

Was wirklich zählt: Bedeutsamkeit der Aufgaben, Feedback durch die Vorgesetzten und kollegiales Teamklima als Determinanten der Ausbildungszufriedenheit im Gastgewerbe

Katja Mierke¹, Nikolai Förster² & Sandy Stemme¹

¹ Hochschule Fresenius, Köln

² managerberater GmbH, Köln

Zusammenfassung

Ziel der vorliegenden Studie war es, aus der Vielzahl möglicher Einflussfaktoren auf die betriebliche Ausbildungszufriedenheit in Hotellerie und Gastronomie heraus wesentliche Determinanten zu identifizieren. Auf Basis klassischer Modelle der Arbeitszufriedenheit, Jungkunz' (1996) Modell der Ausbildungszufriedenheit, und unter Einbezug persönlicher Bewältigungsstrategien sowie branchenspezifisch relevanter Faktoren wurde eine Befragung zum Ausbildungserleben im Gastgewerbe konzipiert und bundesweit an N = 1.121 Auszubildenden durchgeführt. Soziodemografische Merkmale der Befragten erwiesen sich als irrelevant für die betriebliche Ausbildungszufriedenheit. Mit Hilfe einer multiplen Regressionsanalyse ließen sich 61% der Varianz in der globalen betrieblichen Ausbildungszufriedenheit durch die erfassten Prädiktoren aufklären. Betriebliche Rahmenbedingungen, Vergütung und Anzahl der Überstunden waren dabei, wenn überhaupt, von untergeordneter Vorhersagekraft. Maßgebliche Prädiktoren bildeten die Bedeutsamkeit der Aufgaben, Feedback durch die Vorgesetzten, sowie ein kollegiales Teamklima. Unzufriedenheit ging eng mit Abbruchgedanken einher, was die praktische Relevanz der Ergebnisse hervorhebt. Es werden Handlungsempfehlungen für die Gewinnung und Bindung von Auszubildenden abgeleitet, mit denen den akuten Nachwuchsproblemen der Branche begegnet werden kann.

Schlüsselwörter: Arbeitszufriedenheit, Job Characteristics Model, Zwei-Faktoren-Theorie, Coping, Nachwuchsprobleme

What counts in the end: Task meaningfulness, supervisor feedback, and team climate as core determinants of apprenticeship satisfaction in the hotel and restaurant industry

Abstract

The aim of the present study was to identify – amongst the wide range of potential factors – those predictors that substantially determine on-the-job apprenticeship satisfaction in the hotel and restaurant industry. Based on classic models of work satisfaction, Jungkunz' (1996) model of apprenticeship satisfaction, as well as coping strategies, and factors specifically relevant to the industry, a survey was designed and conducted to assess apprentices' satisfaction in the hotel and restaurant business among N = 1,121 apprentices from all over Germany. Sociodemographic factors turned out to be irrelevant for on-the-job apprenticeship satisfaction. By means of a multiple regression analysis, 61% of the variance in overall satisfaction can be explained by the predictor variables included. Company attributes such as size or franchising structure turned out to be relatively irrelevant, as did objective and subjective level of payment or number of extra-hours. Core predictors were task meaningfulness, supervisor feedback, and team climate. Overall dissatisfaction was closely related to thoughts of abandonment, which underlines the practical relevance of the results. Implications for recruiting and binding apprentices are derived and may contribute to overcome the acute problems of attracting and keeping apprentices in the German hotel and restaurant industry.

Keywords: work satisfaction, job characteristics model, two-factor-theory, coping, recruiting problems

Einleitung

Durch den fortschreitenden demografischen Wandel leiden zahlreiche Berufsfelder, u.a. im Handwerk, unter Fachkräftemangel und Nachwuchsproblemen (Industrie- und Handelskammer Köln, 2012; Wolf, 2012). Besonders ungünstig entwickelt haben sich die Quoten der neu abgeschlossenen Auszubildenden wie auch der Ausbildungsabbrüche in jüngster Zeit jedoch in der Hotellerie und Gastronomie (Dehoga, 2014). Der guten wirtschaftlichen Lage des Gastgewerbes stehen damit ernsthafte Nachwuchsprobleme in Form von Bewerbermangel und hoher Ausbildungsfluktuation gegenüber. Ziel der vorliegenden Studie ist es, zu untersuchen, welche der zahlreichen Einflussfaktoren die betriebliche Ausbildungszufriedenheit von Auszubildenden im Gastgewerbe maßgeblich vorherzusagen erlauben. Erst wenn zentrale Prädiktoren bekannt sind, lassen sich konkrete und effektive Ansatzpunkte für Maßnahmen zur Optimierung des Ausbildungsbetriebs ableiten, die geeignet sind, die Abbruchquote zu senken und die emotionale Bindung der Auszubildenden an Betrieb und Berufsbild zu steigern. Da der Dehoga-Bundesverband (2012) davon ausgeht, dass die Unternehmer in den kommenden Jahren substanziell in neue Ausbildungsplätze sowie in Qualifizierungsmaßnahmen investieren werden, scheint es von enormer praktischer Bedeutung, diese Investitionen fundiert und effektiv auszugestalten und so die Branche nachhaltig für das zu erwartende weitere Wachstum (Dehoga, 2014) zu stärken.

Bevor Methode und Ergebnisse der vorliegenden Studie zu Determinanten der betrieblichen Ausbildungszufriedenheit vorgestellt werden, folgt zunächst ein kurzer Überblick über diejenigen Modelle der Arbeits- und Ausbildungszufriedenheit, die der Konstruktion der Befragung konzeptuell zugrunde liegen.

Klassische Modelle der Arbeitszufriedenheit als Grundlage der Ausbildungszufriedenheit

Die Frage, was dazu führt, dass Menschen ihre Arbeit gern und mit bestmöglichem Einsatz und Ergebnis ausführen, beschäftigt Wirtschafts- und Organisationspsychologen seit Anbeginn unserer Disziplin. Zahlreiche Modelle der Arbeitszufriedenheit und -motivation formulieren Annahmen über relevante Einflussfaktoren und deren Zusammenwirken (für einen Überblick s. z. B. Fischer, 2006; Fischer & Fischer, 2007; Nerdinger, 2011; Spector, 1997). Nerdinger (2011) wie auch von Rosenstiel (2014) zufolge ist kaum ein Konstrukt der Arbeits- und Organisationspsychologie ähnlich intensiv untersucht wie das der Arbeitszufriedenheit, welche gemäß einer verbreiteten Definition als „kognitiv-evaluative Einstellung eines Individuum zu seiner Arbeitssituation“ (Neuberger & Allerbeck, 1978, S. 32) aufgefasst werden kann. Ausbildungszufriedenheit wird in

der Literatur nicht selten mit Arbeitszufriedenheit gleichgesetzt oder als eine Unterkategorie davon betrachtet (Diettrich, 2004; vgl. auch Wirth, 2008). Da sich auch Definitionsvorschläge entsprechend eng an das Konstrukt der Arbeitszufriedenheit anlehnen (beispielsweise Jungkunz' (1996) „...kognitiv-evaluative Einstellung der Auszubildenden zur Ausbildungssituation“ (S. 403)), gehen wir davon aus, dass Arbeitszufriedenheitsmodelle trotz aller Besonderheiten der Auszubildendensituation (s. u.) auch einen Beitrag zur Erklärung von Ausbildungszufriedenheit leisten können.

Klassische Modelle der Arbeitszufriedenheit benennen insbesondere intrinsische Tätigkeitsmerkmale als zentrale Determinanten und gehen davon aus, dass diese einen weit stärkeren Einfluss auf die Arbeitszufriedenheit haben als extrinsische Faktoren, wie beispielsweise materielle Anreize (vgl. auch Ryan & Deci, 2000). Herzberg, Mausner und Snyderman (1959) unterscheiden in ihrer viel zitierten Zwei-Faktoren-Theorie zwischen den so genannten Kontext- oder Hygienefaktoren wie Gehalt, Führung, Beziehungen zu Vorgesetzten und Kollegen, konkreten Arbeitsbedingungen, Status und Arbeitsplatzsicherheit. Sind diese gegeben, verhindern sie Unzufriedenheit, führen jedoch nicht zu Zufriedenheit, sondern nur zu einem neutralen Zustand. Echte Zufriedenheit resultiert diesem Ansatz zufolge nur durch die so genannten Kontextfaktoren oder Motivatoren wie Leistungserlebnissen, Anerkennung, Verantwortung und der Möglichkeit zur Selbstentfaltung und persönlichen Weiterentwicklung. Das Modell von Herzberg und Mitarbeitern wurde anhand einer relativ kleinen und spezifischen Stichprobe entwickelt, auf unterschiedlichen Ebenen methodisch kritisiert und hat sich auch empirisch nicht immer bestätigt (z. B. Gordon & Pryor, 1967; Lindsay, Marks & Gorlow, 1967; Schneider & Locke, 1971). Insbesondere erscheint die Zuordnung von einigen Einflussgrößen zu den zwei Faktoren uneindeutig: Eine wertschätzende Beziehung zu Kollegen und Vorgesetzten können nach unserem Verständnis ebenso wie Status und Gehalt wichtige Manifestationen von sozialer Anerkennung sein. Beziehungen, Status und Gehalt werden aber im Modell den Hygienefaktoren, soziale Anerkennung den Motivationsfaktoren zugeordnet.

Auch das Job-Characteristics-Modell von Hackman und Oldham (1975, 1976, 1980; vgl. auch Nerdinger, 2011), betont den hohen Stellenwert intrinsischer Merkmale der Arbeitstätigkeit und formuliert strenge Annahmen über deren Zusammenspiel. Die erlebte Bedeutsamkeit der Arbeit ist diesem Ansatz zufolge das Resultat von Anforderungsvielfalt, Ganzheitlichkeit und Sinnhaftigkeit, sowie von unmittelbarer Bedeutsamkeit der Aufgabe. Diese drei Aspekte können sich dem Modell zufolge wechselseitig kompensieren. Neben der erlebten Bedeutsamkeit wirken sich Autonomie und Rückmeldung aus der Tätigkeit auf Zufriedenheit und Motivation aus – diese drei Prädiktoren werden als einzeln notwendig angenommen. Auch hier ha-

ben sich die formalen Annahmen über das Zusammenspiel der Faktoren empirisch kaum bestätigt. Zusammenfassend ist dennoch festzuhalten, dass die in beiden Modellen hervorgehobene Bedeutung intrinsischer Faktoren für Arbeitszufriedenheit und damit einhergehender Leistung als sehr gut belegt gilt (Nerding, 2011; s. a. Fischer & Fischer, 2007; Iaffaldano & Muchinsky, 1985). Daher sollen die in diesen Modellen benannten Aspekte im Rahmen der vorliegenden Untersuchung zur betrieblichen Ausbildungszufriedenheit berücksichtigt und erfasst werden, konkret u. a. erlebte Anerkennung, Verantwortung und die Möglichkeit zur Weiterentwicklung sowie Anforderungsvielfalt, Ganzheitlichkeit und Sinnhaftigkeit der Aufgaben, Autonomie und regelmäßige Rückmeldung, aber auch die in der Zwei-Faktoren-Theorie als Kontextfaktoren klassifizierten Aspekte Führung, Beziehungen zu Vorgesetzten und Kollegen, Gehalt und Arbeitsbedingungen.

Modell und Befunde zur Ausbildungszufriedenheit

Eines der wenigen theoretischen Modelle zur Ausbildungszufriedenheit wurde von Jungkunz (1996) entwickelt und dient ebenfalls als Grundlage für die hier durchgeführte Studie. Jungkunz versteht Ausbildungszufriedenheit, wie oben bereits zitiert, in der Tradition der Anreiztheorien als „Summe der Wahrnehmungen und Beurteilungen von unterscheidbaren Informationselementen, die von den Auszubildenden in der Berufsausbildung wahrgenommen und beurteilt werden“ (Jungkunz, 1996, S. 403). Das Modell differenziert dabei angesichts des dualen Ausbildungssystems in Deutschland zwischen dem schulischen und dem betrieblichen Teil der Ausbildung. Dabei stehen die Lehrer respektive Ausbilder als die die Ausbildung tragenden Personen im Zentrum des jeweiligen Systems Schule respektive Betrieb. In beiden Bereichen bestimmen dem Modell zufolge zwei „Themen“ die Merkmale des Unterrichts bzw. der betrieblichen Ausbildung, die nach unserem Verständnis im Wesentlichen den in der sozialen Kognitionsforschung gut etablierten Meta-Dimensionen *competence* und *warmth* (Fiske, Cuddy & Glick, 2002; auch: *agency* und *communio*, Bakan, 1966) entsprechen, und die Jungkunz als *Leistungsthema* und *Vertrauensthema* bezeichnet. Das Leistungsthema umfasst dabei vor allem qualifikatorische Eigenschaften der Ausbilder, also deren fachliche und didaktische Kompetenz sowie ihr Durchsetzungsvermögen. Das Vertrauensthema wird dadurch geprägt, in welchem Ausmaß die Ausbilder dem Bedürfnis der Auszubildenden nach Wärme, Empathie und nach individueller Wunsch-erfüllung gerecht werden. Wie in der Berufsschule mehrere Lehrer mehrere Fächer unterrichten und gemeinsam die schulische Ausbildungszufriedenheit determinieren, kommt der Auszubildende im Betrieb an unterschiedlichen Lernorten mit unterschiedlichen Ausbildern in Kontakt, woraus sich in

Summe die betriebliche Ausbildungszufriedenheit ergibt, auf die sich die vorliegende Studie fokussiert.

Empirische Studien zur Ausbildungszufriedenheit zeigen, dass die Zufriedenheit mit der betrieblichen Ausbildung in der Regel höher ausfällt als die mit der Berufsschule (Harms, 2000; s. a. Meyer, 2004, für ähnliche Ergebnisse an einer schweizerischen Stichprobe). Aus den Untersuchungen geht aber auch hervor, dass die Zufriedenheit über die Zeit abnimmt: Ebner (2003) sowie Rose, Staack und Wittwer (2003) berichten, dass Auszubildende in der zweiten Ausbildungshälfte zu negativeren Urteilen kommen als diejenigen, die sich im ersten oder zweiten Jahr befinden, unter anderem, weil sie ihre Ausbildung kritischer reflektieren (Ebner, 2003). Soziodemographische Variablen wie Alter, Geschlecht oder Schulabschluss scheinen hingegen keinen Einfluss auf die Ausbildungszufriedenheit zu nehmen (Zielke, 1998), und auch die Vergütung spielt kaum eine Rolle (Lauck, 1995, zit. nach Wirth, 2008). Mit Blick auf die hier zentrale Frage, welche Faktoren eine besonders starke Rolle für die Gesamtzufriedenheit spielen, decken sich die Ergebnisse von Ebner (2003) wie auch Harms (2000) mit dem Ansatz von Jungkunz (1996) dahingehend, dass die Bewertung des Ausbildungspersonals den stärksten Zusammenhang mit der Gesamtzufriedenheit aufweist, den Kontaktpersonen also offenbar eine Schlüsselrolle im Ausbildungserleben zukommt. Entsprechend sollen für die vorliegende Studie in angemessenem Umfang Items zur Bewertung der Kompetenz und Wärme der Ausbilder wie auch zum Erleben des persönlichen Kontakts mit anderen Personen innerhalb des Betriebs (Kollegen, andere Auszubildende) aufgenommen werden.

Bewältigungsstrategien im Umgang mit Problemen

Es ist davon auszugehen, dass es im Verlauf der Ausbildung immer wieder einmal zu kritischen Situationen kommt, beispielsweise zu Konflikten mit Kollegen, Vorgesetzten oder Gästen oder auch zu subjektiver Überforderung angesichts von neuen Aufgaben, für die noch nicht alle erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten erworben wurden. Gängige Stressmodelle (Lazarus, 1966; Lazarus & Folkman, 1984, 1987) postulieren, dass die Bewertung potenziell belastender Ereignisse wesentlich davon beeinflusst wird, welche Bewältigungsressourcen und -strategien dem Individuum zur Verfügung stehen und wie es diese relativ zu den Anforderungen der Situation einschätzt. Die meisten Menschen verfügen über ein relativ breites Verhaltensrepertoire im Umgang mit Schwierigkeiten, jedoch auch über einen gewissen Bewältigungsstil im Sinne einer gewohnheitsmäßigen Bevorzugung bestimmter Verhaltensweisen gegenüber anderen. Häufig wird dabei zwischen eher funktionalen, proaktiven (z. B. offenes Ansprechen der Schwierigkeiten) und eher dysfunktionalen, passiv-defensiven

Bewältigungsstrategien (z. B. Probleme aussitzen, Rückzug) unterschieden (Carver, Scheier & Weintraub, 1989). Studien zeigen, dass der habituelle Einsatz proaktiver im Vergleich zu passiv-defensiven Bewältigungsstrategien mit deutlich höherer Arbeitszufriedenheit einhergeht (z. B. Healy & McKay, 2000; Koeske, Kirk & Koeske, 1993). Darüber hinaus ist das Aufsuchen sozialer Unterstützung als Bewältigungsstrategie ein empirisch hervorragend belegter Stresspuffer (Dunkel-Schetter, Folkman & Lazarus, 1987; Schwarzer, 2004) sowie ein guter Prädiktor für Arbeitszufriedenheit (Martin & Jochims, 2014). Daher sollen persönliche Bewältigungsstrategien der Auszubildenden im Umgang mit Problemen im Rahmen der vorliegenden Studie ebenfalls als mögliche Einflussfaktoren auf die globale betriebliche Ausbildungszufriedenheit erfasst werden.

Methode

Konstruktion des Messinstruments

Unter Rückbezug auf die oben skizzierten Modelle und Befunde zur Arbeits- und Ausbildungszufriedenheit, auf Basis vorab geführter explorativer Interviews mit Auszubildenden und Ausbildern des Gastgewerbes, sowie unter Einbezug eigener theoriegeleiteter Überlegungen wurde ein umfassender Fragebogen konzipiert, der im Folgenden beschrieben werden soll.

Zu Beginn werden zunächst *soziodemographische* Daten und Eckdaten zum gewählten Ausbildungsberuf und -betrieb wie auch *betriebliche Rahmenbedingungen* (Größe, Anzahl der Auszubildenden, Zugehörigkeit zu einer Kette, etc.) erfragt. Im nächsten Block werden die Auszubildenden gebeten anzugeben, welche Medien sie im Vorfeld vorrangig genutzt haben, um sich zu informieren, als wie hilfreich sie diese rückblickend bewerten, welche Themen dabei besonders wichtig waren etc. Die Ergebnisse dieser rein deskriptiven und vor allem für Praktiker relevanten Fragestellungen sind an anderer Stelle ausführlich dokumentiert (Förster & Mierke, 2014). Abschließend wird eine Einschätzung dazu erbeten, ob die Informationen seitens des Betriebs im Rückblick als gut zugänglich, ausreichend und realistisch bewertet werden.

Im Hauptteil des Fragebogens werden unterschiedliche Facetten des *Erlebens der Ausbildung im Betrieb* erfasst. Die Konstruktion der Skalen und Items erfolgte dabei vor dem Hintergrund der o.g. Modelle zur Arbeits- und Ausbildungszufriedenheit sowie auf Basis vorab geführter explorativer Interviews. Dieser Hauptteil des Fragebogens beginnt mit vier Aussagen zum Start in das Berufsleben (schrittweise Einführung, herzliche Aufnahme, etc.), sieben Aussagen zu Merkmalen der Tätigkeiten selbst (Nachvollziehbarkeit, erlebte Sinnhaftigkeit, Vielfalt, Orientierung am Ausbildungsplan, entwürdigende Hilfstätigkeiten), und wird gefolgt von neun Items zur erlebten Kompetenz bei der Vermitt-

lung der Ausbildungsinhalte sowie Feedback durch die Vorgesetzten (Verfügbarkeit und Kompetenz der Ansprechpartner, verständliche Erläuterungen, regelmäßige Zwischengespräche, Möglichkeiten, etwas eigenverantwortlich auszuprobieren, Lob und Rückmeldung, etc.). Erfasst werden in Anlehnung an Wirth (2008) ausschließlich Ist-Urteile, der Grad der Zustimmung zu den Aussagen soll jeweils auf einer fünfstufigen Likertskala (1 = *stimme gar nicht zu*, 5 = *stimme voll zu*) angegeben werden. Im nächsten Block wurden weitere betriebliche Rahmenbedingungen wie Arbeitszeiten, Regelmäßigkeit von und Ausgleich für Überstunden, Aspekte der Vergütung sowie die Bewertung dieser Faktoren erfragt. Im Anschluss folgt ein Fragenblock zum Miteinander im Betrieb mit acht Aussagen zum allgemeinen Teamklima (freundlicher und wertschätzender Umgangston, konstruktive Handhabung von Problemen, Kommunikation zwischen den Abteilungen, Zusammenhalt der Auszubildenden untereinander, Anerkennung guter Leistungen, etc.) sowie zwei Items zum Erleben des Gastkontaktes. Anschließend wird die *globale Zufriedenheit* mit der Ausbildung anhand von fünf Items erfragt (Zufriedenheit insgesamt, Spaß an der Arbeit, Stolz, etc.). Abschließend werden die Auszubildenden gebeten, anzugeben, welche *persönlichen Bewältigungsstrategien* sie bei Problemen nutzen (offen ansprechen, aussitzen, sich Unterstützung holen, etc.). Erneut sollte der Grad der Zustimmung jeweils auf einer fünfstufigen Likertskala (1 = *stimme gar nicht zu*, 5 = *stimme voll zu*) angegeben werden. Aufgrund der symmetrischen verbalen Skalenanker wird für die weitere Analyse dieser Daten Intervallskalenniveau angenommen. Der Fragebogen endet mit der Frage, und ob und wenn ja, wie häufig (1 = *nie*, 5 = *sehr oft*) sie schon einmal mit dem Gedanken gespielt haben, die Ausbildung abubrechen. Für dieses Item ist Ordinalskalenniveau anzunehmen. Abschließend konnten die Befragten in einem Freitextfeld Optimierungsvorschläge nennen, diese qualitativen Ergebnisse sollen hier jedoch nicht näher berichtet werden.

Stichprobe und Durchführung

Die Befragung wurde zwischen September 2012 und Juni 2013 durchgeführt. Die Auszubildenden wurden über die verantwortlichen Lehrkräfte an Berufsschulen bundesweit kontaktiert und eingeladen, den Fragebogen online oder in Papierform auszufüllen. Auf diese Weise konnten insgesamt $N = 1.221$ auswertbare Datensätze gewonnen werden. Das Alter der Befragten lag im Mittel bei 21 Jahren, 34% befanden sich im ersten Lehrjahr (inklusive Probezeit), 34% im zweiten und 32% im dritten Lehrjahr. Die weiblichen Auszubildenden stellen mit 56% eine leichte Mehrheit, was in etwa der aktuellen Verteilung in der Grundgesamtheit für die Branche entspricht, in der der nach wie vor deutlich männlich dominierte Beruf Koch/Köchin den erhöhten Frauenanteil in den übrigen Berufsbildern

Schulabschluss	Häufigkeit	Prozent	Ausbildungsberuf	Häufigkeit	Prozent
Kein	13	1,2	Hotelfachmann/-frau	495	44,2
Hauptschule	232	20,7	Hotelkaufmann/-frau	4	0,4
Realschule	418	37,3	Restaurantfachmann/-frau	157	14,0
FH-Reife	245	21,9	Koch/Köchin	293	26,1
Abitur	181	16,1	Fachkraft H & G	81	7,2
Keine Angabe	32	2,9	Sonstiges	58	5,2
			Keine Angabe	33	2,9

Tabelle 1
 Zusammensetzung
 der Stichprobe
 nach Schulabschluss
 und Ausbildungsberuf

(v.a. Hotelfachmann/-frau und Hotelkaufmann/-frau) ausgleicht (Bundesinstitut für Berufsbildung, 2013). Für die Zusammensetzung der Stichprobe nach Schulabschluss und angestrebtem Beruf sei auf Tabelle 1 verwiesen.

Datenreduktion und vorbereitende Analysen

Zentrales Auswertungsziel ist es, mit Hilfe einer multiplen Regressionsanalyse zu ermitteln, welche der zahlreichen erfassten Prädiktorvariablen substantiell dazu beitragen, Varianz in der globalen Ausbildungszufriedenheit als Kriteriumsvariable aufzuklären. Dazu wurden die Items zunächst vorab auf Basis theoretischer Überlegungen und empirischer Verfahren der Datenreduktion daraufhin überprüft, ob sie sich inhaltlich sinnvoll zu homogenen Skalenindizes zusammenfassen lassen.

Zunächst wurde die globale Zufriedenheitsskala auf Homogenität überprüft. Die fünf Items erweisen sich als hoch konsistent mit Cronbachs Alpha = .90, so dass diese gut zu einem gemeinsamen Mittelwert-Index „globale Ausbildungszufriedenheit“ zusammengefasst werden können. Dieser bildet die Kriteriumsvariable für die Regressionsanalyse.

Innerhalb der Prädiktorvariablen gehen die Angaben zu den eher objektiven *betrieblichen Rahmenbedingungen* wie Betriebsgröße, Vergütung, Überstunden, etc. direkt in die Regressionsanalyse ein. Die Vielzahl der subjektiv bewerteten Aussagen soll jedoch der Übersichtlichkeit halber vorab strukturiert und zusammengefasst werden. Dabei wurde aus theoriegeleiteten Gründen zunächst unterschieden zwischen der Bewertung von *Informationen vor Ausbildungsbeginn*, dem *Erleben der Ausbildung im Betrieb* und *persönlichen Bewältigungsstrategien bei Problemen*. Die Homogenitätsanalyse der drei Fragen zur Qualität der Informationen vor Ausbildungsbeginn, also wie verfügbar, ausreichend und realistisch diese waren, ergab ein Cronbachs Alpha von .72. Dieser Wert kann für eine Skala von nur drei Items als zufriedenstellend bewertet werden, so dass auch hier die Zusammenfassung zu einem Mittelwert-Index akzeptabel erscheint.

Um die zahlreichen Items zum *Erleben der Ausbildung im Betrieb* empirisch begründet zu Mittelwert-Indizes zusammenzufassen, die dann als Prädiktoren in die Regressionsanalyse eingehen sollen, wurde eine Hauptkomponentenanalyse (PCA) mit

Kaiser-Guttman-Kriterium durchgeführt. Diese ergab sieben Faktoren, die gemeinsam 60,68% der Varianz aufklären und inhaltlich gut interpretierbar sind (s. Tabelle A1 im Anhang). Zwei Items, respektvoller Umgang seitens des Vorgesetzten und dessen Umgang mit Problemen, luden auf Nachkommastellen gerundet gleichermaßen auf zwei Faktoren und wurden jeweils demjenigen Faktor zugeordnet, zu dem die bessere inhaltlich-konzeptuelle Passung gegeben war. Lediglich ein Item lud auf keinem Faktor mit einer Ladung größer .30 und wurde daher nicht in die Indexbildung einbezogen. Die Konsistenz der resultierenden Skalen wurde zusätzlich über Cronbachs Alpha geprüft, bevor je Faktor Mittelwertindizes für die weiterführenden Analysen gebildet wurden.

Der erste Faktor, *„Bedeutsamkeit der Aufgaben“*, erklärt mit 36% mit Abstand am meisten Varianz und umfasst die erlebte Sinnhaftigkeit und Relevanz der Aufgaben im Sinne des Ausbildungsplans, deren Vielseitigkeit und klare Darstellung sowie die Frage, inwieweit diese den eigenen Vorstellungen entsprechen. Auch die auf den Aspekt der Autonomie abzielende Frage, inwiefern auch mal etwas ausprobiert werden darf, lädt am höchsten auf diesem Faktor. Cronbachs Alpha für diese Skala aus sieben Items beträgt .88.

Der zweite Faktor *„Feedback durch den Vorgesetzten“* (Varianzaufklärung 5,58%) umfasst die Regelmäßigkeit von Feedbackgesprächen, Lob, inwieweit sich der Vorgesetzte Zeit für den Auszubildenden nimmt, weiterhin dessen respektvoller Ton auch unter Stress und seinen offenen Umgang mit Problemen. Auch diese Skala ist homogen mit Cronbachs Alpha = .85. Auf dem dritten Faktor, *„Kollegiales Teamklima“* (Varianzaufklärung 4,35%) laden Items, die die herzliche Aufnahme, Respekt und Akzeptanz durch Kollegen, Zusammenhalt unter den Auszubildenden und die Kommunikation zwischen den Abteilungen betreffen. Cronbachs Alpha beträgt .80, eine Zusammenfassung scheint daher auch hier angemessen.

Der vierte Faktor, *„Strukturierter Einstieg“* (Varianzaufklärung 4,26%) bildet die wahrgenommene Einführung in die Ausbildung, deren Strukturiertheit, Verständlichkeit von Anweisungen und die Bewertung des Einstiegs insgesamt ab, auch diese Skala aus vier Items ist mit Cronbachs Alpha = .80 ausreichend homogen für eine Indexbildung. Im fünften Faktor (Varianzaufklärung 3,66%) werden *„Allgemeine Rahmenbedingungen“* zusammengefasst, konkret laden hier die Items zu Räumlichkei-

ten, technischer Ausstattung, Verfügbarkeit und Kompetenz der Ansprechpartner. Cronbachs Alpha beträgt .79. Der sechste Faktor „*Entwürdigende Hilfstätigkeiten*“ (Varianzaufklärung 3,42%) bildet ab, ob als entwürdigend empfundene Aufgaben ausgeführt oder Hilfstätigkeiten häufiger als erwartet übernommen werden müssen (Cronbachs Alpha = .61), und der siebte Faktor schließlich bündelt die beiden Items zum „*Erleben des Gastkontakts*“ als motivierend und (nicht) anstrengend (Varianzaufklärung 3,21%, Cronbachs Alpha = .43).

Auch die Items zu den *persönlichen Bewältigungsstrategien bei Problemen* wurden einer Faktorenanalyse unterzogen, um zu prüfen, ob sich hier eine sinnvolle Substruktur findet. Diese ergibt zwei Faktoren, die gemeinsam 55,39% der Varianz aufklären. Der erste Faktor entspricht einem „*passiv-defensiven Bewältigungsstil*“ (Varianzaufklärung 34,14%) und umfasst Items wie mangelnden Mut, Probleme anzusprechen, Aussitzen oder sich krank schreiben lassen sowie (mit negativem Vorzeichen) das offene Ansprechen. Cronbachs Alpha für diese Skala beträgt .64. Der zweite Faktor konstituiert sich aus zwei Items zur *Suche nach Unterstützung innerhalb und außerhalb des Betriebs* und klärt 21,25% der Varianz auf. Cronbachs Alpha beträgt hier allerdings nur .25, so dass diese beiden Items für die weiteren Analysen nicht zusammengefasst, sondern separat berücksichtigt werden sollen.

Ergebnisse

Zunächst einmal wurde geprüft, ob es systematische Unterschiede in der globalen Ausbildungszufriedenheit ($M = 3.75$, $SD = .93$) gibt, die durch soziodemografische Merkmale der Befragten erklärt werden können.

Soziodemografische Faktoren

Es gab weder einen bedeutsamen Unterschied zwischen männlichen ($n = 448$, $M = 3.78$, $SD = .93$) und weiblichen Befragten ($n = 620$, $M = 3.72$; $SD = 3.72$, $t(1.066) = 1.00$, $p = .32$) noch unterschieden sich die Zufriedenheitswerte in Abhängigkeit vom Schulabschluss ($F(4, 1.065) = 1.48$, $p > .20$) oder auch dem innerhalb des Hotel- und Gastgewerbes konkret angestrebten Beruf ($F(5, 1.064) = 1.15$, $p = .33$). Es fand sich auch kein Zusammenhang mit dem Alter ($r(1.058) = -.03$, $p = .39$). Angesichts der durch den großen Stichprobenumfang gegebenen hohen Teststärke erscheint es uns gerechtfertigt, hier die Nullhypothese anzunehmen, dass tatsächlich keine systematischen Effekte dieser Faktoren vorliegen, weshalb diese in der weiteren Auswertung nicht näher berücksichtigt werden.

Festzuhalten ist weiterhin, dass das Niveau der Ausbildungszufriedenheit in der vorliegenden Stichprobe mit einem Gesamtmittelwert von 3.75 auf einer fünfstufigen Skala erfreulich hoch ausfällt. Diese nimmt jedoch mit fortschreitender Ausbil-

dung deutlich ab ($F(2, 1.066) = 42.69$, $p < .01$): Während die Befragten im ersten Lehrjahr noch einen mittleren Zufriedenheitswert von $M = 4.01$ ($SD = .88$) erreichen, sinkt die Zufriedenheit im zweiten Lehrjahr auf $M = 3.67$ ($SD = .94$) und im dritten auf $M = 3.55$, $SD = .91$. Weiterhin geben insgesamt fast die Hälfte der Befragten an, schon einmal mit dem Gedanken gespielt zu haben, die Ausbildung abzubrechen. Ihr Anteil steigt entsprechend über die Dauer der Ausbildung von 32% im ersten Lehrjahr auf 52% im zweiten und 55% im dritten Lehrjahr deutlich an ($\chi^2(2, 1.050) = 45.45$, $p < .01$).

Determinanten der globalen Ausbildungszufriedenheit

Zentrales Anliegen der Studie war es, zu prüfen, welche der erfragten Erlebensdimensionen relevante Prädiktoren für die Zufriedenheit mit der Ausbildung insgesamt und damit umgekehrt für einen möglichen Ausbildungsabbruch darstellen. Zu diesem Zweck wurde eine multiple Regressionsanalyse durchgeführt, wobei die globale Ausbildungszufriedenheit als Kriterium diente und die in Tabelle 2 aufgeführten Variablen als Prädiktoren eingingen. Diese klären insgesamt 61% der Varianz auf.

Betriebliche Rahmenbedingungen

Wie aus Tabelle 2 ersichtlich, spielen betriebliche Merkmale wie die Zugehörigkeit zu einer größeren Kette oder die Anzahl der Mitarbeiter und der weiteren Azubis keine bedeutsame Rolle für die Ausbildungszufriedenheit. Auch so wichtig erscheinende Aspekte wie die Vergütung und die Handhabung von Überstunden sowie ausreichende und realistische Informationen vor Ausbildungsbeginn erwiesen sich als überraschend schlechte Prädiktoren der Gesamtzufriedenheit. Vergütung wurde hierbei in Euro erfragt, weiterhin wurde erfasst, als wie angemessen diese in Relation zur eigenen Leistung wie auch im Vergleich zu anderen Berufen empfunden wird. Weder die absolute Höhe der Vergütung noch deren subjektive Verhältnismäßigkeit zur eigenen Leistung erwiesen sich als statistisch bedeutsam. Lediglich der subjektive Vergleich mit anderen Berufen (1 = sehr gut, 5 = sehr schlecht) erreicht ein signifikantes, wenn auch mit $\beta = -.06$ ($t = -2.21$, $p < .05$) vergleichsweise niedriges Gewicht: Je schlechter die Vergütung im Vergleich zu anderen Ausbildungsberufen bewertet wird, desto niedriger die Zufriedenheit. Obwohl bei der absoluten Höhe der Vergütung innerhalb der Stichprobe eine überraschende Spannweite vorlag ($Min = 216$ €, $Max = 1.780$ €, $M = 610.95$ € ($SD = 126.16$)), ist hier natürlich einschränkend anzumerken, dass Ausbildungsvergütungen in aller Regel festen Sätzen folgen, was trotz dieser Spannweite eine Varianzeinschränkung bewirken und damit Korrelationen mit anderen Variablen unterdrücken kann.

Prädiktorkategorie	Prädiktor	M (SD)	Standardisiertes beta	t-Wert	p-Wert
Betriebliche Rahmenbedingungen	Kette	1.43 (0.55)	.01	.16	.87
	Anzahl Mitarbeiter	2.06 (0.97)	-.02	-.53	.60
	Anzahl Auszubildende	2.18 (1.32)	-.02	-.48	.63
	Informationen vor Ausbildungsbeginn	3.56 (0.79)	.03	.96	.34
	Überstunden	3.94 (1.13)	.01	.10	.92
	Anzahl Überstunden	1.73 (0.91)	.03	1.09	.28
	Ausgleich Bezahlung	1.86 (0.35)	-.02	-.71	.48
	Ausgleich Freizeit	1.50 (0.50)	-.01	-.33	.74
	Höhe Vergütung	609.58 (120.33)	-.02	-.71	.48
	Vergütung/Leistung	3.40 (0.87)	-.01	-.48	.63
Vergütung/andere Berufe	2.73 (1.01)	-.06*	-2.14	< .05	
Erleben der Ausbildung im Betrieb	Faktor 1: Bedeutsamkeit der Aufgaben	3.35 (0.89)	.29**	7.01	< .01
	Faktor 2: Kollegiales Teamklima	3.21 (1.00)	.15**	3.72	< .01
	Faktor 3: Feedback durch den Vorgesetzten	3.96 (0.79)	.26**	8.16	< .01
	Faktor 4: Strukturierter Einstieg	3.63 (0.93)	.03	.72	.47
	Faktor 5: Allgemeine Rahmenbedingungen	3.81 (0.88)	.07*	1.97	< .05
	Faktor 6: Entwürdigende Hilfstätigkeiten	2.63 (1.13)	-.03	-1.03	.31
	Faktor 7: Erleben des Gastkontakts	3.90 (0.80)	.11**	4.56	< .01
Bewältigungsstrategie bei Problemen	Passiv-defensive Bewältigungsstrategie	2.55 (0.54)	-.05*	-2.03	< .05
	Unterstützung von außen	3.15 (1.40)	-.02	-.96	.34
	Unterstützung von innen	3.33 (1.17)	.08**	3.14	< .01

Tabelle 2
 Deskriptive Statistiken und standardisierte β -Gewichte mit t-Test der Prädiktorvariablen zur multiplen Regressionsanalyse mit dem Kriterium globale Ausbildungszufriedenheit

Ebenso wenig wie die Vergütung erwiesen sich die Regelmäßigkeit und Anzahl der Überstunden als Prädiktoren für die globale Ausbildungszufriedenheit, auch nicht die binär nominalskalierten Fragen, ob hierfür ein Ausgleich in Form von Bezahlung oder Freizeit erfolgt (alle $p > .28$, s. Tabelle 2). Wie ebenfalls aus Tabelle 2 ersichtlich hängt die Ausbildungszufriedenheit auch nicht damit zusammen, ob die Informationen vor Ausbildungsbeginn im Rückblick als gut zugänglich, ausreichend und realistisch bewertet werden.

Erleben der Ausbildung im Betrieb

Offenbar sind also das tägliche Erleben der konkreten Tätigkeiten und der Interaktionen mit Menschen am Ausbildungsplatz für die globale Zufriedenheit wichtiger als die o.g. betrieblichen Rahmenbedingungen. Der erste Faktor, der substantiell Varianz in der Kriteriumsvariable aufklärt, ist die „Bedeutsamkeit der Aufgaben“ mit einem Gewicht von $\beta = .29$ ($t = 7.01, p < .01$). Hier laden die Fragen nach der Sinnhaftigkeit der Aufgaben, deren Vielseitigkeit und Relevanz für den Ausbildungsplan, klarer Darstellung sowie Autonomie. Das zweithöchste β -Gewicht erreicht der Faktor „Feedback durch den Vorgesetzten“ mit $\beta = .26$ ($t = 8.16, p < .01$), also regelmäßige Rückmeldegespräche, Lob und respektvoller Umgangston seitens des Vorgesetzten sowie ein offenes Ansprechen von Problemen. Den dritten starken Prädiktor stellt der Faktor „Kollegiales Teamklima“ mit einem ebenfalls hochsignifikanten β -Gewicht von $.15$ ($t = 3.72, p < .01$), der die Aspekte wie eine herzliche Aufnahme, Respekt und Akzeptanz durch die Kollegen, Zusammenhalt unter den Auszubildenden und die Kommunikation zwischen

den Abteilungen umfasst. Weiterhin erwiesen sich das *Erleben des Gastkontakts* als motivierend und nicht anstrengend mit einem β -Gewicht von $.11$ ($t = 4.56, p < .01$) sowie „Allgemeine Rahmenbedingungen“ namentlich die Bewertung der Verfügbarkeit und Kompetenz der Ansprechpartner wie auch der Räumlichkeiten und technischen Ausstattung mit einem β -Gewicht von $.07$ ($t = 1.97, p < .05$) als statistisch bedeutsame Prädiktoren für die Ausbildungszufriedenheit. Demgegenüber hingen weder ein *strukturierter Einstieg in die Ausbildung* noch die Häufigkeit, mit der *entwürdigende Hilfstätigkeiten* ausgeübt werden müssen, bedeutsam mit der Kriteriumsvariable zusammen.

Persönliche Bewältigungsstrategien bei Problemen

Schließlich wurden auch die persönlichen Bewältigungsstrategien im Umgang mit Problemen in die Analyse einbezogen. Ein passiv-defensiver Bewältigungsstil hing dabei signifikant negativ mit der Ausbildungszufriedenheit zusammen ($\beta = -.05, t = 2.03, p < .05$), die wahrgenommene Möglichkeit, sich Unterstützung innerhalb des Betriebs zu suchen ($\beta = .08, t = 3.14, p < .01$), hingegen positiv. Unterstützung außerhalb des Betriebes zu suchen klärt hingegen keine Varianz in der Ausbildungszufriedenheit auf (s. Tabelle 2).

Ausbildungszufriedenheit und Ausbildungsabbruch

Schließlich wurde mit Blick auf die praktische Bedeutsamkeit der Ergebnisse geprüft, ob die globale

Ausbildungszufriedenheit in Zusammenhang mit einem möglichen Ausbildungsabbruch steht. In der Gruppe derjenigen $n = 573$ Befragten, die angeben, noch nie mit dem Gedanken gespielt zu haben, die Ausbildung abzubrechen, liegt die mittlere Zufriedenheit mit $M = 4.11$ ($SD = .79$) deutlich höher als in der Gruppe der $n = 473$ Auszubildenden, die angeben, schon einmal Abbruchgedanken gehabt zu haben ($M = 3.34$, $SD = .89$, $t(1.064) = -15.09$, $p < .01$). Eine weitere Frage erfasste die Häufigkeit von Abbruchgedanken, und es zeigt sich eine hoch signifikante negative Rangkorrelation dieses Maßes mit der globalen Ausbildungszufriedenheit von Spearman's rho (765) = $-.55$, $p < .01$.

Diskussion

Zusammenfassung und Einordnung der Befunde

Wer eine Ausbildung im Hotel- und Gastgewerbe beginnt, hat sich in aller Regel gründlich über die branchenüblichen Rahmenbedingungen informiert (Förster & Mierke, 2014) und weiß, was ihn oder sie hier erwartet: Ungünstige Arbeitszeiten, Überstunden und relativ geringe Vergütung sind vorab bekannt. Damit ist erklärbar, dass diese Aspekte innerhalb der Gruppe derer, die sich bereits für die Ausbildung entschieden haben, keinen oder nur sehr geringen Einfluss auf die Ausbildungszufriedenheit nehmen (vgl. Lauck, 1995, zit. nach Wirth, 2008). Weiterhin erscheint es auf den ersten Blick plausibel, dass größere Betriebe, die mehrere Auszubildende haben und/oder einer Kette angehören, stärker strukturierte Angebote bereithalten, die in höherer Ausbildungszufriedenheit resultieren könnten. Dies ist jedoch hier nicht der Fall. Ebenso wenig wie diese betrieblichen Rahmenbedingungen hingen soziodemografische Faktoren wie Alter, Geschlecht oder Schulabschluss mit der Ausbildungszufriedenheit zusammen, was sich ebenfalls mit den Ergebnissen früherer Untersuchungen deckt (Zielke, 1998).

Als erfreulich ist insgesamt festzuhalten, dass das Niveau der globalen Ausbildungszufriedenheit mit einem Gesamtmittelwert von 3.75 auf einer fünfstufigen Skala relativ hoch ausfiel, was sich ebenfalls mit der Literatur deckt (Dietrich, 2004; Ebner & Lauck, 1998; Harms, 2000; Rose et al., 2003; Zielke, 1998). Dennoch berichten etwa die Hälfte unserer Befragten über Abbruchgedanken, und der Zusammenhang zwischen Ausbildungszufriedenheit und Häufigkeit der Abbruchgedanken erwies sich als stark. Offenbar sind viele Auszubildende sehr, viele andere aber eben nicht sonderlich zufrieden mit ihrer Ausbildung. Umso wichtiger erscheint es, Faktoren zu identifizieren, die diese Varianz erklären können. Die Ergebnisse legen nahe, dass diese Faktoren weniger in den „formalen“ betrieblichen Rahmenbedingungen zu suchen sind als im Erleben des Ausbildungsalltags.

Die erfassten Erlebensebenen bilden wesentliche Konstrukte aus dem Job Characteristics Model von Hackman und Oldham (1976, 1980), aus der Zwei-Faktoren-Theorie von Herzberg et al. (1959) und aus dem Modell der Ausbildungszufriedenheit von Jungkunz (1996) ab. Die Einschätzungen zur intrinsischen Qualität der Aufgaben, also deren Vielseitigkeit, Abwechslung, Sinnhaftigkeit und Nachvollziehbarkeit sowie ein angemessenes Maß an eigenständigem Ausprobieren bei deren Erlernen, luden gemeinsam auf dem ersten Faktor *Bedeutsamkeit der Aufgaben*, der sich als stärkster Prädiktor für die globale Ausbildungszufriedenheit erwies. Hier spiegelt sich das wider, was Jungkunz (1996) als „Leistungsthema“ bezeichnet, wenn wir davon ausgehen, dass fachliche und didaktische Kompetenz der Ausbilder (und ggf. auch deren Durchsetzungsvermögen) maßgeblich dazu beitragen, dass übertragene Aufgaben von den Auszubildenden entsprechend erlebt werden. Auch decken sich die Ergebnisse mit denen der schweizerischen Längsschnitterhebung von Mayer (2004), die ebenfalls den enorm hohen Stellenwert der Tätigkeitsvielfalt hervorhebt.

Nahezu gleichauf in seinem Beitrag zur Varianzaufklärung in der globalen Ausbildungszufriedenheit war der Faktor *Feedback durch den Vorgesetzten*, also regelmäßige Rückmeldegespräche, Lob, respektvoller Umgangston auch bei Stress, sowie ein offenes Ansprechen von Problemen. Ein *kollegiales Teamklima*, konkret ein herzlicher und respektvoller Umgangston untereinander, Zusammenhalt unter den Auszubildenden und eine gute Kommunikation zwischen den Abteilungen bildete den dritten starken Prädiktor. Beide letztgenannten Faktoren umfassen Items, die im Modell von Jungkunz (2008) dem „Vertrauensthema“ zuzuordnen sind, versteht man einen zugewandten und respektvollen Umgangston seitens der Kontaktpersonen im Betrieb als wesentlichen Indikator für deren Wärme und Empathie den Auszubildenden gegenüber. Auch Ebner (2003) und Mayer (2004) stellen die enorme Bedeutung des Ausbildungspersonals und der sozialen Unterstützung innerhalb des Teams für die Ausbildungszufriedenheit heraus.

Auch der Befund, dass eine geringe Neigung der Befragten zu einer passiv-defensiven Bewältigungsstrategie bei Problemen sowie die Suche nach Unterstützung innerhalb des Betriebes mit höherer Zufriedenheit einhergehen, deckt sich mit früheren Befunden (Healy & McKay, 2000; Koeske et al., 1993; Martin & Jochims, 2014). Beide Faktoren stellen allerdings unserer Auffassung nach nicht ausschließlich „Personenvariablen“ auf Seiten der Auszubildenden dar, sondern dürften – systemisch betrachtet – nicht zuletzt davon abhängen, inwieweit die Beziehung zum Vorgesetzten und zu den Kollegen als offen für einen proaktiven Umgang mit Problemen erlebt wird. Weitere signifikante Prädiktoren der Ausbildungszufriedenheit waren ein positives Erleben des Gastkontaktes sowie die Allgemeinen Rahmenbedingungen, worunter auf Basis der Faktorenanalyse nicht nur die technische und

räumliche Ausstattung, sondern auch Kompetenz und Verfügbarkeit der Ansprechpartner (vgl. Jungkunz, 1996, „Leistungsthema“) subsumiert waren.

Zweifelsohne wären viele Auszubildende im Hotel- und Gastgewerbe froh über ein etwas höheres Gehalt oder weniger bzw. zumindest ausgleichbare Überstunden. Diese Aspekte wurden von einigen Befragten in den Freitextfeldern als wesentlich aufgeführt und sollen hier keinesfalls als irrelevant dargestellt werden. Dennoch scheint deren Einfluss auf die Ausbildungszufriedenheit und damit letztlich auf Gedanken an Ausbildungsabbruch im Vergleich zur Bedeutsamkeit der Aufgaben und zu klarem Feedback, Wärme und Respekt im Miteinander mit Vorgesetzten und Kollegen gering zu sein. Ähnliche Ergebnisse zeigt die letzte Erhebung des Gallup-Engagement-Index für Arbeitnehmer, die bereits voll im Erwerbsleben stehen, und in der sich eine gegenüber den Vorjahren drastisch gesunkene emotionale Bindung der Befragten an ihren Arbeitgeber fand. Als wesentliche Ursachen werden auch hier zu wenig Rückmeldung und Anerkennung durch den Vorgesetzten genannt, die neben einem zu geringen Interesse an den Bedürfnissen der Mitarbeiter deren in der Regel sehr hohe Anfangsmotivation über die Zeit untergraben (Gallup, 2013).

Grenzen und Stärken der vorliegenden Studie

Kritisch ist anzumerken, dass die vorliegende Studie selbstverständlich allen Einschränkungen einer Querschnittserhebung unterliegt. So darf keinesfalls geschlussfolgert werden, dass die auf Basis der Regressionsanalyse als relevant befundenen Prädiktoren im Sinne eines einfachen Ursache-Wirkungs-Prinzips *kausal* für die Ausbildungszufriedenheit verantwortlich seien. Sofern es eine wechselseitige Bedingtheit über den reinen Zusammenhang hinaus gibt, ist eher davon auszugehen, dass eine Wechselwirkung vorliegt: So ist denkbar, dass ein Auszubildender, der zufrieden ist und spürbar gern zur Arbeit kommt, mittelfristig auch anspruchsvollere Aufgaben übertragen bekommt, mehr Respekt und Unterstützung von seinen Kollegen erfährt, geduldiger an neue Aufgaben herangeführt, mehr gelobt wird, etc. Höchstwahrscheinlich wird daraufhin seine Zufriedenheit weiter steigen, aber Zufriedenheit wäre dann eben nicht nur eine Folge, sondern vorab auch Ursache für das positive Erleben der Aufgaben wie auch der Wertschätzung. Im negativen Fall kann es entsprechend zu einer Abwärtsspirale kommen: Wer tendenziell unzufrieden wirkt, dem überträgt man möglicherweise eher Routineaufgaben mit weniger Verantwortung, und ist im Kontakt weniger herzlich, was wiederum die Unzufriedenheit weiter steigern dürfte. Ähnliche Wechselwirkungen sind zwischen der Zufriedenheit mit der Beziehung zum Vorgesetzten und einem proaktiven Bewältigungsstil bei Problemen denkbar. Diese Überlegungen sollen lediglich illustrieren, dass Zusammenhänge zwischen Prädiktorvariablen und

Kriterium hier wie sonst keine einseitige Kausalinterpretation erlauben. Nichtsdestotrotz dürften aus systemischer Sicht (z. B. von Schlippe & Schweitzer, 2013) in der Praxis alle Maßnahmen wünschenswerte Effekte haben, die in eine negative Spirale wie die eben skizzierte eingreifen.

Angesichts des hohen Stichprobenumfangs und der guten Übereinstimmung unserer Befunde mit dem allgemeinen Stand der Forschung erscheint uns die nicht strikt repräsentativ quotierte Stichprobe unproblematisch. Stärken der Studie sehen wir weiterhin in der theoretischen Fundierung und dem Umfang des Erhebungsinstruments, das eine Vielzahl möglicher Prädiktoren der Ausbildungszufriedenheit erfasst und so deren relativen Beitrag mit Hilfe geeigneter Analyseverfahren sinnvoll zu bestimmen erlaubt.

Implikationen für die Praxis

Trotz zunehmenden Wettbewerbs und Kostendrucks in den Betrieben erscheinen die Schlussfolgerungen aus den vorliegenden Untersuchung alternativlos: So wirken mehr Zeit sowie ein Training der fachlich-didaktischen sowie der sozialen und kommunikativen Kompetenzen der jeweiligen Abteilungsleiter bzw. Ausbilder vielversprechend. Wenn diese den Auszubildenden als bedeutsam und vielseitig erlebbare Aufgaben in nachvollziehbarer Weise übertragen und sie mit regelmäßigem und wertschätzendem Feedback begleiten, können sie sowohl auf der Leistungs- als auch auf der Vertrauensdimension (vgl. Jungkunz, 1996) entscheidend zur Ausbildungszufriedenheit beitragen.

Besonderes Augenmerk sollte den Auszubildenden im zweiten oder dritten Lehrjahr zuteilwerden. Ebner (1997) zufolge nimmt der Anteil an Routineaktivitäten über die Ausbildungsjahre hinweg zu. Der hier erneut festgestellte deutliche Abfall der Zufriedenheit über die Zeit (vgl. Ebner, 2003; Ebner & Lauck, 1998; Rose et al., 2003; s. a. die Ergebnisse der Gallup-Studie 2013 zum Zufriedenheitsrückgang bei langjährigen Arbeitnehmern) könnte also darin begründet liegen, dass das Aufgabenportfolio nicht in angemessener Form mit den Kenntnissen und Fertigkeiten der Auszubildenden „mitwächst“: Aufgaben, die zu Beginn als intrinsisch belohnend erlebt werden, bleiben dies nicht unbedingt über drei Jahre hinweg. Weiterhin ist man als hochmotivierter Neuling möglicherweise eher bereit, sowohl einfache Tätigkeiten auszuführen als auch sich auch einmal ein wenig herumschicken zu lassen. Je länger man jedoch dabei ist, desto anspruchsvollere Aufgaben und desto mehr Wertschätzung und Anerkennung erwartet man. Tatsächlich fallen in unseren Daten sowohl die erlebte Bedeutsamkeit der Tätigkeiten wie auch die Bewertung des Feedbacks (inklusive Lob und Respekt) deutlich über die drei Ausbildungsjahre hinweg ab. Die Konzeption und Implementierung sensibilisierender Schulungen für die betrieblichen Kontaktpersonen wären inso-

fern sicher mächtige Instrumente, um die wertvolle Ressource Auszubildende an Betrieb und Berufsbild zu binden. So könnten nicht nur Ausbildungsabbrüche verhindert, sondern durch positivere peer-to-peer-Kommunikation auch der Trend rückläufiger Vertragsabschlüsse gestoppt und neue Auszubildende für das Gastgewerbe begeistert werden.

Literatur

- Bakan, D. (1966). *The duality of human existence*. Chicago: Rand McNally.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (2013). *Tabelle 53-2013: Neue Ausbildungsverträge unterteilt nach regulärer und verkürzter Ausbildungsdauer sowie Anschlussverträge in einzelnen Berufen mit Veränderungen zum Vorjahr in Prozent (VR) nach Geschlecht* [verfügbar unter <http://www.bibb.de/de/65922.htm>, Zugriff am 1.9.2014].
- Carver, C. S., Scheier, M. S. & Weintraub, J. K. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, *56*, 287-283.
- Dehoga Bundesverband (2014). *Daten, Fakten, Trends*. [verfügbar unter <http://www.dehoga-bundesverband.de/daten-fakten-trends/>, Zugriff am 30.6.2014].
- Dunkel-Schetter, C., Folkman, S. & Lazarus, R. S. (1987). Correlates of social support receipt. *Journal of Personality and Social Psychology*, *53*, 71-80.
- Fischer, L. 2006 (Hrsg.). *Arbeitszufriedenheit*. 2. Auflage. Göttingen: Hogrefe.
- Fischer, L. & Fischer, O. (2007). Sind zufriedene Mitarbeiter gesünder und arbeiten sie härter? Fragestellungen und Traditionen der Forschung zur Arbeitszufriedenheit. *Personalführung*, *40*, 20-32.
- Förster, N. & Mierke, K. (2014). *Einflussfaktoren auf die wahrgenommene Ausbildungsqualität im Gastgewerbe* [verfügbar unter <http://www.manager-berater.com/>].
- Gallup (2013). *Innere Kündigung bedroht Innovationsfähigkeit deutscher Unternehmen*. Pressemitteilung vom 6.3.2013 [verfügbar unter: <http://www.gallup.com/strategicconsulting/158162/gallup-engagement-index.aspx>, Zugriff am 30.6.2014].
- Gordon, M. E. & Pryor, N. M. (1974) An examination of scaling bias in Herzberg's theory of job satisfaction. *Organizational Behavior and Human Performance*, *11*, 106-121.
- Iaffaldano, M. T. & Muchinsky, P. M. (1985) Job satisfaction and job performance. A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, *97*, 251-273.
- Industrie- und Handelskammer Köln (2012). *Auszubildende und vorzeitige gelöste Ausbildungsverhältnisse 2011* [verfügbar unter: http://www.ihk-koeln.de/upload/bb_dihkstatistiktafel1_19781.pdf, Zugriff am 30.6.2014].
- Hackman, J. R. & Oldham, G. R. (1975). Development of the job diagnostic survey. *Journal of Applied Psychology*, *60*, 159.
- Hackman, J. R. & Oldham, G. R. (1976). Motivation through the design of work: Test of a theory. *Organizational Behavior and Human Performance*, *16*, 250-279.
- Hackman, J. R. & Oldham, G. R. (1980). *Work redesign*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Harms, K. (2000). Wie zufrieden sind Auszubildende mit der Berufsschule? Ergebnisse einer empirischen Studie. *Wirtschaft und Erziehung*, *11*, 384-386.
- Healy, C. M. & McKay, M. F. (2000). Nursing stress: the effects of coping strategies and job satisfaction in a sample of Australian nurses. *Journal of advanced nursing*, *31*, 681-688.
- Herzberg, F., Mausner, B. & Snyderman, B. (1959). *The motivation to work*. New York: Wiley.
- Koeske, G. F., Kirk, S. a. & Koeske, R. D. (1993). Coping with job stress: Which strategies work best? *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, *66*, 319-335.
- Lazarus, R. S. (1966). *Psychological stress and the coping process*. New York: McGraw-Hill.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1987). Transactional theory and research on emotions and coping. *European Journal of Personality*, *1*, 141-169.
- Lindsay, C. A., Marks, E. & Gorlow, L. (1967). The Herzberg theory: A critique and reformulation. *Journal of Applied Psychology*, *51*, 330-339.
- Martin, A. & Jochims, T. (2014). *Arbeitszufriedenheit im Kontext. Schriften aus dem Institut für Mittelstandsforschung der Universität Lüneburg, No. 47* [verfügbar unter <http://hdl.handle.net/10419/96518>].
- Meyer, T. (2004). *Wie weiter nach der Schule. Zwischenergebnisse des Jugendlängsschnitts. Schriftenreihe der Leitungsgruppe des NFP 43 in Zusammenarbeit mit dem Forum Bildung und Beschäftigung und der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF)*. Bern, Aarau: Schweizerischer Nationalfonds. Zugriff am 1.9.2014 http://www.snf.ch/sitecollectiondocuments/nfp/nfp43_meyer_synthesis6.pdf
- Petty, M. M., McGee, G. W. & Cavender, J. W. (1984). A meta-analysis of the relationships between individual job satisfaction and individual performance. *Academy of Management Review*, *9*, 712-772.
- Nerdinger, F. W. (2011). Arbeitsmotivation und Arbeitszufriedenheit. In F. W. Nerdinger, G. Blickle & N. Schaper (Hrsg.), *Arbeits- und Organisationspsychologie* (S. 393-408). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, *25*, 54-67.
- Von Schlippe, A. & Schweitzer, J. (2013). *Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung I: Das Grundlagenwissen*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Schneider, J. & Locke, E. A. (1967). A critique of Herzberg's incident classification system and a suggested revision. *Organizational Behaviour and Human Performance*, *6*, 441-457.
- Spector, P. E. (1997). *Job Satisfaction*. Thousand Oaks: Sage.

Wirth, M. (2008). *Zum Einfluss von Persönlichkeit und Intelligenz auf die Ausbildungszufriedenheit: eine quer- und längsschnittliche Untersuchung*. Berlin: Freie Universität Berlin, Doktorarbeit.

Wolf, M. (2012). *Arbeitszufriedenheit und Mitarbeiterbindung im Handwerk*. DHI: Ludwig Fröhler Insti-

tut [verfügbar unter http://www.lfi-muenchen.de/lfi/moe/cms/main/ASSETS/bwl_pdfs/LFI_bwl_Arbeitszufriedenheit%20und%20Mitarbeiterbindung%20im%20Handwerk.pdf, Zugriff am 30.6.2014].

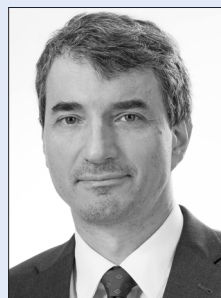
F1: Bedeutsamkeit der Aufgaben (36,29%)	F2: Feedback durch den Vorgesetzten (5,58%)	F3: Kollegiales Teamklima (4,35%)	F4: Strukturierter Einstieg (4,26%)	F5: Allg. Rahmenbedingungen (3,66%)	F6: Entwürdigende Hilfstätigkeiten (3,42%)	F7: Gastkontakt (3,21%)
Realisierung (.70) Ausbildungsplan (.68) Sinnhaftigkeit (.67) Vielseitigkeit (.67) Vorstellungen (.64) Aufgabendarstellung (.59) Ausprobieren (.44)	(.42)		(.42)			
	Zwischengespräche (.81) Feedbackgespräche (.80) Lob (.60) Zeit nehmen (.45) Respekt VG (.41) Umgang mit Problemen durch VG (.41)	(.42)		(.42)		
		Akzeptanz Kollegen (.78) Respekt Kollegen (.75) Herzl. Aufnahme (.58) Unterstützung unter Auszubildenden (.57) Kommunikation zwischen Abteilungen (.55)	(.47)			
			Einführung (.68) Organisation (.66) Guter Einstieg (.65) Verständlichkeit (.41)			
				Räumlichkeiten (.70) Ausstattung (.69) Kompetenz (.53) Verfügbarkeit (.53)		
					Entwürdigung (-.78) Hilfstätigkeiten (-.73)	
						Gäste anstrengend (-.84) Gäste motivierend (.72)

Tabelle A1

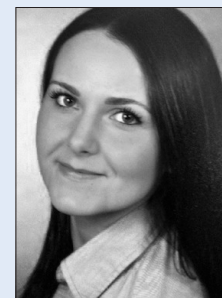
Hauptkomponentenanalyse Erleben der Rahmenbedingungen innerhalb der Ausbildung. Faktoren mit Varianzaufklärung (in Klammern), zugeordneten Items und deren Faktorladungen (in Klammern). Ladungen kleiner .40 werden nicht dargestellt



Prof. Dr. Katja Mierke
 Hochschule Fresenius,
 Psychology School
 Im MediaPark 4c
 D-50670 Köln
 mierke@hs-fresenius.de



Dipl.-Psych. Nikolai Förster
 managerberater Lukié, Basmann
 und Partner GbR
 Zollstockgürtel 67
 D-50969 Köln
 nikolai.foerster@manager-berater.com



Sandy Stemme B.A. (Business Psychology)
 Hochschule Fresenius,
 Psychology School
 Im MediaPark 4c
 D-50670 Köln
 stemme.sandy@koeln.hs-fresenius.de