



FAKULTÄT FÜR **INFORMATIK**

Optimierung von Software-Schulungen von Außendienstmitarbeitern und Ver- tretern im Bezug auf deren Kompetenzen

DIPLOMARBEIT

zur Erlangung des akademischen Grades

Magister der Sozial- und Wirtschaftswissenschaften

im Rahmen des Studiums

Informatikmanagement

ausgeführt von

Martin Stefan Heinisch

Matrikelnummer 0626982

am:

Institut für Informationssysteme

Betreuung:

Betreuer Univ.-Prof. Dr. Jürgen Dorn

Mitwirkung: Univ.Ass. Bakk. Mag. Dr. Markus Pichlmair

Wien, 10.11.2009

(Unterschrift Verfasser)

(Unterschrift Betreuer)

Erklärung zur Verfassung der Arbeit

Martin Stefan Heinisch,
Walserweg 47, 6700 Bludenz, Österreich

„Hiermit erkläre ich, dass ich diese Arbeit selbständig verfasst habe, dass ich die verwendeten Quellen und Hilfsmittel vollständig angegeben habe und dass ich die Stellen der Arbeit – einschließlich Tabellen, Karten und Abbildungen –, die anderen Werken oder dem Internet im Wortlaut oder dem Sinn nach entnommen sind, auf jeden Fall unter Angabe der Quelle als Entlehnung kenntlich gemacht habe.“

Wien, 10.11.2009

(Martin Stefan Heinisch)

Abstract

Training and continuing education are necessary. Today's rapid changes in society and in economy require "constant learning". In addition to federal expenditures, the private sector spends more and more money on (continuing) education of their employees. Besides several influencing factors, the fluctuation of employees is increasing this tendency. The demanded flexibility of the people (Brunner, 2006, S. 1) involves increased job hopping. Companies have to fill certain jobs more often which involves training these new members of staff. Typically for this situation are salesmen.

But also bigger rearrangements within companies are more frequently necessary. New machinery, processes, restructuring, etc. are forcing the education of whole departments. One example is the implementation of new software. At the beginning, all employees are trained. But later on new employees have to be trained too. This situation in combination with a typical fluctuation job like salesman makes it quite clear why continuous training is inevitable.

As education needs time and money it is important, whether these factors can be influenced, or not. Often the trainings are standardized. An adjustment to individual requirements is most likely not possible. But there is another starting point. People who do the same job may have common and typical characteristics. To be more precisely: They may share characteristics in terms of competences, learning behavior, educational background, etc. If they do, is it possible to create a standardized and perseverative training on them?

Prior of a real training, competences, knowledge and addiction of the participants are collected, measured and analyzed. Out of it, certain personal attributes of the tested persons are filtered in order to determine which learning or training method would theoretically be most suitable.

A predefined time period after the training, evaluating data is collected. The analysis of that in combination with the previously received data shall bring up information about optimization possibilities which will be discussed in detail within this study.

Kurzfassung

Schulungen und Weiterbildungen stehen hoch im Kurs. Rasante Entwicklungen in Gesellschaft und der Wirtschaft machen das „lebenslange Lernen“ unabdingbar. Zusätzlich zu staatlichen Aufwendungen investiert vor allem die Privatwirtschaft immer mehr in Bildung und Weiterbildung ihrer Arbeitnehmer. Neben vielen Einflussfaktoren verstärkt die Fluktuation diese Tendenz. Die oft verlangte Flexibilität am Arbeitsplatz (wie sie beispielsweise der Generalsekretär der dänischen Industriellenvereinigung beschreibt (Brunner, 2006, S. 1)) bringt einen häufigeren Arbeitsplatzwechsel der Arbeitnehmer mit sich. Betriebe müssen somit bestimmte Arbeitsplätze oftmals neu besetzen und den oder die neuen Angestellten anlernen. Ein typischer Beruf hierfür ist jener des Vertreters.

Aber auch größere Umstellungen innerhalb von Unternehmen selbst werden immer häufiger notwendig. Neue Maschinen, Prozesse, Abläufe, Umstrukturierungen, etc. zwingen zu Schulungen ganzer Abteilungen. Ein Beispiel ist die Einführung von neuer Software. Zu Beginn werden alle darauf arbeitenden Mitarbeiter geschult. Aber auch später müssen immer wieder neue Mitarbeiter auf diese Software eingeschult werden, falls sie noch nie damit gearbeitet haben. Im Zusammenhang mit einem vermeintlich typischen Fluktuationsberuf wie dem des Vertreters wird klar, dass ständige Schulungen unumgänglich sind.

Da Schulungen neben Zeit auch Geld kosten, stellt sich die Frage, ob und wie sich diese Faktoren beeinflussen lassen. Meistens sind diese Schulungen von sich aus standardisiert. Eine Anpassung an individuelle Ansprüche dürfte kaum zu verwirklichen sein. Daraus leitet sich aber ein anderer Ansatzpunkt ab: Gibt es im Bereich bestimmter Berufsfelder typische Merkmale der dort tätigen Personen? Konkret bedeutet diese Fragestellung: Gibt es mehr oder weniger typische Merkmale in Sachen Kompetenzen, Lernverhalten, Ausbildungsweg, etc. welche Arbeitnehmer in einem Beruf wie dem des Vertreters vermehrt mit sich bringen? Wenn ja, kann darauf eine ständig wiederkehrende Schulung standardisiert abgestimmt werden?

Im Vorfeld einer realen Schulung werden Kompetenzen, Wissen und Neigungen der Teilnehmer erfasst, gemessen und analysiert. Daraus werden bestimmte Eigenschaften der Testpersonen herausgefiltert, um zu ermitteln, welche Lernmethode/Unterrichtsmethode für sie am besten geeignet ist.

Nach Ablauf einer festgelegten Zeitspanne werden im Anschluss an die Schulung Evaluierungsdaten erhoben. Die Analyse daraus, in Verbindung mit den im Vorfeld gewonnen Daten, soll Aufschluss über erfolgsversprechende Optimierungsmöglichkeiten geben, welche gegen Ende der Studie ausführlich erläutert werden.

Inhaltsverzeichnis

ABSTRACT	III
KURZFASSUNG	IV
INHALTSVERZEICHNIS	V
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	VII
TABELLENVERZEICHNIS	IX
1 EINLEITUNG	10
1.1 VORGEHENSWEISE	11
1.2 ZIELASPEKTE DER ARBEIT	12
1.3 STRUKTUR DER ARBEIT	12
2 THEORETISCHE GRUNDLAGEN	14
2.1 WEITERBILDUNG	14
2.2 FORMEN DER WEITERBILDUNG	15
2.3 BETRIEBLICHE AUS- UND WEITERBILDUNG - SITUATION	16
2.4 AUFWENDUNGEN FÜR WEITERBILDUNG	17
2.5 BEDEUTUNG BETRIEBLICHER AUS- UND WEITERBILDUNG IN UNTERNEHMEN	20
2.6 BEDEUTUNG BETRIEBLICHER AUS- UND WEITERBILDUNG FÜR ARBEITNEHMER	22
2.7 MOTIVATION FÜR WEITERBILDUNG	23
2.8 ERFOLGSDRUCK	24
2.8.1 Aufwand – Teufelsspirale	24
3 UNTERRICHTSTHEORIE, LERNTHEORIE	26
3.1 DIDAKTIK	26
3.1.1 Didaktische Modelle	27
3.2 METHODIK	31
3.2.1 Frontalunterricht	32
3.2.2 Gruppenarbeiten	33
3.2.3 Stationenlernen/Lernzirkel	35
3.2.4 E-Learning	39
3.3 DER LERNSTIL	42
3.3.1 Experimentales Lernen	43
3.3.2 Lernmethoden	43
3.3.3 Lernstile	44
3.3.4 Kombination der Lernstile mit psychologischen Aspekten und Berufsbildung	45
3.3.5 Spezialisierung durch Ausbildung und Beruf	46
3.3.6 Annahmen zur Studie	49
3.4 QUALITÄTSMERKMALE VON LEHRENDEN	49
3.5 QUALITÄTSMERKMALE VON SCHULUNGEN	50
3.5.1 Messung	51
3.5.2 Zufriedenheit	51
4 BERUFSWAHL IN ABHÄNGIGKEIT ZUR PERSÖNLICHKEIT	53
5 STUDIENZIEL UND HYPOTHESEN	57
6 BESCHREIBUNG/ABLAUF DER STUDIE	59
6.1 DIE EXPERIMENTPLANUNG	59
6.1.1 Ablauf Schulung	59
6.1.2 Schulungsmaterialien	60
6.2 DATEN	60
6.3 DER FRAGEBOGEN	61
6.3.1 Fragen zur Verkaufs- und Vertriebskompetenz	61

6.3.2	Ausbildungsweg	63
6.3.3	Soziale Kompetenz.....	63
6.3.4	Arbeitsverhalten	67
6.3.5	Lernkompetenz.....	68
6.3.6	Lernumgebung	69
6.3.7	Lerntypen.....	71
6.4	DER EVALUIERUNGSBOGEN.....	71
6.4.1	Technische Kompetenz	71
6.4.2	Systembeherrschung	72
6.4.3	Lernziele	73
7	AUSWERTUNGEN DES FRAGEBOGENS	76
7.1	VERKAUFS- UND VERTRIEBSKOMPETENZ.....	76
7.1.1	Firmenkenntnis.....	76
7.1.2	Erfahrungen als Vertreter allgemein.....	77
7.1.3	Arbeitszeit als Vertreter bei Nestlé.....	78
7.1.4	Subjektive Einschätzungen	79
7.1.5	Ausbildungsweg	79
7.2	SOZIALE KOMPETENZ.....	80
7.2.1	Teamfähigkeit – Selbsteinschätzung.....	80
7.2.2	Fragenkomplex Sozialkompetenz	81
7.2.3	Arbeitsverhalten	87
7.3	LERNKOMPETENZ.....	89
7.4	LERNUMGEBUNG	91
7.5	LERNTYPEN.....	92
8	SCHLUSSFOLGERUNGEN	94
9	AUSWERTUNG DES EVALUIERUNGSBOGENS.....	96
9.1	TECHNISCHE KOMPETENZ.....	96
9.2	SYSTEMBEHERRSCHUNG	97
9.3	LERNZIELE	99
9.4	EVALUIERUNG DER SCHULUNG	102
10	VORSCHLÄGE FÜR ZUKÜNFTIGE SCHULUNGEN DER ADM	103
10.1	FRONTALUNTERRICHT ALS SCHULUNGSGRUNDLAGE	103
10.2	GRUPPENARBEITEN	103
10.3	DER LERNZIRKEL ALS PRAXISNAHER UNTERRICHT	104
10.3.1	Praxisnähe	104
10.3.2	Planungsphase.....	104
10.3.3	Individuelle Leistungskontrolle	105
10.4	E-LEARNING	105
11	FAZIT	106
12	KRITIK	107
13	LITERATURVERZEICHNIS.....	108
14	APPENDIX	111

Abbildungsverzeichnis

ABB. 1 - STRUKTUR DER ARBEIT	13
ABB. 2 - PROZENTANTEIL AN WEITERBILDENDEN UNTERNEHMEN (WERNER, 2006, S. 2)	16
ABB. 3 - KOSTEN DER WEITERBILDUNG NACH BRANCHEN (SCHMIDT, 2007, S. 209)	19
ABB. 4 - ANTEIL VON UNTERNEHMEN MIT WEITERBILDUNGSANGEBOT (SCHMIDT, 2007, S. 705)	20
ABB. 5 - ABHÄNGIGKEIT VON WEITERBILDUNGSANGEBOT ZU BETRIEBSGRÖÖE (SCHMIDT, 2007, S. 706)	21
ABB. 6 - INTERESSE AN BERUFLICHER WEITERBILDUNG (STATISTA, 2009)	22
ABB. 7 - WEITERBILDUNG NACH ALTER (SCHMIDT, 2007, S. 707).....	23
ABB. 8 - AUFWAND VON SCHULUNGEN - (TEUFELS-)SPIRALE	25
ABB. 9 - DIDAKTISCHE MODELLE, (GERNOT GONSCHOREK, 2007, S. 179)	28
ABB. 10 - DAS DIDAKTISCHE DREIECK NACH COHN (BÖSCH, 2006, S. S. 149).....	29
ABB. 11 - GRUPPENARBEIT ALS EINE SOZIALFORM DES UNTERRICHTS (HONEGGER, 2009)	34
ABB. 12 - GESCHLOSSENER LERNZIRKEL	36
ABB. 13 - OFFENER LERNZIRKEL	37
ABB. 14 - UNTERTEILTER LERNZIRKEL	37
ABB. 15 - KREISLAUF "LERNEN DURCH ERFAHRUNG" (KOLB, 1984, S. 4)	43
ABB. 16 - VERKNÜPFUNG LERNSTILE UND PSYCHOLOG. TYPEN (KOLB, 1984).....	46
ABB. 17 - STUDIENWAHL IM ABHÄNGIGKEIT ZUM PERSÖNLICHEN LERNSTIL (KOLB, 1984, S. 86)	47
ABB. 18 - BERUFSWAHL IN ABHÄNGIGKEIT ZUM PERSÖNLICHEN LERNSTIL (KOLB, 1984, S. 89)	48
ABB. 19 - QUALITÄTSMERKMALE EINES LEHRENDEN (FANKHAUSER, 2005, S. 74)	50
ABB. 20 - QUALITÄTSMERKMALE EINER SCHULUNG (FANKHAUSER, 2005, S. 106)	50
ABB. 21 - KURZBESCHREIBUNG DER PERSÖNLICHKEITSTYPEN NACH HOLLAND (GABROWSKI, 2007, S. 52)..	56
ABB. 22 - FRAGEN ZUR KOMMUNIKATIONSFÄHIGKEIT (CODE: SKZ-002, -003, -004)	65
ABB. 23 - FRAGEN ZUR INTEGRATIONSFÄHIGKEIT (CODE: SKZ-005, -006, -007)	65
ABB. 24 - FRAGEN ZUR INTEGRATIONSFÄHIGKEIT (CODE: SKZ-008, -009, -010)	65
ABB. 25- FRAGEN ZUR SENSIBILITÄT (CODE: SKZ-011, -012 -013)	66
ABB. 26 - FRAGEN ZUR STREITKULTUR (CODE: SKZ-014, -016 -016)	66
ABB. 27 - FRAGEN ZUR SENSIBILITÄT (CODE: SKZ-017, -018 -019).....	67
ABB. 28 - FRAGENKOMPLEX ZUM LERNSTIL IM KONKRETEN FRAGEBOGEN.....	71
ABB. 29 - NOTIZFELD ZU LZ-001	74
ABB. 30 - ANTWORTVERTEILUNG VK-001	77
ABB. 31 - ANTWORTHÄUFIGKEITEN VK-002	78
ABB. 32 - VERGLEICH DER ANTWORTHÄUFIGKEIT VK-001 BIS VK-003	78
ABB. 33 - MITTELWERT UND MEDIAN FÜR DIE FRAGEN VK-001 BIS VK-005.....	79
ABB. 34 - ANTWORTVERTEILUNG TEAMFÄHIGKEIT/SELBSTEINSCHÄTZUNG	80
ABB. 35 - ANTWORTMENGE FRAGEN SKZ-002 BIS SKZ-004	82
ABB. 36 - ANTWORTMENGE FRAGEN SKZ-005 BIS SKZ-007	82
ABB. 37 - ANTWORTMENGE FRAGEN SKZ-008 BIS SKZ-010	83
ABB. 38 - ANTWORTMENGE FRAGEN SKZ-011 BIS SKZ-013	84

ABB. 39 - ANTWORTMENGE FRAGEN SKZ-014 BIS SKZ-016	85
ABB. 40 - ANTWORTMENGE FRAGEN SKZ-017 BIS SKZ-019	86
ABB. 41 - NETZDIAGRAMM FRAGENKOMPLEX "SOZIALKOMPETENZ"	87
ABB. 42 - ANTWORTVERTEILUNG DER FRAGEN SKZ-020 BIS SKZ-022	88
ABB. 43 - RÜCKGABEWERTE FRAGESTELLUNG SKZ-023	88
ABB. 44 - GEGEBENE ANTWORTEN LK-001/1 UND LK-001/2	89
ABB. 45 - ABGEGEBENE ANTWORTEN ZU FRAGE LK-003	90
ABB. 46 - ANTWORTVERTEILUNG ZUR FRAGESTELLUNG NACH DEM LERNERFOLG	90
ABB. 47 - ANTWORTVERTEILUNG FRAGE LU-001	91
ABB. 48 - LAGEMAßE FÜR DIE FRAGEN LU-002/1 BIS LU-002/3	91
ABB. 49 - PUNKTEVERTEILUNG AUF DIE VIER LERNTYPEN	93
ABB. 50 - MITTLERES AUFTRETEN VON TECHNISCHEN PROBLEMEN NACH DER SCHULUNG	96
ABB. 51 - SELBSTEINSCHÄTZUNG DER BEFRAGTEN NACH FUNKTIONEN	97
ABB. 52 - ANTWORTVERTEILUNG MIT BEZUG AUF FEHLERHAFTE RÜCKGABEWERTE	98
ABB. 53 - ABGEGEBENE ANTWORTEN AUF DIE FRAGE LZ-002	100
ABB. 54 - ANTWORTMENGEN ZU DEN FRAGEN LZ-003/1 UND LZ-003/2	101

Tabellenverzeichnis

TABELLE 1 - VERTEILUNG VON WEITERBILDUNGSFORMEN (WERNER, 2006, S. 8)	18
TABELLE 2 - STÄRKEN UND SCHWÄCHEN DES FRONTALUNTERRICHTS	33
TABELLE 3 - STÄRKEN UND SCHWÄCHEN DER GRUPPENARBEIT	35
TABELLE 4 - STÄRKEN UND SCHWÄCHEN DES LERNZIRKELS	39
TABELLE 5 - E-LEARNING, TECHNISCHE EINTEILUNG (REICH, 2009)	40
TABELLE 6 - VOR- UND NACHTEILE DES E-LEARNINGS	41
TABELLE 7 - PSYCHOLOGISCHE TYPEN NACH JUNG (KELLEY, 2003)	45
TABELLE 8 - QUALIFIKATIONSERWERB IN PROZENT (GABROWSKI, 2007, S. 38)	53
TABELLE 9 - FREQUENZ DES BERUFSWECHSELS 2001 (GABROWSKI, 2007, S. 39)	54
TABELLE 10 - GRUNDPERSÖNLICHKEITSTYPEN NACH HOLLAND (FUX, 2005, S. 75F)	55
TABELLE 11 - ABLAUFPLAN FÜR DIE SCHULUNGEN	60
TABELLE 12 - ZUORDNUNG DER DATEN ZU DEN HYPOTHESEN	60
TABELLE 13 - ÜBERBLICK ZUM FRAGENKOMPLEX ZU DEN TECHNISCHEN KOMPETENZEN	72
TABELLE 14 - ANTWORTVARIANTEN DES FRAGENKOMPLEXES ZUR SOZIALKOMPETENZ	81
TABELLE 15 - MITTELWERTE UND MEDIANE KOMMUNIKATIONSFÄHIGKEIT	81
TABELLE 16 - MITTELWERTE UND MEDIANE INTEGRATIONSFÄHIGKEIT	82
TABELLE 17 - MITTELWERTE UND MEDIANE ZU KONTAKTFÄHIGKEIT	83
TABELLE 18 - MITTELWERTE UND MEDIANE ZUR SENSIBILITÄT	83
TABELLE 19 - MITTELWERTE UND MEDIANE ZU STREITKULTUR	84
TABELLE 20 - MITTELWERTE UND MEDIANE ZU LÖSUNGSFINDUNGSFÄHIGKEIT	85
TABELLE 21 - LAGEMAß UND STANDARDABWEICHUNG ZUM FRAGENKOMPLEX NACH SCHINKOWITSCH	92
TABELLE 22 - DURCHSCHNITTliche BEWERTUNG DER SYSTEMVERTRAUTHEIT	96
TABELLE 23 - DESKRIPTIVE STATISTIK ZU DEN FUNKTIONEN	98
TABELLE 24 - MITTELWERT UND MEDIAN ZU FRAGE FB-015	99
TABELLE 25 - MITTELWERT UND MEDIAN ZU FRAGE FB-016	99
TABELLE 26 - MITTELWERT UND MEDIAN ZU FRAGE LZ-002	100
TABELLE 27 - MITTELWERT UND MEDIAN ZU DEN FRAGEN LZ-003/1 UND LZ-003/2	100
TABELLE 28 - MITTELWERT UND MEDIAN ZU FRAGE LZ-004	101

1 Einleitung

Mitarbeiterschulungen sind tagtägliche Aufgaben von (größeren) Unternehmen. Kürzere Produktzyklen, neue Technologien, neue Prozesse und Methoden, Veränderungen der Kundenanforderungen, neue Konkurrenz durch die Globalisierung: Dies alles sind Gründe für einen ständigen Veränderungs- und Anpassungsdruck in der heutigen Arbeitswelt (Fankhauser, 2005, S. 16). Die vorliegende Arbeit untersucht, ob sich bestimmte, häufig wiederkehrende, Schulungen nicht besser auf deren Teilnehmer abstimmen lassen, um daraus mögliches Optimierungspotenzial auszuschöpfen.

Die in dieser konkreten Arbeit untersuchte Schulung ist eine Softwareeinführung von Außendienstmitarbeiter (im Fachjargon auch „Vertreter“ genannt). Für diese Berufsgruppe sind Schulungen verhältnismäßig oft notwendig. Die Gründe dafür können zwar unterschiedlich sein, wiederholen und ähneln sich in ihrer Art dennoch häufig. Mitarbeiter verlassen das Unternehmen und müssen durch neue ersetzt werden, neue Regelungen (gesetzliche oder firmeninterne) und Richtlinien oder Arbeitsprozesse werden eingeführt. Oder die Produkt- als auch Preispolitik werden geändert. Unter anderem sind, auch aus den genannten Gründen, Veränderungen in der Softwarelandschaft mit der Zeit unvermeidbar, was ebenfalls Schulungsmaßnahmen erfordert.

Genau betrachtet finden sich in der konkret behandelten Situation ständig wiederkehrende, vergleichbare Verhältnisse. Spezifizierter ausgedrückt bedeutet dies, dass die Hauptumstände von typischen Softwareschulungen für Mitarbeiter annähernd gleichbleibend sind und zudem eher selten neue oder stark veränderte Verhältnisse hinzukommen. Zu diesen Merkmalen zählen:

- der Schulungshintergrund (Einschulung auf eine (Verkaufs-)Software),
- die Schulung (Art, Methodik, Aufbau, ...),
- die Art der Schulungsunterlagen sowie
- die Teilnehmer (meistens eine bestimmte Berufsgruppe eines Unternehmens).

Eine Schulung in diesem Umfeld hat oftmals einen ähnlichen Themenhintergrund (Softwareänderung oder –Erneuerung) als auch einen ähnliches Themengebiet (die Software sowie die Arbeitsprozesse). Zudem sind die Teilnehmer oftmals dieselben bzw. gleichen Berufstyps und haben das gleiche Schulungsziel. Darüber hinaus wird die Schulung an sich fast immer ähnlich aufgebaut sein.

Konkret behandelt diese Arbeit die Fragestellung, ob Schulungen mit obigen Charakteristika Optimierungspotenzial dahingehend besitzen, als dass diese an die Teilnehmer und deren persönlichen Eigenschaften angepasst werden könnten.

Auffallend ist, dass bestimmte Variablen bzw. Verhältnisse in dieser spezifischen Situation über eine längere Zeit relativ stabil bleiben. Zwar können sie sich verändern, jedoch nur in begrenztem Umfang. Es ist anzunehmen, dass die neue Software eher längerfristig eingesetzt werden wird. Hinzu kommt, dass weitere Änderungen der

Softwarelandschaft unweigerlich zu neuen Schulungen führen würden, welche der konkret durchgeführten wohl gleich gesetzt werden können (Fankhauser, 2005, S. 31). Jedoch besitzt jeder Mensch bestimmte Charaktereigenschaften. Diese verändern sich daher von Person zu Person. In der konkreten Situation ist diese Komponente somit die einzige, welche ständigem Wandel unterworfen ist. Es stellt sich die Frage, ob aber nicht doch bestimmte Tendenzen hin zu häufig auftretenden Charaktereigenschaften vorhanden sind.

Der Berufswunsch als auch die Berufswahl einer Person hängen nach J. Holland (Gabrowski, 2007) unter anderem in einem hohen Maße von dessen Persönlichkeit ab. Nicht jeder ist für jeden Beruf geeignet. Folglich lässt sich vermuten, dass etwa zurückhaltende Personen oder eher kontaktscheue Menschen sicherlich weniger häufig den Beruf eines Vertreters/Verkäufers wählen.

Im Umkehrschluss liegt der Gedanke nahe, dass die persönlichen Eigenschaften von Vertretern eventuell bestimmte Muster und Tendenzen aufweisen, auch im Hinblick auf deren Lernverhalten. Bei einem Zutreffen dieser Vermutung könnten sowohl ein Schulungsplan als auch konkrete Schulungen auf Bedürfnisse und Lerneigenschaften abgestimmt werden.

Erfordert ein bestimmtes Tätigkeitsumfeld ständige (Ein-) Schulungen oder auch Umschulungen, so ist es möglicherweise praktikabel, weil effizienzsteigernd, die generelle Schulungsmethodik darauf auszurichten. In einem solchen Umfeld arbeiten beispielsweise viele Vertreter. Konkret in diesem Fall sind diese in der Lebensmittelindustrie tätig.

Die Lebensmittelbranche ist sehr stark auf ihre Außendienstmitarbeiter angewiesen. Der Handel als auch diverse Großkunden müssen ständig betreut, umworben und neu (wieder-)gewonnen werden. Die österreichische Niederlassung des Unternehmens Nestlé hat kaum produktiven Charakter. Vielmehr wird von hier der Absatzmarkt betreut. Der Verkauf ist das Hauptgeschäft.

Die konkrete Schnittstelle zwischen Nestlé und dieser Arbeit liegt in der neuen Verkaufssoftware als auch in der Einschulung aller Außendienstmitarbeiter, sowie einiger Büromitarbeiter darauf. Notwendig wurde diese Maßnahme durch den Neuworb eines Verkaufsprogrammes, über welches alle Aufträge sowie die Kundenpflege abgewickelt werden sollen. Es ersetzt ein älteres System, welches vom Hersteller nicht mehr weiterentwickelt und der Support eingestellt wurde.

1.1 Vorgehensweise

Generell wurde die Schulung auf Termine für zwei Gruppen aufgeteilt. Die Gruppenzusammenstellung entsprach der derzeitigen Organisationsstruktur des Unternehmens. Innerhalb von Nestlé Österreich wird der Verkauf je nach Art des Kunden von verschiedenen Abteilungen aus koordiniert. Der Unterricht wurde in den Abteilungen „Food Service“ (Großkunden) und „Retail“ (Einzelkunden, Handel) abgehalten, woraus sich auch die Einteilung der Teilnehmer zu den Terminen ergab.

Im Vorfeld bzw. während der Schulungsphase wurden per Fragebogen Informationen über die Bildungsherkunft, spezifische Kompetenzen und den Lerntyp der Teilnehmer eingeholt. Die Schulung selbst wurde davon nicht beeinflusst, da die Schulungs-

art schon im Vorfeld fest stand. Der Grund dafür lag in der Beauftragung eines externen Beratungsunternehmens durch Nestlé im Vorfeld dieser Arbeit.

Nach Ablauf einer Frist von ungefähr zwei Wochen wurden die Teilnehmer erneut befragt. Diese Evaluierung sollte zum einen herausfinden, wie gut die Schulung das notwendige Wissen übermitteln konnte, als auch, ob die Teilnehmer mit der Schulung an sich zufrieden waren, oder sich andere Schulungsformen wünschten.

1.2 Zielaspekte der Arbeit

Ein Hauptaugenmerk liegt in der Informationsgewinnung über die Vertreter und deren Auswertung. Im Speziellen sind z.B. die Sozialkompetenz, der Lerntyp bzw. der Lernstil, die Berufserfahrung damit gemeint. Konkrete Zielsetzungen, welche eine quantitative Erfolgsmessung (in diesem Fall über Effektivitätskennzahlen) erfordern, sind kaum zweckmäßig bzw. machbar. Der Ausgang der Studie ist schlichtweg nicht absehbar genug, um hier glaubwürdige bzw. wissenschaftlich fundierte Aussagen zu treffen. Dennoch müssen zumindest bestimmte Erwartungen erfüllt werden, um die Sinnhaftigkeit dieser Arbeit rechtfertigen zu können. Worin bestehen also die Zielsetzungen? Zwei wesentliche Punkte sind hier zu nennen:

Zuerst soll mittels eines Fragebogens herausgefunden werden, ob sich die Vermutung der persönlichkeitsabhängigen Berufswahl hier widerspiegelt. Sind bestimmte Tendenzen in den Bereichen (tätigkeitsspezifischer) Kompetenzen, Lerntyp und Berufsbildung erkennbar? Weiterführend lautet eine Unterfragestellung, wie stark diese Tendenzen sind und ob sich daraus ein bestimmtes Muster erkennen oder eine Klassifizierung erstellen lässt.

Das zweite Ziel ist direkt abhängig vom Ergebnis des ersten. Im Idealfall ermöglichen die Daten eine Klassifizierung der Eigenschaften insofern, als eine große Gruppe mit gleichen/ähnlichen Charakteristiken gebildet werden kann. Auf Grund der Merkmale dieser Gruppe können sodann spezielle Vorgehensweisen entwickelt werden. Vor allem die Unterrichtsmethodik ist ein zentraler Punkt. Können Unterrichtsmethoden gefunden werden, welche optimal oder zumindest besser auf Charaktereigenschaften der Vertreter passen? Im schlimmsten Fall hingegen, kann die zweite Zielsetzung nicht erreicht werden. Lassen die Daten es nicht zu, dass zumindest eine bestimmte Tendenz aufgezeigt werden kann, so können hier höchstens Gründe dafür angeführt und mögliche Varianten diskutiert werden.

1.3 Struktur der Arbeit

Drei große Themenbereiche dienen als Grundstruktur. Im ersten Abschnitt werden derzeitige wirtschaftliche Vorgänge und Gegebenheiten angeführt, welche den Zweck und die Sinnhaftigkeit dieser Arbeit untermauern. Zudem werden theoretische Grundlagen zu Lernstilen, Didaktik und Unterrichtsmethoden angeführt. Im zweiten Abschnitt erfolgt die Erläuterung der Planung dieser Studie. Darin enthalten ist auch die Entwicklung und Durchführung der praktischen Forschungsarbeit. Die dazu aufgestellten Hypothesen werden ebenfalls diskutiert.

Theorie	Forschungsansatz Experiment	Evaluierungen Schlussfolgerungen
• Weiterbildungsthematik • Lernstile nach Kolb, D. • Didaktische Modelle • Didaktik und Unterrichtsmethoden	• Design und Durchführung der Studie • Entwicklung der Fragebögen • Geltungsbereich • Variablen, Hypothesen	• Auswertung der Daten • Überprüfen der Hypothesen • Empfehlungen • Fazit

Abb. 1 - Struktur der Arbeit

Im letzten Teil der Arbeit erfolgt eine Auswertung, Diskussion und Schlussfolgerung aus den gewonnenen Daten.

2 Theoretische Grundlagen

„Wir leben in einer komplexen, sich immer schneller wandelnden Welt, in der ständiges Lernen unausweichlich gefordert wird. Ein wichtiger Teil dieses Lernens findet im Schulraum statt, und immer mehr Experten aus verschiedenen Fachbereichen müssen die Aufgabe übernehmen, Schulungen durchzuführen. Ausgezeichnete Fachleute sind aber selten die geborenen Ausbildenden, die es verstehen, das permanente Lernen so angenehm und gleichzeitig so effektiv wie möglich zu gestalten. Effektivität ist besonders in den Unternehmen der Gegenwart gefragt, in denen Controller den wichtigen Auftrag haben, fortwährend den Ertrag im Vergleich zum Aufwand zu bestimmen, und gerade bei einer Schulung ist dies besonders schwierig. Umso mehr sind die Ausbildenden gefordert, die sehr kostspieligen Ausbildungsveranstaltungen möglichst wirksam zu gestalten (Crittin, 1998, S. 13).“

2.1 Weiterbildung

Schulungen sind teuer, mehr noch sind Schulungen aber dringend notwendig. Betriebliche Weiterbildung ist in einem immer größeren Ausmaß für den Erfolg von privatwirtschaftlichen als auch von gemeinnützigen Unternehmen mitverantwortlich. Um konkurrenzfähig zu bleiben, benötigen Betriebe Mitarbeiter, welche dem (vor allem technischen) Fortschritt folgen und sich ständig neues Wissen aneignen. Nicht selten kündigen sogar spezialisierte Mitarbeiter, weil sie Angst haben, durch vernachlässigte Lernangebote nicht mehr auf dem aktuellen Stand bleiben zu können. Daneben ist auch der volkswirtschaftliche Nutzen stark wachsend. Der Wirtschaftsstandort eines Landes an sich wird umso attraktiver, je mehr Teile der Bevölkerung ihr Wissen vermehren (Fankhauser, 2005, S. 5).

Nicht immer reicht die Qualifikation aus, um eine Arbeit antreten zu dürfen oder zu können. Die gewählte Ausbildung ist in vielen Fällen am Arbeitsmarkt nicht genügend (nach-)gefragt, hier versucht vor allem der Staat den Betreffenden neue Qualifikationen anzueignen, um sie für die Privatwirtschaft wieder „fitt“ zu machen. Leider geschieht dies zum Teil sehr fragwürdig und wenig erfolgreich. Zudem sind oft Qualifikationen erforderlich, die erst im Betrieb selbst erlernbar sind. Hier muss das entsprechende Unternehmen selber Bildungspolitik im Kleinen durchführen.

Hinzu kommt der Umstand, dass kaum jemand in seiner beruflichen Tätigkeit lange, oder überhaupt dieselben Arbeiten verrichtet, welche er einmal erlernt hat (Crittin, 1998, S. 5). Im Laufe der Zeit ändern sich Geräte, Hilfsmittel, Prozesse und vieles andere in einem Unternehmen, worauf sich der Mitarbeiter ständig neu anzupassen hat.

Generell gibt es zwei wesentlich beteiligte Akteure, mit jeweils eigenen Interessen: Das Unternehmen und der Mitarbeiter. Prinzipiell sitzen beide im selben Boot, dennoch gibt es unterschiedliche Ansichten und Wünsche an Schulungen. Nicht jeder Mitarbeiter erhält Schulungen exakt nach seinen Wünschen und nicht jeder Betrieb erhält die gewünschten Teilnehmer für strategisch geplante Schulungen – auch im Rahmen der Mitarbeiterentwicklung (Fankhauser, 2005, S. 11). Dazu kommen noch inkompatible Interessen. Beispielsweise erhält der Mitarbeiter die von der Firma er-

warteten Kompetenzen, dieser nützt diese aber für einen Wechsel zu einem anderen Betrieb.

Solche Probleme sind nur schwer zu lösen. Es ist Aufgabe der Personalabteilungen, hier nachhaltige Mitarbeiterentwicklungsprogramme zu entwerfen und umzusetzen.

Für beide Seiten gilt jedoch der Effizienz- als auch Effektivitätsfaktor. Sowohl der Mitarbeiter als auch das Unternehmen haben großes Interesse, dass nach einer Schulung so viel Wissen wie möglich einsetzbar ist. Dies ist vor allem im Hinblick auf die Produktivität als auch die Kosten (für Schulung und Mitarbeiterfehlstunden) ein heikler Punkt. Oftmals hindern Zeit- und Informationsmangel, Schulungen effizient zu gestalten, vor allem im Hinblick auf regelmäßige (Ein-) Schulungen von Einzelpersonen in das tägliche Geschäft. Ständiger Zeit- und Umsatzdruck führen dazu, dass Schulungen meist im Rahmen von Standardseminaren durchgeführt werden (müssen).

2.2 Formen der Weiterbildung

2004 haben in Deutschland etwa 84 % aller Unternehmen Mitarbeiter in Schulungen weitergebildet (siehe Abb. 2). Innerhalb der betrieblichen Bildung/Weiterbildung gibt es eine Reihe von unterschiedlichen Formen, wie die unten stehende Statistik zeigt.

Mit fast 82 % stellt der Bereich „Lernen in Arbeitssituationen“ den größten Bereich in Sachen Weiterbildung dar. Darunter werden Unterweisungen und Schulungen am Arbeitsplatz verstanden. Fast immer sind dabei einzelne Personen betroffen. Wobei die Einschulung hauptsächlich durch Kollegen und Vorgesetzte durchgeführt wird (Werner, 2006, S. 4). Organisatorisch geplante Einschulungen folgen an zweiter Stelle. Diese Zahlen unterstreichen den hohen Stellenwert von Wissensvermittlung aber auch dessen Weitergabe innerhalb von Kernbereichen in einem Unternehmen.

Wird nun die Tatsache mit ins Kalkül gezogen, dass bestimmte Berufsfelder ständigem Wechsel (von Mitarbeitern, Regelungen, ...) unterliegen, so wird deutlich, wie wichtig hier eine Strategie ist.

Dagegen sind Gruppenumschulungen eher selten. Gemäß dem Institut der deutschen Wirtschaft sind nur 2,4 % aller Schulungen diesem Typ zuzuordnen (Werner, 2006, S. 5). Dieser Wert ist nachvollziehbar, da große Umstellungen auch eher seltener stattfinden.

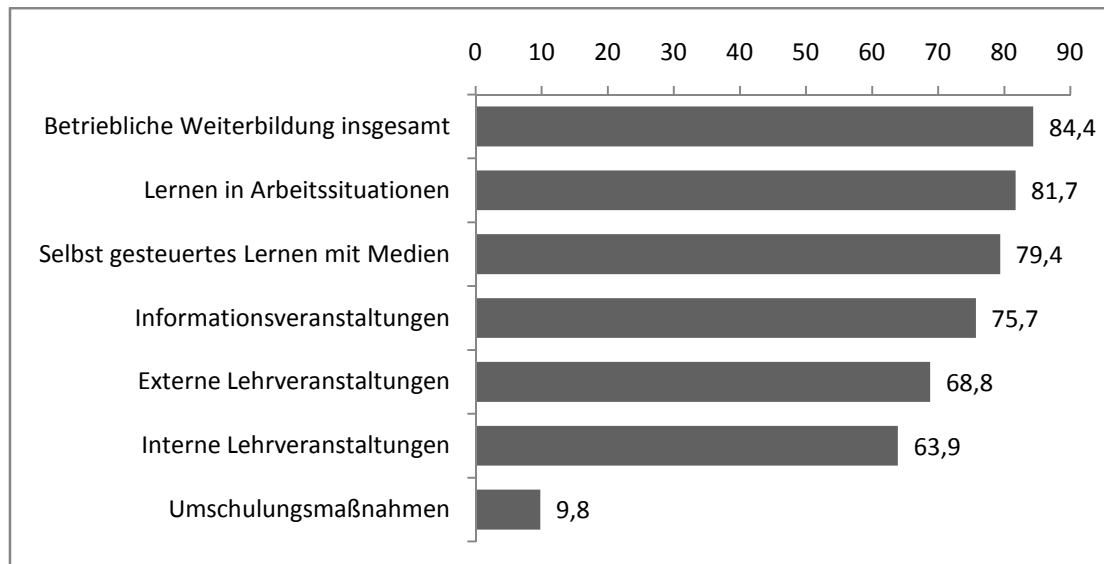


Abb. 2 - Prozentanteil an weiterbildenden Unternehmen (Werner, 2006, S. 2)

2.3 Betriebliche Aus- und Weiterbildung - Situation

Die rasante Entwicklung der heutigen Zeit erfordert von deren Zeitgenossen immer mehr Bereitschaft, sich weiterzubilden (Hamburger Abendblatt, 2007, S. 11). Dennoch wird betriebliche Weiterbildung immer noch vernachlässigt bzw. unterschätzt. Dieser Umstand betrifft Arbeitgeber und Arbeitnehmer beiderseits. Eine Umfrage, durchgeführt von Forrester Research im Auftrag von IBM, zeigt deutlich, dass über 90 % aller befragten Unternehmen die betriebliche Weiterbildung als einen entscheidenden Faktor ihrer Wettbewerbsfähigkeit ansehen (Fankhauser, 2005, S. 11). Doch zeigt die Umfrage auch, dass der gute Wille oftmals auf der Strecke bleibt. Denn nüchtern betrachtet besitzen gerade einmal ein Drittel dieser Unternehmen ein Fortbildungsprogramm. Die Gesamtausgaben betrugen damals, 2005, nicht gerade beachtliche 0,05 % des Umsatzes.

Im Europarameter 2003 gaben 40 % der EU-Bürger (in Österreich etwa 37 %) an, keinen PC bedienen zu können. Noch höher ist der Anteil, welcher über keine Fremdsprachenkenntnisse verfügt. Im EU-Schnitt sind dies stolze 57 %, in Österreich sind es immerhin noch 43 % (Mankowitsch & Hefler, 2005, S. 4). Diese Zahlen zeigen zum einen die groben Bildungsdefizite der Bevölkerung, aber auch deren noch ungenutztes Potenzial auf.

Der Mitarbeiter sieht oftmals nur die zusätzliche (oft unbezahlte) Arbeitszeit, während das Unternehmen vor allem die (kurzfristigen) doppelten Kosten für Freistellung und Schulung nicht aufwenden möchte. Diese Situation ist jedoch innerhalb der EU stark unterschiedlich, dennoch zeigt sich ein gewisser Zusammenhang (Bildungsspiegel, 2005). In Ländern, in welchen die Privatwirtschaft überdurchschnittlich viel Aufwand in die betriebliche (Weiter-)Bildung investiert, ist auch der Strukturindikator für ein „lebenslanges Lernen“ deutlich höher, als in Ländern mit niedrigerem, unternehmerischem Engagement. Deutlicher ausgedrückt zeigen diese Untersuchungen, dass in Ländern mit hoher Unterstützung durch die Betriebe, die Weiterbildung in der Bevölkerung wesentlich höher angesehen und weiter verbreitet ist.

Leider hinkt Österreich hier stark hinterher, betrachtet in Bezug auf den aktuellen Stand innerhalb der EU (Schneeberger & Mayr, 2004, S. 6). Zwar bieten 71 % aller Betriebe Weiterbildung an, jedoch nehmen nur rund 31 % der Beschäftigten an solchen Maßnahmen teil. Die durchschnittliche Ausbildungszeit beträgt pro Teilnehmer pro Schulung rund 29 Stunden. Insgesamt belegt Österreich insgesamt den 11. Rang innerhalb der EU.

Jedoch ist diese Situation etwas zu differenzieren. Zumeist sind die Teilnehmer von betrieblicher Weiterbildung Personen, welche schon über einen hohen Grad an Bildung verfügen. Geringer qualifizierte Personen sind tendenziell weniger häufig Ziel von Schulungen. Auch der Innovationsdruck, welcher zum Erwerbszwang von neuem Wissen führt, trifft vermehrt besser qualifizierte Mitarbeiter. Dies führt oftmals dazu, dass die Lernformen und Unterrichtsorte für weniger qualifizierte Personen zusätzlich schlechter sind und sich dadurch die Effektivität und Motivation der Mitarbeiter noch weiter verschlechtern (Fankhauser, 2005, S. 18).

Diese Situation ist doppelt gefährlich für einen Wirtschaftsstandort. Denn die Lücke zwischen gesuchten und ausgebildeten Fachkräften ist in Österreich besorgniserregend groß und zum anderen zwingt die derzeitige demographische Entwicklung, also das Altern der Gesellschaft, dazu, die Arbeitskräfte durch ständiges Lernen fitt für den Beruf zu halten. Unglücklicherweise sehen die österreichischen Manager zu 73 % den Umsatz und das Wachstum als Erfolg an. Das längerfristige und weitaus nachhaltigere Ziel der Mitarbeiterentwicklung ist nur für 5 % eine wichtige und nachhaltige Zielsetzung.

2.4 Aufwendungen für Weiterbildung

Diese Fragestellung ist generell nicht ganz so leicht zu beantworten. Oft ist der wahre Aufwand für ein Unternehmen nicht quantifizierbar (Fankhauser, 2005, S. 5). Prinzipiell teilt sich dieser Bereich in den Zeitaufwand sowie den direkten Kosten für eine Schulung, insbesondere, wenn diese extern durch Dritte durchgeführt wird. Eventuell kommen dann noch diverse Gebühren dazu (Formulare, Beglaubigungen, Prüfungsleistungen, etc.).

Laut Schätzungen des Österreichischen Bildungsministeriums wurden 2004 etwa drei Milliarden Euro für Weiter- und Erwachsenenbildung ausgegeben (Hackl, 2004). Im Vergleich dazu betrug das Weiterbildungsbudget 2006 bereits 11,7 Milliarden Euro, worauf 9,4 Milliarden für die Erwachsenenbildung bereitgestellt wurden. Jedoch beinhalten diese Ausgaben auch Schulungsmaßnahmen des AMS und ähnliches.

Zeitaufwand

Es ist schwierig, den tatsächlichen Zeitaufwand exakt zu ermitteln. Entweder, weil nicht jede Form von Lernen dokumentiert werden kann, oder aber auch aus menschlichen Gründen (Werner, 2006, S. 5). Je besser eine Person in einer bestimmten Umgebung oder zu einer bestimmten Situation mit dem Stoff zu Rande kommt, desto schneller stellt sich der Lernerfolg ein. In der nachfolgenden Tabelle trifft dies vor allem für die Bereiche „Lernen in der Arbeitssituation“ als auch für das „Selbstgesteuerte Lernen mit Medien“ zu. Die Zahlen beziehen sich auf die BRD, können jedoch mit Vorbehalt auf Österreich umgelegt werden.

Schwer beziffern lässt sich auch die persönliche Bereitschaft jedes Einzelnen, die Mühen für Weiterbildung einzugehen. Denn oftmals müssen die Betroffenen nebenher ihren normalen Arbeitsaufwand leisten und oftmals auch ihr „zivils Leben“, also Familie, Hobbys, Freunde, etc. zurückstellen.

	1 bis 49 Mitarbeiter	50 bis 249 Mitarbeiter	Ab 250 Mitarbeiter	Alle Betriebe
Lernen in der Arbeitssituation	53,4 %	47,9 %	36,5 %	53,1 %
Externe Lehrveranstaltungen	14,6 %	18,4 %	21,8 %	14,8 %
Informationsveranstaltungen	11,1 %	9,8 %	8,7 %	11,0 %
Selbst gesteuertes Lernen mit Medien	10,8 %	6,7 %	5,9 %	10,6 %
Interne Lehrveranstaltungen	9,6 %	16,2 %	25,6 %	10,0 %
Umschulungsmaßnahmen	0,4 %	1,0 %	1,5 %	0,5 %
Insgesamt	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Tabelle 1 - Verteilung von Weiterbildungsformen (Werner, 2006, S. 8)

In Tabelle 1 handelt es sich um Prozentsätze. Diese setzen sich aus den Gesamtstunden, aufsummiert aus allen angefallenen Schulungen, zusammen. Beispielsweise können unter dem Punkt „Externe Lehrveranstaltungen“ mehr als eine Einzelne Schulung pro Person angeführt sein. Herunter gebrochen auf eine einzelne Person bedeuten diese Zahlen einen Zeitkonsum von beinahe 13 Stunden Weiterbildung pro Jahr. Grob umgerechnet ist somit jeder Arbeitnehmer zwei Tage im Jahr auf Schulung (Werner, 2006, S. 6).

Kosten

Leider werden die Kosten für Weiterbildungen innerhalb der Buchhaltung nicht auf gesonderten Konten geführt. (Schmidt, 2007, S. 709). Daher ist es für die Unternehmen schwierig, genaue Angaben zu machen. Vor allem die indirekten Kosten wie Personalausfall können nur geschätzt werden.

In Deutschland ergaben sich 2004 Weiterbildungskosten von Euro 1.072 pro Mitarbeiter pro Jahr pro untersuchtem Betrieb (Werner, 2006, S. 9). Davon entfallen 366 Euro als direkte und 706 Euro als indirekte Kosten an. Allerdings ist der Schlüssel nicht allzu genau. Insbesondere ist hier nicht herausgefiltert, ob der Mitarbeiter in einer oder mehreren Schulungen dieses Jahres integriert wurde.

Grob geschätzt wurden in der BRD in demselben Zeitraum 26,8 Milliarden Euro von der Wirtschaft für Schulungen und Weiterbildung ausgegeben. 9,1 Milliarden Euro entfallen auf direkte Kosten, während 17,7 Milliarden Euro aus indirektem Aufwand resultieren. Freistellungen von Mitarbeitern als auch Schulungen während der Arbeitszeit machen den Hauptteil dieser Kosten aus.

In Österreich gaben die Unternehmen im Jahr 2005 etwa 850 Millionen Euro für betriebliche Weiterbildungsmaßnahmen aus (Bildungsspiegel, 2005). Davon entfallen 346 Millionen Euro auf indirekte Ausgaben, etwa für Seminare während der Arbeitszeit (Fankhauser, 2005, S. 13). Das AMS steuerte zudem zwischen 300 und 600 Mil-

lionen Euro bei und privat ließen sich Herr und Frau Österreicher Weiterbildung in Höhe zwischen 95 Millionen und 250 Millionen Euro kosten. Hauptgrund für die starke Schwankung liegt in der schwierigen Erfassung der Daten. Dazu zählt auch die Klassifizierung, welche Schulungen als betriebliche Weiterbildung zu sehen sind und welche nicht dazugezählt werden.

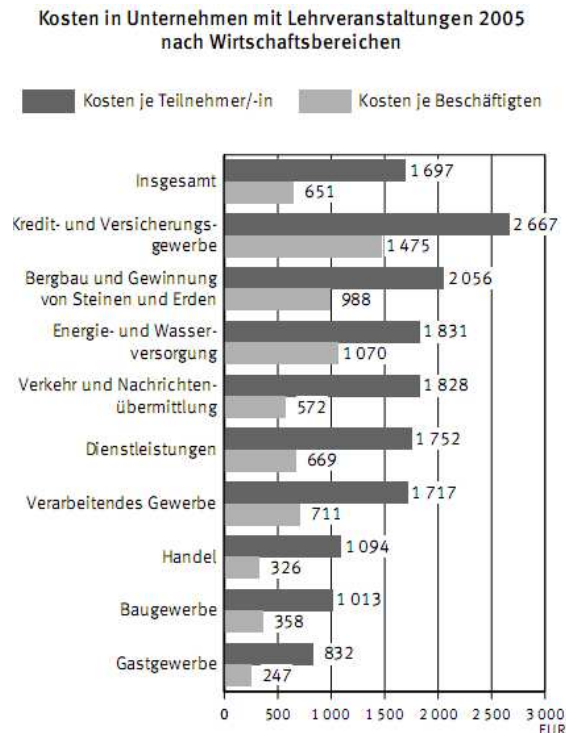


Abb. 3 - Kosten der Weiterbildung nach Branchen (Schmidt, 2007, S. 209)

Gemäß dem statistischen Bundesamt Wiesbaden (siehe Abb. 3) sind die Kosten pro Teilnehmer je nach Branche stark unterschiedlich hoch. Es stellt sich die Frage, woraus der zum Teil sehr große Unterschied resultiert. Bei genauer Betrachtung der Zahlen ist das Verhältnis der Ausbildungskosten zu den Opportunitätskosten, sprich den Kosten für eine ausfallende Arbeitskraft keine Erklärung. Die Differenz schwankt zwar, jedoch nur marginal. Eventuell existieren für bestimmte Branchen kaum Fortbildungsmöglichkeiten was jedoch bezweifelt werden kann. Worin die Ursache wirklich liegt, konnte nicht erörtert werden. Ein Hauptgrund scheint mit Sicherheit auch das Engagement des Betriebes selbst zu sein.

In Österreich sind die Gesamtkosten pro Teilnehmer und Kurs generell wesentlich niedriger als im Schnitt aller EU-15 (Schneeberger & Mayr, 2004, S. 36). So müssen Unternehmen hierzulande durchschnittlich Euro 1.160 veranschlagen. Davon sind grob Euro 935 indirekte Kosten. Laut dem Institut für Bildungsforschung „ibw“ liegt dies zum Großteil an einer besseren Effizienz des Mitteleinsatzes.

2.5 Bedeutung betrieblicher Aus- und Weiterbildung in Unternehmen

2004 ergab eine Umfrage in Deutschland, dass 41 % der erfassten Betriebe die Weiterbildung ihrer Belegschaft für sehr wichtig und weitere 41 % dies für wichtig erachten (Pellengahr, 2001). Auch in Österreich geht die aktuelle Haltung in dieselbe Richtung. Die Betriebe haben längst erkannt, dass Schulung und Weiterbildung wesentlich für den erfolgreichen Fortbestand des Unternehmens ist. In Deutschland dürften derzeit etwa die Hälfte aller Plätze in weiterbildenden Seminaren von Unternehmen gebucht werden. Dabei sind interne Weiterbildungsprozesse nicht berücksichtigt, welche sehr spezifisch mit der Arbeit des Mitarbeiters zusammenhängen.

Interessanterweise spiegeln die Zahlen ein sehr differenziertes Bild wieder. Laut statistischem Bundesamt Wiesbaden haben 2005 69,5 % aller befragten Unternehmen Weiterbildung für ihre Mitarbeiter angeboten (Schmidt, 2007, S.705). Jedoch liegen zwischen den einzelnen Branchen sehr große Unterschiede. In der folgenden Abbildung ist dies deutlich zu erkennen. Während im Kredit- und Versicherungsgewerbe beinahe jedes Unternehmen Weiterbildung für ihre Mitarbeiter durchführen lässt ist es im Bau- und Gastgewerbe gerade einmal jedes zweite.

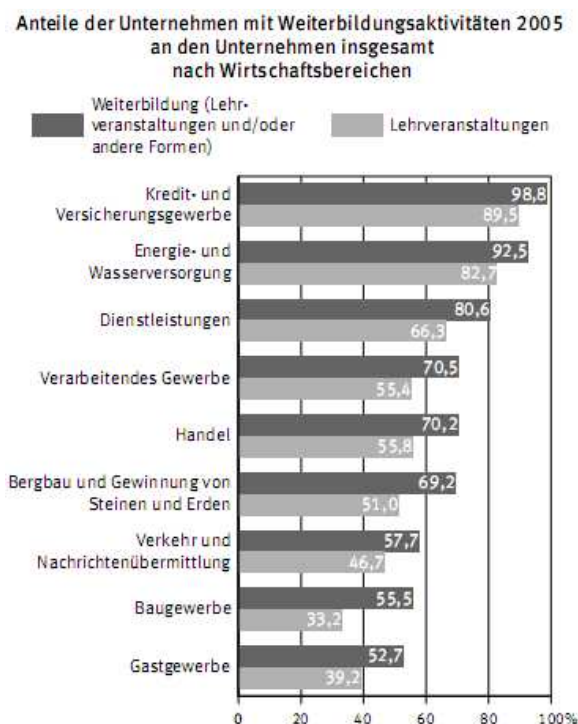


Abb. 4 - Anteil von Unternehmen mit Weiterbildungsangebot (Schmidt, 2007, S. 705)

Kostspieligere, dafür hochwertige klassische Formen wie etwa Seminare werden seltener angeboten. Wobei gemäß Erhebungen des statistischen Bundesamts Wiesbaden die Größe des Unternehmens die Anteile stark beeinflusst (siehe Abb. 5).

Anteile der Unternehmen mit Weiterbildungsaktivitäten 2005
an den Unternehmen insgesamt
nach Beschäftigtengrößenklassen

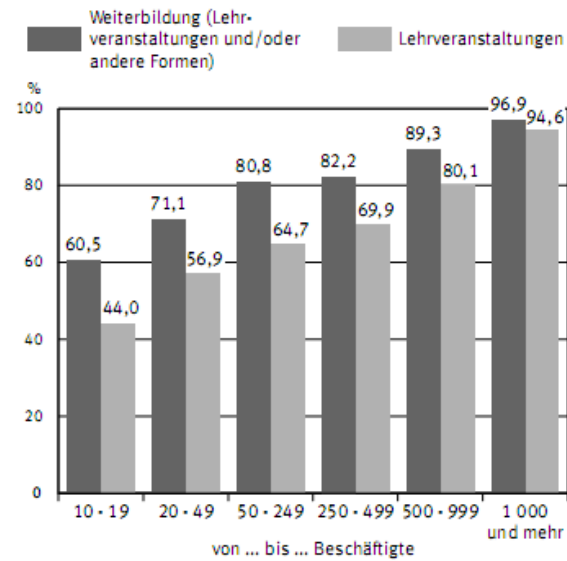


Abb. 5 - Abhängigkeit von Weiterbildungsangebot zu Betriebsgröße (Schmidt, 2007, S. 706)

Je größer ein Unternehmen, desto umfangreicher sind auch die Weiterbildungsaktivitäten. Möglicherweise sind die Fixkosten für Kleinbetriebe zu hoch, was zu fehlenden Stellen im Personalwesen für Schulungskoordination führen könnte. Was aber eindeutig festgestellt wurde ist, dass im Gegensatz zum Jahr 1999 im Zeitraum von 2005 signifikant weniger Unternehmen Weiterbildung im Angebot für ihre Mitarbeiter hatten. Damals hatten 92 % der Beschäftigten in den befragten Unternehmen an Weiterbildungsprogrammen teilgenommen. 2005 betrug diese Zahl um 4,8 % weniger. Für Betriebe, welche Lehrveranstaltungen anbieten, betrug der Rückgang sogar fast 10 %. Unverändert blieb die Tatsache, dass tendenziell mehr Männer in den Genuss von Weiterbildung kommen als Frauen.

2.6 Bedeutung betrieblicher Aus- und Weiterbildung für Arbeitnehmer

Leider scheint das Thema im Bereich der direkt Betroffenen, also der Arbeitnehmer weitaus negativer gesehen zu werden.

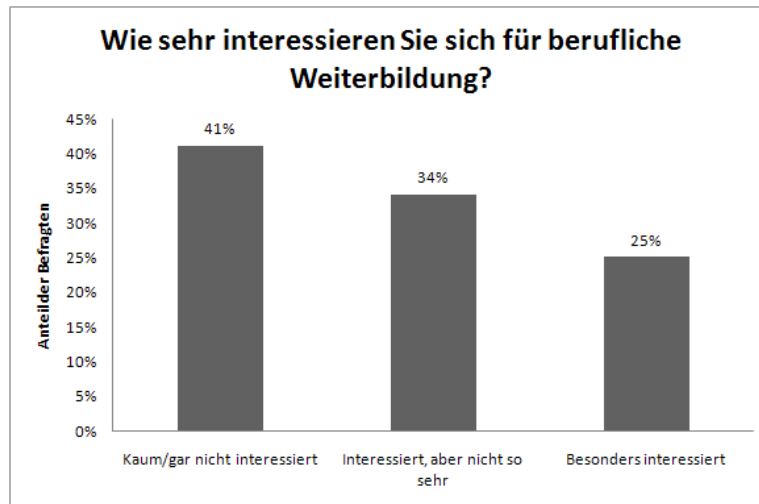
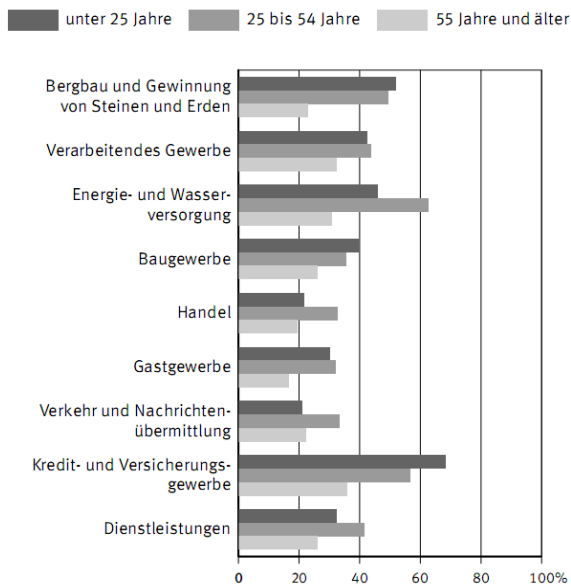


Abb. 6 - Interesse an beruflicher Weiterbildung (Statista, 2009)

Obige Darstellung einer statistischen Auswertung zeigt die Situation sehr deutlich. Mitarbeiter stehen betrieblichen Aus- und Weiterbildungen sehr kritisch gegenüber. Es lässt sich daraus ableiten, dass die Motivation und Lernbereitschaft während Schulungen von vornherein wenig bis kaum vorhanden sind. Zwar wurde diese Statistik für Deutschland erhoben, jedoch sieht es in Österreich wenig besser aus. Gemäß dem Bildungsforscher *Jörg Markowitsch* hinkt auch die Alpenrepublik in Sachen Mitarbeiterbildung hinter dem europäischen Durchschnitt hinterher (Bildungsspiegel, 2005).

Sehr interessant im Hinblick auf die demografische Entwicklung der Bevölkerung ist die Teilnahme von älteren Personen. (Schmidt, 2007, S. 707). Hierbei zeigt sich, dass die Altersgruppe unter 25 Jahren mit 33,5 % sowie die Altersgruppe über 55 Jahren mit 27,3 % deutlich weniger Weiterbildung erfahren als Personen mittleren Alters mit 41 %.

Anteile der Teilnehmer/-innen an den Beschäftigten nach Altersgruppen in Unternehmen mit Lehrveranstaltungen 2005 nach Wirtschaftsbereichen



Anteile der Teilnehmer/-innen an den Beschäftigten nach Altersgruppen in Unternehmen mit Lehrveranstaltungen 2005 nach Beschäftigtengrößenklassen

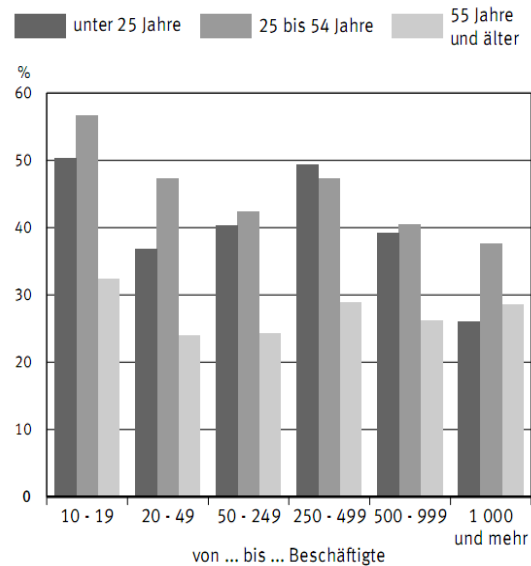


Abb. 7 - Weiterbildung nach Alter (Schmidt, 2007, S. 707)

2.7 Motivation für Weiterbildung

Die Hauptmotivation für das Personal sich weiterzubilden liegt schlicht in Karrierevorstellungen (Mankowitsch & Hefler, 2005, S. 2). Die Aussicht auf eine bessere Position und/oder ein besseres Gehalt, aber auch die Absicherung eines (besseren) Arbeitsplatzes sind die Hauptgründe für einen Mitarbeiter, die Schulbank wieder aufzusuchen. Daneben gibt es auch einen Anteil an Personen, für welche der Wunsch nach Selbstentfaltung sowie das Streben nach neuem Wissen große Anreize darstellen.

Die Unternehmensleitungen verfolgen dahingegen stark ökonomische Zielsetzungen (Mankowitsch & Hefler, 2005, S. 2). So hart es auch klingen mag, so nahe liegt es an der Realität: Für Betriebe sind Weiterbildungen schlicht Investitionen, die sich in irgendeiner Form rechnen müssen. In den häufigsten Fällen sind dies Faktoren wie erhöhte Produktqualität, Verbesserungen in den Dienstleistungen und vor allem auch eine Senkung der Produktionskosten. Nur selten spielen soziale Faktoren wie das Betriebsklima eine Rolle.

Österreichische Unternehmen geben auf die Frage, warum sie keine Weiterbildungsprogramme anbieten am häufigsten die Antwort, dass die Qualifikation der Beschäftigten ausreichend genug wäre (Schneeberger & Mayr, 2004, S. 20). An zweiter Stelle stehen jedoch nicht wie zu vermuten die Kosten, sondern die Auslastung der Mitarbeiter. Auf die daraus resultierende „Teufelsspirale“ wird in weiterer Folge noch genauer eingegangen. Erst an dritter Stelle gaben die Unternehmen an, sich die Fort- und Weiterbildung nicht leisten zu können/wollen. Dass die Erstausbildung der Mitarbeiter ausreichend ist hielt sich mit dem Punkt der Neueinstellung als Qualifikationszuwachs der Belegschaft in etwa die Waage. Daraus lässt sich schließen, dass die Einstellung von neuen Mitarbeitern eher seltener ist um Qualifikationen zu erlangen, als die eigenen Mitarbeiter zu schulen.

Mehrere Gründe führen dazu, dass ein Unternehmen gezielt und mit Nachdruck Schulungen durchführen lässt. Die Entwicklung von Mitarbeitern ist einer der wichtigsten Punkte. Aber auch fehlendes, dringend benötigtes Wissen kann so, neben dem Anwerben von Spezialisten aus externen Quellen, ins Unternehmen geholt werden. Schlussendlich sind Einschulungen einer der Hauptgründe für die Durchführungen von Schulungen in einem Unternehmen.

2.8 Erfolgsdruck

Ruft man sich die Kosten von Schulungen sowie den Zeitaufwand und die restlichen Aufwendungen zurück ins Gedächtnis, ist einfach nachzuvollziehen, unter welchen Bedingungen Schulungen organisiert werden. Zudem steht das Personalmanagement unter dem Erfolgsdruck mit geringerem Mitteleinsatz eine höhere Effizienz zu erreichen (Bröckermann, 2007). Davon betroffen sind neben der Personalfindung auch die Personalentwicklung und im Endeffekt die Aus-, Fort- und Weiterbildung der Mitarbeiter.

Hieraus lässt sich auch der Zweck dieser Studie ableiten. Um dem Erfolgsdruck Rechnung zu tragen ist es sinnvoll, die Effizienz von Schulungen, oder ganzen Schulungsprogrammen, zu steigern bzw. versuchen zu steigern.

2.8.1 Aufwand – Teufelsspirale

Mittunter ein Hauptgrund, warum Betriebe in Sachen Schulungen eher zurückhaltend agieren, ist der damit verbundene Aufwand (Crittin, 1998, S. 14f). In jedem Fall benötigt eine Schulung Zeit, die knapp und kostbar ist. Daher priorisieren viele Unternehmen „dringendere“, betriebliche Probleme an Stelle von Mitarbeiterentwicklung. Zudem werden Vorgesetzte oftmals umfangreich mit der Organisation einer Schulung beschäftigt, auch wenn sie nicht selber geschult werden.

Sie müssen Vorbereitungen leisten und sogar oftmals selbst unterrichten. Viele haben Angst, als Lehrperson bloß gestellt zu werden, denn meist haben Vorgesetzte nur einen geringen Spielraum an Zeit, um sich ausführlich vorbereiten zu können. Überdies sind Vorgesetzte selten gute Lehrer. Dies ist den meisten durchaus bewusst. Aber auch der Mitarbeiter steht oftmals vor dem Problem, sein Arbeitspensum voll erfüllen zu müssen, auch wenn er sich in Schulung begibt.

Innerhalb des Unternehmens setzt eine solche Situation langsam aber stetig eine spiralförmige Entwicklung in Gang. Durch oben erwähnten Zeitmangel bleiben auch dringend notwendige Schulungen auf der Strecke. Mit der Zeit verlieren die Mitarbeiter stetig an Boden zum aktuellen Stand des Wissens, müssen aber mit diesem Schritt halten. Sprich, das Arbeitsergebnis soll möglichst dem aktuellen Stand entsprechen. Auch der Umstand, dass Wissen ohne stetige Anwendung oder stetiges Training verloren geht, spielt eine nicht minder geringe Rolle.

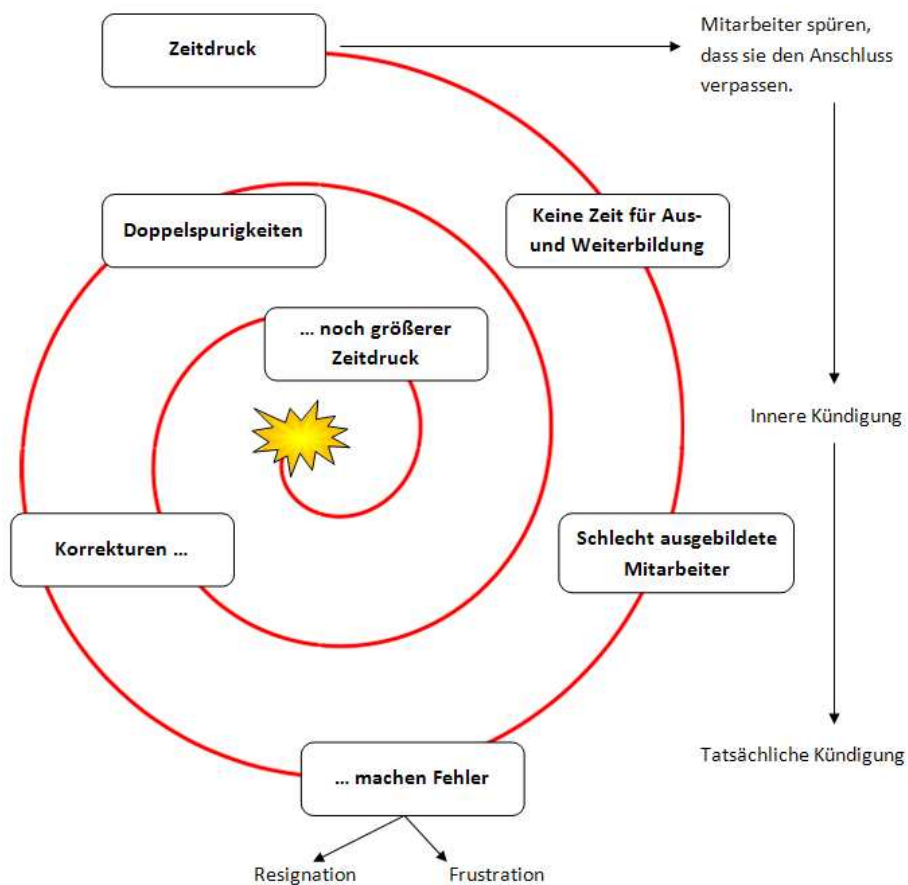


Abb. 8 - Aufwand von Schulungen - (Teufels-)spirale

3 Unterrichtstheorie, Lerntheorie

Grundsätzlich sind folgende zwei Begriffe untrennbar mit dieser Thematik verbunden: die Didaktik und die Methodik. Beide sind wiederum untrennbar miteinander verknüpft. Ein Unterricht besteht nahezu zwangsläufig aus diesen beiden Elementen. Wo befindet sich nun der Unterschied? Grundsätzlich dreht sich die Didaktik um die Problemstellungen,

- wer
- was
- wann
- mit wem
- wo
- wie
- womit
- warum
- und wozu

lernen soll (Jank & Meyer, 1991, S. 16). Nun verhält es sich so, dass die Methodik in diesen Fragestellungen miteinbezogen ist. Generell ist die Vermittlungsfrage deren Hauptaufgabe. Sie soll also Antworten geben, wie etwas gelernt, was vermittelt werden soll (praktische Verfahren des Lehrens und Lernens).

3.1 Didaktik

Prinzipiell steht die Didaktik im Mittelpunkt. Abgeleitet vom griechischen „*didáskein*“ (lehren) liegt die heutige Bedeutung in der Wissenschaft vom Lehren *und* Lernen (vgl. Meyers Lexikon, 2008). Didaktik setzt sich aus zwei Prozessen zusammen, welche untrennbar voneinander abhängig sind: dem Vermitteln als auch dem Erwerben von Wissen. Heutzutage wird die Didaktik von zwei Ebenen aus betrachtet.

Im weiteren Sinne wird heute darunter, wie oben erwähnt, die Theorie vom Lehren und Lernen verstanden. Im engeren Sinne konzentriert sich die Betrachtung weitestgehend auf den schulischen Unterricht und damit verbunden das Lehren und Lernen innerhalb desselben (Gernot Gonschorek, 2007, S. 133f). Nebenbei gibt es noch weitere Vertiefungen über die Fachdidaktik. Ein Grundproblem der Didaktik ist, nach welchen Zielsetzungen, Parametern oder Kriterien gelehrt werden soll.

- Inhalt der **materiellen Bildung** ist im Wesentlichen die Kernfrage, welches Wissen für den Lernenden objektiv gesehen am wertvollsten ist. Im Mittelpunkt steht die Information.
- Bei der **formalen Bildung** geht die Fragestellung vom Lernenden aus. Mit welchen funktionalen Methoden kann ihm optimal etwas vermittelt, angeeignet werden. Die Bedürfnisse der Person stehen hier im Zentrum.

Die Didaktik beschäftigt sich auch ganz konkret mit Unterricht (Gernot Gonschorek, 2007, S. 135). Darunter fällt zum einen die Analyse und Deskription. Das Betrachtungsfeld bezieht sich somit auf den Unterricht, wie er tatsächlich ist. Zum anderen geht die Didaktik auch darauf ein, wie der Unterricht theoretisch sein sollte. Die Planung und Präskription (Festlegung von Merkmalen) sind daher ebenfalls Thematiken der Didaktik. Vereinfacht dargestellt beschäftigt sich die Didaktik mit folgenden Fragen (Dorlöchter, 2006, S. 2):

- Wie schaffe ich es, zielbezogen eine kognitiv und der Motivation förderliche Lernumgebung zu gestalten?
- Welche Lehrmethoden und Medien wähle ich aus?
- Wie steuere und begleite ich Lernprozesse?
- Wie überprüfe ich den Unterrichtserfolg/den Lernerfolg?

Diese Gegenüberstellung spiegelt auch die größte Schwierigkeit dieser Wissenschaft wieder. Die Realität vor einer Klasse, Seminarteilnehmern oder ähnlichem kann sämtliche Theorie in Frage stellen. Mit didaktischen Modellen wird versucht diesem Problem gegenzusteuern.

3.1.1 Didaktische Modelle

Grundsätzlich sind didaktische Modelle nicht Abbildungen der Realität. Eher helfen sie ein Verständnis über einen didaktischen Zusammenhang zu gewinnen (siehe Abb. 10 „Didaktisches Dreieck“). Sie orientieren sich im Wesentlichen an erziehungswissenschaftlichen Richtungen und zeigen grundsätzliche Strukturierungsmöglichkeiten und Wechselwirkungen innerhalb des Unterrichtes auf (Gernot Gonschorek, 2007, S. 139).

Zudem sind diese eher abstrakt formuliert, um deren Anwendung auf bestimmte Situationen zu gewährleisten. Jedoch ist dadurch die Analyse leichter als die Planung. Viele unterschiedliche Modelle zielen darauf ab, ein allgemeingültiges Schema darzulegen, wie die Prozesse des Lehrens und des Lernens besser verstanden werden können.

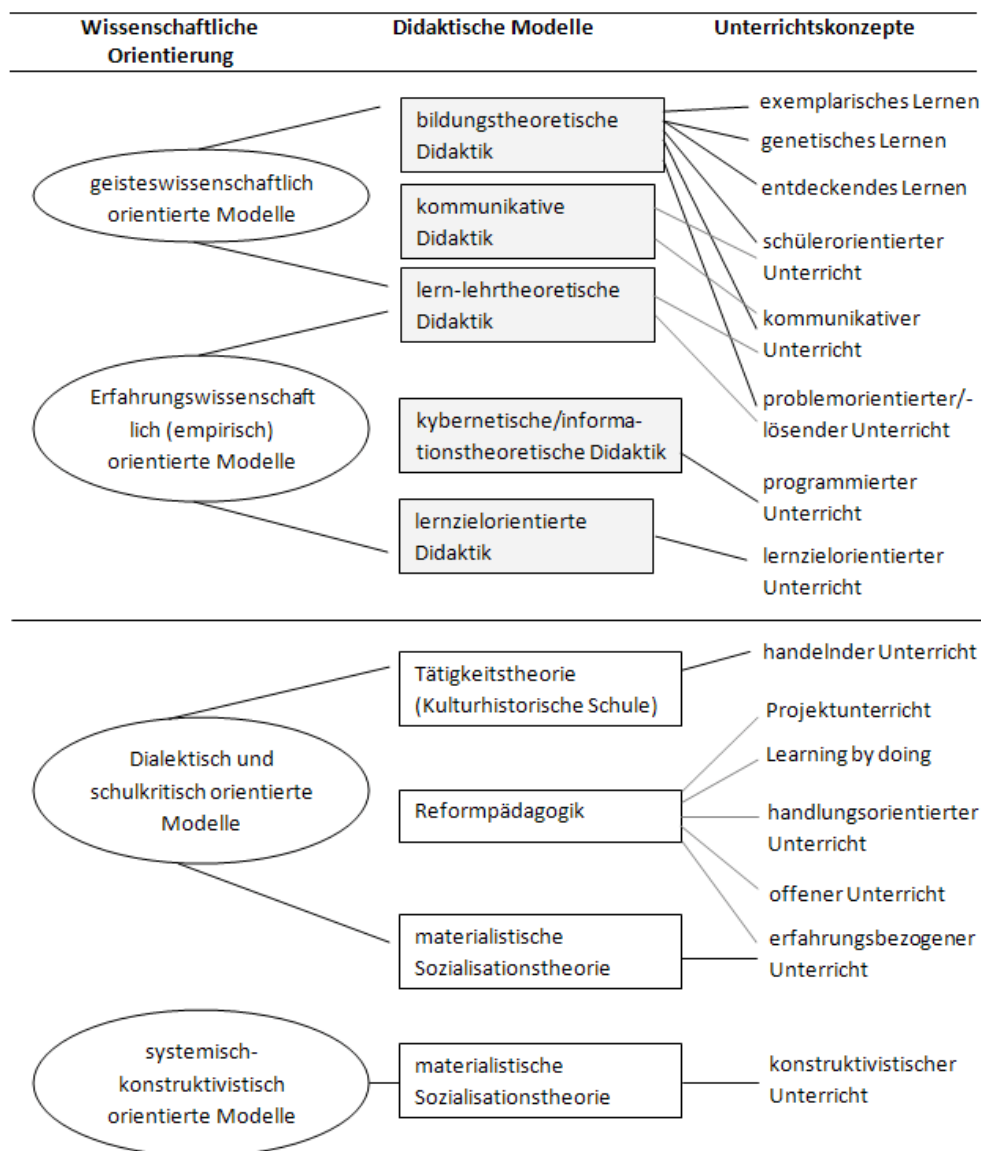


Abb. 9 - Didaktische Modelle, (Gernot Gonschorek, 2007, S. 179)

Obige Grafik zeigt einige der gängigsten Modelle im Überblick. Jedem liegt eine konkrete, wissenschaftliche Orientierung zu Grunde, aus der sich das didaktische Modell ableitet. Die Anwendung oder besser der Versuch, die theoretisch aufgestellten Modelle umzusetzen, bildet das Unterrichtskonzept. Da Erwachsenenbildung generell oftmals durch Schulungen realisiert wird, gelten die gleichen Grundlagen wie für den Unterricht an staatlichen Bildungseinrichtungen. Konsequenterweise sind diese auch für Mitarbeiterschulungen gültig. Auf die einzelnen Modelle und Theorien aus Abbildung 9 soll hier nicht näher eingegangen werden. Als Referenzbeispiel für diese Arbeit wird auf das Modell des „Didaktischen Dreiecks“ eingegangen.

Das „Didaktische Dreieck“ nach R. Cohn

Dieses Modell berücksichtigt die drei wesentlichen Elemente einer Lehr- und Lernsituation (Bösch, 2006, S. 149f). Im Speziellen gemeint sind sowohl der Wissensempfänger (hier: der Schüler), der Wissensvermittler (Lehrer) als auch der Lerngegenstand. Diese drei Säulen stehen in diesem Modell in einem didaktischen Zusammenhang.

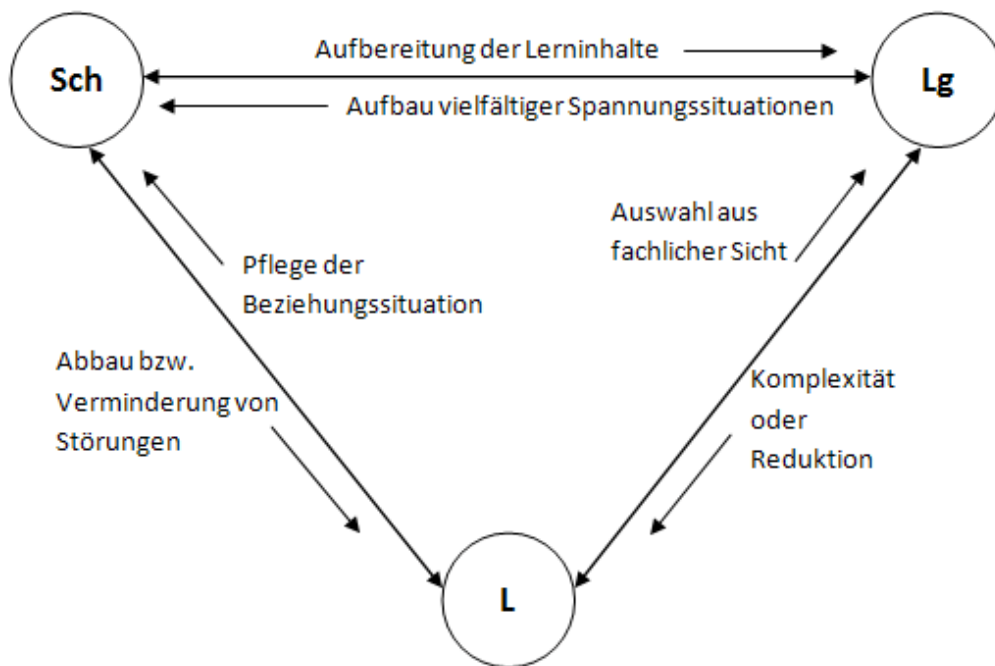


Abb. 10 - Das didaktische Dreieck nach Cohn (Bösch, 2006, S. S. 149)

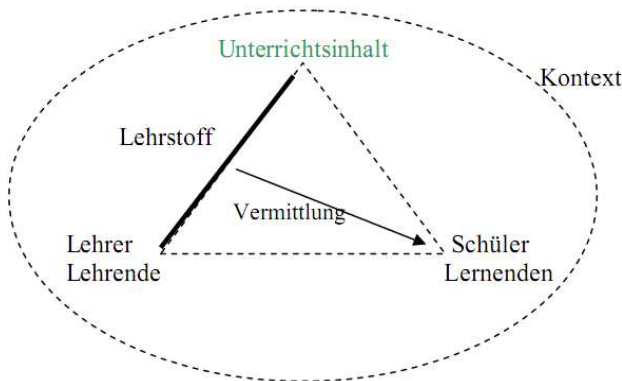
Grundlegend sieht dieses Modell ein Spannungsverhältnis zwischen dem Schüler (Sch) und einem konkreten Lerngegenstand (Lg) vor. Darunter versteht man die konkrete Auseinandersetzung des Schülers mit diesem. Entweder gilt es den Lerngegenstand aufzuarbeiten, zu (er-)lernen oder abgeleitete Aufgaben/Probleme zu lösen. Die Idee dahinter ist, dadurch das Können, Verstehen und dauerhafte Behalten des Lerngegenstandes zu ermöglichen.

Die Lehrperson (L) ist der Gestalter des Spannungsverhältnisses wozu er sich Methoden aus der Didaktik zu Nutze macht. Hierzu kann auf ein mittlerweile beachtliches Angebot zurückgegriffen werden. Zusätzlich muss ein positives, motivierendes Verhältnis zur Lernperson hergestellt werden, um ein kultiviertes Lehren und Lernen zu ermöglichen.

Zuletzt sieht das Modell die Aufbereitung des Lerngegenstandes durch die Lehrperson vor. Gefordert sind einerseits deren didaktische als andererseits deren fachliche Kompetenzen. Oftmals ergeben sich in dieser Säule des Modells große Schwierigkeiten (Bösch, 2006, S. 150), denn unglücklicherweise sind fachliche und didaktische Fähigkeiten in den wenigsten Fällen gleichmäßig verteilt. Dadurch neigen die Lehrpersonen, Schwächen in einer der beiden Disziplinen durch Stärken in der anderen auszugleichen.

Fachlich gut geschulte Personen wollen zu viel Wissen übermitteln, was ihnen aber nur schwer gelingt, da sie das Spannungsfeld nicht genügend erzeugen können. Andererseits können didaktisch hervorragende Personen kaum einen eventuellen Mangel ausbügeln, dass ihr Wissensvorsprung gegenüber den Lernpersonen nur gering ist. Als Konsequenz ändern beide Personen die Orientierung und damit den didaktischen Zusammenhang innerhalb des Didaktischen Dreiecks (Dorlöchter, 2006, S. 2).

Vermittlungsorientierung



Hier steht innerhalb des Modells der Lehrstoff im Mittelpunkt. Wichtig ist in diesem Zusammenhang vor allem die Aufbereitung desselben. Auch die Lernunterlagen bzw. die Lernmaterialien tragen wesentlich zum Lernerfolg bei. Erklärungen, Erläuterungen, Beispiele und bildliche Darstellungen heben die Qualität und den Unterhaltungswert deutlich. Auch die Sprache und Problemstellungen bzw. Übungsaufgaben (mit Lösungen)

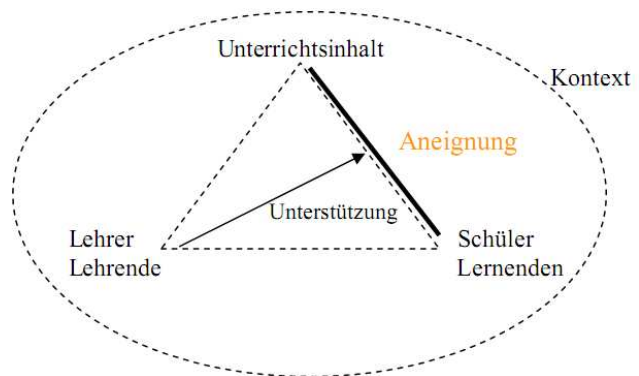
gen) können eine Lehrperson entlasten.

Zusätzlich wird der Unterricht möglichst an den Lernstoff angepasst. Fokussiert wird in erhöhtem Ausmaß, wie das Wissen durch das direkte Verhältnis der Beteiligten übermittelt werden kann. Möglichkeiten sind wie bei den Lernmaterialien zusätzliche Darstellungen (Folien, Präsentationen), Erklärungen und ähnliches.

Aneignungsorientierung

Eine Lehrperson, welche sich im didaktischen Umfeld wesentlich sicherer fühlt (durch Ausbildung und/oder Talent und Neigung) wird sich mehr am direkten Verhältnis zu den Lernpersonen orientieren. Oft führen Lücken und Mängel im Wissensvorsprung der Lehrperson zu schlechten Lernunterlagen. Der Stoff kann überdies nicht von ihr alleine ausreichend verständlich erläutert werden.

Durch didaktische Methoden wird versucht diese Situation wieder auszugleichen. Ziel ist hier ein gemeinsames Erarbeiten des Lernstoffes. Dazu können Gruppenarbeiten, Diskussionen oder Lerninseln eingesetzt werden. Natürlich sind Lernunterlagen weiterhin notwendig und sollten zudem nicht unter einem bestimmten Qualitätsniveau sein. Es besteht aber die Variante, zusammen mit den Lernpersonen im Unterricht diese Unterlagen zu vervollständigen, weiterzuentwickeln und zu verbessern.



Das didaktische Dreieck in der Mitarbeiterschulung

Was bedeutet nun dieses Modell konkret auf diese Studie umgelegt? Wie auch schulischer Unterricht können auch betriebliche Schulung sehr gut entsprechend diesem Modell umgesetzt werden. Hierbei ist jedoch insbesondere das Verhältnis zwischen Lehr- und Lernperson stark abweichend von jenem zwischen einem Lehrer/Professor und Schülern/Studenten. Beide Seiten haben eine fertige Berufsausbildung sowie Berufserfahrung hinter sich. Zudem kann es vorkommen, dass der Bildungsstand der Lernenden jenem des Lehrenden gleich kommt oder sogar höher liegt.

Dies bedeutet, dass der Wissensvorsprung in den meisten Fällen kaum über die Schulungsthematik hinausreicht. Auf der anderen Seite sind die Lehrpersonen in den meisten Fällen Spezialisten auf ihrem Gebiet. Beide Gegebenheiten resultieren in einer notwendigen Annäherung der Vermittlungs- als auch der Aneignungsorientie-

rung. Die Mindestqualität für die Lernmaterialien liegt mindestens so hoch wie im schulischen Umfeld (auch weil die Kosten von privater Hand beglichen werden). Dazu ist die Erwartungshaltung an die Lehrperson und deren fachliche und didaktische Ausbildung eine wesentlich professionellere als im schulischen Umfeld.

Folglich sind die Lernmaterialien insofern zu gestalten, als dass der Lernstoff durch den Lernenden (beinahe) ohne Unterstützung seitens der Lehrperson verstanden werden kann. Zum anderen muss die Lehrperson dem Spannungsverhältnis hohe Aufmerksamkeit widmen. Denn die Schulung sollte für die Lernenden möglichst motivierend und positiv wahrgenommen werden. Im Idealfall sollten die Lernmaterialien nur als Stütze und Nachschlagewerk beim Einsatz des Wissens während der betrieblichen Tätigkeit dienen.

3.2 Methodik

Im pädagogischen Blickfeld versteht man unter diesem Begriff vor allem die Unterrichtskonzeption an Hand von unterschiedlichen Methoden. Zwar liegt das Niveau des Forschungsstandes dieses Fachbereiches derzeit noch hinter demjenigen der Didaktik zurück, aber seit den 80ern des vergangenen Jahrhunderts verringert sich dieser Unterschied zusehends (Gernot Gonschorek, 2007).

Zur Erinnerung, die Methodik beschäftigt sich damit, *wie* ein bestimmter Lerngegenstand vermittelt werden kann. Im Laufe der Zeit wurden und werden immer neue, unterschiedliche Methoden des Lehrens als auch des Lernens entwickelt. Daraus die Passende(n) zu finden ist nicht immer leicht. Diverse Einflussfaktoren sollten die Auswahl beeinflussen (Rabl & Korb, 2008, S. 9).

- Wann: Tags- und Uhrzeit (als auch Länge) des Unterrichts, der Schulung
- Was: Inhalt
- Womit: Materialien als auch Medien, welche eingesetzt werden sollen/können
- Wozu: Ziel der Methode als auch des Unterrichts
- Wo: Die räumlichen Gegebenheiten; der Ort der Schulung
- Wer: Die Lehrperson inklusive ihrer Stärken und Schwächen
- Mit wem: Gruppenprozesse sind in die Schulung eingebunden (z.B. zwei Lehrpersonen)

Eine Zusammenstellung als auch eine Beschreibung aller didaktischen Methoden innerhalb dieser Arbeit ist weder zweckmäßig noch wirklich sinnvoll. Vielmehr geht es darum Methoden aufzuzeigen, welche sich für Schulungen von Mitarbeitern eignen (können). Prinzipiell geeignet sind eher kurze als auch professionelle Varianten (Fankhauser, 2005, S. 91ff). Zum einen da die Dauer der Schulung meist stark begrenzt ist und andererseits die Teilnehmer Berufserfahrung als auch eine abgeschlossene Ausbildung besitzen. Professionell bedeutet in diesem Kontext wenig bis gar nicht experimentell. Klar durchdacht und sicher durchgeführt ist wesentlich zielführender.

3.2.1 Frontalunterricht

Kaum jemandem dürfte diese Unterrichtsform „fremd“ sein. Schon seit langem geht dieser Methode ein schlechter Ruf voraus (Reich, 2009). Dennoch entspricht sein Anteil an der Unterrichtswelt etwa 80 % und wird auch als Klassenunterricht oder Plenumsarbeit bezeichnet.

Grundprinzip ist die Übermittlung von Wissen (Unterrichtsgegenstand, Stoffgebiet, Lerngegenstand) durch eine zentrale Lehrperson an Lernende (Liening, 2009). Allgemein ist der Ablauf durch eine klare Rollenaufteilung gekennzeichnet. Die Lehrperson findet sich in der Rolle des/der Vortragenden während die Rollen der Zuhörer von den Teilnehmern (Schülern, Studenten, Seminarteilnehmern, etc.) übernommen wird. Als Einsatzgebiet dient vor allem die Einführung in ein bestimmtes Themen- oder Sachgebiet. Grundziel dabei ist die Vermittlung von Grundkenntnissen, um die Grundlage für selbstständige Entscheidungen auf Seiten der Wissensempfänger zu ermöglichen.

Zentral ist die Vorgabe der gleichen Lernziele für alle Lernenden, wobei sich das Tempo am schwächsten „Rad“ orientiert. Die Kontrolle des Lernfortschrittes unterliegt dabei fast ausschließlich der Lehrperson. Ähnlich einer Rede oder eines Aufsatzes kann oder besser sollte der Frontalunterricht in drei Phasen geplant und durchgeführt werden (Sander, 2005).

Einführungsphase

Zu Beginn sollte das Thema vorgestellt werden, wobei damit nicht der Titel, sondern vielmehr dessen Bedeutung und Sinnhaftigkeit gemeint sind. Insbesondere die Bedeutung für die Zuhörer sollte nicht nur deutlich gemacht sondern auch verdeutlicht werden. Eventuell kann ein Bezug zu vorhergehenden Unterrichtseinheiten, zum Berufsleben oder ähnlichem hergestellt werden. Im Idealfall werden dadurch Aufmerksamkeit und Interesse geweckt. Angebracht ist auch eine Darlegung der Gliederung als auch das Nennen von Bezugs- und Informationsquellen.

Hauptteil

Nicht wenig überraschend soll diese Phase vor allem den Themeninhalt der Schulung präsentieren, erläutern, erklären und vermitteln. Dazu gehören in erster Linie Sachinformationen und Fakten, wobei auf das Vorwissen der Lernenden eingegangen werden sollte. Eine vordefinierte Gliederung ist einzuhalten und jedes Kapitel sollte mit einer Kurzzusammenfassung enden.

Schluss

Gegen Ende hin ist eine komplette Zusammenfassung des Unterrichtsinhaltes wichtig. Möglicherweise tauchen dadurch noch Fragen und Ungereimtheiten auf. Zusätzlich ist eine Stellungnahme der Lehrperson zur Thematik inklusive einer abschließenden Diskussionsrunde sinnvoll. Konträr zur Einleitung sollte ein Ausblick auf weitere Lehrveranstaltungen gegeben werden.

Soweit zur Theorie, welche erfahrungsgemäß in der Realität nicht immer eins zu eins umgesetzt werden kann. Ein Frontalunterricht sollte nur in zeitlich begrenztem Rahmen erfolgen und dabei möglichst offen gestaltet sein, um die Lernenden mit einzubeziehen (Reich, 2009). Von Vorteil ist die Kombination mit anderen Methoden, wobei sich vor allem jene bewährt haben, welche eine Interaktion und/oder eine aktive

Teilnahme der Lernenden zur Folge haben. Folgende positive und negative Eigenschaften dieser Methode können angeführt werden (Sander, 2005), (Liening, 2009):

Vorteile des Frontalunterrichts	Nachteile des Frontalunterrichts
Zeitökonomisch	Lehrpersonenzentriert: gibt Lerntempo vor und verleitet zu autoritärem Unterrichten
Informationen können einfach, rasch, genormt und gut strukturiert präsentiert werden	Geringe Aktivität und Einbezug der Lernenden (Isolation)
Methodisch einfach	Verleitet die Lehrperson, deren Wunschergebnis vorzugeben
Keine Umwege des Lernprozesses durch die Verzerrungen des Inhaltes entstehen können	Lässt weder ein Verweilen bzw. Vertiefen des Lerninhaltes zu
Unterdrückt diskussionsbedingte Störungen	Erfordert hohe Konzentration und Aufmerksamkeit

Tabelle 2 - Stärken und Schwächen des Frontalunterrichts

3.2.2 Gruppenarbeiten

Im Wesentlichen teilt diese Methode zeitlich begrenzt eine *Klasse* (oder Seminarteilnehmer oder Weiterbildungsteilnehmer, ...) in mehrere gleich oder zumindest ähnlich große Gruppen (Liening, 2009). Jede Gruppe erhält eine Aufgabe, wobei diese entweder von der Lehrperson vorgegeben wird oder die Gruppe ein eigenes Thema, oftmals aus einem Themenpool, wählt. Anschließend erarbeitet jede Gruppe eigenständig das vorgegebene oder gewählte Thema. Die Lehrperson fungiert hierbei als Moderator und gibt bei Bedarf Hilfestellung.

Das Ergebnis jeder Gruppe wird dann von dieser vor der gesamten *Klasse* präsentiert oder zumindest in irgendeiner Form allen zugänglich gemacht. Dadurch wird ein moderater Druck auf die Lernenden erzeugt. Denn der „Stoff“ wird fast ausschließlich von den Gruppen selbst erarbeitet und aufbereitet bzw. zusammengefasst. Somit sind die Teilnehmer indirekt davon abhängig, dass jeder eine bestimmte Leistung und Qualität erbringt, was wiederum anregt, selber „ordentlich“ zu arbeiten.

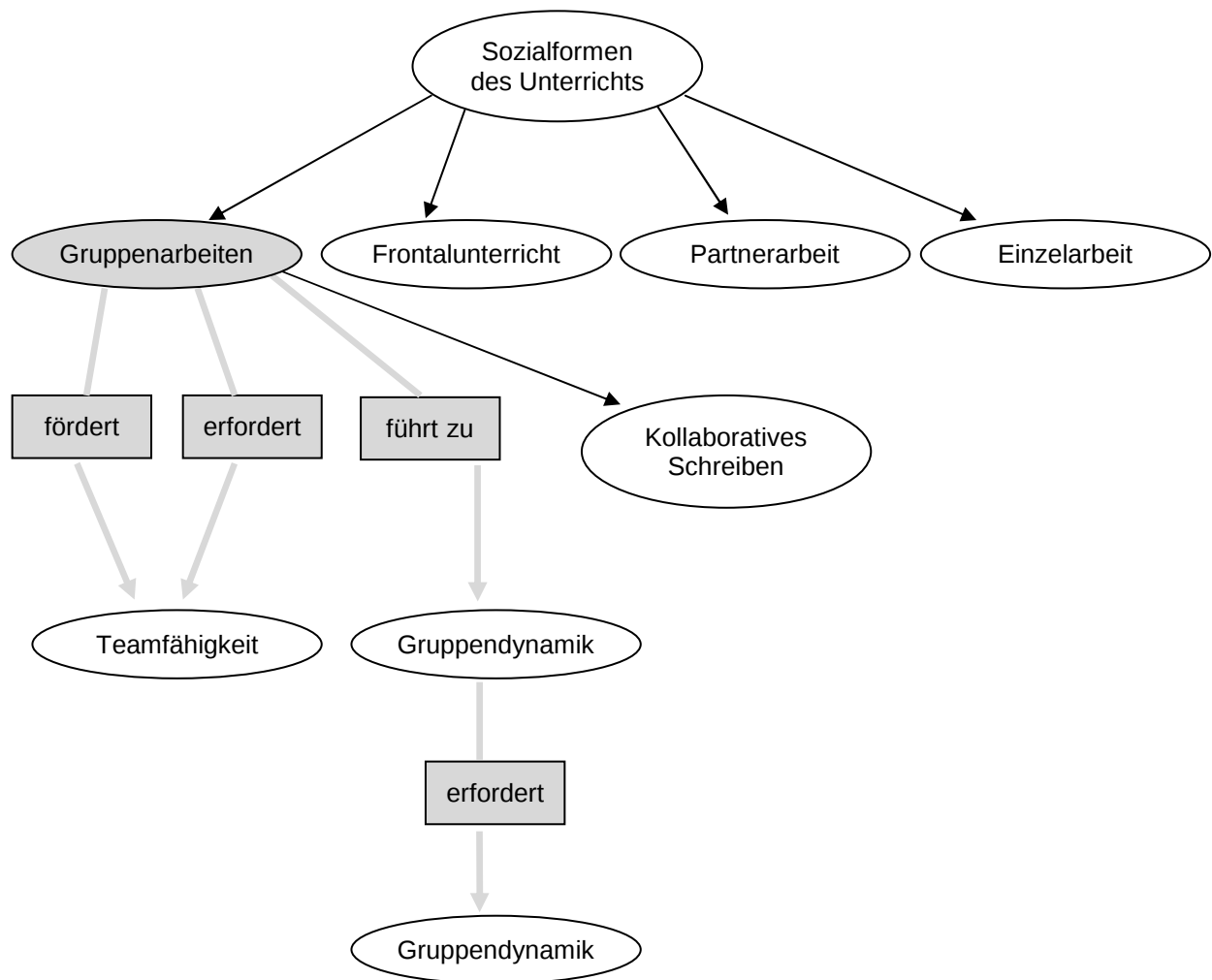


Abb. 11 - Gruppenarbeit als eine Sozialform des Unterrichts (Honegger, 2009)

Gemäß der Taxonomie aus Abb.11 gehört die Gruppenarbeit ebenso zu den Sozialformen des Unterrichts wie der Frontalunterricht. Im Gegensatz zu diesem gilt die Gruppenarbeit allerdings als eine Sozialformen welche die Entwicklung von

- Teamfähigkeit,
- Argumentationsfähigkeit,
- Kritikbereitschaft,
- Fähigkeit zur Konfliktlösung und
- Kommunikationsfähigkeit

jedes Einzelnen fördert (Weicker, 2009, S. 16). Jedoch ist ein Mindestmaß dieser Eigenschaften auch notwendig, um eine Gruppenarbeit überhaupt erfolgreich durchführen zu können. Hinzu kommen benötigtes fachliches und inhaltliches (Vor-)Wissen als auch Kenntnis der Methodik (Weicker, 2009, S. 18). Grundsätzlich ist der Zeitfaktor, also die Dauer der Gruppenarbeit so einzukalkulieren, dass die gestellte Aufgabe von jeder Gruppe bewältigt werden kann (Liening, 2009).

Ablauf

Am Beginn steht die Erläuterung der Thematik durch den Lehrenden (Weicker, 2009, S. 17). Nachdem die Gruppen gebildet sind, muss vom Lehrenden eine genaue Ziel-

setzung (eventuell für jede einzelne der Gruppen) vorgegeben werden. Sind diese Punkte abgehakt, startet die Arbeitsdurchführung. Während dieser Zeit versuchen die Gruppen ihre Aufgabenstellung möglichst selbstständig zu erfüllen. Im Anschluss daran folgt die Zusammenführung der Ergebnisse. Meistens werden dazu die Ergebnisse von den Gruppen schriftlich aufbereitet und allen anderen zugesendet. Je nach Situation und Gegebenheiten (z.B. Zeitfaktor) sind auch Präsentationen der Ergebnisse vor allen nicht unüblich.

Vorteile der Gruppenarbeit	Nachteile der Gruppenarbeit
Hohe Kreativität	Höherer Zeitaufwand
Hohe Motivation der Teilnehmer	Unterschiedliche, einzelne Leistungen
Aktivitätsentfaltung	Höherer Vorbereitungsaufwand
Gemeinschaftserlebnis	Leistungseinschätzung des Einzelnen
Fördert die Sozialkompetenzen	Zwang zur Gemeinsamkeit
Fördert selbständiges, aktives Denken	Konflikte (in Arbeitsabschnitten)

Tabelle 3 - Stärken und Schwächen der Gruppenarbeit

3.2.3 Stationenlernen/Lernzirkel

Im Prinzip ist diese Form des Unterrichts sicherlich jedem bekannt, wenngleich vielleicht nicht auf Anhieb oder unter diesem Begriff. Grundsätzlich gibt es den Lernzirkel seit etwa 1920 (Vögele, 2002, S. 1). Entwickelt wurde er in der heute üblichen Form von „Helen Parkhurst“. Er sollte das Lernen im Unterricht mit Kindern unterschiedlichen Alters erleichtern. Bekannt (vor allem in der Literatur) ist auch die Bezeichnung „Dalton-Plan“. Der Lernzirkel ist gekennzeichnet durch Flexibilität und Variabilität. Vergleichbar mit Montessori liegt der Schwerpunkt auf vorbereiteten Umgebungen inklusive der bereitzustellenden Lernmaterialien.

Allgemein eignet sich der Lernzirkel für Themen, welche Raum für Erfahrungslernen bieten und über vielfältige Zugänge erschlossen werden können. Zudem müssen diese Themen in unterschiedliche Lernabschnitte unterteilbar sein, sowie durch Hilfestellung von gegebener Information, Kenntnissen und Fähigkeiten erarbeitet werden können (Reich, 2009). Obwohl diese Liste etwas „einschüchternd“ klingen mag, so können im Endeffekt doch die meisten Thematiken durch einen Lernzirkel vermittelt werden.

Grundprinzip

Ähnlich dem Zirkeltraining im Sport werden mehrere Stationen aufgebaut, welche sich an dem Lernziel/Lernthema orientieren (Vögele, 2002, S. 1-2). Leider ist die sportliche Variante weitaus verbreiteter. Die didaktische Methode zielt weit weniger auf Leistungstrimm ab. Im Gegenteil, niemand sollte sich durch Faktoren wie Zeit oder Leistung genötigt fühlen. Es geht nicht darum, als erster und/oder als bester alle Aufgaben zu erledigen. Jede Station bietet Lernmaterial, welche für die jeweilige(n) Aufgabe(n) benötigt wird. Wichtig ist, die didaktische Aufarbeitung. Der Lernende sollte alleine durch die Unterlagen alle fachlich-inhaltlichen Kenntnisse erlangen können, um die Problemstellung zu meistern.

Zu beachten ist der Umstand, dass der Lernende das Tempo, die Arbeitsform sowie den Zugang zum Thema frei wählen kann (Reich, 2009). Folglich darf der Lernende so lange für die Lösung Zeit investieren, wie er benötigt oder möchte. Es besteht au-

ßerdem kein Zwang, die Aufgabe zu lösen. Das Grundprinzip des Stationenlernens ist demnach das gleichzeitige, zum Teil parallele, selbstständige und selbsttätige Arbeiten der Lernenden (Vögele, 2002). Grundsätzlich wird zwischen dem offenen und dem geschlossenen sowie dem unterteilten Lernzirkel unterschieden.

Geschlossener Lernzirkeln

Die einzelnen Arbeitsstationen beziehen sich zueinander bzw. bauen auf einander auf. Entweder indem sie sich gegenseitig ergänzen und/oder im Schwierigkeitsgrad gestaffelt sind. Dadurch können komplexe und/oder komplizierte Themenkreise/Themengebiete von den Lernenden treppenartig gemeistert werden. Dadurch kann vermieden werden, dass die Lernenden an manchen Stationen frustriert das Handtuch werfen müssen, falls ihnen das nötige Vorwissen noch nicht bekannt ist. Allerdings ist auch der Vorteil der individuellen Freiheit eingeschränkt, da jeder an der gleichen Station beginnt. Auch sind Unterschiede in der Geschwindigkeit ein Problem, es können „Staus“ an manchen Stationen auftreten.

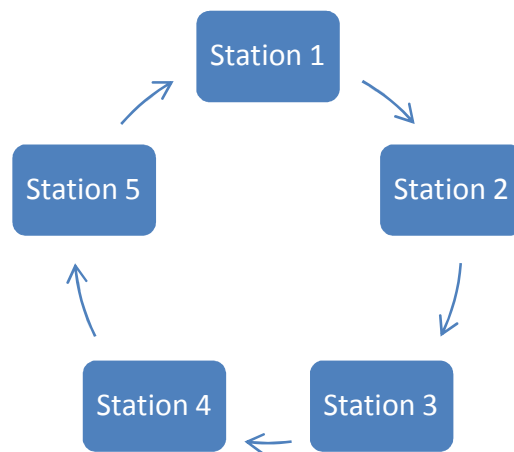


Abb. 12 - Geschlossener Lernzirkel

Zur Entschärfung dieses Problems als auch eventueller Bildungsunterschiede der Lernenden kann die Einstiegs- als auch Endstation variabel gestaltet werden (Vögele, 2002, S. 3). Dadurch können weiter Fortgeschrittene an einer höheren Lernstation einsteigen oder an einer früheren als der letzten Lernstation die Lektion beenden. Für weniger Fortgeschrittene ist der umgekehrte Fall möglich. Zu beachten ist dabei jedoch, dass die unterschiedlichen Bildungsniveaus möglicherweise auf einer höheren Ebene bestehen bleiben.

Offener Lernzirkel

Im Grund versteht sich darunter jene Variante, welche im Allgemeinen als Lernzirkel oder Stationenlernen verstanden wird und unter dem Punkt „Grundprinzip“ erläutert wurde.

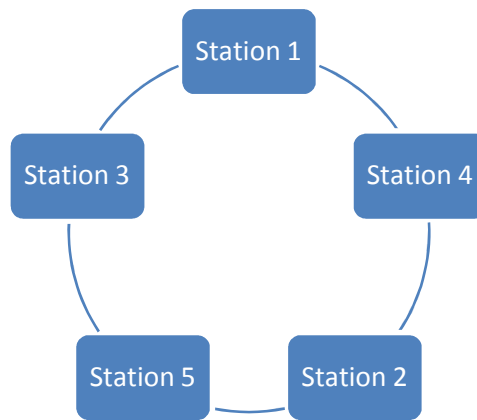


Abb. 13 - Offener Lernzirkel

Unterteilter Lernzirkel

Ähnlich dem geschlossenen Lernzirkel kann mit diesem Modell dem unterschiedlichen Wissensniveau als auch der unterschiedlichen Lerngeschwindigkeit begegnet werden. Der Lernzirkel wird in einen äußeren und einen inneren Zirkel unterteilt.

- Der äußere Lernzirkel wird Fundamentum genannt und ist Pflicht für alle Teilnehmer
- Der innere Lernzirkel, das Additum, basiert auf freiwilliger Basis

Gleich dem geschlossenen Modell ist das Fundamentum in einer fixen Reihenfolge zu absolvieren. Hingegen, wenn der Lernende über genug verbliebene Zeit verfügt, kann er im Additum ohne an eine Reihenfolge gebunden zu sein, zusätzliche Stationen absolvieren.

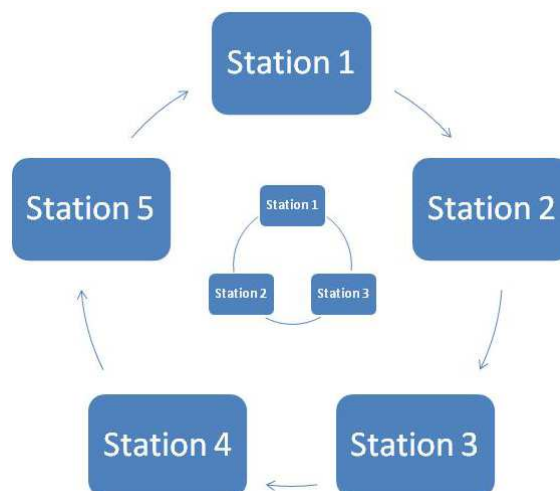


Abb. 14 - Unterteilter Lernzirkel

Es existieren noch weitere Varianten, jedoch sind diese kaum gebräuchlich als auch nur Erweiterungen der bisher Beschriebenen.

Stationen

Jede Station ist ein fixer Ort, welcher mit einem Arbeitsauftrag an den Lernenden ausgestattet ist. Zudem unterliegt jede Station einem thematischen (z.B. Kundenbeziehung) als auch einem didaktischen (Übungen, Vertiefungen, Erarbeiten, etc.) Schwerpunkt (Reich, 2009). Wird ein notwendiges Zeitlimit eingeführt (Staugefahr, begrenztes Zeitfenster), so kann ein gewisses „Wettkampfgefühl“ erzeugt werden.

Die einzelnen Arbeitsaufträge sollten ein gewisses Pensum nicht übersteigen. Zwischen 15 und 20 Minuten an Arbeitsaufwand ist allgemein üblich (Reich, 2009). Darüber hinaus ist zu beachten, dass Stationenlernen eher in kleineren Schritten einhergehen sollte, da das Themengebiet als Ganzes einen großen Lernerfolg darstellt. Wichtig ist, dass die Lösbarkeit der Aufgabenstellung einsehbar ist, sowie jede Station eine für sich abgeschlossene Lösung beinhaltet, welche als eigenständiger Erfolg gewertet werden kann (Reich, 2009).

Grundsätzlich sollten die einzelnen Stationen und deren Arbeitsaufträge entkoppelt voneinander sein, außer bei geschlossenen Lernzirkeln. Hier können im Sinne einer Lernstraße die Aufgaben auf der Lösung vorangegangener aufbauen. Dabei ist aber die Reihenfolge der Stationen vorgegeben.

Praktikabel ist die Organisation der Stationen per Laufzettel, die dem Lernenden eine Orientierung liefern, welche Aufgaben er erfüllt hat, und welche ihm noch fehlen. Empfehlenswert ist zudem ein Arbeitsjournal, in welchem der Lernende seine Ergebnisse und Rückschlüsse mit sich führen, ablegen, vergleichen und überprüfen kann (Reich, 2009). In der Literatur wird zudem eine Dokumentenmappe befürwortet, in welcher der Laufzettel sowie die gesammelten Lernmaterialien und Ergebnisse abgelegt werden können.

Planungsphase

Im Vorfeld liegt das Hauptaugenmerk auf der Aufbereitung des Themas in einzelne Abschnitte, welche in ihrem Umfang und in ihrer Schwierigkeit geeignet sind (Vögele, 2002). Hinzu kommt das Entwickeln von Lernzielen für die Abschnitte sowie ein Konzept zur Beurteilung (Reich, 2009). Weitere Planungsaspekte sind der Zeitplan sowie die Lernumgebung und der Aufbau bzw. die Gestaltung der Stationen. Darunter fällt die Entwicklung von Lernmaterialien als auch der Aufgaben, Übungen, ... Zu beachten ist auch die Abschätzung der benötigten Kenntnisse und des Vorwissens, um die Aufgaben meistern zu können.

Vorbereitungsphase

Hierunter fällt die Materialsammlung und –aufbereitung. Zudem müssen die Aufträge formuliert, Hilfestellungen eingebaut und die Arbeitsmittel (Laufzettel, Regeln, Arbeitsjournale, ...) erstellt werden. Die Hauptarbeit dürfte jedoch in den allermeisten Fällen der Aufbau der Stationen darstellen.

Durchführung

In dieser Phase ist die Lehrperson in erster Linie Organisator und erste Anlaufstelle für Probleme und Fragen aller Art. Grundsätzlich ist die Durchführung so zu regeln, dass diese der Planungsphase entspricht.

Ergebniskontrolle Präsentation

Nach der Durchführung stellt sich die berechtigte Frage der Kontrolle des Lernerfolges. Da während des Lernzirkels die Lernenden frei agieren können ist es nicht unerheblich zu überprüfen, ob die Ergebnisse durch eigene Leistung erbracht oder eher in Team- und Abschreibeleistung erfolgt sind.

Hier gibt es die Möglichkeit, entweder bei Erhalt eines Arbeitsjournals Fragen zu stellen (Reich, 2009), oder am Ende eine öffentliche Präsentation der Lösungen durchzuführen und im Anschluss per Test den Lernerfolg zu überprüfen. Ob eine Ergebniskontrolle der Lernenden direkt an jeder einzelnen Station oder erst im Anschluss stattfindet oder stattfinden kann, ist im Einzelfall zu entscheiden. Die Methodik des Lernzirkels beinhaltet folgende grundlegenden Vor- und Nachteile: (Liening, 2009):

Vorteile des Lernzirkels	Nachteile des Lernzirkels
Fördert selbstständiges Arbeiten/Lernen	Hoher Zeitaufwand
Entwicklung der Sozialkompetenz	Sehr aufwändige Planungsphase
Wahl der eigenen Lernmethode	Hoher Materialaufwand
Individuelles Lerntempo möglich	Lernende können auch überfordert sein
Fördert handlungsorientiertes Arbeiten	
Teilnehmer lernt mit Kopf und Herz	

Tabelle 4 - Stärken und Schwächen des Lernzirkels

3.2.4 E-Learning

"E-Learning" kann ganz allgemein als die Unterstützung des Lernens mit digitalen Technologien verstanden werden. "E-Teaching" kann davon als die Unterstützung des Lehrens abgegrenzt werden (Haberkorn, 2007)."

Unter diesem Oberbegriff versteht sich im Allgemeinen elektronisch unterstütztes Lernen (Peetz, 2006). Prinzipiell werden E-Learning-Werkzeuge eingesetzt, um entweder eine Qualitätssteigerung oder effizientere Arbeitsabläufe zu erzielen. E-Learning ist noch relativ neuartig, was zur Folge hat, dass noch sehr wenig Erfahrung damit verbreitet ist. Eine Einteilung bzw. Klassifizierung von E-Learning ist relativ schwer. Eine Möglichkeit besteht in der Einteilung nach technischen Möglichkeiten (Reich, 2009).

	Unidirektional	Bidirektional
Synchron	In diesem Bereich sind jene Methoden aufgelistet, die (meist unbemerkt) das Benutzerverhalten steuern bzw. Rückmeldungen über das Verhalten versenden. <i>Bsp.: Cookies, Tracking, ...</i>	In diesem Bereich sind zeitgleiche kommunikative Methoden aufgelistet. <i>Bsp.: Virtuelles Klassenzimmer, Chat, Audio-/Videokonferenz, ...</i>
Asynchron	In diesem Bereich sind jene Methoden aufgelistet, die irgendwann von einer Seite zur Verfügung gestellt werden und die danach - ohne direkten Kontakt von einer anderen Seite abgerufen werden. Rückmeldungen erfolgen normalerweise über andere Methoden. <i>Bsp.: Formular, Website, ...</i>	In diesem Bereich sind die kommunikativen Methoden aufgelistet, die keine Zeitgleichheit verlangen. <i>Bsp.: Forum, Wiki-Web, ...</i>

Tabelle 5 - E-Learning, technische Einteilung (Reich, 2009)

Unidirektional bedeutet, dass die pädagogisch nutzbare Information nur in eine Richtung fließt. Technisch betrachtet gehen Daten sehr wohl auch zwischen den involvierten Parteien (Rechnern) hin und her. Bidirektional hingegen lässt den Lehrenden und den Lernenden in eine (direkte) Interaktion treten.

Asynchron in diesem Kontext sind Methoden, bei welchen das Unterrichtsmaterial im Vorfeld zur Verfügung gestellt wird und keine nachträgliche Betreuung durch den Lehrenden erfolgt. Auch werden oft Reaktionen auf Aktionen des Lernenden mit eingebaut. Ein gutes Beispiel hierfür wären online verfügbare, interaktive Lernmaterialien, welche über Mausklicks des Lernenden weiterführende und eben interaktive Informationsmöglichkeiten, wie etwa bewegte Animationen, bieten. Synchrone Methoden hingegen lassen es zu, dass der Lehrende die Aktionen und Ergebnisse des Lernenden ausliest und beispielsweise weiter auswertet (Reich, 2009).

In der Literatur finden sich zahlreiche Anwendungsmöglichkeiten von E-Learning. Folgende vier Varianten können zu den häufig genannten Vertretern gezählt werden (Peetz, 2006).

Blended Learning

Abgeleitet vom englischen Wort „to blend“, welches u.a. für „mischen“, „vermischen“ steht, wird hier die klassische Präsenzlehre mit Methoden aus E-Learning vermischt. Zwar wird ein großer Teil des Unterrichts über E-Learning abgewickelt, jedoch trifft sich die „Klasse“ regelmäßig. Generell wird der elektronische Weg genützt, um Materialien zur Verfügung zu stellen, Tests abzuhalten, Aufgaben zu organisieren, oder ähnliches.

Web Based Training

Darunter verstehen sich hauptsächlich Lernprogramme, welche über einen Browser ausgeführt werden. Je nach Software steht dem Benutzer eine Reihe von Werkzeugen zur Verfügung. In den meisten Fällen dient WBT dazu, Lerninhalte zu vermitteln.

Computer Based Training

Grundsätzlich kann hier von einem Unterbegriff von „Web Based Training“ gesprochen werden. Auch hier dient Software für die Vermittlung von Lerninhalten Anwendung. Im Unterschied befindet sich diese auf einem Speichermedium (z.B. CD-ROM, DVD) und kann lokal ohne Verbindung zu einem Netzwerk installiert und verwendet werden.

Virtual Classroom

Lernende sowie der/die lehrende Person sind in einem virtuellen Raum zusammengeschaltet. Ein Vergleich mit einer Videokonferenz ist zulässig. Meistens stehen mehrere Applikationen zur Verfügung, um einen Unterricht auch interaktiv gestalten zu können.

Vorteile des E-Learning	Nachteile des E-Learnings
Qualitätssteigerung durch elektronische Dienste – bessere Unterrichtsbedingungen können geschaffen werden	Lernkompetenz als auch Medienkompetenz der Teilnehmer sind Voraussetzung
Neue Anwendungen und Übungsmöglichkeiten	Die Technik bestimmt den Markt bzw. die Methode mit
Höhere Motivation der Lernenden	Präsentation der Inhalte weniger stark nach didaktischen sondern technischen Gesichtspunkten
(Teil-)automatisierte Prozesse	Selbstdisziplin und Selbstlernkompetenz notwendig
Dienste können zeit- und ortsungebunden angeboten werden	
Lernwiederholungen und Lernkontrollen erfolgen einfacher/individueller Individuelles Lernen möglich	

Tabelle 6 - Vor- und Nachteile des E-Learnings

E-Learning in Unternehmen

Laut Studien machen Betriebe generell gute Erfahrungen mit E-Learning (Dagada & Jakovljevic, 2004, S. 9). Unternehmen, welche erfolgreich elektronische Lernmethoden einsetzen, haben Strategien entwickelt, zu welchem Zweck E-Learning eingesetzt werden soll. Entweder soll die Individualisierung des Lernens, eine verbesserte Interaktion zwischen Lernenden und Lehrenden oder auch „Blended Learning“ gestärkt werden. Es existieren eine Reihe verschiedener Strategien, je nach Bedarf. Schwierig ist es für Unternehmen, welche noch keine oder nur wenig Erfahrung haben, die Richtige zu finden. Auffallend ist, dass beinahe viele Unternehmen E-Learning anbieten oder zumindest das „Blended Learning“ sowie oftmals auch das „Individuelle Lernen“ in Zukunft anbieten möchten (Dagada & Jakovljevic, 2004, S. 5).

Vorteile können vor allem geringere Kosten als auch eine größere Wirkung von Weiterbildungsprogrammen sein. Letzteres vor allem weil mehr Personen in Schulungen eingebunden werden können, da Ort und Zeit variabler werden. Allerdings geht ein höherer Grad an Technisierung damit einher. Das Lernen wird unpersönlich, technische Probleme können auftreten und auch die Beschäftigten können überfordert werden. Zudem besteht die Gefahr der Isolation. Die Teilnehmer, obwohl im gleichen Unternehmen arbeitend, kommunizieren kaum über die Lerninhalte.

Grundsätzlich erscheint das E-Learning vor allem im Zusammenspiel mit klassischen Lehr- und Lernmethoden als sehr erfolgversprechend.

3.3 Der Lernstil

„In Übereinstimmung mit den meisten Definitionsversuchen wird an dieser Stelle in Anlehnung an Barmeyer (2001) Lernstil zusammenfassend charakterisiert als die natürliche, gewohnheitsmäßige sowie meist unbewusste bevorzugte Art und Weise, Informationen und Verhaltensweisen aufzunehmen und zu verarbeiten (Schütterle, 2007, S. 14).“

Wissenschaftliche Arbeit mit Menschen und deren Persönlichkeiten bringt leider ein gewisses Dilemma mit sich (Kolb, 1984, S.62). In der Naturwissenschaft lassen sich verhältnismäßig leicht generelle Gesetze aufstellen. Hat ein chemisches Element bestimmte Eigenschaften, so gelten diese für alle weiteren Vertreter davon. Denn alle chemischen Elemente eines Typs sind gleichartig. In der Humanwissenschaft lassen sich nur schwer Gesetzmäßigkeiten aufstellen, da jedes Individuum für sich einzigartig ist.

Dennoch haben sich „Typen-Theorien“ relativ gut bewährt (Kolb, 1984, S. 63). Dabei werden statistisch signifikante Merkmale zu einem Typ zusammengefasst, woraus sich eine Klassifizierung von verschiedenen Grundtypen ergibt. Je nachdem wie oder wie sehr die untersuchten Merkmale einer Testperson ausgeprägt sind, kann eine Zuteilung zu einem bestimmten Typus gemacht werden. Zwar weisen diese Theorien einige Schwachstellen auf, denn jeder Mensch ist eben einzigartig, bieten aber einigermaßen stabile Muster/Zustände, mit welchen sich arbeiten lässt.

Der Lernstil ist auch für eine Schulung ein wichtiges Kriterium. Haben die Teilnehmer im Schnitt die gleichen oder ähnliche Lernstile, so kann der Unterricht oder die Methoden des Unterrichts daran angepasst werden. Grundlage der konkreten Herangehensweise dieser Studie bilden die Forschungsergebnisse von David Kolb.

3.3.1 Experimentales Lernen

Diese Theorie stellt die Behauptung auf, dass Individuen ihr Lernen generell durch neue Erfahrungen (Beruf, Ausbildung, Umfeld, etc.) verändern und verfeinern.

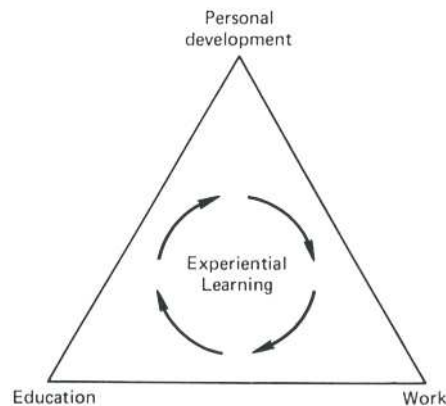


Abb. 15 - Kreislauf "Lernen durch Erfahrung" (Kolb, 1984, S. 4)

Grundsätzlich sind die persönliche Entwicklung, die Ausbildung sowie die Berufswahl oder –Ausübung wichtige Faktoren für den Lernstil eines Menschen. Zwar bringt jeder Mensch bestimmte Eigenschaften mit sich, nach welchen sich der Lernstil orientiert. Jedoch tragen obige, äußere Faktoren wesentlich dazu bei, dass der Mensch seinen Lernstil ständig adaptieren bzw. ändern muss. Der Mensch lernt eben doch aus Erfahrung.

3.3.2 Lernmethoden

Jeder Mensch lernt somit auf unterschiedliche Art und Weise, wobei Erfahrung eine große Rolle spielt (Kolb, 1984, S.64). Durch die Ergebnisse der Forschungen von Kolb konnten vier wesentliche Basismethoden gefunden werden, nach denen der Mensch grundsätzlich lernt.

Konkret-experimentell

Personen wollen gerne in Erfahrungen involviert sein. Unmittelbaren menschlichen Kontakt üben diese Personen auf eine sehr direkte Art aus. Sie sind mehr gefühlsbetont als hinterfragend/nachdenkend. Dieser intuitive Weg ist somit ein Gegenpol zu einer theoretischen, generalisierenden Herangehensweise. Die Einzigartigkeit und Komplexität der Realität steht vor den Theorien und Generalisierungen. Sie sind sehr begeisterungsfähig und kontaktfreudig, gut für initiative Entscheidungen in unstrukturierten Situationen.

Reflexiv-beobachtend

Im starken Gegensatz sind diese Persönlichkeiten sehr darauf bedacht, den Sinn einer Situation oder eine Idee zuerst gründlich selbst zu analysieren und zu verstehen, bevor konkrete Handlungen gesetzt werden. Beobachtung wird stark fokussiert. Hier liegt deren Stärke. Durch intensive Reflexion verstehen diese Personen alle Zusammenhänge, zeigen neue Perspektiven auf und schätzen Meinungen anderer. Die eigene Meinung wird oftmals vor allem durch eigene Gedankengänge geformt. Geduld, Unvoreingenommenheit, Bedacht und gründliches Abwägen sind typische Eigenschaften.

Abstrakt-konzeptionell

Hier liegt der Fokus auf Logik, Konzepten und Ideen. Das Denken wird bevorzugt gegenüber den Gefühlen. Typischerweise werden generelle Theorien aufgestellt welche aus Einzelfallbetrachtungen bestehen. Die Herangehensweise dieser Personen ist mehr wissenschaftlich denn aktivistisch. Vertreter dieser Orientierung sind begeisterungsfähig, gut in systematischen Planungen sowie der Manipulation von abstrakten und quantitativen Symbolen. Präzision, Disziplin in der Analyse von Ideen sowie ordentliche konzeptionelle Systeme werden geschätzt.

Aktive-experimentell

Charaktere dieses Lernmodelles beeinflussen aktiv andere Personen und verändern Situationen. Praktische Anwendungen sowie Pragmatik sind vordergründig. Es ist wichtig, dass eine Sache funktioniert, nicht eine generelle Wahrheit zu finden, oder Selbstreflexionen durchzuführen. Das Tun liegt vor dem Beobachten. Auch diese Persönlichkeiten sind begeisterungsfähig und haben ihre Stärken im Zustande bringen von Aufgaben. Sie gehen auch Risiken ein um ein Ziel zu erreichen. Gerne haben diese Vertreter Einfluss auf ihre Umwelt. Resultate zählen viel.

Somit sind die Modelle „Konkret-Experimentell“ und „Abstrakt-Konzeptionell“ als auch „Reflexive Beobachtung“ und Aktives Experimentieren“ in ihrer Art Gegenspieler. Dies bedeutet jedoch nicht, dass sich diese gegenseitig völlig ausschließen. Jedoch wird eine Persönlichkeit mit ausgeprägter reflexiver Beobachtungsgabe nur zu einem geringen Teil aktiv experimentieren.

3.3.3 Lernstile

Aus diesen Methoden oder besser aus der jeweiligen Mischung daraus formen sich die verschiedenen Lernstile. Konsequenterweise ergibt sich in weiterer Folge eine unendliche Vielzahl an möglichen Lernstilen. Doch wiederum konnten statistisch folgende vier Basislernstile entwickelt werden:

Konvergierer

Dominant abstrakt-konzeptionell als auch dominant aktiv-experimentell sind die typischen Eigenschaften dieses Lernstiles. Die Stärken liegen vor allem in Problemlösung, Entscheidungsfindung und der praktischen Anwendung von Ideen. Wissen ist bei diesen Personen so organisiert, dass durch hypothetisch-deduktives Schließen ein bestimmtes Problem fokussiert werden kann. Diese Personen sind sehr kontrolliert in deren Emotionen und meist technisch interessiert.

Divergierer

Hierbei handelt es sich um den Gegenspieler zum Konvergierer. Konkret-experimentell als auch reflexiv-beobachtend sind bei diesen Charakteren dominant. Dadurch liegen die Stärken vor allem im bildlichen Vorstellungsvermögen und einem ausgeprägten Gefühl für Zahlen und Meinungen. Divergente Personen können bestimmte Situationen aus mehreren Perspektiven betrachten und viele Beziehungen zu einem sinnvollen Ganzen formen. Adaption/Lernen wird vor allem durch Beobachtung und weniger durch aktives Handeln ausgeführt. Situationen wie etwa die kreative Ideenfindung (Brainstorming) liegen diesen Personen sehr. Tendenziell sind diese Charaktere personen- und gefühlsorientiert und besitzen eine gute Vorstellungsgabe.

Assimilierer

Die typischen Lerneigenschaften setzen sich aus den Modellen abstrakt-konzeptionell sowie reflexiv-beobachtend zusammen. Somit können diese Personen sehr gut induktiv schließen, Theorien aufstellen, und aus vielen „disparaten“ Beobachtungen eine Erklärung für ein Problem finden. Diese Orientierung ist ähnlich wie die der Konvergierer, weniger personenfokussiert und mit Bedacht auf Ideen und abstrakten Konzepten. Ideen werden jedoch weniger nach praktischen Gesichtspunkten bewertet. Wichtig ist, die logische Korrektheit, Präzision und Gültigkeit.

Akkommodierer

Wieder liegen die Vorteile dieser Orientierung konträr zu jenen der Assimilation. Die Eigenschaften konkret-experimentell und aktiv-experimentell machen den Charakter gut im „Machen“. Personen dieses Lernstiles können gut Pläne und Aufgaben ausführen sowie mit neuen Erfahrungen umgehen. Das Lernen/Adaptieren dieser Personen liegt im Suchen nach neuen Möglichkeiten/Wegen für ein Problem, im Eingehen von Risiken und durch Taten. Die Stärken liegen vor allem darin, dass diese Personen sich rasch an sich ändernde Umstände anpassen können. Passen die Fakten nicht zur Theorie oder zum Plan, so werden diese Individuen am ehesten den Plan verwerfen (während bei Assimilation, eher die Fakten weniger berücksichtigt oder überdacht werden). Diese Personen lösen Probleme vermehrt durch Ausprobieren. Wobei sie stark auf die Hilfe anderer und deren Informationen angewiesen sind, als sich auf ihre eigenen Fähigkeiten zu verlassen. Sie können sehr gut mit Leuten umgehen, werden aber auch als ungeduldig und fordernd/stressend empfunden.

3.3.4 Kombination der Lernstile mit psychologischen Aspekten und Berufsbildung

Der erste Faktor, welcher den Lernstil einer Person entscheidend beeinflusst, ist dessen persönliche Entwicklung, somit seine Persönlichkeit. Vergleiche und Abgleiche der Lernstile mit anderen, vor allem psychologischen Theorien, sind sehr interessant und aufschlussreich. Carl Gustav Jung, ein berühmter Vertreter der modernen Psychologie, hat eine Tabelle von typischen psychologischen Eigenschaften erstellt.

Denkfunktion/Verhaltensstil	U – Urteilend Bevorzugt klare Grenzen, Kategorien und Entschlussfreudigkeit	W – Wahrnehmend Bevorzugt Offenheit, Freiheit, Neugier und Überraschungen
Beziehung zur Umwelt	E – Extravertiert Orientierung nach außen; braucht Menschen um sich	I – Introvertiert Orientierung nach innen; Wichtig sind eigene Gefühle und Ideen
Denkfunktion Beurteilung	A – Analytisch Sachlich und logisch analysierend	F – Fühlend Bevorzugt Überzeugungen und Emotionen; Freundschaftsorientiert;
Wahrnehmung	K – Konkret Bevorzugt das Konkrete, Detaillierte, Sinnliche, Praktische, Klare und Messbare	N – Intuitiv Bevorzugt das Strukturelle, Theoretische, Mögliche, Abstrakte und Kreative

Tabelle 7 - Psychologische Typen nach Jung (Kelley, 2003)

Jeder Mensch lässt sich mehr oder weniger genau in dieser Tabelle einordnen. Kolb hat in seinen Forschungen dieses Schema mit seinen Lernstilen verknüpft.

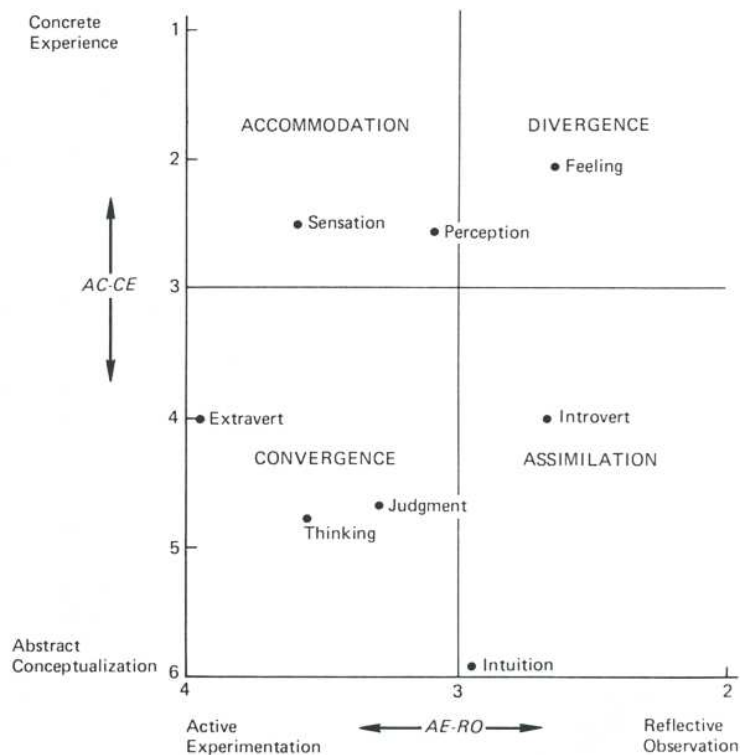


Abb. 16 - Verknüpfung Lernstile und psycholog. Typen (Kolb, 1984)

Wie aus der Abbildung ersichtlich ist, lassen sich im Durchschnitt sehr wohl diese persönlichen, psychologischen Eigenschaften tendenziell zu einem Lernstil zuordnen. Es ist also zu erwarten, dass eine Person eines bestimmten psychologischen Typs auch einen entsprechenden Lernstil aufweist.

3.3.5 Spezialisierung durch Ausbildung und Beruf

Nach Kolb (Kolb, 1984, S.85ff) ist eine der Hauptfunktionen von Ausbildung, die Fähigkeiten eines jeden zu trainieren als auch zu optimieren. Frühe Lernerfahrung formt den Lernstil. Wir werden zum Lernen geschult. Dies bedeutet, dass jeder mit der Zeit seinen Lernstil in Richtung Effizienz trimmt.

Um herauszufinden, ob Ausbildung und Lernstil korrelieren, wurden Studenten gemäß ihres Lernstils als auch ihres Studienfaches hin untersucht. Das Ergebnis zeigt auch hier, dass sich Lernstile und Ausbildungswahl gegenseitig beeinflussen.

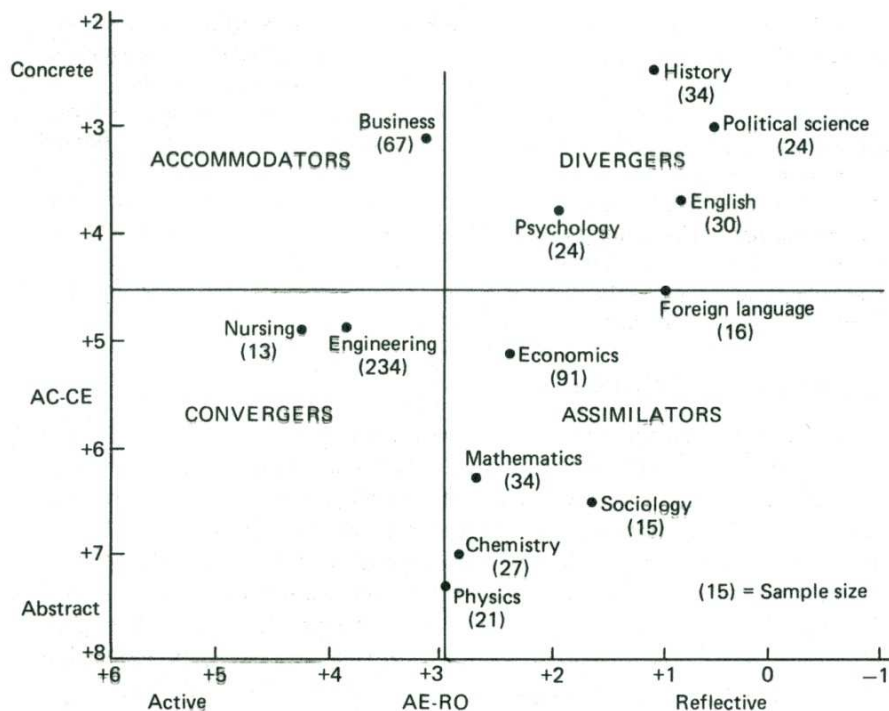


Abb. 17 - Studienwahl im Abhängigkeit zum persönlichen Lernstil (Kolb, 1984, S. 86)

Leider ist es ohne weitere Forschungen nicht möglich zu eruieren, ob sich diese Ausprägungen schon in früheren Schulstufen zeigen. Bestimmte Berufsgruppen werden kaum den Ausbildungsstand von Studenten erreichen, vor allem weil die notwendige Schulbildung dafür wesentlich niedriger ist und ein Studium etwa aus ökonomischen Gesichtspunkten nicht rentabel wäre. Natürlich gibt es auch Ausnahmen. Beispielweise sind Vertreter von Pharmakonzernen nicht selten gut bis sehr gut medizinisch ausgebildet worden. Für die meisten Branchen gilt, dass der Vertreter große Vorteile hat, sollte entweder in dieser schon gearbeitet haben und/oder in dieser ausgebildet worden sein. Da die meisten Vertreter einer Branche diesen Weg beschreiten, kann davon ausgegangen werden, dass sich deren Lernstile ebenfalls ähneln und durch ihre Ausbildung beeinflusst wurden.

Zudem konnte Kolb in einem dritten Schritt zeigen, dass sich auch bei Professionalisierung, also der Berufswahl und Berufsausübung, ähnliche Einteilungen treffen lassen. Denn auch hier werden Lernstile ständig trainiert und weiter verändert.

Weiterführend jedoch zwingt die Berufswelt den Betreffenden, Eingeständnisse dahingehend zu machen, als dass generisch professionelle Probleme zu lösen sind, auf welche sich dieser einzustellen hat. Um Problemstellungen, Aufgaben und Pflichten in der Berufswelt ordnungsgemäß erledigen zu können sind professionelle Arbeits- und Herangehensweisen notwendig.

Zudem werden Personen meist Mitglieder von Referenzgruppen, welche eine gemeinsame Auffassungsgabe davon haben, was (berufliche) Professionalität bedeutet und verlangt (Werte, Einstellungen, Herangehensweisen, Arbeitsweisen, etc.). Diese professionelle Orientierung formt den Lernstil vor allem durch Angewohnheiten, erlernt durch professionelle Schulungen (von ähnlichen Berufsvertretern, daher auch

die Referenzgruppenbildung), als auch durch den vermehrten normativen Druck der Arbeitswelt eines kompetenten Profis

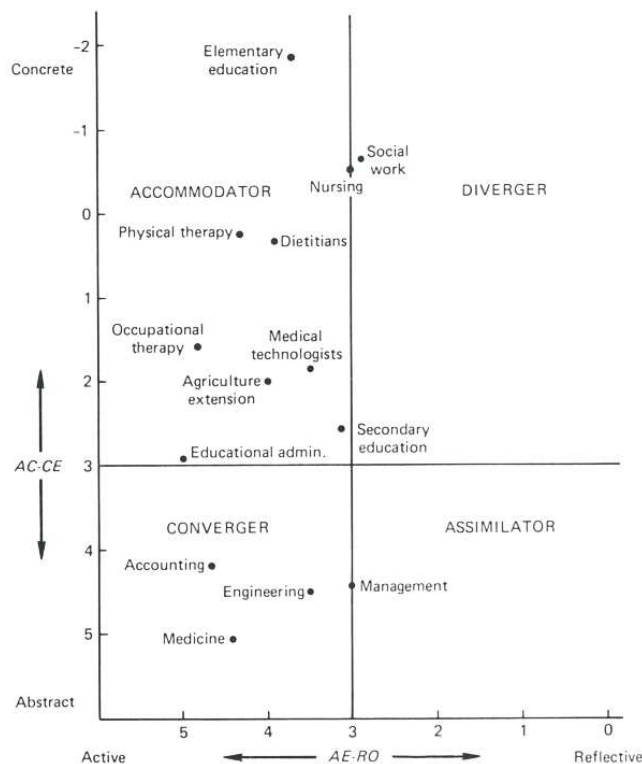


Abb. 18 - Berufswahl in Abhängigkeit zum persönlichen Lernstil (Kolb, 1984, S. 89)

Es zeigen sich dabei Unterschiede zu den Studenten. Generell haben Berufstätige eine tendenziell aktivere denn eine reflexive Orientierung (Kolb, 1984, S. 87ff). Zwar sind diese Einteilungen nur zu einem bestimmten Grad zutreffend. Eine stark reflexiv orientierte Person wird auch im Berufsleben eher reflexiv denn aktiv orientiert bleiben. Sie geben jedoch starke Indizien dafür, dass Berufsgruppen bestimmte neue Lernstile aufweisen bzw. sich angeeignet haben. Je länger eine Person einen bestimmten Beruf ausübt, desto stärker beeinflusst dieser Faktor bzw. diese Erfahrung das Lernverhalten als auch den Lernstil. Sind die betreffenden Vertreter einer Branche tendenziell langfristig in diesem Beruf und dieser Branche tätig, so müssten sich auch hier die Lernstile (geringfügig) angleichen.

Der letzte Faktor, den Kolb berücksichtigt hat, ist, welche Rolle eine Person in der Berufswelt übernimmt (Kolb, 1984, S.90f). Die Herausforderung und der Druck könnten einen wesentlichen Beitrag dazu leisten, dass Personen vor allem ihre adaptive Orientierung dementsprechend ausrichten. Ausführende Personen, etwa im operativen Management dürften somit mehr in Richtung eines akkumulierenden Lernstil tendieren, da hier oftmals Aufgaben und Entscheidungen unter Unsicherheit getroffen werden müssen. Berufstätige im Personalwesen sollten demnach eher divergent sein, da hier vor allem soziale Kontakte und der soziale Umgang wichtig sind. Tatsächlich konnten auch hier Übereinstimmungen gefunden werden.

Somit sollte auch dieser Faktor für die betreffenden Vertreter ähnliche Auswirkungen haben und deren Lernstile weiter angleichen lassen.

3.3.6 Annahmen zur Studie

Unter der Berücksichtigung dieser Forschungsgrundlagen ist es möglich, dass Berufstätige der Berufsgruppe der Vertreter ähnliche Charakteristika aufweisen. Vor allem wenn dieser Beruf langfristig ausgeübt wird, sollten sich Lernstile und adaptive Orientierung dieser Personen im Laufe der Zeit ebenfalls annähern.

In erster Linie haben Vertreter hauptsächlich Kundenkontakt. Daher ist eine soziale Ausprägung sehr entscheidend und möglicherweise weit verbreitet. Zudem sind hauptsächlich organisatorische Probleme zu lösen. Daher wird angenommen, dass diese Personen vermehrt divergente und zum Teil akkomodative Lernstile aufweisen. Die Theorie und die Arbeiten von David Kolb stützen die Thesen dieser Arbeit: Es ist durchaus wahrscheinlich/möglich, dass die Vertreter ähnliche psychologische Typen sind und ähnliche Lernstile anwenden.

3.4 Qualitätsmerkmale von Lehrenden

Naturgemäß muss die Person die nötige Fachkompetenz für diese Tätigkeit mit sich bringen (Fankhauser, 2005, S. 75f). Neben Fachkenntnis im Bereich der Methodik sind auch Branchenerfahrung sowie eine didaktische Ausbildung von großem Vorteil. Ein wichtiges Kriterium für erfolgreiches Lehren ist die soziale Kompetenz. Da die Teilnehmer eines Seminars oder einer Schulung eben auch Personen sind, muss der Lehrende im Umgang mit diesen geschult und im Idealfall auch geübt sein.

Erwachsene verhalten sich im Unterricht wesentlich anders, als etwa Kinder im Volksschulalter (Nüssli von Rhein, 2000). Es ist wesentlich mehr Vorwissen und Lebenserfahrung vorhanden, der Altersunterschied zur Lehrperson kann sogar ins Gegenteil umschlagen und der „Stoff“ betrifft meist sehr konkret das weitere berufliche Leben der Teilnehmer. Etwas „Neues“ erlernen impliziert oftmals auch, dass etwas „Altes“ verlernt werden muss. Betroffen können gewohnte Arbeitsweisen, Erfahrungen oder Wissen des Lernenden sein. Nicht selten erzeugt dieser Umstand einen bestimmten (inneren) Widerstand der betreffenden Personen, welchen es zu überwinden gilt.

Auch die Methoden des Unterrichts müssen anders aufgebaut sein. Eine durchschnittliche Schulung oder ein Seminar dauert in etwa zwei bis drei Tage. In dieser kurzen Zeit muss den Teilnehmern möglichst viel Wissen vermittelt werden. Dazu kommt der Umstand, dass dieses möglichst sattelfest bei den Mitarbeitern ankommen sollte, muss es doch während der beruflichen Tätigkeit meist sofort angewendet werden.

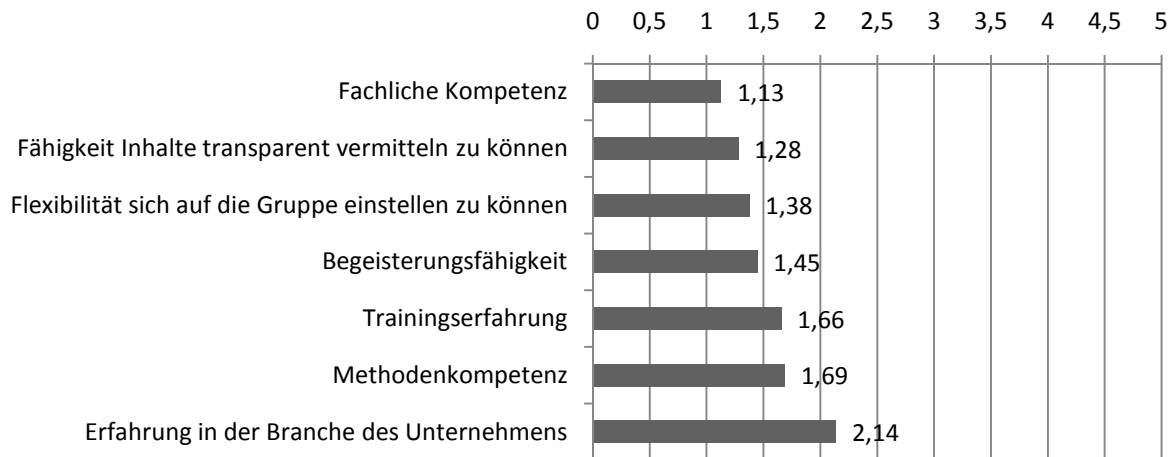


Abb. 19 - Qualitätsmerkmale eines Lehrenden (Fankhauser, 2005, S. 74)

In einer Umfrage (siehe obige Abbildung) konnten Personalverantwortliche in Unternehmen Schulungspersonal in diversen Kategorien bewerten. Im Großen und Ganzen betrachtet schnitten die Lehrpersonen dabei recht gut ab. Dennoch zeigte sich, dass das didaktisch-fachliche Niveau durchschnittlich sehr hoch ist. Hingegen bewerteten die Befragten die Erfahrung des Lehrpersonals als auch die eingesetzten Methoden signifikant schlechter. Mangelnde Branchenerfahrung wurde am schlechtesten bewertet. Wobei wohl nachvollziehbare Gründe dafür sprechen, dass sich nicht immer branchenerfahrene Lehrpersonen zu jeder Branche finden lassen.

3.5 Qualitätsmerkmale von Schulungen

Laut der gleichen, vorher erwähnten Umfrage stehen Praxisbezug und die Zufriedenheit der Teilnehmer ganz oben auf der Wunschliste für eine Schulung (Fankhauser, 2005, S. 106ff). Für den Lehrenden ist vor allem der zweite Aspekt, die Zufriedenheit der Teilnehmer, eine Herausforderung. Basieren diese Einschätzungen doch vor allem auf subjektiven Eindrücken der Teilnehmer. Wichtig ist daher, dass Zielsetzungen, Lernziele und die Erwartungshaltung im Vorfeld konkret dargelegt werden.

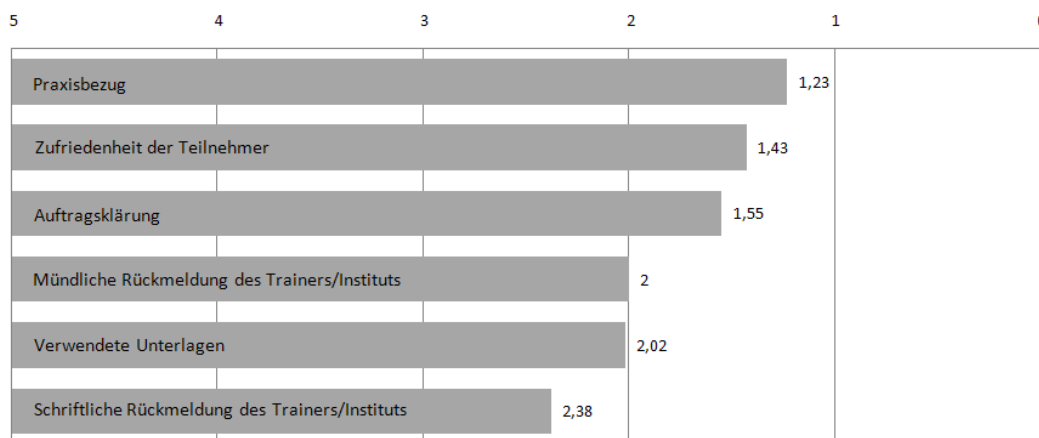


Abb. 20 - Qualitätsmerkmale einer Schulung (Fankhauser, 2005, S. 106)

Schwierig für das Unternehmen ist hingegen die Evaluierung, ob und wie der Wissenstransfer tatsächlich stattgefunden hat. Hier ist vor allem die Rückmeldung der Teilnehmer gefragt. In 77 % der Fälle verweisen Personalabteilungen auf Mitarbeitergespräche, um die Meinung des Mitarbeiters einzuholen, wohingegen bei 52 % das Gespräch mit dem Lehrenden Aufschluss geben soll. Interne Fragebögen werden zu 50 % angewandt. Auf externe Fragebögen von Beratungsinstituten verlassen sich nur mehr 29 % der Unternehmen (Fankhauser, 2005, S. 108). Die restlichen Betriebe verwenden andere oder gar keine Maßnahmen, um den Schulungserfolg zu evaluieren.

3.5.1 Messung

Hier drängt sich die Frage auf, welche Überprüfungsmöglichkeiten es überhaupt gibt. Wie im obigen Punkt erwähnt, sind Rückmeldungen durch Gespräche und Befragungen die zwei hauptsächlich gebräuchlichen Möglichkeiten (Fankhauser, 2005, S. 27ff).

Natürlich gibt es eine große Auswahl anderer Methoden, jedoch ist deren Anwendung oftmals problematisch. Verkaufszahlen schwanken und werden von vielen Faktoren beeinflusst. Ob und wie sehr hier erworbenes Wissen Änderungen hervorgebracht hat lässt sich kaum wirklich herauslesen, deshalb vertrauen nur 30 % der Betriebe diesen Zahlen. Noch unbrauchbarer ist dieses Mittel, wenn die Betroffenen gar nicht im Verkauf oder Vertrieb tätig sind. 26 % der Unternehmen wenden daher andere, spezifische Unternehmenskennzahlen an, was jedoch meistens ähnliche Problematiken mit sich bringt.

Es gibt auch die Variante, sich von der Kundenseite zu nähern. Kundenbefragungen oder Veränderungen von Kundenreklamationen sind ebenfalls für 26 % der Betriebe gängige Maßnahmen. Wobei wiederum nur eine spezifische Mitarbeitergruppe einbezogen werden kann. Interessant ist, dass auch die Mitarbeiterfluktuation in einem Viertel der Fälle ein Kriterium darstellt.

Auffallend klein ist hingegen die Zahl der durchgeführten Tests (schriftlich oder mündlich). Nur bei 22 % aller Evaluierungen kommen diese zur Anwendung.

3.5.2 Zufriedenheit

Durchschnittlich scheinen die Unternehmen mit den momentan am Markt durchgeführten Schulungen durchaus zufrieden zu sein (Fankhauser, 2005, S. 33ff). Problematisch ist hierbei allerdings der Zusammenhang mit der Erwartungshaltung. Unerfahrene Personalverantwortliche legen mitunter die Messlatte wesentlich zu hoch an und sind am Ende natürlich weniger mit dem Ergebnis einverstanden. Naturgemäß kann das Gegenteil ebenfalls eintreten.

Umgekehrt sind (unerfahrene) Schulungsanbieter nicht immer in der Lage genau vorauszusehen, welche Erwartungen tatsächlich in sie gesetzt werden. Folglich können Schulungen zu dürrtig oder zu umfangreich ausfallen. Auch kennen die Lehrpersonen meist nicht wirklich die Teilnehmer und deren Beziehung zueinander.

Wie diesen Problemen wirklich begegnet werden kann, ist schwierig zu beantworten. Fankhauser schlägt vor, im Vorfeld Ziele gemeinsam festzusetzen und eventuell eine geeignete Testmethode zur Messung zu finden. Wobei auch hier Vorsicht geboten ist, denn es sind ja keine Schüler, welche unterrichtet werden sollen.

4 Berufswahl in Abhängigkeit zur Persönlichkeit

Nach derzeitigen Erkenntnissen dient die berufliche (Aus-)Bildung nicht nur dem Erwerb von Qualifikationen, so genannten Handlungskompetenzen (Gabrowski, 2007, S. 1). Darunter fallen die Fach-, Methoden- und Sozialkompetenzen, welche für den Beruf erforderlich sind. Mehr noch dient diese Bildung auch der berufsbezogenen Persönlichkeitsentwicklung. Denn diese ist für ein Unternehmen (nicht nur im Dienstleistungssektor) ein wettbewerbsentscheidender Produktionsfaktor.

		Fertigungs- berufe	Dienstleistungs- berufe
Grundausbildung	betriebliche Lehre	56 %	28 %
	schulische Berufsausbildung	6 %	24 %
	sonstiges	4 %	6 %
Erwerbstätigkeit	Einweisung, Anlernen	4 %	8 %
	selbst in Arbeit	12 %	15 %
	Fortbildung und Umschulung	18 %	19 %

Tabelle 8 - Qualifikationserwerb in Prozent (Gabrowski, 2007, S. 38)

Derzeit erreichen mittlere Berufsschichten etwa 60 % bis 70 % ihrer benötigten Qualifikationen und Kompetenzen über die Ausbildung. Den Rest, also bis zu 40 %, erlernen die Personen erst während ihrer Tätigkeiten. Hinzu kommt der schon erwähnte Druck zu mehr Flexibilität. Zwar konnte zwischen 1991 und 2001 keine erhöhte Frequenz bezüglich des Berufswechsels allgemein nachgewiesen werden, jedoch sind die Werte an sich schon recht hoch.

Berufsfeld	Im erlernten Beruf tätig (gleiche Berufsgruppe)	Ein- oder mehrmals den Beruf gewechselt	Verwertbarkeit von Ausbildungskennnissen außerhalb des erlernten Berufes
Absatzwirtschaft	58 %	31 %	29 %
Bürowirtschaft	65 %	26 %	41 %
Metalltechnik	42 %	41 %	35 %
Elektrotechnik	52 %	35 %	34 %
Bau-, Holztechnik	55 %	36 %	33 %
Textil-, Druck-, Farbtechnik, Gestaltung	42 %	48 %	18 %
Gesundheit und Körperpflege	59 %	40 %	10 %
Ernährung und Hauswirtschaft	47 %	47 %	18 %
Agrarwirtschaft	51 %	47 %	20 %
Gesamt	53 %	36 %	29 %

Tabelle 9 - Frequenz des Berufswechsels 2001 (Gabrowski, 2007, S. 39)

Die Zahlen in Tabelle 9 zeigen, dass mehr als jeder dritte Berufstätige mindestens einmal seinen Beruf wechselt. Darüber hinaus sind die schulisch erlernten Kenntnisse im Durchschnitt von mehr als 25 % (Tabelle 8) nicht mehr einsetzbar. Es müssen also neue Qualifikationen und Kompetenzen erworben werden.

Es ist wenig überraschend, dass Berufsbildung und Berufswahl eng miteinander verwoben sind. Die meisten finden am leichtesten Berufe, welche ihrer Ausbildung entsprechen. Aus den Daten lässt sich ableiten, dass der (spätere) Berufswunsch nicht nur zu Beginn der Berufsausbildung steht, sondern mit jedem Arbeitsplatzwechsel auch eine Neuorientierung und Weiterentwicklung einhergeht. Eine Änderung der Berufswahl ist damit meistens verbunden. Die Persönlichkeit der Person ist dabei immer ein Kriterium, wobei sich die Persönlichkeit nach David Kolb (siehe Punkt „Experimentales Lernen“) natürlich weiterentwickelt.

Im Rahmen seiner Forschungen über einen Zusammenhang von Berufswahl und Persönlichkeit hat John Holland sechs Grundtypen des Menschen zusammengefasst. Konsequenterweise muss hinzugefügt werden, dass es sich hierbei um Idealtypen handelt, welchen sich die Einzelperson mehr oder weniger genau zuordnen lassen (Fux, 2005, S. 73).

Persönlichkeitstypen nach J. Holland	
I - investigative/Intellektuell: untersuchend-forschend (wissenschaftlich, analysierend)	R - realistic/Realistisch: handwerklich-technisch (auch land- und forstwirtschaftlich)
S - social/Sozial: erziehend-pflegend (helfend, heilend)	A - artistic/Künstlerisch: künstlerisch-kreativ (gestaltend und sprachlich)
C - conventionel/Konventionell: ordnend-verwaltend (datenverarbeitend, kaufmännisch)	E - enterprising/Unternehmerisch: führend-verkaufend (organisierend)

Tabelle 10 - Grundpersönlichkeitstypen nach Holland (Fux, 2005, S. 75f)

Eine umfassende Erläuterung der Theorien und Forschungsarbeiten von Holland ist für den Rahmen dieser Arbeit nicht zweckmäßig. Wesentlich für diese Arbeit ist folgende Aussage: Jeder dieser Idealtypen besitzt naturgemäß bestimmte, eigene (Persönlichkeits-)Eigenschaften. Neben anderen Einflussfaktoren werden der Berufswunsch und daher oftmals auch die Berufswahl stark davon bestimmt.

Umgewälzt auf den Beruf des Vertreters sollte der unternehmerische Typ dominant vorherrschend sein. Wie in Abb. 21 erwähnt, suchen diese Personen Situationen, welche sie (vor allem) über ihre Sprache und anderer Mittel manipulieren können. Typisch für Vertreter ist die Gabe, sehr wortgewandt zu sein und gut verkaufen zu können. Des Weiteren sind diese Persönlichkeiten sehr von sich selbst überzeugt und erreichen dadurch auch eine hohe Überzeugungskraft, was sich auch in einer hohen Führungsstärke widerspiegelt.

Typ	Kurzbeschreibung
Realistisch	• Vorliebe für Tätigkeiten, die Kraft, Koordination und Handgeschicklichkeit erfordern • Umgang mit Materialien, Verwendung von Maschinen und Werkzeugen • Fähigkeiten im technischen und/oder landwirtschaftlichen Bereich • Ablehnung erzieherischer, sozialer Tätigkeiten • Bevorzugung materieller Werte wie Geld, Macht, Status • Berufe: Schlosser, Tischler, Maschinenbauer, Bauingenieur
Intellektuell	• Vorliebe für symbolische, systematische, schöpferische oder beobachtende Tätigkeiten • Interesse an psychischen, biologischen und kulturellen Phänomenen • Fähigkeiten im mathematischen und naturwissenschaftlichen Bereich • Ablehnung von sozialen, überredenden, wiederholenden Fertigkeiten • Werthaltung auf Wissen und Wissenschaft gerichtet • Berufe: Radiotechniker, Mathematiker
Künstlerisch	• Vorliebe für offene, unstrukturierte Aktivitäten • Umgang mit Materialien, die künstlerische Selbstdarstellung oder Schaffung kreativer Produkte ermöglichen • Fähigkeiten: Sprache, Musik, Schriftstellerei, Schauspiel • Abneigung gegenüber systematischen, geordneten Tätigkeiten • Werthaltung auf Ästhetisches gerichtet • Berufe: Goldschmied, Kunsttischler, Schauspieler, Schriftsteller, Designer
Sozial	• Vorliebe für Unterrichten, Lehren, Ausbilden, Pflegen • Fähigkeiten im Bereich zwischenmenschlicher Beziehungen, speziell im sozialen Umgang und erzieherischen Bereich • Ablehnung von systematischen Tätigkeiten oder Umgang mit Werkzeugen • Ethische und soziale Werte stehen im Vordergrund • Berufe: Krankenschwester, therapeutische Berufe
Unternehmerisch	• Vorliebe für Tätigkeiten und Situationen, in denen man andere mit Hilfe der Sprache oder anderer mittel beeinflussen und manipulieren kann • Fähigkeiten: Überzeugungs- und Führungsstärke • Ablehnung von beobachtenden und systematischen Fähigkeiten • Werte auf sozialen, politischen, ökonomischen Erfolg gerichtet • Berufe: Vertreter, Unternehmer
Konventionell	• Vorliebe für bestimmten, geordneten, systematischen Umgang mit Daten. Materialien ordnen, Führen von Aufzeichnungen, maschinelle Verarbeitung • Fähigkeiten: rechnerischer, verwaltender Art • Ablehnung von offenen, unstrukturierten Aufgaben • Betont traditionelle Tugenden im beruflichen und privaten Bereich • Berufe: Buchhalter, Jurist

Abb. 21 - Kurzbeschreibung der Persönlichkeitstypen nach Holland (Gabrowski, 2007, S. 52)

Allerdings stehen Verkäufer oder Vertreter nicht selten in der Kritik, eher am persönlichen Vorteil denn am Kundennutzen interessiert zu sein. (Die Presse, 2008). Zudem werden (systematische) Fähigkeiten meist eher ablehnend betrachtet. Vorsichtig kann daraus geschlossen werden, dass Vertreter mehr einzelkämpferisch sind und sich ungern in ihrem Tun beeinflussen lassen.

5 Studienziel und Hypothesen

Jeder Beruf hat seine eigenen Anforderungen und Herausforderungen. Um als Vertreter erfolgreich zu sein sind vor allem persönliche Eigenschaften und Charakterzüge wichtig. Der Volksmund meint, ein Vertreter muss in erster Linie verkaufen können. Nun, diese Aussage stimmt sicherlich, ohne Absatz keine Provision. Bezugnehmend auf die Arbeiten von David Kolb und J. Holland müssten die betreffenden Personen/Mitarbeiter eines Betriebes vermehrt ähnliche persönliche Charaktereigenschaften, Fähigkeiten, Kompetenzen, ... besitzen. Insbesondere, falls die Vertreter langfristig diese Tätigkeiten ausführen, was einen bestimmten Grad an persönlichem Erfolg voraussetzt.

Studienziel

Die Grundidee dieser Studie lässt sich folgendermaßen zusammenfassen: Sind bestimmte Schulungen immer wiederkehrend sowie deren Teilnehmer sich wiederkehrend ähnlich sind, so könnten diese Schulungen „maßgeschneidert“ werden, um diese zu optimieren und eine maximierte Effizienz zu erhalten.

Daraus ableitend ist das Hauptziel dieser Arbeit herauszufinden, ob im untersuchten Fall die Personen desselben Berufes in Bezug auf persönliche (Charakter-)Eigenschaften wie Lerntyp, Lernstil und Sozialkompetenz sich soweit ähneln, als dass bestimmte Unterrichtsmethoden und –Formen speziell ausgewählt werden können. Vor allem im Hinblick darauf, dass diese den untersuchten Eigenschaften besser entsprechen und sich damit eine Optimierung in Sachen Lernerfolg und -Effizienz erzielen lassen könnte. Zusätzlich werden konkrete Beispiele von Schulungsformen und Unterrichtsmethoden auf Basis der gefundenen Erkenntnisse vorgeschlagen.

Vorbedingung

Der Berufsstand eines Vertreters ist sehr spezifisch und es ist nicht einfach erfolgreich zu sein. Es gibt bestimmte Charaktereigenschaften und Menschentypen, welche für diesen Beruf von Vorteil sind. Somit sind nur bestimmte Personen wirklich für diesen Beruf geeignet und erzielen einen beachtlichen Erfolg. Es ist anzunehmen, dass weniger erfolgreiche Vertreter deswegen nach kurzer Zeit den Beruf wechseln. Natürlich gibt es immer Neueinsteiger, da Älter in den Ruhestand wechseln und ersetzt werden müssen. Im Fall eines Anfängers ist jedoch noch nicht verifizierbar, ob diese Person ein erfolgreicher (weil längerfristig arbeitender) Vertreter werden wird. Aus diesem Grund können diese Personen nicht wirklich verglichen werden, da sie nicht repräsentativ für den gesuchten Typ von Vertreter sind. Damit nachfolgende Hypothesen überhaupt zutreffen können ist es Bedingung, dass die Vertreter im Schnitt seit längerem als solche tätig sind. Erst dann können deren Merkmale und Eigenschaften verglichen werden.

Hypothese 1.1

Trifft aus den Resultaten der Studie obige Vorbedingung zu, können abgeleitet weitere Annahmen aufgestellt werden. Es ist durchaus möglich, dass sich bei erfolgreichen Vertretern vergleichbare bzw. ähnliche Kompetenzen, Qualifikationen und Persönlichkeitsmerkmale finden lassen. Betrachtet werden im speziellen Fall die sozialen Kompetenzen, das Arbeitsverhalten sowie die Teamfähigkeit der befragten Personen. Somit lautet die Hypothese:

Vertreter verfügen über ähnliche bzw. gleiche persönliche Charaktereigenschaften.

Aus den erhobenen Daten soll Aufschluss darüber gewonnen werden, ob und wie sehr sich die Vertreter in einer Gemeinschaft zurechtfinden. Interessant im Hinblick auf diese Arbeit ist insbesondere die Teamfähigkeit. Ist es zweckmäßig, neues Wissen über (Lern-)Gruppen den Personen zu vermitteln, oder nicht? Zudem kann eine Schulung theoretisch an die diversen Lernstile angepasst werden. Findet sich unter den Vertretern eine Mehrheit hin zu einem konkreten Lernstil, ist auch hier die Frage, ob Anpassungen eine Optimierung der Ergebnisse erbringen.

Hypothese 1.2

Ähnlich der obigen Annahmen wird vermutet, dass Vertreter generell auch über ähnliche Lernkompetenzen, Lerntypen und Lernstile verfügen könnten. Sind diese Kompetenzen bekannt und weisen tatsächlich signifikante Tendenzen auf, so besteht die Möglichkeit, Schulungen an diese Kompetenzen anzupassen. Die Hypothese lautet in diesem Fall daher:

Vertreter besitzen signifikant ähnliche Lernkompetenzen, welche es ermöglichen, Lernprogramme darauf zu optimieren.

6 Beschreibung/Ablauf der Studie

Kern der Studie bildet naturgemäß das Experiment an sich: Die Schulung der Außendienstmitarbeiter der Firma Nestlé Österreich. Wobei die Abteilungen „Nestlé Professional“ und „Nestlé Retail“ miteinbezogen wurden.

6.1 Die Experimentplanung

Grundsätzlich wurde die Schulung getrennt für beide Abteilungen durchgeführt. Der zeitliche Abstand betrug in etwa drei Wochen. Hauptgrund dafür waren firmeninterne Entscheidungen, wobei der Tagungsort und dessen verfügbaren Kapazitäten ebenfalls mitbestimmend waren.

Die Schulungen wurden konzipiert als Frontalunterricht in Kleingruppen mit Übungseinheiten anschließend an jede Unterrichtseinheit. Die Gruppenstärke schwankte zwischen sieben und neun Teilnehmern, wobei die Zuordnung im Vorfeld seitens des Unternehmens vorgenommen wurde. Nach Ende der Schulung am zweiten Tag wurde noch eine Art Fragestunde abgehalten, in welcher die Teilnehmer abschließend noch offene Probleme vorbringen konnten, welche dann durchdiskutiert wurden.

6.1.1 Ablauf Schulung

Um den großen Schulungsinhalt möglichst stressfrei sowie nachhaltig den Schulungsteilnehmern vermitteln zu können, wurden die Unterrichtseinheiten zu jeweils 45 Minuten geblockt und zwischen den Blöcken jeweils eine viertelstündige Pause eingefügt. Die Teilnehmerzahl betrug während der ersten Veranstaltung – entspricht einer kompletten Schulung – 20 Personen und 14 Personen bei der zweiten.

	Samstag	Sonntag
Vormittag	08:00 – 08:45 Unterricht 08:45 – 09:00 Pause 09:00 – 09:45 Unterricht 09:45 – 10:00 Pause 10:00 – 10:45 Unterricht 10:45 – 11:00 Pause 11:00 – 11:45 Unterricht	08:00 – 08:45 Unterricht 08:45 – 09:00 Pause 09:00 – 09:45 Unterricht 09:45 – 10:00 Pause 10:00 – 10:45 Unterricht 10:45 – 11:00 Pause 11:00 – 11:45 Unterricht
Mittagspause	11:45 – 13:00	11:45 – 13:00
Nachmittag	13:00 – 13:45 Unterricht 13:45 – 14:00 Pause 14:00 – 14:45 Unterricht 14:45 – 15:00 Pause 15:00 – 15:45 Unterricht 15:45 – 16:00 Pause 16:00 – 16:45 Unterricht	13:00 – 13:45 Unterricht 13:45 – 14:00 Pause 14:00 – 14:45 Unterricht 14:45 – 15:00 Pause 15:00 – 15:45 Unterricht 15:45 – 16:00 Pause 16:00 – 16:45 Unterricht
Abend	-----	Ab 17:00 Uhr Nachbesprechung

Tabelle 11 - Ablaufplan für die Schulungen

6.1.2 Schulungsmaterialien

Um die Unterlagen übersichtlich zu gestalten als auch gleichzeitig damit arbeiten zu können, wurden Präsentationsfolien entwickelt. Jeder Teilnehmer erhielt diese in Notizform auf Papier ausgehändigt (die Präsentation wurde ebenfalls durch diese Folien unterstützt). Um die Teilnehmer interessiert zu halten und keine Wissensunterschiede zu produzieren, wurden die Unterlagen erst im Nachhinein auf dem Firmenserver für alle zugänglich gemacht. Daneben wurden zudem Referenzkarten erstellt, um ein schnelles Nachschlagen bei akuten Problemen zu ermöglichen.

6.2 Daten

In dieser Studie werden prinzipiell Daten ausgewertet und gemessen, welche im Vorfeld nicht bekannt waren. Dazu wurden ein Fragebogen und ein Evaluierungsbogen ausgearbeitet, von denen ersterer während der Schulung ausgeteilt und der zweite nach einer kurzen Zeitspanne den Teilnehmern ausgehändigt wurde. Die Daten wurden benötigt, um die aufgestellten Hypothesen statistisch zu testen.

Im ersten Fragebogen werden vor allem Kompetenzen der Teilnehmer (Außendienstmitarbeiter) abgefragt. Konkret sollen die bisherige Arbeitszeit in Jahren, die Sozialkompetenz, der Lerntyp, die Lernkompetenz sowie die bevorzugte Lernumgebung gemessen werden. Hinzu kommen noch die Erfahrung und der Ausbildungsweg. Diese Variablen können als die abhängigen Variablen gesehen werden.

Daten	Hypothesen
Bisherige Arbeitszeit in Jahren	Vorbedingung
Sozialkompetenz	Hypothese 1.2
Lernkompetenz/Lernumgebung/Lerntyp	Hypothese 1.3

Tabelle 12 - Zuordnung der Daten zu den Hypothesen

Der zweite Fragebogen bzw. Evaluierungsbogen hingegen richtet sich an die konkrete Schulung als Experiment. Die Schulung selbst ähnelt stark einer Mitarbeiterschulung, wie sie im gewöhnlichen Berufsleben oftmals anzutreffen ist. Gemessen wird, ob und wie sehr dieser Typ von Schulung erfolgreich/effektiv hinsichtlich des Berufszweiges des Vertreter ist. Dabei wurde der Evaluierungsbogen ca. zwei bis drei Wochen nach der Schulung ausgehändigt, um ein längerfristiges Bild über den Erfolg der Schulung zu bekommen.

Detailliertere Informationen finden sich unter dem Punkt Auswertungen. Dort werden unter anderem die einzelnen Fragen beschrieben, erklärt und deren Absicht und Zweck erläutert.

6.3 Der Fragebogen

Grundsätzlich ist der Fragebogen in mehrere Abschnitte unterteilt. Jeder repräsentiert ein bestimmtes Themengebiet, über welches Daten gesammelt werden soll. Zum einen soll dadurch eine klare Struktur geschaffen und zum anderen die Auswertung erleichtert werden. In diesem Kapitel werden die einzelnen Abschnitte als auch die darin gestellten Fragen erläutert.

Unter jeder Fragestellung ist ein Code abgebildet, welcher jede Fragestellung genau kennzeichnet. Mit Hilfe dieses wurde die Auswertung mit einem Tabellenkalkulationsprogramm zum Teil automatisiert. Außerdem können so Diagramme genau zugeordnet werden.

Ergänzend muss hier noch angeführt werden, dass die Fragebögen, und die Evaluierungsbögen von den befragten Vertretern direkt über ein Tabellenkalkulationsprogramm oder per Hand auf Ausdrucken ausgefüllt wurden. Letzere mussten im Nachhinein EDV-technisch erfasst werden.

6.3.1 Fragen zur Verkaufs- und Vertriebskompetenz

Der erste Abschnitt des Fragebogens beschäftigt sich mit der Routine der befragten Vertreter. Routine ist eine sehr große Hilfe, um neues Wissen zu einem bestehenden Kernwissen hinzulernen zu können. Das Geschäft eines Außendienstmitarbeiters bzw. eines Vertreters ist hart. Die Konkurrenz, der ständige Druck, einen Mindestumsatz zu erreichen, lasten stark auf der Person. Dazu kommen die Pflege bestehender und das Lukrieren von neuen Kunden, sowie sich ständig ändernde Produkt- und Preislisten. Nebenher sind zahlreiche Arbeitsprozesse zu beherrschen. Spesen sind abzurechnen, verschiedene Produkte wie etwa Tiefkühlware, erfordern andere Bestell- und Liefervorgänge. Hinzu kommen noch Kundenbesuche, welche standardmäßig nach bestimmten, vorgegebenen Routen erfolgen.

Erfahrung und Routine hemmen den dadurch erzeugten Stress enorm. Darüber hinaus sind langgediente Mitarbeiter mit dem System vertraut und haben in Schulungen einen komplett anderen Blick auf neues Wissen. Sie können diese schneller einordnen und verstehen zum Teil wesentlich mehr und schneller, als ein kompletter Neuling, der in der Schulung eventuell zuerst grundlegende Punkte in Erfahrung bringen muss.

Es erscheint logisch, dass eine Arbeitserfahrung wesentlich dazu beiträgt, wie schnell ein Mitarbeiter neues Wissen erlernen und anwenden kann.

Firmenkenntnis

Je nachdem, wie lange ein Mitarbeiter innerhalb eines Betriebes arbeitet, desto mehr Einblick in die Zusammenhänge und Geschäftsprozesse hat er. Des Weiteren kennt er die meisten Kollegen und vor allem die Vorgesetzten. Auch blockieren langediente Mitarbeiter mitunter notwendige Veränderungen. Es erscheint daher sinnvoll herauszufinden, seit welchem Zeitraum die Befragten im betreffenden Unternehmen arbeiten.

Wie lange arbeiten sie schon bei der Firma Nestlé allgemein?	< 1 Jahr
Code: VK-001	1-5 Jahre
	5-10 Jahre
	> 10 Jahre

Für die Einteilung der Erfahrungsstufen steht die Annahme, dass ein Mitarbeiter ab fünf Jahren durchaus als erfahren und ab dem zehnten Arbeitsjahr innerhalb desselben Betriebes wohl als sehr erfahren bezeichnet werden kann.

Erfahrungen im Berufsbild des Vertreters allgemein

Unter diesem Punkt interessiert, wie lange die betreffende Person als Vertreter gearbeitet hat. Dabei ist die Zugehörigkeit zu einem bestimmten Betrieb ausgeklammert. Zwar unterscheiden sich die Praktiken innerhalb von Unternehmen, dennoch ist das „Handwerk“ stark vergleichbar und der Mitarbeiter kann gelerntes von einer Anstellung zur nächsten weiterverwenden. Schulungsteilnehmer, welche mit den Hintergründen ihrer Tätigkeit gut vertraut sind, können möglicherweise schneller neues Wissen erlernen oder besser damit umgehen. Folgende Fragestellung inklusive der möglichen Antworten soll herausfinden, wie lange die Person schon den Beruf des Vertreters ausübt:

Wie lange arbeiten sie schon als Vertreter?	< 1 Jahr
Code: VK-002	1-5 Jahre
	5-10 Jahre
	> 10 Jahre

Wiederum findet die gleiche Einteilung Anwendung, als in der vorigen Fragestellung. Dahinter stehen naturgemäß auch die gleichen Annahmen.

Arbeitszeit als Vertreter bei Nestlé?

Die Kombination aus beiden obigen Fragestellungen lässt Rückschlüsse darauf zu, ob der Außendienstmitarbeiter aus dem Unternehmen in diese Position gekommen ist, oder immer schon als Vertreter dort gearbeitet hat. Um die Schnittmenge aus Berufs- und Firmenkenntnisse herauszufiltern ist folgende Frage im Fragebogen eingebaut:

Wie lange arbeiten sie schon als Vertreter bei Nestlé?	< 1 Jahr
Code: VK-003	1-5 Jahre
	5-10 Jahre
	> 10 Jahre

Klarerweise muss die Einstufung wiederum dieselbe sein, wie aus den beiden vorangegangenen Fragestellungen. Ansonsten wäre das Bild verzerrt bzw. der Vergleich fehlerhaft.

Subjektive Einschätzungen

Die zwei abschließenden Fragestellungen zu diesem Themenbereich lassen dem Befragten den Freiraum, sich und seine Kompetenz selber einschätzen zu können. Ziel ist herauszufinden, welche Selbsteinschätzung die Befragten über ihre Erfahrungen in Beruf und Unternehmen haben. Konkret sind die Fragen wenig einschränkend. Die Gedanken sollen nicht zu stark fokussiert, gerichtet oder abgelenkt werden:

Wie hoch schätzen sie ihre Berufserfahrung ein? Code: VK-004	sehr gering gering erfahren sehr erfahren
---	--

Wie sehr sind sie mit der Branche vertraut? Code: VK-005	sehr gering gering vertraut sehr vertraut
---	--

6.3.2 Ausbildungsweg

Die erhaltene Bildung eines Menschen wirkt sich sehr stark auf die persönliche Entscheidungsfindung, den Umgang und den Erwerb von Wissen aus. Besitzt jemand eine technische Ausbildung ist zu erwarten, dass er mit neuen Programmen schneller zu Recht kommen wird, als ohne diese. Auf der anderen Seite sind Personen mit einem kaufmännischen/touristischen Hintergrund wesentlich sicherer auf dem Gebiet der Gastronomie und des Verkaufes. Über die Frage „AW-001“ soll herausgefunden werden, welche schulische Vorbildung die befragten Personen besitzen und ob sich eventuell Tendenzen feststellen lassen.

Schildern sie kurz, welchen Ausbildungsgang sie hinter sich haben: Code: AW-001	
--	--

Zwar ist die österreichische Bildungslandschaft im Vergleich zu anderen Ländern recht vielfältig, dennoch sind die zu erwartenden Antworten in ihrer Differenziertheit gut überschaubar. Daher wurde die Frage in einer offenen Variante gestellt.

6.3.3 Soziale Kompetenz

Zu Beginn erhalten die Außendienstmitarbeiter einfache Fragen zur Selbsteinschätzung. Diese Fragen wurden absichtlich zu Beginn des Blocks „Sozialkompetenz“ gesetzt. Dadurch erhalten die Befragten einen lockeren Einstieg, denn der nachfolgende Fragenkomplex lang und etwas komplexer.

Es ist möglich, dass die einfachen Fragen eventuell zu Übertreibungen verleiten, da die Befragten weniger gefordert sind und daher ihre Antworten in Bezug auf ihr „Ego“ überdenken. Komplexere Fragen lassen diese Gedankengänge eventuell in den Hintergrund treten oder aber die Person denkt intensiver über die Fragestellung als auch über seine Persönlichkeit nach. Daraus können Abweichungen entstehen, was einen, wenn auch wagen, Vergleich erlaubt. Menschen bewerten sich selber im Grunde eher positiver. Dieser Faktor muss bei allen Interpretationen mit berücksichtigt werden.

Teamfähigkeit – Selbsteinschätzung

Hierbei handelt es sich um drei Fragestellungen, welche jeweils die gleichen vier Antworten zur Auswahl bereitstellen. Konkret geht es darum herauszufinden, ob die befragten Personen sich selber als teamfähig einschätzen, oder nicht.

Wie stark ist ihre Ausprägung im Bezug auf:	
Teamfähigkeit? Code:SKZ-001/1	hoch
Kooperationsbereitschaft? Code:SKZ-001/2	vermehrt
Selbsttätigkeit? Code:SKZ-001/3	niedrig
	gering

Neben der ersten, direkten Frage sind auch die Punkte Kooperationsbereitschaft und Selbsttätigkeit wichtig. Vor allem letzterer ist auch in einem Team notwendig, um bestimmte Aufgaben wahrnehmen zu können.

Fragenkomplex Sozialkompetenz

Das Themengebiet Sozialkompetenz ist sehr breit gefächert. Dementsprechend schwierig ist es, einen Fragenkatalog zu entwerfen. Um den Rahmen dieser Arbeit nicht unnötig zu erweitern, wurde auf einen bereits ausgearbeiteten Fragebogen zurückgegriffen.¹ Der Grund dafür war einerseits, dass er mehrere Kompetenzbereiche umfasst, als auch die Antwortmöglichkeiten zu einer Tendenz zwingen. Konkret behandelt werden die Bereiche

- Kommunikationsfähigkeit
- Integrationsfähigkeit
- Kontaktfähigkeit
- Sensibilität
- Streitkultur
- (Problem-)Lösungsfähigkeit

Oftmals ermöglichen Fragebögen dem Befragten, neutrale Antworten zu geben. Für eine statistische Auswertung bei geringer Datenmenge besteht die große Gefahr, keine Aussage treffen zu können. Andererseits wertet die konkrete Wahl nicht in bestimmten Abstufungen. Dies wäre bei der Anzahl der teilnehmenden Personen als auch dem geringen Umfang der Studie nicht gerecht. Es ist vollkommen ausreichend, wenn ein bestimmter Trend herausgefiltert werden kann. Erwähnt werden muss, dass sich die Befragten natürlich dabei subjektiv selber bewerten.

¹ Quelle: www.3tun.de/uploads/media/Soziale_Kompetenz_01.pdf

Kommunikationsfähigkeit

In Abb. 22 sind die konkreten Fragen ersichtlich. Im Wesentlichen testen diese, ob die betreffende Person in einer (Lern-)Gruppe fähig wäre, zusammen mit anderen den Stoff zu erarbeiten und zu diskutieren.

	fast immer	häufig	häufig	fast immer	
lasse andere ausreden	☐	☐	☐	☐	unterbreche andere schnell
nehme mir Zeit für Gespräche	☐	☐	☐	☐	Gespräche führe ich zwischen Tür und Angel
höre anderen zu	☐	☐	☐	☐	lasse andere nur schwer zu Wort kommen

Abb. 22 - Fragen zur Kommunikationsfähigkeit (Code: SKZ-002, -003, -004)

Integrationsfähigkeit

Weiterführend ist interessant, wie sehr sich die Befragten in eine solche Gruppe integrieren könnten. Es geht darum, dass jeder in solch einer Lernumgebung auch tatsächlich den Stoff erarbeiten kann. Dafür ist die aktive Teilnahme wichtig, besonders dann, wenn ein ungeklärter Punkt von jemandem erläutert werden könnte, dieser sich dabei aber unwohl fühlt. In der Folge würde die Person oftmals schweigen und den Lernfluss bremsen.

	Integrationsfähigkeit	
bin kompromissbereit	☐ ☐ ☐ ☐	setze eigene Vorschläge
habe Energie und Ausdauer für Teamarbeit	☐ ☐ ☐ ☐	habe wenig Geduld und verliere oft die Geduld
ich fördere wirkungsvolle Teamarbeit	☐ ☐ ☐ ☐	ich hemme konstruktive Teamarbeit

Abb. 23 - Fragen zur Integrationsfähigkeit (Code: SKZ-005, -006, -007)

Kontaktfähigkeit

Nun mag eine Persönlichkeit über Integrationskompetenz verfügen, oder dies zumindest von sich behaupten, jedoch ist auch entscheidend, ob diese auch den Kontakt zu einer Gruppe von sich aus sucht. Ansonsten kann es durchaus sein, dass die Person sich dazu genötigt fühlt, wenn diese von oben einer Gruppe zugeteilt wird. Zudem ist entscheidend, ob die betreffende Person offen für andere Meinungen ist und sich einem Team bzw. dessen Mitgliedern anpassen kann.

	Kontaktfähigkeit	
gehe auf andere aktiv zu	☐ ☐ ☐ ☐	warte eher auf Initiative
toleriere/übernehme andere Meinung	☐ ☐ ☐ ☐	behalte lieber mein Konzept
passe mich anderen im Team an	☐ ☐ ☐ ☐	kann mich eher schlecht an andere anpassen

Abb. 24 - Fragen zur Integrationsfähigkeit (Code: SKZ-008, -009, -010)

Die konkreten Fragestellungen sind dabei etwas atypisch. Zum einen wird explizit danach gefragt, ob der Befragte mehr oder weniger stark „scheu“ ist. Zum anderen beziehen sich die zwei anderen Fragen indirekt auf diese Thematik und beziehen Gruppensituationen mit ein. Nun muss die Person sich in diese Lage versetzen. Ist ihr dies eher unangenehm, so wird diese eher negativer darauf antworten.

Sensibilität

Wichtig um als Gruppe zu funktionieren ist auch die persönliche Eignung jedes Mitgliedes, sich mit Eigenheiten anderer auseinanderzusetzen. Hinzu kommt die Fähigkeit, sich dem Verhalten der anderen anzupassen bzw. bestimmte Neigungen zu akzeptieren. Sowohl das Einfühlungsvermögen als auch die Frustrationsgrenze sollen Aufschluss darüber geben, ob die bestimmte Person aus ihrer Sicht in einer Gruppe längerfristig funktioniert und auch der Gruppe ermöglicht, sich als Ganzes weiterzuentwickeln. Denn nur durch Rückmeldungen und dessen Evaluation kann sich ein System verbessern.

nehme Feedback an ohne Rechtfertigung	Sensibilität ☐ ☐ ☐ ☐	lehnt Feedback ab
nehme Gefühle, Wünsche, ... von anderen ernst	Sensibilität ☐ ☐ ☐ ☐	wirke eher rücksichtslos
habe hohe Frustrationsgrenze	Sensibilität ☐ ☐ ☐ ☐	habe eher geringe Frustrationsgrenze

Abb. 25- Fragen zur Sensibilität (Code: SKZ-011, -012 -013)

Es ist anzunehmen, dass es in auch Zukunft ständig Schulungen und Treffen bzw. Konferenzen für die Vertreter geben wird. Grund zu der Annahme gibt vor allem der Umstand, dass dies in der Vergangenheit schon häufig der Fall war. Zudem sind „altgediente“ und damit erfahrene Vertreter eine Anlaufstelle für „neue“ Mitarbeiter, falls Probleme anstehen. Dies führt in Situationen wie einer Lerninsel zu einem weiteren „Lehrer-Schüler“-Verhältnis welches Sensibilität auf beiden Seiten fordert.

Streitkultur

Meinungsverschiedenheiten sind in jeder Gruppe gegeben, haben auch ihre Berechtigung. Wichtig ist, wie eine solche Situation gemeistert wird. Insbesondere Kritik von anderen ist oft ein Gradmesser, wie gut eine Person in verbalen Auseinandersetzungen agiert. Beispielsweise sind manche Menschen schnell beleidigt, wenn sie kritisiert werden. Deswegen wird weiterführend zum Punkt „Sensibilität“ die Kritikfähigkeit besonders betrachtet.

übt konstruktive Kritik	Streitkultur ☐ ☐ ☐ ☐	werte eher andere ab
verhalte mich positiv gegenüber	Streitkultur ☐ ☐ ☐ ☐	bin bei Kritik leicht
erkenne wo und wodurch Konflikte	Streitkultur ☐ ☐ ☐ ☐	ignoriere Konflikte, weiß nicht was informell läuft

Abb. 26 - Fragen zur Streitkultur (Code: SKZ-014, -016 -016)

Lösungsfindungsfähigkeit

Der letzten Punkt des Fragebogenkomplexes „Sozialkompetenz“ schließt nahtlos an die beiden vorangegangenen Teilbereichen an. Auch wenn eine Gruppe durchwegs gut harmonisiert, so müssen Konflikte auch gelöst werden können. Diese Angelegenheit ist nicht immer einfach und erfordert gute Menschenkenntnisse. Nicht selten fühlen sich Personen, die Kritik ausgesetzt sind, auch persönlich angegriffen. Hier ist entscheidend, dass zuerst das zwischenmenschliche Problem beseitigt wird, bevor der eigentliche Streitpunkt geklärt werden kann.

beurteile Leistungen, Ergebnisse sachlich	Lösungsfindungsfähigkeit	beurteile auch nach Sympathie
biete Lösungsmöglichkeiten an	Lösungsfindungsfähigkeit	warte auf Vorschläge anderer
habe Ausdauer bei Lösungsfindung	Lösungsfindungsfähigkeit	will Lösungen schnell erreichen - auch mit Konsensabstrichen

Abb. 27 - Fragen zur Sensibilität (Code: SKZ-017, -018 -019)

Die Vertreter werden zuerst befragt, ob sie eine Situation eher nach sachlichen und objektiven Gesichtspunkten oder eher nach Gefühlen beurteilen. Die beiden Fragen zur eigentlichen Thematik sind zweigeteilt. Die Befragten sollen angeben, ob diese aus eigenem Antrieb zur Lösungsfindung beitragen oder erst bei konkreten Vorschlägen einen Beitrag leisten.

6.3.4 Arbeitsverhalten

Ziel dieses Bereiches ist, mehr Informationen über die Arbeitsweise und die damit verbundene Vorbildwirkung zu ermitteln. Eventuell lässt sich daraus ablesen, ob sich die befragten Personen als Vorbilder eignen und/oder bereit sind, sich Arbeitsweisen von Kollegen anzueignen, falls sie diese als vorbildlich sehen. Auch hier gilt die Einschränkung, dass die Mitarbeiter sich selber einstufen mussten, was sicherlich zu bestimmten Tendenzen in den Antworten geführt hat.

Gestalten sie ihre Arbeit eher Code: SKZ-020	genau geplant organisiert angepasst nach freie Einteilung
Sind sie in ihrem Tun Code: SKZ-021	immer 100 % gewissenhaft ordnungsgemäß korrekt eher leger

Eine Vorbildwirkung entsteht fast immer aus vorbildlichem Verhalten heraus. Beide Fragen, SKZ-020 und SKZ-021, haben den Zweck, Aufschluss darüber zu geben, welchen Eindruck die Befragten speziell von ihrem Arbeitsverhalten haben. Zusammenhängend mit den nächsten beiden Fragen kann verglichen werden, ob sich deren Meinung zu ihrer und anderer Vorbildwirkung mit den obigen Angaben deckt.

Der Umkehrschluss ist hierbei nicht nur interessant, sondern auch möglicherweise hoch aufschlussreich. Eventuell bewirkt die Projektion der Frage auf andere ein differenzierteres Bild. Sehen die befragten Vertreter ihre Kollegen und sich als Vorbilder, so ergibt sich eine andere Schlussfolgerung als im Falle einer negativeren Bewertung der Kollegen:

Empfinden sie das Verhalten ihrer Kollegen als vorbildhaft?	kaum
Code: SKZ-022	vermehrt
	weniger
	größtenteils

Um die Befragten stärker über diese Frage nachdenken zu lassen, wurden die Antworten bewusst nicht geordnet aufgeführt und die positivste Antwort entgegengesetzt angebracht. Die Hoffnung beruhte darauf, etwas differenziertere und überlegtere Antworten zu erhalten.

Die Gegenfrage, welche den Umkehrschluss ermöglichen soll, ist hingegen wesentlich einfacher aber auch exakter gehalten. Um einen Vergleich zu erhalten sollte keine ausweichende Antwortmöglichkeit wie etwa „vielleicht“ oder „weiß nicht“ erlaubt sein.

Glauben sie, als Vorbild gesehen zu werden?	ja
Code: SKZ-023	nein

6.3.5 Lernkompetenz

Es gestaltet sich äußerst schwierig, die Lernkompetenz einer Person zu ermitteln. Ähnlich der Sozialkompetenz spielen hier eine Vielzahl an Faktoren und Parametern eine Rolle. Um den Fragebogen nicht über ein erträgliches Maß auszuweiten, wurde Abstand davon genommen, einen weiteren umfangreichen Fragenkatalog zusammenzustellen. An Stelle dessen beschränkt sich dieser Themenblock darauf herauszufinden, ob die befragten Personen generell Lernbereitschaft zeigen, oder eher abgeneigt demgegenüber sind.

Sind sie aufgeschlossen gegenüber Neuem?	Allgemeinwissen LK-001/1	Berufsspezifisches Wissen LK-001/2
	sehr vermehrt wenig gering	sehr vermehrt wenig gering

Weiterführend soll in Erfahrung gebracht werden, ob die betreffenden Personen schlicht (neu)gierig nach neuem Wissen sind. Trifft dies zu, so kann davon ausgegangen werden, dass diese von sich aus positiver gegenüber Schulungen eingestellt sind. Dabei wurde unterschieden zwischen einem allgemeinen Rahmen dieses Begriffes, als auch der Einschränkung, dass es sich dabei um für den Befragten in beruflicher Hinsicht wichtiges Wissen handelt.

Wie hoch ist ihre Lernbereitschaft?	gering
Code: LK-002	weniger
	vermehrt
	hoch

Natürlich ist der Wissensdrang zwar eine gute Voraussetzung, jedoch bedarf es auch der Bereitschaft, sich tatsächlich in ein Seminar oder eine Schulung zu begeben. Denn auch wenn eine Person wissbegierig ist, so kann eine nachdrücklich geforderte Schulungssituation das Gegenteil bewirken und ein Desinteresse an dieser bewirken. Mit dieser Frage soll herausgefunden werden, ob die befragte Person auch wirklich bereit ist, an Schulungen teilzunehmen.

Wie oft haben sie sich schon weitergebildet?	noch nicht
Code: LK-003	1-2
	3-5
	>5

Da eine Selbsteinschätzung nun nicht gerade sehr objektiv ist, stellt sich das Problem, wie diese Angaben möglicherweise „überprüfbar“ sind. In diesem Fall sollten (mussten) die Personen angeben, wie oft sie in ihrer beruflichen Laufbahn bisher eine Schulung, ein Seminar besucht haben.

Zuletzt soll in diesem Block herausgefunden werden, wie hoch der generelle Lernerfolg der Teilnehmer nach Schulungen war. Durch die Frage, auf welche Art und Weise die Befragten neu erlerntes Wissen einsetzen, soll dies indirekt herausgefunden werden. Kann das Gelernte ohne große Schwierigkeiten sofort umgesetzt werden, liegt der Rückschluss nahe, dass der Lernerfolg recht hoch war.

Wie gehen sie mit neuem Wissen/Fähigkeiten um?	hinterfragend
Code: LK-004	zuerst testen
	mit Bedacht einsetzen
	sofort umsetzen

Der Lernerfolg gibt Aufschluss einerseits darüber, ob die befragten Personen tatsächlich bemüht sind, etwas zu erlernen und andererseits darüber, ob die Lernbereitschaft und Neugierde so hoch sind, wie angegeben. Leider ist die Vorhersage des Lernerfolges, vor allem im Hinblick auf fehlende Vergleichsmöglichkeiten, schwierig.

Zudem werden die meisten betriebsinternen Schulungen ohne abschließende Tests durchgeführt. Außerdem werden auftretende, nachträgliche Hilfestellungen oft nicht protokolliert. Überdies ist nicht bekannt, welchen Schwierigkeitsgrad die vergangenen Schulungen und Weiterbildungen hatten.

6.3.6 Lernumgebung

Je nach Vorlieben empfinden Menschen das Lernen in einer Gruppe sehr entspannend und hilfreich, während andere lieber alleine lernen wollen, um sich voll und ganz konzentrieren zu können. Diese Faktoren sind nicht unerheblich und müssen in

Betrachtet gezogen werden, sollen Schulungs- und Fortbildungsmaßnahmen optimiert werden.

In welcher Lernumgebung lernen sie besser? Code: LU-001	Alleine Lerninsel
--	----------------------

Die erste konkrete Frage ist direkt auf diese Thematik ausgerichtet. Aufgrund der Fragestellung als auch des Charakters der Frage ist auch bei einer Selbsteinschätzung eine hohe Aussagekraft zu erwarten.

Mit Hilfe einer zweiten, etwas genaueren Frage, soll das obige Resultat überprüft werden. Wobei hier nicht direkt nach dem Lernen als Tätigkeit gefragt wird, sondern welche Umgebung dem Befragten am besten Hilft, neues Wissen verstehen zu lernen.

Welche Umgebung hilft bei ihrem Verständnis für neues Wissen?	
Alleine (Code: LU-002/1)	sehr gut weniger schlecht
Lerngruppe (Code: LU-002/2)	sehr gut weniger schlecht
Frontalunterricht (Code: LU-002/3)	sehr gut weniger schlecht

Es mag sein dass jemand gerne in einer Lerninsel lernt, dies jedoch mehr aus Persönlichkeitseigenschaften tut (z.B. Geselligkeit), als es ihm wirklich in seinem Lernerfolg unterstützt.

6.3.7 Lerntypen

Der Lernerfolg hängt stark davon ab, welchen Lerntyp eine bestimmte Person anwendet. Welcher konkret der Richtige, ist wiederum vom jeweiligen Lernstil abhängig. Um mehr Informationen über den Lernstil der Vertreter zu erhalten wurde dazu ein Fragenkomplex eingebaut.

Lernstil	Bitte vergeben sie pro Zeile genau 12 Punkte!!!!!!		Jede Zeile entspricht spezifischen Charaktereigenschaften. Verteilen sie die 12 Punkte gemäß ihrer Einschätzung!			
Welchen Lernstil haben sie?						
selektiv		explodierend		engagiert		praktisch
empfindlich		sachbezogen		analytisch		unparteilich
fühlen		beobachten		denken		tun
akzeptieren		Risiko		erwägen		bewusst
intuitiv		produktiv		logisch		untersuchend
abstrakt		beschaulich		konkret		aktiv
auf hier und jetzt gerichtet		nachdenkend		auf Zukunft		pragmatisch
Erfahrung		Beobachtung		klare		Experiment
intensiv		zurückhaltend		rational		verantwortungsbewusst
Beispiel	Merkmal 1	3	Merkmal 2	5	Merkmal 3	3
					Merkmal 4	1
	3+5+3+1=12					

Abb. 28 - Fragenkomplex zum Lernstil im konkreten Fragebogen

6.4 Der Evaluierungsbogen

Wie in dieser Arbeit bereits erwähnt, stand die Schulung, deren Ablauf und Design bereits im Vorfeld fest. Dennoch wurde es als sinnvoll erachtet, diese Schulung als Test heranzuziehen. Herausgefunden werden soll, ob der gewählte Typ und dessen Methoden gut oder weniger gut geeignet sind, um Vertreter/Verkäufer zu unterrichten. Um diese Problemstellung beantworten zu können, wurde ein Evaluierungsbogen erarbeitet, dessen konkreten Fragen im Folgenden detaillierter erläutert werden.

6.4.1 Technische Kompetenz

Der erste Bereich des Evaluierungsbogens widmet sich schlicht der Fragestellung, ob die Teilnehmer der Schulung nach einer Zeit von etwa einem halben Monat rückblickend der Meinung sind, das neue Programm verstanden zu haben und beherrschen können. Dadurch wird eine, wenn auch grobe, Ersteinschätzung möglich.

Schätzen sie, wie sehr sie mit der Software derzeit vertraut sind:	kaum weniger gut sehr
Code: TK-001	

Um die obige Selbsteinschätzung der Befragten besser bewerten zu können, sollen diese numerisch angeben, wie vielen Problemen sie nach einer bzw. zwei Wochen begegnet sind. Durch die quantitativen Daten lassen sich womöglich leichter Aussagen über den tatsächlichen Lernerfolg treffen.

Wie vielen Problemen sind sie in der Einführungsphase begegnet?	
Woche (Code: TK-002/1)	nie (keinen) 1-3 4-7 7-15 >15
Woche (Code: TK-002/2)	nie (keinen) 1-3 4-7 7-15 >15

6.4.2 Systembeherrschung

Ähnlich dem Fragenkomplex „Sozialkompetenz“ wurde in den Evaluierungsbogen ein Fragenkomplex zu den einzelnen Bereichen des Systems eingefügt. Der Grund dafür ist herauszufinden, ob und wo sich technische Kompetenzen gebildet haben oder nicht. Daraus lassen sich obere Angaben zum einen überprüfen und zum anderen kann eventuell herausgefunden werden, ob sich Problemfelder aufzeigen lassen, was indirekt auf Schulungsfehler hindeuten könnte. Die generelle Fragestellung sowie deren Antwortmöglichkeiten lauten:

Geben sie an, in wieweit sie folgende Funktionen beherrschen/ausüben können:	
	kaum ausreichend mittelmäßig gut

Prinzipiell wird das System in Teilbereiche aufgeteilt, welche abgrenzbaren Funktionalitäten des Programmes entsprechen. Nachfolgende Auflistung zeigt die entsprechenden Funktionalitäten in der zeitlichen Reihenfolge, nach welcher in der Schulung vorgegangen wurde.

Funktionalitäten	Code
Kalender	FB-001
Termine/Serientermine	FB-002
Kundenliste des Kalenders	FB-003
Routenplanung	FB-004
Auftrag erstellen	FB-005
Auftragskopf	FB-006
Konditionen	FB-007
Musterabgabe/Beilagen	FB-008
Kampagnen	FB-009
Formulare, Abfragen, Aufgaben	FB-010
Kontakte/Beziehungen	FB-011
Interessentenbesuch	FB-012
Synchronisation	FB-013
Reporting	FB-014

Tabelle 13 - Überblick zum Fragenkomplex zu den technischen Kompetenzen

Im letzten Teil des Funktionsblockes wurden die Teilnehmer der Schulung zu ihrem „Gefühl“ über die neue Software befragt. Sinn dahinter ist herauszufinden, ob sich die Befragten mit dem System sicher zurechtfinden, oder noch Unbehagen besitzen.

Wie viel % aller denkbaren Kunden- und Geschäftsfälle können sie ohne Hilfestellung mit der Software abarbeiten?	
Code: FB-015	< 5 % - 20 % 21 % bis 50 % 51 % bis 75 % 76 % - > 90 %

Viele Geschäftsfälle, Sonder- und Spezialfälle (vor allem durch besondere Kundenwünsche) sind dem Schulungspersonal, als auch den Programmierern nicht bekannt. Die Vertreter kennen naturgemäß aus eigener Erfahrung eine Reihe davon. Hinzu kommen bestimmte Situationen, welche bei der Schulung und in den Unterlagen nicht erwähnt werden konnten, da der zeitliche Rahmen zu gering bemessen war. Diese Frage ermöglicht Erkenntnisse darüber, wie sehr die Teilnehmer nach eigener Meinung ihre Tätigkeiten selbstständig abwickeln können. Dazu sind natürlich Kenntnisse notwendig, die über den Tellerrand der Schulung hinausreichen. Die Vertreter müssten dazu in der Einführungsphase aus den vermittelten Kenntnissen neues Wissen über das System entwickeln.

Indirekt lässt sich zusätzlich herausfinden, ob das System zu wenig Funktionalität bereitstellt, um alle Tätigkeiten der Vertreter unterstützen zu können. Die Teilnehmer sollen schätzen, wie sehr sie die Software nach eigener Meinung tatsächlich kennen.

Schätzen sie, wie viel % aller Funktionen sie noch nicht beherrschen:	
Code: FB-016	< 5 % - 20 % 21 % bis 50 % 51 % bis 75 % 76 % - > 90 %

Die Teilnehmer müssen durch diese Frage vor allem über das Programm als ganzes nachdenken. Es soll zeigen, ob die Vertreter nach der Schulung (und der Einführungszeit) der Meinung sind, das Programm und dessen Funktionen und Möglichkeiten wirklich zu verstehen. Fällt der Prozentsatz hoch aus, so ist womöglich fehlendes Programmwissen des Vertreters ausschlaggebend, dass er obige Geschäftsfälle nicht selbstständig abarbeiten konnte. Ist der Wert niedrig, so hat das Programm eventuell zu wenig Funktionalität.

6.4.3 Lernziele

Als letzten Schritt sollten die Teilnehmer der Schulung eben diese bewerten. Besonderes Augenmerk wurde dabei auf das Lernziel gelegt. Da der Plan sowie der Aufbau der Schulung bekannt sind, lässt sich aus den Resultaten sagen, ob die Art und Weise (Unterrichtsart und –Methoden) zu zufriedenstellenden Ergebnissen geführt haben.

Etwas verwirrend ist vielleicht die erste Fragestellung. Leider stellt die Schulungsthematik, also das neue Programm, einen nicht unerheblichen Gesichtspunkt bezüglich des Schulungserfolges dar. Ist das Programm nicht in der Lage (trotz Versprechungen Seitens der Hersteller), den Vertreter ordnungsgemäß zu unterstützen, so kann dies durch keine Schulung wirklich ausgeglichen werden. Dieser Umstand muss einkalkuliert sein, um die Schulung als solche beurteilen zu können.

Wünschen sie sich noch weitere Funktionen?

Code: LZ-001

The image shows a survey interface for the question 'Wünschen sie sich noch weitere Funktionen?'. It features two radio buttons: 'Nein' (unselected) and 'Ja' (selected). To the right of the radio buttons is a rectangular text input field. The entire form is enclosed in a thin black border.

Abb. 29 - Notizfeld zu LZ-001

Hier konnten die Befragten angeben, ob ihrer Meinung nach Softwareerweiterungen notwendig wären, um ihre beruflichen Tätigkeiten mit dem System entsprechend ausüben zu können. Zusätzlich konnten die Personen bei einer positiven Beantwortung optional hinzufügen, welche Funktionalität sie vermissen.

Beide Programme verglichen, wie ist die jetzige Situation?

Code: LZ-002

Ich bin deutlich weniger produktiv.
Ich komme etwas langsamer voran.
Ich arbeite etwa gleich gut.
Ich bin produktiver als zuvor.

Ziel der Schulung war generell (wie bereits erwähnt), die Vertreter soweit zu bringen, dass sie ihre beruflichen Tätigkeiten mit dem neuen System ohne Hilfestellung bewältigen können, wenn möglich zu etwa der gleichen Produktivität. Denn die neue Software wurde notgedrungen als Ersatz und nicht als Erneuerung/Verbesserung eingeführt. Deshalb wurde die obige Frage aufgestellt, welche dieses Kriterium messen sollte.

Wie viel Anteil an diesem Umstand geben sie:

der Software (Code: LZ-003/1)
der Schulung (Code: LZ-003/2)

kaum
gering
vermehrt
hoch

Nun ist noch zu klären, soweit dies überhaupt möglich ist, ob dieses Defizit in Sachen Produktivität aus einer schlechten Schulung resultiert, oder die Software und deren Kinderkrankheiten mehrheitlich dafür verantwortlich ist.

Wie sehr waren sie mit der Schulung zufrieden?

nicht zufrieden
teilweise
größtenteils
sehr zufrieden

Natürlich interessiert ganz allgemein, ob die Teilnehmer einer Schulung mit dieser auch zufrieden waren. Zwar trägt diese Fragestellung wenig auswertbare Information in sich, dennoch ist eine generelle Aussagekraft nicht von der Hand zu weisen.

7 Auswertungen des Fragebogens

Die Fragebögen wurden entweder direkt von den Befragten mit einem Tabellenkalkulationsprogramm eingelesen, beantwortet und zurückgesendet oder in Papierform ausgedruckt beantwortet und zurückgegeben. Wobei in der ersten Schulung vermehrt der elektronische Weg gewählt wurde und in der zweiten ausschließlich die Papierform zu Einsatz kam.

Für die Auswertung selbst wurden die Programme MS-Excel 2007 als auch SPSS 17 verwendet. Dabei ist zu beachten, dass die Kategorie „0“ bei allen Fragestellungen für fehlerhafte oder fehlende Antworten reserviert ist.

7.1 Verkaufs- und Vertriebskompetenz

Es wird erwartet, dass die betreffenden Personen seit längerem als Vertreter arbeiten. Hingegen liegt im Bezug auf die Firmenzugehörigkeit keine spezielle Erwartungshaltung vor. Dieses Ergebnis würde die aufgestellten Hypothesen stützen. Wie die einzelnen Antwortmöglichkeiten genau aufzuschlüsseln sind, ist im Kapitel 6.3 „Der Fragebogen“ erläutert.

7.1.1 Firmenkenntnis

VK-001

Von 34 Antworten sind 33 gültig und können für die Auswertung herangezogen werden. In der folgenden Abbildung sind die Häufigkeiten bzw. die Antwortverteilung ersichtlich, wobei die Null in der X-Achse für ungültige Antworten steht. Die Y-Achse spiegelt die Häufigkeitsverteilung wieder.

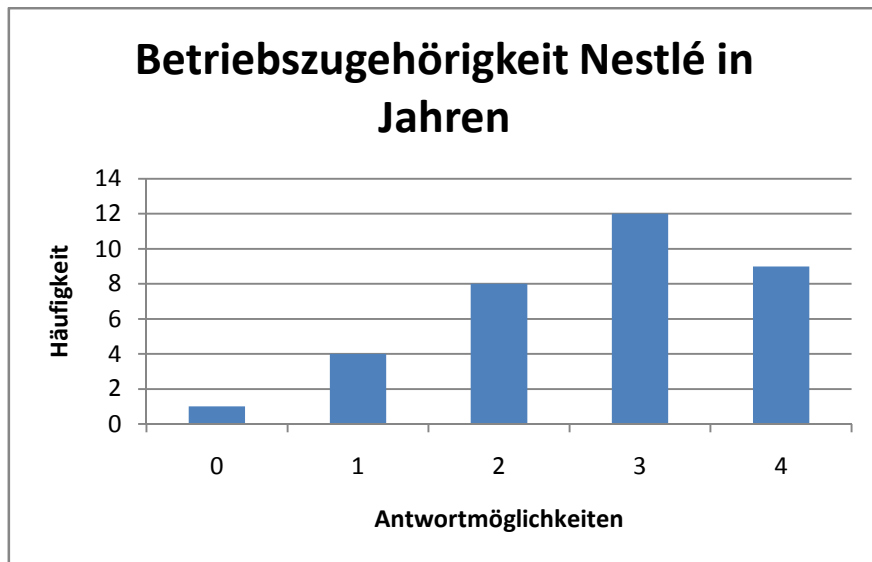


Abb. 30 - Antwortverteilung VK-001

Antwortmöglichkeit „3“ und „4“ wurden am öftesten wiedergegeben. Durchschnittlich sind die Befragten Außendienstmitarbeiter demnach zwischen fünf und zehn Jahren oder etwas darüber im Unternehmen tätig. Auf der anderen Seite sind die wenigsten Befragten seit weniger als einem Jahr im Unternehmen. Abgeleitet muss festgehalten werden, dass die Außendienstmitarbeiter sehr vertraut mit dem Betrieb sind. Im Mittel wurde die Antwortmöglichkeit „2,78“ gegeben, der Median liegt bei „3“.

7.1.2 Erfahrungen als Vertreter allgemein

VK-002

Arbeitet eine Person seit mehr als zehn Jahren als Vertreter, so gilt die Annahme, dass er über sehr viel Erfahrung verfügt. Jeweils knapp die Hälfte dieser Zeitspanne dient als Indikator für vermehrte Erfahrung und darunter für etwas weniger Erfahrung. Unter einem Jahr dürfte zu wenig Zeit sein, um wirklich Erfahrung zu sammeln. Laut arithmetischem Mittel haben die meisten Befragten die Antwort „2,73“ gegeben, der Median von „3“ unterstützt diese Aussage bei $n = 32$. Somit liegt die durchschnittliche Arbeitserfahrung als Vertreter allgemein zwischen fünf bis zehn Jahren.

Auch die Verteilung stützt diese Daten. Wobei hier $n = 34$ gilt. Jedoch ist der Wert „0“ keine Antwortmöglichkeit, sondern spiegelt eine ungültige Antwort wieder. Somit bleiben 32 gültige übrig, wobei die Antwortmöglichkeit „3“ am häufigsten gegeben wurde. Es handelt sich also bei den befragten Personen um erfahrene Mitarbeiter, welche ihre Tätigkeit sehr gut kennen und verstehen. Die Meinung, dass dieser Beruf generell eher kurz ausgeübt wurde, wird hiermit eher widerlegt.

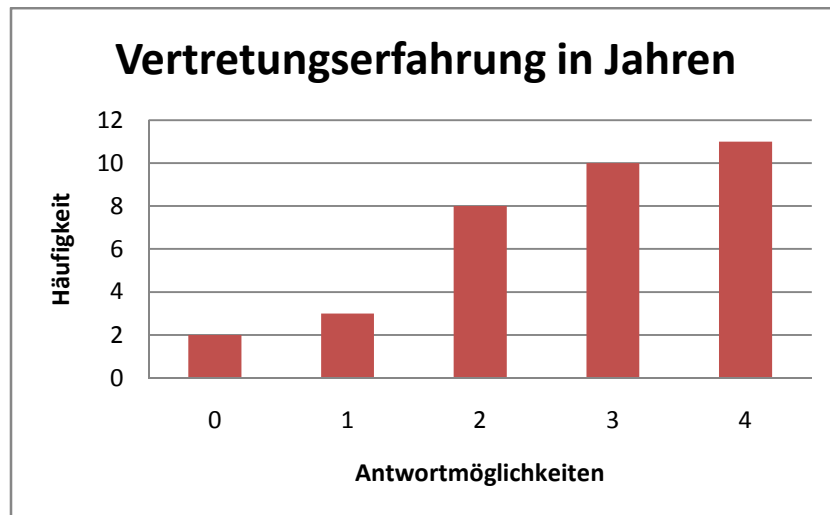


Abb. 31 - Antworthäufigkeiten VK-002

7.1.3 Arbeitszeit als Vertreter bei Nestlé

VK-003

Alle drei Häufigkeiten gemeinsam betrachtet zeigen, dass die meisten Befragten über den Beruf des Vertreters/Außendienstmitarbeiters in das Unternehmen gekommen sind.

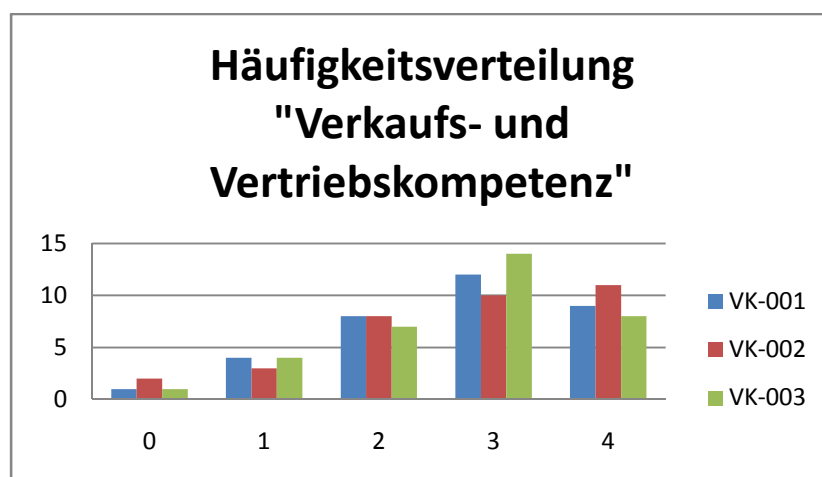


Abb. 32 - Vergleich der Antworthäufigkeit VK-001 bis VK-003

Der Mittelwert von „2,70“ sowie der Median von „3“ gleichen sehr stark denjenigen der Fragestellungen zuvor. Somit ist klar, dass so gut wie alle Außendienstmitarbeiter diese Position seit ihrem Betriebseinstand ausführen.

7.1.4 Subjektive Einschätzungen

VK-004 / VK-005

Interessanterweise weichen die Antworten stärker auseinander, als durch die vorherigen Fragen in diesem Block zu erwarten war. Mit einem Mittelwert von „3,05“ unter $n = 31$ gültigen Antworten (insgesamt 34) und einem Median von 3 schätzen die Außendienstmitarbeiter ihre Berufserfahrung dennoch ähnlich ein, wie die Daten vermuten lassen. Entsprechend der obigen Einteilungen entspricht dies dem Wert „erfahren“.

Jedoch ergibt die Rückmeldung, dass sich die Befragten selber für wesentlich erfahrener innerhalb der Branche zeigen, als über die Fragestellungen bisher vermutet werden konnte. Generell liegt die mittlere Antwort bei „3,44“ und der Median erreicht den Wert „4“ ($n = 32$ gültige bei insgesamt 34 Datensätzen). Die subjektive Einschätzung liegt demnach im Bereich des Wertes „sehr vertraut“ und liegt damit deutlich über den bisherigen Werten.

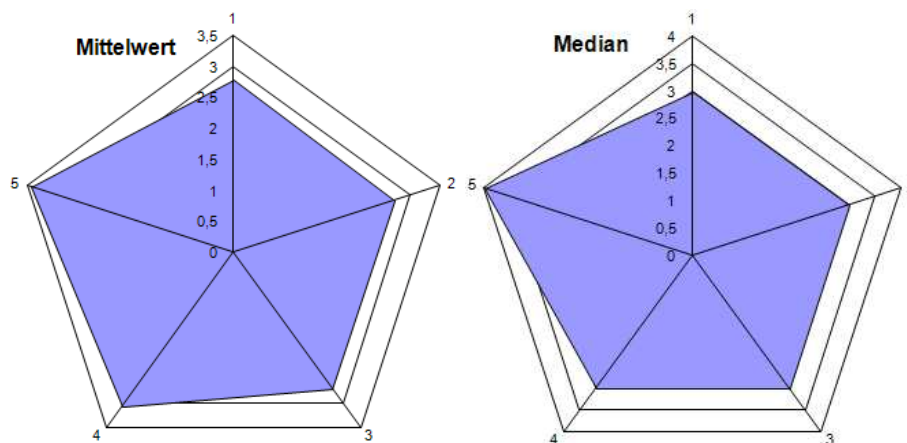


Abb. 33 - Mittelwert und Median für die Fragen VK-001 bis VK-005

Die Netzdiagramme zeigen deutlich, dass die Fragenstellungen VK-001-0033 relativ gleiche Werte erzielen, die subjektiven Fragen VK-004-005 jedoch starke Tendenz in Richtung höherer Werte aufzeigen. Sprich: Die befragten Außendienstmitarbeiter sehen sich im Schnitt erfahrener und branchensicherer, als die objektiveren Daten vermuten lassen. Eventuell hängt dies mit der Ausbildung oder auch dem beruflichen Werdegang zusammen.

7.1.5 Ausbildungsweg

AW-001

Die österreichische Schullandschaft erlaubt eine Vielzahl an möglichen Bildungswegen. Da die Anzahl der ausgegebenen Fragebögen gering war, wurde die Frage offen gehalten und keine vordefinierten Antwortmöglichkeiten eingebaut. Dementsprechend unterschiedliche Daten wurden dadurch erhalten. In einem ersten Schritt wurde nach kurzer Sichtung eine nachträgliche Klassifizierung vorgenommen und während der Auswertung verfeinert. In der folgenden Tabelle sind diese Einteilung und die Anzahl der dazu passenden Antworten aufgelistet (gültig $n = 26$).

Ausbildung	Anzahl
Lehre Gastronomie (z.B. Koch&Kellner)	10
Lehre Nahrungsmittelbranche (z.B. Spar)	3
Lehre sonstig	10 (davon 6 im kaufmännischen Bereich)
Matura	2
Studium	1 (nicht abgeschlossen, kaufmännisch)

Es zeigt sich, dass fast alle Außendienstmitarbeiter einen Bildungshintergrund aufweisen, der sehr stark mit der Branche in Beziehung steht. Es liegt der Schluss nahe, dass dadurch ein schnelleres Zurechtfinden mit dem Beruf des Vertreters, insbesondere in einem Nahrungsmittelbetrieb, für die Mehrheit ermöglicht wurde.

Grundsätzlich lassen die Daten darauf schließen, dass der Großteil der Außendienstmitarbeiter im konkreten Unternehmen vermehrt besondere Kompetenzen im Bereich Verkauf und Vertrieb entwickelt haben.

7.2 Soziale Kompetenz

Auf den folgenden Seiten sind die Auswertungen des Blocks zur Sozialkompetenz aufgelistet. Um die Übersichtlichkeit zu Verbessern ist die Reihenfolge dieselbe wie unter dem Kapitel 6.3 „Der Fragebogen“ in dieser Arbeit.

7.2.1 Teamfähigkeit – Selbsteinschätzung

SKZ-001/1 – SKZ-001/3

Generell soll damit herausgefunden werden, ob die Person, laut subjektiver Beurteilung, lieber in einem Team oder für sich alleine arbeitet. Die Auswertung zeigt dabei eindeutige Ergebnisse. Schon alleine die Häufigkeitsverteilung zeigt, dass für alle drei Fragen die Antwort „hoch“ fast ausschließlich gewählt wurde.

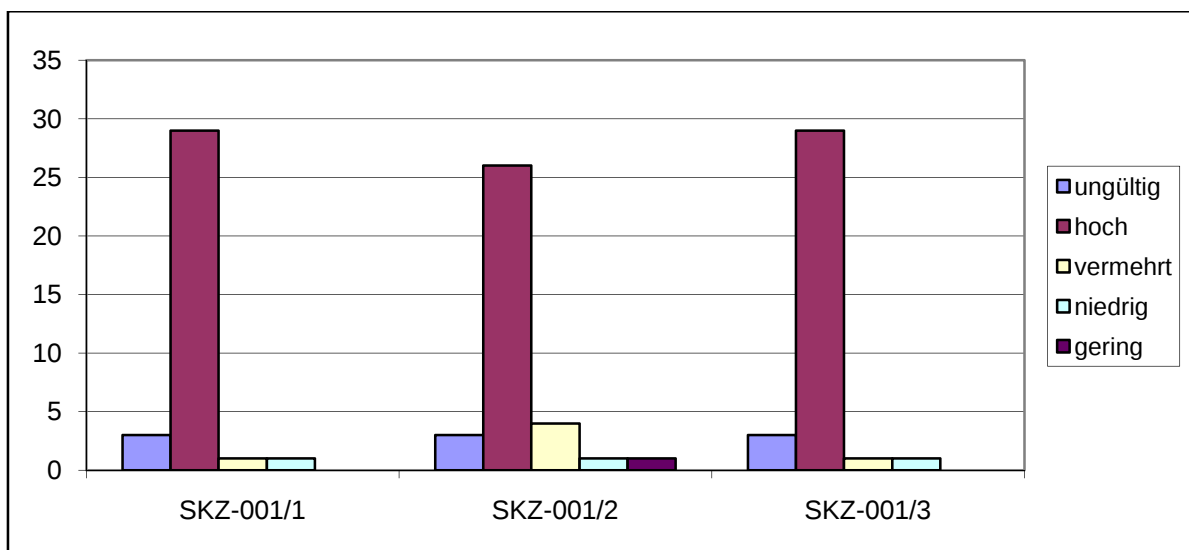


Abb. 34 - Antwortverteilung Teamfähigkeit/Selbsteinschätzung

Interessanterweise sehen sich die Befragten sowohl sehr teamfähig, als auch selbsttätig und kooperationsbereit. Vermeintlich scheint es für die meisten Außendienstmitarbeiter kein Widerspruch zu sein. Denkbar ist auch die Tatsache, dass dieser Beruf es erfordert, seine Tätigkeiten autonom durchzuführen, aber in bestimmten Situationen eng zusammenzuarbeiten.

7.2.2 Fragenkomplex Sozialkompetenz

Für die Analyse wichtig ist die dahinter liegende Wertetabelle, da die ausformulierten Antworten doppelt vorkommen. Für jede Auswahl wird eine Ziffer aufsteigend von eins bis vier vergeben, wobei ganz links mit eins begonnen wird und ganz rechts die Ziffer vier gespeichert wird.

fast immer	1
häufig	2
häufig	3
fast immer	4

Tabelle 14 - Antwortvarianten des Fragenkomplexes zur Sozialkompetenz

Achtung: Die Ziffer „null“ ist keine Antwortmöglichkeit an sich, sondern zeigt einen fehlerhaften und damit ungültigen Wert an. Beispielsweise wurde keine Auswahl getroffen oder mehrere parallel. Diese Antworten werden in den Analysen daher auch nicht berücksichtigt.

Kommunikationsfähigkeit

SKZ-002 – SKZ-004

Aus den Daten lässt sich ablesen, dass der Großteil der Befragten sich selbst eine hohe Kompetenz im Bezug auf sein Kommunikationsverhalten zuschreibt. Generell sehen sich die Personen als durchaus angenehme Gesprächspartner. Daraus lässt sich ableiten, dass die Außendienstmitarbeiter durchaus in der Lage sind, Gruppenarbeiten durchzuführen als auch Lerninseln zu bilden, um über neues Wissen zu diskutieren.

Frage	Mittelwert	Median
SKZ-002	1,55	1
SKZ-003	1,90	2
SKZ-004	1,72	1

Tabelle 15 - Mittelwerte und Mediane Kommunikationsfähigkeit

Im Bezug auf die Antwortverteilung zeigt sich, dass die meisten Befragten sich in allen drei Punkten als sehr oder vermehrt kommunikationskompetent sehen. Nur sehr wenige Personen gaben an, nicht zuhören zu können oder dass ihnen Gespräche nicht sehr wichtig sind.

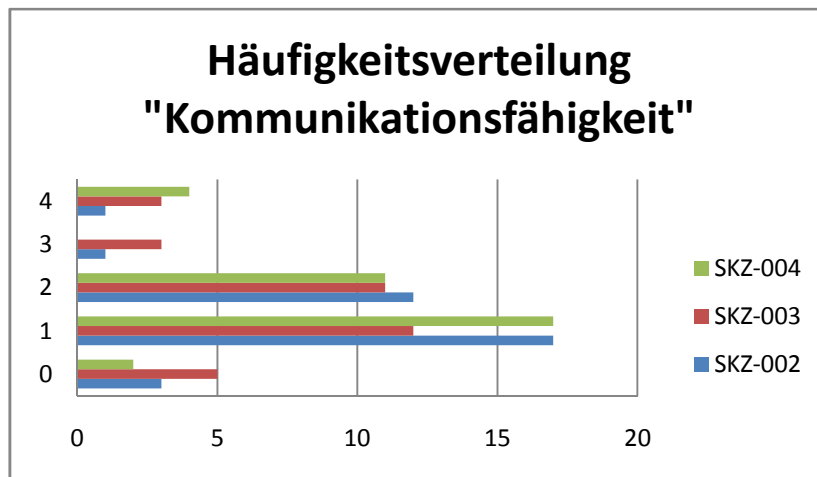


Abb. 35 - Antwortmenge Fragen SKZ-002 bis SKZ-004

Integrationsfähigkeit

SKZ-005 – SKZ-007

Um die Integrationsfähigkeit zu messen werden die Punkte Kompromiss- und Teambereitschaft untersucht.

Frage	Mittelwert	Median
SKZ-005	1,71	2
SKZ-006	1,61	1
SKZ-007	1,68	2

Tabelle 16 - Mittelwerte und Mediane Integrationsfähigkeit

Den Mittelwert und den Median betrachtet fällt auf, dass die Tendenz hin zu vermehrter Kompromissbereitschaft sowie vermehrter Teambereitschaft gegeben ist. Die Mittelwerte liegen interessanterweise alle ungefähr im gleichen Bereich.

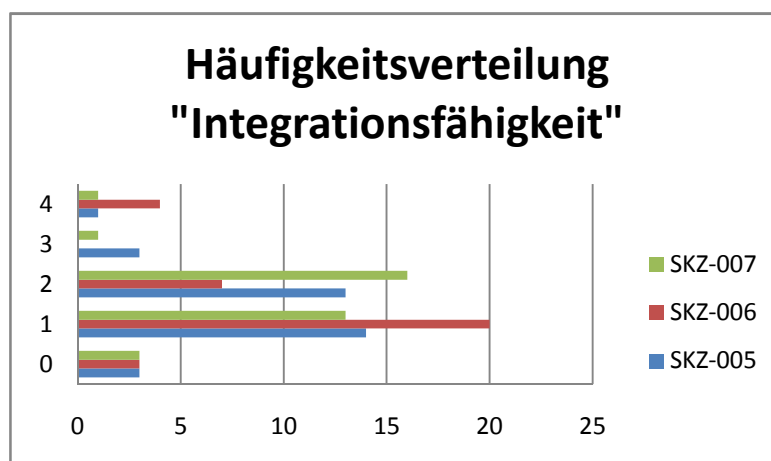


Abb. 36 - Antwortmenge Fragen SKZ-005 bis SKZ-007

Ähnlich den Ergebnissen der Auswertung des Bereiches Kommunikationskompetenz bewerten sich die Außendienstmitarbeiter als überdurchschnittlich integrationsfähig.

Kontaktfähigkeit

SKZ-008 – SKZ-010

Frage	Mittelwert	Median
SKZ-008	1,53	1
SKZ-009	2,29	2
SKZ-010	1,68	2

Tabelle 17 - Mittelwerte und Mediane zu Kontaktfähigkeit

Interessanterweise sind die erhaltenen Werte nicht ganz so positiv, wie jene aus dem Punkt Integrationsfähigkeit. Zudem liegt der Wert aus Frage SKZ-008 leicht unter denen der anderen Fragen und leicht unter jenen aus dem Block Integrationsfähigkeit. Jedoch ergeben die indirekten Fragen eindeutig höhere Werte.

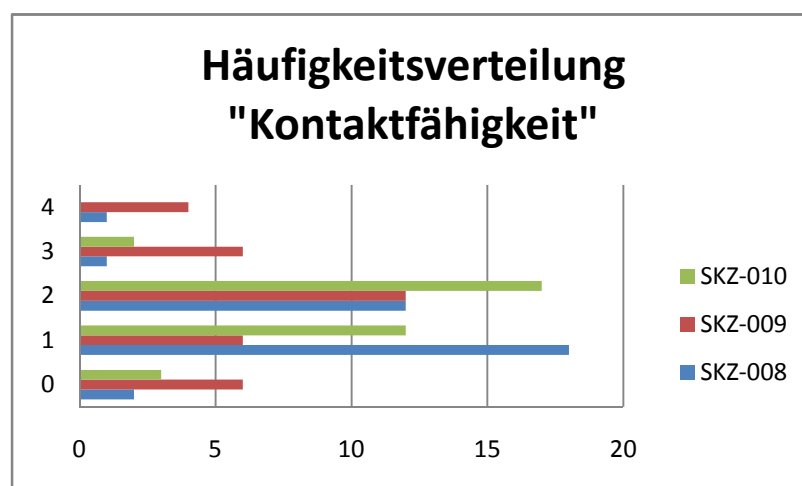


Abb. 37 - Antwortmenge Fragen SKZ-008 bis SKZ-010

In der Abbildung 37 ist deutlich zu sehen, dass die positivste Antwortmöglichkeit am häufigsten in der Frage SKZ-008 gewählt wurde. Die relativiert die bisherigen Antworten etwas. Es zeigt sich, dass hier eventuell zu positiv geantwortet wurde. In Sachen Meinungsbildung zeigt die Tendenz eher zu weniger Teamfähigkeit. Jedoch ist dies bei einer Projektarbeit weitaus ausschlaggender als in einer Lernsituation.

Sensibilität

SKZ-011 – SKZ-013

Frage	Mittelwert	Median
SKZ-011	1,56	1,5
SKZ-012	1,66	1
SKZ-013	2,16	2

Tabelle 18 - Mittelwerte und Mediane zur Sensibilität

In den ersten beiden Fragestellungen sehen sich die Befragten „tendenziell eher“ feedbacktauglich als auch vermehrt sensibel. Aus den Daten kann geschlossen werden, dass die Befragten von sich die Meinung haben, ein Feedback annehmen zu können und auch auf Ratschläge, Wünsche einzugehen, also die Rückmeldungen auch entsprechend umzusetzen.

Jedoch zeigt sich, dass die Frustrationsgrenze nicht sehr hoch liegt. Unter Berücksichtigung einer Selbsteinschätzung kann herausgelesen werden, dass die Personen möglicherweise mit Kritik umgehen können, allerdings nur in einem begrenzten Ausmaß. Als Konsequenz können Gruppenarbeiten sicherlich ebenfalls nur in einem begrenzten Rahmen durchgeführt werden. Schwieriger Stoff bedeutet ohnehin eine hohe Frustrationsrate. Darüber hinaus kommen Gruppenspannungen nun hinzu.

Die Antwortmengenverteilung zeigt, dass sehr viele Vertreter ihre Frustrationsgrenze als gering einschätzten. Leider lässt sich keine Aussage treffen, ob diese Grenze vor allem mit einer Tätigkeit verbunden ist und/oder auch mit sozialen Komponenten einhergeht. Meistens dürfte dies jedoch beide Möglichkeiten miteinbeziehen.

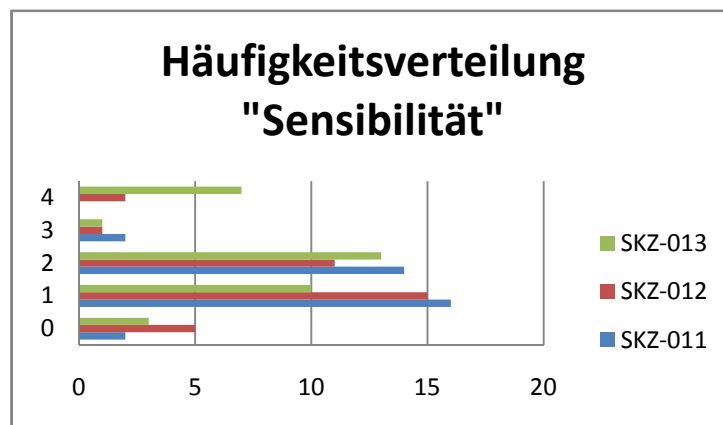


Abb. 38 - Antwortmenge Fragen SKZ-011 bis SKZ-013

Streitkultur

Frage	Mittelwert	Median
SKZ-014	1,58	1
SKZ-015	1,86	2
SKZ-016	1,73	2

Tabelle 19 - Mittelwerte und Mediane zu Streitkultur

Die Zahlen aus den berechneten Mittelwerten und den Medianen zeigen, dass die Befragten sich eher positiv bewerten. Auch die Mediane der Fragen SKZ-015 und SKZ-016 zeigen, dass mehr als die Hälfte der abgegebenen Antworten bei etwa dem Wert von zwei stehen. Einzig die Fähigkeit zu einer konstruktiven Kritikausübung wird generell besser bewertet.

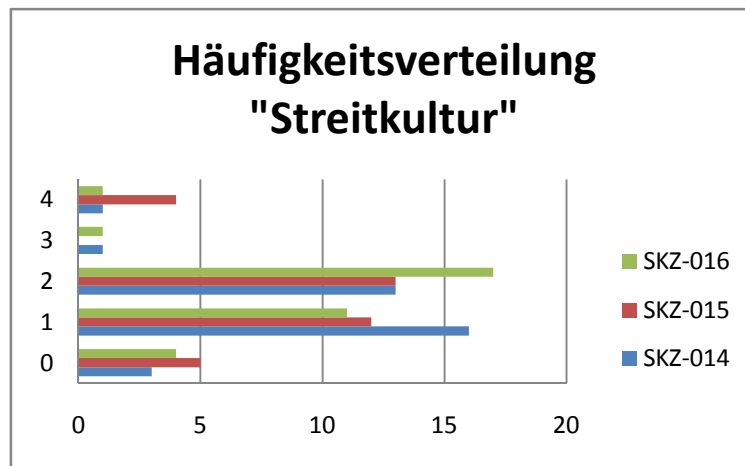


Abb. 39 - Antwortmenge Fragen SKZ-014 bis SKZ-016

Die Häufigkeitsverteilung zeigt deutlich den Trend zu einer positiven Einschätzung der Vertreter. Auffallend sind jedoch einige Ausreißer im Bereich des Wertes vier. Eine signifikante Zahl der Befragten sieht sich schnell beleidigt bei Konfrontation mit Kritik.

Grob umschrieben kann den Vertretern zum einen Kritik zugemutet werden und zum anderen sind diese in der Lage Kritik konstruktiv auszuüben als auch Konfliktherde zu erkennen.

Lösungsfindungsfähigkeit

SKZ-017 – SKZ-018

Frage	Mittelwert	Median
SKZ-017	1,50	1
SKZ-018	1,87	2
SKZ-019	1,76	2

Tabelle 20 - Mittelwerte und Mediane zu Lösungsfindungsfähigkeit

Überwiegend schätzen sich die Befragten als objektiv und sachlich ein. Sowohl Median als auch Mittelwert zeigen dies deutlich. Ein wenig differenzierter sind die Antworten zu Fragen der Lösungsfindung. Zwar beurteilen sich die Vertreter auch hier mehr in Richtung aktiver Problemlösungskompetenz. Jedoch sind weniger davon überzeugt, initiativ nach Lösungen zu suchen.

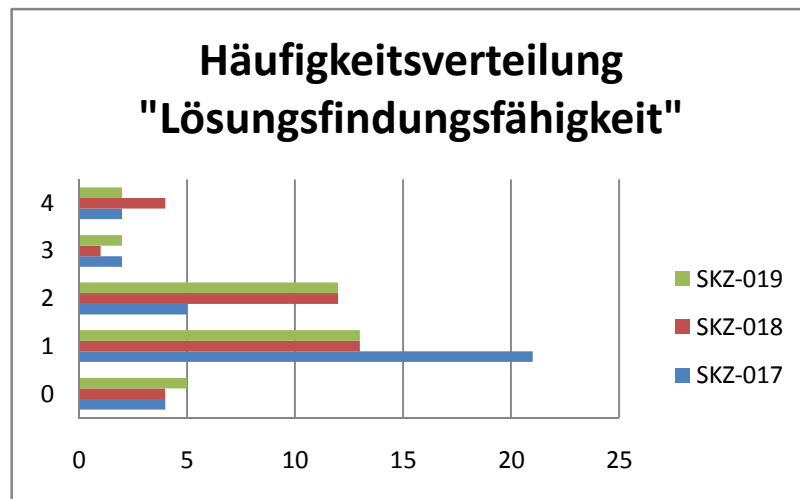


Abb. 40 - Antwortmenge Fragen SKZ-017 bis SKZ-019

Auch die Häufigkeitsverteilung zeigt deutlich, dass sich die Vertreter zum Thema Lösungsfindung signifikant unterschiedlich einschätzen. Lösungen werden zwar gerne mitgetragen und weiterentwickelt, jedoch eher weniger selber entwickelt. Allzu deutlich ist der Stand in Sachen Situationsbeurteilung. Hier ist die Mehrheit der Meinung, sachlich und objektiv zu sein.

Bilanz

Umgelegt auf ein Netzdiagramm lassen sich folgende Beobachtungen machen: Wie zu erwarten war, haben sich die Befragten durchwegs als teamfähig beurteilt. Der Umstand, dass sich die Personen dabei selber beurteilt haben muss dabei berücksichtigt werden! Um die Beobachtungen zu verdeutlichen wurde das Diagramm geteilt. Der Fragenkomplex umfasste genau sechs verschiedene Fragenblöcke. Interessanterweise weisen die ersten zwei wesentlich bessere Werte in Richtung Teamfähigkeit auf, als die letzten drei.

Personen, welche den Beruf eines Vertreters (in der Lebensmittelbranche) ausüben, verfügen demnach über eine überdurchschnittliche Kommunikationsfähigkeit als auch Integrationsfähigkeit. Jedoch sind die Sensibilität und Streitkultur weniger stark teamgeeignet. Zwar scheinen diese Personen über eine sehr sachliche und objektive Auffassungsgabe zu besitzen, sind aber bei Lösungsvorschlägen eher zurückhaltend, können aber begonnene Lösungswege unterstützen. Für das Unternehmen Nestlé Österreich lässt sich Folgendes vermuten:

Vertreter sind typischerweise gut in Sachen Kommunikation bzw. im Gespräch. Dies deckt sich mit der allgemeinen Meinung, dass diese Personen gut verkaufen können müssen. Des Weiteren können sich die Befragten sehr stark in eine Situation integrieren. Wiederum lässt sich dies auch auf deren Tätigkeiten zurückführen. Die Situation des Kunden muss in diesem Berufsfeld gut eingeschätzt werden können, um ihn gut beraten zu können.

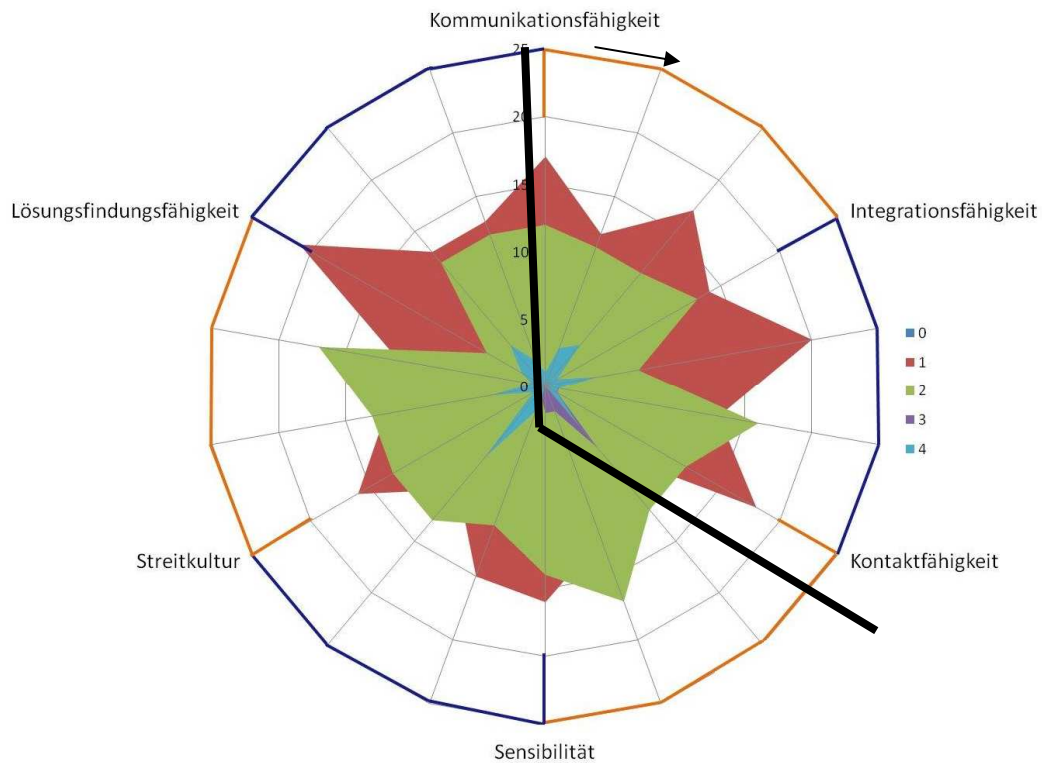


Abb. 41 - Netzdiagramm Fragenkomplex "Sozialkompetenz"

Zwar sind diese Punkte auch in Sachen Teamfähigkeit gefragt, jedoch mangelt es an den anderen Bereichen. Vor allem die Streitkultur und Sensibilität sind nicht so stark ausgeprägt. Vorsichtig kann behauptet werden, dass sich die Befragten zwar kurzfristig in ein Team eingliedern lassen, allerdings wohl eher bessere Leistung als Einzelgänger erzielen werden.

7.2.3 Arbeitsverhalten

SKZ-020 – SKZ-022

Gemäß Abbildung 42 geben die Hälfte (17 Personen) an, ihre Arbeit organisiert durchzuführen. Weitere 18 % sind sogar der Meinung, genau geplant ihren Tätigkeiten nachzugehen. Gerade einmal 12 % denken von sich, ihre Vorbereitungen sind angemessen und nur eine Person arbeitet „frei drauf los“. Sechs Befragte (18 %) haben keine Angabe gemacht. Noch vorbildlicher geben sich die Befragten in Frage SKZ-021. Gut 38 % sagen von sich, immer zu 100 % gewissenhaft zu arbeiten und 44 % glauben ordnungsgemäße Arbeit abzuliefern.

Demnach ist die überwiegende Mehrheit der Meinung, sehr gute Arbeit abzuliefern.

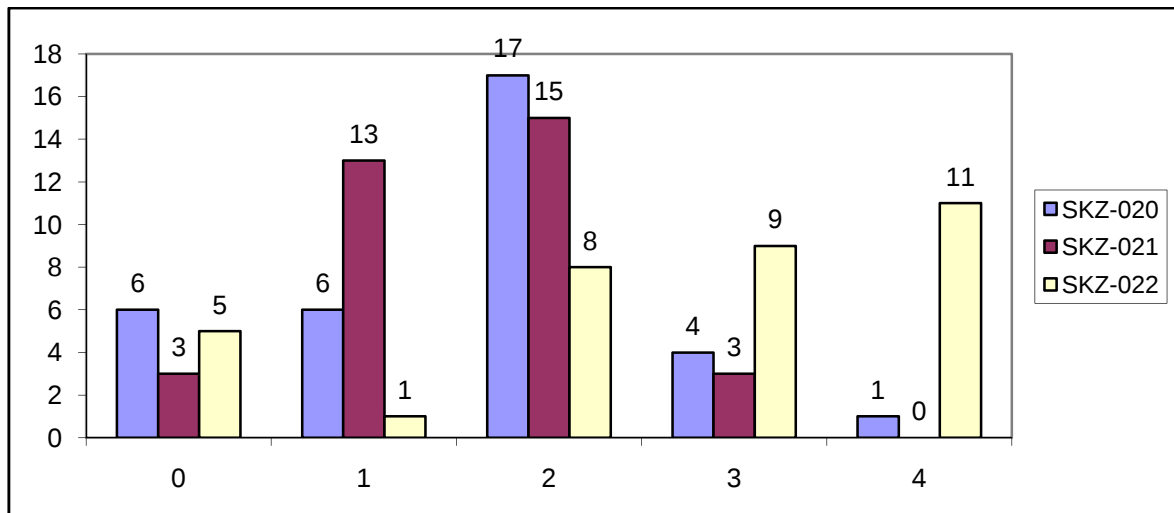


Abb. 42 - Antwortverteilung der Fragen SKZ-020 bis SKZ-022

Gemäß obiger Erläuterung sollten die Mitarbeiter nun angeben, ob diese sich selber als Vorbild für die restlichen Vertreter sehen, aber auch, ob der Umkehrschluss zu- trifft.

SKZ-023

Erstaunliches bringen die Daten zu dieser Fragestellung ans Tageslicht: Die Befrag- ten sehen ihre Kollegen zwar auch eher vorbildlich, jedoch signifikant weniger stark, als aus den vorigen Fragestellungen erwartet werden konnte. Zwar empfinden 32 % ihre Kollegen als vorbildhaft und immerhin gut 23 % finden, ihre Kollegen leisten vermehrt vorbildliche Arbeit. Aber fast 27 % geben an, dass sie weniger der Meinung sind, Vorbilder in den restlichen Vertretern zu sehen. Stark tendenziell geht aus den Daten hervor, dass sich die Vertreter selber sehr vorbildlich sehen, im Umkehr- schluss sich dies aber deutlich weniger zeigt.

Interessant ist die genaue Gegenfrage. Die große Mehrheit ist von sich selber aus- drücklich überzeugt, als Vorbild gesehen zu werden.

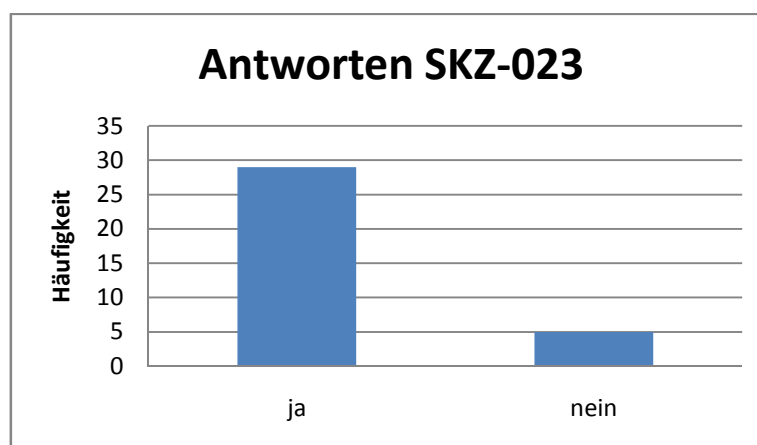


Abb. 43 - Rückgabewerte Fragestellung SKZ-023

Daraus lässt sich vorsichtig schließen, dass es sich bei den Personen um von sich sehr stark überzeugte Persönlichkeiten handelt, welche zwar von Außenstehenden durchaus geführt werden können (beispielsweise von einen Lehrenden in einer Schulung), jedoch untereinander wohl nur schwer von einander lernen werden können.

7.3 Lernkompetenz

LK-001 / LK-001/2

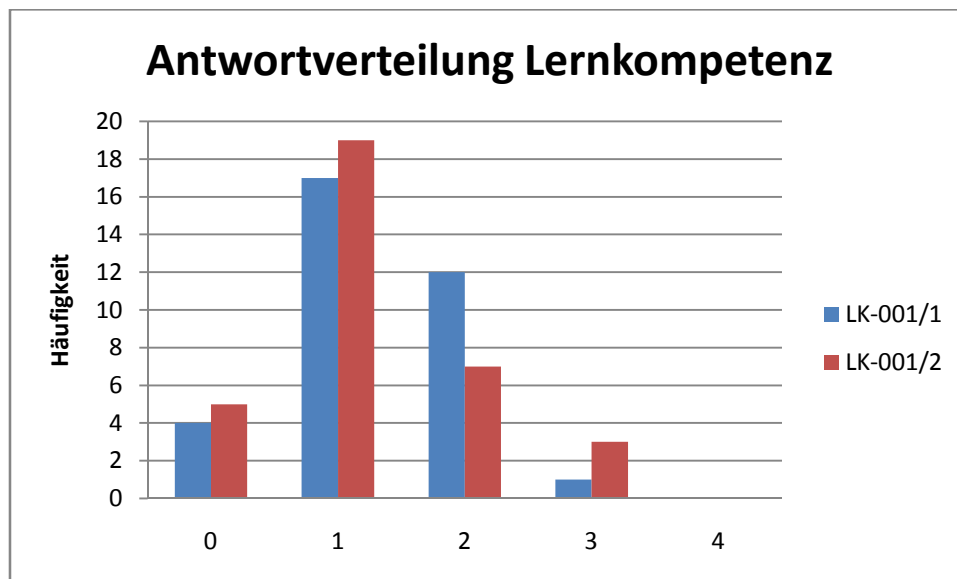


Abb. 44 - Gegebene Antworten LK-001/1 und LK-001/2

Aus eigener Sicht sind die Vertreter der Firma Nestlé Österreich mehr als überdurchschnittlich „wissbegierig“, wobei sich zwischen den beiden Bereichen allgemein und berufsspezifisch kaum Unterschiede ausmachen lassen.

LK-002

Von 34 Befragten gaben knapp 25 %, also ein Viertel an, vermehrt lernbereit zu sein. Darüber hinaus gaben sogar gut 56 % die Antwort „hoch“. Keine Person gab als Antwort „gering“ oder „weniger“ an. Die restlichen Mitarbeiter enthielten sich der Antwort.

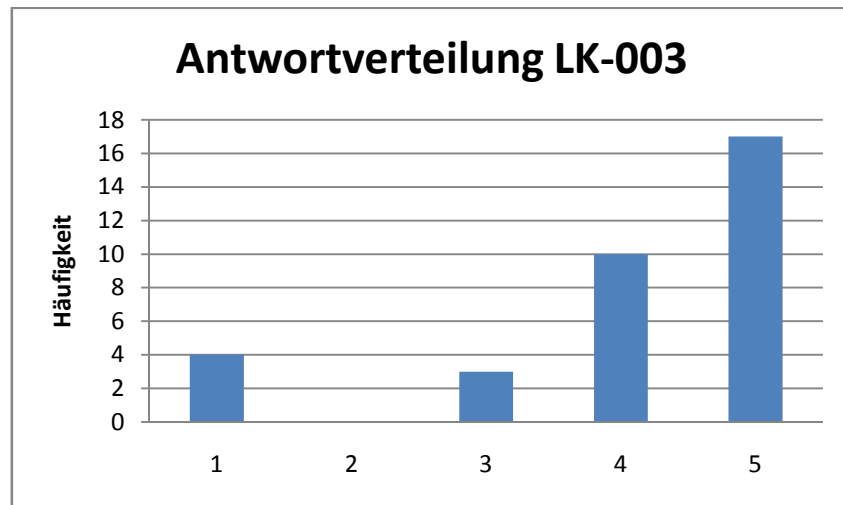


Abb. 45 - Abgegebene Antworten zu Frage LK-003

In diesem Punkt scheinen die Angaben der Befragten durchaus zu stimmen. 50 % der Vertreter waren öfter als fünf Mal in einer Fortbildung. Immerhin 29 % waren zwischen drei und fünf Mal in einer Schulung. Nur wenige Personen waren weniger oft oder noch nie in einer Fortbildung.

Im konkreten Anwendungsfall dieser Arbeit wurde entschieden, sich diesem Bereich indirekt zu nähern. Die Personen wurden nicht nach Noten oder ähnlichen quantitativen Werten befragt, sondern vielmehr danach, wie sie das neu Erlernte einsetzen. Daraus lässt sich nur indirekt schließen, in welchem Ausmaß das Wissen bzw. die Fähigkeiten tatsächlich gelernt wurden. Unglücklicherweise ist die Aussagekraft dieser Fragestellung dadurch nur begrenzt.

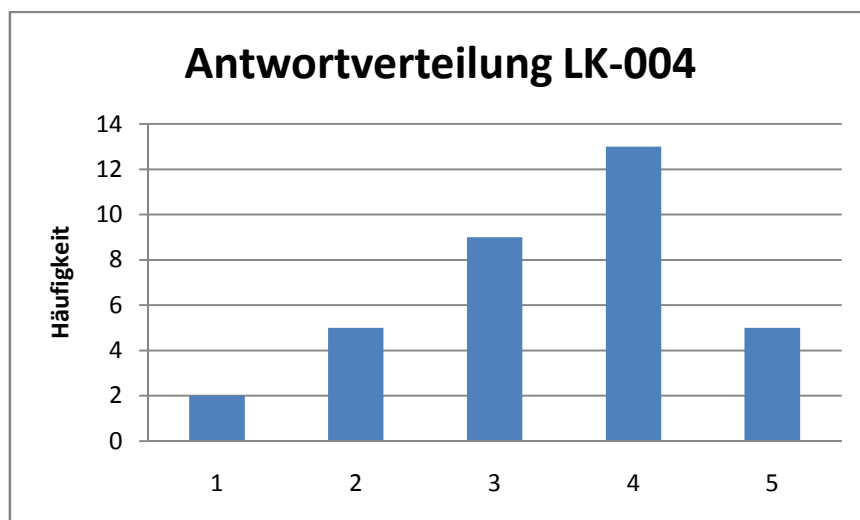


Abb. 46 - Antwortverteilung zur Fragestellung nach dem Lernerfolg

Wie in Abbildung 46 zu sehen, setzt die Mehrheit der Befragten neu Erlerntes mit Bedacht ein und immerhin 15 % geben an, sofort neues Wissen umzusetzen. Dennoch, gut ein Viertel ist (zu Beginn) unsicher am Arbeitsplatz und bei weiteren 15 % ist eine nachträgliche Betreuung für eine bestimmte Zeit notwendig.

Daher ist das Fazit dieser Fragestellung differenziert. Entweder schlechter Unterricht, mangelnde Unterlagen, Zeit- und Kostendruck oder doch zu wenig Lerneifer und Mitarbeit können Faktoren sein, warum das Ergebnis „nur“ mittelmäßig ausfällt. Es konnte nicht festgestellt werden, dass nach einer Schulung die Vertreter tendenziell gut oder sehr gut auf die neue Arbeitssituation vorbereitet waren.

7.4 Lernumgebung

LU-001

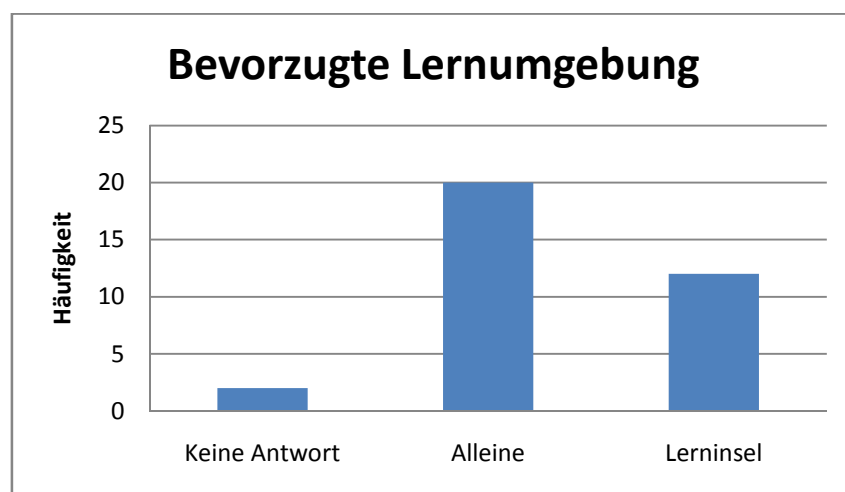


Abb. 47 - Antwortverteilung Frage LU-001

Mehr als 58 % geben an, am besten alleine zu lernen und etwa 36 % bevorzugen das Lernen in einer Gruppe/Lerninsel.

LU-002/1 – LU-002/2

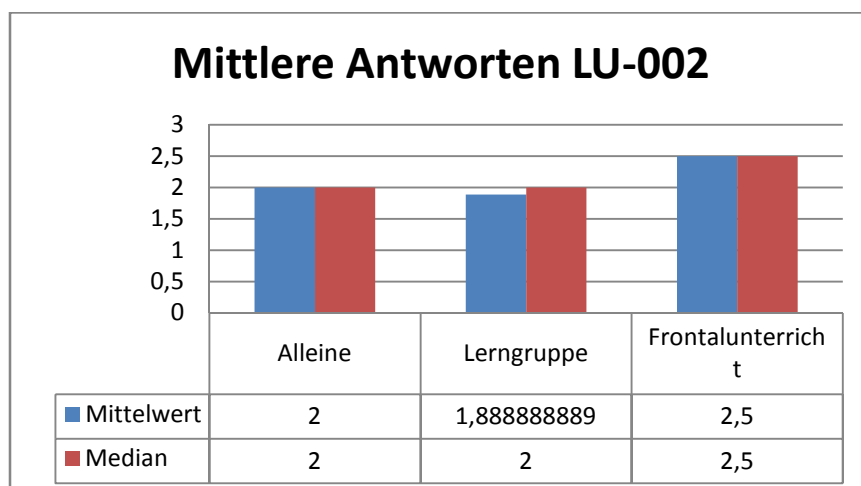


Abb. 48 - Lagemaße für die Fragen LU-002/1 bis LU-002/3

Es besteht die signifikante Tendenz, dass die Befragten doch am liebsten Wissen frontal vermittelt und erklärt bekommen. Wie bei fast allen Menschen ist keine der drei Varianten hinderlich für das Verständnis, allerdings ist der Frontalunterricht deutlich gefragter.

Zusammen mit obigem Ergebnis kann ein klares Bild (im Durchschnitt) gezogen werden. Die Vertreter der Firma Nestlé Österreich bevorzugen die Wissensvermittlung als auch die Wissenserklärung von zentraler Stelle, um dann alleine das neu erlernte zu repetieren.

7.5 Lerntypen

Leider erwies sich dieser Fragenkomplex trotz Beispiels und erklärenden Kommentaren als etwas zu langwierig bzw. zu komplex. Schlussendlich konnten nur etwa 16 Exemplare verwendet werden. Davon sind 14 komplett richtig ausgefüllt worden, während in zwei Fällen nur minimale Fehler gemacht wurden. Daher konnten diese beiden in die Auswertung miteinbezogen werden.

Beschreibende Statistik - Lerntypen

		Aktivist	Empiriker	Theoretiker	Experimentator
N	Gültig	16	16	16	16
	Fehlend	0	0	0	0
	Mittelwert	15,75	16,63	18,88	15,50
	Median	17,00	17,00	19,00	17,50
	Standardabw.	5,802	2,630	2,754	7,090

Tabelle 21 - Lagemaße und Standardabweichung zum Fragenkomplex nach Schinkowitsch

Die Lagemaße zeigen, dass alle vier definierten Typen in etwa gleich oft vorkommen. Zwar scheint der Theoretiker leicht öfter vorzukommen, jedoch ist dies bei der geringen Datenmenge eher als zufällig anzunehmen.

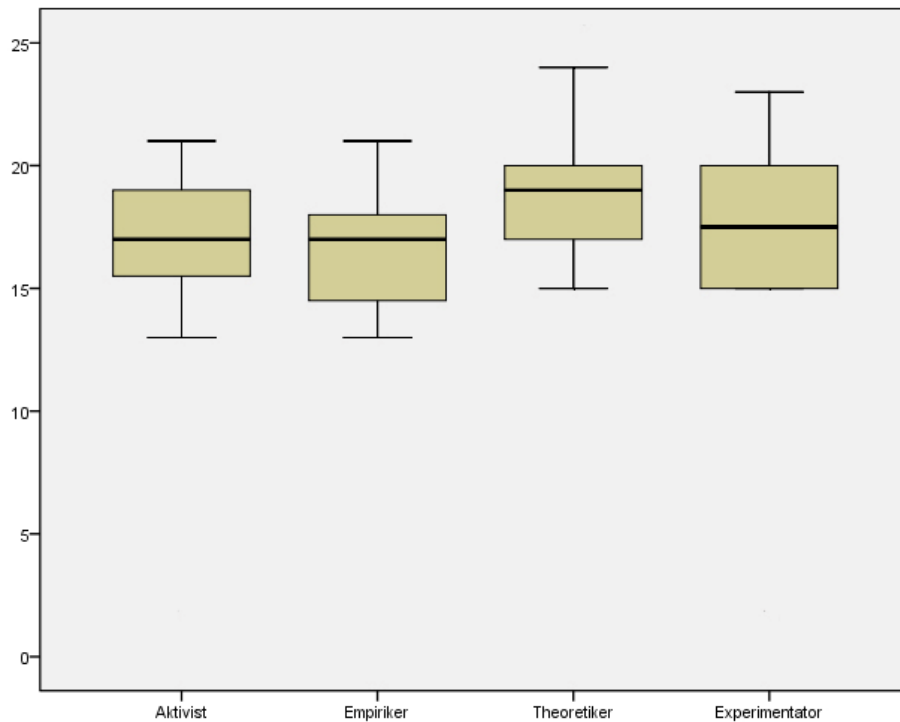


Abb. 49 - Punkteverteilung auf die vier Lerntypen

Um die Auswertung visuell darzustellen wurden Boxplotdiagramme verwendet. Deutlich zeigt sich die generelle Ausgewogenheit. Leider hat dies zur Folge, dass dieser Bereich leider keine Trends aufweist. Über die Lerntypen lässt sich somit keine Schulung optimieren, da alle Typen vertreten sind.

Bei einer solch geringen Datenmenge ist generell eine wissenschaftliche Aussagefähigkeit anzuzweifeln. Deshalb wird dieser Punkt in weiterer Folge nicht weiter berücksichtigt.

8 Schlussfolgerungen

In diesem Abschnitt wird auf die erstellten Hypothesen zurückgegriffen und diskutiert, ob diese durch die gewonnenen Daten und Erkenntnisse unterstützt werden, oder eher abgelehnt werden müssen.

Arbeiten die meisten Vertreter tatsächlich seit längerem in diesem Beruf?

In der Tat sind die meisten Vertreter seit langem im Geschäft: Man kann sie als alte Hasen bezeichnen, denn die meisten üben den Beruf des Vertreters seit Jahren aus. Zudem ist es eher die Regel, dass der Mitarbeiter/die Mitarbeiterin den Beruf nie gewechselt und ebenfalls seit Eintritt in die Berufswelt bei Nestlé gearbeitet hat. Auch der Ausbildungsweg, welcher zu dieser Tätigkeit als auch zu dieser Branche führt, ist markant ähnlich. Es kann somit angenommen werden, dass die Vorbedingung eingetreten ist.

Verfügen Vertreter generell über ähnliche Charaktereigenschaften?

Als Konsequenz zu obigen Annahmen konnten die Daten weiter gesichtet werden. Zwecks Übersichtlichkeit werden die Themenbereiche Sozialkompetenz, Arbeitsverhalten, Lernkompetenz, Lernumgebung und Lerntypen der Reihe nach behandelt.

Sozialkompetenz

Wie unter in dieser Arbeit schon zusammengefasst, lassen sich durchaus Gemeinsamkeiten zwischen den Vertretern erkennen, ungeachtet, ob diese positiv oder negativ bewertet werden (können). Insbesondere die Kommunikation, Integration und (zum Teil) Kontaktfähigkeit sind stark ausgeprägt.

Arbeitsverhalten

In Sachen Arbeitsverhalten sind sich die Personen relativ ähnlich, wenngleich die Unterschiede differenzierter sind, als im Bereich der Sozialkompetenz. Interessant ist die Situation bei der Vorbildwirkung. Wie in den Persönlichkeitstypen von Holland beschrieben sind diese Menschentypen eher ablehnend gegenüber beobachtenden Fähigkeiten. Arbeitsweisen von Kollegen werden eher nicht „abgeschaut“, sondern eigene Methoden befürwortet. Die befragten Personen scheinen daher diese Theorie zumindest tendenziell zu bestätigen.

Lernkompetenz (Lernbereitschaft)

Hier sind die Daten recht eindeutig. Generell sind die Vertreter vermehrt bereit sich weiterzubilden. Dies geht vor allem durch die Anzahl an Fortbildungen hervor. Auch geben die Personen an, durchaus gegenüber Neuem aufgeschlossen zu sein. Hier ist jedoch zu beachten, dass sich die Befragten vermehrt für Berufsspezifisches interessieren. Dies könnte auch bedeuten, dass sie zwar zu Weiterbildungen bereit sind, jedoch nur, wenn dies der Beruf erfordert.

Diese Interpretation erhält weitere Unterstützung dadurch, dass die Mehrheit ein Problem damit hat, das neu Erlernte umzusetzen.

Lernumgebung

Die Mehrheit gibt an, lieber alleine für sich zu lernen und etwa ein Drittel bevorzugt eine Lernumgebung in der Art einer Lerninsel. De Facto sind die befragten Personen

in zwei Lager gespalten. Grob gesprochen kann von einem klaren Ergebnis gesprochen werden, jedoch ist eine Einheitlichkeit leider nicht gegeben.

Noch differenzierter ist das Bild in Bezug auf die bevorzugten Unterrichtsformen. Wieder ist die Mehrheit für einen Frontalunterricht, doch sind Lerngruppen und das Erarbeiten im Selbststudium auch in einem gewissen Umfang gewünscht. In Sachen Lernumgebung ist also keine Gemeinsamkeit auszumachen.

Lerntypen

Eindeutig zeigt die Datenauswertung, dass alle vier Grundlerntypen nahezu gleich oft vertreten sind. Zusätzlich zwingt die geringe Datenmenge zu sehr vorsichtigen Aussagen, falls diese in der Realität überhaupt zutreffend sind. Wahrscheinlich kann überhaupt kein gültiger Rückschluss daraus gezogen werden.

Überraschenderweise ist der Theoretiker leicht vermehrt unter den Antworten herauszufiltern. Zieht man aber die große Menge an falsch oder gar nicht ausgefüllten Fragebögen in Betracht, liegt der Schluss nahe, dass dieser Lerntyp eher bereit oder in der Lage war, diesen Bereich zu beantworten.

Aus den Resultaten kann geschlossen werden, dass sich *Hypothese 1.1* grundsätzlich bewahrheitet, auch wenn bestimmte Daten nicht wissenschaftlich verwendet werden können.

Besitzen Vertreter generell ähnliche Lernkompetenzen?

Somit ist das Gesamtbild stark differenziert. Im Bereich Sozialkompetenz, Arbeitsverhalten und Lernkompetenz lassen sich Muster und Tendenzen herauslesen. Im Bezug auf die Lerntypen muss leider ein Fehlschlag eingeräumt werden. Höchst wahrscheinlich muss der Weg, über welchem (qualitative) Daten zu bekommen sind neu konzipiert werden. Wie lassen sich diese Erkenntnisse nun auf die Hypothese 1.2 umlegen? Hier muss jeder Aspekt einzeln betrachtet werden. Im Allgemeinen kann die Hypothese weder wirklich bestätigt, noch abgelehnt werden. Dennoch erscheint es durchaus möglich, Schulungen an einzelne Kompetenzen der Vertreter anzupassen.

In Sachen Sozialkompetenz sind die befragten Personen gemäß den Resultaten nur bedingt teamfähig. Kürze Gruppenphasen zu kleineren Aufgaben sind sicherlich zielführend, jedoch ist das langfristige (Er-)Lernen in einem Team wenig erfolgversprechend. Das Arbeitsverhalten scheint größtenteils professionell, woraus geschlossen werden kann, dass selbstständiges Erarbeiten und Lernen sicherlich funktionieren sollte, Prüfungssituationen angedacht werden können. Auch die bevorzugte Lernumgebung wird relativ eindeutig in Richtung Selbststudium des neuen Wissens gewünscht. Diese Bereiche scheinen *Hypothese 1.2* zu unterstützen.

Dagegen unterstützt der Bereich der Lerntypen *Hypothese 1.2* eher nicht (bei geringer Aussagekraft). Auf den Lernstil der einzelnen Vertreter kann vorerst kein Ansatz für Verbesserungen der Effizienz von Schulungen gefunden werden.

9 Auswertung des Evaluierungsbogens

Unglücklicherweise konnten nur 28 Exemplare des Evaluierungsbogens zur Auswertung herangezogen werden. Vor allem eine geringere Rücklaufquote hat zu diesem Umstand geführt. Wurden die Fragebögen während der Schulung ausgeteilt, so mussten die Evaluierungsbögen über den elektronischen Weg versendet werden. Stress, Zeitdruck sind sicherlich mit dafür verantwortlich, dass weniger Außendienstmitarbeiter einen korrekt ausgefüllten Bogen zurückgesendet haben.

9.1 Technische Kompetenz

TK-001

Grundsätzlich sind die Teilnehmer der Meinung sich „gut“ mit dem Programm auszukennen. Beide Lagemaße, Mittelwert und Median, zeigen ähnliche Werte.

Lagemaße für TK-001	
Mittelwert	3,07
Median	3

Tabelle 22 - Durchschnittliche Bewertung der Systemvertrautheit

Leider lässt der Begriff „gut“ sehr viel Spielraum für Spekulation als auch Definition. Zudem ist seit der tatsächlichen Schulung eine geraume Zeit vergangen, währenddessen Wissenslücken geschlossen werden konnten. Jedoch kann dieser Umstand auch genutzt werden, um den Erfolgsgrad der Schulung daran zu messen, wie vielen Problemen die Teilnehmer in dieser Zeit begegnet sind, deren Lösung entweder wieder vergessen, oder nicht durch die Schulung abgedeckt wurde.

TK-002/1 – TK-002/2

Konkret wurde nach etwaigen Problemfällen innerhalb der ersten und der zweiten Woche gefragt. Innerhalb einer Woche sollten vor allem Probleme auftauchen, welche hauptsächlich durch mangelndes Lernen begründet sind. In der zweiten Woche sollten zwar weniger Fälle auftreten, wobei diese sicherlich im Schnitt schwieriger zu lösen sind und damit verstärkt auf fehlendes Verständnis hindeuten.

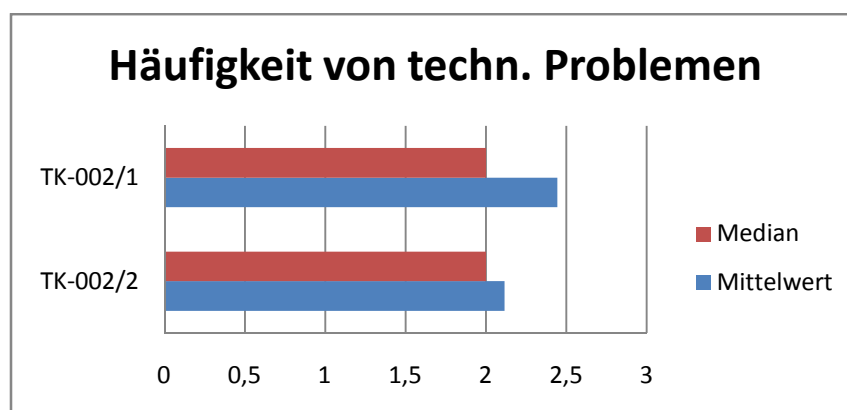


Abb. 50 - Mittleres Auftreten von technischen Problemen nach der Schulung

Die Mittelwerte liegen mit 2,444 und 2,12 überraschend niedrig. Wie erwartet ist die Anzahl der Probleme nach Ende der ersten Woche im Vergleich zum Ende der zweiten Woche etwas gefallen. Der Median blieb indes in beiden Fällen genau bei 2,00. Unter Berücksichtigung der kurzen und straff gehaltenen Schulung sowie den geringen technischen Kenntnissen der Teilnehmer generell, scheinen die erlernten Kompetenzen im Umgang mit dem neuen System recht hoch zu sein.

9.2 Systembeherrschung

FB-001 – FB-014

Grob betrachtet zeigen sich die befragten Teilnehmer nach zwei Wochen recht sicher im Umgang mit dem System. Einzig drei Funktionalitäten scheinen den geschulten Vertretern noch große Probleme zu bereiten. Dieses Bild spricht eher dafür, dass hier in der Schulung zu wenig darauf eingegangen wurde oder die Funktionalität ist komplexer zu beherrschen, als angenommen.

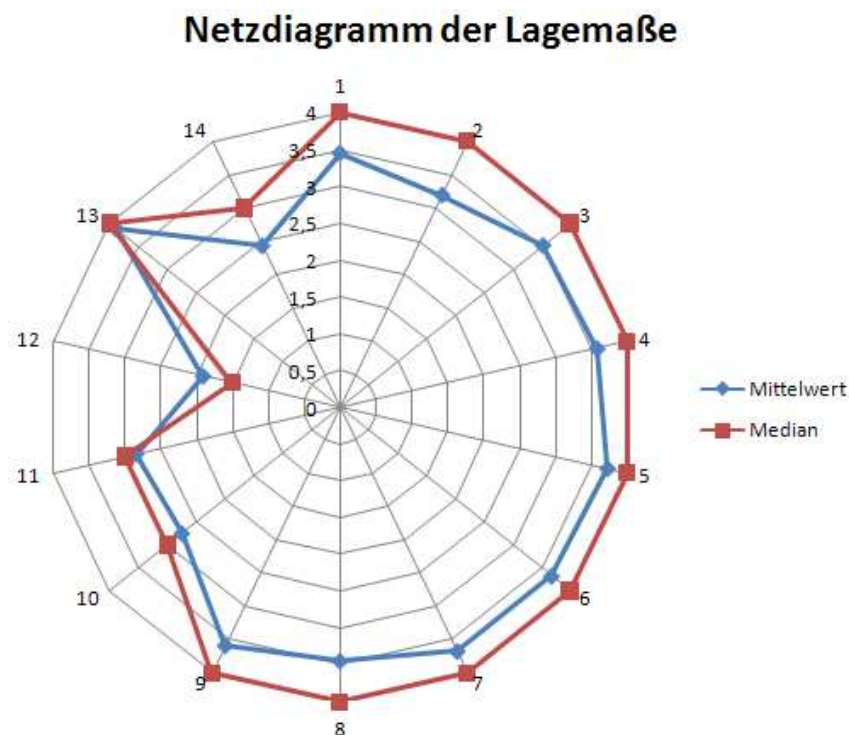


Abb. 51 - Selbsteinschätzung der Befragten nach Funktionen

Grafisch aufbereitet lassen sich die Ergebnisse etwas schneller und einfacher überblicken. Erwähnt sei die Tatsache, dass die einzelnen Punkte (entsprechen den Funktionalitäten) unabhängig zu betrachten sind und das Diagramm damit keinen Zusammenhang zwischen diesen widerspiegelt. Dennoch, das Gesamtbild zeigt relativ gut entwickelte Umgangskompetenzen, jedoch lassen die Werte gegen Ende der Liste hin recht stark nach. Zwei Gründe können dafür verantwortlich sein. Entweder sind die zuletzt behandelten Funktionen schwieriger zu erfassen und zu verstehen, oder die Aufmerksamkeit sowie die Auffassungsgabe haben bei den Teilnehmern gegen Ende der Schulung hin stark nachgelassen.

Funktionalitäten	Code	Mittelwert	Median
Kalender	FB-001	3,44	4
Termine/Serientermine	FB-002	3,19	4
Kundenliste des Kalenders	FB-003	3,51	4
Routenplanung	FB-004	3,58	4
Auftrag erstellen	FB-005	3,72	4
Auftragskopf	FB-006	3,66	4
Konditionen	FB-007	3,66	4
Musterabgabe/Beilagen	FB-008	3,43	4
Kampagnen	FB-009	3,57	4
Formulare, Abfragen, Aufgaben	FB-010	2,73	3
Kontakte/Beziehungen	FB-011	2,83	3
Interessentenbesuch	FB-012	1,9	1,5
Synchronisation	FB-013	3,88	4
Reporting	FB-014	2,43	3

Tabelle 23 - Deskriptive Statistik zu den Funktionen

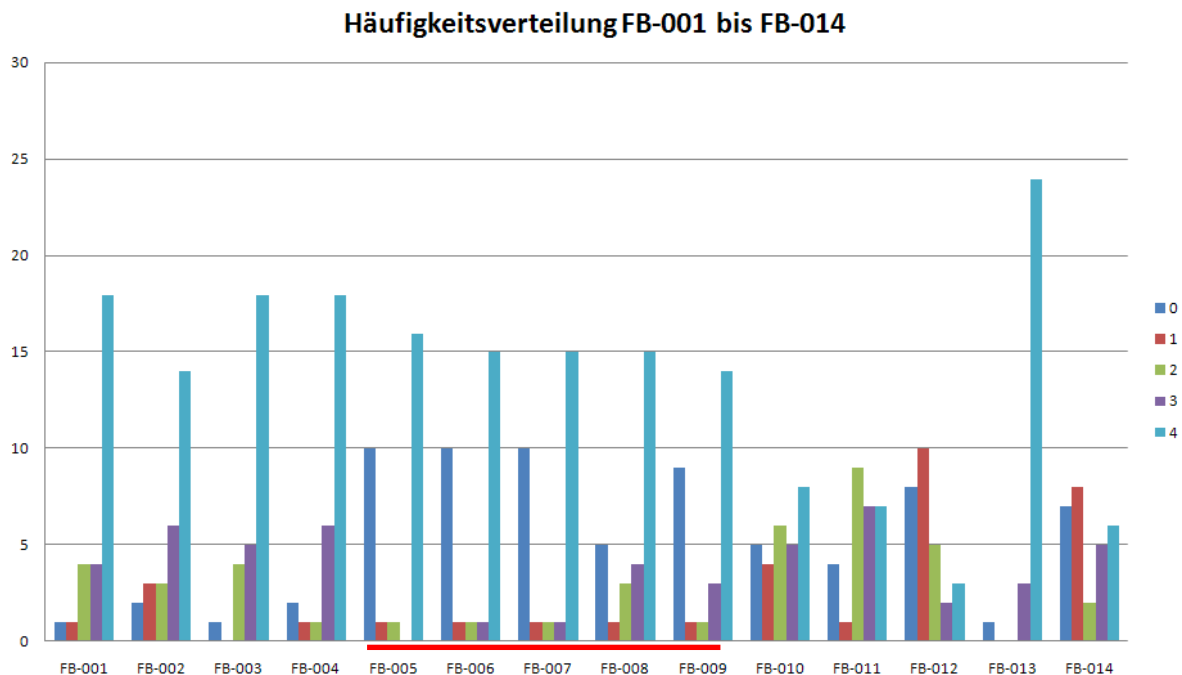


Abb. 52 - Antwortverteilung mit Bezug auf fehlerhafte Rückgabewerte

Nicht unerwähnt sollte hingegen die Tatsache bleiben, dass bei einigen Fragestellungen sehr viele Befragte fehlerhafte Antworten (in den allermeisten Fällen durch Auslassungen) gegeben haben. Die Abbildung 52 zeigt deutlich diese Bereiche (Antwortwert „0“). Was genau dazu geführt hat, kann nicht mehr eruiert werden. Möglicherweise haben die befragten Personen diese Funktionen noch nicht verwendet oder benötigen diese nicht.

FB-015

Lagemaße für FB-015	
Mittelwert	3,42
Median	4

Tabelle 24 - Mittelwert und Median zu Frage FB-015

Die Daten zeigen, dass die befragten Personen überzeugt sind, mindestens zwei Drittel ihrer denkbaren Tätigkeiten mit Hilfe der neuen Software bewältigen zu können. Generell kann davon ausgegangen werden, dass die Vertreter das Programm gut „im Griff“ haben. Jedoch zeigen sich auch Mängel. Entweder wurden diese Funktionen zu wenig geschult, das Programm ist nicht ausgereift genug oder die befragten Personen versuchen nicht oder sind nicht in der Lage, aus eigenem Antrieb neue Kenntnisse zu gewinnen.

FB-016

Lagemaße für FB-016	
Mittelwert	1,56
Median	1

Tabelle 25 - Mittelwert und Median zu Frage FB-016

Aus den Rückgabewerten lässt sich vermuten, dass die Mehrheit wohl die meisten Funktionalitäten des Programmes verwenden und diese dementsprechend beherrschen.

9.3 Lernziele

LZ-001

Von 28 Rückmeldungen waren 16 Personen (57 %) der Meinung, dass die vorhandenen Funktionen ausreichend sind, 10 Befragte (36 %) hingegen gaben an, dass das System aus ihrer Sicht zu wenige Möglichkeiten bieten würde. Nur 2 Teilnehmer gaben keine oder eine fehlerhafte Antwort ab (7 %).

Die Anzahl der Vertreter, welche Funktionalitäten vermissen, ist demnach relativ groß. Jedoch ist unklar, ob nicht auch eine gewissen Unzufriedenheit oder Sturheit in dieser Fragestellung zum Vorschein tritt. Daher lohnt sich sicherlich ein Blick auf den optionalen Teil der Fragestellung. Insgesamt wurde in 12 Fällen eine zusätzliche Anmerkung abgegeben. Alle negativen Rückmeldungen daraus beinhalteten eine optionale Antwort und zwei Mal wurde auch einer positiven Antwort ein Kommentar beigelegt.

Eine Analyse zeigt, dass 10 Kommentare neue Funktionalitäten beinhalten, jedoch in 5 Fällen diese nur kleine Zusatzfunktionen zu bereits bestehenden Implikationen darstellen. Neu gewünschte Möglichkeiten wurden somit nur in den anderen 5 Fällen aufgezeigt. Die restlichen Befragten gaben an, dass das System in ihren Augen zu komplex oder die Schulung zu wenig umfangreich wären. Vorsichtig lässt sich dadurch sagen, dass die Software zwar an Mängeln leidet, sich die Arbeitsprozesse dennoch mit dem System bewältigen lassen.

Lagemaße für LZ-002	
Mittelwert	2,75
Median	3

Tabelle 26 - Mittelwert und Median zu Frage LZ-002

Durchschnittlich betrachtet arbeiten die Vertreter nach der Schulung und kurzer Einarbeitungszeit ähnlich gut, wie unter dem alten System, wenngleich auch eine Tendenz zu leicht schlechterer Produktivität gegeben zu sein scheint.

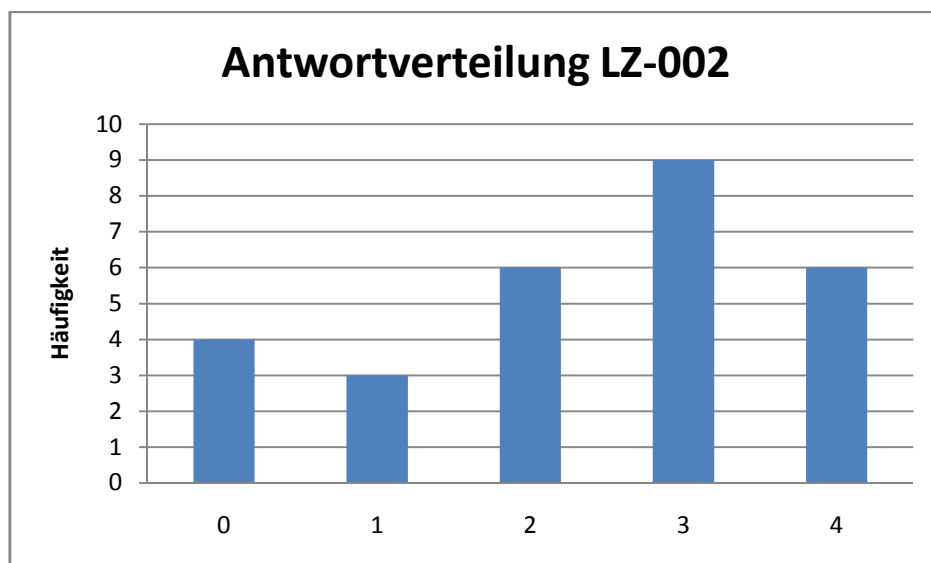


Abb. 53 - Abgegebene Antworten auf die Frage LZ-002

Auch die Verteilung zeigt keine groben Ausreißer, sondern bekräftigt die Lagemaße. Das Ziel der Schulung ist somit zum Großteil erreicht worden, auch wenn ein kleines Defizit eingestanden werden muss.

Lagemaße für LZ-003/1	
Mittelwert	3,48
Median	4
Lagemaße für LZ-003/2	
Mittelwert	2,56
Median	2

Tabelle 27 - Mittelwert und Median zu den Fragen LZ-003/1 und LZ-003/2

Generell scheint die Software doch nicht ausgereift zu sein. Deutlich sind die Vertreter der Meinung, dass hauptsächlich durch deren Mängel ihre leicht geringere Produktivität zu erklären ist. Auch sehen die befragten Personen die Schulung, wenn auch nur in geringem Ausmaß, als nicht optimal an und erkennen dadurch auch Probleme während ihrer Tätigkeit.

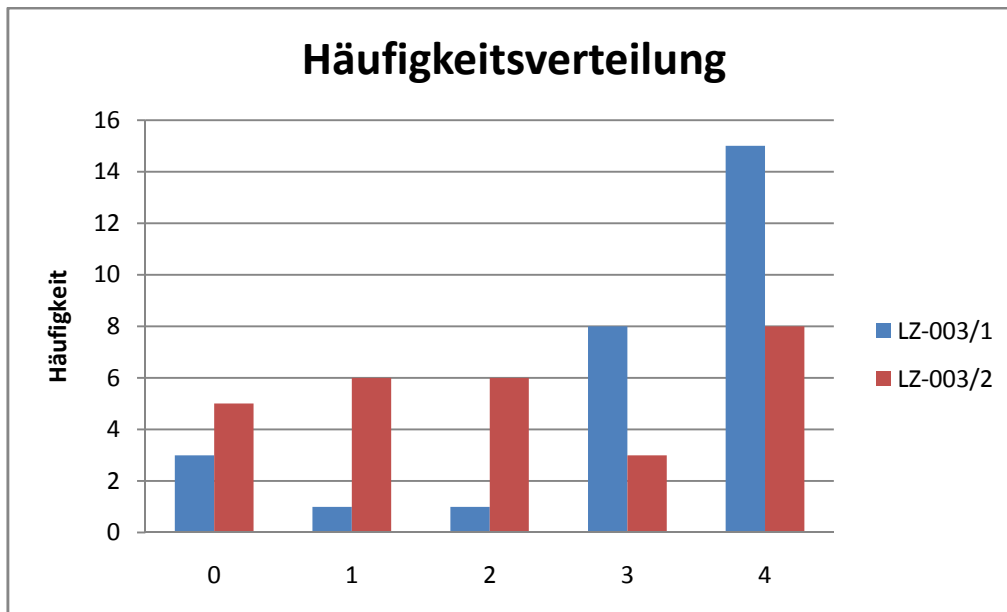


Abb. 54 - Antwortmengen zu den Fragen LZ-003/1 und LZ-003/2

Bei genauer Betrachtung der obigen Grafik zeigt sich ein etwas kniffligeres Gesamtbild. Im Bezug auf die Software sind sich die Befragten recht einig, hier Schwächen zu sehen. Allerdings sieht die Situation im Bezug auf die Schulung ziemlich uneinheitlich aus. Alle Antwortmöglichkeiten (inklusive einer inkorrekten/fehlenden Antwort) sind, grob geschätzt, ähnlich oft gewählt worden. Diese Streuung lässt daher keine gefestigten Aussagen zu.

LZ-004

Lagemaße für LZ-004	
Mittelwert	3,5
Median	4

Tabelle 28 - Mittelwert und Median zu Frage LZ-004

Gemäß den gegebenen Antworten sind die Teilnehmer nach der Schulung (und der zwei-wöchigen Einführungsperiode) durchschnittlich großteils bis sehr zufrieden mit der Schulung an sich. Von 28 Antworten sind 10 mit „großteils“ bewertet und 15 Mal wurde „sehr zufrieden“ angegeben.

Den Abschluss des Evaluierungsbogens bildeten zwei offene Fragestellungen, welche den befragten Personen die Möglichkeit gaben, eigene Antworten und Meinungen zu formulieren. Der Zweck dieser beiden Fragen liegt darin, Problemfelder zu finden welche bisher übersehen wurden, den Teilnehmern aber aufgefallen sein könnten.

Welche Punkte haben ihnen gut/schlecht gefallen? Bitte kurz halten!

Insgesamt haben elf Befragte eine Antwort abgegeben, von denen durchwegs alle positiv sind. Vor allem hat die Einteilung in kleine Gruppen Anklang gefunden. Bemängelt wurden die Auswahl der Themen sowie die Zeiteinteilung dafür. Jedoch haben nur drei Teilnehmer auf diese Frage mit einer negativen Antwort reagiert.

Welche Vorschläge hätten sie persönlich an solche eine Schulung? Bitte kurz halten!

Insgesamt zehn Personen haben diese Frage beantwortet. Wobei davon nur vier tatsächlich Vorschläge unterbreitet haben. Gewünscht wird eine etwas kürzere Schulung, noch kleinere Gruppen (abhängig davon, welche Themen die Personen speziell bei der Schulung betreffen) sowie mehr Wiederholungen von Problempunkten. Auch wurde die Software kritisiert und mehr Mitbestimmung bei neuen Systemen gewünscht.

9.4 Evaluierung der Schulung

Die gewählte Unterrichtsmethode, Frontalunterricht in Kombination mit Gruppenarbeiten, hat sich angesichts des Lernerfolges im Großen und Ganzen bewährt. Insbesondere die Vorgehensweise, die Schulung in mehreren „Klassen“, sprich in kleinen Gruppen durchzuführen, ist als erfolgreiche Strategie anzusehen. Große Änderungen an diesem System scheinen daher nur bedingt notwendig bzw. erfolgsversprechend.

Probleme bereitete jedoch die Tatsache, dass die einzelnen Gruppen isoliert von einander unterrichtet wurden. Unterschiedliche Lerngeschwindigkeiten waren die Folge, was auch zu unterschiedliche Wissensständen geführt hat. Zudem wurden keine Lernkontrollen oder Leistungsevaluierungen durchgeführt.

10 Vorschläge für zukünftige Schulungen der ADM

Welche Schulungsvarianten und didaktische Methoden erscheinen in Bezug auf die gewonnenen Erkenntnisse als sinnvoll oder zumindest erachtenswert?

Grundsätzlich scheint eine konstruktivistische Didaktik recht gut geeignet zu sein. Zum einen wird Frontalunterricht und selbstständiges Lernen gewünscht und zum anderen waren die Teilnehmer mit der Schulung durchaus zufrieden, hätten sich sogar eher kleinere Gruppen gewünscht.

10.1 Frontalunterricht als Schulungsgrundlage

Obwohl diese Form des Unterrichts vielleicht mitunter zu Recht starker Kritik ausgesetzt ist, erscheint sie in diesem Fall dennoch als sehr geeignet. Nicht nur, weil sich die meisten der Schulungsteilnehmer dafür aussprechen. Schulungen sind aus Kostengründen beinahe immer zeitlich begrenzt. Der Frontalunterricht ermöglicht der Lehrperson, relativ viel Wissen in kurzer Zeit zu präsentieren. Zudem wird die Thematik der Vorbildwirkung entschärft. Das Erarbeiten des Lehrstoffes nur in Gruppen ist sicherlich problematisch zu sehen, denn es würde sicherlich zu Autoritätsproblemen führen.

In der konkret untersuchten Schulung wurde die Gesamtzahl der Teilnehmer auf Gruppen aufgeteilt, um die Anzahl der Lernenden pro Lehrenden zu begrenzen. Grundsätzlich hat sich diese Vorgehensweise sehr bewährt und sollte beibehalten werden. Problematisch ist hingegen der Punkt der Kontrolle des Lernerfolges. Die Gruppen sind, möglicherweise gewollt, auf einem unterschiedlichen Wissensstand. Da für eine Schulung normalerweise auf (schriftliche) Tests verzichtet wird, ist es schwierig herauszufinden, ob die Lernziele erreicht wurden. Wurden diese nicht erfüllt, so stehen die VertreterInnen vor Problemen im Berufsalltag, welche sich negativ auf deren Arbeitsleistung auswirken.

Es stellt sich also die Frage, wie in diesem Umfeld eine Leistungskontrolle stattfinden kann. Eine Möglichkeit stellen Rollenspiele dar. Jede Gruppe entwirft bestimmte Aufgaben aus dem Themengebiet, welche von den anderen Gruppen gelöst werden müssen.

10.2 Gruppenarbeiten

Grundsätzlich sind Gruppenarbeiten durchaus sinnvoll. Vor allem unter dem Aspekt, dass die Sozialkompetenz und die Teamfähigkeit jedes Einzelnen gefördert werden und darüber hinaus auch das Team- bzw. Zusammengehörigkeitsgefühl gestärkt wird.

Aus den Resultaten ist jedoch die Gruppenarbeit nur für überschaubare Zeit und für geringe Aufgabengrößen zu empfehlen. In Kombination mit der Methode des Frontalunterrichts sind Übungsaufgaben eine vorteilhafte Variante. Es gibt den Vertretern die Zeit, über das vermittelte Wissen nachzudenken, zu diskutieren und zu üben.

Wie oben bereits angeführt, dürften Übungen, welche die Vertreter für sich gegenseitig entwickeln, besonders effektiv sein. Denn sie selbst kennen sich mit ihren Tätigkeiten am besten aus und wissen, welche Situationen besonders oft vorkommen oder besonders knifflig zu lösen sind. Zudem besitzt dieser Modus wahrscheinlich Wettbewerbscharakter und fördert somit die Lernmotivation. Wichtig könnte auch die gemeinsame Diskussion über die Lösungswege sein und um bisher nicht behandelte, oder nicht gefundene Problemstellungen zu erläutern.

10.3 Der Lernzirkel als praxisnaher Unterricht

Dennoch sind die Vertreter handlungsorientierte Menschen. Ein Frontalunterricht ist zwar für einen relativ schnellen Wissenstransfer optimal, jedoch nur für eine begrenzte Zeitspanne. Es ist anzunehmen, dass die Aufmerksamkeit nach einer bestimmten Dauer stark nachlässt. Hinzu kommt die Menge an Wissen, welche transferiert werden soll. Diese Faktoren führen dazu, dass die Vertreter mit der Zeit gar nicht mehr so genau mitbekommen, welche Auswirkungen die neue Software oder eine Softwareänderung (durch neue Arbeitsprozesse, Gesetze, Regelungen), für sie konkret mit sich bringt. Somit tauchen viele Problemfälle und Fragestellungen erst in der Praxis auf. Überdies erscheint theoretisch vermitteltes Wissen generell wenig praxisnah für Personen, welche quasi über Nacht dieses sofort in ihrer beruflichen Tätigkeit umsetzen sollen.

Es ist daher vernünftig, Praxisnähe in eine Vertreterschulung zu bringen. Die Methodik des Lernzirkels/Stationenlernens erscheint aus folgenden Gründen hierbei als optimaler Lösungsvorschlag.

10.3.1 Praxisnähe

Da jeder Teilnehmer in dieser Methode für sich selber agieren muss, wird grundlegend praxisnah gearbeitet. Der oder die Vertreterin ist ja auch alleine unterwegs bei Kunden. Hinzu kommt der Faktor Selbstorganisation. Die Vertreter können sich selber entscheiden, in welcher Art und Weise sie den Lernzirkel absolvieren. Dabei sind ihnen die Lernmethoden als auch der Weg durch die Stationen freigestellt.

Überdies sind die Vertreter bei der Lösung der Aufgaben ebenfalls auf sich alleine gestellt. Die Schulungsunterlagen als auch eventuelle Notizen während des Frontalunterrichts sind die alleinigen Hilfsmittel welche sie, neben den Lehrpersonen, für die Lösung verwenden dürfen.

10.3.2 Planungsphase

Unter normalen Umständen ist dies aufgrund des hohen Arbeits- und Zeitaufwands der Hauptkritikpunkt an dieser Unterrichtsmethode. Hier muss jedoch angeführt werden, dass bei einer Softwareschulung diese Software schnell und einfach auf mehreren Stationen installiert und gestartet werden kann. Zudem ist es nur wenig problematisch, an verschiedenen Stationen verschiedene Funktionalitäten in Form von Arbeitsaufträgen vorzubereiten.

Daneben ist es möglich, die Schulungsunterlagen dahin gehend vorzubereiten, dass diese im Frontalunterricht als auch für den Lernzirkel verwendbar sind.

10.3.3 Individuelle Leistungskontrolle

Ein entscheidender Vorteil ist zudem die Überprüfbarkeit der Teilnehmer. In einem Frontalunterricht ist kaum herauszufinden, wer welchen Lernerfolg oder Lernfortschritt erzielt hat. Sicherlich handelt es sich um erwachsene, berufserfahrene Persönlichkeiten und (kritische) Fragestellungen sind nicht nur häufiger als in Schulklassen, sondern sogar zu erwarten. Trotzdem ist es schwer herauszufinden, ob sich die betreffende Person besonders gut auskennt, oder eben besonders schlecht bzw. überfordert ist. Das Problem der stillen Zuhörer bleibt ebenfalls bestehen.

Hier bietet der Lernzirkel die Chance, über die Arbeitsaufträge eine Kontrolle der Leistung und des Wissensstandes jedes Teilnehmers durchzuführen. Dabei geht der Vorschlag weniger in die Richtung eines Tests oder einer Prüfung als vielmehr hin zu einer Rückmeldung von Seiten des Lehrenden an den Lernenden über dessen erbrachte Leistung.

10.4 E-Learning

Besonders für das An- und Einlernen von Einzelpersonen als auch als Nachschlagewerk und Hilfestellung erscheint „Blended Learning“ ein ideales Werkzeug zu sein. Die Unterrichtsmaterialien sowie auch unterstützende Materialien und Übungsaufgaben mit Lösungen elektronisch zur Verfügung zu stellen, erscheinen als sehr sinnvoll und erfolgsversprechend.

Umfangreiche E-Learning-Strategien sind beschränkt auf eine kleine Anzahl an Mitarbeiter nicht praktikabel. Allerdings ist für ein Unternehmen überlegenswert, mit Hilfe von E-Learning etwa eine „Individualisierung des Lernens“ als Strategie anzudenken. Die Vertreterschulungen würden darin ebenso Platz finden, wie diverse Schulungen (nicht nur im Bereich Software) weiterer Mitarbeiter.

11 Fazit

Gemäß den gefundenen Resultaten sind Optimierungsmöglichkeiten, gemäß den vorhin erbrachten Vorschlägen, durchaus möglich. Es muss jedoch betont werden, dass die Daten der konkreten Schulung durchaus gute Werte erzielten. Daraus kann geschlossen werden, dass die gewählte Schulung mit ihren Methoden und Planungen erfolgreich war. Zeit- und Kostendruck sowie unvorhersehbare Ereignisse sind immer ein Problem und können kaum oder wahrscheinlich gar nicht beeinflusst werden. Dennoch ist sicherlich anzudenken, ob es nicht lohnt, ein konkretes Schulungsmodell oder bestimmte Teiländerungen als Standard zu entwickeln oder zu adaptieren. Konkrete Schulungen zu diversen Anlassfällen könnten dann auf dieses fixe Modell angepasst und durchgeführt werden. Auch werden die Mitarbeiter dieses Modell gewöhnt werden und lernen, immer effektiver damit umzugehen.

Schwieriger ist zu ermitteln, ob und welche Effektivitätssteigerungen sich damit erzielen lassen. Mindestens ebenso schwierig dürfte die anschließende Beantwortung der Fragestellung sein, ob sich ein Mehraufwand für differenziertere Methoden lohnt oder in einem konkreten Fall gelohnt hat. Hierzu können die Daten aus vielfältigen Gründen keine Informationen liefern. Generell müssen die Resultate mit Vorsicht analysiert werden. Hauptgrund dafür ist die geringe Datenmenge. Auch wurde keine Wiederholung/Replikation unter ähnlichen Bedingungen durchgeführt. Was jedoch für die Datenlage spricht ist die Tatsache, dass über zwei Abteilungen die gleiche Schulung durchgeführt wurde. Somit spiegeln die Daten zwei unterschiedliche Stichproben wieder, was deren Aussagekraft steigert.

Grundsätzlich kann die Studie als erfolgreich bewertet werden. Sowohl die Grundvermutungen als auch die daraus abgeleiteten Hypothesen konnten belegt werden. Einzig die Analyse der Lerntypen ist als fehlgeschlagen zu bewerten. Zum einen sind wahrscheinlich der Zeitdruck und zum anderen eine schlecht designte Fragestellung daran schuld. Dennoch sind die Resultate insgesamt aufschlussreich und zeigen Wege, Schulungen auf diese bestimmten Mitarbeiter anzupassen.

Abschließend möchte ich mich noch für die Unterstützung von Herrn Dr. Pichlmair und Herrn Prof. Dr. Jürgen Dorn, beide an der TU-Wien, sowie bei Frau Nadja Schett, Heidi Dödl und Herrn Christian Huber von Nestlé Österreich bedanken. Ohne deren Geduld und Mithilfe hätten sowohl die Studie als auch diese Arbeit kaum in dieser Form verwirklicht werden können.

12 Kritik

Natürlich ist diese Studie nicht frei von Kritikpunkten. Mangelnde Erfahrung sowie starker Zeitdruck im Vorfeld der praktischen Durchführung (Schulung) sind Hauptsachen, weshalb bestimmte (Design-) Entscheidungen in dieser Weise getroffen worden sind. Fehler, beispielsweise in den Berechnungen, sowie generell in den Daten können unter Vorbehalt ausgeschlossen werden. Folgende Punkte sind jedoch kritisch zu hinterfragen:

Selbsteinschätzung gegenüber Fremdeinschätzung

In dieser Arbeit wurde schon mehrfach darauf hingewiesen. Eine Einschätzung aus einem persönlichen Blickfeld dürfte in den meisten Fällen abweichend einer Fremdeinschätzung sein. Verstärkt wird dieser Umstand auch durch die Art und Weise der Fragestellungen. Eher negativ besetzte Fragen werden sicherlich wesentlich vorsichtiger und weniger „selbstschädlich“ beantwortet werden. Insbesondere dürfte dies der Fall sein, wenn es sich zusätzlich um persönliche Fragen handelt.

Besonders im Block „Sozialkompetenz“ des Fragebogens treten diese Problemsituationen auf. Es wurde während der Schulung darauf hingewiesen, dass die Studie anonym durchgeführt wird und die Personen wurden angehalten, möglichst wahrheitsgetreu zu antworten. Jedoch dürfte dies nur zu einer Reduktion des Problems geführt haben.

Eine Fremdeinschätzung war nicht möglich, da Außendienstmitarbeiter ihre Aufgaben autark, also für sich alleine, ausüben und zudem diverse weitere Einschränkungen eine Fremdeinschätzung unmöglich machten.

Vergleich mit anderen Gruppen

Alle Datensätze und deren Auswertungen basieren prinzipiell auf einer Population oder Gruppe. Aus diesem Grund fehlt eine empirische Vergleichsmöglichkeit. Theoretisch wäre eine solche Vorgehensweise möglich gewesen, da zwei unterschiedliche Schulungstermine abgehalten wurden. Jedoch waren die Gruppen stark unterschiedlich in ihrer Größe. Zudem wären beide Gruppen in ihrer Anzahl so klein geworden, dass die Aussagekräftigkeit der Ergebnisse sehr gering gewesen wäre. Trotzdem ist der Mangel einer Kontrollgruppe zu kritisieren. Derzeit sind die Ergebnisse mehr als erste Beobachtung zu sehen, welche zu verifizieren ist.

Lerntypen

Dieser Bereich muss, wie bereits erwähnt, als Misserfolg bezeichnet werden. Wahrscheinlich war die Art und Weise der Fragestellung zu verwirrend und hat viele Teilnehmer von einer Beantwortung abgehalten bzw. eine korrekte Antwort erschwert.

Weiterführende Forschung

Es ist notwendig, die Ergebnisse per Replikation zu evaluieren. Ohne solch einen empirischen Vergleich sind die Ergebnisse noch nicht wissenschaftlich standfest. Dabei sollten auch das Problem der Selbsteinschätzung als auch der Lerntypen dringend gelöst werden, um hier nutzbare Daten zu erhalten.

13 Literaturverzeichnis

Bildungsspiegel. (2005). Betriebliche Weiterbildung auch in Österreich rückläufig. Abgerufen am 19. Januar 2009 von <http://www.bildungsspiegel.de/aktuelles/betriebliche-weiterbildung-auch-in-oesterreich-ruecklaeufig.html?Itemid=262>

Bösch, M. (2006). Allgemeine Didaktik - Ein Handbuch zur Wissenschaft vom Unterricht. Stuttgart: Kohlhammer.

Bröckermann, R. (2007). Qualitätskonzepte im Personalmanagement. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Brunner, J. (Januar 2006). iv Industriellenvereinigung. Abgerufen am 1. Juli 2009 von http://www.wirtschaft-und-gesellschaft.at/upload/doc/91/ivpositionen_Flexibilisierung_122005_012006.pdf

Crittin, J.-P. (1998). Erfolgreich unterrichten - Die Vorbereitung und die Durchführung von lernwirksamen Schulungen. Bern: Haupt.

Dagada, R., & Jakovljevic, M. (2004). "Where have all the trainers gone?" E-learning strategies and tools in the corporate training environment. In Proceedings of the 2004 annual research conference of the South African institute of computer scientists and information technologists on IT research in developing countries (S. 194-203). Western Cape, South Africa: Stellenbosch.

Die Presse. (28. November 2008). Kritik an AWD: "Keine Berater, sondern Verkäufer". Abgerufen am 17. August 2009 von <http://diepresse.com/home/wirtschaft/economist/433713/index.do>

Dorlöchter, H. (2006). Didaktische Theorien und Modelle. Abgerufen am 8. Juni 2009 von www.paedagogik-unterricht.de/3-13.pdf

Fankhauser, K. (2005). Handbuch der betrieblichen Weiterbildung - Ein Leitfaden für PersonalInnen und TrainerInnen. Wien: WUV Universitätsverlag.

Fuchs, B. (2007). Abendblatt - Ständiges Lernen ist lebenswichtig. Abgerufen am 19. Januar 2009 von <http://www.abendblatt.de/daten/2007/06/16/756381.html>

Fux, S. (2005). Persönlichkeit und Berufstätigkeit : Theorie und Instrumente von John Holland im deutschsprachigen Raum. Göttingen: Cuvillier.

Gabrowski, U. (2007). Berufliche Bildung und Persönlichkeitsentwicklung. DUV.

Gernot Gonschorek, S. S. (2007). Einführung in die Schulpädagogik und in die Unterrichtsplanung. Donauwörth: Auer Verlag.

Haberkorn, M. (2007). Was ist E-Learning? Abgerufen am 19. August 2009 von <http://www.fh-trier.de/index.php?id=4956>

Hackl, W. (2004). Finanzierung - erwachsenenbildung.at. Abgerufen am 9. Juli 2009 von http://www.erwachsenenbildung.at/themen/eb_in_oesterreich/daten_und_fakten/finanzierung.php

Hamburger Abendblatt. (2007). Ständiges Lernen ist lebenswichtig. Von <http://www.abendblatt.de/daten/2007/06/16/756381.html> abgerufen

Honegger, B. (2009). Beats Biblionetz. Abgerufen am 15. Juni 2009 von <http://beat.doebe.li/bibliothek/w00766.html>

Jank, W., & Meyer, H. (1991). Didaktische Modell. Frankfurt am Main: Cornelsen.

Kelley, R. (2003). Psychological Types (after C.G. Jung & the Briggs-Myers Typology). Abgerufen am 19. 08 2009 von <http://www.friesian.com/types.htm>

Kolb, D. A. (1984). Experiential Learning - Experience as The Source of Learning and Development. New Jersey: Prentice-Hall.

Liening, A. (7. April 2009). (L. Andreas, Herausgeber, & Technische Universität Dortmund) Abgerufen am 15. Juni 2009 von WidaWiki: <http://widawiki.wiso.uni-dortmund.de>

Mankowitsch, J., & Hefler, G. (2005). Betriebliche Weiterbildung in Österreich und Europa. Abgerufen am 21. Januar 2009 von http://www.3s.co.at/pdf/3slab_artikel/Artikel_WeiterbildungEuropa_Markowitsch_Hefler.pdf

Nuissl von Rhein, E. (März 2000). Erwachsene Lernen Anders. Abgerufen am 10. Juli 2009 von http://www.die-frankfurt.de/espid/dokumente/doc-2000/dumitru00_01.htm

Peetz, A. (16. Oktober 2006). Was ist E-Learning. Abgerufen am 19. August 2009 von <http://www.rrz.uni-hamburg.de/lls/michel/e-learning-haupt/elearn-start/elearn-was-ist.html>

Pellengahr, H. (2001). Einzelhandel - Betriebliche Weiterbildung im Handel. Abgerufen am 21. Januar 2009 von <http://www.einzelhandel.de/servlet/PB/menu/1002532/index.html>

Rabl, C., & Korb, B. (2008). Universität Wien. Abgerufen am 9. Juni 2009 von <http://www.univie.ac.at/gz-sowi/media/FolienEinstiegLehre.pdf>

Reich, K. (2009). Unterrichtsmethoden im konstruktiven und systemischen Methodenpool. (R. Kersten, Herausgeber, U. z. Köln, Produzent, & Universität zu Köln) Abgerufen am 15. Juni 2009 von http://methodenpool.uni-koeln.de/vortrag/frameset_vortrag.html

Sander, W. (2005). Bundeszentrale für politische Bildung - Lehrmethoden. (T. Schilling, Herausgeber, & Bundeszentrale für politische Bildung) Abgerufen am 15. Juni 2009 von <http://www.bpb.de/methodik/B2R2XR,0,0,Lehrervortrag.html>

Schmidt, D. (2007). Berufliche Weiterbildung in Unternehmen 2005. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt Wiesbaden.

Schneeberger, A., & Mayr, T. (2004). Berufliche Weiterbildung in Österreich und im europäischen Vergleich. Wien: Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (ibw).

Schütterle, H. (2007). Wie Japaner/-innen Deutsch als Fremdsprache lernen - Untersuchungen und Hypothesen zur kulturellen Prägung von Lehr- und Lernstilen. München: GRIN Verlag.

Statista. (2009). Wie sehr interessieren sie sich für betriebliche Weiterbildung. Abgerufen am 21. Januar 2009 von <http://de.statista.org/statistik/diagramm/studie/11902/umfrage/interesse-an-beruflicher-weiterbildung/>

Vögele, M. (9. Juni 2002). Lernzirkel - theoretische Grundlagen. Abgerufen am 28. Juni 2009 von http://www.lrz-muenchen.de/~umweltbildung/Ausarbeitungen/Projekte/Lernzirkel_theoretische_Grundlagen%202002.pdf

Weicker, N. (2009). Didaktik der Informatik - Unterrichtsformen. Abgerufen am 30. Juni 2009 von www.fmi.uni-stuttgart.de/fk/lehre/.../didaktik/unterrichtsformen.pdf

Werner, D. (2006). Trends und Kosten der Betrieblichen Weiterbildung - Ergebnisse der IW-Weiterbildungserhebung 2005. Köln: Institut der deutschen Wirtschaft Köln.

Wiesner, G. (2005). Technische Universität Dresden - Lernen in Gruppen. Abgerufen am 14. Juni 2009 von www.tu-dresden.de/erzwibp/wiesner/Didaktik5.pdf

14 Appendix

Fragen zu Kompetenzen

Verkaufs-/Vertriebskompetenz

Wie lange arbeiten sie schon bei der Firma Nestlé allgemein?

Firmenerfahrung

☐ < 1 Jahr ☐ 1-5 Jahre ☐ 5-10 Jahre ☐ > 10 Jahre

Wie lange arbeiten sie schon als Vertreter?

Arbeitserfahrung

☐ < 1 Jahr ☐ 1-5 Jahre ☐ 5-10 Jahre ☐ > 10 Jahre

Wie lange arbeiten sie schon als Vertreter bei Nestlé?

Bereichserfahrung

☐ < 1 Jahr ☐ 1-5 Jahre ☐ 5-10 Jahre ☐ > 10 Jahre

Wie hoch schätzen sie ihre Berufserfahrung ein?

Berufserfahrung

☐ sehr gering ☐ gering ☐ erfahren ☐ sehr erfahren

Wie sehr sind sie mit der Branche vertraut?

Branchenerfahrung

☐ sehr gering ☐ gering ☐ vertraut ☐ sehr vertraut

Ausbildungsweg

Schildern sie kurz, welchen Ausbildungsgang sie hinter sich haben:

Sozialkompetenz - Zusammenarbeit

Wie stark ist ihre Ausprägung im Bezug auf:

hoch
vermehrt
niedrig
gering

Teamfähigkeit?

Kooperationsber

Selbsttätigkeit?

Bitte jeweils ein Subjektiv aus der Liste links eintragen!

fast immer häufig häufig fast immer

lasse andere ausreden

Kommunikationsfähigkeit

☐ ☐ ☐ ☐

unterbreche andere

nehme mir Zeit für Gespräche	Kommunikationsfähigkeit	☐	☐	☐	☐	Gespräche führe ich zwischen Tür und
höre anderen zu	Kommunikationsfähigkeit	☐	☐	☐	☐	lasse andere nur schwer zu Wort
bin kompromissbereit	Integrationsfähigkeit	☐	☐	☐	☐	setze eigene Vorschläge durch
habe Energie und Ausdauer für Teamarbeit	Integrationsfähigkeit	☐	☐	☐	☐	habe wenig Gedult und verliere oft die
ich fördere wirkungsvolle Teamarbeit	Integrationsfähigkeit	☐	☐	☐	☐	ich hemme konstruktive
gehe auf andere aktiv zu	Kontaktfähigkeit	☐	☐	☐	☐	warte eher auf Initiative anderer
toleriere/übernehme andere Meinung	Kontaktfähigkeit	☐	☐	☐	☐	behalte lieber mein Konzept
passe mich anderen im Team an	Kontaktfähigkeit	☐	☐	☐	☐	kann mich eher schlecht an andere
nehme Feedback an ohne Rechtfertigung	Sensibilität	☐	☐	☐	☐	lehnt Feedback ab
nehme Gefühle, Wünsche, ... von anderen ernst	Sensibilität	☐	☐	☐	☐	wirke eher rücksichtslos
habe hohe Frustrationsgrenze	Sensibilität	☐	☐	☐	☐	habe eher geringe Frustrationsgrenze

Eine Zeile entspricht einer konkreten Frage! Bitte werten sie, in welche Richtung sie eher tendieren!

übt konstruktive Kritik	Streitkultur	☐	☐	☐	☐	werte eher andere ab
verhalte mich positiv gegenüber Kritik	Streitkultur	☐	☐	☐	☐	bin bei Kritik leicht beleidigt
erkenne wo und wodurch Konflikte entstehen	Streitkultur	☐	☐	☐	☐	ignoriere Konflikte, weiß nicht was
beurteile Leistungen, Ergebnisse sachlich	Lösungsfindungsfähigkeit	☐	☐	☐	☐	beurteile auch nach
biete Lösungsmöglichkeiten an	Lösungsfindungsfähigkeit	☐	☐	☐	☐	warte auf Vorschläge
habe Ausdauer bei Lösungsfindung	Lösungsfindungsfähigkeit	☐	☐	☐	☐	will Lösungen schnell

Gestalten sie ihre Arbeit eher flexibel oder mehr strikt organisiert?	Flexibilität	☐ genau geplant	☐ organisiert	☐ angepasst	☐ freie Einteilung
Sind sie in ihrem Tun	Konsequenz	☐ immer 100 % gewissenhaft	☐ ordnungsgemäß	☐ korrekt	☐ eher legere
Empfinden sie das Verhalten ihrer Kollegen als vobildhaft?	Vorbilder	☐ kaum	☐ weniger	☐ vermehrt	☐ großteils
Glauben sie, als Vorbild gesehen zu werden?	Vorbild	☐ Ja	☐ Nein		

Lernkompetenz

Sind sie aufgeschlossen gegenüber Neuem?

Allgemeinwissen

 ▼

Berufsspezifisches Wissen

 ▼

sehr
vermehrt

wenig
gering

Bitte jeweils ein Subjektiv aus der Liste rechts eintragen!

Wie hoch ist ihre Lernbereitschaft?

Lernbereitschaft

☐ gering ☐ weniger ☐ vermehrt ☐ hoch

Wie oft haben sie sich schon weitergebildet?

Lernbereitschaft

☐ noch nicht ☐ 1-2 ☐ 3-5 ☐ >5

Wie gehen sie mit neuem Wissen/Fähigkeiten um?

Wissenseinsatz

☐ hinterfragend ☐ zuerst testen ☐ mit Bedacht einsetzen ☐ sofort umsetzen

Lernumgebung

In welcher Lernumgebung lernen sie besser?

Lernumgebung

☐ Allein ☐ Lerninsel

Welche Umgebung hilft bei ihrem Verständnis für neues Wissen?

Alleine	Lerngruppe	Frontalunterricht

Bitte jeweils ein Subjektiv aus der Liste rechts eintragen!

sehr
gut
weniger
schlecht

Lernstil

Welchen Lernstil haben sie?

Bitte vergeben sie pro Zeile genau
12 Punkte!!!!

Jede Zeile entspricht spezifischen Charaktereigenschaften. Verteilen
sie die 12 Punkte gemäß ihrer Einschätzung!

selektiv		explodierend		engagiert		praktisch	
empfänglich		sachbezogen		analytisch		unparteilich	
fühlen		beobachten		denken		tun	
akzeptieren		Risiko		erwägen		bewusst	
intuitiv		produktiv		logisch		untersuche	
abstrakt		beschaulich		konkret		aktiv	
auf hier und jetzt gerichtet		nachdenkend		auf Zukunft		pragmatisch	
Erfahrung		Beobachtung		klare		Experiment	
intensiv		zurückhaltend		rational		verantwort	

Beispiel

Merkmal 1 **3** Merkmal 2 **5** Merkmal 3 **3** Merkmal 4 **1**

3+5+3+1=12

Frage# **Evaluierungsfragen**

TK **Technische Kompetenz**

TK-001 Schätzen sie, wie sehr sie mit der Software
derzeit vertraut sind:

Vertrautheitsgrad

☐ kaum ☐ weniger ☐ gut ☐ sehr

TK-002 Wie vielen Problemen sind sie in der

Tk-002/1
TK-002/2

1. Woche 2. Woche

nie ▼ nie ▼

FB **Funktionenbeherrschung**

Geben sie an, in wie weit sie folgende
Funktionen beherrschen/ausüben können:

		kaum	ausreichend	mittelmäßig	gut
FB-001	Kalender	☐	☐	☐	☐
FB-002	Termine/Serientermine	☐	☐	☐	☐
FB-003	Kundenliste des Kalenders	☐	☐	☐	☐
FB-004	Routenplanung	☐	☐	☐	☐
FB-005	Auftrag erstellen	☐	☐	☐	☐
FB-006	Auftragskopf	☐	☐	☐	☐

		☐ ☐ ☐ ☐
FB-007	Konditionen	Kalender/Termine ☐ ☐ ☐ ☐
FB-008	Musterabgabe/Beilagen	Auftrag ☐ ☐ ☐ ☐
FB-009	Kampagnen	Auftrag ☐ ☐ ☐ ☐
FB-010	Formulare, Abfragen, Aufgaben	Kundendienst ☐ ☐ ☐ ☐
FB-011	Kontakte/Beziehungen	Kundendienst ☐ ☐ ☐ ☐
FB-012	Interessentenbesuch	Kundendienst ☐ ☐ ☐ ☐
FB-013	Synchronisation	Kundendienst ☐ ☐ ☐ ☐
FB-014	Reporting	Kundendienst ☐ ☐ ☐ ☐
FB-015	Wie viel Prozent aller denkbaren Kunden- und Geschäftsfälle können sie ohne Hilfestellung	Geschäftsfunktionen ☐ < 5%-20% ☐ 21%-50% ☐ 51%-75% ☐ 76% - >90%

FB-016

Schätzen sie, wie viel Prozent aller Funktionen sie noch nicht beherrschen:

Geschäftsfunktionen

☐ < 5%-20%

☐ 21%-50%

☐ 51%-75%

☐ 76% - >90%

LZ

Lernziel

LZ-001

Wünschen sie sich noch weitere Funktionen?

Lernziel

☐ Nein

☐ Ja

LZ-002

Beide Programme verglichen, wie ist die jetzige Situation?

Erfolg

☐ Ich bin deutlich weniger produktiv!

☐ Ich komme etwas langsamer voran.

☐ Ich arbeite etwa gleich gut.

☐ Ich bin produktiver als zuvor.

LZ-003

Wieviel Anteil an diesem Umstand geben sie:

Software

kaum

▼

Schulung

kaum

▼

LZ-003/1

LZ-003/2

LZ-004

Wie sehr waren sie mit der Schulung zufrieden?

Zufriedenheit

☐ nicht zufrieden

☐ teilweise

☐ größtenteils

☐ sehr zufrieden

LZ-005

Welche Punkte haben ihnen gut/schlecht gefallen? Bitte kurz halten!

LZ-006

Welche Vorschläge hätten sie persönlich an solch eine Schulung? Bitte kurz halten!