



Fachhochschule Nordwestschweiz
Hochschule für Angewandte Psychologie

STÄRKUNG DER PRÄSENTATIONSKOMPETENZ:

Kompetenzentwicklung und -erleben bei Lernenden im Rahmen eines
Schulungsmodules

BACHELOR THESIS

Juni 2025

Autorin

Schaub, Angelina

Betreuungsperson

Frau Dr. Claudia Bischoff

Praxispartnerin

login Berufsbildung AG

Kontaktperson Urs Wyss

1 Abstract

Die Bachelorarbeit behandelt mittels eines Mixed-Methodes Ansatz die Bedürfnisse und Ansprüche von Lernenden der login Berufsbildung AG an ein Schulungsmodul zum Thema Auftretens- und Präsentationskompetenz. Untersucht wird in einem qualitativen Ansatz, welche Ansprüche es seitens Arbeitgebenden und Rethorik-Experten:innen an die Kompetenz des wirksamen Präsentierens gibt und wie diese zielgruppenorientiert vermittelt werden können. Des Weiteren wird in einem quantitativen Ansatz mittels Fragebogen untersucht welche Ansprüche die Zielgruppe (die Lernenden) an das Schulungsmodul haben und wie dies optimal gestaltet werden kann. Mittels deskriptiver Analyse sowie Einstichproben-t-Tests wurde das Ausmass an Präferenzen erfasst. Die Ergebnisse zeigen, dass Präsentationskompetenz von den Lernenden als wichtig für ihre aktuelle Ausbildung und zukünftige berufliche Laufbahn eingeschätzt wird. Gleichzeitig berichten viele über Nervosität vor und während Präsentationen. Ein freiwilliges Modul zur Stärkung der Präsentationsfähigkeit wird mehrheitlich als hilfreich und interessant eingeschätzt. Basierend aus den erworbenen Erkenntnissen aus qualitativem und quantitativem Ansatz werden konkrete Empfehlungen für die Entwicklung eines entsprechenden Moduls in der beruflichen Ausbildung getätigt.

Schlagwort: Präsentationskompetenz, Auftretenskompetenz, Nervosität, Kompetenzerleben

Anzahl Wörter Abstract: 157

Anzahl Zeichen Bericht: 119'491

Inhaltsverzeichnis

1	Abstract	2
2	Vorwort	5
3	Einleitung.....	6
	3.1 Praxispartnerin login Berufsbildung AG	7
	3.2 Problemstellung & Fragestellung	8
	3.2.1 Abgrenzung.....	9
4	Theoretische Grundlagen	10
	4.1 Grundlagen der Rhetorik.....	10
	4.2 Kompetenz	11
	4.2.1 Präsentations- Auftrittskompetenz.....	11
	4.3 Kompetenzentwicklung	12
	4.3.1 Kontrolle der Kompetenzentwicklungsrelevanten Variablen	14
5	Methoden.....	17
	5.1 Literaturrecherche	17
	5.2 Leitfadengestützte Experten: innen Interviews	18
	5.2.1 Stichprobe.....	18
	5.2.2 Erstellung des Interviewleitfadens	18
	5.2.3 Datenerhebung und -auswertung	19
	5.3 Online-Fragebogen	22
	5.3.1 Stichprobe.....	22
	5.3.2 Entwicklung Fragebogen und Pretest.....	22
	5.3.3 Datenerhebung und Auswertung	24
6	Ergebnisse.....	26
	6.1 Leitfadengestützte Experteninterviews	26
	6.1.1 Faktoren zur Kompetenzentwicklung	26
	6.1.2 Modulgestaltung	30
	6.2 Online-Fragebogen Lernende.....	31
	6.2.1 Auswertung zu den Demografischen Daten	31
	6.2.2 Modul Bedarfserfassung.....	33
	6.2.3 Bedürfnisorientierte Inhaltsanalyse.....	35

6.2.4	Bedürfnisse an das Modulsetting.....	38
7	Diskussion, Bewertung und Interpretation.....	40
7.1	Interpretation und Vergleich wichtigster Ergebnisse.....	40
7.2	Beantwortung Fragestellung	43
7.3	Kritische Reflexion und Limitationen	44
7.4	Fazit und Ausblick	45
8	Empfehlungen für die Konzeptentwicklung.....	46
9	Literaturverzeichnis.....	47
10	Tabellenverzeichnis	51
11	Abbildungsverzeichnis	52
12	Hilfsmittelverzeichnis mit Verwendungszweck.....	53

2 Vorwort

Diese Bachelorarbeit entstand in Zusammenarbeit mit login Berufsbildung AG und widmet sich der Untersuchung zur Kompetenzentwicklung und -erleben bei Lernenden im Rahmen eines Schulungsmodules. Die Durchführung dieser Arbeit wäre ohne die wertvolle Unterstützung und Mitwirkung verschiedener Personen und Institutionen nicht möglich gewesen.

Mein Dank gilt daher allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern des Fragebogens, die sich die Zeit genommen haben, ihre Meinungen und Erfahrungen zu teilen. Ebenso möchte ich mich herzlich bei den Expertinnen und Experten bedanken, die sich für Interviews zur Verfügung gestellt haben. Ein grosser Dank gilt auch Urs Wyss und Karin Müller vom Team Markt und Angebot der login Berufsbildung AG für die Möglichkeit, dieses spannende Projekt umzusetzen. Die Unterstützung durch das Unternehmen, sei es durch die Bereitstellung von Ressourcen oder durch fachliche Beratung, war essenziell für den erfolgreichen Abschluss dieser Arbeit. Abschliessend gilt mein besonderer Dank auch an Dr. Claudia Bischoff, welche als Betreuerin dieser Bachelorarbeit eine grosse Unterstützung hindurch des ganzen Prozesses war.

Die in dieser Arbeit gewonnenen Erkenntnisse sollen nicht nur einen wissenschaftlichen Beitrag leisten, sondern auch einen praktischen Nutzen für das Projekt Skills Expert von login Berufsbildung AG bieten. Ich hoffe, dass die gewonnenen Erkenntnisse einen nachhaltigen Mehrwert für die Firma und ihre Schulungskonzepte bieten und zur kontinuierlichen Verbesserung der internen Weiterbildungsangebot beitragen.

Angelina Schaub,
01.06.2025, Aarau

3 Einleitung

In einer zunehmend digitalisierten und vernetzten Welt steigt der sozioökonomische, technologische und organisationale Wandel und formt damit die Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt (Dettmers, 2004). Dies resultiert in stetig steigenden Lernanforderungen. Infolge dieser Bewegung rückt Kompetenzentwicklung mehr und mehr ins Zentrum eines erfolgreichen Berufsweges (vgl. Dettmers, 2004; Höhne, Bräutigam, Logmuss & Schindler, 2017). Dieser Bewegung pflichten auch Erpenbeck und Heyse (1996) bei: „Zunehmend wird die Leistungsfähigkeit der Wirtschaft durch die Qualifikation ihrer Mitarbeiter bestimmt. Bildung und Qualifikation gewinnen als Standortfaktor immer grössere Bedeutung“ (S.55). Es ist ebenfalls anzumerken, dass in den vergangenen Jahren nicht nur die Quantität an Bildungsprogrammen zugenommen hat, es lässt sich auch eine Bewegung hinsichtlich Qualität hervorheben. So positioniert sich Dettmers (2004) mit der Beobachtung:

Berufliche Weiterbildung beschränkt sich nicht mehr darauf, uni direktionale Kenntnisse und Methoden zu vermitteln. Moderne Weiterbildung zielt neben der Vermittlung von Fach- und Methodenwissen auf Kompetenzentwicklung ab, was neben sozialer Kompetenz, der Fähigkeit und Motivation zum Selbstlernen und zur Selbstorganisation auch Wert- und Willenskomponenten einschliesst, die in Form von Emotionen und Motivationen interiorisiert werden müssen. (Dettmers, 2004, S.11).

Vor allem die digitale Wende trägt dazu bei, dass sich die Anforderungen an berufliche Kompetenzen in immer kürzeren Abständen verändern und ausweiten. Technologische Innovationen bedingen eine regelmässige Anpassung und Erweiterung des Wissens, was den Druck auf Organisationen erhöht, ihre Schulungs- und Weiterbildungsstrategien entsprechend auszurichten (Krämer, 2014). Dwyer und Davidson (2012) nennen in diesem Kontext die Handlung des Präsentierens als etwas, was ein Grossteil der Erwachsenen stark mit Angst in Verbindung bringen. Gerade dies erhöht die Bedeutsamkeit die Betroffenen mit wenig Präsentationserfahrung, wie z.B. Auszubildende und Berufseinsteiger:innen frühzeitig auf solche Situationen in der Arbeitswelt vorzubereiten (Herbein, Ruth, Lipphardt & Ringeisen, 2021, S. 388). Für Unternehmen bedeutet dies, dass Schulungsprogramme und Weiterbildungsmassnahmen verstärkt auf die Entwicklung dieser Kompetenzen abzielen sollten. Investitionen in Präsentationstrainings und Coachings für Mitarbeiter zahlen sich langfristig aus, da sie zu einer besseren internen und externen Kommunikation beitragen und das professionelle Image des Unternehmens stärken (Duarte, 2010).

Um wirkungsvolle Trainings zur Präsentationsfähigkeit zu entwickeln, muss anfänglich definiert werden, was genau unter Präsentationskompetenz verstanden wird und wie man sie messen kann. Bisher fehlt in den verschiedenen Fachrichtungen wie die Psychologie, Rhetorik und Sprachdidaktik eine disziplinübergreifende Konzeptualisierung von Präsentationskompetenz, welche sich eignet, um Kompetenztrainings insbesondere für Zielgruppen mit geringer Präsentationserfahrung – etwa Jugendliche und junge Erwachsene – zu gestalten (vgl. Herbein et al., 2021; Mulder 2014).

Anknüpfend auf dieser Sachlage befasst sich diese Bachelorarbeit mit den Ansprüchen und Bedürfnissen bei der Entwicklung von arbeitsrelevanten Kompetenzen im Bereich des wirksamen Auftretens und Präsentierens.

3.1 Praxispartnerin login Berufsbildung AG

Diese Bachelorthesis findet in Zusammenarbeit mit der Praxispartnerin login Berufsbildung AG statt. Die login Berufsbildung AG ist die Berufsbildungspartnerin in der Welt der Schweizer Mobilität. Die Firma hat ihren Hauptstandort in Olten und ist des Weiteren mit fünf Regionensitze und 24 weiteren Ausbildungsstandorten, wie in Abbildung 1 ersichtlich, in der gesamten Schweiz verteilt.

ABBILDUNG BEREINIGT

Abbildung 1. Geografische Standorte der Partnerfirma login Berufsbildung AG gemäss Unternehmenspräsentation (2025)

Jährlich werden aus über 11'000 Bewerbungen rund 900 Lernende akquiriert und für die 74 Partnerfirmen zugeteilt. Hierzu zählen Unternehmen wie die SBB, Rhb, BIs und weitere Firmen mit Berührungspunkten in der Schweizer Mobilität. Gesamthaft werden durchschnittlich 2'110 Lernende in verschiedenen Lehrjahren durch ihre Ausbildung in 25 Berufsfelder begleitet und unterstützt (login Berufsbildung AG, 2025a). Dabei handelt es sich um verschiedene Berufsfelder von Gleisbauer:in bis hin zu Informatiker:in. Die unterschiedlichen Berufsbildungsangebote werden bei login in drei Hauptsektoren unterteilt, welche bei login als „Welten“ bezeichnet werden. Die gelbe Welt kümmert sich um Berufe im Bereich Kunden und Büro. Die blaue Welt kümmert sich um Berufslehren im Bereich Technik und Informatik. Die grüne Welt ist Berufen im Bereich Bau und Logistik zugeordnet (login, 2025a). Für login Berufsbildung AG steht der Kompetenzaufbau der Lernenden im Fokus, mit dem klaren Ziel die Welt der Mobilität mit gut ausgebildeten Nachwuchstalenten und -kräften zu versorgen. Hierfür verfolgt die Firma drei Rollen in der Arbeitswelt. (login, 2025a):

- Das professionelle Bildungsunternehmen in der Mobilitätsbranche
- Kompetenzzentrum der ÖV-Branche für Neu- und Weiterentwicklungen von Berufslehren
- Businesspartner für die Träger- und Partnerfirmen in allen Berufsbildungsfragen

Die login-Lernenden durchlaufen innerhalb des Berufsbildungsprogramm die Kantonale Berufsfachschule, die überbetrieblichen Kurse und erhalten zusätzlich seitens login Bildungsangebote zur Kompetenzentwicklung in den jeweiligen Berufsfeldern. Wie in Abbildung 2 in Rot ersichtlich handelt es sich dabei um berufsspezifische Module und berufsübergreifende Module.



Abbildung 2. Aufbau der Bildungsangebote innerhalb der Berufslehren während der login Lehre. Unternehmenspräsentation der login Berufsbildung AG, 2025

Hinsichtlich der berufsübergreifenden Module bietet die login Berufsbildung AG das Projekte Skills Expert an. Dieses besteht aus Pflicht- und Individualmodulen für die Lernenden und deckt eine grosse Bandbreite an berufsübergreifende Module für allgemeine Kompetenzen in der Arbeitswelt ab. Mit diesen Modulen sollen die Lernenden die Möglichkeit erhalten ihre Kompetenzen zu fördern und die erworbenen Fähigkeiten anschliessend im Berufsalltag einsetzen zu können.

3.2 Problemstellung & Fragestellung

Die login Berufsbildung AG führt in ihrem Angebot von berufsübergreifenden Modulen eine grosse Bandbreite an universellen Schulungen und Trainings, welche unter anderem Themen der mentalen Gesundheit, den Umgang mit Kunden oder die Einfindung in der Arbeitswelt bei Lehrstart abdecken (login, 2025b). Nach Evaluation der Modulangebote wurde der Bedarf an einem Individualmodul im Bereich von Kommunikation und den damit in Verbindung stehenden Kompetenzen erkannt.

Im Rahmen der Berufsbildung ist es im Bildungsplan vorgesehen, dass die Lernende Präsentationen in Schul- sowie Arbeitskontext halten (vgl. Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI), 2014). Einige Berufsgruppen erstellen zu ihrem Berufsabschluss eine Interdisziplinäre Projektarbeit (IPA) in ihren jeweiligen Tätigkeitsbereichen, welche anschliessend vor Berufsbildenden und Berufsschule in einer Präsentation bewertungsrelevant vorgestellt wird. Diese variiert von ihrem Inhalt je nach Branche. Eine Konstante ist jedoch die bewertungsrelevante Präsentation und die damit zusammenhängende Präsentationskompetenz der Lernenden. Die Projektpartnerin login Berufsbildung AG hat hierzu geäussert, dass bei den Lernenden oftmals die Leistung in der Präsentation von sogenanntem Lampenfieber oder Präsentationsangst gehemmt werden kann. Die Partnerfirma erachtet wirksames Auftreten und Präsentieren als eine wichtige Fähigkeit, welche sie bei den Lernenden bei individuellem Bedarf fördern möchte. Die Lernenden sollen mittels eines Individualmodules die Möglichkeit erhalten für eine Lernumgebung mit dem Ziel ihr Kompetenzerleben während Präsentationen zu steigern und damit ihre Präsentationsangst zu reduzieren. Basierend auf dieser Problemstellung widmet sich diese Bachelorthesis der folgenden Fragestellung:

Hauptfragestellung

Wie kann die Entwicklung von Präsentationskompetenzen bei Lernenden gezielt gefördert werden, um Nervosität zu reduzieren und das Kompetenzerleben während Präsentationen zu stärken?

Sekundärfragestellung:

Welche Modulinhalte eignen sich, um Präsentationskompetenz zu fördern und wie müssten diese Zielgruppenorientiert gestaltet werden?

Anhand dessen verfolgt diese Bachelorarbeit das Bestreben einen Beitrag zur Deckung des Modulangebots von Skills Expertes mittels psychologischer Empirie in der Thematik der Kompetenzentwicklung zu leisten. Hierbei werden die wichtigsten Faktoren rund um das Thema Präsentationsfähigkeit und Nervositätsabbau bei Experte:innen und Anspruchsgruppen qualitative sowie quantitativ erfragt, ausgewertet und zur Übersicht porträtiert. Spezifisch wird ein Fokus auf Methoden und zielgruppenorientierten Bedürfnissen bei der Kompetenzentwicklung im Bereich des wirksamen Auftretens und Präsentierens gelegt. Daraus soll im Rahmen einer Konzeptentwicklung Empfehlungen für eine mögliches Schulungsmodul erarbeitet werden. Jene Empfehlungen stehen dann der Partnerfirma login Berufsbildung AG zur adaptiven Erweiterung ihrer Modulauswahl im Rahmen des Skills Expert zur Verfügung.

3.2.1 Abgrenzung

Diese Arbeit untersucht den Kompetenzaufbau für Präsentationen in der Arbeitswelt für Lernenden mit Jahrgang bis 2009 in der Schweiz. Dabei wird die Kompetenzentwicklung in der Phase der frühen Adoleszenz fokussiert und keine Aussage zum Transfer auf andere Altersgruppen getätigt. Weiter liegt der Fokus auf Anforderungen in der Welt der Mobilität, da diese derzeit die höchste Relevanz für die Zielgruppe und Partnerfirma aufweisen. Zeitlich bezieht sich die Analyse auf Erkenntnisse und Daten aus den Jahren 1990 bis 2024. Frühere Entwicklungen werden nur dann erwähnt, wenn sie zum Verständnis der aktuellen Situation beitragen. Methodisch konzentriert sich die Arbeit auf die Erfahrung und Erkenntnissen von sechs Experten:innen im Bereich des wirksamen Auftretens und Präsentierens nach einem qualitativen Ansatz. Ein grösserer Befragungspool für Interviews sind aus Umfangsgründen nicht Teil dieser Arbeit. Zusätzlich wurde eine schweizweite quantitative Onlinebefragung für die konkreten Bedürfnisse von Lernenden der login Berufsbildung AG getätigt. Lernende anderer Ausbildungspartner und Lernende ausserhalb der Schweiz wurden nicht berücksichtigt.

4 Theoretische Grundlagen

Diese Arbeit befasst sich mit den Grundlagen von wirksamem Auftreten und Präsentieren. Für die Aufschlüsselung der tangierten Kompetenz wird es als von Bedeutung erachtet die theoretischen Grundlagen von Rhetorik, Auftretens- und Präsentationskompetenz sowie deren Entwicklungen zu behandeln.

4.1 Grundlagen der Rhetorik

Die Grundlagen des Präsentierens und des Auftretens haben ihre Wurzeln in der klassischen Rhetorik, welche oft auch als antike Rhetorik bezeichnet wird (Ueding, 2005). Diese wurde auf den Werken und Aussagen wichtiger Vertreter wie unter anderem Aristoteles, Cicero und Quintilian aufgebaut (Ueding, 2005). In der Praxis wird die Rhetorik vom Forschenden Knappe (2012) beschrieben als:

[...] die Beherrschung erfolgsorientierter Kommunikationsverfahren. Rhetorik ist die kommunikative Möglichkeit des Menschen, einem von ihm als berechtigt angesehenen Anliegen, dem oratorischen Telos, soziale Geltung zu verschaffen (S. 33)

Die Begrifflichkeit des oratorischen Telos wird von Knappe (2012) dabei als Hinweis einer erfolgsorientierten formalen Handlungskategorie beschrieben. Vereinfacht heisst dies, dass Rhetorik ein kommunikatives Handeln ist, welches an einem kommunikativen Ziel ausgerichtet ist (Knappe, 2012). Das in der Antike gebildete System wird heute noch als Grundlage der Disziplin gebildet und bietet eine verständliche Übersicht von dem fünfstufigen Prozess, den es für eine Präsentation zu durchlaufen gilt (Ueding, 2005). Der Ablauf der Rede wird wie in Tabelle 1 folgendermassen dargestellt.

Tabelle 1

Begrifflichkeiten einer Präsentationseinheit nach Kolmer und Rob-Santer (2002) S.40

Lat. Bezeichnung	Beschreibung
Inventio	Auffindung / Themenfindung
Dispositio	Anordnung / Struktur
Elocutio	Stilgestaltung
Memoria	Einprägung
Actio	Präsentieren

Die Forschenden Kolmer und Rob-Santer (2002) beschreiben den ersten Schritt – das Inventio – als die primäre Frage des «worüber handelt die Rede» (S.40). Die Rednerin oder der Redner muss hier den Inhalt der Rede definieren, suchen und finden. Dabei soll in diesem Schritt eine umfassende Materialsammlung eingebracht werden, um die Grundlage der Präsentation zu schaffen. Hier wird ein systematisches Vorgehen angeraten. Weiter gehen die Forschenden mit dem zweiten Schritt dem Dispositio, auch bekannt als die Struktur der Präsentation. Die gesammelten Informationen sollen Rezipienten gerecht angeordnet werden, um das kommunikative Ziel zu erreichen (Kolmer & Rob-Santer, 2002). Anschliessend an die Gliederung der gesammelten Informationen fokussiert sich der

Prozess des Präsentierens auf die Elocutio. Elocutio wird auch als Lehre des Ausdrucks und der Darstellung bezeichnet (Volkman, 1872). Der vierte Part des Prozesses wird als Memoria benannt. Dies ist im Arbeitsgebiet der Rhetorik das Ins-Gedächtnis-Einprägen der zu haltenden Rede oder Präsentation. Dieser Schritt wird spezifisch mit dem Zeck zur verbalen Reproduktion im mündlichen Vortrag genannt. Er deckt aber auch im heutigen Sinne alle Hilfsmittel wie zum Beispiel Präsentationsfolien und Flip Charts ab, welche zur Reproduktion der Rede zu Hilfe gezogen werden können (Ueding, 2001). Im letzten Schritt wird dann der Actio, der effektive Auftritt behandelt. Dies beinhaltet die wirkungsvolle stimmliche Vortragsweise, sowie auch die Haltung und Bewegung des Körpers inklusive der Mimik und Gebärden während des Präsentierens (Ueding, 2001).

4.2 Kompetenz

Im psychologischen Kontext wird der Begriff Kompetenz als fach- und berufsübergreifenden sowie persönlichkeitsnahen Leistungsvoraussetzungen verstanden, welche Individuen zur Bewältigung von Aufgaben befähigt, zu denen das Individuum noch keine fertigen oder direkten Handlungsprogramme und Wissensvoraussetzungen besitzt. (Nerdinger, Blickle & Schnaper, 2019). Damit wird der Kompetenzbegriff als ein ganzheitliches und integratives Konzept verstanden, welches neben fachlich-funktionalen auch soziale, motivationale, volitionale und emotionale Aspekte des menschlichen Arbeitshandelns miteinschliesst (Nerdinger et al., 2019).

Ebenso lässt sich die Definition von Kompetenzen in zwei Hauptansätze differenzieren. (vgl. Blömeke, Gustafsson & Shavelson, 2015; Kuhn, Zlatkin-Troitschanskaia, Pant & Hannover, 2016). Dabei wird zwischen dem Analytischen Ansatz unter anderem bekannt durch den Forschenden Weinert (2002) und dem verhaltensorientierten holistischen Ansatz von unter anderem Corno et al. (2002) unterschieden. Der analytische Ansatz beschreibt Kompetenz als eine Eigenschaft einer Person, die diese befähigt sich in einer bestimmten Situation kompetent zu verhalten. Der verhaltensorientierte Ansatz sieht Kompetenz als das tatsächliche, effektive Verhalten, das von einer Person in einer spezifischen Situation gezeigt wird. Dies wird auch mit dem Begriff Performance umschrieben.

Während der erste Ansatz sich auf das Performance-Potenzial fokussiert, lehnt der zweite Ansatz der Definition auf dem effektiven Performance-Ergebnis. Unabhängig dieser Differenzierung beschreibt der Kompetenzbegriff ein integratives Konstrukt von kognitiven Fähigkeiten, Fertigkeiten, sowie persönliche und soziale Ressourcen, die es einem Individuum ermöglichen verantwortungsvoll und effektiv zu handeln (Nerdinger et al., 2019). Kompetenzen bilden Merkmale von Personen, die sich in der Güte der resultierenden Verhaltensweisen äussern und somit einen zuverlässigen Indikator für die Arbeitsleistung in einem gegebenen Kontext oder in Bezug auf eine konkrete Aufgabe geben (Herbein, Ruth, Lipphardt & Ringeisen, 2021). Die Kompetenzentwicklung ist folglich aufbauen zur obigen Darlegung der Prozess, durch den Individuen gezielt Fähigkeiten, Wissen und Fertigkeiten aufbauen und erweitern, um spezifische Aufgabenstellungen zu bewältigen (Erpenbeck & Rosenstiel, 2017).

4.2.1 Präsentations- Auftrittskompetenz

In der heutigen Arbeitswelt wird zwischen vielen unterschiedlichen Kompetenzen differenziert, welche für eine erfolgreiche berufliche Tätigkeit als entscheidend betrachtet werden. Die gängigen

Unterteilungen der Kompetenzen in der Arbeitswelt lassen sich in Fach-, Methoden-, Sozial-, und mittlerweile Digitalkompetenzen darstellen. (Erpenbeck & Rosenstiel, 2017).

Kommunikationskompetenz wurde von den Forschenden Heyse, Erpenbeck und Max (2004) als eine Fähigkeit zur erfolgreichen Interaktion mit anderen Personen im beruflichen Kontext beschrieben. Diese umfasst ein breites Spektrum an verbalen und nonverbalen Fähigkeiten, die für den Austausch von Informationen und die Interaktion mit anderen erforderlich sind. Darunter ist Präsentationskompetenz als eine spezialisierte Form der Kommunikationsfähigkeit eingebunden wird aber bei den Methodenkompetenzen als Konstrukt zugeordnet (Erpenbeck & Rosenstiel, 2017).

Konkret unter Präsentieren verstehen die Forschenden Herbein et al. (2021) die Handlung des Präsentierens als eine spezifische Aufgabe und kommunikative Interaktion, wobei disziplinübergreifend das mediengestützte, primär monologisches, adressatenorientiertes Sprechen gemeint ist. Jenes ist mit dem Ziel verbunden, die Zielgruppe zu informieren, zu überzeugen oder zu unterhalten (S. 388).

Die Frage des wirksamen Auftretens erschließt nochmals eine neue Ansichtswiese der Präsentationshandlung. Nicht nur will Informationen vermittelt werden, sondern dies auf eine wirksame Art und Weise. In der Empirie haben Forschende wie Goleman und Cherniss (2025) wirksames Auftreten differenziert zwischen der äusseren Erscheinung, der Fähigkeit eine klare Botschaft zu vermitteln, das Gegenüber emotional zu erreichen und souverän in unterschiedlichen Kommunikationssituationen auftreten zu können.

4.3 Kompetenzentwicklung

Wie bisher verstanden, sind Kompetenzen persönliche Merkmale, die sich in der Qualität des gezeigten Verhaltens ausdrücken und dadurch die Arbeitsleistung in einem bestimmten Zusammenhang oder bei einer bestimmten Aufgabe beeinflussen (Herbein et al., 2021). Nun bilden in der Kompetenzentwicklung, Kommunikationskompetenzen wie das Präsentieren ein Spezialfall. Deren Aufbau fordern nicht nur Wissen, sondern auch methodische Fertigkeiten sowie soziale Fähigkeiten (Erpenbeck & Rosenstiel, 2017). In Anbetracht dieser Bandbreite wird bei dem Kompetenzerwerb auf Ansätze wie beispielsweise jene von Kolb (1984) zurückgegriffen. Anhand seines Modells des erfahrungsbasierten Lernen fasste er einen Kreislauf aus theoretischer Konzeptualisierung, konkreter Erfahrung, aktivem Experimentieren und Reflexion als förderliche Faktoren für den Kompetenzerwerb zusammen. Zu dieser Ansicht hat sich über die Jahre nicht viel verändert, wenn man bedenkt, dass auch Heyse und Erpenbeck (2004) in ihrem Kompetenzmanagement die Faktoren des Wissenserwerb, der praktischen Anwendung und der Selbststeuerung anerkannten.

Um die Präsentationskompetenz einer Person zu entwickeln, besteht anfänglich der Bedarf die Faktoren deren Beurteilung zu definieren. Wie zuvor etabliert ist das gezeigte Verhalten während einer Präsentation ausschlaggebend für dessen Bewertung (vgl. Herbein et al., 2021; Bartram, 2005). Nun stellt sich die Frage, welche Faktoren die Bewertung der Ausprägung einer Präsentationskompetenz definiert. Im aktuellen Forschungsstand besteht noch kein ausreichend empirisch geprüftes Modell zur klaren Definition von Präsentationskompetenzen im psychologischen Bereich (Ruth, 2020). Forschende wie Ruth (2020) haben hierzu jedoch Versuche unternommen die Präsentationskompetenzen mit einem

Zugang aus der Rhetorik zu benennen. So besteht eine Identifikation der Kompetenz-Teilgebiete basierend auf den bewährten fünf Schritten *inventio, dispositio, elocutio, memoria, und actio/pronuntiatio*. Diese werden von dem Forschenden in den heutigen Kontext gebracht, und schliesslich als Adressatenorientierung, Präsentationsstruktur, Sprachstil, Erinnerungstechniken, Körper- und Stimmsprache, visuelle Hilfsmittel sowie Inhaltsrichtigkeit präsentiert (Ruth, 2020, S. 23). Jene Aufschlüsselung der notwendigen Faktoren, die es in der Entwicklung von Präsentationskompetenz zu berücksichtigen gilt, wurde im darauffolgenden Jahr in Zusammenarbeit mit der Forschungsgruppe Herbei et al (2021) für die Konzeptualisierung und Diagnostik von Präsentationskompetenz verwendet. Das daraus hervorgehende Modell der Rahmenbedingungen zur Präsentationskompetenz von Herbein et al (2021) wird somit in dieser Forschungsarbeit als Orientierung für eine vertiefte Aufschlüsselung der notwendigen Faktoren, die es in der Entwicklung von Präsentationskompetenz zu berücksichtigen gilt, verwendet. Mit dessen Modell wird der konzeptionelle Rahmen der Präsentationskompetenz in dessen Teilaspekte und deren Wirkung zueinander beschrieben. Wie in Abbildung 3 dargestellt, unterteilt das Modell im ersten Schritt die Aspekte der Präsentationkompetenz nach dem Ansatz von Weinert (2002) in analytische Kompetenzen hier «Eigenschaften des: der Präsentierenden» und in verhaltensbezogene Kompetenzen nach Corno et al (2002). Im Zweiten Schritt vereint das Modell beide Ansätze durch klare Beziehungsanzeigen die Konzepte miteinander und fokussiert auf die Präsentationssituation als Endprodukt.

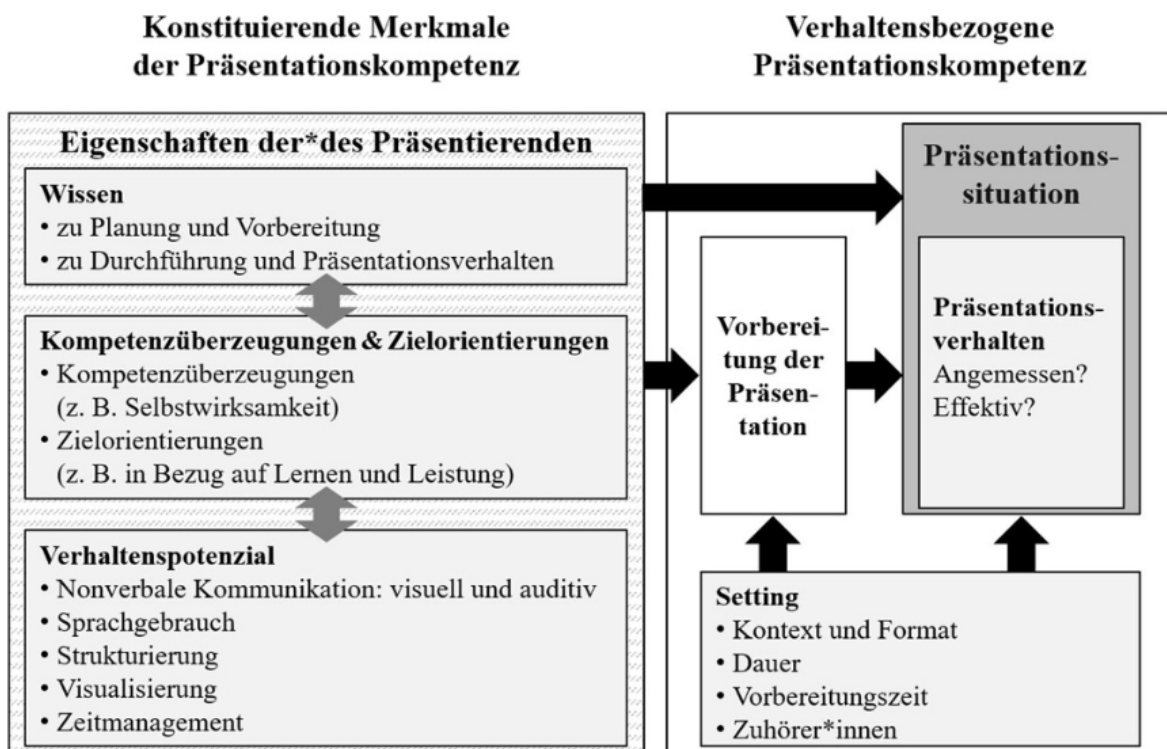


Abbildung 3. Rahmenmodell der Präsentationskompetenz nach Herbein et al (2021) (S.390)

Ausgehend vom analytischen Ansatz nach Weinert (2002) stellt das Rahmenmodell der Präsentationskompetenz (Herbein et al., 2021) die konstituierenden Merkmale der Präsentationskompetenz, sowie die verhaltensbezogene Präsentationskompetenz dar. Bei diesen werden weitere Differenzierung in Unterkategorien vorgenommen. Die Eigenschaften der:des

Präsentierenden wird in die Kategorien Wissen, Kompetenzüberzeugungen & Zielorientierungen, sowie Verhaltenspotenzial gegliedert. Sie stellen die Anforderungen an Eigenschaften und Vorbereitung der:des Präsentierenden dar. Deren Zusammenspiel wirkt auf den Faktor «Vorbereitung der Präsentation». Im Verhaltensbezogene Sektor wird der Einfluss des Settings auf die Vorbereitung und das anschließende Präsentationsverhalten aufgezeigt. (Herbein, et al., 2021). Für die Förderung der Präsentationskompetenz müssen somit die Eigenschaften der:des Präsentierenden gestärkt wie auch die Präsentationsumgebung gehandhabt werden. (Herbein, et al., 2021). Eingehend auf die konstituierenden Merkmale des Rahmenmodelles behandeln Herbei et al., (2021) die Sachlage, dass eine Person überfachliches Wissen zur Planung und Durchführung von Präsentationen benötigt, um angemessen und effektiv präsentieren zu können. Dazu zählt, Wissen zu non-verbaler Kommunikation sowie Wissen über die sprachlichen Aspekte für eine klare Verständlichkeit während der Präsentation (Herbei et al., 2021). Wiederum deckt Kategorie des Wissens auch das fachliche Wissen über den Redegegenstand ab. Sowohl Fachwissen wie auch die Kommunikationskompetenzen werden als Grundvoraussetzung für eine erfolgreiche Präsentation angesehen (Herbein et al, 2021, S. 390). Im Weiteren Zuge des Rahmenmodelles wird die Kompetenzüberzeugungen und Zielorientierungen einer Person als bedeutsam hervorgehoben. Unter anderem gibt es empirische Befunden, welche einen positiven Zusammenhang zwischen der Kompetenzüberzeugung auch self-efficiency beim Präsentieren und der gezeigten Leistung im Präsentationssetting zeigt. (De Grez et al., 2009; Ringeisen et al, 2019, zitiert nach Herbei et al, 2021, S. 390) Bei der Kompetenzüberzeugung wird in diesem Rahmen abgebildet «ob eine Person glaubt, beim Präsentieren angemessenes Verhalten zeigen zu können, während die zugehörigen Zielorientierungen die motivationale Bereitschaft repräsentieren, während einer Präsentation eine gute Leistung zu erzielen bzw. das benötigte Verhaltensrepertoire zu erwerben (Herbein et al., 2021, S. 390).» Letztlich auf der Position des Verhaltenspotenzial werden mehrere Variablen zusammengefasst. Herbei et al. (2021) benennen diese wie folgt: Dazu gehören nonverbal-visuelle (z.B. Blickkontakt, Gestik, Körperhaltung, Mimik) und nonverbal-auditive Verhaltensweisen (z.B. Betonung, Stimme, Sprechgeschwindigkeit), Sprachgebrauch (z.B. Wortwahl, Satzkonstruktion), Strukturierung (z.B. Einleitung, Übergänge), Visualisierung sowie Zeitmanagement (S. 391).

Zusätzlich zu den oben erläuterten Faktoren wird das gezeigte Präsentationsverhalten von situativen und fluktuierenden Variablen beeinflusst. Diese sind im Rahmenmodell von Abbildung 3 als Setting ausgewiesen und können beispielsweise in Form von wahrgenommen Druck aufgrund einer Bewertungssituation, Emotionen wie Angst oder Nervosität aber auch Reaktionen der Zuhörerschaft auftreten (Schickel et al. 2021; Schickel und Ringeisen 2020 zitiert nach Herbei et al., 2021, S. 391).

Für die Kompetenzentwicklung nennen Herbein et al (2021) zwei Zugänge. Einerseits kann die Förderung durch die Fokussierung auf einzelne Teilbereiche wie beispielweise sprachliche Ausdrucksform oder Strukturierung erfolgen. Andererseits wird auch die direkte Übungssituation genannt, welche alle Produktionsstadien gleichzeitig anspricht und somit die Präsentationssituation simuliert (S. 392)

4.3.1 Kontrolle der Kompetenzentwicklungsrelevanten Variablen

Im Bestreben den Prozess der Präsentationskompetenzentwicklung zu fördern, können die relevanten Variablen kontrolliert werden. Dies geschieht durch das Training und Entwicklung der

Eigenschaftsbezogenen Merkmale sowie die Vorbereitung auf das Setting (Herbei et al., 2021). Dafür werden folgende Bereich betrachtet.

Psychologische Sicherheit: Im Trainingsszenario kann die Basis dafür bestmöglich durch einen sicheren Rahmen beziehungsweise durch psychologische Sicherheit kontrolliert werden. Die Forschenden Newman, Donohue und Eva (2017) definieren psychologische Sicherheit als die gemeinsame Überzeugung, dass es in der Situation sicher ist zwischenmenschliche Risiken einzugehen. Die Sicherheit wird dabei gemessen, dass die Involvierten nicht die Befürchtung haben, von ihren Mitmenschen zurückgewiesen zu werden. Psychologische Sicherheit zeigt sich in Verhalten, wie der aktiven Beteiligung an Diskussionen, das offene Äussern von Bedenken und das aktive Fragen nach Feedback (Newman et al., 2017). Hierbei wird die Ausprägung von wahrgenommener psychologischer Sicherheit durch individuelle, aber auch organisatorischen Faktoren beeinflusst (Wawersik, Boutin, Gore & Palaganas, 2023). Auf individueller Ebene sind bekannte Faktoren das Selbstvertrauen und die persönlichen Einstellungen sowie Wertvorstellungen zum Thema Fehler einen Einfluss. Auf organisationaler Ebene hat die vom Umfeld gezeigte Toleranz gegenüber Fehlern einen zentralen Einfluss (Wawersik et al., 2023).

Verhaltenspotenzial: In diesem Kontext wird von einem Repertoire an potenziellen Verhaltensmustern gesprochen, auf welche während der Vorbereitungsphase und bei der Durchführung der Präsentation zurückgegriffen werden kann (Herbein et al., 2021). Dabei wird diese Variabel kontrolliert, indem die Subdimensionen in einer Weise trainiert werden, dass diese zum bevorstehenden Präsentationsetting passen. Jene Subdimensionen können als «nonverbal-visuelle (z. B. Blickkontakt, Gestik, Körperhaltung, Mimik) und nonverbal-auditive Verhaltensweisen (z. B. Betonung, Stimme, Sprechgeschwindigkeit), Sprachgebrauch (z. B. Wortwahl, Satzkonstruktion), Strukturierung (z. B. Einleitung, Übergänge), Visualisierung sowie Zeitmanagement (Herbein et al., 2021.S. 391)» identifiziert werden. Die bewusste Kontrolle der Formen von Kommunikation während der Präsentation, passend zum antizipierten Setting, resultiert dabei in der Wirkung von Authentizität und Glaubwürdigkeit der:des Präsentierenden (Hey, 2011. S. 259).

Nervosität: Nervosität wird als eine Reaktion, auf eine Bewertungssituation durch andere Menschen beschrieben. Es gilt als intuitives Überlebensprogramm um auf gefährlich erlebte Situationen aktiviert reagieren zu können. Dazu werden vom Gehirn Stresshormone wie Adrenalin und Noradrenalin ausgestossen, um den Körper zum Zweck der Selbsterhaltung in Alarmbereitschaft zu versetzen (Hey, 2011, S. 260). Der Zustand nimmt auf physischer und psychischer Ebene Einfluss auf das Erleben der betroffenen Person und äussert sich in individueller Intensität basierend auf der damit assoziierten Angst. (Hey, 2011). Ursachen für jene Angst können beispielsweise Ängste der Blossstellung, des Versagens, der Zurückweisung, einer schlechten Beurteilung oder aus einer negativen Erfahrung beinhalten (Hey, 2011). In dieser Thematik gilt es hervorzuheben, dass im aktuellen Forschungsstand die Rolle von Nervosität häufig erwähnt wird, doch fehlen präzise Modelle, welche beispielsweise behandeln wie emotionale Regulation und Selbstkonzepte mit Präsentationsleistung interagiert (Ruth, 2020).

Lampenfieber: Dieser Begriff wird oftmals kongruent zum Begriff der Nervosität verwendet in Bezug auf Auftrittsszenarien. Im Gegensatz zu Nervosität besteht aber gemäss Forscher Hofmann (2002) keine einheitliche Meinung darüber, ob Lampenfieber negativ oder positiv sei. Hofmann (2002)

unterschiedet bei der Selbstwahrnehmung in Situationen des Lampenfiebers zwischen körperlichen Symptomen und psychischer Aufregung. Während die körperlichen Symptome bei Lampenfieber als «Herzklopfen, schwitzende Hände, trockener Mund, trockene Lippen, Zittern der Hände, Schwächegefühl in den Händen, „komisches“ Gefühl im Magen, weiche Knie ...“ (Hofmann, 2002, S. 215) beschrieben wurden so wurde die psychische Aufregung als ein „[...] ständiges Oszillieren zwischen Selbstvertrauen und Selbstzweifel“ (Hofmann, 2002, S. 215) festgehalten. In dessen Theorie befindet sich der psychische Auslöser für Lampenfieber darin, dass das heterogene Selbstbild der Betroffenen in der Situation stark durch ein momentanes Selbsterleben beeinflusst wird. Das Selbsterleben bewegt sich in der Lampenfiebersituation in einem Schwanken zwischen positiven und negativen Wahrnehmungen und sorgt dabei für eine Diskrepanz und einen instabilen Zustand des IST-Bildes. Diese gedankliche Auseinandersetzung schafft damit Zweifel an der eigenen Kompetenz. (Hofmann, 2002, S. 213). Hofmanns (2002) Theorie besagt hier jedoch, dass der instabile Zustand in solchen Situationen sehr anfällig auf externe Einflüsse sei und anhand diesen in beide mögliche Richtungen positiv wie auch negativ ausschlagen kann. So kann Lampenfieber Leistungssteigernde, wie auch Leistungsmindernde Auswirkungen auf die Betroffenen haben.

5 Methoden

In diesem Kapitel werden die methodischen Vorgehensweisen im Rahmen dieser Bachelorarbeit behandelt. Um die *Fragestellung* "Wie kann die Entwicklung von Präsentationskompetenzen bei Lernenden gezielt gefördert werden, um Nervosität zu reduzieren und das Kompetenzerleben während Präsentationen zu stärken?" beantworten zu können wurden der Ansatz der Mixed-Methode Forschungsmethoden (vgl. Plano Clark, 2016) verwendet. Dieses Vorgehen verwendet die Kombination aus qualitativen und quantitativen Forschungsmethoden (Baur & Blasius, 2014). Hierbei ist hervorzuheben, dass das Untersuchungsdesign vorgesehen hat, dass hier ein sequenzieller Ansatz verfolgt wird. Ein sequenzielles Design kennzeichnet sich dadurch, dass die quantitativen und qualitativen Erhebungen nicht gleichzeitig erfolgen (Baur & Blasius, 2014). Hier wurde klar intendiert, dass die Ergebnisse der qualitativen Erhebung als erste Studie die zweite quantitative Erhebung beeinflusst.

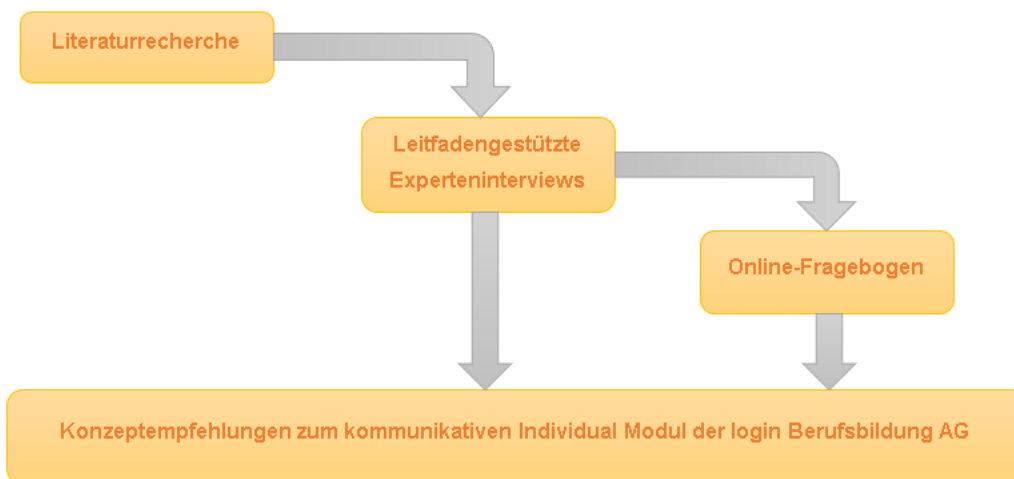


Abbildung 4. Illustration des Vorgehens, Aufzeichnung des Untersuchungsdesign der Bachelorarbeit mit den jeweilig gewählten Forschungsmethoden und deren Einfluss aufeinander und das intendierte Endergebnis. (Eigene Darstellung)

Wie in Abbildung 4 dargestellt wurde zu Beginn dieser Arbeit eine Literaturrecherche getätigt. Die Befunde aus der Recherche wurden dann verwendet, um den Leitfaden für die Experten:innen-Interviews zu erstellen. Die ersten Erkenntnisse der Interviews sowie die Struktur des Leitfadens wurden darauffolgend für die Erstellung des Online-Fragebogens im Rahmen der quantitativen Erhebung verwendet. Dieser Ansatz soll helfen, den Fokus der Kompetenzentwicklung auf einer empirischen und Expertenmeinung-basierten Grundlage zu erforschen und zeitgleich einen zielgruppenorientierten Überblick der Bedürfnisse der Lernenden zu schaffen. Resultierend aus beiden Erkenntnissen werden im Rahmen dieser Bachelorarbeit Konzeptempfehlungen zum kommunikativen Individual Modul der Partnerfirma angestrebt.

5.1 Literaturrecherche

Zu Beginn der Bachelorarbeit wurde eine ausführliche Literaturrecherche durchgeführt. Dafür wurden die Suchsysteme Google Scholar, Swiscovery und Literaturempfehlungen der Betreuungsperson verwendet. Die Anwendung dieser Methode ist zentral für einen systematischen

Überblick in die Thematik. Eine gute Kenntnis der aktuellen Literaturlage, bereits vorhanden Daten und Forschungen sowie Fragestellungen sind essenziell, um die Forschungsfrage zu entwickeln (Baur & Blasius, 2014). Die Ergebnisse der Literaturrecherche resultierten in dem Fokus auf die Begrifflichkeiten der Rhetorik, Präsentationskompetenz, wirksames Auftreten sowie der Kompetenzentwicklung. Die aus der Literaturrecherche gewonnen Erkenntnisse wurden für die Definition der Forschungsfragestellung sowie die Erstellung des Exposéés verwendet.

5.2 Leitfadengestützte Experten: innen Interviews

Die qualitative Datenerhebung umfasst leitfadengestützte Experten:innen-Interviews. Diese Methode wurde mit der Intention gewählt zu erheben, welche Fähigkeiten des Auftretens und des Präsentierens für die Arbeitswelt als relevant erachtet werden. In einem weiteren Schritt soll auch anhand fundierter Praxiserfahrung der Experten und Expertinnen in Erfahrung gebracht werden, wie diese Kompetenzen bei Lernenden gefördert werden können. Ebenfalls wird auch von den Experten:innen erfragt, wie Sie mit dem Thema Nervosität umgehen und welche Massnahmen sie gegen Lampenfieber tätigen. Damit soll diese Erhebung einen Überblick zu Anforderungen und Erwartungen an Präsentationsfähigkeiten in der Arbeitswelt bieten und die Erkenntnisse eine Grundlage für die Konzeptempfehlungen schaffen.

5.2.1 Stichprobe

Als Experten:innen wurde eine möglichst heterogene Zusammenstellung von Personen im Bereich Präsentationskompetenzen sowie Anspruchsgruppen in der Arbeitswelt angepeilt. Dies beinhaltet Arbeitgeber:innen, Berufsbildende sowie Experten:innen im Bereich Kommunikation und Auftreten. Die Stichprobengrösse wurde hierbei im Umfang dieser Arbeit auf sechs Personen festgelegt. Dabei wurde Interviews mit jeweils drei Vertreter:innen in der Arbeitswelt (Berufsbildende, Arbeitgebende, etc.) und drei Kommunikationsexperten (Dozent:innen, Theater- und Schauspiel-fachleuten etc.) angestrebt. Dies deckt den Gesamtumfang von sechs qualitativen Interviews im zeitlichen Rahmen von 45 bis 60 Minuten ab. Die Anforderung der Stichprobe wurden mittels Maximierungs- und Minimierung Strategie konkretisiert und sind in Tabelle 2 aufgeführt.

Tabelle 2

Minimierungs- und Maximierungsstrategie zur Definition der Stichprobe für die qualitative Erhebung

Maximierungsstrategie	Minimierungsstrategie
Tätig in verschiedenen Branchen der Arbeitswelt	In der Berufswelt tätig
In verschiedenen hierarchischen Positionen tätig.	Berufliche Position, welche rhetorische Kompetenz benötigt.
Vergleich zwischen einstellende, führende (Vorgesetzte & Berufsbildende) und präsentationsgeübte (Kommunikation Experte:in) Personen	Mit der Verantwortung versehen andere an ihrem Präsentationsgeschick bewerten zu können
	Mindestens zehn Jahren Berufserfahrung

5.2.2 Erstellung des Interviewleitfadens

Die Methode des leitfadengestützten Interviews zeichnet sich dadurch aus, dass alle Gespräche anhand eines einheitlichen Interviewleitfadens durchgeführt wurden. Dieser enthielt die zentralen Themen und Fragestellungen, die im Verlauf jedes Interviews behandelt werden sollten. Der Ablauf der

Fragen war dabei klar strukturiert, liess jedoch Raum für spontane Rückfragen und Vertiefungen. Entscheidend war, dass sämtliche vorgesehenen Themen angesprochen wurden, um die Vergleichbarkeit der Aussagen und Ergebnisse über alle Interviews hinweg zu gewährleisten (vgl. Helfferich, 2011). Der vollständige Interviewleitfaden mit allen verwendeten Fragen ist im Anhang C dargestellt. Der Leitfaden wurde hierbei nach der SPSS-Methode Sammeln, Prüfen, Sortieren, Subsumieren erstellt (Helfferich, 2011). Konkret wurde der Leitfaden deduktiv von den Themenschwerpunkten der Fragestellung abgeleitet und in vier jeweiligen Themenblöcken organisiert. Die Themenblöcke umfassten *Relevanz und Anwendung von Auftretens Kompetenz in der Arbeitswelt, Umgang mit Nervosität, Spezifische Methoden zur Kompetenzentwicklung* und *Gestaltung eines Workshops*. Der Leitfaden wurde in zwei iterativen Zyklen eines Pretests unterzogen mit einer Person aus dem Theater- und Schauspiel sowie mit einer Person aus der Bildungsbranche mit Position Berufsbildner:in. Der Pretest wurde in einem zeitlichen Rahmen von 30 Minuten durchgeführt. Die erarbeiteten Ergänzungen wurden, als zielfördernd erachte das intendierte Interviewsoll von 45-60 Minuten zu erreichen. Die Erkenntnisse aus den Pretests haben in fokussierten Verbesserungen des Leitfadens resultiert. Die Details können in Tabelle 3 eingesehen werden:

Tabelle 3

Verbesserung resultierend aus Pretest 1 und Pretest 2

Pretest 1 Schauspiel	Pretest 2 Berufsbildner:in
<p>Block 1: Relevanz und Anwendung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Verschiebung der Frage zu Authentizität von Block 4 nach Block 1 	<p>Übergreifend</p> <ul style="list-style-type: none"> - Einheitliche Begriffsverwendung gemäss dem Firmenbranding. Anstelle Wahlmodul wurde der Begriff Individuelles Modul adaptiert. Anstelle Schulung wurde Modul als konstanter Begriff integriert.
<p>Block 2: Umgang mit Nervosität</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hinzufügen von einer Frage zu Blockaden und Blackouts während den Präsentationen. 	
<p>Block 3: Spezifische Methoden zur Kompetenzentwicklung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Spezifizierung der Konkreten Frage in Block 3 zu einer Eingrenzung von Methoden und Übungen zu Auftretens Kompetenz im Präsentationssetting für ein besseres Verständnis der Intention der Frage. 	
<p>Block 4 Gestaltung eines Workshops</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ergänzung einer Frage zur Etablierung von psychologischer Sicherheit im Workshop Setting in Block 4. 	

5.2.3 Datenerhebung und -auswertung

Im weiteren Schritt erfolgte die Datenerhebung mit den einzelnen Mitgliedern der Stichprobe. Aus logistischen Gründen wurden fünf Interviews virtuell über den Softwareanbieter Microsoft Teams durchgeführt. Ein Interview wurde vor Ort durchgeführt. Die Interviews dauerten jeweils zwischen 32 Minuten und 72 Minuten. Alle Interviews wurden in Schriftsprache mittels doppelter Audioaufnahme

abgehalten. Anschliessend wurden die sechs Interviewdateien mittels MAXQDA Software eingelesen, transkribiert und basierend auf einem deduktiv-induktiv erarbeiteten Kategoriensystem codiert.

Das Kategoriensystem wurde nach einem sieben-stufigen Vorgehen erarbeitet. Im ersten Schritt wurden die Vorbereitung und die Definition des Erhebungsziel vorgenommen. Hierfür wurde das Ziel der Untersuchung nochmals klar anhand der bestehenden Fragestellung definiert, um die Kategorienbildung darauf auszurichten. (Kuckartz & Rädiker 2020). Im zweiten Schritt wurde die Sicherung der Datenqualität vorgenommen. Dies beinhaltete die Bereinigung der sechs Transkripte. Dieser Schritt unterstützte die erste Übersicht der gesammelten Daten in Sinne einer initialen Datenexploration nach Flick (2020). Im dritten Schritt wurde sich für einen deduktiv-induktiven Analyseansatz entschieden. Dieses Vorgehen wurde gewählt um die Erhebung sowohl an die vorangehende Struktur aus dem Leitfaden (deduktiv) als auch die offenen Erkenntnisse (induktiv) in die qualitative Auswertung einfließen zu lassen. Damit soll die Systematik mit Offenheit gegenüber Unerwartetem verbunden werden. Die Basiskategorien wurden basierend auf bestehender Struktur aus dem Interviewleitfaden abgeleitet (Mayring, 2015). Anschliessend wurden die Subkategorien induktiv entstehend aus den vorhandenen Daten aus der initialen Datenexploration erarbeitet (Glaser & Strauss, 1967). Im vierten Schritt wurde das Kategoriensystem erstellt und die jeweiligen Codes mit Definitionen versehen, um sie präzise und konsistent zu machen (Kuckartz & Rädiker 2020). Der Kategorienleitfaden diente zur Sicherstellung eines regelgeleiteten Vorgehens und wurde nach den Strukturempfehlungen nach Mayring (2015) zusammengebaut aus dem Kategoriennamen, der Kategoriendefinition, jeweiligen Ankerbeispielen, und eventuellen Kodierungsregeln. Im fünften Schritt wurde die Überprüfung des Kodierungssystem auf dessen Konsistenz durchgeführt, um dann dieses im sechsten Schritt in der Auswertung auf die Transkripte anzuwenden. Der siebte Schritt wurde als Dokumentation des Prozesses festgelegt und bildet das hier niedergeschriebene Ergebnis.

Wie in Abbildung 5 zu erkennen ist, wurden im Kodierungssystem mit 10 Basiskategorien gearbeitet. Gesamthaft wurden jedoch 39 Codes erarbeitet.

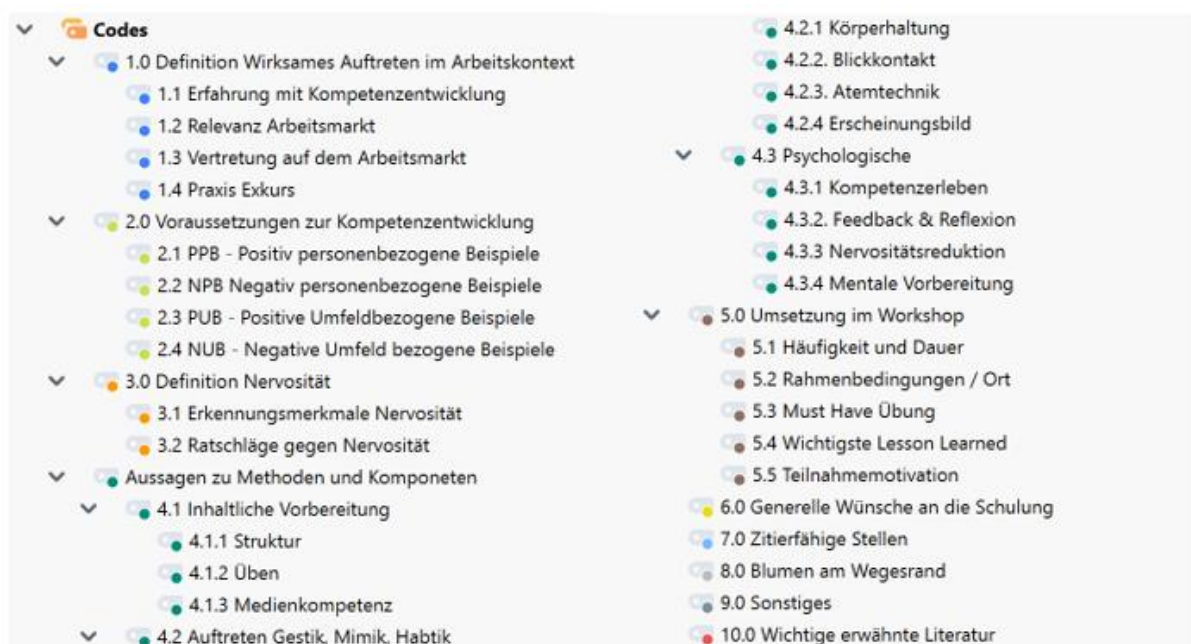


Abbildung 5. Übersicht des Codierungssystem aus der Software MaxQDA

Nach der fokussierten Interviewanalyse von Kuckartz und Rädiker (2020) wurden sowohl theoretische-, thematische- und evaluativ-skalierende Kategorien gebildet. Das Kategoriensystem inklusiver detaillierter Code-Definition ist dem Anhang D zu entnehmen eine vereinfachte Darstellung ist in Abbildung 5 ersichtlich. Die Kategorien 1.0 Definition Wirksames Auftreten im Arbeitskontext und fort folgende sind thematischer Natur und halfen dem Einstieg in das Interview für die Experten und Expertinnen. Theoretische Kategorien sind die Kategorien 2.0 Voraussetzung zur Kompetenzentwicklung sowie Subkategorien, 3.0 Definition Nervosität sowie Subkategorien. Die Kategorie 4.0 Aussagen zu Methoden sind Evaluierende-skalierender Natur und helfen die Nennungen verschiedenen Methoden zu den Themengebieten zu erfassen. Zur Kategorie 7.0 Zitierfähige Stellen wurden Textstellen zugeordnet, welche in der qualitativen Analyse verwendet, werden können. Kategorie 8 Blumen am Wegesrand wurde für interessante Aspekte codiert, ohne einen direkten Beitrag für die Beantwortung der Fragestellung zu leisten. Unter Kategorie 9 Sonstiges wurden Textstellen zugeordnet, für welche es bei der Codierung noch keine geeignete Kategorie gab. Nach eingehender Prüfung wurde beschlossen, dass diese codierten Stellen nicht in die Auswertung einbezogen werden sollen. Schlussendlich wurde mit Kategorie 10 ein Depot für während dem Interview genannter Literatur und Quellen gemacht. Nach der Zuteilung des Codes auf die Textstellen in den 6 Transkripten wurden die erhobenen qualitativen Daten mittels MaxQDA und dem Kategoriensystem ausgewertet und nach gemeinsamem Konsens verglichen. Für eine optimale Beantwortung der Fragestellung wurden die Methoden der Häufigkeitsnennung und der Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede in den Themenblöcken im MAXQDA verwendet.

5.3 Online-Fragebogen

Nachfolgend wird das quantitative Studiendesign aufgezeigt und die angewandte Methode, ein Fragebogen, wird erläutert und begründet. Dafür wird die Stichprobe beschrieben, genauer auf die Entwicklung des Fragebogens eingegangen sowie Datenerhebung- und -auswertung erläutert. Dieses Vorgehen verfolgt wie bereits angedeutet ein dreiteiliges Ziel. Im ersten Schritt soll eine Einschätzung der Präsentationskompetenz und dem subjektiven Erleben zu diesem Thema von den Lernenden erfasst werden. Aufbauend wird der Schulungsbedarf und das Interesse die Präsentationskompetenz zu verbessern erfragt. Als letzter Schwerpunkt sollen mit den Fragen Meinungen und Gestaltungsvorschläge für das Individual Modul gesammelt werden.

5.3.1 Stichprobe

Die Stichprobe umfasst den schweizweiten Lernenden Pool der login Berufsbildung AG. Die Lernenden befinden sich im Alter beginnend ab 15 Jahre und sind in einem Lehrverhältnis bei login Berufsbildung AG oder einer der 74 Partnerfirmen angestellt. Dieses Sampling wurde gezielt gewählt, da diese Lernenden später die Anspruchssgruppe für das Individual Modulangebot sein werden. So wurde die Stichprobe konsumentenorientiert ausgewählt. Die Anforderung der Stichprobe wurden mittels Maximierungs- und Minimierung Strategie konkretisiert und sind in Tabelle 4 aufgeführt:

Tabelle 4

Minimierungs- und Maximierungsstrategie zur Definition der Stichprobe für die quantitative Erhebung

Maximierungsstrategie	Minimierungsstrategie
Tätig in verschiedenen Branchen der der login-Welt (Grün, Blau, Gelb)	In der Berufswelt als Lernende:r tätig
In verschiedenen Lehrjahren (1-4 Lehrjahr)	Ausbildungsvertrag besteht mit login
In drei Sprachen (Deutsch, Französisch und Italienisch)	Anforderungen während der Ausbildung, welche Präsentationsfähigkeiten fordern.

5.3.2 Entwicklung Fragebogen und Pretest

Der Fragebogen wurde deduktiv von Interviewleitfaden abgeleitet. Dabei wurde die Struktur ebenfalls imitiert mit der Intention die Parallelen und Gegensätze zur qualitativen Auswertung strukturiert zu ermöglichen. Hierbei wurden die Fragen auf vier Schwerpunkte fokussiert.

Schwerpunkt 1 fokussierte sich auf das generelle Empfinden der Lernenden zum Thema Präsentationskompetenz. Dieser bildete auch der Einstieg in die Umfrage. Im *Schwerpunkt 2* wurden Fragen zum Bedarf an einer Schulung. *Schwerpunkt 3* fokussiert sich zu präferierten Methoden zur Steigerung der Präsentationskompetenz angepeilt. Dies zum klaren Ziel der Bedürfnisorientierung der festgelegten Zielgruppe. Im *Schwerpunkt 4* wurden genauer auf die Bedürfnisse eingegangen, mit Themen zu Ansprüchen und Wünsche an die Schulung. Dieser Aufbau wurde bewusst auf der Basis gewählt, dass das Endprodukt ein Individualmodul sein wird, und somit die Partizipation davon abhängt, wie gut das Modul auf die Bedürfnisse der Teilnehmenden designt wurde. Der Fragebogen durch lief zwei iterative Überprüfungszyklen. Hier wurden die Fragen einerseits mit der Partnerfirma besprochen und allfällige Änderungen im Wording aufgenommen. Ebenso wurde im zweiten Zyklus die Fragen mit der Betreuungsperson diskutiert. Eine grössere Änderung wurde in der Auswahl der Antwortoptionen

gemacht. Hier wurde für eine stärkere Differenzierung von einer 4er Skala - Trifft nicht zu (1); Trifft eher nicht zu (2); Trifft eher zu (3); Trifft zu (4) - auf eine 6er Skala mit Trifft gar nicht zu (1), Trifft nicht zu (2), Trifft eher nicht zu (3), Trifft eher zu (4), Trifft zu (5) und trifft stark zu (6) gewechselt. Ergebnisse aus dem ersten Überarbeitungszyklus bestanden mehrheitlich aus Anpassung in der Wortwahl. So wurde die neue Begrifflichkeit Individual Modul als Ersatz für Wahlmodul eingeführt. Die genaueren Anpassungen resultierend aus dem Pretest können den Tabellen 5 entnommen werden. Hierbei zeigt der Text in grau die anfängliche Version, und der Text in schwarz das finale Item.

Tabelle 5

Übersicht zu den einzelnen Items des Onlinefragebogens

Nr.	Item	Antwortoption
Demographische Daten		
01	Mein Jahrgang ist... <i>(Alt: Mein Alter ist)</i>	Auswahl
02	Ich identifiziere mich als <i>(Geschlecht)</i>	Auswahl
03	Ich arbeite in folgender login Welt	Auswahl
04	Ich bin im folgenden Lehrjahr	Auswahl (1, 2, 3, 4, <i>Praktika</i>)
05	Ich kenne das Modulangebot von Skills Expert...	5er Skala
Anforderung & Relevanz (Bedarf)		
06a	Im letzten Semester habe ich so viele Präsentationen in der Schule/ÜK gehalten:	Zahlen-Textfeld
06b	Im letzten Semester habe ich so viele Präsentationen im Lehrbetrieb gehalten:	Zahlen-Textfeld
07	Ich präsentiere gerne ein Thema vor Publikum <i>Ich halte gerne Präsentationen</i>	6er Skala (4er Skala)
08	Ein freiwilliges Modul zum Thema Präsentationskompetenz fände ich interessant <i>Ein freiwilliges Modul zu Präsentationskompetenz fände ich für andere Lernende hilfreich</i>	6er Skala (4er Skala)
09	Ein freiwilliges Modul zu Präsentationskompetenz fände ich für mich selbst hilfreich	6er Skala (4er Skala)
10	Wirksames Präsentieren ist für meine Lehrstelle wichtig	6er Skala (4er Skala)
11	Wirksames Präsentieren halte ich für meine spätere berufliche Laufbahn für relevant	6er Skala (4er Skala)
Erleben und Umgang mit Nervosität		
12	Ich fühle mich kompetent beim Halten von Präsentationen	6er Skala (4er Skala)
13	Vor dem Beginn meiner Präsentation bin ich nervös	6er Skala (4er Skala)
14	Während dem Halten einer Präsentation bin ich nervös	6er Skala (4er Skala)
15	Ich mache mir Sorgen, dass ich während der Präsentation den Faden verliere (ein Blackout habe)	6er Skala (4er Skala)
Anforderungen an das Modul (inhaltlich)		
	Matrix Blockfragen: Ich würde im Modul gerne lernen...	
16	...wie ich selbstsicher auftreten kann	6er Skala (4er Skala)
17	...wie ich mich methodisch gut auf eine Präsentation vorbereiten kann	6er Skala (4er Skala)
18	...wie ich meine Körpersprache während des Vortragens verbessern kann.	6er Skala (4er Skala)
19	...wie ich bei einer Präsentation mit meiner Nervosität umgehen kann.	6er Skala (4er Skala)
20	...wie mir Atemübungen bei Nervosität helfen können	6er Skala (4er Skala)
21	...wie mir Meditationsübungen bei Nervosität helfen können	6er Skala (4er Skala)
22	...wie ich mit verschiedenen Präsentationsmedien (z.B. Powerpoint, Flipchart etc.) arbeiten kann	6er Skala (4er Skala)
25	Ordne die Aufgabentypen nach deiner Präferenz. Das Beste zuoberst. Für das Modul würde ich mir folgende Aufgabentypen wünschen:	Rangliste
26	Ordne die Aufgabentypen nach deiner Präferenz von oben mit der besten Option bis unten mit der eher weniger gewünschten Option.	Rangliste
Anforderungen an das Modul (Rahmenbedingungen)		
23	Ich würde ein Schulungsmodul zu Präsentationskompetenz am ehesten Besuchen, wenn es in folgender Form stattfindet:	Auswahl
24	Für das Modul fände ich folgende Dauer angemessen:	Auswahl
Abschluss		
27	Hast du noch weitere Gedanken oder Anmerkungen zu diesem Thema, die in der Umfrage nicht erfasst wurden?	Textfeld

Anmerkung. Tabelle in eigener Darstellung. Pro Frage wurde zu Auswertungszwecken eine Item Nummer vergeben. Anhang F zeigt die Umfrage im Originalformat. Markierungen in Grau veranschaulichen die vorangehende Version und stellen den die Umfrageüberarbeitung in direktem Vergleich.

Im selben Schritt wird Tabelle 5 als Übersicht der definitiven Items mit den jeweiligen Item Nummerierungen verwendet. Diese werden in Kapitel 6.2 zur Auswertungszwecken nochmals aufgegriffen. Der Fragebogen startet mit der Erhebung der demografischen Daten, wie Geschlecht (Item Nr. 1), Jahrgang (Item Nr. 2), login-Branche (Item Nr. 3) und Lehrjahr (Item Nr. 4), sowie die initiale Bekanntheit des Angebots von Skills Expert (Item Nr. 5). Für das in Tabelle 5 genannte Item 5 konnte eine 5er Antworten Skala mit den Optionen Keine Antwort (0), Trifft gar nicht zu (1), Trifft eher nicht zu (2), Trifft eher zu (3) und Trifft zu (4) verwendet. Weiter folgen Fragen zur Relevanz und Anwendung von Präsentationskompetenz. Hier knüpfen die Items 6 und 7 an wofür die Beantwortungsoption auf ein Zahleingabefeld definiert wurden. Ebenso Item Nr 8 bis 11, welche das subjektive Bedarfempfinden für ein solches Individual Modul abfragt. Anschliessend mit Item Nr. 12 bis Nr. 15 folgen zu bewertende Aussagen zu bisher erlebter Nervosität. Die darauffolgenden Item Nr. 16-22 decken Aussagen zum inhaltlichen Bedarf ab. Die Fragen von Item 7 bis 22 konnten ebenfalls mit einer 6er Antwortskala von Trifft gar nicht zu (1), Trifft nicht zu (2), Trifft eher nicht zu (3), Trifft eher zu (4), Trifft zu (5) und trifft stark zu (6) beantwortet werde. Bei der Onlineumfrage war es der Fokus mittels der Aussagen von Item 07-22 herauszufinden, ob die Lernenden in den Mittelwerten ihrer Antworten eher zustimmen (>3.5) oder nicht (<3.5). Mit Item 23 und 24 werden in einer Auswahlmöglichkeit das Wünschen zu Rahmenbedingungen hinsichtlich Dauer und Setting des Individualmoduls erfragt. In den Items 25 und 26 gibt es die Möglichkeit Präferenzen zu den Aufgabentypen in einer Ranglistenform anzugeben. Hierbei wurde instruiert, die Aufgabentypen nach der Präferenz von oben mit der besten Option bis unten mit der eher weniger gewünschten Option anzuordnen. Item 27 ist ein Freitextfeld für übrige Anmerkungen. Des Weiteren wurde der Fragebogen auf verschiedenen Browser auf unterschiedlichen technischen Geräten wie Laptops und Smartphones getestet. Dadurch konnte sichergestellt werden, dass die Umfrage auf den verschiedenen Geräten ausgefüllt werden konnte. Die Papierform wurde ausgeschlossen, da sie nicht mehr als zeitgemäss empfunden wurde. Ebenfalls liessen sich die Daten digital zeitgerechter auswerten. Ebenfalls wurden der Fragebogen in drei Sprachen angeboten um die Sampling Reichweite der Französisch- und italienischsprechenden Regionen mit login Lernenden, zu erreichen.

5.3.3 Datenerhebung und Auswertung

Für die Akquise der Lernenden wurde in dieser Arbeit das Lernenden Portal der Firma als Kanal für die Fragebogenverbreitung gewählt. Besagter Kanal bietet für alle Lernenden der login Berufsbildung AG Zugang zu aktuellen Informationen und Neuigkeiten. Ebenso ist diese Plattform etabliert für firmenübergreifenden Arbeitsaufträge für die Lernenden und war somit dazu ausgelegt potenziell alle rund 2'110 zu erreichen. Als zusätzliche Hilfestellung wurde ein Schreiben an die Ausbildungsleiter, als verantwortliche Stellen für die jeweiligen Lernenden verfasst und diese um Unterstützung gebeten. Die Anfrage um Unterstützung umfasste weniger die Hilfestellung beim Ausfüllen des Fragebogens aber mehr die motivationale Unterstützung, dass die Lernenden den Fragebogen ausfüllen. Ausserhalb dieser Massnahmen wurden keine Belohnungen zur Förderung von extrinsischer Motivation angeboten.

Die Datenerhebung mittels Umfrage wurde über die Software MS Forms durchgeführt. Dort wurden 294 Antworten über den Zeitraum von 04.03.2025 bis 17.04.2025 erhoben. Für den erhalten Datensatz wurde im ersten Schritt eine Datenbereinigung durchgeführt mit dem Ziel die Datenvollständigkeit und Korrektheit sicherzustellen. Fehlende Werte wurde als solche markiert und unwahrscheinliche Werte wurden mit der Codierung 99 markiert, sodass die Ergebnisse herausgefiltert werden konnten. Im zweiten Schritt wurde eine Codierung der verwendeten Skalen und Antwortoptionen vorgenommen. In der Auswertung wurden Items 1-6 für die demografische Datenauswertung verwendet. Ab Item 07 bis Item 22 wurden eine 6er Antwort Skala verwendet mit Trifft gar nicht zu (1), Trifft nicht zu (2), Trifft eher nicht zu (3), Trifft eher zu (4), Trifft zu (5) und trifft stark zu (6). Nach der erfolgreichen Codierung wurde mit der deskriptiven Statistik einen Überblick zur Verteilung der Antworten angestrebt und Masse wie Häufigkeit, Median, Minimalwert, Maximalwert und Standardabweichungen verfolgt und die ersten Erkenntnisse in Form von Diagrammen festgehalten. Als weiteres Vorgehen wurde mittels Kolmogorov-Smirnov-Tests und Q-Q-Plot (vgl. Heimsch, Niederer & Zöfel, 2018) die Normalverteilung der Stichprobe angeschaut. Dieser wurde gewählt, da die Rückmeldequote von N=294 sich als grössere Stichprobe für das Verfahren eignete. Mit der 6er Skala erfüllen die Daten von Items 07-22 die Kriterien einer ordinalen Skalierung sowie eine annähernde Normalverteilung. Dies empfiehlt die das Verfahren des Einstichproben t-Tests. Dieses Verfahren wurde im ersten Schritt für allgemeine Aussagen zu dem Lernenden-Pool¹ gewählt. Der Test soll unabhängig von den demografischen Daten einen generellen Überblick zu den Bedürfnissen der Lernenden anhand der Mittelwerte geben. Die Aussagen werden dabei als generelle Indikatoren für die Konzepterstellung verwendet. Zur Überprüfung wurden die Hypothese H0 und H1 aufgestellt:

H0: $\mu = 3.5$ / H0 (Nullhypothese): *Der Mittelwert der Grundgesamtheit liegt bei 3.5.*

H1: $\mu \neq 3.5$ / H1 (Alternativhypothese): *Der Mittelwert der Grundgesamtheit ist signifikant grösser oder kleiner als 3.5.*

Aufgrund der deskriptiven Auswertung von Items 01-06; 23-26 werden diese nicht zur Prüfung der Hypothese berücksichtigt. Für Item 07-22 soll geprüft werden, ob die jeweilige durchschnittliche Bewertung der einzelnen Aussagen zu den Themen *subjektiv wahrgenommenen Relevanzen, Erleben und Umgang mit Nervosität, spezifischen Methoden* und zu den *Präferenzen in den Aufgabentypen* von dem bekannten Mittelwert von $\mu_0 = 3.5$ abweicht. Hierbei wurde das Signifikanzniveau $\alpha = 0.05$ verwendet, sowie die die Effektstärke nach Cohen's d (vgl. Heimsch et al., 2018) angegeben. Gegeben der Menge an Items wird die Hypothesenprüfung in zusammengefasstem Format in den jeweiligen Tabellen 12, 13 und 14 in der letzten Spalte präsentiert. Die Items 23 -26 werden anhand ihrer Häufigkeiten deskriptiv ausgewertet und mittels Grafiken präsentiert. Item 27 wurde anhand dessen Antwortformat qualitativ ausgewertet

¹Da es im Interesse der Partnerfirma liegt auch die berufsweltspezifischen Präferenzen zu den Aussagen von Item 07-22 zu erhalten kann eine login Welten spezifische Auswertung dem Anhang H entnommen werden. Diese wird nicht in den Ergebnisteil integriert, dient aber dem Zweck das Individual Modul noch vertiefter den Bedürfnissen der Zielgruppe login Lernenden in ihrer Facette *Berufs Welt (Grün, Gelb, Blau)* orientieren zu können.

6 Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse aus den zuvor beschriebenen methodischen Vorgehensweisen der qualitativen und anschliessend quantitativen Erhebung dargelegt.

6.1 Leitfadengestützte Experteninterviews

Die Erfahrungen von den Experten und Expertinnen zum Kompetenzaufbau von Präsentationskompetenz standen im Zentrum dieser Befragung. Die Interviews fanden im Zeitraum von Januar bis März 2025 statt. Es wurden Experten:innen-Interviews mit sechs Personen durchgeführt. Hierbei war die Hälfte der Stichprobe weiblich und die andere männlich. Dabei wurden drei Personen auf dem Dozierenden- Kreis im Bereich Schauspiel, Moderation und Auftreten gewählt. Die anderen drei sind Mitarbeitenden der Partnerfirma, welche in ihren Positionen täglich mit Lernenden und der Thematik des wirksamen Auftretens in Berührung sind. Der Fokus wurde dabei auf ihre langjährigen Erfahrungen in ihrem Beruf als Dozenten, Coaches, Führungskraft und Berufsbildende gelegt. Die Aufteilung jener Merkmale kann in Tabelle 6 entnommen werden.

Tabelle 6

Eigene Darstellung Überblick der Interviewteilnehmenden

Interviews	Expertin 1	Experte 2	Expertin 3	Experte 4	Expertin 5	Experte 6	Σ
Dozierende Funktion	x	x	x				3
Arbeitet bei login			x	x	x	x	4
Berufsbildungsfunktion				x	x	x	3
Kader Funktion			x		x		2

Anmerkung. Experte:in 1, 2 und 3 zählen zu dem Dozierenden-Kreis. Obwohl Expertin 3 auch bei login tätig ist, wurde diese Person aufgrund ihrer nebenamtlichen Tätigkeit als Dozentin in diese Gruppe zugewiesen. Die Gruppe Mitarbeitenden aus der Partnerfirma wurden aus 3 unterschiedlichen hierarchischen, und fachlichen Bereichen sowie login-Welten gewählt, um eine möglichst grosse Bandbreite an Erfahrungen und Anforderungen zu erfassen.

Für die initiale Erfassung deren Erfahrungen mit dem Kompetenzaufbau wurden die Experten und Expertinnen zum eigene Entwicklungsweg befragt. Während Expertin 1 und Experte 2 eine klassische Schauspielausbildung absolvierten, gab es im Fall von Expertin 3 jobbedingte Situationen, welche die Kompetenzforderten und so dessen Entwicklung nährten. Der Experte 4 und die Expertin 5 berichteten von einer anfänglichen Affinität und Sympathie und hoben Extraversion als förderlicher Faktor hervor. (vgl. Interview 4, Pos 8; Interview 5, Pos 12). Der Experte 6 hingegen äussert die Kompetenz nicht stark ausgeprägt zu haben und erst durch die Lernendenbetreuung mit dem Thema in Kontakt gekommen zu sein (Interview 6, Pos 4-6). Vorweg kann zusammenfassend gesagt werden, dass aus den Eigenerfahrungen der Experten und Expertinnen erste Anhaltspunkte für förderliche Faktoren genannt wurden. Diese können aus den Transkripten als intrinsische Motivation, frühe Exposition, Affinität, Extraversion, Häufigkeit und Übung genannt werden.

6.1.1 Faktoren zur Kompetenzentwicklung

In den weiteren Schritten der Interviewanalyse wurden die Transkripte mithilfe der MAXQDA Software (2024) und deren verfügbaren Auswertungsmöglichkeiten angegangen. Initial wurden die Codes explorativ wie in Abbildung 6 ersichtlich mit einer Heat-Map graphisch dargestellt. Anhand der

Nennungshäufigkeiten sollten so Trends hervorgehoben werden und damit erste Indikation auf mögliche Faktoren zur Kompetenzentwicklung geben.

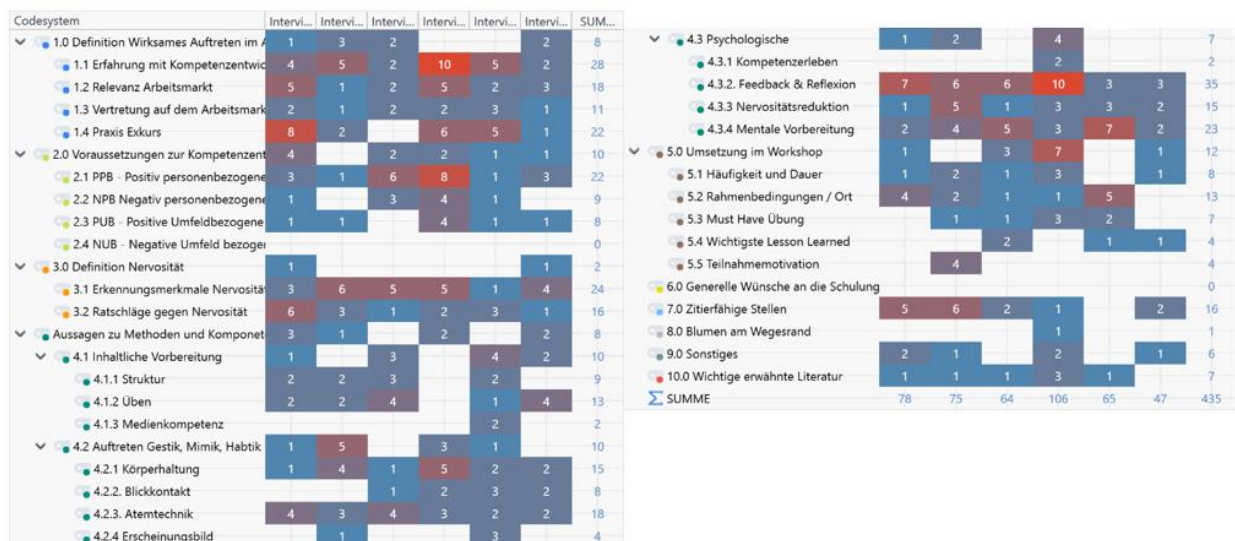


Abbildung 6. Code-Matrix Browser, gemäss MaxQDA Export

Aus Abbildung 6 lässt sich erkennen, dass insgesamt 435 Textstellen den Haupt- und Subkategorien zugeordnet werden konnten. In Interview 4 wurden die meisten zugewiesenen Codes (N=106) festgestellt, wobei sich der Hauptfokus der Codierungen im Bereich 4.3.2 Feedback & Reflexion befinden.

Subkategorie 4.3.2 Feedback & Reflexion ist hierbei der Hauptkategorie 4.0 Aussagen zu Methoden und Komponenten sowie der Subkategorie 4.3 Psychologisches unterstellt. In diesem Subcode wurden somit Aussagen über die sechs Interviews hinweg betreffend Methoden zu Feedback- und Reflexionsaufgaben gesammelt. Im Rahmen der Kompetenzentwicklung zeigen sich alle sechs Experten und Expertinnen positiv gegenüber der Wirkung von Feedback. Während Interview Expertin 1 ein prägnantes Statement abgibt, mit: «Reflexion ist das A und O!» (Pos. 56) so teilt Interview Experte 4 diese Aussage mit einer tieferen Konkretisierung, welche Relevanz die Reflexion besonders in der gelben login-Welt (vgl. login, 2025) hat: «Die neue KV-Reform sieht das auch vor, dass sich die Lernenden kontinuierlich selbst reflektieren und das Berufsbildnerin und Berufsbildner den Lernenden auch Feedbacks geben zu ihrem Lernprozess» (Pos. 48). Besonders im Fokus des Feedbacks lässt sich hier eine einheitliche Meinung unter den Experten und Expertinnen von wohlwollendem Feedback im Kompetenzerwerbsprozess herauslesen (vgl Interview 2, Pos 68; Interview 4, Pos. 32). So teilt Experte 6 etwa: «Und natürlich als Berufsbilder ist es auch wichtig, dass man die Person halt auch unterstützt und auch mental und gute Feedbacks gibt» (Pos 16).

Für die Aufgaben der Selbstreflexion wird mehrheitlich Methodiken mit Videoaufnahmen empfohlen. Expertin 1 hob dabei eine anfängliche Zurückhaltung gegenüber der Methode aus Eigenerfahrung hervor, betonte aber den Wert für die Selbstreflexion and klaren Fakten (Interview 1, Pos. 50). Expertin 3 sieht in dieser Methodik vor allem den Vorteil der ortsunabhängigen Flexibilität (Interview 3, Pos. 34). Für Experte 2 ist Auftreten vor Kamera und anschliessende Analyse ebenfalls ein bewährtes Mittel in dessen Schulungen, um die Aufmerksamkeit und das Bewusstsein zum eigenen Auftreten der Schulungsteilnehmenden zu fördern (Interview 2, Pos. 36). Diese Aussage unterstützt

Experte 4 mit seiner Erfahrung mit der Methodik und hebt diese auch als vorteilhaft für eher introvertierte Personen hervor:

Eine Methode, die ich auch sehr toll finde, ist, wenn die Lernenden ihr Einverständnis geben, dass sie sich selber auch aufnehmen können. Also dass man ein Video aufzeichnet von einer Präsentation oder von einer Gesprächssituation und sie sich dann selber anschauen und reflektieren sollen. Weil man ist sich selber häufig die strengste Kritikerin und diese mit diesen Videos mache ich sehr tolle Erfahrungen. Ganz besonders auch bei Lernenden, die eher introvertiert sind. (Interview 4, Pos. 32)

Weiter wurden aus den Experten:innen-Interviews mit gezielten Fragen personenbezogene positive Faktoren (Code 2.1), Negative personenbezogene Faktoren (Code 2.2) erhoben. Die Faktoren beschreiben hier ihren wahrgenommenen Einfluss auf die Kompetenzentwicklung. Für die *personenbezogene positive Faktoren (Code 2.1)* wurde aus den sechs Experten:innen-Interviews, fünf Mal Intrinsische Motivation als förderlicher Faktor beschrieben. Genau so häufig wurde Offenheit und Extraversion als hilfreiche Prädisposition genannt, um die Kompetenz des Präsentierens zu erlernen. Dazu wurde von vier Experten eine positive Einstellung gegenüber Fehler sowie auch eine ausgeprägte Selbstwirksamkeit als weitere positive Faktoren genannt. Auffallend war, dass die Hälfte der Teilnehmer die Aussage unterstützte, dass auch eine ruhige Art, als sehr angenehm und gleichermassen kompetent für eine Präsentation wahrgenommen werden kann. Vereinzelt förderliche personenbezogene Faktoren, welche in den Interviews genannt wurden, waren unter Anderem auch eine gute Körperhaltung (2), Wortgewandtheit (1), Mut zu Pausen (1), viel Blickkontakt (1) und Routinen zur mentalen Vorbereitung (1) vor der Präsentation. Bei der Auswertung der *negativen personenbezogenen Faktoren (Code 2.2)* in der Kompetenzentwicklung, waren sich alle Experten und Expertinnen einig, dass Unruhe in Gestik, Mimik oder auch Haptik hinderlich sind für kompetentes Auftreten. Genauso wurde diese Aussage auf spürbare Anzeichen von Nervosität gemacht. Fünf von sechs der Experten und Expertinnen teilten die Meinung, dass vermeidendes Verhalten die Kompetenzentwicklung negativ beeinflusst. Davon brachten zwei Expertinnen und Experten Beispiele aus der Praxis, wo solches Verhalten an bisherige negative Erfahrungen geknüpft waren. Spannenderweise wurden. Intraversion im Gegensatz zu dessen Pendant Extraversion im vorherigen Absatz nur einmal in den negativen personenbezogenen Faktoren genannt. Als weitere hinderliche Faktoren wurde Overthinking (1) und fehlendes Üben (1) genannt.

Besonders in Hinsicht der inhaltlichen Präsentationsvorbereitung heben Expertin 1, 3, 5 und 6 die Wichtigkeit einer guten Recherche zum Inhalt sowie die Planung der Struktur der Präsentation hervor (vgl. Interview 1, Pos. 58; Interview 3, Pos. 18; Interview 5, Pos 21-22; Interview 6, Pos .16). Angeschlossen an die Inhaltliche Vorbereitung zur Präsentationsthematik, wurde auch die Wichtigkeit der vorangehenden Festlegung des Präsentationsziel angesprochen. Dazu gehörten gemäss Experte 3 die Analyse zu den Erwartungen des Zielpublikums (Interview 3, Pos. 18). Währenddessen Expertin 5 eher die genaue Befolgung des Präsentationsauftrages als Ziel definiert, da dieser im Ausbildungskontext kongruent mit dem Anspruch des Zielpublikums an die Präsentationssituation sei (Interview 5, Pos. 20). Über sämtliche Interviews hinweg war zu entnehmen, dass manche Faktoren in

der Präsentation sich gegenseitig beeinflussen. So brachten Interview 4 und 6 eine gute Körperhaltung und Blickkontakt mit Selbstwirksamkeit und folglich einem kompetenteren Auftreten in Verbindung. Beispielsweise ist die zu lesen in Interview 6: «Wenn die Körperhaltung während der Präsentation stabil ist, dann zeigt das schon die Person wirklich Ahnung hat von der Materie» (Pos. 40). Eine Überschneidung in negativen Verhaltensweisen, gab es hinsichtlich Beschreibungen von Unruhe in Gestik, Mimik und Haptik, welche über alle 6 Interviews mit Nervosität in Verbindung gebracht wurden. So antwortet Experte 2 auf die Frage «Woran erkennt man Nervosität?» (Interview 2, Pos 33) mit «Das ist ein Hin und her Tippeln, das ist ein irgendwas spielen mit einem Stift oder immer wieder hin und her gehen, rumtigern» (Pos. 34). Nervosität stellte sich in den Experten:innen-Interviews als ein Symptom mit vielen Facetten dar. So beschrieb Expertin 3 dies folgend:

Also ein Unwohlsein, Kribbeln, Nervosität, Rastlos, schlecht schlafen, Magen Darm eventuell.

Also Symptome, die es dann geben könnte. Vielleicht auch so ein bisschen. Ich bin froh, wenn es durch ist. So könnte sich Nervosität zeigen. Ich glaube, das ist auch sehr individuell. Ja, vielleicht gibt es auch solche, die dann eher ruhig werden, also noch schneller in sich rein kehrt, auch nicht mehr mit Leuten quatschen wollen vorher. Also da gibt es ganz, ganz unterschiedliche Menschen. (Interview 3, Pos. 20)

Experte 6 beschreibt beobachtbare Merkmale von Nervosität bei Präsentationen mit:

Also man sieht, ob sie vielleicht anfangen zu schwitzen oder irgendwie, äh, stottern, zittern oder anfangen. Und da haben sie ein Blackout und können erstmal 30 Sekunden gar nichts sagen und dann gehen die Folien oder die Präsentation zu schnell durch. Also das sind alles Anzeichen, dass die Person vor, vor der Präsentation und während der Präsentation eigentlich die ganze Zeit nervös war. (Interview 6, Pos 18)

Auch wenn Nervosität als beeinflussender Faktor genannt wurde, so lassen sich Annahmen treffen, dass diese jedoch nicht zwingend negative Bewertung der Präsentationskompetenz mit sich zieht. So mach beispielsweise Interview 6 die Aussage, dass es ein gängiges Symptom sein, welches es zu akzeptieren gilt.

Aus eigener Erfahrung. Also man muss einfach akzeptieren, dass von 100 Personen 99 Personen, die sind einfach nervös. Ja, es gehört sich. Es ist. (..) Man muss es einfach akzeptieren. Es ist absolut normal, nervös zu sein und man muss sich nicht zu sehr auf die Nervosität konzentrieren muss. (Pos 28)

In der Thematik zum Auftreten von Nervosität gab es seitens Expertin 3 eine Aussage, welche die Nervosität zeitlich mehrheitlich vor dem Auftritt oder der Präsentation situiert. «Ich glaube, es ist zeitlich viel früher und vor der Präsentation. Ich behaupte, fast 90 % der Nervosität ist während der Präsentation weg, weil da bist du im Film» (Interview 3, Pos 22).

Analog zum Rahmenmodell der Präsentationskompetenz nach Herbein et al (2021) wurden nicht nur personenbezogene Faktoren erfragt, sondern auch situationsbezogene Faktoren – auch Setting genannt. In den situationsbezogenen Faktoren nach Tabelle D13 in Anhang D sind sich Experte 1, 2 und 4 einigt, dass es ein sicherer Raum und Rahmen für die Präsentation zentral für die Kompetenzentwicklung ist (vgl. Interview 1, Pos 42; Interview 2, Pos. 18; Interview 4, Pos 8). Ebenso wurde der Aufbau von Präsentationskompetenz unter anderem von Experte 3 klar als eine Übungssache angesehen: «Also ein bisschen wie Klavierspielen. Also wenn ich zwei Mal ein Klavierstück übe, kann ich es halt eben noch nicht und man wird wirklich mit Übung besser» (Interview 3, Pos. 10). Diesem Ansatz stimmt auch Expertin 6 zu: «Beste ist das learning by doing» (Interview 6, Pos. 26). Hierbei spielt die Gelegenheit zur Übung als ein positiver situationsbezogener Faktor bei der Kompetenzentwicklung mit ein. Weiter wurden Vorbilder und wertschätzendes Feedback als Einflussfaktoren von aussen genannt, welche die Kompetenzentwicklung unterstützen kann. In den einzelnen Experteninterview gab es jedoch kaum Aussagen zu klar negativen Faktoren, welche von aussen einwirken können. Hier wurde lediglich das Volumen der Zuhörerschaft als möglich hinderlich empfunden. So dass empfohlen wurde im Trainingssetting im kleinen Rahmen anzufangen und sich dann stetig zu steigern.

6.1.2 Modulgestaltung

Setting: In Bezug auf die Modulgestaltung besteht eine klare Führsprache bei 5 von 6 Experten:innen für das Modulsetting im Präsenzunterricht. Experte 2 hebt hier vor allem die Möglichkeit für praktischen Trainingseinheiten im Präsenzunterricht hervor: «Was nicht erlebt ist, kann nicht gelernt sein oder kann nicht integriert sein in deinem System von deiner Persönlichkeit. Deshalb muss sowieso hands on gearbeitet werden, weil alles andere bringt uns nichts» (Interview 2, Pos. 72). Expertin 5 spricht sich zwar für den die Präsenzdurchführung aus aber bringt die Zugänglichkeit der Schulung für die verschiedenen Lernenden als wichtiger Einflussfaktor zur Sprache.

Die Frage ist natürlich immer so ein bisschen die Zugänglichkeit für alle Lernenden mit verschiedenen Ausbildungsorten. Deine Gleisbauer sind ja zum Teil auf der Baustelle und da müsste man immer schauen, dass man irgendwie alle gut erreichen kann. Das es kein grosser Aufwand ist irgendwie an der Schulung teilzunehmen (Interview 5, Pos. 83).

Weitere besprochene Möglichkeiten waren die Durchführung von asynchronen Schulungen in Form von E-Learning oder die Möglichkeit eines Live-Online Kurses. Beide Varianten wurden als solche von den Experten:innen einstimmig abgelehnt (vgl. Interview 2, Pos 72; Interview 3, Pos 52; Interview 4, Pos 58; Interview 5, Pos 80). Expertin 5 sieht aber Möglichkeiten für Vorbereitungsaufträge im digitalen Raum (vgl. Interview 5, Pos 82).

Häufigkeit und Dauer: Hinsichtlich der Dauer des Individual Modules sprechen sich die Mehrheit der Experten und Expertinnen für die Wichtigkeit zur regelmässigen Trainingsmöglichkeit als positiver Faktor zur Kompetenzentwicklung aus. Besonders Experte 4 unterstützt den Ansatz des Kompetenzaufbaus über eine längere Zeitdauer:

Was ich auch feststelle, womit ich gute Erfahrungen mache, ist die Wiederholung, also dass man mal einmal eben niederschwellig anfängt, möglichst einfach, möglichst runtergebrochen, gerade

wenn die Lernenden sehr nervös sind und dann langsam darauf aufbaut, vielleicht zwei oder drei Durchführungen machen, sofern das die Zeit zulässt. Vielleicht die Durchführung auch über mehrere Wochen verteilen, weil wenn die Lernenden sich selbst bei ihrem Wachsen zugucken können, also wenn sie merken, wo sie stärker werden, wenn sie auf ihren eigenen Lernprozess gucken können, dann hat das einen unglaublich starken Lerneffekt. (Interview 4, Pos 34)

Diesem Ansatz stimmt Expertin 3 zu. Mit kleineren Sessions empfiehlt diese eine gewisse Kontinuität zu schaffen, damit einerseits die Basics gelernt und verdaut werden können und später in einem Follow-up das Ausmass der Kompetenzentwicklung reflektiert werden kann (Interview 3, Pos 46).

Zusammengefasst kann seitens der Experten und Expertinnen eine klare Empfehlung für den Präsenzunterricht erhoben werden. Weiter wird eine Kontinuität im Kontakt mit dem Thema empfohlen, um die Kompetenzentwicklung mittels Prozesse der Informationsverdauung und der Reflektion des eigenen Fortschrittes und somit dem Kompetenzerleben zu fördern.

6.2 Online-Fragebogen Lernende

Die Datenerhebung wurde über die Plattform MS Forms durchgeführt. Dort wurden 294 Antworten über den Zeitraum von 42 Tagen von Anfangs März bis Mitte April 2025 erhoben. Von den durchschnittlich 2'110 Lernenden (vgl. login Berufsbildung AG, 2025) wurde eine Rücklaufquote von 294 Umfrageteilnehmenden erreicht. Die Durchführungsdauer lag im Durchschnitt bei 13 Minuten und 52 Sekunden. In der Datenaufbereitung wurden von dem gesamten Datensatz (N=294) 21 Teilnehmenden aus der Auswertung teilweise ausgeschlossen. Diese hatte den Grund, dass ab dem Item 25 es drei Abbrüche von ID 40, 44 und 92 gab, welche dadurch für die Auswertung von Item 25-27 nicht mehr berücksichtigt wurden. Ab Item 26 gab es weitere 18 Abbrüche, welche dann für die Auswertung von Item 26-27 nicht mehr berücksichtigt wurden.

6.2.1 Auswertung zu den Demografischen Daten

Die erste demografische Erfassung tangiert den Jahrgang der Lernenden. Die Mehrheit der Teilnehmenden (N=294) in den Jahrgängen von 2005–2009. Als Ausreisser war der oberste Wert von einer Person mit Jahrgang 2013 ersichtlich. Gegeben der Tatsache befände sich diese Person aktuell im 12 Lebensjahr, was einen Antritt an einer Berufsbildung eher unwahrscheinlich erscheinen lässt. Aufgrund dessen wird dieser Wert in der Auswertung als ungültiger Ausreisser gehandelt. Anders ist es jedoch mit dem oberen Quantil. Hier haben wir Lernenden, welche sich mit den Jahrgängen 2004 – 2000 und älter in ihren 20er befinden was ganz in der Möglichkeit und Realität unsere Bildungssysteme liegt. Neben dem Alter der Teilnehmenden (N=294) wurden auch selbst angegebene Geschlecht abgefragt. Hierbei kann die Aussage getroffen werden, dass von den 294 Teilnehmenden, sich 74% (n=218), als männlich, 24% (n=71) als weiblich und 2% (n=5) als Andere identifizierten. Die genauen Zahlen werden in Abbildung 7 dargestellt.



Abbildung 7. Auswertung Item 1 zum angegebenen Geschlecht der Teilnehmenden. Antwort auf die Frage: «Ich identifiziere mich als...». Erstellt durch die Software MS Forms basierend auf dem gesammelten Datensatz

Als weitere demografische Daten wurden die Branche der Lernenden erfragt. Wie in Kapitel 3.1 Praxispartnerin login Berufsbildung AG vorgestellt, werden die über 25 verschiedene Berufslehren in 3 Welten unterteilt. Berufe mit Technik und Informatik Hintergrund werden der blauen Welt zugeordnet, Berufe mit Bau und Logistik Hintergrund werden der grünen Welt zugeordnet und Berufe der Branche Kunden und Büro werden der Gelben Welt zugeordnet. Die genaue Auflistung der betroffenen Berufe kann Anhang A entnommen werden. In Abbildung 8 kann die Vertretung der jeweiligen login Welten anhand der Teilnehmenden-Aussagen entnommen werden.



Abbildung 8. Auswertung zur Branche des Lehrplatzes der Teilnehmenden (N=294). Antwort auf die Frage: «Ich arbeite in folgender login Welt...» Erstellt durch die Software MS Forms basierend auf dem gesammelten Datensatz

Abbildung 8 zeigt, dass die Mehrheit der Teilnehmenden Personen aus der Blauen (48%, N=140) und Gelben Welt (37%, N=108) stammen. Eher unterrepräsentiert sind Teilnehmenden aus der Grünen Welt - Bau und Logistik Berufen (16%, N=46). Weiter wurde das aktuelle Lehrjahr der Lernenden abgefragt. Wie in Abbildung 9 ersichtlich kann die Mehrheit mit 44% (N=130) als 1. Lehrjahr identifiziert werden. Anzahlmässig auf dem zweiten Platz folgt das 2. Lehrjahr (33%, N=96), auf dem dritten das 3. Lehrjahr (16%, n=48) und anschliessend das 4. Lehrjahr (7%, N=20).

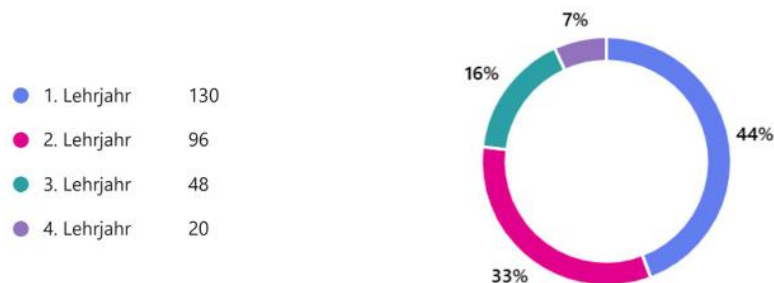


Abbildung 9. Auswertung zum aktuellen Lehrjahr der Teilnehmenden (N=294). Antwort auf die Frage: «Ich bin im...» Erstellt durch die Software MS Forms basierend auf dem gesammelten Datensatz

Als letzte demografische Frage wurden mit Item 5 die bestehenden Kenntnisse über das Angebot des Skills Expert von login Berufsbildung AG erfragt.

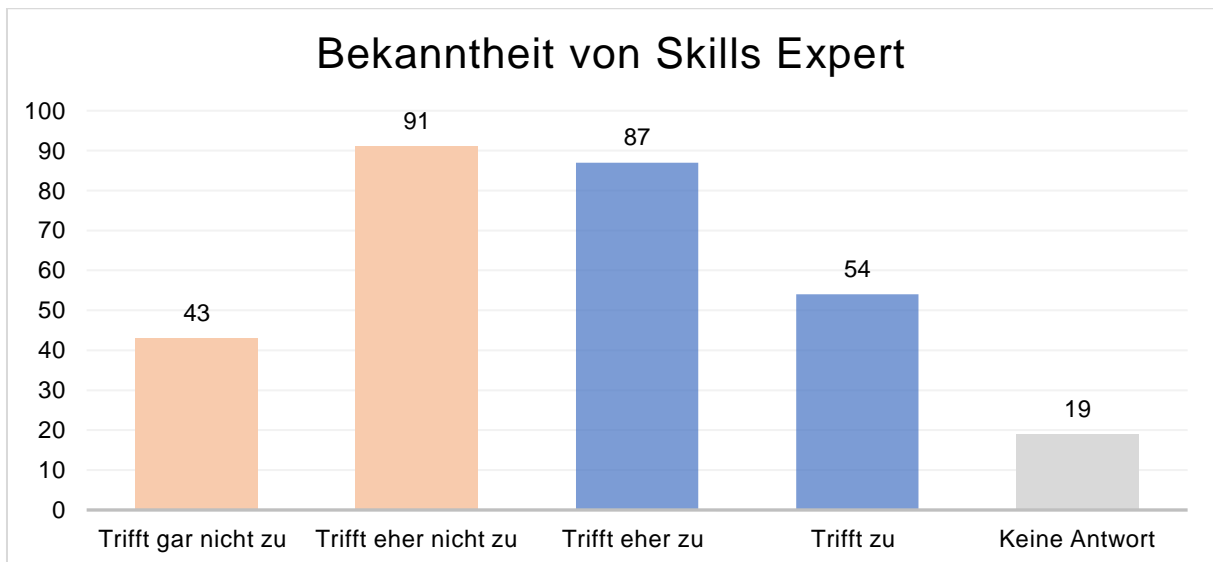


Abbildung 10. Auswertung zur Bekanntheit des Skills Expert bei den Teilnehmenden (N=294). Antwort auf die Frage: «Ich kenne das Modulangebot von Skills Expert» Erstellt durch die Software MS Forms basierend auf dem gesammelten Datensatz.

Wie in Abbildung 10 dargestellt, gaben 48% der Teilnehmenden («Trifft zu», N=52; «Trifft eher zu», N=87) an die Module des Skills Expert von login zu kennen. Wiederum gaben 45% der Teilnehmenden eine eher verneinende Haltung zur Bekanntheit des Skills Expert Moduls an («Trifft eher nicht zu», N=91; «Trifft gar nicht zu», N=43). Weiter 7% (N=19) gaben keine Antwort.

Zusammenfassend kann zur demografischen Auswertung die Aussage getroffen werden, dass von dem intendierten Sampling jede Teilgruppe in Geschlecht, Branche und Lehrjahr vertreten ist. Es ist jedoch hervorzuheben, dass die Antworten dieser Umfrage mehrheitlich die Wahrnehmungen und Bedürfnisse der 16- bis 20-jährigen Lernenden in Berufen der blauen und gelben Welt repräsentieren.

6.2.2 Modul Bedarfserfassung

Die Auswertung der Bedarfserfassung umfasst die Items 06-15 des Onlinefragebogens gemäss Tabelle 7, Kapitel 5.3.2. Neben der Auswertung zum Subjektiv wahrgenommen Bedarf an dem Individualmodul wurden auch die von den Teilnehmenden geschätzten IST-Werte der Häufigkeit an Anwendung im Schul- sowie im Arbeitskontext erfragt.

Tabelle 7

Häufigkeit von Präsentationen im Schul- oder Ük Kontext (SK) im letzten Semester

Login Welt	Min SK	Median SK	Max SK
Blaue Welt – Technik und Informatik	0	2	10
Grüne Welt – Bau und Logistik	0	3	8
Gelbe Welt – Büro und Kunden	0	5	20
Generell	0	3	20

Anmerkung. Für die Auswertung der Häufigkeiten von Präsentationen im Schulkontext wurden bewusst das Mass des Medians gewählt, aufgrund dessen, dass einige Werte wie u. a. Teilnehmende ID 258(=35) zu hohen Angaben getätigt haben, welche die Auswertungsqualität bei Berücksichtigung beeinträchtigen würde. Jedoch kann nicht überprüft werden, ob es sich dabei um einen falschen Wert handelt, weshalb die Antwort in der Auswertung trotzdem berücksichtigt wurde.

Gemäss den Werten in Tabelle 7 lassen sich zwischen den Berufswelten einen Unterschied in dem Median erkennen. Hier weisst die Berufswelt Kunden und Büro (N=108) die meisten Präsentationsaufgaben im Kontext der Berufsschule oder von überbetrieblichen Kursen (üK) auf. Die beiden anderen Welten sind anzahlmässig eher näher beieinander. Neben dem Schul- und üK Kontext wurde auch in Tabelle 8 die Häufigkeit von Präsentationssituationen im Arbeitskontext erfragt. Alle Berufswelten haben einen Median von 1. Daraus kann gelesen werden, dass die Mehrheit hier im letzten Semester mindestens 1 Präsentation hatte. Im Maximalbereich zeichnet sich wieder eine Differenzierung ab, wobei die Berufswelt Gelb – Kunden und Büro (N=108) mit 12 Präsentationen als Maximalwelt hervorsteht. Gefolgt von Berufswelt Blau – Technik und Informatik (N=140) mit 10 Präsentationen und abschliessend die Berufswelt Grün – Bau und Logistik (N=46).

Tabelle 8

Häufigkeit von Präsentationen im Arbeitskontext (AK) im letzten Semester

Login Welt	Min AK	Median AK	Max AK
Blaue Welt – Technik und Informatik	0	1	10
Grüne Welt – Bau und Logistik	0	1	7
Gelbe Welt – Büro und Kunden	0	1	12
Generell	0	1	12

Anmerkung. Für die Auswertung der Häufigkeiten von Präsentationen im Schulkontext wurden bewusst das Mass des Medians gewählt, aufgrund dessen, dass einige Werte wie u. a. Teilnehmende ID 258 (=50.5) zu hohen Angaben getätigt haben, welche die Auswertungsqualität bei Berücksichtigung beeinträchtigen würde. Jedoch kann nicht überprüft werden, ob es sich dabei um einen falschen Wert handelt, weshalb die Antwort in der Auswertung trotzdem berücksichtigt wurde.

Im Rahmen der Bedarfserfassung werden anschliessend die Antworten aus den Items 07 bis 15 betrachtet. Ein initialer Kolmogorov-Smirnov-Test (vgl. Heimsch et al., 2018) ergab, dass die Item Werte auf der 6-stufigen Skala bei allen Items statistisch signifikant von der Normalverteilung abweichen, siehe. Die Q-Q-Plots (vgl. Heimsch et al., 2018) der Items 07 bis 15 zeigen jedoch, dass die Abweichungen visuell gering ausfallen und eine annähernde Normalverteilung angenommen werden kann. Daher gelten die Voraussetzungen für die Anwendung eines Einstichproben-t-Tests als erfüllt, um zu prüfen, ob sich die Item-Mittelwerte aller Lernenden von login signifikant vom Skalenmittelwert 3.5 unterscheiden.

Tabelle 9

Einstichproben T-Test zu Item 07-11 (N=294), analog dem Umfrageblock «Anforderung & Relevanz (Bedarf)»

NR	Aussage für alle Lernenden	M	SD	t	p	Interpretation inkl. Cohens d (.)	Hypothesenprüfung
7	Ich präsentiere gerne ein Thema vor Publikum	3.45	1.361	-.686	.247	Nicht signifikant (Kein Effekt)	H0 beibehalten
8	Ein freiwilliges Modul zum Thema Präsentationskompetenz fände ich interessant	3.71	1.379	2.585	.005	Sig. Zustimmung (sehr kleiner Effekt)	H0 verworfen
9	Ein freiwilliges Modul zu Präsentationskompetenz	3.79	1.268	3.910	<.001	Sig. Zustimmung (kleiner Effekt)	H0 verworfen

	fände ich für mich selbst hilfreich						
10	Wirksames Präsentieren ist für meine Lehrstelle wichtig	4.07	1.343	7.340	<.001	Sig. Zustimmung (kleiner Effekt)	H0 verworfen
11	Wirksames Präsentieren halte ich für meine spätere berufliche Laufbahn für relevant	4.12	1.38	7.649	<.001	Sig. Zustimmung (kleiner Effekt)	H0 verworfen

Anmerkung. T (293)=1.968; p-Wert gilt als signifikant bei <.05, Cohens d Bewertung gilt für «Kein Effekt» = ABS (d[^]) <.1; «sehr kleiner Effekt» = ABS (d[^]) <.2; «kleiner Effekt» = ABS(d[^]) <.5 «Mittlerer Effekt» ABS (d[^]) <.8 und «Grosser Effekt» = ABS (d[^]) ab .8

Wie in Tabelle 9 ersichtlich ergibt die Analyse der Items 07 bis 11 mittels Einstichproben t-Test, dass sich bei den Items 08 (t(293) = 2.585, p = .005, M = 3.71, SD = 1.379), Item 9 (t(293) = 3.910, p < .001, M = 3.79, SD = 1.268), Item 10 (t(293) = 7.340, p < .001, M = 4.07, SD = 1.343) und Item (t(293) = 7.649, p < .001, M = 4.12, SD = 1.380) signifikante Abweichungen vom neutralen Skalenmittelpunkt mit sehr kleinen bis kleinen Effekten abbilden. Hingegen war für Item 07 (t(293)=1.968, p=.247, M=3.45, SD=1.361) kein signifikanter Effekt (d[^] = -.040) feststellbar. Die genauen Effektwerte können dem Anhang G entnommen werden.

Tabelle 10

Einstichproben T-Test zu Item 12-15 (N=294), analog dem Umfrageblock «Erleben und Umgang mit Nervosität»

NR	Aussage für alle Lernenden	M	SD	t	p	Interpretation inkl. Cohens d (.)	Hypothesenprüfung
12	Ich fühle mich kompetent beim Halten von Präsentationen	3.88	1.1.35	5.724	<.001	Sig. Zustimmung (kleiner Effekt)	H0 verworfen
13	Vor dem Beginn meiner Präsentation bin ich nervös	4.30	1.326	10.291	<.001	Sig. Zustimmung (mittlerer Effekt)	H0 verworfen
14	Während dem Halten einer Präsentation bin ich nervös	3.66	1.375	1.993	.024	Sig. Zustimmung (sehr kleiner Effekt)	H0 verworfen
15	Ich mache mir Sorgen, dass ich während der Präsentation den Faden verliere (ein Blackout habe)	3.60	1.540	1.136	.128	Nicht signifikant (Kein Effekt)	H0 beibehalten

Anmerkung. T (293)=1.968, p-Wert gilt als signifikant bei <.05. Cohens'd Bewertung gilt für «Kein Effekt» = ABS (d[^]) <.1; «sehr kleiner Effekt» = ABS (d[^]) <.2; «kleiner Effekt» = ABS(d[^]) <.5 «Mittlerer Effekt» ABS (d[^]) <.8 und «Grosser Effekt» = ABS (d[^]) ab .8

In Tabelle 10 ist ersichtlich, dass die Analyse der Aussagen von Items 12-14 einen signifikante Mittelwertsunterschied in Richtung der Zustimmung vorweisen. Jedoch weisen nur Item 12 und 13 eine kleine bis mittlere Effektstärke vor (Item 12 t(293)=1.966, p<.001, M=3.88, SD =1.1.35; Item 13 t(293)=1.968, p<.001, M=4.30, SD=1.326). Bei Item 14 (t(293)=1.968, p=0.24, M=3.66, SD=1.375) ist der Effekt gering, aber noch knapp signifikant (d[^] = .116). Für Item 15 (t(293)=1.966, p=.128, M=3.6, SD=1.540) liegt keinen signifikanten Unterschied zum Mittelwert vor. Die genauen Effektwerte können dem Anhang 14.6 entnommen werden

6.2.3 Bedürfnisorientierte Inhaltsanalyse

Anschliessend werden die Antworten aus den Items 16-22 betrachtet. Ein Kolmogorov-Smirnov-Test (vgl. Heimsch et al., 2018) ergab, dass die Item Werte auf der 6-stufigen Skala bei allen Items

statistisch signifikant von der Normalverteilung abweichen. Die Q-Q-Plots (vgl. Heimsch et al., 2018) der Items 16 bis 22 zeigen jedoch, dass die Abweichungen visuell gering ausfallen und eine annähernde Normalverteilung angenommen werden kann. Daher gelten die Voraussetzungen für die Anwendung eines Einstichproben-t-Tests als erfüllt, um zu prüfen, ob sich die Item Mittelwerte signifikant vom Skalenmittelwert 3.5 unterscheiden- Die Ergebnisse können in Tabelle 11 eingesehen werden.

Tabelle 11

Einstichproben T-Test zu Item 16-22 (N=294), analog dem Umfrageblock «Anforderungen an das Modul (inhaltlich)»

NR	Aussage zu »Ich würde im Modul gerne etwas darüber lernen...«	M	SD	t	p	Interpretation inkl. Cohens d (.)	Hypothesenprüfung
16	wie ich selbstsicher auftreten kann	3.99	1.366	6.147	<.001	Sig. Zustimmung (kleiner Effekt)	H0 verworfen
17	wie ich mich methodisch gut auf eine Präsentation vorbereiten kann	4.07	1.380	7.140	<.001	Sig. Zustimmung (kleiner Effekt)	H0 verworfen
18	wie ich meine Körpersprache während des Vortragens verbessern kann.	4.06	1.426	6.789	<.001	Sig. Zustimmung (kleiner Effekt)	H0 verworfen
19	wie ich bei einer Präsentation mit meiner Nervosität umgehen kann.	4.14	1.462	7.458	<.001	Sig. Zustimmung (kleiner Effekt)	H0 verworfen
20	wie mir Atemübungen bei Nervosität helfen können	3.13	1.342	-4.693	<.001	Sig. Ablehnung (kleiner Effekt)	H0 verworfen
21	wie mir Meditationsübungen bei Nervosität helfen können	2.81	1.342	-8.863	<.001	Sig. Ablehnung (mittlerer Effekt)	H0 verworfen
22	wie ich mit verschiedenen Präsentationsmedien (z.B. Powerpoint, Flipchart etc.) arbeiten kann	4.03	1.446	6.291	<.001	Sig. Zustimmung (kleiner Effekt)	H0 verworfen

Anmerkung. T (293)=1.968, p-Wert gilt als signifikant bei <.05, Cohens d Bewertung gilt für «Kein Effekt» = ABS (d[^]) <.1; «sehr kleiner Effekt» = ABS (d[^]) <.2; «kleiner Effekt» = ABS(d[^]) <.5 «Mittlerer Effekt» ABS (d[^]) <.8 und «Grosser Effekt» = ABS (d[^]) ab .8

Die Items 16 bis 22 zeigen durchgehend signifikante Unterschiede vom Skalenmittelwert mit kleinen bis mittleren Effekten. Item 16 (t(293)=1.968, p<.001, M=3.99, SD=1.366) zeigt eine signifikante Zustimmung mit kleinem Effekt (d[^]=.358) zur Aussage. Item 17 (t(293)=1.968, p<.001, M=4.07, SD=1.380) zeigt eine signifikante Zustimmung mit kleinem Effekt (d[^]=.416) zur Aussage. Item 18 (t(293)=1.968, p<.001, M=4.06, SD=1.426) zeigt eine signifikante Zustimmung mit kleinem Effekt (d[^]=.0396) zur Aussage. Item 19 (t(293)=1.968, p<.001, M=4.14, SD=1.463) zeigt eine signifikante Zustimmung mit kleinem Effekt (d[^]=.435) zur Aussage. Item 20 (t(293)=1.968, p<.001, M=3.13, SD=1.342) zeigt eine signifikante Ablehnung mit kleinem Effekt (d[^]=-.416) zur Aussage. Item 21 (t(293)=1.968, p<.001, M=2.81, SD=1.342) zeigt eine signifikante Ablehnung mit mittlerem Effekt (d[^]=-.638) zur Aussage. Item 22 (t(293)=1.968, p<.001, M=4.03, SD=1.446) zeigt eine signifikante Zustimmung mit kleinem Effekt (d[^]=.249) zur Aussage.

Im weiteren Verlauf der Onlineumfrage wurde den Teilnehmenden mit Item 25 und 26 in einem Ranglistenformat die Möglichkeit gegeben, die Präferenzen zu spezifischen Trainingseinheiten abzugeben. Abbildung 11 zeigt eine Auflistung nach Nennungshäufigkeit zur ersten Präferenz.

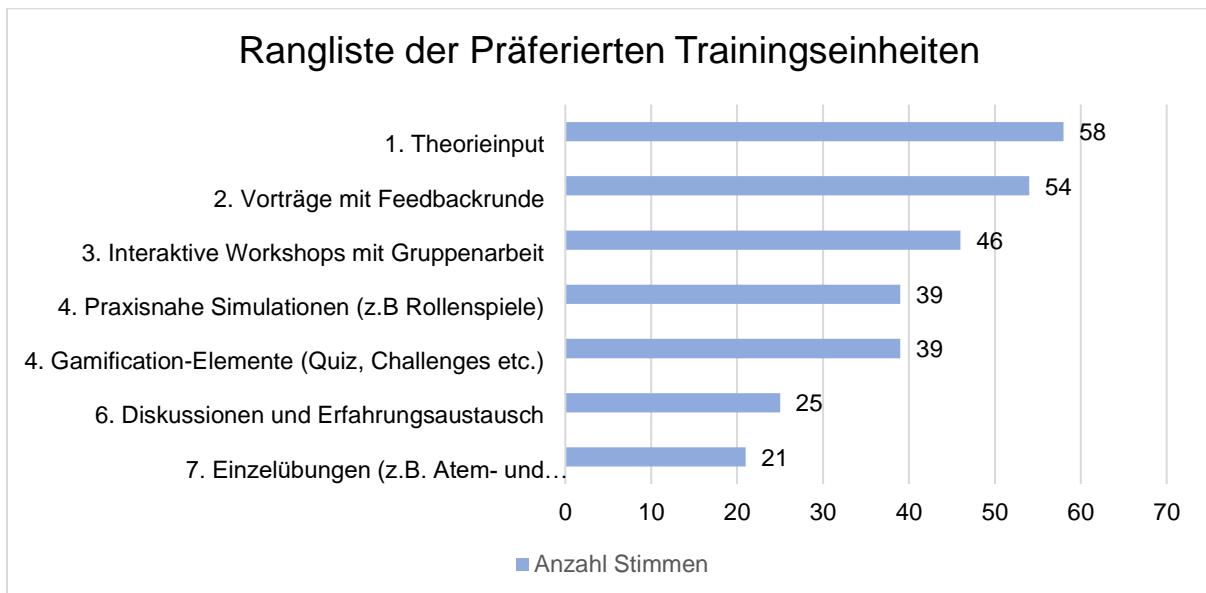


Abbildung 11. Auswertung von Item 25 (N=282, 12 Dropout Cases); Rangliste zur Präferierten Trainingseinheit im Individual Modul, Eigene Darstellung

Für die in Abbildung 11 abgebildeten Trainingseinheiten wurden klar Theorieinput (N=58), Vorträge mit Feedbackrunden (N=54) sowie Interaktive Workshops mit Gruppenarbeiten (N=46) als die Top 3 gewählten Trainingseinheiten bewertet. Vergleichsweise besteht eher wenig Interesse an Einzelübungen, welche Atem- und Meditationstechniken (N=21) abdecken. Dasselbe wurde bei Item 26 siehe Abbildung 12 angewendet. Dort wurde die Frage weniger auf den Aufgabentyp fokussiert, sondern mehr auf das gewünschte Endergebnis im Kompetenzzuwachs.

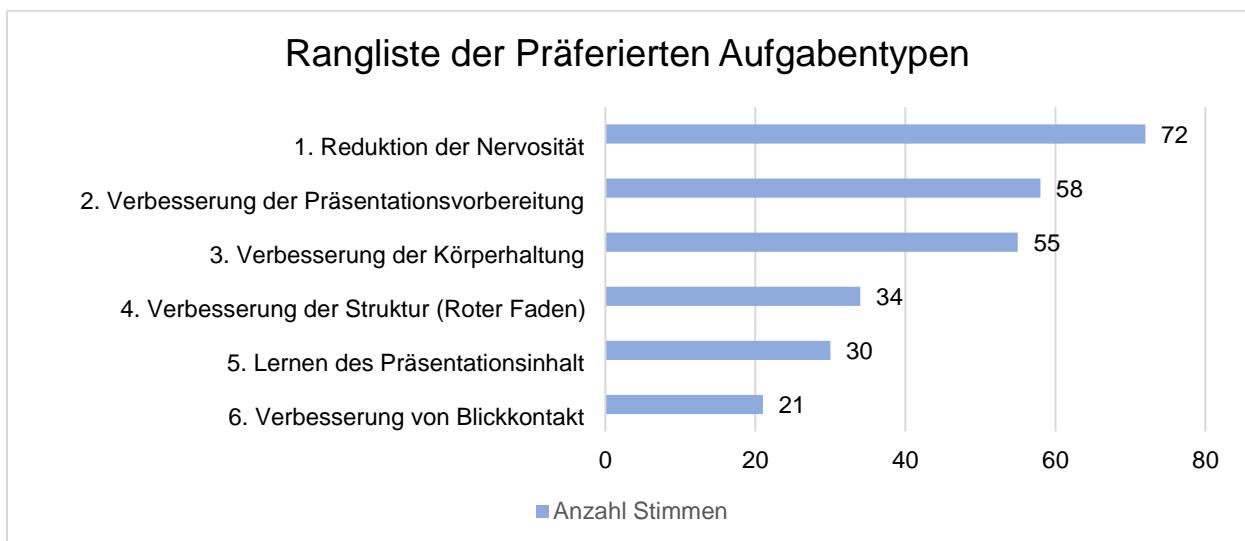


Abbildung 12. Auswertung von Item 26 (N=270, 24 Dropout Cases); Rangliste zu den präferierten Aufgaben im Individual Modul, Eigene Darstellung.

Im ersten Rang bevorzugt wurden gezielte Aufgaben zur Reduktion von Nervosität (N=72). Auf dem zweiten Rang werden Aufgaben für eine bessere Vorbereitung (N=58) gewünscht. Dichtgefolgt von Aufgaben für eine bessere Körperhaltung (N=55). Für Aufgaben tangierend des Blickkontakt (N=21) besteht am wenigsten Interesse

6.2.4 Bedürfnisse an das Modulsetting

In Item 23 und 24 der Online-Umfrage wurden die Teilnehmenden zu Präferenzen am Modulsetting tangierend Dauer und Format befragt.

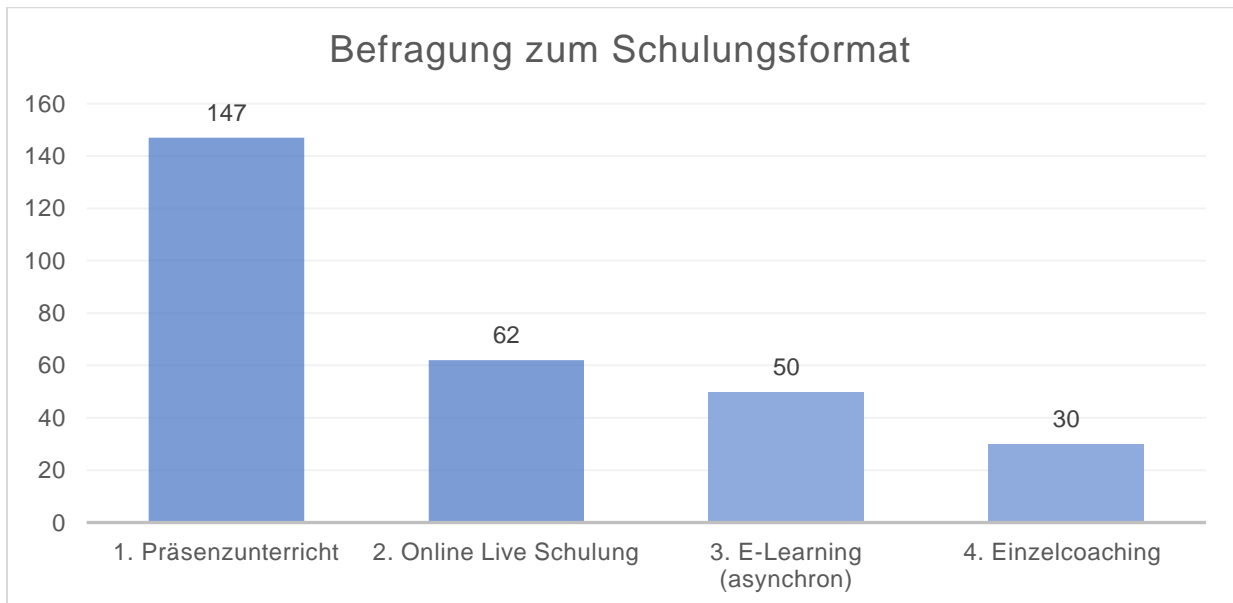


Abbildung 13. Ergebnisse Item 23 (N=289, Drop-out 5) "Ich würde ein Schulungsmodul zur Präsentationskompetenz am ehesten besuchen, wenn es in folgender Form stattfindet...:"

Wie in Abbildung 13 ersichtlich lag die Mehrheit der angegebenen Formats Präferenzen auf Präsenzunterricht (N=147). Auf zweiten Platz lagen die Online Live Schulungen (N=62). E-Learnings (N=50) und Einzelcoachings (N=30) wurden im Vergleich weniger präferiert. Wie nun anschliessend in Abbildung 14 ersichtlich wurde eine klare Mehrheit an Stimmen für die Schulungsdauer von einem ganzen Tag (N=122) abgegeben. Ebenso ist zahlenmässig der zweite Rang (N=97) mit der Dauer von einem Halbtage auch zu berücksichtigen.

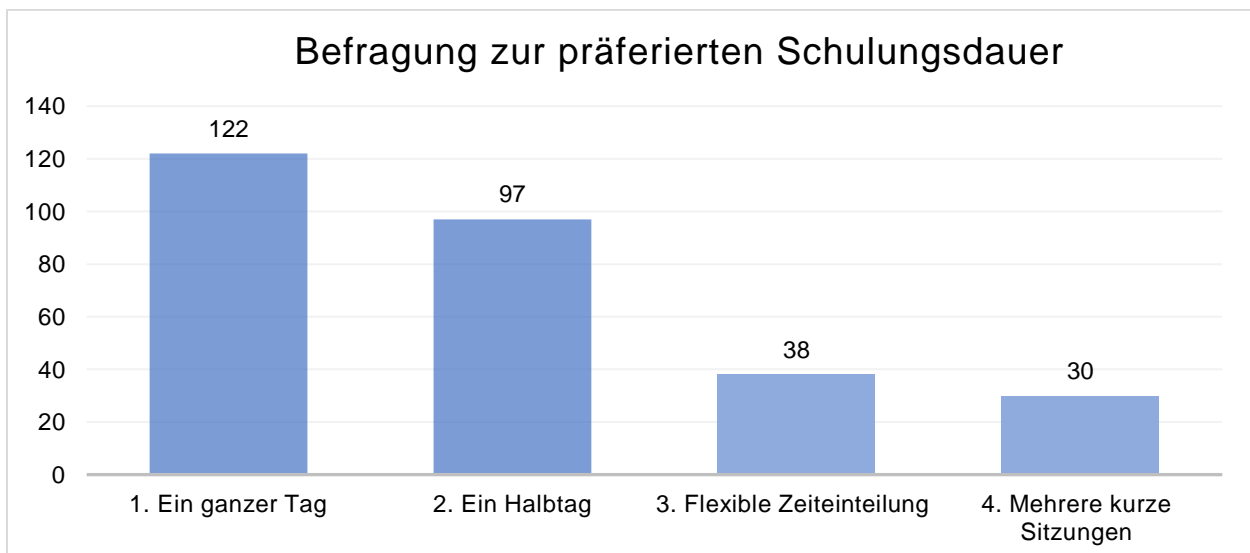


Abbildung 14. Ergebnisse Item 24 (N=289, Drop-out 5) «Für das Modul fände ich folgende Dauer angemessen» Eigene Darstellung.

Abschliessend wurde bei Item 27 mittels Freitextfeld die Chance gegeben noch weitere Anmerkungen zum Thema anzubringen. Gesamthaft wurden (N=4) Rückmeldung berücksichtigt. Hierbei wurde von ID 15 Sympathie für die Möglichkeit während des Individual Moduls aus der Comfort Zone

zu kommen ausgedrückt. Weiter wurde von ID 95 einen Nachdruck an den Interessen zum Aufbau des Spannungsbogens während einer Präsentation und somit dem Erstellen einer durchgehend anregenden Präsentation berichtet. Eine eher kritische Stimme von ID 171 hinterliess die Anmerkung, dass Präsentationskompetenz bereits sehr gut in den überbetrieblichen Kursen abgedeckt seien und somit eher kein Bedarf an einem Modulbesuch bestünde. Die Idee von Einzelcoaching wird als sehr positiv empfunden. ID 246 aus dem italienischsprachigen Teil hebt die Dringlichkeit an einem Präsentationsmodul bei login hervor und macht auf vorreitende Weiterbildungskonkurrenz aufmerksam (Ameti e SAMB)

7 Diskussion, Bewertung und Interpretation

Die vorliegende Arbeit erhebt die Ansprüche und die Bedürfnisse bei der Entwicklung von den arbeitsrelevanten Kompetenzen des wirksamen Auftretens und Präsentierens. Dies zur Erarbeitung von Empfehlungen an eine Konzeptentwicklung für Berufslernende in der Schweiz. In diesem Bestreben wurde mit einem Mixed-methods-Ansatz untersucht, wie Fachpersonen aus unterschiedlichen Bereichen der Arbeitswelt wirksames Auftreten beschreiben und bewerten. Zu diesem Zweck wurden leitfadengestützte Experte:innen-Interviews mit sechs ausgewählten Personen aus verschiedenen Tätigkeitsfeldern durchgeführt, transkribiert und im Anschluss qualitativ ausgewertet. Darüber hinaus wurde erhoben, wie die primäre Zielgruppe für das Individual Modul – die Lernenden – das Themenfeld des wirkungsvollen Auftretens und Präsentierens wahrnimmt und welche Bedürfnisse sie im Zusammenhang mit dem Modul nennen. Hierfür wurden Lernende im Rahmen einer schweizweiten Onlinebefragung zur Einschätzung der Relevanz, sowie zum wahrgenommenen Bedarf befragt. Die gewonnenen Ergebnisse dienen der inhaltlichen und didaktischen Ausrichtungsempfehlungen des Individual Moduls im Rahmen des Projektes Skills Expert sowie der Beantwortung der Fragestellung.

7.1 Interpretation und Vergleich wichtigster Ergebnisse

Die erarbeiteten Erkenntnisse aus Literaturrecherche, sowie aus qualitativer und quantitativer Datenerhebung werden nun behandelt und im Kontext verglichen.

Soziale Akzeptanz des Moduls: Im Hinblick auf die wahrgenommene Relevanz der Präsentationskompetenz in der Arbeitswelt lässt sich sowohl aus der qualitativen als auch aus der quantitativen Datenerhebung ein weitgehend übereinstimmendes Bild ableiten. Die Experten:innen-Interviews verdeutlichen zwar, dass Ausprägung und Anwendungshäufigkeit dieser Kompetenz berufsfeldspezifischen Unterschieden unterliegen können; dennoch wird die Fähigkeit zu einem wirkungsvollen Auftreten und zur adressatengerechten Präsentation übergreifend als berufsrelevante Schlüsselkompetenz eingestuft. Diese Einschätzung wird durch die Ergebnisse der standardisierten Onlinebefragung unter Lernenden gestützt. So konnte zwar keine signifikanten Ergebnisse bei der Aussage Item 07 „Ich präsentiere gerne ein Thema vor Publikum“ beobachtet werden, dennoch aber ergab sich eine signifikante Zustimmung bei Item 08 „Ein freiwilliges Modul zum Thema Präsentationskompetenz fände ich Interessant“ und Item 09 „Ein freiwilliges Modul zu Präsentationskompetenz fände ich für mich selbst hilfreich“. Die Mehrheit der Befragten bewertet die Präsentationskompetenz sowohl im Hinblick auf ihre gegenwärtige Ausbildungssituation (Item 10 „Wirksames Präsentieren ist für meine Lehrstelle wichtig“) als auch im Kontext ihrer zukünftigen beruflichen Tätigkeit (Item 11 „Wirksames Präsentieren halte ich für meine spätere berufliche Laufbahn für relevant“) als bedeutsam. Basierend darauf, lässt sich die Interpretation tätigen, dass für das Individualmodul eine soziale Akzeptanz seitens der Zielgruppe besteht. Anzumerken ist jedoch, dass die präsentierten Ergebnisse kritisch zu begutachten sind. Trotz der schweizweiten Umfrage konnte anhand der demografischen Angabe der Stichprobe abgeleitet werden, dass die erhobenen Wahrnehmungen und Bedürfnisse mehrheitlich die Perspektiven von 16- bis 20-jährigen Lernenden aus Berufsfeldern der sogenannten blauen und gelben Welt repräsentieren.

Anforderungen an Präsentationskompetenz: Die Ergebnisse der qualitativen Erhebung weisen eine Übereinstimmung mit dem Rahmenmodell der Präsentationskompetenz nach Herbein et al. (2021) auf, insbesondere im Hinblick auf die konstituierenden Verhaltenspotenziale. In der empirischen Analyse wurden diese Verhaltenspotenziale in die folgenden Kategorien differenziert: nonverbal-visuelle Aspekte (z. B. Blickkontakt, Gestik, Körperhaltung, Mimik), nonverbal-auditive Elemente (z. B. Betonung, Stimmführung, Sprechtempo), sprachlicher Ausdruck (z. B. Wortwahl, Satzstruktur), inhaltliche Strukturierung (z. B. Einleitung, Übergänge), Visualisierung sowie Zeitmanagement. In den Experten:innen-Interviews wurde insbesondere die bewusste Steuerung dieser Verhaltenspotenziale als zentrales Merkmal einer hohen Präsentationskompetenz hervorgehoben. Daraus lässt sich ableiten, dass die Förderung von Präsentationskompetenz insbesondere über die gezielte Entwicklung der beobachtbaren Verhaltenspotenziale erfolgen kann. In dieser Interpretation ist jedoch kritisch hervorzuheben, dass dabei die weiteren konstituierenden Merkmale des Rahmenmodells nach Herbein et al. (2021) nicht ausser Acht gelassen werden dürfen. Zwar bieten die Verhaltenspotenziale – aufgrund dessen Beobachtbarkeit – eine geeignete Grundlage für die Messung von Präsentations- und Auftrittskompetenz, jedoch kann die volle Wirksamkeit von Präsentationskompetenz erst im Zusammenspiel mit inhaltlichem und methodischem Wissen, einer ausgeprägten Kompetenzüberzeugung, sowie einer klaren Zielorientierung erreicht werden (Herbein, et al., 2021). Dieser Befund, deckt sich mit den Aussagen der Experten:innen-Interviews insofern, dass die inhaltliche Vorbereitung als grundlegende Basis und für eine Präsentation genannt wurde (vgl. Interview 1, Pos. 58; Interview 3, Pos. 18; Interview 5, Pos 21-22; Interview 6, Pos .16). Ebenso wurde die Zielorientierung des Präsentationsvorhaben als relevanter Faktor in den Experten:innen-Interviews ausgewiesen (vgl. Interview 3, Pos. 18; Interview 5, Pos. 20). Obwohl die Kompetenzüberzeugung in der qualitativen Erhebung als Faktor eher kaum abgedeckt wurde, ist die Reduktion von Nervosität als hemmende Komponente der Kompetenzentwicklung umfänglich in den Experten:innen-Interviews vertreten. Damit kann die Interpretation gemacht werden, dass die Kompetenzüberzeugung als positives Gegenstück zur Nervosität einen relevanten Faktor in der Kompetenzentwicklung bildet. Diese Annahme kann seitens Empirie unterstützt werden, welche nach der Metaanalyse von Herbein et al. (2021) einen positiven Zusammenhang zwischen der Kompetenzüberzeugung auch self efficiency beim Präsentieren und der gezeigten Leistung im Präsentationssetting zeigt.

Kontrolle der Faktoren zur Kompetenzentwicklung: Im Bestreben der Kompetenzentwicklung wurde auch die Reduktion von hemmenden Faktoren wie Nervosität in Form von Lampenfieber verfolgt. In der Theorie wurde Lampenfieber als Ausdruck einer wahrgenommenen Diskrepanz in der eigenen Kompetenzüberzeugung interpretiert. Diese entsteht durch ein instabiles Selbstbild, das von einem Wechsel zwischen positiver und negativer Wahrnehmung der eigenen Fähigkeiten geprägt ist. Eine solche kognitive Ambivalenz führt zu Zweifeln hinsichtlich der eigenen Kompetenz (Hofmann, 2002). Dieser intrapsychische Prozess ist zudem anfällig für externe Einflussfaktoren, wie etwa den subjektiv wahrgenommenen Druck einer Bewertungssituation oder die antizipierte Reaktion der Zuhörerschaft. Solche situativen Bedingungen können die wahrgenommene Unsicherheit weiter verstärken und damit die Präsentationsleistung negativ beeinflussen (vgl. Schickel et al., 2021; Schickel & Ringeisen, 2020, zitiert nach Herbein et al., 2021). Die Ergebnisse der quantitativen Erhebung zeigen für Item 13 „Vor Beginn meiner Präsentation bin ich nervös“ eine signifikante Zustimmung mit einer mittleren Effektstärke.

Auffällig ist, dass auch Item 14 „*Während des Haltens der Präsentation bin ich nervös*“ eine signifikante Zustimmung aufweist, jedoch lediglich mit einer sehr geringen Effektstärke. Daraus lässt sich schliessen, dass das antizipative Moment – also die vorgestellte oder erwartete Situation der Präsentation – einen stärkeren externen Einfluss auf die subjektiv wahrgenommene Nervosität ausübt als die tatsächliche Erfahrung während der Präsentation. Seitens der qualitativen Auswertung wird diese Aussage durch Expertin 3 und Experte 4 gestützt, dass die Nervosität hauptsächlich vor der Präsentation für die vortragende Person spürbar sei. Während der Präsentationssituation nimmt die psychologische Aufregung beim Individuum ab. Ebenso kongruent mit der Theorie von Hey (2011) sind jedoch Auswirkungen von körperlichen Stressreaktionen aufgrund der Nervosität. Wie von Expertin 1, Experte 2 und Expertin 5 berichtet zeigen sich diese in Form von Zittern, Stimmversagen und unruhigen Bewegungen und ist auch während des Präsentierens durch die Zuhörerschaft beobachtbar. Für die Kontrolle des Lernprozesses besteht gemäss Ergebnissen der Experte:innen-Interviews sowie etablierter Empirie ein Bedarf für die Schaffung von psychologischer Sicherheit in einem Übungsumfeld damit ein positives Lernerlebnis und -verhalten gezeigt werden kann.

Modulsetting: Aus qualitativer sowie quantitativer Auswertung kann mehrheitlichen Führspruch aus Experten:innen-Interviews sowie eine zielgruppenbasierte Präferenz für ein Modulformat ausgesprochen werden, welches sich im Rahmen des Präsenzununterrichts (Item 23) mit Dauer von einem Halbtage bis zu einem ganzen Tag (Item 24) befinden würde (vgl. Interview 2, Pos 72; Interview 3, Pos 52; Interview 4, Pos 58; Interview 5, Pos 80).

Inhaltliche Bedarfserfassung: Die Ergebnisse aus den Interviews zeigen klare Empfehlungen zur Verwendung von Feedback- sowie Selbstreflexionsaufgaben im Individual Modul zur Präsentationskompetenzentwicklung (vgl. Interview 2, Pos 68; Interview 4, Pos. 32). Die Ergebnisse zu den Items 16-22 aus der quantitativen Auswertung bezogen sich auf spezifische Inhalte des Moduls. Hierbei erhielten die Aussagen von Item 16 «wie ich selbstsicher auftreten kann», Item 17 «wie ich mich methodisch gut auf die Präsentation vorbereiten kann», Item 18 «wie ich meine Körpersprache während des Vortrags verbessern kann» Item 19 «wie ich bei einer Präsentation mit meiner Nervosität umgehen kann», sowie Item 22 «Wie ich mit verschiedenen Präsentationsmedien (z.B. PowerPoint, Flipchart etc.) arbeiten kann» signifikante Zustimmung mit einer kleinen Effektstärke. Diese können somit als gleichermassen geeignet für das Individual Modul zur Präsentationskompetenzentwicklung betrachtet werden. Weniger geeignet stellten sich die in Item 20 «wie Atemübungen, bei Nervosität helfen können» und Item 21 «wie Meditationsübungen bei Nervosität helfen können» heraus da diese mit kleiner bis mittleren Effektstärke signifikant abgelehnt wurden. Diese bieten inhaltlich eine aufschlussreiche Übersicht, welche Teilgebiete der Präsentationskompetenz in Form von Aufgaben nach den Bedürfnissen der Lernenden von login im Modul abgedeckt werden können. Zusammenfassend kann die Interpretation getätigt werden, dass die Mehrheit der Studierenden besondere Interessen an praxisnahen und präsentationsbezogenen Themen hat, insbesondere zu Selbstsicherheit, Vorbereitung und Medieneinsatz und Körpersprache.

In der Auswertung von Item 25 wurde diese bestätigt anhand der Präferenzangaben zu Trainingseinheiten mit *Theorieinput* (Rang1, N=58) sowie *Vorträge mit Feedbackrunde* (Rang 2, N=54). Besonders in Punkto Selbstsicherheit erfasst die Auswertung von Item 26 die *Reduktion von Nervosität* auf dem ersten Rang der präferierten Aufgabentypen.

7.2 Beantwortung Fragestellung

Die Hauptfragestellung «*Wie kann die Entwicklung von Präsentationskompetenzen bei Lernenden gezielt gefördert werden, um Nervosität zu reduzieren und das Kompetenzerleben während Präsentationen zu stärken?*» kann basierend auf präsentierten Ergebnissen wie folgt beantwortet werden:

Die Entwicklung von Präsentationskompetenz und wirksamen Auftretens kann gezielt durch eine praxisnahe, bedarfsorientierte Schulungseinheit gefördert werden. Die Förderung beginnt in Form der Identifizierung des „Was muss gefördert werden“, sowie die Reduktion der Nervosität im Zuge der Stärkung des Kompetenzerlebens. Dabei soll basierend auf Empirie, erarbeiteten Experten:innenwissen sowie erhobenen Bedürfnisse der Zielgruppen auf folgende Faktoren gesetzt werden.

1. *Relevanzbezug herstellen*: Präsentationskompetenz als zentrale berufliche Schlüsselkompetenz behandeln und den klaren Bezug dessen in die Gestaltung des individuellen Moduls integrieren, um die Motivation und Teilnahmebereitschaft zu etablieren.
2. *Psychologische Sicherheit im Modulsetting*: Essenzielle Rahmenbedingungen schaffen, um allfällige Barrieren und Hürden für praxisnahes Üben zu beheben.
3. *Fokus auf Umgang mit Nervosität*: Da Nervosität vor der Präsentation von den Lernenden als besonders belastend wahrgenommen wird, sollte der Fokus in diesem Bereich auf die Erhöhung der Selbstsicherheit durch Körpersprache und konkreten Präsentationsmethoden liegen. Auf Atem- und Meditationsübungen sollte verzichtet werden, da diese als wenig präferiert angegeben wurden.
4. *Fokus auf die Schulung von beobachtbaren Verhaltenspotenzialen*: Die Schulung von nonverbaler (z.B. Körpersprache, Körperhaltung und Gestik) sowie sprachlich-struktureller Elemente (Gliederung und Visualisierung) verbessert hier die wahrnehmbare Präsentationskompetenz.
5. *Reflexion und Feedback*: Selbstreflexionsaufgaben und individuelles Feedback zur Förderung des Bewusstseins für die eigenen Stärken und das Entwicklungspotenzial als zentraler Faktor für eine Stärkung des Kompetenzerlebens.
6. *Kompetenzüberzeugung stärken*: Erarbeitung einer inhaltlichen Vorbereitung und einer klaren Zielorientierung zur Förderung der stabilen Kompetenzüberzeugung.

Aufbauend auf dieser Erkenntnis kann die Sekundärfragestellung «*Welche Modulinhalt eignen sich, um Präsentationskompetenz zu fördern und wie müssten diese Zielgruppenorientiert gestaltet werden?*» wie folgt angegangen werden. Wie zuvor betrachtet kann die Präsentationskompetenz gefördert werden, indem die Schwerpunkte der Kompetenzüberzeugung sowie das Verhaltenspotenzial trainiert werden. Im Trainingssetting kann dieser Prozess unterstützt werden, indem das Setting der Präsentation kontrolliert wird oder die:der Präsentierende auf das Setting vorbereitet wird. Die Ergebnisse dieser Forschungsarbeit legen auf qualitativer Basis einen klaren Fürspruch zu Methoden, welche ein praxisnahes Üben in einem psychologisch sicheren Rahmen geknüpft an Prozesse der Selbstreflexion und unmittelbares Feedback durch Dritte beinhalten. Die quantitative Auswertung durch

Erhebung der Zielgruppenbedürfnisse unterstützt diese Aussage mit der Präferenz von „Vorträgen mit Feedbackrunden“, „Interaktive Workshops mit Gruppenarbeit“ sowie „Praxisnahe Simulation“ auf zweitem bis viertem Rang. An erster Stelle wird eine theoretische Lektion zur Kompetenz des wirksamen Präsentierens genannt. Im weiteren Sinne des Kompetenzerleben wurden die Förderung dessen seitens der qualitativen Interviews klar auf die Reduktion der Nervosität sowie auf eine gute Vorbereitung gelegt. Auffallend ist die Beobachtung der Kongruenz dieser Ergebnisse mit denen der quantitativen Auswertung. Die Lernenden gaben bei den präferierten Aufgabentypen ebenfalls auf erstem Rang „Aufgaben zur Reduktion der Nervosität“ und auf zweitem Rang „Aufgaben zur Verbesserung der Präsentationsvorbereitung“ an. Von beiden Seiten besteht hier ein Konsens, welcher somit in das Modul zur Kompetenzentwicklung aufgenommen werden soll.

7.3 Kritische Reflexion und Limitationen

Reflektierend auf den Arbeitsprozess dieser Bachelorarbeit kann die Aussage getroffen werden, dass die Kombination von quantitativer Onlineumfrage sowie qualitativen Experten:innen-Interviews eine umfassende Betrachtung des Untersuchungsgegenstand ermöglicht haben. Während die quantitative Umfrage statistisch die Tendenzen der Präferenzen und Bedürfnisse der Zielgruppe offenlegte, so lieferten die Experten:innen-Interviews tiefere Einblicke in die Anforderungen an Präsentationskompetenz von langjährigen und etablierten Fachspezialisten: innen und Mitgliedern der Arbeitswelt. Allerdings zeigte sich auch, dass die Integration beider Datenquellen, sowie deren Gegenüberstellung zur Vergleichsziehung methodisch anspruchsvoll war. Die inhaltliche Abstimmung beider Erhebungsmethoden für eine strukturiertere Gegenüberstellung der Ergebnisse, wird hier nahegelegt. Die Formulierung der Forschungsfrage sowie die Wahl der Mixed-Methode brachte eine umfassende Bandbreite an Erfahrungen und Meinungen der Anspruchsgruppen zusammen. Im Zusammenhang mit dem vorgegebenen Maximalumfangs dieser Arbeit musste dadurch eine Einbusse in der jeweiligen Tiefe beider Erhebungsmethoden in Kauf genommen werden. Weiter war das Unterfangen einer Konzeptentwicklung für ein Schulungsmodul trotz der Thematik ein hochangepiertes Ziel. Hier wurde der Anspruch nicht nur auf Inhaltliche aber auch auf Settings-bezogene Faktoren gelegt. Eine Fokussierung auf ein Konzeptaspekt ist in weiteren Forschungen angestrebt, um die Schwerpunkte des Endzieles nicht zu bereit oder generell zu streuen und somit Empfehlungen für ein Konzept fokussierter stützen zu können.

In der Tiefe kann auch seitens der qualitativen Erhebung die Limitation genannt werden, dass obwohl bei den quantitativen Erhebungen schweizweit befragt wurde, sich die Stichprobe der Experten:innen-Interviews aus Gründen der sprachlichen Barriere hauptsächlich auf die Deutschschweiz fokussierte.

Eine Limitation betreffend die quantitative Erhebung dieser Studie war in der quantitativen Erhebung die überwiegende Vertretung von Lernenden aus der blauen und anschliessend gelben login-Welt. Dies lässt darauf schliessen, dass die quantitativen Ergebnisse trotz ihrer statistischen Signifikanz in der Stichprobe, doch eher die Bedürfnisse der blauen und gelben login Berufswelt abdecken, und hier die grüne Welt nicht ausreichend repräsentiert ist. Diese Aussage ist gestützt durch die berufsweltspezifische Auswertungen zu den Aussagen von Item 07-22 im Anhang H. In dieser konnten für die grüne Welt kaum signifikanten Ergebnisse beobachtet werden. Für zukünftige Forschung wären

hier die Anforderungen und der Bedarf der Berufsgruppen in Bau und Logistik interessant, um ein klares Bild der Sachlage zu erhalten.

7.4 Fazit und Ausblick

Im generellen Sinne kann die Aussage getroffen werden, dass die vorliegende Arbeit in ihren Gebieten eine fundierte Erstübersicht zu den Themen und ihrem aktuellen Forschungsstand bietet und damit die Empfehlungen für das Konzept des Individual Moduls vertreten werden können. Damit will die Implikation gemacht werden, dass vorliegende Ergebnisse eine Übersicht von Anforderungen der Lernenden an das Individual Modul sowie Best Practices aus Expertenerfahrung bietet und diese somit für die Umsetzung der Schulung in der Praxis verwendet werden können. Im Sinne der Forschung und Theorie hofft diese Bachelorarbeit einen Beitrag zum bestehenden Forschungsstand geleistet zu haben. Dies da mit dem Vergleich der Bedürfnisse von Präsentationsrezipienten: innen als bewertende Instanz (Experten:innen) sowie der Bedürfnisse der Präsentationsgebenden in der Rolle von Lernenden ein bilaterales Bild im Prozess der Präsentationskompetenzentwicklung erarbeitet wurde.

Dennoch kann anknüpfend an die vorherige kritische Reflexion die Ausblicke für zukünftige Forschungen gemacht werden. Hier wären Berufsbranchen spezifische Forschung zu den Anforderungen an Präsentationskompetenz im kontextuellen Arbeitsumfeld interessant, um allfällige Schulungsangebote noch besser auf die Zielgruppe auszurichten. Ebenso repräsentieren die quantitativen Ergebnisse mehrheitlich männliche Lernende in der Blauen und Gelben Welt. Hier wäre eine erneute Umfrage mit Fokus auf die geschlechtliche Disposition der Lernenden interessant, um eventuelle Unterschiede in den Bedürfnissen hinsichtlich des Modulsetting und Design zu identifizieren. Dies ebenfalls mit dem Bestreben die Effektivität der Kompetenzentwicklung zielgruppenorientiert zu steigern.

8 Empfehlungen für die Konzeptentwicklung

Aufgrund der in dieser Forschungsarbeit gewonnen Erkenntnisse lassen sich einige Gestaltungsempfehlungen für das zukünftige Individual Modul zur Förderung von Präsentations- und Auftretenskompetenz für die login Berufsbildung AG ableiten.

Form und Setting: Das Individual Modul erzielt die grösste Akzeptanz und verspricht den meisten Nutzen in der Kompetenzentwicklung, wenn dieses im Präsenzunterricht abgehalten wird. Es sind asynchrone vor oder nachgeschaltete Aufgaben in Betracht zu ziehen, jedoch ist es eine klare Empfehlung die Schulung vor Ort durchzuführen. Die Dauer der Schulung sollte sich im Umfang von einem Halbtage bis zu einem Tag beschränken.

Rahmenbedingungen: Zu Beginn des Individual Moduls kann mittels einer Kennenlernübung und klaren Verhaltensregeln ein Rahmen der psychologischen Sicherheit geschaffen werden. Für die Kennenlernübung kann eine kreative Vorstellungspräsentation empfohlen werden, welche als Vorbereitungsauftrag zum Modulbeginn erarbeitet wird.

Wissensvermittlung: Anfänglich zum Modul soll ein Theorieinput mit Inhalten zu der Umsetzung der fünf Schritte zum Ablauf einer Rede (siehe Kapitel 4.1) behandelt werden. Besonders sollen praktische Tipps zur Umsetzung der Themenfindung/Recherche, der Präsentationsstruktur sowie möglichen Einprägungsmethoden im Thema Präsentationsvorbereitung abgedeckt werden.

Lernen durch Erleben: Der Erwerb der Präsentationskompetenz erwies sich stark basiert auf die Erfahrungen in der Praxis. Dementsprechend wird ein Workshopformat mit Posten aus verschiedenen Thematiken zum Thema Präsentieren (Actio) empfohlen. Jene Posten können Übungen zu Stimme, Körperhaltung, Gestik & Mimik beinhalten. Ebenfalls hilft hier die Verknüpfung der Präsentationssituation mit Humor, um das Erleben der Präsentationssituation als etwas ungefährliches / harmloses zu ermöglichen. Hervorgehend aus dem Experten:innen-Interviews empfehlen sich beispielsweise bewährte Methoden, wie der Folientango oder auch PowerPoint Karaoke genannt.

Selbstreflexion und Feedback: Für die Förderung es Kompetenzerlebens, wird auch ein klarer Fokus auf Selbstreflexion nach den Praxis Übungen sowie Feedbackrunden empfohlen. Hinsichtlich der Aufgaben zur Selbstreflexion wurde von den Experten:innen-Interviews empfohlen. unter Einverständnis der Teilnehmenden Videoaufnahme der eigenen Performance zu verwenden, um auch das eigene Kompetenzerleben zwischen IST und Wahrnehmung zu stabilisieren

9 Literaturverzeichnis

- Bartram, D. (2005). The great eight competencies: a criterion-centric approach to validation. *The Journal of Applied Psychology*, 90(6), 1185–1203. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.6.1185>.
- Baur, N. & Blasius, J. (2014). Methoden der empirischen Sozialforschung. In: Baur, N. & Blasius, J. (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 41-62). Wiesbaden: Springer VS
- Blömeke, S., Gustafsson, J.-E., & Shavelson, R. J. (2015). Beyond dichotomies: competence viewed as a continuum. *Zeitschrift für Psychologie*, 223(1), 3–13. <https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000194>
- Plano Clark, V. L. (2016). Mixed methods research. *The Journal of Positive Psychology*, 12(3), 305–306. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1262619>
- Corno, L., Cronbach, L. J., Kupermintz, H., Lohman, D. F., Mandinach, E. B., Porteus, A. W., & Talbert, J. E. (2002). *The educational psychology series. Remaking the concept of aptitude: extending the legacy of Richard E. Snow*. Mahwah: Lawrence Erlbaum
- DeGrez, L., Valcke, M. & Roozen, I. (2009). The impact of goal orientation, self-reflection and personal characteristics on the acquisition of oral presentation skills. *European Journal of Psychology of Education*, 24(3), 293–306. <https://doi.org/10.1007/BF03174762>.
- Dettmers, J. (2004). *Kompetenzförderliche Interaktion im Arbeitsprozess*.
DOI: [10.13140/RG.2.2.13778.56009](https://doi.org/10.13140/RG.2.2.13778.56009)
- Duarte, N. (2010). *Resonate: Present visual stories that transform audiences*. John Wiley & Sons.
- Dwyer, K. K., & Davidson, M. M. (2012). Is public speaking really more feared than death?
Communication Research Reports, 29(2), 99–107.
<https://doi.org/10.1080/08824096.2012.667772>.
- Erpenbeck, J. & Heyse, V. (1996). Berufliche Weiterbildung und berufliche Kompetenzentwicklung. *Kompetenzentwicklung*, 96, 15-152.
- Erpenbeck, J., & Rosenstiel, L. v. (Hrsg.). (2017). *Handbuch Kompetenzmessung: Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis* (3. Aufl.). Schäffer-Poeschel.
- Flick, U. (2020). Gütekriterien qualitativer Forschung. *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie, Band 2*, (S. 247-263). Berlin: Springer

- Glaser, B. G., & Strauss, A.L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine.
- Goleman, D. & Cherniss, C. (2025). *Emotionale Intelligenz @ Work: Auf dem Weg zu optimalen Leistungen - als Führungskraft, im Team und in der gesamten Organisation* (Aufl. 1), Vahlen: C.H. Beck
- Heimsch, F., Niederer, R. & Zöfel, P. (2018). *Statistik im Klartext. Für Psychologen, Wirtschafts- und Sozialwissenschaftler* (2. Auflage). Hallbergmoos: Pearson.
- Helfferich, C. (2011) *Die Qualität qualitativer Daten: Manual für die Durchführung qualitativer Interviews* (4. Auflage). Wiesbaden: VS Verlag
- Herbein, E., Ruth, F., Lipphardt, C., & Ringeisen, T. (2021). *Konzeptualisierung und Diagnostik von Präsentationskompetenz*, <https://doi.org/10.1007/s11612-021-00572-y>
- Hey, B. (2011). *Präsentieren in Wissenschaft und Forschung* (aufl. 3). Heidelberg: Springer Verlag Berlin.
- Heyse, V. & Erpenbeck, J. (2004). *Kompetenzmanagement: Methoden, Vorgehen, Beispiele*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Heyse, V., Erpenbeck, J., & Max, H. (2004). *Kompetenzen erkennen, bilanzieren und entwickeln*. Münster: Waxmann Verlag.
- Hofmann, G. (2002). Lampenfieber – Selbstbild und Selbsterleben. In Kraemer, R. (Hrsg.), *Multimedia als Gegenstand musikpädagogischer Forschung* (S. 209-222). Essen: Die Blaue Eule.
- Höhne, B., Bräutigam, S., Longmuss, J. & Schindler, F. (2017). Agiles Lernen am Arbeitsplatz Eine neue Lernkultur in Zeiten der Digitalisierung: Agile Methoden, Kompetenzentwicklung, Fachkräftemangel, Digitalisierung, Industrie 4.0. *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft*, 71, 110-119.
- Knape, J. (2012). *Was ist Rhetorik?*. Tübingen: Universität Tübingen.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Kolmer, L., & Rob-Santer, C. (2008). *Studienbuch Rhetorik*. Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh
- Krämer, M. (2014). *Die Bedeutung der Selbstreflexion von Führungskräften für die lernende Organisation*. <https://unipub.uni-graz.at/obvugrhs/content/titleinfo/360091>
- Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2020). *Fokussierte Interviewanalyse mit MAXQDA. Schritt für Schritt* (Aufl. 2), Wiesbaden: Springer

- Kuhn, C., Zlatkin-Troitschanskaia, O., Pant, H. A., & Hannover, B. (2016). Valide Erfassung der Kompetenzen von Studierenden in der Hochschulbildung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 19(2), 275–298. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11618-016-0673-7>
- Login Berufsbildung AG. (2025a). *Unternehmenspräsentation*. Abrufadresse: firmeninternen Sharepoint
- Login Berufsbildung AG. (2025b). Ausbildungsformen. Verfügbar unter <https://www.login.org/de/ausbildungsformen> Zugriff am 16.05.2025
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz.
- Mulder, M. (2014). Conceptions of professional competence. In S. Billett, C. Harteis, & H. Gruber (Hrsg.), *International handbook of research in professional and practice-based learning* (S. 107–137). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Nerdinger F.W., Blickle, G. & Schnaper, N. (2019). *Arbeits- und Organisationspsychologie* (Aufl. 4). Heidelberg: Springer.
- Newman, A., Donohue, R. & Eva, N. (2017). Psychological safety: A systematic review of the literature. *Human resource management review*, 27(3), 521-535. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2017.01.001>
- Ruth, F. (2020). *Linking Rhetoric and Educational Research: The Assessment and Promotion of Secondary School Students' Presentation Competence*. https://publikationen.uni-tuebingen.de/xmlui/handle/10900/109745?utm_source=chatgpt.com
- Schulz von Thun, F. (1981). *Miteinander reden 1: Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation, (2014). *Kauffrau EFZ, Kaufmann EFZ*. Bildungsplan BOG. Verfügbar unter: <https://www.swissbanking.ch/Resources/Persistent/6/b/9/7/6b978793ce7877fc1967579c2774b053cda5b968/Bildungsplan%20Kauffrau-Kaufmann%20EFZ%20f%C3%BCr%20die%20betrieblich%20organisierte%20Grundbildung.pdf>
- Ueding, G. (2001). *Band 5 L - Musi*. Berlin, Boston: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110941302>
- Ueding, G. (2005). *Klassische Rhetorik* (4. Aufl.). München: C. H. Beck

- Volkman, Dr. R., (1872). *Die Rhetorik der Griechen und Römer in Systematischer Übersicht*. Berlin: Ebeling & Plahn
- Wawersik, D., Boutin, E., Gore, T. & Palaganas, J. (2023). Individual characteristics that promote or prevent psychological safety and error reporting in healthcare: a systematic review. *Journal of healthcare leadership*, 15, 59-70. <https://doi.org/10.2147/JHL.S369242>
- Weinert, F. E. (2002). *Leistungsmessungen in Schulen (2. Aufl.)*. Weinheim: Beltz.

10 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1	10
Tabelle 2	18
Tabelle 3	19
Tabelle 4	22
Tabelle 5	23
Tabelle 6	26
Tabelle 7	33
Tabelle 8	34
Tabelle 9	34
Tabelle 10	35
Tabelle 11	36

11 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1. Geografische Standorte der Partnerfirma login Berufsbildung AG gemäss Unternehmenspräsentation (2025)	7
Abbildung 2. Aufbau der Bildungsangebote innerhalb der Berufslehren während der login Lehre. Unternehmenspräsentation der login Berufsbildung AG, 2025.....	8
Abbildung 3. Rahmenmodell der Präsentationskompetenz nach Herbein et al (2021) (S.390)	13
Abbildung 4. Illustration des Vorgehens, Aufzeichnung des Untersuchungsdesign der Bachelorarbeit mit den jeweilig gewählten Forschungsmethoden und deren Einfluss aufeinander und das intendierte Endergebnis. (Eigene Darstellung)	17
Abbildung 5. Übersicht des Codierungssystem aus der Software MaxQDA.....	20
Abbildung 6. Code-Matrix Browser, gemäss MaxQDA Export.....	27
Abbildung 7. Auswertung Item 1 zum angegebenen Geschlecht der Teilnehmenden. Antwort auf die Frage: «Ich identifiziere mich als...». Erstellt durch die Software MS Forms basierend auf dem gesammelten Datensatz.....	32
Abbildung 8. Auswertung zur Branche des Lehrplatzes der Teilnehmenden (N=294). Antwort auf die Frage: «Ich arbeite in folgender login Welt...» Erstellt durch die Software MS Forms basierend auf dem gesammelten Datensatz	32
Abbildung 9. Auswertung zum aktuellen Lehrjahr der Teilnehmenden (N=294). Antwort auf die Frage: «Ich bin im...» Erstellt durch die Software MS Forms basierend auf dem gesammelten Datensatz	32
Abbildung 10. Auswertung zur Bekanntheit des Skills Expert bei den Teilnehmenden (N=294). Antwort auf die Frage: «Ich kenne das Modulangebot von Skills Expert» Erstellt durch die Software MS Forms basierend auf dem gesammelten Datensatz.	33
Abbildung 11. Auswertung von Item 25 (N=282, 12 Dropout Cases); Rangliste zur Präferierten Trainingseinheit im Individual Modul, Eigene Darstellung	37
Abbildung 12. Auswertung von Item 26 (N=270, 24 Dropout Cases); Rangliste zu den präferierten Aufgaben im Individual Modul, Eigene Darstellung.	37
Abbildung 13. Ergebnisse Item 23 (N=289, Drop-out 5) "Ich würde ein Schulungsmodul zur Präsentationskompetenz am ehesten besuchen, wenn es in folgender Form stattfindet..."	38
Abbildung 14. Ergebnisse Item 24 (N=289, Drop-out 5) «Für das Modul fände ich folgende Dauer angemessen» Eigene Darstellung.	38

12 Hilfsmittelverzeichnis mit Verwendungszweck

Assistenz System	Teile / Stelle (n) in der Arbeit	Einsatz
MaxQDA	Kapitel 5.1-5.2.3 Kapitel 6.1	Auswertung der qualitativen Daten. Grafische Präsentation der Ergebnisse
SPSS	Kapitel 5.3 & 6.2	Auswertung der quantitativen Daten.
Google Scholar	Kapitel 3 & 4	Recherche des aktuellen Forschungsstandes
Perplexity	Kapitel 3 und 4	Initiale Übersichtverschaffung von potenzieller Literatur zu Gunsten der Literaturrecherche
ChatGPT	Kapitel 2,3,4, 5, 7 &8	Formulierungsunterstützung von Texten zum Zweck der Vereinfachung oder Kürzung
ChatGPT	Kapitel 6	Unterstützung zur statistisch korrekten Schreibstruktur der Ergebnisse und Ergebnisinterpretationen
Chat GPT	Kapitel 6.2	Anleitungen zur Navigation im Auswertungstool SPSS