sinnvoller Aufgaben ermöglichen. Methodenkompetenz beinhaltet auch die Befähigung, Sachwissen zielgerichtet aufzuarbeiten und anzuwenden. Sie hilft bei der systematischen Bearbeitung von Problemen und bei kreativer Neuentwicklung von Informationen und Lösungswegen. Moderne Arbeitsmittel und Methoden sind dabei notwendig, um sich innerhalb kürzester Zeit neues Fachwissen anzueignen. Dies bedeutet das Kennen und Beherrschen verschiedener Methoden, die dann dabei helfen, am Arbeitsplatz gestellte Aufgaben in unterschiedlichen Situationen im Umgang mit Dingen und Personen meistern zu können und befä-

⁸ vgl. Holling und Liepmann 2006, S.285 ff.

⁹ vgl. Sonntag 2002, S. 59 ff.

¹⁰ vgl. <http://qualifikation.kenline.de/qualifikation/fachkompetenz.htm>

higt dadurch zur Lösung von spezifischen Sachproblemen¹¹. Benötigt wird hierzu problemorientiertes Denken, abstraktes und vernetztes Denken, Rhetorik, Analysefähigkeit, Transferfähigkeit, Planungsfähigkeit, Entscheidungsfähigkeit und Informationsfähigkeit¹².

2.2.3 Soziale Kompetenz

Bei der Vermittlung sozialer Kompetenz steht nach Schuler und Barthelme die „Fähigkeit, Ziele und Pläne im Interaktionskontext zu realisieren“ im Mittelpunkt¹³. Eine Begriffsdefinition, die eher von der Mehrzahl, also von sozialen Kompetenzen spricht, stammt von Hinsch und Pfingsten. Sie sprechen von „Verfügbarkeit und Anwendbarkeit von kognitiven, emotionalen und motorischen Verhaltensweisen, die in bestimmten sozialen Situationen zu einem langfristig günstigen Verhältnis von positiven und negativen Konsequenzen führen“¹⁴. Sie umfassen somit alle Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten, die dazu befähigen, in den Beziehungen zu Menschen situationsadäquat zu handeln. Um konstruktiv zusammenzuarbeiten, ist es dabei unbedingt notwendig, auf Bedürfnisse einer anderen Person einzugehen, sich in diese hineinzusetzen, sich mit ihr zu solidarisieren und sich für sie engagieren zu können. Dieser Aspekt gewinnt vor allem durch Gruppen- und Teamarbeit an Bedeutung. Im Spannungsfeld von Anpassung und Behauptung sowie Pflicht und Neigung muss eine sozialkompetente Person verantwortungsbewusst, selbstbewusst, unternehmerisch, aber auch originell denken, sprechen und handeln und in einer sozialen Einstellung kooperativ, zielstrebig und nutzbringend mit anderen Menschen zusammenarbeiten. Soziale Kompetenz ist hilfreich, um sowohl innere als auch äußere Konflikte zu lösen. Sie ist Voraussetzung für ein positives Miteinander am Arbeitsplatz. Sich gegenseitig zu schätzen und anzuerkennen hilft den Führungskräften und Mitarbeiter/n/innen. „Am-gleichen-Strick-ziehen“ ist dabei entscheidend¹⁵.

2.2.4 Personale Kompetenz

Bei der personalen Kompetenz ist das Erkennen eigener Begabungen und deren kontextspezifischen Anwendung und Entwicklung zentraler Mittelpunkt. Es betrifft somit all diejenigen Maßnahmen, die speziell die Selbstwahrnehmung und das bewusste Reflektieren eigener Fähigkeiten und das damit verbundene Selbstkonzept fördern und sich somit auf motivationale und emotionale Aspekte der Persönlichkeitsentwicklung fokussieren¹⁶. Diese Kompetenz be-

¹¹ vgl. Becker 2002, S. 43

¹² <http://qualifikation.kenline.de/qualifikation/fachkompetenz.htm>

¹³ Schuler & Barthelme 1995, S. 278

¹⁴ Hinsch & Pfingsten 2007, S. 3

¹⁵ vgl. <http://qualifikation.kenline.de/qualifikation/fachkompetenz.htm>

¹⁶ vgl. Sonntag 2004, S. 827 ff.

inhaltet Fähigkeiten und Einstellungen, welche die individuelle Haltung, insbesondere zur Arbeit, widerspiegelt. Eigenverantwortliches Handeln und soziale Verantwortung, realisieren von Anforderungen und Erwartungen, der Wunsch sich selbst weiterzubilden und das Mitgestalten eines positiven Arbeitsklimas sind dafür grundlegend¹⁷.

Die hier beschriebene Klassifikation von PE-Maßnahmen orientiert sich an den zu entwickelten Kompetenzen. Conradi nimmt dagegen eine Einordnung hinsichtlich der „Nähe zum Job“ vor.

2.3 Verschiedene Aktionsfelder

Conradi (1983) unterscheidet PE-Aktivitäten bezüglich zeitlicher, inhaltlicher und räumlicher Nähe zum Arbeitsplatz. Auch heute noch werden die Maßnahmen der PE nach diesen Kategorien unterteilt. Im Folgenden werden nun verschiedenen Aktionsfelder näher erläutert.

2.3.1 PE – into the job

Diese Maßnahmen beinhalten Qualifikationen, die dienlich sind, die aber für die später auszuübende Tätigkeit noch zeitlich und räumlich vom Arbeitsplatz entfernt sind. Durch das nah am Arbeitsplatz orientierte Training soll der Einstieg in den Beruf erleichtert werden. Die wichtigsten Maßnahmen sind die Berufsausbildung, Trainerausbildung, Vorbereitung auf eine neue Position als auch die Einweisung am neuen Arbeitsplatz¹⁸.

2.3.2 PE – on the job

Die Entwicklungsmaßnahmen finden hier direkt am Arbeitsplatz während der Arbeit statt mit dem Vorzug der direkten Verknüpfung von Theorie und Praxis. Beispiele dafür sind: Job Enrichment (Arbeitsbereicherung), Job Enlargement (Arbeitserweiterung), Job Rotation (Arbeitswechsel) sowie weitere unterstützende Formen wie Coaching (personenbezogene Beratung und Begleitung am Arbeitsplatz¹⁹).

2.3.3 PE – near the job

Diese Aktivitäten stehen nicht in direkt örtlichem und zeitlichem Zusammenhang zu den Arbeitstätigkeiten, jedoch in deren Nähe. Angesprochen sind Qualifizierungsformen wie Qualitätszirkel, Supervision, Teamentwicklung oder Projektarbeit²⁰.

¹⁷ vgl. <http://qualifikation.kenline.de/qualifikation/fachkompetenz.htm>

¹⁸ vgl. <http://www.kompetenzplus.de/c.php/kplus/weiterbildung/Handlungsfelder/Personalentwicklung.rsyz>

¹⁹ vgl. Scholz 2012, S.68

²⁰ vgl. Scholz 2012, S. 68

2.3.4 PE – off the job

Die traditionelle Weiterbildung erfolgt in den meisten Fällen „off-the-job“, d.h. in räumlicher, inhaltlicher und zeitlicher Distanz zum Arbeitsplatz. Maßnahmen sind hier Seminare, Workshops, Trainings und Weiterbildungen, manchmal über mehrere Tage hinweg. Das Methodenspektrum reicht von den traditionellen Lehrvorträgen über Verhaltenstrainings bis hin zur Selbstreflexion, Selbsterfahrung und zu gruppendynamisch orientierten Outdoor-Seminaren. Das Hauptproblem bei diesen Methoden ist jedoch der Transfer der erworbenen Qualifikationen²¹. Der Transfer von „PE-off-the-job“ Maßnahmen ist Untersuchungsgegenstand der vorliegenden Arbeit. PE-Maßnahmen sind erst dann erfolgreich abgeschlossen, wenn das Gelernte am Arbeitsplatz dauerhaft zur Bewältigung von Aufgaben angewandt wird. Früher standen verschiedene Bausteine der PE, wie. z.B. Trainings-Maßnahmen, oft isoliert nebeneinander da. Die einzelnen Bausteine waren nicht genügend miteinander verzahnt und zu wenig in den einzelnen Bereichen des Unternehmens verankert. Mittlerweile sind Qualitätsprogramme, in denen PE-Bausteine aufeinander aufgebaut sind, immer mehr gefragt²². Ein Grund dafür ist vermutlich in den internationalen Zertifizierungen zu suchen, die sich am ISO 9001 Standard orientieren (z.B. das Hamburger Projekt „KITA 21 – Die Zukunftsgestalter“). Aufgrund gravierender Veränderungen in Organisationen und verändertem Anspruch an die Arbeit bei Führungskräften und Mitarbeiter/n/innen werden soziale und personale Kompetenz (sh. Ziff. 2.2.3 und 2.2.4) sowie vernetztes, ganzheitliches und perspektivisches Denken zunehmend bedeutsamer. Traditionelles, starres Denken muss durch Flexibilität und Individualisierung ersetzt werden. Karlheinz Sonntag betont den Persönlichkeitsaspekt, indem er voraussetzt, dass das beabsichtigte Ziel von Personalentwicklungsmaßnahmen „die Gesamtpersönlichkeit des in einer Organisation tätigen Menschen“ sei²³. Neuberger dagegen betont: „Das Produkt des Personalwesens ist Personal und nicht Persönlichkeit“²⁴. Schlussfolgern lässt sich daraus, dass sich die PE immer nur innerhalb eines Korridors, der die ökonomischen Ziele des Unternehmens berücksichtigt, verwirklichen lässt. Aufgabe einer Evaluation von PE-Maßnahmen ist es, zu zeigen, inwieweit die PE und die damit verbundene soziale und personale Kompetenz einen ökonomischen Beitrag leisten können. Somit rückt nun Transfersicherung in den Mittelpunkt. Ein gezieltes Transfermanagement und Controlling der Maßnahmen ist notwendig, um eine zuverlässige Rückmeldung und damit Optimierung der Personalentwicklungsar-

²¹ vgl. <http://www.kompetenzplus.de/c.php/kplus/weiterbildung/Handlungsfelder/Personalentwicklung.rsyt>

²² vgl. Sattlerberger 2002, S. 15ff.

²³ Sonntag 2006, S. 18

²⁴ Neuberger 1994 S. 9

beit zu erreichen. In der Personalentwicklung wird Lerntransfer als „erfolgskritische Größe“²⁵ betrachtet. Bei einer Fort- oder Weiterbildungsmaßnahme geht es allerdings nicht um den höheren Zuwachs an Wissen oder Verhaltensänderung in der Lernsituation, sondern um die Übertragung des gelernten Wissens, Verhaltens oder von Strategien auf den Arbeitskontext²⁶. Dieser Lerntransfer in das Funktionsfeld, zu dem die vorliegende Arbeit einen Beitrag leistet, wird im folgenden Kapitel näher erläutert.

3 Transfer

Dem Begriff Transfer („Übertragung, Überführung“²⁷) begegnet man in der Literatur in unterschiedlichen Kontexten. Im wissenschaftlichen Kontext wird darunter der Theorie-Praxis-Transfer verstanden, die Erkenntnisse der Wissenschaft in die Praxis umzusetzen²⁸. Im betriebswirtschaftlichen Kontext wird der Transfer auch im Zusammenhang mit dem Wissensmanagement verwendet, die Ausbreitung effizienter Strategien, bzw. Wissensbestandteilen²⁹. In der Pädagogik begegnet man dem Begriff als Lerntransfer, der sich folgendermaßen definieren lässt: „Transfer ist ein nichttrivialer Lerneffekt, d.h. ein Lerneffekt bei Aufgaben, die in dem fraglichen Prozess weder gelernt noch geübt worden“³⁰ ist, d.h. also die Überführung des Gelernten im Lernkontext auf andere ähnliche Kontexte, ein Effekt, der über das Gelernte hinaus geht. Immer wenn von Transfer gesprochen wird, ist dieser Lerntransfer gemeint. Im folgenden Kapitel wird der Begriff des Lerntransfers näher dargelegt. Anschließend folgen Erläuterungen verschiedener Formen des Transfers. Aufbauend auf den klassischen Transfertheorien werden zwei Transfermodelle der Weiterbildung vorgestellt.

3.1 Formen des Lerntransfers

In der Literatur ist die Definition des Begriffs Transfer weitgehend geklärt. Die wohl umfassendste Definition des Lerntransfers in der beruflichen Weiterbildung hat Stefan Lemke vorgelegt. Demnach ist Transfer ein psychosozialer Prozess, der zum einen die Aufnahme und Übertragung von in einer Seminar- oder (allgemeiner) Lernsituation Gelernten auf eine Anwendungssituation umfasst, wobei diese nicht notwendigerweise mit der Lernsituation identisch sein muss (Generalisierung), zum anderen umfasst er alle Interventionen vor, während

²⁵ Sonntag 2006, S. 25

²⁶ vgl. Sonntag 2006, S. 25

²⁷ Dudenverlag 2010, S. 1005

²⁸ Stark & Mandl 2000, S. 34ff.

²⁹ Kraemer 2001, S. 22ff.

³⁰ Klauer 2011, S.17

und nach der Weiterbildungsmaßnahme, die zur Einübung von Veränderungen und zur wirksamen innerbetrieblichen Umsetzung notwendig sind. Der Lerntransfer kann dabei einen positiven (förderlichen), neutralen oder negativen (hinderlichen) Charakter haben³¹. Auf diese drei verschiedenen Formen des Transfers wird im nächsten Abschnitt näher eingegangen.

3.1.1 Negativer Transfer

Negativer Transfer wird folgendermaßen definiert: „Wirkt sich das Training in bestimmten Aufgaben auf die Ausführung anderer Aufgaben hinderlich aus, weil Handlungsprogramme verwechselt werden, sachlich nicht mögliche Übertragungen von Handlungsprogrammen versucht werden, in deren Folge Fehler und Korrekturaufwand entstehen, so spricht man von negativem Transfer“³². Er kann so das Lösen einer neuen Aufgabe durch gemachte Erfahrungen oder zuvor gelöste Aufgaben beeinträchtigen und eine Reduktion der Verhaltensreportoires bewirken. Der Kompetenzgrad ist nach dem Training geringer als davor³³. Bedingungen, die die Wahrscheinlichkeit von negativem Lerntransfer erhöhen sind u.a.: „Wenn die Lernmaßnahme die Arbeitskapazität belastet, aber keinen Vorteil bringt. Bei Überforderung und bei Unterforderung. Wenn das bereits vorhandene Wissen mit dem zu erwerbenden Wissen interferiert. Bei oberflächlicher statt tiefer Verarbeitung. Bei Motivationsumstellungen. Bei negativer Stimmung oder negativer Lehrer-Schüler-Interaktion“³⁴.

3.1.2 Null Transfer

Der Null-Transfer zeigt keinerlei Auswirkungen auf das nachfolgende Lernen. Das Training wirkt sich nicht auf andere Aufgaben aus. Es gibt also keine Kompetenzsteigerung, jedoch auch keine Minderung³⁵.

3.1.3 Positiver Transfer

Positiver Transfer beinhaltet, dass der Kompetenzgrad nach dem Training höher ist³⁶. In der Literatur findet man dabei eine Unterscheidung zwischen horizontalem Transfer, auch lateralem Transfer genannt, und vertikalen Transfer. Dabei bezeichnet der laterale Transfer eine unmittelbare Übertragung der im Lernfeld erworbenen Kompetenzen ins das Aktionsfeld³⁷. Erstrebenswert und wünschenswert ist jedoch der vertikale Transfer, denn hier gelingt nicht

³¹ vgl. Lemke 1995, S.7

³² Bergmann & Sonntag 2006, S. 288

³³ vgl. Bergmann & Sonntag 2006, S. 358

³⁴ Klauer 2011, S. 194

³⁵ vgl. Bergmann & Sonntag 2006, S. 288

³⁶ vgl. Bergmann & Sonntag 2006, S. 287

³⁷ vgl. <http://www.stangl.eu/psychologie/definition/Transfer.shtml>

nur die Anwendung der erworbenen Kompetenzen, sondern darüber hinaus nehmen die erlernten Fähigkeiten Einfluss auf ein höheres Niveau, im Sinne eines schrittweise erfolgenden Dazulernens. Von diesem vertikalen Transfer wird nachfolgend ausgegangen³⁸.

Die Voraussetzung eines positiven Transfers in das Aktionsfeld ist, dass eine Fortbildungsmaßnahme unabdingbar einen Lernfortschritt für die spätere Praxis zur Folge hat. „Unter Lernerfolg wird der Erfolg im Lernfeld bezeichnet, der sich einstellt, wenn durch die Personalentwicklungsmaßnahme ein Zuwachs an Wissen und/oder Fähigkeiten des Mitarbeiters erreicht wird. Der Ertrag aus der Personalentwicklungsmaßnahme, der im Lernfeld entsteht, bezeichnet man auch als Binnenerfolg der Personalentwicklungsmaßnahme. Dem steht der Transfererfolg gegenüber, unter dem der Arbeitserfolg, d.h. die gelungene Übertragung des Gelernten auf bestehende, veränderte oder neue Aufgaben verstanden wird³⁹“. Der Lernerfolg steht dem Transfererfolg nicht gegenüber, sondern ist vielmehr notwendige Voraussetzung dafür, denn wenn kein Lernerfolg vorhanden ist, entsteht auch kein Transfererfolg. Der durch Zuwachs an Wissen und/oder Fähigkeiten des/der Teilnehmer/innen im Lernfeld erreichte Lernerfolg bildet das Transferpotential und ist damit Voraussetzung des Transfererfolgs. Nachdem die unterschiedlichen Transferarten beschrieben wurden, erfolgt nun eine Erläuterung zweier bedeutender Transfertheorien.

3.2 Transfermodelle in der Weiterbildung

Beide Transfermodelle sehen den Transferprozess als ganzheitlich an und berücksichtigen die Arbeitsumgebung als Beeinflussungsfaktor im Transferprozess. Die Ausführungen betreffen das Modell von Timothy T. Baldwin und Kevin J. Ford (1988) sowie das von Petra Strehmel und Marianne Ulber (2011). Das Modell von Baldwin & Ford wird im anglo-amerikanischen Raum als das erste Rahmenmodell angesehen, das die Faktoren der Arbeitsumgebung berücksichtigt. Noch heute ist es oft Grundlage von Kontextüberlegungen des Transfers.

3.2.1 Transfermodell nach Baldwin & Ford

In einer grundlegenden Aufarbeitung von theoretischen und empirischen Erkenntnissen im Bereich der Transferforschung kommen Baldwin & Ford auf Grundlage der bis dahin durchgeführten und veröffentlichten Forschungsarbeiten zu der Definition: „Transfer of training is the degree to which trainees effectively apply knowledge, skills and attitudes gained in

³⁸ vgl. Bergmann & Sonntag 2006, S. 288

³⁹ Becker 2011, S. 243

a training context to the job”⁴⁰. Die beiden Wissenschaftler haben ihr Modell grafisch dargestellt, ins Deutsche übertragen wurde es von Liander Vivian Dehm⁴¹.

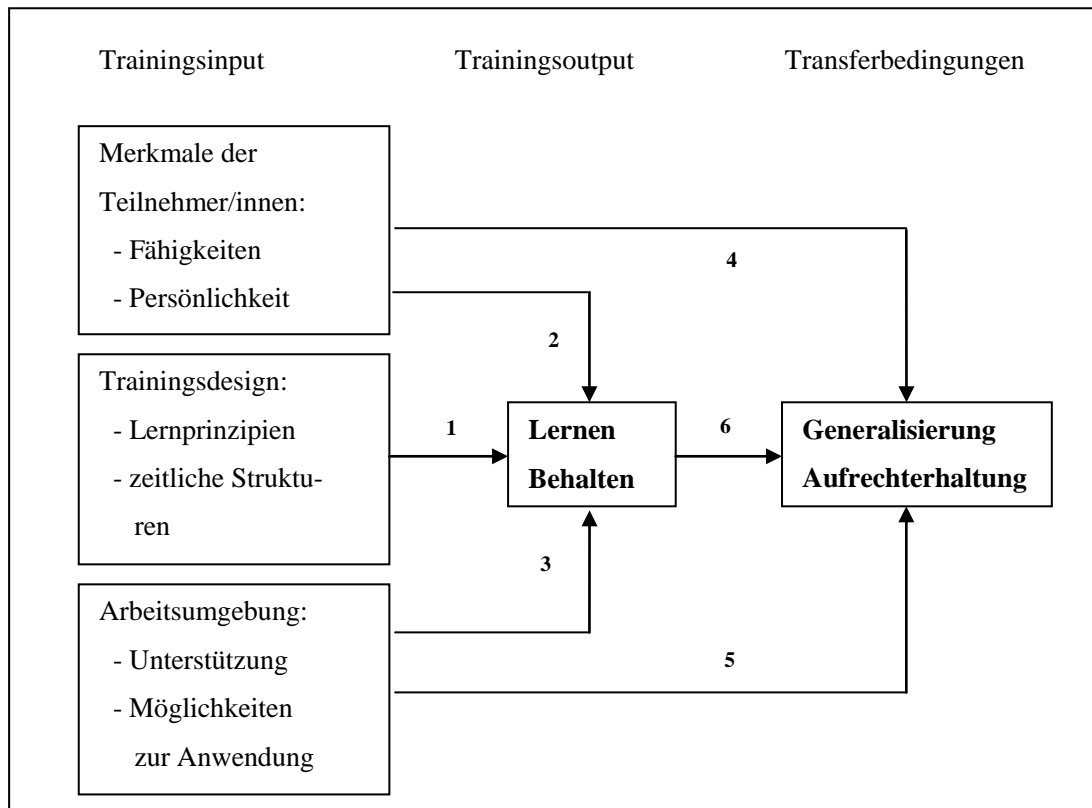


Abbildung 1: Modell zur Analyse des Transfers von Trainingsmaßnahmen (Baldwin & Ford 1988, S. 65)

Baldwin & Ford gliedern ihr Modell demnach in die drei Bereiche Trainingsinput, Trainingsoutput und Transferbedingungen.

Der Trainingsinput beinhaltet die Merkmale des/der Teilnehmer/s/in (Fähigkeiten, Persönlichkeit und Motivation), die Faktoren des Trainingsdesigns (Lernprinzipien, Lernmethode und Trainingsinhalt) sowie Bedingungen des Arbeitsumfelds (Unterstützung und Anwendungsmöglichkeiten). Alle drei Bereiche beeinflussen direkt den Trainingsoutput (Pfeile 1-3). Der Trainingsoutput wird in diesem Modell dargestellt als das, was im Training angeeignet wurde („Lernen“), sowie als Umfang dessen, was nach dem Training behalten werden konnte („Behalten“). Man kann, wie in Abschnitt 3.1.3 erwähnt, auch von Lernfeld sprechen. „Lernen“ und „Behalten“ soll, ja muss dann weiter zu den Transferbedingungen führen, nämlich zur „Generalisierung“ und „Aufrechterhaltung“ (Pfeil 6). Man kann dies auch Funktionsfeld

⁴⁰ Baldwin & Ford 1988, S.63

⁴¹ Dehm 2004, S. 18

nennen. Der Erfolg der „Generalisierung“ und „Aufrechterhaltung“ kann aber auch auf direktem Weg durch fähige, motivierte Teilnehmer/innen mit entsprechender Persönlichkeitsstruktur (Stichwort „Merkmale der Teilnehmer“) erreicht werden. Auch die Arbeitsumgebung („Unterstützung“ und „Möglichkeiten zur Anwendung“) kann auf direktem Weg positiv beeinflussen (Pfeile 4 und 5).

Ziel jeder Fortbildung ist demnach nicht nur ein erfolgreicher Trainingsinput, auf dem die Teilnehmer/innen mehr oder weniger zufrieden verharren, sondern vielmehr über die vermittelnde Rolle des Trainingsoutputs hinaus Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen zu generalisieren und aufrechtzuerhalten.

Wie aus diesem Modell hervorgeht, reicht es für den Transfer nicht aus, wenn Trainingsinhalte nur gelernt und behalten, jedoch aufgrund mangelnder Motivation oder Unterstützung am Arbeitsplatz nicht angewandt werden.

Piezzi kritisiert das Modell von Baldwin & Ford insofern, als Wirkungszusammenhänge innerhalb der Kategorie des Trainingsinputs nicht thematisiert werden. Vorstellbar ist z.B., dass sich die Unterstützung am Arbeitsplatz auch auf die Motivation der Teilnehmer/innen auswirkt. Zum anderen seien einige Begriffe missverständlich und könnten zu Verwirrungen führen. So lasse die Bezeichnung „Conditions of Transfer“ (Transferbedingungen) zu wenig erkennen, dass es sich hierbei um das Resultat des Transferprozesses handelt⁴². Vielleicht sollte man besser von Transferzielen, Transfererfolg oder Transferergebnissen sprechen. Weiter bleibe laut Piezzi die Darstellung des Transferinputs unvollständig. Dies sei auf einen eingeschränkten Fokus (ausschließlich Transferliteratur) und das Alter dieser Untersuchung zurückzuführen. Außerdem würde beim Trainingsdesign z.B. lediglich die Methodik und der Lerninhalt betrachtet, die Lernumwelt jedoch völlig vernachlässigt⁴³.

Zusammenfassend zeigt dieses Modell jedoch die Komplexität des Transfersphänomens auf, denn es veranschaulicht in klassischer Weise die Bedeutung der Arbeitsumgebung, der Personalmerkmale und des Trainingsdesigns im Transferprozess. Zudem ist die Trennung von „Lernen“ und „Behalten“ sowie des Lern- und Funktionsfelds bedeutend und wichtig. Die Strukturierung des Transferproblems wird auf diese Weise transparent und klar.

⁴² vgl. Piezzi 2002, S. 1 ff

⁴³ vgl. Piezzi 2002, S. 1 ff.

Als Weiterführung des erwähnten Modells von Baldwin & Ford folgt im nächsten Kapitel das Transfermodell von Strehmel & Ulber.

3.2.2 Transfermodell nach Strehmel & Ulber

Strehmel & Ulber erforschen in ihrem Implementationsprojekt zur Verhaltensentwicklung pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen (IMPROVE) „wie das neue Wissen über kindliche Bildung und Entwicklungsprozesse tatsächlich in der pädagogischen Praxis – bei den Kindern – ankommt (...). Fortbildungsmaßnahmen zeig[t]en nicht die erwünschten Veränderungen im Verhalten“⁴⁴. Fortbildungen müssten vermehrt dafür Sorge tragen, dass die Mitarbeiter/innen später ihre gewonnenen Erkenntnisse im Kita-Alltag anwendeten und pflegten. Fortbildungsveranstaltungen seien nicht praxisnah genug, sie vermittelten „träges“, nicht umsetzbares Wissen“⁴⁵, es würden „zu wenig Arbeitshilfen zur Umsetzung zur Verfügung gestellt und die Erprobung in der Praxis [würde] in der Regel nicht begleitet“⁴⁶. Auch solle „die pädagogische Arbeit entlang neuester Forschungsergebnisse“⁴⁷ verbessert werden. Forschungsergebnisse zeigten, dass Fortbildungsinhalte oft nicht effektiv in die pädagogische Arbeit umgesetzt würden. In ihrem Implementationsprojekt gehen Strehmel & Ulber der Frage nach, „wie Personalentwicklung durch Fortbildungen so gestaltet werden kann, dass neues Wissen in Kompetenzen und Kompetenzen in pädagogisches Handeln übersetzt werden kann“⁴⁸.

Das nachfolgende Modell orientiert sich an dem von Baldwin & Ford entwickelten Transfermodell. Es zeigt die Einflussfaktoren auf die Effizienz von Fortbildungen in anschaulicher Weise in Form von „Bildungsketten“ auf.

⁴⁴ Strehmel & Ulber 2011

⁴⁵ Strehmel & Ulber 2011

⁴⁶ Strehmel & Ulber 2011

⁴⁷ Strehmel & Ulber 2011

⁴⁸ Strehmel & Ulber 2011

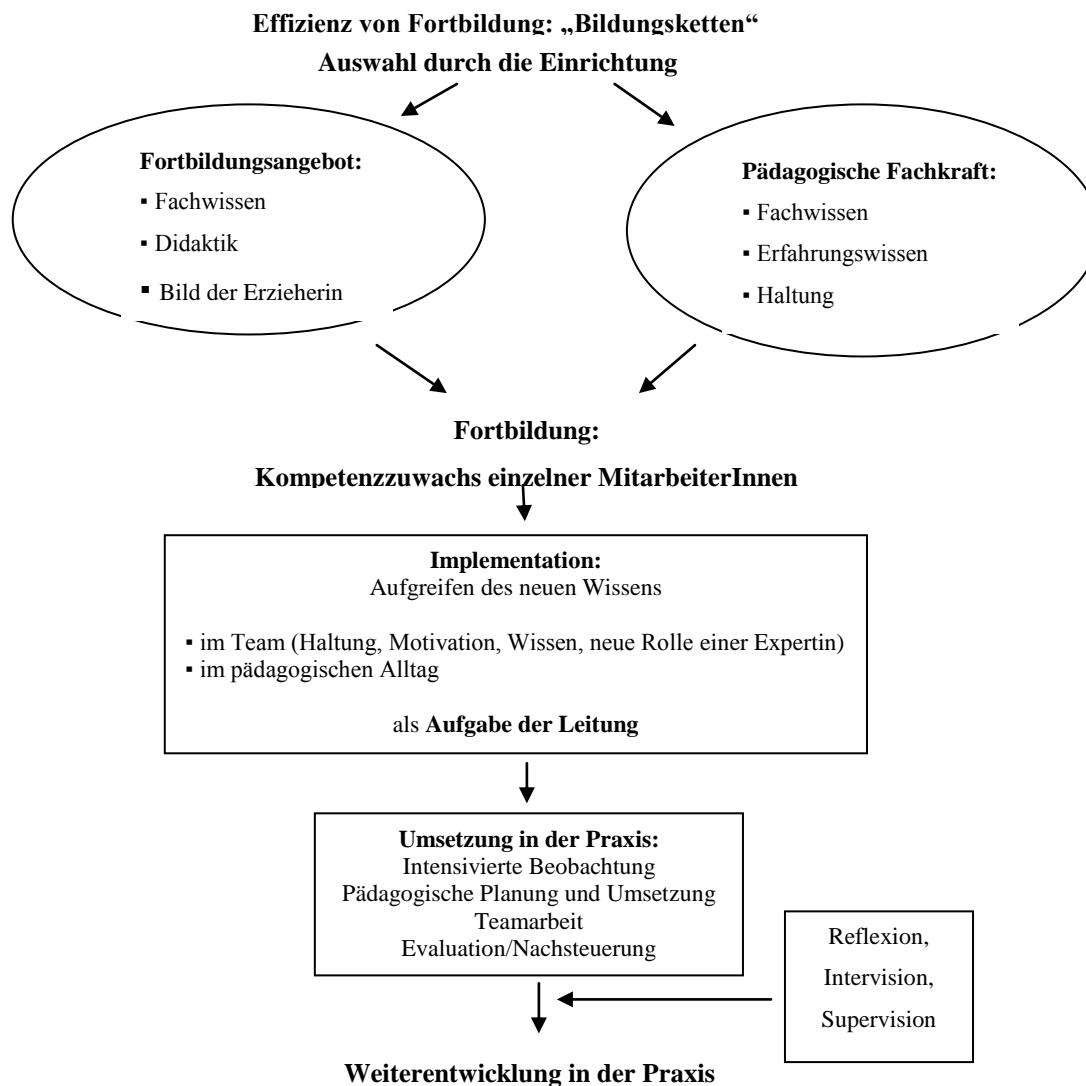


Abbildung 2: Einflussfaktoren auf die Effizienz von Fortbildungen⁴⁹

„Bildungsketten“ sollen also über die einzelne Fortbildung hinaus so in den Alltag einer Einrichtung münden und Fortsetzung finden, dass sie von der „Konzeption der Fortbildung und der Lernausgangslage der Teilnehmer/innen über Lernprozesse in Fortbildungsveranstaltungen bis hin zur Umsetzung in die Praxis“⁵⁰ eine Gesamt-Effizienz von Fortbildungen aufzeigen.

Den Leitungskräften einer Einrichtung kommt demnach eine entscheidende Rolle bei Fortbildungsveranstaltungen zu. Sie beginnt schon bei der Auswahl der richtigen Fortbildung, die auf die Besucher der Einrichtung beziehungsweise auf die Bildung und Erziehung der Kinder

⁴⁹ Strehmel & Ulber 2011

⁵⁰ Strehmel & Ulber 2011

abgestimmt sein muss. Teilnehmer/innen sollten nicht nur mit einem neu erworbenen Wissen aus einer Fortbildung gehen, sondern auch den Willen, die Motivation und die innere Haltung gewonnen haben, das Erlernete in der Einrichtung umzusetzen. Der Leitung kommt im Bezug auf die Implementation insofern eine bedeutende Rolle zu, da sie das neue Wissen aufgreift und Möglichkeiten schafft, dieses ins Team einzubringen. Das ganze Team wird so für den pädagogischen Alltag motiviert, und die einzelnen Mitarbeiter werden zu Experten.

Die Umsetzung in die Praxis erfolgt anschließend durch intensivierte Beobachtung, pädagogische Planung, Teamarbeit sowie Evaluation und Nachsteuerung, z.B. in Form eines „Individuellen Curriculums“⁵¹. Die Weiterentwicklung in der Praxis wird begleitet durch Reflexion, Intervention und Supervision.

Im theoretischen Teil wurden in kurzer Abhandlung die wissenschaftlichen Grundlagen der Personalentwicklung bzw. der Personalentwicklungsmaßnahmen aufgezeigt. Die Begriffe Personalentwicklung und Transfer wurden definiert und in Zusammenhang gebracht, verschiedene Aktionsfelder, Formen des Lerntransfers und Transfermodelle wurden erläutert. Beide Transfermodelle zeigen, dass das Ziel einer jeden Fortbildung nicht nur ein erfolgreicher Trainingsinput sein sollte, auf dem die Teilnehmer/innen mehr oder weniger zufrieden verharren, sondern dass über die vermittelnde Rolle des Trainingsoutputs hinaus Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen generalisiert und aufrechterhalten werden müssen. Zudem wurde deutlich, welche wichtige und entscheidende Rolle dabei den Leitungskräften einer Einrichtung zukommt, begonnen bei der Auswahl der Fortbildung bis hin zur Durchführung in der pädagogischen Praxis.

Gegenstand des folgenden empirischen Teils bildet die Fragestellung, welche Faktoren bzw. Dimensionen für einen gelingenden Lerntransfer notwendig sind. Bedarfe und Erwartungen von Teilnehmer/n/innen, Einrichtungsleitungen und Trainer/n/innen einer zertifizierten Fortbildung werden dabei ermittelt.

4 Empirische Untersuchungsmethoden

Zur Annäherung an den Forschungsgegenstand des Lerntransfers erfolgt nun zunächst der theoretische Bezugsrahmen. Daraus können Merkmale (Variablen) und Hypothesen gezogen

⁵¹ Weiterentwicklung des „INFANS-Konzepts der Frühpädagogik“ – ein Handlungsrahmen für pädagogische Fachkräfte im Elementarbereich

werden. Anschließend werden das Design der Untersuchung, die Untersuchungsgruppen, die Erhebungsinstrumente (Operationalisierung der Variablen), die Feldphase, die Datenaufbereitung sowie die teilnehmenden Einrichtungen beschrieben. Dann folgt die Auswertung.

Beginnen wir zunächst mit dem theoretischen Bezugsrahmen.

4.1 Theoretischer Bezugsrahmen

Auf Grundlage der Erkenntnisse ihres Implementationsprojekt (sh. Ziff. 3.2.2) erarbeiteten Strehmel & Ulber in Kooperation mit dem PARITÄTISCHEN Wohlfahrtsverband Hamburg neue Fortbildungskonzepte, die in einer Pilotphase seit Herbst 2011 erprobt und wissenschaftlich begleitet werden. „Die neuen Fortbildungsangebote sollen:

- inhaltlich und zeitlich auf die Bedarfe der Einrichtungen zugeschnitten sein;
- kurze Impulse geben;
- die Erprobung in der Praxis und die Implementation in der jeweiligen Einrichtung über einen längeren Zeitraum durch Reflexions- und Coachingangebote begleiten;
- Fachkräfte und Leitungen parallel miteinbeziehen⁵².

Die wissenschaftliche Begleitung findet als multiple Fallstudie statt. Zeitlich überschaubare, aber auf nachhaltiges Lernen abzielende Fortbildungseinheiten mit anschließenden Coaching-Einheiten sollen dabei auf ihre nachhaltige Wirksamkeit in der Praxis überprüft werden. Die pädagogischen Fachkräfte sollen dabei in ihren Lernprozessen und der Umsetzung neuen Wissens in die Praxis längsschnittlich begleitet werden. Nicht nur die Fachkräfte selbst, sondern auch der Lernkontext der Fortbildungsveranstaltung, der Arbeitskontext im Vorfeld (Motivation und Auftrag), die Implementation durch die Leitung nach der Maßnahme sowie die mittelfristige Wirksamkeit sollen bei dieser Untersuchung erfasst werden⁵³.

Die hier aufgearbeitete Pilotphase der Untersuchung umfasst die Begleitung einer Fortbildung im Vorfeld der Veranstaltung. Ziel ist es dabei, Bedarfe und Erwartungen von Teilnehmer/n/-innen, Leitungen von Einrichtungen und Trainer/n/-innen zu ermitteln.

4.2 Merkmale (Variablen) und Hypothesen

Das charakteristische Merkmal der empirischen Forschung ist die Überprüfung von Hypothesen an der Realität mit dem Ziel, mögliche Zusammenhänge, Bedingungen, Wechselwir-

⁵² Strehmel & Ulber 2011

⁵³ vgl. Strehmel & Ulber 2011

kungen und Abhängigkeiten von Variablen erklären zu können⁵⁴.

Baldwin & Ford stellten in ihrem Transfermodell die Hypothese auf, dass die Variable Trainingoutput direkt abhängig sei von der Variablen Trainingsinput. Die Variable Transferbedingungen wiederum sei abhängig von der Variable Trainingsoutput bzw. auch direkt von der Variable Trainingsinput (sh. Ziff. 3.2.1).

Ziel jeder Fortbildung sei demnach nicht nur ein erfolgreicher Trainingsinput, auf dem die Teilnehmer/innen mehr oder weniger zufrieden verharren, sondern über die vermittelnde Bedeutung des Trainingsoutputs hinaus Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen der Fortbildungen in der pädagogischen Praxis zu generalisieren und aufrechtzuerhalten.

Strehmel & Ulber erweitern diese Hypothese, indem sie den Leitungskräften einer Kindertageseinrichtung eine entscheidende Rolle für den Lerntransfer geben und dies in ihrem Modell auch explizit darstellen. Nach ihrer Hypothese würden demnach die Bildungsketten jäh unterbrochen werden, sozusagen mit einem Stich in die Mitte oder auch ins Herz, wenn die teilnehmenden Fachkräfte nicht von ihren Leitungen unterstützt würden. Wenn die Variable „Implementation als Aufgabe der Leitung“ fehle, könne laut Strehmel & Ulber neu erworbenes Wissen nicht oder nur schwer in die Praxis übertragen, ins Team eingebracht und somit in der Praxis umgesetzt, weiterentwickelt, aufrechterhalten und generalisiert werden (sh. Ziff. 3.2.2).

4.3 Design

Die Pilotphase der Untersuchung umfasste im Herbst 2011 die Befragung im Vorfeld einer zertifizierten Weiterbildung des PARITÄTISCHEN Wohlfahrtsverbands. Die Erhebungsphase war einmalig und fand zwei Wochen vor Veranstaltungsbeginn statt. Die Interviews wurden telefonisch mit den einzelnen Teilnehmer/n/innen, den Leitungen der Einrichtungen und den Trainer/n/innen durchgeführt. Erhebungsinstrumente waren dabei teilstandardisierte Fragebögen. Forschungsinhalt war, die Bedarfe und Erwartungen der Teilnehmenden an der eigentlichen Fortbildung zu ergründen und damit als erster Schritt der gesamten Untersuchung am Ende die Hypothese zu bekräftigen, dass die Variable Transferbedingungen abhängig sei von den Variablen Transferinput und Transferoutput, bzw. dass der Erfolg von Fortbildungen stark von der Unterstützung der Leitung abhängt.

⁵⁴ vgl. Gudjons 2003, S.60

4.4 Untersuchungsgruppen

Insgesamt wurden zwanzig qualitative Interviews durchgeführt. Diese Interviews bilden die Grundlage der empirischen Inhaltsanalyse. Interviewt wurden zehn Erzieherinnen und acht Leiterinnen von Kindertageseinrichtungen, von denen vier selbst an der Fortbildung teilnehmen. Dazu kamen Interviews von einer Trainerin und einem Trainer. Die Teilnehmerinnen stammten alle aus den in Ziff. 4.8 beschriebenen Einrichtungen.

4.5 Erhebungsinstrument (Operationalisierung der Variablen)

Das Transfermodell von Strehmel & Ulber wurde für die Pilotphase operationalisiert und gebündelt. Als Pionierarbeit wurden dabei vier unterschiedliche qualitative Fragebögen für die empirische Ermittlung der Bedarfe und Erwartungen der Teilnehmer/innen, Leitungen der Einrichtungen und Trainer/innen als Erhebungsinstrument entwickelt. Die im o.g. Modell als Ellipse dargestellten Einflussfaktoren auf die Teilnehmenden („Fortbildungsangebot“ und „Pädagogische Fachkraft“ wurden wie folgt explorativ operationalisiert:

Personalentwicklungskonzept

Anlass und Motivation

Auswahl der Fortbildung

Transfererfahrung und Transferplanung

Teilstandardisierte Fragen wurden für die Erhebung der vier Dimensionen, also für deren Bedeutung für gelingenden Transfer individuell für jede einzelne Befragungsgruppe entwickelt und unterschieden sich inhaltlich (sh. Anlage 1, 5, 9 und 13). Theoretische Bezug waren dabei die Transfermodelle von Baldwin & Ford sowie Strehmel & Ulber. Die Operationalisierung fand dabei so statt, dass das Erhebungsinstrument in nachfolgenden Erhebungsphasen der multiplen Fallstudie erweitert und zugeschnitten auf die jeweiligen Erhebungszeitpunkte angewandt werden kann. Im Anschluss wurden die Erhebungsinstrumente erprobt.

4.6 Feldphase (Organisation der Datensammlung)

Im Vorfeld der qualitativen Befragung wurden alle vier Erhebungsgruppen in schriftlicher Form durch den PARITÄTISCHEN Wohlfahrtsverband über die empirische Erhebung informiert. Anschließend wurden die Befragten ein zweites Mal durch die Erhebungsperson kon-

taktiert. Sie wurden um Erlaubnis gebeten, die Interviews auf Tonträger aufzunehmen und anschließend zu transkribieren sowie auszuwerten. Außerdem fand die durchaus aufwendige Terminvereinbarung statt. Die Interviews wurden an jeweils zwei Tagen in zwei aufeinander folgenden Wochen ein bzw. zwei Wochen vor Fortbildungsbeginn durchgeführt. Den Leitungen wurden zudem Strukturfragen zu ihren Einrichtungen als Grundlage für die Beschreibung der unterschiedlichen Kindertagesstätten gestellt (sh. Ziff. 4.8). Aus zeitlichen Gründen wurde die Befragung telefonisch durchgeführt und dauerte zwischen 15 und 60 Minuten. Durch die telefonische Befragung hatte die Erhebungsperson keinen Einfluss auf die räumliche Umgebung. Empathisch versuchte sie aber dennoch ein Verständnis für die spezielle Situation der Befragten zum Ausdruck zu bringen und ein Vertrauensverhältnis aufzubauen.

Vor Beginn der Befragung wurden die Interviewten über den Inhalt der Befragung, das Ziel und den Zeitplan des Interviews informiert. So konnte sich das Gegenüber auf den Ablauf einstellen. Die Fragen waren teilstandardisiert, d.h. sie wurden je nach Entwicklung des Interviews variiert. Bei der Transkription wurden die Fragen jedoch wieder standardisiert. Während des Interviews wurde den Befragten Raum für Fragen, Einwände oder unerwarteten Informationen eingeräumt.

Während der Befragung wurde dem/der Interviewten die aktive Rolle zugeteilt. Ziel war es nämlich nicht, einfach nur Daten zu sammeln, sondern eine möglichst wirklichkeitsnahe Situation entstehen zu lassen. Der Erhebungsperson dagegen fiel die passive Rolle zu. Durch geschicktes und der Situation angemessenes Fragen versuchte sie zwar den Ablauf der Interviews zu leiten, reagierte jedoch variabel auf individuelle Bedürfnisse.

Die Fragen wurden offen, d.h. so gestellt, dass die Interviewten möglichst von sich aus ins Erzählen gelangten. So ergab sich ein breites Spektrum an Antwortmöglichkeiten. Bedarfe und Erwartungen konnten erfragt werden.

4.7 Datenaufbereitung

Die Daten wurden anhand von Grundlagen und Techniken der ‚Qualitativen Inhaltsanalyse‘ des Pädagogen Philipp Mayring (geb. 1952) aufbereitet. Die Qualitative Inhaltsanalyse“, ist eine theorie- und regelgeleitete Analyse zur systematischen und strukturierten Aufarbeitung von unterschiedlichstem sprachlichem Material. Methodische Stärken der quantitativen Inhaltsanalyse wurden dabei teilweise übernommen und zu einem qualitativ orientierten Instrumentarium ausgeweitet. Die Inhaltsanalyse hat Kommunikation zum Gegenstand, i.d.R. Sprache (aber auch Musik, Bilder u.ä.). Diese Kommunikation liegt direkt oder von Tonträgern

transkribiert vor, ist also fixiert. Anders, als im Großteil der hermeneutischen Verfahren (z.B. der „Objektiven Hermeneutik“ von Ulrich Oevermann (sh. Ziff. 3.2.2) wurde nicht frei interpretiert, sondern entsprechend der qualitativen Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring systematisch vorgegangen. Die Analyse verläuft nach expliziten Regeln. Durch diese „Regelgeleitetheit“ können auch andere die Vorgehensweise nachvollziehen und überprüfen. Das Material soll dabei nicht nur für sich analysiert werden (wie z.B. in der Textanalyse), sondern als schlussfolgernde Methode einem Kommunikationsprozess beisteuern⁵⁵. Gerade weil bei der „Qualitativen Inhaltsanalyse“ die harten methodischen Standards quantitativer Inhaltsanalysen in manchen Punkten flexibler behandelt werden, ist die Einschätzung der Ergebnisse nach den Gütekriterien wie Objektivität, Reliabilität und Validität besonders bedeutend. Die in der empirischen Sozialforschung verlangte InterCODEReliabilität, d.h. die Übereinstimmung von Codierungen verschiedener Coder ist bei der „Qualitativen Inhaltsanalyse“ besonders wichtig. Voneinander unabhängige Analytiker können die Ergebnisse ihre Analysen von demselben Material vergleichen⁵⁶.

Die Transkriptionen der Interviews bilden das sog. **Rohmaterial** (sh. Anlage 1, 5, 9 und 13). Die Differenzierung der Fragestellungen ergab sich aus der Operationalisierung des Modells von Baldwin & Ford sowie Strehmel & Ulber (sh. Ziff. 4.5). Die Antworten auf diese vier Fragestellungen wurden in Kodiereinheiten unterteilt und durchnummeriert (z.B. A1.1, A = Teilnehmer/in, 1 = Rohmaterial, 1.1 = 1. Aussage zu einer der vier Fragestellungen⁵⁷). Diese Kodiereinheiten sind die kleinsten Materialbestandteile, die die Grundlage für die nachfolgenden Analyseschritte bilden.

Als nächster Bearbeitungsschritt folgte die **1. Paraphrasierung** (Anlage 2, 6, 10 und 14), d.h., die Umschreibung auf eine knappe, nur auf den Inhalt beschränkte, beschreibende Form. Nicht inhaltstragende, ausschmückende Textbestandteile wurden dabei fallen gelassen. In der **2. Paraphrasierung** (Anlage 3, 7, 11 und 15) wurden inhaltsgleiche und oft über das Material verstreute Kodiereinheiten zusammengefasst, unwichtige gestrichen. In der anschließenden **Generalisierung** (Anlage 4, 8, 12 und 16) wurden alle Kodiereinheiten verallgemeinert. Der nächste Schritt baut auf wissenschaftlichen Theorien von Baldwin & Ford, Strehmel & Ulber sowie Inhalte aus der Zeitschrift für Erziehungswissenschaften⁵⁸ auf. Diese Theorien bilden die Grundlage der **Kategorien** und teilweise **Unterkategorien** (Anlage 17 - 20). Die

⁵⁵ vgl. Mayring 2010, S.12 ff.

⁵⁶ vgl. Mayring 2010, S. 52

⁵⁷ Diese Nummerierungen begleiten die weiteren Schritte

⁵⁸ ZfE = Zeitschrift für Erziehungswissenschaften, 1. Vierteljahr 2010

Kategorienbildung geschah im Sinne Mayrings demnach deduktiv, d.h. durch theoretische Überlegung; die Kategorien wurden auf das Material hin entwickelt. Die Einteilung der Dimensionen (Anlage 21 - 24) entwickelte sich zum einen aus der Operationalisierung des Modells von Strehmel & Ulber und wurde zum anderen durch Dimensionen des „Trainings Inputs“ aus dem Modell von Baldwin & Ford ergänzt. Die ersten drei Dimensionen berufen sich auf das Modell von Strehmel & Ulber, die fünfte und sechste Dimension auf das von Baldwin & Ford. Die vierte Dimension entstammt beiden Modellen. Die Dimensionen von Baldwin & Ford sind kursiv geschrieben:

1. Dimension: Personalentwicklungskonzept (Strehmel & Ulber)
2. Dimension: Auswahl der Fortbildung (Strehmel & Ulber)
3. Dimension: Transferplanung (Strehmel & Ulber)
4. Dimension: Merkmale der TN (Anlass, Fachwissen, Erfahrungswissen, Haltung (Strehmel & Ulber) Fähigkeit, Persönlichkeit, Motivation (Baldwin & Ford))
5. Dimension: Trainingsdesign (Lernprinzipien, zeitliche Strukturen, Trainingsinhalt) (Baldwin & Ford)
6. Dimension: Arbeitsumgebung (Unterstützung, Möglichkeiten zur Anwendung) (Baldwin & Ford)

Auf Grundlage der Einteilung in die Dimensionen folgte die Auswertung (sh. 4.9).

4.8 Beschreibung der Einrichtungen

Die folgenden Beschreibungen der Einrichtungen, aus der die Teilnehmer/innen und Einrichtungsleiter/innen⁵⁹ stammen, sind weitgehend anonymisiert.

Einrichtung 1, Interviews A, B und K	
Plätze:	164 Kinder (8 Mon. - 14 J.), Migrationsanteil ca. 65% , geöffnet v. 6-18 h
Stadtteil:	unauffälliger Ballungsraum, städt.-gewerbl./dörfl., Migrationsanteil.: 18%
Besonderes:	Integration v. Kindern mit bes. Förderbedarf, Eltern-Kind-Zentrum (EKZ)
Personal:	1 Sozialpädagogin (Leiterin), 13 Erzieherinnen (Erz.), 12 Sozialpäd. Assistentinnen, 4 Teilzeitkräfte, 4 m. Migrationshintergrund, einige Erz. mit Zusatzausbildung als Heilpädagoginnen, geringe Fluktuation
Gesundh.förd.:	große Beachtung, zertifizierte Bewegungskita, zertifiziert über „Fit Kid“

⁵⁹Teilnehmende und Einrichtungsleitungen sind alle weiblich. Deshalb wird nachfolgend nur die weibliche Form verwendet.

Eltern:	viele alleinstehende Hartz4-Empfänger, kooperativ
Unterstützung:	enger Kontakt m. Fachberatung, Beratungsstellen u. Jugendpsychiatrischem Dienst; Unterstützung v. Psycholog/innen/en, Logopäd/innen/en, Ergotherapeut/innen/en u. Physiotherapeut/innen/en
Einrichtung 2, Stadtteil wie Einrichtung 1, Interviews C und L	
Plätze:	40 Kinder (1 - 6 J.), Migrationsanteil ca. 20%, geöffnet v. 7-17 h
Stadtteil:	sh. Einrichtung 1
Besonderes:	Schwimmangebot und Sprachhilfe
Personal:	2 Sozialpädagog/innen/en, 3 Erzieher/innen, geringe Fluktuation, 3 Teilzeitkräfte, 2 m. Migrationshintergrund.
Gesundh.förd.:	keine Angaben
Eltern:	z.T. "wohlsituiert", z.T. mit staatl. Förderung, sehr gute Zusammenarbeit
Unterstützung:	enger Kontakt mit Fachberatung, Stadteilkonferenz, Schulen, Sportverein
Einrichtung 3, Interviews D und P	
Plätze:	180 Kinder (0 - 13 J.), Migrationsanteil: 25%, geöffnet v. 6-18 h
Stadtteil:	hohe Bevölkerungsdichte, überdurchschnittl. viele Hartz4 Empfänger
Personal:	1 Sozialpäd.in, 13 Erzieher/innen, 13 Sozialpädagog. Assistent/innen/en, geringe Fluktuation, 11 Teilzeitkräfte, 4 mit Migrationshintergrund.
Gesundh.förd.:	Gesundheitsförderung und Besonderes: Keine Angabe
Eltern:	viele aus sozial schwachen Strukturen, Alkohol- bzw. Drogenprobleme, Schwierigkeiten b. Erzieh., herausford. Zus.arbeit, schwache Beteilig.
Unterstützung:	Fachberatung, Amt für Soziale Dienste, Schulen, Ärzte, Werner-Otto-Institut; musikal. Frühförderung, Sprachförderung, Physio- u. Ergotherapeut/innen/en, Logopäd/en/innen, Familienhilfe
Einrichtung 4, Interviews E, F und Q	
Plätze:	150 Kind. (6 Mon. - 13 J.), Migrationsanteil: ca. 50%, öffn.. v. 6-18 h
Stadtteil:	Am nordwestlichen Teil der Stadt, Migrationsanteil: 40%
Besonderes:	Integration von Kindern mit besonderem Förderbedarf, Sprachheilgruppe
Personal:	1 Sozpädagogin, 13 Erzieherinnen, 7 Sozialpädagogische Assistent/innen/en, 1 männlicher Heilpädagoge, Teilzeit- und Vollzeitkräfte, 4 mit Migrationshintergrund, geringe Fluktuation
Gesundh.förd.:	Konzeptionsschwerpunkt, Präventionsprojekt wie Papillio, Fortb. d. HAG

Eltern:	aus Mittelschicht und auch mit Anspruch auf Sozialhilfe, geringe Beteiligung, Elternabende werden von ca. 1/3 besucht, Schuldnerberatung
Unterstützung:	enger Kontakt m. Behörde; Familienhilfe, Hilfeplangespräche, Eingliederungshilfen, Sprach-, Ergo- und Physiotherapeut/innen/en, Heilpädagog/innen/en
Einrichtung 5, Interviews H und M	
Plätze:	140 Kinder (2 Mon. bis 14 J.), Migrationsanteil: ca. 85%, geöffn. 6-18 h
Stadtteil:	sozialer Brennpunkt, Arbeitslosigkeit ist überdurchschnittlich hoch
Besonderes:	viele Kinder entwicklungsverzögert, Schweigepflichtentbindung d. Ärzte öfters angestrebt
Personal:	3 Sozialpädagog/innen/en, 13 Erzieher/innen/er., 11 Teilzeitkräfte, 2 m. Migrationshintergrund, geringe Fluktuation
Gesundh.förd.:	Ökotrophologin unterstützt, zertifizierter Bewegungskita, Arbeitskreis der Hamburger Sportjugend
Eltern:	sozial schwaches Milieu, Elternbeteiligung u. Vernetzung unterein. gering
Unterstützung:	Institutionen u. Fachberatung, Ergo- u. Physiotherapeutin, Sprachförd.
Einrichtung 6, Interviews I und R	
Plätze:	70 Kinder (1 - 6 J.), Migrationsanteil ca. 43%, geöffn. v. 7.30 - 17.30 h
Stadtteil:	unterdurchschnittlicher Anteil von Hartz4 Empfänger/innen/n, niedrigste Arbeitslosenquote Hamburgs, geringer Anteil an Sozialwohnungen, geringe Kriminalitätsrate
Personal:	Leiterin: Dipl.-Gesundheitswissenschaftlerin, 8 Erzieher/innen, 4 Teilzeitkräfte, 3 mit Migrationshintergrund, geringe Fluktuation
Gesundh.förd.:	Schwerpunkte der Einrichtung sind Bewegung sowie psychische und ganzheitliche Entwicklung, Grundlage ist auch Konzept nach Papillio
Eltern:	Großteil Student/en/innen und Hochschulangehörige, häufige Belastung durch Alleinerziehung u. Arbeit, Beteiligung und Interesse ist sehr hoch
Unterstützung:	enger Kontakt mit Fachberatung, aktive Teilnahme an verschiedenen Arbeitskreisen, Unterstützung auf unterschiedlichen Fachbereichen durch Studierende der Universität
Einrichtung 7, Interviews J und O	
Plätze:	135 Kinder (0 bis 6 Jahre), Migrationsanteil: ca. 80%, geöffnet 6-18 h

Stadtteil:	Anteil an Arbeitslosen und Sozialhilfeempfängern ist überdurchschnittl. hoch, Stadtteil hat sehr beengte Wohnverhältnisse, Migrationsanteil: 23%
Besonderes:	EKZ, zertifiziert durch "Kita 21"
Personal:	2 Sozialpädagoginnen (u.a. Leiterin), 1 Heilerzieherin, 11 Erzieher/innen, 11 Sozialpäd. Assist.innen, einige Teilzeitstellen, 3 mit Migrationshintergrund, geringe Fluktuation.
Gesundh.förd.:	Schwerpunkt der Einrichtung, Ernährungsberatung im EKZ
Eltern:	Viele leiden unter Mehrfachbelastung, viele Hartz4 Empfänger, hohe Arbeitslosigkeit, viele Familien mit Flüchtlingserfahrung, Beteiligung ist durchwachsen und bei Elternaktionen höher als bei klassischen Elternabenden, viele Eltern verstehen kein Deutsch
Unterstützung:	enger Kontakt m. Fachberatung, Unterstützung (vor allem im EKZ) durch Ernährungs-, Erziehungs- u. psycholog. Beratung sowie v. Hebammen, Computer-, Deutsch- und 1. Hilfe-Kurse, Bewerbungstraining
Einrichtung 8, Interview N	
Plätze:	180 Kinder (0 bis 11 J.), Migrationsanteil: ca. 60%, geöffnet 6-18 h
Stadtteil:	Probleme m. Drogen(handel) u. Prostitution, aber auch „chic“ (Gutverdiener)
Besonderes:	Integration von Kindern mit besonderem Förderungsbedarf
Personal:	5 Hochschulabsolvent/en/innen , 18 Erzieher/innen, 3 Sozialpädagogische Assistentinnen, 3 männl. Pädagogen, 9 Teilzeitstellen, 13 mit Migrationshintergrund, geringe Fluktuation
Gesundh.förd.:	Psychomotorischer Ansatz
Eltern:	viele Hartz4-Empfänger, aber auch wohlstuierte Hintergründe, sehr gute Zusammenarbeit u. Engagements in Gremien, u.a. Kirchengemeinde
Unterstützung:	Fachberatung, Jugendamt, Jugendpsychiatrischer Dienst, Werner-Otto-Institut, Kneisner-Institut, Wilhelmstift, UKE Eppendorf, Schulen, stadtteilbezogene Initiativen, Unterstützung durch Psycho-, Ergo- u. Musiktherapeut/innen/en
Einrichtung 9, Interview G	
Plätze:	13 Klassen mit je ca. 26 Auszubildenden, (15 bis 50 J.), geöffnet vollzeitlich u. berufsbegleitend

Stadtteil:	Stadtteil, Eltern, Unterstützung: keine Angabe
Besonderes:	(Berufs)-Fachschule f. Heilerziehung u. Sozialpädagogischer Assistenz
Personal:	Lehrpersonal mit Hochschulabschluss, 12 Frauen u. 7 Männer, geringe Fluktuation
Gesundh.förd.:	TN studierte Chemie und Biologie, unterrichtet das Fach "Gesundheit"

Vergleicht man die beteiligten Einrichtungen⁶⁰ (insbesondere die ersten acht), so kann festgestellt werden, dass diese in sechs von acht Fällen von 135 oder mehr Kindern besucht werden. Die damit verbundene hohe Anzahl an Personal erfordert für die Leiter/innen eine hohe organisatorische, methodische, personelle, soziale und fachliche Kompetenz. Verschiedenste Meinungen, Bedürfnisse, Charaktere und Ansprüche müssen angeleitet, gefördert und gefordert werden. Wie im Transfermodell von Strehmel & Ulber (sh. Pkt. 3.2.2) ersichtlich, sollte der Kompetenzzuwachs nach einer Fortbildung nicht nur bei der direkt beteiligten Person stattfinden, sondern auch im Team aufgegriffen und im pädagogischen Alltag implementiert werden. Bei einer so hohen personellen Anzahl ist dies für die Leitung eine anspruchsvolle Aufgabe. Die Hälfte der Einrichtungen liegt in einem Stadtteil mit hoher Bevölkerungsdichte, beengten Wohnverhältnissen, hohem Migrationsanteil, überdurchschnittlich vielen Hartz4 Empfängern, hoher Arbeitslosenanteil und Sozialhilfeempfängern, zum Teil Problemen mit Drogenhandel und Prostitution. Sechs der acht Einrichtungen haben mit 43% bis 85% einen hohen bis sehr hohen Migrationsanteil. Die Hälfte der Einrichtungen wird von Kindern mit besonderem Förderbedarf besucht. Die Elternschaft ist in sieben von acht Einrichtungen geprägt von Alleinerziehenden, Hartz4 Empfängern, Familien mit staatlicher Förderung, Familien mit sozial schwachen Strukturen, Familien mit Alkohol- und Drogenproblematik, Eltern mit Erziehungsschwierigkeiten und Flüchtlingserfahrungen. Die Zusammenarbeit mit den Eltern ist oftmals mühsam. Die immensen Anforderungen und hohen Belastungen müssen, wie in drei Einrichtungen zum Beispiel durch Eltern-Kind-Zentren abgedeckt werden. Es ist wichtig, dass bedarfsgerechte, integrierte Angebote entwickelt werden, mit denen die Bildungs- und Entwicklungsprozesse von Kindern gefördert und unterstützt werden können. Die Kinder sollten von Geburt an als eigenständige Persönlichkeiten verstanden, durch verlässliche Beziehungen und bewusste Anregungen und unabhängig von ihrer Herkunft individuell gefördert werden. Auf diese oft belastende Lebenssituation müssen Pädagog/en/innen reagieren und

⁶⁰ Da es sich bei der neunten Einrichtung nicht um einer Kindertageseinrichtung, sondern um eine Fachschule für Heilpädagogik und Sozialpädagogische Assistenz handelt, werden hier zunächst die ersten acht verglichen.

eingehen können. Kinder aus schwierigen Familienverhältnissen müssen Erfahrungen verarbeiten, sind oft nur begrenzt motiviert und unkonzentriert. Im Bezug auf den Transfer sollten Fortbildungen dies beachten.

Außerdem ist eine Verankerung mit unterstützenden Institutionen unbedingt notwendig. Viele der Beteiligten erhalten Unterstützung durch Fachberatungen, Beratungsstellen, Jugendpsychiatrische Dienste, Psycholog/en/innen, Logopäd/en/innen, Ergotherapeut/en/innen, Physiotherapeut/en/innen, Sprachtherapeut/en/innen, durch das Amt für soziale Dienste, von Schulen, Ärzten, Instituten, Familienhilfen, Eingliederungshilfen, Ernährungs-, Erziehungs- sowie psychologischer Beratung.

Das Thema der Fortbildung ist bei sechs von acht Einrichtungen pädagogischer Schwerpunkt. Dies ist für einen erfolgreichen Transfer natürlich nur von Vorteil. Auch die Teilnehmerin der neunten Einrichtung ist durch ihr Studium und das Fach, das sie unterrichtet, mit der Thematik der Veranstaltung schon sehr vertraut. In allen Einrichtungen herrscht eine geringe Fluktuation.

4.9 Auswertung

Die Auswertung der Kategorien in die Dimensionen zeigt eine relativ große Bandbreite an Bedarfen und Erwartungen sowohl der Teilnehmer/innen, der Leiter/innen als auch des/der Trainer/s/in. Während der Oberbegriff Erwartungen mehr allgemeiner Art ist, werden bei den Bedarfen eher konkrete Forderungen und Wünsche an die Fortbildung und Hilfestellungen für einen erfolgreichen Transfer des Gelernten subsumiert. Dies soll nun im Einzelnen durch die Einteilung in die Dimensionen ausgeführt und durch Interviewpassagen hinterlegt werden. Die wesentlichen Aussagen in dieser Auswertung wurden im Blick auf künftige Untersuchungen, die das Gesamtprojekt begleiten sollen, nicht noch weiter zusammengefasst. Beginnen wir zunächst mit den Teilnehmer/innen.

4.9.1 Auswertung des Kategoriensystems der Teilnehmer/innen

4.9.1.1 Dimension: Personalentwicklungskonzept (Strehmel & Ulber)

Die Über- bzw. Unterforderung der Mitarbeiter/innen in einer Einrichtung (sh. Pkt. 2) hängt viel mit der Aufgabe der Leitung zusammen. Ressourcenorientiert ist es wichtig, dass eine Leitung die pädagogischen Fachkräfte kennt und einschätzen kann. „*Die Leitung hat ein offenes Ohr*“ (A3.15), „*Wenn es in den Rahmen der Einrichtung passt, ist die Leitung kooperativ und unterstützt einen*“ (B3.10). Mitarbeiterorientiert liegt es in ihrer Verantwortung,

Aufgaben zu übergeben, denen die jeweilige Person gewachsen ist. Damit das pädagogische Personal sich weiterentwickeln kann, ist es wichtig, dass die Leitung ihre Mitarbeiter schätzt, deren Interessen kennt, stärkt, fordert und fördert. *„Die Einrichtungsleitung ist sehr nett, gut und kooperativ. Die TN bekommt viel Freiraum, ihre Arbeit wird geschätzt“ (J3.10).* Ein **motivations- und kompetenzunterstützender Führungsstil** (Unterkategorie 1.1) bedeutet in Bezug auf Transfer, dass die **Leitung die Teilnehmer/innen unterstützt und motiviert** (Kategorie 3). Fortbildungen sollen individuell herausgesucht werden. *„Entscheidung für die Weiterbildung durch Anregung der Einrichtungsleitung“ (A3.27), „Die Leitung hat TN die Fortbildung empfohlen, weil sie weiß, dass TN das Thema für die Arbeit und auch für sie persönlich wichtig ist“ (D3.32).* Fortbildungen sollen zwar herausfordern, aber die Teilnehmenden sollen diesen dennoch gewachsen sein. Dies ist die Grundvoraussetzung für positiven Lerntransfer, neues Wissen aufzugreifen, in das Kita-Team einzubringen, in der Praxis umzusetzen und auch auf andere Bereiche zu übertragen. Gemeinsame Ziele des Lerntransfers sind dabei unabdingbar und wichtig. *„Ziele der Einrichtung entsprechen den Zielen der TN“ (A3.5).* Die Unterstützung der Leitung in Bezug auf die Fortbildung ist unabdingbar und äußerst wichtig *„Die Leitung steht dahinter. Von Seiten der Leitung wird es keine Schwierigkeiten geben“ (E3.5) „Einrichtungsleitung findet es wichtig, dass jemand diese Fortbildung besucht“ (H3.16).*

Die Einteilung der Interviews in die Kategorien ergab eine deutliche Ausprägung **motivations- und kompetenzunterstützender Führungsstile** (Unterkategorie 1.1). Drei weitere Unterkategorien konnten unterschieden werden. Eine Teilnehmerin sprach von einem **eher ungeordneten Führungsstil** (Unterkategorie 1.2). *„Das ein bisschen ungeordnete Führungskonzept der Einrichtungsleitung wird durch ein gut organisiertes Team gut ausgeglichen“ (C3.10)* Zwei Teilnehmende empfanden den **Führungsstil** ihrer Leitung **eher autoritär** (Unterkategorie 1.3). *„Wahrnehmung eines zunächst partnerschaftlichen und kooperativen Führungsstils, am Ende überwiegt aber die Meinung der Leitung und bei bestimmten Dingen behält sie sich das letzte Wort vor; insgesamt eher autoritärer Stil“ (D3.20), „sowohl partizipativ als auch autoritär“ (G3.10).* Eine weitere Befragte wollte **keine Aussage zu dieser Frage** machen (Unterkategorie 1.4).

4.9.1.2 Dimension: Auswahl der Fortbildung (Strehmel & Ulber)

Eine besonders günstige Ausgangssituation für das Transfergeschehen kann in jenen Fällen unterstellt werden, in welchen bereits schon im Vorfeld der Fortbildung ein **hinreichender**

bereichsspezifischer Kenntnisstand (Unterkategorie 17.1) erreicht wurde „TN hat sich mit dem Thema der Weiterbildung bereits auseinandergesetzt, weil die Themen der Weiterbildung in dieser Kita Schwerpunkte sind“ (D3.26), „TN hat sich schon viel mit Ernährung und Bewegung beschäftigt und liest selber viel zum Thema Ernährung und Bewegung“ (J3.12). Vorkenntnisse können nützlich sein, um die Aufbereitungsqualität neuer und auch schon bekannter Inhalte zu steigern und als Folge im Berufsalltag umzusetzen.

Einen hinreichend **bereichsspezifischen Kenntnisstand** (Unterkategorie 17.1) zeigte die Hälfte der befragten Teilnehmenden auf. Die anderen hatten vor Beginn der Fortbildung **keinen hinreichend bereichsspezifischen Kenntnisstand über die Inhalte** (Unterkategorie 17.2). „Nein, leider noch keine Vorkenntnisse“ (H3.18), „Zur Umsetzung des Transfers hat die TN keine Vorstellung, hat sich bisher keine Gedanken darüber gemacht und will abwarten, was in der Weiterbildung geboten wird“ (I3.20).

4.9.1.3 Dimension: Transferplanung (Strehmel & Ulber)

Gelingender Transfer hängt entscheidend von positiven **Erfahrungen mit der Umsetzung** bisher besuchter **Fortbildungen** ab (Kategorie 14), „Frühere Fortbildungen konnten gut umgesetzt werden“ (B3.20), „Es wurden gute Erfahrungen gemacht. Neues Wissen wird gut von den Kindern aufgenommen; die Kinder sind offen für alles Neue“ (C3.27), „Das sehr praxisnahe Thema konnte in vielen Dingen gut umgesetzt werden“ (F3.15), „Qualität der letzten Weiterbildungen war gut bis sehr gut“ (G3.15). Motivation und Kompetenz der Akteure können dabei Voraussetzung sein für die günstige Entwicklung der inhaltlichen Bewältigung neuer Inhalte. Auch wenn viele **Befragte mit der Umsetzung von Fortbildungen** auch **positive Erfahrungen gemacht** haben (Unterkategorie 14.1), „Wissen aus den letzten Weiterbildungen konnte umgesetzt werden“ (G3.16) berichten bis auf eine Befragte, die allerdings **bisher keine Transfererfahrungen** (Unterkategorie 14.2 und 18.13) hat „keine Transfererfahrung; TN ist Berufsanfängerin“ (H3.27) alle Interviewten von hinderlichen Erfahrungen aus bisher besuchten Fortbildungen. Genannt werden: **Zeitmangel** (Unterkategorie 18.1) „Es wird immer versucht, neue Sachen so zeitnah wie möglich auszuprobieren und umzusetzen. Ein Problem ist der Zeitmangel“ (B3.24), **Alltagsstress** (Unterkategorie 18.2) „Man versucht Umsetzung nach jeder Weiterbildung, aber es ist teilweise schwierig, weil vieles einfach im Alltagsstress verloren geht“ (D3.34), **Personalmangel** (Unterkategorie 18.3) „Widerstände durch mangelhafte Personalbesetzung und Krankheitszeiten“ (A3.42), „Alles hat mit sehr viel Vor- und Nachbereitungszeit zu tun. Das ist schwierig wegen der Personalknappheit“ (D3.39), **be-**

grenzte Konzentrationsfähigkeit der Kinder (Unterkategorie 18.4) „Wegen der gegrenzten Konzentrationsfähigkeit der Kinder Umsetzung entsprechend begrenzen“ (C3.28), **zu umfangreiche Themen** (Unterkategorie 18.5), „Kompliziert wird es, wenn es sich um Themen handelt, die man lange vorbereiten muss und zu denen noch von außen Unterstützung erforderlich ist“ (D3.41), **mangelnde Lerninhalte** (Unterkategorie 18.6) „TN hat bisher pädagogisch wenig oder nichts umgesetzt, pädagogisch sei ihnen vom PARITÄTISCHEN, von der HAG und von Fördern und Wohnen nicht viel mitgegeben worden, vieles sei ihr sehr neu gewesen“ (I3.18), **mangelnde Deutschkenntnisse der Kinder** (Unterkategorie 18.7), „Die Kinder sollen spielerisch lernen und es soll ihnen Spaß machen. Die Umsetzung ist für die TN sehr schwer, da die Kinder in ihrer Kita schlecht Deutsch können“ (J3.22), **finanzielle Knappheit** (Unterkategorie 18.8) „Dass das Gesunde Essen zu teuer wird, da frisches Gemüse teurer als Eingefrorenes ist“ (C3.43), **Widerstände im Team** (Unterkategorie 18.9) „Widerstände wegen anderer Vorstellungen im Team“ (A3.43), „Es könnte sein, dass jemand anderer Ansicht ist – Kollegen, die das anders sehen“ (E3.29), „Widerstände könnten auftreten, wenn Kollegen nicht mitspielen“ (F3.19), **andere Vorstellungen der Eltern** (Unterkategorie 18.10) „Eltern könnten ein Problem werden“ (E3.31), **andere Vorstellungen der Kinder** (Unterkategorie 18.11) „Dass die Kinder immer noch sagen, dass sie das gesunde Essen nicht mögen“ (C3.42), **Raummangel** (Unterkategorie 18.12) „allerdings fehlt es in ihrer Kita an einem speziellen, ausreichend großen Raum“ (J3.22). Dieser negative Transfer (sh.Pkt. 3.1.1) aus Erfahrungen bereits erlebter Fortbildungen kann für die positive Umsetzung von Lerninhalten auch zukünftiger Veranstaltungen hinderlich sein und so die (pädagogische) Arbeit beeinträchtigen.

Die Interviewten stellten an den Transfer klar formulierte Erwartungen. So wünschen sie sich die **Unterstützung durch Netzworkebildungen** (Kategorie 11) „Wille der Einrichtung, sich zu vernetzen“ (D3.13), „TN möchte Kenntnisse über die Bildung von Netzwerken erwerben“ (H3.19), für die **Beibehaltung des Gelernten soziale Interaktion bzw. Partner- oder Gruppenarbeit** (Kategorie 12) „erwartet durch Austausch mit den Teilnehmer/innen und Dozent/en/innen Informationen, Beispiele und Erfahrungen“ (A3.9), „über den eigenen Teller- rand schauen durch Austausch mit den TN, von deren spezifischen Erfahrungen und Voraussetzungen lernen“ (D3.28), **Umsetzung der Fortbildung in Kooperation mit Leitung und Kolleg/inn/en** (Kategorie 15) „die Weiterbildung wird von 2 TN der gleichen Kita besucht. TN erhofft einen guten Austausch über neue Lerninhalte und neuen Input (F3.4)“, „die Umsetzung fällt der TN sehr schwer. Sie fragt dann aber die erfahreneren Erzieherinnen“ (J3.23)

und die **Bereitstellung personeller und materieller Ressourcen** (Kategorie 16) „*Umsetzungen des Transfers werden von der TN vorher mit der Leitung abgesprochen, gerade wegen der Personal-Knappheit und wegen Ängsten, ob die Anforderungen zu schaffen sind*“ (D3.42), „*erhofft finanzielle oder materielle Unterstützung*“ (G3.21).

4.9.1.4 Dimension: Merkmale der TN: Anlass, Fachwissen, Erfahrungswissen, Haltung (Strehmel & Ulber) Fähigkeit, Persönlichkeit, Motivation (Baldwin & Ford)

Wie schon bei der Personalentwicklung beschrieben, benötigt der Transfer von Lerninhalten notwendige Befähigungen. Dies betrifft neben theoretischen Kenntnissen auch praktisch anwendbares Handlungswissen und erfordert intellektuelle sowie handwerkliche Fähigkeiten und Fertigkeiten (sh. Pkt. 2.2.1). Auf einer Reihe fachspezifischer und fachübergreifender Kenntnisse können Lernprozesse aufgebaut werden. Auch die Haltung, effizient und systematisch vorzugehen und nichts dem Zufall zu überlassen, muss durch unterschiedliche Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten gesteigert werden. So kann die Planung und Umsetzung sinnvoller Aufgaben ermöglicht, Fachwissen zielgerichtet angewendet und **Inhalte der Fortbildung in die Praxis integriert** (Kategorie 10) werden, „*Neue Anregungen sollen im Alltag mit den Kindern, den Eltern, den Familien umgesetzt werden*“ (E3.18), „*TN freut sich generell, wenn sie etwas lernen kann; dann könne sie das von ihrer Seite her auch umsetzen*“ (J3.16).

Auch Probleme können dann systematisch bearbeitet und kreativ weiterentwickelt werden „*Bevor sich wegen Stockungen Frust breit macht, lieber einen Schritt zurück gehen und dort wieder anknüpfen*“ (A3.37), unterstützt durch das Wissen verschiedener Methoden wie z.B. die Transferfähigkeit oder die Planungsfähigkeit (sh. Pkt. 2.2.2).

Der Einsatz einer/s einzelnen Teilnehmer/s/in kann durch Team- und Gruppenarbeit gesteigert werden. Um dabei konstruktiv zusammenarbeiten und sich gemeinsam zu engagieren, ist es unbedingt notwendig, auf die Bedürfnisse einer anderen Person einzugehen. Eine sozialkompetente Person sollte dabei verantwortungsbewusst, selbstbewusst, unternehmerisch, aber auch originell denken, sprechen und handeln und in einer sozialen Einstellung kooperativ, zielstrebig und nutzbringend mit anderen Menschen zusammenarbeiten. So können sowohl innere als auch äußere Konflikte gelöst werden und ein positives Miteinander zwischen Führungskraft und Mitarbeiter/n/innen am Arbeitsplatz stattfinden (sh. Pkt. 2.2.3). Viele der Interviewten sind den **Erwartungen der Einrichtungen** im Bezug auf eine solche Zusammenarbeit bewusst (Unterkategorie 2.1) „*Ziel der Einrichtung, dass durch die Umsetzung die gesamte Einrichtung einen Nutzen hat*“ (E3.8), „*Ziel der Einrichtung ist es,*

*die Kolleginnen weiterzubilden, hier in Bezug auf Gesundheit und Bewegung“ (H3.6). Eine Befragte möchte zu der Frage der Erwartungen ihrer Einrichtung **keine Aussage** machen (Unterkategorie 2.2) „keine Angabe“ (I3.6).*

Das Erkennen eigener Begabungen und deren kontextspezifische Anwendung und Entwicklung ist ein weiterer Punkt der Persönlichkeitsentwicklung. Eigenverantwortliches Handeln und soziale Verantwortung, realisieren von Anforderungen und Erwartungen, der Wunsch sich selbst weiterzubilden und **eigenes Interesse an der Fortbildung** zu haben (Kategorie 7) „*Interesse an Neuem und an neuen Methoden, an Weiterbildung, an neuen Wegen“ (C3.1)* sind auch für den Transfer von Fortbildungsinhalten grundlegend (sh. Pkt. 2.2).

4.9.1.5 Dimension: Trainingsdesign (Lernprinzipien, zeitliche Strukturen, Trainingsinhalt) (Baldwin & Ford)

Grundlegend für einen gelingenden Transfer ist auch das Trainingsdesign. Dieses hat nach Baldwin & Ford nur einen indirekten Einfluss auf die Transferbedingungen (Generalisierung und Aufrechterhaltung) und zwar über die Outputfaktoren (sh. Pkt. 3.2.1). Erst wenn die Teilnehmenden über nötige Fähigkeiten, Persönlichkeitseigenschaften sowie Motivation verfügen, kann das Gelernte auch im Arbeitsalltag beibehalten und generalisiert werden. Des Weiteren muss auch die Arbeitsumgebung für den Transfer förderlich und es müssen entsprechende Anwendungsmöglichkeiten vorhanden sein. Es ist wichtig, dass die Fortbildung auf die Teilnehmenden zugeschnitten ist. Von einer Fortbildung wird ein **angemessenes Aufwands- und Ertragsverhältnis erwartet** (Kategorie 5) „*Die Weiterbildung passt gut zu den Zielen des späteren beruflichen Lebens der TN“ (F3.11), „Im Blick auf evtl. künftige Arbeitsplätze ist Weiterbildung grundsätzlich gut“ (H3.24), „TN steht vor ungewisser beruflicher Zukunft, will aber diese Phase zur Fortbildung nutzen“ (I3.14), „Das größte Ziel der TN ist ein Zertifikat aus diesem Kurs, da es ihr beruflich weiterhilft“ (J3.1).* Außerdem muss der **Nutzen für die Praxis deutlich sein** und dafür werden **von dem/r Trainer/in Anregungen erwartet** (Kategorie 6) „*TN will neue Methoden und Ideen kennenlernen“ (A3.4), „etwas zum Umsetzen an die Hand bekommen“ (A3.6), „Wunsch zur Vermittlung von Informationen und Anregungen an die Kinder“ (A3.23), „Als Bewegungskindergarten sollen die Kinder auch weiterhin gefördert werden, beweglich zu bleiben und sich gesund zu ernähren“ (B3.3), „Zur Fortbildung gehört natürlich auch ein theoretischer Teil, aber das Wichtigste ist, dass man möglichst viel praktische Sachen mitnehmen kann“ (B3.7), „Unterricht in gut verständlicher, praxisbezogener Sprache und nicht auf "Professoren-Deutsch"“ (C3.4), „Ideen für Er-*

zieher/innen für ihre eigenen Gesundheits-Maßnahmen u. Verbesserung ihrer Arbeitswelt“ (D3.3), „Erkenntnisse zu den Themen Gesundheitsprophylaxe und –förderung auch den Eltern näher bringen, die ja viel schlechter erreichbar sind als die Kinder“ (D3.4), „Das Thema wird von der TN als ganz wichtiges Thema empfunden, da sie in einer heilpädagogischen Fördergruppe bei sozial auffälligen Kindern arbeitet“ (E3.29), „Diese Weiterbildung dient als Ergänzung einer gerade laufenden Fortbildung, die auf eine psycho-motorische Ausbildung aufbaut und als Berufsziel Logopädin hat“ (F3.1), „das Gewinnen konkreter Modelle zum Weitergeben“ (G3.3), „Praxisnah, nicht zu universitär“ (G3.6), „Erwartung, dass es nicht nur theoretische, trockene Gespräche gibt, sondern viele Beispiele, die man auf die Praxis übertragen kann“ (H3.4), „Die TN wünscht sich, dass die Weiterbildung sie selbst zu eigenen Gedanken anregt, z.B. bei der guten Gestaltung einer Bewegungsstunde ohne Fehler“ (J3.8).

Von den Befragten wurden die **Inhalte** (Unterkategorie 9.1) „Die Weiterbildung entspricht den Wünschen der TN, die TN ist motiviert und findet das Angebotene sehr interessant“ (D3.13), „Die Veranstaltung entspricht den Zielen und Wünschen der TN“ (H3.17) und die **Didaktik** (Unterkategorie 9.2) „Den Ablauf mit seinen Modulen wurde den TN schriftlich mitgeteilt und dargestellt; er wird als gut empfunden“ (D3.14), „Es wird als gut empfunden, dass verschiedene Professoren den Ablauf mit den TN durchgehen“ (H3.8) weitgehend als gut empfunden werden. Allerdings gibt es auch kritische Stimmen, welche die Didaktik als **ausbaufähig empfinden** (Unterkategorie 9.3) „Es wird bedauert, dass die Kurse ein halbes Jahr auseinanderliegen. Andererseits bietet dies die Chance, selbst am Thema z.B. anhand von Büchern weiterzuforschen“ (H3.10), „Die Fortbildung entspricht eigenen Wünschen. Andererseits meint die TN, dass die Weiterbildung für dieses Modul mit 2 Tagen zu kurz sei; besser sei 1 Woche“ (J3.10).

Die Interviewten stellten klare **Erwartungen** an die Fortbildung (Kategorie 13) „Ein positives Gefühl am Ende der Fortbildung“ (C3.4), „TN erwartet, dass die Elemente in der Kita umgesetzt werden können“ (F3.3), „TN erwartet Hinweise auf mögliche Schwierigkeiten bei der Umsetzung“ (G3.8), „Die TN wünscht sich, dass der Lernstoff bei Umsetzung auch Spaß macht“ (J3.5).

4.9.1.6 Dimension: Arbeitsumgebung (Unterstützung, Möglichkeiten zur Anwendung) **(Baldwin & Ford)**

Eine förderliche Arbeitsumgebung muss als Beeinflussungsfaktor im Transferprozess mit berücksichtigt werden, denn sie hat direkten Einfluss auf die Transferbedingungen. Entscheidend dafür ist (wie unter Pkt. 7.1.1 schon durch Interviewbeispiele belegt) ein **motivations- und kompetenzstützender Führungsstil der Leitung** (Unterkategorie 1.1). Wenn die Leitung die Teilnehmenden **unterstützt** (Kategorie 3) „*Die Leitung hat TN die Fortbildung empfohlen, weil sie weiß, dass TN das Thema für die Arbeit und auch für sie persönlich wichtig ist*“ (D3.32), dann kann dies positiven Einfluss auf die systematische Verbesserung der Qualifikation der Mitarbeiter/innen und deren Förderung haben. Wichtig ist dabei auch, dass die Teilnehmenden in ihrer Einrichtung einen gewissen **Handlungsspielraum** und Anwendungsmöglichkeiten **für die Umsetzung** erfahren (Kategorie 4) und genügend Freiheiten zu selbstverantwortlichem Handeln zur Verfügung steht *„Leitung nimmt Anregungen auf“* (A3.14), *„Die Mitarbeiter/innen haben genügend Freiheiten, wie sie arbeiten können“* (B3.9), *„Erwartung, dass die geplanten Projekte gut umgesetzt werden können, weil die Einrichtungsleitung öfters zu Neuem die Zustimmung gibt“* (C3.11), *„Der Führungsstil ist demokratisch, alle Meinungen werden respektiert und es wird versucht, Lösungen zu finden, die alle zufrieden stellen“* (F3.7). Die Erwartung **positiver Effekte der Fortbildung in den Einrichtungen und dem Stadtteil** (Kategorie 8) ist für die Motivation der Teilnehmenden gewinnbringend.

Die Befragten erhoffen sich dabei **positive Effekte in Bezug auf die Eltern** (Unterkategorie 8.1) *„Ermutigung und Ängste-Abbau bei bestimmten Eltern“* (A3.25), **in Bezug auf den Stadtteil** (Unterkategorie 8.2) *„Skepsis vorhanden, stadtteilbezogene, übergreifende Fortbildung Neuland, Einstellung aber doch ganz offen“* (B3.11) und **in Bezug auf die Kollegen** (Unterkategorie 8.3) *„Die TN möchte Verbesserungsvorschläge aus der Fortbildung den Kollegen weitergeben“* (J3.9). Es gibt allerdings auch eine Interviewte, die sich **keine positiven Effekte erwartet** (Unterkategorie 8.4) *„Zum Lernerfolg hat die TN keine großen Erwartungen“* (I3.12).

Wie unter Pkt. 7.1.3 schon durch Interviewbeispiele belegt, wünschen sich die Teilnehmenden für den Transfer die **Unterstützung durch Netzbildungen** (Kategorie 11), für die **Beibehaltung des Gelernten soziale Interaktion bzw. Partner- oder Gruppenarbeit** (Kategorie 12) und die **Bereitstellung personeller und materieller Ressourcen** (Kategorie 16).

Die Ergebnisse aus den Befragungen zeigen, dass es eine Reihe von Faktoren der Arbeitsumgebung gibt, die einen negativen Effekt auf den Trainingstransfer ausüben können. Diese sind, wie unter Pkt. 7.1.3 schon durch Interviewbeispiel belegt: **Zeitmangel** (Unterkategorie 18.1), **Alltagsstress** (Unterkategorie 18.2), **Personalmangel** (Unterkategorie 18.3), **begrenzte Konzentrationsfähigkeit der Kinder** (Unterkategorie 18.4), **zu umfangreichen Themen** (Unterkategorie 18.5), **mangelnde Lerninhalte** (Unterkategorie 18.6), **mangelnde Deutschkenntnisse der Kinder** (Unterkategorie 18.7), **finanzielle Knappheit** (Unterkategorie 18.8), **Widerstände im Team** (Unterkategorie 18.9), **andere Vorstellungen der Eltern** (Unterkategorie 18.10), **andere Vorstellungen der Kinder** (Unterkategorie 18.11), **Raummangel** (Unterkategorie 18.12). Aufgabe der Trainer und der Leitungen ist es, den Teilnehmenden zu helfen, diesen Schwierigkeiten entgegenzuwirken und neue Wege zu finden, Inhalte der Fortbildung zu generalisieren und im Kindergartenalltag beizubehalten.

4.9.2 Auswertung des Kategoriensystems der teilnehmenden Leiterinnen

4.9.2.1 Dimension: Personalentwicklungskonzept (Strehmel & Ulber)

Aufgabe der Leitung einer Kindertageseinrichtung ist u.a., die pädagogische Arbeit zu koordinieren. Dazu gehört entscheidend auch die Mitarbeiterführung. Wie schon unter Pkt. 7.1.1 ausgeführt liegt es in ihrer Verantwortung, ressourcenorientiert ihren Mitarbeiter/innen Aufgaben zu übergeben, denen diese gewachsen sind, für deren Weiterentwicklung zu sorgen, sie zu fordern und zu fördern. Ein **motivations- und kompetenzunterstützender Führungsstil** (Unterkategorie 1.1) „*Das Führungskonzept ist partnerschaftlich und kooperativ*“ (K3.11) ist dafür am gewinnbringendsten. Die Mitarbeiter/innen werden in Entscheidungen mit einbezogen und können so sachlich unterstützen. Vorteile liegen in der hohen Motivation der Mitarbeiter/innen durch Entfaltung ihrer Kreativität, Förderung der Leistungsfähigkeit und verstärkter Selbständigkeit. Dies kann die Leitung und das Team entlasten und zu einer größeren Identifikation mit der Einrichtung führen „*Freiräume werden geboten, damit sich junge Kollegen entwickeln können und das Team davon profitiert*“ (N3.19). In der Regel sind diese offenen Kommunikationsstrukturen auch sehr angenehm für das Arbeitsklima, wobei jedoch darauf geachtet werden muss, dass durch zu viele Freiheiten und Meinungen Entscheidungen nicht zu sehr verlangsamt werden und sich das dann hinderlich auf die Arbeit auswirkt. Drei der vier teilnehmenden Leiterinnen haben sich wie gerade benannt geäußert. Jedoch werden auch kooperativ geführte Unternehmen **hierarchisch** gesteuert (Unterkategorie 1.2) „*Leitung ist auch niedrigschwellig hierarchisch*“ (M3.15).

Diese Leiterinnen haben in Bezug auf die Fortbildung ganz klare Vorstellungen. Sie **erwarten ein angemessenes Aufwands- und Ertragsverhältnis** (Kategorie 2) „*Fortbildung sollte passend zur Kampagne Fit-Kid⁶¹ der Deutschen Gesellschaft für Ernährung sein*“ (K3.1), „*Wunsch nach guter Struktur, damit Aufwand gering bleibt*“ (M3.17), „*Stärkung des Alleinstellungsmerkmals der Einrichtung*“ (M3.21).

Bei einem laissez-fairen, bzw. **beliebigen Führungsstil** (Unterkategorie 1.3) bestimmen die Fachkräfte ihre Aufgaben fast ausschließlich selbst. Die/er Vorgesetzte greift nicht oder kaum in das Geschehen ein „*Leitungsstil ist zu demokratisch, bzw. verwöhnend und zu wenig autoritär. Nur gemeinsame Entscheidungen*“ (L3.7). Die Gefahr der mangelnden Disziplin, Kompetenzstreitigkeiten, sowie Unordnung und Durcheinander besteht.

Alle selbst teilnehmenden Leiterinnen wollen sich bewusst **an der Fortbildung beteiligen** (Kategorie 4), wollen hinter den Inhalten der Fortbildung stehen „*Leitung muss hinter der Fortbildung stehen*“ (K3.20), sind offen für Neues „*Wille zum eigenen Lernen und Offenheit für Neues*“ (L3.11), wollen sich für den Transfer einsetzen „*Für einen gelingenden Transfer ist Teilnahme der Leitung notwendig*“ (M3.12) und die Inhalte mittragen „*Damit ein gelingender Prozess stattfinden kann und die Leitungen sich nicht überfahren fühlen, sollte eine nichtteilnehmende Leitung zumindest am Ende einer solchen Fortbildung dabei sein und sich verpflichten, die Inhalte mitzutragen*“ (M3.13).

4.9.2.2 Dimension: Auswahl der Fortbildung (Strehmel & Ulber)

Diese Dimension betrifft die teilnehmenden Leitungen nicht.

4.9.2.3 Dimension: Transferplanung (Strehmel & Ulber)

Ein entscheidender Punkt für eine gelingende Transferplanung ist die positive Umsetzung früherer Fortbildungen. Dies hat großen Einfluss auf die Motivation und die Einstellungen für weitere Veranstaltungen. Drei der vier Leitungen haben **mit der Umsetzung früherer Fortbildungen positive Erfahrungen gemacht** (Unterkategorie 11.1) „*Gute Erfahrungen mit Transfer*“ (L3.21), „*positive Erfahrung mit Transfer*“ (M3.37), „*Nachhaltigkeit durch hohe Qualität*“ (N3.40). Jedoch wurden **mit der Umsetzung**, bzw. Begleitung **früherer Fortbildungen** zum Teil auch **eher negative Erfahrungen gemacht** (Unterkategorie 11.2) „*Die Erprobung in die Praxis wurde nicht begleitet*“ (K3.35).

Für eine möglichst hohe Nachhaltigkeit der Fortbildung und um einen möglichst hohen Lerntransfer zu ermöglichen, sind die **Leitungen bereit, TN darin zu unterstützen, Inhalte der**

⁶¹ Zertifizierte Kampagne der Deutschen Gesellschaft für Ernährung e.V.

Fortbildung in die Praxis zu integrieren (Kategorie 12) „Hilfestellung für die Kollegin, Inhalte in den Alltag zu übertragen“ (M3.30), „Unterstützung einer zurückhaltenden Kollegin, damit diese zur Stadtteilkonferenz und zur Gesundheits-AG mitgehen kann“ (M3.32), „Unterstützung der TN durch Zeitressourcen TN, damit Inhalte der Fortbildung in Kita und Stadtteil umgesetzt, sowie ein Projekt geplant, verwirklicht und verschriftlicht werden kann“ (M3.48), „Freistellung der TN vor pädagogischer Arbeit ermöglicht vertiefende Umsetzung bestimmter Inhalte, um so Projekte analysieren und den Prozess begleiten zu können“ (N3.38).

Die Leitungen wollen den Teilnehmer/innen klare Zielformulierungen für den Transfer der Fortbildung geben (Kategorie 15) „Reflektion eigener Arbeit ist wichtig“ (K3.36), „Literatur für Leitung und Team hilft bei der Umsetzung“ (L3.28), „Planung eines regelmäßig wiederkehrendes Projektes“ (M3.45), „Verknüpfung der Inhalte mit dem Bildungsangebot und dessen Ergänzung“ (M3.46), „Zusammenarbeit mit Eltern, Angebot thematischer Elternabende mit Vermittlung, wie sich gesunde, bzw. ungesunde Ernährung auf uns und unsere Kinder auswirkt“ (N3.2), „Arbeit wird auf Prüfstand gestellt und Ansatz evaluiert“ (N3.22), „Erreichen und Unterstützung von Familien mit Migrationshintergrund, anderer geographischer Erfahrung, Klima, Kultur, Gewohnheit und Ernährung“ (N3.26), „Besinnung auf Bedürfnisse der Kita“ (N3.29).

Für die Beibehaltung des Gelernten wünschen sich die Leitungen soziale Interaktion bzw. Partner- oder Gruppenarbeit (Kategorie 8) „Gewinn durch die Entstehung einer Gruppendynamik“ (N3.35).

Die Leitungen möchten für die Umsetzung der Fortbildung in die Praxis **personelle und materielle Ressourcen bereitstellen** (Kategorie 9) „damit eine Fortbildung nachhaltig ist, müssen Rahmenbedingungen und materielle Möglichkeiten vorhanden sein“ (K3.32), „Schutz der Mitarbeiter vor Lärmpegel durch bestimmte Sprachtechniken, Regeln und bauliche Maßnahmen“ (N3.25), **Netzwerkbildungen unterstützen** (Kategorie 13) „Wunsch nach neuen Wegen durch Kooperationstreffen“ (K3.5), „Kollegiale Beratung hilft als Methode, sich gegenseitig auszutauschen, zu reflektieren und voneinander zu lernen“ (K3.7), „Durch Vernetzung sollen Inhalte in den Stadtteil gelangen“ (M3.3), „Verbesserte Präsenz und Vertretung eigener Anliegen bei der Stadtteilkonferenz durch Projektberichte oder Präsentationen. Eigene Anliegen werden oft nicht als wichtig gesehen und wenig dargestellt“ (M3.19), „Vernetzung mit Stadtteil, Eltern und Schule“ (N3.27) und die **Kooperation im Team** (Kategorie 14) „Die Information an die Kolleg/en/innen muss (z.B. durch Bücher) gut vorbereitet werden“ (K3.-34), „Planung eines Projekts, zusammen mit der Kollegin, von dem Kinder, Eltern und Mit-

arbeiter profitieren“ (M3.16), „Festlegen der Verantwortlichkeit auf TN und Kollegin“ (M3.28) „Vierteljährlicher Einkauf einer Referentin für die Dienstbesprechung“ (M3.41). Auch wenn wie oben beschrieben die Leitungen mit dem Transfer von Fortbildungen positive Erfahrungen gemacht haben, berichten die Hälfte der teilnehmenden Leitungen von schwierigen Erfahrungen bei der Umsetzung bisher besuchter Fortbildungen. Genannt werden **Zeitmangel** (Kategorie 16.1) „Wegen Zeitmangel und zu viel Druck Schwierigkeit bei der Umsetzung“ (M3.42), „Überlastung und dadurch Unverständnis für Ergänzungen. Kritische Frage, ob bei so geringen Zeitressourcen Umsetzung wirklich gelingen kann oder ob es nur um das Zertifikat geht. TN erhofft sich dafür Hilfen für strukturelle Verbesserungen“ (M3.35), „zeitliche Umsetzung ist immer wieder schwierig“ (N3.41), **Widerstände im Team** (Kategorie 16.2) „Skeptische Kollegen gegenüber Neuem gibt es immer. Man muss dann zunächst mit den offenen Personen beginnen“ (M3.40). Die anderen beiden teilnehmenden Leitungen empfinden **keinen Problemdruck** (Kategorie 16.3) „Widerstände wegen mangelnder Fachkompetenz der Trainer. Jedoch wird gute Begleitung erwartet, da Trainer kompetent wirken“ (K3.42), „Schwierigkeiten werden nicht erwartet“ (L3.23), „Entscheidung war freiwillig, deswegen werden keine Widerstände erwartet“ (N3.47).

4.9.2.4 Dimension: Merkmale der Leitungen (teilnehmend): Anlass, Fachwissen, Erfahrungswissen, Haltung (Strehmel & Ulber) Fähigkeit, Persönlichkeit, Motivation (Baldwin & Ford)

Die Inhalte der Fortbildung werden von den teilnehmenden Leitungen positiv wahrgenommen (Kategorie 6) „Länge und Häufigkeit der Fortbildung ist sinnvoll“ (K3.6), „Obwohl Zeitaufwand hoch ist, entspricht Fortbildung den Wünschen. Die Beschreibung der Fortbildung und die Auftaktveranstaltung war gut“ (M3.23), „Beschreibung der Fortbildung war eine runde Sache. Wunsch sich zur Fachfrau zu entwickeln“ (N3.11) „Freude, auf das was kommt“ (N3.32), „Ausstrahlung der Dozenten spielt eine große Rolle“ (N3.33). Sie wollen ihre Mitarbeiter/innen **in Bezug auf die Fortbildung unterstützen und motivieren** (Kategorie 5) „Besuch einer Fortbildung hat hohe Priorität und findet zweimal im Jahr statt. Die Schwerpunkte werden davor gemeinsam festgelegt“ (K3.18), „Teilnahme der Kollegin wird begrüßt“ (L3.2), „Spontane Entscheidung zur eigenen Teilnahme auf Eröffnungsveranstaltung, um Kollegin zu unterstützen“ (M3.6).

Während die Hälfte der Leitungen **bereits vor Beginn der Fortbildung einen hinreichend bereichsspezifischen Kenntnisstand über die Inhalte** hatte (Unterkategorie 10.1) „Ausei-

„Auseinandersetzung mit Thema fand bereits statt“ (K3.24), „Inhalte der Fortbildung werden als aktuell und wichtig empfunden. TN haben zu diesem Thema auch bereits an Fachtagen des PARITÄTISCHEN teilgenommen, sich von der Verbraucherzentrale und von Ökotrophologen beraten lassen und eine interne Schulung durchgeführt“ (N3.1), hatten die beiden anderen **vor Beginn der Fortbildung keinen hinreichend bereichsspezifischen Kenntnisstand über die Inhalte** (Unterkategorie 10.2) „Bisher noch keine Auseinandersetzung mit dem Thema“ (L3.15), „bisher noch keine Auseinandersetzung mit Thema der Fortbildung“ (M3.24).

4.9.2.5 Dimension: Trainingsdesign (Lernprinzipien, zeitliche Strukturen, Trainingsinhalt) (Baldwin & Ford)

Für einen gelingenden Transfer muss die Arbeitsumgebung förderlich, entsprechende Anwendungsmöglichkeiten müssen vorhanden und die Fortbildung muss auf die Teilnehmenden zugeschnitten sein. Dies wird auch von den teilnehmenden Leiterinnen erhofft. Sie **erwarten von dem/r Trainer/in Anregungen und Unterstützung für die Praxis** (Kategorie 3) „Wunsch nach Anregungen für Mitarbeiter/innen zum gesunden Arbeiten und Ratschläge gegen Überbelastung“ (K3.2), „Wunsch nach Praxisbezug, Methoden, Ideen und Information, u.a. über kulturelle Unterschiede in den Familien“ (K3.8), „Wunsch, auch in Arbeit mit Kindern, neue Wege, Impulse und Veränderungen umzusetzen“ (K3.37), „Wunsch nach Strategien und Methoden“ (K3.39), „Wunsch, dass Reflektion unterstützt wird“ (K3.40), „Gute Vermittlung der Inhalte der Dozent/en/innen“ (L3.3), „Wunsch, dass Erfahrungen weitergegeben werden können“ (L3.4), „Wunsch nach Sicherheit“ (L3.10), „Wunsch nach Hilfe durch die Trainer“ (L3.30), „Wunsch nach Handwerkszeug, was gibt es Neues?“ (M3.6), „Theorie steht am Anfang, sollte aber nicht alles sein“ (M3.10), „anderes Handwerkszeug und Struktur“ (M3.25), „keine „Zeitklauer“, wie z.B. zig Vorstellungsrunden“ (N3.13), „Aha-Effekt“ (N3.15), „Zeitmanagement“ (N3.34).

Neben praktischer Anregung und Unterstützung wünschen sich die teilnehmenden Leitungen **neue Lehrinhalte** (Kategorie 7) „Wunsch nach mehr Wissen, Informationen, neue Ideen, viel Material, Vertiefung der Inhalte und gelingende Umsetzung“ (L3.8), „Wunsch auf aktuelle Themen, z.B. (EHEC⁶², etc.)“ (L3.17), „moderne Technik, neue wissenschaftliche Erkenntnisse“ (N3.14), „Wissenschaftliche Begleitung und Recherche durch die Fachhochschulen und Unis, denn diese sind Garant für gute Qualität“ (N3.16).

⁶² Blutige Darmdurchfallerkrankung

4.9.2.6 Dimension: Arbeitsumgebung (Unterstützung, Möglichkeiten zur Anwendung) (Baldwin & Ford)

Wie schon weiter oben erwähnt, ist die Arbeitsumgebung für den Transfer entscheidend. Das betrifft die Unterstützung der Teilnehmenden und die Möglichkeiten zur Anwendungen (Kategorien siehe Pkt 7.2.3).

4.9.3 Auswertung des Kategoriensystems der nicht teilnehmenden Leiterinnen

4.9.3.1 Dimension: Personalentwicklungskonzept (Strehmel & Ulber)

Wie schon in Pkt. 7.2.1 erwähnt, ist für die Entwicklung der Mitarbeiter/innen ein **motivations- und kompetenzunterstützende Führungsstil** entscheidend (Kategorie 2). Dies äußern auch zwei der vier nicht teilnehmenden Leitungen *„Der Leitung ist das Wohlbefinden von Mitarbeiter/n/innen wichtig. Deswegen wurde ein Massagestuhl angeschafft, es ist ein Mitarbeiterraum in Planung und wegen dem Lärmpegel wurde das Mittagessen in die Gruppe verlegt“ (Q3.7)*, *„TN kam aus einem anderen sozialen Bereich. Sie ist mit ihren Grundfähigkeiten und Kenntnissen, wie z.B. Empathie, Bindungs- oder Beziehungsarbeit oder Kommunikationsfähigkeit eine wichtige Bereicherung“ (R3.1)*, *„Offenheit und Freude über die Unterstützung von Menschen mit unterschiedlichen Fähigkeiten und Tätigkeiten ist auch in der Konzeption verankert“ (R3.5)*. Sie wollen dabei die **Lernprozesse der Teilnehmenden unterstützen** (Kategorie 1) *„Erkenntnis, dass Entspannungs- und ressourcenorientierte Fortbildungen wie z.B. Zeitmanagement oder Stressbewältigung wichtig sind“ (R3.19)*, *„Erkenntnis, dass das Wissen um eine Fortbildung ins Team übertragen und in die Arbeit integriert werden muss“ (R3.20)*.

4.9.3.2 Dimension: Auswahl der Fortbildung (Strehmel & Ulber)

Die Absprache im Team oder nur mit der Leitung, welche Fortbildung besucht werden kann bzw. soll und welche Qualifikation sinnvollerweise anzustreben ist, ist relevant für die individuelle Entwicklung und die der gesamten Einrichtung. Orientierung sollte dabei die momentanen Aufgaben, Interessen und zukünftigen Entwicklungsschwerpunkte geben. Dies kann auch in der Konzeption der Einrichtung vermerkt werden. Folgende Fragen helfen weiter: Welche fehlende Kompetenzen können festgestellt werden? Was sind die Ursachen für Defizite? Wo ist die Einrichtung kompetent? Was möchte die Einrichtung weiter entwickeln? Welche Formen der Fortbildung sind dazu geeignet? Welche Prioritäten sind hinsichtlich der Themen zu setzen? Die befragten nicht teilnehmenden Leiterinnen **wählten für die Fortbil-**

dung geeignete Personen aus und sind bereit, diese zu **fördern** (Kategorie 5) „TN zeichnet sich durch Selbständigkeit, Ideenvielfalt, Motivation und Leistungsstärke aus, die Rolle des/r Trainer/s/in erscheint nicht maßgeblich“ (O3.18), „Freude, dass die Kolleginnen zu zweit die Fortbildung besuchen und so gemeinsam die Verantwortung übernehmen, die Inhalte an die gesamte Kita zu vermitteln“ (Q3.17), „Eine der TN ist Ergotherapeutin. Sie achtet sehr auf Gesundheit und möchte die Fortbildung nutzen, um später z.B. Ernährungsberatung zu machen“ (Q3.24), „Teilnahme der Kolleginnen die Kapazität und Interesse haben“ (Q3.29), „TN kam ursprünglich aus einem anderen sozialen Bereich. Sie ist mit ihren Grundfähigkeiten und Kenntnissen, wie z.B. Empathie, Bindungs- oder Beziehungsarbeit oder Kommunikationsfähigkeit eine wichtige Bereicherung. Fehlende pädagogische Kenntnisse behebt sie auf Fortbildungen der HAG oder anderen Anbietern“ (R3.7).

4.9.3.3 Dimension: Transferplanung (Strehmel & Ulber)

Wie schon unter Pkt. 7.2.3 ausgeführt, hängt eine gelingende Transferplanung stark von **positiven Erfahrungen bereits besuchter Fortbildungen** ab (Kategorie 9) „Zufriedenheit mit bisherigen Fortbildungen“ (O3.12), „Wissen aus Fortbildungen hat bereichert und befruchtet“ (R3.16). Auch die nicht teilnehmenden Leitungen sind bereit, **die Teilnehmenden bei der Umsetzung der Fortbildungsinhalte zu unterstützen** (Unterkategorie 10.1) „Fortlaufende Unterstützung der Mitarbeiterin“ (P3.26), „Gute Reflektion des Teams zum Thema Gesundheit, Delegation von Aufgaben und Kommunikation der Leitung, dass zielorientierte Weiterbildungen sinnvoll sind“ (R3.18), „Zuhören, Fragen stellen, benötigte Ressourcen stellen, Möglichkeiten abwägen und koordinieren; Unterstützung beim Transfer durch Material, Raum und Zeit für Angebote“ (R3.28). Eine nicht teilnehmende Leiterin möchte dazu allerdings **keine Aussage machen** (Unterkategorie 10.2) „keine Aussage“ (O3.17.1). Für die Beibehaltung des Gelernten wollen die nicht teilnehmenden Leiterinnen **Netzwerkbildungen** (Kategorie 11) „Versuch weiterer Vernetzung mit weiteren Bereichen“ (O3.17), „Wunsch nach Menschen, die unterstützen“ (R3.3), „Erhoffter Austausch mit anderen Kitas, um deren Tun kennenlernen zu können wird erhofft“ (R3.32) sowie die **Kooperation im Team unterstützen** (Kategorie 12) „Berichtserstattung auf Dienstbesprechung“ (Q3.36), „Gemeinsame Umsetzung der Fortbildung“ (Q3.37).

Als mögliche Schwierigkeiten bei der Umsetzung nennen die nicht teilnehmenden Leiterinnen **Zeitmangel** (Unterkategorie 14.1) „Schwierigkeiten gibt es mit den Terminen“ (P3.15), **Personalmangel** (Unterkategorie 14.2) „Schwierigkeiten gibt es durch den Ausfall von Personal“

(P3.16) und Schwierigkeiten bei der Umsetzung (Unterkategorie 14.3) „I.d.R. bringen Kurse nur betreffenden Kolleg/en/in und vielleicht einer weiteren Person etwas“ (P3.12), „Qualifizierungsanspruch umzusetzen ist schwierig“ (R3.24).

4.9.3.4 Merkmale der Leitungen (nicht teilnehmend): Anlass, Fachwissen, Erfahrungswissen, Haltung (Strehmel & Ulber) *Fähigkeit, Persönlichkeit, Motivation (Baldwin & Ford)*

Bereits vor der Fortbildung hatten die nicht teilnehmenden Leiterinnen einen **hinreichend bereichsspezifischen Kenntnisstand über die Inhalte der Fortbildung** (Kategorie 8) „Verankerung von Bewegung und Ernährung im Alltag besteht bereits. Fortbildung soll dies verstärken“ (O3.9), „Durch Vernetzung mit Hauswirtschaft und EKZ⁶³ ist der Ernährungsstandard und Sensibilisierung sehr hoch“ (O3.14), „Teilnahme an einem Projekt der Universität Lurup mit dem Thema Bewegungsbaustelle und „Stadterkundung“, „Fortlaufende und durch Fortbildung unterstützende Begleitung der Bewegungsbaustelle“ (Q3.5), „Umsetzung, Ergänzung und Optimierung von Ernährung, Bewegung, Resilienz und Selbstkennenlernen bleiben nach wie vor wichtige Aufgaben“ (R3.26).

4.9.3.5 Dimension: Trainingsdesign (Lernprinzipien, zeitliche Strukturen, Trainingsinhalt) (Baldwin & Ford)

Wie schon unter Pkt. 7.2.5 erwähnt, ist für einen gelingenden Transfer die Arbeitsumgebung förderlich, entsprechende Anwendungsmöglichkeiten müssen vorhanden und die Fortbildung muss auf die Teilnehmenden zugeschnitten sein. Die nicht teilnehmenden Leiterinnen haben unterschiedliche **Erwartungen** an die Fortbildung (Kategorie 3). Dies betrifft den Kompetenzerwerb, Spezialisierung und die Alleinstellung „Fortbildung ist für Einrichtung wichtig, da sie sehr auf Gesundheit achtet, zuckerreduzierte ökologische Lebensmittel verwendet, mit den Eltern zusammenarbeitet, Wert auf Bewegung, z.B. Schwimmen (Teilnahme bei einem DLRG Projekt⁶⁴) legt und auf Spezialisierung hofft“ (P3.1), „Hoffnung auf Kompetenzerwerb und Alleinstellung“ (P3.7).

Sie erhoffen sich **Anregungen für die Praxis** (Kategorie 4) „Wunsch von Praxisnähe und nicht zu viel Theorie“ (P3.29), „Hoffnung auf Alltagstauglichkeit“ (P3.31), „Heranführung an gesunde Ernährung von Kindern, die dies zu Hause nicht erhalten“ (O3.2).

Außerdem wird die **Kooperation mit dem Trainer und dessen Unterstützung** erwartet (Ka-

⁶³ EKZ = Elternkindzentrum

⁶⁴ Schwimmernangebot des DLRG

tergie 7) „*Hoffnung auf Unterstützung*“ (Q3.42), „*Gute Begleitung durch den Trainer wird erhofft*“ (R3.31), „*Guter Informationsfluss wird erhofft*“ (R3.32).

Sowohl die **Inhalte** (Unterkategorie 6.1) „*Interesse am Thema*“ (P3.20), „*Wunsch nach anspruchsvollem Thema*“ (Q3.13), „*Hoffnung auf neue Ideen*“ (Q3.43), „*Wegen dem dadurch verbundenen Kompetenzerwerb*“ (R3.13) als auch die **Didaktik der Fortbildung wird von den nicht teilnehmenden Leiterinnen als gut empfunden** (Unterkategorie 6.2) „*Klare Strukturen, Perspektiven, Zielrichtungen, Praxisnähe und Praxisrelevanz sind sehr wichtige Grundpfeiler*“ (O3.19), „*Bisherige Fortbildungen waren maximal Wochenkurse; Hoffnung, dass die Fortbildung durch Länge und umfangreiche Thematik nachhaltig ist*“ (P3.14), „*Freude, dass Fortbildung vom PARITÄTISCHEN angeboten wird*“ (Q3.15), „*Mit dem PARITÄTISCHEN wurden gute Erfahrungen gemacht*“ (R3.15).

4.9.3.6 Arbeitsumgebung (Unterstützung, Möglichkeiten zur Anwendung) (Baldwin & Ford)

Wie schon in Pkt. 7.3.1 und 7.3.3 dargestellt, wollen die nicht teilnehmenden Leiterinnen die **Lernprozesse der Teilnehmenden** (Kategorie 1) und die **Umsetzung der Fortbildungsinhalte** (Unterkategorie 10.1) durch ihren **motivations- und kompetenzunterstützenden Führungsstil** (Kategorie 2) fördern.

Für den **Transfer der Fortbildung** wollen sie den **Teilnehmenden klare Zielformulierungen geben** (Kategorie 13) „*Fokus auf das Thema Gesundheit. Dadurch Zugewinn an Anregungen und Vertiefung*“ (O3.5), „*Kompetenzerwerb für den TN*“ (O3.6), „*Geplante Teilnahme einer TN bei der HAG und Kontaktperson für den Qualitätszirkel*“ (Q3.9), „*Hoffnung auf Vertiefung des Themas Gesundheit und damit auch von Soziologie und Politik*“ (Q3.11), „*Wunsch, dass Fortbildung als Gesamtthema auch vom Stadtteil wahrgenommen wird*“ (Q3.-12), „*Es geht um die Haltung einer lernenden Person, die etwas erfasst und dies dann weitergeben kann*“ (Q3.21), „*Verbesserung des Transfers an die Eltern*“ (Q3.30), „*Wahrnehmung eigener Erfahrungen und „Know-how“ wird erhofft*“ (Q3.39), „*Wunsch, dass Kolleginnen als Multiplikator Inhalte der Fortbildung an die Kolleginnen und die Eltern weitergeben*“ (Q3.45), „*Behebung fehlender pädagogischer Kenntnisse*“ (R3.7), „*Freude an der Arbeit und Unterstützung der Kollegen*“ (R3.8), „*Herausfinden, ob diese psychisch und körperlich belastenden Arbeit das Richtige für TN ist*“ (R3.12), „*Qualifizierung und Weiterbildung des Teams*“ (R3.21).

4.9.4 Auswertung des Kategoriensystems des/r Trainer/s/in

4.9.4.1 Personalentwicklungskonzept (Strehmel & Ulber)

Diese Dimension betrifft den/die Trainer/in nicht.

4.9.4.2 Auswahl der Fortbildung (Strehmel & Ulber)

Diese Dimension betrifft den/die Trainer/in nicht.

4.9.4.3 Transferplanung (Strehmel & Ulber)

Damit Lerntransfer positiv gestaltet werden kann, müssen sich Teilnehmende, Leitungen sowie Trainer darüber im Klaren sein, welche Ziele mit einer Fortbildungsmaßnahme erreicht werden können. Wichtig ist dabei, dass der/die Trainer/in **auf die individuellen Bedürfnisse der Teilnehmenden und den Einrichtungen eingehen** (Kategorie 1) „Wissen der TN soll aufgegriffen und in praxisnahen Kontext gebracht werden“ (S3.13), „Die Umsetzung in den Alltag scheitert daran, dass die Hilfen im Nachhinein fehlen“ (S3.19), „Möglichkeiten persönlicher und direkter Ansprache“ (T3.5) „Gemäß Wunsch der TN weniger Theorievermittlung“ (T3.8), „Um zu erfahren, was sich die TN von der Fortbildung versprechen, sollen deren Erwartungen abgefragt werden“ (T3.16), „Gesundheit soll aus dem eigenen Erleben definiert werden“ (T3.18), „TN sollen die Nutzung des Vorhandenen erkunden und erproben“ (T3.22).

Die interviewten Trainer sind sich der Bedeutung der Unterstützung der Teilnehmenden für die Umsetzung des neuen Wissens in den Betriebsalltag bewusst. Um die Teilnehmenden zu motivieren, ist es ihnen wichtig, diesen den **Nutzen der Fortbildung für die Praxis deutlich zu machen** (Kategorie 5) „Bewusstwerden über das, was sinnvoll ist“ (S3.15).

Sie möchten **Tipps für die Evaluation in der Einrichtung geben** (Kategorie 6) „Nicht Wissen allein, sondern auch entsprechendes Verhalten“ (S3.14), „Überlegungen zur Umsetzung in die Praxis“ (S3.34), „Hilfe bei der Ideensuche aus Büchern, Zeitschriften oder Internetquellen“ (S3.38), „Hilfe bei der Suche nach Spielen zum Thema Gesundheit“ (S3.39), „Da Dinge hier nur angerissen werden können, werden Möglichkeiten zur eigenen Weiterbildung aufgezeigt“ (S3.41), **spezifisch zugeschnittene Qualifizierungsprogramme bzw. Handlungspläne bereitstellen** (Kategorie 7), „Überlegungen, wie man Menschen erreicht, die gesundheitlichen oder sonstigen Bedarf haben“ (T3.4), „Am Ende des ersten Moduls sollen die TN konkrete Ideen zur Umsetzung von Vorhaben im Stadtteil erarbeitet haben“ (T3.26), **Inhalte der Fortbildung so gestalten, dass sie leicht in die Praxis umgesetzt**

werden können (Kategorie 8) „Die praxisnahe Integration in den Alltag spielt eine große Rolle“ (S3.17), „Die Umsetzung soll nicht an Alltagsproblemen scheitern“ (S3.22), „Praktische Erarbeitung der Inhalte, damit ein Bezug zwischen Theorie und Praxis hergestellt werden kann“ (T3.25), **Partner- bzw. Gruppenarbeit** fördern (Kategorie 9) „Methoden sind Module und Lern-, bzw. Arbeitsgruppen“ (S3.11), „TN sollen zusammenarbeiten“ (T3.13), **Netzwerkbildungen anregen** (Kategorie 10) „Durch die relativ lange Begleitung wird versucht, das Problem der Vernetzung und der Umsetzung anzugehen“ (S3.20), „Herausfinden von Unterstützung und Ansprechpersonen“ (T3.12), „TN sollen ein Verständnis für die Verankerung, Möglichkeiten der Vernetzung unterschiedlicher Akteure, Stadtteilarbeit und Setting erhalten“ (T3.21) und abwechselnde **Trainingsreize, Reaktionen und Elemente einsetzen** (Kategorie 11) „Frontal vorgetragene Input soll in Grenzen gehalten werden“ (S3.26), „Durch ein Rollenspiel sollen sich die TN ein Projekt überlegen, das sie dann im Stadtteil verankern, publizieren oder kommunizieren können. Darüber sollen sie herausfinden, welche Gremien und Akteure es im und außerhalb des Stadtteils gibt (z.B. das Amt für Sozialraummanagement)“ (T3.10), „Überwiegend erfolgt die inhaltliche Be- und Erarbeitung in kleinen Arbeitsgruppen mit unterschiedlicher Zusammensetzung, sowie Präsentationen und Diskussionen im Plenum“ (T3.27), „Im Outdoor-Teil erproben und experimentieren die TN selbst, um Möglichkeiten der Praxisumsetzung zu erleben“ (T3.28).

4.9.4.4 Merkmale der TN: Anlass, Fachwissen, Erfahrungswissen, Haltung (Strehmel & Ulber) Fähigkeit, Persönlichkeit, Motivation (Baldwin & Ford)

Diese Dimension betrifft den/die Trainer/in nicht.

4.9.4.5 Trainingsdesign (Lernprinzipien, zeitliche Strukturen, Trainingsinhalt) (Baldwin & Ford)

Die Fortbildung besteht aus unterschiedlich und auf einander aufbauenden Modulen, die jeweils von **mehreren Trainer/n/innen inhaltlich und didaktisch gestaltet werden** (Kategorie 3) „Inhalte sollen an die Trainer der weiteren Module weitergegeben werden“ (T3.17). Dies kann sich positiv auf den Lernerfolg der Teilnehmenden auswirken, sich gegenseitig ergänzen. **Neue und vertiefende Lerninhalte** (Kategorie 2) „Wichtige Themen sind die Begriffe Gesundheit; Wohlbefinden und Bewegung. Wie hängen diese zusammen? Wie man darauf Einfluss nehmen und in der Kita umsetzen kann“ (S3.1), „Darstellung der Abhängigkeit von Gesundheit und sozialer Lage“ (T3.1), „Die Definition soll weit über die bloße Abwesenheit von Krankheit hinausreichen. Sie soll dem umfassenden Verständnis nach der Ottawa-Char-

ta⁶⁵ entsprechen“ (T3.19), „Der praktische Teil wird durch den theoretischen Input fundiert: Tut Bewegung wirklich Not? und: Wie viel Bewegung braucht ein Kind?“ (T3.23). Allerdings muss darauf geachtet werden, dass die verschiedenen Abschnitte letztendlich zu einem Ganzen sich entwickeln und Inhalte aus früheren Modulen an die nachfolgenden weitergegeben werden.

Bedeutend ist für den/die Trainer/in dabei auch, dass **bestehendes wissenschaftliches Wissen in der Fortbildung angewendet wird** (Kategorie 4) „Begonnen wird mit dem Gesundheitsbegriff“ (S3.30), „Fundierung von kursierendem Halbwissen“ (S3.33), „Aus dem umfassenden Gesundheitsbegriff leiten sich die Bedeutung von Gesundheitsförderung und der Begriff des Settings theoretisch und alltagsbezogen ab“ (T3.20).

4.9.4.6 Arbeitsumgebung (Unterstützung, Möglichkeiten zur Anwendung) (Baldwin & Ford)

Wie schon in Pkt. 7.4.3 erwähnt, sind sich der/die Trainer/in darüber bewusst, dass ihre Unterstützung der Teilnehmenden und die Gestaltung für Möglichkeiten zur Anwendung für einen positiven Lerntransfer bedeutend sind. Unterstützend wollen sie **auf individuelle Bedürfnisse der TN und Einrichtungen eingehen** (Kategorie 1), **Tipps für die Evaluation in der Einrichtung geben** (Kategorie 6), **spezifisch zugeschnittene Qualifizierungsprogramme bzw. Handlungspläne bereitstellen** (Kategorie 7), **Inhalte der Fortbildung so gestalten, dass sie leicht in die Praxis umgesetzt werden können** (Kategorie 8) und **für den Transfer Netzerkennungen anregen** (Kategorie 10).

Nachfolgend werden gemeinsame Aussagen aller vier befragten Gruppen genannt.

4.9.5 Gemeinsame Aussagen aller Interviewten (der Teilnehmerinnen, der teilnehmenden und nicht teilnehmend Leiterinnen, des/der Trainer/s/in)

Ein motivations- und kompetenzunterstützender Führungsstil bedeutet gegenseitiges Vertrauen. Dies erfordert zunächst sich selbst zu reflektieren, eigenes Denken, Standpunkte und Handlungen zu hinterfragen und zu beurteilen. Diese Fähigkeit zur Selbsterkenntnis setzt die Existenz von Selbstbewusstsein voraus, ein reflexives, besonnenes Bewusstsein des eigenen Ichs.

Dies ist die Voraussetzung um, wie in Pkt, 7.1.1, 7.2.1 und 7.3.1 beschrieben, ressourcen- und

⁶⁵ Dokument, dass zum Abschluss der 1. Intern. Konferenz zur Gesundheitsförderung von der Weltgesundheitsorganisation veröffentlicht wurde.

mitarbeiterorientiert zu arbeiten, das pädagogische Personal weiterzuentwickeln, zu stärken, zu unterstützen, zu motivieren, zu fordern und zu fördern. Diese Ausprägung eines motivations- und kompetenzunterstützenden Führungsstils ist sowohl bei den Teilnehmerinnen, als auch den teilnehmenden und nichtteilnehmenden Leiterinnen überwiegend zu erkennen. Das Interesse der Leiterinnen an den eigenen Mitarbeitern/innen ist u.a. durch die eigene Teilnahme an der Fortbildung ersichtlich, aber auch durch die reflektierte Erwartung an die für die Einrichtungen gewinnbringenden praktischen und theoretischen Erkenntnissen und Erfahrungen der Teilnehmenden und den Willen, dies auch, als Voraussetzung für einen gelingenden Lerntransfer, in die pädagogische Praxis umzusetzen.

Wichtig für einen positiven Transfer ist außerdem auch das wirklich eigene Interesse an der Fortbildung. Nach Auswertung der Interviews ist dies nicht nur bei den Teilnehmenden zu erkennen, sondern auch bei den Leiterinnen. Die Inhalte der Fortbildung werden von den teilnehmenden Leitungen positiv wahrgenommen, sie wollen ihre Mitarbeiter/innen in Bezug auf die Fortbildung unterstützen und motivieren. Wie schon die Beschreibung der Einrichtungen deutlich macht, wird dies durch einen hohen bereichsspezifischen Kenntnisstand über die Inhalte unterstützt. Sieben der neun Einrichtungen haben das Thema der Fortbildung als Konzeptionsschwerpunkt.

Wie in der dritten Dimension beschrieben, hängt gelingender Transfer entscheidend von positiven Erfahrungen mit der Umsetzung bisher besuchter Fortbildungen ab. Dies wurde bei der Auswertung sowohl bei den Teilnehmenden, als auch bei den teilnehmenden und nicht teilnehmenden Leiterinnen deutlich.

Bei den drei Untersuchungsgruppen berichteten von insgesamt 20 Befragten 14 von positiven und nur vier von negativen Erfahrungen. Für die restlichen zwei ist dies die erste Fortbildung. Dennoch, eine überaus große Anzahl von hinderlichen Erfahrungen wie Zeitmangel, Alltagsstress, Personalmangel, begrenzte Konzentrationsfähigkeit der Kinder, zu umfangreiche Themen, mangelnde Lerninhalte, Schwierigkeiten bei der Umsetzung, mangelnde Deutschkenntnisse der Kinder, finanzielle Knappheit, Widerstände im Team, andere Vorstellungen der Eltern, andere Vorstellungen der Kinder oder Raummangel machen die Verantwortung deutlich, die an jeden der Beteiligten, also Trainer, Leiterinnen und die pädagogischen Mitarbeiter/innen in Bezug auf positiven Transfer gestellt wird.

Klar ersichtlich ist von Seiten der Teilnehmenden ein hoher Wunsch auf Unterstützung ihrer Leiterinnen. Diese wiederum lassen ihre Bereitschaft dazu und den Willen, die Fortbildungsinhalte in die Praxis zu integrieren, deutlich erkennen. Klare Zielformulierungen für den

Transfer offenbaren dies.

Die Teilnehmenden erhoffen sich die Unterstützung durch Netzworkebildungen, die Beibehaltung des Gelernten durch soziale Interaktion bzw. Partner- oder Gruppenarbeit sowie die Umsetzung der Fortbildung in Kooperation mit Leitung und Kolleg/inn/en. Durch die Auswertung der Interviews der Leiterinnen und des/r Trainer/in ist dies zu erwarten. Die Trainer/in möchten Partner- bzw. Gruppenarbeit fördern und Netzworkebildungen anregen. Außerdem wollen sie auf die individuellen Bedürfnisse der Teilnehmenden und den Einrichtungen eingehen, Tipps für die Evaluation in der Einrichtung geben, spezifisch zugeschnittene Qualifizierungsprogramme bzw. Handlungspläne bereitstellen, Inhalte der Fortbildung so gestalten, dass sie leicht in die Praxis umgesetzt werden können und abwechselnde Trainingsreize, Reaktionen und Elemente einsetzen.

Die Didaktik und die Inhalte einer Fortbildung sind mitentscheidend für die spätere Umsetzung in die Praxis. Auch wenn beide Faktoren im Vorfeld sowohl von den Teilnehmenden als auch von den Leiterinnen als überwiegend positiv erwartet werden, gibt es doch, vor allem von Seiten der Teilnehmenden auch kritische Stimmen. Dies betrifft vor allem die Didaktik. Als kritisch werden demnach die Kürze der einzelnen Module sowie deren großen zeitlichen Abstände gesehen. Überwiegend werden sowohl von den Teilnehmenden, als auch von den Leiterinnen praxisnahe Themen erwartet. Dies geht u.U. zu Lasten theoretischer Lerninhalte. Auch wenn der/die Trainer/in die Inhalte der Fortbildung so gestalten will, dass sie leicht in die Praxis umzusetzen sind, legen beide auch sehr großen Wert auf neue und vertiefende Lerninhalte und die Bedeutung bestehenden wissenschaftlichen Wissens. Beides, Theorie und Praxis in einer Fortbildung positiv und gewinnbringend zu verbinden, erscheint als Herausforderung.

Die Auswertung der Interviews in diesem Kapitel bestätigen die Theorien der Transfermodelle von Baldwin & Ford sowie Strehmel & Ulber für einen positiven Transfer von Fortbildungen. Aus der Vielzahl der oben genannten Erwartungen und Bedarfe der Interviewten sollen als Resümee und Ausblick folgende nachfolgende Punkte herausgestellt werden.

5 Resümee und Ausblick

Zu Beginn dieser Arbeit wurde im ersten, theoretischen Teil zunächst die Frage nach der Notwendigkeit von Personalentwicklung gestellt. Es wurde dargestellt, dass Personalentwicklung zunächst schon aus Gründen der Humanität angebracht sei und Mitarbeiter/innen so eingesetzt

werden sollten, dass sie weder unter- noch überfordert seien, selbst wirken und sich verwirklichen könnten. Weiter sprächen auch aus Sicht der Organisationen entscheidende Gründe für eine gute Personalentwicklung, denn besonders gute, den Betrieben zu Gute kommende Leistungen würden dann erzielt, wenn Menschen ihre Arbeit als herausfordernd, aber nicht überfordernd betrachteten.

Im nächsten Abschnitt wurde Personalentwicklung als Summe von Maßnahmen definiert, die zu einer Höherqualifizierung von Mitarbeiter/innen führen soll, wovon sowohl diese als auch das Unternehmen Nutzen hätten. Um Personalentwicklung ökonomisch wirksam werden zu lassen, sei die Berücksichtigung der spezifischen, individuellen und sozialen Momente des betrieblichen Leistungsgeschehens notwendig. Dies schließe die berufstätigkeitsbezogene Förderung mit ein.

Nachdem die Maßnahmen der Personalentwicklung in vier verschiedene Bereiche klassifiziert wurden (Fachkompetenz, Methodenkompetenz, soziale Kompetenz und personale Kompetenz), wurden vier unterschiedliche Aktionsfelder, in denen Personalentwicklung stattfinden kann, näher beschrieben. Dem Aktionsfeld „off the job“ sind auch die Fort- und Weiterbildung angegliedert. Hier wurde deutlich, dass das Hauptproblem dieser Methoden der Transfer der erworbenen Qualifikationen ist.

Im theoretischen Hauptteil stand deswegen der Lerntransfer im Mittelpunkt. Zunächst wurde Transfer von Lernerfahrungen als Überführung des Gelernten im Lernkontext auf andere ähnliche Kontexte definiert, ein Effekt, der über das Gelernte hinaus geht. Danach wurden unterschiedliche Formen des Lerntransfers beschrieben (negativer Transfer, Null Transfer und positiver Transfer). Positiver Transfer würde demnach dann vorhanden sein, wenn erlernte Fähigkeiten Einfluss auf ein höheres Niveau, im Sinne eines schrittweise erfolgenden Dazulernens hätten.

Anschließend wurden die Transfermodelle von Baldwin & Ford sowie Strehmel & Ulber näher erläutert. Beide Modelle zeigen, dass Ziel einer jeden Fortbildung nicht nur ein erfolgreicher Trainingsinput sein sollte, sondern dass über die vermittelnde Rolle des Trainingsoutputs hinaus Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen generalisiert und aufrechterhalten werden müssen. Leitungskräften wird dabei eine entscheidende Rolle zugesprochen.

Ziel des zweiten, empirischen Teils war die Überprüfung zweier Hypothesen. Zum einen, ob die Variable „Transferbedingungen“ abhängig sei von den beiden Variablen „Trainingsinput“ und „Trainingsoutput“.

Dazu wurden im Vorfeld einer Fortbildung Teilnehmer/innen, Leitungen der Einrichtungen

und Trainer/innen nach ihren Bedarfen und Erwartungen befragt. Diese Interviews wurden anhand von Grundlagen und Techniken der "Qualitativen Inhaltsanalyse" von Phillip Mayring untersucht. Die o.g. genannte Hypothese wurde dann dadurch geprüft, dass die Interviews zunächst in Kategorien und dann in Dimensionen eingeteilt wurden. Diese Dimensionen (Fähigkeit, Persönlichkeit, Motivation; Trainingsdesign sowie Arbeitsumgebung) entstammen der Variablen „Trainingsinput“ des Transfermodells von Baldwin & Ford. Sie wurde ergänzt mit Dimensionen des Transfermodells von Strehmel und Ulber (Personalentwicklungskonzept; Auswahl der Fortbildung; Transferplanung sowie Fähigkeit, Persönlichkeit und Motivation).

Die Auswertung dieser Dimension bestätigte die Hypothese von Baldwin & Ford, dass die Variable „Transferbedingungen“ von den beiden Variablen „Trainingsinput“ und „Trainingsoutput“ abhängig ist. Ohne die genannten Voraussetzungen, insbesondere Eingehen auf die Bedarfe und Erwartungen der Teilnehmer/innen kann es kaum gelingen, über die einzelnen Themen einer Fortbildung hinaus Mut zu selbständigem Handeln in neuen Situationen zu wecken.

Die zweite Hypothese erweiterte die erste, indem sie davon ausgeht, dass Führungskräfte einer Kindertageseinrichtung eine entscheidende Rolle für den Lerntransfer seien. Strehmel & Ulber stellen diese in ihrem Modell explizit dar.

Bei der Auswertung der Teilnehmer/innen wurde vor allem in den Dimensionen „Personalentwicklungskonzept“, „Transferplanung“ und „Arbeitsumgebung“ deutlich, wie bedeutend die Unterstützung der Leitungen für deren pädagogischen im Bezug auf positiven Lerntransfer ist. Ressourcenorientiert ist es dabei wichtig, dass eine Leitung ihre Mitarbeiter/innen kennt und einschätzen kann, stärkt, fördert und fordert. Dies wurde in der Kategorie motivations- und kompetenzunterstützender Führungsstil“ deutlich. In der Dimension „Transferplanung“ wurde dies durch starken Wunsch der Teilnehmenden deutlich, dass Umsetzung der Fortbildung zusammen mit der Leitung und dem Team geschehen sollte. Auch diese Hypothese, dass die Unterstützung der Leitungen signifikant für den Lerntransfer sei, wurde demnach bestätigt.

Bei der Auswertung stellten sich zudem der Wunsch und die Erwartung nach praktischen Handlungsbausteinen der Teilnehmenden an den/die Trainer/in heraus, um diese dann eins zu eins in die Praxis umzusetzen. Aufbauend auf eigenen Erfahrungen berichteten viele Befragte von mangelndem Vertrauen in die Umsetzbarkeit der theoretischen Inhalte einer Fortbildung. Dabei kommt die Frage nach dem Verhältnis von Theorie und Praxis auf. Theorie ist jedoch

die Grundlage jeglicher praktischer Handlungsfähigkeiten. Gerade in der pädagogischen Praxis sind Theorien unterschiedlicher Bildungsinhalte enorm wichtig, denn sie helfen die Komplexität der Realität zu erfassen und die richtigen Ansatzpunkte für ein wirksames Handeln und einen positiven Transfer zu finden. Es ist zwar in der pädagogischen Arbeit möglich und im Einzelfall richtig, auch durch das einfache Ausprobieren, durch „Versuch und Irrtum“ lehrbare Erfahrungen zu machen, neue Ideen zu gewinnen und sich weiterzuentwickeln. Es besteht aber dabei die Gefahr, dass man in alten Gleisen verharrt und über Alltagstheorien nicht hinauswächst. Neu aufgenommenes theoretisches Wissen hilft jedoch, neue Ziele anzu-steuern. Die Aufgabe der Trainer/innen ist es dann, diese theoretischen Inhalte mit prakti-schen Handlungsbausteinen zu verknüpfen und die Schritte der Teilnehmenden im Blick auf einen positiven Transfer zu begleiten, kurz, bei allem Verständnis für den Ruf nach mehr Pra-xis sollten anwendbare Theorien, aktuelle Ergebnisse wissenschaftlicher Forschung und fach-wissenschaftliche Abhandlungen Grundlage einer jeden Fort- und Weiterbildung sein.

Ein weiterer Schritt sollte sein, nicht nur das in der Fortbildung speziell erlernte in der Praxis anzuwenden, sondern, wie auch von Baldwin & Ford sowie Strehmel & Ulber gefordert, mit dem entwickelten Handwerkszeug in schöpferischer Eigenständigkeit neue Themen wei-terzuentwickeln und in die Praxis umzusetzen. Das „Sich-Einlassen“, sowohl der Teilneh-menden als auch der Leiter/innen und des Teams auf die Inhalte und Prozesse der Fortbildung sind Voraussetzung für einen positiven und gelingenden Transfer. Positive Resultate und Wir-kungen können erzielt werden durch verbindliche Vorgaben für das Handeln der Referent/en/-innen, deren Selbstreflexion des eigenen Handelns, die Möglichkeiten und Grenzen einer Rea-lisierung der angestrebten Ziele und die Evaluation und Dokumentation der Ergebnisse. Diese müssen von den Weiterbildungsanbietern auf Grundlage unterschiedlichster Hintergründe der Teilnehmer/innen deren Bedarfe, Fragen, Erwartungen und Fähigkeiten immer wieder über-prüft werden.

Die Gestaltung von ganzheitlichen Bildungsprozessen, ein gemeinsamer, interaktiver und ernsthafter Dialog und Lernprozess über Ziele und Wege liegt dabei in der gemeinsamen Ver-antwortung aller Beteiligten.

Fort- und Weiterbildung hat im Qualifizierungssystem pädagogischer Fachkräfte an Bedeu-tung gewonnen. Fundament für die Professionalisierung sind zwar Grundausbildungen an Fachschulen und Hochschulen. Sie sind jedoch nur der Anfang einer beruflichen Qualifizie-rung. Kontinuierliche Weiterbildung ist im Blick auf gesellschaftliche Veränderungen eine aktuelle Anforderung. Veränderte Lebenslagen von Kindern, Eltern und Familien müssen von

Fachkräften im System der Kindertagesbetreuung aufgegriffen und beachtet werden. Dafür muss ein leistungsstarkes, wissenschaftlich begleitetes Fort- und Weiterbildungssystem angeboten werden, das in der Lage ist, zeitnah und unkompliziert weiterführend zu qualifizieren. Wie eingangs am Beispiel des Fußballspielers Sami Khedira erwähnt, tragen Grundvertrauen und der Glaube in die eigene Person, das Übertragen von Erfahrungen in andere Situationen, eine Herausforderung, die jedoch nicht überfordert, zu einem positiven Lerntransfer bei. Personalchefs haben hier eine besondere Bedeutung, denn sie können durch Bestätigung motivieren, Verantwortung übertragen und einen positiven Lerntransfer in grundlegender Weise fördern. Wie in dieser Abhandlung erörtert, können Fort- und Weiterbildungen nur effizient sein, wenn sie in den Arbeitsalltag übertragen werden können. Um Qualitätsstandards von Fortbildungen zu prüfen und Wege zur Weiterentwicklung aufzuzeigen, sollten Forschungen in diesem Bereich weiter betrieben und ausgeweitet werden.

6 Literaturverzeichnis

Baldwin, Timothy T. & Ford, J. Kevin (1988): Transfer of Training. A review and directions for future research. In *Personal Psychology*, 41 (1988)

Becker, Manfred (2002): *Personalentwicklung. Bildung, Förderung und Organisationsentwicklung in Theorie und Praxis*. 3. Auflage. Stuttgart: Schäffer-Poeschel-Verlag

Becker, Manfred (2011): *Psychologische Personalentwicklung. Planung, Steuerung und Kontrolle im Funktionszyklus*. 2. Auflage. Stuttgart: Schäffer-Poeschel-Verlag

Bergmann, Bärbel & Sonntag, Karlheinz (2006): *Transfer. Die Umsetzung und Generalisierung erworbener Kompetenzen in den Arbeitsalltag*. In Sonntag, Karlheinz: *Personalentwicklung in Organisationen*. 3. Auflage. Göttingen: Hofgreffe-Verlag

Conradi, Walter (1983): *Personalentwicklung*. 1. Auflage. Stuttgart: F. Enke Verlag

Dehm, Leander Vivian (2004): *Qualitative Evaluation des Trainingstransfers bei Absolventen der Ausbildung zum Systemischen Berater*. Universität Mannheim

Dudenverlag (2010): *Duden. Das Fremdwörterbuch*. 10. Auflage. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag

Gudjons, Herbert (2003): *Pädagogisches Grundwissen. Überblick - Kompendium - Studienbuch*. 10. Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt-Verlag

Hinsch, Rüdiger & Pfingsten Ulrich (2007): *Gruppentraining sozialer Kompetenzen GSK. Grundlagen, Durchführung, Anwendungsbeispiele*. 5. Ausgabe. Landsberg: Beltz Psychologie Verlags Union

Holling, Heinz & Liepmann, Detlef (2006): Verhaltensorientierte Verfahren der Personalentwicklung. In: Schuler Hein (Hrsg.): Lehrbuch der Personalpsychologie. 2. Auflage. Göttingen: Hofgreffe-Verlag

Klauer, Karl Josef (2011): Transfer des Lernens. Warum wir oft mehr lernen als gelernt wird. 1. Auflage. Stuttgart: Kohlhammer-Verlag

Kneer, Christof & Selldorf, Philipp (2012): „Ich muss nicht der große Liebling sein“. In: Süddeutsche Zeitung. 77. Jg. H. 145. München: Süddeutscher Verlag

Kossbiel, Hugo (1982): Personalentwicklung. In: Schmalenbachs Zeitschrift für betriebswirtschaftliche Forschung. 12. Jg., Sonderheft 14. Wiesbaden: Gabler-Verlag

Kraemer, Wolfgang (2001): Das E-Business der Personalentwicklung. Personalwirtschaft, 28, (1)

Lemke, Stefan G. (1995): Transfermanagement. 1. Auflage. Göttingen: Hofgreffe-Verlag

Mayring, Philipp (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 11. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz-Verlag

Neuberger, Oswald (1994): Personalentwicklung. 2. Auflage. Stuttgart: Enke-Verlag

Piezzi, Daniela (2002): Transferförderung in der betrieblichen Weiterbildung – Die Bedeutung der Arbeitsumgebung und der Integration der Weiterbildung in die Unternehmungsführung. In Euler, & Sloane (Hrsg.), Wirtschaftspädagogisches Forum, Band 21. Paderborn: Eusl-Verlagsgesellschaft MBH

Rosenstiel, Lutz von (2007): Grundlagen der Organisationspsychologie. Basiswissen und Anwendungshinweise. 6. Auflage. Stuttgart: Verlag Schäfer-Poeschel

Sattelberger, Thomas (2002): Innovative Personalentwicklung. Grundlagen, Konzepte, Erfahrungen. 3. Auflage. Wiesbaden: Gabler-Verlag

Scholz Christian (2012): Personalmanagement. Informationsorientierte und verhaltenstheoretische Grundlagen. 6. Auflage. München: Vahlen-Verlag

Schuler, Heinz (2006): Lehrbuch der Personalpsychologie. 2. Auflage. Göttingen: Hofgreffe-Verlag

Schuler, Heinz & Barthelme, Dorothea (1995): Soziale Kompetenz als berufliche Anforderung. In Seyfried, Brigitte (Hrsg.), „Stolperstein“ Sozialkompetenz. Bielefeld: Bertelsmann-Verlag

Sonntag, Karlheinz (2006): Personalentwicklung. Ein Feld psychologischer Forschung und Gestaltung. In: Sonntag, Karlheinz: Personalentwicklung in Organisationen. 3. Auflage. Göttingen: Hofgreffe-Verlag

Sonntag, Karlheinz (2002): Personalentwicklung und Training – Stand der psychologischen Forschung und Gestaltung. In: Zeitschrift für Personalpsychologie. 1. Jg., Heft 2

Sonntag, Karlheinz (2004): Personalentwicklung. In: Schuler, Heinz: Enzyklopädie der Psychologie D/III/3. Organisationspsychologie – Grundlagen und Personalpsychologie. 3. Auflage. Göttingen: Hofgreffe-Verlag

Stark, Robin & Mandl, Heinz (2000): Das Theorie-Praxis-Problem in der pädagogisch-psychologischen Forschung – ein unüberwindbares Transferproblem? (Forschungsbericht Nr. 118). München: Ludwig-Maximilian-Universität, Institut für Pädagogische Psychologie und empirische Pädagogik

Strehmel, Petra & Ulber, Daniela (2011): Ergänzungsantrag zum Forschungsantrag „IMPROVE“

Weiterbildungsinitiative Pädagogische Fachkräfte (2011): Qualität in der Fort- und Weiterbildung von pädagogischen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen. Standards Für Anbieter

Wissenschaftlicher Rat der Dudenredaktion (2009): Duden. Das Fremdwörterbuch. 10. Auflage. Mannheim, Wien, Zürich: Der Dudenverlag

Internetquellen:

Forschungsinstitut betriebliche Bildung: <http://www.kompetenzplus.de/c.php/kplus/weiterbildung/Handlungsfelder/Personalentwicklung.rsys> (Zugriff: 11.05.2012, 11.17 Uhr)

Schlüsselqualifikationen von Führungskräften: <http://qualifikation.kenline.de/qualifikation/-fachkkompetenz.htm> (Zugriff: 4.05.2012, 13.56 Uhr)

Psychologische Begriffsbestimmungen 2006/7: <http://www.stangl.eu/psychologie/definition/Transfer.shtml>

7 Anhang

Anlage 1: Fragebogen für die Teilnehmer/innen in der Anfangsphase (Rohmaterial)

Anlage 2: 1. Paraphrasierung der Antworten der Teilnehmer/innen

Anlage 3: 2. Paraphrasierung der Antworten der Teilnehmer/innen

Anlage 4: Generalisierung der Antworten der Teilnehmer/innen

Anlage 5: Fragebogen für die Teilnehmer/innen (Leitungen) in der Anfangsphase (Rohmaterial)

Anlage 6: 1. Paraphrasierung der Antworten der Teilnehmer/innen (Leitungen)

Anlage 7: 2. Paraphrasierung der Antworten der Teilnehmer/innen (Leitungen)

Anlage 8: Generalisierung der Antworten der Teilnehmer/innen (Leitungen)

Anlage 9: Fragebogen für die Leitungen in der Anfangsphase (Rohmaterial)
Anlage 10: 1. Paraphrasierung der Antworten der Leitungen
Anlage 11: 2. Paraphrasierung der Antworten der Leitungen
Anlage 12: Generalisierung der Antworten der Leitungen
Anlage 13: Fragebogen für den/die Trainer/in in der Anfangsphase (Rohmaterial)
Anlage 14: 1. Paraphrasierung der Antworten des/r Trainer/s/in
Anlage 15: 2. Paraphrasierung der Antworten des/r Trainer/s/in
Anlage 16: Generalisierung der Antworten des/r Trainer/s/in
Anlage 17: Kategoriensystem für die Teilnehmer/innen
Anlage 18: Kategoriensystem für die Teilnehmer/innen (Leitungen)
Anlage 19: Kategoriensystem für die Leitungen
Anlage 20: Kategoriensystem für den/die Trainer/in
Anlage 21: Dimensionenbildung für Teilnehmer/innen
Anlage 22: Dimensionenbildung für die Teilnehmer/innen (Leitungen)
Anlage 23: Dimensionenbildung für die Leitungen
Anlage 24: Dimensionenbildung für den/die Trainer/in

8 Eigenständigkeitserklärung

Irmtraud Krinn

Bildung und Erziehung in der Kindheit

8. Semester

Matrikel-Nr.: 2008639

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Bachelorthesis

Transfer von Fortbildungserkenntnissen in die pädagogische Arbeit

- Empirisch ermittelte Bedarfe und Erwartungen von Teilnehmer/Innen, Leitungen von Einrichtungen und Trainer/Innen einer Fortbildung im Kindertagesstättenbereich -

eigenständig angefertigt habe.

Hamburg, den 29.07.2012

(Irmtraud Krinn)