

**THEA STÄUDEL (HRSG.)**

# **Wirtschaftspsychologie: Ein Fach etabliert sich**

**Bericht über die 9. Tagung der Gesellschaft  
für angewandte Wirtschaftspsychologie 2003  
Hochschule Harz Wernigerode**

# Inhaltsverzeichnis

Wirtschaftspsychologie: Ein Fach etabliert sich!	3
Der Studiengang und die Tagung "Wirtschaftspsychologie" (Thea Stäudel)	3
Die 9. Tagung der Gesellschaft für angewandte Wirtschaftspsychologie (Susanne Femers)	4
Computergestützte Messung sozialer Kompetenzen in der Personalauswahl (Uwe P. Kanning)	7
Berufliche Integration und Rehabilitation - Ein Arbeitsfeld für WirtschaftspsychologInnen (Mirjam Kriesel, Andreas Schmal und Mathilde Niehaus)	18
Dreiecksverträge im Coaching: Einführung und erste Erfahrungen bei der DaimlerChrysler AG, Werk Sindelfingen (Stephan Limpächer)	27
Effizienz von Feedbackinstrumenten - am Beispiel von Mitarbeiterbefragungen (Ingela Jöns)	32
Führung in virtuellen Teams - Ergebnisse einer empirischen Studie (Borris Orlikowski, Guido Hertel und Udo Konradt)	42
Metaphern und Emotionen als Treibstoff für Veränderungsprozesse: wie ungewöhnliche Impulse den Wandel begünstigen (Anna Dollinger)	51
Systemisches Denken in der Berufs- und Laufbahnberatung: Möglichkeiten und Grenzen (Hans-Jürgen Balz)	58
Eine computergestützte Methode zur Messung unbewusster Markenimages (Georg Felser)	70
Verhaltensökonomie - personalwirtschaftliche Erfolgsfaktoren in der Unternehmensführung von morgen (Stefan Francke)	77
Arbeitssystem und Personalmanagement - die Studienrichtung human engineering an der Hochschule Niederrhein (Lutz Packebusch)	85
Autoreninfos	89

# Wirtschaftspsychologie: Ein Fach etabliert sich!

## Der Studiengang und die Tagung „Wirtschaftspsychologie“

Seit dem Wintersemester 1998 gibt es in Deutschland den Studiengang Wirtschaftspsychologie an Fachhochschulen. Er wurde entwickelt, um die Absolventen zu befähigen, sowohl wirtschaftswissenschaftliche als auch psychologische Kenntnisse und Methoden anwendungsorientiert einsetzen zu können.

Zunächst wurde der Studiengang skeptisch betrachtet. Können Studenten sich wissenschaftlich fundiert mit den Grundlagen zweier Wissenschaften auseinandersetzen und gleichzeitig praxisorientierte Fertigkeiten erwerben?

Der Erfolg des Studiengangs widerlegt die Skeptiker. Die Studenten, die jedes Jahr aus einer sehr großen Bewerberzahl ausgewählt werden, sind hoch motivierte und zielbezogene junge Menschen, die den hohen Anforderungen gerecht werden. Auch die Reaktionen aus der Wirtschaft sind bei diesen hochqualifizierten Absolventen mit ihrer fundierten Doppelqualifikation sehr positiv und zeigen, dass in den Unternehmen durchaus ein Bedarf abzudecken ist. Denn die Situation in den Unternehmen verlangt Absolventen, die über den fachlichen Tellerand blicken, Querverbindungen herstellen und praktisch umsetzen können.

So kennen sich Absolventen des Studiengangs „Wirtschaftspsychologie“ bspw. sowohl mit der Personalwirtschaft aus, als auch mit der Konzeption und Durchführung von Personalentwicklungsmaßnahmen und mit psychologisch korrekten Formen der Personalauswahl. Im Bereich des Marketing führen sie mit ihrem fundierten Methoden- und Statistikwissen Marktforschungen durch und unterstützen bei der Entwicklung von Werbemaßnahmen.

Im Januar 2002 fand an der Hochschule Harz in Wernigerode die **9. Tagung der Gesellschaft für angewandte Wirtschaftspsychologie** statt. Im Titel der Tagung **„Wirtschaftspsychologie: Ein Fach etabliert sich“** kommt zum Ausdruck, dass dieser Studiengang bereits wenige Jahre nach seinem Start zu den erfolgreichen und etablierten Studiengängen zählt.

Zur Tagung hatten sich Psychologen und Wirtschaftswissenschaftler aus Hochschulen und Unternehmen versammelt, um sich mit Themen auseinander zu setzen, die eine Verbindung zwischen Psychologie und Wirtschaft herstellen, die theoretische Überlegungen und ihre Anwendung in der Praxis schildern. Ein Themenblock widmete sich Fragen und Erfahrungen bzgl. des Studiums der Wirtschaftspsychologie an Fachhochschulen.

Organisiert wurde die Tagung von den Professoren und Dozenten im Studiengang Wirtschaftspsychologie an der Hochschule Harz, nämlich Prof. Dr. Georg Felser, Prof. Dr. Axel Kaune, Prof. Dr. Bruno Klauk, Prof. Dr. Frank Lammers, Jutta Müller, MA und Prof. Dr. Thea Stüdel als Projektkoordinatorin.

Besonderer Dank gilt den studentischen Hilfskräften, die mit ihrem hohem Engagement eine erfolgreiche Tagung ermöglichten, nämlich: Frau Nadine Wenzel für die Vorbereitung, Herrn Kai Grabow für die gekonnte Gestaltung der Webseiten sowie Frau Wiebke Kohl, die höchst eigenständig und effektiv für die Organisation der Tagung und auch für die Gestaltung dieser Zeitschrift sorgte.

Der vorliegende Band gibt einen Überblick über die Vorträge und Beiträge dieser Tagung. Einige der Praktiker, die uns dankenswerterweise über ihre aktuellen Themen informierten, konnten aus Zeitgründen keinen Artikel verfassen. Wir ihre PowerPoint-Präsentationen in etwas modifizierter Form mit aufgenommen.

Thea Stäudel

## Die 9. Tagung der Gesellschaft für angewandte Wirtschaftspsychologie

Wirtschaftspsychologie: Ein Fach etabliert sich! Dies tut die Bindestrich-Wissenschaft gleich in verschiedener Hinsicht: Die Kooperation von Praxis und Wissenschaft wird intensiver und selbstverständlicher. Die Fachhochschulen in Deutschland entlassen erste Absolventen und Absolventinnen der Wirtschaftspsychologie in die Praxis. Und glaubt man den Gründervätern und –müttern, so ist hier noch einiges an Dynamik zu erwarten – der Ausbau des Bildungsangebotes dürfte in den nächsten Jahren noch weiter voranschreiten. Denn eines ist klar: Die Nachfrage nach akademisch und gleichzeitig anwendungsnah ausgebildeten Fachleuten an der Schnittstelle zwischen Wirtschaft und Psychologie ist noch nicht gestillt. Dies ist u.a. die Bilanz der 9. Jahrestagung der Gesellschaft für angewandte Wirtschaftspsychologie (GWPs), die vom 24.-25. Januar 2002 an der Hochschule Harz in Wernigerode stattfand.

Welche Themen und Fragestellungen sind es, die die gemeinsame wissenschaftliche Betrachtung der Wirtschaftswissenschaften und der Psychologie erfordern? Ganz besonderes Interesse gilt derzeit unter diesem Blickwinkel der Kommunikation und Kooperation in Organisationen. Eine aktuelle Herausforderung für die Personalauswahl stellt z. B. die Selektion solcher Personen dar, die ein hohes Maß an berufsspezifischer sozialer Kompetenz mitbringen und damit den Kommunikationserfolg der Organisation schon personell absichern. Uwe Kanning, Münster, stelle hierfür ein neues, multimodales, computergestütztes Messinstrument in seiner Entwicklung und Evaluation vor, das sich ersten Studien zufolge auch als valide erweist.

Die Planung und Steuerung der Integration behinderter Menschen in den betrieblichen Ablauf verlangt integrierte Instrumentarien der betrieblichen Kommunikation und Kooperation. Mirjam Kriesel und Andreas Schmal, Trier, stellten mit der Integrationsvereinbarung als multilaterale Zielvereinbarung eine vielversprechende Kommunikationsmaßnahme und ein weites Betätigungsfeld für die Wirtschaftspsychologie zur Harmonisierung der Bedürfnisse verschiedener Beteiligter im Integrationsprozess vor. Stephan Limpächer beleuchtete „Coaching“ als Dunkelkammerthema der innerorganisationalen Kommunikation und nutze in seinem Vortrag das transaktionsanalytische Konzept der Dreiecksverträge um Auftragsabstimmungen im Coaching adressatengerechter zu gestalten. Die Effizienz von interner Kommunikation stand

auch bei Ingela Jöns, Mannheim, auf dem Prüfstand. Sie berichtete über Evaluationsstudien für verschiedene Feedbackverfahren, deren Ergebnisse sich auch dann als erfolgreich verstehen lassen, wenn z.B. resignative Zufriedenheit in konstruktive Unzufriedenheit verwandelt wird - was zeigt, dass Kommunikation durchaus diffizile Folgen haben kann.

Noch recht ungewohnte Blickwinkel auf betriebliche Kommunikationsprozesse bieten Prozessbetrachtungen in virtuellen Teams, wie sie von Boris Orlikowski, Kiel, angestellt wurden. Er fand heraus, dass sich in virtuellen wie klassischen Teams die identischen kommunikativen Akte im Führungsverhalten als erfolgreich aus der Mitarbeiterperspektive heraus identifizieren lassen: Management by objectives und Feedback sind hier wie dort hoch gelobte Führungstechniken.

Und sollten doch einmal andere Dinge gefragt sein, um Führung zu zeigen oder zu lernen, so bieten sich nach den Erfahrungen von Anna Dollinger auch ganz andere Lehren und Anleihen an, als die klassische Führungslehre nahelegt. Sie konnte zeigen, dass auf der Grundlage der Arbeit mit Metaphern wie „Regie führen“ bspw. durch expertengeleitetes Spiel und anschließende Reflexion ganz neue Einsichten ins eigene Führen und Bewegung im Führungsverhalten erlangt werden kann. Die Begründung für Begeisterung und Effizienz dieser unorthodoxen Maßnahmen ist einleuchtend: Es macht Spaß auf diesem Wege Kommunikation und Kooperation zu erlernen, emotionaler und Erlebnischarakter intensivieren diese Lernprozesse und helfen, Wahrnehmungsroutinen zu durchbrechen. Die Wahrnehmungsgewohnheiten zu durchbrechen, das schaffte auch Jürgen Balz, Bochum, der in seiner Präsentation zeigte, wie in der systemischen Betrachtung der Berufs- und Laufbahnberatung der Berufssuchende als konsequent kompetent und selbstverantwortlich betrachtet wird und sich der Beratende auf eine Spiegelfunktion zurückziehen kann.

Neben den Kommunikationsprozessen innerhalb der Organisation beherrschte noch ein weiteres, hochaktuelles Thema der organisationalen (Auftrags)Kommunikation die Fachvorträge auf der Wernigeröder Tagung: die Marke. Kai Jonas, Jena, und Margarete Boos, Göttingen, untersuchten die Markenbedeutung als kulturelles Wissen und präsentierten hierfür ein neues Untersuchungsparadigma, das über die Grenzen der Aussagekraft klassischer Markt- und Markenforschungsinstrumente hinausgehend die Annahme der sozialen Geteiltheit von Markenbedeutungen als berechtigt erscheinen lässt. Der Wirtschaftspsychologie wird somit ein genuines Erklärungspotential für markenthematische Fragen unterstellt, das längst noch nicht in der Gänze erschöpft scheint. Diesen Eindruck unterstützte auch Georg Felser, Wernigerode, mit einem Vortrag über die computergesteuerte Messung unbewusster Markenimages. Das automatische Triggern von Anschlusshandlungen durch die Marke dürfte ein Thema sein, das in Hochzeiten der Marke noch viel Nachfrage an wirtschaftspsychologischer Kompetenz schaffen dürfte.

Stefan Francke, Gummersbach, konnte in seinem abschließenden Praxisvortrag zum Thema Verhaltensökonomie und personalwirtschaftlichen Erfolgsfaktoren darlegen, dass es nach wie vor die gleichen Kernkompetenzen sind, die ein Unternehmen unter dem Blickwinkel der Verhaltensökonomie betrachtet erfolgreich machen: Die Klarheit in der Darstellung, Standards- und Zielsetzung, Verantwortungszuordnung, Handlungsflexibilität und Motivation etc. sind die alten und neuen Tugenden der Erfolgreichen aus der Sicht der Verhaltensökonomie. Allerdings müssen sich Unternehmen, die morgen erfolgreich sein wollen, schon heute fragen lassen, inwieweit die genannten Qualitäten nur Lippenbekenntnissen in Unternehmensleitsätzen entsprechen oder Realitäten darstellen, die sich in ihrer Ernsthaftigkeit auch kritisch nachfragen lassen.

In der anschließenden Fachdiskussion der Lehrenden an Fachhochschulen konnten die Vertreter und Vertreterinnen der Fachhochschulen in Mönchengladbach, Hochschule Niederrhein, in Lüneburg, Fachhochschule Nordostniedersachsen, und in Wernigerode, Hochschule Harz, über eine erfreulich große und kontinuierliche Nachfrage im Gebiet Wirtschaftspsychologie berichten und interessante Profile für ihre Studiengänge und deren Entwicklung vorlegen. Dies lässt hoffen, dass den auf der Tagung diskutierten Themen und Fragestellungen auch in Zukunft akademisch versiert und zugleich anwendungsnah an Fachhochschulen in Deutschland nachgegangen wird.

Susanne Femers

Präsidentin der Gesellschaft für angewandte Wirtschaftspsychologie (GWPs)

Uwe Peter Kanning

# Computergestützte Messung sozialer Kompetenzen in der Personalauswahl

## 1. Einleitung

Seit langer Zeit beschäftigen sich verschiedenste Disziplinen der Psychologie mit dem Phänomenbereich der sozialen Kompetenz (vgl. Kanning, 2002a). Im organisationspsychologischen Kontext gewinnt das Thema seit etwa 10 bis 15 Jahren an Bedeutung. Dies gilt sowohl für die Personalauswahl als auch für die Personalentwicklung. In einer Zeit, in der das Berufsleben mehr denn je durch Teamarbeit, partizipative Führungsstile und – selbst in Deutschland – durch eine zunehmende Dienstleistungsorientierung gekennzeichnet ist (Rosenstil, 1998), verwundert dies nicht. Neben Fach-, Methoden- und Selbstkompetenzen zählen die sozialen Kompetenzen zu den sog. Schlüsselqualifikationen, welche die Grundlage für beruflichen Erfolg und Arbeitszufriedenheit legen sollen (z. B. Kauffeld, Grote & Frieling, 2000). Soziale Kompetenzen sind einerseits wichtig für die Durchsetzung von Interessen, andererseits gewährleisten sie eine Verhältnismäßigkeit der eingesetzten Mittel. Im Idealfall können somit alle Parteien, die an einer Interaktion beteiligt sind, ihre Ziele in einem für sie akzeptablen Ausmaß verwirklichen.

Nachfolgend wird über ein computergestütztes Personalauswahlverfahren berichtet, das von der Beratungsstelle für Organisationen der Universität Münster im Auftrag des Bundesgrenzschutzes entwickelt wurde. Schwerpunkt des Verfahrens ist die Messung sozialer Kompetenzen von Abiturienten, die sich für die Ausbildung zum Kommissar bewerben.

## 2. Soziale Kompetenz und sozial kompetentes Verhalten

Der Begriff der sozialen Kompetenz mag auf den ersten Blick leicht in die Irre führen. Er suggeriert die Existenz einer singulären Kompetenz, die unser Sozialverhalten maßgeblich oder gar vollständig determiniert. Diese Sichtweise ist in zweierlei Hinsicht falsch. Zum einen haben wir es mit einem Sammelbegriff zu tun, unter dem sich ein ganzes Bündel einzelner Kompetenzen integrieren lässt (z. B. Faix & Laier, 1991; Schuler & Barthelme, 1997). Zum anderen gehen wir in Analogie zum Konzept der Persönlichkeit davon aus, dass das Sozialverhalten eines Menschen nicht zu 100 Prozent durch seine individuellen Kompetenzen, sondern vielmehr durch ein Wechselspiel zwischen Umwelt- und Personenfaktoren determiniert

wird (z. B. Ford, 1985). Vor diesem Hintergrund legen wir der Testentwicklung die in Abbildung 1 dargestellten Definitionen zugrunde (Kanning, 2001, 2002b).

<p>Sozial kompetentes Verhalten = Verhalten einer Person, das in einer spezifischen Situation dazu beiträgt, die eigenen Ziele zu verwirklichen, wobei gleichzeitig die soziale Akzeptanz des Verhaltens gewahrt wird.</p> <p>Soziale Kompetenz = Gesamtheit des Wissens, der Fähigkeiten und Fertigkeiten einer Person, welche die Qualität eigenen Sozialverhaltens – im Sinne der Definition sozial kompetenten Verhaltens – fördert.</p>
--

Abbildung 1: Definitionen

Bislang existiert keine empirisch abgesicherte Taxonomie sozialer Kompetenzen. In den meisten Publikationen begnügt man sich mit der Auflistung plausibel erscheinender Fähigkeiten und Fertigkeiten. So verwundert es nicht, wenn die Kompetenzkataloge hinsichtlich Inhalt und Umfang recht unterschiedlich ausfallen. Eine Sichtung der einschlägigen Publikationen fördert mehr als 100 Begriffe zu Tage, die jedoch zum überwiegenden Teil Synonyme darstellen (Kanning 2002b). Eine rein qualitative Synthese dieser Kataloge führt zu den in Abbildung 2 dargestellten Dimensionen sozialer Kompetenz.

<p><b>perzeptiv-kognitiver Bereich</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selbstaufmerksamkeit</li> <li>• Personenwahrnehmung</li> <li>• Perspektivenübernahme</li> <li>• Kontrollüberzeugung</li> <li>• Entscheidungsfreudigkeit</li> <li>• Wissen</li> </ul>	<p><b>motivational-emotionaler Bereich</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• emotionale Stabilität</li> <li>• Prosozialität</li> <li>• Wertepluralismus</li> </ul>
<p><b>behavioraler Bereich</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Extraversion</li> <li>• Durchsetzungsfähigkeit</li> <li>• Handlungsflexibilität</li> <li>• Kommunikationsfertigkeiten</li> <li>• Konfliktverhalten</li> <li>• Selbststeuerung</li> </ul>	

Abbildung 2: Dimensionen sozialer Kompetenz (Kanning, 2002b)

### 3. Messung sozialer Kompetenzen

Die psychologische Forschung stellt sehr viele, unterschiedliche Methoden und Instrumente zur Messung sozialer Kompetenzen zur Verfügung. Die Verfahren reichen von Leistungstests, die sich der Erfassung der kognitiven Grundlagen des Sozialverhaltens widmen, über Persön-



lichkeitsfragebögen und Fremdbeurteilungsskalen bis hin zu den verschiedenen Spielarten der Verhaltensbeobachtung (Kanning, 2003; Kanning & Holling, 2002). Dabei sind nur die wenigsten Instrumente dem Anwendungsfeld der Personalpsychologie zuzuordnen. Auch beschränken sich die standardisierten Verfahren auf eine kleine Anzahl ad hoc zusammengestellter Konzepte. Unternehmen, die sich für die Messung der sozialen Kompetenzen ihrer Mitarbeiter und Bewerber interessieren, sind daher darauf angewiesen, mehrere Instrumente miteinander zu kombinieren oder selbst ein neues Verfahren zu entwickeln. Letzteres ist zwar mit höheren Investitionen verbunden, gewährleistet aber auch eine optimale Passung zu den Spezifika der Organisation. Das nachfolgend beschriebene Personalauswahlverfahren beschreitet den zweiten Weg. Es wurde eigens für die Auswahl von Bewerbern für die Kommissarlaufbahn beim Bundesgrenzschutz (BGS) entwickelt. Unsere Darstellung gliedert sich in drei Schritte: Im ersten Schritt gehen wir zunächst auf die spezifischen Rahmenbedingungen der Personalauswahl beim BGS ein. Der zweite Schritt liefert einen Überblick über die Struktur des Verfahrens, während im dritten Schritt erste Ergebnisse zur Reliabilität und Validität berichtet werden.

### 3.1 Personalauswahl beim Bundesgrenzschutz

Die Auswahl der Bewerber für die Kommissarlaufbahn (gehobener Polizeivollzugsdienst) gliedert sich in zwei Stränge. Ein Großteil der Bewerber versieht bereits seinen Dienst als Beamter im BGS, und zwar in der Laufbahn des mittleren Polizeivollzugsdienstes. Diese sog. „Aufstiegsbeamten“ streben einen Aufstieg in die nächst höhere Laufbahn an. Bei der zweiten Gruppe der Bewerber (sog. „Laufbahnbewerber“) handelt es sich um Personen mit Hochschulreife, die bislang noch nicht dem BGS angehören. Sie versuchen gewissermaßen als „Quereinsteiger“ direkt eine Anstellung im gehobenen Dienst zu finden. Sofern die Bewerbung positiv beschieden wird, durchlaufen die Kandidaten beider Gruppen eine dreijährige Fachhochschulausbildung, die bei Erfolg mit der Anstellung als Kommissar endet. Unsere weiteren Ausführungen beschränken sich ausschließlich auf das Auswahlverfahren für die Gruppe der Laufbahnbewerber.

Jedes Jahr bewerben sich mehrere Tausend Menschen als Laufbahnbewerber beim Bundesgrenzschutz. Je nach Einstellungsbedarf stehen ihnen wenige hundert offene Stellen gegenüber. Jeder Bewerber durchläuft bislang ein dreistufiges Auswahlverfahren. In der ersten Stufe werden zunächst die Bewerbungsunterlagen gesichtet. Probanden, die diese erste Hürde erfolgreich nehmen, werden anschließend in eines der fünf Präsidien des BGS eingeladen. Hier absolvieren sie neben einer medizinischen Untersuchung verschiedene Leistungstests und Fragebögen zur Selbstbeschreibung. Nun wird erneut gefiltert. Wer auch diese zweite Hürde erfolgreich bewältigt hat, erhält eine Einladung zur dritten Stufe des Auswahlverfahrens. In dieser letzten Phase durchlaufen die Bewerber einen umfangreichen Test zur Messung der sportlichen Fitness sowie ein Assessment Center mit integriertem Auswahlinterview.

Sofern der neu entwickelte Test zur Messung der sozialen Kompetenzen das noch ausstehende Genehmigungsverfahren erfolgreich durchläuft, wird er in der letzten Stufe des Auswahlverfahrens als weiteres Selektionskriterium eingesetzt. Demzufolge wird ein Bewerber nur dann zum Assessment Center zugelassen, wenn er sowohl den Sporttest als auch den Test zur Messung sozialer Kompetenzen bestanden hat. Hierdurch kann das Verfahren insgesamt sehr viel ökonomischer gestaltet werden, da sich die Anzahl der AC-Teilnehmer deutlich verringern wird. Das neue Verfahren trägt einstweilen den Arbeitstitel CAB. Die Abkürzung steht für **C**omputergestütztes **A**uswahlverfahren für den gehobenen **P**olizeivollzugsdienst

beim Bundesgrenzschutz. Wie der Name bereits verrät, handelt es sich um ein vollständig computergestütztes Verfahren. Dabei macht man sich vor allem den Vorteil der schnellen und fehlerfreien Auswertung der Messung zu Nutze. Zudem bietet der Computer die Möglichkeit multimedialer Items (s.u.). Die vollständige Bearbeitung des Verfahrens nimmt ca. 1,5 Stunden in Anspruch.

## 3.2 Struktur des CAB

Der CAB besteht aus fünf Modulen. Vier Module beziehen sich auf die Messung sozialer Kompetenzen und ein Modul auf die Erfassung der kognitiven Leistungsfähigkeit (vgl. Abbildung 3).

Modul A umfasst 19 Items zur Messung der allgemeinen kognitiven Leistungsfähigkeit der Bewerber. Sie orientieren sich stark an numerischen Aufgabenformaten, die sich in den meisten Intelligenztests finden lassen. Die Auswahl der Items erfolgt nach den üblichen Selektionsschritten der klassischen Testtheorie (Faktorenanalyse, Reliabilitätsanalyse, Trennschärfe und Aufgabenschwierigkeit) aus einem Pool von 178 Items. Die Reliabilität (Cronbachs Alpha) beträgt .87 und kann somit als zufriedenstellend bezeichnet werden.

Modul B basiert auf den in Abbildung 2 angeführten Dimensionen sozialer Kompetenz. Eine Ausnahme bildet die Dimension „Wissen“, die mit einem gesonderten Modul erfasst wird. In mehreren Selektionsschritten wurden aus 530 Items zur Selbstbeschreibung 121 Items herausgefiltert, die sich auf vier Dimensionen zweiter Ordnung gruppieren (siehe auch Kanning, 2002c): (1) Soziale Orientierung; sich mit anderen Menschen und deren Interessen auseinandersetzen, anderen zuhören können, Toleranz gegenüber den Meinungen anderer üben und sich für andere einsetzen (Cronbachs Alpha = .85). (2) Selbstbehauptung: eigene Interessen gegenüber den Interessen anderer Menschen durchsetzen (Cronbachs Alpha = .74). (3) Selbstkontrolle: sich „im Griff haben“, nicht provozieren lassen und keinen starken Stimmungsschwankungen unterliegen (Cronbachs Alpha = .79). (4) Soziale Wahrnehmung: eigenes Verhalten, insbesondere in sozialen Situationen reflektieren und sich mit dem Verhalten und Erleben anderer Menschen auseinandersetzen (Cronbachs Alpha = .78). Alle Items werden mit einer vierstufigen Zustimmungsskala („trifft gar nicht zu“ bis „trifft sehr zu“) bearbeitet.

Im Gegensatz zu den Items aus Modul B, die dem Prinzip klassischer Persönlichkeitsitems folgend, sehr allgemein formuliert sind und sich auf den gesamten Lebenskontext des Bewerbers beziehen, weisen die drei folgenden Module einen direkten Zusammenhang zum Berufsfeld auf. In allen Items wird ein Bezug zum Bundesgrenzschutz bzw. zum Beruf des Kommissars hergestellt. Dabei geht es immer um soziale Kompetenzen in diesem spezifischen Setting. Wir sprechen in diesem Zusammenhang von berufsspezifischen sozialen Kompetenzen. Modul C erhebt das Wissen der Bewerber um soziale Verhaltensregeln, die beim BGS gelten. Zu einem bestimmten Thema werden den Bewerbern drei alternative Regeln zur Auswahl präsentiert. Die Bewerber sollen nicht angeben, welche Regel sie für die beste halten, sondern einschätzen, welche Regel tatsächlich gilt. Nun könnte man einwenden, dass die Bewerber derartige Regeln in ihrer Ausbildung sehr leicht lernen können. Dies stimmt. Die Leistung des Bewerbers in Modul C ist daher auch nicht auswahlrelevant. Das Modul zielt in eine andere Richtung. Sehr viele Bewerber interessieren sich nicht wirklich für eine Anstellung beim BGS sondern streben vor allem den Beamtenstatus an. Sie bewerben sich z. B. gleichzeitig bei der Landespolizei, im Finanzamt oder bei Stadtverwaltungen. Selbst dann, wenn sie einen Aus-

bildungsplatz beim BGS erhalten, wechseln sie in eine der anderen Organisationen, sobald sich ihnen hierzu die Möglichkeit bietet. Hierdurch umgehen sie einige Unannehmlichkeiten, die der Beruf des Kommissars im Bundesgrenzschutz mit sich bringt: bundesweite Versetzung, Uniform, Wochenenddienste, Einsatz bei Demonstrationen u. Ä. Die Kosten, die dem BGS durch derartige Bewerber entstehen, sind enorm. Modul C hilft dabei, zumindest einen Teil dieser Personen zu identifizieren. Wenn ein Bewerber weit unterdurchschnittliche Leistungen in dem Modul erzielt, dann deutet dies darauf hin, dass er nur sehr wenig über den BGS weiß. Offenbar hat er sich vorher kaum informiert, was u. a. darauf zurückzuführen sein könnte, dass er sich nicht wirklich für eine Anstellung beim BGS interessiert. Sofern ein Bewerber alle übrigen Module des CAB bestanden hat und nur in Modul C unter einem bestimmten Cut-Off-Wert liegt, wird in einem persönlichen Gespräch geklärt, inwiefern der Bewerber ernsthaft die Kommissarlaufbahn beim BGS anstrebt. Erst der Verlauf des Gespräches entscheidet sich, ob der Bewerber zurückgewiesen wird oder nicht. Modul C wirkt mithin nur indirekt auf die Annahme- oder Ablehnungsentscheidung. Es umfasst 12 Items, die aus einer Gruppe von 63 Items nach den Regeln der klassischen Testtheorie ausgewählt wurden (Cronbachs Alpha = .70).

Auch Modul D dient der Messung berufsspezifischer sozialer Kompetenzen. Die Bewerber werden mit zwei alternativen Verhaltensweisen konfrontiert, die sie in beruflichen Situationen zeigen könnten. Anschließend müssen sie angeben, welche der beiden Verhaltensweisen am besten zu ihnen passt. Die Items wurden nach dem Forced-Choice-Prinzip gestaltet. Beide Verhaltensalternativen sind in gleichem Maße sozial erwünscht, so dass sich die Probanden bei ihrer Entscheidung nicht mehr an der sozialen Erwünschtheit einer Verhaltensweise orientieren können. Für den Bewerber ist nicht ersichtlich, für welche Alternative er einen Punkt erhält. Die Festlegung des Bewertungsschlüssels erfolgte über ein Assessment Center. Diejenige Verhaltensalternative, die in einem signifikant positiven statistischen Zusammenhang zum Abschneiden in einem Assessment Center steht wird mit einem Punkt bewertet. Die Verhaltenpaare wurden so ausgewählt, dass eine der Alternativen mit dem AC korreliert, die verbleibende jedoch nicht. Modul D umfasst 9 Items, die aus insgesamt 39 Items ausgewählt wurden. Die Skala erweist sich als nicht homogen (Cronbachs Alpha = .57).

Modul E nutzt in besonderer Weise die multimedialen Möglichkeiten, die ein Computertest bietet. Die Bewerber sehen auf dem Monitor kurze Videofilme, in denen eine Problemsituation aus dem Berufsfeld dargestellt wird (z. B. Umgang mit Demonstranten). Anschließend müssen sie einschätzen, wie sie sich in der fraglichen Situation verhalten würden. Hierzu werden drei Verhaltensalternativen präsentiert, aus denen eine ausgewählt werden muss. Das Modul umfasst 11 Items, die in mehreren Selektionsschritten aus 50 Items ausgewählt wurden. Auch diese Skala erweist sich als wenig homogen (Cronbachs Alpha = .45).

Neben den Modulen zur Messung der kognitiven Leistung bzw. der sozialen Kompetenzen enthält der CAB eine Skala zur Messung sozial erwünschten Antwortverhaltens. Im Sinne einer Lügenskala umfasst sie Items, die einerseits ein sehr sozial erwünschtes Verhalten schildern, andererseits jedoch nur selten auftreten. Die Bewerber müssen angeben, inwieweit sie das jeweilige Verhalten im Alltag zeigen. Als Antwortvorgabe stehen lediglich zwei Alternativen – „ja“ vs. „nein“ – zur Verfügung. Die acht Items dieser Skala wurden aus 50 Items ausgewählt (Cronbachs Alpha = .64). Bewerber, die eine weit überdurchschnittliche Tendenz zum sozial erwünschten Antwortverhalten erkennen lassen, scheiden allerdings nicht automatisch aus dem Verfahren aus. Im Grunde genommen könnte es ja einzelne Menschen geben, die völlig wahrheitsgemäß alle Fragen mit „ja“ beantwortet haben, da sie sich tatsächlich auch in ihrem Alltag sehr sozial erwünscht verhalten. Einer solchen Person würde man Unrecht

tun, würde man sie trotz ansonsten guter Ergebnisse im CAB allein aufgrund des „Lügenscores“ ablehnen. Um diesem Fehler zu begegnen, werden Bewerber, die kritische Werte aufweisen, zu einem persönlichen Gespräch gebeten, in dem das Problem thematisiert wird. Kann der Proband in diesem Gespräch glaubwürdig darlegen, dass er z. B. die Instruktion oder die Items falsch verstanden hat bzw. sich tatsächlich wie beschrieben verhält, so kann er an dem weiteren Verfahren teilnehmen.

Modul A	→	Allgemeine kognitive Leistung (19 Items)
Modul B	→	Allgemeine soziale Kompetenzen - Soziale Orientierung (55 Items) - Selbstbehauptung (25 Items) - Selbstkontrolle (18 Items) - Soziale Wahrnehmung (23 Items)
Modul C	→	Berufsspezifische soziale Kompetenz - Wissen um soziale Verhaltensregeln (12 Items)
Modul D	→	Berufsspezifische soziale Kompetenz - „forced choice“ (9 Items)
Modul E	→	Berufsspezifische soziale Kompetenz - „Videofilme“ (11 Items)

Abbildung 3: Struktur des CAB

Jedes der fünf Module weist eigene Cut-Off-Werte auf. Mit Ausnahme des Moduls B muss jeweils ein Mindestwert erreicht werden. In Modul B gibt es für jede Dimension sowohl obere als auch untere Cut-Off-Werte. Ein Bewerber kann z. B. eine zu geringe oder auch eine zu starke soziale Orientierung aufweisen. Die Festlegung der Cut-Off-Werte erfolgt vor dem Hintergrund der Häufigkeitsverteilung einer realen Bewerberstichprobe (N = 600) aufgrund von inhaltlichen Erwägungen. Dabei wird nach dem Prinzip der Negativauswahl verfahren. Ausgewählt wird nicht ein recht geringer Prozentsatz sehr gut geeigneter Bewerber, stattdessen geht es darum, die Bewerber mit der geringsten Eignung zu identifizieren und zurückzuweisen. Die Population der Bewerber wird mit Hilfe des CAB um ca. 25 % reduziert. Die letztlich entscheidende Positivauswahl erfolgt nach dem Assessment Center unter Berücksichtigung aller Ergebnisse, die ein Bewerber im gesamten Auswahlverfahren erzielt hat.

### 3.3 Validität

Zur Berechnung der Validität des Verfahrens wurden bislang zwei Studien durchgeführt. Studie 1 dient der Überprüfung der Konstruktvalidität, während sich Studie 2 auf die Untersuchung der inneren kriterienbezogenen Validität bezieht.

Die Konstruktvalidität wird mit Hilfe einer Stichprobe von 326 Personen, die den CAB in einer realen Personalauswahlsituation bearbeitet haben, überprüft. Ziel der Untersuchung ist

die Analyse des Zusammenhangs der verschiedenen Skalen des CAB. Die Skalen gliedern sich in drei Bereiche: allgemeine kognitive Leistung, allgemeine soziale Kompetenzen und berufsspezifische soziale Kompetenzen. Für die Konstruktvalidität des Verfahrens spräche, wenn es zwischen den Skalen unterschiedlicher Bereiche geringere Zusammenhänge gäbe als zwischen den Skalen desselben Bereichs. Die Korrelationsanalysen bestätigen die Konstruktvalidität des CAB in diesem Sinne (vgl. Tabelle 1). Die Skala zur Messung der allgemeinen kognitiven Fähigkeiten weist keine Zusammenhänge zu den Maßen der sozialen Kompetenz auf. Dies ist insbesondere vor dem Hintergrund der Tatsache, dass ältere Verfahren zur Messung sozialer Kompetenzen meist keine befriedigende diskriminante Validität in Bezug auf Intelligenztests aufwiesen (Schmidt, 1995), sehr erfreulich.

Tabelle 1: Interkorrelation der Skalen des CAB

	1	2	3	4	5	6	7
1. Allgemeine kognitive Leistung							
Allgem. soziale Kompetenzen							
2. Soziale Orientierung	<b>.11</b>						
3. Selbstbehauptung	<b>-.06</b>	<b>.21**</b>					
4. Selbstkontrolle	<b>.04</b>	<b>.56**</b>	<b>.32*</b>				
5. Soziale Wahrnehmung	<b>.07</b>	<b>.41**</b>	<b>.28*</b>	<b>.14**</b>			
Berufsspez. soz. Kompetenzen							
6. Wissen um Verhaltensregeln	<b>.01</b>	<b>.05</b>	<b>.05</b>	<b>-.11*</b>	<b>-.01</b>		
7. forced choice	<b>.00</b>	<b>.02</b>	<b>.02</b>	<b>-.03</b>	<b>.04</b>	<b>.40**</b>	
8. Videofilme	<b>.01</b>	<b>.02</b>	<b>.13*</b>	<b>-.04</b>	<b>.04</b>	<b>.37**</b>	<b>.40**</b>

Erläuterung: Produkt-Moment-Korrelationen \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$

In Studie 2 wird die innere kriterienbezogene Validität im Hinblick auf zwei Selbsteinschätzungsfragebögen untersucht: NEO-FFI (Borkenau und Ostendorf, 1993) sowie ICQ (Riemann & Allgöwer 1993). Als Probanden dienten 85 Personen, die sich in der Ausbildung zum gehobenen Polizeivollzugsdienst befanden.

Tabelle 2 gibt die Korrelationen zwischen den Skalen des CAB und den fünf Persönlichkeitsdimensionen des NEO-FFI wieder. Es findet sich kein signifikanter Zusammenhang zwischen der Intelligenz und irgendeiner Skala des NEO-FFI. Erwartungsgemäß gehen hohe Werte der sozialen Kompetenz im CAB mit hohen Werten auf solchen Persönlichkeitsskalen einher, die sich positiv auf die Gestaltung sozialer Interaktionen auswirken dürften (Extraversion, Offenheit, soziale Verträglichkeit, Gewissenhaftigkeit). Eine Ausnahme bildet die Kompetenz „Selbstbehauptung“, die negativ mit der sozialen Verträglichkeit und der Gewissenhaftigkeit der Probanden korreliert. Durchweg negative Zusammenhänge zwischen CAB und NEO-FFI

finden sich im Hinblick auf die Dimension „Neurotizismus“, was nicht verwundert, da emotionale Instabilität dem Konzept des sozial kompetenten Verhaltens zuwider läuft. Im Einzelnen zeigen sich die folgenden Zusammenhänge: Die soziale Orientierung (Modul B) korreliert negativ mit Neurotizismus, aber positiv mit Extraversion, Offenheit und sozialer Verträglichkeit. Die Skala Selbstbehauptung (Modul B) weist positive Zusammenhänge zu Extraversion und Offenheit sowie negative Zusammenhänge zur Verträglichkeit und Gewissenhaftigkeit auf. Selbstkontrolle (Modul B) geht mit einer negativen Ausprägung auf der Dimension „Neurotizismus“ sowie positiven Ausprägungen auf den Dimensionen „Verträglichkeit“ und „Gewissenhaftigkeit“ einher. Die stark kognitiv geprägte Dimension der sozialen Wahrnehmung (Modul B) zeigt demgegenüber zu keinem der gemessenen Persönlichkeitsmerkmale einen signifikanten Zusammenhang. Ähnlich sieht es im Hinblick auf Modul C aus. Eine Ausnahme bildet jedoch die Dimension „Gewissenhaftigkeit“: Je gewissenhafter ein Bewerber ist, desto besser hat er sich im Vorfeld über den BGS informiert. Der Punktwert in Modul D variiert positiv mit der Ausprägung der Persönlichkeitsdimension „soziale Verträglichkeit“. Gleiches gilt für das letzte Modul, wobei sich hier zusätzlich ein positiver Zusammenhang zur Skala „Offenheit“ des NEO-FFI belegen lässt.

Tabelle 2: Zusammenhang zwischen den Skalen des CAB und des NEO-FFI

CAB	NEO-FFI				
	Neurotizismus	Extraversion	Offenheit für neue Erfahrungen	Soziale Verträglichkeit	Gewissenhaftigkeit
Allgem. Kog. Leistung	.115	.123	-.084	.031	-.019
Allgem. Soz. Komp.					
Soziale Orientierung	-.254*	.312**	.274*	.363**	.198
Selbstbehauptung	-.055	.276*	.288*	-.270*	-.291*
Selbstkontrolle	-.247*	.034	-.087	.268*	.245*
Soziale Wahrnehmung	.199	-.099	.089	.208	.176
Berufsspez. soz. Komp.					
Wissen um Verhaltensregeln	-.204	-.117	.106	-.075	.243*
forced choice	-.101	-.157	.130	.247*	.019
Videofilme	-.069	-.137	.263*	.256*	.186

Erläuterung: Produkt-Moment-Korrelationen \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$

Tabelle 3 gibt die Korrelationen zwischen dem CAB und den fünf Skalen einer deutschen Fassung des Interpersonal Competence Questionnaire (ICQ, Riemann & Allgöwer, 1993) wieder. Insgesamt fallen die Korrelationen im Vergleich zu Tabelle 2 höher aus. Dies ist nicht verwunderlich, da sich der ICQ auf die Messung solcher Persönlichkeitsmerkmale beschränkt, die in sozialen Interaktionen von besonderer Bedeutung sind, also als soziale Kompetenzen zu

verstehen sind. Erneut zeigen sich keine Zusammenhänge zwischen der Intelligenzmessung im ICQ und einem der fünf Persönlichkeitsmerkmale. Die soziale Orientierung der Bewerber geht einher mit der Bereitschaft, in sozialen Interaktionen die Initiative zu ergreifen, anderen gegenüber etwas über die eigene Person preiszugeben, andere Menschen zu unterstützen und Konflikte friedfertig zu lösen. Die Skala „Selbstbehauptung“ des CAB korreliert mit den Skalen „Initiative ergreifen“ und „Durchsetzungsfähigkeit“ des ICQ. Selbstkontrolle geht mit einer geringen Bereitschaft, die Initiative zu ergreifen und einer geringen Durchsetzungsfähigkeit einher. Gleichzeitig korreliert sie positiv mit der Unterstützung anderer Menschen sowie dem friedfertigen Konfliktverhalten. Ebenfalls positive Zusammenhänge lassen sich zwischen der Skala „soziale Wahrnehmung“ des CAB und den Skalen „Preisgabe persönlicher Informationen“, „Unterstützung anderer“ und „friedfertiges Konfliktverhalten“ belegen. Das Modul „Wissen“ weist keinerlei Beziehungen zu den Kompetenzmessungen des ICQ auf, während die Messung der spezifischen sozialen Kompetenz im Modul D positiv mit der Preisgabe persönlicher Informationen sowie dem friedfertigen Konfliktverhalten korreliert. Ein hoher Punktwert im Modul E ist demgegenüber mit hohen Werten auf den Dimensionen „Initiative ergreifen“, „Unterstützung anderer“ und „friedfertiges Konfliktverhalten“ verbunden. Betrachten wir die Korrelationen zwischen beiden Verfahren aus der Perspektive des ICQ, so misst der CAB vor allem die Fähigkeit, in sozialen Interaktionen die Initiative zu ergreifen, die Unterstützung anderer Menschen sowie die Tendenz, soziale Konflikte friedfertig zu lösen. Jede dieser Fähigkeiten ist sehr gut vereinbar mit unserer Definition sozial kompetenten Verhaltens.

Tabelle 3: Zusammenhang zwischen den Skalen des CAB und des ICQ

CAB	ICQ				
	Initiative ergreifen	Durchsetzungsfähigkeit	Preisgabe pers. Informationen	Unterstützung anderer	Friedfertiges Konfliktverhalten
Allgem. Kog. Leistung	.064	.057	.186	-.022	.056
Allgem. Soz. Komp.					
Soziale Orientierung	.454**	-.143	.266*	.451**	.367**
Selbstbehauptung	.251*	.467**	.084	-.029	.067
Selbstkontrolle	-.282**	-.273*	.198	.253*	.389**
Soziale Wahrnehmung	.204	.178	.394**	.337**	.281*
Berufsspez. soz. Komp.					
Wissen um Verhaltensregeln	.028	-.067	.169	.131	.172
forced choice	-.089	.123	.277*	.213	.294*
Videofilme	.283*	-.106	.051	.278*	.371**

Erläuterung: Produkt-Moment-Korrelationen \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$

## 4. Ausblick

Der CAB stellt sowohl in seiner Vielfalt als auch in der Nutzung multimedialer Techniken ein innovatives und gleichsam ökonomisches Instrument zur Messung sozialer Kompetenzen dar. Dabei verbindet er die Methode der Selbstbeschreibung mit der des Testens und erfasst sowohl allgemeine als auch berufsspezifische soziale Kompetenzen.

Im Großen und Ganzen unterstreichen die bisher vorliegenden empirischen Ergebnisse die Qualität des Verfahrens. Als problematisch erweist sich einstweilen noch die geringe Reliabilität der Module D und E. Allerdings kann hier in Zweifel gezogen werden, ob die interne Konsistenz ein wichtiges Kriterium ist. Da in beiden Modulen Sozialverhalten in realen Situationen erfragt wird, ist nicht damit zu rechnen, dass sie eine singuläre Kompetenz abbilden. Verhalten in realen Situationen ist immer das Ergebnis des Zusammenspiels zahlreicher Wissensbestandteile, Fähigkeiten und Fertigkeiten. So überrascht denn auch nicht die mangelnde Homogenität der Skalen (siehe auch Schuler, Diemand & Moser, 1993; Smiderle, Perry & Cronshaw, 1994). Das passendere Maß der Reliabilität wäre hier die Retest-Reliabilität. Eine entsprechende Untersuchung läuft z. Zt. noch. Auch die Untersuchung der Validität kann nicht als abgeschlossen bezeichnet werden. Für die Zukunft steht zum einen eine Überprüfung der äußeren kriterienbezogenen Validität, zum anderen eine Untersuchung der prognostischen Validität aus.

## Literatur

- Borkenau, P. & Ostendorf, F. (1993). NEO-Fünf-Faktoren-Inventar (NEO-FFI). Göttingen: Hogrefe.
- Faix, W.G. & Laier, A. (1991). Soziale Kompetenz: Das Potential zum unternehmerischen und persönlichen Erfolg. Wiesbaden: Gabler.
- Ford, M.E. (1985). The concept of competence: Themes and variations. In H.A. Marlowe & R.B. Weinberg (Eds.), *Competence development*. (pp. 3-49). Springfield: Thomas Publishers.
- Kanning, U.P. (2001). Soziale Kompetenz. In G. Wenninger (Hrsg.), *Lexikon der Psychologie*, Bd. 4 (S. 197). Heidelberg: Spektrum.
- Kanning, U.P. (Hrsg.). (2002a). Soziale Kompetenz. Themenheft der Zeitschrift für Psychologie. Göttingen: Hogrefe.
- Kanning, U.P. (2002b). Soziale Kompetenz – Definition, Strukturen und Prozesse. *Zeitschrift für Psychologie*, 210, 154-163.
- Kanning, U.P. (2002c). Soziale Kompetenzen von Polizeibeamten. *Polizei und Wissenschaft*, 3, 18-30.
- Kanning, U.P. (2003). Diagnostik sozialer Kompetenzen. Göttingen: Hogrefe.
- Kanning, U.P. & Holling, H. (Hrsg.). (2002). *Handbuch personaldiagnostischer Instrumente*. Göttingen: Hogrefe.
- Kauffeld, S., Grote, S. & Frieling, E. (2000). Die Diagnose beruflicher Handlungskompetenz – Das Kassler-Kompetenz-Raster. In Geißler, K.-H. (Hrsg.), *Handbuch Personalentwicklung* (S. 1-22). Köln: Verlagsgruppe Deutscher Wirtschaftsdienst.



- Riemann, R. & Allgöwer, A. (1993). Eine deutschsprachige Fassung des „Interpersonal Competence Questionnaire“ (ICQ). *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 14, 153-163.
- Rosenstiel, L.v. (1998). Entwicklung von Werthaltungen und interpersonaler Kompetenz – Beiträge der Sozialpsychologie. In K. Sonntag (Hrsg.), *Personalentwicklung in Organisationen. Psychologische Grundlagen, Methoden und Strategien* (S. 99-122). Göttingen: Hogrefe.
- Schmidt, J.U. (1995). Psychologische Meßverfahren für soziale Kompetenzen. In B. Seyfried (Hrsg.), *Stolperstein Sozialkompetenz. Was macht es so schwierig, sie zu erfassen, zu fördern und zu beurteilen. Berichte zur Beruflichen Bildung Bd. 179* (S. 117-135). Bielefeld: Bertelsmann.
- Schuler, H. & Barthelme, D. (1995). Soziale Kompetenz als berufliche Anforderung. In B. Seyfried (Hrsg.), *Stolperstein Sozialkompetenz. Was macht es so schwierig sie zu erfassen, zu fördern und zu beurteilen. Berichte zur Beruflichen Bildung Bd. 179* (S. 77-116). Bielefeld: Bertelsmann.
- Schuler, H., Diemand, A. & Moser, K. (1993). Filmszenen: Entwicklung und Konstruktvalidierung eines neuen eignungsdiagnostischen Verfahrens. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 37, 3-9.
- Smiderle, D., Perry, D. & Cronshaw, S.F. (1994). Evaluation of video-based assessment in transit operator selection. *Journal of Business and Psychology*, 9, 3-22.

Mirjam Kriesel, Andreas Schmal, Mathilde Niehaus

## Betriebliche Integration und Rehabilitation – Ein Arbeitsfeld für WirtschaftspsychologInnen

### 1. Ausgangslage in Politik und Praxis

Die Notwendigkeit, in Praxis, Forschung und Politik eine Verbesserung der innerbetrieblichen Integration sowie der Chancen am Arbeitsmarkt zu thematisieren, ergibt sich aus den vielfältigen Problemlagen und Barrieren, mit denen Menschen mit Behinderungen konfrontiert sind. Sichtbar werden diese Problemlagen und Barrieren beispielsweise in der geringen Erwerbsbeteiligung Behinderter. Etwa 171.000 schwerbehinderte Menschen waren im Jahr 2001 arbeitslos bzw. in keinem Beschäftigungsverhältnis. Die Arbeitslosigkeit ist überdurchschnittlich hoch, im Westen waren im Jahresdurchschnitt 15,1% (allgemeine Arbeitslosenquote 7,4%) und im Osten 24% (allgemeine Arbeitslosenquote 17,5%) arbeitslos (NAP 2002, 40). Entsprechend diesen Zahlen ist die Wahrscheinlichkeit, als Mensch mit Behinderung im Erwerbsleben zu stehen, in allen Alters- und Bildungsgruppen geringer als dies bei Nichtbehinderten der Fall ist. Angesichts des Risikos, arbeitslos zu werden und zu bleiben, werden in der Praxis Antworten auf die drängenden Fragen, wie Einstellungen gefördert und Entlassungen verhindert werden können, gesucht.

Viele Unternehmen erkennen, dass die Ausgrenzung behinderter Menschen Kosten verursacht. Mit Blick auf die Zukunft wird es für die Arbeitgeber notwendiger werden, den anstehenden Strukturwandel mit der jetzigen Mitarbeiterschaft zu bewältigen, da weniger junge Mitarbeiter/innen zur Verfügung stehen werden (Europäische Kommission, 1996). Vor dem Hintergrund der demographischen Entwicklung ist im Unternehmen beispielsweise als wichtiger Faktor zu berücksichtigen, dass ältere Menschen überproportional von Behinderung betroffen sind. Deshalb ist durch präventive Maßnahmen die Gesunderhaltung der Mitarbeiter/innen zu fördern, um deren Arbeitsleistung trotz physischer und psychischer Belastungen aufrechtzuerhalten ebenso wie es Ziel sein muss, Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern mit Behinderungen oder gesundheitlichen Einschränkungen durch innerbetriebliche Lösungsansätze eine dauerhafte Beschäftigung zu garantieren.

Die Bemühungen um Integrationsansätze in der betrieblichen Praxis und das Thematisieren in der Forschung werden nicht nur durch den Strukturwandel in Arbeitswelt und Gesellschaft und den daraus resultierenden veränderten Problemlagen notwendig, sondern die Aktivitäten in Praxis und Forschung werden auch durch eine nationale und europäische Politikstrategie und den Bewusstseinswandel innerhalb der Behindertenthematik begleitet. Von der Europäischen Gemeinschaft wird eine Beschäftigungspolitik proklamiert, die der geringen Erwerbsbeteiligung von Menschen mit Behinderung entgegenwirken soll (vgl. NAP, 2002). Im Mittelpunkt steht hier die (Re-)integration und dauerhafte Eingliederung in den Arbeitsmarkt so-

wie die Stabilisierung von Beschäftigungsverhältnissen und eine Anpassung von Arbeitsplätzen an die Bedürfnisse der behinderten Arbeitnehmer/innen. Hier liegt das Schwergewicht bei der Arbeitsplatzhaltung, die mit Hilfe von Gesundheitsförderung und Prävention am Arbeitsplatz erreicht werden soll. Priorität haben nicht Neueinstellungen, sondern der Erhalt von Arbeitsplätzen, denn das Gebot der Stunde sei, dass man sich näher mit der Arbeitsumgebung auseinandersetzen müsse, damit es gar nicht erst zu Behinderungen komme, damit Arbeitsplätze erhalten werden können und damit das Umfeld an die Bedürfnisse behinderter Erwerbstätiger angepasst werden kann (Kommission der Europäischen Gemeinschaft, 1998). Auch wird seitens der Leistungsträger der Rehabilitation der Vorrang präventiver Rehabilitationsstrategien und betrieblicher Lösungsansätze herausgestellt (vgl. Bundesarbeitsgemeinschaft für Rehabilitation, 1998). Diese beziehen sich auf die Arbeitsplatz- und Arbeitsumfeldgestaltung, auf die Arbeitsorganisation und Arbeitszeit, auf eine integrative Personalplanung sowie die individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten der behinderten Arbeitnehmer/innen. Neben der Prävention nimmt die Anpassung der Arbeitsorganisation an die Fähigkeiten und Bedürfnisse der behinderten Arbeitnehmer/innen eine zentrale Stelle ein. In dieser Tradition steht das Sozialgesetzbuch IX mit seinem neuen Instrument der Integrationsvereinbarung (IV) als betriebliches Planungs- und Steuerungsinstrument zur Integration Behinderter im Arbeitsleben.

## 2. Die Integrationsvereinbarung als betriebliches Planungs- und Steuerungsinstrument

### 2.1 Definition und gesetzliche Verankerung

Konzipiert als Instrument zur Planung und Steuerung der betrieblichen Eingliederung von Menschen mit Behinderungen (vgl. Feldes, 2001; Seel, 2001), wurde die Integrationsvereinbarung im Oktober 2000 mit der Novellierung des Schwerbehindertengesetzes im § 14b erstmalig gesetzlich verankert. Im Juli 2001 wurde sie in den § 83 (Teil 2 Besondere Regelungen zur Teilhabe schwerbehinderter Menschen) des Sozialgesetzbuches IX überführt. Danach sind Arbeitgeber verpflichtet, mit den Schwerbehindertenvertretungen und den Betriebs- bzw. Personalräten eine verbindliche Vereinbarung mit Regelungen zur Eingliederung schwerbehinderter Menschen abzuschließen. Der Schwerbehindertenvertretung wird dabei erstmalig eine Vereinbarungsbefugnis durch den Gesetzgeber zugesprochen (Düwell, 2002). Der § 83 beinhaltet zudem eine Berichtspflicht des Arbeitgebers zur Integrationsvereinbarung.

Zu den möglichen Inhalten einer Integrationsvereinbarung werden in § 83 Absatz 2 verschiedene Zielfelder aufgelistet, die insbesondere Gegenstand der Integrationsvereinbarung sein sollen. Genannt werden:

- Personalplanung (§ 83 Absatz 2 greift die Personalplanung ein zweites Mal auf und weist darauf hin, dass besondere Regelungen zur Beschäftigung eines angemessenen Anteils schwerbehinderter Frauen vorgesehen sind),
- Arbeitsplatzgestaltung,
- Gestaltung des Arbeitsumfeldes,
- Arbeitsorganisation,
- Arbeitszeit,
- Regelungen über die Durchführung in den Betrieben und Dienststellen.

## 2.2 Integrationsvereinbarung als Zielvereinbarung

Als „Kernstück der Integrationsvereinbarung“ (Seel, 2001, S. 63) bzw. als Funktionsprinzip von Integrationsvereinbarungen (Feldes, 2000) wird immer wieder das Prinzip der Zielvereinbarung angeführt. Hierbei handelt es sich um ein in der betrieblichen Praxis unter dem Titel „Management by Objectives“ verbreitetes Führungsinstrument (vgl. u.a. Drucker, 1954; REFA, 1995; Stroebe, 1999), welches sich theoretisch mit motivationspsychologischen Erkenntnissen begründen lässt. So konnten vor allem Locke und Latham (1990) im Rahmen ihrer „Zielsetzungstheorie“ zeigen, dass spezifisch und anspruchsvoll formulierte Ziele, die vom Mitarbeiter akzeptiert sind und über deren Erreichungsgrad der Mitarbeiter eine Rückmeldung erhält, zu höheren Leistungen bei der Bewältigung von Aufgaben führen (vgl. Kleinbeck, 1996). Auf diesen Erkenntnissen baut das „Management by Objectives“ auf. Die in der Literatur (u.a. REFA, 1995; Stroebe, 1999) genannten Merkmale von Zielvereinbarungen und Grundsätze bei der Zielformulierung greifen Feldes, Dering und Sewald (2001, S. 20) auf, indem sie ausführen: „Für die erfolgreiche Wirkung einer Integrationsvereinbarung kommt es darauf an, dass darin Integrations- und Rehabilitationsziele geregelt werden, die konkret, betriebsspezifisch und im Ergebnis überprüfbar sind.“ Dies wird unter Rückgriff auf einschlägige Aussagen zur Zielvereinbarungspraxis (vgl. Stroebe, 1999) weiter präzisiert. Neben der Betonung von Mess- und damit Überprüfbarkeit von Zielen durch Quantifizierung der Zeit-, Mengen- bzw. Qualitätsparameter weisen Feldes et al. (2001, S. 22) unter der Überschrift „Controlling: Ziel-, Termin- und Ergebniskontrolle“ auch darauf hin, dass „eine Integrationsvereinbarung ... so aufzubauen“ ist, „dass eine Kontrolle und Verfolgung der Termine, der Zielerreichung, der Verantwortung und der Kompetenzverteilung vorgenommen werden kann.“

Neben dem Ziel, Integration durch Planung und Steuerung unter Zuhilfenahme von Zielvereinbarungen zu fördern, erwartet Feldes (2000) im Sinne von Neben- und Langzeitwirkungen auch Einflüsse auf die Unternehmenskultur (Sensibilisierung für die Integrationsthematik, Aufwertung der Integrationsthematik und Erhöhung der Verbindlichkeit), Professionalisierung, Aufwertung der Schwerbehindertenvertretung, verbesserte betriebliche Kommunikation durch die notwendige Kooperation der Betriebsparteien sowie eine stärkere Beteiligung der Betroffenen über eine Aufwertung der Schwerbehindertenversammlung. Ob überhaupt und in welchem Maße die Integrationsvereinbarung zu den genannten Punkten beitragen wird, ist natürlich eine empirische Frage.

## 2.3 Beteiligte

Nach § 83 Abs. 1 des SGB IX treffen die Arbeitgeber mit der Schwerbehindertenvertretung und den in § 93 genannten Vertretungen (Betriebs- bzw. Personalrat) in Zusammenarbeit mit dem Beauftragten des Arbeitgebers eine verbindliche Integrationsvereinbarung. Das Initiativrecht kommt der Schwerbehindertenvertretung zu. Danach ist der Arbeitgeber auf Antrag der Schwerbehindertenvertretung zur Verhandlung über den Abschluss einer Integrationsvereinbarung verpflichtet und die Schwerbehindertenvertretung ist befugt, entsprechende Regelungen (mit) zu treffen (vgl. Düwell, 2002). Im Rahmen der Integrationsvereinbarung hat die Schwerbehindertenvertretung – genauso wie der Arbeitgeber – die Möglichkeit, das Integrationsamt einzuladen, sich an den Verhandlungen zu beteiligen.

Angesichts der Tatsache, dass auch der Betriebsrat gemäß § 83 und § 93 SGB IX an der Integrationsvereinbarung beteiligt ist, spricht Düwell (2002, S. 439) von der „Doppelgleisigkeit der Interessenvertretung“ und fügt an, dass einerseits die Schwerbehindertenvertretung für die Vertretung der Interessen von Mitarbeitern mit Behinderungen zuständig ist, andererseits aber die Interessen der Mitarbeiter/innen mit Behinderungen – da sie eben auch Arbeitnehmer/innen sind – von der zuständigen Arbeitnehmersvertretung wahrgenommen werden. Nach Düwell (2002) ist diese Zweigleisigkeit gewollt und erforderlich. Als Begründung fügt er u.a. an, dass die Schwerbehindertenvertretung nur das Recht hat, mit dem Arbeitgeber die Integrationsvereinbarung abzuschließen, ansonsten aber die Rechtsstellung schwerbehinderter Menschen im Unternehmen nur durch eine Betriebsvereinbarung geregelt werden kann, deren Abschluss dem Betriebsrat vorbehalten ist.

### 3. Arbeitsfelder für Psycholog/innen am Beispiel der IV

Im Rahmen des Forschungsprojektes „Betriebliche Integrationsvereinbarung als prozess- und entwicklungsorientiertes Instrument zur Beschäftigungsförderung (schwer)behinderter Mitarbeiter/innen: Begleitforschung zur Implementierung am Beispiel der deutschen Automobilindustrie“ wird im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialordnung der Einführungsprozess und die Akzeptanz von Integrationsvereinbarungen untersucht (Schmal, Niehaus, Bernhard, Kamrad und Kriesel, 2002). Aus den Ergebnissen und Erkenntnissen dieser Studie sowie aus den gesetzlichen Vorgaben und involvierten Interessensgruppen bei der Erstellung einer Integrationsvereinbarung (vgl. Kapitel 2) lassen sich zahlreiche Tätigkeitsfelder für Wirtschafts- und Arbeitspsycholog/innen ableiten, denn:

„Immerhin stimmt die Mehrzahl der deutschsprachigen Arbeitspsychologen wohl überein, daß die Aufgabe der Arbeitspsychologie in der Analyse und Bewertung von Arbeitstätigkeiten und Arbeitsstrukturen nach definierten Humankriterien sowie einer darauf aufbauenden Erarbeitung von Gestaltungsvorschlägen besteht“ (Ulich, 1994a, S.16)

#### 3.1 Analysen

Der Gesetzgeber wollte mit der Integrationsvereinbarung ein Instrument zur Planung und Steuerung der betrieblichen Eingliederung von Menschen mit Behinderungen konzipieren. Dazu schlägt er folgende mögliche Inhalte vor: Personalplanung Arbeitsplatzgestaltung, Gestaltung des Arbeitsumfeldes, Arbeitsorganisation, Arbeitszeit. Welche dieser Inhalte für jedes einzelne Unternehmen oder sogar für jeden einzelnen Betrieb von Bedeutung sind und erarbeitet oder angepasst werden müssen, muss durch eine Situations- bzw. Ist-Analyse der Ausgangssituation erhoben werden. In unserer Studie (vgl. Schmal et al., 2002) hat jedoch keines der untersuchten Unternehmen eine Situationsanalyse durchgeführt. Dies führt dazu, dass sich die betrieblichen Handlungsbedarfe (die wir per schriftlichen Fragebogen und vertiefenden Interviews sowohl bei den verschiedenen Funktionsträgern wie Schwerbehindertenvertrauenspersonen (SBV), Betriebsrat (BR) und Arbeitgebervertretern (AGB) als auch bei den (schwer)behinderten Mitarbeiter/innen erhoben haben) z. T. nicht in den Zielfeldern bzw. Inhalten der Integrationsvereinbarung wieder finden.

Die Situationsanalyse bzw. Ist-Analyse sollte also als wichtiger Schritt vor der Zielvereinbarung bzw. Integrationsvereinbarung stehen (vgl. Feldes, Dering & Sewald, 2001 sowie Dü-

well, 2002). Solch eine Ist-Analyse der betrieblichen Integrations- und Rehabilitationssituation kann von Arbeits- und Wirtschaftspsycholog/innen durchgeführt werden und dient dem Ziel, ein Stärke-Schwäche-Profil zu erstellen. Die so ermittelten Problemschwerpunkte sollen dann als Indikatoren für Veränderungsbedarf gelten. Aus dieser Situationsanalyse heraus soll als nächster zentraler Schritt die Zielfindung bzw. die Zielvereinbarung erfolgen, auf die später noch eingegangen wird.

In der Arbeitspsychologie gibt es eine Vielzahl von Analyseverfahren (vgl. Dunckel, 1999 sowie Frieling & Sonntag, 1999). Nach Ulich (1994b) ist die psychologische Analyse und Bewertung von Arbeitstätigkeiten (einschließlich ihrer Bedingungen und Auswirkungen) eine wesentliche Grundlage zur Erarbeitung von Gestaltungs- und Personalentwicklungsmaßnahmen. Welche Verfahren Teil der Ist-Analyse sind, hängt von der Tiefe der gewünschten Informationen und der weiteren Verwendung der erhobenen Daten ab. Grundsätzlich aber unterscheiden Frieling und Sonntag (1999) vier Anwendungszwecke von Arbeitsanalysen:

- a) Ermittlung von Schwachstellen im Bereich der Arbeitsgestaltung und Arbeitsorganisation:  
Die Schwachstellenermittlung kann sich dabei auf Arbeitsmittel, Werkzeuge, Arbeitsumgebung, Arbeitsabläufe, Produkte, Arbeitsplanung und -organisation einschließlich innerorganisatorischer Informations- und Kommunikationssysteme beziehen.  
Zur Ermittlung der Zielfelder/Inhalte der Integrationsvereinbarung (IV) ist ein Analyseverfahren nötig, das zum Themenkreis der Schwachstellenanalysen gehört, denn Ziel der IV ist es, die Arbeitsumgebung insbesondere für körperlich behinderte Mitarbeiter/innen anzupassen, aber auch Arbeitsabläufe, -planung und -organisation müssen analysiert werden, um entsprechend der Bedürfnisse der Mitarbeiter/innen gestaltet zu werden.
- b) Bestimmung von Qualifikationsanforderungen und -inhalten zum Aufbau von Trainings- und Schulungseinheiten:  
Trainingsprogramme für Leistungsgewandelte, Rehabilitanden oder „umgesetzte“ Mitarbeiter/innen sind ohne differenzierte Anforderungsanalysen nicht erfolgreich aufzubauen. Vor der Veränderung der Arbeitsstrukturen sollten Anforderungsanalysen erstellt werden, um den Qualifizierungsbedarf des sich verändernden (z.B. älter und kränker werdenden) Mitarbeiterstammes zu ermitteln.
- c) Ermittlung von Eignungsanforderungen für Personalauswahl und -platzierung:  
Um den richtigen Mann/bzw. die richtige Frau dem richtigen Arbeitsplatz zuzuordnen, sind Kenntnisse über die zu erledigenden Arbeitstätigkeiten notwendig. Die zunehmend schwieriger werdende Suche nach Arbeitsplätzen für Mitarbeiter/innen mit Behinderung wäre ohne entsprechende Arbeitsanalyseverfahren nicht möglich.
- d) Systematische Vergleiche von Arbeitstätigkeiten zu Dokumentations- und Evaluationszwecken und zur Abschätzung von Technikfolgen:  
Vergleichsuntersuchungen spielen z. B. eine wichtige Rolle, wenn Entlohnungssysteme und Einstufungsverfahren im Interesse einer „belastungsgerechteren“ Bewertung neu gestaltet oder geändert werden sollen. Differenzierte Vorher-Nachher Untersuchungen können Aufschluss über den Einfluss von spezifischen Techniken, aber auch anderen Veränderungen geben.

Die letzten zwei Anwendungsgebiete (c+d) sind für eine erste Situationsanalyse, die vor der Festlegung der Inhalte einer IV stattfinden muss, von nachrangiger Bedeutung, treten aber in den Vordergrund, wenn es um die Umsetzung der Zielfelder geht. Bei der Umsetzung der IV bezüglich des Personaleinsatzes und behindertengerechter Arbeitsplatzgestaltung können

zwei Analyseverfahren - MELBA (Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung, 1997) und IMBA (vgl. [www.imba.de](http://www.imba.de)) – die in den letzten Jahren speziell für den Kontext der beruflichen Rehabilitation und Integration entwickelt wurden, hilfreich sein.

## 3.2 Erarbeitungsprozess

Beim Erarbeitungsprozess der IV ergeben sich zwei Hauptarbeitsfelder für Psycholog/innen. Zum einen hat unsere Forschung ergeben, dass die vom Gesetzgeber gewünschte Zusammensetzung des Erarbeitungsteams zu Konflikten führt. Zum anderen wurde der impliziten Vorgabe, die IV im Sinne einer Zielvereinbarung (vgl. Kapitel. 2.2) zu erarbeiten und abzuschließen, entsprechend den Befragungsergebnissen unserer Studie nicht entsprochen. Beides kann mit Hilfe einer Prozessbegleitung (bzw. durch die Unterstützung beim Erarbeitungsprozess) durch Arbeits- und Wirtschaftspsycholog/innen angegangen werden.

### 3.2.1 Konflikte zwischen den Beteiligten

Der Schwerbehindertenvertretung (SBV) kommt sowohl ein Initiativrecht als auch eine Vereinbarungsbefugnis hinsichtlich der Integrationsvereinbarung zu (Düwell, 2002). Damit wird der „große Bruder“ der SBV, der Betriebsrat (BR) das erste Mal seiner Rolle als Verhandlungsführer und meist auch Initiator auf Seiten der Arbeitnehmervertretung „entledigt“. Zwar ist der BR gemäß § 83 und § 93 SGB IX ebenfalls an der Integrationsvereinbarung beteiligt und hat gemäß § 93 die Eingliederung schwerbehinderter Menschen zu fördern, aber die Initiative für Verhandlungen mit der Arbeitgeberseite geht im Fall der Erarbeitung einer IV von der SBV aus. In der Studie (Schmal et al., 2002) wird deutlich, dass diese Stärkung der SBV zu Konflikten mit den BRs geführt hat. Psycholog/innen können mit ihrer fundierten Ausbildung durch Mediation und Rollenklärungen Lösungswege aus den Konflikten bieten. Rollenklärung ist auch bezüglich des Beauftragten des Arbeitgebers (AGB) von Nöten, da der Gesetzgeber will (siehe § 83 Abs. 1 des SGB IX), dass SBV, BR und AGB gemeinsam eine verbindliche Integrationsvereinbarung treffen. Im Gegensatz zu SBV und BR, die von den Arbeitnehmern gewählt werden, wird der Beauftragte des Arbeitgebers nach § 98 SGB IX vom Arbeitgeber bestellt und vertritt ihn verantwortlich in Angelegenheiten schwerbehinderter Menschen. Laut Gesetz soll der Beauftragte nach Möglichkeit selbst ein „schwerbehinderter Mensch“ sein. Er hat gemäß § 98 SGB IX vor allem darauf zu achten, dass dem Arbeitgeber obliegende Pflichten erfüllt werden, ist oft aber selbst Mitglied des Managements oder zumindest der Personalabteilung. In unserer Studie zeigt sich, dass diese Rolle des AGB sowohl auf Seiten der Arbeitnehmervertreter zu Konflikten führt als auch zu innerpersonellen Rollenkonflikten (Wünsche und Erwartungen durch die Anforderung, selbst Betroffene/r zu sein und auf der anderen Seite die „Härte der Arbeitgeberseite“ ausstrahlen zu müssen). Psycholog/innen können hier wiederum mit Coachinggesprächen und Konfliktlösetechniken zur Seite stehen.

### 3.2.2 Zielvereinbarung

Generell wird es als notwendig erachtet, im Rahmen der Zielvereinbarungen Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten für die Erreichung der Ziele festzulegen. Als weiterer relevanter Schritt wird in Leitfäden und Arbeitshilfen (vgl. Landschaftsverband Rheinland, 2001) Controlling und Berichtspflicht zur Kontrolle und Verfolgung der Zielerreichung für wichtig erachtet. Hier gilt es festzulegen, mit welchen Instrumenten, zu welchen Zeitpunkten, welche Personen den Grad der jeweiligen Zielerreichung prüfen und berichten. Die Analyse (Schmal et al., 2002) abgeschlossener IVs hat gezeigt, dass eher allgemeine Vereinbarungen im Sinne von Integrationsleitlinien, aber keine Zielvereinbarungen und insbesondere kein Controlling etabliert wurde. Arbeits- und Wirtschaftspsycholog/innen können durch Prozessbegleitung die Erarbeitung und Implementierung einer Integrationsvereinbarung im Sinne einer Zielvereinbarung unterstützen. Nach der Erhebung der Ist-Situation (als klassisches Arbeitsfeld der Psycholog/innen) können Arbeits- und Wirtschaftspsycholog/innen mit Methoden- und Hintergrundwissen zum Thema Zielvereinbarung, Verhandlungsstrategien und Konfliktmanagement ideale Moderatoren bei der Erarbeitung und Festlegung konkreter Ziele, Verantwortlichkeiten und Controllingmechanismen sein.

### 3.3 Umsetzung

Um Fragen der Umsetzung der IV nachzugehen, wurden in unserer Studie in vier Werken der Automobilindustrie Workshops in Form von Zukunftswerkstätten durchgeführt. Mit den Beteiligten wurde über die Zuständigkeiten für die Umsetzung sowie anstehende Aufgaben diskutiert. Zusammengefasst zeigt sich, dass sich zur Erarbeitung der IV Integrationsteams (I-Team) gebildet hatten, deren Aufgaben und Rollen z. T. aber noch offen sind. So ist oft nicht geklärt, welche Rolle dieses Team bei der Umsetzung der IV einnimmt oder wie es in die Struktur des Unternehmens eingegliedert ist. Demzufolge ist in den meisten Unternehmen ca. ein halbes bis ein Jahr nach Abschluss der IV noch nicht viel passiert. Prozessbegleitung eines Wirtschaftspsychologen sollte also nicht mit der Erarbeitung der IV enden, sondern kann auch im Rahmen der Umsetzung hilfreich sein. Wieder sind Themen wie Rollenklärung und Aufgabenverteilung zu bearbeiten. Zwei hervorstechende Einsatzbereiche sind in der Umsetzungsphase aber erneut Analysen (in diesem Fall z. B. zur Qualifikation und Eignungsanforderung, vgl. unter 3.1.2) und die Erarbeitung und Umsetzung von Trainingprogrammen. Die Studie von Schmal et al. (2002) hat ergeben, dass in allen Unternehmen großer Qualifikationsbedarf für Führungskräfte und Planer besteht. Trainings mit Bausteinen wie Sensibilisierung zum Thema Behinderung und ältere Arbeitnehmer/innen, Umgang mit (schwer)behinderten Mitarbeiter/innen (insbesondere psychische Erkrankungen), Prävention und Planung sind zu entwickeln und durchzuführen.

Bei der Umsetzung der Inhalte der IVs wird es zu Veränderungen der Arbeitsplätze, Arbeitsumwelt und eventuell zu neuen Arbeitsformen kommen. Arbeitsgestaltung im Sinne von arbeitsstrukturierenden Maßnahmen bis hin zu Veränderungen der Ablauforganisation oder Entwicklung neuer Arbeitsformen sind Tätigkeitsfelder für Arbeits- und Wirtschaftspsycholog/innen. Die nötige interdisziplinäre Zusammenarbeit mit Arbeitsmedizinern und Ergonomen besonders bei der Arbeitsplatzgestaltung ist den Psycholog/innen nicht fremd.

Als weiteres Thema für Arbeits- und Wirtschaftspsycholog/innen bieten sich die Schulung und das Coaching von SBVlern an. In den letzten Jahren hat sich der Arbeitsschwerpunkt der



SBV stark verändert. Traditionell stand im Zentrum der Tätigkeit die Fürsorge für das Wohlergehen der Betroffenen und die Hilfe bei der Anerkennung des Grades der Behinderung (GdB). Das Selbstverständnis der SBV war lange fast ausschließlich von einer helfenden und schützenden Orientierung geprägt (Huber, 2002). Die Aufgaben und Anforderungen an die SBV sind in den vergangenen Jahren gestiegen. Die SBV soll sich neben den traditionellen Aufgaben aktiv für die Eingliederung behinderter Menschen engagieren, die Betroffenen bei drohenden Kündigungsverfahren beraten und betreuen, Kontakt mit den Behörden halten und seit Einführung der IV diese initiieren und aushandeln. Neue Fähigkeiten, wie das Führen von Verhandlungen und Gesprächen, müssen eingeübt werden. Die Vermittlung von Verhandlungsfähigkeiten wie auch rechtlicher Grundlagen können Psycholog/innen bieten.

## 4. Zusammenfassung

Es konnte gezeigt werden, dass durch die Einführung des neuen Instruments Integrationsvereinbarung zahlreiche Tätigkeitsfelder für Arbeits- und Wirtschaftspsycholog/innen entstehen. Für die Themenbereiche Training und Schulungen aber auch für die Evaluation ist es möglich, mit externen Beratern zu arbeiten; für die Prozessbegleitung im Sinne von Rollenklärung, Konfliktbeseitigung und Evaluation erscheint es dagegen sinnvoller, interne Psycholog/innen anzustellen, die dann auch Organisations-Schnittstelle für externe Berater sein können. Gelingt es, das neue Instrument Integrationsvereinbarung nicht nur als lästige Verpflichtung durch den Gesetzgeber zu sehen, die erledigt werden muss, kann mit Hilfe von Arbeits- und Wirtschaftspsycholog/innen ein Organisationsentwicklungsprozess angestoßen und durchgeführt werden, der das Unternehmen zu einem proaktiven Unternehmen macht, welches auf die politischen und demographischen Entwicklungen vorbereitet ist. Prävention im Betrieb und Integration von Mitarbeiter/innen mit Einschränkungen könnte ein Weg sein, auf diese Entwicklung zu reagieren und Arbeits- und Wirtschaftspsycholog/innen könnten Wegbegleiter/innen dafür sein.

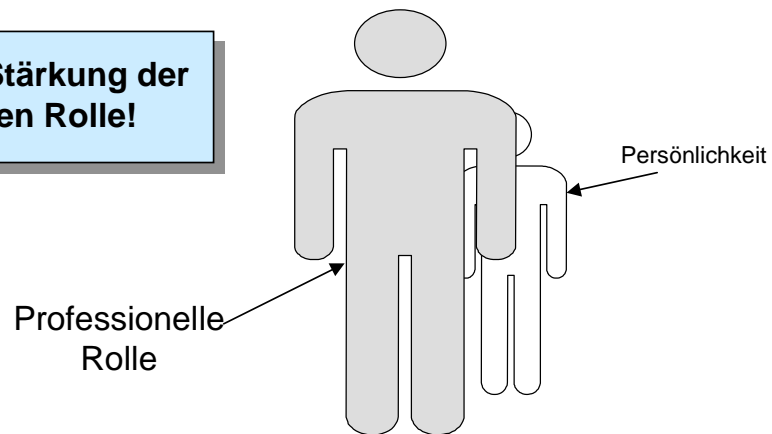
## Literatur

- Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung (Hrsg.) (1997). *MELBA*. Ein Instrument zur beruflichen Rehabilitation und Integration. Manual. Siegen.
- Bundesarbeitsgemeinschaft für Rehabilitation (1998). Weiterentwicklung der Rehabilitation. Positionspapier der Bundesarbeitsgemeinschaft für Rehabilitation vom 15.12.1998. Frankfurt: Bundesarbeitsgemeinschaft für Rehabilitation.
- Drucker, P.F. (1954). *The Practise of Management*. New York: Harper & Row.
- Düwell, F. J. (2002). Kapitel 2 – Beschäftigungspflicht der Arbeitgeber. In D.H. Dau, F.J. Düwell & H. Haines (Hrsg.), *Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen – Lehr- und Praxiskommentare (LPX-SGB IX) (§§71-100, 122-131)*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Dunckel, H. (1999). *Handbuch psychologischer Arbeitsanalyseverfahren*. Zürich: vdf.
- Europäische Kommission (1996). *Die demographische Lage in der Europäischen Union*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaft.
- Europäische Kommission (1998). *Das Beschäftigungsniveau von Menschen mit Behinderungen anheben. Eine gemeinsame Herausforderung*. Arbeitspapier der Kommissions-

- dienststellen. 22.09.1998, SEK (1998) 1550. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der europäischen Gemeinschaft.
- Feldes, W. (2000). Bekämpfung der Arbeitslosigkeit Schwerbehinderter – Anmerkungen zu Risiken und Nebenwirkungen der Novellierung des Schwerbehindertengesetzes. Behindertenrecht, 7, 187-191.
- Feldes, W. (2001). Mit Vereinbarungen Integration schützen und fördern. Behindertenrecht, 6, 157-160.
- Feldes, W., Dering, C. & Sewald, P. (2001). Die Integrationsvereinbarung. Der Leitfaden für Schwerbehindertenvertretungen, Betriebs- und Personalräte. Frankfurt a. M.: Meinhardt.
- Frieling, E. & Sonntag, K. (1999). Lehrbuch der Arbeitspsychologie. Bern: Huber.
- Huber, A. (2002). Lernen, was (noch) nicht im Gesetz steht. Zur Weiterbildung von betrieblichen Interessenvertretern und -vertreterinnen der schwerbehinderten Beschäftigten, In W. R. Heinz, H. Kotthoff & G. Peter (Hrsg.), Lernen in der Wissensgesellschaft. Dortmunder Beiträge zur Sozial- und Gesellschaftspolitik (S. 64 – 77). Band 37. Münster: LIT Verlag.
- IMBA: <http://www.imba.de> [Zugriffsdatum 23.9.2002]
- Kleinbeck, U. (1996). Arbeitsmotivation – Entstehung, Wirkung und Förderung. Weinheim: Juventa.
- Landschaftsverband Rheinland – Integrationsamt (2001). Integrationsvereinbarung – Arbeitshilfe für die Verhandlungspartner im Betrieb und in der Dienststelle. Pulheim: Rhein-Eifel-Mosel-Verlag.
- Locke, E.A. & Latham, G.P. (1990). A theory of goal setting and task performance. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Nationaler Beschäftigungspolitische Aktionsplan. Bundesrepublik Deutschland (2002). [http://europa.eu.int/comm/employment\\_social/news/2002/may/nap2002/nap2002\\_de\\_de.pdf](http://europa.eu.int/comm/employment_social/news/2002/may/nap2002/nap2002_de_de.pdf) [Zugriffsdatum 17.05.2002].
- REFA (1995). Den Erfolg vereinbaren – Führen mit Zielvereinbarungen. Wien: Hanser.
- Schmal, A., Niehaus, M., Bernhard, D., Kamrad, K. & Kriesel, M. (2002). Implementierung von Integrationsvereinbarungen am Beispiel der Deutschen Automobilindustrie – Erster Ergebnisbericht. (Berichte aus der Arbeits-, Betriebs-, und Organisationspsychologie. Bericht Nr.2). Universität Trier.
- Seel, H. (2001). Integrationsvereinbarungen – Ein neues Instrument zur Planung und Steuerung der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderungen. Behindertenrecht, 2, 61-66.
- Stroebe, R.W. (1999). Führungsstile – Management by Objectives und situatives Führen. Heidelberg: Sauer.
- Ulich, E. (1994a). Geleitwort. In S. Greif, & E. Bamberg. (Hrsg.), Die Arbeits- und Organisationspsychologie (3. Aufl.) Stuttgart: Schäffer Poeschel.
- Ulich, E. (1994b). Arbeitspsychologie (3. Aufl.). Stuttgart: vdf.

Erhöhen der Wirksamkeit einer Person in ihrer gegenwärtigen Position oder in einer zukünftig zu übernehmenden Aufgabe.

**Es geht um die Stärkung der professionellen Rolle!**

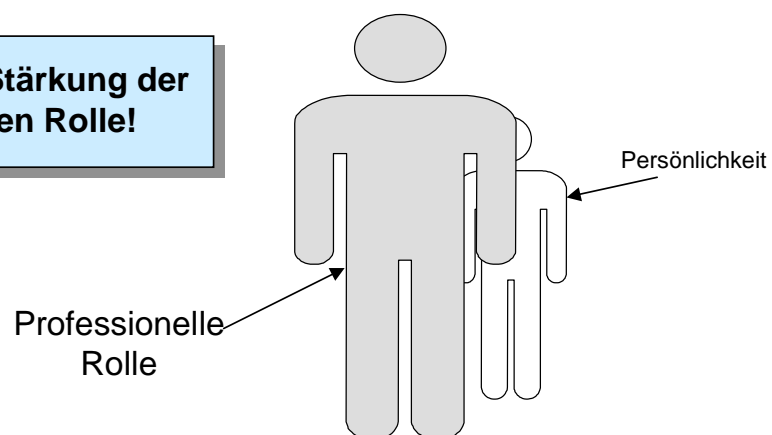


## Zielsetzung von Coaching

DAIMLERCHRYSLER

Erhöhen der Wirksamkeit einer Person in ihrer gegenwärtigen Position oder in einer zukünftig zu übernehmenden Aufgabe.

**Es geht um die Stärkung der professionellen Rolle!**



- Coaching ist kein Ersatz für Führung. Coaching entlässt den Vorgesetzten nicht aus seiner Führungsverantwortung.
- Der Markt an externen Coaches ist unüberschaubar. Es gibt keine Zertifizierung. Eine qualifizierte Prüfung der fachlichen und persönlichen Integrität der Coaches durch DC ist dringend geboten.
- Coaching ist ein Teil der Führungskräftequalifizierung und sollte dort verankert werden.

## Anlässe für Coaching

**Erweiterung von Managementkompetenz**

- Sozialkompetenz
- Methodenkompetenz

**Karriereberatung**

**Erhöhen der eigenen Wirksamkeit**

**Erweiterung von Bewältigungsstrategien**

- Bewältigung v. Anforderungen
- Formen der Infoverarbeitung
- Networking
- Kommunikationsverhalten

**Rollenberatung**

**Akute Krise**

- Arbeitsplatzwechsel
- Hierarchieveränderungen

**Mobbing**

**Berufliche Krisenerfahrungen**

**Job-Stress**

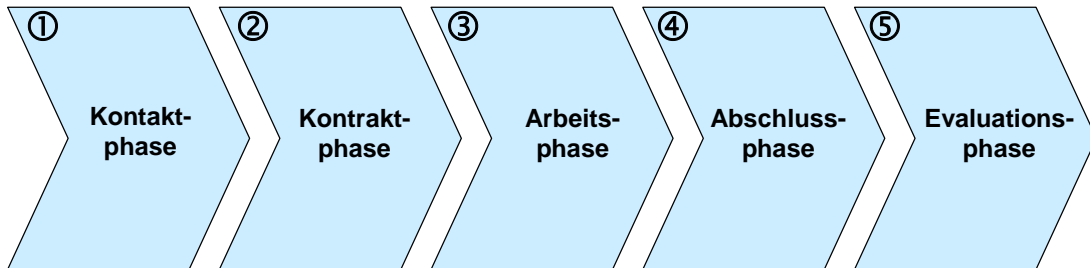
- Überforderung
- Erfahrung v. Inkompetenz
- Rollenüberlastung

**Burnout**

- Gleichgültigkeit
- Widerstand
- sozialer Rückzug

## Der Ablauf eines Coaching-Prozesses

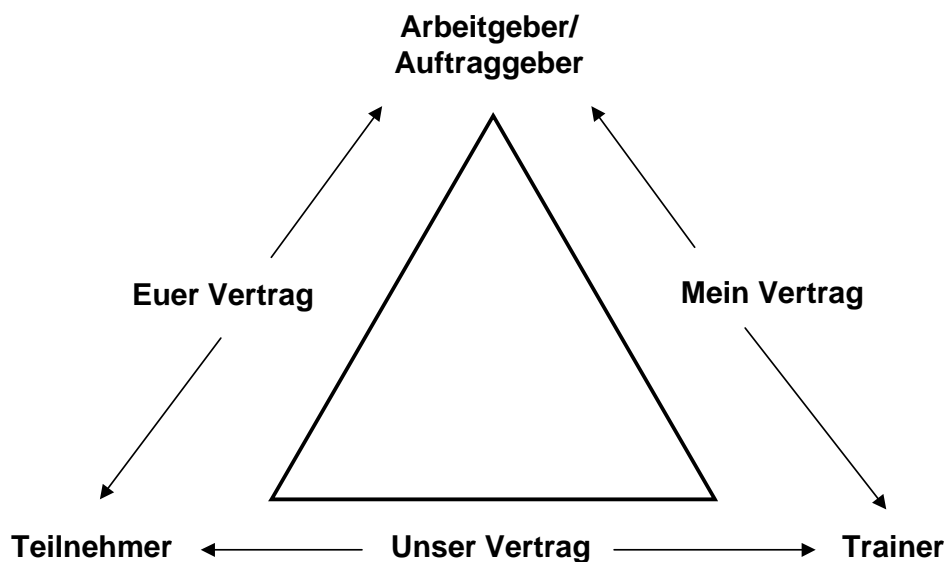
DAIMLERCHRYSLER



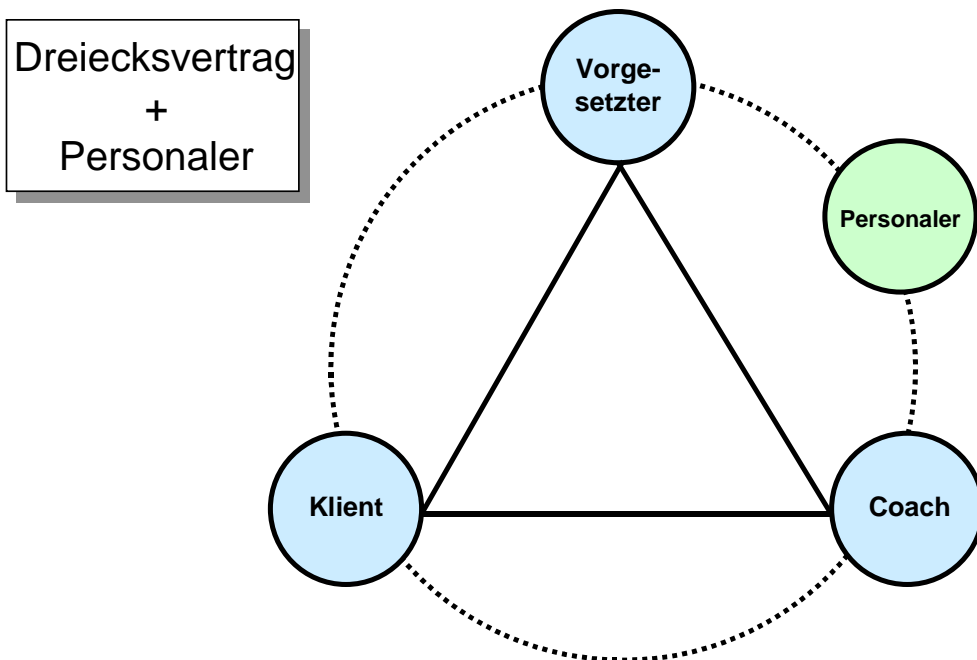
(nach Werner Vogelauer, 2000)

## Der Dreiecksvertrag

DAIMLERCHRYSLER



(nach Fanita English, 1977)

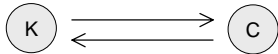


## Die 9 Stufen des Coaching-Prozesses



## Coaching

Coaching ist die individuellste Form der Führungskräftequalifizierung. Durch das direkte und intensive Beratungsverhältnis zwischen Coach und Klient haben Sie oder Ihre Führungskräfte die Chance, an ihren Lernfeldern zu arbeiten und neue Potenziale zu erschließen.



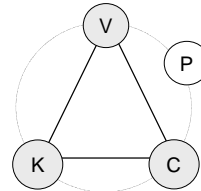
Kern des Coaching sind die Coachingsitzungen zwischen Coach und Klient. In diesen Sitzungen besteht ein absoluter Vertrauensschutz - das Gesprochene bleibt zwischen Coach und Klient.

## Coaching-Anlässe

- ⌘ Erweiterung der Managementkompetenz
- ⌘ Führungswechsel
- ⌘ Veränderungen aktiv gestalten
- ⌘ Lebens- und Karriereplanung
- ⌘ Unterstützung bei Konflikten

## Kontraktgespräch und Ergebnissicherung

Der Coaching-Prozess, wie unten zu sehen, beinhaltet unterschiedliche Phasen. In das Kontraktgespräch und die Ergebnissicherung wird der Vorgesetzte miteinbezogen; das verdeutlicht seine Mitverantwortung im Coaching-Prozess.



Alle drei Seiten Coach (C), Klient (K) und Vorgesetzter (V) prüfen die Erfüllbarkeit ihrer gegenseitigen Erwartungen.

Das Kontraktgespräch und die Ergebnissicherung werden durch Ihren Ansprechpartner aus der Betrieblichen Bildung (P) moderiert. Vertraulichkeit hat dabei oberste Priorität.

## Erste Erfahrungen mit dem Prozessmodell

DAIMLERCHRYSLER

### Dreiecksverträge im Coaching ermöglichen:

- Eindeutige Klärung der Auftragslage, der Zielsetzung des Coachings und der Rollen von Vorgesetztem, Klient und Coach
- Round-Table-Gespräche bieten fundierte Feedback-Möglichkeit zwischen Vorgesetztem und Mitarbeiter
- Klare Zielformulierung und Festlegung eindeutiger Zielerreichungskriterien
- Saubere Diagnose der persönlichkeits- und umfeldspezifischen Ausgangslage
- Klare Ergebnissicherung und Abschluss des Coaching-Prozesses durch Zielüberprüfung mit Vorgesetztem

Ingela Jöns

## Effizienz von Feedbackinstrumenten - am Beispiel von Mitarbeiterbefragungen

### 1. Einleitende Bemerkungen

Feedback stellt in Theorie und Praxis - als Grundlage zur Steuerung und Korrektur der verschiedensten Prozesse - gleichermaßen ein zentrales Konzept dar. Feedback wird in technischen wie in sozialen, als auch als Verbindung in sozio-technischen Systemen angewandt, um die Effizienz der Systeme zu erhöhen.

Im Mittelpunkt des folgenden Beitrags steht interpersonelles Feedback in sozialen Systemen, nicht in seiner alltäglichen Form, sondern im Rahmen systematisch eingesetzter Feedbackinstrumente. Dabei interessiert erstens die Effizienz von Mitarbeiterbefragungen in Organisationen – als ein Beispiel eines modernen Feedbackinstruments, durch das Führungskräfte Feedback von ihren Mitarbeitern erhalten. Darüber hinaus ist ein zweites Anliegen, einen Einblick in die Grundproblematik des Einsatzes von Feedbackinstrumenten zu geben. Im betrieblichen Kontext reicht es nicht aus, derartige Instrumente im Sinne eines einseitigen Feedbacks mit hohem diagnostischen Anteil zu betrachten. Vielmehr handelt es sich primär um wechselseitige Feedbackprozesse, in denen „Botschaften“ auf den verschiedensten Ebenen gesendet und empfangen, verschlüsselt und entschlüsselt werden.

Nach einem Überblick über die Feedbackinstrumente, ihre heutigen Einsatzformen in der Praxis und der besonderen Rolle von Führungskräften werden der Prozesscharakter und die Effizienzkriterien zum organisationalen Lernen am Beispiel von Mitarbeiterbefragungen erläutert. Die lerntheoretische Konzeption bildet die Grundlage für die empirische Effizienzanalysen (Jöns, 2000a, b), deren zentrale Befunde zusammengefasst und Implikationen für Feedbackprozesse in Organisationen aufgezeigt werden.

### 2. Feedbackinstrumente in der Praxis

Angesichts der gesunkenen Planbarkeit wirtschaftlicher Prozesse und der gestiegenen Bedeutung zwischenmenschlicher Prozesse zur Bewältigung der vielfältigen Anforderungen werden heutzutage eine Vielfalt an Feedbackinstrumenten eingesetzt. Auf Unternehmensebene zählen hierzu Erhebungen zum Image und zur Kundenzufriedenheit. Auf der Mitarbeiterebene sind die klassische Leistungsbeurteilung und das Mitarbeitergespräch zu nennen. Dazwischen sind Beurteilungen der Teamleistung sowie Teamdiagnosen zur Zusammenarbeit angesiedelt (vgl. Hey et al., 1999), die um spezifische Schnittstellenanalysen oder interne



Kunden-Lieferanten-Befragungen ergänzt werden (vgl. Sattelberger, 1996). Insgesamt werden heute in den Unternehmen fast flächendeckend Informationen über Verhalten und Leistungen erhoben und an die Empfänger zurückgemeldet (vgl. Jöns, 2000a,b; Neuberger, 2000).

Auch wenn standardisierte Instrumente eingesetzt werden, handelt es sich um interpersonelles Feedback, d.h. „die beabsichtigte, verbale Mitteilung an eine Person, wie ihr Verhalten oder die Auswirkung ihres Verhaltens wahrgenommen oder erlebt worden sind“ (Oberhoff, 1978, S. 6). Bezüglich der beteiligten Personen und ihrer Rollen hat insofern eine Verschiebung stattgefunden, dass Führungskräfte heutzutage nicht mehr primär Feedbackgeber oder Beurteiler ihrer Mitarbeiter sind, sondern zumindest ebenso Empfänger von Feedback ihrer Mitarbeiter und vieler anderer Personen. Am deutlichsten wird dies beim 360 Grad Feedback, bei dem Führungskräfte Feedback von ihren Vorgesetzten, Mitarbeitern und Kollegen sowie von ihren internen/externen Kunden und Lieferanten erhalten (vgl. Eberle & Jöns, 2001; Neuberger, 2000). Aufgrund der Heterogenität der Feedbackgeber werden zumeist allgemeine Verhaltensweisen und Persönlichkeitseigenschaften beurteilt und auf anschließende Gespräche verzichtet, so dass dieses Instrument eher als Grundlage für individuelle Personalentwicklungs- als für systemische Organisationsentwicklungsprozesse geeignet erscheint.

Ein anderes Beispiel sind Mitarbeiterbefragungen, wie sie heute mit einer Auswertung für einzelne Abteilungen eingesetzt werden (vgl. Bungard & Jöns, 1997; Domsch & Ladwig, 2000), so dass sie eine Kombination aus einer Vorgesetztenverhaltens- und Arbeitssituationsbeurteilung darstellen. Dabei ist die Zufriedenheit der Mitarbeiter mit der Arbeitssituation gleichzeitig auch ein Feedback an den Vorgesetzten – im Sinne seines Verantwortungsbereichs bzw. der Auswirkung seines Verhaltens (vgl. ausführlich Jöns, 1997a). Weiterhin werden heute Mitarbeiterbefragungen nicht mehr isoliert zur Informationsgewinnung eingesetzt, sondern in übergreifende Organisationsentwicklungsansätze zur Initiierung und Steuerung von Verbesserungsprozessen eingebettet. Dieser Einsatz erfolgt dabei nicht mehr als einmaliges Projekt und maßgeblich durch Zentralbereiche gesteuert und durch externe Moderatoren unterstützt. Vielmehr sollen die Verbesserungsprozesse mit Hilfe des regelmäßigen Feedbacks unternehmensweit und dezentral durch die Führungskräfte selbst moderiert werden. Damit wird eine weitere Verschiebung in der Rolle der Führungskräfte deutlich: von der Entscheidung und/oder Durchsetzung von neuen Konzepten hin zur Moderation und partizipativen Gestaltung von Veränderungen, wobei ihr Verhalten und Verantwortungsbereich einen zentralen Gegenstandsbereich der Ausgangsbeurteilung bildet (zur Rolle von Führungskräften vgl. ausführlich Jöns, 1997b; Ridder & Bruns, 2000).

Angesichts des Verzichts auf externe Experten und angesichts der neuen Doppelrolle der Führungskräfte drängt sich unmittelbar die Frage nach der Effizienz derartiger selbstmoderierter Feedbackprozesse auf. Im nächsten Abschnitt wird hierzu auf den Prozesscharakter und die Effizienzkriterien am Beispiel von Mitarbeiterbefragungen eingegangen.

### 3. Organisationales Lernen durch Feedbackprozesse

Hintergrund der theoretischen Konzeption bilden Ansätze des organisationalen Lernens von Argyris und Schön (1978) sowie von Kim (1993), die insbesondere um Forschungen zum interpersonellen Feedback nach Oberhoff (1978) sowie zum Feedbackgeben und -suchen in Organisationen nach Farr (1993) ergänzt wurden, da zum konkreten Untersuchungsgegen-

stand - Mitarbeiterbefragungen und Vorgesetztenbeurteilungen - nur vereinzelte Arbeiten vorliegen (vgl. ausführlich Jöns, 2000b).

Die verschiedenen Aspekte der wechselseitigen Feedbackprozesse werden entlang des vereinfachten Analysemodells in Abbildung 1 erläutert. Ausgangspunkt bildet das zentrale Projekt zur Mitarbeiterbefragung, das zumeist durch das Management initiiert und verabschiedet wird und durch eine Projektgruppe mit Unterstützung eines externen Beratungsinstituts geplant und durchgeführt wird. Durch das grundlegende Konzept der Mitarbeiterbefragung (z.B. Moderation anschließender Veränderungsprozesse) und durch die konkrete Durchführungsqualität (z.B. organisatorische Mängel bei der Erhebung) werden die dezentrale Prozessqualität und Ergebniseffizienz beeinflusst. Abgesehen davon, dass ein solches Projekt professionell unterstützt und durchgeführt werden sollte (vgl. Trost, Jöns & Bungard, 1999), kommt in der Qualität des Projektes zum Ausdruck, wie ernsthaft ein partizipativer und dezentraler Veränderungsprozess vom Management gewünscht wird.

Nach der Information im Vorfeld kann als Startpunkt in den dezentralen Einheiten die eigentliche Befragungsaktion (Survey) angesehen werden, die auf eine spezifische Ausgangssituation in der Einheit trifft. Diese lässt sich durch die Rahmenbedingungen, die von den einzelnen Einheiten weniger direkt beeinflussbar sind, sowie durch die übergeordnete Führungskultur in den Bereichen, die primär von der Führungsmannschaft abhängt, charakterisieren. Darunter ist das Verhalten des einzelnen Vorgesetzten und die konkrete Arbeitssituation der einzelnen Mitarbeiter und Gruppen angeordnet, die im Mittelpunkt der dezentralen Veränderungsprozesse stehen. Die verschiedenen Aspekte der Ausgangssituation bilden gleichzeitig den Gegenstand der Mitarbeiterbefragung. Der Fragebogen ist im ersten Schritt eine Information des Managements an die Mitarbeiter, was das Management interessiert, was verändert werden kann - und was nicht. Im zweiten Schritt geben die Mitarbeiter anhand des Fragebogens ihrem oberen Management und ihren eigenen Vorgesetzten anonym Feedback über deren Verhalten und Verantwortungsbereich.

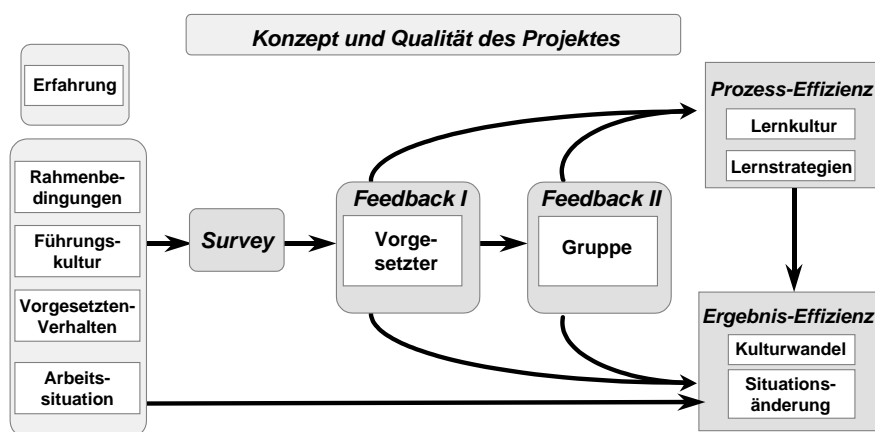


Abbildung 1: Organisationales Lernen durch Survey-Feedback-Prozesse – Analysemodell zur Evaluation von Mitarbeiterbefragungen

Im Anschluss an die Auswertung erhalten nach der Information des Managements und Betriebsrats die einzelnen Führungskräfte ihre jeweiligen Ergebnisberichte - das Feedback ihrer Mitarbeiter. Danach sollen die Vorgesetzten in ihren Abteilungen die Ergebnisse präsentieren und diskutieren, um dann gemeinsam Maßnahmen abzuleiten und damit den Veränderungsprozess einzuleiten. Neben der Verbindlichkeit solcher Feedbackprozesse, durch die gleichzeitig die Bedeutsamkeit von Feedback für die Führungskräfte erhöht werden kann, spielt ihre Betroffenheit und Akzeptanz von Feedback durch ihre Mitarbeiter eine zentrale Rolle. Wichtig ist zudem die Erwartung an ein solches Gespräch, die von den bisherigen Erfahrungen mit den Mitarbeitern sowie von der spezifischen Kompetenz zur Präsentation und Moderation derartiger Workshops abhängt.

An diesen Workshops lässt sich die Vielfältigkeit der Feedbackbeziehungen verdeutlichen. Vorgesetzte geben das kollektive Feedback an ihre Mitarbeiter weiter, suchen gleichzeitig konkretes Feedback zu den Ergebnisberichten und geben gewollt oder ungewollt ihren Mitarbeitern Feedback darüber, wie ihr Feedback in Form der Ergebnisberichte beim Vorgesetzten angekommen ist. Umgekehrt erhalten Mitarbeiter Feedback darüber, wie die Kollegen die Zusammenarbeit und Situation einschätzen, suchen Mitarbeiter das Feedback in der Vorgesetztenreaktion und geben jetzt öffentliches Feedback zu einzelnen Punkten. Das Verhalten der Mitarbeiter im Workshop wird ebenso von den bisherigen Erfahrungen in vergleichbaren Situationen und den Erwartungen bezüglich des Vorgesetztenverhaltens im Anschluss an das Feedback abhängen. Schließlich wird der konkrete Ablauf und die erlebte Feedbackatmosphäre im Workshop mitentscheidend sein.

Bei den Effizienzkriterien wird zwischen Prozess und Ergebnis unterschieden, die jeweils in zwei Dimensionen unterteilt werden. Dies entspringt der Konzeption organisationalen Lernens mit drei Lernebenen (Argyris & Schön, 1978): Single-loop-learning (Veränderung von Handlungen), Double-loop Learning (Veränderung von Alltagstheorien) und Deutero Learning (Veränderung von Lerntheorien). In Erweiterung dieses Ansatzes wird die Unterscheidung von einfachen und höheren Lernstufen auf die beiden Gegenstandsbereiche des Lernens angewandt: Alltagstheorien und –handeln sowie Lernkultur und –strategien.

Mit anderen Worten: Durch Survey-Feedback-Prozesse können Gruppen lernen, ihre Arbeitsbedingungen und -abläufe besser zu gestalten, sich besser zu informieren und zusammenzuarbeiten etc. (Situationsänderung), ohne dass eine grundlegende Veränderung von Alltagstheorien, Werten und Normen stattfinden muss (Kulturwandel), was als höherstufiges Lernen einzustufen wäre. Daneben können die Gruppen ihr kollektives Lernen im Rahmen des Survey-Feedback-Prozesses verändern. Auf der einfachen Stufe lernen die Gruppen, wie sie anhand von Ergebnisberichten Stärken und Schwächen identifizieren, Maßnahmen ableiten und Wirkungen überprüfen etc. (Lernstrategien). Von höherstufigem Lernen wird man wiederum erst bei Änderung der kollektiven Werte und Normen im Umgang mit Survey-Feedback-Prozessen – z.B. die Offenheit der Feedbackkultur – sprechen.

Grundsätzlich bieten damit Survey-Feedback-Prozesse die Chance, dass die einzelnen Gruppen und letztlich die gesamte Organisation lernen, sich veränderten Situationen besser anzupassen und ihre eigene Kultur weiterzuentwickeln. Diese Ergebnisse wird eine Organisation umso effizienter erreichen, je besser sie die Survey-Feedback-Prozesse selbst beherrscht und eine entsprechende Feedback- bzw. Lernkultur entwickelt.

## 4. Untersuchungen zur Effizienz von Feedbackinstrumenten

Die Analysen und Befunde sind an anderer Stelle ausführlich dargestellt (Jöns, 2000b), weshalb sich die folgenden Ausführungen auf einige zentrale Befunde konzentrieren und die Erläuterungen zum Gesamtergebnis über die hier dokumentierten Einzelbefunde hinausgehen.

### 4.1 Anmerkungen zur Stichprobe und Methode

Die empirischen Analysen basieren auf Mitarbeiterbefragungen, die in einem deutschen Unternehmen mit insgesamt über 10.000 Mitarbeitern 1995, 1996 und 1997 durchgeführt wurden, wobei aufgrund von Restrukturierungen nicht immer alle Bereiche und Werke teilnahmen. Die Rücklaufquoten lagen jeweils zwischen 60 und 70 %. Abgesehen davon, dass für die Längsschnittanalyse keine individuellen Verknüpfungen vorliegen, interessieren im Hinblick auf das kollektive Lernen die Abteilungen als Analyseeinheiten.

Für die Analyse konnten aggregierte Datensätze von 133 Abteilungen (Basis: jeweils ungefähr 3500 Fragebögen) herangezogen werden. Auf der Basis eines Führungsindexes wurden die 133 Abteilungen anhand der Ergebnisse von 1996 in drei Gruppen eingeteilt: gute, mittlere, schlechte Führungsbeurteilung in der Ausgangssituation (38, 56, 39 Abteilungen). Der eingesetzte Fragebogen umfasste 12 – 14 Themenbereiche (von Arbeitstätigkeit und -bedingungen über Zusammenarbeit mit Kollegen und Vorgesetzten bis zu Informationspolitik und Management) mit 150 – 180 Items und fünfstufigen Antwortskalen.

Hinzu kam ein Fragenblock zur Evaluation der vorangegangenen Mitarbeiterbefragung, wobei es sich im ersten Erhebungsjahr 1995 um von einzelnen Einheiten in Eigenregie, zumeist ohne professionelle Hilfe durchgeführte Befragungen handelte. Im folgenden wird bei den Einzelbefunden zur Qualität der Feedbackprozesse eine Skala aus drei Items (Ausführliche Ergebnisdiskussion, Mitwirkung bei Maßnahmenableitung, Information über Konsequenzen) und zur Ergebniseffizienz ein einzelnes Item (Zufriedenheit mit den Veränderungen aufgrund der Mitarbeiterbefragung) herangezogen.

### 4.2 Befunde zur Prozess-Qualität und Ergebnis-Effizienz

Im Hinblick auf die Frage eines möglichen Lernens bezüglich der Survey-Feedback-Prozesse interessiert die Prozess-Qualität im Anschluss an die professionell durchgeführten Mitarbeiterbefragungen (Daten aus 1996 und 1997). Zudem wird der Einfluss der Vorerfahrung mit eigenen Befragungsaktionen vor 1995 berücksichtigt. Die Ergebnisse für die Extremgruppen mit guter und schlechter Führung sind in der Abbildung 2 einander gegenübergestellt.

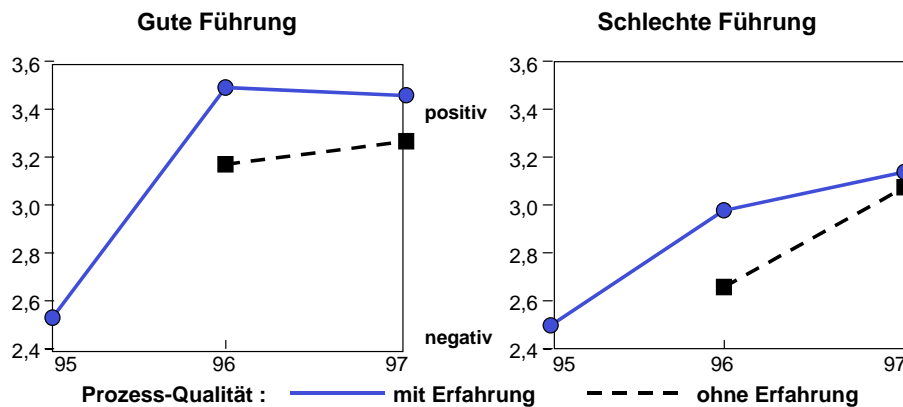


Abbildung 2: Einfluss der Vorerfahrung auf die Prozess-Qualität

Die Prozesse zu den eigenen Befragungsaktionen werden – unabhängig von der Führungsbeurteilung - eher kritisch bewertet, was auf projektspezifische Defizite hinweist. Insofern wundert es nicht, dass die Prozesse nach der ersten professionellen Mitarbeiterbefragung deutlich besser beurteilt werden. Dabei werden sie von Abteilungen mit (kritischer) Vorerfahrung positiver erlebt, als wenn keine Vorerfahrung vorlag. Entsprechend fallen die Ergebnisse der mehrfaktoriellen Varianzanalyse zur Prozess-Qualität 1996 aus. Neben der Führungsbeurteilung ( $F= 11,29$ ;  $p < .001$ ;  $\eta^2 = ,151$ ) wird der Haupteffekt der Vorerfahrung mit Befragungen vor 1995 ( $F= 15,31$ ;  $p < .001$ ;  $\eta^2 = ,108$ ) signifikant, nicht aber der Interaktionseffekt.

Beim Vergleich der weiteren Entwicklung zeigt sich, dass bei guter Führung die Prozess-Qualität erwartungsgemäß besser ausfällt, dann aber auf einem hohen Niveau bei der Wiederholung stehen bleibt, während bei (mittlerer und) schlechter Führung eine weitere Verbesserung erfolgt. In der mehrfaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung wird neben der signifikanten Veränderung der Qualität ( $F= 10,85$ ;  $p < .01$ ;  $\eta^2 = ,079$ ) und dem Interaktionseffekt mit der Führungsbeurteilung ( $F= 4,41$ ;  $p < .05$ ;  $\eta^2 = ,065$ ) immerhin noch ein schwacher Interaktionseffekt mit der Vorerfahrung ( $F= 3,43$ ;  $p < .10$ ;  $\eta^2 = ,009$ ) ermittelt.

Unter Vernachlässigung der Vorerfahrungen vor 1995 soll jetzt die Entwicklung der Prozess-Qualität und Ergebnis-Effizienz auf der Basis der Evaluationen in 1996 und 1997 betrachtet werden, die in der Abbildung 3 wiederum für die beiden Extremgruppen dargestellt ist. Während bei Abteilungen mit guter Führung bei fast gleichbleibend hoher Prozess-Qualität ( $t = -,12$ , n.s.;  $r = ,62$ ,  $p < .001$ ;  $\epsilon = ,04$ ) eine signifikante Verschlechterung in der Ergebnis-Effizienz ( $t = -4,13$ ,  $p < .001$ ;  $r = ,46$ ,  $p < .01$ ;  $\epsilon = ,95$ ) eintritt, sind bei Abteilungen mit schlechter Führung Verbesserungen im Prozess ( $t = 3,69$ ,  $p < .01$ ;  $r = ,41$ ,  $p < .05$ ;  $\epsilon = ,83$ ) bei nicht signifikant leicht höherer Ergebnis-Effizienz ( $t = 1,05$ , n.s.;  $r = ,31$ ,  $p < .10$ ;  $\epsilon = ,24$ ) festzustellen. Bei den Abteilungen mit mittlerer Führung zeigt sich eine Verbesserung in der Prozess-Qualität ( $t = 3,33$ ,  $p < .01$ ;  $r = ,60$ ,  $p < .001$ ;  $\epsilon = ,63$ ) bei gleichzeitiger Verschlechterung der Ergebnis-Effizienz ( $t = -2,59$ ,  $p < .05$ ;  $r = ,49$ ,  $p < .01$ ;  $\epsilon = ,46$ ).

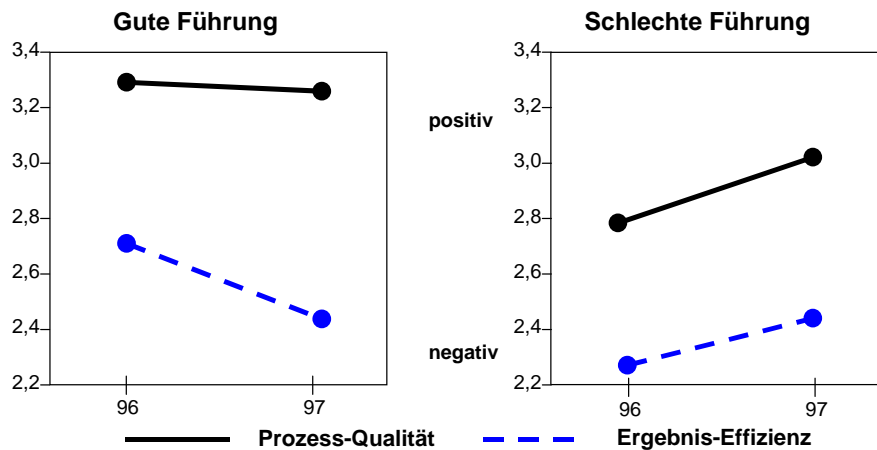


Abbildung 3: Entwicklung der Prozess-Qualität und Ergebnis-Effizienz

Als Zwischenfazit kann für die Mitarbeiterbefragung in diesem Unternehmen festgehalten werden, dass ein Lernprozess bezüglich der Survey-Feedback-Prozesse stattgefunden hat, dass aber der Lernprozess bezüglich der Alltagssituation nach einem Anfangserfolg stehen geblieben ist. Anzunehmen sind zumindest zwei Gründe: Nach der ersten Mitarbeiterbefragung sind die Erwartungen der Mitarbeiter gestiegen, und die Umsetzung der Maßnahmen ist nicht konsequent verfolgt worden.

### 4.3 Zusammenfassung von Einflussfaktoren auf die Effizienz

Auf der Basis verschiedener Analysen, in denen die Einflussfaktoren und Effizienzkriterien differenzierter und insbesondere im Vergleich zu Vorgesetztenbeurteilungen untersucht wurden, lassen sich die identifizierten Einflussbeziehungen entlang des Prozesses wie folgt zusammenfassen (siehe Abbildung 4).

Die Erfahrungen, die mit Survey-Feedback-Prozessen in der eigenen Abteilung und insbesondere hinsichtlich der Reaktion von Führungskräften gemacht wurden, sowie die bisherigen, übergeordneten Veränderungen durch die Mitarbeiterbefragungen beeinflussen den weiteren Lernprozess. Dabei hängt der Lernfortschritt von der Führungssituation in den Abteilungen ab, wie mit den ausgewählten Befunden im vorherigen Abschnitt gezeigt wurde.

Als nächstes spielt die jeweilige Einstellung bzw. Erwartung der Beteiligten an den Survey-Feedback-Prozess eine Rolle. Bei guter Führungsbeurteilung bestehen zumeist positivere Einstellungen der Führungskräfte gegenüber der Mitarbeiterbefragung, aber gleichzeitig auch höhere Erwartungen der Mitarbeiter. Die weitere Bewertung hängt von der erlebten Qualität der jeweiligen dezentralen und übergeordneten Feedbackprozesse ab.

Bei der Ergebnis-Effizienz zeigen sich für Vorgesetztenbeurteilungen und für Mitarbeiterbefragungen in den einzelnen Abteilungen sowie für die Beobachtung der Prozesse auf übergeordneten Ebenen jeweils unterschiedliche Wirkungsbereiche. Diese Veränderungen wirken sich dann wiederum differenziert auf die erlebte Ergebniseffizienz und die Einstellung zu Survey-Feedback-Prozessen aus. Das Fragezeichen soll andeuten, dass der Zusammenhang bzw. die Kausalrichtung unklar ist, da sich zu einem Zeitpunkt keine Zusammenhänge ermitteln lassen, dass aber mit sinkender Zufriedenheit mit den Veränderungen aufgrund der Mitarbeiterbefragung sich auch die Einstellung gegenüber Mitarbeiterbefragungen verschlechtert.

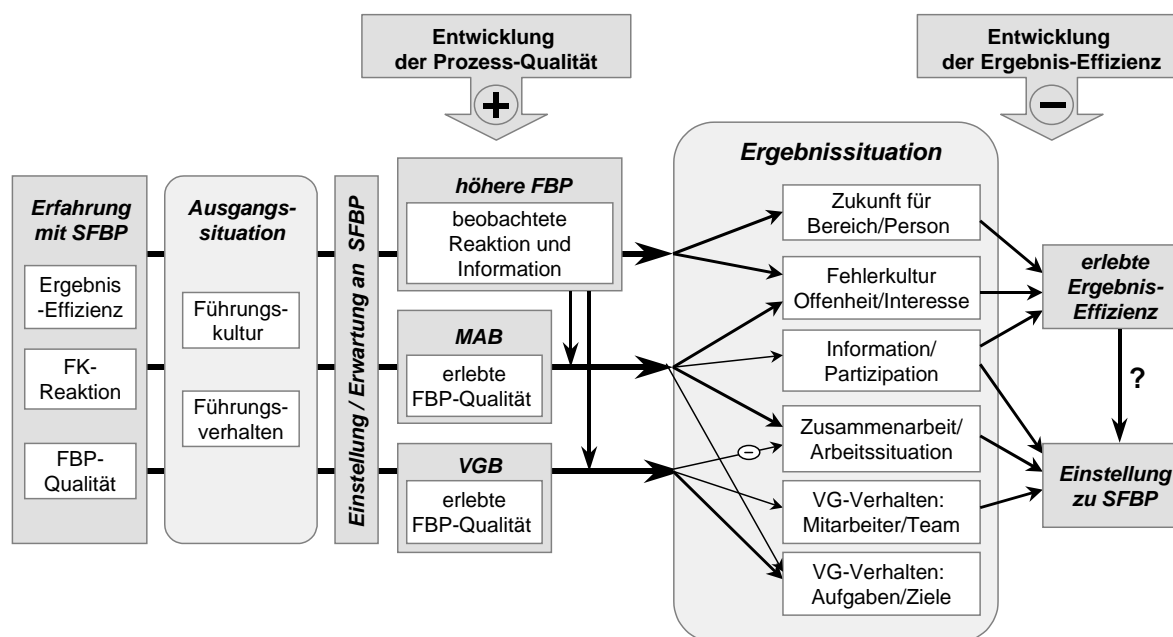


Abbildung 4: Prozess- und Ergebnis-Effizienz selbstmoderierter Feedbackprozesse – Zusammenfassung der Befunde (vgl. Jöns, 2000b, S. 342)

Legende: FK= Führungskräfte, FBP= Feedbackprozess, MAB= Mitarbeiterbefragung, SFBP= Survey-Feedback-Prozess, VG= Vorgesetzten, VGB= Vorgesetztenbeurteilung

Bezogen auf die Mitarbeiterbefragungen in diesem Unternehmen lässt sich zusammenfassen, dass sich im ersten Schritt vor allem kulturelle Lerneffekte zeigen, deren Beurteilung sich aber dann ins Negative wendet, wenn nicht im Laufe der Zeit auch konkrete Verbesserungen in der Alltagssituation erzielt werden.

## 5. Fazit zum Einsatz von Feedbackinstrumenten

Wenngleich sich in der vorliegenden Studie im Längsschnitt tendenziell eine Verschlechterung in der Effizienz aus Sicht der Befragten abzeichnet, so sind doch die Anfangserfolge überdeutlich gewesen. Die Erfolge resultieren aus einem erlebten Kulturwandel, der aber nicht zu den erhofften Veränderungen in der Alltagssituation bzw. im Alltagshandeln führte. Im konkreten Fallbeispiel ist eine Konsequenz gewesen, dass man das Controlling der Umsetzung und Wirkung von Maßnahmen intensiviert hat.

Statt der Frage der Generalisierbarkeit der einzelnen Befunde nachzugehen, soll erstens noch einmal die Komplexität und der Prozesscharakter beim Einsatz von Feedbackinstrumenten hervorgehoben werden. Zu berücksichtigen sind die Vorerfahrungen, die Einstellung und Kompetenz der Führungskräfte, die konkrete Ausgangssituation sowie die Erwartungen der Mitarbeiter, um nur einige Faktoren zu nennen.

Zweitens ist bei aller Ähnlichkeit der beiden Instrumente – Mitarbeiterbefragung und Vorgesetztenbeurteilung – doch auffallend, dass die jeweiligen Feedbackprozesse unterschiedliche Wirkungen zeigten, so dass durchaus der parallele Einsatz beider Instrumente sinnvoll erscheint. In diesem Zusammenhang ist die Bedeutung übergeordneter Prozesse anzuführen, die sich direkt durch entsprechende Maßnahmen sowie indirekt im Sinne eines Vorlebens positiv auswirken können.

Die Grenzen der selbstmoderierten Feedbackprozesse zeigten sich weniger in kulturellen Veränderungen als vielmehr in der konkreten Maßnahmenumsetzung und Situationsveränderung. Zu ihrer Unterstützung fehlen bislang weitgehend praktische Konzepte, deren Wirkung dann im Rahmen weiterer Evaluationsstudien zu untersuchen wäre.

## Literatur

- Argyris, C. & Schön, D.A. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- Bungard, W. & Jöns, I. (Hrsg.). (1997). *Mitarbeiterbefragungen: Ein Instrument des Innovations- und Qualitätsmanagements*. Weinheim: PVU.
- Domsch, M. & Ladwig, D. (Hrsg.). (2000). *Handbuch Mitarbeiterbefragungen*. Heidelberg: Springer.
- Eberle, J. & Jöns, I. (2001). Das 360 Grad Feedback als Führungsinstrument: Entwicklung und Evaluation am Fallbeispiel einer Tochtergesellschaft eines Großkonzerns. *Mannheimer Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie*, (3), 27-33.
- Farr, J.L. (1993). Informal performance feedback: Seeking and giving. In H. Schuler, J.L. Farr, & M. Smith (Eds.), *Personnel selection and assessment: Individual and organizational perspective* (pp. 163-180). New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Hey, A.H., Pietruschka, S., Jöns, I. & Bungard, W. (1999). Feedback als Unterstützungssystem für Arbeitsgruppen. *Psychologie in Österreich*, 19(3), 138-145.
- Jöns, I. (1997a). Formen und Funktionen von Mitarbeiterbefragungen. In W. Bungard & I. Jöns (Hrsg.), *Mitarbeiterbefragungen* (S. 15-32). Weinheim: PVU..



- Jöns, I. (1997b). Rückmeldung der Ergebnisse an Führungskräfte und Mitarbeiter. In W. Bungard & I. Jöns (Hrsg.), *Mitarbeiterbefragungen* (S. 167-194). Weinheim: PVU.
- Jöns, I. (2000a). Einsatz und Effizienz verschiedener Feedbackinstrumente. *Zeitschrift für Wirtschaftspsychologie*, 7(3), 16-27.
- Jöns, I. (2000b). *Organisationales Lernen in selbstmoderierten Survey-Feedback-Prozessen*. Lengenich: Pabst.
- Kim, D.H. (1993). The link between individual and organizational learning. *Sloan Management Review*, 35(1), 37-50.
- Neuberger, O. (2000). *Das 360 Grad – Feedback. Alle fragen? Alles sehen? Alles sagen?* München und Mering: Hampp.
- Oberhoff, B. (1978). *Akzeptanz von interpersonellem Feedback. Eine empirische Untersuchung zu verschiedenen Feedback-Formen*. Unveröffentl. Dissertation, Westfälischen Wilhelms-Universität Münster.
- Ridder, H. & Bruns, H. (2000). Zur Rolle von Führungskräften und Durchführung von Mitarbeiterbefragungen. *Zeitschrift für Personalforschung*, 1, 28-51.
- Sattelberger, T. (1996). Unternehmerisches Personalmanagement als Revitalisierungs- und Wettbewerbsfaktor bei tiefgreifenden Veränderungsprozessen. In M. Perlitz, A. Offinger, M. Reinhardt & K. Schug (Hrsg.), *Reengineering zwischen Anspruch und Wirklichkeit: Ein Managementansatz auf dem Prüfstand* (S. 61-88). Wiesbaden: Gabler.
- Trost, A.; Jöns, I. & Bungard, W. (1999). *Mitarbeiterbefragung*. Augsburg: WEKA Fachverlag für technische Führungskräfte.

Borris Orlikowski, Guido Hertel & Udo Konradt

## Führung in virtuellen Teams - Ergebnisse einer empirischen Studie

### Zusammenfassung

Bisher gibt es noch kein theoretisch und empirisch fundiertes Konzept zur Führung von Mitarbeitern in virtuellen Teams. Aus diesem Grunde wurden 51 nationale virtuelle Teams im Rahmen einer Querschnittstudie untersucht. Auf Basis eines sozialpsychologischen Modells wurden Schwerpunkte für das Management virtueller Teams abgeleitet und unterschiedlichen Erfolgsmaßen gegenübergestellt. Die Befunde verdeutlichen, dass Führung in virtuellen Teams erforderlich ist. Ferner ist erkennbar, dass in erfolgreichen virtuellen Teams keine grundsätzlich neuen Wege gegangen werden müssen, sondern dass zumindest teilweise auf bekannte Führungsstrategien, wie z.B. dem Management by Objectives, zurückgegriffen werden kann.

### 1. Gegenstand und Ziele der Untersuchung

In den zurückliegenden Jahren haben Organisationskonzepte an Bedeutung gewonnen, die den Prinzipien der Dezentralisierung und Funktionsintegration folgen und deren Strukturen durch flache Hierarchien und umfassende Kompetenzen der Mitarbeiter gekennzeichnet sind. Eine in Verbindung mit den technologischen Entwicklungen stehende Ausprägungsform dieser telekooperativen Organisationskonzepte sind „virtuelle Teams“. Unter virtuellen Teams werden flexible Arbeitsgruppen verstanden, deren standortverteilte Mitglieder ortsunabhängig und ergebnisorientiert kooperieren und informationstechnisch vernetzt sind (Konradt/Hertel 2001, 40).

In der wissenschaftlichen Diskussion über virtuelle Teams standen bisher überwiegend unternehmensstrategische Aspekte sowie Fragen der technischen Implementierung im Vordergrund (Drumm 1998; Picot/Reichwald/Wigand 1996; Scholz 2000a). Erst in jüngster Zeit wurde die Diskussion um personalwirtschaftliche Aspekte virtueller Zusammenarbeit aufgenommen, welche die Besonderheiten verteilter Kooperation berücksichtigen. Hierbei dominieren Arbeiten zur veränderten Rolle und Organisation der Personalarbeit in telekooperativen Strukturen (Büssing/Aumann 1996; Nerdinger/Rosenstiel 1998; Pribilla 1999; Reichwald/Bastian 1999; Scholz 1998; 2000a; 2000b; Sparrow/Daniels 1999). Insbesondere Aspekte der Führung virtueller Gruppen wurden hingegen selten und wenn doch, so vorwiegend kritisch betrachtet

(Konradt/Hertel 2001; Scherm/Süß 2000; Wiesenfeld/Raghuram/Garud 1999). Trotz der großen theoretischen und praktischen Bedeutung adäquater Führungskonzepte stehen umfassendere Ansätze zur Führung und des Managements virtueller Teams von wenigen Ausnahmen abgesehen noch aus (Duarte/Snyder 1999; Konradt/Hertel 2002; Orlikowski 2002). Auch sind theoretische Modelle virtueller Kooperation noch selten (Hertel 2002 a; Hertel/Konradt 2000; Maznevski/Chudoba 2000; Staples/Hulland/Higgins 1999). Das Anliegen des hier vorgestellten Forschungsprojekts ist es daher, einen Beitrag zu einem bislang noch ausstehenden theoretischen und empirisch fundierten Konzept zur Führung von Mitarbeitern in virtuellen Teams zu liefern.

## 2. Herausforderungen in virtuellen Teams

Ein Kennzeichen virtueller Teams ist, dass aufgrund der dezentral agierenden Teammitglieder das Ausmaß an persönlicher und direkter („face-to-face“-Kontakte) Interaktion im Vergleich zu traditionellen Teams deutlich geringer ist (Lipnack/Stamps 1998, 31; McGrath/Berdahl 1998, 217 f.). Diese eingeschränkten Möglichkeiten persönlicher Interaktion gehen einher mit reduzierten Feedback-Schleifen, die Koordinationsprobleme hervorrufen können. Darüber hinaus ist auch von motivationalen Problemen auszugehen, da der Mangel an face-to-face-Kontakten das Gefühl der sozialen Isolation und geringer sozialer Kontrolle zur Folge haben kann (Kiesler/Siegel/McGuire 1984, 1125; Shepherd et al. 1996, 158). Die Auffassung einzelner Teammitglieder, dass der eigene Beitrag nicht identifizierbar ist oder eine verminderte Leistung ohne Konsequenzen aufgrund mangelnder sozialer Kontrolle bleibt, kann zu sozialem Faulenzen führen, und für das Team Prozessverluste zur Folge haben (Karau/Williams 1993, 681). Ferner kann es dazu kommen, dass Teammitglieder aufgrund der fehlenden persönlichen Interaktion ihre Leistung einschränken, da sie sich von anderen Teammitgliedern („Trittbrettfahrern“) ausgebeutet fühlen (Hertel 2000b, 16, Kerr 1983, 820). Diese Aspekte können das Vertrauen der Teammitglieder zueinander und das auf die Teamziele gerichtete Engagement beeinträchtigen (Moore et al. 1999, 23; Wiesenfeld/Raghuram/Garud 1998, 37). Aufgrund dieser Koordinations- und Motivationsprobleme ergeben sich für das Management virtueller Teams veränderte Aufgaben.

## 3. Schwerpunkte des Managements virtueller Teams

Unter Führung verstehen wir alle Maßnahmen der willentlichen und gezielten Beeinflussungen des Verhaltens und Erlebens von Personen (Konradt/Hertel im Druck). Die Aufgaben der Führung bestehen in der zielorientierten Koordination arbeitsteiligen Handelns und dessen Kontrolle, der Motivierung von Mitarbeitern, der Förderung der sozialen Integration der Mitglieder in Teams, Abteilung und Unternehmen sowie der Qualifizierung der Mitarbeiter in fachlicher, methodischer und sozialer Hinsicht. Dabei sind neben sachbezogenen Aufgaben auch beziehungsbezogene Aufgaben des Aufbaus und der Pflege sozialer Beziehungen von Bedeutung, da sie zur Kohäsion in Teams beitragen. In Erweiterung zu persönlicher Beeinflussung durch Kommunikationsprozesse kann die Einflussnahme auch struktureller Art sein, d.h. in Stellenbeschreibungen, Organigrammen oder Anreizsystemen bestehen. Neben der direkten oder interaktionellen Führung durch den Vorgesetzten wird also auch die indirekte oder strukturelle Führung durch Systeme und Regelungen gefasst. Schließlich kann die Ein-

flussnahme auch ohne äußere Einflüsse und selbst-referentiell vonstatten gehen (Führung durch Selbststeuerung).

Mit Blick auf die Ausgestaltung des Managements ist dabei zu bedenken, dass in virtuellen Teams eine veränderte Führungssituation zu Grunde liegt, welche die Möglichkeiten einer direkten, verhaltensorientierten Führung insbesondere aufgrund der räumlichen und/ oder zeitlichen Trennung der Teammitglieder einschränkt. Aus diesem Grund wird hier angenommen, dass die Manager virtueller Teams ein angepasstes Führungskonzept benötigen, welches an der Motivation und Bereitschaft zur Kooperation der Teammitglieder ansetzt. Hierzu wurde das in Abbildung 1 dargestellte VIST-Modell entwickelt, mit dessen Hilfe Motivation und Teamprozesse in virtuellen Teams beschrieben und vorhergesagt werden können (Hertel 2002a). Die Diagnose von Teamprozessen basiert auf vier grundlegenden Variablen, hinter denen jeweils psychologische Prozesse stehen. Die erste Variable (Valenz, V) bezieht sich auf die Bewertung der Teamziele durch die einzelnen Teammitglieder, die zweite Variable (Instrumentalität, I) auf die wahrgenommene Bedeutung eigener Beiträge für die Gruppenziele durch die einzelnen Teammitglieder, die dritte Variable (Selbstwirksamkeit, S) auf die erlebte Fähigkeit der Gruppenmitglieder, die anfallenden Arbeiten bewältigen zu können, und die vierte Variable (Teamvertrauen, T) auf das Vertrauen der Teammitglieder in die Kooperationsbereitschaft der anderen Mitglieder sowie in die Zuverlässigkeit der unterstützenden technologischen Systeme.

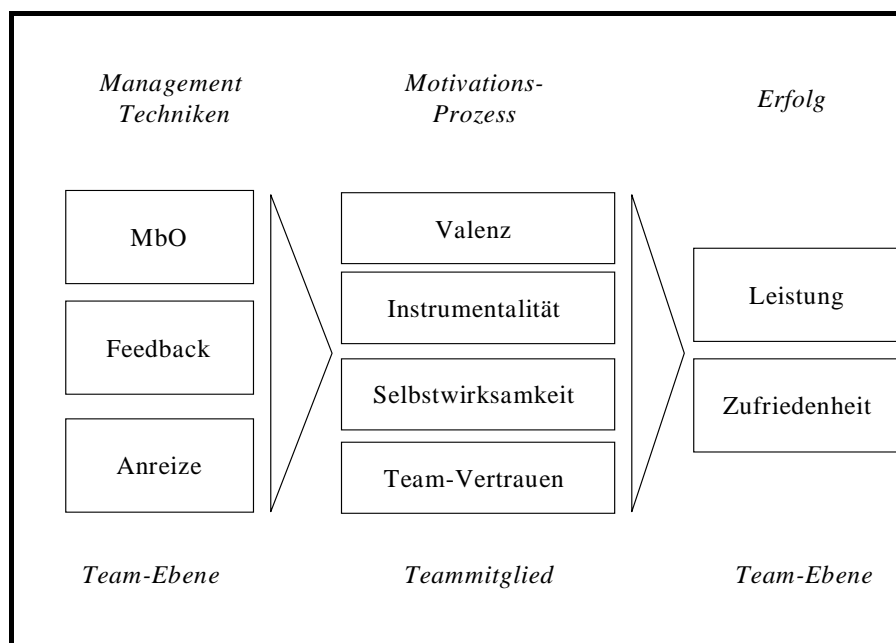


Abbildung 1: Wirkungszusammenhang zwischen Führung, Motivation und Erfolg in virtuellen Teams, in Anlehnung an Hertel (2002); Hertel & Konradt (2000)

Abbildung 1 verdeutlicht zusammenfassend, in welcher Weise das Management virtueller Teams durch Einwirkung auf Valenz, Instrumentalität, Selbstwirksamkeit und Vertrauen auf die Motivation der Mitglieder eines virtuellen Teams und damit auf den Teamerfolg einwirken kann. So erscheint die ergebnisorientierte Führung als eine Möglichkeit für das Manage-

ment den besonderen Anforderungen virtueller Teams Rechnung zu tragen. Wenn unter Anwendung eines stringenten Management by Objectives (MbO) die Ziele des virtuellen Teams eindeutig formuliert sind, können die Teammitglieder und der Teammanager die Bedeutung des Teamziels in Relation zu anderen (beruflichen und privaten) Zielen setzen (Valenz) und so aus der Wertigkeit des Teamziels auf der individuellen Zielskala die für den Teamerfolg erforderliche Motivation zur Mitarbeit ableiten. Neben dieser Annahme wurden darüber hinaus weitere Hypothesen zum Management virtueller Teams abgeleitet, die an anderer Stelle beschrieben werden (Orlikowski 2002).

## 4. Anlage und Ergebnisse der empirischen Untersuchung

### 4.1 Datenerhebung und Stichprobe

Zur Überprüfung der skizzierten Heuristik und der mit ihr verbundenen Hypothesen wurde eine als Querschnittsstudie angelegte, primärstatistische Erhebung durchgeführt (Hertel/Konradt/Orlikowski in Begutachtung; Orlikowski 2002). Die Datenerhebung untergliederte sich in zwei Schritte. In einem ersten Schritt wurden Manager bzw. Sprecher von 51 virtuellen Teams aus drei deutschen Großunternehmen (internationaler Softwarevertrieb, IT-Dienstleister einer Versicherung, Konzern-Einkauf) in halbstrukturierten Interviews befragt. Im Anschluss daran wurden dann die Teammitglieder der zuvor interviewten Teammanager mit Hilfe eines strukturierten internetbasierten Fragebogens befragt.

Im Rahmen der Interviews machten die Teammanager Angaben zur Teameffektivität, zur Aufgaben- und Anreiz-Struktur, zum Kommunikationsverhalten sowie zu den von ihnen angewendeten Führungs- und Managementtechniken. Gegenstand des Fragebogens für Teammitglieder waren Indikatoren zum Teamerfolg und den VIST-Komponenten sowie Fragen zu den verschiedenen Führungs- und Managementtechniken und soziodemographische Fragen. 279 Teammitgliedern übermittelten einen komplett ausgefüllten Fragebogen (Rücklaufquote = rund 54%).

Die Teams setzten sich aus durchschnittlich sieben meist männlichen Mitgliedern im Alter von durchschnittlich 37 Jahren zusammen. Die mittlere Teamzugehörigkeit betrug 18 Monate und variierte zwischen 2 Monaten und 5 Jahren. Der durchschnittliche Anteil der Arbeitszeit für die Arbeit in virtuellen Teams betrug 35 Prozent.

### 4.2 Operationalisierung

Für Themengebiete, bei denen nicht auf bestehende Konstrukte zurückgegriffen werden konnte, wurden eigene Konstrukte für die Prädiktor- und Kriteriumsvariablen entwickelt. Die insgesamt 62 Items des Online-Fragebogens wurden soweit wie möglich nicht als direkte Fragen, sondern überwiegend als Aussagen („Für mich ist wichtig, dass mein virtuelles Team sein Ziel erreicht“) formuliert, die anhand einer 5er-Skala (5 = „Stimme voll zu“, 1 = „Stimme überhaupt nicht zu“) beantwortet wurden. Als Voraussetzung für eine spätere Aggregation der Daten wurde bereits bei der Fragebogenkonstruktion darauf geachtet, dass sich die Operationalisierungen, wo immer es möglich war, stets auf das gesamte Team beziehen.

## 5. Untersuchungsergebnisse

Zur Untersuchung der Beziehung zwischen Erfolg, Motivation und Führung in virtuellen Teams wurde in einem ersten Analyseschritt der Pearsonsche Produkt-Moment-Korrelationskoeffizient berechnet. Die Ergebnisse der Interkorrelationsanalyse (Tabelle 1) zeigen, dass das Erfolgsmaß der Teammanager mit dem Erfolgsmaß der Teammitglieder ( $r = 0,63$ ) und der Teamzufriedenheit ( $r = 0,30$ ) signifikant korreliert. Ferner ist jeder der für die Motivation bedeutsamen Parameter mit mindestens einem Erfolgsmaß signifikant korreliert.

	1	2	3	4	5	6	7	8
1Erfolg Manager	-0,9							
2Erfolg Mitglieder	**0,63							
3Team-Zufriedenh.	*0,30	**0,67	-0,86					
4Valenz	0,21	*0,32	**0,43	-0,8				
5Instrumentalität	**0,37	*0,27	**0,38	**0,46	-0,69			
6Selbstwirksamkeit	0,00	0,09	**0,37	**0,45	**0,44	-0,82		
7Techn.-Vertrauen	0,30	**0,41	0,16	-0,21	-0,10	-0,22	-0,85	
8Team-Vertrauen	0,20	**0,53	**0,75	**0,52	*0,38	**0,59	0,1	-0,9

Tabelle 1: Interkorrelation zwischen den Erfolgsmaßen und VIST-Parametern

Aus Tabelle 2 lässt sich ablesen, dass nicht alle der im Rahmen der Interviews ermittelten Führungstechniken für die Gesamtheit der untersuchten virtuellen Teams in einem signifikanten Verhältnis zu den Erfolgsmaßen stehen. Mit Blick auf das teambestimmte Erfolgsmaß bzw. der Teamzufriedenheit zeigen sich die Aspekte MbO ( $r = 0,53$  bzw.  $0,75$ ), Feedback ( $r = 0,47$  bzw.  $0,69$ ), Vorbereitungsschulung ( $r = 0,32$  bzw.  $0,43$ ), Chance zum persönlichen Kennenlernen ( $r = 0,31$  bzw.  $0,60$ ) signifikant korreliert. Das Vorhandensein von Konfliktumgangsformen mindestens ( $r = 0,56$  bzw.  $0,64$ ) und das Ausmaß der informellen Kommunikation ( $r = 0,44$  bzw.  $0,32$ ) war nur in den von einem Teammanager geleiteten virtuellen Teams signifikant mit den Erfolgsmaßen korreliert.

		Erfolg Team	Team-Zufriedenheit
MbO		**0,53	**0,75
Feedback		**0,47	**0,69
Vorbereitungsschulung		*0,32	**0,43
Chance z. pers. Kennenlernen		*0,31	**0,60
Konflikt Management	1*	**0,56	**0,64
	2*	0,28	**0,62
Informelle Kommunikation	1*	**0,44	*0,32
	2*	0,29	0,29

1\*: Virtuelle Teams mit Teammanager  
2\*: Selbststeuernde virtuelle Teams

Tabelle 2: Interkorrelation zwischen Führungstechniken und Erfolgsmaßen

Die Untersuchung der bivariaten Interkorrelationen zwischen den Erfolgsmaßen und den Führungstechniken erlaubt keine Aussagen darüber, welches Gewicht bzw. welchen Stellenwert die einzelnen Aspekte in Bezug auf den Erfolg virtueller Teams haben, wenn sie als Bündel betrachtet werden. Aus diesem Grunde wurde im nächsten Schritt eine Regressionsanalyse durchgeführt. Als Prädiktoren wurden diejenigen Führungstechniken aufgenommen, die mindestens signifikant mit einem Erfolgsmaß (Kriteriumsvariable) korreliert waren. Dem in Tabelle 3 zusammengefassten Ergebnis der Regressionsanalyse kann entnommen werden, dass aus dem Katalog der hier berücksichtigten Führungstechniken, für die im bivariaten Vergleich ein signifikanter Zusammenhang mit den verschiedenen Erfolgsmaßen nachgewiesen werden konnte, die Aspekte Management by Objectives und Feedback die einzigen Aspekte sind, die für die Varianzaufklärung der Erfolgsmaße von Bedeutung sind. Der Einfluss aller anderen in den Bündeln untersuchten Führungstechniken wurde nicht signifikant. Mit Blick auf die Kriteriumsvariable „Erfolg Team“ lassen sich in den von einem Manager gesteuerten virtuellen Team rund 43 Prozent der Varianz aufklären, für die selbstgesteuerten virtuellen Teams lassen sich rund 30 Prozent mit den Prädiktoren MbO und Feedback erklären. Deutlich höher ist der Anteil der erklärten Varianz für das Erfolgsmaß „Teamzufriedenheit“, der bei den von einem Manager gesteuerten virtuellen Teams bei 70 Prozent und bei den selbstgesteuerten virtuellen Teams bei rund 60 Prozent liegt.

	Erfolg Team		Team-Zufriedenheit	
	1*	2*	1*	2*
Teamart				
R <sup>2</sup> :	0,47	0,33	0,75	0,63
Adj. R <sup>2</sup> :	0,43	0,29	0,73	0,58
	Beta			
MbO	0,37	0,49	0,18	0,5
Feedback	0,36	0,11	0,72	0,36

1\*: Virtuelle Teams mit Teammanager

2\*: Selbststeuernde virtuelle Teams

Tabelle 3: Zusammenfassende Übersicht der Regressionsergebnisse

## 6. Diskussion der Ergebnisse

Die präsentierten Befunde belegen, dass Führung in virtuellen Teams ebenso wie in traditionellen Teams für die Motivation und das Verhalten der Teammitglieder und damit auch für den Erfolg virtueller Teams von Bedeutung ist. In der Literatur zu virtuellen Teams wird in diesem Zusammenhang die Bedeutung kooperativer oder delegativer Führungskonzepte im Gegensatz zu eher autoritären bzw. direktiven Führungsstilen betont (z.B. Duarte/Snyder 1999, 74 f.; Lipnack/Stamps 1998, 263 ff.).

Die Befunde bestätigen, dass für virtuelle Teams die Qualität des MbO und damit delegative/kooperative Führungskonzepte ein wichtiger Erfolgsfaktor sind. So zeigt die zusammen-

fassende Darstellung der Untersuchungsergebnisse in Tabelle 3, dass eine hohe Ausprägung bei qualitativen Aspekten des Management by Objectives und Feedback Kennzeichen von erfolgreichen virtuellen Teams sind. Diese Dimensionen zeigen sich nicht nur im bivariaten Vergleich mit allen Erfolgsmaße korreliert, sondern zeigen auch in der Regressionsanalyse ihren direkten Einfluss auf den Erfolg. Führt man sich vor Augen, dass hinter diesen Dimensionen die aktive Beteiligung der Teammitglieder bei der Formulierung klarer, überprüfbarer Ziele, die bei Bedarf angepasst werden, steht, werden Maßnahmen deutlich, die ein Manager virtueller Teams aktiv gestalten kann (z.B. im Rahmen eines institutionalisierten Mitarbeitergesprächs), um den Erfolg seines virtuellen Teams zu fördern.

Die Korrelationsanalyse deutet an, dass ein weiterer bedeutender Aspekt für das Management virtueller Teams in der Organisation der Startphase, in der sich ein virtuelles Team formiert, liegt. Die Korrelationen zwischen den teambestimmten Erfolgsmaßen und der Gelegenheit zur Teilnahme an einer Vorbereitungsschulung oder der Gelegenheit zum persönlichen Kennenlernen zeigen, dass zweckbestimmende und identitätsstiftende Aktivitäten wie z.B. Kick-off-Veranstaltungen wichtige Aspekte im Zuge der Konfiguration und dem Aufbau eines virtuellen Teams sind. Lipnack und Stamps (1998) weisen in diesem Zusammenhang darauf hin, dass der Unterschied zwischen virtuellen und konventionellen Teams nicht allein in einer exakten Zweckdefinition liegt, sondern darin, mit welcher Tiefe und Klarheit dieses erfolgt (Lipnack/Stamps 1998, 97ff.). Gerade für Mitglieder virtueller Teams sind Rollenkonflikte aufgrund ihrer Zugehörigkeit zur Linienorganisation bei gleichzeitiger Zugehörigkeit in einem virtuellen Team zu erwarten. Kick-off-Veranstaltungen bieten die Gelegenheit, den Teamzweck als „symbolisches Lagerfeuer, um das sich die Teammitglieder scharen“ (Lipnack/Stamps 1998, 89) durch eine klare Definition festzulegen, um im Team die Rollen der einzelnen Teammitglieder untereinander und die Rolle des einzelnen Teammitglieds in der Linienorganisation mit Blick auf den Teamzweck zu klären. Auf diese Weise kann potentiellen Rollenkonflikten entgegengewirkt werden (Nerdinger/Rosenstiel 1998, 4; Tannenbaum/Salas/Cannon-Bowers 2000, 516).

Im Rahmen dieser Arbeit wurden Managementtechniken in virtuellen Teams untersucht, die in einem betrieblichen Kontext agieren. Damit hebt sich diese Studie von Arbeiten ab, die virtuelle *ad hoc* Teams in Laborstudien untersuchen und sich dabei häufig auf Kommunikationsaspekte und den Gebrauch von Medien konzentrieren (z.B. Hofner-Saphiere 1996; Jarvenpaa/Leidner 1999). Allerdings sind Einschränkungen bei der internen Validität zu beachten, da die Natürlichkeit des Untersuchungsfeldes im Gegensatz zu Laboruntersuchungen kaum eine Kontrolle störender Einflussgrößen zulässt (Bortz/Döring 1995, 56). So ergeben sich Einschränkungen aufgrund der Stichprobengröße und aufgrund von Selektionseffekten. Beim Vergleich von Gruppen, die - wie hier geschehen - nicht durch Zufallsauswahl gebildet wurden, ist nicht auszuschließen, dass Gruppenunterschiede resultieren, die mit der geprüften Intervention nichts zu tun haben (Bortz/Döring 1995, 471). Allerdings dürfte eine Zufallsauswahl im Falle virtueller Teams - wenn überhaupt - nur schwer realisierbar sein. Ursache hierfür ist, dass keine Liste verfügbar ist, die alle zur Population zählenden Untersuchungsobjekte enthält und die Auskunft darüber gibt, in welchen Unternehmen virtuelle Teams in welcher Ausprägung eingesetzt werden. An den Ergebnissen der hierarchischen Regression wird ferner deutlich, dass insbesondere für das Erfolgsmaß „Erfolg Team“ weitere Größen abgeleitet werden sollten, die zur weiteren Aufklärung der Gesamtvarianz beitragen können. Dieses deckt sich mit Erkenntnissen hinsichtlich nicht-virtueller Teams, für die Führung nur einer von mehreren Einflussfaktoren auf den Erfolg ist (West/Borrill/Unsworth 1996, 9; Tannenbaum/Salas/Cannon-Bowers 1996, 506 ff.). Neben den Größen, die unter Umständen zusätzlich zu berücksichtigen sind (z.B. Kommunikationsgewohnheiten und –



präferenzen), ist mit Blick auf die auf Korrelationen beruhenden Aussagen ferner zu bedenken, dass sie nicht zwangsläufig auch kausale Beziehungen wiedergeben. Insofern ist noch weitere Forschung notwendig, um die kausalen Beziehungen der bereits berücksichtigten Managementtechniken, aber auch weiterer, in dieser Studie noch nicht berücksichtigten Aspekte, zu begründen.

## Summary

In light of increasing globalisation, more and more companies install virtual teams to react to new market challenges. In such teams, members cooperate on interdependent tasks without working at the same place and at the same time. So far, the literature gives hardly any empirically based strategies for the management of virtual teams. The objective of the presented research was to provide a first examination and exploration of different management strategies in this particular work context. Fifty-one virtual teams of three large companies were investigated in a field study. Based on a psychological model different management strategies have been compared with different measures of teamsuccess. The results underline the need for management in virtual teams. Moreover the results show also that especially a high standard in Management by Objectives is one key aspect to the success of virtual teams.

## Literatur

- Büssing, A. & Aumann, S. (1996). Telearbeit im Spannungsfeld der Interessen betrieblicher Akteure: Implikationen für das Personalmanagement. *Zeitschrift für Personalforschung*, 10, 223-239.
- Drumm, H. J. (1998). Virtualität in Organisation und Personalmanagement. *Zeitschrift für Organisation*, 4, 196-200.
- Duarte, D. L. & Snyder, N. T. (1999). *Mastering Virtual Teams*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hertel, G. (2002b). Motivation in Gruppen: Kann Telearbeit die Arbeitsmotivation zusätzlich steigern? *Wirtschaftspsychologie*, 2, 15-21.
- Hertel, G. (Hrsg.). (2002a). *Management virtueller Teams auf der Basis sozialpsychologischer Theorien: Das VIST Modell*. Lengerich: Pabst Verlag.
- Hertel, G., Konradt, U. & Orlikowski, B. (Manuskript unter Begutachtung). Management of virtual teams: goal setting, task interdependence, and team incentives.
- Hertel, G., Orlikowski, B. & Konradt, U. (2001). Virtuelle Teams erfolgreich managen. *Wirtschaftspsychologie*, 4, 28-35.
- Hofner Saphiere, D. M. (1996). Productive Behaviours of Global Business Teams. *International Journal of Intercultural Relations*, 20(2), 227-259.
- James, L. R., Demaree, R. G. & Wolf, G. (1993).  $r_{wg}$ : An Assessment of within-group interrater agreement. *Journal of Applied Psychology*, 78(2), 306-309.
- Jarvenpaa, S. L. & Leidner, D. E. (1998). Communication and Trust in Global Virtual Teams. *Journal of Computer Mediated Communication*, 3(4).
- Karau, S. J. & Williams, K. D. (1993). Social Loafing: A Meta-Analytic Review and Theoretical Integration. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(4), 681-706.
- Kerr, N. L. (1983). Motivation Losses in Small Groups: A Social Dilemma Analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(4), 819-828.
- Kiesler, S., Siegel, J. & McGuire, T. W. (1984). Social Psychological Aspects of Computer-Mediated Communication. *American Psychologist*, 39(10), 1123-1134.

- Konradt, U. & Hertel, G. (2000). Führung von und in virtuellen Teams. *Personalführung*, 34(1), 40-44.
- Konradt, U. & Hertel, G. (2002). *Management virtueller Teams*. Weinheim: Beltz-Verlag.
- Konradt, U. & Hertel, G. (Hrsg.). (in Druck). *Führung virtueller Teams*. Wiesbaden: Gabler.
- Konradt, U., Schmook, R. & Hertel, G. (2001). Effects of management by objectives on perceived stress and job-satisfaction of teleworkers. Paper submitted for Publication.
- Lipnack, J. & Stamps, J. (1998). *Virtuelle Teams - Projekte ohne Grenzen*. Wien: Uebereuter.
- Maznevski, M. L. & Chudoba, K. M. (2000). Bridging space over time: global virtual team dynamics and effectiveness. *Organization Science*, 11(5), 473-492.
- McGrath, J. E. & Berdahl, J. L. (1998). Groups, Technology, and Time - Use of Computers for Collaborative Work. In R. S. e. a. Tindale (Hrsg.), *Theory and Research on Small Groups* (S. 205-228). New York: Plenum Press.
- Moore, D. A., Kurtzberg, T. R., Thompson, L. L. & Morris, M. W. (1998). Long and Short Routes to Success in Electronically Mediated Negotiation: Group Affiliations and Good Vibrations. *Organizational Behavior and Human Decision Process*, 77(1), 22-43.
- Nerdinger, F. W. & Rosenstiel, L. v. (Hrsg.). (1998). *Führung und Personalwirtschaft bei dezentralisierten Kompetenzen*. München: Mering.
- Orlikowski, B. (2002). *Management virtueller Teams: Der Einfluss der Führung auf den Erfolg*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.
- Picot, A., Reichwald, R. & Wiegand, R. T. (1998). *Die grenzenlose Unternehmung*. Wiesbaden: Gabler.
- Pribilla, P. (2000). Führung in virtuellen Unternehmen. *Zeitschrift für Betriebswirtschaft - Ergänzungsheft*, 2, 1-12.
- Reichwald, R. & Bastian, C. (1999). Führung von Mitarbeitern in verteilten Organisationen. In A. Egger, Grün, O. & Moser, R. (Hrsg.), *Managementinstrumente und -konzepte* (S. 141-162). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Scherm, E. & Süß, S. (2000). Personalführung in virtuellen Unternehmen: Eine Analyse diskutierter Instrumente und Substitute der Führung. *Zeitschrift für Personalforschung*(1), 79-103.
- Scholz, C. (1998). Personalmanagement in virtualisierenden Unternehmen: Paradigmenwechsel plus gradueller Wandel! *Information Management & Consulting*, 13(4), 7-13.
- Scholz, C. (2000a). *Personalmanagement - informationsorientierte und verhaltenstheoretische Grundlagen* (5). München: Vahlen.
- Scholz, C. (2000b). *Strategische Organisation: Multiperspektivität und Virtualität* (2). Landsberg/Lech: Verlag Moderne Industrie.
- Shepherd, M. M., Briggs, R. O., Reinig, B. A., Yen, J. & Nunamaker, J. F. (1996). Invoking social comparison to improve electronic brainstorming: beyond anonymity. *Journal of Management Information Systems*, 12(3), 155-170.
- Sparrow, P. R. & Daniels, K. (Hrsg.). (1999). *Human resource management and the virtual organization: Mapping the future research issues* (Bd. 6). Chichester: John Wiley & Sons.
- Tannenbaum, S. I., Salas, E. & Cannon-Bowers, J. A. (1996). Promoting Team Effectiveness. In M. A. West (Hrsg.), *Handbook of Work Group Psychology* (S. 503-529). Chichester: John Wiley & Sons Ltd.
- West, A. W., Borrill, C. S. & Usworth, K. L. (1996). Teameffectiveness in organizations. In M. A. West (Hrsg.), *Handbook of Work Group Psychology* (S. 1-48). Chichester: John Wiley & Sons Ltd.
- Wiesenfeld, B. M., Raghuram, S. & Garud, R. (Hrsg.). (1999). Managers in virtual context: The experience of self-threat and its effects on virtual work organizations (Bd. 6). Chichester: John Wiley & Sons.

Anna Dollinger

# Metaphern und Emotionen als Treibstoff für Veränderungsprozesse: Wie ungewöhnliche Impulse den Wandel begünstigen

„Die Metapher ist der Schlüssel zur Komplexitätsbewältigung“

Niklas Luhmann

## **Die Metapher kann**

- kognitive Komplexität reduzieren,
- emotionale Handlungs- und Einstellungsebenen erreichen,
- Wege aufzeigen, wie Wirklichkeit wahrgenommen und interpretiert werden kann und damit
- Lösungsimpulse freisetzen
- Wahrnehmungsroutinen durchbrechen

## Beispiele verschiedener, von noesis konzipierter und durchgeführter Veränderungsprojekte

### Beispiel 1

- „Leadership“: eine Seminar-Reihe zur Stärkung der Führungsarbeit ☞ Metapher „Regie führen“

### Beispiel 2

- „spirIT“: eine Teamentwicklung ☞ Metapher „Bildhauerei / Gestaltung einer Holzplastik“

### Beispiel 3

- „map2“: eine Organisationsentwicklung zum Thema „Change Management“ ☞ „Asiatische Kampfkunst / Aikido“

## 1) „Leadership“: Metapher „Regie führen“

IT-Bereich eines Unternehmens, ca. 650 Mitarbeiter

Anlass: Geringe Mitarbeiterzufriedenheit, hohe Fluktuations- und Abwesenheitsraten

Zielsetzung: Steigerung der Mitarbeiterzufriedenheit, Stärkung der Mitarbeiter-Bindung

Maßnahme: Steigerung der Führungskompetenz: „Weg vom Managen hin zum Führen“

Vorgehensweise:

Startmodul: Zukunftskonferenz für ca. 70 Führungskräfte  
Follow up Modul: Führungskräfte-Workshops „Rund um Führung und Motivation“

## 1) „Leadership“: Metapher „Regie führen“

Führungskräfte haben viel mit Regisseuren gemeinsam.

Bei beiden

- hängt der Erfolg der eigenen Arbeit enorm von anderen ab,
- geht es darum, andere erfolgreich zu machen,
- ist die eigene Persönlichkeit *das* Fühl-, Mess- und Steuerungs-werkzeug.

Durch den fachfremden Blickwinkel werden

- Wahrnehmungsroutinen durchbrochen
- Gefühle stark angesprochen
- Spaß- und Erlebnischarakter geschaffen

## 1) „Leadership“: Metapher „Regie führen“

Follow up Modul:

Führungskräfte-Workshops „Rund um Führung und Motivation“

Design: Rollenklärung Führungskraft

Anforderungsprofile „Führungskraft“ in diesem Unternehmen

Einüben einer Filmsequenz ohne Führungskraft (ohne Regisseur)

Einüben einer Filmsequenz mit Regisseur

Spielen der Filmsequenz

Reflexion der Filmarbeit

Transferarbeit

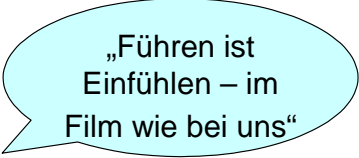
	<b>Führungswille (eher förderlich)</b>	<b>Führungswille (eher hinderlich)</b>
<b>Rollen-Beispiele</b>	Trainer Schäfer Coach Orchesterleiter Pionier Regisseur	Diktator Perfektionist Buchhalter Egoist Zauderer Pessimist Fanatiker
<b>Mögliche Werthaltungen</b>	Ich kann Konflikte nutzbar machen Ich kann mir Handlungsspielräume (Gestaltungsspielräume) erobern Ich brauche eigene Visionen und ich möchte etwas Neues schaffen Man muss bereit sein, Risiken einzugehen Es ist mir wichtig, das Unternehmen mitzugestalten Ich möchte gerne ein Vorbild sein Fehler sind menschlich Es ist schön, Verantwortung zu tragen Gerechtes, ehrliches, selbstbewusstes und offenes Handeln ist Voraussetzung für eine Führungskraft Führen macht mir Spaß Ich darf andere beeinflussen Ich kann etwas bewegen Ich als Führungskraft muss Entscheidungen treffen Es macht Spaß, mit Menschen zu arbeiten	Persönliche Interessen stehen im Vordergrund Ich darf mich nicht herausstellen Ich muss alle Optionen offen halten Ich darf keine Fehler machen Ich muss alles selbst machen Ich darf keine Schwäche zeigen Ich darf mich nicht in den Vordergrund stellen Ich darf nicht versuchen, Menschen zu beeinflussen Mitarbeiter müssen funktionieren Meine Mitarbeiter müssen mich lieben Mitarbeiter müssen mich fürchten

	<b>Führungswille (eher förderliche Aspekte)</b>	<b>Führungswille (eher hinderliche A.)</b>
<b>Mögliche Annahmen</b>	Menschen möchten geführt werden Das Unternehmen / die Kollegen haben Vertrauen in mich Ich kann Ziele verständlich machen und durchsetzen Ich habe die Möglichkeit, Einfluss zu nehmen und etwas zu verändern Führungswille und Führungsfähigkeiten werden anerkannt Ich will, möchte und kann führen Wenn ich mich gut vorbereite, treffe ich gute Entscheidungen Wenn ich mich einsetze, bringt das etwas Es ist besser Entscheidungen zu treffen, als nichts zu tun Wenn ich führe, muss ich Vorbild sein	Die Anderen können es besser Wenn das Unternehmen etwas von mir will, wird es mir das schon mitteilen Ich habe sowieso keinen Einfluß Ich schaffe das nicht Ich habe immer Recht Ich muss mich um alles kümmern Nur wenn ich es selbst mache, ist es richtig gemacht Wenn ich mich festlege, habe ich keine Handlungsmöglichkeiten mehr Man muss eine gewisse Distanz haben, damit man respektiert wird
<b>Wissen und Fertigkeiten sind u.a.</b>	Technik der Gesprächsführung, Ziele formulieren und Zielvereinbarungen treffen können, Gruppendynamische Prozesse erkennen und steuern, Konfliktlösetechnik, Problemlöse- und Entscheidungstechnik, Moderationstechnik, Kenntnis der Motivationstheorien, Kommunikationstechniken / Feedbacktechniken	

## 1) „Leadership“: Metapher „Regie führen“ Feedback und Ergebnisse

### Stimmen der Teilnehmer: „Was wir aus dem Modul „Filmen“ gelernt haben ...“

- Unglaublich interessante Parallelen
- Man muss glaubwürdig wirken
- Das Erkennen von eigenen Fortschritt motiviert
- Die Geduld des Regisseurs hat mich motiviert
- Nur wenn man mit dem Kopf und dem Herz bei der Sache ist, stimmt das Ergebnis
- Neues starkes Bewusstsein für die Führungsaufgabe
- Jeder macht Fehler und sie werden verziehen und so kann jeder besser werden
- Enges Geführt werden kann Spaß machen
- Der Fortschritt erfordert ständiges „Ringen“



„Führen ist  
Einfühlen – im  
Film wie bei uns“

**Die Mitarbeiterzufriedenheit konnte deutlich gesteigert und Fluktuations- und Abwesenheitsraten deutlich gesenkt werden.**

## 2) „spirIT“: Metapher „Bildhauerei / Gestaltung einer Holzplastik“

### Geschäftsbereich eines Zeitarbeitsunternehmens, ca. 30 Führungskräfte

- Anlass:** Die Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Geschäftsstellen eines Zeitarbeitsunternehmens funktionierte nicht optimal: Freie Mitarbeiter wurden nicht „abgegeben“, es wurde kein cross-selling durchgeführt, Preisabsprachen wurden nicht kommuniziert...
- Zielsetzung:** Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen den Geschäftsstellen;
- Maßnahme:** Teamentwicklung mit den Führungskräften des Geschäftsbereiches

## 2) „spirIT“: Metapher „Bildhauerei / Gestaltung einer Holzplastik“

**Anhand des Gestaltens einer realen Holzplastik, unter der gemeinsamen Anleitung eines Künstlers und eines Moderators, wird ein Teamentwicklungsprozess initiiert.**

### **Vorgehensweise:**

- Visionsbildung: Entwicklung einer gemeinsamen Vision von der Zusammenarbeit / von der Plastik
- Zusammenarbeit: Tausch der individuellen Objekte (nachdem die Teilnehmer ihre individuellen Objekte etwa zur Hälfte fertig gestellt hatten, wurden sie gebeten, ihre eigene Holzplastik mit der des Kollegen zu tauschen und an dieser weiterzuarbeiten).
- Reflexion der aktuellen Prozesse: Der oben angesprochene Tausch erinnert an typische Kooperationsprozesse im Team und weckt ähnliche Resonanzen. In der gemeinsamen, durch den Moderator begleiteten Reflexion wurden Wahrnehmungen und Gefühle diskutiert und in entsprechende Handlungsmöglichkeiten transferiert.
- Zusammenarbeit fortsetzen: Die individuellen Objekte werden zur Fertigstellung zurückgetauscht (weitere Reflexion)
- Commitment: Plastik fertig stellen und „taufen“, persönliches Commitment der Teilnehmer zu vorgeschlagenen Maßnahmen abholen

## 3) „map2“: Metapher „Asiatische Kampfkunst / Aikido“

Service- und Logistik Bereich eines Unternehmens, ca. 760 Mitarbeiter

Anlass: Viele aktuelle Veränderungsprojekte im Unternehmen, weitere Veränderungsprojekte stehen an, Mitarbeitern und Führungskräfte fällt es teilweise schwer, diesen Veränderungen zu folgen

Zielsetzung: Steigerung der Akzeptanz von Veränderungsprojekten, Stärkung der Eigeninitiativen zum Thema Veränderungen, Stärkung der Führungskräfte in ihren diesbezüglichen Führungsaufgaben, Förderung der Initiativen zur Suche nach Optimierung des Ressourceneinsatzes

Maßnahme: OE-Projekt map2



### 3) „map2“: Metapher „Asiatische Kampfkunst / Aikido“

## Veränderung garantiert Widerstand!

Asiatische Kampfkunst  
symbolisiert, wie mit  
Widerstand sinnvoll  
umgegangen werden  
kann...


noesis  
für die DATEV eG

**Unser emotionaler Kontext: Aikido**

Worum es uns in den begleitende Aikido-Übungen im Thema  
„Wie man die richtige Balance zwischen Bewahren und Verändern  
finden kann“ geht: Zeigen,

- 1.) wie wichtig die Verbundenheit mit sich und dem Umfeld  
beziehungsweise Wirkfeld ist, um Veränderungsimpulse früh und  
rechtzeitig zu erkennen
- 2.) Balance halten bedeutet, die Impulse (aus dem Wirkfeld) des  
Partners/Gegners aufnehmen (sonst falle ich um = Radical  
Change)
- 3.) Widerstand produktiv nutzen bedeutet: (Energie-Einsatz nicht  
verdoppeln!) Energie des Partners aufnehmen!

Seite 13



### „map2“: Übersicht zum Projektablauf

#### Step 1

„Forschungsauftrag  
definieren“: Das Team  
entscheidet gemeinsam  
darüber, welche  
Themenlandschaft (1, 2  
oder 3) von ihrer  
Führungskraft vertieft  
erforscht werden soll und  
definiert Fragen und  
Lernziele.

#### Step 2

„Themen-Landschaften  
ausloten“: Die  
Führungskräfte gehen auf  
„Forschungsexpedition“ und  
erarbeiten sich in dem  
jeweiligen themen-  
spezifischen Workshop  
vertieftes Wissen zur  
Themenlandschaft 1, 2 oder  
3.

#### Step 3

„Forschungsergeb-nisse  
zurück ins Team  
tragen“: Die  
Führungskräfte geben  
ihren Teammitgliedern  
einen Überblick über die  
Expeditionsergebnisse aus  
dem themenspezifischen  
Workshop.

#### Step 4

„Themenbotschafter  
ins Team einladen“

#### Step 5

„Team-Expedition“:  
Die Teams gehen  
gemeinsam mit ihrer  
jeweiligen Führungs-  
kraft auf „Forschungs-  
expedition“ und  
vertiefen das jeweilige  
Themengebiet weiter.

HANS-JÜRGEN BALZ

# Systemisches Denken in der Berufs- und Laufbahnberatung - Möglichkeiten und Grenzen

## 1. Einleitung

„Schuster bleib bei Deinen Leisten“ – ein Ausspruch der Großelterngeneration, der so gar nicht in eine Zeit beschleunigten gesellschaftlichen und technologischen Wandels zu passen scheint. Eine dauerhafte Arbeitslosenzahl von über 4 Millionen beschreibt dabei nur einen Aspekt struktureller Wandlungsprozesse in der Bundesrepublik. Ganze Berufsbereiche wurden und werden zu „Auslaufmodellen“ von Berufsarbeit (z.B. der Steinkohlebergbau im Ruhrgebiet, der Schiffbau in Norddeutschland). Andere Tätigkeitsfelder beispielsweise im EDV-, Medien- und Dienstleistungsbereich entstehen demgegenüber neu bzw. expandieren. (Vgl. Giardini & Liedtke 1998; Grotian 2001; Häußermann & Siebel 1995). Dies bedeutet für Berufssucher<sup>1</sup> wie für Berufsberater eine besondere Herausforderung. Insbesondere betrifft dies - bei wahrgenommener Bedrohung durch Lehrstellenmangel und Erwerbslosigkeit - Fragen der Planungssicherheit, einer persönlich befriedigenden Berufsentscheidung, der erfolgreichen Ausbildungsplatzsuche und betrieblichen Integration.

Auf Friktionsprobleme bei der beruflichen Integration von Jugendlichen in Ausbildung weist die Zahl der vor Ausbildungsabschluss beendeten Ausbildungsverhältnisse hin. Mit insgesamt steigender Tendenz wird für das Jahr 2000 die Zahl der vorzeitig wieder gelösten Ausbildungsverträge mit 23,7 % angegeben<sup>2</sup> (Althoff 2002, S. 53). In Befragungen über die Abbruchgründe nennen Jugendlichen insbesondere betriebliche Konflikte mit Ausbildern und Arbeitskollegen und den betrieblichen Lernkontext. (Hensge 1988; TNS EMNID 2001) Dem Problem der beruflichen Integration von Jugendlichen in Ausbildung haben auch Berufswahltheorien und -beratungskonzepte konzeptuell Rechnung zu tragen. Nur durch Verknüpfung von Berufswahl und konkreter betrieblicher Integration sind Modelle wirksam in der Lage -

---

<sup>1</sup> Aus Gründen der leichteren Lesbarkeit wird im Text die männliche Form (z.B. Ausbilder; Arbeiter) gebraucht. Die weibliche Form ist dabei selbstverständlich eingeschlossen.

<sup>2</sup> Es besteht dabei eine enorme Schwankungsbreite zwischen den Ausbildungsbereichen. Im Öffentlichen Dienst ist die Quote vorzeitig gelöster Ausbildungsverträge mit 8,2 % am niedrigsten, im Handwerk mit 29,6% am höchsten (Berufsbildungsbericht 2002, S. 109).

das letztendliche Ziel von Berufsberatung - die Verbleibenswahrscheinlichkeit der Jugendlichen in dem gewählten Ausbildungsbetrieb und die Berufszufriedenheit zu erhöhen.

Dazu will der vorliegende Artikel einen Beitrag leisten. Es wird der Frage nachgegangen, ob das in der praktischen Berufsberatung weit verbreitete, auf den Grundgedanken Parsons (1909) zurückgehende, und in der Kongruenztheorie von Holland (1973; 1985; 1997) konkretisierte Modell eines Matchingprozesses von Personen- und Berufsmustern auch weiterhin Orientierungsgrundlage der Berufsberatung bei der Berufs- und Ausbildungsplatzsuche sein sollte. In Abgrenzung dazu möchte ich den Gedanken einer kontext-, ressourcen- und eigenlösungsorientierten Berufsbegleitung in der Berufssuche stärken. Als konzeptuelle Grundlage dient dazu der systemische Ansatz<sup>3</sup> und systemisch-lösungsorientierte Beratungsmethoden<sup>4</sup>.

## 2. Grundannahmen der Matchingtheorie von Holland

Betrachtet man die Anforderungen, die sich für die jugendlichen Berufswähler stellen, so lassen sich folgende Aspekte unterscheiden<sup>5</sup>:

- 1) Orientierung hinsichtlich der allgemeinen Anforderungen und Rahmenbedingungen der Arbeitswelt und der spezifischen Berufsaufgabe und -rolle
- 2) Selbstexploration von Fähigkeiten, Interessen, Kenntnissen u.a. im Sinne einer Differenzbildung zwischen sich und anderen
- 3) Antizipation und Treffen von beruflichen Entscheidungen (Bedeutungsgebung und Wichtigkeitszuordnung von Berufsaspekten) und deren Konsequenzen
- 4) Integration von Lebenswelten (familiäre, schulische, Gleichaltrigen- und Arbeitswelt) hinsichtlich der bestehenden Wertemuster, Regeln und Anforderungen.

In diesem Prozess der Orientierung, Selbstexploration, Antizipation und Integration stellt die Laufbahnberatung einen Setting dar, das ...“dem einzelnen dazu verhilft, ein in sich stimmiges und angemessenes Bild seiner selbst und seiner Rolle in der Arbeitswelt zu entwickeln, dieses Konzept zu prüfen und in die Realität umzusetzen, zur eigenen Zufriedenheit und zum Nutzen der Gesellschaft.“ (Ertl & Schulz, 1997, S. 4)

---

<sup>3</sup> Dabei handelt es sich keinesfalls um eine homogene Theorienfamilie, sondern eher um ein interdisziplinäres Netzwerk aus Natur-, Gesellschafts- und Sozialwissenschaften, das sich mit dem Ziel des ganzheitlichen Verständnisses der Entwicklung komplexer Strukturen in Systemen auseinandersetzt. Verbunden ist dieser Ansatz u.a. mit den Namen von Bertalanffy, Maturana, Varela, Baetson und Watzlawick. Davon abzugrenzen sind die kognitionspsychologischen Forschungsarbeiten von Dörner, Kreuzer, Reither & Stäudel (1983) u. Dörner (1992)

<sup>4</sup> Als Überblick empfehlen sich Schlippe & Schweitzer (1997); Mücke (2001); Bamberger (2001), Kriz (2001)

<sup>5</sup> Als Überblick zu Berufswahltheorien sei auf Holling, Lüken, Preckel & Stotz (2000), Brown & Brooks (1994) und Ertl & Schulz (1997) verwiesen.

Im folgenden möchte ich mich mit dem Kerngedanken der Matchingtheorien kritisch auseinandersetzen. Die Grundannahmen dieses Ansatzes lassen sich auf Parson (1909) zurückführen. Sie bestehen aus drei logischen Axiomen:

- 1) Jede Person besitzt berufsrelevante psychische Charakteristika  
(Interessen, Werte, Fähigkeiten, Kenntnisse u.a.)
- 2) Jeder Beruf zeichnet sich durch ein spezifisches Merkmals-/ Anforderungsprofil aus
- 3) Die Person-Umwelt-Passung ist Prädiktor für Berufszufriedenheit und Verweildauer

Die wichtigste Matchingtheorie stellt die Kongruenztheorie von Holland dar. Sie wird darüber hinaus auch allgemein als eine der einflussreichsten Berufswahltheorien bezeichnet (Holling u.a., 2000, S. 9; Moser & Schmook, 2001, S. 221). In seinem hexagonalen Modell klassifiziert Holland sechs Persönlichkeitsdimensionen, denen analoge berufliche Dimensionen entsprechen. Diese Person-Berufsumwelt-Dimensionen sind nach Holland (1985; 1996):

*Realistic* (praktisch-technische Orientierung – z.B. Maurer), *Inverstigative* (intellektuell-forschende Orientierung – z.B. Chemiker), *Artistic* (künstlerisch-sprachliche Orientierung – z.B. Bildhauer), *Social* (kooperativ-soziale Orientierung – z.B. Sozialarbeiter), *Enterprising* (unternehmerisch-gestaltend – z.B. Grundstücksmakler), *Conventional* (verwaltend-bewahrend – z.B. Buchhalter)

Für die Zuordnung von Personen zu Berufen hat Holland eine große Zahl von Berufen in einer *World-of-work-Map* zusammengestellt<sup>6</sup>. Eine optimale Passung zwischen Person und Berufsprofil führt nach Holland zu hoher beruflicher Zufriedenheit und langer Verweildauer im gewählten Beruf<sup>7</sup>. Der Verdienst Hollands liegt m.E. in der durch seine Theorie gebotene Strukturierung und Orientierung. Strukturiert wird die Berufslandschaft anhand der Clusterbildung der oben vorgestellten Dimensionen<sup>8</sup>. Orientierung und erhöhte Handlungssicherheit gibt das Modell dadurch, dass auch auf der Seite der Personenvariablen – im Sinne von Komplexitätsreduktion – Selbsteinschätzungsprozesse bei dem berufssuchenden Jugendlichen und Beurteilungen durch den Berater initiiert werden. Es handelt sich bei dieser Theorie um einen normativen Ansatz der Berufswahl, der auf Seiten der Berufsberater eine Entscheidbarkeit der Berufswahl nach passendem vs. nicht passendem, richtigem oder falschem Beruf ermöglicht.

Die Kongruenztheorie von Holland basiert auf einem arbeitsweltzentrierten Passungsmodell. Es werden hier Berufsmuster als Referenzgröße für eine optimale (und in diesem Sinne richtige) Berufsentscheidung vorgegeben. Damit unterstellt dieses Modell jedoch ein Primat der

---

<sup>6</sup> Die Suche nach der Passung von Beruf und Person erfolgt anhand eines Drei-Buchstaben-Codes. Der erste Buchstabe bezeichnet den Aspekt, der bei der Person am stärksten ausgeprägt bzw. im Beruf am stärksten gefordert ist, der zweite den zweitstärksten und der dritte den drittstärksten Aspekt.

<sup>7</sup> Auch im entwicklungs-theoretischen Ansatz findet sich implizit ein Optimierungspostulat. Gottfredson (1981) sieht als Dimensionen der Passung die maximale Übereinstimmung von Berufs- und Selbstkonzept. Unter beruflicher Identität wird bei Super das Vorhandensein eines klaren und stabilen Bildes eigener Ziele, Interessen und Begabungen und die persönliche Bedeutung von Werten des Einzelnen verstanden (Super, 1981).

<sup>8</sup> Holling u.a. (2000, S. 9f) sehen durch die parallele Berücksichtigung von Person und Beruf und deren Einschätzung auf denselben Dimensionen eine hohe Augenscheinvalidität, verweisen darüber hinaus auf Studien, die die Faktorenstruktur Hollands bestätigten. (Vgl. Holland 1996, 1997)

Beruflichkeit in der Lebensplanung und berücksichtigt einflussnehmende andere Wertemuster (z.B. Familienorientierung, Freizeitorientierung) und den empirisch belegten Einfluss von weiteren sozialen Kontexten beispielsweise in der Familie oder der Gruppe der Gleichaltrigen nur ungenügend (s. Beinke 2002; Moser, Batinic & Zempel 1999).

Die Theorie von Holland unterschätzt darüber hinaus die Entwicklungsdynamik der Berufsumwelt. Sie ist nur ungenügend in der Lage das beschleunigte Tempo technologischer Veränderungen, als Teil der Berufswahl einzubinden. (Vgl. Ziehm 2002; Rützel 2002)

### 3. Systemisches Denken in der Berufs- und Laufbahnberatung

Die Familientherapie bildete in den 50-er und 60-er Jahren den Ausgangspunkt systemischen Denkens in Beratung und Therapie. Ziel war das ganzheitliche Verständnis und das Gestalten komplexer Interaktions-, Beziehungs- und Verhaltensmuster in sozialen Systemen<sup>9</sup>. In der Literatur zu Methoden in der Berufsberatung wird die lösungsorientierte Kurzberatung - eine in der Familie der systemischen Ansätze beheimatete Richtung - aufgeführt (Ertl & Hofer 1996; Ertl & Schulz 1997; 2002)<sup>10</sup>. Auch stellt Bardon im „Grundwerk individueller Beratung“ der Bundesanstalt für Arbeit beratungsdienliche Einzelmethoden aus dem systemischen Beratungsansatz vor (Bardon 2002). Eine eigenständige systemische Theorie liegt in der Berufswahlforschung jedoch nicht vor. Dazu möchte ich im folgenden einige Überlegungen anstellen, bevor ich dann exemplarisch Konsequenzen für die Beratungspraxis aufzeige.

Für die vor dem Übergang Schule-Beruf stehenden Jugendlichen wirken sich verschiedene Person-Umwelt-Bezüge, komplexe Prozesse von wechselseitigen Erwartungen, Interaktionen und Aushandlungsfragen auf die Berufsentscheidung und die betriebliche Einmündung aus. In diesem Sinne werden originär systemische Themen bei der Analyse des Berufswahlprozesses angesprochen. Eine systemisches Modell von Berufsentscheidung beginnt dabei mit der Betrachtung der System-Umwelt-Differenz<sup>11</sup>. Eine *Differenzbildung* zwischen dem personalen System des Berufswählers mit seinen Berufsideen in Abgrenzung zur Umwelt aller möglicher Berufsideen ist dabei der logische Ausgangspunkt für die Berufssuche und die Herausbildung beruflicher Identität<sup>12</sup>. Darüber hinaus besteht die Notwendigkeit der Eingebundenheit in bestehende soziale Systeme (Familie, Bildungsinstitution, Gleichaltrigengruppe u.a.) Rechnung zu tragen und einen Beitrag zur Entstehung eines neuen sozialen Systems (System Ausbildungsverhältnis) zu leisten. Der Berufswähler ist dabei Akteur in sozialen Kräftefeldern, die Optionen (z.B. Ressourcen, Berufsmodelle) aber auch Beschränkungen (z.B. Berufe mit geringer Akzeptanz durch andere, Loyalitäten, Verpflichtungen) liefern. In diesem Sinne ist die Berufs- bzw. Laufbahnentscheidung eine Differenzbildung und *Integrationsleistung* zugleich.

---

<sup>9</sup> „Ein System ... besteht aus Elementen, die in bestimmten Relationen zueinander stehen, welche Relationen dann 3) bestimmte Operationen oder Prozesse auf Grund von Steuerung ermöglichen.“ (Krieger 1996, S. 12)

<sup>10</sup> Erste Publikationen zum systemischen Denken in der Berufsberatung gehen auf Veröffentlichungen des Schweizer Verbandes für Berufsberatung zurück (s. Eberhart 1987; Hurni-Schlegel 1984).

<sup>11</sup> Zu den Begriffen System und Umwelt s. Krieger (1996, S.13ff.).

<sup>12</sup> Für den Berufssucher reduziert sich damit die Komplexität von Berufswelt – diese Ideen haben insofern Ordnungs- und Ankerfunktion beim Selbsterhalt des personalen Berufskonzepts.

In der Phase der Antizipation der Berufs- und Laufbahnentscheidung differenzieren sich die Berufsvorstellungen der Jugendlichen von den in der Kindheit entstandenen globalen Gedanken über „Traumberufe“ hin zu berufsweltorientierten Ideen (Meixner 1996). Diese Entwicklung von Vorstellungen über die Berufswelt lässt sich als Ausdifferenzierung einer *kognitiven Berufslandkarte*<sup>13</sup> beschreiben. Die kognitive Berufslandkarte gibt Orientierung (z.B. für die Praktikumsuche, das Verhalten im Bewerbungsgespräch) und stellt einen Deutungsrahmen für eigenes Handeln zur Verfügung<sup>14</sup>. Am Ausgangspunkt der biographischen Berufssuche besteht ein Nebeneinander von „erzähltem/gedachten“ und „gelebtem/erfahrenen“ (Berufs-) Leben (vgl. Retzer 1994). In diesem Sinne können die kindlichen Traumberufe (Polizist, Feuerwehrmann, Ärztin u.a.) zwar als ein Auseinanderfallen von gedachtem und gelebtem Leben beschrieben werden und haben häufig in ihrer Idealisierung wenig mit der Berufsrealität gemein. Dennoch finden hier bereits erste Differenzbildungen zwischen allen möglichen und der einen bedeutsamen/gewünschten Tätigkeit statt. Auch geht dem eine subjektive Zuordnung von Sinn, gesellschaftlicher Bedeutung, Status u.a. für einen Beruf bzw. einzelne Tätigkeiten voraus. Produktives Beraterhandeln kann in diesem Sinne als Förderung der Transformation des erzählten/gedachten in das gelebte/erfahrene (Berufs-)Leben beschrieben werden.

Berufsberatung steht als Institution – dem Realitätsprinzip verpflichtet – für den Prozess der Realitätsprüfung von Berufsideen. Der Berufsberater bekommt Ausbildungsstellen von den Betrieben gemeldet, verbunden mit der Vorgabe von Auswahlkriterien (insbesondere Berufsabschluss, Schulnoten). Die Auftraggeber liefern so – im logischen Sinne – das Prüfkriterium, dem dann die für eine Berufsausbildung in Frage kommenden Jugendlichen zu entsprechen haben. Damit ist die Gefahr verbunden, dass der Berufsberater einseitig von der Position des gelebten/erfahrenen Berufswelt beobachtet, argumentiert und beurteilt und dem gedachten/erzählten Leben der Jugendlichen als deren Ausgangspunkt von Berufssuche zu wenig Wertschätzung gibt.

Die von dem Jugendlichen zu erbringenden Differenzbildung ist zentraler Teil der *bezogenen Individuation* (Stierlin, Rücker-Embsen, Wetzel & Wirsching 1977). Diese Grenzbestimmung zwischen sich und anderen, innen und außen birgt – bezogen auf die Eingebungenheit in bestehende soziale Kontexte – zwei Gefahren in sich. In Anlehnung an familientherapeutische Ideen ist dies die *Überindividuation*, d.h. die Bildung starrer Grenzen. Überindividuation bezeichnet die (völlige) Loslösung von familiären Mustern (starres - autistisches – Absondern). Im beruflichen Kontext geht mit einer autonom-losgelösten Berufswahl häufig das Nichtwahrnehmen bzw. Leugnung von sozialisationsbedingten Eigenheiten (z.B. persönliche Stärken und Schwächen) einher, ein Misserfolgsrisiko für die Berufsausbildung bzw. allgemein die Laufbahn. *Unterindividuation* – Minuchin, Montalvo, Guernan, Rosman & Schumer (1967) nennen dies Verstrickung – ist gekennzeichnet dadurch, dass eine sichere Abgrenzung misslingt, Grenzen sind brüchig. Unterindividuation in beruflichen Fragen ist dann zu finden, wenn eine unreflektierte Übernahme beispielsweise familiärer vorgegebener/erwarteter Berufswege stattfindet. (Vgl. Simon & Stierlin 1992, S. 160ff.)

---

<sup>13</sup> Damit ist die je individuelle Modellbildung über Arbeits- und Berufsleben betont. Angelehnt sind diese Überlegungen an der Idee der „kognitiven Landkarte“ von Luhmann (1993) (s. auch Mücke, 2001, S. 186f).

<sup>14</sup> Die subjektive Landkarte im Sinne eines Modells ist nicht identisch mit dem Berufsleben „an sich“. Im betriebliche Kooperationsprozess ist das Ziel der Annäherung der Landkarten (über Prozessabläufe, Betriebsziele, Verhaltensregeln u.a.). In diesem Sinne ist die Betonung der „natürlichen“ Differenzen zwischen den Landkarten als Ausgangspunkt von Einigungsprozessen hilfreich.

Die Anforderung der Integration leitet sich strukturell aus dem gesellschaftlichen Charakter der Erwerbsarbeit ab. Nur wenn es in innerpsychischen und interpersonalen Anschlussprozessen gelingt, beide Pole – innen und außen – zu einer tragfähigen Kopplung zu führen, kann Berufsintegration und dauerhafter Berufserfolg erreicht werden<sup>15</sup>. Als Aspekte dieser Integrationsprozesse sind insbesondere bedeutsam:

- 1) personale und sozialgruppenspezifische Ziele (eigene Wünsche und Interessen vs. Staturerwartungen der Eltern, Zusammenbleiben mit Mitgliedern der Peergruppe, deshalb beispielsweise Entscheidung für den weiterführenden Schulbesuch),
- 2) private Lebensplanung (insbesondere familienbezogene Ziele) und berufliche Laufbahnmuster bzw. -anforderungen (z.B. Arbeitszeiten, räumliche Mobilität) und
- 3) individuelle Realisierungswünsche und gesellschaftliche Realisierbarkeit (z.B. reguliert über formale Schulabschlüsse, soziale Beschränkungen),
- 4) persönliches Leistungsvermögen und berufsspezifische Leistungsanforderungen (physische Belastbarkeit, intellektuelle Fähigkeiten, soziale Kompetenzen u.a.)

Im systemischen Denken wird auch bei diesem Prozess die wechselseitige Bezogenheit von Entwicklung betont. So braucht es beispielsweise im Familiensystem eine *Ko-Individuation* aller anderen um den Jugendlichen z.B. in die Berufswelt zu „entlassen“. Nur wenn sich beide in Rollenveränderungen befinden kann es Entwicklung - hier von Stierlin als „Versöhnung“ bezeichnet - geben. In diesem Sinne nimmt systemisches Denken über Berufe Bezug auf eine biographische Entwicklungsdimension - ähnlich dem von Super und Mitarbeitern entwickelten Konzept - geht jedoch mit der Idee der Ko-Individuation darüber hinaus. Auf die betriebliche Realität bezogen würde dieses Denken - in Ergänzung bzw. Abgrenzung zur geforderten Anpassungsleistung des Einzelnen an betriebliche Kulturen – für die Notwendigkeit eines wechselseitigen Aushandlungsprozesses sprechen<sup>16</sup>.

Im methodischen Sinne ist die Berufsberatung zu beschreiben als die Begleitung von zirkulären Prozessen des Handelns, Wahrnehmens und Bewertens<sup>17</sup>. Die Vorstellungen eines Jugendlichen über Arbeitswelt und Berufe strukturieren seine Bereitschaft sich mit bestimmten Berufen näher auseinanderzusetzen. Diese Wahrnehmungsperspektive aus dem Berufsspektrum begrenzt gleichzeitig den zukünftig möglichen Erfahrungsraum. Die dann beispielsweise in einem Praktikum gemachten Berufserfahrungen werden von dem Jugendlichen mit den für

---

<sup>15</sup> Luhman spricht hier von „struktureller Kopplung“, bei Willke findet sich der Begriff der „Kontextsteuerung“ (s. Krieger 1996, S.39 ff.).

<sup>16</sup> So ließe sich die eingangs erwähnte hohe Prozentzahl von aufgelösten Ausbildungsverträgen (insbesondere im Handwerk) als ein Mangel an Aushandlungsprozessen zwischen Ausbildern, Arbeitskollegen und Auszubildenden über die Standards und Inhalte der betrieblichen Ausbildungsbedingungen interpretieren.

<sup>17</sup> Das systemische Prinzip der Zirkularität beschreibt in Abgrenzung bzw. als Erweiterung zum Ursache-Wirkungs-Denken die Interaktion von Elementen eines Systems als Kreisprozess. So weist Bergmann (1999, S.51) auf den rekursiven Zusammenhang zwischen Selbstwirksamkeit und Lernen hin. Jugendliche, die sich bei Lernanforderungen als selbstwirksam einschätzen greifen Lernimpulse aktiver auf und haben so eine größere Chance ihr Verhalten als wirksam zu erleben. In diesem Sinne ist Selbstwirksamkeit gleichermaßen Voraussetzung und Folge von Lernen (zum Begriff der Zirkularität Baetson 1987; Schlippe & Schweitzer 1997, S. 137ff.)

ihn verfügbaren Worten und Begriffen bezeichnet. Auch hier findet eine Selbstbezüglichkeit<sup>18</sup> und Selbstorganisation der Erfahrungen auf dem Hintergrund der im Gedächtnis vorliegenden Informationen (Vergleich mit anderen Arbeitserfahrungen) und der verfügbaren Begrifflichkeiten statt<sup>19</sup>. Das Ausmaß in dem der jugendliche Berufswähler bei seinem Reflexions- und Erfahrungsprozess mit „Eigenlösungen“ (seine Erwartungen, Ziele, Werte u.a.) kommuniziert bzw. in Austausch ist<sup>20</sup>, wird im systemischen Denken hervorgehoben und findet seinen Niederschlag in der Selbstorganisationsthese psychischer und sozialer Systeme<sup>21</sup>. Welche praktischen Konsequenzen aus den bisherigen Ausführungen für die Berufsberatung zu ziehen sind, möchte ich nun beispielhaft anhand zweier Prinzipien, der Kontext- und der Ressourcenorientierung, aufzeigen<sup>22</sup>.

Kontext ist der „...Bezugsrahmen bzw. Zusammenhang, worin Verhaltensweisen und verbale wie averbale Mitteilungen ihre Bedeutung erlangen“. (Simon & Stierlin, 1992, S. 198). Aufgrund des Stellenwerts von Eigenlösungen des Berufswählers kommt in der systemischen Beratung Kontextklärung eine zentrale Bedeutung zu (bevor z.B. der Austausch von Informationen über Berufe stattfindet). Die Kontextklärung dient dem Verständnis der Bedeutung, die der Ratsuchende der Beratung zuschreibt, der Transparenz des institutionellen Unterstützungsangebot, dem Kennenlernen bisheriger Lösungsideen/-versuche, dem dafür gedachten Zeithorizont und dem Aushandeln von Spielregeln für das Beratungssetting (Kleve 2002).

Zur Entwicklung einer adäquaten Beratungsstrategie ist - als Teil der Kontextklärung – das Kennenlernen der Motivationslage der Jugendlichen von Bedeutung (s. Balz, Schulz & Heeren 2002). De Shazer (1997, S. 101ff.) zeigt die Verknüpfung von Motivation, Problemverständnis und vorgestellten Lösungsstrategien (der Klienten) und seine Konsequenzen für das Beraterverhalten auf<sup>23</sup>. Er differenziert in diesem Zusammenhang Klienteneinstellungen und gibt ihnen die Codenamen *Besucher*, *Klagende* und *Kunden*. Besucher – im Sinne von De Shazer - kommen nicht freiwillig, es gibt meist keine expliziten Beschwerden, keine Veränderungserwartungen und an den Berater keinen Veränderungsauftrag. Auf den Arbeitskontext der Berufsberatung bezogen trifft dies beispielsweise auf die von den Lehrern oder den Eltern geschickten Jugendlichen ohne Problembewusstsein und Eigenmotivation in beruflichen Fragen zu. Hier muss damit gerechnet werden, dass solche „Besucher“ jede Intervention zurückweisen. Es besteht die Gefahr einer „widerständige Beziehung“<sup>24</sup>. (De Shazer 1997, S. 104)

---

<sup>18</sup> Die Neubestimmung der Person-Umwelt-Beziehung geht aus von (bisher) gelebten Kommunikations-, Problemlösungs- und Handlungsmustern. So belegen Studien, dass Personen, die in ihrer Familienerziehung einen auf Eigeninitiative und Selbstverantwortlichkeit gerichteten Erziehungsstil erfahren haben, häufig auch bei der Berufswahl dementsprechende Präferenzen zeigen (s. Hoff, Lappe & Lempert 1985).

<sup>19</sup> Fruchtbar erscheint mir in diesem Zusammenhang der Bezug zum Selbstorganisationsansatz (s. Krohn & Küppers 1989, 1995)

<sup>20</sup> „Der Begriff der Eigenlösung stammt ursprünglich aus der Mathematik und bezeichnet die Lösung für ein Verfahren, in dem das Ergebnis einer Vorschrift immer wieder als Input dieser Vorschrift verwendet wird.“ (Kowol & Krohn 2000, S. 141).

<sup>21</sup> Zum Problem der Selbstorganisation psychischer und sozialer Systeme s. Schlippe & Schweitzer 1997, S.67ff.

<sup>22</sup> Aus Platzgründen sind weitere Ausführungen in diesem Kontext nicht möglich. Zum Gesamtspektrum systemischer Beratungsmethoden s. Mücke (2001), Schlippe & Schweitzer (1997).

<sup>23</sup> De Shazer entwickelte dies für die Arbeit im therapeutischen Prozess, m.E. liefert ist diese Unterscheidung auch für Beratung nützliche Impulse.

<sup>24</sup> Widerständige Beziehungen sind durch mangelnde Initiative, Kooperationsbereitschaft und fehlende Identifikation mit den verhandelten Zielvorstellungen charakterisiert.



Die Haltung der Klagenden unterscheidet sich von Besuchern dadurch, dass in ihr Beschwerden formuliert bzw. ein Problembewusstsein mitgebracht wird, eine Veränderung wird jedoch in erster Linie von anderen, beispielsweise vom Berater, den Arbeitgebern, der Gesellschaft erwartet. Als dritte nennt De Shazer die Gruppe der Kunden. Diese Personen haben ein Bewusstsein von Beschwerden und bringen die Vorstellung und Bereitschaft mit, aktiv etwas dagegen tun zu können bzw. zu wollen (De Shazer 1997, S.106). Mit ihnen lässt sich ein Kontrakt über den Beratungsprozess schließen und mit Veränderungsarbeit beginnen.

Wie kann bei Besuchern und Klagenden Beratung funktionieren und eine Einstellungsänderung in Richtung der Haltung von Kunden gefördert werden?

Mit den Besuchern und den Klagenden kann zu diesem Zeitpunkt sinnvoll nur auf der Ebene eines allgemeinen Beziehungsangebots und dem Stellen von Beobachtungs- und Denkaufgaben interagiert werden (z.B. Wie soll dein Leben zukünftig aussehen? Wie kannst Du Deinen Zielen näherkommen?)<sup>25</sup>. Ziel sollte es bei Besuchern und Klagenden sein, neben einem allgemeinen Beziehungsangebot nach den Teilen von Problembewusstsein und Änderungsbereitschaft zu suchen, die der Jugendliche in seiner aktuellen Situation bzw. im von ihm überschaubaren Zukunftshorizont hat. Erst bei hinreichender Berufsmotivation und Änderungsbereitschaft, kann auch mit diesen Jugendlichen ein Veränderungskontrakt geschlossen werden. Dieser sollte Antworten auf folgende Fragen einschließen: Wer will was? Von wem? Wieviel? Ab wann? Bis wann? Wofür? (Vgl. Schlippe & Schweitzer 1997, S. 205ff.)

Für die besondere Bedeutung der Ressourcenaktivierung auch in der Berufs- und Laufbahnberatung sprechen die Forschungen von Grawe und die Literaturübersicht von Lambert zur Wirksamkeit von Psychotherapie und Beratung. Sie belegen übereinstimmend, dass die Ressourcenaktivierung einer der vier Wirkfaktoren von Veränderungsprozessen ist (Grawe 1998, S. 95ff.; Lambert 1992). Im systemischen Denken besteht ein enger Zusammenhang der Eigenlösungen (bzw. zurückliegenden Lösungsversuchen) der Ratsuchenden und der Ressourcenaktivierung. Das Würdigen von bisherigen Lösungsversuchen und der allgemeine Bezug auf Ressourcen erfolgt mit dem Ziel den Jugendlichen gedanklich wie emotional in einen Zustand zu bringen, in dem er Anschluss an seine Stärken findet<sup>26</sup>. Dies fördert eine tragfähige Beziehung in der Beratung. Erst in ihrer weiteren Funktion werden - von der Zielsetzung des Jugendlichen ausgehend - die bisherigen Lösungsversuche und die bei der Person und in ihrem sozialen Umfeld verfügbaren Ressourcen daraufhin betrachtet, in welcher Weise sie bei einer Lösung des Berufsproblems wirksam sein können.

„Nutzbare Ressourcen sind alle im Ressourcenreservoir eines Systems (Person, Gruppe, Organisation) vorhandenen materiellen Bestände (Geld, Maschinen) und mentale Bestände (Kenntnisse, Wissensvorräte), welche in interne (z.B. Kontrollüberzeugungen, Kompetenzen/Fähigkeiten, Performanzen/Fertigkeiten) und externe (z.B. Informationen von Kollegen, Freunden, Sozialagenturen) differenziert werden“. (Petzold 1997, 447) In seinem Beitrag

---

<sup>25</sup> Mit diesen Jugendlichen in einen Prozess des Informierens über Berufswege, des Veränderns von Einstellungen bzw. Erwartungen eintreten oder mit der Berufssuche beginnen zu wollen, würde seine Wirkung verfehlen und letztlich beispielsweise an mangelnder Eigeninitiative bzw. wenig verbindlicher Mitarbeit scheitern.

<sup>26</sup> Auch vermeintlich sozial unangepasstes Verhalten liefert Anknüpfungspunkte für Wertschätzung (z.B. dem Mut zu ungewöhnlichem Verhalten) und bietet mit der darin liegenden Energie und Gestaltungsmotivation Chancen für persönliche Entwicklung. Dies setzt voraus, dass sich der Berater von einer engen Orientierung an der bestehenden Arbeitswelt und den dort kommunizierten normativen Begrenzungen (zumindest zeitweise) löst.

führt der Autor Beispiele der systematischen Analyse von Ressourcen mittels „Ressourcenkarten“<sup>27</sup> aus. Bei Vogt-Hillmann (2002) findet sich ein weiterer methodischer Ansatz zur systematischen Diagnostik mittels Ressourcen- und Kompetenzsternen. Durch die Selbst- und Fremdeinschätzung personaler und sozialer Ressourcen (z.B. zum Selbstbild, zur Kompetenz und Kreativität) entsteht ein Kompetenzstern, der - anders als in der klassischen Eignungsdiagnostik - Aussagen zu den selbsteingeschätzten, von anderen wahrgenommenen und den bereits genutzten Ressourcen beinhaltet (Vogt-Hillmann 2002, S. 143). In der Weiterentwicklung ressourcenorientierter Diagnostik und ihrer Integration in den Berufs- und Laufbahnwahlprozess liegt ein bedeutsames Potential, um systemisches Denken in der täglichen Beratungsarbeit produktiv nutzbar zu machen.

## 4. Grenzen systemischen Denkens in der Berufs- /Laufbahnberatung

Systemisches Denken stellt sich gegen normative Ansätze von Berufswahl und bietet keinen Problemlösealgorithmus, der sich als „Technologie“ in der Berufssuche anwenden ließe. Von Jugendlichen wird in der zumeist als krisenhaft erlebten Zeit des Übergangs Schule-Beruf jedoch häufig Planungssicherheit und Verantwortungsübernahme nachgefragt. Diese Konstellation kann auf Beraterseite leicht in eine Expertenrolle (ver-)führen, dem stellt der systemische Ansatz das Prinzip der kooperativen Lösungs- und Ressourcensuche entgegen. Aufgrund der Fallzahlen und dem Problemlösungsdruck sind - im Sinne von Komplexitätsreduktion wirkende - „technische“ Lösungen der Berufswahlstrategien leichter zu implementieren, die für sich in Anspruch nehmen als Lösungsschema auf alle Ratsuchenden anwendbar zu sein. Auch würde die im systemischen verankerte mehrperspektivische Sicht auf ein Berufsproblem von festen und tradierten Standpunkten wegführen.

Im Prozess der Berufsberatung gibt es einen Teil der aus der Weitergabe von Informationen, Planungswissen und der Vermittlung von Handlungsstrategien besteht. Hierfür ist das Rollenmuster weniger das eines Beratungssettings von (mehr oder weniger gleichberechtigter) Kooperationspartner, sondern es folgt eher den Grundsätzen von Anleitung bzw. Unterweisung von Lehrer und Schüler. In ähnlicher Weise sind viele von den Jugendlichen an die institutionelle Berufsberatung herangetragenen Anliegen als Informationsfragen kodiert.

## 5. Fazit

Der Übergang Schule-Beruf wurde als Differenzierungs- und Integrationsprozess der Berufssuchenden konzeptualisiert. Diese Entwicklung ist als zirkulärer Prozess des Generierens von berufsbezogenen Eigenlösungen beschrieben worden. Hierin liegt ein eigenständiger Beitrag des systemischen Denkens für das Verständnis des Berufswahlprozesses. In der Erforschung

---

<sup>27</sup> Ressourcenkarten dienen zur Erstellung eines Inventars von wahrgenommenen eigenen Ressourcen bezogen auf ein vorher festgelegtes Thema (z.B. im beruflichen Bereich Umgang mit Kunden, Entwickeln eines Verkaufskonzepts). Es kann im Einzelfall sinnvoll sein Sektoren (z.B. personal – professionell; materiell – mental; verfügbar/ungenutzt – genutzt), in die Ressourcen unterteilt werden, vorzugeben. (Vgl. Petzold 1997; S. 461ff.)

der Entstehung und Ausdifferenzierung von kognitiven Berufslandkarten der berufssuchenden Jugendlichen - im Sinne von subjektiven Theorien - sehe ich einen Beitrag, um das hier skizzierte systemische Konzept der Berufswahl weiterzuentwickeln.

Ein erweitertes Verständnis von Berufsübergang sollte die betriebliche Integration einschließen. Insofern wäre die Berufswahl als eine Phase in einem erweiterten Transitionsprozess zu verstehen, deren Zielkriterium die dauerhafte und zufriedene betriebliche Integration ist. Neben der vorgeschlagenen konzeptuellen Erweiterung stellen sich dabei Fragen der institutionellen Vernetzung von Unterstützungsangeboten zum Ziel einer kontinuierlichen Berufsbegleitung insbesondere für Jugendlichen mit hohem Risiko eines Ausbildungsabbruchs.

Auf der Ebene der konkreten Beratungspraxis liefert systemisches Denken ein erweitertes Verständnis der Bedeutung von Kontext-, Lösungs- und Ressourcenorientierung. Insbesondere in Zeiten komplexer werdender berufsbiographischer Muster und einem erhöhten Anspruch an Individualisierung von Beratung können systemische Methoden einen konstruktiven eigenen Beitrag für die Selbstklärungsprozesse der Berufswähler liefern verbunden mit einem erweiterten Selbstverständnis aus kooperativer Berufsbegleiter.

## Literatur

- Althoff, H. (2002). Vertragslösungen und Ausbildungsabbruch – Berechnung der Lösungsraten in der betrieblichen Berufsausbildung. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 3/2002, 52-54.
- Balz, H.-J., Schulz, R. & Heeren, B. (2002). Systemisch-lösungsorientierte Jugendsozialarbeit im Übergang Schule-Beruf. *Unsere Jugend*, 54, 108-118.
- Bamberg, G.G. (2001). *Lösungsorientierte Beratung*. 2. Aufl. Weinheim: Beltz.
- Bardon, A. (2002). Systemische Aspekte in der Beratung. In R. Bahrenberg, A. Bardon, A. & K. Schober, *Grundwerk individueller Beratung. Richtig beraten, Anregungen, Techniken* (S. 58-71). Band 3. Nürnberg.
- Bateson, G. (1987). *Geist und Natur*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Beinke, L. (2002). Einflüsse der Peer-group auf die Berufsentscheidung. *Erziehungswissenschaft und Beruf*, 4/2002, 391-394.
- Bergmann, B. (1998). Tätigkeitsanforderungen im Verlauf der Berufsbiographie. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 42, 2-14.
- Bergmann, B. (1999). *Training für den Arbeitsprozeß*. Zürich: Hochschulverlag ETH Zürich.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2002). *Berufsbildungsbericht*. [www.berufsbildungsbericht.info](http://www.berufsbildungsbericht.info)
- Brown, D. & Brooks, L. (Hrsg.) (1994). *Karriere-Entwicklung*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Döring-Meijer, H. (Hrsg.) (1999). *Ressourcenorientierung - Lösungsorientierung*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Dörner, D. (1992). *Die Logik des Mißlingens*. Reinbek: Rowohlt.
- Dörner, D.; Kreuzig, H.W.; Reither, F. & Stäudel, Th. (Hrsg.) (1983). *Lohhausen: Vom Umgang mit Unbestimmtheit und Komplexität*. Bern: Huber.
- Eberhardt, H. (1987). Alles fließt – Konsequenzen für uns? Zum systemischen Denken in der Berufsberatung. *Berufsberatung und Berufsbildung*, 16-26.

- Ertl, B.-J. & Hofer, M. (Hrsg.) (1996). Theorie und Praxis der Beratung. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Band 203. Nürnberg.
- Ertl, B.-J. & Schulz, W.E. (1997). Beratung in Bildung und Beruf. Ein anwendungsorientiertes Lehrbuch. Leonberg: Rosenberger.
- Ertl, B.-J. & Schulz, W.E. (2002). Handbuch Beratungskompetenz. Leonberg: Rosenberger.
- Giarini, O. & Liedtke, P.M. (1998). Wie wir arbeiten werden. Der neue Bericht an den Club of Rome. Hamburg: Hoffmann und Campe.
- Grawe, K. (1998). Psychologische Therapie. Göttingen: Hogrefe.
- Gottfredson, L.S. (1981). Circumscription and compromise. A developmental theory of occupational aspiration. *Journal of Counseling Psychology*, 28, 545-579.
- Grotian, P. (2001). Den Umbau der Arbeitsgesellschaft mit Strategien für die Jugend koppeln. In: C. Groth & W. Maennig (Hrsg.) (2001), Strategien gegen Jugendarbeitslosigkeit im internationalen Vergleich (S. 47-59). Bern: Peter Lang.
- Häußermann, H. & Siebel, W. (1995). Dienstleistungsgesellschaften. Frankfurt: Suhrkamp
- Hensge, K. (1988). Ausbildungsabbruch im Berufsverlauf. *Die Deutsche Schule*, 2/1988, 196-204.
- Hoff, E.-H., Lappe, L. & Lempert, W. (Hrsg.) (1985). Arbeitsbiographie und Persönlichkeitsentwicklung. Bern: Huber.
- Holland, J.L. (1973). Making vocational choices. New York: Englewood-Cliffs.
- Holland, J.L. (1985). Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments. New York: Englewood-Cliffs.
- Holland, J.L. (1996). Exploring careers with a typology: What we have learned and some new directions. *American Psychologist*, 51, 397-406.
- Holland, J.L. (1997). Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments. Odessa: Psychological Assessment Resources.
- Holling, H.; Lüken, K.H.; Preckel, F. & Stotz, M. (2000). Berufliche Entscheidungsfindung. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Band 236. Nürnberg.
- Hurni-Schlegel (1984). Ökopsychologische Perspektiven in der Berufsberatung. In Arbeitsgemeinschaft Abiturientenberater (Hrsg.). 25 Jahre Abiturientenberatung (S. 89-96). Zürich.
- Klemenz, B. (2000). Ressourcendiagnostik bei Kindern. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 49, 176-198.
- Kleve, H. (2002). Systemische Kontextklärung in der sozialarbeiterischen Beratung. *Sozialmagazin*, 27, 16-23.
- Kowol, U. & Krohn, W. (2000). Innovation und Vernetzung. In J. Weyer (Hrsg.), *Soziale Netzwerke* (S. 135-160). München: Oldenbourg.
- Krieger, D.J. (1996). Einführung in die Systemtheorie. München: Fink.
- Kriz, J. (2001). Grundkonzepte der Psychotherapie. 5. Aufl. Weinheim: Beltz.
- Krohn, W. & Küppers, G. (1989). Die Selbstorganisation der Wissenschaft. Frankfurt: Suhrkamp.
- Krohn, W. & Küppers, G. (1995). Theorie der Selbstorganisation und Autopoesie. Bielefeld.
- Lambert, M.J. (1992). Implications of outcome research for psychotherapy integration. New York: Basic Books.
- Luhmann, N. (1993). Operationale Geschlossenheit psychischer und sozialer Systeme. In H.R. Fischer, A. Retzer & J. Schweitzer (Hrsg.). *Das Ende der großen Entwürfe*. 2. Aufl. Frankfurt: Suhrkamp.
- Meixner, J. (1996). Traumberuf oder Alptraum Beruf? Von den kindlichen Identifikationsmustern zur Berufswahl Jugendlicher und junger Erwachsener. In K. Schober & M. Gawarek (Hrsg.), *Berufswahl: Sozialisations- und Selektionsprozesse an der ersten Schwelle* (S. 37-46). Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Band 202. Nürnberg.

- Minuchin, S., Montalvo, B., Guernen, B., Rosman, B. & Schumer, F. (1967). Families of the Slums. An Exploration of their structure and treatment. New York : Basic Books.
- Moser, K., Batinic, B. & Zempel, J. (1999). Unternehmerisch erfolgreiches Handeln : Einführung und Überblick. In K. Moser, B. Batinic & J. Zempel (Hrsg.), Unternehmerisch erfolgreiches Handeln (S. 3-13). Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Moser, K. & Schmook, R. (2001). Berufliche und organisationale Sozialisation. In: H. Schuler (Hrsg.), Lehrbuch der Personalpsychologie (S. 215-239). Göttingen: Hogrefe.
- Mücke, K. (2001). Probleme sind Lösungen. 2. Aufl. Potsdam: Ökosysteme.
- Parson, F. (1909). Choosing a vocation. Boston: Houghton Mifflin.
- Petzold, H.G. (1997). Das Ressourcenkonzept in der sozialinterventiven Praxeologie und Systemberatung. Integrative Therapie, 4, 435-471.
- Retzer, A. (1994). Familie und Psychose. Stuttgart: Fischer.
- Rützel, J. (2002). Fit für Ausbildung und Beruf. Berufsbildung, 56. 3-8.
- Schlippe, A.v. & Schweitzer, J. (1997). Lehrbuch systemische Therapie und Beratung. 3. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Shazer, St. De (1997). Der Dreh. Überraschende Wendungen und Lösungen in der Kurzzeittherapie. 5. Auflage. Heidelberg: Carl Auer.
- Simon, F.B. & Stierlin, H. (1992). Die Sprache der Familientherapie. 2. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Stierlin, H., Rücker-Embsen, I., Wetzel, N. & Wirsching, M. (1977). Das erste Familiengespräch. Theorie – Praxis – Beispiele. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Super, D.E. (1981). Approaches to occupational choice and career development. In A.G. Watts, D.E. Super & J.M. Kidd (Eds.), Career development in Britain (pp. 7-51). Cambridge: Hobsons.
- TNS EMNID (2001). Befragung von Abbrechern, Ausbildern und Berufsschullehrern zum Thema Ausbildungsabbruch. Westdeutscher Handwerkskammertag. Düsseldorf. ([www.handwerk-nrw.de](http://www.handwerk-nrw.de)).
- Vogt-Hillmann, M. (2002). Ressourcen- und Kompetenzsterne in der Diagnostik von Kindern und Jugendlichen. In M. Vogt-Hillmann & W. Burr (Hrsg.), Lösungen im Jugendstil. Dortmund: Borgmann.
- Ziehm, St. (2002). Berufseignung aus betrieblicher Sicht. Berufsbildung, 56. 16-18.

GEORG FELSER

## Eine computergestützte Methode zur Messung unbewusster Markenimages

Die wenigsten Menschen sehen Werbung aufmerksam und mit Interesse. Die meisten von uns wenden sich anderen Dingen zu, sobald Werbung kommt. Anzeigen in Zeitschriften werden schnell überblättert. Plakate in den Straßen nehmen wir allenfalls aus dem Augenwinkel wahr. Ähnlich sieht es aus, wenn wir an unsere Kaufentscheidungen denken: Für viele Produkte entscheiden wir uns schnell und ohne viel nachzudenken.

Wenn wir in Eile sind oder wenn uns eine Entscheidung nicht besonders wichtig ist, wird die Produktwahl von dem bestimmt, was uns ohne vieles Nachdenken, gleichsam automatisch in den Sinn kommt. Der Einfluss automatischer Gedanken ist für das Konsumverhalten von großer Bedeutung. Besonders dann, wenn wir über unsere Produktentscheidung nicht viel nachdenken, wird unser Verhalten stark von automatischen Gedanken beeinflusst. Diese automatischen Gedanken kann aber die herkömmliche Marktforschung nicht ermitteln, denn auf Nachfragen können wir nur die bewussten und reflektierten Urteile wiedergeben.

Ein besonders populäres Mittel zur Messung automatischer Gedanken ist der sogenannte „Implizite Assoziationstest“ (IAT, Greenwald, McGhee & Schwarz, 1998). Dieses Verfahren wird seit seiner Einführung in der Psychologie sehr lebhaft diskutiert und auf die verschiedensten Lebensbereiche angewendet. An der Hochschule Harz versuchen wir, mit dem IAT automatische Markenimages zu erfassen.

### 1. Zum Ablauf des IAT

Die Probanden sollen auf Bilder oder Wörter reagieren, die sie auf dem Computer-Bildschirm sehen. Entscheidend ist, wie schnell sie auf diese Reize reagieren. Im folgenden erläutere ich zunächst den typischen Ablauf eines IATs anhand eines Beispiels von Plessner, Richter und Wänke (2000):

In der ersten Phase sollen die Probanden eine Reihe von normierten Reizen kategorisieren. In unserem Beispiel besteht die Aufgabe darin, Wörter danach einzuschätzen, ob sie eine positive oder eine negative Bedeutung haben (siehe Abbildung 1). Hierfür drücken die Probanden bestimmte Zeichen auf der Computer-Tastatur, und zwar - wie im Beispiel - die linke Taste, wenn der Begriff eine negative Bedeutung hat, und die rechte, wenn er etwas Positives bedeutet.



Abbildung 1: Präsentation der Stimuli in der ersten Phase des IAT: Klassifikation nach „positiv“ und „negativ“.

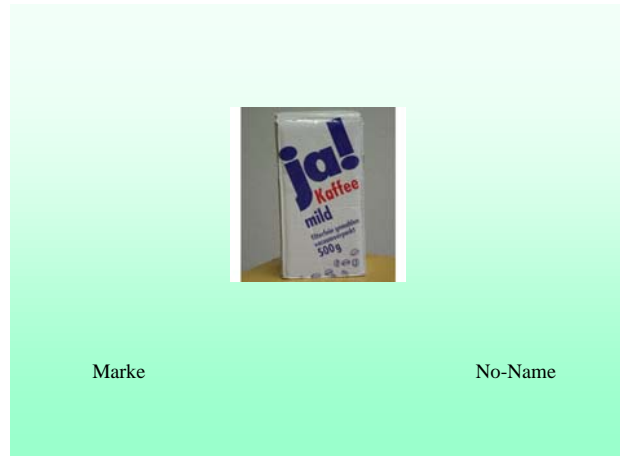


Abbildung 2: Zweite Phase des IAT: Klassifikation der Zielstimuli.

Wenn die richtige Taste gedrückt wurde, erscheint ein neuer Begriff. Die Probanden sollen dabei so schnell wie möglich reagieren. Auf diese Weise lernen die Probanden ein motorisches Programm, dem zufolge die linke Hand mit einer negativen und die rechte mit einer positiven Bedeutung verknüpft ist.

Es werden etwa 20 bis 40 Begriffe präsentiert, wobei sich die Begriffe auch wiederholen dürfen.

In der zweiten Phase werden bestimmte Zielreize klassifiziert. Auf diese Stimuli kommt es eigentlich an, deren Bewertung ist beim IAT von Interesse. Im vorliegenden Beispiel sollen die Probanden entscheiden, ob es sich bei einem bestimmten Produkt um ein Marken- oder ein No-Name-Produkt handelt (siehe Abbildung 2).

In der dritten Phase werden Phase 1 und 2 kombiniert. Nun muss die Person bei einem Begriff die „Positiv-Negativ“-Klassifikation vornehmen und bei einem Bild das abgebildete Produkt danach einordnen, ob es ein Marken- oder ein „No-Name“-Produkt ist (siehe Abbildung 3).



Abbildung 3: Dritte Phase des IAT: Die Klassifikationsaufgaben aus den vorangegangenen Phasen werden kombiniert.



Abbildung 4: Fünfte Phase des IAT: Erneut ein kombinierter Durchgang

Nach dem dritten Durchgang werden die Tastenzuordnungen für eine der beiden Kategorisierungsaufgaben vertauscht: Die Probanden erhalten die Instruktion, im folgenden einen positiven Begriff mit rechts zu bestätigen und einen negativen mit links. Der vierte Durchgang besteht in der Einübung dieser neuen Reaktion, hier werden also wieder nur die Begriffe präsentiert. Hierauf folgt dann aber die fünfte Phase des IAT, bei der erneut beide Klassifikationsaufgaben kombiniert werden. Diesmal allerdings sind die Zuordnungen vertauscht (siehe Abbildung 4).

Entscheidend für den IAT sind die beiden kombinierten Phasen. Hier unterscheidet man zwischen einem kompatiblen und einem inkompatiblen Durchgang. A priori kann man erwarten, dass die meisten Menschen Marken positiver sehen als „No-Name“-Produkte. Unter dieser Voraussetzung sind die Tasten in dem dritten Durchgang passend zugeordnet: Man muss mit derselben Hand auf einen positiven Begriff reagieren, mit der man auch schon auf Marken reagiert. Beide Reaktionen passen zueinander. Die Reaktionszeiten sollten daher in diesem Durchgang relativ schnell sein.

Dagegen sind die Reaktionstendenzen im fünften Durchgang eher inkompatibel: Probanden bewerten „No-Name“-Produkte zwar weniger positiv als Marken, sie müssen aber gleichwohl mit derselben Hand positive Wörter wie auch die Bilder von „No-Name“-Produkten bestätigen. Da die Reaktionstendenzen für Wörter und Bilder im Widerstreit liegen, kommt es im fünften Durchgang zu einer Verlangsamung der Reaktionszeiten.

Das Ergebnis des IAT besteht also in einem Muster von Reaktionszeiten. Wenn tatsächlich Markenprodukte allgemein bevorzugt werden, reagieren die Probanden im kompatiblen

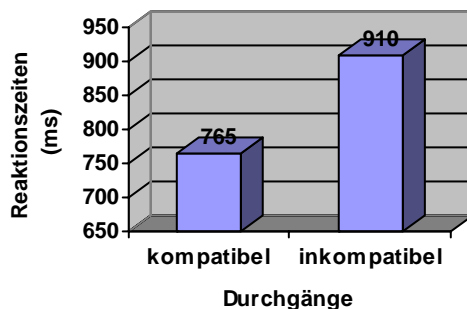


Abbildung 5: Reaktionszeitdifferenzen für die beiden kombinierten Durchgänge des IAT in Millisekunden (Beispieldaten aus einer eigenen Untersuchung).

Das Ergebnis des IAT besteht also in einem Muster von Reaktionszeiten. Wenn tatsächlich Markenprodukte allgemein bevorzugt werden, reagieren die Probanden im kompatiblen Durchgang schneller als im nicht kompatiblen. Ein Beispielergebnis hierzu zeigt Abbildung 5. Wie man sieht, bestehen die Differenzen in den Reaktionszeiten in wenigen Millisekunden. Im Beispiel sind es 144 ms, also etwas mehr als eine Zehntelsekunde; allerdings ist dieser Unterschied statistisch hoch signifikant ( $t[19] = -2.22; p < .05$ ). In anderen Untersuchungen hat sich gezeigt, dass sich die Unterschiede in den Reaktionszeiten auch im Verhalten niederschlagen (zum Überblick z.B. Plessner & Banse, 2001).

Als eine Besonderheit des Verfahrens gilt seine geringe Verfälschbarkeit. Man kann nicht ein



## 2. Eigene Untersuchungen mit dem IAT

Die oben zitierte Untersuchung ist beispielhaft für die häufigste Anwendung des IAT: Es werden bestimmte Kategorien danach untersucht, ob sie auf einer automatischen Verhaltensebene positiv oder negativ bewertet werden. Üblicherweise betrachtet man hierbei soziale Kategorien, etwa Weiße gegenüber Schwarzen, Partner gegenüber Fremden oder die eigene Person gegenüber anderen.

Die naheliegende Ausweitung auf marktpsychologische Themen ist noch verhältnismäßig neu, hier ist die zitierte Untersuchung von Plessner et al. (2000) noch eine von wenigen. Allerdings werden auch dort die Markenimages nur nach *positivem* und *negativem* Image unterschieden. Damit könnte man zum Beispiel prüfen, ob *Hasseröder* positiver gesehen wird als *Radeberger* oder *Milka* positiver bewertet wird als *Ritter Sport*.

Images unterscheiden sich aber auch auf anderen Dimensionen, z.B.:

- sportlich - elegant,
- männlich - weiblich,
- exotisch - vertraut,
- gesund - schmackhaft.

Wer zum Beispiel seiner Marke ein *sportliches Image* geben will, wird nicht nur wissen wollen: „Bewerten die Konsumenten meine Marke *positiv*?“, sondern auch: „Erleben die Konsumenten meine Marke wirklich als *sportlich*?“

Daher war unsere Frage, ob man mit dem IAT auch Bewertungen erfassen kann, die nicht eindeutig positiv oder negativ einzuordnen sind. Zu diesem Zweck betrachteten wir Marken, deren Image von vornherein feststeht und weit verbreitet ist: *Ferrari* als Beispiel für ein sportliches Image und *Rolls-Royce* als Beispiel für ein elegantes Image.

Anstelle der positiven und negativen Wörter präsentierten wir unseren Probanden Begriffe mit einer eher „sportlichen“ bzw. „eleganten“ Bedeutung. Wenn der IAT Markenimages auch über die positiv-negativ-Bewertung hinaus messen kann, dann müsste das typische IAT-Muster auch in diesem Experiment zu beobachten sein.

Dies zeigte sich in der Tat: Wenn *Rolls-Royce* gemeinsam mit „sportlichen“ Begriffen bestätigt werden soll, sind die Reaktionszeiten signifikant höher, als wenn *Rolls-Royce* gemeinsam mit „eleganten“ Begriffen bestätigt werden soll. Die Ergebnisse sind in der oben als Beispiel diskutierten Abbildung 5 dargestellt. Die unterschiedlichen Markenimages beeinflussen also tatsächlich die Reaktionszeiten.

Was bedeuten solche Ergebnisse? Gegenüber der Untersuchung von Plessner et al. (2000) wollten wir zunächst zeigen, dass die automatischen Assoziationen, die der IAT messen kann, nicht auf die „Positiv-Negativ“-Dimension beschränkt sind: Man kann praktisch alle klar kategorisierbaren Begriffspaare auf ihre gedankliche Nähe zu den interessierenden Zielstimuli untersuchen.

Die hier dargestellte Untersuchung hat zunächst nur den Charakter einer Validierungsstudie: Markenimages wie die von *Ferrari* und *Rolls-Royce* hätten uns die Probanden vermutlich

auch in einer normalen Befragung beschrieben. Wichtig war für den gegebenen Anlass, zu zeigen, dass sich das a priori erwartbare Datenmuster auch tatsächlich mit Hilfe des IAT erzeugen lässt.

Interessant werden aber die Ergebnisse mit Verfahren wie dem IAT, wenn spontane (automatische) und reflektierte Bewertungen auseinanderklaffen. In diesen Fällen würde das, was Probanden auf bewusstes Nachfragen produzieren, eine andere Sprache sprechen als die spontanen und unkontrollierbaren Reaktionszeiten.

### 3. Marktpsychologische Anwendungsmöglichkeiten des IAT

Relativ einfache Anwendungsfälle würden Produkte und Konsumhandlungen betreffen, die sanktioniert, „politisch korrekt“ oder tabuisiert sind. In vielen dieser Fälle sind bewusste und reflektierte Äußerungen von Konsumenten bloße Lippenbekenntnisse, denen noch immer widerspenstige automatische Einstellungen entgegenstehen. Beispiele hierfür wären Überzeugungen wie etwa: „Phosphatfreies Waschmittel wäscht genauso gut wie phosphathaltiges.“, „Alkoholfreies Bier hat alles, was ein Bier braucht.“, „Gesunde Ernährung schmeckt genauso gut wie fettreiche und ballaststoffarme Kost“ oder „Sex macht mit Kondom genauso viel Spaß wie ohne.“

Dies sind aber, wie gesagt, noch relativ einfache Anwendungsfälle, bei denen auch herkömmliche Methoden der Marktforschung wie etwa Tiefeninterviews die Diskrepanz zwischen offen geäußerter (expliziter) und automatischer (impliziter) Einstellung aufdecken dürften. Im Grenzbereich für solche Anwendungsfälle liegen vermutlich bereits stark tabuisierte Produkte, etwa Pornographie: Auch interessierte Kunden bekunden hier ihr Interesse nicht ohne weiteres auf die explizite Frage - ein impliziter Test wie der IAT ist aber genau dafür gemacht, spontane und nicht kontrollierbare Bewertungsdispositionen auch für solche Stimuli zu erfassen.

Im Grenzbereich liegen solche Beispiele in einem doppelten Sinne: Zum einen dürften für diese Anwendungsfälle die herkömmlichen Methoden eher an ihre Grenzen stoßen als der IAT. Zum anderen wird man aber auch nach ethischen Grenzen fragen müssen. Zum Beispiel dürfte die Messung automatischer Einstellung in manchen Fällen einen ungerechtfertigten Eingriff in Intimbereiche des Individuums darstellen. Das Problem wird allenfalls insofern entschärft, als der IAT - jedenfalls gegenwärtig - für individualdiagnostische Zwecke nicht geeignet ist. Die Interpretation der Reaktionszeiten einzelner Personen ist zwar verführerisch, erscheint aber im gegenwärtigen Entwicklungsstand des Verfahrens nicht gerechtfertigt (Plessner & Banse, 2001). Der IAT kann daher nur auf Gruppenebene sinnvoll interpretiert werden.

Unsere eigene Untersuchung wollte zeigen, ob der IAT in der Lage ist, unbewusste Markenimages zu messen. Diese Anwendungsoption scheint uns besonders dann interessant zu sein, wenn die kognitive Verankerung eines Images fraglich ist. Viele Images können die Konsumenten über bewusste Erinnerung vielleicht rekonstruieren, ohne dass dieses Image bereits automatisch aktiviert würde. So mögen vielleicht manche Konsumenten nach kurzem Nachdenken wissen, dass im Logo der *Hasseröder* Brauerei ein Auerhahn abgebildet ist oder dass

*Hasseröder* im Sportsponsoring aktiv ist. Ob sie aber *Hasseröder* automatisch mit Begriffen wie „naturverbunden“ oder „sportlich“ assoziieren, ist damit noch nicht gesagt.

Besonders gut geeignet ist der IAT, um das relative Gewicht eines Images in Konkurrenz zu anderen Images zu messen. Zum Beispiel sponsern recht viele Marken Sportereignisse, so dass sich die Frage stellt, ob das Image, das dabei gepflegt werden soll, relativ zur ebenfalls sportlich präsenten Konkurrenz überhaupt hervorsticht.

## 4. Nachteile des IAT und generelle Bedeutung reaktionszeitbasierter Verfahren

Der IAT ist auch kritisiert worden. Die tiefste Kritik stammt von Rothermund und Wentura (2001), die zeigen, dass der IAT nicht in erster Linie spontane Bewertungen, sondern eher „Figur-Grund“-Strukturen misst. Die inhaltlich sinnvollen Reaktionszeitmuster für positiv und negativ bewertete Stimuli gehen ihrer Meinung nach auf die Tatsache zurück, dass negative Stimuli in aller Regel salient sind und demnach eher als „Figur“ wahrgenommen werden als positive. Der IAT liefert nach dieser Idee immer nur dann sinnvolle Ergebnisse, wenn von den einzuschätzenden Dimensionen eine eindeutig stärker hervorsticht (also eher die „Figur“ bildet) als die andere.

Der Anwender kann über dieses kritische Argument also so lange hinwegsehen, solange diese Bedingung erfüllt ist: Von den betrachteten Dimensionen muss eine tendenziell eher salient sein als die andere.

Andere Kritik kommt von der Einschränkung, dass im IAT immer *zwei* Kategorien eingeschätzt werden müssen: Der IAT braucht immer eine Kontrastdimension. Es ist also nicht möglich, im IAT eine Marke wie *Hasseröder* alleine bewerten zu lassen. Man muss eine Kontrastdimension benennen, etwa eine Konkurrenzmarke, gegen die dann *Hasseröder* getestet werden kann. Außerdem kann man im IAT nicht einzelne Stimuli, sondern nur Kategorien gegeneinander testen.

Diese Einwände betreffen jedoch nur Einschränkungen des IAT. Sie sind keine Argumente gegen reaktionszeitbasierte Verfahren allgemein. Gerade die letzteren beiden Probleme werden zum Beispiel durch eine alternative Methode von De Houwer (2003) behoben.

Insgesamt scheinen daher Verfahren wie der IAT für die Konsumentenpsychologie eine große Bedeutung zu haben und sehr zentrale Probleme zu lösen: Mit Hilfe solcher Reaktionszeitmaße kann man ermitteln, wie Konsumenten *spontan, ohne tiefere Überlegung* auf das Produkt reagieren. Diese Reaktionen offenbaren automatische bzw. unbewusste Markenimages. Für viele Kaufentscheidungen sind die automatischen Images wichtiger als die bewussten. Dies gilt insbesondere...

- bei sehr spontanen, impulsiven Entscheidungen,
- bei Entscheidungen mit emotionaler Beteiligung,
- bei Entscheidungen unter Zeitdruck,
- bei Entscheidungen, bei denen die Informationen sehr komplex sind,

bei Konsumententscheidungen, die den Konsumenten nicht wichtig sind.

Wir gingen bei unseren Überlegungen davon aus, dass diese Bedingungen auf die Mehrzahl unserer alltäglichen Konsumententscheidungen zutreffen.

## Literatur

- De Houwer, J. (2003). The extrinsic affective Simon task. *Experimental Psychology*, 50, 77-85.
- Greenwald, A. G., McGhee, D. E., & Schwartz, J. L. K. (1998). Measuring individual differences in implicit cognition: The implicit association test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 1464-1480.
- Plessner, H., Richter, L., & Wänke, M. (2000, 28.-29. Jan.). Einstellungen und Verhalten gegenüber No-Name- und Markenprodukten. Vortrag auf dem Workshop Implizite Diagnostik, Heidelberg.
- Plessner, H., & Banse, R. (Eds.). (2001). Attitude measurement using the Implicit Association Test (IAT) [special issue]. *Zeitschrift für Experimentelle Psychologie*, 48(2).
- Rothermund, K., & Wentura, D. (2001). Figure-ground asymmetries in the Implicit Association Test (IAT). *Zeitschrift für Experimentelle Psychologie*, 48, 94-106.

Stefan Francke

## Verhaltensökonomie- personalwirtschaftliche Erfolgsfaktoren in der Unternehmensführung von morgen

Verhaltensökonomie – Personalwirtschaftliche Erfolgsfaktoren in der  
Unternehmensführung von Morgen Stefan Francke

Veränderungstrends in der weltweiten Wirtschaft



## Verhaltensökonomie – Personalwirtschaftliche Erfolgsfaktoren in der Unternehmensführung von Morgen

### Mega-Trends (nach Horx 2002)






- » Neue Innovationskultur
- » War for talents
- » Diversity
- » Senior work
- » Corporate Citizenship
- » Neues Krisenmanagement
- » Work-Life-Balance
- » Das lernende Unternehmen
- » V-Commerce
- » Lernende Lehrer

Verhaltensökonomie

Kienbaum<sup>®</sup>

## Verhaltensökonomie – Personalwirtschaftliche Erfolgsfaktoren in der Unternehmensführung von Morgen

### Kernkompetenzen erfolgreicher Unternehmen

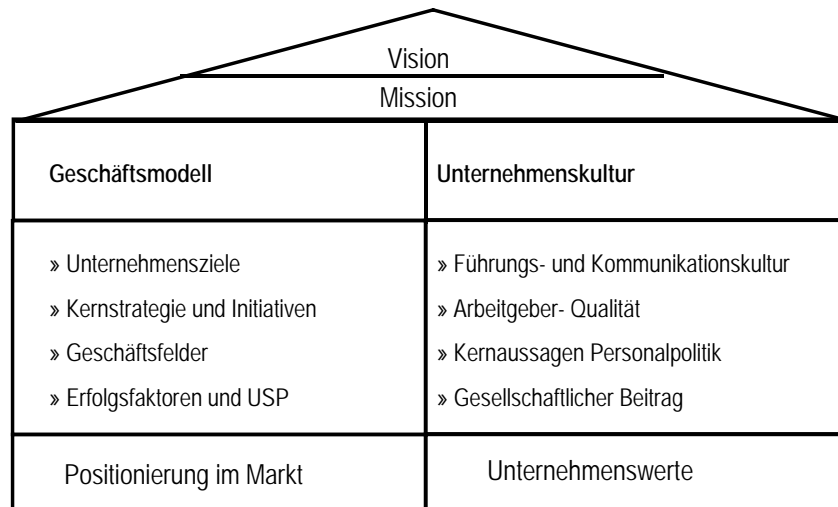
- » Klarheit schaffen  

- » Standards und Ziele setzen  

- » Verantwortung eindeutig zuordnen  

- » Handlungsfreiheiten schaffen  

- » Anerkennen und Belohnen  

- » Identifikation schaffen

Verhaltensökonomie

Kienbaum<sup>®</sup>

## Verhaltensökonomie – Personalwirtschaftliche Erfolgsfaktoren in der Unternehmensführung von Morgen

### Klarheit schaffen: Unternehmensleitbild



Verhaltensökonomie

Kienbaum<sup>®</sup>

## Verhaltensökonomie – Personalwirtschaftliche Erfolgsfaktoren in der Unternehmensführung von Morgen

### Die zwölf Leitsätze der MG Technologies

1. Wir steigern durch Marktorientierung und Kostenbewusstsein unsere Ertrags- und Finanzkraft.
2. Wir erhöhen den Wert unseres Unternehmens für die Aktionäre.
3. Wir konzentrieren uns auf unsere Kernbereiche.
4. Wir handeln zielorientiert im Rahmen unserer strategischen Ausrichtung.
5. Wir wollen in unseren Märkten international zu den führenden Unternehmen gehören.
6. Die Kunden bezahlen unsere Löhne und Gehälter. Darum stellen wir die Kunden in den Mittelpunkt unseres Denkens und Handelns.

Verhaltensökonomie

Quelle: [www.mg-technologies.de](http://www.mg-technologies.de)

Kienbaum<sup>®</sup>

## Verhaltensökonomie – Personalwirtschaftliche Erfolgsfaktoren in der Unternehmensführung von Morgen

### Die zwölf Leitsätze der MG Technologies

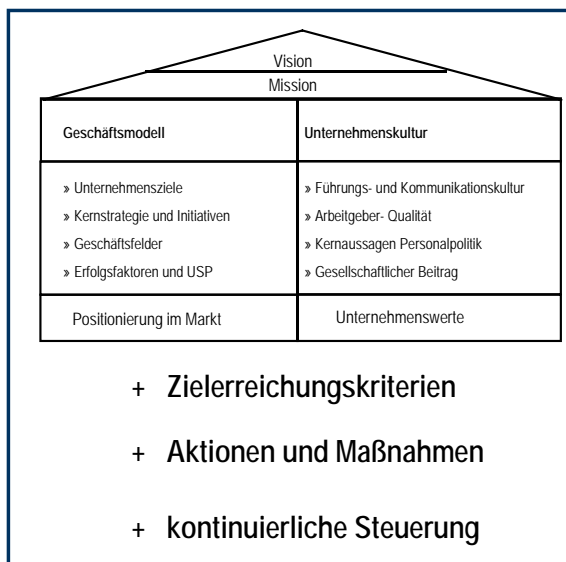
7. Wir fördern die Ideen und die Eigeninitiative aller Mitarbeiter.
8. Unser Ziel ist die ständige Verbesserung der Qualität.
9. Wir wollen effektive Kommunikation und sind offen für sachliche Kritik.
10. Wir entwickeln Mitarbeiter und Führungskräfte entsprechend unserem Unternehmensleitbild.
11. Wir arbeiten aktiv an Innovationen und bewahren sinnvolle Traditionen. Stillstand ist Rückschritt.
12. Wir sind ein verantwortungsbewusstes Unternehmen in unserer Gesellschaft und gegenüber der Umwelt.

Quelle: [www.mg-technologies.de](http://www.mg-technologies.de)

Kienbaum<sup>®</sup>

## Verhaltensökonomie – Personalwirtschaftliche Erfolgsfaktoren in der Unternehmensführung von Morgen

### Erfolgsfaktor Leitbild: Integriertes Management



- » Klarheit schaffen
- » Standards und Ziele setzen
- » Verantwortung eindeutig zuordnen
- » Handlungsfreiheiten schaffen
- » Anerkennen und Belohnen
- » Identifikation schaffen

Kienbaum<sup>®</sup>



# Verhaltensökonomie – Personalwirtschaftliche Erfolgsfaktoren in der Unternehmensführung von Morgen

## Stellenwert HR in Unternehmensprozessen

Ergebnisse Internationale HR-Studie

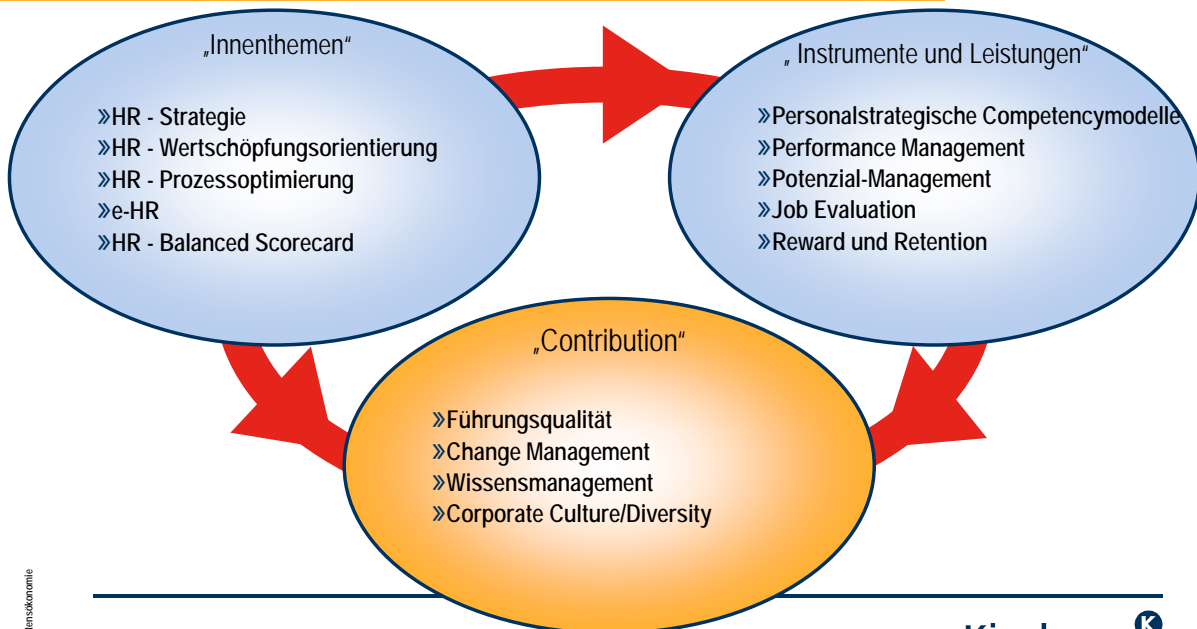
Verhaltensökonomie

Value Added von Personalarbeit	Anforderungen an strategische Personalarbeit
<ul style="list-style-type: none"> <li>» Präsenz und Wertbeitrag in den wichtigen Unternehmensprojekten</li> <li>» Hocheffiziente Arbeit in den Feldern Recruitment, Retention und Compensation</li> <li>» Transparenz über die Management-Potenziale mit Bezug zu Transfers, Expansionen und Strategie-Veränderungen</li> <li>» Steuerungsmodell mit wirkungsvollen HR-Kennzahlen</li> <li>» Verknüpfung von Geschäftsprozessen mit HR-Prozessen</li> <li>» Wirkungszusammenhang zwischen Business-Erfolgsfaktoren und HR-Prozessen / Kennzahlen</li> <li>» Klare Vorteile gegenüber Outsourcing-Lösungen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Stratemodell für Personalarbeit und Personalbereich</li> <li>» etabliertes Kundenmanagement</li> <li>» strategischer Geschäftsplan HR</li> <li>» jährliche HR-Ziele mit Mess- und Steuerungsansatz</li> <li>» thematische und methodische Verankerung mit Unternehmensstrategie (Divisionen) und Initiativen / Kernprogrammen</li> <li>» nachweisbarer value added zur Unternehmensentwicklung</li> <li>» systematisches Management der HR Schlüsselmitarbeiter</li> <li>» kontinuierliches Benchmarking</li> </ul>

Kienbaum<sup>®</sup>

# Verhaltensökonomie – Personalwirtschaftliche Erfolgsfaktoren in der Unternehmensführung von Morgen

## Bausteine aktueller strategischer Personalarbeit

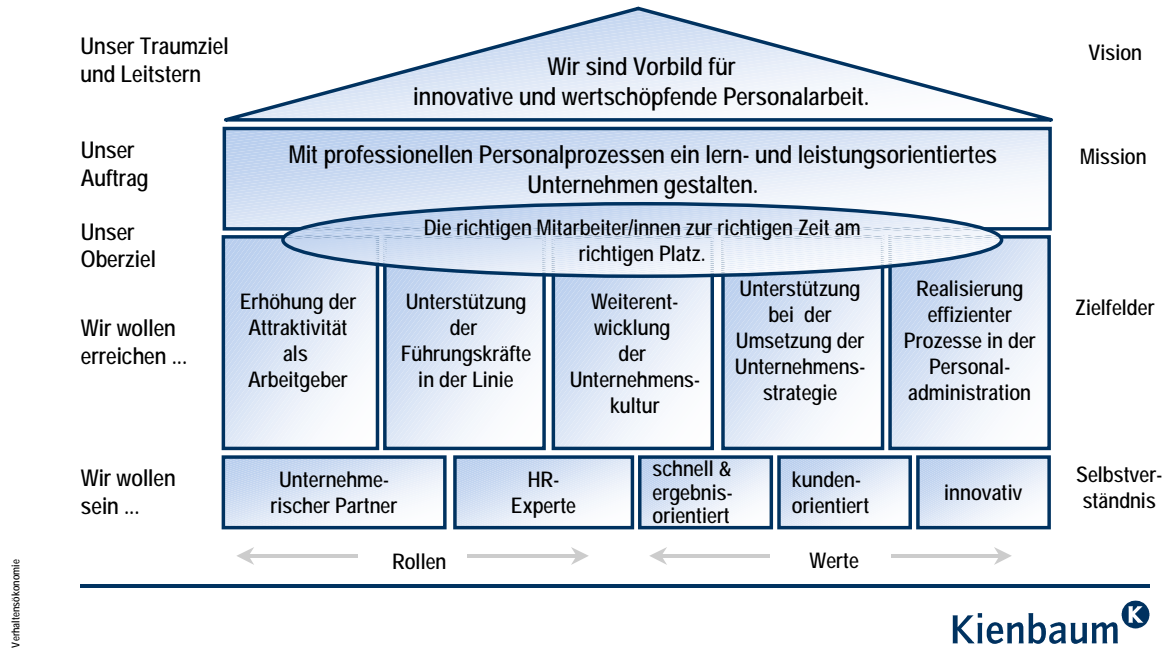


Verhaltensökonomie

Kienbaum<sup>®</sup>

# Verhaltensökonomie – Personalwirtschaftliche Erfolgsfaktoren in der Unternehmensführung von Morgen

## HR Strategie



# Verhaltensökonomie – Personalwirtschaftliche Erfolgsfaktoren in der Unternehmensführung von Morgen

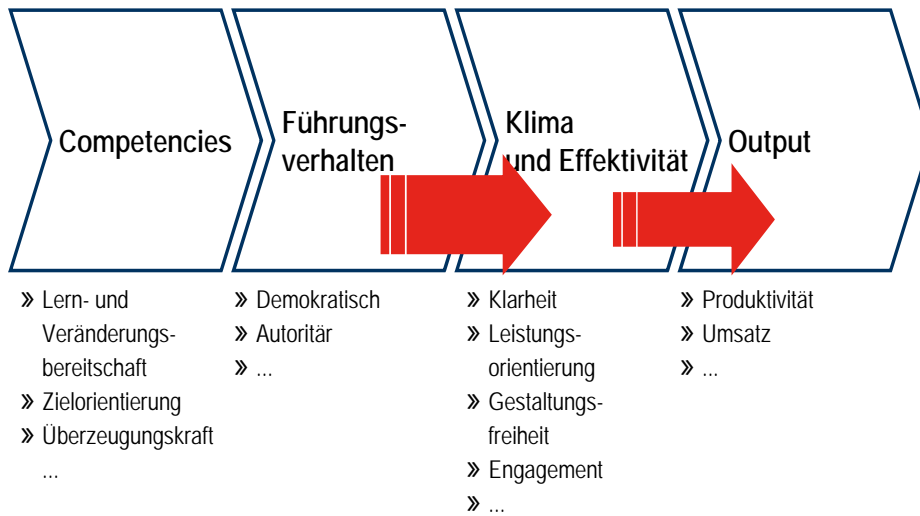
## Competency-Modell - Unternehmensbeispiel

Competencies:		1	2	3	4	5
Problemlösungskompetenz	Analytisches Denken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Kreativität	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Konzeptionelles Denken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Flexibilität	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Handlungs-/Resultatsorientierung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Führungskompetenz	Überzeugungs-/Beeinflussungsfähigkeit	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
	Kooperation und Integration	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
	Teamführung	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
	Durchsetzungsfähigkeit	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
	Entwicklung anderer fördern	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
	„Organisational Savvy“	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Motivationsstruktur	Selbstvertrauen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Lern- und Veränderungsbereitschaft	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Integrität und Verantwortungsbewusstsein	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Beziehungsorientierung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Leistungsorientierung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Managementkompetenz	Strategiekompetenz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Unternehmerisches Denken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Internationalität	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Kundenorientierung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Innovationsorientierung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Kienbaum<sup>®</sup>

## Verhaltensökonomie – Personalwirtschaftliche Erfolgsfaktoren in der Unternehmensführung von Morgen

„Competency-Wertschöpfungskette“

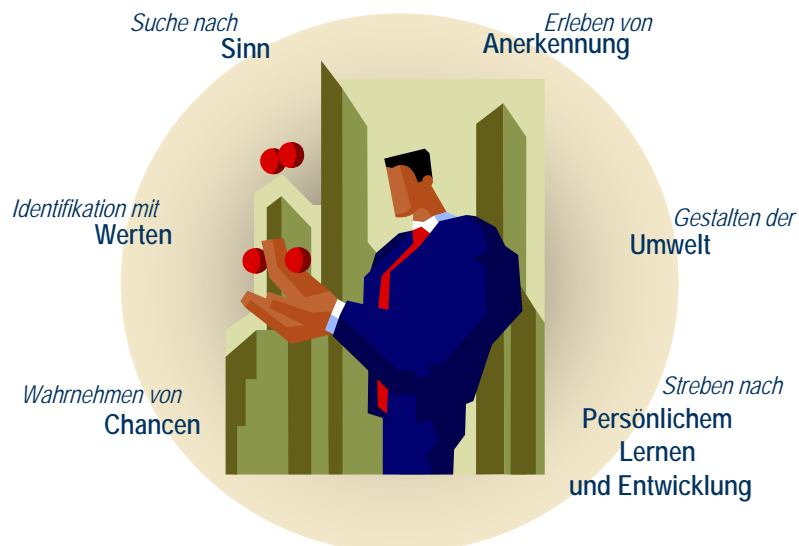


Verhaltensökonomie

Kienbaum<sup>®</sup>

## Verhaltensökonomie – Personalwirtschaftliche Erfolgsfaktoren in der Unternehmensführung von Morgen

Reward und Retention – Warum arbeiten die Besten gerade für uns...



Verhaltensökonomie

Kienbaum<sup>®</sup>

## Verhaltensökonomie – Personalwirtschaftliche Erfolgsfaktoren in der Unternehmensführung von Morgen

### Fazit...

#### Mega Trends

- » Neue Innovationskultur
- » War for talents
- » Diversity
- » Senior work
- » Corporate Citizenship
- » Neues Krisenmanagement
- » Work-Life-Balance
- » Das lernende Unternehmen
- » V-Commerce
- » Lernende Lehrer

#### Management-Herausforderungen

- » **Kompetenz- und Wissensmanagement**
- » **Lernen und Veränderung**
- » **Balancing**

#### Management-Kernkompetenzen

- » Klarheit schaffen
- » Standards und Ziele setzen
- » Verantwortung eindeutig zuordnen
- » Handlungsfreiheiten schaffen
- » Anerkennen und Belohnen
- » Identifikation schaffen

Lutz Packebusch

## Arbeitssysteme und Personalmanagement - die Studienrichtung human engineering an der Hochschule Niederrhein

An der Hochschule Niederrhein studieren zur Zeit etwa 9800 Studenten. Davon ca. 700 im 1995 gegründeten Fachbereich Wirtschaftsingenieurwesen und Gesundheitswesen. Am Fachbereich werden Studenten in vier Fachrichtungen zum Wirtschaftsingenieur ausgebildet. Eine davon ist die interdisziplinäre Studienrichtung Arbeitssysteme und Personalmanagement (human engineering), die aus regionalen Bedarfsanalysen entstanden ist. Die Analysen wurden im Rahmen von kooperativen Forschungsprojekten und gemeinsamen Workshops erstellt. Kern dieser Analysen war die Erkenntnis, dass Betriebe bis zu einer bestimmten Größenklasse weder reine Betriebswirte oder Ingenieure noch Arbeitspsychologen benötigen. Die beteiligten Unternehmen meldeten eher Bedarf an ausgebildeten Wirtschaftsingenieuren für Querschnittfunktionen an, die über Grundlagenwissen zur Prozesssteuerung aus allen drei Bereichen verfügen sollten.

Unter anderem wurde der Bedarf an einer Fachkraft für Arbeitssicherheit formuliert, die neben ihrem Einsatz als betriebliche Führungskraft die Aufgabe der Fachkraft für Arbeitssicherheit im Rahmen der gesetzlich geforderten Einsatzzeiten wahrnehmen kann. An diesem Beispiel kann die Vorgehensweise bei der Curriculumerstellung verdeutlicht werden. Die Ausbildung zum Sicherheitsingenieur an der HS Niederrhein ist in die Ausbildung zum Wirtschaftsingenieur für Arbeitssystemgestaltung und Personal integriert.

Ausgangspunkt für die Entwicklung dieser Studienrichtung und eine entsprechende Integration der Inhalte zur Arbeitssicherheit und Gesundheit waren unter anderem Ergebnisse aus Forschungsprojekten des BMBF, der BAuA, des MWF - NRW und des MASKKS - NRW in Klein- und Mittelbetrieben an der Hochschule Niederrhein. In Workshops mit Inhabern und Führungskräften wurde der Bedarf an Fachkräften formuliert, die sowohl technische Prozesse gestalten, als auch betriebswirtschaftliche (insbesondere personalwirtschaftliche) Konsequenzen bedenken und arbeitswissenschaftliche Gestaltungsanforderungen erfüllen können. Dies ist auch von den zentralen Arbeitsschutzverantwortlichen der größeren Firmen wie Wolf von BMW oder Baumgartner von VW in der Vergangenheit so oder adäquat als Anspruch an das Handeln der Sicherheitsfachkräfte im Betrieb formuliert worden (Wolf, H. 1990, 1996; Baumgartner, A. & Wachsmuth, R. 1990). Diese Anforderungen aus der Praxis bildeten in Übereinstimmung mit der Kerndefinition der Arbeitswissenschaft (Luczak, Volpert u.a. 1989, S.59); einer Orientierung an der soziotechnischen Systemtheorie (s. Ulich 2001) sowie einer Ausrichtung an einem Modell des Handelns in Organisationen (Packebusch 1990), dass aus dem McGrath'schen (1976) Stressmodell abgeleitet wurde, den Ausgangspunkt für das Curriculum der Studienrichtung Arbeitssystemgestaltung an der HS Niederrhein.

Im Rahmen dieses Artikels kann das Curriculum nur knapp umrissen werden. Das Richtziel des Curriculums lässt sich in einem Satz zusammenfassen:

Die Studenten sollen Arbeitssysteme human und effizient gestalten sowie die Personalführung übernehmen können.

Die dazu im letzten Studienabschnitt notwendigen Inhalte sind in Tabelle 1 zusammengefasst.

<u>Lehrveranstaltungen</u>	<u>SWS</u>	<u>Lehrveranstaltungen</u>	<u>SWS</u>
Arbeitswissenschaft und Personal		human engineering	
Arbeitswissenschaft 1 und 2	4	Arbeitspsychologie und Arbeitsanalyse	4
Personal 1 und 2	4	Systemanalyse und Systemgestaltung	4
Human engineering & Prozessmanagement			
Arbeitsstrukturierung	2	Qualifizierung	
Arbeits- und Prozessgestaltung	4	Grundlagen	4
Produktions- und Qualitätsmanagement	4	Beurteilen/Erstellen von Qualifikationskonzepten	4
Organisationspsychologie		Ergänzung Sifa - Ausbildung	8
Grundlagen und Methoden	4	Ausbildereignung IHK	4
Aktuelle Projekte	4		

Tabelle 1: Curriculum des Hauptstudiums Arbeitssystemgestaltung und Personalmanagement an der Hochschule Niederrhein, Lehrveranstaltungen und Semesterwochenstunden (SWS, eine SWS entspricht etwa 15 Vorlesungs-, bzw. Übungsstunden)

Das inhaltliche Spektrum verlangt zwingend Interdisziplinarität. Die Dozenten kommen aus unterschiedlichen Fachdisziplinen. Hier ist sicherlich der berufsfeldbezogene Aufbau der Fachbereiche an der HS Niederrhein ein Vorteil gegenüber stärker homogenen Fachbereichen an den meisten Hochschulen.

Wir orientieren uns an drei didaktischen Prinzipien:

- Der Aufbau von Handlungskompetenzen (Primat des aktionalen Lernens) steht im Mittelpunkt.
- Dabei wird das Teamprinzip mit dem Erwerb entsprechender Kompetenzen verwirklicht und
- das Studium findet zu einem großen Teil in Praxisprojekten statt (Projektstudium im Feld).

Die Organisation des Hauptstudiums in Form von betriebliche Praxisprojekten ermöglicht auch die curriculare Umsetzung der Intention der Neukonzeption der Ausbildung zur Fachkraft für Arbeitssicherheit des Bundesministeriums für Wirtschaft und Arbeit (BMA 1998). Exemplarisch stelle ich dies anhand eines Projektes für ein Süßwarenversandunternehmen

dar. Das Projekt lief als Praxisprojekt über ein Semester in „human engineering“. Im Verlauf eines Semesters wurde der gesamte Prozess der Leistungserstellung unter dem Aspekt der Gefährdungsbeurteilung und des Belastungsabbaus unter die Lupe genommen. Der Betrieb beschäftigt 69 Mitarbeiter, von denen über die Hälfte Saisonarbeitnehmer sind. Ausgehend von einer betrieblichen Prozessanalyse in Anlehnung an die soziotechnische Systemanalyse (s. Ulich 2001) zergliederten die Studenten den Betrieb in sinnvolle Analysebereiche, deren (Maschinen-)Layout bereits für die Fluchtwegeplanung fixiert wurde. In den Analysebereichen wurden die Arbeitstätigkeiten in Anlehnung an gängige psychologische Arbeitsanalyseverfahren (s. Dunckel 1999) in Teiltätigkeiten zerlegt. Dann erstellten die Projektbeteiligten tätigkeitsbezogene Analysen der Gefährdungen aus Technik und Ergonomie, Umgebung und Arbeitsorganisation, Personal und Kooperationsbeziehungen. Dabei führten die Studenten ergänzend Lärm-, Licht- und Schwingungsmessungen durch, dokumentierten erforderliche Körperkräfte, Greif-, Standräume und Körperhaltungen. Die Analysen finden in einer methodischen Mischung aus teilstandardisierten Erhebungsbögen, Beobachtungen und Interviews mit Stelleninhabern und Verantwortlichen statt. Arbeitssysteme mit Mängeln und Positivbeispielen werden fotografisch für die Berichterstellung und spätere Präsentationsvorbereitung dokumentiert. Auf der Basis der Auswertungen erstellen die Teilnehmer des Praxisprojektes Risikobeurteilungen (nach zu erwartender Schadenshöhe, Expositionszeiten, betroffene Arbeitnehmer) zur Hierarchisierung von abgeleiteten Maßnahmen. Deren Kosten werden ebenfalls abgeschätzt und in die Umsetzungsplanung einbezogen.

Daraus resultierend wurden Verbesserungsvorschläge erarbeitet und gemeinsam mit den Projektergebnissen der IST - Analyse in einem Bericht dargelegt. Dieser Bericht dient dem Betrieb gleichzeitig als Gefährdungsbeurteilung im Sinne der §§ 5 und 6 ArbSchG. Die Ergebnisse wurden durch die Studenten im beteiligten Betrieb präsentiert und mit den Entscheidungsträgern, Vertretern der Beschäftigten und Umsetzern diskutiert. Der Bericht und die entsprechende Präsentation wurden als Lernerfolgskontrollen im Sinne der Anforderungen des Bundesministeriums für Wirtschaft und Arbeit an die Neukonzeption der Ausbildung zur Fachkraft für Arbeitssicherheit (s. HVBG & BAuA 1999) konzipiert und aufbereitet.

Auf diese Weise ermöglicht das Curriculum den Studenten, die für die Betriebe wertvolle Anerkennung zur Fachkraft für Arbeitssicherheit in die Ausbildung zu integrieren. An diesem exemplarischen Element des berufsfeldorientierten Curriculums wird die zentrale Bedeutung der Curriculumentwicklung für die gute Arbeitsmarktakzeptanz von Studenten deutlich.

## Literatur

- Baumgartner, A. & Wachsmuth, R. (1990). Psychologisch – pädagogische Beurteilung der Effizienz von Sicherheitsunterweisungen. In Hoyos, C. Graf (Hrsg.). Psychologie der Arbeitssicherheit: 5. Workshop 1989, (S.185-189). Heidelberg: Asanger.
- BMA: Arbeitssicherheitsgesetz - Fachaufsichtsschreiben zur Ausbildung zur Fachkraft für Arbeitssicherheit; Schreiben des BMA an die Träger der gesetzlichen Unfallversicherung vom 29.12.1997 – III b 7-36042-5- In: Bundesarbeitsblatt (1998), 3, 71ff.
- Dunckel, H. (Hrsg.) (1999). Handbuch psychologischer Arbeitsanalyseverfahren. Zürich: vdf Hochschulverlag.
- HVBG & BAuA (Hrsg.)(1999). Umsetzung der Neukonzeption der Ausbildung zur Fachkraft für Arbeitssicherheit. BGZ – Report 5/99. St. Augustin.

- Packebusch, L. (1990). Sicherheit als Führungsaufgabe. In Hoyos, C. Graf (Hrsg.). Psychologie der Arbeitssicherheit: 5. Workshop 1989, (S.105 – 107). Heidelberg: Asanger.
- Wolf, H. (1990). Die Rolle der Sicherheitsfachkraft im betrieblichen Arbeitsschutz. In Hoyos, C. Graf (Hrsg.). Psychologie der Arbeitssicherheit: 5. Workshop 1989, (S.105 – 107). Heidelberg: Asanger.
- Wolf, H. (1996). Sicherheitsfachkräfte. In Wenninger, G. und Hoyos, C. Graf. Arbeits-, Gesundheits- und Umweltschutz, (S.107-112). Heidelberg: Asanger.
- Luczak, H. und Volpert, W. (1987). Arbeitswissenschaft. Kerndefinition – Gegenstandskatalog – Forschungsgebiete. Eschborn: RKW – Verlag.
- McGrath, J. E. (1976). Stress and behavior in organizations. In M. D. Dunette (Ed.), Handbook of industrial and organizational psychology (pp. 1351 – 1395). Chicago: Rand McNally.
- Ulich, E. (2001). Arbeitspsychologie. Zürich: vdf Hochschulverlag.



## Autoreninfos

### *Prof. Dr. Hans-Jürgen Balz*

Evangelische Fachhochschule Rheinland-Westfalen-Lippe in Bochum

**Arbeitsschwerpunkte:** Berufseignungsdiagnostik, Berufs- und Laufbahnberatung; Supervision, Coaching und Organisationsberatung im psychosozialen Bereich.

Evang. FH Rheinland-Westfalen-Lippe

Immanuel-Kant-Straße 18-20

44803 Bochum

E-mail: [balz@efh-bochum.de](mailto:balz@efh-bochum.de)

### *Anna Dollinger, Dipl. Psych.*

Leiterin des Beratungsunternehmens noesis, Gewinnerin des muwit award 1999

**Themenschwerpunkte** von noesis sind: Konzeption und Begleitung von Veränderungsprozessen, Training und Coaching von Führungskräften, Teamentwicklung, Konfliktmoderation.

noesis

Ulmer Str. 16a

71229 Leonberg

E-mail: [a.dollinger@noesis-online.de](mailto:a.dollinger@noesis-online.de)

<http://www.noesis-online.de>

### *Prof. Dr. Georg Felser, Dipl.-Psych.*

Studium der Psychologie, Philosophie, Germanistik und Italienisch in Trier. 1991 – 1999 wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Trier und psychologischer Gutachter des TÜV Saarland in Saarbrücken; 1997 Erscheinen seines Buches "Werbe- und Konsumentenpsychologie"; 1999 – 2001 Hochschulassistent an der Universität Halle; seit 2001 Professor für Wirtschaftspsychologie an der Hochschule Harz in Wernigerode.

Hochschule Harz, Fachbereich Wirtschaftswissenschaften, Wirtschaftspsychologie

Friedrichstraße 57-59

D-38855 Wernigerode

E-mail: [gfelser@hs-harz.de](mailto:gfelser@hs-harz.de)

<http://www2.hs-harz.de/~gfelser>

### *Prof. Dr. Susanne Femers, Dipl.-Psych.*

Nach dem Diplom Tätigkeit in der Risikokommunikationsforschung am Forschungszentrum Jülich und in der Kommunikationsberatung mit dem Schwerpunkt Public Relations. 1998 Professur für Kommunikation und Wirtschaftspsychologie an der FH Bonn-Rhein-Sieg, seit

2002 Professur für Text, Rhetorik und das Management internationaler Kommunikationsprozesse an der FHTW Berlin im Studiengang Wirtschaftskommunikation.  
Seit 2002 Präsidentin der Gesellschaft für angewandte Wirtschaftspsychologie (GWPs).

FHTW Berlin  
Treskowallee 8  
10318 Berlin  
E-mail: [femers@fhtw-berlin.de](mailto:femers@fhtw-berlin.de)

***Stefan Francke, Dipl.-Ökon.***

Studium der Wirtschaftswissenschaften an der Universität Hannover; 1990-1998 Tätigkeit bei der Hannover Rückversicherungs-AG in verschiedenen Bereichen; 1998-2001 HAY Management Consultants GmbH, Projektleiter im Human Resources Management; seit 2001 Kienbaum Management Consultants GmbH, Seniorberater im Human Resources Management.

**Spezialisierung:** langjährige und breite Erfahrung in der Entwicklung und Implementierung von Systemen und Maßnahmen zur Verbesserung der Effektivität von Unternehmen und zur Unterstützung gesamthafter Veränderungsprozesse im Bereich der Organisation und der Personen

Kienbaum Management Consultants GmbH  
Human Resources Management  
Stefan Francke  
Ahlefelder Str. 47  
51645 Gummersbach  
Tel.: +49 (2261) 7 03-6 51

***PD Dr. Ingela Jöns***

1978-1981 kaufmännische Ausbildung und Tätigkeit, danach Studium der Betriebswirtschaftslehre (Diplom, 1986); Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Wirtschafts- und Organisationspsychologie; Promotion (1994), Habilitation (2000) in Psychologie an der Universität Mannheim; Hochschuldozentin für Arbeits- und Organisationspsychologie, Universität Mannheim

**Aktuelle Forschungsschwerpunkte:** Survey-Feedback-Prozesse und -Instrumente (VGB, MAB, 360 Grad), Unterstützung selbstregulierter Gruppenarbeit, Lebensphasenorientierte Arbeitsgestaltung, Kulturwandel bei Fusionen und Akquisitionen

Universität Mannheim  
Schloss  
68131 Mannheim  
E-mail: [ingela.jöns@psychologie.uni-mannheim.de](mailto:ingela.jöns@psychologie.uni-mannheim.de)  
<http://www.psychologie.uni-mannheim.de/psychol>

***Dr. Uwe Peter Kanning***

Akademischer Rat am Psychologischen Institut IV und Mitarbeiter der Beratungsstelle für Organisationen (BfO) der Westfälischen-Universität Münster

Westfälische Wilhelms-Universität Münster  
Fliednerstraße 21  
48149 Münster  
E-mail: [kanning@psy.uni-muenster.de](mailto:kanning@psy.uni-muenster.de)

***Mirjam Kriesel, Dipl.-Psych.***

Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt „Betriebliche Integrationsvereinbarung als prozess- und entwicklungsorientiertes Instrument zur Beschäftigungsförderung (schwer)behinderter Mitarbeiter/innen“ an der Universität Trier (Arbeits-, Betriebs- und Organisationspsychologie)

Universität Trier  
Universitätsring 15  
54286 Trier  
E-mail: [kriesel@uni-trier.de](mailto:kriesel@uni-trier.de)

***Stephan Limpächer, Dipl.-Psych.***

Studium der Psychologie in Regensburg; Trainee in Transaktionsanalyse bei PROFESSIO GmbH; Leiter Weiterbildung DaimlerChrysler AG, Werk Sindelfingen

Daimler Chrysler AG  
HPC D101  
71059 Sindelfingen  
E-mail: [stephan.limpaecher@daimlerchrysler.com](mailto:stephan.limpaecher@daimlerchrysler.com)

***Dr. Borris Orlikowski***

Studium der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften an den Universitäten Lüneburg und Keele (UK) sowie dreijährige Tätigkeit als Inhouse-Consultant bei einer Großbank. Promotion bei Prof. Dr. Udo Konradt am Lehrstuhl für Arbeits-, Organisations- und Marktpsychologie der Universität zu Kiel.

**Hauptinteresse:** Management virtueller Teams. Mitgründer und freiberuflicher Mitarbeiter der Virtual Team Consult GmbH & Co.KG.

Universität Kiel  
Hinter der Lieth 32c  
22529 Hamburg  
E-mail: [borris.orlikowski@gmx.de](mailto:borris.orlikowski@gmx.de)

***Prof. Dr. Lutz Packebusch***

Seit 1992 an der Hochschule Niederrhein als Professor im Fachbereich Wirtschaft und ab 1999 als Professor für Personalentwicklung, Arbeitswissenschaften und Organisationspsychologie am Fachbereich Wirtschaftsingenieurwesen und Gesundheitswesen

**Schwerpunkte:** Arbeitssystemgestaltung und Qualifizierung. Leiter der Arbeitsgruppe kleine und mittlere Unternehmen ([AG KMU](#)) und des Instituts für Arbeitssystemgestaltung und Personalmanagement ([IAP](#)) an der Hochschule Niederrhein.

Hochschule Niederrhein  
Webschulstraße 33  
41065 Mönchengladbach  
E-mail: [lutz.packebusch@hs-niederrhein.de](mailto:lutz.packebusch@hs-niederrhein.de)

***Dr. Andreas Schmal, Dipl.-Psych.***

Leiter des Projektes „Betriebliche Integrationsvereinbarung als prozess- und entwicklungsorientiertes Instrument zur Beschäftigungsförderung (schwer)behinderter Mitarbeiter/innen“ an der Universität Trier (Arbeits-, Betriebs- und Organisationspsychologie)

Universität Trier  
Universitätsring 15  
54286 Trier  
E-mail: [schmal@uni-trier.de](mailto:schmal@uni-trier.de)

***Prof. Dr. Thea Stäudel, Dipl.-Psych.***

Langjährige Arbeit auf dem Gebiet des komplexen Problemlösens und systemischen Führens, u.a. als Mitarbeiterin von Prof. Dr. Dörner, Bamberg; Gründerin und Geschäftsführerin des Trainingsinstituts System-Denken mit selbst entwickelten Konzepten und Methoden zu Potentialanalyse und Training, insbesondere im Bereich Vernetztes Denken; seit 1999 Professorin für Wirtschaftspsychologie an der Hochschule Harz.

**Schwerpunkte:** Vernetztes Denken, Systemisches Führen, Trainingskonzeptionen, computerunterstütztes Training und Potentialanalyse

Hochschule Harz, Fachbereich Wirtschaftswissenschaften, Wirtschaftspsychologie  
Friedrichstraße 57-59  
D-38855 Wernigerode  
E-mail [tstaeudel@hs-harz.de](mailto:tstaeudel@hs-harz.de)  
<http://www.hs-harz.de/W/wpsy/>  
<http://www2.hs-harz.de/~tstaeudel/>

