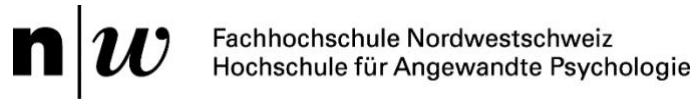


Kolummentitel: VERBESSERUNG ZUSAMMENARBEIT VON LERNENDEN UND  
MITARBEITENDEN



# Verbesserung der Zusammenarbeit von Lernenden und Mitarbeitenden in einem Elektroinstallationsbetrieb

BACHELOR THESIS

2022

**Autorin**

Probst, Jennifer Bianca

**Begleitperson**

Messner, Thomas

**Praxispartner**

E. Widmer AG

Kontaktperson: Knechtli, Nico

## Abstract

Diese Bachelor Thesis befasst sich mit der Konzeption von Handlungsempfehlungen für eine bessere Zusammenarbeit zwischen Lernenden und Mitarbeitenden eines Elektroinstallationsbetriebes. Sie soll darlegen, wie eine bessere Zusammenarbeit sinnvoll gestaltet werden kann um gleichzeitig der Situation, den Lernenden und den Mitarbeitenden gerecht zu werden. Zur Beantwortung der Fragestellung bildet bekannte Literatur zu Kompetenzen, Kommunikation und Konflikt die Grundlage. Für zusätzliche Informationen wurden halbstandardisierte Leitfadeninterviews mit Lernenden und Mitarbeitenden durchgeführt mit dem Fokus auf Einflussfaktoren, Ressourcen und Bedürfnisse. Die Ergebnisse werden zu Handlungsempfehlungen zusammengeführt und anhand der Theorie diskutiert. Die Arbeit gelangt zum Schluss, dass Verbesserungen besonders in den Bereichen Kommunikation, Beziehung zwischen den Personen und Konfliktprävention einen Beitrag leisten können für eine bessere Zusammenarbeit.

*Schlagwörter:* Zusammenarbeit, Lernende, Mitarbeitende, Kompetenzen, Kommunikation, Konflikt, Elektroinstallationsbetrieb

Anzahl Zeichen inkl. Leerzeichen (ohne Anhnag): 114'992

## Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung .....	5
1.1	Aufbau der Arbeit.....	6
1.2	Untersuchungsgegenstand .....	7
1.3	Zusammenarbeit .....	8
2	Theorie.....	11
2.1	Kompetenzen.....	11
2.1.1	Kompetenzen fördern .....	12
2.2	Kommunikation.....	14
2.2.1	Vier Seiten einer Nachricht .....	14
2.2.2	Vier Ohren des Empfängers .....	16
2.2.3	Feedback.....	17
2.3	Konflikt .....	17
2.3.1	Das Phasenmodell der Eskalation nach Glasl .....	18
2.3.2	Konfliktintervention .....	19
3	Methodisches Vorgehen .....	21
3.1	Dokumentenanalyse .....	22
3.2	Experteninterview .....	24
3.3	Halbstrukturierte Leitfadeninterviews mit Lernenden und Mitarbeitenden .....	26
3.3.1	Sampling.....	26
3.3.2	Leitfaden.....	28
3.3.3	Datenerhebung.....	30
3.3.4	Datenanalyse .....	31
4	Ergebnisse .....	35
4.1	Ergebnisse aus der Hauptkategorie Erleben der Zusammenarbeit.....	35
4.1.1	Subkategorie Mehraufwand .....	36
4.1.2	Subkategorie Kommunikation.....	36
4.1.3	Subkategorie Tagesablauf .....	38
4.2	Ergebnisse aus der Hauptkategorie Einflussfaktoren auf die Zusammenarbeit .	40
4.2.1	Kommunikation.....	41
4.2.2	Mitarbeitende möchten mit Lernenden arbeiten .....	42
4.2.3	Beziehung zwischen Personen .....	43
4.2.4	Sozialkompetenz des Mitarbeitenden.....	45
4.2.5	Selbstkompetenz des Mitarbeitenden .....	45

4.2.6	Sozialkompetenz des Lernenden .....	45
4.2.7	Selbstkompetenz des Lernenden .....	46
4.2.8	Interesse des Lernenden .....	46
4.2.9	Zeitdruck .....	47
4.2.10	Sonstige Einflussfaktoren.....	48
4.2.11	Ressourcen.....	48
4.3	Ergebnisse aus der Hauptkategorie Bedürfnisse .....	51
4.3.1	Verbesserung der Kommunikation.....	51
4.3.2	Verbesserung des Tagesablaufs.....	52
4.3.3	Selbstständigkeit der Lernenden .....	53
4.3.4	Stärkeres Zusammengehörigkeitsgefühl .....	54
4.3.5	Mitarbeitende wollen weiterhin Lernende ausbilden .....	55
4.3.6	Sonstige Bedürfnisse .....	55
5	Diskussion .....	56
5.1	Beantwortung der Unterfragestellungen .....	56
5.2	Massnahmen für eine Verbesserung der Zusammenarbeit.....	65
5.3	Limitationen der Erhebung / Arbeit .....	68
5.4	Ausblick und weitere Forschungsmöglichkeiten .....	69
6	Literaturverzeichnis.....	70
7	Abbildungsverzeichnis .....	75
8	Tabellenverzeichnis.....	76
9	Anhang .....	77
9.1	Anhang A: Leitfaden für Experteninterview.....	81
9.2	Anhang B: Einwilligung für Experteninterview .....	83
9.3	Anhang C Zusammenfassung der Experteninterviews .....	85
9.4	Anhang D: Leitfäden für Interviews Mitarbeitende .....	89
9.5	Anhang E: Leitfäden Interviews mit Lernenden .....	97
9.6	Anhang F: Veränderungen Leitfäden Mitarbeitenden und Lernenden .....	105
9.7	Anhang G: Einwilligung Interview Mitarbeitende und Lernende.....	108
9.8	Anhang H: Informationsblatt für Interviews Mitarbeitenden und Lernenden .	115
9.9	Anhang I: Transkription Interview M1 und L1 .....	117
9.10	Anhang J: Codierhandbuch .....	124

## 1 Einleitung

Für den Bau des eigenen Hauses, es zu renovieren oder im heimischen Garten den Weg zu beleuchten, für all diese Aufgaben wird ein Elektroinstallateur oder eine Elektroinstallateurin benötigt. Bereits 2017 berichtet die NZZ, dass Elektroinstallateure und Elektroinstallateurinnen stark gesucht werden in der Berufswelt und dies nicht nur in der Schweiz, sondern in ganz Europa (Feldges, 2017). Laut dem Aargauer Index zum Fachkräftemangel gehört der Beruf der Elektroinstallationen zu den 20 Berufen mit dem grössten Fachkräftemangel (Departement Volkswirtschaft und Inneres, 2018). Marietta Frey (2020), Autorin des Vereins Work Life Aargau, berichte, dass beim Vergleich von Indikatorwerten der letzten drei Jahre ein unveränderter Fachkräftemangel in der Schweiz bzw. im Aargau festzustellen ist. Künzli (2018) untersucht in seiner Masterarbeit, warum Lernende im Beruf Elektroinstallation unzufrieden sind und fand heraus, dass knapp 70% der Lernenden den Beruf nicht mehr wählen würden. Die Gründe dafür sind sehr verschieden. Beispielsweise muss die Arbeit unter starkem Zeitdruck ausgeübt werden, so dass für eine gute Ausbildung kaum Zeit bleibt und die Lernenden als «Handlanger» eingesetzt werden. Die Lernenden haben das Gefühl, ausgenutzt und respektlos behandelt zu werden. Es kann auch zu Spannungen kommen, weil die Direktausbildner, also die Elektroinstallateure und Elektroinstallateurinnen, unmotiviert sind mit Lernenden zusammen zu arbeiten und das Gefühl haben, die Lernenden werden ihnen aufgezwungen. Künzli (2018) kommt zum Schluss, dass besonders die Kommunikation ein Schwachpunkt ist.

Die E. Widmer AG (EWAG) mit Sitz in Suhr (AG) hat sich seit mehr als 90 Jahren als Elektroinstallationsfirma auf Stark- und Schwachstrom in den Bereichen Wohnungs-, Gewerbe- und Industriebau spezialisiert. Sie beschäftigt insgesamt 49 Mitarbeitende, davon 13 Personen in Ausbildung. Aufgeteilt werden die Lernenden in neun Elektroinstallateure EFZ und eine Elektroinstallateurin EFZ, zwei in Ausbildung als Montageelektriker EFZ und

eine Person in Ausbildung als Gebäudeinformatiker EFZ Fachrichtung Gebäudeautomation.

Auch die EWAG bekommt den Fachkräftemangel zu spüren und möchte als

Gegenmassnahme bei den Lernenden ansetzen. Dazu wollen sie ihren Lernenden eine

qualitativ hochwertige Ausbildung anbieten, damit diese nach dem Abschluss ihrer

Ausbildung eine Zukunft in der EWAG stärker in Betracht ziehen (persönliche Mitteilung,

N. Knechtli). Die vorliegende Arbeit soll einen Beitrag dazu leisten, indem sie sich mit den

Möglichkeiten einer verbesserten Zusammenarbeit zwischen Lernenden und Mitarbeitenden

auseinandersetzt. Dazu sollen Einflussfaktoren Bedürfnisse und Ressourcen der einzelnen

Gruppen abgeholt werden, um daraus Handlungsempfehlungen generieren zu können.

Vor diesem Hintergrund beschäftigt sich diese Bachelor Thesis mit der Fragestellung:

Welche Massnahmen kann die E. Widmer AG ergreifen, um eine Verbesserung der

Zusammenarbeit zwischen Lernenden und Mitarbeitenden erzielen zu können? Dazu wurden

drei Unterfragen erstellt:

- 1) Welche Einflussfaktoren treten in der Zusammenarbeit von Lernenden und Mitarbeitenden auf?
- 2) Welche Bedürfnisse haben Lernende wie auch Mitarbeitende in der Zusammenarbeit?
- 3) Welche Ressourcen sind bereits vorhanden und welche Ressourcen werden zusätzlich benötigt, um eine verbesserte Zusammenarbeit erzielen zu können?

## **1.1 Aufbau der Arbeit**

Nach der Einleitung folgt in Kapitel 1 ebenfalls die Zielsetzung und Fragestellung, eine Beschreibung des Untersuchungsgegenstandes sowie eine Definition von Zusammenarbeit.

Um den Grundstein dieser Bachelor Thesis zu legen, wird in Kapitel 2 näher auf die

Theorien eingegangen, genauer auf Kompetenzen (Abschnitt 2.1), auf Kommunikation

(Abschnitt 2.2) und auf Konflikt (Abschnitt 2.3). Die angewendete Methode wird in Kapitel 3 genauer erläutert. In Kapitel 4 werden die Ergebnisse der Datenerhebung präsentiert und in der Diskussion (Kapitel 5) wird die Theorie mit den Ergebnissen verknüpft und damit die Fragestellungen beantwortet. Zusätzlich wird auf Limitationen eingegangen und weitere Forschungsmöglichkeiten aufgezeigt.

### **1.2 Untersuchungsgegenstand**

Als Untersuchungsgegenstand gilt die Zusammenarbeit (Definition in Abschnitt 1.3) zwischen Lernenden und Mitarbeitenden der EWAG. Als Mitarbeitende zählen Personen in den Berufen der Elektroinstallation und Gebäudeinformatik. Im Folgenden werden Personen in diesen Berufen als Mitarbeitende bezeichnet.

Ein erster Austausch mit dem Auftraggeber (EWAG), hat gezeigt, dass grundsätzlich der Mangel an weiblichen und männlichen Fachkräften als Problem wahrgenommen wird. Im weiteren Austauschprozess festigte sich der Wunsch, dass mehr Lernende nach ihrer Ausbildung die EWAG als zukünftigen Arbeitsgeber wahrnehmen sollten. Denn rund die Hälfte der Lehrabgängerinnen und Lehrabgänger verlassen die EWAG direkt nach ihrem Abschluss und unterhalten den Mangel an Mitarbeitenden im Betrieb. Als wahrscheinlichsten Grund wurden Probleme in der Zusammenarbeit genannt, bei der die Kommunikation eine besondere Rolle spielt. Die Kontaktperson berichtete beispielsweise von Situationen, in denen Lernende aufgrund fortgeschrittener Konflikte stehen gelassen wurden. Während dies nicht dem Alltagsbild entspricht, möchte die EWAG trotzdem herausfinden, weshalb die Zusammenarbeit teilweise funktioniert und teilweise nicht und wie eine Verbesserung erzielt werden kann (persönliche Mitteilung, N. Knechtli).

Als Abgrenzung des Untersuchungsgegenstandes soll hier erwähnt werden, dass die in Abschnitt 1.3 folgende Beschreibung von Zusammenarbeit nicht alle ihre relevanten Teilbereiche abdeckt. Beispielsweise werden strukturelle Bedingungen wie

Organisationskultur oder die Form der Führung, sowie Werthaltungen oder Persönlichkeitsmerkmale als personenbezogene Faktoren (Spiess, 2021) in dieser Bachelor Thesis nicht erhoben. Dies ist eine Folge der Interessenlage des Auftraggebers, die sich besonders auf die Bereiche der Kommunikation, Konflikt und Konfliktmanagement sowie Kompetenzen in der Arbeitswelt ausrichtet. Ein zusätzlicher Grund für eine Einschränkung ist der Umfang dieser Bachelor Thesis.

## 1.3 Zusammenarbeit

Wunderer (2011) versteht unter Zusammenarbeit sich gegenseitig zu Unterstützten und gemeinsam auf ein Ziel hin zu arbeiten. Diese Zusammenarbeit kann dabei zu zweit, in einem dauerhaften Team oder einem zeitlich begrenzten Team stattfinden und auch interkulturellen Charakter haben. Triebel und Hürter (2012) sehen Zusammenarbeit und Kooperation zwischen Menschen als Synonyme und definieren sie wie folgt: «Zwei oder mehr Menschen kooperieren, wenn sie sich in einer Beziehung befinden, die ihnen hilft, ihre Ziele und Pläne zu verwirklichen.» (S. 21). Parker (2008) zählt einige Kriterien auf, nach denen eine erfolgreiche Zusammenarbeit definiert werden kann:

- Zufriedenheit der Beteiligten
- Regeln werden gemeinsam aufgestellt und eingehalten
- Arbeitsziele werden akzeptiert
- Arbeitsatmosphäre ist entspannt
- Entscheidungen werden hauptsächlich gemeinsam getroffen oder sind nachvollziehbar für alle
- Entscheidungen werden konsequent umgesetzt
- Gruppenmitglieder, die sich engagieren und motivieren
- Fehlerkultur und ein offener Umgang mit Konflikten
- Vermeidung einer «Angstkultur»

- Diskussionen sind zielgerichtet und finden auf einer Sachebene statt
- Auf der Beziehungsebene ist Kommunikation wertschätzend und persönlich
- Gute Beziehung zu anderen Kollegen, Vorgesetzten, Lieferanten etc.

Weiter nennt Spiess (2021) einige Faktoren, welche die Kooperation positiv beeinflussen können. Die Möglichkeit zum Informationsaustausch sollte gegeben sein, sowie eine gegenseitige Unterstützung und die Möglichkeit, Probleme konstruktiv besprechen zu können. Für eine erfolgreiche Zusammenarbeit erwähnen Nihei, Terashima, Suzuki und Morikawa (2002) ebenfalls, dass die Kommunikation und der Austausch zwingend erforderlich sind. Für die Förderung einer effektiven Kommunikation rät Alonso et al. (2006) beispielsweise, Teamtrainings durchzuführen. Spiess (2021) erwähnt weiter, dass sich das Vertrauen in die andere Person erst mit der Zeit entwickeln kann, dennoch ist Vertrauen wichtig, denn um Ziele gemeinsam zu erreichen ist man auf die andere Person angewiesen. Vertrauen fordert jedoch auch immer Zuversicht in kritischen Momenten. Strenge Kontrollen signalisieren den Betroffenen Misstrauen gegenüber ihrer Eigenverantwortung. Auch Bach (2012) bestätigt einen notwendigen Vertrauensvorschuss, welcher nicht erzwungen werden kann. Daher kann echte Zusammenarbeit nur stattfinden, wenn alle Beteiligten nicht das Gefühl haben, ausgenutzt zu werden. Bach (2012) benennt dabei weitere Vorteile von Vertrauen bei der Zusammenarbeit. Die Beziehungen werden belastbarer, was bedeutet, dass Fehler eher verziehen werden und nicht direkt zu negativen Konsequenzen führen. Weiter wird die Flexibilität erhöht, wenn durch Vertrauen nicht sofort eine Gegenleistung erwartet wird. Hinzu kommt, dass Menschen, die sich gegenseitig vertrauen, schneller zu einem Ergebnis gelangen. Im Unterschied zu anderen Personen haben sie den Prozess der Vertrauensbildung bereits durchlaufen. Die Wahrscheinlichkeit für ein Gelingen der Zusammenarbeit wächst ebenfalls, wenn laut Wunderer (2011) folgende Fragen mit einem «Ja» beantwortet werden können: (1) Wollen die Betroffenen

zusammenarbeiten (2) ist ihnen klar, wie und dass sie zusammenarbeiten sollen, (3) haben sie die informelle und formelle Erlaubnis und (4) verfügen sie über die nötigen Fähigkeiten und Ressourcen.

Ergänzend sollen mögliche Barrieren erwähnt werden, die in der Praxis laut Wiek (2015) häufiger vorkommen, wie beispielsweise das aus (1) Status- oder Hierarchiedenken und daraus resultierende Machtgefälle. Einen machtfreien Raum gibt es nicht (Wiek, 2015) und gerade in einem Gespann aus Mitarbeitenden und Lernenden wird das Machtgefälle ebenfalls vorhanden sein. Newberg und Waldman (2013) kommen zum Schluss, dass Machtspiele eben nicht funktionieren, und sagen weiter «Freundlichkeit schafft Kooperation» (S. 102). Wiek (2015) bestätigt und ergänzt, dass man selbst auch respektvoll, wertschätzend und vertrauensvoll behandelt werden will. Eine weitere Barriere ist laut Wiek (2015) das (2) Verharren in Gewohnheiten, das neue Ideen von Beginn an unterdrückt. Auch (3) Vorurteile und persönliche Animositäten oder (4) Unsicherheiten und Ängste, beispielsweise weil man die andere Person nicht gut kennt, können Barrieren darstellen.

Die Arbeit stellte den Anspruch bei der Zusammenarbeit möglichst von Quellen auszugehen, welche die Dyade miteinschliessen, da die Lernenden meistens nur mit einem Mitarbeitenden zusammenarbeiten. Da es aber um einiges mehr Forschung gibt zur Zusammenarbeit und Kooperation in Teams ab drei Personen, wurde diese für grundlegende Überlegungen ebenfalls verwendet.

## 2 Theorie

Mit dem Ziel, mögliche Handlungsempfehlungen für eine bessere Zusammenarbeit generieren zu können, sollen im folgenden Kapitel relevante theoretische Hintergründe beleuchtet werden. Dazu wird im Abschnitt 2.1 die Thematik der Kompetenzen behandelt und die Frage gestellt, wie Kompetenzen gefördert werden können. Als wichtige Grundlage wurde auch die Kommunikation erachtet, welche in ihrer Grundlage mit Hilfe der Theorien von Schulz von Thun in Abschnitt 2.2 beschrieben wird. In Abschnitt 2.3 zum Konflikt wird eine allgemeine Definition abgegeben sowie die Eskalationsstufen nach Glasl und mögliche Interventionsformen vorgestellt.

### 2.1 Kompetenzen

Das psychologische Verständnis des Begriffes der Kompetenz wurde stark von White in den 1950er Jahren geprägt. Er definiert Kompetenz als «an organism's capacity to interact effectively with its environment» (S. 297, 1959). Voraussetzung dafür ist eine Interaktion mit der Umwelt und die Motivation des Individuums Kompetenz zu erlangen (White, 1959). Kompetenz sollte dabei nicht verwechselt werden mit Qualifikation. Qualifikationen sind externe Anforderungen, welche erfüllt werden sollen, während Kompetenzen nicht vom Individuum trennbar sind (Arnold, 1997). Betrachtet man Kompetenz nun aus einem bildungsspezifischen Blickwinkel, so spricht Roth (1971) zuerst von Mündigkeit, verlangt aber gleichzeitig, dass sein Verständnis von Mündigkeit als Kompetenz betrachtet wird. Er definiert Mündigkeit, bzw. Kompetenz als «freie Verfügbarkeit über die eigenen Kräfte und Fähigkeiten für jeweils neue Initiativen und Aufgaben» (S. 180). Nach Roth (1971) setzt sich Kompetenz ganzheitlich zusammen aus Selbst-, Fach- und Sozialkompetenz, welche jeweils verschiedene Fähigkeiten eines Individuums ansprechen. Fach- und Sachkompetenz werden dabei häufig als Synonyme benutzt. Laut Achtenhagen (2004) hat die von Roth eingeführte Trias aus Selbst-, Fach- und Sozialkompetenz auch in neueren Diskursen zu Kompetenzen

im Berufsleben nicht an Bedeutung verloren. Eine Beschreibung dieser Trias findet sich in Tabelle 1, welche nach Hensge, Lorig und Schreiber (2008) paraphrasiert wurde.

Tabelle 1. *Beschreibung von Selbst-, Sozial- und Fachkompetenz (eigene Darstellung)*

Selbstkompetenz	<p>Selbstkompetenz wird auch personale Kompetenz genannt. Darunter wird die Fähigkeit verstanden, Anforderungen und Einschränkungen in verschiedensten Kontexten zu bewältigen, selbstorganisiert und reflektiert handeln zu können und sich selbst weiterzuentwickeln. Im beruflichen Kontext zeigt sich diese Kompetenz durch Einsatzbereitschaft, eine selbstständige Arbeitsweise sowie durch eine Übernahme von Verantwortung.</p>
Sozialkompetenz	<p>Sozialkompetenz ist die Gestaltung und das Leben von sozialen Beziehungen sowie die Fähigkeit, Spannung zu erkennen und zu verstehen. Ein verantwortungsvoller und vernünftiger Umgang wie auch die Kommunikation mit anderen gehört ebenfalls zur Sozialkompetenz. Im beruflichen Kontext zeigt sich Sozialkompetenz besonders im Umgang mit Kunden und anderen Mitarbeitenden.</p>
Fachkompetenz	<p>Fachkompetenz ist die Fähigkeit, Probleme und Aufgaben auf der Grundlage von fachlichem Wissen zu bewältigen. Dazu gehören auch System- und Prozesszusammenhänge und das Einordnen von Wissen.</p>

### 2.1.1 Kompetenzen fördern

Kompetenzen zu fördern ist nicht so einfach, wie man sich das vorstellen mag. Arnold (2018) schrieb dazu, dass die Menschen den grössten Teil ihrer Kompetenzen nicht in Bildungsinstitutionen oder mithilfe von Curricula erwerben. Viel eher ist es so, dass Kompetenzen für ein gelungenes Leben nötig sind und somit ausserhalb von institutionalisiertem Lernen stattfindet. Arnold (2017) beschreibt ein 20:80-Paradoxon, nachdem Menschen «lernfähig, aber unbelehrbar» sind (S. 24). Genauer bedeutet dies, dass Menschen mit informellem Lernen, in dem sie sich Kompetenzen auf ihre Art und Weise aneignen, bessere Ergebnisse erzielen als mit inszeniertem Lernen, wie es in

Bildungsinstitutionen üblich ist. Arnold (2018) sagt aus, dass Lernen und Kompetenzentwicklung wieder mehr als emotionales Geschehen betrachtet werden müssen, bei welchem die Identität eines Individuums stückweise transformiert wird. Dies ist nötig, damit eine langfristige Entwicklung von Kompetenzen, auch in Bildungsinstitutionen, möglich ist. Gleichzeitig sagt Arnold (2018) auch, dass «Bildung und Kompetenzentwicklung nur ermöglicht, aber nicht erzeugt oder gar gewährleistet werden können» (S. 76).

Für eine Entwicklung der Selbstkompetenz ist laut Roth (1971) auch immer Sachverstand (Sachkompetenz) wie auch Einsichtsfähigkeit (Sozialkompetenz) nötig. Nur durch lange kognitive und soziale Lernprozesse kann es zu einer Entwicklung von Sach-, und Sozialkompetenz kommen und damit zu einer Entwicklung von Selbstkompetenz. Karg (2006) sagt allerdings aus, dass es keinen Konsens gibt, mit welchen Methoden oder Inhalten Sozialkompetenz unterstützt werden kann.



Abbildung 1. Entwicklung von Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz durch Lernprozesse (Roth, 1971, S. 389)

Das Verständnis zu Kompetenzen von Roth (1971) deckt sich mit den Überlegungen Whites (1959) und stellt klar, dass Kompetenzen individuell erarbeitet werden müssen und nicht übertragbar oder vermittelbar sind (Heursen, 1983). Die strukturalistische Pädagogik hingegen betont die Relevanz einer Lehrperson, da es für eine Bildung von kognitiven Strukturen zwei wichtige Merkmale gibt, welche beeinflusst werden können: (1) die Umwelt muss für die Lernenden sinnvoll sein bzw. Bedeutung haben und (2) einen angemessenen

Schwierigkeitsgrad haben (Heursen, 1983). Weiter sollen am Rande auch die motivationspsychologischen Erkenntnisse von Deci und Ryan (1985) erwähnt werden, nach denen für einen erfolgreichen Erwerb von Kompetenzen eine motivierende Lernumgebung vorausgesetzt wird und worin sich Lernende von anderen akzeptiert fühlen und ihre Handlungen und Entscheidungen als autonom verstehen (Fend, 1988).

### **2.2 Kommunikation**

Kommunikation als Grundbegriff ist eine einzelne Mitteilung, wenn Mitteilungen zwischen zwei oder mehr Personen ablaufen, spricht man von Interaktion. Kommunikation umschliesst nicht nur verbale Äusserungen, sondern auch Tonfall, Mimik, Gestik, Sprachtempo, Körpersprache und noch mehr. Kommunikation findet immer statt, ob beabsichtigt oder nicht. Ob eine Mitteilung vom Gegenüber so verstanden wurde, wie sie gemeint war und somit erfolgreich stattgefunden hat, hängt immer von der subjektiven Wahrnehmung des Empfängers einer Nachricht ab (Watzlawick, 2016). Wenn zwischen Gesprächspartner eine positive oder neutrale Beziehung herrscht, können Botschaften ohne grössere Probleme zum Gegenüber durchdringen. Das Gehirn kann die Nachricht allerdings nicht angemessen weiterverarbeiten, wenn eine negative Beziehung vorherrschend ist, durch ein Unwohlsein aus Angst, Eifersucht oder Neid (Birkenbihl, 2016).

#### **2.2.1 Vier Seiten einer Nachricht**

Schulz von Thun entwickelte Anfang der 80er-Jahre ein bewährtes Konzept mit der Grundannahme, dass es in der Kommunikation zwischen zwei Menschen verschiedene Möglichkeiten gibt sich zu verständigen, aber auch aneinander vorbeizureden und sich gegenseitig missverstehen. Die beiden beteiligten Parteien werden dabei Sender und Empfänger genannt und der Sender «sendet» dem Empfänger eine Nachricht. Laut Schulz von Thun (2018) hat jede Nachricht vier Seiten:

1. In jeder Nachricht befindet sich ein **Sachinhalt**, also eine Sachinformation
2. Eine Nachricht enthält immer eine **Selbstoffenbarung**, in der Nachricht versteckt sich also eine Aussage über den Sender als Person.
3. Ein weiterer Aspekt ist **die Beziehungsseite**, wobei eine Aussage zur gegenwärtigen Beziehung zwischen Sender und Empfänger gemacht wird. Dies kann sowohl durch Worte, aber auch durch den Tonfall oder die Wortwahl ausgedrückt werden
4. Die letzte Seite einer Nachricht ist die **Appellseite**, da die Nachricht einen Einfluss nehmen will und den Gesprächspartner dazu veranlassen soll, etwas zu tun oder nicht zu tun oder etwas Bestimmtes wahrzunehmen.

Diese vier Ebenen bestehen auch immer in einem beruflichen Kontext und sollen vor diesem Hintergrund nochmals kurz erleuchtet werden (Riechert, 2015).

Laut Riechert (2015) kommt die Sachebene sehr häufig vor in einen betrieblichen Alltag und es werden beispielsweise Informationen, Entscheidungen, Argumente oder geltende Regeln mitgeteilt. Nicht vergessen werden sollte, dass alle Nachrichten, auch jene, die als reine Sachinformationen gedacht waren, die anderen drei Aspekte einer Nachricht enthalten. Die Ebene der Selbstoffenbarung schwingt häufig unbeabsichtigt mit, kann aber auch gezielt eingesetzt werden, um sich beispielsweise kompetent und positiv darzustellen. Der Sender vermittelt dem Empfänger etwas über seine eigene Befindlichkeit wie «Ich habe mich geärgert» oder «Ich fühle mich überlegen dir gegenüber». Auch ein Stück der inneren Haltung gegenüber dem Gesprächspartner oder gegenüber dem Gesprächsthema und ein Teil des eigenen Selbstverständnisses wird immer mitkommuniziert. Dies kann über die Mimik, Gestik den Tonfall oder die Körperhaltung geschehen. Die Ebene der Selbstoffenbarung enthält also Ich-Botschaften. Die Beziehungsebene ist besonders für den Empfänger Interessant, da er erfährt, wie der Sender ihm gegenüber eingestellt ist. Hier werden also Du- oder Wir-Botschaften gesendet. In einem beruflichen Kontext sollte unterschieden werden

zwischen der beruflichen Rolle, beispielsweise Mitarbeitender und Lernender und der mitmenschlichen Beziehung, also zwischen Mensch und Mensch. Auf der Beziehungsebene entstehen laut Riechert (2015) die meisten Irritationen und Verletzungen bezüglich der Kommunikation. Auf der vierten, der Appellebene, soll klar gemacht werden, was der Sender vom Empfänger eigentlich will, möglichst einfach sind daher klar und deutliche Aussagen. Im beruflichen Kontext kann es für Menschen schwierig sein, sich klar und deutlich auszudrücken, aus der Angst, das Gegenüber zu verletzen. Gleichzeitig fällt es oft schwer, klar und deutliche Aussagen zu ertragen.

### 2.2.2 Vier Ohren des Empfängers

Schulz von Thun (2018) definierte nicht nur die vier Seiten einer Nachricht, sondern auch vier Ohren, mit denen der Empfänger eine Nachricht empfangen kann. Auf welchem Ohr der Empfänger eine Nachricht hauptsächlich empfängt, kann vom Sender nicht gesteuert werden

1. Das **Sachohr** hört die sachlichen Informationen einer Nachricht, beispielsweise Daten, Fakten oder Regeln.
2. Das **Beziehungsohr** fokussiert sich eher auf den Tonfall und das Zwischenmenschliche. Empfängt ein Individuum Nachrichten bevorzugt auf dem Beziehungsohr, fühlt es sich schnell persönlich betroffen, angegriffen, schlecht behandelt oder gar beleidigt
3. Das **Selbstoffenbarungsohr** achtet sich auf die Stimmung des Senders und versucht Rückschlüsse zu ziehen, beispielsweise aufgrund der Tonlage, Mimik, Gestik, der Körperhaltung oder auch die persönliche Ausstrahlung des Senders.
4. Mit dem **Appellohr** hört der Empfänger Wünsche und Anforderungen, wird primär das Appellohr zum Empfangen von Nachrichten verwendet, so kann der

Empfänger das Problem bekommen, es allen recht machen zu wollen und in ein Dilemma hineingeraten.

Riechert (2015) beschreibt, dass im normalen Arbeitsalltag die sachliche Ebene des Gesprächs überwiegt, bei Auseinandersetzungen oder Konflikten geht es häufiger um die Beziehungs- und Selbstoffenbarungsebene. Weiter haben Menschen oft ein Ohr, welches bevorzugt wird. Missverständnisse können auch zwischen verschiedenen Kulturen auftreten, da es verschiedene Sende- und Empfangsgewohnheiten gibt. Solche kulturellen Unterschiede gibt es bereits innerhalb von Europa, beispielsweise zwischen Deutschland und Frankreich.

### 2.2.3 Feedback

Eine Rückmeldung ist immer subjektive Wahrnehmung, die Kritik also niemals absolute Wahrheit, deswegen sollte Feedback möglichst in einer Ich-Aussage formuliert sein, da es sich um die eigene Wahrnehmung handelt (Wiek, 2015). Weiter empfiehlt Wiek (2015) vier Schritte beim Formulieren von Feedback:

1. Die Beobachtung möglichst sachlich und ohne Wertung wiedergeben
2. Darlegen, was das Verhalten bewirkt also die eigenen Gefühle und Meinungen mitteilen (beispielsweise «Das hat mich verwirrt und enttäuscht»)
3. Die Auswirkungen bzw. die Folgen des Verhaltens mitteilen
4. Anregungen, Empfehlungen oder Wünsche mitteilen, womit ein Mitdenken des Mitarbeitenden erreicht werden soll

### 2.3 Konflikt

Der Begriff des Konfliktes stammt aus dem lateinischen *conflictus* und meint «Zusammenstoß» oder «Kampf», was auf die negative Konnotation des Begriffs schließen lässt (Kerres, 2008). Wie bereits im Abschnitt 2.2 Kommunikation mit der Theorie von

Schulz von Thun (2018) angedeutet, so bestätigt auch Klein (2014), dass Gesagtes nicht immer gleich gemeint ist und häufig kleine Bemerkungen die Quelle für einen Konflikt sind. Laut Weh und Enaux (2011) muss ein Konflikt nicht immer als solcher erkennbar sein und äussert sich durch bestimmte Konfliktsymptome. Die Beteiligten sind sich über den Konflikt noch nicht bewusst oder nur eine Partei bemerkt den Konflikt.

Pfab (2020) beschreibt in seinem Buch, dass es in Konfliktsituationen am Arbeitsplatz um die Bedrohung des Selbstwertgefühls der Beteiligten geht. Pfab (2020) beschreibt das Selbstwertgefühl so, dass es uns sagt «... wer wir sind und was wir können» (S. 4). Zu einem Konflikt kommt es also nur, wenn eine Bemerkung die Person an einem für sie wichtigen Gesichtspunkt ihres Selbstverständnisses trifft. In einer Bedrohung des Selbstwertgefühls geht es um die «Existenz» einer Person, entsprechend wird eine starke Reaktion ausgelöst. Auf der Gefühlsebene kann mit Angst, Wut oder Empörung reagiert werden und auf der kognitiven Ebene mit der Aktivierung eines Feindbildes der anderen Person (Pfab, 2020).

### **2.3.1 Das Phasenmodell der Eskalation nach Glasl**

Friedrich Glasl (1992) entwickelte eine bekannte Konflikttheorie, welche er als Abwärtsbewegung beschreibt. Je nach Lösungsmöglichkeit und Intensität wird der Konflikt in eine von neun Stufen eingeteilt:

1. Verhärtung: Standpunkte verfestigen sich und prallen aufeinander
2. Debatte: festgefahrene Haltung, verbale Konfrontation
3. Taten statt Worte: verbale Kommunikation wird eingestellt, Empathievermögen für die andere Partei schwindet
4. Image und Koalition: Gegenseitiges bekämpfen, Aufbau von Klischees und Stereotypen, Gerüchte werden verbreitet, eigenes Image soll positiv aufgebaut werden

5. **Gesichtsverlust:** öffentliche und direkte Angriffe, der Gegner soll sein Gesicht verlieren, teilweise auch durch verbotene Mittel, vollständiger Vertrauensverlust
6. **Drohstrategien:** Drohungen und Gegendrohungen, oft mit Ultimaten, welche die eigene Macht demonstrieren sollen
7. **Begrenzte Vernichtungsschläge:** Eigene kleine Verluste werden ebenfalls in Kauf genommen
8. **Zersplitterung:** Ziel ist die Zerstörung und Auflösung des feindlichen Systems
9. **Gemeinsam in den Abgrund:** Es wird versucht, mit allen Mitteln und ohne Rücksicht auf Verluste vorwärtszukommen, um den Gegner zu vernichten wird auch die eigene Vernichtung in Kauf genommen

Dabei geht Glasl (2013) davon aus, dass auf den ersten drei Stufen die Beteiligten selbst in der Lage sind, den Konflikt zu überwinden und zu einem für beide Seiten positiven Ende (win-win-Situation) zu kommen. Wichtig ist aber, dass sich beide Parteien durch Empathie in die andere hineinversetzen können. Auf den Stufen vier bis Sechs wird eher auf eine Mediation zurückgegriffen, also eine neutrale Drittperson, welche beide Seiten anhört, um die Ursachen des Konfliktes zu erkennen und eine Lösung entwickeln zu können.

Normalerweise muss eine der beiden Beteiligten mit einem grösseren Verlust rechnen, weswegen auch von win-lose-Situationen gesprochen wird. Auf den letzten drei Stufen hat der Konflikt eine solche Härte erreicht, dass der emotionale Teil, also die Verletzungen, die sachlichen Aspekte überwiegen. Einzige Lösung ist oft ein Vorgesetzter und es kommt zu lose-lose-Situationen.

### **2.3.2 Konfliktintervention**

Laut Glasl (2013) gibt es präventive und kurative Interventionen bei einem Konflikt. Zuerst soll versucht werden, einen Konflikt zu verhindern, also präventive Interventionen durchzuführen, in dem regelmässig nach möglichem Konfliktpotential gesucht wird,

beispielsweise durch Befragung der Mitarbeitenden. Eine weitere Möglichkeit besteht darin, Präventivmassnahmen auf einen möglichen Konfliktprozess zu beziehen. Dies kann beispielsweise aus einem Kommunikationstraining der Mitarbeitenden bestehen oder einer Schulung im Umgang mit Stress oder Konflikt. Somit kann verhindert werden, dass ein Konflikt auf der ersten Stufe sich weiter intensiviert. Weh und Enaux (2011) erwähnen ebenfalls, dass eine frühzeitige Kommunikation wichtig ist. Sobald subjektiv ein Konflikt erkannt wird, sollte mit dem Gegenüber gesprochen werden, besonders geeignet sind dafür offene Fragen um Intentionen, Ansichtsweisen und Wünsche zu erkennen.

Besteht bereits ein Konflikt, werden laut Glasl (2013) kurative Interventionen angewendet, um einen Konflikt zu lösen, begrenzen oder zu kontrollieren. Wichtig dabei ist, vor einer Intervention die Diagnose des Konfliktes bereits durchgeführt zu haben, um zu wissen, was die Streitpunkte sind, wie der Verlauf bis anhin war und welche gegenseitigen Verwundungen bereits stattgefunden haben. Für die kurative Intervention setzten Weh und Enaux (2011) ein starkes Einfühlungsvermögen voraus. Konkret bedeutet dies, die eigenen gesendeten Signale zu erkennen und auch subtil gesendete Signal der Kommunikationspartner zu erkennen.

### 3 Methodisches Vorgehen

Im folgenden Kapitel wird das methodische Vorgehen der Projektarbeit erläutert. Die Fragestellung wurde nach einem Erstgespräch mit dem Auftraggeber formuliert. Dieses Treffen sollte dem Kennenlernen, dem Konkretisieren des Forschungsinteresses und der Ausgangslage sowie dem Herleiten der Fragestellung dienen. Die formulierte Fragestellung dieser Arbeit bedarf einer offenen Herangehensweise, bei der subjektive Sichtweisen, Meinungen, Erfahrungen und Einschätzungen betreffend der Thematik einen Platz haben sollen. Demzufolge eignet sich besonders ein qualitatives Verfahren, da es einen offenen Zugang gewährt und die Möglichkeit bietet, den Sichtweisen und Interpretationen der untersuchten Gruppen Raum zu lassen (Helfferich, 2011). Damit war auch der Praxispartner einverstanden. Das Erstgespräch mit dem Praxispartner, bei welchem die Ausgangslage besprochen wurde, diente bereits zur ersten Informationssammlung und war ein wichtiger erster Schritt, um das Forschungsfeld kennenzulernen. Hinzu kam eine Besichtigung des Betriebes. Danach wurde eine Dokumentenanalyse durchgeführt, um weitere Einblicke zu erhalten (Abschnitt 3.1). Anschliessend an die Dokumentenanalyse wurden zwei Experteninterviews durchgeführt. Das erste diente als allgemeiner Überblick des Arbeitsfeldes und der aktuellen Lage. Das zweite Experteninterview sollte einen tieferen Einblick in die Probleme der Zusammenarbeit zwischen den Lernenden und Mitarbeitenden geben, da mit der Dokumentenanalyse die Ausgangslage noch nicht konkretisiert werden konnte (Abschnitt 3.2). Laut Flick (2017) eignen sich für die qualitative Forschung besonders Beobachtungen, Leitfadeninterviews und Gruppeninterviews. Beobachtungen kamen nicht in Frage, da anzunehmen war, dass sich die Personen unter Beobachtung anders verhielten. Hinzu kam, dass die Fragen teilweise vertraulich waren, weswegen ein sicheres Setting mit einem halbstandardisierten Leitfadeninterview in einer Dyade hergestellt werden sollte. Näheres dazu findet sich in Abschnitt 3.3 der Bachelor Thesis. Abbildung 2 veranschaulicht das methodische Vorgehen und fasst es zusammen.

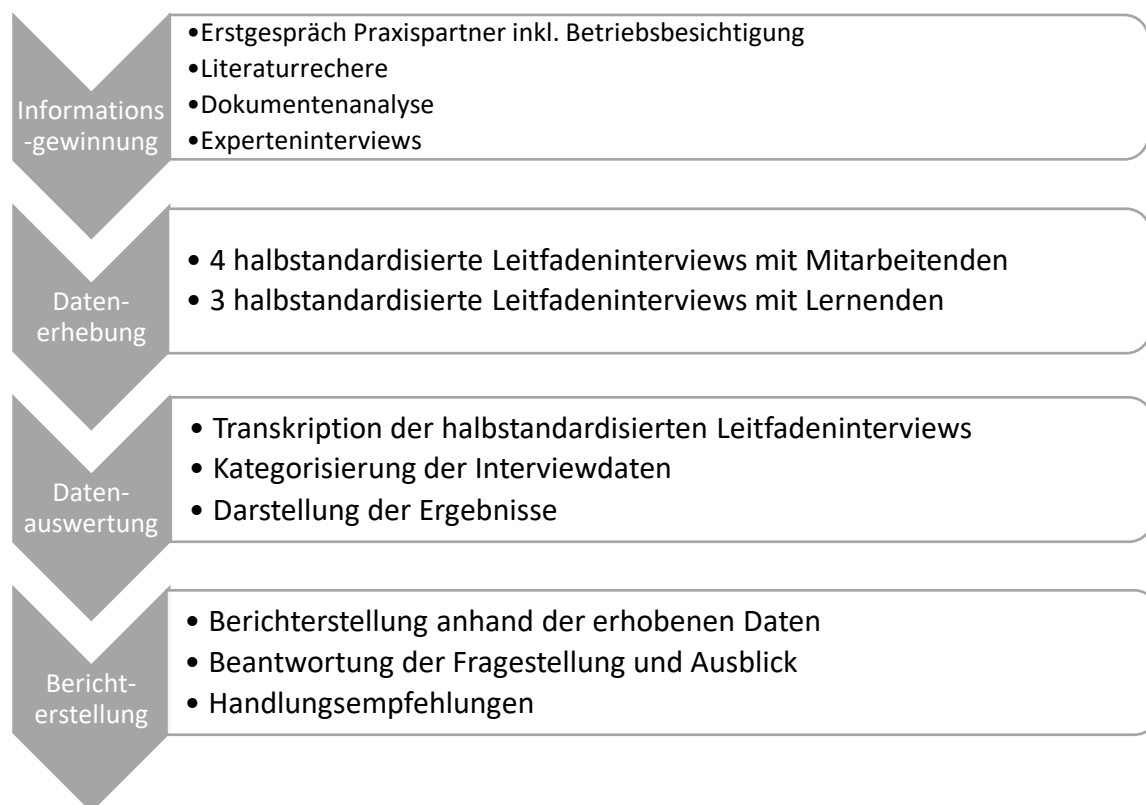


Abbildung 2. Methodisches Vorgehen der Bachelor Thesis im Überblick (eigene Darstellung)

## 3.1 Dokumentenanalyse

Die Dokumentenanalyse diente der Orientierung im Feld und sollte verwendet werden, um die Ausgangslage weiter zu konkretisieren. Dieses Wissen sollte beim Erstellen bzw. Ergänzen der Interviewleitfäden für die Experteninterviews und halbstandardisierten Leitfadeninterview mit Lernenden und Mitarbeitenden genutzt werden und helfen, die Fragestellung weiter zu präzisieren. Tabelle 2 zeigt eine kurze Übersicht zu den Dokumenten und ihrem Verwendungszweck. Während ein Überblick über die Grundbildung des Elektroinstallateurs und der Elektroinstallateurin erarbeitet wurde, wurde auf die Ausführung bei den Berufen Montageelektriker, Montageelektrikerin und Gebäudeinformatiker, Gebäudeinformatikerin bewusst verzichtet. Die Begründung dafür war, dass 8 der 13 Lernenden die Ausbildung zum Elektroinstallateur, zur Elektroinstallateurin absolvieren und

die Ausbildungen laut des Berufsbildners der EWAG keine erheblichen Unterschiede aufweisen (persönliche Mitteilung, N. Knechtli).

Tabelle 2. *Übersicht der Dokumente und deren Verwendungszweck (eigene Darstellung)*

<b>Dokument</b>	<b>Verwendungszweck</b>
Bildungsbericht der Lernenden der letzten 2 Jahre	- Orientierung im Forschungsfeld
Bewerbungsdossier der Lernenden	- Überblick zu Lernenden - Einschätzung der Kompetenzen aus der Oberstufe
Webseite der EWAG	- Orientierung im Forschungsfeld, - Kennenlernen des Praxispartners
Verordnung des SBFI über die berufliche Grundbildung Elektroinstallateur/Elektroinstallateurin (2018)	- Übersicht über Grundbildung des Elektroinstallateurs, der Elektroinstallateurin (Besonders Abschnitt 2 und Abschnitt 7)

Während der Dokumentenanalyse wurde klar, dass nur sehr wenige Probleme, auch jene der Zusammenarbeit, schriftlich dokumentiert wurden. So wurden Vereinbarungen zur Erreichung neuer Bildungsziele (Beispielsweise bezüglich Pünktlichkeit) wenn überhaupt nur mündlich besprochen und nicht schriftlich dokumentiert (private Mitteilung, N. Knechtli). Die Bildungsberichte der Lernenden dienten einer ersten Orientierung, sagten aber mehr über die schulische Leistung der Lernenden aus und ging nicht auf Probleme im Betrieb bzw. der Praxis ein. Dadurch war ein Konkretisieren der Ausgangslage mit den vorhandenen Dokumenten nicht so möglich wie geplant. Aus diesem Grund wurde ein weiteres Experteninterview mit dem vorangegangenen Berufsbildenden des Praxispartners durchgeführt

### 3.2 Experteninterview

Flick (2017) beschreibt das Experteninterview als eine spezielle Form des Leitfadeninterviews, weswegen die Vorgehensweise dieselbe ist. Wer als Expert oder Expertin angesehen wird, ist nicht exakt geklärt. Sie verfügen üblicherweise über Erfahrungswissen und besetzen eine spezifische Funktion. Die befragte Person ist als «Repräsentant einer Gruppe (...) in die Untersuchung einbezogen» (Flick, 2017, S. 214). Das Experteninterview sollte einerseits dazu dienen, Abläufe innerhalb der EWAG besser zu verstehen. Andererseits sollte auch die Einschätzung bezüglich Realisierbarkeit und Commitment, sowie die Erfahrungen mit Problemen in der Zusammenarbeit zwischen Mitarbeitenden und Lernenden des Berufsbildners abgeholt werden, damit die Ausgangslage besser konkretisiert werden konnte. Dafür wurde der Leitfaden in thematische Blöcke eingeteilt. Eine Übersicht zur thematischen Unterteilung ist in Tabelle 3 ersichtlich.

Tabelle 3. *Übersicht thematische Unterteilung des Experteninterviews (eigene Darstellung)*

	<b>Beschreibung des Themenblocks</b>	<b>Beispielfrage</b>
1. Allgemeines und Einschätzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bessere Übersicht zu Abläufen innerhalb der EWAG</li> <li>- Informationen zu bereits gesetzten Zielen und Massnahmen für eine Verbesserung der Zusammenarbeit</li> <li>- Einschätzung zum Commitment der anderen Projektleiter und Realisierbarkeit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wie sieht ein typischer Tagesablauf für einen Lernenden aus?</li> <li>- Wurden konkret Ziele gesetzt für eine bessere Zusammenarbeit?</li> </ul>
2. Zusammenarbeit und Austausch	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verständnis wie der Austausch zwischen Lernenden und Berufsbildner, sowie Berufsbildner und Mitarbeitende mit Lernenden funktioniert</li> <li>- Wie wird verfahren bei Problemen in der Zusammenarbeit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gibt es einen Austausch zwischen dir und den Mitarbeitenden mit Lernenden (auf welche Art, in welcher Regelmässigkeit)?</li> </ul>

---

3. Vergangene Erfahrungen Zusammenarbeit	- Übersicht zu vergangenen Beispielen von Zusammenarbeit	- Hast du für dich bereits Learnings gezogen aus den bisherigen Erfahrungen?
	- Mögliche Learnings aus der Vergangenheit	

---

Das erste Experteninterview fand mit dem aktuellen Berufsbildenden des Praxispartners statt, da dieser Auskunft geben konnte zur aktuellen Lage. Als Berufsbildner hat er etwa 2 Jahre Erfahrung. Weiter ist er als Projektleiter in der EWAG tätig und hat somit einen soliden Überblick zu den Arbeitsabläufen. Da wie in Abschnitt 3.1 erwähnt, vieles nicht dokumentiert wurde, wurde ein zweites Experteninterview durchgeführt, mit dem Kriterium der langjährigen Erfahrung als Berufsbildender in der EWAG. Dazu wurde der vorangegangenen Berufsbildender angefragt, der 24 Jahre als Berufsbildner in der EWAG gearbeitet hatte und derzeit noch in der EWAG als Projektleiter tätig ist. Da nicht alle Informationen erneut abgeholt werden sollten, sondern es primär um das Erfahrungswissen ging, wurde das Experteninterview nur mit Abschnitt 3 zu den vergangenen Erfahrungen in der Zusammenarbeit durchgeführt. Die Interviews fanden beide im Sitzungsraum der Räumlichkeiten der E. Widmer AG in Suhr statt und wurden mit Hilfe eines Audiogerätes aufgezeichnet. Die Gespräche dauerten 65 Minuten und 20 Minuten. Beiden Interviewpartnern wurde eine Einwilligungserklärung vorgelegt, um das Gespräch aufzeichnen zu können und die Vertraulichkeit der Daten versichert. Die Experteninterviews dienten der Informationssammlung und Orientierung im Forschungsfeld, weswegen eine Analyse des genauen Wortlautes nicht nötig war. Deshalb wurden die Ergebnisse schriftlich zusammengefasst (Anhang C) und nicht transkribiert.

### **3.3 Halbstrukturierte Leitfadeninterviews mit Lernenden und Mitarbeitenden**

Für die Erhebung der nötigen Informationen wurden halbstrukturierte Leitfadeninterviews durchgeführt. Somit hatten die Befragten die Möglichkeit frei zu antworten und auch die Abfolge der Fragen flexibel gehalten werden konnte. Da sowohl die Sichtweise der Lernenden wie auch die Sichtweise der Mitarbeitenden einbezogen werden sollte, wurden beide als Zielgruppe festgemacht. Um genügend Informationen zu erlangen, wurde mit dem Praxispartner ausgemacht, jeweils vier Interviews mit Lernenden und vier Interviews mit Mitarbeitenden durchzuführen. Laut Mey und Mruck (2020) sind Interviews da, um Erzählungen zu generieren, Argumente und Begründungen oder längere Beschreibungen abzuholen. In Abgrenzung zu Fokusgruppen sind Interviews vorzuziehen, wenn es um persönliche Erzählungen von Erfahrungen geht oder um sensible Themen, welche ein vertrauensvolles Klima voraussetzen. Folglich wurden in der vorliegenden Bachelor Thesis Interviews als Dyade durchgeführt.

#### **3.3.1 Sampling**

Für die Beantwortung der Fragestellungen dieser Bachelor Thesis wurde ein gezieltes Sampling mit besonders typischen Fällen gewählt, um das Feld von innen zu erschliessen. Typische Fälle sind laut der ersten Besprechung mit dem Praxispartner die Zusammenarbeit, die nicht reibungslos funktioniert. Nach den Experteninterviews konnte aber herausgefunden werden, dass sich die Zusammenarbeit bereits erheblich verbessert hat, da nun die Lernenden über einen längeren Zeitraum in der gleichen Abteilung (Telekommunikation, Kundenservice, Industrie, etc.) und wenn möglich mit denselben Mitarbeitenden zusammenarbeiten. Diese Veränderung wurde vor etwa einem halben Jahr vorgenommen. Ob es organisatorisch besser ist oder ob durch die Konstanz eine bessere Beziehung zwischen Mitarbeitenden und Lernenden entstand, kann nicht gesagt werden. Zusätzlich hat

## VERBESSERUNG DER ZUSAMMENARBEIT VON LERNENDEN UND MITARBEITENDEN

ein Mitarbeitender, bei welchem es häufiger zu Problemen in der Zusammenarbeit kam, die EWAG vor fünf Monaten aus eigenem Wunsch verlassen. Der Grund für die Probleme mit dem Mitarbeitenden war laut Experteninterview 1 meistens die Art der Kommunikation. Um ein möglichst typisches Verhältnis beizubehalten, werden daher 2 Lernende und Mitarbeitende befragt, bei denen es immer mal wieder zu Problemen in der Zusammenarbeit kommt und 2 Lernende und Mitarbeitende, bei denen es gut funktioniert. Die Einschätzung, ob die Zusammenarbeit eher gut oder eher schlecht funktioniert, wurde dabei vom Auftraggeber selbst vorgenommen. Ein weiteres Kriterium für die Auswahl der Lernenden war, dass sie im 2. oder 3. Jahr ihrer Ausbildung sind. Im 4. Jahr sind die Lernenden bereits hauptsächlich allein unterwegs, weswegen sie keine Auskunft zu aktuellen Erfahrungen in der Zusammenarbeit machen können. Der Ausschluss der Lernenden aus dem 1. Jahr ist auf die mangelnde Erfahrung zurückzuführen. In Tabelle 4 ist eine Zusammenstellung des Sampling inklusive der genauen Angabe der Interviewdauer dargestellt.

Tabelle 4. *Sampling der Interviewpartner für Halbstandardisierte Leitfadeninterviews (eigene Darstellung)*

	<b>Zusammenarbeit</b>	<b>Beruf</b>	<b>Interviewdauer</b>	<b>Kommentar</b>
<b>M1</b>	Nicht gut	Elektroinstallateur EFZ	49:29 Minuten	
<b>M2</b>	Gut	Elektroinstallateur EFZ	32:47 Minuten	
<b>M3</b>	Gut	Montageelektriker EFZ	53:51 Minuten	
<b>M4</b>	Nicht gut	Elektroinstallateur EFZ	47:35 Minuten	
<b>L1</b>	Gut	Gebäudeinformatiker EFZ, 2. Lehrjahr	31:05 Minuten	
<b>L2</b>	Nicht gut	Elektroinstallateur EFZ, 3. Lehrjahr	38:10 Minuten	
<b>L3</b>	Gut	Elektroinstallateur EFZ, 2. Lehrjahr	42:23 Minuten	
<b>L4</b>	Nicht gut	Elektroinstallateur EFZ, 3. Lehrjahr	/	Nicht durchgeführt (Abschnitt 3.3.3)

### 3.3.2 Leitfaden

Für die Entwicklung des Interviewleitfadens wurde das SPSS-Prinzip nach Helfferich (2011) beigezogen, da es trotz eines eher hohen standardisierungsgrades genügend Offenheit lässt. Für die Beantwortung dieser Bachelorarbeit wurden zwei unterschiedliche, aber sehr ähnliche Leitfäden erstellt, da sich die Zielgruppe und damit die Fragen nur leicht unterscheiden.

Das Ziel des ersten Schrittes nach Helfferich (2011), dem «Sammeln», soll sein, möglichst viele Fragen aufzuschreiben, welche für den Forschungsgegenstand relevant sein könnten. Dazu wurde im Voraus eine Dokumentanalyse und die beiden Experteninterviews durchgeführt. Weiter spielte auch die zuvor bearbeitete Literatur (Abschnitt 1.3 und Kapitel 2) eine wichtige Rolle. Der Fokus hierbei lag darauf, möglichst viele Fragen zu generieren und nicht bereits abgeschlossene Interviewfragen zu finden. In einem nächsten Schritt sollen laut Helfferich (2011) die gesammelten Fragen wieder reduziert und bearbeitet werden. Dabei wurde darauf geachtet, die Formulierung dem Sampling anzupassen und eine möglichst offene Formulierung zu generieren, damit keine Informationen impliziert werden. Weiter wurden die Fragen ausgemustert, sofern sie nicht zur Beantwortung der Fragestellungen dieser Bachelor Thesis beitragen. In einem dritten Schritt, dem «Sortieren», wurden die Fragen in verschiedene Themenblöcke eingeteilt. Ebenfalls wurde versucht, diese in eine sinnvolle zeitliche Abfolge zu bringen. Eine erste Übersicht zu den Themenblöcken findet sich in Tabelle 5.

Tabelle 5. *Beschreibung der Themenblöcke der Interviews mit Mitarbeitenden und Lernenden (eigene Darstellung).*

<b>Themenblock</b>	<b>Beschreibung des Themenblocks</b>	<b>Basis des Themenblockes</b>
1. Erleben der Zusammenarbeit	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Beschreibung von typischen Abläufen für ein besseres Verständnis</li> <li>- Beispiel von auffallender Zusammenarbeit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Einstiegsfrage, möglichst erzählgenerierend</li> <li>- Literatur zu Kommunikation</li> </ul>
2. Einflussfaktoren auf die Zusammenarbeit	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Auslöser für gute oder schlechte Zusammenarbeit</li> <li>- Frage zu Kommunikation und Feedback</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Literatur zu Zusammenarbeit und Kommunikation</li> <li>- Experteninterview und Frage von Praxispartner nach erster Besprechung (zu Motivation und Pünktlichkeit)</li> </ul>
3. Bedürfnisse und Ressourcen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frage zu zusätzlichen Ressourcen, inwiefern ist Verbesserung machbar</li> <li>- Welche Unterstützung wird bereits geboten</li> <li>- Welche Bedürfnisse haben die Mitarbeitenden und Lernenden</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Unterfragestellung 2 und 3</li> <li>- Literatur zu Kompetenzen</li> </ul>

Nach dem Erstellen der Leitfäden wurden diese mit der Kontaktperson der EWAG besprochen und angepasst. Dadurch konnte die Formulierung der Fragen geändert werden, wenn diese als schwer verständlich eingestuft wurden und zusätzlich konnten Fragen, welche dem Praxispartner wichtig waren, noch hinzugefügt werden. Der Praxispartner sollte die Möglichkeit haben, ungewollte Fragen zu vermerken, um sie anschliessend besprechen zu können. Zu letzterem Punkt kam es allerdings nicht. Nach einer ersten Anpassung folgte ein Pretest, welcher mit dem Leitfaden der Mitarbeitenden durchgeführt wurde. Da die

meisten Fragen identisch sind, und sich, wenn überhaupt, nur in Kleinigkeiten voneinander unterscheiden, wurde der Pretest nur mit dem Leitfaden der Mitarbeitenden durchgeführt.

Allerdings wurden die noch nicht getesteten Fragen des Leitfadens der Lernenden im Anschluss an den Pretest der Testperson vorgestellt, damit diese ihre Gedanken dazu äussern konnte. Der Pretest diente dazu, sicherzustellen, dass alle Fragen korrekt interpretiert werden und keine Unsicherheiten bestehen. Ebenfalls sollte getestet werden, wie lange ein Interview etwa dauern wird. Der Pretest wurde mit einem Elektroinstallateur durchgeführt, der nicht beim Praxispartner arbeitet. Diese Massnahme sollte bezwecken, dass die Person aus dem Pretest ähnliche Grundvoraussetzungen zur Beantwortung der Fragen hat, aber verhindern, dass frühzeitig Fragen des Interviews in Umlauf geraten. Der finale Leitfaden befindet sich in Anhang D für die Mitarbeitenden und in Anhang E für die Lernenden. Ebenfalls im Anhang befinden sich die verschiedenen Versionen der Leitfäden (Version 1.1, 1.2 und die finale Version). Die Tabelle in Anhang F dient zur Übersicht über die Anpassungen zu den verschiedenen Zeitpunkten. Darin befinden sich auch die Begründungen für die jeweilige Änderung.

### **3.3.3 Datenerhebung**

Für eine möglichst simple Terminfindung wurde mit der Kontaktperson der EWAG direkt Termine ausgemacht und dann von ihm in die Kalender der Mitarbeitenden bzw. der Lernenden eingetragen. An zwei Tagen wurde an den Randzeiten, also direkt bei Arbeitsbeginn, vor der Mittagszeit, direkt nach der Mittagszeit und kurz vor Feierabend, die Interviews im Betrieb durchgeführt. Die E. Widmer AG stellte dazu ihren ruhigen Sitzungsraum zur Verfügung, um die Möglichkeit von Störungen gering zu halten.

Die Dauer der Interviews variierte zwischen 31 Minuten und 54 Minuten, eine genauere Zeitangabe findet sich in Tabelle 4. Zu Beginn des Interviews wurde den Teilnehmenden ein Informationsblatt abgegeben, mit Zweck des Interviews und einer Definition von Selbst- und

Sozialkompetenz (Anhang H). Bei Unklarheiten wurden diese zu diesem Zeitpunkt geklärt.

Darauf wurde die Anonymität der Teilnehmenden versichert und eine

Einverständniserklärung unterzeichnet. Danach wurde eine Audioaufnahme gestartet, damit die Interviews im Anschluss transkribiert werden konnten.

Das letzte geplante Interview konnte nicht durchgeführt werden, welches mit einem Lernenden hätte stattfinden sollen. Am Morgen des Interviewtages ereignete sich ein Arbeitsunfall, wobei der Lernende im Krankenaus behandelt werden musste. Kurzfristig konnte kein Ersatz gefunden und das Tagesgeschäft sollte nicht weiter beeinflusst werden durch die Erhebung, weswegen mit dem Praxispartner abgesprochen wurde, bei den Lernenden auf ein viertes Interview zu verzichten.

### **3.3.4 Datenanalyse**

Für die Auswertung der erhobenen Daten aus den halbstrukturierten Leitfadeninterviews mit Lernenden und Mitarbeitenden wurde mit der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) gearbeitet. Dadurch können die Kategorien zuerst deduktiv anhand der Leitfäden und daraufhin induktiv anhand des transkribierten Datenmaterials gebildet werden. Zusätzlich eignen sich auch kleine Sample (Kuckartz, 2018). Der Ablauf findet sich visualisiert in Abbildung 3.

Vor einer Auswertung sollen qualitative Interviews verschriftlicht werden (Flick, 2017). Die sieben Interviews wurden dazu mit dem wissenschaftlichen, inhaltlich-semantischen Transkriptionssystem nach Dresing und Pehl (2017) verschriftlicht. Der Hauptfokus der Auswertung soll auf der Semantik der sprachlichen Inhalte liegen, nonverbale Botschaften sind zu vernachlässigen. Die Interviews wurden im Transkriptionsverfahren vom Schweizerdeutschen ins Hochdeutsche übersetzt. Um die Gefahr der Wiedererkennung der Interviewpartnern auszuschliessen, wurden alle erwähnten Namen, Orte, Arbeitsorte und Nennungen von Abteilungen, wie Telekomabteilung oder Industrieabteilung, anonymisiert.

Zur Veranschaulichung befinden sich zwei Transkripte in Anhang I. Alle Transkripte werden auf Anfrage gerne zur Verfügung gestellt. Für eine möglichst einfache Handhabung wurde die Software MAXQDA verwendet.

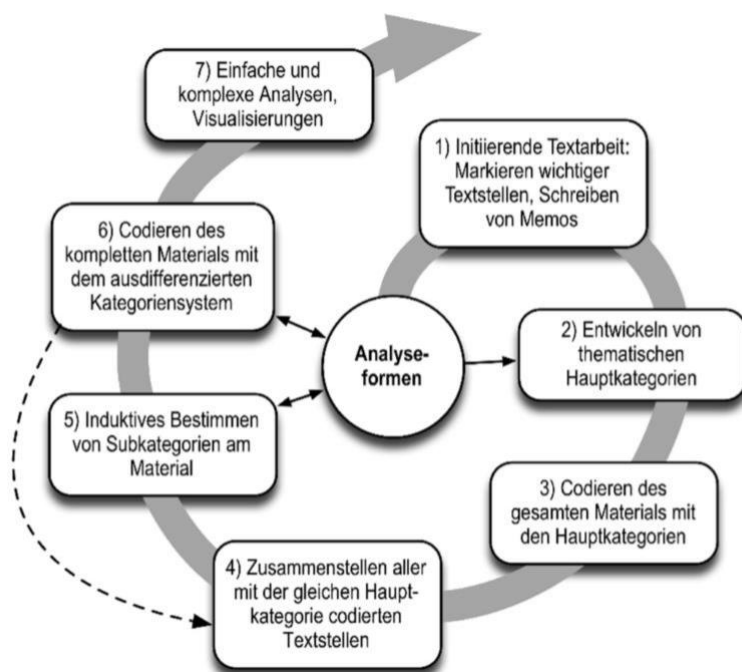


Abbildung 3. Ablaufschema der inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse (Kuckartz, 2018)

Danach folgte der erste Schritt nach Kuckartz (2018), die initiierende Textarbeit Dabei wurden wichtige Textstellen markiert, jedoch wurde auf das Schreiben von Memos verzichtet. Im Orientierungspunkt diente dabei immer die Beantwortung der Fragestellungen.

Es folgte die deduktive Bildung der Hauptkategorien anhand der Leitfäden der Lernenden und Mitarbeitenden. Da sich die Leitfäden nur wenig unterscheiden, wurde nur ein Kategoriensystem entwickelt. Laut Kuckartz (2018) sollen die Kategorien möglichst trennscharf sein und es soll mindestens die Bezeichnung der Kategorie sowie eine Definition erfolgen. In Abbildung 4 finden sich die erste Version der Hauptkategorien mit ihrer jeweiligen Definition.

Erleben der Zusammenarbeit	Aussagen über typische Tagesabläufe, Verbesserungen derer und möglicher Tagesziele.
Einflussfaktoren Zusammenarbeit	Aussagen über Faktoren, welche die Zusammenarbeit beeinflussen, egal ob positiv oder negativ.
Bedürfnisse	Aussagen über Verlangen, Wünsche oder Ansprüche an die zukünftige Zusammenarbeit.
Ressourcen	Aussagen über Mittel, welche benötigt werden, um die Zusammenarbeit zu verbessern.

Abbildung 4. Darstellung der Hauptkategorien des Codierhandbuches (eigene Darstellung)

Nach dem Codieren des Interviews M1 wurde klar, dass eine solche Unterscheidung zwischen Einflussfaktoren und Ressourcen nicht gemacht werden kann, denn die Trennung dieser zwei Hauptkategorien konnte kaum festgemacht werden. Ressourcen sind Mittel, mit denen ein Ziel erreicht werden soll, im Fall dieser Arbeit ist das Ziel eine Verbesserung der Zusammenarbeit, weswegen Ressourcen auch einen Einfluss auf die Zusammenarbeit haben. Die Ressourcen wurden als Hauptkategorie entfernt und als erste Subkategorie der Einflussfaktoren gewählt. Danach wurden die restlichen Interviews mit den neuen Hauptkategorien codiert und das Interview M1 überarbeitet. Die Subkategorie Ressourcen wurde dabei bewusst noch nicht genutzt, sondern der Fokus lag auf der Codierung der Hauptkategorien.

In einem nächsten Schritt wurden die Hauptkategorien durch Subkategorien ergänzt. Dies wurde anhand des Datenmaterials, also induktiv, durchgeführt. Kuckartz (2018) erwähnt die Wichtigkeit der Subkategorien, damit die Fehler bei der Codierung minimiert werden können. Für ein standardisiertes Verständnis der Kategorien und deren Abgrenzungen wurden Codier-Regeln und Ankerbeispiele in einer tabellarischen Übersicht aufgeführt. Das Codierhandbuch befindet sich in seiner Länge in Anhang J.

Der letzte Schritt laut Kuckartz (2018) ist das Analysieren des Datenmaterials, wozu ebenfalls die Software MAXQDA verwendet wurde. Anhand des bereits erwähnten Codierhandbuches wurde das gesamte Datenmaterial codiert. Mit MAXQDA wurde danach die Textstellen einer Subkategorie gesamthaft dargestellt, was die Vermittlung eines ganzheitlichen Eindruckes erleichterte. Die Interviewaussagen wurden danach für die Ergebnisdarstellung aufbereitet.

## **4 Ergebnisse**

In den folgenden Abschnitten 5.1 bis 5.3 werden die Ergebnisse der Erhebungsverfahren dargestellt. Für die Auswertung wird die kategorienbasierte Auswertung nach Kuckartz (2018) gewählt. Dabei wird jede Hauptkategorie dargestellt und die dazugehörigen Subkategorien einzeln aufgelistet. Die Subkategorien werden inhaltlich zusammengefasst und danach mit Zitaten untermauert. Die Unterscheidung, ob eine Aussage von einem Lernenden oder einem Mitarbeitenden gemacht wurde, sowie ob die Aussage von jemandem stammt, bei dem die Zusammenarbeit gut oder schlecht funktioniert, wird im Text nur erwähnt, wenn die Nennung einen Mehrwert an Informationen liefert. Zusätzlich soll darauf hingewiesen werden, dass versucht wurde einen möglichst umfassenden Überblick der Ergebnisse wiederzugeben. Aufgrund der kleinen Stichprobe ist es allerdings zu vielen Einzelaussagen gekommen, welche nicht alle gesondert angesprochen werden können. Der Fokus liegt darauf, bestmöglich zentrale und bedeutungsvolle Aussagen zu generieren.

### **4.1 Ergebnisse aus der Hauptkategorie Erleben der Zusammenarbeit**

Mit dieser Hauptkategorie soll anhand der unterschiedlichen Subkategorien abgeholt werden, wie die Mitarbeitenden und Lernenden gewisse Aspekte der Zusammenarbeit erleben. Dazu wurde die Subkategorie Mehraufwand gewählt, um abzuholen, wo, wann und wieso ein Mehraufwand in der Zusammenarbeit entsteht. Die Subkategorie Erleben der Kommunikation soll zeigen, wie die beiden Parteien miteinander kommunizieren, wobei die Subsubkategorie Feedback, Reaktion auf Feedback und Mehrmaliges Nachfragen gewählt wurden, um einen klareren Überblick zu behalten. Die letzte Subkategorie Tagesablauf wurde erstellt, damit eine Übersicht der Tagesabläufe zu erhalten und für die Übersichtlichkeit unterteilt in die Subsubkategorien Regeln, Pausen und Tagesziele.

#### 4.1.1 Subkategorie Mehraufwand

Die Mitarbeitenden sagen aus, dass die Zusammenarbeit mit Lernenden grundsätzlich einen Mehraufwand bedeutet, dieser ist aber noch grösser, wenn die Zusammenarbeit nicht gut funktioniert. Als Grund nennen sie hier besonders nicht vorhandenes Vertrauen gegenüber dem Lernenden, dies bedeutet für den Mitarbeitenden stärkeren Kontrollen oder mehrfaches Erklären. Weiter wird der Mehraufwand auch grösser, desto unselbstständiger die Lernenden sind. Lernender erwähnt, dass er eher Mehraufwand sieht, auch wenn die Zusammenarbeit nicht gut funktioniert.

Eher nicht, also wenn die Zusammenarbeit gut funktioniert gibt es eigentlich weniger Mehraufwand, weil wenn es nicht gut läuft kontrolliere ich auch mehr und muss mehr direkt erklären, das gibt Aufwand. Weil das Vertrauen und das Wissen meinerseits noch nicht da ist [...]. (Interview 2, Absatz 12)

#### 4.1.2 Subkategorie Kommunikation

##### **Wiederholtes Nachfragen:**

Die Reaktion der Mitarbeitenden auf wiederholtes Nachfragen ist nach Angaben der Lernenden sehr unterschiedlich und kommt auf den jeweiligen Mitarbeitenden an. Die Mehrheit der Mitarbeitenden nimmt sich aber Zeit, etwas wiederholt zu erklären, sollte es unklar sein. Bedingung ist allerdings, diese Aussage wird sowohl von den Lernenden als auch von den Mitarbeitenden gemacht, dass einerseits die Zeit vorhanden sein muss, um etwas wiederholt zu erklären. Die andere Bedingung ist, dass der Lernende auch Interesse hat und zuhört und nicht nachfragt, weil er unkonzentriert war. Es wird bevorzugt, wenn Lernende nachfragen, als wenn sie einfach etwas versuchen.

ich glaube es ist ihnen lieber, wenn man nachfragt als wenn einfach etwas versucht zu erzwingen. Aber es muss halt auch wirklich die Aufmerksamkeit da sein, wenn es

jemand nicht checkt, weil er nicht zugehört hat, kann ich mir schon vorstellen dass die Reaktion vom Monteur anders ist. (Interview L1, Absatz 30)

### **Feedback:**

Wie und wann Feedback gegeben wird, ist abhängig vom einzelnen Mitarbeitenden und der Situation. Ein Mitarbeitender erzählt, er gebe Ende Woche jeweils immer Feedback und zwischendurch, wenn es ihm auffällt. Die restlichen Mitarbeitenden geben nur Feedback, wenn ihnen etwas auffällt. Generell erzählen die Mitarbeitenden, dass sie mehr positives Feedback geben als negatives. Wenn die Lernenden etwas nicht gut gemacht haben, wird versucht konstruktives Feedback zu geben und, wenn es die Zeit erlaubt, den Lernenden aufzuzeigen, wo genau der Fehler lag oder wie sie es besser machen können. So teilt ein Mitarbeitender mit, wie er versucht Feedback zu geben: «Konstruktiv, also sagen schau, das nächste mal könntest du das besser machen und nicht einfach sagen, ja das ist scheisse. Als Lernender hatte ich das selbst auch nicht gerne, das geht gar nicht» (Interview M2, Absatz 38). Ein Lernender äusserte, dass er mehr negatives als positives Feedback erhält. Zusätzlich erzählt derselbe Lernende, wie die Mitarbeitenden Feedback geben und sagt: «Also es kommt auf die Situation an, wenn der Monteur bereits gereizt ist, sagt er es eher abwertend, als ob man der schlechteste Lernende ist» (Interview L3, Absatz 46).

### **Reaktion auf Feedback:**

Die Reaktion auf Feedback von den Lernenden wird sehr verschieden eingestuft. Ein Mitarbeitender sagt aus, es komme sehr auf die Person selbst an, aber dass Lernende zu Beginn ihrer Ausbildung noch eher schüchtern und zurückhaltend auf Feedback reagieren, während Lernende gegen Ende ihrer Ausbildung eher negativ reagieren und sich angegriffen fühlen. Ein anderer Mitarbeitender sagte im Interview, dass bei negativen Reaktionen eine Begründung für die Kritik verlangt wird.

[...] wir haben 2-3 Lernende die wirklich stark von sich selbst überzogen sind und dann schon fast sauer werden, wenn man ihnen einen Fehler zeigt, da muss man auch immer ganz genau begründen, wieso jetzt das nicht gut ist, was sie gemacht haben.

(Interview M1, Absatz 42)

Zwei Lernende sagen von sich selbst, dass sie gut auf Kritik reagieren, während ein Lernender aussagte, er reagiere abweisend auf Kritik und kann diese auch nicht gut annehmen.

### **4.1.3 Subkategorie Tagesablauf**

Die Tagesabläufe sehen bei allen Teilnehmenden der Interviews in etwa gleich aus. In der Regel treffen sich Mitarbeitender und Lernender im Geschäft und räumen das benötigte Material für den Arbeitstag in das Auto. Für die Einteilung der Arbeit des Lernenden wird abgeschätzt, ob die Arbeit dem Niveau des Lernenden auch entspricht. Die Mitarbeitenden wissen nicht immer, ob sie mit einem Lernenden zusammenarbeiten werden, was die Organisation manchmal erschwert.

Auch Lernende berichten in den Interviews, dass ihnen nicht immer klar ist, bei welchem Mitarbeitenden sie an diesem Tag arbeiten werden. Ein Lernender, bei dem die Zusammenarbeit gut funktioniert, erzählte im Interview, dass er auf der Autofahrt zu einem Arbeitsauftrag erfragt, was genau der Auftrag ist, damit er sich überlegen kann, inwiefern er helfen kann. Auch ein Mitarbeitender, bei dem die Zusammenarbeit gut funktioniert, erzählt dem Lernenden auf der Hinfahrt zum Auftrag, was genau gemacht werden soll und wo der Lernende helfen kann.

[...] dann frage ich meistens, was wir überhaupt machen müssen, also im Auto frage ich das und er erklärt es mir dann. Ich mache mir dann schon Gedanken eigentlich ob ich das schon kann und wo ich rein theoretisch auch etwas helfen könnte, das schlage

ich ihm dann auch direkt vor, ja das könnte ich ja machen [...]. (Interview L1, Absatz 2)

**Tagesziele:**

Tagesziele des Lernenden werden von allen Mitarbeitenden besprochen. Einige Mitarbeitende wollen, dass die Lernenden sich eigene Tagesziele setzen, damit sie sich selbst besser einschätzen lernen. Arbeiten der Lernende und Mitarbeitende bei Kunden zu Hause und fahren von Auftrag zu Auftrag, werden die Ziele jeweils im Auto besprechen und auch jeweils direkt vor dem Auftrag und nicht für den ganzen Tag auf einmal. Die anderen drei Mitarbeitende arbeiten hauptsächlich auf Baustellen und besprechen Tagesziele daher erst dort und nicht auf der Hinfahrt. Ein Mitarbeitender erwähnt den Vorteil, dass somit die Ziele auch direkt veranschaulicht werden können: «[...] da erzähle ich ihnen im Auto bereits, was so unsere Ziele sind oder was sie auch tun können, [...]» (Interview M2, Absatz 2).

**Pausen:**

Pausen werden bei allen Beteiligten nicht immer gemeinsam verbracht. Bei der Mittagspause wird, wenn zeitlich möglich, bei allen zurück in die EWAG gefahren, ansonsten wird die Mittagspause am Arbeitsort verbracht. Ein Mitarbeitender äussert sich folgendermassen dazu: «Ja also ich fahre eigentlich immer zurück ins Geschäft und dann isst einfach jeder mit dem, dem er will» (Interview M2, Absatz 6).

**Regeln:**

Regeln werden von drei Mitarbeitenden nicht direkt angesprochen, wobei auch die Lernenden berichten, dass sie mit der Zeit, die sie mit dem Mitarbeitenden zusammenarbeiten, gewisse Regeln erlernen. Gewisse Regeln, beispielweise wann Arbeitsbeginn ist, wird bereits mit dem Berufsbildenden nach der Unterzeichnung des

Lehrvertrages besprochen. Ein Mitarbeitender teilte im Interview mit, dass er Regeln, wie Pünktlichkeit oder ein Handyverbot vor Kunden innerhalb der ersten Tage mit einem Lernenden mitteilt. Einer der Mitarbeitenden, die nicht direkt Regeln ansprechen sagt weiter, dass er erst mit Regeln kommt, wenn etwas nicht funktioniert. Ein anderer Mitarbeitender berichtet, dass nicht bei allen Mitarbeitenden die gleichen Regeln gelten: «[...] dass es selbstverständlich ist für ein paar Lernende, dass sie Musik hören dürfen, und sie dann sagen, ja bei dem vorher durfte ich das. Aber jetzt sind sie halt bei einem neuen Monteur und der arbeitet vielleicht anders [...]» (Interview M4, Absatz 112).

### **4.2 Ergebnisse aus der Hauptkategorie Einflussfaktoren auf die Zusammenarbeit**

Die Hauptkategorie der Einflussfaktoren auf die Zusammenarbeit wurde in gesamthaft 11 Subkategorien unterteilt. Einige dieser Subkategorien enthalten weitere Subkategorien für eine bessere Übersichtlichkeit. Diese Hauptkategorie wurde gewählt, um alle Faktoren, egal ob diese die Zusammenarbeit positiv oder negativ beeinflussen, zu sammeln. In Abbildung 5 ist eine grafische Übersicht zu den Einflussfaktoren zu sehen. Die Nennungen wurden pro Interview nur einmal gezählt.

### Einflussfaktoren auf die Zusammenarbeit

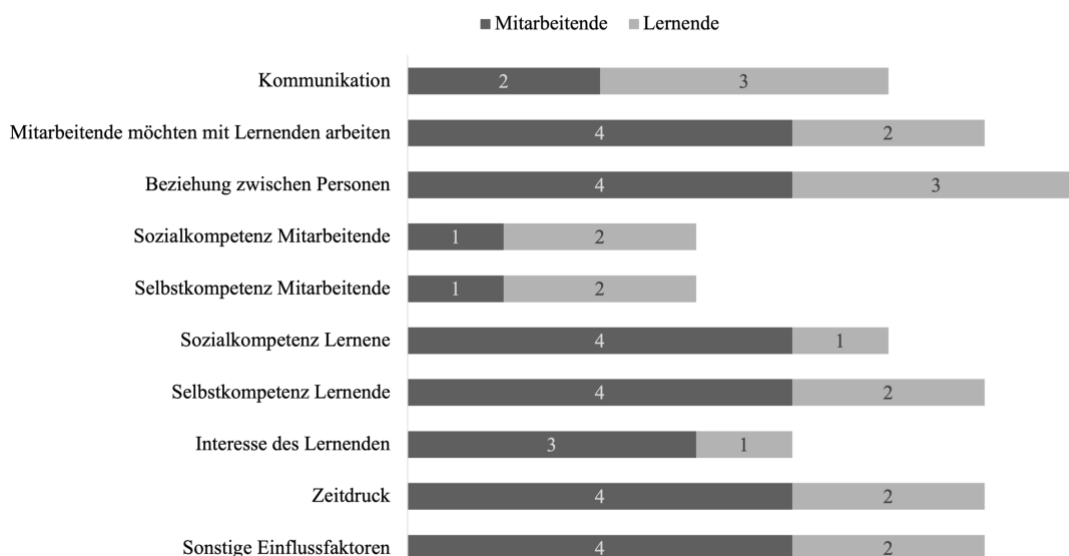


Abbildung 5. Darstellung der Einflussfaktoren (ohne Ressourcen) auf die Zusammenarbeit von Mitarbeitenden und Lernenden der EWAG (eigene Darstellung)

#### 4.2.1 Kommunikation

Die Kommunikation wird von fünf Interviewten als Einflussfaktor gesehen.

Beispielsweise wird von einem Mitarbeitenden erwähnt, dass die Kommunikation nicht bei allen Lernenden gleich ist, manchmal muss «man auf den Tisch klopfen» (Interview M3, Absatz 32). Ein Mitarbeitender sagt aus, dass manchmal die Kommunikation zwischen ihm und dem Lernenden einfach nicht funktioniert und es auch so weit kommen kann, dass man nicht mehr miteinander redet «(...) Man regt sich übereinander auf, will dann nichts mehr zu tun haben und man redet nicht miteinander, das macht dann mehr kaputt als man repariert, (...)» (Interview M4, Absatz 102). Zwei Lernende erwähnen, dass Lob bei ihnen die Zusammenarbeit positiv beeinflusst und jemand von ihnen sagt zusätzlich, dass die Art und Weise wie man miteinander redet, eine Rolle spielt: «(...) wie man miteinander redet, wenn man nur frech zueinander ist beispielsweise, ich denke das kann jeder selbst ein wenig beeinflussen, gerade so der Umgang miteinander, wie man redet und so (...)» (Interview L1, Absatz 18). Zur Kritik sagt jemand der Lernenden, dass die Art und Weise, wie diese

mitgeteilt wird, immer auf die Grundstimmung des Mitarbeitenden ankommt. Ist dieser bereits schlecht gelaunt, wird die Kritik in einem harscheren Ton gegeben, als wenn die Person gute Laune hat.

### 4.2.2 Mitarbeitende möchten mit Lernenden arbeiten

Alle Mitarbeitenden sowie zwei von drei Lernenden sagen deutlich, dass es für die Zusammenarbeit ein grosser Einflussfaktor ist, ob die oder der Mitarbeitende mit dem oder der Lernenden zusammenarbeiten will. Will die Person das nicht, so funktioniert auch die Zusammenarbeit deutlich weniger gut.

Auf jeden Fall, es spielt definitiv eine Rolle ob die Monteure gerne mit den Lernenden arbeiten, das merkt man in der Zusammenarbeit. Ich denke, wir Monteure sollten uns schon viel mehr an der Nase nehmen und uns Gedanken machen wie wir uns gegenüber den Lernenden verhalten. (Interview M3, Absatz 44)

Eine Person sagte hingegen aus, dass es keinen Einfluss hat, ob Mitarbeitende gerne mit dem oder der Lernenden zusammenarbeiten, sondern ob das Wissen gerne weitergegeben wird.

Ich glaube nicht, ich glaube eher das es darum geht, ob der Monteur gerne sein Wissen weitergibt. Ich kann mir vorstellen, dass es Monteure gibt, die keine Lust haben, etwas 100 Male zu erklären und andere, die es gerne machen und ihr Wissen gerne weitergeben wollen. (...). (Interview L1, Absatz 14)

### **Weitergabe von Wissen**

Die Ergebnisse zeigen, dass zwei Lernende, bei denen die Zusammenarbeit gut funktioniert, das Gefühl haben die Zusammenarbeit funktioniere besser, wenn die Mitarbeitenden ihr Fachwissen von sich aus weitergeben wollen. Dabei schätzen die Lernenden es, wenn die Mitarbeitenden ihnen von den eigenen Erfahrungen erzählen und sie

davon profitieren können: «(...) Oder er dir etwas mitgeben will von sich selbst aus, weil er die Erfahrung gemacht hat, dass es wichtig ist und nicht weil ich nachfrage (...)» (Interview L3, Absatz 68).

### 4.2.3 Beziehung zwischen Personen

Die Mehrheit der Interviewten hat ausgesagt, dass die Beziehung zwischen dem oder der Mitarbeitenden und dem oder der Lernenden einen Einfluss hat auf die Zusammenarbeit. Beispiele wie diese Beziehung beeinflusst werden kann, wurden einige genannt. Eine Person erwähnt, dass es hinderlich ist, wenn die Mitarbeitenden immer wieder einen anderen Lernenden bei sich haben und die Lernenden häufig die Mitarbeitenden wechseln, da sich keine Beziehung aufbauen kann.

Bei [Person] ist mir das besonders aufgefallen, der war zuerst bei mir, frisch im Geschäft noch und der kennt ja niemanden, vielleicht 2 Tage kurz und dann fängt man an sie herumzuschubsen und sagt er soll mal mit dem und dem mit und fragt sich, wieso die Zusammenarbeit nicht so gut klappt, ja er kennt ja auch noch niemanden, kein Vertrauen und nichts oder, er hat keine Bezugsperson (...). (Interview M1, Absatz 8)

Weitere Mittel, die benannt wurden, um die Beziehung zu verbessern, waren die Musik aussuchen dürfen im Auto, miteinander offen sprechen, eine Kleinigkeit für die Pause bringen, wie beispielsweise Redbull oder selbst versuchen gute Laune zu haben. Starke Stimmungsschwankungen werden als negative Einfluss auf die Beziehung zwischen Lernenden und Mitarbeitenden gesehen. Die Interviewten berichten, dass wenn die Beziehung gut ist, Stress nicht als so schlimm empfunden wird: «(...) Es war auch immer lustig, wenn man Stress hatte oder es nicht so gut lief war der Tag nicht gleich am Arsch sondern es ging schon irgendwie (...)» (Interview L1, Absatz 10).

### **Pünktlichkeit**

Unpünktlichkeit von Seiten der Lernenden wird von drei der vier Mitarbeitenden als negativer Einflussfaktor empfunden. Eine Person berichtet dabei, dass besonders häufiges zu spät kommen die Beziehung zwischen Lernenden und Mitarbeitenden so stark beschädigen kann, dass eine zukünftige Zusammenarbeit nicht mehr möglich ist. Ein weiterer Grund für den negativen Einfluss ist, dass Aufträge nicht bearbeitet werden können und eine Verzögerung entsteht, was dann Zeitdruck zur Folge hat.

Ja, ich denke jemand der nicht immer pünktlich ist, das gibt Spannungen. Einige können das gar nicht ab, die sagen dann, dass sie nicht mehr zusammenarbeiten wollen, das gibt es auch, dass sie konkret sagen jetzt ist fertig, den nehme ich nicht mehr mit. (Interview M3, Absatz 28)

### **Vertrauen**

Vertrauen in der Beziehung zwischen Lernenden und Mitarbeitenden ist laut der Mehrheit der Interviewten ein sehr relevanter Einflussfaktor der Zusammenarbeit. Nur wenn Vertrauen vorhanden ist, können beispielsweise Probleme offen angesprochen und diskutiert werden. Ein weiterer Punkt ist, dass die Mitarbeitenden erst ein gewisses Vertrauen aufbauen müssen, bevor sie die Lernenden selbstständig arbeiten lassen wollen. Ist das Vertrauen nicht stark genug, bedeutet das für die Mitarbeitenden stärkere und häufigere Kontrollen der Arbeit des Lernenden, was wiederum Zeit kostet. Zusätzlich sei Vertrauen wichtig, damit sich die Lernenden von sich aus trauen, bei Unklarheiten nachzufragen.

(...) weil wenn es nicht gut läuft kontrolliere ich auch mehr und muss mehr direkt erklären, das gibt Aufwand. Weil das Vertrauen und das Wissen meinerseits noch nicht da ist, ja was kann er schon, was nicht, da muss ich halt einfach präsenter sein und kann dann eigentlich nicht selbstständig etwas anderes wirklich machen. (Interview M2, Absatz 12)

#### 4.2.4 Sozialkompetenz des Mitarbeitenden

Die Sozialkompetenz der Mitarbeitenden wird von vier Interviewten angesprochen und dabei als wichtiger Einflussfaktor auf die Zusammenarbeit benannt. Eine Person sagt, dass ohne Sozialkompetenz der Mitarbeitenden keine gute Zusammenarbeit möglich ist. Genauso zwei Lernende, die aussagen, dass die Sozialkompetenz wichtig ist für die Zusammenarbeit: «(...) Wenn sie schlecht kommunizieren können oder allgemein Team-Dinge nicht können, so zuhören und auch mal Rücksicht nehmen können, ist das schlecht (...)» (Interview L3, Absatz 74).

#### 4.2.5 Selbstkompetenz des Mitarbeitenden

Die Selbstkompetenz der Mitarbeitenden wird von zwei Lernenden als Einflussfaktor auf die Zusammenarbeit empfunden. Wichtig ist ihnen die Flexibilität und wie mit Problemen umgegangen wird. Eine Person sagt ebenfalls aus, dass Mitarbeitende mit dem Alter weniger Flexibilität besitzen und Veränderungen schwierig sind. Wie beispielsweise etwas angemacht wird, ist für die Mitarbeitenden klar, und wenn ein Lernender dies auf eine andere Weise tut, bricht bei ihnen Unverständnis aus: «Meistens sind es kleine Dinge, die man nicht korrekt macht, beispielsweise einen Kanal falsch geben und ich mir denke, dass man ihn ja einfach kurz drehen kann. Und dann diskutieren wir, wieso ich ihm den Kanal falsch gegeben habe (...)» (Interview L3, Absatz 38).

#### 4.2.6 Sozialkompetenz des Lernenden

Die Mehrheit der Interviewten hat die Sozialkompetenz als Einflussfaktor erwähnt. Oft genannt wurde das Nachfragen, Konfliktfähigkeit und die Teamfähigkeit.

Also gerade Kritik, es gibt so 1, 2, 3 Leute, die etwas sauer werden, wenn man sie kritisiert, aber in meinem Fall ist es selten so dass jemand rummotzt oder es sehr

schlecht aufnimmt, sondern sie müssen ihre Arbeit einfach ein zweites Mal machen, dann sehen sie zuletzt auch was sie anders gemacht haben, weil ich das dann auch Frage und will das wir das vergleichen. Dass mit der Kommunikationsfähigkeit das ist so etwas, dass könnten wir stark verbessern, weil gerade zu Fragen und sagen ich komme nicht draus, kannst du mir das zeigen, ich glaube viele Lernende haben Angst und trauen sich gar nicht mehr (...). (Interview M4, Absatz 80)

### 4.2.7 Selbstkompetenz des Lernenden

Die Selbstkompetenz der Lernenden beschreiben sechs von sieben Personen als wichtigen Einflussfaktor auf die Zusammenarbeit. Besonders häufig erwähnt wurde dabei die Selbstständigkeit mit einer Nennung von fünf Personen.

(...) Es gibt dann aber Lernenden, die weiter denken und überlegen, ja, nach dieser Arbeit kommt, das und nach dieser das und das Material selbstständig holen gehen und weiterarbeiten und es gibt andere, die nach jeder Arbeit kommen und nachfragen, was sie jetzt machen müssen. (Interview M1, Absatz 44)

Ein Mitarbeitender erwähnt auch einen zusätzlichen Aufwand durch unselbstständige Lernende, da er vieles doppelt Erklären muss und der Lernende keine Entscheidungen selbst treffen kann.

### 4.2.8 Interesse des Lernenden

Das Interesse des Lernenden an der Arbeit wird von drei Mitarbeitenden als Einflussfaktor benannt. Negative Beispiele wären, dass die Lernenden Tagträumen, nicht aufpassen, wenn etwas gesagt wird und keine Neugierde für den Beruf gespürt wird von den Mitarbeitenden. Das kann bei den Mitarbeitenden zu weniger Geduld im Umgang mit den Lernenden und dem Gefühl führen, dass sich Lernende absichtlich dumm anstellen.

Ja, irgendwann habe ich dann auch Mühe, weil man spürt es auch, wenn das Interesse da ist oder nicht. Dann hatte ich auch schon Vorfälle, sie fragen so blöd und stellen sich so dumm an, dass man sich aufregt, ihnen die Arbeit wegnimmt und es dann selbst macht (...). (Interview M4, Absatz 66)

Ein anderer Mitarbeitender beschrieb als negatives Beispiel folgendes: «(...) er steht neben mir auf der Leiter, angelehnt und ich schaue runter und er ist einfach am Schlafen. Gar keine Zusammenarbeit möglich wirklich, sehr desinteressiert an der Arbeit (...)» (Interview M1, Absatz 14). Als positives Beispiel wurde ein Lernender erwähnt, welcher bei Fragen sein Notizbuch hervornahm, um sich darin wichtige Erklärungen aufzuschreiben.

### 4.2.9 Zeitdruck

Die Zeit bzw. der Zeitdruck wird von allen Mitarbeitenden als negativer Einflussfaktor gesehen. Gründe dafür sind beispielsweise, dass Fragen nicht beantwortet werden können, der Umgangston wird rauer, es herrscht Anspannung. Die Mitarbeitenden müssen sich stärker auf die Arbeit selbst konzentrieren und haben zu wenig Zeit für die Betreuung der Lernenden. Eine Person sagt hierzu: «Wenn der Zeitdruck kommt genau, dann muss es einfach funktionieren und dann muss ich auch da sein und mein Kopf ist ganz anders bei der Arbeit, dann kommt es eher zu harschen Worten oder zum laut werden (...)» (Interview M4, Absatz 40).

Ein Mitarbeitender äussert sich weiter, dass Zeitdruck etwas ist, dass er selbst beeinflussen kann, bzw. kann er den negativen Einfluss auf die Zusammenarbeit beeinflussen, in dem er den Druck durch den Zeitmangel, dass die Arbeit zu Ende gemacht werden muss, nicht an den Lernenden weitergibt. Auch zwei von drei Lernenden geben Zeitdruck als negativen Einflussfaktor an. Ein Lernender, bei dem die Zusammenarbeit gut funktioniert, äussert sich nicht zu Zeitdruck. Die anderen beiden Lernenden geben als Grund

für den negativen Einfluss an, dass die Qualität ihrer Arbeit sinkt und eine Anspannung in der Zusammenarbeit entsteht.

### 4.2.10 Sonstige Einflussfaktoren

Die Tagesform wurde von zwei Personen als Einflussfaktor benannt. Konkret bedeutet dies die Laune am jeweiligen Tag, dies kann beeinflusst sein durch schlechten Schlaf oder private Probleme. Ein andere Person tätigte die Aussage, dass das Gefühl besteht, einige Lernende trauen sich nicht nachzufragen, aufgrund von schlechten Erfahrungen mit anderen Mitarbeitenden: «(...) Ich habe auch schon mitbekommen, dass die Lernenden teilweise Angst haben, nachzufragen, die Arbeit dann nach Gefühl machen und die Arbeit dann nicht gut ist und sie es nochmals machen müssen (...)» (M4, Absatz 42).

Zwei der Lernenden bringen als negativen Einflussfaktor an, dass sie häufig nur einfache und langweilige Arbeit machen dürfen und spannende Arbeiten von den Mitarbeitenden selbst erledigt wird. Hierzu stimmen auch zwei Mitarbeitende zu, dass ihnen aufgefallen sei, dass Lernende häufig nur als Handlanger benutzt werden: «(...) meistens geben sie den Lernenden die Wände, die doof sind und die coolen Wände zum anmachen behalten sie selbst (...)» (Interview L3, Absatz 100).

### 4.2.11 Ressourcen

Die Subkategorie der Ressourcen soll abholen, welche Ressourcen die Mitarbeitenden und Lernenden erwähnen. Dabei wurde auf die Fachkompetenz und die Unterstützung durch die EWAG direkt durch Interviewfragen eingegangen. Deswegen wird diese Subkategorie weiter unterteilt in «Fachkompetenz der Mitarbeitenden» und «Unterstützung seitens der EWAG». Nennenswert hierbei ist, dass die Frage zu zusätzlichen Ressourcen nur von einem Mitarbeitenden beantwortet wurde. Dieser erwähnte als zusätzlich nötige Ressource sowohl Geld wie auch Zeit. Die anderen Teilnehmenden äusserten sich nicht zu zusätzlichen

Ressourcen bzw. sagten: «Diese Fragen finde ich sehr schwierig, (...) so spontan kommt mir jetzt nichts in den Sinn» (Interview L3, Absatz 132).

**Unterstützung:**

Zwei der Lernenden sind zufrieden mit der Unterstützung durch den Berufsbildner, ein Lernender wünscht sich mehr Unterstützung. Ein Mitarbeitender sagt, er sei grundsätzlich zufrieden mit der Unterstützung, aber wünscht sich, dass der Berufsbildner mehr Zeit für die Betreuung der Lernenden aufwenden könnte. Dies äussert er folgendermassen: «Also, ich muss sagen, ich glaube er hat extrem viel zu tun und hat einfach keine Zeit, er sagt schon immer ja das ist gut, eine gute Idee oder ja ich schaue, aber machts dann nicht (...)» (Interview M1, Absatz 60). Eine Übersicht kann in Abbildung 6 eingesehen werden.



Abbildung 6. Darstellung der Unterstützung des Berufsbildner der EWAG in der Zusammenarbeit von Mitarbeitenden und Lernenden (eigene Darstellung)

Für alle drei Lernenden ist aber der Berufsbildner die erste Ansprechperson, wenn Probleme auftreten. Anders sieht dies bei den Mitarbeitenden aus. Drei von ihnen gehen auch auf den Berufsbildner zu, wenn es Probleme in der Zusammenarbeit mit Lernenden

gibt, einer geht zu einem Projektleitenden. Alle Mitarbeitenden sagen aus, dass sie zuerst versuchen, die Probleme direkt mit den Lernenden anzusprechen. Wenn die Mitarbeitenden einmal mit einem Problem zum Berufsbildner gehen, wird dies aber nicht zu dritt besprochen, sondern der Berufsbildner wird informiert. Was dieser danach macht, ist unbekannt: «Nein ich gehe alleine und sage es ihm, dass es ein Problem gibt und wenn er will, kann er mich natürlich hinzuziehen» (Interview M2, Absatz 72).

Ein Mitarbeitender, bei dem die Zusammenarbeit nicht gut funktioniert, sagt weiter, dass er sich erst an den Projektleitenden wendet, wenn er nicht mehr daran interessiert ist, das Problem mit dem Lernenden zu lösen und nicht mehr mit ihm arbeiten will. Er äussert dies so: «(...) ich gehe direkt zum Lernenden und rede mit ihm und sage, wenn es jetzt nicht klappt dann musst du gehen. Dass muss der Projektleiter nicht wissen, ich muss ihn damit ja nicht vorher nerven, finde ich (...)» (Interview M4, Absatz 108).

Eine Person in der Lehre sagt zur gesamten Unterstützung der EWAG, dass zum Zeitpunkt des Interviews keine Veränderung bemerkt wurde, um die Zusammenarbeit zu verbessern. Zwei Mitarbeitende äussern sich zur Unterstützung der EWAG im Allgemeinen, dass das Tagesgeschäft wichtiger ist für die Projektleitenden und sie diese nicht mit Problemen im Zusammenarbeiten zusätzlich belasten wollen.

### **Fachkompetenz:**

Die Fachkompetenz der Mitarbeitenden wird von allen Lernenden als gut genug eingeschätzt, um eine fundierte Ausbildung von ihnen zu erhalten. Auch wenn die Mitarbeitenden bei einer Frage der Lernenden nicht sofort eine Antwort wissen, reagieren diese meist positiv. Das Einschätzen der Fachkompetenz der Lernenden ist laut Aussage dieser nicht immer korrekt, wobei es zu Missverständnissen kommen kann. Diese werden in der Regel aber schnell gelöst. Hierzu äussern sich die Mitarbeitenden, dass sie von den

Lernenden erwarten, dass diese ihnen mitteilen, wenn sie eine Arbeit noch nicht können und nicht einfach etwas versuchen.

### 4.3 Ergebnisse aus der Hauptkategorie Bedürfnisse

Mit Hilfe dieser Hauptkategorie soll beantwortet werden können, welche Bedürfnisse Mitarbeitende wie auch Lernende für die Zusammenarbeit haben. Unterteilt wurde für eine bessere Lesbarkeit und Übersicht in sechs Subkategorien, welche folgend erläutert werden. Eine Übersicht mit Anzahl der Nennungen ist in Abbildung 7 zu sehen. Jede Nennung wurde nur einmal pro Interview gezählt.

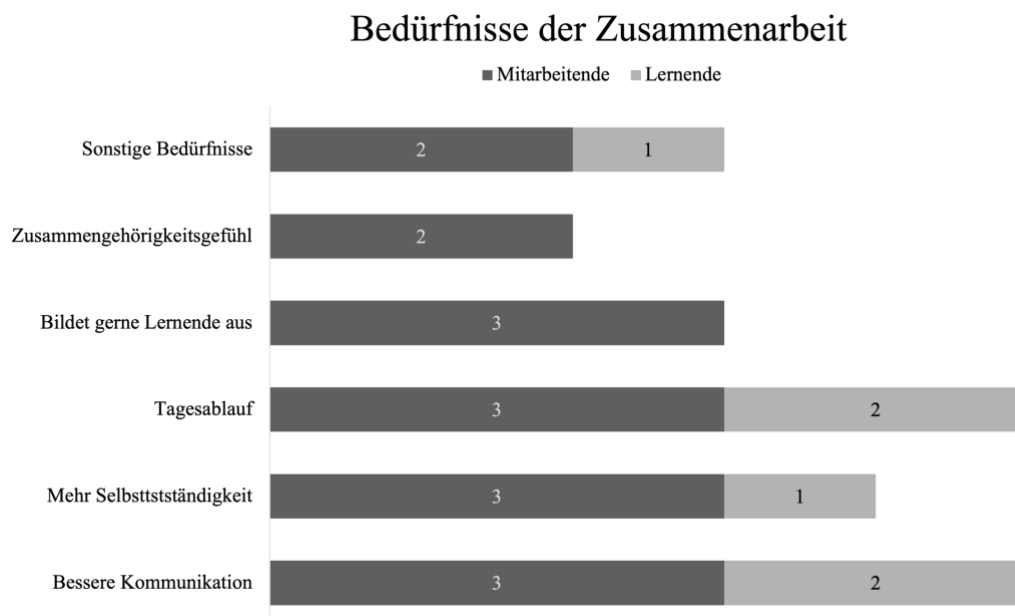


Abbildung 7. Darstellung der genannten Bedürfnisse von Mitarbeitenden und Lernenden für eine erfolgreiche Zusammenarbeit (eigene Darstellung)

#### 4.3.1 Verbesserung der Kommunikation

Eine Verbesserung der Kommunikation wünschen sich fünf von sieben Personen, wobei sich ein Mitarbeitender und ein Lernender, bei denen beiden die Zusammenarbeit gut funktioniert, nicht dazu geäußert haben.

Ein Mitarbeitender sagte aus, dass die Grundkommunikation wichtig ist und er es daher als Voraussetzung für eine gute Zusammenarbeit sieht, dass die Lernenden Schweizerdeutsch oder zumindest Hochdeutsch sprechen. Zwei andere Mitarbeitende sprechen zum Thema bessere Kommunikation an, dass angedrohte Konsequenzen auch durchgesetzt werden müssen, da ansonsten die Glaubwürdigkeit leidet und es ein schlechtes Vorbild für andere Lernende ist. Zwei Lernende und ein Mitarbeitender äussern zudem das Bedürfnis, dass auch Lernende zusätzlich in Kommunikation geschult werden, was ihnen mehr Selbstvertrauen im Umgang mit Mitarbeitenden geben soll. Hier ein Thema ist ebenfalls die Kritikfähigkeit der Lernenden, die erhöht werden soll. Ein Mitarbeitender sagt dazu: «(...) so allgemein etwas über Kommunikation in einer Lehrlingssitzung zu erfahren, damit sie auch mehr Selbstvertrauen dabei gewinnen, sie wissen, sie dürfen und sollen nachfragen, aber wie man das macht. Man sagt ja so, der Ton macht die Musik» (Interview M4, Absatz 82).

Ein Lernender sowie ein Mitarbeitender wünscht sich zudem klarere Kommunikation mit dem Berufsbildenden, bzw. auch bessere Koordination von Terminen wie Übungskurse von der Berufsschule aus.

### **4.3.2 Verbesserung des Tagesablaufs**

Zwei der Mitarbeitenden äussern das Bedürfnis zu Wissen, mit welchen Lernenden sie jeweils arbeiten werden. Begründet wird dies damit, dass man den Lernenden kennt und daher weiss, welche Probleme man mit dem Lernenden hat und wie dieser arbeitet. Auch ein Lernender äussert dieses Bedürfnis, damit er wisse, an wen er sich morgens wenden soll: «Das wäre super, wenn ich wirklich weiss am Vorabend mit wem ich unterwegs bin, ich weiss manchmal nicht mal die Baustelle oder Arbeit. Einfach, dass ich auch weiss an wen ich mich wenden soll» (L3, Absatz 12).

Zusätzlich wünschen sich die zwei Mitarbeitenden die Möglichkeit, einen Lernenden bei sich zu behalten für einen längeren Zeitraum von etwa 2-3 Monaten, damit man sich besser auf eine Person konzentrieren und kennenlernen kann. Ein anderer Mitarbeitender erwähnt, dass er sich wünscht, man würde sich morgens zwei Minuten mehr Zeit nehmen für die Lernenden und ihnen jeweils mitteilen, was man am Tag von ihnen erwartet.

### 4.3.3 Selbstständigkeit der Lernenden

Die Interviews ergaben, dass drei der Mitarbeitenden den Wunsch haben, dass die Lernenden selbstständiger Arbeiten können. Dies bedeutet auch, so berichten die Mitarbeitenden, dass die Lernenden nicht nur als Hilfsarbeiter benutzt werden sollen und monotone Arbeit machen, sondern dass auch von den Mitarbeitenden stärkerer Einsatz gefordert wird, damit die Lernenden die Selbstständigkeit erlernen. Dazu sagt ein Mitarbeitender folgendes: «(...) man sieht den Lernenden häufig nur als Hilfe und man braucht ihn nur für Kabisarbeit, aber dort wo es interessant wäre, sagt man sie sollen etwas anderes machen, weil man will es ja möglichst bequem. (...)» (Interview M4, Absatz 112).

Die Mitarbeitenden äussern hierzu verschiedene Möglichkeiten, wie die Selbstständigkeit gefördert werden kann. Beispielsweise kann der Mitarbeitende mit dem Lernenden mitgehen, also dass die Rollen vertauscht werden, hier angemerkt wurde aber, dass dies nicht mit allen Mitarbeitenden möglich ist und dass die Chemie zwischen Lernender und Mitarbeitender stimmen muss. Eine weitere Möglichkeit sieht ein Mitarbeitender darin, eine Art Projektwoche für Lernende zu gestalten, bei der unter anderem auch die Selbstständigkeit ein Themenpunkt sein kann.

Auch ein Lernender wünscht sich mehr Vertrauen und Verantwortung und damit möglichst selbstständige Arbeit, damit Lernende auch Aufträge übernehmen können, welche er als spannend beschreibt und nicht nur die Arbeit, die sonst keiner machen will. Konkret sagt er: «(...) Meistens ist der Lernende einfach so der Schosshund, der geht mit und macht

die Drecksarbeit und das ist schade irgendwie, ich finde das ist etwas das man ändern könnte» (Interview L1, Absatz 52).

Weiterhin wünscht sich derselbe Lernende auch, dass besonders im ersten Lehrjahr darauf geschaut wird, dass Lernende auch etwas tun könne. Dazu macht er folgende Anregung: «Ja, also wenn der Monteur daneben stehen würde und er mir sagt was ich tun muss und ich mache es parallel, das wäre besser ja, weil ich glaube es hat auch einen grösseren Lerneffekt dann. (...)» (Interview L1, Absatz 56).

### 4.3.4 Stärkeres Zusammengehörigkeitsgefühl

Zwei Mitarbeitende äussern sich dazu, dass sie sich ein stärkeres Zusammengehörigkeitsgefühl wünschen in der gesamten EWAG und sich dies dann auf die Atmosphäre in der Zusammenarbeit auswirkt. Ein Mitarbeitender sagt hierzu, dass dies bereits in Form eines Feierabendbiers jeweils am Freitag oder einem Bräteln im Sommer versucht wird, zu fördern. Für ihn ist aber auch klar, dass diese nicht die gewünschte Wirkung erzielen. Einen Grund hierfür sieht er darin, dass alle Angestellten der EWAG einem Zeitdruck ausgesetzt sind und mehr Interesse an ihrem Privatleben haben. Für das Zusammengehörigkeitsgefühl unter den Lernenden zu stärken, sieht er die Möglichkeit einer Projektwoche, wie in Abschnitt 4.2.3, allerdings sei es eine finanzielle und zeitliche Frage.

ob sie jetzt im Wald so einen Weg aus Holz machen oder einen Wanderweg, es gibt solche Lernenden oder Institutionen die zwischendurch noch etwas anderes machen mit den Lernenden, damit die Lernenden untereinander miteinander auskommen hat es manchmal auch noch Betreuer, die etwas machen mit ihnen, oder eine Aufgabe gibt, man isst zusammen Frühstück und Mittagessen, ja einfach wie ein Lager. (Interview M3, Absatz 54)

Der zweite Mitarbeitende, der ein Bedürfnis hierzu ausdrückte, sagte weiter aus, er wünsche sich, dass nicht nur die Lernenden sich besser kennenlernen, sondern auch die

Mitarbeitenden und die Lernenden. Hierzu sagt er weiter, dass die Lernenden mehr Offenheit zeigen und selbst auf die Mitarbeitenden zu gehen sollen, um mit ihnen ein Gespräch zu beginnen.

Ja genau, ich kenne auch Lernende die nicht zu einem Monteur wollen, die ich privat kenne und die super drauf sind. Deswegen sollte man sich vielleicht auch einfach mal besser kennenlernen, weil desto besser dieses zwischenmenschliche stimmt ja, desto besser funktioniert auch die Zusammenarbeit. (Interview M2, Absatz 58)

### **4.3.5 Mitarbeitende wollen weiterhin Lernende ausbilden**

Von den vier interviewten Mitarbeitenden äussern sich drei explizit dazu, weiterhin Lernende ausbilden zu wollen und dies auch gerne zu tun. Ein vierter Mitarbeitender, bei welchem die Zusammenarbeit gut funktioniert, äussert sich nicht dazu. Eine Bedingung, welche zwei von drei Mitarbeitenden mitteilen war, dass die Lernenden Einsatz und Interesse zeigen. Konkret sagt ein Mitarbeitender: «(...) Grundsätzlich bilde ich gerne Lernende aus, aber es muss auch ein gewisses Interesse da sein» (Interview M4, Absatz 100).

### **4.3.6 Sonstige Bedürfnisse**

In dieser Subkategorie wurden Bedürfnisse eingeordnet, welche in keine andere Kategorie passten und die nicht genügend Codierungen für eine eigene Kategorie hatten. Ein Mitarbeitender mit guter Zusammenarbeit wünscht sich von den anderen Mitarbeitenden mehr Verständnis für die Lernenden, dazu sagt er explizit: «(...) Auch wenn jemand im dritten Lehrjahr ist darf er noch Dinge falsch machen, er ist immer noch Lernender und nicht fertig ausgebildet und das vergessen eben viele hier» (Interview M2, Absatz 74).

## 5 Diskussion

Im Folgenden sollen die Fragestellungen beantwortet werden. Dazu dienen die Ergebnisse aus den Interviews mit Lernenden und Mitarbeitenden der EWAG, welche in Kapitel 4 dargestellt sind, sowie die Theorie aus Kapitel 2 und die Definition in Abschnitt 1.3. In den kommenden Abschnitten sollen zuerst die Unterfragestellungen beantwortet werden (Abschnitt 5.1), welche zur Unterstützung der Hauptfragestellung formuliert wurden. Daraufhin folgt eine Beschreibung von Handlungsempfehlungen zur Beantwortung der Hauptfragestellung (Abschnitt 5.2). Zum Abschluss soll ein Fazit über die Arbeit gezogen werden sowie ein Ausblick (Abschnitt 5.3) für weitere Forschungsmöglichkeiten vorgeschlagen werden.

### 5.1 Beantwortung der Unterfragestellungen

Abgeleitet von den Ergebnissen der Interviews mit Mitarbeitenden und den Interviews mit Lernenden (Kapitel 4), sowie der vorgestellten Theorie (Kapitel 2) und Definition von Zusammenarbeit (Abschnitt 1.3), sollen die Unterfragestellungen beantwortet werden.

#### **Unterfragestellung 1: Welche Einflussfaktoren treten in der Zusammenarbeit von Lernenden und Mitarbeitenden der EWAG auf?**

Die Ergebnisse aus den Interviews mit Lernenden und Mitarbeitenden der Hauptkategorie «Einflussfaktoren auf die Zusammenarbeit», die in Abschnitt 4.3 erläutert wurden, ergeben eine erste Antwort zu dieser Unterfragestellung. Für eine bessere Übersicht wurden diese inklusive einer Erläuterung in Tabelle 6 dargestellt. Ausgenommen in der Tabelle sind die Ressourcen, welche in der 2. Unterfragestellung behandelt werden.

Tabelle 6. Einflussfaktoren auf die Zusammenarbeit von Mitarbeitenden und Lernenden (eigene Darstellung)

Einflussfaktor	Erläuterung	Berufsgruppe
Zeitdruck	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Zeitdruck wird als negativer Einflussfaktor eingeschätzt</li> <li>- Einfluss kann von Mitarbeitenden abgeschwächt werden</li> </ul>	Lernende und Mitarbeitende
Interesse des Lernenden	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kein Interesse der Lernenden führt zu weniger Geduld der Mitarbeitenden während Zusammenarbeit</li> </ul>	Lernende und Mitarbeitende
Kommunikation	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Schwierigkeiten in Kommunikation können bis zu Kommunikationsabbruch führen</li> <li>- Grundstimmung der Mitarbeitenden beeinflusst Art der Kritikäusserung</li> <li>- Lob hat positiven Einfluss</li> </ul>	Lernende und Mitarbeitende
Selbstkompetenz Lernende	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Selbstkompetenz als wichtiger Einflussfaktor</li> <li>- Positiver Einfluss von hoher Selbstständigkeit auf Zusammenarbeit</li> </ul>	Mitarbeitende
Sozialkompetenz Lernende	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Konfliktfähigkeit und Teamfähigkeit der Lernenden ist bedeutend</li> <li>- Umgang mit Kritik ist schwierig für einige Lernenden</li> <li>- Nachfragen wird positiv bewertet</li> </ul>	Mitarbeitende
Selbstkompetenz Mitarbeitende	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wichtiger Einflussfaktor für die Zusammenarbeit</li> <li>- Unterschiedliche Lösungswege von Lernenden und Mitarbeitenden fordert Flexibilität der Mitarbeitenden</li> </ul>	Mitarbeitende und Lernende
Sozialkompetenz Mitarbeitende	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gute Zusammenarbeit unmöglich ohne Sozialkompetenz</li> <li>- Schlechte Kommunikations- und Teamfähigkeit als explizit negative Einflussfaktoren erwähnt</li> </ul>	Mitarbeitende und Lernende

Beziehung zwischen Personen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Häufige Personenwechsel in der Zusammenarbeit sind Hindernisse für gute Beziehung</li> <li>- Versuche Lernende zu motivieren, indem Musik beim Autofahren ausgesucht werden darf, offen kommuniziert wird oder Snacks in Pausen verteilen werden</li> <li>- Vermehrte Unpünktlichkeit löst Spannungen aus bis hin zu einem Konflikt, der weitere Zusammenarbeit ausschliesst</li> <li>- Vertrauen ist wichtig, für selbstständiges Arbeiten, damit Lernende bei Unklarheiten nachfragen</li> <li>- Probleme anzusprechen, fordert Vertrauen zwischen Personen</li> </ul>	Mitarbeitende und Lernende
Mitarbeitende wollen mit Lernenden arbeiten	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Schlechte Zusammenarbeit, wenn Mitarbeitende nicht mit Lernenden arbeiten wollen</li> <li>- Ein Lernender widerspricht, wichtig ist nur, ob der Mitarbeitende gerne sein Wissen teilt</li> </ul>	Mitarbeitende und Lernende
Sonstige Einflussfaktoren	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Tagesform bzw. Stimmung am jeweiligen Tag</li> <li>- Eine dauerhaft langweilige und monotone Arbeit für den Lernenden beeinflusst Zusammenarbeit negativ</li> </ul>	Mitarbeitende und Lernende

Sowohl Mitarbeitende wie auch Lernende erwähnen immer wieder, dass Vertrauen in die andere Person wichtig ist. Das Vertrauen hat Auswirkung auf die Kommunikation und darauf, wie selbstständig die Lernenden arbeiten können und damit wie gross der Mehraufwand für die Mitarbeitenden ist. Die grosse Bedeutung von Vertrauen bestätigt auch Spiess (2021), welche allerdings betont, dass sich Vertrauen erst mit der Zeit entwickeln muss. Vertrauen als Basis und eine daraus resultierende positive Beziehung zwischen den

Beteiligten ist auch für eine erfolgreiche Kommunikation essenziell. Birkenbihl (2016) stellt fest, dass bei einer negativen Beziehung Nachrichten nicht angemessen vom Gehirn verarbeitet werden können. Wiek (2015) erwähnt verschiedene Barrieren für eine gute Zusammenarbeit, wie beispielsweise das Hierarchiedenken. Eine weitere Barriere nach Wiek (2015) sind Unsicherheiten und Ängste, die gegenüber einer unbekanntem Person entstehen. Beide Barrieren für eine gute Zusammenarbeit lassen sich durch eine gute Beziehung zwischen Lernenden und Mitarbeitenden verringern, auch wenn ein machtfreier Raum nie möglich sein wird. Die Interviews bestätigten diese Theorie, dass eine gute Beziehung zwischen Lernenden und Mitarbeitenden die Zusammenarbeit positiv beeinflusst.

Ein weiteres Kriterium erfolgreicher Zusammenarbeit ist laut Parker (2008) eine entspannte Arbeitsatmosphäre, welche auch von den Interviewten als Einflussfaktor identifiziert wird. Interesse und Engagement bei der Arbeit erwähnen sowohl Parker (2008), wie auch die Mitarbeitenden und Lernenden. So empfinden es Mitarbeitende als positiv, wenn Lernende bei einer Arbeit nachfragen und Interesse zeigen. Parker (2008) nennt als Kriterium von erfolgreicher Zusammenarbeit die Vermeidung einer Angstkultur. Dieser Faktor wurde in den durchgeführten Interviews ebenfalls erwähnt. Eine Person deutete das Gefühl an, die Lernenden hätten Angst nachzufragen und machen dann einfach etwas, was zu einem Konflikt führen kann. Auch ein offener Umgang mit Konflikten ist laut Parker (2008) ein Kriterium für gute Zusammenarbeit. Eine Person erwähnt hier, dass Konflikte auch schon so weit gingen, dass Mitarbeitende und Lernende nicht mehr miteinander.

Auch bezüglich der Sozialkompetenz der Mitarbeitenden und der Lernenden wird davon gesprochen, wie wichtig es ist, dass die Kommunikation funktioniert. Eine Rolle für eine funktionierende Kommunikation kann laut Schulz von Thun (2018) die vier Seiten einer Nachricht sowie auch die vier Ohren des Empfängers spielen. Riechert (2015) sagt zu den vier Ohren des Empfängers aus, dass bei beruflichen Konflikten oder Auseinandersetzungen die vorrangige Verwendung der Beziehungs- oder Selbstoffenbarungsebene überwiegt.

Dadurch ist es möglich, dass sich die Betroffenen schneller persönlich angegriffen fühlen durch eine Aussage oder voreilige Rückschlüsse zur Stimmung des Senders gezogen werden. Ebenfalls sagt Riechert (2015), dass auf der Beziehungsebene der vier Nachrichten die meisten Irritationen und Verletzungen bezüglich der Kommunikation entstehen.

Für die Kritikfähigkeit der Lernenden kann es wichtig sein, dass sie sich die Fähigkeit aneignen, Kritik auf dem Sachrohr nach Schulz von Thun (2018) zu hören. Weiter erwähnen die Lernenden, dass die Grundstimmung der Mitarbeitenden einen Einfluss hat auf die Art und Weise, wie Feedback gegeben wird. Wiek (2015) erwähnt dazu, dass Feedback immer in einer Ich-Aussage formuliert sein soll, da es sich um die eigene Wahrnehmung handelt. Zusätzlich sollte Feedback möglichst neutral und sachlich mitgeteilt werden. Überträgt man dies auf die Theorie von Schulz von Thun (2018) würde dies bedeuten, die Nachricht hauptsächlich über die Sachebene zu äussern.

Die Selbstkompetenz wurde von den Interviewten als Einflussfaktor der Zusammenarbeit genannt. Explizit wurden einige Male die Flexibilität der Mitarbeitenden kritisiert und den daraus folgenden negativen Einfluss betont. Auch Wiek (2015) sieht Gewohnheit als Barriere für gute Zusammenarbeit. Bach (2012) erwähnt hierzu, dass Vertrauen zwischen den Beteiligten die Flexibilität im Umgang erhöhen kann. Zuletzt erwähnt Wunderer (2011) als ein Kriterium, dass für eine gute Zusammenarbeit wichtig ist, dass die Beteiligten auch zusammenarbeiten wollen. Diesen Einflussfaktor können sechs der Befragten bestätigen, obwohl ein Lernender aussagte, dass es wichtiger ist, ob der Mitarbeitende gerne sein Wissen weitergibt.

### **Unterfragestellung 2: Welche Bedürfnisse haben Lernende wie auch Mitarbeitende in der Zusammenarbeit?**

Aus den Ergebnissen der Interviews mit den Lernenden und Mitarbeitenden in der Hauptkategorie «Bedürfnisse», welche in Abschnitt 4.2 beschrieben sind, können die

Bedürfnisse eingesehen werden. Für eine bessere Übersicht finden sich alle erwähnten Bedürfnisse in Tabelle 7. Auffallend war zuerst, dass sowohl Lernende wie auch Mitarbeitende ähnliche Bedürfnisse in der Zusammenarbeit zu haben scheinen. Das Bedürfnis für ein Zusammengehörigkeitsgefühl und für mehr Verständnis wurde aber nur von Mitarbeitenden erwähnt. Hinzu kommt der Wunsch Lernende auszubilden, der offensichtlich nur von den Mitarbeitenden geäußert werden kann.

Tabelle 7. *Bedürfnisse in der Zusammenarbeit von Mitarbeitenden und Lernenden (eigene Darstellung)*

<b>Bedürfnis</b>	<b>Erläuterung</b>	<b>Berufsgruppe</b>
Kommunikation	- Grundkommunikation (Deutsch oder Schweizerdeutsch) sollte gegeben sein	Lernende und Mitarbeitende
	- Kommunizierte Konsequenzen sollen eingehalten werden, ansonsten leidet Glaubwürdigkeit	
	- Kommunikationsschulung für mehr Selbstvertrauen im Umgang mit Mitarbeitenden (inkl. Kritikfähigkeit)	
	- Klarere Kommunikation und Koordination von Terminen des Berufsbildner	
Tagesablauf	- Vorwissen, mit wem am nächsten Tag zusammengearbeitet wird	Lernende und Mitarbeitende
	- Zusammenarbeit über längeren Zeitraum (2-3 Monate)	
	- Erwartungen des Mitarbeitenden Lernenden besser mitteilen	
Selbstständigkeit	- Selbstständiges Arbeiten der Lernenden, damit Verringerung des Zeitdruckst	Lernende und Mitarbeitende
	- Förderung der Selbstständigkeit durch Rollentausch oder Projektwoche	

	- Durch erhöhte Selbstständigkeit weniger monotone und repetitive Arbeit für Lernende	
Zusammengehörigkeits- gefühl	- Bessere Beziehung zwischen Lernenden und Mitarbeitenden generell - Mehr Offenheit im Umgang miteinander - Durchführung einer Art Projektwoche für Lernende, Förderung des Zusammenhalts	Mitarbeitende
Lernende ausbilden	- Wunsch auch weiterhin Lernende auszubilden, bevorzugt wenn Lernende Einsatz und Interesse an den Tag legen	Mitarbeitende
Verständnis	- Mehr Verständnis von Mitarbeitenden, Lernende sollen Fehler machen und lernen daraus	Mitarbeitende

Die vorgestellten Bedürfnisse sollen nun vor dem Hintergrund der Literatur weiter diskutiert werden. Die Kommunikation ist ein häufig genanntes Bedürfnis, dabei scheint die Kommunikation nicht immer reibungslos zu funktionieren. Auch Watzlawick (2016) bestätigt, dass die subjektive Wahrnehmung einer Nachricht eine Rolle spielt für eine erfolgreiche Kommunikation. Gerade bei der Kommunikation zwischen Lernenden/Mitarbeitenden und Berufsbildner kann es hier zu unterschiedlichen Gewichtungen von Prioritäten kommen. Dass Kommunikation wichtig ist für eine gute Zusammenarbeit, bestätigen auch Nihei et al. (2002). Das Bedürfnis nach einem stärkeren Zusammengehörigkeitsgefühl wurde von Mitarbeitenden geäußert. Zusätzlich wurde das Bedürfnis nach einer länger andauernden Zusammenarbeit von 2-3 Monaten mit dem- oder derselben Lernenden mitgeteilt. Die Erfüllung der Bedürfnisse der Kommunikation und dem Zusammengehörigkeitsgefühl können genutzt werden, um das gegenseitige Vertrauen zu

stärken. Spiess (2021) und Bach (2012) bestätigen dabei, dass Vertrauen für die Zusammenarbeit nur Vorteile bringt.

**Unterfragestellung 3: Welche Ressourcen sind bereits vorhanden und welche Ressourcen werden zusätzlich benötigt, um eine verbesserte Zusammenarbeit erzielen zu können?**

Zur Beantwortung dieser Fragestellung werden die Ergebnisse der Interviews mit Lernenden und Mitarbeitenden herangezogen. Der Fokus liegt auf der Subkategorie «Ressourcen» (Abschnitt 4.2.11) der Hauptkategorie «Einflussfaktoren der Zusammenarbeit». Eine Übersicht zu den Ressourcen mit Erläuterung dazu findet sich in Tabelle 8.

Tabelle 8. *Ressourcen für die Zusammenarbeit von Mitarbeitenden und Lernenden (eigene Darstellung)*

<b>Ressource</b>	<b>Erläuterung</b>	<b>Berufsgruppe</b>
Unterstützung seitens der EWAG	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lernende sind zufrieden mit der Unterstützung durch Berufsbildner</li> <li>- Berufsbildner ist tendenziell erste Ansprechperson für Probleme bei der Zusammenarbeit</li> <li>- Mitarbeitende wenden sich erst an Berufsbildner, wenn Konflikte nicht mehr unter sich lösbar sind</li> <li>- Allgemeine Meinung unter Mitarbeitenden, dass Tagesgeschäft wichtiger sei, als Probleme in der Zusammenarbeit anzusprechen</li> </ul>	Lernende und Mitarbeitende
Fachkompetenz der Mitarbeitenden	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wird von Lernenden als gut eingeschätzt</li> <li>- Schwierigkeiten beim Einschätzen von Fachkompetenz der Lernenden</li> </ul>	Lernende und Mitarbeitende
Sonstiges	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mehr Zeit und Geld</li> </ul>	Lernende und Mitarbeitende

Zu erwähnen ist besonders, dass die Frage nach zusätzlichen Ressourcen schlecht beantwortet wurde. Nur eine Person äussert sich dazu und erwähnt, dass zusätzliches Geld und Zeit benötigt wird, um eine Verbesserung erzielen zu können. Obwohl sich die restlichen Teilnehmenden aus den Interviews mit Lernenden und Mitarbeitenden nicht explizit geäußert haben zu zusätzlich benötigten Ressourcen, kann nach Betrachtung der Bedürfnisse (Abschnitt 4.3) doch eine Aussage diesbezüglich gemacht werden. Denn die Bedürfnisse «Zusammengehörigkeitsgefühl», «Selbstständigkeit der Lernenden» und «Verbesserung der Kommunikation» benötigen zusätzliche Ressourcen wie Zeit und Geld für die Umsetzung. Aber auch das Bedürfnis «Tagesablauf» benötigt Zeit, um sich zu neuen Möglichkeiten der Strukturierung Gedanken machen zu können.

Durch die Interviewfragen wurden die Ressourcen «Unterstützung seitens der EWAG» und «Fachkompetenz der Mitarbeitenden» abgeholt. Diese zeigen, dass die Unterstützung seitens der EWAG grundsätzlich gegeben ist. Glasl (2013) erwähnt in seinem Phasenmodell der Eskalation, dass in Stufe vier bis Sechs auf eine neutrale Drittperson zurückgegriffen wird, um sich die Seiten der Konfliktparteien anzuhören. Dies ist wichtig, um den Konflikt überwinden zu können. Deswegen ist die Unterstützung der EWAG bzw. des Berufsbildners eine bedeutende Ressource, da dieser als Mediator dienen kann. Weiter kann er als Ressource tätig sein, indem er präventive Interventionen durchführt. Dies kann beispielsweise durch eine regelmässige Befragung der Mitarbeitenden oder Lernenden geschehen, um mögliches Konfliktpotential zu suchen und zu neutralisieren.

Weiter zeigen die Ergebnisse aus den Interviews mit Lernenden und Mitarbeitenden, dass die Ressource «Fachkompetenz der Mitarbeitenden» vorhanden ist. Laut Wunderer (2011) sind Ressourcen bzw. die nötige Fachkompetenz zu besitzen ein Kriterium, welche das Gelingen der Zusammenarbeit fördert. In der Zusammenarbeit ist die Fachkompetenz der Mitarbeitenden auch relevant für eine Einschätzung der Lernenden, welche Arbeiten diese schon durchführen können mit ihren Fähigkeiten.

## 5.2 Massnahmen für eine Verbesserung der Zusammenarbeit

Aus den Ergebnissen der Interviews mit den Mitarbeitenden und Lernenden sowie der Theorie aus Kapitel 2 und der Definition von Zusammenarbeit aus Abschnitt 1.4 soll nun die Hauptfragestellung beantwortet werden. Als Unterstützung zur Beantwortung dienen weiter die Antworten auf die Unterfragestellungen. Die Hauptfragestellung lautet wie folgt: Welche Massnahmen kann die E. Widmer AG ergreifen, um eine Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Lernenden und Mitarbeitenden erzielen zu können?

### **Beziehungsaufbau zwischen Mitarbeitenden und Lernenden**

Wie die Beantwortung der 2. Unterfragestellung gezeigt hat, ist die Beziehung zwischen Lernenden und Mitarbeitenden wichtig für eine gute Zusammenarbeit. Zum einen wird somit die Arbeitsatmosphäre verbessert und Vertrauen kann aufgebaut werden. Diese Bedürfnisse werden durch Mitarbeitende bestätigt. In der Literatur wird vermehrt über die Wichtigkeit von Vertrauen (Spiess, 2021; Bach, 2012) und der Beziehung (Birkenbihl, 2016) gesprochen. Ein erster Ansatz für die EWAG sollte sein, die Lernenden konsequent für einen längeren Zeitraum von etwa 2-3 Monate mit demselben Mitarbeitenden zusammenarbeiten zu lassen. Somit kann sich eine stabile Beziehung aufbauen. Zusätzlich wird der organisatorische Aufwand für die Mitarbeitenden verringert. Auch der Mehraufwand der Mitarbeitenden wird sich reduzieren, da sie die Lernenden besser einschätzen können und durch das aufgebaute Vertrauen weniger Kontrollen durchführen müssen. Hinzu kommt, dass die Lernenden durch das stärkere Vertrauen und die sinkenden Kontrollen selbstständiger Arbeiten können.

### **Förderung der Kompetenzen der Lernenden**

Die Selbstkompetenz der Lernenden wird als wichtiger Einflussfaktor auf die Zusammenarbeit gesehen. Zuerst einmal ist laut Roth (1971) Sozialkompetenz aber eine Grundlage, ohne die Selbstkompetenz nicht weiterentwickelt werden kann. Weiter sagt Karg (2006), dass es keine einheitliche Meinung gibt, wie Sozialkompetenz am besten gefördert werden soll. Laut Heursen (1983) gibt es allerdings zwei Einflussfaktoren, welche relevant sind, um Kompetenzen fördern zu können. Die Umwelt soll sinnvoll sein und einen angemessenen Schwierigkeitsgrad haben. Zusätzlich soll laut Fend (1988) die Lernumgebung möglichst motivierend sein und die Lernenden sollen ihre Handlungen möglichst autonom durchführen dürfen.

Gesamthaft bietet sich für die EWAG also an, die Aufgaben der Lernenden möglichst an ihre Fachkompetenz anzupassen. Konkret bedeutet dies, Aufgaben nicht zu einfach und auch nicht zu schwierig zu gestalten. Dies fordert von den Mitarbeitenden aber, dass sie die Lernenden genügend gut nach ihrer Fachkompetenz einschätzen können, wobei eine längerfristige Beziehung zur Einschätzung hilfreich sein kann. Eine Möglichkeit, welche in den Interviews erwähnt wurde, ist bei erstmal zu schwierig wirkenden Arbeiten die Lernenden die Durchführung unter Anleitung und Aufsicht der Mitarbeitenden bewältigen zu lassen. So kann auch einem negativen Einfluss von monotoner und für die Lernenden langweilige Arbeit entgegengewirkt werden. Zu beachten gilt, dass für Aufträge möglicherweise mehr Zeit einberechnet werden muss. Gesamthaft soll auch die Aussage von Arnold (2018), Beachtung geschenkt werden, dass eine möglichst förderliche Umgebung für eine Kompetenzentwicklung den Lernenden ermöglicht werden kann, aber die Entwicklung selbst muss durch die Lernenden selbst geschehen.

### **Auswahl der Mitarbeitenden**

Wunderer (2011) benennt einige Kriterien, welche die Wahrscheinlichkeit einer gelungenen Zusammenarbeit erhöhen können. Das erste Kriterium ist dabei, dass die Betroffenen überhaupt zusammenarbeiten wollen. Auch für die Mehrheit der Teilnehmenden ist dies ein relevanter Faktor, welche die Zusammenarbeit in eine positive oder negative Richtung bewegen kann. Deswegen sollte die EWAG Mitarbeitende, welche sich weigern mit Lernenden zusammenzuarbeiten auch nicht zu einer Zusammenarbeit zwingen. Ein Zwang wird sich auf der Beziehungsebene bemerkbar machen und diese negativ beeinflussen, was wiederum für Konflikte in der Kommunikation sorgen kann (Birkenbihl, 2016).

### **Kommunikationstraining**

Ein Kommunikationstraining sowohl für Lernende wie auch für Mitarbeitende kann ebenfalls zur Verbesserung der Zusammenarbeit beitragen. Konkret könnte dies bei den Lernenden an einer ihrer Lehrlingssitzungen durchgeführt werden. Theorien von Schulz von Thun (2018) zu den vier Seiten einer Nachricht und dem Empfängerohr können sinnvolle Themen sein. Ein eventuelles Machtgefälle kann ebenfalls reduziert werden, indem Mitarbeitende auf der Ebene der Selbstoffenbarung dem Lernenden ein Gefühl von Sicherheit und Respekt vermitteln anstelle von Überlegenheit. Zusätzlich bietet sich an, bei einem solchen Training ebenfalls die Thematik konstruktives Feedback anzusprechen. Für die Mitarbeitenden bedeutet dies eine kurze Sequenz, wie Feedback am besten formuliert wird und für die Lernenden, wie sie Feedback begegnen können, beispielsweise indem sie versuchen mit dem Sachohr zu hören. Somit kann gleichzeitig auch Einfluss auf potenzielle Konflikte genommen werden. Auch Glasl (2013) rät zu präventiven Massnahmen bei Konflikten durch Kommunikationstrainings.

### **Abfederung von Konflikten durch Berufsbildner**

Treten Konflikte auf, wie dies in den Interviews erwähnt wurde, sollte dem genauer auf den Grund gegangen werden, um den Konflikt lösen zu können. Auf welcher Konfliktstufe sich die jeweiligen Konflikte befinden, konnte durch die Interviews nicht ausreichend geklärt werden. Glasl (2013) erwähnt, dass es bis Stufe Sechs möglich sein sollte, die Ursachen des Konfliktes zu erkennen und eine Lösung zu entwickeln. Weiter soll der Berufsbildner bei einem Konflikt als Mediator dienen, damit eine neutrale Drittperson beide Seiten anhören kann.

Glasl (2013) erwähnt aber bereits präventive Massnahmen, welche das Entstehen eines Konfliktes verhindern sollen. Eine konkrete Möglichkeit für die EWAG wäre, Mitarbeitende und Lernende direkt anzusprechen und nach Konfliktpotential zu fragen. Dies bedeutet aber einen zusätzlichen Aufwand für den Berufsbildner, da diese Aufgabe bestenfalls von einer Person durchgeführt werden kann, um Informationen nicht zu verfälschen. Wie Mitarbeitende aber erwähnt haben, wollen sie den Berufsbildner bzw. Projektleitende nicht mit kleinen Problemen stören, da diese bereits voll ausgelastet scheinen. In einem Experteninterview (Anhang C) wurde aus den Erfahrungen des vorangegangenen Berufsbildners klar, dass Mitarbeitende nicht sehr offen über Probleme in der Zusammenarbeit sprechen und der Berufsbildner gute Erfahrungen damit gemacht hat, Baustellen seiner Lernenden zu besuchen und so mögliches Konfliktpotential von Mitarbeitenden und Lernenden direkt abzuholen. Dafür benötigt der Berufsbildner mehr Zeit. Zusätzlich sollten Mitarbeitende und Lernende ermutigt werden, Probleme mit dem Berufsbildner direkt zu besprechen, um Konfliktpotential frühzeitig erkennen zu können.

### **5.3 Limitationen der Erhebung / Arbeit**

Durch die theoretische Vorarbeit hat sich gezeigt, dass die Zusammenarbeit zwischen Lernenden und Mitarbeitenden noch keine grosse Aufmerksamkeit in der wissenschaftlichen

Welt genossen hat. Deswegen bezieht sich die in dieser Bachelor Thesis verwendete Literatur auf grössere Theorien, wie beispielsweise der Kommunikationspsychologie nach Schulz von Thun oder der Kompetenzforschung. Es besteht die Möglichkeit, dass es spezielle Dynamiken zwischen Lernenden und Mitarbeitenden gibt, welche hier keinen Platz gefunden haben. Hinzu kommt, dass nicht alle Teilbereiche von Zusammenarbeit erhoben werden konnten, da dies nicht im Fokus des Auftraggebers lag und den Rahmen dieser Arbeit übertroffen hätte.

Bei der Datenerhebung durch die Interviews ist davon auszugehen, dass es zu einer kleinen Verzerrung gekommen ist, da eher sozial erwünschte Antworten gegeben wurden. Zusätzlich wurde spezifisch die Frage nach zusätzlichen Ressourcen schlecht beantwortet. Hier stellt sich die Frage, ob mehr Informationen hätten generiert werden können, wenn die Interviewfragen im Vorfeld bekannt gewesen wären oder ob es andere Gründe gab. Zusätzlich sollte für die Repräsentativität der Arbeit und der Gewichtung der Resultate berücksichtigt werden, dass nur eine kleine Stichprobe befragt wurde.

### **5.4 Ausblick und weitere Forschungsmöglichkeiten**

Wie bereits in Abschnitt 1.2 erwähnt, wurden nicht alle Teilbereiche der Zusammenarbeit untersucht. In einem weiteren Schritt kann es interessant sein, die Führungsart und Organisationskultur der EWAG zu untersuchen, um zusätzliche Informationen zu gewinnen und allenfalls weitere Massnahmen ergreifen zu können. Als weitere Forschungsmöglichkeit bietet sich auch an, weitere spezifische Studien zur Zusammenarbeit von Lernenden und Mitarbeitenden durchzuführen, da hier die Datenlage noch eher klein ausfällt.

## 6 Literaturverzeichnis

- Achtenhagen, F. (2004). Prüfung von Leistungsindikatoren für die Berufsbildung sowie zur Ausdifferenzierung beruflicher Kompetenzprofile nach Wissensarten. In: M. Baethge (Hrsg.), *Expertisen zu den konzeptionellen Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Berufliche Bildung und Weiterbildung/Lebenslanges Lernen* (S. 11-32). Berlin: BMBF.
- Alonso, A., Baker, D. P., Holtzman, A., Day, R., King, H., Toomey, L., & Salas, E. (2006). Reducing medical error in the Military Health System: How can team training help? *Human Resource Management Review* 16(3), 396–415.
- Arnold, R. (1997). Betriebspädagogik. In J. Münch (Hrsg.), *Ausbildung, Fortbildung, Personalentwicklung*, (2. Aufl.) Berlin: Erich Schmidt.
- Arnold, R. (2017). *Entlehrt euch!: Ausbruch aus dem Vollständigkeitswahl*. Bern: hep verlag.
- Arnold, R. (2018). Selbstkompetenz: Grundlage einer pädagogisch-professionellen Performance. In R. Arnold (Hrsg.), *Das kompetente Unternehmen* (S. 71 – 95). Wiesbaden: Springer.
- Bach, C. (2012). *Mehr Wertschätzung und Anerkennung im Job. Wie Mitarbeiter und Führungskräfte die betriebliche Zusammenarbeit fördern und die Beziehungsqualität verbessern können*. Hamburg: tredition.
- Birkenbihl, V. F. (2016). *Kommunikationstraining, Zwischenmenschliche Beziehungen erfolgreich gestalten*, (36. Aufl.), München: mvg Verlag.
- Deci, E. L., Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum press.

Departement Volkswirtschaft und Inneres, Kanton Aargau. (2018). *Berufe mit hohem*

*Fachkräftemangel*. Verfügbar unter: <https://www.ag.ch/media/kanton-aargau/dvi/dokumente/awa/fachkraeftemangel/leporello-kt-ag-fachkraeftemangel-download.pdf>

Dresing, T. & Pehl, T. (2018). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (8. Aufl.). Marburg: Eigenverlag.

Feldges, D. (2017, 18. Mai). Elektroinstallateure werden zur Mangelware. *Neue Zürcher Zeitung*. Verfügbar unter: <https://www.nzz.ch/wirtschaft/fachkraeftemangel-in-europa-elektroinstallateure-werden-zur-mangelware-ld.1293763?reduced=true>

Fend, H. (1988). Schulqualität. Die Wiederentdeckung der Schule als pädagogische Gestaltungsebene. *Neue Sammlung*, 28(4), 537–547. DOI: 10.25656/01:1629

Flick, U. (2017). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung* (8. Aufl.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Frey, M. (2020). Fachkräftemangel im Aargau nach Branchen. *Worklifeaargau*. Verfügbar unter: <https://www.worklifeaargau.ch/de/story/fachkraeftemangel-im-aargau-nach-branchen>

Glasl, F. (2013). *Konfliktmanagement. Ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater* (11., aktualisierte Aufl.). Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.

Helfferrich, C. (2011). *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews* (4. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hensge, K., Lorig, B. & Schreiber, D. (2008). Ein Modell zur Gestaltung kompetenzbasierter Ausbildungsordnung. *Zeitschrift des Bundesinstituts für Berufsbildung*, 4, 18-21.

- Heursen, G. (1983). Kompetenz – Performanz. In: D. Lenzen & K. Mollenhauer (Hrsg.), *Theorien und Grundbegriffe der Erziehung und Bildung, Enzyklopädie Erziehungswissenschaft* (1. Aufl., S. 472-478). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Karg, U. (2006). *Betriebliche Weiterbildung und Lerntransfer*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Kerres, A. (2008). Keine Angst vor Konflikten! Interventionen der Schulleitung: Möglichkeiten und Grenzen. *PADUA*, 3(02), 46-49.
- Klein, S. (2014). *Wenn die anderen das Problem sind, Konfliktmanagement, Konfliktcoaching, Konfliktmediation* (4. Aufl.). Offenbach: GABAL Verlag.
- Künzli, K. (2018). *Unzufriedene Elektroinstallateur-Lernende* (Masterarbeit). Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften.
- Mey, G. & Mruck, K. (2020). Qualitative Interviews. In G. Mey und K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (S. 315 – 337). Wiesbaden: Springer.
- Meyer, R. (2019). *Lehren kompakt II: Jugendliche zwischen Erziehung und Erwachsenenbildung* (3. Aufl.). Bern: hep verlag.
- Newberg, A. & Waldman, M. R. (2013). *Die Kraft der Mitfühlenden Kommunikation*. München: Kailash.
- Nihei, Y., Terashima, M., Suzuki, I. & Morikawa, S. (2002). Why are four eyes better than two? Effects of collaboration on the detection of errors in proofreading. *Japanese Psychological Research*, 44(3), 173–179.

Pfab, W. (2020). *Konfliktkommunikation am Arbeitsplatz: Grundlagen und Anregungen zur Konfliktbewältigung*. Wiesbaden: Springer.

Riechert, I. (2015). *Psychische Störungen bei Mitarbeitern – Ein Leitfaden für Führungskräfte und Personalverantwortliche – von der Prävention bis zur Wiedereingliederung* (2. Aufl.). Heidelberg: Springer.

Roth, H. (1971). *Entwicklung und Erziehung, Pädagogische Anthropologie* (2. Aufl.). Hannover: Hermann Schroedel.

Schulz von Thun, F. (2018). *Miteinander reden: 1, Störungen und Klärungen, Allgemeine Psychologie der Kommunikation* (55. Aufl.). Hamburg: Rowohlt.

Spiess, E. (2021, 19. November). Kooperation. In M. A. Wirtz (Hrsg.): *Dorsch Lexikon der Psychologie*. Bern: Hogrefe. Verfügbar unter:  
<https://dorsch.hogrefe.com/stichwort/kooperation>

Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation. (2015). *Verordnung des SBFI über die berufliche Grundbildung Elektroinstallateurin/Elektroinstallateur mit eidgenössischem Fähigkeitszeugnis (EFZ)*. Verfügbar unter:  
<https://fedlex.data.admin.ch/filestore/fedlex.data.admin.ch/eli/cc/2015/290/20180101/de/pdf-a/fedlex-data-admin-ch-eli-cc-2015-290-20180101-de-pdf-a.pdf>

Watzlawick, P. (2016). *Man kann nicht nicht kommunizieren, Das Lesebuch* (2. unv. Aufl.). Bern: Hogrefe.

Weh, S. & Eaux, C. (2011). *Konfliktmanagement – Konflikte kompetent erkennen und lösen* (4. Aufl.). Freiburg: Haufe Verlag.

White, R. W. (1959). Motivation reconsidered. The concept of competence. *Psychological Review*, 66(5), 297–333.

Wiek, U. (2015). *Zusammenarbeit fördern. Kooperation im Team – ein praxisorientierter Überblick für Führungskräfte*. Heidelberg: Springer.

Wunderer, R. (2011). *Führung und Zusammenarbeit. Eine unternehmerische Führungslehre* (9. Aufl.). Köln: Wolters Kluwer.

## 7 **Abbildungsverzeichnis**

<i>Abbildung 1.</i> Entwicklung von Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz durch Lernprozesse (Roth, 1971, S. 389)	13
<i>Abbildung 2.</i> Methodisches Vorgehen der Bachelor Thesis im Überblick (eigene Darstellung)	22
<i>Abbildung 3.</i> Ablaufschema der inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse (Kuckartz, 2018)	32
<i>Abbildung 4.</i> Darstellung der Hauptkategorien des Codierhandbuches (eigene Darstellung)	33
<i>Abbildung 5.</i> Darstellung der Einflussfaktoren (ohne Ressourcen) auf die Zusammenarbeit von Mitarbeitenden und Lernenden der EWAG (eigene Darstellung)	41
<i>Abbildung 6.</i> Darstellung der Unterstützung des Berufsbildner der EWAG in der Zusammenarbeit von Mitarbeitenden und Lernenden (eigene Darstellung)	49
<i>Abbildung 7.</i> Darstellung der genannten Bedürfnisse von Mitarbeitenden und Lernenden für eine erfolgreiche Zusammenarbeit (eigene Darstellung).	51

## 8 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1. <i>Beschreibung von Selbst-, Sozial- und Fachkompetenz (eigene Darstellung).</i>	12
Tabelle 2. <i>Übersicht der Dokumente und deren Verwendungszweck (eigene Darstellung)</i>	23
Tabelle 3. <i>Übersicht thematische Unterteilung des Experteninterviews (eigene Darstellung)</i>	24
Tabelle 4. <i>Sampling der Interviewpartner für Halbstandardisierte Leitfadeninterviews (eigene Darstellung)</i>	27
Tabelle 5. <i>Beschreibung der Themenblöcke der Interviews mit Mitarbeitenden und Lernenden (eigene Darstellung).</i>	29
Tabelle 6. <i>Einflussfaktoren auf die Zusammenarbeit von Mitarbeitenden und Lernenden (eigene Darstellung)</i>	57
Tabelle 7. <i>Bedürfnisse in der Zusammenarbeit von Mitarbeitenden und Lernenden (eigene Darstellung)</i>	61
Tabelle 8. <i>Ressourcen für die Zusammenarbeit von Mitarbeitenden und Lernenden (eigene Darstellung)</i>	63

## 9 Anhang

Anhang A: Leitfaden für Experteninterview

Anhang B: Einwilligungen Experteninterviews

Anhang C: Zusammenfassung der Experteninterviews

Anhang D: Leitfäden Interviews Mitarbeitende

Anhang E: Leitfäden Interviews Lernende

Anhang F: Veränderungen Leitfäden Mitarbeitende und Lernende

Anhang G: Einwilligungen für Interviews Mitarbeitenden und Lernenden

Anhang H: Informationsblatt Interviews Mitarbeitenden und Lernenden

Anhang I: Transkription von M1 und L1

Anhang J: Codierhandbuch