

**Heinz Schuler
Klaus Moser
(Hrsg.)**

Lehrbuch Organisations- psychologie

6., überarbeitete Auflage



 **hogrefe**

Lehrbuch Organisationspsychologie

Lehrbuch Organisationspsychologie
Heinz Schuler, Klaus Moser (Hrsg.)

Wissenschaftlicher Beirat Programmberich Psychologie:
Prof. Dr. Guy Bodenmann, Zürich; Prof. Dr. Lutz Jäncke, Zürich;
Prof. Dr. Franz Petermann, Bremen; Prof. Dr. Astrid Schütz, Bamberg;
Prof. Dr. Markus Wirtz, Freiburg i. Br.

Heinz Schuler
Klaus Moser
(Herausgeber)

Lehrbuch Organisationspsychologie

6., überarbeitete Auflage

unter Mitarbeit von

Conny Herbert Antoni
Eva Bamberg
Gerhard Bickle
Hermann Brandstätter
Stefan Diestel
Katharina Ebner
Jörg Felfe
Guido Hertel
Stefan Höft
Joachim Hüffmeier
Simone Kauffeld
Günter W. Maier
Laurenz L. Meier
Friedemann W. Nerdinger

Annika Nübold
Karsten Paul
Lutz von Rosenstiel
Heinz Schüpbach
Norbert K. Semmer
Sonja Sobiraj
Marc Solga
Roman Soucek
Henning Staar
Barbara Steinmann
Jürgen Wegge
Johannes Wendsche
Andreas Wihler
Hans-Georg Wolff



Prof. Dr. Heinz Schuler
Universität Hohenheim
70593 Stuttgart
Deutschland
E-Mail: schuler@uni-hohenheim.de

Prof. Dr. Klaus Moser
Universität Erlangen-Nürnberg
Lehrstuhl für Wirtschafts- und Sozialpsychologie
Lange Gasse 20
90403 Nürnberg
Deutschland
E-Mail: klaus.moser@fau.de

Geschützte Warennamen (Warenzeichen) werden nicht besonders kenntlich gemacht. Aus dem Fehlen eines solchen Hinweises kann also nicht geschlossen werden, dass es sich um einen freien Warennamen handelt.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in
der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische
Daten sind im Internet über <http://www.dnb.de> abrufbar.

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Kopien und Vervielfältigungen zu Lehr- und Unterrichtszwecken, Übersetzungen, Mikroverfilmungen sowie die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Anregungen und Zuschriften bitte an:
Hogrefe AG
Lektorat Psychologie
Länggass-Strasse 76
3012 Bern
Schweiz
Tel: +41 31 300 45 00
info@hogrefe.ch
www.hogrefe.ch

Lektorat: Dr. Susanne Lauri
Herstellung: René Tschirren
Umschlagabbildung: akg images
Umschlag: Claude Borer, Riehen
Druckvorstufe: Claudia Wild, Konstanz
Druck und buchbinderische Verarbeitung: Finidr s.r.o., Český Těšín
Printed in Czech Republic

6., überarbeitete Auflage 2019
© 2019 Hogrefe Verlag, Bern
© 1993, 1995, 2004, 2007, 2014 Verlag Hans Huber, Hogrefe AG, Bern

(E-Book-ISBN_PDF 978-3-456-95997-9)
(E-Book-ISBN_EPUB 978-3-456-75997-5)
ISBN 978-3-456-85997-2
<http://doi.org/10.1024/85997-000>

Nutzungsbedingungen

Der Erwerber erhält ein einfaches und nicht übertragbares Nutzungsrecht, das ihn zum privaten Gebrauch des E-Books und all der dazugehörigen Dateien berechtigt.

Der Inhalt dieses E-Books darf von dem Kunden vorbehaltlich abweichender zwingender gesetzlicher Regeln weder inhaltlich noch redaktionell verändert werden. Insbesondere darf er Urheberrechtsvermerke, Markenzeichen, digitale Wasserzeichen und andere Rechtsvorbehalte im abgerufenen Inhalt nicht entfernen.

Der Nutzer ist nicht berechtigt, das E-Book – auch nicht auszugsweise – anderen Personen zugänglich zu machen, insbesondere es weiterzuleiten, zu verleihen oder zu vermieten.

Das entgeltliche oder unentgeltliche Einstellen des E-Books ins Internet oder in andere Netzwerke, der Weiterverkauf und/oder jede Art der Nutzung zu kommerziellen Zwecken sind nicht zulässig.

Das Anfertigen von Vervielfältigungen, das Ausdrucken oder Speichern auf anderen Wiedergabegeräten ist nur für den persönlichen Gebrauch gestattet. Dritten darf dadurch kein Zugang ermöglicht werden.

Die Übernahme des gesamten E-Books in eine eigene Print- und/oder Online-Publikation ist nicht gestattet. Die Inhalte des E-Books dürfen nur zu privaten Zwecken und nur auszugsweise kopiert werden.

Diese Bestimmungen gelten gegebenenfalls auch für zum E-Book gehörende Audio-dateien.

Anmerkung

Sofern der Printausgabe eine CD-ROM beigelegt ist, sind die Materialien/Arbeitsblätter, die sich darauf befinden, bereits Bestandteil dieses E-Books.

Inhalt

Vorwort zur sechsten Auflage	7
1 Einleitung	9
<i>Heinz Schuler und Klaus Moser</i>	
<hr/>	
A Individuum	
2 Persönliche Verhaltens- und Leistungsbedingungen	19
<i>Hermann Brandstätter und Heinz Schuler</i>	
3 Personalmarketing und Personalauswahl	47
<i>Stefan Höft und Heinz Schuler</i>	
4 Personalentwicklung I: Training und Transfer	109
<i>Günter W. Maier, Sonja Sobiraj, Barbara Steinmann und Annika Nübold</i>	
5 Leistungsbeurteilung	151
<i>Klaus Moser und Heinz Schuler</i>	
<hr/>	
B Interaktion	
6 Teamarbeit: Wirkmechanismen und Rahmenbedingungen	187
<i>Guido Hertel und Joachim Hüffmeier</i>	
7 Gruppenorientierte Interventionstechniken	225
<i>Conny Herbert Antoni</i>	
8 Führung	269
<i>Jürgen Wegge und Lutz von Rosenstiel</i>	
9 Personalentwicklung II: Karrieremanagement, Training und Beratung	313
<i>Andreas Wihler, Marc Solga und Gerhard Bickle</i>	

C Organisation

10	Organisationsdiagnose	345
	<i>Jörg Felfe</i>	
11	Organisationsentwicklung	383
	<i>Simone Kauffeld und Katharina Ebner</i>	
12	Gesundheit und Sicherheit	427
	<i>Eva Bamberg und Henning Staar</i>	

D Arbeit

13	Bedeutung und Wirkung von Arbeit	473
	<i>Norbert K. Semmer und Laurenz L. Meier</i>	
14	Analyse und Bewertung von Arbeitssystemen und Arbeitstätigkeiten	511
	<i>Heinz Schüpbach</i>	
15	Arbeitsgestaltung	543
	<i>Jürgen Wegge, Johannes Wendsche und Stefan Diestel</i>	

E Rahmenbedingungen

16	Planung und Evaluation organisationspsychologischer Interventionen	591
	<i>Klaus Moser, Karsten Paul, Roman Soucek und Hans-Georg Wolff</i>	
17	Ethik und kontraproduktive Prozesse in Organisationen	639
	<i>Gerhard Bickle und Friedemann W. Nerdinger</i>	
	Personenregister	663
	Sachregister	683
	Autorinnen und Autoren dieses Buchs	705

Vorwort zur sechsten Auflage

Für die fünfte Auflage, die im Jahr 2014 erschienen ist, war das Lehrbuch Organisationspsychologie inhaltlich sowie in Aufbau und didaktischer Gestaltung sehr gründlich revidiert worden. Dass bereits nach fünf Jahren eine Neuauflage erforderlich ist, bestärkt uns in der Überzeugung, dass es sich beim Fachgebiet Organisationspsychologie um eine lebendige, wichtige Disziplin handelt.

Die neuerliche Überarbeitung konnte sich dieses Mal auf Aktualisierung und Fehlerkorrektur beschränken. In diesem Lehrbuch wird auch weiterhin das generische Maskulinum (z.B. „Mitarbeiter“, „Proband“) verwendet, um Personen jeglichen Geschlechts zu beschreiben, und Gleiches gilt für das generische Femininum (z.B. „Führungskraft“, „Versuchsperson“). Ein veränderter Satzspiegel ermöglichte die Kürzung des Seitenumfangs, was der Handlichkeit

des Bandes entgegenkommen sollte. Was seine Wirkung betrifft, haben wir unserem Wunsch aus dem Vorwort zur fünften Auflage nichts hinzuzufügen:

Autoren und Herausgeber hoffen, die Ausbildung im Fach Organisationspsychologie in Bachelor- und Masterstudiengängen, seien diese grundständig oder weiterbildend, mit diesem Lehrbuch wirksam unterstützen zu können. Wir würden uns freuen, wenn es uns gelungen ist, damit vermittelt zu haben, dass es sich bei der Organisationspsychologie um ein Anwendungsfach handelt, das als Studienfach, als Wissenschaft und als Beruf faszinierende Tätigkeitsfelder bietet und zum Nutzen von Organisationen und Individuen beitragen kann.

Stuttgart und Nürnberg
Heinz Schuler, Klaus Moser

1 Einleitung

Heinz Schuler und Klaus Moser

1.	Organisationspsychologie als angewandte Grundlagenforschung	11
2.	Verantwortung für organisationspsychologisches Handeln	12
3.	Zielsetzung und Gliederung dieses Lehrbuchs	13
4.	Lesehinweise	14
5.	Literatur	16

Die Organisationspsychologie befasst sich mit dem *Erleben und Verhalten des Menschen in Organisationen*, genauer gesagt damit, das Verhalten (und, soweit möglich, auch das Erleben) zu beobachten, zu beschreiben und zu erklären, in Entscheidungszusammenhängen zu prognostizieren und in Interventionsfällen auch zu verändern. Man mag dabei zunächst daran denken, auf welche Weise Arbeitsmerkmale oder die Organisationsstruktur das Verhalten, Befinden und die Zusammenarbeit der Menschen beeinflussen. Dies sind wichtige Fragestellungen der Organisationspsychologie. Doch unsere Betrachtung wäre einseitig, würden wir uns allein mit den *Wirkungen organisationaler Größen auf das Verhalten* beschäftigen und nicht auch mit der anderen Seite des Zusammenhangs, mit dem *Einfluss von Individuen auf Organisationen* und ihre Komponenten oder Subsysteme. Führungsstil und Organisationsklima in einem Unternehmen, beispielsweise, sind nicht nur „unabhängige Variablen“, von denen das Handeln und Befinden der Menschen im Arbeitsleben beeinflusst wird; sie sind ihrerseits wiederum abhängig von den Fähigkeiten und dem Autonomiebedürfnis der Mitarbeiter, sind also auch das *Ergebnis* und nicht nur die *Bedingung* von Interaktionsprozessen.

Gleiches gilt mehr oder weniger, aber im Prinzip durchgängig, für alle anderen Merkmale einer Organisation. So sind Maßnahmen der Personalentwicklung einerseits Bedingung oder Ursache wachsender Kompetenz der Mitarbeiter, andererseits sind sie vernünftigerweise abzuleiten aus dem Vergleich des derzeitigen Qualifikationsstands der Mitarbeiter mit den derzeitigen Anforderungen der Tätigkeit oder den diesbezüglichen Erwartungen für die Zukunft. Auch Arbeitsplätze sind einerseits unmittelbare Bedingungen der Leistung und Zufriedenheit, andererseits keine zwangsläufig statischen Größen, sondern sie verändern sich durch persönliche oder repräsentative (Personalvertretung), direkte (z.B. Verbesserungsvor-

schläge) oder indirekte (z.B. Fehlzeiten) Einflussnahme der Organisationsmitglieder.

Als Gegenstand der Organisationspsychologie können wir also in diesem erweiterten Sinn der gegenseitigen Einflussnahme die Frage nach den *Zusammenhängen des Erlebens und Verhaltens bzw. Handelns des Menschen mit Struktur-, Prozess- und Zielcharakteristika von Organisationen* auffassen: Wie wirkt sich die Kontextbedingung „Organisation“ auf menschliches Verhalten aus und was tragen psychologische Erklärungsvariablen zum Funktionieren und zum Verständnis von Organisationen bei? Dies sind die Kernfragestellungen der Organisationspsychologie und die Grundlage ihrer Gestaltungsbemühungen – beispielsweise der Veränderung von Arbeitstätigkeiten oder der Entwicklung von Qualifikationen und der Gestaltung von Beziehungen.

Mit welcher Art von Organisationen hat nun die Organisationspsychologie zu tun? Hier soll die pragmatische Feststellung genügen, dass grundsätzlich alle „strukturierten, zielorientierten, überdauernden sozialen Gebilde“ (wie eine spröde Minimaldefinition der Organisation lautet) Gegenstand organisationspsychologischer Betrachtung sind. Praktisch gesehen hat bisher allerdings ein großer Teil organisationspsychologischer Tätigkeit in Bezug auf Arbeits- und Leistungsorganisationen wie vor allem Wirtschaftsunternehmen stattgefunden.

Unter den Wirtschaftsunternehmen sind große Industriebetriebe und Dienstleistungsunternehmen häufiger Gegenstand empirischer Untersuchungen, seltener dagegen Gewerbebetriebe und kleinere mittelständische Unternehmen. Öffentliche Verwaltungen gehören prinzipiell zum Gegenstandsbereich der Organisationspsychologie, auch wenn sie bisher in geringerem Umfang zum Feld empirischer Forschung wurden. Aber wenn auch erst ein Teil der potenziellen Arbeitsfelder der Organisationspsychologie vollständig erschlossen ist, so zählen jedenfalls auch Schulen und Universitäten, Kirchen und Verbände, Krankenhäuser, Armeen

und Freizeitorisationen zum Objektbereich. Auch Beziehungen zwischen Organisation und Umwelt oder zwischen Arbeit und Freizeit beginnen zu Routinefeldern unserer Tätigkeit zu werden.

1.

Organisationspsychologie als angewandte Grundlagenforschung

Als Wissenschaft ist die Organisationspsychologie eine „angewandte“ Disziplin, d.h. eine solche, die ihre Problemstellungen vor allem in der praktischen Lebenswelt findet, auf die sie sich bezieht. Sie ist allerdings keine in Anwendung sich erschöpfende Disziplin, sondern sie ist an theoretisch-modellhaft formulierbaren allgemeinen Erkenntnissen orientiert und bedient sich hierfür der anspruchsvollsten verfügbaren Methoden, leistet zunehmend sogar eigenständige Beiträge zur Entwicklung von Forschungsmethoden, die dann auch in anderen Bereichen einsetzbar sind. Daher auch der Begriff „angewandte Grundlagenforschung“.

Die Breite des Fachs hat so stark zugenommen, dass wir uns in einer inhaltlichen Spezialisierung auch in den deutschsprachigen Ländern befinden, wie sie an nordamerikanischen Universitäten längst üblich ist. Dabei profitiert nicht nur die Organisationspsychologie von ihren Nachbarwissenschaften – z.B. den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften –, sondern kann auch ihrerseits nützliche Beiträge zur Weiterentwicklung dieser Disziplinen leisten. Als praktisches Berufsfeld findet die Organisationspsychologie seit den achtziger Jahren noch mehr Zuspruch als in der Wissenschaft. Nach Schätzungen des Berufsverbands Deutscher Psychologinnen und Psychologen dürften derzeit mehr als 9000 Wirtschaftspsychologinnen und -psychologen in Deutschland aktiv sein, wobei hierzu allerdings auch ein (kleinerer) Anteil zählt, der im Bereich der Markt- und Konsumentenpsycho-

logie tätig ist (vgl. Moser, 2015). Die Fachgruppe Arbeits-, Organisations- und Wirtschaftspsychologie in der Deutschen Gesellschaft für Psychologie ist mittlerweile mitgliederstärker als die Fachgruppe Klinische Psychologie. In den Niederlanden übersteigt die Zahl der Absolventen mit dieser Studienspezialisierung die der klinisch orientierten Psychologen bereits seit längerem. In Wirtschaftsorganisationen ist die frühere Skepsis gegenüber der Psychologie (die vielleicht noch stärker den *Psychologen* galt als ihrem Fachgebiet) der Einsicht gewichen, dass sie wichtige eigenständige Beiträge leisten kann, um die wirtschaftlichen Herausforderungen unserer Zeit zu bewältigen. Dem kommt eine wachsende Aufgeschlossenheit entgegen, Probleme nicht nur mithilfe von Technik und Finanzierung, sondern vor allem mit Menschen zu lösen – und zwar nicht nur dadurch, dass der Leistungsdruck erhöht wird, sondern indem Arbeit, Organisation, Strukturen und Prozesse menschengerecht gestaltet werden oder bleiben und Menschen befähigt werden, hohen technischen, wirtschaftlichen und sozialen Anforderungen gerecht zu werden, ohne überfordert zu sein.

Die Aufgaben berufspraktisch tätiger Organisationspsychologen gleichen den Arbeitsschwerpunkten ihrer Kollegen in der Forschung auf bemerkenswerte Weise. Auch hieran lässt sich ablesen, dass Wissenschaft und Praxis in der Organisationspsychologie eng aufeinander bezogen, in vielen Fällen gar nicht auseinanderzuhalten sind. Eine besonders große Zahl von Organisationspsychologen ist in der „Personalpsychologie“ tätig, also mit Fragen der Aus- und Weiterbildung, Personalentwicklung, Gewinnung und Auswahl von Mitarbeitern sowie Leistungsbeurteilung befasst. Andere beschäftigen sich mit der Analyse und Gestaltung von Arbeitsabläufen, speziell im Computerbereich, und tragen dazu bei, diese Tätigkeiten sowohl menschengerecht als auch produktiv zu gestalten. Führungstrainings und Organisationsentwicklungsmaßnahmen gehören bereits

seit langem zu den Tätigkeitsbereichen der Organisationspsychologie. In nicht wenigen Fällen übernehmen Organisationspsychologen auch weitergehende Verantwortung, speziell im Personalwesen, die weit über ihr ursprüngliches Tätigkeitsgebiet hinausreicht.

Für die rapide wachsende Zahl praktisch täglicher Organisationspsychologen – bislang vor allem in Industriebetrieben und Dienstleistungsunternehmen, in Beratungsfirmen und als Selbstständige, zunehmend aber auch in Behörden und Verbänden – bedeutet dies, dass sie sich vielfältigen Möglichkeiten und hohen Anforderungen gegenübersehen. Die Aufgaben von Organisationspsychologen dürften zurzeit gerade in einem Maße definiert sein, das ihnen einerseits ausreichend Absicherung und Akzeptanz für die Erfüllung ihrer Aufgaben schafft, andererseits aber noch genügend Raum für innovative Gestaltung und Erweiterung ihrer Möglichkeiten lässt. Freilich bedeutet dies, dass sie sich die notwendige Anerkennung beständig durch Kompetenz und oft genug durch eigenes Vorbild zu verdienen haben.

Für die wissenschaftliche, noch mehr aber für die praktische Berufstätigkeit gilt, dass sich die Aufgaben selten als „rein psychologische“ stellen; deshalb wird jeder Organisationspsychologe gut daran tun, breite Erfahrung zu erwerben und sich auf die Kooperation mit Fachleuten anderer Disziplinen einzustellen. Dies gilt insbesondere, wenn man berücksichtigt, wie stark Organisationen als soziale Gebilde in ihr soziokulturelles Umfeld eingebunden sind und dem Wandel der Gesellschaft unterliegen, deren Teilsystem sie sind. Gleichwohl ist die Aufgabe der Organisationspsychologen eine nach Inhalt und Methoden durchaus eigenständige. Menschliches Verhalten und Erleben zu erklären und bei Bedarf zu prognostizieren und zu verändern, setzt sowohl im wissenschaftlichen wie im berufspraktischen Handlungsbereich vielfältige spezifische Kompetenzen voraus. Studierende der Psychologie werden erkennen, dass

ihr Grundlagenwissen aus der Allgemeinen Psychologie, der Methodenlehre, der Sozialpsychologie und Differentiellen Psychologie gefordert ist, um anspruchsvolle Arbeit in der Organisationspsychologie zu leisten. In der Berufspraxis werden Kenntnisse wirtschaftlicher und rechtlicher Zusammenhänge, aber auch solche aus einer Reihe weiterer Disziplinen von Nutzen sein.

2.

Verantwortung für organisationspsychologisches Handeln

Gestaltungs- und Einflussmöglichkeiten in Forschung und Berufspraxis bedingen eine Verantwortlichkeit im Handeln, die sich der Dignität unseres Gegenstands bewusst ist. Auch bei zunehmender Akzeptanz und Integration organisationalpsychologischer Arbeit bleibt das Spannungsverhältnis zwischen Individuum und Organisation, zwischen Autonomiestreben und sachlicher Erfordernis, zwischen menschengerechten Bedingungen und wirtschaftlicher Effizienz erhalten. Organisationspsychologen haben der Verantwortung Rechnung zu tragen, die sich daraus ergibt, dass ihre Arbeit die Lebensbedingungen von Menschen wesentlich beeinflussen kann. Wie die Geschichte unseres Fachs zeigt, hat diese ethische Dimension unter wechselnden wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bedingungen und in Abhängigkeit von allgemeinen Werthaltungen jeweils unterschiedliche Beachtung und unterschiedliche Antworten gefunden (Mayer, 1970). Der Gefahrengegenzutreten, dass Menschen allein als Produktionsfaktoren betrachtet, dass individuelle Interessen grundsätzlich der wirtschaftlichen und technischen Rationalität geopfert werden, bleibt aber im Berufsleben eine ständige Aufgabe. Darüber hinaus gilt es, Vorsorge zu treffen, dass nicht Teilstrukturen, z.B. die intellektuelle Ausstattung, oder bestimmte Motive, z.B. das nach Konkurrenz, auf Kosten einer ausgewogenen Persön-

lichkeitsentfaltung und befriedigender sozialer Beziehungen überbetont werden (Brandstätter, Schuler & Stocker-Kreichgauer, 1978).

Hilfestellung bei der diesbezüglichen Orientierung geben die Richtlinien der Deutschen Gesellschaft für Psychologie (DGPs, 2018) sowie des Berufsverbands Deutscher Psychologinnen und Psychologen (BDP); sowohl die DGPs als auch der BDP haben Ethik-Kommissionen eingerichtet, Letzterer auch ein Ehrengericht. In diesem Lehrbuch werden ethische Fragen sowohl in einem eigenen Kapitel (17) als auch im konkreten inhaltlichen Kontext verschiedener Kapitel angesprochen. Beispiele sind die Bemühungen um persönlichkeitsförderliche Arbeitsgestaltung, die Besorgnis, mit Maßnahmen der Organisationsentwicklung unvorhergesehene Effekte zu bewirken, oder das Problem der unterschiedlichen, manchmal schwer zu vereinbarenden Verantwortlichkeiten gegenüber Klienten und Auftraggebern. Insgesamt wird man finden, dass zwar nirgends übersehen wird, wie viel die Organisationspsychologie zur Verbesserung organisationaler Abläufe und wirtschaftlicher Leistungen beitragen kann, dass aber im Zweifelsfall für das Individuum Partei genommen wird.

3.

Zielsetzung und Gliederung dieses Lehrbuchs

Zielsetzung dieses Lehrbuchs ist es, die Leser mit den wichtigsten Teilgebieten der Organisationspsychologie vertraut zu machen. Es deckt damit die Inhalte ab, die im Rahmen der Prüfungsordnungen für das Studium der Psychologie als wesentlich gelten können. Auch für Studierende der Organisationspsychologie im Nebenfach, die sich hauptsächlich mit Wirtschaftswissenschaften, Wirtschaftspädagogik, Arbeits- und Ingenieurwissenschaften oder verwandten Gebieten befassen, sollte das Lehr-

buch eine Grundlage sein, sich mit den wichtigsten Teilgebieten und Arbeitsweisen der Organisationspsychologie vertraut zu machen. Gleichermaßen gilt für die Interessenten, die bereits im Berufsleben stehen und ihre Kenntnisse dieses Fachgebiets auf einen aktuellen Stand bringen wollen. Auch wenn bei den letztgenannten Gruppen nicht alle Grundlagenkenntnisse vorliegen, die bei (angehenden) Psychologen die fruchtbare Basis für das Verständnis organisationspsychologischer Zusammenhänge bilden (sollten), dürfte bei konzentriertem Durcharbeiten doch das allermeiste verständlich und verwertbar sein.

Die Gliederung des organisationspsychologischen Wissens erfolgt in diesem Lehrbuch nach den Betrachtungsebenen „Individuum“, „Interaktion“, „Arbeit“ und „Organisation“. Beginnen wir unsere Erörterung der Gliederung mit der Betrachtungsebene *Individuum*, der Einzelperson. Die Person stellt traditionell das primäre Erkenntnisobjekt der Psychologie dar, weshalb über sie das umfangreichste Wissen vorliegt. Um organisationspsychologisch auf der Ebene „Individuum“ zu arbeiten, werden vor allem persönlichkeits- und differentialpsychologische Kenntnisse gebraucht und nutzbar gemacht. Die zweite Ebene ist die der *Interaktion*, der Gruppe; sie umfasst auch das Thema „Führung“ als eine in der organisationswissenschaftlichen Forschung und Literatur besonders hervorgehobene Interaktionsform oder -thematik. Grundlagenwissen hierzu liefert insbesondere die Sozialpsychologie. Gegenstand einer weiteren Ebene ist die *Organisation* als höchste Ebene der Kollektivität. Mit einer Erörterung dieser drei Ebenen hätte ein Organisationspsychologe üblicherweise den Eindruck, seiner Pflicht Genüge getan zu haben. Denn ein großes, bislang nicht angesprochenes Gebiet, die Arbeitspsychologie, hat sich nach dem Kanon unseres Fachs als eine eigenständige Teildisziplin etabliert und wird von anderen Personen mit anderen Methoden sowie teilweise auch anderen

Werthaltungen betrieben als die Organisationspsychologie. Dem Verständnis von Zusammenhängen in Arbeitsorganisationen ist diese Trennung freilich hinderlich, denn dort tritt die Arbeitstätigkeit nicht getrennt von Personen, Gruppen und anderen Aspekten der Organisation auf. Auch wären viele Funktionen des Handelns in Organisationen, die Zugehörigkeit ihrer Mitglieder überhaupt, ohne die Thematik „Arbeit“ nicht verständlich. Deshalb wurde dieser Bereich in die Gliederung aufgenommen – nicht als Versuch, die Arbeitspsychologie vollständig in der Organisationspsychologie aufgehen zu lassen, sondern als kurze Fassung der innerhalb der Organisationspsychologie relevantesten Fragestellungen, die zur einführenden Auseinandersetzung mit dem Gebiet dienlich sein soll. (Für eine weiterführende Erörterung vgl. Ulich, 2011.)

Den inhaltlichen Teilgebieten nachgestellt sind Kapitel zu Methoden und Ethik der Organisationspsychologie. Obwohl es viele Methoden gibt, die spezifisch für einzelne Teilbereiche und Fragestellungen der Organisationspsychologie gelten und an gegebener Stelle besprochen werden, ist doch auch Grundsätzliches über die Planung, Durchführung und Evaluation von Interventionen sowie über die Begrenzungen und Schwierigkeiten der Feldforschung in Organisationen zu sagen. Die Lektüre soll den Leser instand setzen, empirische Primärliteratur zu verstehen und zu bewerten. Auch soll sie ihm helfen, seine Kenntnisse allgemeiner Forschungsmethoden in den Bereich der Organisationspsychologie zu übertragen, und ihn auf die Besonderheiten von Untersuchungen auf diesem Gebiet vorzubereiten. Eine relativ ausführliche Erörterung der Methoden scheint auch deshalb angebracht, weil die Forschungsorientierung der „Praktiker“ in der Organisationspsychologie stärker ausgeprägt ist als in anderen Anwendungsbereichen der Psychologie. Befragungen von Mitarbeitern, beispielsweise, oder die Prüfung der Wirksamkeit von Trainingsmaß-

nahmen gehören fast zum täglichen Brot eines anspruchsvoll arbeitenden Organisationspsychologen. Das *Ethik-Kapitel* führt zunächst verschiedene ethische Grundpositionen vor Augen, um anschließend ethische Probleme verschiedener Art in einer Reihe von Anwendungsfeldern der Organisationspsychologie zu diskutieren. Zudem verknüpft es tendenziell eher argumentative Perspektiven mit empirischen Fragen, wenn kontraproduktive Verhaltensweisen ebenfalls in diesem Kapitel behandelt werden.

Die Unterscheidung von *Individuum, Interaktion, Arbeit* und *Organisation* ist das Gliederungsprinzip dieses Lehrbuchs. Ein zweites Gliederungsprinzip bietet sich an, die Unterscheidung von *Grundlagen, Diagnose* und *Intervention*. Dieses konnte den Herausgebern nur als grobes Raster dienen, weil sich sonst, wie sich zeigte, eine zu starke Vereinfachung ergeben hätte. So sind Diagnosen oft selbst schon Interventionen, und die vermeintlichen Grundlagenkapitel befassen sich aus guten Gründen auch mit diagnostischen Verfahren und beispielhaften Interventionen.

4. Lesehinweise

Vom Wissen, das ein Lehrbuch vermittelt, bis zur Nutzanwendung in einer wie auch immer gearteten Berufstätigkeit ist meist noch ein weiter Weg. Der Leser wird das seine dazu beitragen müssen, das Lehrbuchwissen so zu bündeln und zu übertragen, dass es jeweils dem Realitätsausschnitt bestmöglich gerecht wird, der ihn interessiert. Anspruchsvolle Anwendung erfordert immer die kluge Übersetzung des Allgemeinen ins Besondere. Ein guter Teil der Leistung von Organisationspsychologen besteht in dieser flexiblen, kreativen Verwertung von Wissen, das zwar im Prinzip vorliegt, aber selten in der Form, wie es für Problemstellungen ihrer Praxis gerade gebraucht wird.

Schon während er dieses Lehrbuch durcharbeitet, kann sich der Leser in dieser intelligenten Form der Wissensverwertung üben: Studierende können sich beispielsweise fragen, wie sie die Methoden des Personalmarketings nutzen können, um aktive Mitglieder für ihre Arbeitsgruppe zu gewinnen, oder sie könnten sich um die Konzeption eines Beurteilungsverfahrens für Lehrveranstaltungen bemühen. Leser, deren Praxis die Personalarbeit ist, könnten z.B. die aufgezeigten Möglichkeiten der Personalentwicklung mit den in ihrer Organisation praktizierten Maßnahmen vergleichen oder sich fragen, wo die Trennungslinien zwischen Personalentwicklung und Organisationsentwicklung liegen, wo Maßnahmen, die eigentlich das Individuum fördern sollen, letztlich stärker die Organisation verändern (indem sie etwa die Kommunikation verbessern), wo andererseits durch organisationale Änderungen Personen beeinflusst – beispielsweise demotiviert – werden.

Aktives Durcharbeiten eines Lehrbuchs – Herangehen mit eigenen Fragen, Kontrastieren zur eigenen Erfahrung, Formulieren des Gelernten in eigenen Worten, Bemühen um Anwendung – ist in aller Regel dem passiven Aufnehmen von Lernstoff überlegen. Dies gilt insbesondere für anspruchsvolle Texte, die am Konzept des wissenschaftlichen Lernens orientiert sind, d.h. nicht nur positives Wissen enthalten (wie bei schulischem Lernen oder Ratgeberliteratur), sondern den Leser auch mit den Begrenzungen, Fragen und Widersprüchen bekannt machen, durch die ein forschungsaktives Fachgebiet gekennzeichnet ist. Das verlangt, sich zusätzlich darüber Gedanken zu machen, wie dieses Wissen zustande kommt, weshalb es auch Lücken und Widersprüche in Bezug darauf enthält, unter welchen Bedingungen Gesetzmäßigkeiten gelten und Anwendungsmöglichkeiten gegeben sind. Das Lesen eines solchen Lehrbuchs bedeutet also neben dem Wissenserwerb vor allem Nachdenken,

sich um eine fundierte Meinung zu bemühen, eventuell sogar eigene Forschungsideen – z.B. für die Masterarbeit – zu entwickeln.

Die Auseinandersetzung mit verschiedenen Teilgebieten der Organisationspsychologie in diesem Lehrbuch bedeutet auch eine Auseinandersetzung mit verschiedenen Autorinnen und Autoren. Das Ziel, den Lesern bestmögliche Kompetenz in allen Teilbereichen der Organisationspsychologie zu bieten, gab den Ausschlag für diese Art, das Lehrbuch zu erarbeiten. Wir haben versucht, uns auf Gemeinsamkeiten in den Auffassungen, der Bearbeitungstiefe, im Stil und in der Darstellungsweise zu einigen. Dennoch kommen persönliche Auffassungen der Autorinnen und Autoren, aber auch Unterschiede in den verschiedenen Teilgebieten dieses breiten und heterogenen Fachs „Organisationspsychologie“ zum Ausdruck. Manche Teilgebiete scheinen mehr Affinität zu tief gehender, theorieorientierter Arbeit zu haben, andere eher zu problemorientiertem, pragmatischem Vorgehen. Auch die Werthaltungen, die mit verschiedenen Positionen verbunden sind, wird man als teilweise unterschiedlich erkennen.

Was dieses Lehrbuch enthält, erachten seine Autorinnen und Autoren als eine wichtige Auswahl aus der Breite des Fachgebiets. Gleichwohl gibt es noch vieles, das ergänzend zu sagen wäre, wofür aber auch auf weiterführende Literatur verwiesen werden muss. Auch die eigene praktische Erfahrung kann ein Lehrbuch nicht gänzlich ersetzen – besonders bei den „handlungsnahen“ Kapiteln, der Diagnose und vor allem der Intervention. Es hätte aber seine Aufgabe sehr gut erfüllt, wenn es als Nährboden diente, auf dem Erfahrung gezielter gesammelt und besser verstanden werden kann.

5. Literatur

- Brandstätter, H., Schuler, H. & Stocker-Kreichgauer, G. (1978). *Psychologie der Person* (2. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Deutsche Gesellschaft für Psychologie (DGP). (Hrsg.). (2018). *Ethisches Handeln in der psychologischen Forschung*. Göttingen: Hogrefe.

- Mayer, A. (1970). Die Betriebspsychologie in einer technisierten Welt. In A. Mayer & B. Herwig (Hrsg.), *Betriebspsychologie. Handbuch der Psychologie* (Bd. 9, S. 3–55). Göttingen: Hogrefe.
- Moser, K. (Hrsg.). (2015). *Wirtschaftspsychologie* (2. Aufl.). Heidelberg: Springer.
- Ulrich, E. (2011). *Arbeitspsychologie* (7. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

A Individuum

2 Persönliche Verhaltens- und Leistungsbedingungen

Hermann Brandstätter und Heinz Schuler

1.	Individuelle Motivstrukturen	21
1.1	Ziele und Motive	21
1.2	Werte und Motive	22
1.3	Interessen und Motive	23
1.4	Motive unternehmerischen Handelns	23
1.5	Motivationale Person-Umwelt-Korrespondenz	24
2.	Individuelle Fähigkeitsstrukturen	25
2.1	Intelligenzstruktur	25
2.2	Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit	27
2.3	Leistungs- und Lernfähigkeit	28
3.	Eigenschaften des „Temperaments“	29
3.1	Begriff des Temperaments	29
3.2	Grunddimensionen des Temperaments	29
3.3	Übereinstimmung der Beurteilungen	30
3.4	Persönlichkeitsmerkmale aus organisationspsychologischer Sicht	32
3.5	Stressanfälligkeit	32
3.6	Subjektivität der Umwelterfahrung	34
4.	Einstellungen	37
4.1	Einstellungsbegriff	37
4.2	Arbeitszufriedenheit und Identifikation mit der Arbeit als Einstellungen	38
5.	Veränderungen mit fortschreitendem Alter	38
6.	Schlussbemerkung	41
7.	Weiterführende Literatur	42
8.	Literatur	42

Überblick

Die Beziehung zwischen Individuum und Organisation lässt sich als Wechselwirkung von Persönlichkeit und Arbeitsrolle verstehen. Für die Organisationspsychologie spielt die differentialpsychologische Perspektive – die Untersuchung individueller Unterschiede in ihrer Wirkung auf Leistung, Zufriedenheit und Gesundheit – eine so große Rolle, dass Hogan und Roberts (2001, S. 6) behaupten können: „Psychological assessment is psychology's major contribution to everyday life.“ Als die in der personalpsychologischen Forschung besonders hervorgehobenen Kategorien psychischer Merkmale werden Motive, Fähigkeiten, Temperamentseigenschaften und Einstellungen erörtert – jene Eigenschaften, für die empirisch gewichtige Zusammenhänge mit verschiedenen Aspekten beruflichen Erfolgs aufgezeigt werden konnten.

Trotz relativer Stabilität der Merkmalsausprägungen (d.h. der individuellen Positionen im Vergleich zu anderen Personen) verändern sich einige berufsrelevante Merkmale in systematischer Weise im Lebensverlauf; speziell ist eine Abnahme von Teilbereichen kognitiver Fähigkeiten mit zunehmendem Alter zu konstatieren. Gleichzeitig verfügen ältere Personen aber über Vorteile, die in der Arbeitswelt geschätzt werden und bei altersgemäßem Arbeitseinsatz zu objektivem wie subjektivem Berufserfolg beitragen. Abschließend wird auf die Verpflichtung der Organisationspsychologie hingewiesen, Humanität und Wirtschaftlichkeit als gleichrangige Ziele der Gestaltung von Arbeitsbedingungen zu verfolgen.

Das Individuum hat als Mitglied einer Organisation einen eigentümlichen Status, der sich bei genauerer Betrachtung als durchaus zwiespältig erweist. Gemeinsam mit vielen anderen Individuen konstituiert und trägt es die Organisation als beständige, zweckmäßig gestaltete, hierarchisch geordnete und rechtlich verankerte Koordination der rollenspezifischen Handlungen der einzelnen Organisationsmitglieder zur möglichst effizienten Produktion von Gütern und Dienstleistungen. Zugleich ist diese Organisation aber die große und mächtige Gegenspielerin des Individuums. Sie legt die Rollen fest, schreibt die Spielregeln vor, prägt die Arbeitsumwelt, bestimmt die Erfolgskriterien und verfügt über Sanktionen. Wer als Organisationsmitglied aufgenommen werden möchte, muss nicht nur die gewünschten Fähigkeiten mitbringen, sondern darf auch nicht den Eindruck erwecken, zu sehr im Widerspruch zu den in der Organisation geltenden Wertauffassungen zu stehen.

Wenn auch gegenüber allen Proklamationen und generalisierenden Interpretationen der Beziehung zwischen Person und Organisation Skepsis angebracht ist, wird man kaum daran zweifeln können, dass sich in der Rolle, die dem Individuum in der Organisation zugewiesen und ermöglicht wird, auch das jeweilige Menschenbild einer Gesellschaft widerspiegelt, sei dieses nun als individualistisch oder kollektivistisch (Triandis, 2001) akzentuiert, sei es für Kooperation, Wettbewerb oder unabhängig-individualistische Orientierung offen. Wenn in diesem und anderen Beiträgen dieses Bandes der individuellen Eigenart von Menschen besondere Bedeutung zugemessen wird, muss dies schon als Manifestation eines individualistisch akzentuierten Menschenbildes verstanden werden. Doch auch in einer solchen Perspektive ergibt sich die berufliche Laufbahn als wechselseitige Wirkung von Persönlichkeit (im umfassenden Sinn) und Arbeitsrolle mit dem Effekt einer zu-

nehmend besseren Passung, die mit der (nur teilweise autonomen) Entscheidung für einen Beruf bzw. einen Arbeitsplatz beginnt und in einer weiteren „Feinabstimmung“ von Persönlichkeit und Arbeitsrolle durch gruppen- und organisationsspezifische Sozialisation fortgesetzt wird (Wille, Beyers & De Fruyt, 2012).

Aus der Alltagserfahrung ist uns beides vertraut: wie verschieden ein und derselbe Mensch je nach Umständen handeln kann und wie unterschiedlich Menschen auf ein und dieselbe Umweltanregung zu reagieren pflegen. Menschliches Verhalten kann sinnvoll nur als Zusammenspiel innerer (Persönlichkeits-) und äußerer (Umstands-)Faktoren verstanden werden. Wenn im Folgenden von individuellen Unterschieden in den Motiven, Fähigkeiten und Temperamentseigenschaften mit Blick auf die Arbeitsumwelt in Organisationen die Rede ist, bleibt zu bedenken, dass Erleben und Verhalten nicht einfach als Summe oder (etwas komplexer) als Produkt von Person und Umweltmerkmalen zu verstehen sind. Vielmehr bedarf es darüber hinaus der Klärung von Konfigurationen aus Person- und Umweltmerkmalen, die regelmäßig zur Folge haben, dass sich Menschen je nach Umständen intraindividuell variabel und unter gleichen Umständen interindividuell unterschiedlich verhalten. (vgl. Mischel & Shoda, 2010). Die im Folgenden beschriebenen personalen Faktoren des Verhaltens in Organisationen sind als Eigenschaften der Person konzipiert und daher der üblichen, nicht selten überzogenen Kritik an Eigenschaftskonstrukten ausgesetzt. Es wird aber nicht an Hinweisen auf den „Kontext“ von Umweltbedingungen fehlen, von denen Manifestation und Art der Wirksamkeit der Eigenschaften abhängen.

1.

Individuelle Motivstrukturen

1.1

Ziele und Motive

Von der intra- und interindividuell unterschiedlichen Stärke der Motive einer Person hängen Richtung, Intensität des Engagements und Ausdauer des zielgerichteten Handelns ab. Die Ziele vielfältiger Art (z.B. private, berufliche oder politische), unterschiedlicher Konkretheit (z.B. ein erfolgreicher Manager oder Geschäftsführer in einer bestimmten Firma zu werden) und unterschiedlicher Zeitperspektiven (Realisierung innerhalb von Stunden bis hin zu Jahrzehnten) sind Konkretisierungen von Motiven. Eine gegenwärtige Situation (Situation als Person-Umwelt-Konstellation verstanden) wird als unbefriedigend erlebt. In Beurteilungen der eigenen Fähigkeiten und der Einschätzung von Möglichkeiten und Hindernissen der jeweiligen Umstände werden Ziele als Vorstellungen erstrebenswerter künftiger Situationen konzipiert und in fortlaufender Anpassung an innere und äußere Veränderungen modifiziert. Sie sind als hierarchisch strukturiert zu verstehen: von sehr allgemein und zeitlich fern bis hin zu sehr konkret und zeitlich nah (persönliches Lebensleitbild, angestrebte berufliche Position, Bestehen einer Prüfung, Besorgung eines Buches zur Prüfungsvorbereitung etc.).

Eine sinnvolle Unterscheidung von Motiven und Zielen könnte man darin sehen, dass Motive auf die Herbeiführung oder Vermeidung bestimmter Arten von Gefühlerfahrungen gerichtet sind, in denen die erwartete oder aktuell erlebte Erfüllung oder Versagung von einigen wenigen lebensnotwendigen Grundbedürfnissen in der Interaktion mit der Umwelt rückgemeldet werden, während Ziele jene kognitiv antizipierten, auch objektiv, d.h. in sozialem Konsens, beschreibbaren Person-Umwelt-Konstellationen darstellen, von denen sich die Per-

son die Befriedigung ihrer Motive erwartet. So betrachtet sind Motive der diffuse Unter- und Hintergrund menschlichen Strebens, aus dem sich Ziele herauskristallisieren, die zu realisieren sich eine Person zutraut und (mehr oder weniger ernsthaft) vorgenommen hat.

Die Unverträglichkeit der verschiedenen Bemühungen einer Person ist ein Grund von Frustration und vermindertem Wohlbefinden (Fries & Grawe, 2006). Je besser die Ziele einer Person in ihre Motivations- und Persönlichkeitsstruktur integriert sind, desto eher wird sie diese Ziele erreichen und dadurch an Wohlbefinden gewinnen (Baumann, Kaschel & Kuhl, 2005). Es ist also ratsam, bei Auswahl, Einsatz und Führung von Mitarbeitern darauf zu achten, dass keine zu große Diskrepanz zwischen den persönlichen Anliegen der Mitarbeiter und den von der Organisation vorgegebenen Zielen entsteht.

1.2

Werte und Motive

Werte können als sehr umfassend definierte Zustände aufgefasst werden (z. B. Gesundheit, Freiheit, Solidarität, Harmonie mit der Natur etc.), deren Erhaltung oder Realisierung für die Person ein echtes, d. h. von Überzeugungen und Gefühlen getragenes Anliegen ist. In dem Maße, in dem derartige Zustände von den meisten anderen Mitgliedern der Gruppe, Organisation oder Gesellschaft geschätzt werden, gelten sie als Werte des betreffenden Sozialsystems.

Trotz ihrer Abstraktheit und Unschärfe wirken sich auch *Wertvorstellungen als übergeordnete Ziele* auf das alltägliche Handeln aus und vermitteln, wenn ein hinreichender sozialer Konsens gegeben ist, die notwendige Sicherheit in der Lebensorientierung. Wer in eine Organisation eintritt, ist immer schon von bestimmten Werthaltungen geprägt, wählt die Organisation auch unter Berücksichtigung der dort vermeintlich bestimmenden Wertauffassungen und verlässt

sie wieder oder muss sie wieder verlassen, wenn die persönlichen Wertvorstellungen zu weit von den in ihr sozial etablierten Werten abweichen und keine allmähliche Annäherung an diese Werte stattfindet (De Cooman et al., 2009).

Den Prozess der Selektion und betrieblichen Sozialisation von Absolventen wirtschaftlicher, technischer und naturwissenschaftlicher Studien (also von potenziellen Führungskräften) untersuchten von Rosenstiel und seine Mitarbeiter (siehe u.a. Rosenstiel & Nerdinger, 2000) in Querschnitts- und Verlaufsstudien vor allem unter dem Aspekt der durch Selektion und Sozialisation geförderten Kongruenz der Wertprofile von Person und Organisation. In den Ergebnissen dieses fast zwei Jahrzehnte umfassenden Forschungsprojekts spiegeln sich die gesellschaftlichen Veränderungen: die Nachwirkungen des Wertewandels der 60er und 70er Jahre des vergangenen Jahrhunderts, aber auch die Beschleunigung von technologischer Innovation und Globalisierung der Unternehmen. Diese hat zu verstärktem Wettbewerb und geringerer Arbeitsplatzsicherheit geführt, so dass sich auch der Druck auf den Führungsnachwuchs verstärkte, die in den großen Wirtschaftsorganisationen dominierenden ökonomischen Werte zu akzeptieren und die berufliche Karriere gemäß diesen Wertvorstellungen wichtig zu nehmen. Dass die Arbeit zunehmend mehr individuellen Gestaltungsspielraum gewähren muss, wenn sie befriedigend sein und nicht dazu zwingen soll, sinnvolle Lebensgestaltung vor allem in der Freizeit zu suchen, gilt jedoch auch unter diesen veränderten gesellschaftlichen Bedingungen (Rosenstiel & Nerdinger, 2000). Wenn heute so häufig von „Work-Life-Balance“ die Rede ist (vgl. Collatz & Gudat, 2011), so kommt darin zum Ausdruck, dass die Aufteilung verfügbarer Zeit und Energie an Selbstverständlichkeit verloren hat und zum reflektierten, einstellungsbildenden Entscheidungsgegenstand geworden ist.

1.3

Interessen und Motive

Spricht man vom Interesse an einer Tätigkeit oder einem (beruflichen) Tätigkeitsbereich, so geht es primär um die Freude an der Tätigkeit selbst und weniger um die Ergebnisse der Tätigkeit. Hier bietet sich der Begriff „intrinsische Motivation“ an, der allerdings weiter gefasst ist, wenn man ihn darauf bezieht, dass sich eine Person in einem für ihr Selbstbild bedeutsamen Bereich (eben in einem Bereich ihres Interesses) als kompetent und autonom erleben kann (Ryan & Deci, 2000; Gagné & Deci (2005), siehe **Informationsbox 2-1**).

1.4

Motive unternehmerischen Handelns

Die Bedeutung der Motivstruktur (insbesondere der relativen Stärke des Strebens nach Macht, Leistung und Anschluss) für den Erfolg von Unternehmern und Managern betont McClelland (1985), unter dessen Leitung bzw. auf dessen

Anregung hin dazu seit den 50er Jahren des vergangenen Jahrhunderts Untersuchungen durchgeführt wurden. So ist z.B. nach McClelland und Boyatzis (1982) eine Kombination aus starkem Macht- und schwachem Anschlussmotiv bei gleichzeitiger Zurückhaltung in der Machtdemonstration (keine impulsive und keine mit Zwang oder Manipulation arbeitende Machtausübung) für Manager in Positionen, in denen es mehr auf sozialen Einfluss als auf technischen Sachverstand ankommt, am günstigsten.

Gelegenheiten und Anregungen zur Ausübung von Macht wirken sich je nach Art der habituellen Gestaltung sozialer Beziehungen verschieden aus, wie Chen, Lee-Chai und Bargh (2001) zeigen: Wer primär dem Prinzip folgt: *do ut des* – ich gebe dir, damit du mir gibst –, wer also auf die gegenseitige Aufrechnung von Gefälligkeiten eingestellt ist („exchange relationship“), wird durch Machtwachs in egoistischen Verhaltensweisen bestärkt. Wer dagegen auf die Bedürfnisse der anderen Rücksicht nimmt, ohne primär an den eigenen Vorteil zu denken („communal relationship“), setzt die mit Macht verbundenen Möglichkeiten verstärkt für

Informationsbox 2-1:

Ziele und Handlungen als persönliche Anliegen

Ziele und auf deren Realisierung gerichtete Handlungen können den verschiedensten Motiven und Motivkombinationen entspringen. Edward L. Deci machte erstmals vor mehr als vier Jahrzehnten (Deci, 1971) und später meist gemeinsam mit Richard M. Ryan darauf aufmerksam, dass „intrinsische Motivation“ – man könnte sie auch schlicht und etwas altmodisch als Tätigkeitsfreude bezeichnen – in ihrer Wirksamkeit geschwächt wird, wenn eine Belohnung (für Engagement, Durchführung und Leistung) in einer Form angekündigt und gegeben wird, die nicht als Anerkennung der Kompetenz, sondern als Einflussnahme und äußere Kontrolle erlebt wird. In den letzten Jahren konzentrierte sich die Forschergruppe um Deci und Ryan auf die Frage, wie in Bezug auf Tätigkeiten, die für sich genommen wenig attraktiv, aber gleichwohl notwendig sind, dadurch Interesse und Engagement größer werden, dass der Handelnde einsieht, sie dienten letztlich einem persönlich wichtigen Anliegen, und dass er demnach aus eigenem Antrieb und in freier Entscheidung ihre Ausführung übernimmt. Es kommt also (für den objektiven Handlungserfolg sowie für Befriedigung und Selbstwertgefühl, die daraus entstehen) auf die Kompatibilität von Ziel und Motivstruktur der Person an (siehe dazu auch Brandstätter, Schüler, Puca & Lozo, 2018).

sozial verantwortliches Handeln ein. Unter der Bezeichnung „Servant Leadership“ findet eine solche Haltung zunehmend Beachtung (Peterson, Galvin & Lange, 2012).

Es würde sich lohnen, diese in Experimenten gewonnenen Einsichten im Kontext von Organisationen (bei Beförderungen, die häufig einen Machtzuwachs mit sich bringen) zu untersuchen, um Näheres darüber zu erfahren, wie Macht die einen zur Rücksichtslosigkeit verführt, während die anderen den Machtzuwachs zu verstärktem Einsatz für Gerechtigkeit und Solidarität nutzen. Dabei ist mit zu bedenken, dass individuelle Unterschiede in der Bedeutung und Wichtigkeit von Motiven, insbesondere des Machtmotivs, vom kulturspezifischen Verständnis des Machtphänomens und der Akzeptanz verschiedener Formen der Machtausübung geprägt sind (Torelli & Shavitt, 2010).

Der Bedeutung individueller Unterschiede in der Stärke des Leistungsmotivs für die Wahl der Unternehmerrolle und den Erfolg in dieser Rolle gehen Collins, Hanges und Locke (2004) in einer an McClellands Konzepten und Thesen orientierten Metaanalyse nach. Für die Prognose beider Kriterien erwies sich ein starkes Leistungsmotiv als wichtig, etwas mehr für den Erfolg als für die Berufswahl und (unerwartet) etwas mehr, wenn die Leistungsmotivation mit einem Fragebogen als wenn sie mit dem von McClelland favorisierten projektiven Test (TAT) gemessen wurde.

In **Informationsbox 2-2** geht es um neuere differentialpsychologische Aspekte der Leistungsmotivation, wie sie von Elliot und McGregor (2001) analysiert wurden. Sie sind für jede Art beruflicher Tätigkeit von Belang.

Arbeitstätigkeiten und Arbeitsumgebungen im Hinblick auf ihre Motivationswirkung (Wegge & Schmidt, 2004) und ihren Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung (Schooler, Mulatu & Oates, 2004; siehe auch Kapitel 13 und 15) zu analysieren, um daraus Anregungen für eine entwicklungsfördernde Arbeitsgestaltung zu gewinnen,

ist ein Problem der Arbeitspsychologie, dessen Lösung die Berücksichtigung individueller Fähigkeits- und Motivstrukturen verlangt. In jedem Menschen ist stets eine Vielfalt von Motiven wirksam, deren (intraindividuell betrachtete) relative Stärke ein wichtiges Charakteristikum der Person und, in Abhängigkeit von den jeweiligen Umgebungsbedingungen, für Erfolg und Zufriedenheit mit verantwortlich ist.

1.5

Motivationale Person-Umwelt-Korrespondenz

Wie die Wahl des Arbeitsplatzes, das Verbleiben und der Aufstieg innerhalb der Organisation vom Grad der Übereinstimmung zwischen der Motiv- und Wertestruktur der Person mit jener der Organisation abhängt, zeigte Holland (1997; Holland & Messer, 2013) in jahrzehntelanger Forschung zur Person-Umwelt-Korrespondenz; er bezog sich dabei auf Interessen und Fähigkeiten der Person einerseits, auf Angebote (Anreize) und Anforderungen der Umwelt andererseits. Im Holland'schen Theorieansatz und den zugehörigen Messverfahren werden Personen und berufliche Umwelten nach den gleichen sechs Orientierungen – realistisch, investigativ, künstlerisch, sozial, unternehmerisch und „konventionell“ (planend-verwaltend) – klassifiziert (vgl. Kapitel 4; siehe auch Bergmann, 2004). Dass Organisationen einen bestimmten Persönlichkeitstyp anziehen, auswählen und prägen, zeigten u.a. De Cooman et al. (2009). Schneiders ASA-Theorie (1987) postuliert, dass Menschen von Organisationen angezogen werden, die ihnen ähnlich sind (A – attraction), als Bewerber danach ausgewählt werden, dass sie zur Organisation passen (S – selection), und schließlich weiter an die Organisation angepasst oder aus ihr verdrängt werden (A – attrition), wenn der Sozialisationsprozess nicht in gewünschtem Maße gelingt (s. hierzu auch Kapitel 4).

Informationsbox 2-2:**Leistungsstreiben, um sich selbst und nicht die anderen zu übertreffen**

Elliot und McGregor (2001) unterscheiden zwei Arten von Zielen: zum einen die Beherrschung („mastery“) eines Leistungsbereichs, gemessen an einem sachimmanenten Gütemaßstab (dies entspricht in etwa der klassischen Definition von Leistungsmotivation nach Heckhausen und Heckhausen, 2010, S. 145 f.), zum andern einen möglichst hohen Rangplatz im Leistungswettbewerb mit anderen (hier soll Leistung vor allem zu sozialer Anerkennung und Überlegenheit führen). Im einen Fall wird der Erfolg an einer sachlichen Anforderungsnorm, an der auch der Lernfortschritt abgelesen werden kann, im anderen Fall an einer sozialen Verteilungsnorm gemessen.

In Kombination mit der Unterscheidung zwischen Annäherungs- und Vermeidungsorientierung ergeben sich vier Arten von leistungsrelevanten Motiven (Streben nach Tüchtigkeit vs. Vermeiden von Untüchtigkeit; Streben nach Überlegenheit vs. Vermeiden von Unterlegenheit), deren individuelle Ausprägungen relativ unabhängig voneinander variieren und sich sowohl in ihren Entstehungsbedingungen als auch in ihren Wirkungen unterscheiden. Bei Annäherungsorientierung richten sich die Gedanken vorwiegend auf den möglichen Erfolg, bei Vermeidungsorientierung auf den möglichen Misserfolg. Auch wenn die vier leistungsrelevanten Motive als relativ stabile Merkmale der Personen konzipiert sind, ist doch die Aktualisierung und Akzentuierung der Motive von den Umständen abhängig. Nach Auffassung der Autoren sollten die Lern- und Arbeitsbedingungen vor allem das Streben nach Tüchtigkeit fördern, das primär auf die Entwicklung der eigenen Fähigkeiten gerichtet ist („mastery approach goal“), und nicht so sehr den Wettbewerb mit anderen (Erreichen von Überlegenheit oder Vermeiden von Unterlegenheit) betonen, da sonst Ängste und soziale Spannungen den Erfolg der Bemühungen beeinträchtigen. Ob nicht doch von einer Kombination der beiden Formen von Annäherungsorientierung (Streben nach Tüchtigkeit und Streben nach Überlegenheit) die besten Leistungen, wenn schon nicht das Optimum an Zufriedenheit und sozialer Integration zu erwarten ist, wird vor allem in der pädagogisch-psychologischen Literatur kontrovers diskutiert (Harackiewicz & Linnenbrink, 2005). Dass Strebungen wie Dominanz sowie Wettbewerbs- und Statusorientierung in ein breites Konzept der Leistungsmotivation integrierbar sind, zeigen Schuler und Prochaska (2001).

2.**Individuelle Fähigkeitsstrukturen****2.1****Intelligenzstruktur**

Unter den individuellen Leistungsvoraussetzungen kommt den intellektuellen Fähigkeiten eine besondere Bedeutung zu. Es ist kaum eine berufliche Tätigkeit vorstellbar, in der individuelle Unterschiede der Intelligenz völlig belanglos wären (Schmidt & Hunter, 1998). Ihre

Bedeutung, auch im Sinne von allgemeiner und bereichsspezifischer Lernfähigkeit, wächst mit der Komplexität der Anforderungen. Als Beispiel für eine empirisch gut bestätigte Ordnung der verschiedenen Facetten intellektueller Leistungen sei in **Informationsbox 2-3** das *Berliner Intelligenzstrukturmodell* (Jäger, 1984; Jäger, Süß & Beauducel, 1997; Beauducel & Leue, 2014) skizziert.

Informationsbox 2-3:**Das Berliner Intelligenzstrukturmodell (BIS)**

Jeder der relativ kurzen 45 Subtests (**Tabelle 2-1**) stellt die Kombination eines Operations- mit einem Inhaltsfaktor dar. Die Operationsfaktoren lassen sich nach Jäger (1984) wie folgt charakterisieren:

- *Bearbeitungsgeschwindigkeit*. Arbeitstempo, Auffassungsleichtigkeit und Konzentrationskraft beim Lösen einfach strukturierter Aufgaben (sprachlicher, numerischer und figural-bildhafter Art) von geringem Schwierigkeitsniveau.
- *Merkfähigkeit*. Aktives Einprägen von verbalem, numerischem und figural-bildhaftem Material.
- *Einfallsreichtum*. Flüssige, flexible und auch originelle Ideenproduktion, welche die Verfügbarkeit vielfältiger Informationen, einen Reichtum an Vorstellungen und das Sehen vieler verschiedener Seiten, Varianten, Gründe und Möglichkeiten von Gegenständen und Problemen einschließt.
- *Verarbeitungskapazität*. Verarbeitung komplexer Informationen (sprachlicher, numerischer und figural-bildhafter Art) durch Herstellen von Beziehungen, formal-logisches Denken und sachgerechtes Beurteilen.

Tabelle 2-1: Operations- und Inhaltsfaktoren des Berliner Intelligenzstrukturmodells (BIS)

Operationsfaktoren	Inhaltsfaktoren		
	Figural-bildhaft	Verbal	Numerisch
Bearbeitungsgeschwindigkeit	3	3	3
Merkfähigkeit	3	3	3
Einfallsreichtum	4	4	4
Verarbeitungskapazität	5	5	5

Anmerkung: In den Zellen ist die Anzahl der Subtests angegeben.

Sternberg (1999) propagiert ein Intelligenzmodell mit drei Facetten: analytische, kreative und praktische Intelligenz als Komponenten erfolgreicher Auswahl, Anpassung und Gestaltung von Lebensumständen, ein Modell, das einer einseitigen Förderung des analytischen Denkens in unserem Schulsystem entgegenwirken will. Es bleibt, ungetacht einer zuversichtlicheren Einschätzung von Sternberg (2006), abzuwarten, ob Tests für kreative und praktische Intelligenz, kombiniert mit den bisher vor allem verwendeten Tests für analytische Intelligenz, mehr an Va-

rianz von beruflichen Erfolgskriterien erklären. Im Kontext der faktorenanalytischen Intelligenzmodelle (wie dem Berliner Intelligenzstrukturmodell) wird auch der Frage nachgegangen, welche Anteile der Leistungsprognose auf die „Gesamtintelligenz“ zurückgehen und welche durch die Einzelfaktoren erbracht werden können. Trotz verschiedener Belege für inkrementelle Beiträge auch spezifischer Intelligenzfacetten (z.B. Lang, Kersting, Hüsleger & Lang, 2010) hat sich die Erkenntnis weitgehend durchgesetzt, dass die Relevanz der Intelligenz für

beruflichen Erfolg zum größten Teil auf den g-Faktor, also die allgemeine Intelligenz, zurückzuführen ist (Ree, Earles & Teachout, 1994). Auch als Prädiktor von Bildung, beruflichem Status, Einkommen und vielen anderen Indikatoren des Berufs- und Lebenserfolgs wird der Gesamtwert der Intelligenz von keinem anderen Eigenschaftsmerkmal übertroffen (s. die zusammenfassende Darstellung bei Schuler, 2014). Beispielsweise zeigen Ones und Dilchert (2009) auf, dass die allgemeine Intelligenz von Topmanagern mehr als eine Standardabweichung über dem Durchschnitt der Bevölkerung liegt; bei mittleren Führungskräften beträgt die Überlegenheit 0,6 Standardabweichungen, bei Führungskräften der niedrigsten Ebene noch etwa ein Drittel einer Standardabweichung.

2.2

Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit

Welchen Gebrauch eine Person von ihren Fähigkeiten macht, hängt wesentlich auch von der mehr oder weniger realistischen *Einschätzung der eigenen Fähigkeiten* ab, die jeweils in den verschiedenen Handlungssituationen und -stadien aktualisiert wird. Wie sich dieses Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten, die jemand für die Bewältigung der verschiedenen Arten von Aufgaben für nötig hält, auf die Wahl der Ziele sowie auf den Gang und Erfolg der Leistungshandlung auswirkt, wurde, angeregt und angeführt von Bandura (1997; und in vielen früheren Arbeiten), unter der Bezeichnung „Selbstwirksamkeit“ (self-efficacy) vielfach untersucht, zusammenfassend und im Kontext von Organisationen von Stajkovic und Luthans (1998). Auf Arbeiten, die sich des Konstrukts zur Erklärung des Trainingserfolgs bedienen, weisen Tannenbaum und Yukl (1992) hin. Wacker und Kolobkova (2000) zeigen einmal mehr, wie sehr Arbeitslosigkeit das Selbstwertgefühl, damit auch das Zutrauen in die eigene Leistungsfähigkeit untergräbt. Wenn

sich herausstellt, dass Menschen bei der Bewältigung einer Aufgabe, für die sie sich die benötigten Fähigkeiten zuschreiben und zu der sie motiviert sind, dann auch tatsächlich eher Erfolg haben, ist das nicht weiter überraschend. Von früheren Leistungen auf Leistungsfähigkeit (und Leistungsmotivation) zu schließen und für ähnliche künftige Situationen entsprechende Leistungen vorherzusagen, ist die gebräuchlichste und bewährteste Regel alltäglicher Leistungsprognose (vgl. dazu auch Sitzmann & Yeo, 2013; Oulette & Wood, 1998). Theoretisch interessant und aufschlussreich ist nur jener Teil der einschlägigen Forschung, der sich auf eine Prozessanalyse der Entstehung und Wirkung des leistungsbezogenen Selbstkonzepts konzentriert. Dabei wäre auch zu klären, wieweit das Zutrauen in die eigene Leistungsfähigkeit lediglich die bisherige Erfahrung mit sich selbst abbildet oder ob es auch eine eigenständige Verhaltensursache ist und als solche bei der Leistungsprognose einen zusätzlichen Teil der Kriterienvarianz aufklären kann. Die Befunde von Judge et al. (2007) sprechen – anders als die von Tews, Michel und Noe (2011) – eher dafür, dass aufgabenspezifisches Selbstvertrauen nach Fähigkeits-, Motivations- und Temperamentvariablen keine zusätzliche Validität von Leistungsprognosen aufweist.

Wenig geklärt ist bisher, was geschieht, wenn Menschen ihre Fähigkeiten, gemessen an objektiven Kriterien, falsch einschätzen. Da der eigene Erfolg oder Misserfolg immer auf verschiedene Weise erklärt werden kann, wird es auch von persönlichkeitspezifischen Attributions-tendenzen abhängen, wieweit sich das Selbstkonzept von der eigenen Leistungsfähigkeit der tatsächlichen, d.h. auf objektivere Weise festgestellten Leistungsfähigkeit annähert. In Analysen des Erstautors mit mehreren großen Datensätzen von Abiturienten zeigte sich sehr konsistent, dass die Selbsteinschätzung der kognitiven Leistungsfähigkeit – vor der Bearbeitung der Denkaufgaben erhoben – mit den tatsächlich in den Tests und später im Studium

erreichten Leistungen bei Personen mit stärkerer Tendenz zu Selbstkritik und Selbstzweifeln (niedrige Werte in Belastbarkeit und Kontaktbereitschaft) deutlich höher korrelierte als bei Personen mit hohen Werten in diesen Persönlichkeitssdimensionen. Dies könnte von Belang sein, wenn in der Auswahl von Mitarbeitern auch Selbstbeurteilungen der Leistungsfähigkeit berücksichtigt werden (zur Validität der Selbstbeurteilung beruflicher Leistung vgl. Moser & Heidemeier, 2011). Auch die Nutzung des Selbstvertrauens, für das sich brauchbare Validitätswerte gezeigt haben (Judge, Erez, Bono & Thoresen, 2003), als eignungsdiagnostischer Prädiktor findet hier ihre Begrenzung. Die Arbeiten des Kreises um Timothy Judge zeigen, dass die globale Selbsteinschätzung („core self-evaluations“) von den Eigenschaften Selbstvertrauen, psychische Stabilität und Internalität abhängt bzw. als Ausdrucksform des Zusammenwirkens dieser Merkmale verstehbar ist.

2.3

Leistungs- und Lernfähigkeit

Ein realistisches Bild von den eigenen *Leistungs- und Lernfähigkeiten* zu haben, ist für die Wahl eines Berufes oder eines Arbeitsplatzes wichtig, wie es für den Anbieter einer Stelle wichtig ist, die Leistungs- und Lernfähigkeiten der Bewerberinnen und Bewerber richtig einzuschätzen. Die aktuelle Leistungsfähigkeit eines Menschen wird an dem Leistungsstand abgelesen, den er unter optimaler Motivation bei der Bewältigung einer bestimmten Art von Aufgaben erreicht. Um die zugehörige Lernfähigkeit bestimmen zu können, müsste man darüber hinaus die Lerngeschichte kennen, die zu dieser Leistungsfähigkeit geführt hat. Soweit die Annahme gerechtfertigt ist, die fragliche Leistung sei durch weitere Übung nicht mehr zu steigern oder alle zu beurteilenden Personen verfügen über gleich viel Erfahrung und Übung, ist eine Rang-

ordnung von Personen nach ihrer Leistungsfähigkeit zugleich eine Rangordnung nach ihrer Lernfähigkeit.

Zur genaueren Prognose künftigen Lernens und künftiger Leistungen, die davon abhängig sind, werden sogenannte *Lerntests* (Messung der Leistungsfähigkeit – Standardtraining – erneute Messung der Leistungsfähigkeit; Guthke, Beckmann & Wiedl, 2003) vorgeschlagen. Dadurch kann die unterschiedliche Vertrautheit der getesteten Personen mit den Prüfaufgaben wenigstens teilweise ausgeglichen werden. Testen nach intensivem Üben (*testing-the-limits*) führt (asymptotisch) an das einer Person mögliche Leistungsmaximum heran und ergibt Messwerte, die weniger von Unterschieden der Vorerfahrung abhängig sind: ein Verfahren, das auch zur präziseren Bestimmung von Alterskurven intellektueller Leistungsfähigkeit empfohlen wird (Lindenberger, 2000). Die Befunde von Beckmann und Dobat (2000) sprechen für eine gewisse inkrementelle Validität von Lerntests im Schulbereich. In der Eignungsdiagnostik haben sich Lerntests allerdings nicht als gegenüber statusbezogenen Messungen kognitiver Fähigkeiten überlegen erwiesen (Rost, 2009).

Mit den individuell unterschiedlichen, bereichsspezifischen Lernfähigkeiten sind die Grenzen für die Aneignung von Wissen und Fertigkeiten (= Leistungsfähigkeiten) enger oder weiter gesteckt. Es ist Aufgabe der Personalentwicklung, die Leistungs- und Lernfähigkeiten der Mitarbeiter richtig einzuschätzen sowie Lerninhalte und Lernmethoden anzubieten, die beiden Seiten gerecht werden, den Lernfähigkeiten und Lerninteressen der Mitarbeiter wie den Anforderungen und Möglichkeiten der Organisation. Bei allen als relativ stabil anzunehmenden intra- und interindividuellen Unterschieden in den Lernfähigkeiten (Begabungen) gibt es doch in jedem Menschen letztlich unerschöpfliche Möglichkeiten des Erwerbs und der Steigerung von Leistungsfähigkeiten.

3.

Eigenschaften des „Temperaments“¹³

3.1

Begriff des Temperaments

Wenn man weiß, über welche Fähigkeiten ein Mensch verfügt (was jemand *tun kann*) und welche Bedürfnisse er hat (was jemand *zu tun wünscht*), bleibt noch zu fragen, wie er seine Fähigkeiten einsetzt und auf welche Weise er seine Ziele verfolgt. Am besten passt die Bezeichnung „Temperament“ für die hier gemeinten individuellen Unterschiede. Ob jemand impulsiv oder besonnen handelt, eher unabhängig oder aber stark von sozialen Einflüssen abhängig ist, ob er oder sie voll innerer Spannungen und Widersprüche oder ausgeglichen und harmonisch, nach außen gewandt oder in sich gekehrt ist, macht sein Temperament (im weiteren Sinne) aus.

„Temperament“ meint grundlegende und die verschiedenen Funktionsbereiche übergreifende Strukturmerkmale der Persönlichkeit oder, vorsichtiger ausgedrückt, umfassende und klar voneinander abgehobene Beschreibungsdimensionen menschlichen Erlebens und Verhaltens, wie sie sich aus einer Analyse der Sprachgewohnheiten (bei Selbst- und Fremdbeurteilungen) ergeben. Dieser weitere Begriff unterscheidet sich demnach von einer engeren Definition im Sinne von Temperament als „vorherrschende Art und individuelle Eigenart des Ablaufs der seelischen Vorgänge“ (Häcker & Stapf, 2009, S. 995; Rothbart, Ahadi & Evans, 2000). Von individuellen Motivstrukturen sind die Temperamentsdimensionen nicht unabhängig, wie u.a. Cattell (1990) sowie Winter, John, Stewart, Klohnen und Duncan (1998) zeigten.

3.2

Grunddimensionen des Temperaments

Die Diskussion über die zweckmäßige Anzahl solcher Beschreibungsaspekte scheint nicht zur Ruhe zu kommen, auch wenn die verschiedenen Vorstellungen in Richtung auf fünf Faktoren (Extraversion, emotionale Stabilität als Gegenpol zu Neurotizismus, Verträglichkeit, Gewissenhaftigkeit und Kultiviertheit bzw. Offenheit für Erfahrungen) zu konvergieren scheinen (De Raad, 1998; Laux, 2000). Selbstbeurteilungen und Beurteilungen durch Bekannte lassen sich faktorenanalytisch auf die gleichen Grunddimensionen zurückführen, die durch die semantische *Struktur der Sprache*, die zur Beschreibung menschlichen Verhaltens zur Verfügung steht, vorgegeben ist. Man kann annehmen, dass die Struktur der Sprache die Struktur der Wirklichkeit (menschlichen Verhaltens) so differenziert und treffend abbildet, wie es für die Orientierung im sozialen Zusammenleben nötig ist (De Raad, 1998). So betrachtet sind die sogenannten Persönlichkeitsdimensionen vor allem Beschreibungsaspekte des für einen Menschen charakteristischen sozialen Verhaltens. Buss (1991) vermutet, dass diesen Dimensionen deshalb eine so grundlegende und allgemeine Bedeutung zukomme, weil eine Sensibilität für diese Merkmale sozialen Verhaltens schon in den Frühzeiten der Entwicklung des Menschen für die Anpassung an das Leben im sozialen Verband vorteilhaft war; sie sei deshalb als Produkt der Stammesgeschichte des Menschen aufzufassen.

Dabei wird vorausgesetzt, dass nicht nur die Wahrnehmung, sondern auch die Entstehung der individuellen Temperamentsunterschiede evolutionspsychologisch zu erklären ist. Will man die Verhaltensweisen von Bewerbern oder Mitarbeitern beurteilen, erscheint es jedenfalls als ratsam, sich der oben genannten oder ähnlicher Grunddimensionen zu bedienen, wenn man eine gleichermaßen sparsame wie umfassende Beschreibung des Eindrucks anstrebt –

wobei sich interessanterweise gezeigt hat, dass Fremdbeurteilungen der „Big Five“ durchschnittlich höhere Validität aufweisen als Selbstbeurteilungen (Oh, Wang & Mount, 2011; vgl. auch Kapitel 3 dieses Lehrbuchs).

3.3

Übereinstimmung der Beurteilungen

Selbstbeurteilungen und Beurteilungen durch Bekannte stimmen nicht allein in der Struktur der Dimensionen, sondern bis zu einem gewissen Grad auch in den individuellen Einstufungen auf diesen Dimensionen überein. Dafür gibt es verschiedene Gründe. Die Person selbst und die anderen, insbesondere ihre ständigen Interaktionspartner (Familienmitglieder, Schulkameraden, Freunde, Arbeitskollegen), beobachten zum großen Teil dasselbe Verhalten, wenn auch aus verschiedenen Perspektiven. Außerdem tragen zum Selbstbild eines Menschen Gespräche mit anderen bei, aus denen hervorgeht, wie diese sein Verhalten interpretieren. An der nicht unbeträchtlichen Übereinstimmung zwischen Selbstbeurteilungen und Beurteilungen durch ständige Interaktionspartner sind schließlich deren Bestrebungen betei-

ligt, Verhaltensweisen zu provozieren und zu stabilisieren, die ihren Erwartungen entsprechen (Snyder, 1984), wie auch die Bestrebungen der betroffenen Person, die anderen von dem zu überzeugen, wie sie sich selbst einschätzt (Swann, 1987).

Asendorpf, Banse und Mücke (2002) zeigen am Beispiel der Schüchternheit, dass in den Beurteilungen durch andere neben kontrolliertem auch spontanem (impulsivem) Verhalten berücksichtigt wird. In den Selbstbeurteilungen, die als reflektiert und bewusst gesteuert zu gelten haben, erscheinen dagegen vor allem die willentlich kontrollierten Komponenten des (schüchternen) Verhaltens. Diese Beschränkung der Validität von Selbstbeurteilungen könnte auch für andere Persönlichkeitseigenschaften, in denen impulsive (implizite) und willentlich gesteuerte (explizite) Momente zusammenwirken, von Bedeutung sein. Für die Prognose der spontanen Verhaltenskomponenten übernehmen die Autoren den von Greenwald, McGhee und Schwartz (1998) in der Einstellungsforschung erprobten Impliziten Assoziationstest (IAT); in den Selbstbeurteilungen anhand konventioneller bipolarer Eigenschaftslisten sehen sie eher Prädiktoren der willentlich gesteuerten Verhaltenskomponenten (siehe **Informationsbox 2-4**).

Informationsbox 2-4:

Der Implizite Assoziationstest (IAT) im Vergleich mit konventionellen Selbstbeurteilungen in der Prognose von spontanem und kontrolliertem Verhalten

Die von Persönlichkeitsfragebogen erwartete Validität wird üblicherweise im Vergleich mit der Beurteilung durch andere geprüft und bestätigt. Die Aussagekraft von Selbstbeurteilungen wird aber in zweierlei Hinsicht infrage gestellt: Da ist zum einen die zwischen Personen und auch je nach Umständen unterschiedlich stark wirksame Versuchung, sich so zu beurteilen, wie man es für opportun erachtet. Zum andern sind der Selbstreflexion innere Prozesse und deren Äußerungen dann kaum zugänglich, wenn sie weitgehend unbewusst und unkontrolliert (automatisiert) ablaufen. Der im Folgenden beschriebene Implizite Assoziationstest (IAT) soll diese Barrieren überwinden. Die relative Stärke der Verbindung zwischen den interessierenden Begriffen, z.B. zwischen „ich“ und „schüchtern“ bzw. zwischen „andere“ und „nicht schüchtern“, ist an Unterschieden in Reaktionszeiten ablesbar.

Die Versuchsteilnehmer entscheiden in mehreren Durchgängen so schnell und so genau wie möglich durch Drücken einer Antworttaste auf der linken bzw. rechten Seite der PC-Tastatur, ob das in der Mitte des Bildschirms erscheinende Stimuluswort den Kategorien „ich“ oder „andere“ bzw. „schüchtern“ oder „nicht schüchtern“ angehört. Es werden die Reaktionszeiten unter zwei verschiedenen Stimulus-Response-Vorgaben verglichen: (A) Die linke Taste ist zu drücken, wenn entweder selbstbezogene Pronomina (P1: ich, selbst, meine, mir, eigen) oder Schüchternheit beschreibende Eigenschaften (E1: gehemmt, unsicher, zaghaft, zurückhaltend, verschlossen) auf dem Bildschirm erscheinen; die rechte Taste ist zu drücken, wenn entweder auf andere bezogene Pronomina (P2: ihr, andere, eure, euch, fremd) oder Schüchternheit ausschließende Eigenschaften (E2: ungezwungen, sicher, wagemutig, freimütig, kontaktfreudig) vorgegeben werden. (B) Die linke Taste ist zu drücken, wenn entweder auf andere bezogene Pronomina (P2) oder Schüchternheit beschreibende Eigenschaften (E1) auf dem Bildschirm erscheinen; die rechte Taste ist zu drücken, wenn entweder selbstbezogene Pronomina (P1) oder Schüchternheit ausschließende Eigenschaften (E2) vorgegeben werden. Mit (A) soll die Stärke der Assoziationen „selbst – schüchtern“ und „andere – nicht schüchtern“ erfasst werden, mit (B) die der Assoziationen „selbst – nicht schüchtern“ und „andere – schüchtern“. Je länger die mittlere Reaktionszeit in Bedingung (B) und je kürzer sie in Bedingung (A) ist, desto ausgeprägter ist die Schüchternheit. Als Maß der Schüchternheit wird die Differenz (B) minus (A) der log-transformierten mittleren Reaktionszeiten verwendet.

Die folgende **Abbildung 2-1** zeigt das Pfaddiagramm für den Einfluss des impliziten und expliziten Selbstkonzepts auf schüchternes, von Beobachtern beurteiltes Verhalten in seinen spontanen (der willentlichen Steuerung wenig zugänglichen) und kontrollierten Komponenten. Die Korrelation zwischen den latenten Variablen (Konstrukten) des impliziten und expliziten Selbstkonzepts von Schüchternheit, die durch je zwei parallele Messungen des IAT (IAT 1 und IAT 2) und der Selbstbeurteilung (Urteil 1 und Urteil 2) indiziert sind, beträgt $r = .49$. Die Pfadkoeffizienten (standardisierten partiellen Regressionskoeffizienten) $\beta = .32$ und $\beta = .30$ zeigen den Einfluss auf die entsprechenden Verhaltenskomponenten unter Konstanthaltung der jeweils anderen Einflussvariablen an. Die

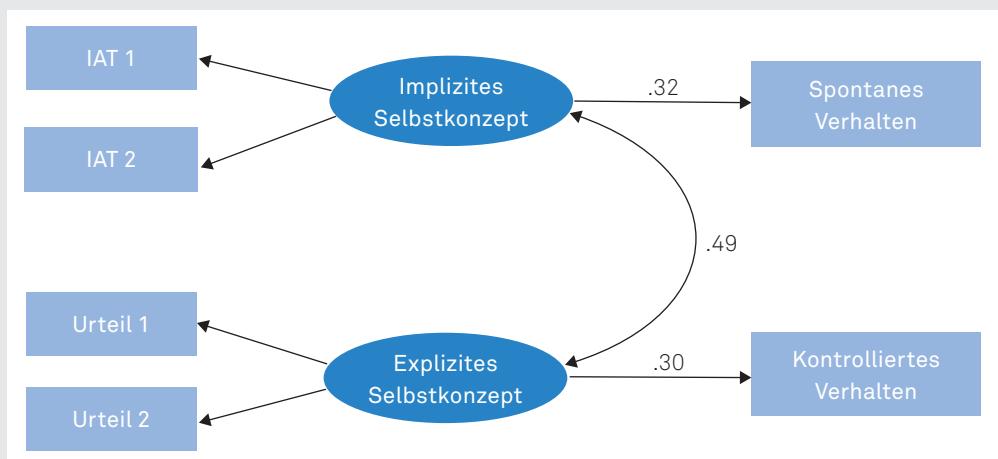


Abbildung 2-1: Pfaddiagramm des Einflusses des impliziten und expliziten Selbstkonzepts von Schüchternheit auf spontane und kontrollierte Komponenten schüchterner Verhaltens (vereinfacht nach Asendorpf et al., 2002, S. 383)

nicht eingezeichneten diagonalen Pfade (von implizitem Selbstkonzept zu kontrolliertem Verhalten bzw. von explizitem Selbstkonzept zu spontanem Verhalten) sind erwartungsgemäß gering und nicht signifikant. Das IAT-Maß für Schüchternheit kann spontanes Verhalten besser vorhersagen, die Selbstbeurteilung mittels Fragebogen kontrolliertes Verhalten.

Das in den letzten Jahren in der Einstellungsforschung vielfach verwendete IAT-Verfahren (Greenwald et al., 2002) könnte sich auch bei der Messung von Leistungsmotivation in ihren „impliziten“ – d.h. der bewussten Reflexion wenig zugänglichen – Komponenten als brauchbar erweisen und die traditionellen Fragebogen ergänzen (Brunstein & Maier, 2005). Erfolg versprechende IAT-Anwendungen auf die Messung der „Big Five“-Konstrukte berichtet Spengler (2011).

3.4

Persönlichkeitsmerkmale aus organisationspsychologischer Sicht

Das Selbstbild ist ein Resümee bisherigen Selbsterlebens in der Interaktion mit der Umwelt; zugleich ist es aber auch ein Leitbild für künftiges Verhalten, dessen Wirksamkeit in dem Bestreben begründet ist, sich selbst treu zu bleiben. Persönlichkeitsmerkmale sind für das Verhalten der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, ihre Arbeitsleistung, soziale Kooperation, Vertrauenswürdigkeit und Arbeitszufriedenheit von großer Bedeutung (Borkenau et al., 2005; Hüsleger & Maier, 2008; Roberts & Hogan, 2001).

In einer Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse von fünf Metaanalysen zur Beziehung zwischen Persönlichkeitsmerkmalen und *Unternehmeraktivitäten* hatten Unternehmer im Vergleich zu Managern höhere Werte in Gewissenhaftigkeit, Offenheit für Erfahrungen und Extraversion, dagegen niedrigere Werte in Verträglichkeit und Neurotizismus. Für die Intention einer Unternehmensgründung und für den Unternehmenserfolg erwiesen sich Gewissenhaftigkeit, Offenheit für Erfahrungen und Extraversion als förderlich, Neurotizismus als hinderlich und Verträglichkeit als belanglos (Brandstätter, 2011).

Dass die Initiative zur Gründung eines kleinen Handwerks- oder Handelsbetriebs auch

eine Frage der Persönlichkeitsstruktur ist, zeigt der in **Informationsbox 2-5** skizzierte Vergleich von Betriebsgründern mit Gründungsaspiranten und Betriebserben (Brandstätter, 1997).

Die Brauchbarkeit von Persönlichkeitsfragebogen zur Prognose beruflicher Bewährung wird teils negativ, in Fachkreisen (nicht aber in der Praxis) positiv (Dilchert, Ones, Viswesvaran & Deller, 2006; Hossiep & Mühlhaus, 2015) eingeschätzt. Im Allgemeinen vertraut man mehr dem Strukturierten Interview oder der Auswahlkonferenz (AC), wenn man sich ein Bild von der Persönlichkeit der Bewerber machen will (siehe dazu die Ermittlung der Verwendungshäufigkeit eignungsdiagnostischer Verfahren bei Schuler, Hell, Trapmann, Schaar & Boramir, 2007; sowie Kapitel 3 in diesem Band).

3.5

Stressanfälligkeit

An vielen Arbeitsplätzen ist es wichtig, wie jemand mit psychisch besonders belastenden Umständen oder Vorgängen und den daraus entstehenden Stressreaktionen umgeht, die sich aus einem Missverhältnis zwischen der subjektiven Einschätzung von Umweltanforderungen und von persönlichen Fähigkeiten zu ihrer Bewältigung ergeben (Zapf & Semmer, 2004, s.a. Kap. 13). Dieses Missverhältnis wird als Gefahr für die eigene Gesundheit, das soziale Ansehen

Informationsbox 2-5:

Die Persönlichkeitsstruktur von Unternehmensgründern

Einer Zufallsstichprobe von oberösterreichischen Unternehmern und Betriebsgründungsinteressenten wurden mit einem Begleitschreiben des Präsidenten der Kammer für gewerbliche Wirtschaft eine frühere Fassung des Persönlichkeitsfragebogens PASK5 (Brandstätter, 1988, 2010) und ein Fragebogen zur Einschätzung und zur Attribution des bisherigen und des erwarteten wirtschaftlichen Erfolgs zugesandt. Bei einer Rücklaufquote von knapp 40 Prozent standen die Daten von 157 Unternehmensgründern, 111 Gründungsaspiranten und 98 Betriebsübernehmern zur Verfügung. Wie folgende **Abbildung 2-2** zeigt, ist die Verteilung von Gründern, Aspiranten und Übernehmern je nach Persönlichkeitsstruktur verschieden. Der Anteil der Gründer nimmt von links (niedrige Werte in Belastbarkeit und Unabhängigkeit mit dem deutlich geringsten Anteil von Gründern) nach rechts (hohe Werte in Belastbarkeit und Unabhängigkeit) zu, der Anteil der Übernehmer nimmt dagegen ab. Bei kleinen Handels- und Handwerksbetrieben – nur 25 Prozent der befragten Unternehmer hatten mehr als sieben Mitarbeiter – werden sich die Tätigkeiten und Arbeitsumgebungen von Gründern (bei den meisten lag die Gründungszeit einige Jahre zurück) und Übernehmern nicht stark unterscheiden. Es ist daher unwahrscheinlich, dass die Persönlichkeitsstruktur, wie sie im PASK5 in Erscheinung tritt, eher eine Wirkung als eine Ursache der Unternehmensgründung ist, zumal die Gründungsaspiranten, die ja noch nicht den prägenden Kräften unternehmerischer Tätigkeit ausgesetzt waren, in ihrer Persönlichkeitsstruktur mehr den Gründern als den Übernehmern gleichen.

Erwähnenswert ist noch, dass die Gründer im Vergleich zu den Übernehmern den bisherigen und den für die nächsten fünf Jahre erwarteten wirtschaftlichen Erfolg höher einschätzten, den Erfolg eher sich selbst und weniger der allgemeinen Wirtschaftslage zuschrieben und eine weitere Expansion des Unternehmens für wahrscheinlicher hielten.

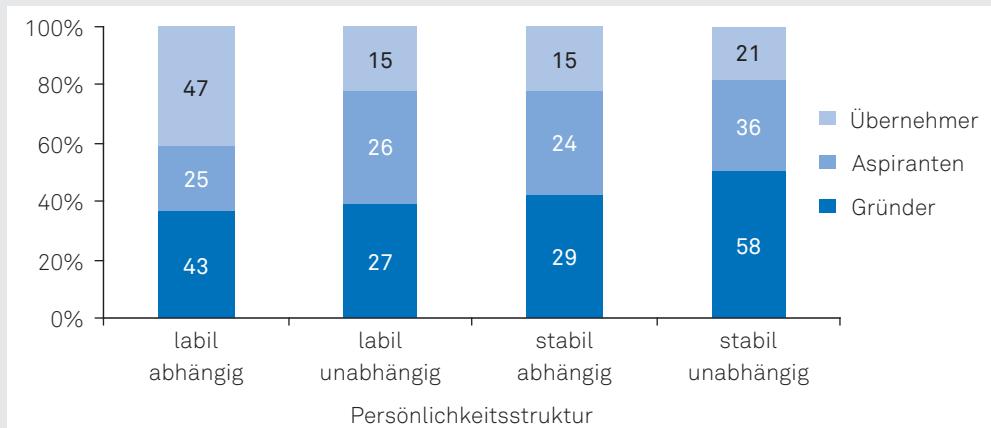


Abbildung 2-2: Anzahl und Prozentsatz von Gründern, Gründungsaspiranten und Übernehmern bezogen auf vier Persönlichkeitstypen. (In den Säulensegmenten ist die jeweilige Anzahl der Personen angegeben.)

und die Selbstachtung erlebt (Kahn & Byosiere, 1992). Wenn die betroffene Person keine Möglichkeit sieht, die Bedrohung aktiv zu überwinden (Angriff) oder sich ihr zu entziehen (Flucht), steigern sich die Angst und das Gefühl der Hilflosigkeit. Erlebt eine Person häufig derart bedrohliche Situationen, in denen sie sich machtlos fühlt (Kontrollverlust), ist das Risiko psychosomatischer Erkrankungen groß (Thoits, 2010).

Persönlichkeitsunterschiede in der Stressanfälligkeit können in der Art und Weise begründet sein, wie die Bedrohlichkeit von Umständen wahrgenommen wird, darin, wie sehr die Person zur verstärkten Beachtung der Gefahrensignale oder aber zu ihrer Unterdrückung und Abwehr neigt, wie flexibel sie die Einschätzung der Bedrohung und die Möglichkeiten ihrer Beherrschung der jeweiligen Situation anpasst (Cheng, 2001); sie können zudem davon abhängig sein, ob eine Person über wirksame Techniken der Stressbewältigung (Copingstrategien) verfügt und dabei eher zur aktiven Auseinandersetzung und Problembewältigung oder zur Beherrschung und Beruhigung der Emotionen tendiert (Cheng, 2001; Kahn & Byosiere, 1992, S. 611f.).

Stress, häufig bedingt durch Konflikte mit Vorgesetzten oder Mitarbeitern, beeinträchtigt intelligentes problemlösendes Führungsverhalten, ein Befund, der metaanalytisch durch Judge, Colbert und Ilies (2004) bestätigt wurde. Unter Stressbedingungen korreliert zwar einschlägige Erfahrung (Routine), nicht aber Intelligenz des Gruppenleiters mit der Effizienz der Arbeitsgruppe. Eine Erklärung dafür könnte man in der stressbedingten überoptimalen Aktivierung sehen, die den wirksamen Einsatz der normalerweise zur Verfügung stehenden komplexeren Denkoperationen behindert.

Ein bevorzugtes Forschungsthema der Organisationspsychologie ist die *Beziehung zwischen Dauerstress und psychosomatischen Erkrankungen*, ein Thema, das schwerlich ohne Bezug auf Persönlichkeitsmerkmale behandelt werden kann. Es ist hier nicht der Platz zu berichten, wie ver-

schiedene Forscher die beobachteten Korrelationen zwischen Persönlichkeitsmerkmalen und Krankheitsanfälligkeit zu erklären versuchen und welche psychischen, neuralen und endokrinen Prozesse daran beteiligt sind. Erwähnenswert ist aber, dass das *Immunsystem* dabei eine wichtige Vermittlungsfunktion ausübt (Segerstrom & Miller, 2004). Dass sogar tägliche Stimmungsschwankungen Komponenten des Immunsystems (die Bildung von Antikörpern) beeinflussen, zeigten Stone, Cox, Valdimarsdottir, Jandorf und Neale (1987). Müsste man daraus nicht folgern, dass ein schlechtes Betriebsklima das Krankheitsrisiko erhöht und dass Mitarbeiter, die häufiger krank sind, seelischen Belastungen, wie sie im Arbeits- oder Privatleben immer wieder auftreten, weniger gewachsen sind? Letzteres wirft die Frage auf, wieweit größere Stressresistenz der Mitarbeiter nicht allein durch Auswahl, sondern auch durch ein Training in wirksameren Bewältigungsstrategien erreicht werden kann (Bodenmann, Perrez, Cina & Widmer, 2001).

3.6

Subjektivität der Umwelterfahrung

Welche Bedeutung Temperamentsmerkmale für das Erleben des Arbeitsalltags haben, zeigte Brandstätter (1994b) in Analysen der mit dem „Befindenstagebuch“ gewonnenen Daten von sieben nach Alter, Bildung und Beruf heterogenen Stichproben: Personen, die in dem Bild, das sie in einem Persönlichkeitsfragebogen (16PF; vgl. Schneewind, Schröder & Cattell, 1983) von sich selbst entwerfen, weitgehend übereinstimmen, d.h. genauer: das gleiche Muster von 16PF-Sekundärdimensionen aufweisen, erleben auch die verschiedenen Klassen von Situationen ihrer Arbeits- und Freizeit in ähnlicher Weise und verschieden von denen, die ein ganz anderes Selbstbeschreibungsmuster zeigen. Ein Beispiel dafür findet man in **Informationsbox 2-6**.

Informationsbox 2-6:

Persönlichkeitsspezifisches Erleben von Freizeit und Arbeit

An insgesamt sieben Studien nahmen 188 Personen unterschiedlichen Alters, Geschlechts und Berufs teil, die in Befindenstagebüchern ihre augenblickliche Stimmung eintrugen. Die in dieser Informationsbox folgende Abbildung (aus Brandstätter 1994a; siehe auch Brandstätter, 2001) zeigt, um wie viel häufiger sie dazu Adjektive, die Freude ausdrückten (aktiv – positiv), verglichen mit solchen, die Trauer zum Ausdruck brachten (passiv – negativ), verwendeten. Ein Wert von 1,20 bedeutet z.B., dass die Häufigkeit von Freude 120 Prozent der Häufigkeit von Trauer beträgt. Bei den emotional stabilen extravertierten Teilnehmern ist die Gefühlsbilanz in der Freizeit viel positiver als in der Arbeitszeit. Dagegen ist die Gefühlsbilanz von emotional labilen introvertierten Personen in den Bereichen Freizeit und Arbeit die gleiche.

Eine genauere Analyse der Daten – jede Säule in **Abbildung 2-3** basiert auf mindestens 1000 Beobachtungen – lässt erkennen, dass der persönlichheitsspezifische Arbeits-Freizeit-Kontrast des Befindens vor allem in solchen Situationen sichtbar wird, in denen soziale Motive (Anschluss und Macht) angesprochen werden. Dies könnte zum Teil auch erklären, warum in Betriebsklimastudien die Urteile der Mitarbeiter über den gleichen Sachverhalt oft so stark auseinandergehen. Es wäre an der Zeit, sich auch bei solchen innerbetrieblichen Befragungen am Konzept der Person-Umwelt-Korrespondenz zu orientieren; denn es ist wesentlich auch eine Frage des Temperaments (der Persönlichkeitsstruktur im üblichen Sinne), ob sich Menschen im Betrieb unter diesen oder jenen Umständen wohlfühlen, zur Leistung angeregt werden und sich persönlich entfalten können.

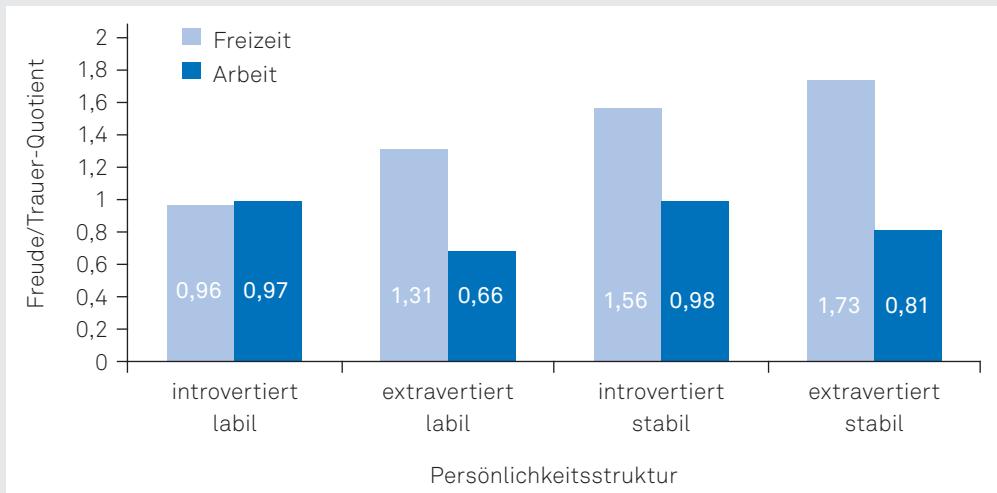


Abbildung 2-3: Freude/Trauer-Quotient, differenziert nach Persönlichkeitsstruktur und Situation (Freizeit – Arbeit), nach Brandstätter (1994a).

Arbeitszufriedenheit entsteht als kombinierte Wirkung von Merkmalen der Persönlichkeit, die Wohlbefinden und Lebenszufriedenheit begünstigen (DeNeve & Cooper, 1998), und

Merkmalen der Arbeitsumwelt. Ohne eine Trennung dieser Bedingungsfaktoren lassen sich aus Informationen über die Arbeitszufriedenheit, die sich auf die Organisation insgesamt, auf ein-

zelle Abteilungen oder auf verschiedene Lohngruppen beziehen, nur mit großem Fehlerrisiko Eingriffe zur Verbesserung der Arbeitsbedingungen gewinnen. Wenn in traditionellen Forschungsplänen zwischen der Zufriedenheitsvarianz innerhalb und im Vergleich verschiedener Arbeitsgruppen unterschieden wird, ist das keine Lösung des Problems, wenn nicht auch die zufriedenheitsrelevanten Persönlichkeitsmerkmale erfasst werden. Es wäre daher zu überlegen, ob die anonym nach ihrer Arbeitszufriedenheit befragten Organisationsmitglieder nicht zugleich eine kurze standardisierte Selbstbeurteilung abgeben sollten. Dabei könnten sich diese Selbstbeurteilungen als besonders ausschlussreich erweisen, wenn sie nicht in Form allgemeiner Persönlichkeitseinschätzungen geben werden, sondern explizit auf den Kontext der Arbeit bezogen sind (Heller, Ferris, Brown & Watson, 2009).

Man könnte dann zum einen prüfen, wie weit Zufriedenheitsunterschiede zwischen Abteilungen darauf zurückzuführen sind, dass in ihnen mehr oder weniger Persönlichkeiten mit zufriedenheitsrelevanten Merkmalen (z. B. missmutig oder heiter) arbeiten, oder aber auf Unterschieden in den Arbeitsbedingungen beruhen. Zum andern könnte man besser herausfinden, welche Arbeitsstrukturen zu welchen Persönlichkeitsstrukturen passen, und daraus Hinweise für eine erfolgreiche differentielle Arbeitsgestaltung (Ulich, 2011) gewinnen. Temperamentsunterschiede wären auch bei der individuellen Bildungsplanung zu berücksichtigen, denn z. B. ein Führungstraining, das in den Zielen oder den Methoden der Wesensart eines Menschen widerspricht, könnte mehr schaden als nützen.

In neuerer Zeit werden nicht nur Merkmale untersucht, die im positiven Sinn zum Berufserfolg beitragen, sondern auch jene, die als Erklärungen für „kontraproduktives“, d. h. organisations- oder sozialschädliches Verhalten angesehen werden. Persönlichkeitspsychologi-

sche Konstrukte, in deren Rahmen derzeit selbstsüchtige im Gegensatz zu sozial verantwortlichen Handlungstendenzen diskutiert werden, sind *Integrität* (verwandt den Merkmalen Gewissenhaftigkeit, Verträglichkeit und psychische Stabilität aus dem Fünf-Faktoren-Modell [„Big Five“]; Ones & Viswesvaran, 2001) und die *Dunkle Triade*. Als „Dunkle Triade“ werden die Merkmale Narzissmus, Machiavellismus und (subklinische) Psychopathie zusammengefasst (siehe auch Kapitel 17). *Narzissmus* bezeichnet die Neigung, sich (übertrieben) vorteilhaft einzuschätzen und entsprechend der eigenen Eitelkeit andere geringzuschätzen und deren Leistung nicht anzuerkennen, sich für unentbehrlich zu halten und von anderen übermäßige Bewunderung einzufordern (Robins & Paulhus, 2001). *Machiavellismus* (nach Christie & Geis, 1970) ist vor allem durch das Moment des Manipulativen gekennzeichnet, also durch den Willen und die Fähigkeit zur Beeinflussung anderer zum eigenen Vorteil ohne Beachtung moralischer Prinzipien. *Subklinische Psychopathie* ist u.a. durch geringe Empathie, Manipulation, Rücksichtslosigkeit und normwidriges Verhalten gekennzeichnet; unter straffälligen Personen sind hohe Psychopathiewerte etwa zehnmal so häufig wie in einer Studentenpopulation (Forth, Brown, Hart & Hare, 1996). Wenn Manager danach ausgewählt werden, dass sie selbstbewusst auftreten, andere gut beeinflussen können und über die Härte verfügen, Mitarbeiter zu entlassen und die Konkurrenz in den Ruin zu treiben, ist die Grenze zwischen unternehmensdienlichem und sozialschädlichem Verhalten mitunter eignungsdiagnostisch schwer zu markieren (vgl. Schuler, 2014; Schwarzinger & Schuler, 2016).

4.

Einstellungen

4.1

Einstellungsbegriff

Menschen, deren persönliche Eigenart sich in der Struktur ihrer Motive und Fähigkeiten ausprägt, formen im Umgang mit Angeboten und Anforderungen der Umwelt Einstellungen gegenüber den verschiedenen Klassen von Objekten und Ereignissen ihrer Erfahrungswelt, und zwar insofern, als diese für sie tatsächliche oder vermeintliche (potenzielle) Quellen von Wohlbefinden oder Unbehagen sind. Der sozialpsychologische Einstellungsbegriff ist auch in der Organisationspsychologie ein unentbehrliches Konstrukt zur Erklärung individuellen Verhaltens, da er – deutlicher als die Konstrukte „Fähigkeit“ und „Motiv“ – auf die unauflösliche, individuell geprägte Verbindung von Person und Umwelt abzielt. Die Einstellung – als Bereitschaft (Disposition) einer Person verstanden, Gegenstände ihrer Erfahrungswelt in bestimmter Weise *aufzufassen, zu bewerten und zu behandeln* – wird aus den bisherigen Äußerungs- und Verhaltensweisen einer Person gegenüber den jeweiligen Erfahrungsgegenständen erschlossen. Gemäß dem in der Einstellungsforschung seit Jahrzehnten dominierenden Erwartung-Wert-Modell wird „Einstellung“ als Gesamtbewertung der betreffenden Gegenstände (Personen, Gruppen, Organisationen oder Nationen; Pläne, Gesetze oder Handlungen; wirtschaftliche, künstlerische oder wissenschaftliche Produkte etc.) verstanden. Sie stellt eine Summe von Produkten dar, die aus subjektiven Wahrscheinlichkeiten von Attributen des Gegenstandes und den Bewertungen dieser Attribute gebildet werden (Ajzen, 2001). Subjektive Wahrscheinlichkeiten und Bewertungen der Attribute sind gewöhnlich ohne bewusste Reflexion, vielfach in einer Art von eingespielter Routine („automatisch“) wirksam, sobald eine

Person an den Gegenstand denkt oder ihn wahrnimmt. Sie sind auch nicht unabhängig vom jeweiligen Erlebniskontext – man spricht hier von unterschiedlicher Zugänglichkeit (accessability) der Attribute und Bewertungskonzepte. So gelten Einstellungen nicht nur als langfristig durch neue Erfahrungen veränderbar, sondern auch als im Wechsel der Situationen und der damit verbundenen Stimmungen variabel. Informationen über die Einstellung eines Menschen sollen, in Verbindung mit Informationen über die von der betreffenden Person wahrgenommenen sozialen Normen und über den Eindruck von den eigenen Fähigkeiten, eine Prognose des Verhaltens ermöglichen. Diese gelingt am besten dann, wenn prognostisch verwendete Einstellungen und prognostizierte Verhaltensweisen entsprechend dem „Symmetriegerbot“ (z.B. Wittmann, 1988) gleich umfassend (beide eher eng und konkret oder beide eher weit und abstrakt) definiert sind.

Das Einstellungskonstrukt stellt allerdings nur eine vordergründige Erklärung des Verhaltens dar. Will man Verhalten nicht nur prognostizieren, sondern verändern, wie dies in der Führung und Ausbildung von Mitarbeitern allenthalben angestrebt wird, so bedarf es einer weiterreichenden Aufklärung der Entstehungs- und Veränderungsbedingungen von Einstellungen im Kontext von Organisationen. Zu diesen Bedingungen gehören nicht nur die Umstände und Vorgänge, mit denen sich eine Person auseinanderzusetzen hatte, sondern auch Persönlichkeitsmerkmale, von denen die Art und Weise abhängt, wie Menschen Erfahrungen gewinnen und verarbeiten (Avery, Bouchard, Segal & Abraham, 1989).

4.2

Arbeitszufriedenheit und Identifikation mit der Arbeit als Einstellungen

Organisationspsychologisch relevante Einstellungen betreffen insbesondere jene Bereiche, die in den Fragebogen zur Arbeitszufriedenheit erfasst werden (Aufgabe, Gehalt, Vorgesetzter, Kollegen etc.; vgl. Fischer, 2006), ist doch „Arbeitszufriedenheit“ nur eine andere Bezeichnung für „Einstellung zur Arbeit“ (Judge & Kam-meyer-Mueller, 2012), die sich im Wesentlichen aus den Gefühlserfahrungen ergibt, die eine Person entsprechend ihren Fähigkeiten, Motiven und Gefühlsdispositionen unter den jeweiligen Arbeitsumständen mache und für die Zukunft erwartet. Wenn davon die Rede ist, dass sich jemand mit seinen Aufgaben oder mit der Organisation und deren Zielen, für die er oder sie arbeitet, identifiziert, meint man Einstellungen, die für das Selbstverständnis und die Selbstbewertung dieses Menschen von zentraler Bedeutung sind. Darüber hinaus aber klingt damit die psychoanalytische Erklärung von Identifikation als „ursprünglichste Form der Gefühlsbindung an ein Objekt“ und „Ersatz für eine libidinöse Objektbindung“ an (Freud, 1921, S. 100). Die Bereitschaft (das Bedürfnis) der Organisationsmitglieder, sich mit der Führung (dem Führer) und den Zielen der Organisation zu identifizieren, wäre nach Freud auch eine wesentliche Voraussetzung dafür, die Kooperation zwischen den Mitarbeitern zu sichern und auf ein gemeinsames Ziel zu konzentrieren sowie Rivalitäten und Feindseligkeiten zu zügeln.

Ob sich ein solches Verlangen nach Identifikation, das „charismatische“ Führer auszunutzen wissen (zu den bedenklichen Aspekten charismatischer Führung vgl. Neuberger, 1994), gegenüber Interessengegensätzen behaupten kann, dürfte davon abhängen, wieweit es der Unternehmensführung gelingt, mit den Organisationszielen und der Präsentation der Organisation in der Öffentlichkeit die Bedürfnisse

der Organisationsmitglieder anzusprechen und Vorgänge in der Organisation glaubwürdig so zu interpretieren, dass Identifikation und Zusammenhalt gefördert werden. Ob man in sinnvoller Weise auch von einer persönlichkeitspezifischen Bereitschaft zu innerer Bindung an ein Unternehmen sprechen kann (man könnte sie in Analogie zum interpersonalen Bereich „Bindungsfähigkeit“ nennen), ist in der einschlägigen Forschung (vgl. Moser, 1997; van Dick, 2017) vielleicht auch deswegen kein Thema, weil bei der hohen Dynamik des Arbeitsmarktes Mobilität meist mehr gefragt ist als Sesshaftigkeit.

5.

Veränderungen mit fortschreitendem Alter

Die verschiedenen Stadien des menschlichen Lebenslaufs sind – vor dem Hintergrund kultur- und gesellschaftsspezifischer Auffassungen über altersgemäße Aufgaben und Handlungsweisen – für Menschen im Übergang zu einer weiteren Lebensphase mit ungewohnten Situationen und Herausforderungen verbunden, die persönliche Anpassung und Gestaltung verlangen. Für globale Persönlichkeitsdimensionen wurde vielfach eine beachtliche Stabilität des Rangplatzes innerhalb der Alterskohorte nachgewiesen. So berichten Roberts und DelVecchio (2000) aufgrund einer Metaanalyse einschlägiger Veröffentlichungen für eine Zeitspanne von jeweils annähernd sieben Jahren Korrelationen zwischen .30 und .75, wobei die Stabilitätskoeffizienten mit dem Alter (von der frühen Kindheit bis zur Altersgruppe der 50- bis 70-Jährigen) linear zunehmen. Dies schließt nicht aus, dass die Häufigkeit von Verhaltensweisen, aus denen z.B. auf Extraversion oder Gewissenhaftigkeit geschlossen wird, mit fortschreitendem Erwachsenenalter abnimmt (Extraversion) oder zunimmt (Gewissenhaftigkeit). In den Selbst-

beurteilungen wie in den Beurteilungen durch andere werden tatsächliche Altersunterschiede zwischen den beurteilten Personen weniger deutlich sichtbar, weil sich die individuellen Beurteilungen vor allem an der Altersnorm orientieren.

Soweit intellektuelle Leistungen nicht den Altersvorteil von Wissen, Lebenserfahrung und „Weisheit“ nutzen können („Pragmatik der Intelligenz“; Baltes, 1997), sondern auf die Geschwindigkeit und Genauigkeit elementarer Prozesse der Informationsverarbeitung und die Funktionsfähigkeit des Arbeitsgedächtnisses angewiesen sind („Mechanik“ der Intelligenz), können ältere Menschen mit jungen Erwachsenen zunehmend weniger Schritt halten. Davon ist nicht nur die Verarbeitungsgeschwindigkeit (Finkel, Reynolds, McArdle & Pedersen, 2007), sondern sind auch die Merkfähigkeit, das epische Gedächtnis, das formal-logische Denken und das figural-bildhafte Denken betroffen. Die Korrelationen zwischen Alter und kognitiven Leistungen in diesen Bereichen liegen (von Messfehlern bereinigt) bei $r = -.40$. Die relativ einheitliche Abnahme dieser verschiedenen, zum Teil recht komplexen kognitiven Leistungen lässt vermuten, dass sie durch altersbedingte Verlangsamung elementarer kognitiver und sensomotorischer Prozesse und – damit verbunden – durch eine verminderte Funktionsfähigkeit des Arbeitsgedächtnisses bedingt ist. „Wir vermuten, dass diese im Alter auftretende außerordentlich enge Verbindung zwischen Senso-Motorik und Intelligenz eine gemeinsame Ursache hat ..., und zwar die altersbedingten Veränderungen in den neurophysiologischen Hirnfunktionen, die gleichzeitig [Hervorhebung im Original] die sensorischen, die sensomotorischen und die intellektuellen Fähigkeiten beeinträchtigen“ (Baltes, 1997, S. 202; vgl. dazu auch die Längsschnittstudie von McArdle, Ferrer-Caja, Hamagami & Woodcock, 2002, sowie die Metaanalyse vergleichender Altersquerschnittstudien von

Verhaeghen & Salthouse, 1997). Diesen Mangel einerseits durch Rückgriff auf umfassenderes und differenzierteres Wissen („Weisheit“ im Sinne von Staudinger & Baltes, 1996), anderseits durch Spezialisierung oder größeren Zeitaufwand auszugleichen und sich dadurch die Achtung der Jüngeren zu erhalten, wird freilich in einer Zeit mit stark beschleunigter Wissensproduktion und raschem technologischem Wandel immer schwieriger. Wenn auch das Bedürfnis nach Abwechslung und neuen Erfahrungen zur natürlichen Ausstattung des Menschen gehört, kann doch das individuelle Optimum an Veränderung vor allem bei älteren Menschen leicht überschritten werden.

Es sei aber daran erinnert, dass nach wie vor die Befunde zu den altersabhängigen Veränderungen intellektueller Leistungsfähigkeit überwiegend auf Querschnittsstudien basieren, in denen Kohorteneffekte (Unterschiede nach Geburtsjahrgängen), Periodeneffekte (Einfluss von gravierenden historischen Ereignissen großer Reichweite) und Effekte eines umfassenden gesellschaftlichen Wandels mit Alterseffekten vermischt sind; die Unterscheidung dieser verschiedenen Effekte ist im Querschnittsvergleich verschiedener Kohorten und Altersgruppen mit viel Unsicherheit behaftet, so dass solche Studien deshalb durch Längsschnittsstudien mit zusätzlich repräsentativerem Charakter zu ergänzen sind.

Die Frage, von welchen Merkmalen die beruflichen Möglichkeiten älterer Personen abhängen, wurde von Mussel, von der Bruck und Schuler (2009) untersucht. Eine Gruppe älterer, langzeitarbeitsloser Personen, für die der Wiedereinstieg ins Arbeitsleben besonders schwierig ist ($N = 709$, Altersbereich 50–62 Jahre, $M = 54,2$; 47 % weiblich), unterzog sich einer umfangreichen Testbatterie. Es wurden diejenigen Fähigkeiten, Persönlichkeitsmerkmale und Interessen ermittelt, die sich gemäß Anforderungsanalysen für die am deutschen Arbeitsmarkt meistverbreiteten Berufe als wichtig er-

wiesen haben. Geprüft wurde, in welchem Maße, berechnet als pro Eigenschaft bestimmte Differenz der Mittelwerte (erfolgreich vermittelt minus nicht erfolgreich vermittelt, geteilt durch zusammengefasste Standardabweichungen der beiden Gruppen; Effektstärken d in der Vertikalen von **Abbildung 2-4**), die untersuchten Eigenschaften den Wiedereinstieg in das Berufsleben erleichtern (Kriterium war die erfolgreiche Vermittlung innerhalb von zwei Jahren) und welche Merkmalsunterschiede im Vergleich zu einer jüngeren Kontrollgruppe ($N = 121$; Durchschnittsalter $M = 22,71$) bestehen. Die Effektstärken der pro Merkmal bestimmten Mittelwertsdifferenzen (alt minus jung, geteilt durch zusammengefasste Standardabweichungen der beiden Gruppen) finden sich in der Horizontalen von Abbildung 2-4.

Die Ergebnisse bestätigen die Erwartung, dass ältere Personen die entstehenden Defizite im kognitiven Bereich durch eine Reihe von

Merkmale kompensieren können, in denen sie höhere Ausprägungen aufweisen, darunter Kunden- und Serviceorientierung, berufliche Leistungsmotivation, Gewissenhaftigkeit und Integrität. In Abbildung 2-4 sind auf der waagrechten Achse die altersbedingten Merkmalsunterschiede zwischen der älteren und der jüngeren Personengruppe abgebildet.

Das bedeutet z.B.: Ältere Personen sind jüngeren hinsichtlich ihrer Gewissenhaftigkeit um 0,71 Einheiten einer Standardabweichung überlegen und um 0,78 Einheiten in der Merkfähigkeit unterlegen. Die senkrechte Achse gibt die Bedeutsamkeit eines Merkmals für den beruflichen Wiedereinstieg an. (Hierfür wurden die Merkmalsausprägungen von Personen, die innerhalb von zwei Jahren einen Arbeitsplatz gefunden hatten, mit den Werten jener Personen verglichen, die ohne Erfolg geblieben sind.) Dabei haben etwa Englischgrundkenntnisse den Wert von 0,11, Kunden- und Serviceorientie-

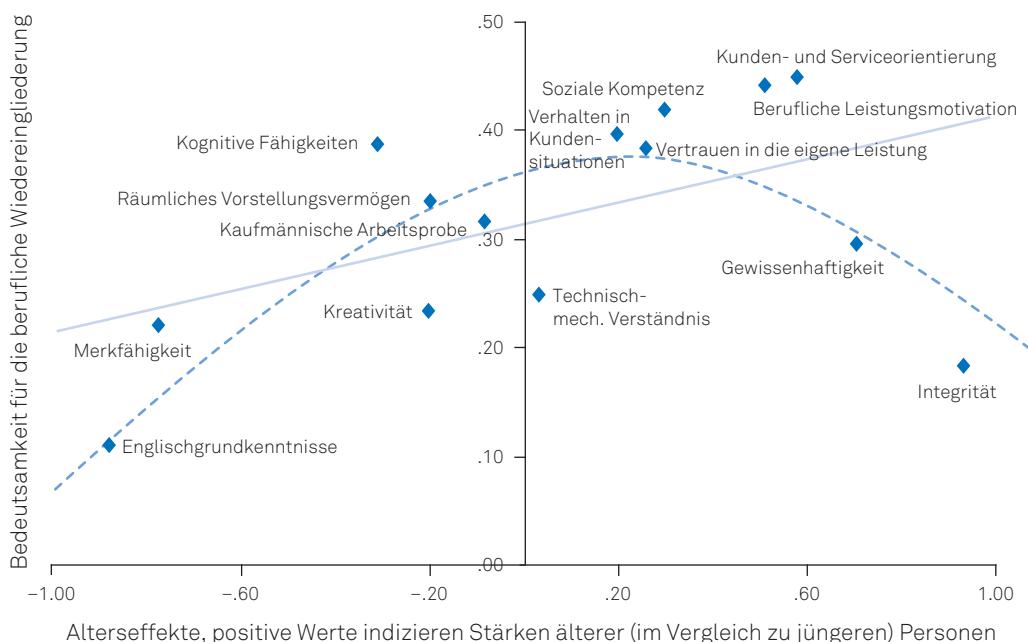


Abbildung 2-4: Verknüpfung altersbedingter Unterschiede (auf der Abszisse) mit deren Bedeutsamkeit für den beruflichen Wiedereinstieg (auf der Ordinate); angegeben sind Effektstärken d für die untersuchten Merkmale (Mussel, von der Bruck & Schuler, 2009, S. 125).

rung den Wert von 0,45 Standardabweichungen für den Berufseinstieg. Die Kombination der beiden Parameter „Alterseffekte“ und „Bedeutsamkeit“ in Abbildung 2-4 lässt erkennen, dass ältere Personen durchaus über Vorzüge verfügen, die in der Arbeitswelt geschätzt werden. Dies erlaubt, für diese Personengruppe gezielt nach solchen Beschäftigungen zu suchen, deren Anforderungen ihren Stärken entsprechen.

6.

Schlussbemerkung

Im Rahmen der wirtschaftlichen Zielsetzung der Gewinnmaximierung ist menschliche Arbeit nur einer der Produktionsfaktoren, den es möglichst effizient einzusetzen gilt. Es kommt demnach nur auf den Beitrag der Mitarbeiter zum Betriebserfolg an. Ob sie sich wohl fühlen und in ihrer Persönlichkeitsentwicklung gefördert werden, wäre dann nur soweit von Belang, als davon die Gewinne beeinflusst werden. Dies wäre z. B. dann der Fall, wenn wegen des schlechten Betriebsklimas und der daraus folgenden hohen Fluktuation immer wieder neue Personen mit hohen Kosten angelernt werden müssten.

Im Einsatz von Arbeitskräften nur wirtschaftliche Erwägungen gelten zu lassen, die ökonomische Effizienz der Arbeitstätigkeit, nicht aber deren persönliche Bedeutung und Wirkung zu berücksichtigen, die Sicherung menschenwürdiger Arbeitsbedingungen allein der Rechtsprechung und dem Kräfteverhältnis von Arbeitgeber- und Arbeitnehmerverbänden zu überlassen, vereinfacht zwar die ökonomische Theorie und die daraus abgeleiteten Handlungsempfehlungen; eine solche Haltung wäre aber ethisch fragwürdig und für das Zusammenleben wenig erfreulich. Daran zu erinnern wird erst dann überflüssig, wenn es selbstverständlich geworden ist, *Humanität und Wirtschaftlichkeit als gleichrangige Ziele der Arbeitsgestaltung anzuerkennen*, statt in der Humanisierung der Arbeit

vor allem eine Notwendigkeit zur Sicherung wirtschaftlicher Effizienz zu sehen.

Auch wenn Menschen, die innerhalb einer Organisation täglich miteinander arbeiten, nicht umhin können, sich immer wieder zu fragen, was den anderen ganz persönlich bewegt, und auch wenn sie in der Regel aufeinander Rücksicht nehmen, bedarf es doch einer Absicherung humaner Arbeitsbedingungen durch eine psychologische Organisationstheorie und eine davon beeinflusste Organisationsgestaltung, die dem Eigenwert der Person und der Vielfalt persönlicher Eigenart gerecht wird. Grenzen der Humanisierung und Personalisierung des Arbeitslebens ergeben sich aber unausweichlich aus der Notwendigkeit, die überaus hohe Komplexität großer Organisationen auch dadurch besser zu bewältigen, dass man in deren Planung, Gestaltung und Führung die betroffenen Menschen vor allem in ihren Arbeitsrollen und weniger in ihren nur teilweise rollenkonformen persönlichen Fähigkeiten, Erwartungen, Bestrebungen und Gefühlen sieht.

Das Spannungsverhältnis zwischen Humanität und Wirtschaftlichkeit ist bereits ein Problem bei der Konstruktion von Anlagen, Maschinen und Verfahrenstechniken, deren sich Menschen in den Organisationen dann bedienen oder denen sie dienen sollen. Hier können die Faszination durch die technischen Möglichkeiten und die Vordringlichkeit ökonomischer Erwägungen allzu leicht dazu verführen, zu wenig mit zu bedenken, wie sich später Menschen an diesen Arbeitsplätzen fühlen werden und welche Gefahren für die körperliche und seelische Gesundheit damit verbunden sind. Es ist daher besonders wichtig, bereits bei der Entwicklung und Konstruktion von Arbeitsgeräten, Arbeitsverfahren und Arbeitsräumen auf die menschlichen Fähigkeiten und Bedürfnisse sowie auf die arbeitsbedingte Förderung der Persönlichkeitsentwicklung Rücksicht zu nehmen.

7.

Weiterführende Literatur

- Roberts, B.W. & Hogan, R.T. (Eds.). (2001). *Personality psychology in the workplace*. Washington: American Psychological Association.
- Furnham, A. (2008). *Personality and intelligence at work. Exploring and explaining individual differences at work*. London: Routledge.

8.

Literatur

- Ajzen, I. (2001). Nature and operation of attitudes. *Annual Review of Psychology*, 52, 27–58.
- Asendorpf, J.B., Banse, R. & Mücke, D. (2002). Double dissociation between implicit and explicit personality self concept: The case of shy behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 380–393.
- Avery, R.D., Bouchard, T.J., Segal, N.L. & Abraham, L.M. (1989). Job satisfaction: Environmental and genetic components. *Journal of Applied Psychology*, 74, 187–192.
- Baltes, P.B. (1997). Die unvollendete Architektur der menschlichen Ontogenese: Implikationen für die Zukunft des vierten Lebensalters. *Psychologische Rundschau*, 48, 191–210.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Baumann, N., Kaschel, R. & Kuhl, J. (2005). Striving for unwanted goals: Stress-dependent discrepancies between explicit and implicit achievement motives reduce subjective well-being and increase psychosomatic symptoms. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89, 781–799.
- Beauducel, A. & Leue, A. (2014). *Psychologische Diagnostik*. Göttingen: Hogrefe.
- Beckmann, J.F. & Dobat, H. (2000). Zur Validierung der Diagnostik intellektueller Lernfähigkeit. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 14, 96–105.
- Bergmann, C. (2004). Berufswahl. In H. Schuler (Hrsg.), *Organisationspsychologie I – Grundlagen und Personalpsychologie* (Enzyklopädie der Psychologie, D/III/3, S. 343–387). Göttingen: Hogrefe.
- Bodenmann, G., Perrez, M., Cina, A. & Widmer, K. (2001). Verbesserung der individuellen Belastungsbewältigung im Rahmen des Freiburger

Stress-Präventions-Trainings (FSPT): Ergebnisse einer 1-Jahres-Follow-up-Untersuchung. *Zeitschrift für Gesundheitspsychologie*, 9, 2–12.

Bolger, N. & Zuckerman, A. (1995). A framework for studying personality in the stress process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 890–902.

Borkenau, P., Egloff, B., Eid, M., Hennig, J., Kersting, M., Neubauer, A.C. & Spinath, F.M. (2005). Persönlichkeitsspsychologie: Stand und Perspektiven. *Psychologische Rundschau*, 56, 271–290.

Brandstätter, H. (1988). Sechzehn Persönlichkeits-Adjektivskalen (16PA) als Forschungsinstrument anstelle des 16PF. *Zeitschrift für experimentelle und angewandte Psychologie*, 35, 370–391.

Brandstätter, H. (1994a). Pleasure of leisure – pleasure of work. Personality makes the difference. *Personality and Individual Differences*, 16, 931–946.

Brandstätter, H. (1994b). Well-being and motivational person-environment fit. A time sampling study of emotions. *European Journal of Personality*, 8, 75–93.

Brandstätter, H. (1997). Becoming an entrepreneur – a question of personality structure? *Journal of Economic Psychology*, 18, 157–177.

Brandstätter, H. (2001). Time sampling diary: An ecological approach to the study of emotions in everyday life situations. In H. Brandstätter & A. Elias (Eds.), *Persons, situations, and emotions. An ecological approach* (pp. 20–52). New York: Oxford University Press.

Brandstätter, H. (2010). Persönlichkeits-Adjektiv-Skalen (PASK5. Fünf-Faktoren-Modell). In A. Glöckner-Rist (Hrsg.), *Zusammenstellung sozialwissenschaftlicher Items und Skalen. ZIS 13.00*. Bonn: GESIS.

Brandstätter, H. (2011). Personality aspects of entrepreneurship. A look at five meta-analyses. *Personality and Individual Differences*, 51, 222–230.

Brandstätter, V., Schüler, J., Puca, R.M. & Lozo, L. (2018). *Motivation und Emotion* (2. Aufl.). Berlin: Springer.

Brunstein, J.C. & Maier, G.W. (2005). Implicit and self-attributed motives to achieve: Two separate but interacting needs. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89, 205–222.

Buss, D.M. (1991). Evolutionary personality psychology. *Annual Review of Psychology*, 42, 459–491.

Cattell, R.B. (1990). Advances in Cattellian personality theory. In L.A. Pervin (Ed.), *Handbook of personality. Theory and research* (pp. 101–110). New York: Guilford Press.

- Chen, S., Lee-Chai, A.Y. & Bargh, J.A. (2001). Relationship orientation as a moderator of the effects of social power. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 173–187.
- Cheng, C. (2001). Assessing coping flexibility in real-life and laboratory settings: A multimethod approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 814–833.
- Collatz, A. & Gudat, K. (2011). *Work-Life-Balance*. Göttingen: Hogrefe.
- Collins, C.J., Hanges, P.J. & Locke, E.A. (2004). The relationship of achievement motivation to entrepreneurial behavior: A meta-analysis. *Human Performance*, 17, 95–117.
- Christie, R. & Geis, F. (1970). *Studies in Machiavellianism*. New York: Academic Press.
- Deci, E.L. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18, 105–115.
- De Cooman, R., De Gieter, S., Pepermans, R., Hermans, S., Du Bois, C., Caers, R. & Jegers, M. (2009). Person-organization fit: Testing socialization and attraction-selection-attrition hypotheses. *Journal of Vocational Behavior*, 74, 102–107.
- DeNeve, K.M. & Cooper, H. (1998). The happy personality: A meta-analysis of 137 personality traits and subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 124, 197–229.
- De Raad, B. (1998). Five big, Big Five issues: Rationale, content, structure, and cross-cultural assessment. *European Psychologist*, 3, 113–124.
- Dilchert, S., Ones, D.S., Viswesvaran, C. & Deller, J. (2006). Response distortion in personality measurement: Born to deceive, yet capable of providing valid self-assessments? *Psychology Science*, 48, 209–225.
- Elliot, A.J. & McGregor, H.A. (2001). A 2×2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 501–519.
- Finkel, D., Reynolds, C.A., McArdle, J.J. & Pedersen, N.L. (2007). Age changes in processing speed as a leading indicator of cognitive aging. *Psychology and Aging*, 22, 558–568.
- Fischer, L. (Hrsg.). (2006). *Arbeitszufriedenheit. Konzepte und empirische Befunde* (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Forth, A.E., Brown, S.L., Hart, S.D. & Hare, R.D. (1996). The assessment of psychopathy in male and female noncriminals: Reliability and validity. *Personality and Individual Differences*, 20, 531–543.
- Freud, S. (1921). *Massenpsychologie und Ichanalyse* (Studienausgabe, Bd. 9, S. 61–134). Frankfurt a.M.: Fischer.
- Fries, A. & Grawe, K. (2006). Inkonsistenz und psychische Gesundheit. Eine Metaanalyse. *Zeitschrift für Psychiatrie, Psychologie und Psychotherapie*, 54, 133–148.
- Gagné, M., & Deci, E.L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 331–362.
- Greenwald, A.G., Banaji, M.R., Rudman, L.A., Farnham, S.D., Nosek, B.A. & Mellott, D.S. (2002). A unified theory of implicit attitudes, stereotypes, self-esteem, and self-concept. *Psychological Review*, 109, 3–25.
- Greenwald, A.G., McGhee, D.E., & Schwartz, J.K.L. (1998). Measuring individual differences in implicit cognition: The Implicit Association Test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 1464–1480.
- Guthke, J., Beckmann, J.F. & Wiedl, K.H. (2003). Dynamik im dynamischen Testen. *Psychologische Rundschau*, 54, 225–232.
- Häcker, H. & Stapf, K.H. (Hrsg.). (2009). *Dorsch Psychologisches Wörterbuch* (15. Aufl.). Bern: Huber.
- Harackiewicz, J.H. & Linnenbrink, E.A. (2005). Multiple achievement goals and multiple pathways for learning: The agenda and impact of Paul R. Pintrich. *Educational Psychologist*, 40, 75–84.
- Heckhausen, J. & Heckhausen, H. (2010). *Motivation und Handeln* (4. Aufl.). Berlin: Springer.
- Heller, D., Ferris, D.L., Brown, D. & Watson, D. (2009). The influence of work personality on job satisfaction: Incremental validity and mediation effects. *Journal of Personality*, 77, 1051–1084.
- Hogan, R.T. & Roberts, B.W. (2001). Introduction: Personality and industrial and organizational psychology. In B.W. Roberts & R. Hogan (Eds.), *Personality psychology in the workplace* (pp. 3–16). Washington: American Psychological Association.
- Holland, J.L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3rd ed.). Odessa: Psychological Assessment Resources.
- Holland, J.L. & Messer, M.A. (2013). *Self-Directed Search (SDS) Professional Manual* (5th ed.). Lutz, FL: PAR.

- Hossiep, R. & Mühlhaus, O. (2015). *Personalauswahl und -entwicklung mit Persönlichkeitstests* (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Hülsheger, U.R. & Maier, G.W. (2008). Intelligenz und Erfolg im Beruf. Eine Bestandsaufnahme internationaler und nationaler Forschung. *Psychologische Rundschau*, 59, 108–122.
- Jäger, A.O. (1984). Intelligenzstrukturforschung, konkurrierende Modelle, neue Entwicklungen, Perspektiven. *Psychologische Rundschau*, 35, 21–35.
- Jäger, A.O., Süß, H.M. & Beauducel, A. (1997). *Berliner Intelligenzstruktur-Test (BIS-Test)*. Göttingen: Hogrefe.
- Judge, T.A., Colbert, A.E. & Ilies, R. (2004). Intelligence and leadership: A quantitative review and test of theoretical propositions. *Journal of Applied Psychology*, 89, 342–352.
- Judge, T.A., Erez, A., Bono, J.E. & Thoresen, C.J. (2003). The core self-evaluations scale: Development of a measure. *Personnel Psychology*, 56, 303–331.
- Judge, T.A., Jackson, C.L., Shaw, J.C., Scott, B.A. & Rich, B.L. (2007). Self-efficacy and work-related performance: The integral role of individual differences. *Journal of Applied Psychology*, 92, 107–127.
- Judge, T.A. & Kammeyer-Mueller, D. (2012). Job attitudes. *Annual Review of Psychology*, 63, 341–367.
- Kahn, R.L. & Byosiere, P. (1992). Stress in organisations. In M.D. Dunnette & L.M. Hough (Eds.), *Handbook of industrial psychology* (2nd ed., Vol. 3, pp. 571–650). Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- Kleinbeck, U. (1987). Gestaltung von Motivationsbedingungen der Arbeit. In U. Kleinbeck & J. Rutenfranz (Hrsg.), *Arbeitspsychologie. Enzyklopädie der Psychologie*, D/III/1 (S. 440–492). Göttingen: Hogrefe.
- Lang, J.W.B., Kersting, M., Hülsheger, U.R. & Lang, J. (2010). General mental ability, narrower cognitive abilities, and job performance: The perspective of the nested-factors model of cognitive abilities. *Personnel Psychology*, 63, 595–640.
- Laux, L. (2000). Persönlichkeitsspsychologie in interaktionistischer Sicht. *Zeitschrift für Psychologie*, 208, 242–266.
- Lindenberger, U. (2000). Intellektuelle Entwicklung über die Lebensspanne: Überblick und ausgewählte Forschungsbrennpunkte. *Psychologische Rundschau*, 51, 135–145.
- McArdle, J.J., Ferrer-Caja, E., Hamagami, F. & Woodcock, R.W. (2002). Comparative longitudinal structural analyses of the growth and decline of multiple intellectual abilities over the life span. *Developmental Psychology*, 38, 115–142.
- McClelland, D.C. (1985). How motives, skills, and values determine what people do. *American Psychologist*, 40, 812–825.
- McClelland, D.C. & Boyatzis, R.E. (1982). The leadership motive pattern and long-term success in management. *Journal of Applied Psychology*, 67, 737–743.
- Mischel, W. & Shoda, Y. (1998). Reconciling processing dynamics and personality dispositions. *Annual Review of Psychology*, 49, 229–258.
- Mischel, W. & Shoda, Y. (2010). The situated person. In B. Mesquita, L.F. Barrett & E.R. Smith (Eds.), *The mind in context* (pp. 149–173). New York: Guilford Press.
- Moser, K. (1997). Commitment in Organisationen. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 41, 160–170.
- Moser, K. & Heidemeier, H. (2011). Selbstbeurteilung. In P. Gelléri & C. Winter (Hrsg.), *Potenziale der Personalpsychologie. Einfluss personaldiagnostischer Maßnahmen auf den Berufs- und Unternehmenserfolg* (S. 315–332). Göttingen: Hogrefe.
- Mussel, P., von der Bruck, H. & Schuler, H. (2009). Altersbedingte Veränderung differentieller Merkmale. Bedeutsamkeit für den beruflichen Wiedereinstieg älterer Erwerbspersonen. *Zeitschrift für Personalpsychologie*, 8, 117–128.
- Neuberger, O. (1994). *Führen und geführt werden* (4. Aufl.). Stuttgart: Enke.
- Oh, I.-S., Wang, G. & Mount, M.K. (2011). Validity of observer ratings of the five-factor model of personality: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 96, 762–773.
- Ones, D.S. & Dilchert, S. (2009). How special are executives? How special should executive selection be? Observations and recommendations. *Industrial and Organizational Psychology*, 2, 163–170.
- Ones, D.S. & Viswesvaran, C. (2001). Integrity tests and other criterion-focused occupational personality scales (COPS) used in personnel selection. *International Journal of Selection and Assessment*, 9, 31–39.
- Oulette, J.A. & Wood, W. (1998). Habit and intention in everyday life: The multiple processes by which

- past behavior predicts future behavior. *Psychological Bulletin*, 124, 54–74.
- Peterson, S.J., Galvin, B.M. & Lange, D. (2012). CEO servant leadership: Exploring executive characteristics and firm performance. *Personnel Psychology*, 65, 565–596.
- Ree, M.J., Earles, J.A. & Teachout, M.S. (1994). Predicting job performance: Not much more than g. *Journal of Applied Psychology*, 79, 518–524.
- Roberts, B.W. & DelVecchio, W.F. (2000). The rank-order consistency of personality traits from childhood to old age: A quantitative review of longitudinal studies. *Psychological Bulletin*, 126, 3–25.
- Roberts, B.W. & Hogan, R.T. (Eds.). (2001). *Personality psychology in the workplace*. Washington: American Psychological Association.
- Robins, R.W. & Paulhus, D.L. (2001). The character of self-enhancers: Implications for organizations. In B.W. Roberts & R. Hogan (Eds.), *Personality psychology in the workplace: Implications for organizations* (pp. 193–222). Washington: American Psychological Association.
- Rosenstiel, L.v. & Nerdinger, F.W. (2000). Die Münchner Wertestudien – Bestandsaufnahme und (vorläufiges) Resümee. *Psychologische Rundschau*, 51, 146–157.
- Rost, D.H. (2009). *Intelligenz*. Weinheim: Beltz.
- Rothbart, M.K., Ahadi, S.A. & Evans, D.E. (2000). Temperament and personality: Origins and outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 122–135.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68–78.
- Salgado, J.F. (1997). The five factor model of personality and job performance in the European Community. *Journal of Applied Psychology*, 82, 30–43.
- Schmidt, F.L. & Hunter, J.E. (1998). The validity and utility of selection methods in personnel psychology: Practical and theoretical implications of 85 years of research findings. *Psychological Bulletin*, 124, 262–274.
- Schneewind, K.A., Schröder, G. & Cattell, R.B. (1983). *Der 16-Persönlichkeits-Faktorentest-16PF*. Bern: Huber.
- Schneider, B. (1987). The people make the place. *Personnel Psychology*, 40, 437–453.
- Schooler, C., Mulatu, M.S. & Oates, G. (2004). Occupational self-direction, intellectual functioning, and self-directed orientation in older workers: Findings and implications for individuals and societies. *American Journal of Sociology*, 110, 161–197.
- Schuler, H. (2014). *Psychologische Personalauswahl. Eigenschaftsdiagnostik für Personalentscheidungen und Berufsberatung* (4. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, H., Hell, B., Trapmann, S., Schaaf, H. & Boramir, I. (2007). Die Nutzung psychologischer Verfahren der externen Personalauswahl in deutschen Unternehmen. Ein Vergleich über 20 Jahre. *Zeitschrift für Personalpsychologie*, 6, 60–70.
- Schuler, H. & Prochaska, M. (2001). *Leistungsmotivationsinventar (LMI). Dimensionen berufsbezogener Leistungsorientierung*. Göttingen: Hogrefe.
- Schwarzinger, D. & Schuler, H. (2016). *TOP – Dark Triad of Personality at Work*. Bern: Hogrefe.
- Segerstrom, S.C. & Miller, G.E. (2004). Psychological stress and human immune system: A meta-analytic study of 30 years of inquiry. *Psychological Bulletin*, 130, 601–630.
- Semmer, N.K. & Mohr, G. (2001). Arbeit und Gesundheit: Konzepte und Ergebnisse der arbeitspsychologischen Stressforschung. *Psychologische Rundschau*, 52, 150–158.
- Sitzmann, T. & Yeo, G. (2013). A meta-analytic investigation of the within-person self-efficacy domain: Is self-efficacy a product of past performance or a driver of future performance? *Personnel Psychology*, 66, 531–568.
- Snyder, M. (1984). When belief creates reality. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 16, pp. 248–305). New York: Academic Press.
- Spengler, M. (2011). Können die Big Five mit dem Impliziten Assoziations-Test gemessen werden? In P. Gelléri & C. Winter (Hrsg.), *Potenziale der Personalpsychologie* (S. 203–213). Göttingen: Hogrefe.
- Sriram, N. & Greenwald, A.G. (2009). The Brief Implicit Association Test. *Experimental Psychology*, 56, 283–294.
- Stajkovic, A.D. & Luthans, F. (1998). Self-efficacy and work-related performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 124, 240–261.
- Staudinger, U.M. & Baltes, P.B. (1996). Weisheit als Gegenstand psychologischer Forschung. *Psychologische Rundschau*, 47, 57–77.

- Sternberg, R. J. (1999). The theory of successful intelligence. *Review of General Psychology*, 3, 292–316.
- Sternberg, R. J. (2006). The Rainbow Project: Enhancing the SAT through assessments of analytical, practical, and creative skills. *Intelligence*, 34, 321–350.
- Stone, A. A., Cox, D. S., Valdimarsdottir, H., Jandorf, L. & Neale, J. M. (1987). Evidence that secretory IgA antibody is associated with daily mood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 988–993.
- Swann, W. B., Jr. (1987). Identity negotiation: Where two roads meet. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1038–1051.
- Tannenbaum, S. I. & Yukl, G. (1992). Training and development in work organizations. *Annual Review of Psychology*, 43, 399–441.
- Tews, M. J., Michel, J. W. & Noe, R. A. (2011). Beyond objectivity: The performance impact of the perceived ability to learn and solve problems. *Journal of Vocational Behavior*, 79, 484–495.
- Thoits, P. A. (2010). Stress and health: Major findings and policy implications. *Journal of Health and Social Behavior*, 51, 41–53.
- Torelli, C. J. & Shavitt, S. (2010). Culture and concepts of power. *Journal of Personality and Social Psychology*, 99, 703–723.
- Triandis, H. C. (2001). Individualism-collectivism and personality. *Journal of Personality*, 69, 907–924.
- Ulich, E. (2011). *Arbeitspsychologie* (7. Aufl.). Zürich/Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- van Dick, R. (2017). *Identifikation und Commitment fördern* (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Verhaeghen, P. & Salthouse, T. A. (1997). Meta-analyses of age-cognition relations in adulthood: Estimates of linear and nonlinear age effects and structural models. *Psychological Bulletin*, 122, 231–249.
- Wacker, A. & Kolobkova, A. (2000). Arbeitslosigkeit und Selbstkonzept – ein Beitrag zu einer kontroversen Diskussion. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 44, 69–82.
- Wegge, J. & Schmidt, K.-H. (Hrsg.). (2004). *Förderung von Arbeitsmotivation und Gesundheit in Organisationen*. Göttingen: Hogrefe.
- Wille, B., Beyers, W. & De Fruyt, F. (2012). A transactional approach to person-environment fit: Reciprocal relations between personality development and career role growth across young to middle adulthood. *Journal of Vocational Behavior*, 81, 307–321.
- Winter, D. G. (2010). Why achievement motivation predicts success in business but failure in politics: The importance of personal control. *Journal of Personality*, 78, 1637–1668.
- Winter, D. G., John, O. P., Stewart, A. J., Klohnen, E. C. & Duncan, L. E. (1998). Traits and motives: Toward an integration of two traditions in personality research. *Psychological Review*, 105, 230–250.
- Wittmann, W. W. (1988). Multivariate reliability theory: Principles of symmetry and successful validation. In J. R. Nesselroade & R. B. Cattell (Eds.), *Handbook of multivariate experimental psychology* (2nd ed., pp. 505–560). New York: Plenum Press.
- Zapf, D. & Semmer, N. K. (2004). Stress und Gesundheit in Organisationen. In H. Schuler (Hrsg.), *Organisationspsychologie I – Grundlagen und Personalpsychologie* (Enzyklopädie der Psychologie, D/III/3, S. 1007–1112). Göttingen: Hogrefe.

3 Personalmarketing und Personalauswahl

Stefan Höft und Heinz Schuler

1.	Personalmarketing	49
1.1	Themenfelder	49
1.2	Prozesskomponenten und Arbeitsfelder	50
1.2.1	Potenzielle Bewerber: Berufswahl und Image	50
1.2.2	Tatsächliche Bewerber: Ausgestaltung der Rekrutierungswege	54
1.2.3	Weitere für das Personalmarketing relevante Maßnahmen	55
2.	Berufliche Eignungsdiagnostik im Rahmen der Personalauswahl	58
2.1	Begriffsbestimmung, Anwendungsfelder und Ablauf	58
2.2	Ableitung beruflicher Anforderungen	60
2.2.1	Kompetenzmanagement-Ansätze	61
2.2.2	Arbeits- und Anforderungsanalyse	65
2.2.3	Kombinationsmöglichkeiten beider Ansätze	70
2.3	Eignungsdiagnostische Verfahren	75
2.3.1	Eigenschaftsorientierte Verfahren	76
2.3.2	Simulationsorientierte Verfahren	82
2.3.3	Biografieorientierte Verfahren	86
2.4	Evaluation eignungsdiagnostischer Arbeit	92
2.4.1	Qualitätsstandards für eignungsdiagnostische Arbeit	92
2.4.2	Ökonomische Nutzenanalysen	94
2.4.3	Akzeptanz eignungsdiagnostischer Verfahren	99
3.	Veränderungen in der Arbeitswelt und ihre Konsequenzen für die Personalarbeit	101
4.	Weiterführende Literatur	102
5.	Literatur	102

Überblick

Das Kapitel untergliedert sich in zwei thematische Abschnitte. Zum „Personalmarketing“ werden – nach einer Begriffsdefinition und einer genaueren Eingrenzung der personalmarketing-relevanten Bereiche – die Arbeitsgebiete des Personalmarketings entlang einer Phaseneinteilung der organisationalen Sozialisation (vom potenziellen Bewerber bis hin zum etablierten Mitarbeiter) beschrieben. Zur „Personalauswahl“ werden – nach der Darstellung einiger Grundkonzepte – unterschiedliche Wege zur Ableitung von beruflichen Anforderungen erläutert. Danach werden, untergliedert in die eignungsdiagnostischen Verfahrenskategorien „Eigenschaft“, „Simulation“ und „Biografie“, unterschiedliche Verfahren und Konstrukte zusammen mit aktuellen Forschungsergebnissen dargestellt. Unter dem Oberbegriff „Evaluation“ werden drei Aspekte der eignungsdiagnostischen Anwendung (Qualitätssicherung, ökonomische Nutzenanalysen, Akzeptanz eignungsdiagnostischer Verfahren) vertieft. Das Kapitel endet mit einem Ausblick zu Veränderungen in der Arbeitswelt und ihren Konsequenzen für Personalmarketing und Personalauswahl.

Die Gewinnung und Integration von Mitarbeitern eines Unternehmens ist (sehr kurz gefasst) als dreistufiger Prozess beschreibbar (vgl. weiterführend Kapitel 9):

- In der *Orientierungsphase* versucht die jeweilige Organisation, durch unterschiedliche Maßnahmen geeignete Personen auf sich und die zur Verfügung stehenden Stellen aufmerksam zu machen. Gleichzeitig suchen Personen Arbeitsstellen und müssen sich entscheiden, ob sie es sich prinzipiell vorstellen können, bei einer solchen Organisation zu arbeiten. Im Positivfall werden sie eine Bewerbung einreichen.
- In der *Auswahlphase* liegt die Entscheidungsmacht bei der Organisation oder dem Unternehmen. Mithilfe eignungsdiagnostischer Verfahren wird die Passung einer Person für eine vorgesehene Zielposition beurteilt. Bei einer Positiventscheidung erfolgt die Einstellung der betreffenden Person.
- In der dritten Phase findet bei den neu eingestellten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern eine *organisationale Sozialisation* statt: Sie lernen die offiziellen und inoffiziellen Verhaltensregeln kennen, erleben Sanktio-

nen für Fehlverhalten und Gratifikationen für erwünschtes Verhalten. Personen, deren Persönlichkeitsstruktur, Einstellungen und Werte nicht mit dem entsprechenden Organisationsprofil in Einklang zu bringen sind, werden früher oder später entweder auf eigenen Wunsch gehen oder aus der Organisation gedrängt.

Diese Darstellung findet sich so oder in ähnlicher Form in vielen Einführungswerken und Modellen zum Thema. Beispielsweise integriert Schneider (1987) die Phasen in sein ASA-Modell (*attraction, selection, attrition*) und postuliert, dass es zu einer Homogenisierung der Organisationsbelegschaft hinsichtlich zentraler Persönlichkeits- und Interessenbereiche kommt. Nur bestimmte Personen werden von Organisationen angezogen und bewerben sich dort; die Organisation wählt nur bestimmte Personen aus; auf Dauer verbleiben nur bestimmte Personen in der Organisation (vgl. auch Kapitel 2).

Personalmarketing zielt in seiner Grundform auf die Rekrutierung von neuen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern ab (Orientierungsphase oder im Sinne von Schneider „attraction“).

Aus der Bewerbergruppe werden die für die Zielposition als geeignet angesehenen Personen ausgewählt (Personalauswahlphase, „selection“). Die Phase des selektiven Verbleibes („Verschleißphase“, „attrition“) wird in anderen Kapiteln dieses Lehrbuchs angesprochen, beispielsweise wenn als Konsequenzen der organisationalen Sozialisation (Kapitel 9) Konstrukte wie Arbeitszufriedenheit oder Commitment (Kapitel 10) behandelt werden.

1.

Personalmarketing

Personalmarketing umfasst nach Moser und Sende (2014, S. 101) „die Maßnahmen und Aktivitäten einer Organisation, die darauf abzielen oder dazu beitragen, auf internen und externen Arbeitsmärkten Individuen für eine längerfristige Mitarbeit im Unternehmen zu gewinnen, dieses zu erleichtern und sie längerfristig an das Unternehmen zu binden“. Das Personalmarketing als Fachterminus ist im Vergleich zu anderen organisationspsychologischen Tätigkeitsfeldern deutlich stärker in betriebswirtschaftliche Gesamtkonzepte eingebunden. So weist beispielsweise Huber (2010) im Rahmen des Leitkonzepts „Personalmanagement“ das Personalmarketing als Teilfunktion des Themenkomplexes „Personalplanung und Personalbeschaffung“ aus. Begriffliche Affinität besteht zum traditionellen Marketingkonzept; verwendete Konzepte sind beispielsweise sehr ähnlich (z.B. Unique Selling Point, USP, vs. Unique Employer Proposition, UEP) und Instrumentarien teilweise identisch (z.B. Zielgruppen- und Imageanalysen; Felser, 2010).

Personalmarketing ist primär ein Anwendungsfeld für wissenschaftliche Erkenntnisse und weniger ein eigenständiges Forschungsbereich. Andere Fachdisziplinen übernehmen Hilfsfunktionen bei der Gestaltung von Personalmarketingmaßnahmen. So geben beispiels-

weise Berufswahltheorien zum Such- und Entscheidungsverhalten von Berufserstwählern (vgl. Bußhoff, 1989) Hinweise zu effektiven Ansprachewegen für diese Zielgruppe. Die Markt- und Werbepsychologie (Moser, 2002) beschreibt prinzipiell wirksame Methoden zur Ausgestaltung von Werbemaßnahmen usw.

Im Weiteren werden die Arbeitsgebiete des Personalmarketings im Überblick dargestellt, bevor bevorzugt Aspekte des externen Personalmarketings gründlicher erörtert werden. Für eine vertiefte Beschäftigung mit der Materie sei beispielsweise auf die Einführungen von Moser und Sende (2014) sowie Felser (2010) verwiesen. Eine gut verständliche, betriebswirtschaftlich orientierte Übersicht findet sich bei Kolb (2010). Die Publikationen der Deutschen Gesellschaft für Personalführung (z.B. DGFP, 2006) geben einen Einblick in besonders praxisnahe Fragestellungen.

1.1

Themenfelder

Felser (2010) unterteilt das Personalmarketing in *drei Arbeitsbereiche*. Der erste wird als *Personalforschung* charakterisiert; unter ihn wird die aktuelle arbeitsmarktbezogene Forschung gefasst, die für die Personalrekrutierung einer Organisation relevant ist. Hierzu gehören beispielsweise Trendaussagen zum demografischen Wandel und dessen Auswirkungen auf die Fachkräfteplanung der Organisation, aber auch Informationen zu Einstellungen und Werthaltungen der Zielgruppe. Ergänzend können hierzu auch innerbetriebliche Erhebungen gezählt werden, beispielsweise Mitarbeiterbefragungen oder Analysen zur Altersstruktur in bestimmten Abteilungen. Allen Aktivitäten ist gemeinsam, dass sie die Informations- und Entscheidungsgrundlage für die nachfolgende Maßnahmenplanung bilden. *Internes Personalmarketing*, der zweite Bereich, spricht Mitarbei-

ter an, die bereits für die Organisation arbeiten. Über Personalentwicklungsmaßnahmen können sie auf weitergehende Aufgaben und Funktionen vorbereitet werden. Weitere wichtige Instrumente sind nach Felser (2010, S. 14) Anreizsysteme, Karriere- und Aufstiegsmöglichkeiten sowie Maßnahmen zur Pflege des Organisations- und Betriebsklimas. Der dritte Bereich, *externes Personalmarketing*, zielt vor allem darauf ab, das Bild der eigenen Organisation nach außen gegenüber potenziellen Bewerbern möglichst positiv zu kommunizieren und gegenüber anderen Konkurrenten zu profilieren. Zusätzlich gehören zu diesem Themenbereich die Gestaltung der Beschaffungswege (Ansprache potenzieller Bewerber) und das Bewerbermanagement, d.h. die Betreuung im Rahmen der laufenden Bewerbung und gegebenenfalls die Überleitung in ein Beschäftigungsverhältnis in der Organisation.

Nach Kolb (2010) liegen die Vorteile der internen im Vergleich zur externen Personalgewinnung in unterschiedlichen Bereichen: Die möglichen Aufstiegschancen für bestehende Mitarbeiter sollten eine motivierende Wirkung haben; die Personalpolitik ist durchschaubar; die Mitarbeiter auf neuen Positionen kennen den Betrieb und sind selbst firmenintern bekannt; es entstehen geringe Beschaffungskosten; die Neubesetzung ist schnell durchführbar.

Auch für die externe Rekrutierung sprechen verschiedene Vorteile: Durch die Integration guter Fachleute kann neuer Sachverstand gewonnen werden; es bestehen keine Probleme mit ehemaligen Kollegen; umfassendere Umsetzungsketten werden vermieden; durch eine größere Bewerbergruppe können potenziell besser geeignete Personen ausgewählt werden, bei denen etwaige Fortbildungskosten zur Qualifizierung für die neue Tätigkeit gegebenenfalls entfallen.

1.2

Prozesskomponenten und Arbeitsfelder

Es können mindestens fünf Entwicklungsphasen unterschieden werden, die eine Person vom Ausgangsstadium „potenzieller Bewerber“ bis hin zum Endstadium „Bewerber verbleibt in der Organisation“ durchläuft (Moser & Sende, 2014). Eine kurze Charakterisierung der Phasen, zusammen mit den typischen Fragestellungen und Arbeitsfeldern des Personalmarketings, findet sich in **Tabelle 3-1**.

Im Weiteren sollen einige Aspekte speziell der ersten beiden Phasen exemplarisch vertieft werden.

1.2.1

Potenzielle Bewerber: Berufswahl und Image

Die Kriterien für die Berufswahl und -findung sind am intensivsten für „berufliche Erstwähler“ (Schülerinnen und Schüler) untersucht worden. Die Forschung zeigt, dass die Suche nach einem passenden Beruf überwiegend kein rationaler Prozess ist, sondern unterschiedlichen Grundmotivationen und Einflüssen unterliegt. Die Studie von Gaupp, Lex, Reißig und Braun (2008) zum Übergang von Hauptschülern von der Schule in den Beruf zeigt, dass für die 3900 befragten Personen zu den wichtigsten generellen Kriterien für die Berufswahl die Sicherheit des Arbeitsplatzes (94 % der befragten Schülerinnen und 95 % der Schüler nannten dies als ein wichtiges Kriterium), die realistische Chance auf einen Ausbildungsplatz (90 % bzw. 91 %), der mögliche Verdienst in dem Beruf (84 % bzw. 90 %) sowie genug (Rest-)Zeit für die Familie (79 % bzw. 82 %) zählen. Bei dem Wunsch, in dem Beruf Menschen zu helfen, zeigen sich deutliche Geschlechtsunterschiede (76 % der Schülerinnen, 51 % der Schüler) genauso wie bei dem gewünschten Umgang mit Technik bei der Berufsausübung (13 % vs. 65 %).

Tabelle 3-1: Für das Personalmarketing relevante Phasen der organisationalen Sozialisation vom Bewerber zum Mitarbeiter (nach Moser & Sende, 2014) sowie die damit verbundenen Fragestellungen und Arbeitsfelder des Personalmarketings

Phase	Fragestellungen	Arbeitsfelder des Personalmarketings
1. Potenzieller Bewerber	1.1 Wie sieht die generelle Motivlage der Bewerber in meiner Zielgruppe aus? 1.2 Welche Rahmenbedingungen und inhaltlichen Aspekte beeinflussen das Entscheidungsverhalten zur (Nicht-)Bewerbung? 1.3 Wie können die bestehenden Bedürfnisse der Bewerber gezielt angesprochen werden? 1.4 Wie kann ein positives Unternehmensimage mit einer wiedererkennbaren Arbeitgebermarke aufgebaut werden?	Bewerberansprache Formung einer Arbeitgebermarke (Employer Branding)
2. Tatsächlicher Bewerber	2.1 Welche Rekrutierungsinstrumente (Printanzeigen, Internetpräsenz, Messebeteiligungen usw.) sollten genutzt werden? 2.2 Inwieweit soll und kann Bewerbern eine realistische Vorschau zur Tätigkeit gegeben werden?	Ausgestaltung der Rekrutierungswege des (externen) Personalmarketings
3. Vorstellung des Bewerbers	3.1 Wie sollte das Bewerbermanagement für eine möglichst hohe Akzeptanz bei den Bewerbern gestaltet sein? 3.2 Wie sollte der Auswahlprozess für eine möglichst hohe Akzeptanz bei den Bewerbern gestaltet sein?	Bewerbermanagement
4. Bewerber akzeptiert das Stellenangebot und tritt in die Organisation ein	4.1 Wie kann die Einarbeitung neuer Mitarbeiter in die Organisation und Arbeitseinheit effizient gestaltet werden?	Personaleinführung
5. Bewerber verbleibt in der Organisation	5.1 Wie können gute Mitarbeiter möglichst dauerhaft an die Organisation gebunden werden? 5.2 Wie kann die Arbeitszufriedenheit der Mitarbeiter auf einem hohen Niveau gehalten werden?	Retentionsmanagement

Informationsbox 3-1:

Der Einfluss von Berufsbezeichnungen auf die Berufswahl Jugendlicher

Aus Sicht der Berufswahltheorien (vgl. Bußhoff, 1989) übernehmen Berufsbezeichnungen eine Signal- oder Informationsfunktion in der ersten Orientierungsphase zu Berufen. Bei der Neugestaltung von Berufen (z.B. im Zuge von Ausbildungsordnungsreformen) sollten die gewählten Titel also ein realistisches Tätigkeitsbild vermitteln, beim ersten Hören oder Lesen Interesse bei der passenden Personengruppe wecken und im Idealfall im Sinne einer Selbstdarstellungsfunktion einen positiven Beitrag zur Identitätsfindung und zur Außendarstellung der Jugendlichen liefern (Tschöpe & Witzki, 2004).

Bei einer direkten Befragung von Schülerinnen und Schülern mit einer Einschätzung der Anmungtsqualität vorgegebener Berufsbezeichnungen (semantische Differentialtechnik) zeigten sich entsprechende Effekte. So schneidet der Beruf des „Informationselektronikers“ deutlich besser ab (höhere Werte bei „angesehen“, „gebildet“, „reich“, „intelligent“) als der „Radio- und Fernsehtechniker“. Der erstere Beruf wird als beschäftigungssicherer, aussichtsreicher, sauberer und selbstbestimmter eingestuft als der zweite (Krewerth & Ulrich, 2004, S. 102). Tatsächlich handelt es sich um eine (gelungene) Umwidmung der gleichen Tätigkeit: 1999 wurde der „Radio- und Fernsehtechniker“ in den neuen Ausbildungsberuf „Informationselektroniker“ integriert.

Geschlechtsspezifische Deutungen von Berufstiteln sind ebenfalls nachweisbar. So stufen bei IT-affinen Berufen – ohne weitere Kenntnisse der Anforderungen – Mädchen generell den Beruf der „Mediengestalterin für Digital- und Printmedien“ als deutlich attraktiver ein als die „IT-Systemelektronikerin“. Detailanalysen zeigen, dass das eingeschätzte Berufskonzept der Mediengestalterin offenkundig näher am erwünschten, selbstkonzeptkonformen Idealprofil liegt, weil angenommen wird, dass im Rahmen des primär technisch ausgerichteten Tätigkeitsprofils der Anteil sozialkommunikativer Anforderungen hier höher liegt. Im direkten Vergleich zwischen den Berufsbezeichnungen „Koch“ und „Köchin“ lässt sich nachweisen, dass die Tätigkeit des Kochs als anspruchsvoller und aussichtsreicher eingestuft wird als die der Köchin. Zudem werden Köche als ehrgeiziger angesehen. Zum Teil scheint sich diese Einstufung sogar mit der betrieblichen Realität zu decken: So zeigen entsprechende BiBB-Befragungen, dass Männer in diesem Beruf deutlich mehr verdienen und deutlich häufiger in leitenden Positionen arbeiten. Zudem schätzen Männer die Möglichkeit, bei der Arbeit innovativ zu sein, höher ein als Frauen.

Ulrich, Krewerth und Eberhard (2006) versuchen, ihre Erkenntnisse in einem (empirisch ansatzweise abgesicherten) Wirkmodell zu integrieren. Danach wird ein großes Interesse an einem Beruf im Wesentlichen durch eine starke (angenommene) Entsprechung zwischen Selbstkonzept und Berufskonzept sowie dem hohen (vermuteten) Status des Berufsinhabers gespeist. Als Einflussquellen kommen das Ausmaß der Vertrautheit mit dem Beruf sowie die reale Zugangsmöglichkeit zum Beruf aufgrund des angestrebten Schulabschlusses (Hauptschule, Realschule, Gymnasium) hinzu.

Diese geschlechtsspezifischen Effekte setzen sich bei der direkten Nennung von Berufswünschen fort: Unter den Top 10 der Nennungen rangieren bei den Mädchen sozialkommunika-

tive Berufe wie Arzthelferin (Platz 1), Friseurin (3), Kinderpflegerin (5), Erzieherin (6) oder Hotelfachfrau (9) ganz vorne, während bei den Jungen Technik und Handwerk überwiegen (Mechan-

troniker/Systemelektroniker auf Platz 1, Koch auf Platz 4, Industriemechaniker/Betriebstechnik auf Platz 7, Tischler auf Platz 8). Nur beim Kaufmann bzw. der Kauffrau im Einzelhandel gibt es vergleichbare Präferenzen (bei beiden Platz 2). Interessanterweise decken sich die geäußerten Präferenzen recht gut mit der realen Situation der Stellenbesetzungen am Ausbildungsmarkt, d.h., die geäußerten Wünsche sind keine unrealistischen „Traumberufe“. Gleichzeitig lässt sich aber auch feststellen, dass das Suchverhalten nach passenden Berufen häufig an sehr oberflächlichen Kriterien orientiert ist. So zeigt das Forschungsprojekt „Berufsbezeichnungen und ihr Einfluss auf die Berufswahl von Jugendlichen“ des Bundesinstituts für Berufsbildung (BiBB) eine starke Leitwirkung allein des Berufstitels (vgl. **Informationsbox 3-1**) auf das Berufswahlverhalten.

Im öffentlichen Dienst geben Gleichstellungspläne Zielvorgaben zur gleichgewichteten Besetzung von Arbeitsplätzen mit Männern und Frauen. In Privatunternehmen finden sich im Zuge des „Diversity Managements“ zunehmend ähnliche Vereinbarungen. Organisationen, die Ausbildungsplätze zu besetzen haben, die ein generell schlechtes Image haben oder generell durch „geschlechtsspezifische“ Namensteilelemente geprägt sind, müssen also besondere Vorrangurte treffen (z.B. Marketing mit stereotyp diskonformen Berufsakteuren, Werbung für Praktika zum genaueren Kennenlernen von Berufen usw.), um Bewerbergruppen auf die Vorteile der Berufe hinzuweisen.

Generell zeigt sich (Überblick bei Felser, 2010, S. 37–41), dass es Organisationen mit besserer Reputation (z.B. Großunternehmen oder Unternehmen, die in DAX-Listen berücksichtigt werden) einfacher haben, qualifizierte Bewerber in ausreichender Zahl zu rekrutieren. Regional ansässige Unternehmen müssen hingegen durch entsprechende Marketingaktionen ihre lokale Präsenz verstärken. In **Abbildung 3-1** sind mögliche Maßnahmen an

Schulen und Rekrutierungswege an Hochschulen beispielhaft aufgeführt (aus Zempel-Dohmen, 2007). Genauere Analysen zur Wirksamkeit unterschiedlicher Maßnahmen finden sich bei Collins und Han (2004).

Maßnahmen des Personalmarketings an Schulen

- Spenden für Schulpreise
- Förderung und Subventionierung des Schulsports
- Finanzierung von Büchern, technischer Ausstattung oder Computern
- Betriebsbesichtigungen
- Vorträge an Schulen zu Ausbildungsmöglichkeiten
- Veranstaltung von Planspielen
- Gewinnung von Lehrern als Dozenten für das Unternehmen (z. B. Sprachunterricht)
- Berufsfeldpräsentationen

Auswahl von Rekrutierungswegen an Hochschulen

- Broschüren, die das Unternehmen und die Einstiegsmöglichkeiten darstellen
- Entsenden von Lehrbeauftragten an die Hochschulen
- Vorträge und Unternehmenspräsentationen an den Hochschulen
- Präsenz bei Firmenkontaktgesprächen an Hochschulen und auf Messen
- Anbieten von Praktikantenplätzen, Ferienjobs und studienbegleitenden Teilzeitbeschäftigungen
- Kontakte zu Lehrstühlen
- Kooperation mit studentischen Vereinen
- Unterstützung von Abschlussarbeiten (Bachelor, Master) und Doktoranden
- Einrichtung von Förderkreisen für ausgewählte Studenten
- Beteiligung an Patenschaftsprogrammen
- Internet: Jobbörsen und/oder Inserate auf der organisationseigenen Homepage
- Recherche in Absolventenbüchern

Abbildung 3-1: Personalmarketingmaßnahmen an Schulen und Hochschulen (nach Zempel-Dohmen, 2007)

1.2.2

Tatsächliche Bewerber: Ausgestaltung der Rekrutierungswege

Bei den konkreten Personalmarketingmaßnahmen sind zunächst prinzipiell alle Aktionen denkbar, die die Aufmerksamkeit von (potentiellen) Bewerbern auf die betreffende Organisation lenken und eine für die Organisation positive Konnotation beinhalten. So werden im Anhang eines Praxishandbuchs der Deutschen Gesellschaft für Personalführung (DGFP) (2006) 58 verschiedene Maßnahmen geschildert, denen Personalmarketingwirkung zugesprochen wird. Im Bereich der Rekrutierungswege werden in der Personalmarketing-Literatur (z.B. Felser, 2010; Moser & Sende, 2014) aber bevorzugt vier Methoden diskutiert: klassische Stellenanzeigen in Printmedien, internetgestützte Stellenpositionierung, Direktkontakte auf Rekrutierungsveranstaltungen sowie die Direktsuche in Form des sogenannten Headhuntings.

- *Stellenanzeigen in Printmedien* sollen als Pflichtelemente folgende Aussagen enthalten: über das Unternehmen („wir sind“), über die Position („wir suchen“), über die Stellenanforderungen („wir erwarten“), über die Leistungen als Arbeitgeber („wir bieten“) und über die Vorgehensweise bei der Bewerbung („Sie erreichen uns über“) (vgl. Moser & Sende, 2014, für ausführlichere Hinweise). Die Gestaltung der Anzeigen folgt am ehesten den aus der Markt- und Konsumentenpsychologie bekannten Mechanismen der Werbewirkung (Aufmerksamkeit gewinnen, Interesse wecken, Verlangen auslösen, Handlung initiieren). Felser (2010, S. 51–57) gibt hierzu einige Empfehlungen. Von konkreten Stellenanzeigen sind *Imageanzeigen* abzugrenzen, die keine konkreten Positionsangebote enthalten. Sie dienen dazu, eine Arbeitgebermarke aufzubauen und die Alleinstellungsmerkmale der konkreten Orga-

nisation herauszustellen (Bestandteil des so genannten „Employer Branding“).

- Bei *internetgestützten Stellenpositionierungen* sind zwei Umsetzungswege zu unterscheiden: die Platzierung auf der organisations-eigenen Webseite und die Nutzung von Stellenbörsen. Der erste Weg hat den Vorteil, dass viele ergänzende Informationen im Gesamtkontext der Unternehmenspräsentation geliefert werden können und der Bewerbungseinstieg, z.B. über einen Online-Personalfragebogen, erleichtert werden kann (vgl. ausführlicher Moser & Göritz, 2005). Ein Nachteil ist zunächst die mangelnde Bekanntheit des Stellenangebots, da Bewerber die entsprechenden Seiten gezielt aufrufen müssen. Entsprechende Stellenangebote werden deshalb häufig parallel mit einer Verlinkung auf die eigenen Webseiten in Online-Stellenbörsen eingestellt (z.B. Stepstone, Monster usw.). Nach Kolb (2010) stehen den unbestreitbaren Vorteilen des E-Recruitings (z.B. niedrige Kosten, zielgruppengerechte Ansprache, hohe Anzeigenverfügbarkeit, regionale Unabhängigkeit, einfache Bereitstellung weiterführender Informationen, automatisierte Weiterverarbeitung von Bewerberdaten) aber auch einige Nachteile gegenüber (z.B. der durch ein höheres Bewerberaufkommen generierte Verwaltungsaufwand, qualitativ eher schlechtere Bewerbungen durch Abnahme der Hemmschwelle bei Bewerbern, Ineffizienzen durch Medienbrüche, Imageeinbußen durch fehlerhafte oder ineffiziente Umsetzung, unpersönliche Abläufe).
- Bei den *Rekrutierungsveranstaltungen* können Varianten unterschieden werden, die prinzipiell für alle Interessenten offen sind (z.B. allgemeine Hochschulmessen auf dem Campus einer Bildungsorganisation oder Rekrutierungsmessen von kommerziellen Veranstaltern), und zugangsbeschränkte Meetings, bei denen nur vorselektierte Kandidaten zu Ge-

sprächen mit Unternehmensvertretern eingeladen werden. Während die erste Veranstaltungsform potenzielle und tatsächliche Bewerber im Fokus hat, liegt der Schwerpunkt der letzteren Form auf tatsächlichen Bewerbern. Rekrutierungsveranstaltungen für Hochschulabsolventen sind in vielen Firmen eingebettet in umfassendere Konzepte zur Betreuung dieser speziellen Zielgruppe, bei der Kontaktanbahnung, -aufnahme, -verdichtung und -pflege zu einer immer stärkeren Bindung der Absolventen an die Organisation bis hin zur Einstellung führen sollen (vgl. Felser, 2010).

- Die *Direktansprache potenzieller Kandidaten in Form des sogenannten Headhuntings* wird vorrangig bei höheren Führungskräften und hochqualifizierten Spezialisten durchgeführt (Kolb, 2010). Fast durchwegs suchen hier Unternehmensberatungen (Honorarbasis: 20–30 % des Jahreseinkommens der zu besetzenden Stelle) nach einer Rücksprache mit dem Auftraggeber zu den konkreten Anforderungen der Zielposition und dem Unternehmensumfeld geeignete Personen, die häufig in vergleichbaren Positionen in anderen Organisationen arbeiten. Über eine direkte Kontaktaufnahme wird das prinzipielle Interesse der Zielpersonen erfragt und (häufig mithilfe von Interviews) eine erste Grundeignung für die Zielposition überprüft. Im Positivfall wird die betreffende Person dem Auftraggeber vorgestellt und die etwaige Vertragsverhandlung begleitet. Auf Wunsch ist ein Coaching der betreffenden Person in den ersten Monaten der Tätigkeit als Dienstleistung inbegriffen. Notwendige Voraussetzung für eine erfolgreiche Stellenbesetzung sind allerdings fachliche Expertise und eine gute Vernetzung der Headhunter im jeweiligen Fachgebiet (vgl. Moser & Sende, 2014).

Thielsch, Träumer, Pytlík und Kanning (2012) haben die Bewerbersicht auf unterschiedliche

Personalmarketingmaßnahmen untersucht. Die wesentlichen Ergebnisse ihrer Studie sind in **Informationsbox 3-2** zusammengefasst.

Erwähnt werden sollte noch, dass aufgrund notwendiger personeller und materieller Ressourcen viele der bisher diskutierten Personalmarketing-Maßnahmen eher in mittelständischen und Großunternehmen umsetzbar sind. Eine Befragung des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) von rund 8000 Betrieben (Klinger & Rebien, 2009) zeigt beispielsweise, dass Kleinunternehmen im Unterschied dazu stärker persönliche Netzwerke der bestehenden Mitarbeiter nutzen, um offene Stellen zu besetzen (vgl. **Abbildung 3-2**). Die entsprechenden Stellen liegen eher im Niedriglohnbereich, eine häufig genannte Qualifikation für die Einstellung ist eine langjährige Berufserfahrung. Neuere Befunde mit noch größeren Befragungsstichproben bestätigen diese Ergebnisse (Brenzel, Czepek, Kubis, Moczall, Rebien, Röttger et al., 2016).

1.2.3

Weitere für das Personalmarketing relevante Maßnahmen

Für die weiteren in Tabelle 3-1 dargestellten Phasen des Personalmarketings soll an dieser Stelle auf nachfolgende Abschnitte und andere Kapitel in diesem Lehrbuch verwiesen werden:

- Generell zeigt sich, dass ein professionelles Management des Bewerbungsablaufs (wahrgenommen z. B. über kurze Wartezeiten zwischen den Auswahlstufen und der letztendlichen Mitteilung der Entscheidung) auch von den Bewerbern positiv aufgenommen wird, wobei die Attraktivität der spezifischen Tätigkeit und die Reputation der jeweiligen Organisation offenkundig Versäumnisse in diesem Bereich kompensieren können (vgl. Carless & Hetherington, 2011). Akzeptanzförderliche Gestaltungsmerkmale

Informationsbox 3-2:**Personalmarketingmaßnahmen aus Bewerbersicht (nach Thielsch et al., 2012)**

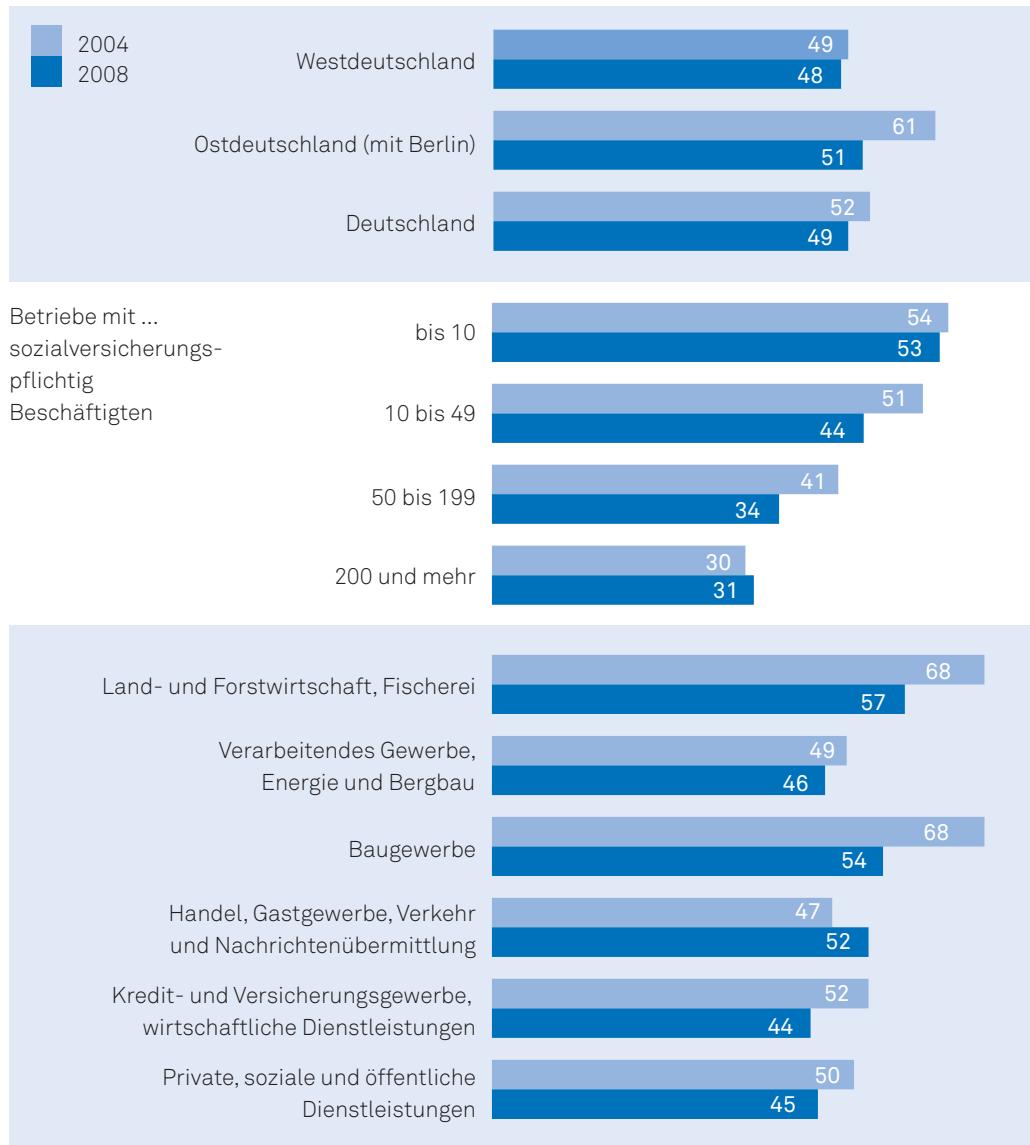
Im Rahmen einer internetgestützten Befragung beurteilten insgesamt $N = 1630$ Personen im erwerbsfähigen Alter aus zwölf Berufsbereichen die Bekanntheit von zwölf gängigen Personalmarketingwegen und bewerteten sie hinsichtlich der persönlichen Vorliebe (von „spricht mich gar nicht an [= 1]“ bis „spricht mich sehr an [= 5]“). Die Ergebnisse sind in der nachfolgenden Übersicht (verkürzte Tabellen 1 und 2 aus Thielsch et al., 2012) dargestellt.

Personalmarketingmaßnahme	„Bereits genutzt“ %	Bewertung (alle Teilnehmer) (Arithm. Mittel)
Stellenanzeige auf der Unternehmenswebseite	78	4.23
Stellenanzeige in Zeitungen und Zeitschriften	77	3.96
Stellenanzeige in Online-Jobportalen (wie monster, jobpilot oder stepstone)	65	3.87
Kontakte/Kooperationen von Unternehmen zu bzw. mit Lehrern/Dozenten	41	3.81
Vorträge und Firmenpräsentationen	40	3.64
(Inhouse) Bewerbertage mit vorausgewählten Bewerbern	25	3.39
(Offene) Personalmessen	31	3.33
Karrierebroschüren/Imageanzeigen (ohne spezifische Stellenangebote)	45	3.21
Firmenrankings/Auszeichnungen (z.B. „Deutschlands bester Arbeitgeber“, Zertifikat zum Audit „Familie und Beruf“ o.Ä.)	17	3.06
Stellenanzeige in Online-Communities (wie Xing oder LinkedIn)	27	2.83
Roadshows (firmenspezifische Promotionstour an unterschiedlichen Orten)	10	2.48
Online-Planspiele (erfolgreiche Teilnehmer z.B. an einer Wirtschaftssimulation werden zur Bewerbung eingeladen)	8	2.35

Generell ergibt sich ein starker Zusammenhang zwischen der Nutzungsrate und der Bewertung (Rangkorrelation $r_s = .89$). Auf den vorderen Plätzen liegen die nicht interaktiven Stellenausschreibungen in Print- und Online-Form. Danach folgen die eher interaktiv ausgerichteten Maßnahmen mit direktem Kontakt zu Firmenvertretern. Weniger bekannt und weniger beliebt sind die neueren internetbasierten Austauschformen („Web2.0“; vgl. die unterschiedlichen Beiträge in Beck, 2012) sowie die Eventform „Roadshow“.

Betriebe, die über persönliche Kontakte und Netzwerke Personal suchten

2004 und 2008 – nach Regionen, Betriebsgrößenklassen und Wirtschaftszweigen,
Anteile in Prozent



Quelle: IAB-Erhebung des gesamtwirtschaftlichen Stellenangebots 2004 und 2008,
Anteile an allen Betrieben mit Neueinstellungen in den letzten 12 Monaten;
Differenz zu 100 durch „keine Suche über Netzwerke“.

Abbildung 3-2: Ergebnisse der IAB-Betriebsbefragung 2008 zur Nutzung sozialer Netzwerke zur Personalrekrutierung (persönliche Kontakte, Ansprache des sozialen Umfeldes etc.)

- der Personalauswahlsituation werden in Abschnitt 2.4.3 genauer untersucht.
- Maßnahmen der Personaleinführung und der Mitarbeiterbindung sind eher dem Bereich der Personalentwicklung und dem generellen Organisationsverhalten zuzuordnen. Diese werden deshalb in anderen Kapiteln (insbesondere 9 und 10) besprochen.

2.

Berufliche Eignungsdiagnostik im Rahmen der Personalauswahl

Zunächst soll in diesem Abschnitt wieder ein Überblick zu den Grundbegrifflichkeiten gegeben werden, bevor zwei Teilarbeitsgebiete der Eignungsdiagnostik (Ableitung beruflicher Anforderungen, Gestaltung eignungsdiagnostischer Verfahren) ausführlicher behandelt werden.

2.1

Begriffsbestimmung, Anwendungsfelder und Ablauf

Psychologische Personalauswahl bedient sich der beruflichen Eignungsdiagnostik. Diese kann als Passungsanalyse zwischen einer beruflichen Tätigkeit und einer Person verstanden werden. **Abbildung 3-3** zeigt, dass dieser Abgleich auf

unterschiedlichen Ebenen durchgeführt werden muss, um möglichst viele eignungsrelevante Aspekte zu erfassen.

Auf der ersten Ebene sind die zum gegebenen Zeitpunkt bekannten und durch eine entsprechende Analyse erfassten Anforderungen der vorgesehenen Tätigkeit zu nennen, die erfüllt sein müssen, damit die gegebenen Arbeitsaufgaben erfolgreich bearbeitet werden können. Hierzu müssen die Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse der Zielperson mit den mit der Tätigkeit verbundenen Aufgaben korrespondieren.

Viele Berufsbilder befinden sich in einem stetigen Wandel. Eine umfassende Eignungsanalyse muss mögliche Veränderungen antizipieren und in die Diagnose einbeziehen. Wenn dies nicht möglich ist, ist es sinnvoll, tätigkeitsübergreifend erfolgsrelevante Eigenschaften und das generelle Entwicklungspotenzial der Person (in Teilbereichen abgebildet über Intelligenz, Leistungsmotivation, Offenheit für Erfahrungen o.Ä.) explizit zu berücksichtigen.

Auch wenn eine Person für eine Tätigkeit eindeutig qualifiziert ist, wird sie diese gegebenenfalls nicht aufnehmen wollen oder nach kurzer Betätigungszeit wegen mangelnder Arbeitszufriedenheit abbrechen, wenn das Befriedigungspotenzial der Tätigkeit nicht mit ihren Interessen, Bedürfnissen oder Werthaltungen korrespondiert. Eine ideale Eignungsanalyse

Tätigkeit	Person
Tätigkeitsspezifische Anforderungen	Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnisse
Tätigkeitsübergreifende Anforderungen, Veränderungen in der Tätigkeit	Generell erfolgsrelevante Eigenschaften, Entwicklungspotenzial
Befriedigungspotenzial	Interessen

Abbildung 3-3: Vergleich zwischen Tätigkeit und Person bei berufsbezogenen Entscheidungen (nach Schuler, 2014)

wird alle Aspekte (spezifische und allgemeine Anforderungen, mögliche zukünftige Entwicklungen, Befriedigungspotenzial) im Rahmen ihrer Diagnose berücksichtigen. In der betrieblichen Realität werden Zeit- und Personalressourcen im Rahmen einer Kosten-Nutzen-Kalkulation dem eignungsdiagnostischen Engagement Grenzen setzen.

Anwendungsgebiete der beruflichen Eignungsdiagnostik liegen in vier Bereichen (vgl. Rosenstiel, 2007):

- *Auswahl einer Person aus vielen für eine Tätigkeit:* Ein bevorzugtes Anwendungsgebiet und namensgebend für dieses Lehrbuchkapitel ist die Personalauswahl, bei der für die Besetzung einer Zielposition aus einer Vielzahl von Personen eine Auswahl getroffen wird.
- *Auswahl von Tätigkeiten aus vielen für eine Person:* Im Rahmen der Berufsberatung können die diagnostischen Erkenntnisse genutzt werden, indem einer Person aus einer Vielzahl von Optionen berufliche Tätigkeiten offeriert werden, die zu ihrem Qualifikationsprofil passen.
- *Veränderung einer Person für eine Tätigkeit:* Für Personalentwicklungsmaßnahmen (Trainings, Weiterbildung usw., vgl. Kapitel 4 und 9) werden eignungsdiagnostische Informationen im Rahmen der Bedarfsanalyse verwendet, um Interventionsbereiche zur Behebung von Schwächen oder zur Stärkung bestehender Ressourcen zu identifizieren. Zusätzlich können Grenzen der Trainierbarkeit identifiziert werden.
- *Veränderung einer Tätigkeit für eine Person:* Im Rahmen von Rehabilitationsmaßnahmen oder bei der Eingliederung von behinderten Personen dient die Diagnostik dazu, Hinweise auf notwendige Modifikationen des Arbeitsplatzes oder der Arbeitsumgebung abzuleiten.

Beim Ablauf einer eignungsdiagnostischen Untersuchung im Rahmen einer Personalauswahl können typischerweise neun Arbeitsschritte unterschieden werden. Sie sind in Abbildung 3-4 im Überblick dargestellt.

Zu Beginn muss zunächst geklärt werden, welches Ziel die vorgesehene Eignungsdiagnose haben soll (z.B. Personalauswahl für eine bestimmte Zielposition, Trainingsbedarfsanalyse usw.). Sinnvoll ist es auch zu klären, welche Personalinstrumente in der betreffenden Orga-

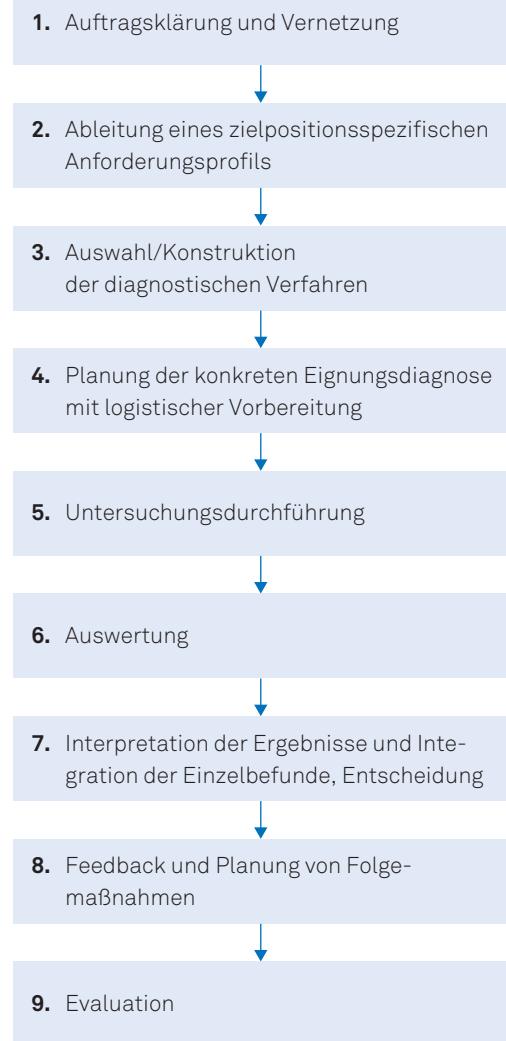


Abbildung 3-4: Ablauf einer Eignungsdiagnose

nisation bereits bestehen (z.B. organisationsspezifische Kompetenzmodelle, Leistungsbeurteilungsverfahren usw.), auf die bei der Gestaltung Bezug genommen werden sollte und mit denen die eignungsdiagnostischen Ergebnisse später gegebenenfalls (z.B. im Rahmen einer umfassenden Personalentwicklungsmaßnahme) vernetzt werden.

Im zweiten Schritt muss einstellenspezifisches Anforderungsprofil aufgestellt werden, das als Bezugsrahmen für die gesamte weitere Diagnoseplanung dient. Konzeptionell darauf aufbauend wird dann die Untersuchung geplant, indem Verfahren anforderungsbezogen ausgewählt oder eigens konzipiert werden. Bei der konkreten Planung der Untersuchungsdurchführung geht es neben der reinen Logistik (z.B. Raum- und Terminplanung) auch um qualitätsichernde Maßnahmen wie z.B. das Training von Beobachtern, die an der Eignungsdiagnostik beteiligt sind. Nach der eigentlichen Durchführung der Untersuchung und der damit verbundenen Auswertung stellt die Integration der gesammelten Befunde häufig eine besondere Herausforderung dar. Hier muss eine bewährte und dokumentierte Vorgehensweise zur Gewichtung der Einzelbefunde festgelegt werden, die für jeden Untersuchungsteilnehmer in gleicher Form Anwendung findet.

Die Entscheidungen müssen an die Teilnehmer kommuniziert werden, woran sich je nach Anwendungsfall unterschiedliche Folgemaßnahmen anschließen. Während für angenommene externe Bewerber die weitere Planung zur Einführung in die Organisation folgt, muss bei internen Personalauswahlprozessen deutlich stärker noch als bei externen Bewerbern das Feedback an abgelehnte Teilnehmer geplant werden, um die „Verlierersituation“ abzumildern. Wenn die Diagnostik im Rahmen einer Personalentwicklungsmaßnahme durchgeführt wird, stellt sie nur den Anfangs- und Referenzpunkt für die Planung weiterer Trainings- und sonstiger Maßnahmen für die Teilnehmer dar.

Eine Evaluation der durchgeföhrten Eignungsdiagnose sollte sich im Idealfall als letzte Phase anschließen. Hier kann grob zwischen formativen und summativen Evaluationsansätzen unterschieden werden. Die erste Gruppe greift direkt in den aktiven Prozess der Eignungsdiagnose ein, sobald Mängel oder Unzulänglichkeiten identifiziert werden. Bei der zweiten Gruppe wird erst nach Abschluss des gesamten Prozesses post hoc festgestellt, ob die Diagnose erfolgreich war, indem beispielsweise die innerbetriebliche Bewährung der ausgewählten Teilnehmer untersucht wird.

Im weiteren Verlauf dieses Kapitelabschnitts sollen einige kritische Phasen der Eignungsdiagnose vertieft werden. Neben der Ableitung beruflicher Anforderungen werden die unterschiedlichen eignungsdiagnostischen Verfahrensansätze ausführlich behandelt. Abschließend werden einige ausgewählte Evaluationsaspekte vertieft.

2.2

Ableitung beruflicher Anforderungen

Bei der Ableitung beruflicher Anforderungen müssen prinzipiell zwei Vorgehensweisen unterschieden werden:

Die sogenannten Kompetenzmanagement-Ansätze sind Top-down-Ansätze, da sie zunächst auf der abstraktesten Ebene mit organisationsweit geltenden Anforderungen in Gestalt von „Kompetenzen“ arbeiten. Diese werden eher global definiert und leiten sich aus unternehmensstrategischen Erwägungen ab. Eignungsdiagnostische Anwendungen stehen oft nicht im Fokus der Modellentwicklung. Für die konkrete diagnostische Arbeit müssen die vorgestellten Kompetenzen deshalb häufig erst verhaltensnäher spezifiziert und für einzelne Zielpositionen konkretisiert werden. Die klassische Form der Arbeits- und Anforderungsanalyse geht hingegen im Sinne einer Bottom-up-Herangehens-

weise vor. Es werden zunächst konkrete Detailinformationen zu einer Zielposition gesammelt und in einem stellenspezifischen Anforderungsprofil verdichtet. Wenn die Unternehmensleitung einen Überblick zu bestehenden Anforderungen in der Organisation erhalten möchte, ist dies theoretisch nur möglich, wenn alle bestehenden Zielpositionen anforderungsanalytisch untersucht und die Einzelbefunde zusammengefasst werden.

2.2.1

Kompetenzmanagement-Ansätze

Die konzeptionellen Wurzeln des Kompetenzmanagement-Ansatzes liegen nach Shippmann, Ash, Battista, Carr, Eyde, Hesketh et al. (2000) in der Pädagogik und der pädagogischen Psychologie. Bestehende Konzepte wurden aber schnell um betriebswirtschaftliche Komponenten und unternehmensstrategische Sichtweisen erweitert. So verknüpfen Prahalad und Hamel (1990) den Kompetenzansatz mit einem betriebswirtschaftlichen Konzept ver-

änderlicher Organisationen. Lawler (1994) formulierte den Anspruch, über *stellenübergreifende* Kompetenzbündel die Qualifikation von Organisationsmitgliedern angemessener beschreiben zu können.

In **Informationsbox 3-3** wird eine Definition zum Kompetenzbegriff gegeben, die unterschiedliche bestehende Umschreibungen integriert (vgl. Krumm, Mertin & Dries, 2012, oder Erpenbeck, Rosenstiel, Grote & Sauter, 2017). Genauso wie die nachfolgende **Abbildung 3-5** ist die Umschreibung das Ergebnis einer Arbeitsgruppe des Arbeitskreises Assessment Center e.V. (AkAC), die sich mit der besonderen Rolle von Kompetenzmanagementmodellen in der Eignungsdiagnostik beschäftigt hat (vgl. Höft & Goerke, 2014).

Auf der linken Seite von Abbildung 3-5 ist zunächst der organisationale Herleitungsweg dargestellt. Die von den obersten Führungskräften verbalisierten Visionen und Strategievorstellungen zur zukünftigen Ausrichtung der Gesamtorganisation müssen in (messbaren) Zielen und genaueren Ergebniserwartungen konkretisiert werden. Um diese Ziele und Ergebnisse zu

Informationsbox 3-3:

Umschreibung von Kompetenzen im Rahmen von organisationsspezifischen Kompetenzmanagementmodellen (vgl. Höft & Goerke, 2014)

- Kompetenzen ermöglichen einer Person, selbstgesteuert Problemstellungen (Aufgaben? Herausforderungen? Handlungssituationen?) in unterschiedlichen Situationen erfolgreich zu bewältigen.
- Diese Problemstellungen und die Ableitung der dafür notwendigen Kompetenzen resultieren aus den definierten Strategien und Zielen des Unternehmens sowie aus den konkreten Anforderungen der Position bzw. Tätigkeiten.
- Kompetenzen sind nicht direkt beobachtbar, sondern werden aus dem Verhalten erschlossen. Für erfolgreiches Verhalten ist ein Zusammenspiel aus einander ergänzenden und gegebenenfalls kompensierenden Kompetenzen notwendig.
- Eine Kompetenz setzt sich aus folgenden Personmerkmalen zusammen: kognitive Fähigkeiten, Persönlichkeitseigenschaften, Wissen, Fertigkeiten, Erfahrungen, Motivation und Einstellungen.
- Teilespekte von Kompetenzen sind unterschiedlich gut trainierbar, abhängig von den jeweils zugrunde liegenden Dispositionen.

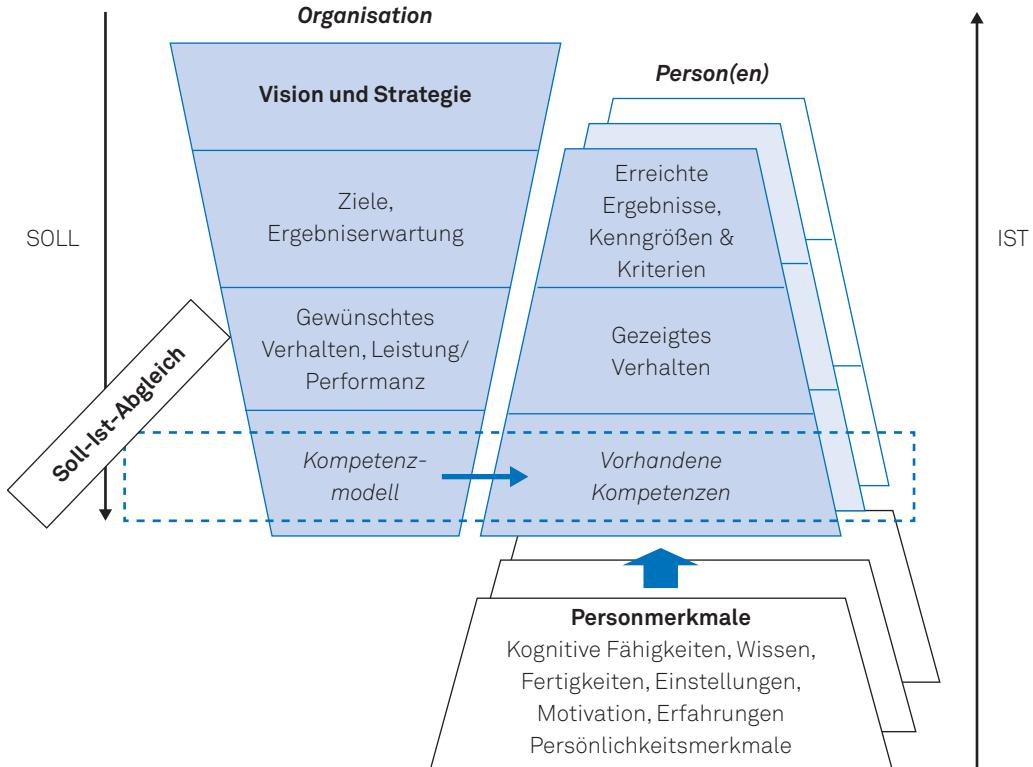


Abbildung 3-5: Das AkAC-Rahmenmodell zum Kompetenzmanagement (Höft & Goerke, 2014)

erreichen, müssen die Organisationsmitglieder über ein damit verbundenes erwünschtes Verhalten die entsprechende Leistung erbringen. Das häufig im Rahmen von eintägigen Workshops zusammen mit den Führungskräften entwickelte Kompetenzmodell dient dann an letzter Stelle der Kaskade zur Konkretisierung der mit der erwünschten Leistung verbundenen Personenmerkmale.

Auf der rechten Seite der Abbildung ist der personenbezogene Strang dargestellt. Auf Seiten der Mitarbeiter muss die Ausprägung der im Kompetenzmodell beschriebenen Aspekte erfasst werden. Spiegelbildlich zur Organisation sind Kompetenzausprägungen mit Verhaltensäußerungen am Arbeitsplatz verbunden, die wiederum mit erbrachter Leistung (dokumen-

tiert über erreichte Ergebnisse, Kenngrößen und Kriterien) korrespondieren.

Ein Beispiel für ein Kompetenz(management)modell ist in **Informationsbox 3-4** dargestellt (Bartram, 2005). Es wurde von der SHL Unternehmensberatung auf der Grundlage unterschiedlicher Modellvorstellungen zur Gestaltung beruflicher Leistung (z.B. diente die Führungstaxonomie von Tett, Guterman, Bleier & Murphy, 2000, als Referenz) entwickelt. Üblicherweise wird im Diskurs mit den jeweiligen Kunden (zum Teil unter Zuhilfenahme von Kartensortiertechniken) die Relevanz der einzelnen verhaltensnah konkretisierten Kompetenzen und zugeordneten Facetten ermittelt und gegebenenfalls die Benennung der Kompetenzen an die Unternehmenskultur angepasst.

Informationsbox 3-4:**Das „Great Eight“ -Kompetenzmodell mit zugeordneten Facetten (nach Bartram, 2005)****Führen und entscheiden**

- Einfluss nehmen und Führung ausüben
- Aktivitäten initiieren, die Richtung vorgeben, Verantwortung übernehmen

Unterstützen und kooperieren

- Unterstützt und respektiert andere, zeigt Respekt
- Arbeitet gut mit anderen (Individuen, Teams, Kunden, Mitarbeitern) zusammen
- Verhält sich konsistent nach einem eigenen Wertesystem in Ergänzung zu den organisationalen Vorgaben

Interagieren und präsentieren

- Kommuniziert effektiv und pflegt ein funktionierendes Beziehungsnetzwerk
- Beeinflusst und überzeugt andere erfolgreich
- Selbstbewusster und entspannter Umgang mit anderen

Analysieren und interpretieren

- Wendet klares analytisches Denken erfolgreich an
- Kann wesentliche Aspekte von komplexen Problemen und Themenstellungen benennen
- Wendet Erfahrungen effektiv an

Gestalten und konzipieren

- Offen und erfolgreich in Situationen mit neuen (Lern-)Erfahrungen
- Probleme werden innovativ und kreativ gelöst
- Umfassendes strategisches Denken, Treiber von Organisationsentwicklung

Organisieren und ausführen

- Plant vorausschauend, systematisch und organisiert
- Befolgt bei der qualitativ hochwertigen Umsetzung der eigenen Arbeit (Dienstleistung oder Produktentwicklung) die geltenden Vorgaben und Richtlinien
- Berücksichtigt die Erwartungen der Kunden und erhöht deren Zufriedenheit

Anpassen und Stress bewältigen

- Schnell und effektiv auf Veränderungen reagieren
- Mit Druck und Rückschlägen souverän umgehen

Unternehmerisches Handeln und Leistungen zeigen

- Erreicht persönliche Arbeitsziele und arbeitet am besten mit eindeutigen, individuell festgelegten Zielvorgaben
- Hat Verständnis für (gesamt-)wirtschaftliche Vorgänge
- Sucht Möglichkeiten zur persönlichen Entwicklung und Karriereförderung

Das „Great Eight“-Kompetenzmodell stellt in der Welt der Kompetenzmodelle eine bemerkenswerte Ausnahme dar, da hierzu eine umfangreiche empirische Konstruktions- und Validierungsarbeit vorliegt. So führt Bartram (2005) 29 (von SHL durchgeführte) Einzelstudien an,

bei deren metaanalytischer Zusammenschau eine hinreichende Diskriminanz zwischen den acht Kompetenzen verdeutlicht, Verbindungen zu globalen Leistungsbeurteilungen nachgewiesen und die Beziehungen zu Persönlichkeits- und Fähigkeitsaspekten herausgearbeitet werden.

Das Unbehagen, das in der Organisationspsychologie im Hinblick auf die Kompetenzbegrifflichkeit festzustellen ist (nachzulesen beispielsweise sehr pointiert bei Schuler, 2014), lässt sich im Wesentlichen auf die Form der Herleitung und die konkrete Ausgestaltung zurückführen. Sie unterscheidet sich deutlich von in der Disziplin bekannten und etablierten Ansätzen (vgl. Asendorpf, 2007). Die Konstrukte werden teleologisch über die erfolgreiche Lösung organisationaler Zielvorgaben (vgl. die Punkte 1 und 2 in Informationsbox 3-3) abgeleitet. Orientierungsanker für die Kompetenzdefinition sind die Aussagen der betrieblichen Entscheidungsträger, d.h., hier werden die Denkwelt und das Prozessverständnis psychologischer Laien abgebildet. Übliche Qualitätskriterien von persönlichkeitspsychologisch begründeten Personmerkmalen, beispielsweise eine weitergehende theoretische Hinterlegung und eine möglichst homogene, eindimensionale Gestaltung, werden vernachlässigt.

Dies wird sehr deutlich, wenn man sich andere, im Vergleich zum „Great Eight“-Ansatz deutlich pragmatischer definierte Kompetenzmanagementmodelle im Detail ansieht. Die Kategorie „Personale Kompetenzen“ wird in dem populären Kompetenzmodell von Erpenbeck und von Rosenstiel (2007) beispielsweise umschrieben „... als die Dispositionen einer Person, reflexiv selbstorganisiert zu handeln, d.h. sich selbst einzuschätzen, produktive Einstellungen, Werthaltungen, Motive und Selbstbilder zu entwickeln, eigene Begabungen, Motivationen, Leistungsvorsätze zu entfalten und sich im Rahmen der Arbeit und außerhalb kreativ zu entwickeln und zu lernen“ (S. XXV). Diese Charakterisierung wirkt aus psychologischer Sicht wie eine konzeptionelle Restekategorie, die saubertrennbare Konzepte zu Aspekten wie Selbstorganisation und Planung, Leistungsmotivation, Wertehaltungen und Selbstkonzeptvorstellungen miteinander vermengt.

Kompetenzen sind aus dieser Sicht wohl am ehesten als Sammelkategorien für Gruppen von wesensähnlichen Verhaltensweisen zu verstehen. Aus psychologischer Sicht kommen hohe Kompetenzausprägungen am ehesten durch das funktionale Zusammenwirken zugrunde liegender „wohldefinierter“ Dispositionen zustande (vgl. ähnlich auch Krumm, Mertin & Dries, 2012). In Abbildung 3-5 wird dies auf der rechten personenbezogenen Seite durch das weiß abgesetzte Trapez mit dem Titel „Personmerkmale“ verdeutlicht. Die unter dem Begriff zusammengefassten Konstrukte umfassen praktisch das gesamte Spektrum der in der Persönlichkeitspsychologie untersuchten Themenbereiche. Die grafische Absetzung der psychologischen Inhalte in Abbildung 3-5 suggeriert gleichzeitig, dass (Persönlichkeits-) Psychologie nur in Abgrenzung vom Kompetenzansatz zu verorten ist. Diese Symbolik ist beabsichtigt, da sich der Kompetenzansatz weitgehend isoliert von den traditionellen psychologisch orientierten Ansätzen der Anforderungsableitung entwickelt hat. Insoweit muss das kompetenzorientierte Pyramidenmodell also (auch bildlich) post hoc auf einen psychologischen Sockel gesetzt werden, indem die im Rahmen der Kompetenzermittlung durchgeführten Arbeiten und die kompetenzbezogenen Ergebnisse im Sinne der Disziplin reinterpretiert werden.

Aus der Logik des Kompetenzmanagement-Ansatzes resultiert ein stellenspezifisches Anforderungsprofil durch eine spezifische Gewichtung der organisationsweit geltenden Kompetenzen. Diese werden dann im Rahmen der Eignungsdiagnostik zu beruflichen Anforderungen umgedeutet. Auftrag ist dann, vor dem Hintergrund der Soll-Vorgaben des Kompetenzmodells ein Kompetenz-Ist-Profil der untersuchten Person zu erstellen.

2.2.2

Arbeits- und Anforderungsanalyse

Nach dem Bottom-up-Ansatz der Arbeits- und Anforderungsanalyse ist es für eine valide Eignungsdiagnose sehr wichtig, die Zielposition (die Ausbildung, den Beruf etc.) genauer zu kennen, um eine passgenaue Zuordnung einer Person zu gewährleisten. Der *arbeitsanalytische* Anteil konzentriert sich dabei auf die Tätigkeit und beschreibt den Arbeitsplatz über Situationsbegriffe. Die Ergebnisse fließen bevorzugt in die Auswahl und die Konstruktion der verwendeten eignungsdiagnostischen Verfahren ein (vgl. Abschnitt 2.3). Bei dem *anforderungsanalytischen* Part wird der Arbeitsplatz hingegen mit personenbezogenen Begrifflichkeiten beschrieben. (Eine Leitfrage lautet beispielsweise: „Welche(s) Fähigkeiten/Fertigkeiten/Wissen/ ... muss eine Person aufweisen, um die Zieltätigkeit erfolgreich auszuüben?“) Die daraus gewonnenen Erkenntnisse dienen als vorrangige Grundlage zur Ableitung des Anforderungsprofils.

Für die Herleitung der Anforderungen stehen nach Eckardt und Schuler (1995, S. 536f.) prinzipiell drei Wege zur Verfügung:

- Bei der *erfahrungsgeleitet-intuitiven Methode* werden, basierend auf einer zumeist ganzheitlichen Betrachtung der Tätigkeit, die Anforderungen und Befriedigungspotenziale sowie die korrespondierenden Personmerkmale eingeschätzt.
- Die *arbeitsplatzanalytisch-empirische Methode* untersucht die Zielposition mithilfe formalisierter Analyseinstrumente (Fragebogenverfahren, standardisierte Interviewtechniken) meist auf der Ebene von Einzeltätigkeiten und Situationen.
- *Personbezogen-empirische Methoden* arbeiten beispielsweise mit Extremgruppenvergleichen, indem auf einer Zielposition sehr erfolgreich und weniger erfolgreich arbeitende Mitarbeiter post hoc hinsichtlich differenzieren

render Merkmale untersucht werden. In dieselbe Kategorie können auch kriteriumsbezogene Validierungsstudien eingeordnet werden, bei denen eher explorativ (d.h. nicht theoriegeleitet) Zusammenhänge zwischen Personmerkmalen und beruflichen Erfolgskriterien „gefunden“ werden, um sie im Nachgang dann in der Eignungsdiagnose zu berücksichtigen.

Abhängig von den zur Verfügung stehenden Zeit- und Budgetressourcen ist im Sinne der Multimethodalität eine Kombination der Herleitungswege sinnvoll. Die arbeitsanalytisch-empirische Methode empfiehlt sich besonders bei neu gestalteten Zielpositionen (z.B. in innovativen Branchen) und veränderlichen Anforderungen. Als Quellen für arbeits- und anforderungsanalytische Studien kommen prinzipiell alle Zugangswege infrage, die Einblick in die Prozesse, Umsetzungsformen und Ergebnisse der Tätigkeit geben. Informationsquellen sind die Durchführenden (Arbeitsplatzinhaber, Vorgesetzte, Arbeitsanalytiker). Empirische Daten werden mit unterschiedlichsten Analysemethoden erhoben. Hierzu zählen Beobachtung, Interview, Fragebogenerhebung, Beschäftigung mit dem Arbeitsmaterial, Auswertung schriftlichen Materials, aber auch (soweit möglich) eine eigenständige Ausführung der Tätigkeit durch den Arbeitsanalytiker.

Als konzeptionelle Grundlage für die eignungsdiagnostische Arbeit bieten sich drei Beschreibungsebenen an: aufgabenbezogene, Verhaltens- und Eigenschaftsanforderungen. Mit ihnen sind unterschiedliche Analysewege verbunden. Sie sollen im Weiteren kurz charakterisiert werden.

Aufgabenebene: Bei der Analyse auf Aufgabenebene wird die Zielposition analytisch aufgeschlüsselt in Aufgabengruppen und ihre objektiven Merkmale sowie die damit verbundenen Ergebniserwartungen. Je nach Auflösungsgrad

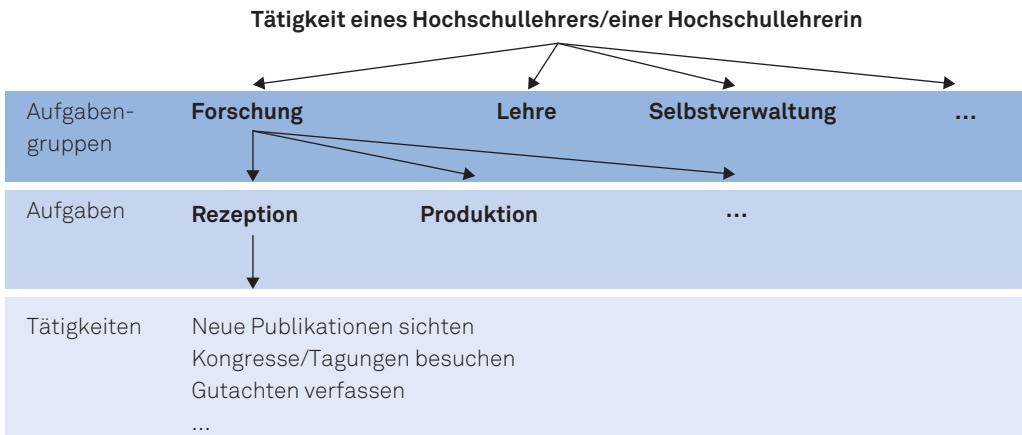


Abbildung 3-6: Aufgabenanalyse zur Berufsgruppe „Hochschullehrer“

können die ermittelten Gruppen noch weiter in Einzelaufgaben und damit verbundene Tätigkeiten unterteilt werden. Ein verkürztes Anschauungsbeispiel ist in Abbildung 3-6 dargestellt. Hier wird die Tätigkeit einer in der Hochschullehre tätigen Person zunächst in Aufgabengruppen untergliedert (hier: Forschung, Lehre, Selbstverwaltung), exemplarisch wird die Aufgabengruppe „Forschung“ wiederum aufgeteilt in die Rezeption und Produktion von Forschungsergebnissen. Konkrete, mit der Rezeption verbundene Tätigkeiten wären beispielsweise die Sichtung neuerer Publikationen, der Besuch einschlägiger Veranstaltungen und die Beurteilung fremder Forschungsleistungen in Gutachten.

Die Anwendungspraxis zeigt: Je detaillierter die Beschreibung der Zielposition ist, desto eher müssen komplexe Querverbindungen zwischen Tätigkeiten thematisiert werden und desto schwieriger ist der Vergleich mit anderen Arbeitsplätzen.

Die erstellten ausführlichen Listen zu Aufgaben oder sogar Einzeltätigkeiten können anschließend von Arbeitsplatzexperten (zumeist Stelleninhaber oder deren Vorgesetzte) hinsichtlich unterschiedlichster Aspekte beurteilt (Häufigkeit, Schwierigkeit, Ausmaß negativer Kon-

sequenzen bei Fehlern, Trainingsaufwand usw.), nach statistisch-explorativen Kriterien gruppiert und im Umfang reduziert werden. Aus pragmatischer Sicht hat sich die Beurteilung der „Bedeutsamkeit“ der Aufgaben als am effizientesten erwiesen (vgl. Schmitt & Chan, 1998).

Verhaltensebene: Bei dieser Herangehensweise wird zusätzlich zu den Aufgaben der Prozessaspekt erfolgreicher Berufsausübung abgedeckt. Neben arbeitsplatzübergreifenden Beschreibungsinstrumenten, zu denen beispielsweise der Fragebogen zur Arbeitsanalyse von Frieling und Hoyos (1978; Frieling, 1999; vgl. für eine Kurzcharakterisierung Informationsbox 3-5) gehört, haben sich in der Praxis eher arbeitsplatzspezifische Verhaltensbeschreibungen auf Grundlage der Methode kritischer Ereignisse (Critical Incidents Technique – CIT) etabliert.

Die CIT-Herangehensweise wurde von Flanagan (1954) ursprünglich für Anwendungen im Bereich der Leistungsbeurteilung (vgl. Kapitel 5) konzipiert. Sie ist ein halbstandardisiertes Verfahren, bei dem Experten zu Bedingungen erfolgskritischen Verhaltens befragt werden. Sie sollen Schlüsselsituationen schildern, in denen zum Ausdruck kommt, ob eine Person die entsprechende Tätigkeit besonders gut oder

Informationsbox 3-5:**Charakterisierung des Fragebogens zur Arbeitsanalyse (FAA) nach Frieling (1999)**

Der FAA enthält 221 Items, die in vier Haupt- und mehrere Unterabschnitte gegliedert sind.

Bezeichnung der Abschnitte	Nr. der Arbeitselemente
1 Informationsaufnahme und -verarbeitung	1.01–1.66
1.1 Quellen der Arbeitsinformation	1.01–1.21
1.2 Sinnes- und Wahrnehmungsprozesse	1.22–1.36
1.3 Beurteilungsleistungen	1.37–1.50
1.4 Denk- und Entscheidungsprozesse	1.51–1.60
1.5 Verwendung von gelernter Information	1.61–1.66
2 Arbeitsausführung	2.01–2.51
2.1 Gebrauch von Werkzeugen, technischen Apparaturen und Anlagen	2.01–2.27
2.2 Manuelle Tätigkeiten	2.28–2.34
2.3 Tätigkeiten, die mit dem gesamten Körper ausgeführt werden	2.35–2.37
2.4 Grad der körperlichen Anstrengung	2.38
2.5 Körperhaltung/ Körperbewegung	2.39–2.45
2.6 Bewegungs- und Koordinationsleistungen	2.46–2.51
3 Arbeitsrelevante Beziehungen	3.01–3.50
3.1 Kommunikationsformen	3.01–3.12
3.2 Verschiedene zwischenmenschliche Beziehungen	3.13–3.18
3.3 Umfang persönlicher Kontakte	3.19–3.20
3.4 Arten von Kontaktpersonen	3.21–3.36
3.5 Anweisung und Koordination	3.37–3.47
3.6 Belastungen und Konflikte	3.48–3.50
4 Umgebungseinflüsse und besondere Arbeitsbedingungen	4.01–4.54
4.1 Äußere Arbeitsbedingungen	4.01–4.14
4.2 Unfallgefährdung und Arbeitssicherheit	4.15–4.27
4.3 Strukturierung der Arbeit	4.28–4.35
4.4 Verantwortung	4.36–4.39
4.5 Besondere Anforderungen	4.40–4.44
4.6 Arbeitszeitregelungen	4.45–4.50
4.7 Verschiedenes	4.51–4.54

Für jede Arbeitstätigkeit wird in Form eines Beobachtungsinterviews die Ausprägung auf jedem Item je nach Inhalt hinsichtlich Häufigkeit, Zeitdauer, Wichtigkeit usw. eingeschätzt.

Es ergibt sich ein arbeitsplatzspezifisches Tätigkeitsprofil. Wenn unterschiedliche Arbeitsplätze in einer Organisation mithilfe des FAA untersucht werden, ist es beispielsweise möglich, über ein statistisches Gruppierungsverfahren (z.B. eine hierarchische Clusteranalyse) Gruppen von artverwandten Arbeitsplätzen zu bilden.

schlecht beherrscht. Ein Instruktionsbeispiel ist in **Abbildung 3-7** dargestellt.

Zur Sammlung der Schlüsselereignisse können Aufgabengruppen entweder vorgegeben oder anschließend mittels statistischer Gruppierungsmethoden bzw. im Expertenkonsens post hoc ermittelt werden. Die Bestimmung psychometrischer Gütekriterien ist eingeschränkt

Denken Sie an ein Beispiel für das Arbeitsverhalten eines Mitarbeiters, das eine besonders effektive oder ineffektive Arbeitsweise veranschaulicht. Beschreiben Sie die Situation und das fragliche Verhalten möglichst konkret. Stellen Sie sich dazu die folgenden Fragen:

- Was waren die Umstände oder Hintergrundbedingungen, die zu diesem Verhalten führten?
- Was war besonders effektiv oder ineffektiv an diesem Verhalten?
- Was waren die Konsequenzen dieses Verhaltens?

Hilfreich ist der Verweis auf folgende Rahmenfragen:

- Wer? Handelnde Person (Stelleninhaber, Position, Abteilung, kein Name)
- Wo? Beschreibung der Situation, äußerer Umstände und Hintergrundbedingungen
- Was? Beschreibung der Handlung (Wie verhielt sich die Person? Was tat sie konkret?)
- Welche Konsequenzen? Ergebnis der Handlung (als Konsequenz des Verhaltens)

Abbildung 3-7: Verfahrensbeispiel zur Formulierung kritischer Ereignisse

möglich (z.B. anhand von Beobachterüberstimmungsmaßen). Häufig dienen CIT-Methoden aber nur als ein Baustein in umfassender angelegten Workshops, in denen auch mit aufgaben- und eigenschaftsbezogenen Herangehensweisen gearbeitet wird. Eine ausführliche Durchführungsanleitung hierzu stellen Koch und Westhoff (2012) dar. Die Erfahrung zeigt allerdings, dass Praktiker häufig überfordert sind, konkrete Ereignisse ohne wertende Interpretation und Eigenschaftsbegrifflichkeiten zu schildern. Die erhobenen Hinweise können dann bestenfalls als Anregung für die Arbeitsanalytiker dienen, selbst Schlüsselereignisse zu formulieren und diese dann durch Expertenurteile hinsichtlich ihrer Praxisrelevanz abzusichern.

Eigenschaftsebene: Beim Eigenschaftsansatz werden Berufsexperten Auflistungen von üblicherweise anforderungsrelevanten Eigenschaften vorgegeben, mit der Instruktion, deren Bedeutsamkeit für die konkrete Zielposition einzuschätzen. Ein Beispiel für ein ganzheitliches Einschätzungsverfahren, bei dem die Zielposition als Ganzes (holistisch) bewertet wird, sind die Ability Requirement Scales nach Fleishman und Quaintance (1984). In der deutschen Adaptation (F-JAS) von Kleinmann, Manzey, Schumacher und Fleishman (2010) umfasst das Verfahren insgesamt 73 Skalen aus fünf Bereichen (Kognition, Psychomotorik, physische Merkmale, Sensorik/Wahrnehmung, soziale/interpersonale Fähigkeiten und Fertigkeiten). Als Hilfsmittel zur Bewertung dienen verhaltensverankerte Beurteilungsskalen mit Referenzsituationen aus dem Alltag. Eine beispielhafte Skala

57. Aktives Vertreten der eigenen Meinung

Dies ist die Fähigkeit, die eigenen Auffassungen und Meinungen mutig und aktiv auszudrücken. Diese Fähigkeit beinhaltet, bei der Zusammenarbeit mit anderen die eigene Meinung zu äußern und die Initiative zu ergreifen.

Wie sich „Aktives Vertreten der eigenen Meinung“ von anderen Fähigkeiten unterscheidet

„Aktives Vertreten der eigenen Meinung“: beinhaltet, die eigene Meinung mutig und aktiv zu äußern und Initiative zu ergreifen.

vs.

„Argumentation“: beinhaltet, eigene Begründungen und Schlussfolgerungen mithilfe von Logik zu verteidigen.

Die Tätigkeit erfordert das Ausdrücken der eigenen Auffassungen und Meinungen in einer aktiven Art, um bedeutsam in der Arbeitsgruppe mitzuwirken.

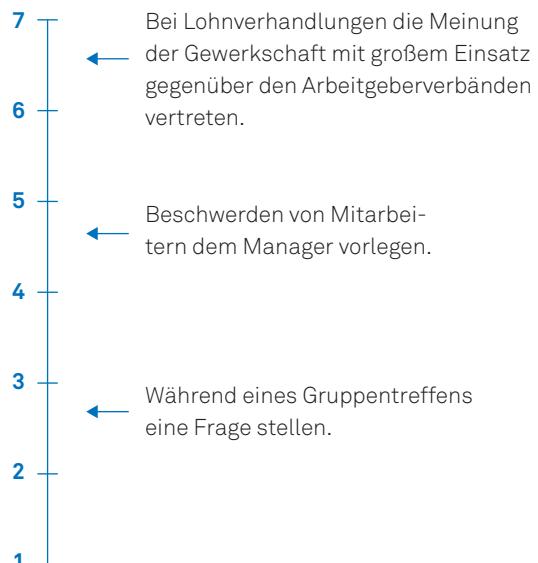


Abbildung 3-8: Beispielhafte Skala „Nr. 57 Aktives Vertreten der eigenen Meinung“ aus dem Bereich „Soziale und interpersonale Fähigkeiten“ des F-JAS-Verfahrens (Kleinmann et al., 2010, Skalenheft, S. 61)

(Nr. 57 „Aktives Vertreten der eigenen Meinung“) ist in **Abbildung 3-8** abgebildet.

Strukturell ähnlich ist der NEO Job Profiler von Costa, McCrae und Kay (1995), der allerdings im Gegensatz zum Verfahren von Fleishman und Quaintance kein organisationspsychologisches Modell zur theoretischen Grundlage hat, sondern mit dem Fünf-Faktoren-Modell der Persönlichkeit eines der wichtigsten Referenzmodelle der persönlichkeitspsychologischen Grundlagenforschung nutzt.

Ein anderer Weg zur Herleitung anforderungsrelevanter Personeigenschaften besteht in

der Synthesierung eigenschaftsbezogener Anforderungsprofile (Scherbaum, 2005). Grundidee ist hier, den Arbeitsplatz nicht holistisch zu betrachten, sondern ihn zunächst in einzelne, hinsichtlich ihrer Relevanz gewichtete Arbeitselemente zu untergliedern. Für diese konkreteren Tätigkeitsausschnitte sollte es wesentlich leichter fallen, die Bedeutsamkeit von Eigenschaften (z. B. Fähigkeiten und Interessen) zu beurteilen. Die Rückführung der Eigenschaften auf die gesamte Tätigkeit erfolgt dann über eine einfache mathematische Matrizenmultiplikation. Die Arbeitselemente fungieren also nur als Bewertungsvehikel, um eine differenzierte

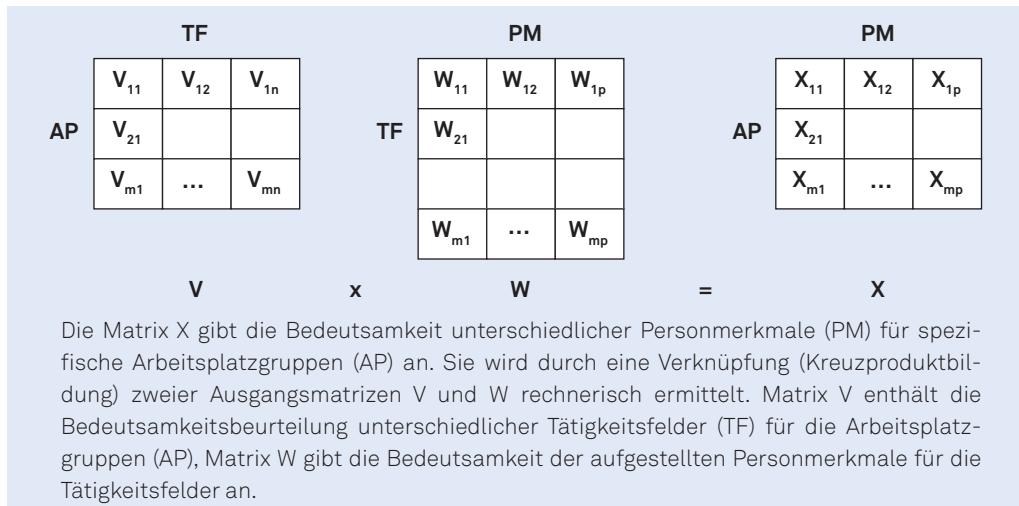


Abbildung 3-9: Vorgehensweise bei der Synthesierung eigenschaftsbezogener Anforderungsprofile
(Darstellung aus Höft & Schuler, 2005, nach Brandstätter, 1982)

Eigenschaftsgewichtung zu gewährleisten. Das Grundprinzip dieses Syntheseansatzes wird in **Abbildung 3-9** veranschaulicht.

Eine besondere Herausforderung für die traditionelle Arbeits- und Anforderungsanalyse stellt die Verdichtung der gesammelten Informationen in einem übersichtlichen Anforderungsprofil dar. In der betrieblichen Praxis überwiegen hier pragmatische Lösungen mit einer intuitiven Auswahl und Gewichtung der erhobenen Informationen. Häufig fungieren dabei Eigenschaftsbegrifflichkeiten als Ausgangspunkt und oberste Ordnungsebene, während aufgaben- und verhaltensbezogene Informationen zur Spezifikation und Konkretisierung dienen. Durch Prozesse des Aushandelns mit den betrieblichen Entscheidungsträgern in Bezug auf die Wortwahl für die Anforderungstitel entstehen wiederum Konstrukte, die große Ähnlichkeiten mit Kompetenzen aufweisen. Generell können natürlich auch die für eignungsdiagnostische Verfahren geltenden Gütekriterien der Objektivität, Reliabilität und Validität auf die Arbeits- und Anforderungsanalyse übertragen werden. Der aktuelle Forschungsüberblick von

Sanchez und Levine (2012) zeigt, dass im Vergleich zur Validierung von eignungsdiagnostischen Verfahren (vgl. Abschnitt 2.3) nur wenige Studien vorliegen. Die Forschungslage zu Kompetenzmanagementmodellen ist allerdings noch erheblich defizitärer.

In **Informationsbox 3-6** ist ein Anwendungsbeispiel dargestellt, bei dem ein Anforderungsprofil stringent aus den gesammelten multi-methodalen Informationen abgeleitet wird.

2.2.3

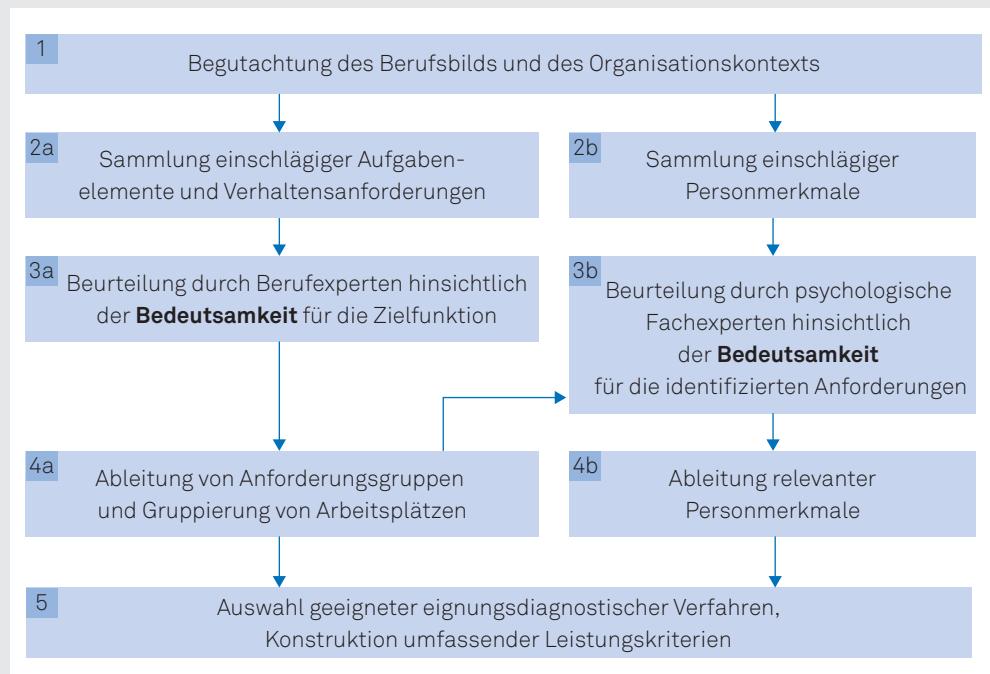
Kombinationsmöglichkeiten beider Ansätze

Im Jahr 2000 veröffentlichte eine von der SIOP (Society of Industrial and Organizational Psychology) eingerichtete und von Jeffery S. Shippmann geleitete Arbeitsgruppe eine Beurteilung zum damals neuen Kompetenzmanagement-Ansatz. Die Autoren weisen darauf hin, dass dieser im Vergleich zur Arbeits- und Anforderungsanalyse ein spezifisches Stärken-/Schwächenprofil aufweist. In **Tabelle 3-2** ist

Informationsbox 3-6:

Beispiel für die Ableitung eines Anforderungsprofils aus einer multimethodal angelegten Anforderungsanalyse

Die geschilderte Arbeits- und Anforderungsanalyse war ein Teilvorhaben in einem durch die Stiftung Volkswagen geförderten Projekt, das die Entwicklung eines Personalauswahl- und Leistungsbeurteilungssystems für Forscher und Entwickler („F&E-Mitarbeiter“) von industriellen Großunternehmen zum Ziel hatte (ausführliche Darstellung bei Schuler, Funke, Moser & Donat, 1995). Wie die nachfolgende **Abbildung** (aus Höft & Schuler, 2005, S. 74) zeigt, unterteilte sich die Analyse in fünf Arbeitsschritte, wobei sich die Schritte 2 bis 4 in zwei Strände (a) aufgaben- und verhaltensbezogene Arbeitsanalyse sowie (b) Analyse relevanter Personmerkmale aufspalten.



- Ausgangspunkt war eine Begutachtung des Berufsbilds von Forschern und Entwicklern in Großunternehmen und des Arbeitskontexts mithilfe eines ausführlichen Studiums der relevanten Literatur und erster betrieblicher Pilotbefragungen zur Vorbereitung der Hauptuntersuchung.
- Der Arbeitsstrang (a) beschäftigte sich mit der Leitfrage: „Durch welche Aufgabenmerkmale lassen sich F&E-Arbeitsplätze und F&E-Arbeitsplatzgruppen charakterisieren?“
 - Zunächst wurden in qualitativ ausgelegten Workshops rund 140 F&E-Mitarbeiter zu Aufgabenstellungen in ihrem Arbeitsbereich befragt. Die ca. 2000 entstandenen Beschreibungen zu Aufgaben und Verhaltensweisen wurden überarbeitet, strukturiert und gegebenenfalls zusammengefasst. Daraus resultierten letztlich 297 Aufgaben/Verhaltensweisen.
 - Danach wurde von 138 F&E-Mitarbeitern aus unterschiedlichen Unternehmen und Abteilungen die Bedeutsamkeit dieser Aufgaben/Verhaltensweisen für ihre Tätigkeit eingestuft.

- Nach einer weiteren kriteriengeleiteten Selektion von 65 Items dienten die Bedeutsamkeit-ratings zu den restlichen Items als Datenbasis für eine explorative Faktorenanalyse. Ergebnis waren 13 interpretierbare (Anforderungs-)Faktoren, die in der nachfolgenden Tabelle dargestellt sind. In einer nachfolgenden Clusteranalyse der Arbeitsplatzbeschreibungen konnten sechs Arbeitsplatzgruppierungen (im Range von „job families“) abgeleitet werden, die zum Teil „quer“ zu den offiziellen Abteilungseinteilungen liegen. Sie weisen jeweils ein spezifisches Gewichtungsprofil über die 13 Anforderungsfaktoren hinweg auf.

Nr.	Faktortitel	Interpretation
1	<i>Führung</i>	Forschungsmanagement und Personalverantwortung
2	<i>Problemlösen</i>	Forschungs- und Denkstrategien anwenden und flexibel mit Änderungen und Unsicherheiten umgehen
3	<i>Präsentieren</i>	Darstellung und Austausch von Fachinformationen, Öffentlichkeitsarbeit
4	<i>Kundenkontakt</i>	Anwender/Kunden überzeugen und deren Perspektive berücksichtigen
5	<i>Experimentelle Analyse</i>	Versuchsplanung, Versuchsdurchführung und Ergebnisinterpretation
6	<i>Kommunikation mit Kollegen</i>	Fachlicher Austausch und fachliche Auseinandersetzung
7	<i>Technischer Service</i>	Fachlich-technische Unterstützung von Anwendern und Fehlerbereinigung
8	<i>Theoretisches Arbeiten</i>	Fachtheoretische Ansätze und Formate oder mathematische Hilfsmittel verwenden
9	<i>Innovation</i>	Neuerungen erkennen und erarbeiten bzw. aufgreifen und umsetzen
10	<i>Organisation</i>	Verwaltungsarbeiten und Selbstmanagement
11	<i>Beschaffung</i>	Fachliche Beschaffungsaufgaben und betriebswirtschaftliche Koordinationsaufgaben
12	<i>Kooperation mit Vorgesetzten</i>	Berichten, Überzeugen, Rücksprache halten, Rückendeckung holen
13	<i>Interdisziplinäre Zusammenarbeit</i>	Aufrechterhaltung und Nutzung fachübergreifender Kontakte

- Der zweite Arbeitsstrang untersucht die Fragestellung: „Welchen psychologischen Anforderungen müssen F&E-Arbeitsplatzinhaber entsprechen?“ mithilfe eines synthetischen Validierungsansatzes:
 - Mithilfe einer systematischen Analyse der Forschungsliteratur (Metaanalyse) wurden 22 kognitive Fähigkeiten und 18 Persönlichkeitseigenschaften gesammelt, die potenziell für die Arbeit im F&E-Bereich relevant sind.

- Fünf Psychologen beurteilten die Bedeutsamkeit der Personmerkmale für die ermittelten 13 Anforderungsfaktoren.
- Im Rahmen des bereits beschriebenen synthetischen Verrechnungsansatzes werden die so entstandenen Matrizen (Matrix 1: Gewichtung der Anforderungsfaktoren hinsichtlich jeder Arbeitsplatzgruppe; Matrix 2: Gewichtung der Personmerkmale hinsichtlich jedes Anforderungsfaktors) mithilfe der Kreuzproduktmethode verrechnet, und es resultiert eine Gewichtung von relevanten Personmerkmalen für jede Arbeitsplatzgruppe.
- Die Resultate der Arbeits- und Anforderungsanalyse werden zweifach genutzt: Die abgeleiteten 13 Anforderungsfaktoren werden im Rahmen der Diagnostik mithilfe unterschiedlicher simulationsorientierter Verfahren (vgl. Abschnitt 2.3.2) und eines strukturierten Interviews erfasst. Die personbezogene Analyse resultiert in der Entwicklung mehrerer eigenschaftsorientierter Testskalen, wie die nachfolgende Tabelle zeigt:

Kognitive Fähigkeitsskalen	Persönlichkeitsfacettenkalen
Sprachliche Fähigkeiten	Selbstvertrauen
Problembewusstsein	Geistige Offenheit
Konzentration	Intrinsische Leistungsmotivation
Schlussfolgerndes Denken	Umgänglichkeit
Induktives Denken	Emotionale Stabilität
Gedächtnis	Durchsetzungsfähigkeit
Assoziationsfähigkeit	
Einfallsflüssigkeit	
Bedeutsamkeitstransformation	
Gestaltungsbildung	

dieses im Überblick dargestellt (basierend auf der Bewertung von Shippmann et al., 2000, deutsche Übersetzung nach Höft, 2011).

Nach der Expertenkommission liegen die Stärken der Arbeits- und Anforderungsanalyse besonders im Bereich des Methodeneinsatzes. Es wird üblicherweise eine Vielzahl von qualitätsgesicherten Verfahren eingesetzt, mit denen es möglich ist, die aktuellen Anforderungen der spezifischen Zielposition in großer Detailtiefe herauszuarbeiten. Traditionell stehen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse im Vordergrund.

Im Vergleich dazu ist der Kompetenzmanagement-Ansatz methodisch deutlich unterentwickelt. Hier dominiert der Einsatz von qualitativ ausgerichteten Workshops mit den betrieblichen Entscheidungsträgern. Die hierbei erzielte Qualität (Werden alle relevanten Aspekte erfasst? Sind die geäußerten Vorstellungen stabil?) dürfte eher zweifelhaft sein. Durch den Fokus auf stellenübergreifende personbezogene Kompetenzen ist die Detailtiefe häufig gering, Besonderheiten der spezifischen Stelle gehen verloren. Vorteil ist hingegen, dass durch die theologische Herleitung der Kompetenzen ein intendiert stärkerer Zukunftsbezug der Anfor-

Tabelle 3-2: Vergleich zwischen Kompetenzmanagement-Ansatz und Arbeits- und Anforderungsanalyse

	Arbeits- & Anforderungsanalyse	Kompetenzmanagement-Ansatz
Bevorzugte Anwendungsgebiete	Personalauswahl und Leistungsbeurteilung	Trainings und PE-Programme
Bezugspunkt	Arbeitstätigkeit	arbeitende Person
Genauigkeit der angewandten Methodik	hoch	niedrig
Methodenvielfalt	häufig hoch	niedrig
Reliabilitätsüberprüfung verwendeter Verfahren	sehr häufig	selten
Bezug zu Unternehmenszielen	eher schwach	stark
Schwerpunkt der Analyse	stellenspezifische Besonderheiten	stellenübergreifende individuelle Kompetenzen
Detaillierungsgrad	stark	schwach
Zeitliche Referenz	gegenwartsbezogene Stellenanalyse	zukunftsorientierte Analyse der Organisationspassung
Augenscheininvalidität	gering, keine Berücksichtigung	hoch, Ergebnis bildet Organisationskultur ab
Persönlichkeits- und Werteaspekte	eher weniger berücksichtigt	durchwegs berücksichtigt

derungen und eine engere Anbindung an die Organisationsziele bestehen. Durch die frühzeitige Einbindung von Entscheidungsträgern über Workshops und durch eine direkte Übersetzung der geäußerten Wunschvorstellungen in Kompetenzbegrifflichkeiten wird eine hohe Plausibilität für Laien erzeugt. Eine Analyse der einschlägigen Kompetenzmodelle zeigt, dass stärker als bei traditionellen Arbeits- und Anforderungsanalysen Persönlichkeits- und Werteaspekte berücksichtigt werden. Ein Blick in die gelebte Personalpraxis offenbart, dass sich Kompetenzmanagementmodelle dort etabliert haben. So geben in der Befragung von Höft und Obermann (2010) zur Gestaltung von Assess-

ment-Centern (AC; vgl. Abschnitt 2.3.2) über 50 Prozent der Befragten an, dass die im AC erfassten Anforderungen auf ein Kompetenzmodell zurückzuführen seien.

Ein generelles Problem bleibt die aus psychologischer Sicht mangelhafte Konstruktdefinition von Kompetenzen (vgl. Abschnitt 2.2.1). Eine mögliche Integration beider Ansätze ist bei dieser Ausgangssituation deshalb wohl am ehesten über eine Arbeitsteilung auf unterschiedlichen Anforderungsebenen denkbar. So wird die oberste Begriffsebene eines Anforderungsprofils aufgrund ihres hohen Bekanntheitsgrads bei den Entscheidungsträgern und aufgrund des Verbreitungsgrads innerhalb der Organisation wohl

am ehesten durch Kompetenzbegrifflichkeiten bestimmt. Untergeordnete Facetten und zugeordnete verhaltensahe Operationalisierungen werden aber für jede Zielposition spezifisch konkretisiert und ausgestaltet werden müssen. Hier sind arbeits- und anforderungsanalytische Befunde gut verwendbar (vgl. Krumm et al., 2012, für eine entsprechende Vorgehensweise). Unterhalb des organisational gewünschten Kompetenzbegriffs können dann psychologisch eindeutiger definierte Konzepte etabliert werden. Ziel muss nach Schuler (2014) sein, die wesentlichen Vorzüge einer quantitativen Anforderungsanalyse nicht zu opfern:

- Ermittlung der für die Tätigkeitsausführung tatsächlich erfolgskritischen Anforderungen und Leistungskriterien (nicht der Klischees hierzu);
- Feststellung der relativen Bedeutung (d.h. des empirischen Gewichts) der Anforderungselemente;
- empirische (z.B. faktorenanalytische) Gliederung der Anforderungselemente in Anforderungsdimensionen;
- Kenntnis der Beziehung der Anforderungsdimensionen zueinander (selbst eine hochrelevante Anforderung erbringt bei hoher

Korrelation zu einer anderen Dimension keinen Informationsgewinn, sondern führt zur Doppelgewichtung des Merkmals oder der Dimension!);

- eindeutige Übersetzbartkeit der ermittelten Anforderungen in eignungsdiagnostische Verfahren.

2.3

Eignungsdiagnostische Verfahren

Das berufliche Anforderungsprofil einer Zielposition stellt die Grundlage für die Auswahl und gegebenenfalls Konstruktion von eignungsdiagnostischen Verfahren dar. Die Vielfalt der zur Personalauswahl eingesetzten Verfahren ist groß, sie reicht vom einfachen Auswahlgespräch über Tests, Arbeitsproben und eine Reihe weiterer Verfahrenstypen bis zu komplexen Verfahren der Potenzialanalyse. Will man eine Klassifikation dieser Verfahren vornehmen, so wird man rasch feststellen, dass selbst innerhalb einer Verfahrensklasse große Unterschiede in der Messmethodik bestehen.

Die eingesetzten Verfahrensansätze lassen sich nach drei zugrunde liegenden eignungs-

Tabelle 3-3: Der Trimodale Ansatz der Berufseignungsdiagnostik (erweiterte Darstellung nach Schuler, 2014)

	Eigenschafts- oder Konstruktansatz	Simulationsansatz	Biografischer Ansatz
Funktionslogik	Erklärung des Berufserfolgs aufgrund relativ stabiler Eigenschaften	Abbildung erfolgsrelevanten berufsbezogenen Verhaltens	Vergangenes Verhalten ermöglicht Prognose künftigen Verhaltens
Grundfragestellungen	Über welche Eigenschaften soll jemand verfügen?	Welche beruflichen Situationen muss jemand bewältigen?	Welche Erfahrungen soll jemand schon gemacht und was soll er dabei geleistet haben?
Typische Verfahren	Fähigkeitstest Persönlichkeitstest Interessentest	Arbeitsprobe Fallstudie Rollenspiel	Zeugnisse Biografischer Fragebogen Biografisches Interview

diagnostischen Konzepten unterscheiden (vgl. hierzu die ausführlichere Darstellung bei Schuler, 2014; konzeptionelle Vorläufer finden sich beispielsweise bei Wernimont & Campbell, 1968, oder auch Lattmann, 1989): eigenschafts- oder konstruktorientierte, simulationsorientierte und biografieorientierte Verfahren. Die drei Herangehensweisen werden in **Tabelle 3-3** im Überblick beschrieben.

In der eignungsdiagnostischen Praxis sollte nach Möglichkeit ein multimethodaler Zugang gewählt werden, bei dem alle drei Verfahrenstechniken Anwendung finden. Idee ist dabei, dass durch die kombinierte Anwendung verschiedener Verfahrenszugänge methodische Schwächen einzelner Methoden ausgeglichen und gleichzeitig unterschiedliche Facetten des Eignungsprofils einer Person erfasst werden können. Anwendung finden diese Ansätze beispielsweise bei multimodal umgesetzten Assessment-Centern (Abschnitt 2.3.2) oder beim Multimodalen Interview (Abschnitt 2.3.3).

Ein aus wissenschaftlicher Sicht wichtiges Entscheidungskriterium für oder gegen den Einsatz eines Verfahrens stellt die nachgewiesene Validität des Verfahrens dar. In der beruflichen Eignungsdiagnostik ist die kriteriumsbezogene Validität (hier speziell der Zusammenhang zwischen dem Verfahrensergebnis und dem späteren beruflichen Erfolg der Testperson) von besonderer Bedeutung. In **Informationsbox 3-7** wird hierzu ein genereller Überblick gegeben. In den nachfolgenden Abschnitten werden dann die unterschiedlichen Verfahrensklassen genauer beschrieben.

Verfahrensspezifische Details werden in den nachfolgenden Abschnitten diskutiert. Als erstes Zwischenfazit zur Übersicht in Informationsbox 3-7 (Spalte „Val“) kann hier aber festgehalten werden, dass alle eignungsdiagnostischen Zugänge (Eigenschaft, Simulation, Biografie) eine substantielle kriteriumsbezogene Validität für Berufserfolg aufweisen. Schmidt und Hunter (1998) sprechen sich aufgrund der sehr guten

Validitätsbefunde und der ökonomischen Durchführungsmöglichkeiten nachdrücklich dafür aus, immer kognitive Fähigkeitstests einzusetzen und ergänzend andere Verfahren heranzuziehen. Die Spalten „mR“ und „inkrV“ deuten darauf hin, dass beispielsweise „Integrity“-Testverfahren, Arbeitsproben oder strukturierte Interviews mögliche „Kandidaten“ mit vergleichsweise hohem Informationszugewinn wären. Wie die letzte Spalte in der Tabelle von Informationsbox 3-7 zeigt, liefern neuere Analysen im Trend geringere Validitätsbefunde. Zum Teil ist dies der Vorgehensweise von Schmidt und Hunter (1998) zuzuschreiben (sie wählten beispielsweise bei konkurrierenden Metaanalysen immer die Analyse mit den höchsten Koeffizienten aus), einige neuere Befunde werden im Weiteren auch noch angesprochen.

2.3.1

Eigenschaftsorientierte Verfahren

Den eigenschaftsorientierten Verfahren liegt der Eigenschaftsansatz der Persönlichkeitspsychologie zugrunde (vgl. Asendorpf, 2007). Die aus der Arbeits- und Anforderungsanalyse abgeleiteten Anforderungen werden als Kriterien für passende zeitstabile und konsistente Persondispositionen reinterpretiert. Das innerhalb dieser Verfahren gezeigte Verhalten wird als Anzeichen (eine „Sign“-Äußerung im Sinne von Wernimont & Campbell, 1968) für eine Eigenschaft angesehen.

Häufig wird auf einen bestehenden Pool von Verfahren zurückgegriffen, die nicht direkt für die Eignungsdiagnostik konstruiert wurden, für deren Zwecke aber nutzbar gemacht werden können. Ein umfassendes Testkompendium mit der Beschreibung und (zum Teil kritischen) Bewertung veröffentlichter deutschsprachiger Tests liegt mit dem *Brickenkamp Handbuch psychologischer und pädagogischer Tests* (Brähler, Holling, Leutner & Petermann, 2001) vor. Spe-

Informationsbox 3-7:**Überblick zur kriteriumsbezogenen Validität eignungsdiagnostischer Verfahren**

Schmidt und Hunter veröffentlichten 1998 eine vielzitierte Übersicht zur kriteriumsbezogenen Validität von eignungsdiagnostischen Verfahren. Sie basiert auf einer Zusammenschau unterschiedlicher Metaanalysen zum Themenbereich (vgl. Kapitel 16 in diesem Buch für weitere Details). Eine verkürzte und in Teilbereichen aktualisierte Version ist in der nachfolgenden Tabelle (angepasst aus Schuler, Höft & Hell, 2014) dargestellt.

Im Rahmen der Metaanalysen wurden überwiegend die Kriteriumsunreliabilität und Varianzeinschränkungen korrigiert. *Val*: Kriteriumsbezogene Validität (Kriterium: Leistungsbeurteilung); *mR*: Multiple Korrelation mit allgemeiner kognitiver Fähigkeit als erster und mit dem jeweiligen Prädiktor als zweiter Variable; *inkrV*: Inkrementelle Validität, d.h. der Validitätszuwachs erfolgt durch Hinzunahme des zweiten Prädiktors.

Als Berufserfolgskriterien dienen vorrangig Vorgesetztenurteile. Für die Angaben zu den neueren Metaanalysen werden (soweit möglich) deutschsprachige Studienergebnisse herangezogen. Weitere Details (inkl. Literaturangaben) finden sich bei Schuler et al. (2014).

Ansatz	Prädiktor	Angaben aus Schmidt & Hunter (1998)			Ergebnisse neuerer Metaanalysen nach Schuler et al. (2014)
		Val	mR	inkrV	
Eigenschaft	Allgemeine kognitive Fähigkeitstests	.51			.54
	„Integrity“-Tests	.41	.65	.14	.18
	Gewissenhaftigkeitstests	.31	.60	.09	.31
	Fachkenntnistests	.48	.58	.07	
Simulation	Interessen	.10	.52	.01	.23
	Probezeit	.44	.58	.07	
	Arbeitsproben	.54	.63	.12	.33
	Situative Beurteilungstests				.34
Biografie	Assessment-Center	.37	.53	.02	.28
	Grafologie	.02	.51	.00	
	Biografische Daten	.35	.52	.01	.32
	Unstrukturiertes Einstellungsgespräch	.36	.55	.04	.20
	Strukturiertes Einstellungsgespräch	.51	.63	.12	.40

ziellere, auf personalpsychologische Zielsetzungen beschränkte Verfahren sind bei Sarges und Wottawa (2005) oder Kanning und Holling (2002) zu finden. Zur groben Orientierung nennen Schuler et al. (2014) die folgenden, häufig eingesetzten eigenschaftsorientierten Verfahrensklassen: allgemeine und spezifische kognitive Fähigkeitstests sowie allgemeine und spezifische Persönlichkeitsverfahren.

Allgemeine kognitive Fähigkeitstests: Nach wie vor existiert kein Intelligenzmodell, das in der Forschung als verbindliche theoretische Referenz aufgefasst würde. In der Forschung konvergieren allerdings neuere Varianten (vgl. das Metamodell von Carroll, 1993, oder das Berliner Intelligenzstrukturmodell; Jäger, Süß & Beauducel, 1997) zumindest hinsichtlich einer Zwei-Komponenten-Annahme: Danach lässt sich der positive Zusammenhang zwischen spezifischen Fähigkeitstests als Äußerungsform eines generellen Einflusses (die allgemeine Intelligenz „g“) interpretieren. Gleichzeitig werden aber auch spezifische Fähigkeitsanteile erfasst (häufig kurz mit „s“ bezeichnet). Viele Modellansätze, die bei häufig in der Eignungsdiagnostik eingesetzten Intelligenztests Anwendung finden, können unter diesem groben Nenner subsumiert werden (z.B. der Berliner Intelligenzstruktur-Test; Jäger et al., 1997).

Der Überblick von Ones, Viswesvaran und Dilchert (2005; aktuell Schuler, 2014) zeigt, dass Intelligenz unabhängig vom spezifischen Beruf bedeutsame Zusammenhänge (metaanalytisch korrigiert zumeist zwischen .3 und .6) mit einer Vielzahl beruflich relevanter Kriterien aufweist: Neben Studien- und Ausbildungserfolg sind dies unterschiedlichste Indikatoren für Berufserfolg (vorrangig globale Vorgesetztenurteile, aber auch andere objektive quantitative und qualitative Kriterien für Produktivität oder Karriereverläufe). Die vorrangig US-amerikanischen Studien werden durch entsprechende Befunde aus deutschsprachigen Ländern bestä-

tigt (vgl. die Übersichten von Hülsheger & Maier, 2008, sowie Kramer, 2009). Die Entdeckung der hohen generellen Erfolgsrelevanz der Intelligenz wurde mittlerweile so viele Male bestätigt, dass sie zum verlässlichsten Wissensbestand der angewandten Psychologie gehört.

Dass Intelligenztests so gut imstande sind, Berufserfolg zu prognostizieren, kommt nicht von ungefähr. Berufe haben sich nicht unabhängig von menschlichen Eigenschaften entwickelt, sondern entsprechen der menschlichen Ausstattung hinsichtlich morphologischer Merkmale, der Körperfunktionen, der motorischen wie sensorischen Fähigkeiten – und eben auch der geistigen Ausstattung. Intelligenz ist eine wesentliche Schlüsselvariable bei der Aneignung neuen (berufsrelevanten) Wissens, für die schnelle Adaptation an neue Situationen sowie für die rasche Lösung komplexer Probleme. Aus evolutionspsychologischer Sicht war in allen Zeiten der Menschheitsentwicklung die Intelligenz maßgeblich für Überleben, Ernährung, Fortpflanzung und Sicherheit (Buss, 2004). Ein in der internationalen Forschung konsistenter Befund, die wachsende Validität von Intelligenztests bei zunehmendem Anforderungsniveau der Berufe, lässt sich für den deutschsprachigen Raum in dieser Form allerdings nicht bestätigen (vgl. Hülsheger, Maier & Stumpp, 2007; Kramer, 2009). Die Autoren vermuten, dass hierfür spezifische Moderatoren (z.B. das frühzeitig selektive deutsche Schulsystem) verantwortlich sein können.

Allgemeine Persönlichkeitsverfahren: Die persönlichkeitsorientierte Eignungsdiagnostik hat von den Fortschritten der faktorenanalytischen Persönlichkeitsforschung sehr profitiert. Unter den faktorenanalytisch fundierten Ansätzen finden sich Konzepte mit unterschiedlichster Faktorenzahl und verschiedenen methodischen Vorgehensweisen (für eine Übersicht siehe Saucier & Goldberg, 2001). Zweierlei hat sich dennoch in der Persönlichkeitsforschung unserer Zeit weitgehend durchgesetzt, nämlich der *lexikalische*

Tabelle 3-4: Fünf-Faktoren-Modell der Persönlichkeit (Facetten nach Ostendorf & Angleitner, 2004)

Neurotizismus	Extraversion	Offenheit für Erfahrungen	Verträglichkeit	Gewissen- haftigkeit
• Ängstlichkeit	• Herzlichkeit	Offenheit ...	• Vertrauen	• Kompetenz (-streben)
• Reizbarkeit	• Geselligkeit	... für Fantasie	• Freimütigkeit	• Ordnungsliebe
• Depression	• Durchset- zungsfähigkeit	... für Ästhetik	• Altruismus	• Pflicht- bewusstsein
• Soziale Befangenheit	• Aktivität	... für Gefühle	• Entgegen- kommen	
• Impulsivität	• Erlebnis- hunger	... für Hand- lungen	• Bescheiden- heit	• Leistungs- streben
• Verletzlich- keit	• Frohsinn	... für Ideen	• Gutherzigkeit	• Selbstdisziplin
		... des Werte- und Normensystems		• Besonnenheit

lische Ansatz als methodisches Prinzip und die Unterscheidung von *fünf großen Persönlichkeitseigenschaften* als diejenige Faktorenzahl, die den größten Konsens auf sich vereinigen kann und heute die meistgenutzte Referenz in der Persönlichkeitsspsychologie darstellt.

Grundgedanke des lexikalischen Ansatzes ist, dass für alles, was an menschlichem Verhalten und Erleben beobachtbar und von Interesse ist, sprachliche Ausdrücke zur Verfügung stehen. Darüber hinaus sollte die Wichtigkeit eines Verhaltensbereichs sich in der Menge sprachlicher Benennungen und der Häufigkeit ihrer Verwendung niederschlagen, gleichermaßen in verschiedenen Sprachen und Kulturen (Saucier & Goldberg, 2001). Die Sprache stellt also einen kulturellen Fundus von Verhaltenssymbolen dar. Kennt man die Bedeutungsnähe der Begriffe (die z.B. bei Synonymen sehr groß ist), so kann man Merkmalsklassen extrahieren, anhand derer die menschliche Persönlichkeit vollständig (wenn auch nicht in beliebigem Detaillierungsgrad) zu beschreiben ist.

Goldberg (1990) legte überzeugende empirische Befunde für eine Fünf-Faktoren-Struktur vor, aber auch von einer Vielzahl anderer Autoren wurden in den letzten Jahrzehnten Ergebnisse veröffentlicht, die in Details zwar differieren, aber in den Grundzügen doch über-

einstimmen. Als Persönlichkeitstest, der diese Faktoren erfasst, hat das Verfahren von Costa und McCrae (1992) NEO-FFI bzw. NEO PI-R die weiteste Verbreitung gefunden (aktuelle deutschsprachige Version von Ostendorf und Angleitner, 2004). Die fünf Faktoren mit den in dieser Modellvariante zugeordneten Merkmalsfacetten werden in **Tabelle 3-4** zusammengestellt.

Im Mittelpunkt der frühen eignungsdiagnostischen Arbeiten Anfang der 90er Jahre stand die allgemeine Frage, welchen generellen Prognosewert die auch kurz als „Big Five“ umschriebenen Eigenschaften für globale Leistungskriterien haben. Bei der metaanalytischen Kombination der vorliegenden Einzelbefunde kamen verschiedene Forschergruppen zu ganz unterschiedlichen Ergebnissen. Barrick, Mount und Judge (2001) ziehen mit ihrer Metaanalyse 2. Ordnung, in der immerhin Ergebnisse von 15 verschiedenen Metaanalysen zum Thema berücksichtigt werden, ein vorläufiges Fazit dieser zum Teil kontroversen Diskussion. Das kombinierte Ergebnis ist in **Tabelle 3-5** zu sehen.

Barrick et al. (2001) kommen zu folgendem Fazit: Die stabilsten Befunde zeigt die Gewissenhaftigkeitsdimension. Sie weist für alle Kriteriums- sowie Berufsgruppen die höchste Validität auf. Neurotizismus zeigt tendenziell auch eine für unterschiedliche Kriterien und Berufs-

Tabelle 3-5: Die Ergebnisse der Metaanalyse 2. Ordnung von Barrick et al. (2001) im Überblick

	N	E	O	A	C
Arbeitsleistung					
Unabhängige Metaanalysen	-.15	.15	.07	.11	.24
Teilüberlappende Metaanalysen	-.13	.15	.07	.11	.27
Spezifische Leistungskriterien					
Vorgesetztenbeurteilung	-.13	.13	.07	.13	.31
Objektive Kriterien	-.10	.13	.03	.17	.23
Ausbildungsleistung	-.09	.28	.33	.14	.27
Teamarbeit	-.22	.16	.16	.34	.27
Spezielle Berufsgruppen					
Verkaufsbereich	-.05	.11	-.03	.01	.25
Managementbereich	-.09	.21	.10	.10	.25
Spezialisten ¹	-.06	-.11	-.11	.06	.24
Polizei	-.12	.12	.03	.13	.26
Fach- und angelernte Arbeiter ²	-	.06	.05	.10	.23

¹ im Original „professionals“

² im Original „skilled and semi-skilled labor“

Anmerkung: Die anhand der Stichprobengröße gewichteten Koeffizienten wurde hinsichtlich Prädiktor- und Kriteriumsunreliabilität, Varianzeinschränkungen und unvollständiger Konstrukterfassung („composite score correction“; vgl. Hunter & Schmidt, 2004) korrigiert.

bereiche verallgemeinerbare Validität, allerdings fällt diese deutlich niedriger aus. Extraversion, Offenheit und Verträglichkeit weisen nur für bestimmte Leistungsaspekte in einigen Berufen Prognosequalität auf. Hierbei scheint die Validität von Extraversion und Verträglichkeit stärker berufsspezifisch zu streuen, während die Validität von Offenheit kriteriumsbezogen eher heterogen ausfällt. Insoweit muss speziell bei diesen drei Eigenschaften also der Kontext der Validitätsprüfung (Welcher Beruf? Welches berufliche Leistungskriterium?) berücksichtigt werden.

Im Rückblick auf die Resonanz zu ihrer Arbeit konstatieren Barrick und Mount (2005), es

sei nunmehr belegt, dass Persönlichkeit in Bezug auf berufliche Leistung eine relevante Rolle spielt. Wichtig sei nun, das Verständnis zur Wirkweise von Persönlichkeitseigenschaften am Arbeitsplatz zu vertiefen. In diese Richtung gehen auch weitere Studien. Hier eine (selektive) Auswahl:

- Die mäßige Prognosekraft einzelner Merkmale relativiert sich, wenn man alle fünf gemeinsam einsetzt (z.B. mithilfe des NEO-PI-R). Für solche Fälle – bei optimaler Gewichtung der Einzelmerkmale – ermittelten Judge, Bono, Ilies und Gerhardt (2002) in Bezug auf das Kriterium „Führung“ einen metaanalytischen Wert von $\rho = .45$.

- Wichtig ist auch die Auswahl der herangezogenen Leistungskriterien. So zeigen bereits Hogan und Holland (2003) in einer eigenen Metaanalyse, dass erheblich höhere Validitätskoeffizienten ($> .30$) als bei Barrick et al. (2001) erzielt werden, wenn Kriterien theoriegeleitet ausgewählt werden. So berichten beispielsweise Blickle und Kramer (2012) für das Berufsfeld „Pflegeberufe“ zwar nur einen geringen Validitätskoeffizienten von $r = .18$ für die Prognose der aufgabenbezogenen Leistung durch das Merkmal „Verträglichkeit“, gemessen an den eher „kontextbezogenen Kriterien“ Arbeitseinsatz und Sozialverhalten werden demgegenüber Werte von .36 bzw. .40 ermittelt.
- Mehrere Studien zeigen (metaanalytische Zusammenführung bei Oh, Wang & Mount, 2011), dass Fremdurteile zu „Big-Five“-Ausprägungen höhere Validitäten erzielen als die üblicherweise erhobenen Selbsturteile.
- Eine Kontextualisierung der Items in einem Persönlichkeitsverfahren (z.B. durch einfache Ergänzungen wie „bei der Arbeit“, „beruflich“, „am Arbeitsplatz“ usw.) führt ebenfalls zu einer Validitätserhöhung (Schaffer & Postlethwaite, 2012).

Spezielle eigenschaftsorientierte Verfahren: Neben der allgemeinen kognitiven Fähigkeit (dem „g“-Anteil in Intelligenzstrukturmodellen) werden in der beruflichen Eignungsdiagnostik auch bevorzugt spezifische Fähigkeitsaspekte (die „s“-Anteile) zur Diagnose herangezogen, die nicht regulär oder nur als Subkomponenten in allgemeinen Intelligenzmodellen berücksichtigt werden. Beispiele hierfür sind: allgemeines Wissen, Fachwissen, Aufmerksamkeit oder Konzentration.

Ähnlich im Persönlichkeitsbereich: Auch wenn das Fünf-Faktoren-Modell zu einer Systematisierung der strukturbezogenen Persönlichkeitsbeschreibung geführt hat, existieren im eignungsdiagnostischen Kontext weiterhin

eigenschaftsorientierte Persönlichkeitsansätze, die sich nicht ohne weiteres in das „Big-Five“-System einordnen lassen. Die überwiegende Zahl der Ansätze erhebt nicht den Anspruch, mit einer geringen Zahl von Merkmalen „die gesamte Persönlichkeit“ zu erfassen. Sie nehmen vielmehr eine spezifische Perspektive ein und legen den Fokus auf bestimmte Verhaltensorientierungen. Beispiele hierfür sind das Leistungsmotivationskonstrukt, berufliche Interessenansätze oder ausgewählte Persönlichkeitsaspekte. Erwähnenswert sind an dieser Stelle die sogenannten „Integrity“-Verfahren, da sie in der Validitätsübersicht (Informationsbox 3-7) separat aufgeführt werden. Diese Verfahrensklasse zielt zunächst darauf ab, kontraproduktive Verhaltenstendenzen (Diebstahl, Sabotage, Absentismus etc.) zu identifizieren. Die auch von Schmidt und Hunter (1998) berücksichtigte Metaanalyse von Ones, Viswesvaran und Schmidt (1993) bescheinigt dieser Verfahrensklasse aber auch eine sehr gute kriteriumsbezogene Validität für allgemeine Leistungskriterien ($r = .41$). Die neuere Metaanalyse von Van Iddekinge, Roth, Raymark und Odle-Dusseau (2012) kommt hier zu wesentlich kritischeren Ergebnissen (im Mittel $r = .13$ für berufliche Leistung).

Häufig sprechen spezifische Anforderungen der zu besetzenden Zielposition für eine Berücksichtigung spezifischer Merkmale, z.B. weisen Militärpiloten ein besonderes Anforderungsprofil hinsichtlich Belastbarkeit und speziellen kognitiven Fähigkeiten wie räumliches Vorstellungsvormögen, Psychomotorik, Mehrfacharbeit etc. auf. Aber auch spezifische Zielkriterien, die im Fokus des Interesses stehen (z.B. Loyalität, Teamfähigkeit, ethische Kompetenz usw.), können spezielle Konstruktmeßungen verlangen. Der Verfahrenseinsatz bewegt sich dabei immer in einem Spannungsfeld zwischen möglichst breiter Informationsausbeute und möglichst großer Detailtiefe der erhobenen Informationen. Cronbach (z.B. in Cronbach, 1990) hat für

diese Abwägungsproblematik den Begriff „bandwidth-fidelity dilemma“ geprägt. Der Erfolg einer gelungenen globalen oder spezifischen Eignungsdiagnose kann letztlich nur über eine kriteriumsbezogene Validitätsstudie nachgewiesen werden.

2.3.2

Simulationsorientierte Verfahren

Die zweite große eignungsdiagnostische Verfahrensgruppe wird durch den simulationsorientierten Diagnoseansatz gebildet. Ziel ist es hier, das Arbeitsgeschehen möglichst gut im Verfahren abzubilden. Bei einer Arbeitsprobe wird eine „1:1“-Entsprechung erzielt, bei den übrigen Verfahren wird das Geschehen möglichst realitätsnah simuliert. Das innerhalb der Simulation gezeigte Verhalten wird als repräsentative Stichprobe für das eigentliche Arbeitsverhalten angesehen. Wernimont und Campbell (1968) sprechen hier auch vom „Sample“-Ansatz. In **Tabelle 3-6** sind einschlägige Verfahren zusammengefasst.

Wesentliches Bestimmungsmerkmal von simulationsorientierten Verfahren ist eine zumeist

gegenwarts-, verhaltens- und berufsbezogene Aufgabenvorgabe (z.B. bei einem Rollenspiel für Bankkaufleute eine Beratungssituation, in der sich ein Kunde über ein konkretes Vorkommnis beschwert und Abhilfe verlangt). Der Proband wird in den meisten Verfahren aufgefordert, sich wie in der Realsituation zu verhalten. Die gezeigte Leistung wird von einem oder mehreren Fremdbeobachtern im Hinblick auf die beruflichen Anforderungen beurteilt (hier: „Entspricht das Verhalten den Kriterien für eine gute Kundenbetreuung?“).

Zunächst soll im Folgenden genauer auf den Prototyp simulationsorientierter Verfahren eingegangen werden, die Arbeitsprobe. Danach konzentriert sich die Darstellung auf die Kombination simulationsorientierter Verfahren im Assessment-Center-Ansatz.

Arbeitsproben: Unter „Arbeitsproben“ versteht man standardisierte Aufgaben, die inhaltlich valide und erkennbar äquivalente Stichproben des erfolgsrelevanten beruflichen Verhaltens darstellen. Ihre Entwicklung geht auf die deutsche Eignungsdiagnostik der 20er Jahre zurück (Giese, 1925). Gelegentlich wird der Begriff nur für motorische Aufgaben verwendet. Wenn die Vorgabe sowie die Durchführung standardisiert und die Auswertung normiert erfolgen, wird häufig bereits von einem Test gesprochen. Symptomatisch für diese unscharfe Trennung ist die englische Bezeichnung „work sample test“.

Eine Vorbedingung für die Vorgabe einer Arbeitsprobe ist, dass der Proband bereits Vorerfahrung mit der durchzuführenden Arbeit besitzt, idealerweise also eine einschlägige Berufsausbildung hat (beispielsweise kann die Leistung von Schlossern erfasst werden, indem diese unter standardisierten Bedingungen ein Werkstück anfertigen). Bei Berufsunerfahrenen bietet sich der Einsatz von sogenannten Trainierbarkeitstests an, bei denen die Arbeitsprobe in ein standardisiertes Lernprogramm eingebettet ist (Robertson & Downs, 1989).

Tabelle 3-6: Eine Auswahl simulationsorientierter Einzelverfahren

- *Gruppendiskussionen* mit und ohne Rollenvorgabe
- *Gruppenaufgaben* mit Wettbewerbs- und/oder Kooperationscharakteristik
- *Präsentation* zu Fachthemen oder als Selbstvorstellung
- *Rollenspiele* (meist dyadisch, z.B. Vorgesetzten-Mitarbeitersituationen, Verkaufs- oder Reklamationsgespräch)
- *Fallstudien*, in denen komplexe fachliche Probleme zu analysieren und mögliche Lösungen zu entwickeln sind

In der Übersicht in Informationsbox 3-7 weisen Arbeitsproben eine erstaunlich hohe kriteriumsbezogene Validität von .54 auf, die noch über der Validität von allgemeinen kognitiven Fähigkeitstests liegt und teilweise unabhängig von diesen Maßen ist (inkrementelle Validität .12). In einer neueren Metaanalyse (Roth, Bobko & McFarland, 2005) wird die Validität von Arbeitsproben nur noch mit .33 ermittelt, die inkrementelle Validität mit .06. Gleichzeitig zeigen Betroffene (Anwender und Prüflinge) eine hohe Akzeptanz für Arbeitsproben, insbesondere im Vergleich zu abstrakten Fähigkeitstests, vermutlich verursacht durch die hohe Augenscheingültigkeit und die in ihnen enthaltenen Informationen über Arbeitsanforderungen (Robertson & Kandola, 1982). Ein großer Nachteil ist im Vergleich zu traditionellen Testverfahren der relativ große Konstruktions-, Durchführungs- und Verwaltungsaufwand. Jede Arbeitsprobe ist für eine bestimmte Berufstätigkeit maßgeschneidert und kann nur schwerlich auf andere Berufe übertragen werden. Durch Veränderungen im Berufsbild (z.B. durch die Einführung technischer Innovationen) kann eine Arbeitsprobe schnell obsolet werden. Eine mögliche Alternative stellen testartig konstruierte Verfahren wie die „Drahtbiegeprobe“ (Lienert, 1967) dar. Dieses Verfahren erfasst einen klar umgrenzten Verhaltensbereich (Drähte müssen nach einer gegebenen Vorlage manuell bearbeitet werden), der für die Ausbildung in vielen metallverarbeitenden Berufen trotz aller stattfindenden Veränderungen von grundlegender Relevanz ist (vgl. Schmidt-Atzert & Deter, 1993, für eine entsprechende Validierungsstudie).

Assessment-Center: Abgesehen von originären Arbeitsproben wurden individuelle und interaktive simulationsorientierte Aufgaben bisher kaum als Einzelverfahren erforscht. Wie die Übersicht bei Höft und Funke (2006) zeigt, ist der Kenntnisstand zu den Gütekriterien dieser Verfahren entsprechend dürftig. Wesentlich

ausführlicher wurde hingegen ihre Kombination im sogenannten „Assessment-Center“-Ansatz (kurz: AC) untersucht. Aus testtheoretischer Sicht kann ein Assessment-Center (AC) als eine multiple Verfahrenstechnik beschrieben werden, in der mehrere verschiedenartige Einzelverfahren (z.B. auch eigenschaftsorientierte Testverfahren, etwa Persönlichkeits- und Interessenverfahren, Fähigkeits- und Leistungstests) oder biografieorientierte Instrumente (z.B. Einzel- und Gruppeninterviews, biografische Fragebogen) für die Messung von berufsrelevanten Personmerkmalen verknüpft werden. In diesem Sinne wurde in den „klassischen“ Untersuchungen zum AC (z.B. in der häufig zitierten AT&T-Studie von Bray & Grant, 1966) verfahren, wodurch hohe Validität erzielt wurde. Demgegenüber wurde speziell in der AC-Literatur der 80er Jahre des letzten Jahrhunderts (z.B. sehr deutlich bei Thornton & Byham, 1982) eine explizite Verhaltensorientierung der AC-Diagnose postuliert. Daraus leitet sich der bevorzugte Rückgriff auf simulationsorientierte Verfahren ab. Diese Tendenz ist auch in der heutigen AC-Praxis noch nachweisbar, nimmt allerdings immer mehr ab (vgl. Höft & Obermann, 2010).

Die Leistungen der Teilnehmer in simulationsorientierten Verfahren müssen von geschulten Beobachtern erfasst und anschließend üblicherweise mithilfe von anforderungsbezogenen Beurteilungsskalen eingeschätzt werden. Hierfür werden die Anforderungen durch Verhaltensorialisierungen exakter eingegrenzt. Ziel ist es, jede Anforderung im Laufe eines ACs mehrfach in unterschiedlichen Verfahren zu erfassen. In **Informationsbox 3-8** ist dieses Vorgehen beispielhaft für eine Anforderungsdimension mit dem Titel „Systematisches Denken und Handeln“ dargestellt.

Am Ende der AC-Veranstaltung werden die Einzelurteile entweder rechnerisch aggregiert oder in einer Beurteilerkonferenz diskutiert, um Gesamteinschätzungen festzulegen, die Grund-

Informationsbox 3-8:

Ein Beispiel für eine typische AC-Dimension und ihre Erfassung in unterschiedlichen AC-Einzelverfahren (nach Fissen & Fennekels, 1995, S. 90)

Die Dimension *Systematisches Denken und Handeln* lässt sich durch die folgenden Beschreibungen konkretisieren:

- hält Zeiten ein, beachtet Vorgehen,
- kombiniert vorhandene Daten in neuartiger Weise, entwickelt Alternativen,
- berücksichtigt alle vorhandenen Informationen,
- setzt Prioritäten,
- bedenkt die Folgen der Entscheidung, schätzt Risiken ein,
- schiebt eine Entscheidung nicht auf andere ab,
- erkennt Gemeinsamkeiten zwischen mehreren Sachverhalten,
- leitet gemeinsame Zielsetzungen ab, hat Ordnungsprinzipien.

In dem vorgestellten Assessment-Center soll die Dimension in fünf Einzelverfahren erfasst werden:

- *Kurzpräsentation*: Jeder Teilnehmer spricht nach einer Vorbereitungszeit von 30 Minuten kurz (drei Minuten) vor dem Plenum zu einem ihm übertragenen Thema.
- *Unternehmenskonferenz*: Hierbei handelt es sich um eine Gruppenaufgabe zu einem komplexen Planungsproblem.
- *Präsentation*: Im Vergleich zur Kurzpräsentation sind hier die Vorbereitungszeit (eine bis drei Stunden) und die Redezeit (ca. zehn Minuten) deutlich länger.
- *Postkorb*: In Einzelarbeit bearbeitet der Teilnehmer mehrere Schriftstücke, die sich in Dringlichkeit, Komplexität und ihrer Bedeutsamkeit für das Unternehmen erheblich unterscheiden.
- *Fallstudie*: Hier wird ein Problem im Rahmen der konkreten Struktur eines Unternehmens geschildert (z.B. der Konflikt zwischen einem Mitarbeiter und seinem Vorgesetzten). Der Teilnehmer soll eine mögliche Herangehensweise zur Problemlösung vorschlagen und gegen Kritik verteidigen.

lage für das häufig im Anschluss geführte Feedbackgespräch sind. Empirische Untersuchungen zeigen, dass die Urteilsdiskussion keinen entscheidenden Vorteil gegenüber einer rein statistischen Aggregation erzielt (vgl. im Überblick Höft & Funke, 2006, S. 171f.). Allerdings hat sie eine wesentliche Funktion im Rahmen von Neubennutzenerwägungen für den Einsatz von ACs (vgl. Tabelle 3-7).

Nationale und internationale Unternehmensbefragungen zeigen, dass es kein „Standard-AC“ gibt (vgl. Höft & Obermann, 2010; Krause, Gebert & Thornton, 2007). Die AC-Realisierungen unterscheiden sich bezüglich

der jeweiligen Zielpositionen, der eingesetzten Verfahren, der erhobenen Anforderungsdimensionen sowie der verwendeten Strategien zur Urteilsfindung. Definierte „Standards der Assessment-Center-Technik“ (national vom Arbeitskreis Assessment Center e.V., 2004, international von der US-amerikanisch geprägten International Task Force on Assessment Center Guidelines, 2009, entwickelt) geben nur ein grobes Verfahrensgerüst vor. In diesem Sinne können bei allen Validitätsangaben immer nur Aussagen zu einer Verfahrensklasse getroffen werden, von denen ein konkretes Assessment-Center deutlich (sowohl im

Tabelle 3-7: Nebennutzenaspekte von Assessment-Centern (vgl. Schuler, 2007, S. 4)

- Im Zuge der Planung und Durchführung eines ACs wird ein Überblick über die Qualifikationen des Nachwuchspersonals gegeben.
- Es werden im Zuge der Arbeits- und Anforderungsanalyse auch generelle Informationen zum Leistungsstand und zu möglichen strukturellen Unternehmensdefiziten gesammelt.
- Durch die Definition eines Anforderungsprofils, das alle relevanten Beurteilungskriterien umfassen soll, wird ein gemeinsames Verständnis von Anforderungen und Leistungen entwickelt, die verwendeten Verhaltensoperationalisierungen konkretisieren die Anforderungsbegriffe.
- Durch die Implementierung eines (kosten-)aufwendigen ACs wird die Bedeutung von Personalplanung und Personalentwicklung im Unternehmen betont. Ein wichtiger Aspekt der Unternehmenskultur wird diskutiert und inszeniert.
- Die als Beobachter eingesetzten Führungskräfte aus Fachabteilungen werden hinsichtlich einer strukturierten Verhaltensbeobachtung und -bewertung geschult und können diese Kenntnisse auch im Berufsalltag gewinnbringend einsetzen.

positiven als auch im negativen Sinne) abweichen kann.

In der Metaanalyse von Thornton, Gaugler, Rosenthal und Bentson (1987) ergab sich eine korrigierte kriteriumsbezogene Validität der AC-Gesamtergebnisse von .37, die Ergebnisse fallen für verschiedene Kriterien heterogen aus: Am höchsten ist der Zusammenhang mit der Potenzialeinschätzung des Vorgesetzten. Zwischenzeitlich wurden drei weitere Metaanalysen veröffentlicht, in denen Validitäten zwischen .26 und .41 ermittelt wurden (ein synoptischer Vergleich der Metaanalysen wird von Höft & Obermann, 2011, vorgenommen). Die kriteriumsbezogene Validität liegt verglichen mit den übrigen eignungsdiagnostischen Verfahren (vgl. Informationsbox 3-7) im Mittelfeld.

Wie bereits erwähnt, ist ein gängiges Konstruktionsprinzip von ACs, dass jede Anforderung über mindestens zwei Verfahren erfasst wird, um ein möglichst gut abgesichertes Urteil zu gewährleisten. Empirische Untersuchungen in der Tradition der Multitrait-Multimethod-Analyse (Campbell & Fiske, 1959) zeigen allerdings regelmäßig, dass kaum Konvergenz gleicher Anforderungserhebungen über Verfahren hinweg erzielt wird. Gleichzeitig gibt es kaum Diskriminanz von Anforderungen, die innerhalb

eines Verfahrens erfasst werden: Beziehungsstiftend für die Beurteilungen ist nicht, ob sie die gleiche Anforderung erfassen, sondern ob sie über das gleiche Verfahren erhoben wurden (Sackett & Dreher, 1982).

Im Laufe der Zeit wurden unterschiedlichste Ursachen für diese Befunde diskutiert. Sie können grob in fünf Gruppen unterteilt werden (vgl. Höft & Schuler, 2001):

- beobachterbedingte Mängel (z.B. Beobachtungsfehler),
- verfahrensspezifische Mängel (das eingesetzte Verfahren ist z.B. nicht sensitiv für die betreffende Anforderung oder erfasst nur ganz spezifische Anforderungsfacetten),
- Mängel bei der Erfassung anforderungsrelevanter Verhaltensweisen (z.B. ein unzureichendes Beobachtungssystem, das die Beobachter überfordert),
- teilnehmerspezifische Effekte (z.B. Fehlinterpretationen hinsichtlich des Ziels eines Verfahrens, die zu unpassendem Verhalten führen) und
- anforderungsbedingte Mängel (die definierten Anforderungen erfüllen beispielsweise nicht die Kriterien, die an zeitstabile und konsistente Eigenschaften im Range von Traits gestellt werden).

Vorgeschlagene Maßnahmen zur Verbesserung der Konstruktvalidität zeigen einen gemischten Erfolg (vgl. die unterschiedlichen Beiträge in Jackson, Lance & Hoffman, 2012). Die Befundlage scheint multifaktoriell bedingt zu sein und sich in veränderlichen Anteilen aus allen fünf genannten Quellen zu speisen. Insoweit ergibt sich also das Bild eines potenziell validen Instruments, dessen Möglichkeiten aber häufig nicht ausgeschöpft werden (Schuler, 2007).

2.3.3

Biografieorientierte Verfahren

Die Grundidee der dritten Verfahrensklasse, der biografieorientierten Verfahren, ist es, die in der Vergangenheit erzielten Resultate (früher gezeigtes Verhalten und erzielte Ergebnisse) für die Prognose zukünftigen Verhaltens zu verwenden. Diese Konzeption setzt voraus, dass Verhalten stabil bleibt, anders als beim Eigenschaftsansatz wird aber direkt, ohne den „Umweg“ über ein Konstrukt von der Vergangenheit auf die Zukunft geschlossen. Wenn also z. B. eine Person in einem vergleichbaren Unternehmen bisher erfolgreiche Arbeit geleistet hat, so wird angenommen, dass sie auch zukünftig entsprechende Resultate an einem vergleichbaren Arbeitsplatz in einer anderen Organisation zeigen wird. Prototypischer Vertreter dieser Verfahrensklasse ist der im Weiteren vorgestellte, strikt empirisch konstruierte biografische Fragebogen. Als weitere biografische Verfahren können Bewerbungsunterlagen und Referenzen, biografische Fragen in Interviews sowie Teile des Personalfragebogens genannt werden.

Bewerbungsunterlagen und Referenzen: Wie die Untersuchung von Schuler, Hell, Trapmann, Boramir und Schaar (2007) gezeigt hat, ist die Analyse von Bewerbungsunterlagen je nach Berufsgruppe in 93 bis 99 Prozent der deutschen Unternehmen ein regelmäßig eingesetztes Ele-

ment des Personalauswahlprozesses. Häufig erfolgt diese Analyse allerdings nach formalen, weniger nach inhaltlichen Kriterien (Sind die Unterlagen vollständig? Werden die in der Stellenausschreibung geforderten Mindestkriterien erfüllt?). Weitergehende Analysen der Bewerbungsunterlagen können sich beispielsweise auf die folgenden Aspekte beziehen (vgl. Schuler, 2014): Gestaltung des Anschreibens und des Lebenslaufs, Nachweis erforderlicher Ausbildungen oder Spezialkenntnisse, Übereinstimmung zwischen dem Lebenslauf und den beigebrachten Belegen, Plausibilität des Stellenwechsels, Schul- und Studienleistungen, Qualität der Arbeitszeugnisse und Referenzen sowie ergänzende anforderungsspezifische Aspekte (z.B. Berufserfahrung, Mobilität etc.). Die Kombination der abgeleiteten Informationen erfolgt meistens intuitiv, Schlussfolgerungen werden im Sinne einer klinischen Urteilsbildung abgeleitet. Teilweise werden offene Fragen festgehalten, die beispielsweise in einem nachfolgenden Interview untersucht werden sollen (vgl. Brown & Campion, 1994).

Eine dezidiert biografieorientierte Analyse wird angewendet, wenn die dokumentierte Vergangenheit des Bewerbers als Referenz für die Bewährung in analogen zukünftigen Situationen interpretiert wird:

- Zunächst können Schul-, Ausbildungs- und Studienleistungen herangezogen werden. Die vergebenen Noten sind Ergebnisvariablen einer Leistungsbeurteilung, wobei sie in veränderlichen Anteilen aus unterschiedlichen Einflüssen (Anstrengung, Fähigkeit, konstitutionelle Faktoren etc.) resultieren können. Die Übersicht von Schuler und Schult (2018) zu einschlägigen Einzelstudien und Metaanalysen zeigt, dass (Schul-)Noten durchaus beachtliche Vorhersagewerte für ausgewählte Kriterien erbringen. Schuler und Schult (2018) kommen zum Fazit, dass Schulnoten gute Prädiktoren für Lernleistungen (Studium, schulischer Ausbildungsanteil), wenige-

- ger für praktische Ausbildungs- und Berufsleistungen sind. Die Schulleistungen sind möglicherweise die besten bzw. effizientesten Indikatoren für Lernfähigkeit.
- Eine weitere Informationsquelle sind die Zeugnisse zu bisherigen Arbeitstätigkeiten. Durch die bestehenden rechtlichen Vorgaben besteht neben der Wahrheits- auch eine Wohlwollenspflicht des ehemaligen Arbeitgebers bei der Abfassung eines Arbeitszeugnisses, d.h., der ehemalige Arbeitgeber muss einen Gesamteindruck vom Mitarbeiter formulieren und darf keine atypischen Fehlleistungen oder irrelevanten Schwächen anführen. Als Konsequenz daraus haben sich in der betrieblichen Praxis Standardformulierungen eingebürgert (vgl. Sende, Moser & Galais, 2018). Anders als z.B. von der Tagesspresse und einschlägigen Praxisratgebern suggeriert, gibt es aber keine eindeutig festgelegte Zeugnissprache, über die der Empfänger (der potenzielle neue Arbeitgeber) die Botschaft des Senders (des ehemaligen Arbeitgebers) dekodieren kann. Es existieren in der Zusammenschau letztlich grobe Faustregeln und Orientierungspunkte, z.B. exzessiver Gebrauch von Superlativen, Pflichtelementen und Standardphrasen, die nicht fehlen dürfen usw. Die Studie von Weuster (1994), bei der ein Arbeitszeugnis unabhängig von mehreren Personalberatern interpretiert wurde, zeigt große Interpretationsunterschiede hinsichtlich der gewählten Formulierungen.
 - Eine durchaus bemerkenswerte Validität ($r_{\text{korr}} = .26$) erreicht hingegen die in angloamerikanischen Ländern häufiger praktizierte Strategie des „reference checks“, d.h. das aktive Einholen zusätzlicher Beurteilungsinformationen früherer Arbeitgeber. (Moser & Rhysen, 2001, kommen in einer deutschen Einzelstudie auf den Wert von .20.) Allerdings wird auch in den USA diese Form der Informationssuche aus rechtlicher Sicht inzwischen als kritisch eingestuft (vgl. Guion, 2011, S. 509).

Biografische Fragebogen: Eine standardisierte Erfassung biografischer Informationen wird durch den Einsatz eines Personalfragebogens erreicht, der von vielen Unternehmen bereits in einer frühen Selektionsphase an die Bewerber versendet wird. Historisch können biografische Fragebogen als Weiterentwicklung des Personalfragebogens angesehen werden. Ausgangsfrage war hierbei, welche der im Personalfragebogen strukturiert erhobenen biografischen Informationen einen Bezug zu beruflichen Erfolgskriterien aufweisen.

Im Laufe der Jahre verselbstständigte sich die biografiebezogene Fragebogengestaltung, indem die ursprünglichen, eher formal-objektiven, nachprüfbareren Iteminhalte des Personalfragebogens sukzessive durch einstellungsvorbiografiebezogene Persönlichkeitsitems erweitert wurden. Damit erhält jeder biografische Fragebogen je nach Ausrichtung des Entwicklers eine ihm eigene Charakteristik. Es gibt somit nicht *den* biografischen Fragebogen, sondern nur eine Verfahrensklasse biografischer Fragebogen, die gemeinsam haben, dass ihre Items einen Vergangenheitsbezug aufweisen (Mael, 1991).

Ein historisch interessantes und bis in die 1980er Jahre weit verbreitetes Konstruktionsprinzip für biografische Fragebogen ist der sogenannte empirische Ansatz: Hier erfolgt die Auswahl und Gewichtung einzelner Items oder Antwortalternativen gemäß ihrer Validität bezüglich eines Erfolgskriteriums. Die bevorzugten statistischen Methoden sind die (lineare) Regressionsanalyse oder daran angelehnte Prinzipien (z.B. die vertikale Prozentmethode nach England, 1971). Ein Beispiel ist in **Abbildung 3-10** dargestellt.

Durch die statistische Optimierung werden bei einer sorgfältigen Konstruktion (große Stichproben, nachfolgende Kreuzvalidierung) im spe-

Empirisch ermittelte Gewichtung der biographischen Frage

Beispielfrage für den Versicherungsaußendienst (Barthel & Stehle, 1990)

		Antwort
Wie wichtig war Unabhängigkeit als Grundlage für Ihre Berufswahl?	<input type="checkbox"/>	sehr großer Einfluss
	<input type="checkbox"/>	großer Einfluss
	<input type="checkbox"/>	gewisser Einfluss
	<input type="checkbox"/>	geringer Einfluss
	<input type="checkbox"/>	gar kein Einfluss

Validität der Frage (bisherige Rangkorrelation zwischen Wichtigkeit der Unabhängigkeit und Berufserfolg) $r = 0,21$

Gewichtung der Antwortalternativen (England, 1971, S. 27):

	erfolgreiche Mitarbeiter		nicht erfolg-reiche Mit-arbeiter				
	Antworthäufigkeit						
Antwort	abs.	rel.	abs.	rel.	Häufigkeitsdifferenz	Nettогewicht	Grobgewicht
(a)	110	43,7 %	38	21,5 %	22,7 %	+6	+1
(b)	76	30,1 %	71	41,5 %	-11,4 %	-4	-1
(c)	28	11,0 %	35	20,5 %	-9,5 %	-3	0
(d)	19	7,5 %	8	4,7 %	2,8 %	+1	0
(e)	19	7,7 %	19	11,1 %	-3,4 %	-1	0

In der Fragebogenauswertung werden nur die Antwortalternativen a) und b) berücksichtigt, da nur sie die Gruppen ausreichend differenzieren.

Abbildung 3-10: Empirisch ermittelte Gewichtung einer biografischen Frage

zifischen Kriteriumsbereich relativ hohe Validitäten erzielt, die zwischen .2 und .5 liegen können (vgl. Cook, 2016, für einen strukturierteren Überblick zu den insgesamt sechs vorliegenden Metaanalysen).

Schuler und Marcus (2006) unterscheiden drei weitere Konstruktionsansätze (deduktiver, induktiver und Subgrouping-Ansatz), die in neueren Arbeiten bevorzugt eingesetzt werden. Alle haben gemeinsam, dass hier die rein empirisch ausgerichtete Itemauswahl durch eine nach rationalen Gesichtspunkten ausgerichtete Skalenkonstruktion abgelöst wird, die eine inhaltliche Interpretation der Skalen zulässt. Die

vergleichende Studie von Hough und Paullin (1994; vgl. ergänzend auch Cucina, Caputo, Thibodeaux & MacLane, 2012) ergab, dass diese Konstruktionsansätze etwa gleich gute Validitäten bei besserer Verständlichkeit und potenziell höherer Generalisierbarkeit im Vergleich zur empirischen Variante aufweisen.

Einstellungsinterviews: Auswahlgespräche (der Begriff „Einstellungsinterview“ wird häufig synonym verwendet) sind nach der Auswertung der Bewerberunterlagen die meistverbreitete Methode der Personalauswahl in deutschen Unternehmen wie auch in den meisten anderen

europäischen Ländern (Schuler et al., 2007). Ihr Durchführungsmodus reicht von der völlig freien Gesprächsform über teilstrukturierte bis zu vollstrukturierten Varianten mit standardisierten Abläufen und Fragestellungen. Die Fragen beziehen sich insbesondere auf Berufserfahrung und Berufsausbildung, auf Aspekte des Lebenslaufs und deren subjektive Verarbeitung, gelegentlich auch auf persönliche Bereiche wie z.B. den familiären Hintergrund. Die Antworten des Bewerbers wie auch weitere Eindrücke aus dem Gesprächsverlauf werden gewöhnlich in intuitiver Kombination und Gewichtung zu einem Gesamurteil zusammengefasst. Im Urteil sowohl der Auswählenden als auch der Bewerber ist das Interview die am meisten geschätzte Form der Personalauswahl – insbesondere sind es die Möglichkeit zur Situationskontrolle, der erkennbare Bezug zu den Arbeitsanforderungen und die unmittelbare Interaktion, die zur Akzeptanz seitens der Bewerber beitragen (Schuler, 2018).

Vergleicht man allerdings das Interview hinsichtlich seiner Validität mit anderen Auswahlverfahren, so stößt man auf eine bemerkenswerte Diskrepanz zwischen subjektiver Wertschätzung und empirischer Bewährung: Schon in frühen Studien erwies sich die prognostische Validität dieser Methode als gering, in einer Vielzahl von Sammelreferaten (z.B. Arvey & Campion, 1982) wurde sie, bei großer Streuung, auf etwa $r = .05$ bis $r = .25$ beziffert. Als wichtigste Ursachen für die geringe Validität des konventionell geführten Einstellungsgesprächs wurden herausgearbeitet (Schuler, 2018): mangelnder Anforderungsbezug der Fragen, unzureichende Verarbeitung der aufgenommenen Information, geringe Beurteilerübereinstimmung, dominierendes Gewicht früher Gesprächseindrücke, Überbewertung negativer Information, emotionale Einflüsse auf die Urteilsbildung und Beanspruchung des größten Teils der Gesprächszeit durch die Interviewer.

Hier schlagen sich also in besonderem Maße die Probleme der sozialen Urteilsbildung nieder, die zu ausgeprägt subjektiven Einschätzungen der Bewerber, also zu geringer Objektivität im Sinne der psychologischen Testtheorie führen. Tatsächlich sind beim herkömmlichen Auswahlgespräch die Durchführungs-, die Auswertungs- wie auch die Interpretationsobjektivität so gering, dass für befriedigende Validität kaum ein Spielraum bleibt. So wurde in einer Studie von Schuler (2018) die Objektivität eines konventionellen Auswahlgesprächs (durchschnittliche Beurteilerübereinstimmung) mit $r = .23$ errechnet, wenn die Beurteiler Studenten waren; für routinierte Personalberater ergab sich eine durchschnittliche Übereinstimmung von $r = .34$. Angesichts solch weitgehender Abhängigkeit von der Person des Beurteilers bleibt natürlich wenig Spielraum für die Vorhersage des Berufserfolgs, also die Validität.

Gleichwohl ist das Gespräch als Mittel der Personalauswahl nicht entbehrlich, denn mit der Auswahl neuer Auszubildender und Mitarbeiter sind mehrere wichtige Funktionen eng verknüpft. Als Hauptfunktionen des Einstellungsgesprächs können genannt werden: Vorhersage beruflichen Erfolgs; Information des Bewerbers über Unternehmen, Arbeitstätigkeit und Arbeitsanforderungen; Kennenlernen der Erwartungen des Bewerbers; Information über den Arbeitsmarkt; persönliches Kennenlernen (Aufbau von Sympathie und Commitment); „Verkaufen“ des Unternehmens; Vereinbaren von Bedingungen.

Angesichts seiner Bedeutung war das Einstellungsgespräch Gegenstand umfangreicher Forschungsbemühungen in den 70er und 80er Jahren des letzten Jahrhunderts. Die Forschung hat gezeigt, dass es eine Reihe von Möglichkeiten gibt, Interviews methodisch so zu verbessern, dass sie zu einem verlässlichen Auswahlinstrument werden. Dies ist nicht ohne methodischen Aufwand zu erreichen, ermöglicht aber Validitätswerte, die in der Höhe der

Tabelle 3-8: Verbesserungsmöglichkeiten konventioneller Auswahlgespräche

- Anforderungsbezogene Gestaltung
- Strukturierte bzw. (teil-)standardisierte Durchführung
- Verwendung verschiedener Fragetypen
- Verwendung geprüfter und verankerter (vorzugsweise verhaltensverankerter) Skalen
- Psychometrische Prüfung der Interviewfragen
- Trennung von Informationssammlung und Entscheidung
- Gewichtungs- und Entscheidungsprozedur nach psychometrischen Prinzipien
- Vorbereitung der Interviewer durch ein verfahrensspezifisches Training

besten sonstigen Auswahlverfahren liegen. Aus den Defiziten konventioneller Einstellungsgespräche und aus der Interviewforschung der letzten Jahre lässt sich ableiten, was zur Verbesserung des Interviews als Entscheidungshilfe beitragen kann (**Tabelle 3-8**). Diese Maßnahmen sind als „technische Hilfen“ gleichzeitig ge-

eignet, den großen Unterschieden in der Urteilskompetenz der Interviewer zu begegnen und auch bei schwächeren Interviewern eine ausreichende Ergebnisqualität sicherzustellen.

Es gibt verschiedene Formen von Interviewfragen. Eine davon ist die sogenannte situative Frage (vgl. Latham, 1989). Hierbei wird jeweils

<p style="text-align: center;">Die Leistung eines Ihrer Mitarbeiter hat nachgelassen. Anlässlich Ihrer jährlichen Gehaltsgespräche müssen Sie ihm erklären, dass seine Gehalts- erhöhung geringer ausfällt als die Zulage, die die meisten seiner Kollegen bekommen. Wie gehen Sie vor?</p>		
Beispielantwort 1 Punkt	Beispielantwort 3 Punkte	Beispielantwort 5 Punkte
<p>Ich sage dem Mitarbeiter, dass ich ihm gerne mehr ge- geben hätte, dass aber die Geschäftsleitung keinen weiteren Rahmen offen lässt.</p>	<p>Ich erkläre dem Mitarbeiter, dass er seine Ziele nicht er- reicht hat, und stelle ihm bei Verbesserung eine Ge- haltsprüfung in Aussicht.</p>	<p>Ich sage dem Mitarbeiter, dass ich mir Gedanken über seine nachlassende Leistung mache, derentwegen die Zulage geringer aus- fällt. Ich versuche gemein- sam mit ihm die Gründe her- auszufinden. Dann bespre- chen wir Maßnahmen, um die Leistung zu verbessern, und vereinbaren neue Ziele.</p>

Nur die aufgeführte Problemsituation wird vorgelesen. Die Antwort des Interviewten wird mit einem (= nicht passende Reaktion) bis fünf Punkten (= sehr gute Problemlösung) bewertet. Die aufgeführten Beispielantworten dienen dem Interviewer als Anker für die Einordnung der in der Antwort geschilderten Vorgehensweise.

Abbildung 3-11: Beispiel für eine situative Interviewfrage (aus Schuler, 2014)

eine „kritische“ Situation geschildert, wie sie im Arbeitsablauf auftreten kann. Anschließend wird der Bewerber gefragt, wie er in dieser Situation handeln würde. Man kann diese Aufgabe also gewissermaßen als „mentale Tätigkeitsimulation“ ansehen, bei hohem Erfahrungsanteil als „Wissensarbeitsprobe“. Die Antworten der Bewerber werden mit vorgegebenen Skalenerankerungen verglichen und sofort eingestuft. Aus den Ergebnissen mehrerer situativer Fragen wird erst nach Abschluss des Interviews ein Gesamtwert gebildet. Ein Beispiel für eine situative Frage an einen Bewerber um eine Führungsposition wird in **Abbildung 3-11** vorgestellt.

Strukturierte Interviews, die mehrere Frageprinzipien kombinieren, wurden von Pursell, Campion und Gaylord (1980) und von Schuler (1992) entwickelt. Das Interview von Pursell et al. enthält neben situativen Fragen auch Kenntnisfragen und kleinere Arbeitsproben, eignet sich also vor allem zur Auswahl berufserfahrener Bewerber. Das Multimodale Interview von Schuler besteht aus einer feststehenden Abfolge von acht Komponenten und wurde mit dem Ziel konstruiert, möglichst viele der in der Interviewforschung festgestellten Defizite zu überwinden. Das Multimodale Interview wurde in den letzten Jahren in verschiedenen Branchen, für verschiedene Tätigkeitsbereiche und auf praktisch allen Positions niveaus zur Auswahl von Mitarbeitern und als Grundlage der Personalentwicklung eingesetzt (vgl. Schuler, 2018). Den Aufbau dieses Gesprächsverfahrens zeigt **Abbildung 3-12**.

Die Validität des Multimodalen Interviews geht auf mehrere seiner Komponenten zurück, darunter auch auf die biografiebezogenen Fragen. Für ihre Formulierung gelten die gleichen Prinzipien wie beim biografischen Fragebogen, u.a. die Konkretheit des Anforderungsbezugs und des Leistungsbezugs. In verschiedenen Einsatzbereichen werden neben einfachen biografiebezogenen Fragen – etwa: „Wie haben Sie sich auf Ihre Prüfungen vorbereitet?“ – auch komplexere oder sequenzielle biografische Fragen ge-

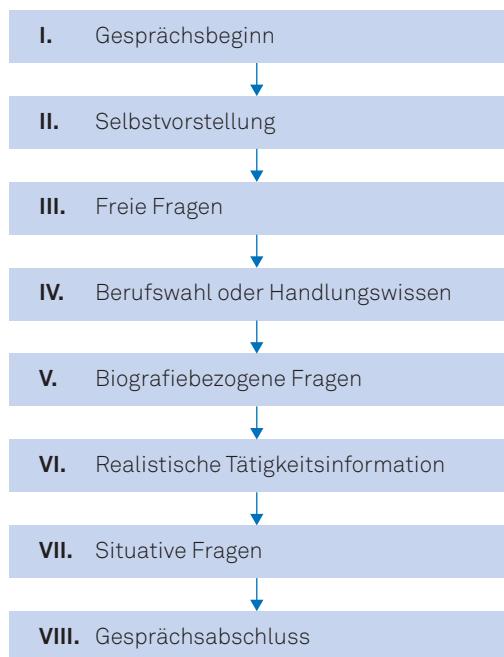


Abbildung 3-12: Der Aufbau des Multimodalen Interviews

stellt; eine Beispielfrage ist in **Abbildung 3-13** wiedergegeben.

Die im Gesprächsaufbau realisierte Sequenz freier und standardisierter Interviewkomponenten führt zu einem von den Teilnehmern als harmonisch und sachgerecht erlebten sowie positiv bewerteten Gesprächsablauf (Schuler, 2018).

In mehreren Validierungsstudien wurde das Verfahren unter unterschiedlichen, darunter auch schwierigen Bedingungen geprüft, wie es Gruppen von Auszubildenden (vgl. Schuler, Moser, Diemand & Funke, 1995) und ungewisse Zielpositionen darstellen. Die Daten zur Konstruktvalidität zeigen, dass es möglich ist, das Multimodale Interview sowohl im Sinne von Arbeitsproben an der unmittelbaren Tätigkeit zu verankern als auch auf der Eigenschaftsebene auf die Erfassung psychologischer Konstrukte auszurichten. Beispiele für solche Konstrukte sind „Kundenorientierung“, „Leistungsmotivation“ oder „Belastbarkeit“.

<p>In welchem Fall haben Sie einen Kollegen oder eine Kollegin unterstützt, ein Problem zu lösen?</p> <p>Wie haben Sie erkannt, dass er oder sie Hilfe braucht?</p> <p>Wie sind Sie vorgegangen, wie hat er oder sie darauf reagiert?</p>		
Antwortbewertung 1 Punkt	Antwortbewertung 3 Punkte	Antwortbewertung 5 Punkte
Kein Beispiel oder belangloses Beispiel.	Beispiel für Unterstützung, die auf Ersuchen des Kollegen erfolgte, oder Hilfe, die nicht zur Selbsthilfe führt.	Beispiel für Unterstützung, das über den alltäglichen Rahmen hinausgeht; Interesse am Wohlergehen und Erfolg anderer; aktive Hilfsbereitschaft; Hilfe zur Selbsthilfe.

Zunächst wird nur die erste Frage vorgelesen, die weiteren Fragen dienen zur Konkretisierung der Antwort. Diese wird mit einem (= ungenügende Antwort) bis fünf Punkten (= Beispiel für eine sehr gute Vorgehensweise) bewertet. Die aufgeführten Beispiele dienen dem Interviewer als Anker für die Einordnung des geschilderten Beispiels.

Abbildung 3-13: Beispiel für eine komplexe biografiebezogene Frage (aus Schuler, 2014)

Die Koeffizienten der kriterienbezogenen Validität liegen je nach Gruppe und Bedingungen größtenteils zwischen $r = .30$ und $r = .50$ (höhere Werte ergeben sich bei Korrektur bezüglich mangelhafter Reliabilität des Kriteriums). In verschiedenen Kontexten konnte belegt werden, dass das Multimodale Interview einen zusätzlichen eigenständigen Prognosebeitrag leistet, z. B. in Ergänzung kognitiver Fähigkeitstests bei Auszubildenden (z. B. Schuler & Moser, 1995). Zu den weiteren Zielgruppen gehören Unternehmensgründer (vgl. Schuler, 2018) und Mitarbeiter im Auslandseinsatz (vgl. Stahl, 1995).

Mit den hochstrukturierten und anforderungsbezogenen Interviews stehen also heute Auswahlverfahren zur Verfügung, die bei relativ geringem Durchführungsaufwand den Anforderungen an Selektion wie Selbstselektion zumindest ebenso gut gerecht werden können wie weit aufwendigere Verfahren.

2.4

Evaluation eignungsdiagnostischer Arbeit

Im nachfolgenden Abschnitt sollen einige erweiterte Qualitätsmerkmale für eignungsdiagnostische Arbeit vorgestellt werden, die für den Praxiseinsatz relevant sind.

2.4.1

Qualitätsstandards für eignungsdiagnostische Arbeit

Qualitätsstandards definieren Regeln und Prinzipien, die zur Qualitätssicherung und -verbesserung beitragen sollen. Kersting (2017) unterscheidet für den Bereich der Personalauswahl mehrere Ansätze zur Qualitätssicherung, die in publizierten Standards unterschiedlicher Berufsverbände und Organisationen in gemischten Anteilen zu finden sind: Häufig beinhalten Standards Richtlinien, die Vorgaben zur Anwendung

und Durchführung von Eignungsdiagnosen, zu erforderlichen Merkmalen der eingesetzten Verfahren sowie zu notwendigen Kompetenzen der Durchführenden machen. Zur Überprüfung notwendiger Verfahrenseigenschaften können Bewertungskriterien (häufig in Form von Checklisten) zur Verfügung gestellt werden, zur Gewährleistung der Anwendungskompetenz der Durchführenden können Qualifikationsvorgaben (z.B. vorzuweisende Zertifikate) verlangt werden.

In der wissenschaftlich geprägten Fachwelt hat die gemeinsam von der Deutschen Gesellschaft für Psychologie (DGPs) und dem Berufsverband Deutscher Psychologinnen und Psychologen (BDP) initiierte und 2002 vom DIN-Institut verabschiedete DIN 33430 „Anforderungen an Verfahren und deren Einsatz bei berufsbezogenen Eignungsbeurteilungen“ eine größere Bekanntheit erreicht. Sie wurde 2016 grundlegend überarbeitet und als „DIN 33430: Anforderungen an berufsbezogene Eignungsdiagnostik“ veröffentlicht (DIN, 2016). Nach Kersting und Hornke (2003) dient die Norm Anbietern von Dienstleistungen als Leitfaden für die Planung und Durchführung von Eignungsbeurteilungen, Auftraggebern von Organisationen als Maßstab

zur Bewertung externer Angebote, Personalverantwortlichen zur Qualitätssicherung und -optimierung sowie Kandidaten als Schutz vor unsachgemäßer oder missbräuchlicher Anwendung. Sie beschreibt Qualitätskriterien und -standards für berufsbezogene Eignungsbeurteilungen und unterscheidet dabei Aspekte der Planung, der Auswahl, Zusammenstellung, Durchführung und Auswertung sowie Interpretation und Urteilsbildung. Zusätzlich werden Qualifikationsanforderungen an die an der Eignungsbeurteilung beteiligten Personen gestellt. Einige aus der DIN ableitbare Anforderungen sind in **Informationsbox 3-9** aufgeführt (aus Kersting, 2008).

Reimann, Frenzel, Michalke und Peper (2008) ziehen ein eher ernüchterndes Fazit zur Praxisumsetzung der DIN 33430. So zeigte eine (allerdings nicht repräsentative) Unternehmensbefragung, dass die Norm auch fünf Jahre nach der Einführung immer noch weitgehend unbekannt war (bei 63 % der antwortenden Unternehmen), während nur 9 Prozent der Organisationen die Normvorgaben nach eigenen Angaben umsetzten. Die Gründe für den eher moderaten Erfolg der DIN 33430 in der Praxis

Informationsbox 3-9:

Beispiele für Anforderungen nach DIN 33430 (vgl. Kersting, 2008)

- Die Verfahrensgestaltung basiert auf den Ergebnissen einer Arbeits- und Anforderungsanalyse.
- Es existieren ausführliche Verfahrenshinweise (Manuale) für alle Verfahren.
- Durchführungsregeln (z.B. zur Ableitung des Gesamтурteils) wurden vorab festgelegt.
- Die Gültigkeit der Reliabilitäts-, Validitäts- und Normwerte wird spätestens alle acht Jahre überprüft.
- Die verwendeten Normwerte entsprechen der Referenzgruppe der Kandidatinnen und Kandidaten.
- Den Beurteilungsdimensionen wurden vorab Beispielaussagen und Beispielverhaltensweisen zugeordnet.
- Die Streubreite der Urteile mehrerer Assessoren wird festgehalten.
- Prozesse sind nachvollziehbar dokumentiert.
- Verantwortliche und Mitwirkende verfügen über ausreichende Verfahrenskenntnisse und angeleitete Praxiserfahrung.

werden kontrovers diskutiert (vgl. beispielsweise die Replik von Klehe, 2008). Häufig werden genannt (vgl. auch Kersting, 2008): schwere Verständlichkeit der Norminhalte für psychologische Laien, zu einseitige Normausrichtung auf psychologische Qualitätskriterien oder unrealistische, in der Praxis schwer umsetzbare Anforderungen. Zum Teil konnten diese Einwände und Hinweise in der Überarbeitung der DIN 33430 berücksichtigt werden (vgl. Diagnostik- und Testkuratorium, 2017).

Die im Entstehen begriffenen Techniken algorithmenbasierter Verfahren der Eignungsdiagnostik (z.B. automatische Stimm- und Mimikanalysen; für einen Überblick s. Liem, Langer, Demetriou, Hiemstra, Wicaksana, Born & König, 2018) erfüllen derzeit allesamt noch nicht die in der psychologischen Eignungsdiagnostik etablierten Qualitätsstandards. Man wird ihre weitere Entwicklung zu beobachten haben.

2.4.2

Ökonomische Nutzenanalysen

Die Praktikabilität eines Auswahlverfahrens umschreibt die Beurteilung der Verwendbarkeit des Verfahrens im beruflichen Alltag und wird häufig über die Einschätzung von Anwendern erhoben (z.B. Schuler et al., 2007). Neben der Validität spielen auch andere Aspekte bei der entsprechenden Beurteilung eine Rolle, u.a. die bei der Entwicklung und Durchführung anfallenden Kosten, der erforderliche organisatorische Durchführungsaufwand und der durch die Verfahrensanwendung zu erwartende Nutzen, im Vergleich mit möglichen Alternativen. Cronbach und Gleser schlugen deshalb bereits 1965 vor, möglichst alle im Zusammenhang mit der Eignungsdiagnostik und Personalentscheidung auftretenden positiven (Nutzen) und negativen Konsequenzen (Kosten) zu erfassen und den Nettonutzen (Gewinn) in Geldeinheiten anzugeben. Funke und

Barthel (2000) nennen folgende Funktionen von Nutzenmodellen:

- *Evaluation* geplanter oder vorhandener Auswahlprogramme unter Berücksichtigung und bei Konkretisierung ökonomischer Einflussfaktoren,
- *Kommunikationsverbesserung* durch Verdeutschung der Ergebnisse organisationspsychologischer Maßnahmen gegenüber Vertretern ökonomischer Fachrichtungen in finanziellen Begriffen,
- *Legitimationsfunktion* durch Darstellung organisationspsychologischer Maßnahmen als Investition – statt als reine Ausgaben – und damit eine innerbetrieblich erhöhte Konkurrenzfähigkeit in Bezug auf Budgets.

Ein erster Schritt in diese Richtung wurde von Taylor und Russell (1939) gemacht. Sie berücksichtigen zusätzlich zum Validitätskoeffizienten zwei wichtige Randbedingungen bei einer organisationspsychologischen Testanwendung. Die Erfolgsquote, d.h. der Anteil der Erfolgreichen an den insgesamt ausgewählten Bewerbern, ist danach von drei Einflussgrößen abhängig:

- dem Validitätskoeffizienten des eingesetzten Verfahrens,
- der Grundquote, die den „wahren“ Anteil der Geeigneten unter den Bewerbern angibt,
- der Selektionsquote, die den Anteil der ausgewählten unter den Bewerbern bezifert.

Taylor und Russell stellten ein ausführliches Tabellenwerk zusammen, in dem die Erfolgsquote in Abhängigkeit von verschiedenen Ausprägungskombinationen dieser Einflussgrößen angegeben wird (ein Nachdruck findet sich beispielsweise bei Cascio, 2000). In **Abbildung 3-14** ist eine grafische Interpretation des theoretischen Modells wiedergegeben.

Die beiden Achsen des Koordinatensystems werden durch das Ergebnis des „eignungsdiagnostischen Prädiktorwerts“ und den Wert des tatsächlichen „Berufserfolgs“ gebildet. Jeder Be-

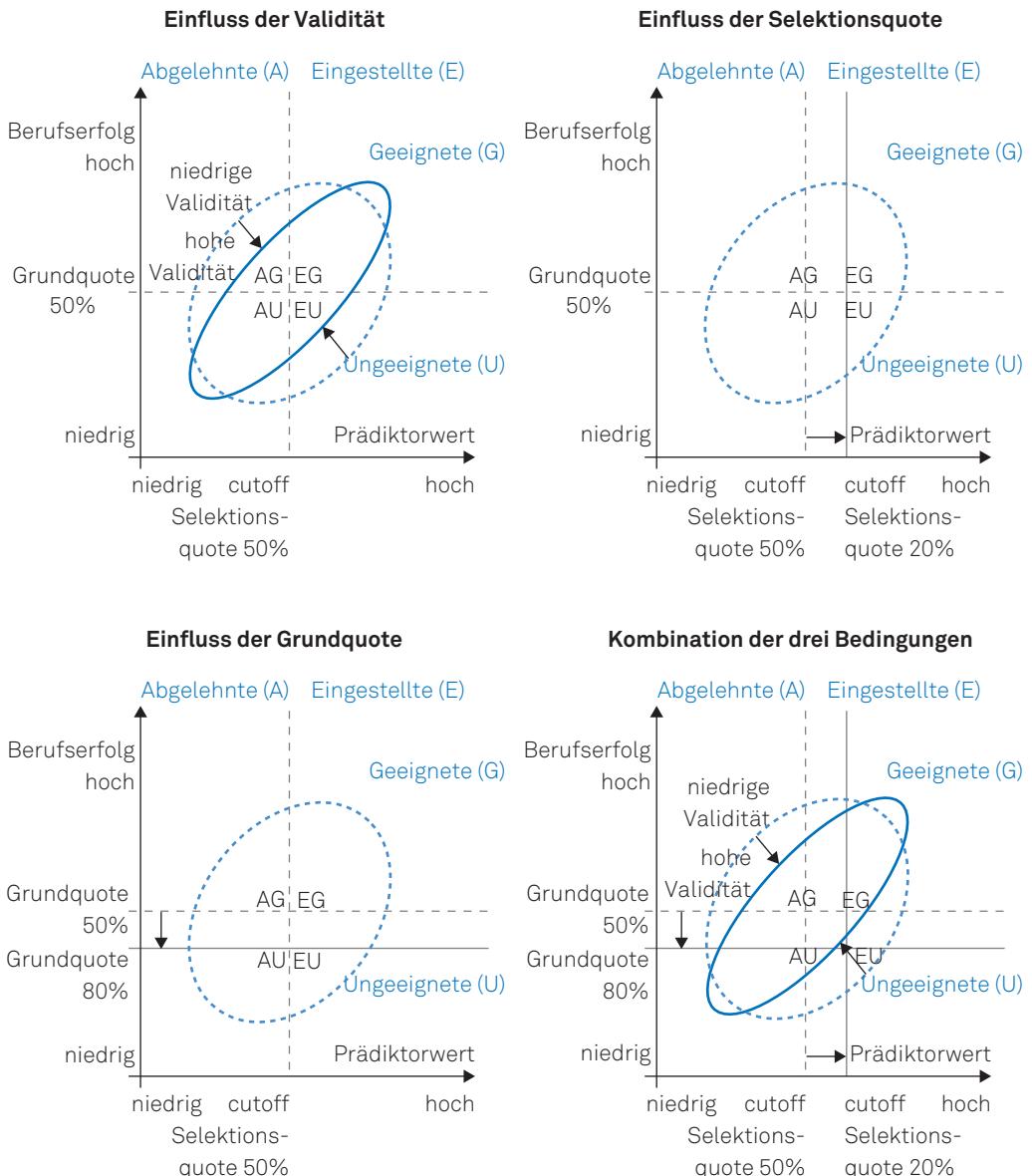


Abbildung 3-14: Grafische Darstellung des Taylor-Russell-Modells mit einer Veranschaulichung der Abhängigkeit der Erfolgsquote einer Personalentscheidung von verschiedenen situativen Bedingungen

werber kann mit seiner spezifischen Kombination aus Prädiktorwert und Berufserfolg in diesem Koordinatensystem verortet werden. Die Gesamtmenge aller möglichen Bewerberkombinationen wird in der Grafik durch die ellipsoide Verteilungsform repräsentiert. Die beiden

dichotomen Einflussgrößen „Selektionsquote ($E/[E+A]$)“ und „Grundquote ($G/[G+U]$)“ sind auf der X- bzw. Y-Achse des Diagramms abgetragen. Durch die Überschneidungsbereiche der gestrichelten Quotenmarkierungslinien werden vier Quadranten gebildet:

- EG: Anteil der zu Recht (weil geeignet) Eingestellten („true positives“),
- AG: Anteil der zu Unrecht (weil geeignet) Abgelehnten („false negatives“),
- AU: Anteil der zu Recht (weil ungeeignet) Abgelehnten („true negatives“),
- EU: Anteil der zu Unrecht (weil ungeeignet) Eingestellten („false positives“).

Die Validität des eingesetzten Auswahlverfahrens drückt sich in der Ausdehnung („Bauchigkeit“) der Ellipse und der damit erfassten EG/AG/AU/EU-Größen aus. Die Erfolgsquote wird über das Verhältnis der ausgewählten Geeigneten in Relation zu allen Eingestellten (EG/[EG + EU]) bestimmt. Die vier Einzelgrafiken in **Abbildung 3-14** veranschaulichen, wie sich Änderungen in den Einflussgrößen unter Konstanzhaltung der übrigen Bedingungen auf die Erfolgsquote auswirken:

- Eine *höhere Validität des Auswahlverfahrens* führt zu einer schmaleren Ellipse, d.h., damit werden die „Fehler“-Bereiche AG und EU verkleinert, und die Erfolgsquote steigt.
- Eine höhere Grundquote (z.B. durch ein verbessertes Vorauswahlverfahren) äußert sich grafisch durch eine Absenkung der horizontalen Cutoff-Geraden. Dadurch vergrößert sich u.a. der EG- und verkleinert sich der AU-Bereich, d.h., die Erfolgsquote steigt. Gleichzeitig kann man folgern, dass eine Personalauswahl bei hoher Grundquote vergleichsweise wenig nützlich ist, da nur wenige Ungeeignete abgelehnt werden, d.h., die Erfolgsquote ist bereits ohne Personalauswahl hoch.
- Eine niedrige Selektionsquote (weniger Einstellungen) äußert sich grafisch durch Verücken der vertikalen Cutoff-Geraden nach rechts. Dadurch werden zwar mehr Geeignete abgelehnt (Vergroßerung des AG-Bereichs), aber gleichzeitig auch weniger Ungeeignete eingestellt (Verkleinerung des EU-Bereichs). Als Konsequenz steigt die Erfolgsquote.

Der Nutzen des Verfahrens errechnet sich aus der Differenz zwischen der Erfolgsquote des analysierten Verfahrens (bei spezifizierter Grund- und Selektionsquote sowie bekannter Validität) und einem Vergleichsverfahren (z.B. einfache Zufallsauswahl). Das Modell arbeitet noch nicht mit monetären Nutzenschätzungen. Einige wichtige Randbedingungen bleiben unberücksichtigt (beispielsweise die absolute Zahl der Bewerber, Zeitraum des Verfahrenseinsatzes etc.), andere werden vereinfacht (z.B. die Dichotomierung in „ungeeignet“ und „geeignet“).

Einen Schritt weiter geht das Brogden-Cronbach-Gleser-Modell (B-C-G-Modell; vgl. Cronbach & Gleser, 1965), das als Grundlage für alle neueren Modelle fungiert. Es fußt auf dem Prinzip der linearen Regression. Die definierte Nutzenfunktion hat folgenden Aufbau (erweiterte Variante nach Funke, Schuler & Moser, 1995):

$$\Delta U = N_E \cdot T \cdot SD_y \cdot r_{xy} \cdot \bar{z}_x - C \cdot N_B$$

mit

- ΔU : Nutzenzuwachs durch das Verfahren in Geldeinheiten (z.B. US-Dollar oder Euro),
- N_E : Anzahl der Eingestellten,
- T : Anzahl der berücksichtigten Zeiteinheiten (z.B. Jahre),
- SD_y : Standardabweichung des Kriteriums Y in Geldwert,
- r_{xy} : Validitätskoeffizient,
- \bar{z}_x : durchschnittlicher standardisierter Prädiktowert X der Ausgewählten,
- C : Kosten pro Bewerber,
- N_B : Anzahl der Bewerber.

Für eine Erklärung der Formel ist es sinnvoll, sie in drei Teilelemente aufzuschlüsseln:

- Der sogenannte *Qualitätsterm* wird über die Produktkette aus $SD_y \cdot r_{xy} \cdot \bar{z}_x$ gebildet. Das Produkt $r_{xy} \cdot \bar{z}_x$ wird hierbei als (lineare) Vorhersage für die durchschnittliche standardisierte Kriteriumsleistung der Ausgewählten, \bar{z}_y , verwendet. Die geschätzte Standardabweichung des Kriteriums in Geldwert SD_y dient als Skalierung.

lierungsfaktor, um die Kriteriumsleistung zu gewichten: Bessere Leistungen der Ausgewählten implizieren auch einen höheren monetären Nutzen.

- Der *Quantitätsanteil* wird durch das Produkt aus N_E und T gebildet. In ihm werden die betroffenen Personen-Zeit-Einheiten beschrieben: Je mehr Personen ausgewählt werden und je länger ihre Verweildauer in der Organisation ist, desto größer ist auch der monetäre Nutzen des eingesetzten Verfahrens.
- Von diesem Bruttonutzen werden die *Kosten* des Verfahrens abgezogen.

Das Ergebnis ist ΔU , der inkrementelle Nettonutzen des eingesetzten Verfahrens, in diesem Fall bezogen auf eine einfache Zufallsauswahl ($r_{xy} = 0$). Sensitivitätsanalysen haben gezeigt, dass der Qualitätsterm den größten Einfluss auf die Nutzenschätzung hat. Eine besondere Schwierigkeit des Ansatzes liegt in der Schätzung des SD_y -Parameters, der Standardabweichung des Kriteriums in Geldeinheiten. Boudreau (1991) unterscheidet hier mehrere Ansätze, von denen das Prozentrangschatzverfahren am häufigsten eingesetzt wird (vgl. Görlich & Schuler, 2014).

Hier werden Experten (meist Führungskräfte) gebeten, den Geldwert verschiedener Prozentrangsprägungen von Mitarbeiterleistungen zu schätzen. Bei Annahme einer Normalverteilung der Leistung dienen dann die Differenzen „Prozentrang 50 – Prozentrang 15“ sowie „Prozentrang 85 – Prozentrang 50“ als SD_y -Schätzer. Weiterentwicklungen des B-C-G-Modells bestehen in den meisten Fällen in einer Ergänzung des Grundansatzes um weitere Alternativenmerkmale, zumeist betriebswirtschaftliche Parameter vor allem aus der dynamischen Investitionsrechnung (vgl. Boudreau, 1989):

- Diskontierung zukünftiger erwarteter Einnahmen und Kosten;
- Berücksichtigung fixer Kosten (Entwicklungs-kosten für neue eignungsdiagnostische Verfahren) neben variablen Kosten der kontinuierlichen Anwendung;
- Berücksichtigung mehrerer Anwendungs-perioden (z.B. Jahre) und des kontinuierlichen Mitarbeiterzugangs und -abgangs statt statischer Zahlen (Kohortenbetrachtung);
- variable Kosten höherer Leistung; z.B. müssen leistungsstärkere Mitarbeiter oft besser bezahlt werden;

Informationsbox 3-10:

Schätzung des Nutzens am Beispiel eines biografischen Fragebogens

Die Forschung zu biografieorientierten Verfahren hat gezeigt, dass biografische Fragebogen bei einer adäquaten Konstruktion einen bedeutsamen Validitätszuwachs bezüglich der Vorhersage von Berufserfolgskriterien erzielen können. Im Rahmen der Studie von Barthel und Schuler (1989) wurde der monetäre Nutzen eines solchen Verfahrens – wenn es zusätzlich zu einem traditionellen Einstellungsinterview eingesetzt wird – bei der externen Bewerberauswahl in einer norddeutschen Versicherungsgesellschaft untersucht.

Das im Text dargestellte Nutzenmodell von Brogden-Cronbach-Gleser wird erweitert um:

- Diskontierung der erst in späteren Jahren erwarteten Einnahmen und Ausgaben (Faktor $1/[1+i]^k$);
- Berücksichtigung mehrerer Anwendungsperioden (Addition über die Anwendungsperioden $k = 1$ bis F);
- Kohortenbetrachtung der Mitarbeiter-Zu- und -abgänge als Differenzierung der Zahl Angenommener N_A und der Verweildauer T (Addition über die Wirkungsdauer $t = 1$ bis k);
- Fixkosten für Entwicklung, Schulung und Lizenzgebühren des biografischen Fragebogens.

Das Modell lässt sich damit folgendermaßen darstellen:

$$\Delta U = \sum_{k=1}^F \left(\sum_{t=1}^k N_{At} - N_{St} \right) \left[1/(1+i)^k \right] r_{xy} \cdot \bar{z}_x \cdot SD_y - \sum_{k=1}^F \left[C_k \cdot 1/(1+i)^{k-1} \right]$$

Bestimmung der Parameter:

ΔU Gewinn bzw. Nettonutzen durch zusätzlichen Einsatz des biografischen Fragebogens,

F Zahl der Jahre, in denen das Verfahren eingesetzt wird; hier $F = 3$,

k Wirkungsdauer eines Verfahrenseinsatzes, entspricht der durchschnittlichen Verweildauer Angenommener; hier $k = 4$,

N_{At} Anzahl der Zugänge pro Jahr,

N_{St} Anzahl der Abgänge pro Jahr.

Die Zahl der im Unternehmen verbliebenen Mitarbeiter, auf die das Verfahren angewandt wurde, steigt über drei Anwendungsjahre an und fällt über die restlichen drei Jahre ab:

Jahr $N_{At} - N_{St}$

1 150

2 235

3 299

4 202

5 117

6 53

i Kalkulationszinsfuß; hier 7 %.

r_{xy} Validitätsvorsprung des biografischen Fragebogens gegenüber dem traditionellen Interview; hier $r = 0,18$.

\bar{z}_x Bei Selektionsrate 50 % resultiert 0,7978.

SD_y Standardabweichung der Leistung in €, bestimmt mittels Vorgesetzteeneinschätzung der Beitragseinnahmen durch Mitarbeiter (Prozentrangschätzverfahren), $SD_y = 2454$ €.

C_k Gesamtkosten des biografischen Fragebogens pro Jahr:

1.Jahr: Fixkosten 38 347 € für Entwicklung und Lizenzen, variable Kosten 5 113 € für 237 Bewerber à 21 €

2.Jahr: Fixkosten 5 113 €, variable Kosten 5 113 €

3.Jahr: Fixkosten 5 113 €, variable Kosten 5 113 €

Ergebnis:

Nettonutzen bzw. Gewinn durch zusätzliche Anwendung des biografischen Fragebogens bei dreijährigem Einsatz (ca. 700 Anwendungen): 241 977 € bei einem Gesamtnutzen von 303 924 € und Gesamtkosten von 61 948 €.

- Steuern auf Gewinne;
- Nutzenminderung bei Absage der Stellenangebote durch besonders leistungsstarke Bewerber.

Ein Anwendungsbeispiel ist in **Informationsbox 3-10** dargestellt. Die Darstellung von Boudreau (1989) zeigt, dass sich in den meisten Anwendungsfällen von eignungsdiagnostischen Verfahren ein finanzieller Gewinn ergibt, selbst bei weniger validen Methoden. Der Vergleich

zwischen alternativen Verfahren durch Gegenüberstellung des Gewinns geht jeweils zu Gunsten des valideren Verfahrens aus, trotz dessen oft wesentlich höheren Kosten. Der finanzielle Gewinn liegt in der Regel in vier- bis fünfstelliger Größenordnung pro besetztem Arbeitsplatz.

Zur Resonanz von monetären Nutzenanalysen bei betrieblichen Entscheidungsträgern existieren mehrere empirische Studien (vgl. Görlich & Schuler, 2014, für einen ausführlichen Überblick). Hier zeigte sich, dass Praktiker ohne einschlägiges Fachwissen von den dargestellten Nutzenkalkulationen häufig überfordert werden und diesen deshalb teilweise sogar kritisch gegenüberstehen. Görlich und Schuler folgern daraus, dass die Akzeptanz von Nutzenanalysen ähnlichen Prinzipien unterliegt wie die Akzeptanz eignungsdiagnostischer Verfahren, bei denen Aspekte wie Verständlichkeit und Transparenz eine Schlüsselstellung einnehmen.

2.4.3

Akzeptanz eignungsdiagnostischer Verfahren

Schuler und Stehle stellten ursprünglich 1983 (weiterentwickelt von Schuler, 1990) das Konzept der sozialen Validität vor. Es beschreibt vier Faktoren, die maßgeblichen Einfluss auf das Erleben und Befinden in einer Personalauswahlsituation nehmen sollen (ausführlicher in Schuler, 2014):

- *Information*, z.B. über Aufgabenbereiche der Tätigkeit, erfolgskritische Anforderungen, über Möglichkeiten persönlicher und beruflicher Entwicklung und weitere Aspekte, die sich als für Leistung und Befinden bedeutsam erwiesen haben und Selbstselektion erleichtern;
- *Partizipation/Kontrolle*, im engeren Sinn als Beteiligung an der Gestaltung der Diagnose in entweder direkter oder repräsentativer Form

(also etwa mittels Arbeitnehmervertretung), im weiteren Sinne Kontrolle über die Situation ausüben;

- *Transparenz* hinsichtlich Durchführung, Auswertung und Interpretation, zusätzlich aber auch die verfahrensinhärerente Möglichkeit, eine Selbstbeurteilung zur eigenen Leistung bilden zu können;
- *Urteilkommunikation/Feedback*, hierzu zählen inhaltliche Aspekte (offen, wahrhaftig, bezogen auf Erfolgswahrscheinlichkeiten und Entwicklungsmöglichkeiten) genauso wie formale Kriterien (verständlich, rücksichtsvoll, unterstützend, Selbsteinsicht fördernd).

Die im Modell postulierten Faktoren sind empirisch gut bestätigt (vgl. z.B. Köchling, 2000, für einen Überblick). Das Konzept wurde auch in späteren Arbeiten aufgegriffen, so integriert Gilliland (1993) die Faktoren in einem an soziopsychologischen Gerechtigkeitstheorien (vgl. Mikula, 1985) orientierten „Organizational Justice“-Modell. Dort gehören sie neben anderen Aspekten zu dem Bereich der prozeduralen Gerechtigkeit, der die subjektive Wahrnehmung von gerechtem Vorgehen im Auswahlprozess beschreibt und die subjektive Wahrnehmung eines gerechten Ergebnisses (Verteilungsgerechtigkeit) ergänzt.

Die Arbeit von Gilliland markiert gleichzeitig eine Akzentverschiebung der Forschung: Während das Modell der sozialen Validität auf Faktoren abzielt, die über die Außensicht auf das Auswahlsystem objektiv festgestellt werden können, konzentriert sich die jüngere Fairness- und Akzeptanzforschung verstärkt auf die subjektive Bewerbersicht. Das Gefühl, fair behandelt zu werden, muss aber nicht mit dem objektiven Tatbestand konform gehen.

Ein vorläufiges Zwischenfazit zur akzeptanzorientierten Forschung wird mit der Metaanalyse von Hausknecht, Day und Thomas (2004) gezogen. Sie stellen ein Modell vor, das mehrere frühere Ansätze integriert (**Abbildung 3-15**).

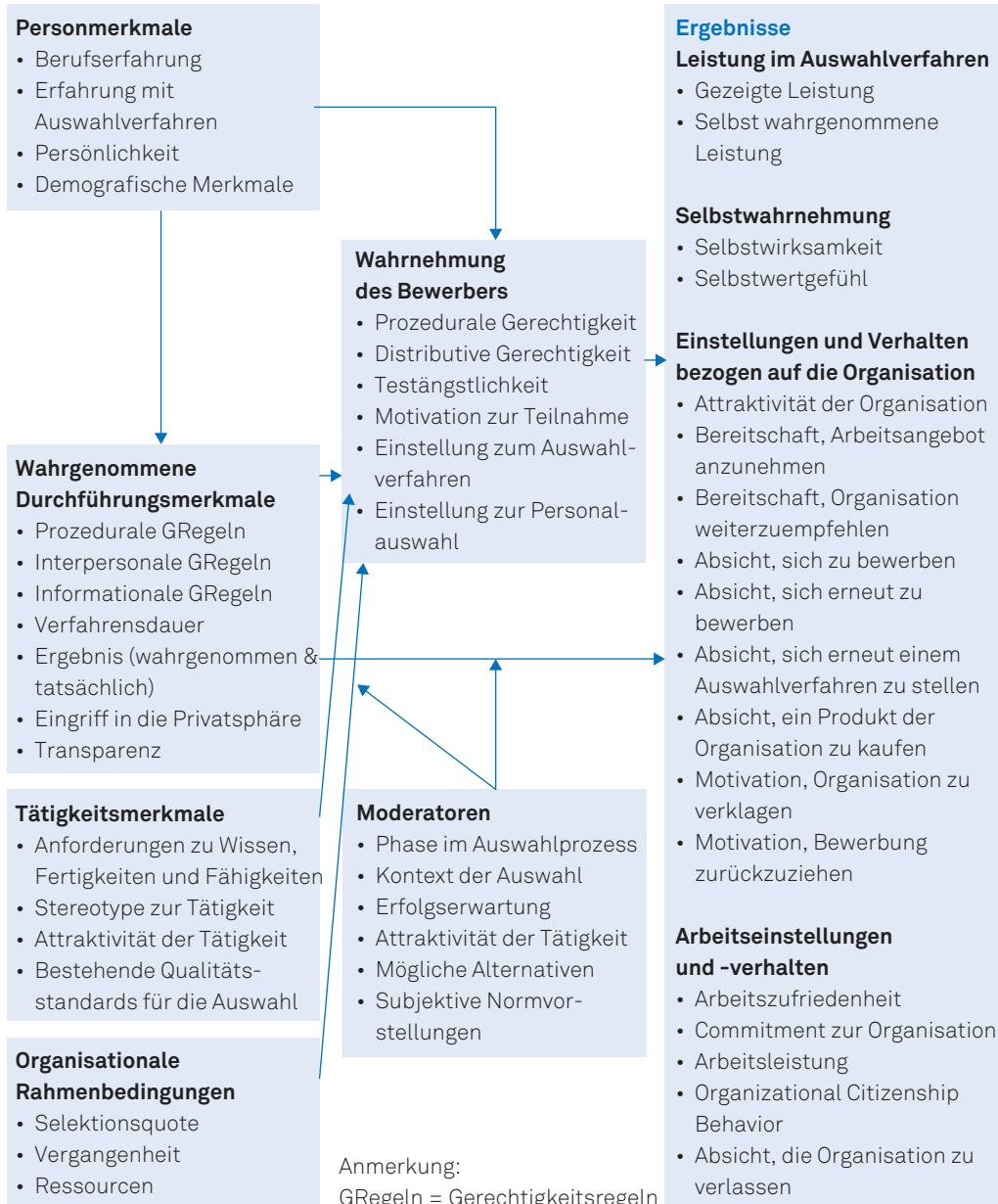


Abbildung 3-15: Modell zu Bewerberreaktionen auf Auswahlsysteme nach Hausknecht et al. (2004, S. 642)

Danach werden vier Einflussgruppen als für die Bewerberreaktion zum Auswahlsystem relevant angesehen: Personmerkmale (wie vorherige Erfahrungen oder Persönlichkeitsaspekte), wahrgenommene Aspekte der Durchführung (wozu u.a. prozedurale Gerechtigkeitsaspekte

gehören), tatsächliche und angenommene Anforderungsmerkmale der zu besetzenden Zielposition sowie sonstige organisationale Rahmenbedingungen. Die Wahrnehmung des Bewerbers bezogen auf die konkrete Auswahl schlägt sich wiederum in der unmittelbaren

Leistung im Auswahlverfahren nieder; sie wirkt sich aber auch mittelbar und langfristig auf die Selbstwahrnehmung, die unterschiedlichen Einstellungen und die damit verbundenen Handlungsaspekte – bezogen auf die Organisation – sowie (soweit die Person bereits in der Organisation beschäftigt ist oder zukünftig sein wird) die generelle Arbeitseinstellung und das konkrete Arbeitsverhalten aus. Bei der meta-analytischen Überprüfung der Modellannahmen zeigt sich, dass die stärksten Zusammenhänge zwischen den wahrgenommenen Durchführungsmerkmalen und den Ergebnisvariablen bestehen, während beispielsweise die Personmerkmale der Bewerber kaum Beziehungen zur Reaktion und den Ergebnissen aufweisen (Hausknecht et al., 2004).

3.

Veränderungen in der Arbeitswelt und ihre Konsequenzen für die Personalarbeit

Personalmarketing und Personalauswahl werden in vielen Großunternehmen häufig durch unterschiedliche Abteilungen betreut. Um aus beiden Arbeitsfeldern eine Einheit zu bilden, wird ein abgestimmter Prozess benötigt, bei dem bereits bei der Gestaltung der Personalmarketingmaßnahmen Eignungsfragen gezielt berücksichtigt und bei dem während der Personalauswahl auch (Personal-)Marketingaspekte gewürdigt werden. Die Professionalisierung dieser Prozesse ist nach vielen Prognosen zu Veränderungen in der Arbeitswelt für viele Organisationen verstärkt notwendig, um auch in Zukunft unterschiedliche Fach- und Führungspositionen adäquat besetzen zu können. Relevant für Personalmarketing und Personalauswahl sind beispielsweise folgende Trendprognosen:

- Die fortschreitende Globalisierung führt zusammen mit begleitenden wirtschaftlichen

Entwicklungen (z.B. fortschreitender Rationalisierung und IT-gestützter Gestaltung von Arbeitsprozessen) zu einer Veränderung der westlichen Industriestruktur hin zu einer Informations- und Dienstleistungsgesellschaft. Viele Berufsbereiche werden in diesem Zuge komplexer, abzulesen beispielsweise an der wachsenden Zahl von akademischen Studiengängen als Zugang zu früheren Ausbildungsberufen (vgl. Kuda, Strauß, Spöttl & Kaßbaum, 2012). Dadurch wandeln und erweitern sich berufliche Anforderungsprofile in teilweise drastisch kurzer Zeit, und Eignungsdiagnosen müssen solche Veränderungen prinzipiell berücksichtigen.

- Durch unterschiedliche gesellschaftliche Veränderungen kommt es zu einer größeren Heterogenität in der Qualifikationsstruktur potentieller und realer Bewerberinnen und Bewerber. So führt der demografische Wandel zu einer stärkeren Berücksichtigung von bisher vernachlässigten Bewerbergruppen (z.B. ältere Erwerbspersonen, Berufsrückkehrerinnen usw.; Allmendinger & Ebner, 2006). Migration und eine Sensibilisierung hinsichtlich Inklusionsfragen rücken – zusammen mit den Globalisierungseffekten – interkulturelle Themenstellungen bei der generellen Arbeitsgestaltung und der Integration von Arbeitskräften in den Vordergrund (vgl. Nohl, Schittenhelm, Schmidtke & Weiß, 2010; Seebaß & Siegert, 2011).
- Diskutiert wird zudem ein Wertewandel bei stark nachgefragten Bewerbergruppen. Während bisher Organisationen von ihren hochqualifizierten Arbeitskräften – im Austausch für gute Karriereaussichten und überdurchschnittliche Bezahlung – bedingungsloses Arbeitsengagement außerhalb tariflicher Rahmenbedingungen fordern konnten (und zumeist auch erhielten), deuten einige Studien (z.B. Abele, 2005) – speziell bei der Gruppe der akademischen Neueinsteiger – eine divergierende Lebensorientierung an,

die eher eine ausgewogene Vereinbarkeit von Arbeit und Familie als Leitidee hat.

Die erwähnten Trends sind nicht gleichermaßen für alle Organisationen mit Personalbedarf relevant. Neben der Branchenzugehörigkeit und den damit verbundenen Stellenprofilen spielen beispielsweise die Unternehmensgröße oder die regionalen Gegebenheiten (Konkurrenzunternehmen vor Ort, städtische oder ländliche Struktur usw.) eine wesentliche Rolle. Der Nutzen eines professionellen Personalmarketings liegt aber generell darin, die Personalbedarfsdeckung zu sichern, den Anteil geeigneter Bewerber zu erhöhen, eine geringere Vakanzzeit offener Stellen und eine längere Verweildauer von Mitarbeiterrinnen und Mitarbeitern in der Organisation zu erreichen.

Eine mögliche Strategie für die Personalauswahl bei geänderten Ausgangslagen ist beispielsweise eine stärkere Orientierung hin zu entwicklungsorientierten Auswahlstrategien („Kann die ausgewählte Person hinsichtlich der noch nicht erfüllten Anforderungen qualifiziert werden?“). Gegebenenfalls müssen auch die eigenen Orientierungsmaßstäbe hinterfragt werden, indem die Beurteilungskriterien eher an Minimalkriterien („Schafft die Person die Tätigkeit?“) als an Maximalkriterien im Sinne einer optimalen Bearbeitung ausgerichtet werden.

4.

Weiterführende Literatur

- Diagnostik- und Testkuratorium (Hrsg.). (2017). *Personalauswahl kompetent gestalten. Grundlagen und Praxis der Eignungsdiagnostik nach DIN 33430*. Berlin: Springer.
- Schmitt, N. (Ed.). (2012). *The Oxford handbook of personnel assessment and selection*. Oxford: Oxford University Press.
- Schuler, H. (2014). *Psychologische Personalauswahl. Eignungsdiagnostik für Personalentscheidungen und Beratung* (4. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.

Schuler, H. & Kanning, U.P. (Hrsg.). (2014). *Lehrbuch der Personalpsychologie* (3. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.

5.

Literatur

- Abele, A.E. (2005). Ziele, Selbstkonzept und Work-Life-Balance bei der längerfristigen Lebensgestaltung. Befunde der Erlanger Längsschnittstudie BELA-E mit Akademikerinnen und Akademikern. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 49, 176–186.
- Allmendinger, J. & Ebner, C. (2006). Arbeitsmarkt und demografischer Wandel. Die Zukunft der Beschäftigung in Deutschland. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 50, 227–239.
- Arbeitskreis Assessment Center. (2004). *Standards der Assessment Center Technik*. Buxtehude: Arbeitskreis Assessment Center e. V. Zugriff am 15. Mai 2013 unter <http://www.arbeitskreis-ac.de/index.php/standards>
- Arvey, R.D. & Campion, J. (1982). The employment interview: A summary and review of recent research. *Personnel Psychology*, 35, 281–322.
- Asendorpf, J.B. (2007). *Psychologie der Persönlichkeit* (4. Aufl.). Berlin: Springer.
- Barrick, M.R. & Mount, M.K. (2005). Yes, personality matters. Moving on to more important matters. *Human Performance*, 18, 359–372.
- Barrick, M.R., Mount, M.K. & Judge, T.A. (2001). Personality and performance at the beginning of the new millennium: What we do know and where do we go next? *International Journal of Selection and Assessment*, 9, 9–30.
- Barthel, E. & Schuler, H. (1989). Nutzenkalkulation eignungsdiagnostischer Verfahren am Beispiel eines biographischen Fragebogens. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 33, 73–83.
- Barthel, E. & Stehle, W. (1990). Biographisches Profil erfolgreicher Mitarbeiter im Versicherungsaufendienst. In H. Schuler & W. Stehle (Hrsg.), *Biographische Fragebogen als Methode der Personalauswahl* (2. Aufl., S. 80–90). Stuttgart: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Bartram, D. (2005). The Great Eight competencies: A criterion-centric approach to validation. *Journal of Applied Psychology*, 90, 1185–1203.

- Beck, C. (2012). *Personalmarketing 2.0: Vom Employer Branding zum Recruiting*. Köln: Luchterhand.
- Blickle, G. & Kramer, J. (2012). Intelligenz, Persönlichkeit, Einkommen und Fremdbeurteilungen der Leistung in sozialen Berufen. Eine Validierungsstudie. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 56, 14–23.
- Boudreau, J.W. (1989). Selection utility analysis: A review and agenda for future research. In M. Smith & I. Robertson (Eds.), *Advances in personnel selection and assessment* (pp. 227–258). London: Wiley.
- Boudreau, J.W. (1991). Utility analysis for decisions in human resource management. In M.D. Dunnette & L.M. Hough (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 621–745). Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- Brähler, E., Holling, H., Leutner, D. & Petermann, F. (Hrsg.). (2001). *Brickenkamp Handbuch psychologischer und pädagogischer Tests* (Bd. 1). Göttingen: Hogrefe.
- Brandstätter, H. (1982). Psychologische Grundlagen personeller Entscheidungen. In H. Schuler & W. Stehle (Hrsg.), *Psychologie in Wirtschaft und Verwaltung. Praktische Erfahrungen mit organisationspsychologischen Konzepten* (S. 19–48). Stuttgart: Poeischel.
- Bray, D.W. & Grant, D.L. (1966). The assessment center in the measurement of potential for business management. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80, 1–27.
- Brenzel, H., Czepek, J., Kubis, A., Moczall, A., Rebien, M., Röttger, C. et al. (2016). *Neueinstellungen im Jahr 2015: Stellen werden häufig über persönliche Kontakte besetzt* (IAB-Kurzbericht, 04/2016). Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung.
- Brown, B.K. & Campion, M.A. (1994). Biodata phenomenology: Recruiters' perceptions and use of biographical information in resume screening. *Journal of Applied Psychology*, 79, 897–908.
- Buss, D.M. (2004). *Evolutionäre Psychologie* (2. Aufl.). München: Pearson.
- Bußhoff, L. (1989). *Berufswahl. Theorien und ihre Bedeutung für die Praxis der Berufsberatung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Campbell, D.T. & Fiske, D.W. (1959). Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix. *Psychological Bulletin*, 56, 81–105.
- Carless, S.A. & Hetherington, K. (2011). Understanding the applicant recruitment experience: Does timeliness matter? *International Journal of Selection and Assessment*, 19, 105–108.
- Carroll, J.B. (1993). *Human cognitive abilities: A survey of factor-analytic studies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cascio, W.F. (2000). *Costing human resources: The financial impact of behavior in organizations*. Cincinnati: South-Western College Publishing.
- Collins, C.J. & Han, J. (2004). Exploring applicant pool quantity and quality: The effects of early recruitment practice strategies, corporate advertising, and firm reputation. *Personnel Psychology*, 57, 685–717.
- Cook, M. (2016). *Personnel selection. Adding value through people* (6th ed.). Chichester: Wiley-Blackwell.
- Costa, P.T. & McCrae, R.R. (1992). *Revised NEO Personality Inventory (NEO PI-R) and NEO Five Factor Inventory. Professional manual*. Odessa: Psychological Assessment Resources.
- Costa, P.T.J., McCrae, R.R., & Kay, G.G. (1995). Persons, places and personality: Career assessment using the Revised NEO Personality Inventory. *Journal of Career Assessment*, 3, 123–139.
- Cronbach, L.J. (1990). *Essentials of psychological testing* (5th ed.). New York: Harper & Row.
- Cronbach, L.J. & Gleser, G.C. (1965). *Psychological tests and personnel decisions*. Urbana: University of Illinois Press.
- Cucina, J.M., Caputo, P.M., Thibodeaux, H.F. & MacLane, C.N. (2012). Unlocking the key to biodata scoring: A comparison of empirical, rational, and hybrid approaches at different sample sizes. *Personnel Psychology*, 65, 385–428.
- Deutsche Gesellschaft für Personalführung e.V. (DGFP). (Hrsg.) (2006). *Erfolgreiches Personalmarketing in der Praxis: Konzepte, Instrumente, Praxisbeispiele*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Diagnostik- und Testkuratorium (Hrsg.). (2017). *Personalauswahl kompetent gestalten. Grundlagen und Praxis der Eignungsdiagnostik nach DIN 33430*. Berlin: Springer.
- DIN (2016). *DIN 33430: Anforderungen an berufsbezogene Eignungsdiagnostik*. Berlin: Beuth.
- Dlugosch, S. & Terörde, A. (2009). Was bringt die Zukunft? Thesen zur Entwicklung in der Eignungsdiagnostik. In S. Dlugosch & A. Terörde (Hrsg.), *Eignungsdiagnostik im Wandel: Perspektiven, Trends*,

- Konzepte (S. 11–46). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Eckardt, H. H. & Schuler, H. (1995). Berufseignungsdiagnostik. In R.S. Jäger & F. Petermann (Hrsg.), *Psychologische Diagnostik. Ein Lehrbuch* (3. Aufl., S. 533–551). Weinheim: Beltz PVU.
- England, G. W. (1971). *Development and use of weighted application blanks* (rev. ed.). Minneapolis: Industrial Relations Center, University of Minnesota.
- Erpenbeck, J., Rosenstiel, L. v., Grote, S. & Sauter, W. (Hrsg.). (2017). *Handbuch Kompetenzmessung* (3. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschl.
- Felser, G. (2010). *Personalmarketing*. Göttingen: Hogrefe.
- Fissen, H.-J. & Fennekels, G. P. (1995). *Das Assessment Center. Eine Einführung für Praktiker*. Göttingen: Hogrefe.
- Flanagan, J.C. (1954) The critical incident technique. *Psychological Bulletin*, 51, 327–358.
- Fleishman, E.A. & Quaintance, M.K. (1984). *Taxonomies of human performance*. Orlando: Academic Press.
- Frieling, E. (1999). Fragebogen zur Arbeitsanalyse (FAA). In H. Dunckel (Hrsg.), *Handbuch psychologischer Arbeitsanalyseverfahren* (S. 113–123). Zürich: vdf-Hochschulverlag.
- Frieling E. & Hoyos, Graf C. (1978). *Der Fragebogen zur Arbeitsplatzanalyse (FAA)*. Bern: Huber.
- Funke, U. & Barthel, E. (2000). Nutzenanalysen von Personalauswahlprogrammen. In W. Sarges (Hrsg.), *Management Diagnostik* (S. 820–833). Göttingen: Hogrefe.
- Funke, U., Schuler, H. & Moser, K. (1995). Nutzenanalyse zur ökonomischen Evaluation eines Personalauswahlprojektes für Industrieforscher. In T.J. Gerpott & S.H. Siemers (Hrsg.), *Controlling von Personalprogrammen* (S. 139–171). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Gaupp, N., Lex, T., Reißig, B. & Braun, F. (2008). *Von der Hauptschule in Ausbildung und Erwachsenenarbeit: Ergebnisse des DJI-Übergangspanels*. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF).
- Giese, F. (1925). *Handbuch psychotechnischer Eignungsprüfungen*. Halle: Marhold.
- Guion, R.M. (2011). *Assessment, measurement, and prediction for personnel decisions*. Florence: Routledge.
- Gilliland, S.W. (1993). The perceived fairness of selection systems: An organizational perspective. *Academy of Management Review*, 18, 694–734.
- Goldberg, L.R. (1990). An alternative description of personality: The Big-Five factor structure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 1219–1229.
- Görlich, Y. & Schuler, H. (2014). Personalentscheidung, Nutzen und Fairness. In H. Schuler & U.P. Kanning (Hrsg.). *Lehrbuch der Personalpsychologie* (3. Aufl., S. 1137–1199). Göttingen: Hogrefe.
- Hausknecht, J.P., Day, D.V. & Thomas, S.C. (2004). Applicant reactions to selection procedures: An updated model and meta-analysis. *Personnel Psychology*, 57, 639–683.
- Hell, B., Trapmann, S. & Schuler, H. (2007). Eine Metaanalyse der Validität von fachspezifischen Stu- dierfähigkeitstests im deutschsprachigen Raum. *Empirische Pädagogik*, 21, 251–270.
- Höft, S. (2007). Assessment Center. In H. Schuler & K. Sonntag (Hrsg.), *Handbuch der Arbeits- und Organisationspsychologie* (S. 475–482). Göttingen: Hogrefe.
- Höft, S. (2011). Anwendungen der Psychodiagnostik in der Arbeits- und Organisationspsychologie. In L. Hornke, M. Amelang & M. Kersting (Hrsg.), *Grundfragen und Anwendungsfelder psychologischer Diagnostik*. (Enzyklopädie der Psychologie, B/II/1, S. 131–158). Göttingen u.a.: Hogrefe.
- Höft, S. & Funke, U. (2006). Simulationsorientierte Verfahren der Personalauswahl. In H. Schuler (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (2. Aufl., S. 145–187). Göttingen: Hogrefe.
- Höft, S. & Goerke, P. (2014). Traditionelle Arbeits- und Anforderungsanalyse trifft modernen Kompetenzmanagementansatz: Rosenkrieg oder Traumhochzeit? *Wirtschaftspsychologie*, 16(1), 5–14.
- Höft, S. & Obermann, C. (2010). Der Praxiseinsatz von Assessment Centern im deutschsprachigen Raum: Eine zeitliche Verlaufsanalyse basierend auf den Anwenderbefragungen des Arbeitskreises Assessment Center e.V. von 2001 und 2008. *Wirtschaftspsychologie*, 12 (2), 5–16.
- Höft, S. & Obermann, C. (2011). Die Qualität von Assessment Centern im deutschsprachigen Raum: Stabil mit Hoffnung zur Besserung. In P. Gelleri & C. Winzen (Hrsg.), *Potenziale der Personalpsychologie* (S. 249–268). Göttingen: Hogrefe.

- Höft, S. & Schuler, H. (2001). The conceptual basis of assessment center ratings. *International Journal of Selection and Assessment*, 9, 114–123.
- Höft, S. & Schuler, H. (2005). Empirische Arbeits- und Anforderungsanalysen: Ein Anwendungsbeispiel mit einem kombinierten aufgaben-, verhaltens- und eigenschaftsorientierten Analyseansatz. In K. Sünderhauf, S. Stumpf & S. Höft (Hrsg.), *Assessment Center – von der Auftragsklärung bis zur Qualitäts sicherung*. (S. 72–88). Lengerich: Pabst.
- Hogan, J. & Holland, B. (2003). Using theory to evaluate personality and job performance relations: A socioanalytic perspective. *Journal of Applied Psychology*, 88, 100–112.
- Hough, L. & Paullin, C. (1994). Construct-oriented scale construction: The rational approach. In G.S. Stokes, M.D. Mumford & W.A. Owens (Eds.), *The biodata handbook: Theory, research, and application* (pp. 109–146). Palo Alto: Consulting Psychologists' Press.
- Huber, A. (2010). *Personalmanagement*. München: Vahlen.
- Hülsheger, U.R. & Maier, G.W. (2008). Persönlichkeitseigenschaften, Intelligenz und Erfolg im Beruf. Eine Bestandsaufnahme internationaler und nationaler Forschung. *Psychologische Rundschau*, 59, 108–122.
- Hülsheger, U.R., Maier G.W. & Stumpp, T. (2007). Validity of general mental ability for the prediction of job performance and training success in Germany: A meta-analysis. *International Journal of Selection and Assessment*, 15, 3–18.
- Hunter, J.E. & Schmidt, F.L. (2004). *Methods of meta-analysis: Correcting error and bias in research findings*. Thousand Oaks: Sage.
- International Task Force on Assessment Center Guidelines. (2009). Guidelines and ethical considerations for assessment center operations. *International Journal of Selection and Assessment*, 17, 243–253.
- Jackson, D., Lance, C. & Hoffman, B. (Eds.). (2012). *The psychology of assessment centers*. New York: Routledge.
- Jäger, A.O., Süß, H.-M. & Beauducel, A. (1997). *Berliner Intelligenzstruktur-Test – Form 4*. Göttingen: Hogrefe.
- Judge, T.A., Bono, J.E., Ilies, R. & Gerhardt, M.W. (2002). Personality and leadership: A qualitative and quantitative review. *Journal of Applied Psychology*, 87, 765–780.
- Kanning, U.P. & Holling, H. (Hrsg.). (2002). *Handbuch personaldiagnostischer Instrumente*. Göttingen: Hogrefe.
- Kersting, M. (2008). *Qualität in der Diagnostik und Personalauswahl: Der DIN-Ansatz*. Göttingen: Hogrefe.
- Kersting, M. (2017). Einführung in die DIN 33430. In Diagnostik- und Testkuratorium (Hrsg.), *Personalauswahl kompetent gestalten. Grundlagen und Praxis der Eignungsdiagnostik nach DIN 33430* (S. 1–26). Berlin: Springer.
- Kersting, M. & Hornke, L.F. (2003). Qualitätssicherung und -optimierung in der Diagnostik: die DIN 33430 und notwendige Begleit- und Folgeinitiativen. *Psychologische Rundschau*, 54, 175–178.
- Klehe, U.-C. (2008). Die DIN 33430 – eine komplexe Norm für eine komplexe Welt. *Zeitschrift für Personalpsychologie*, 7, 183–188.
- Kleinmann, M., Manzey, D., Schumacher, S. & Fleishman, E.A. (2010). *F-JAS – Fleishman Job Analyse System für eigenschaftsbezogene Anforderungsanalysen*. Deutschsprachige Bearbeitung des Fleishman Job Analysis Survey. Göttingen: Hogrefe.
- Klinger, S. & Rebien, M. (2009). Betriebsbefragung: Soziale Netzwerke helfen bei der Personalsuche. *IAB-Kurzbericht*, 24, 1–8.
- Koch, A. & Westhoff, K. (2012). *Task-Analysis-Tools (TAToo) – Schritt für Schritt Unterstützung zur erfolgreichen Anforderungsanalyse*. Lengerich: Pabst.
- Köchling, A.C. (2000). *Bewerberorientierte Personalauswahl: Ein effektives Instrument des Personalmarketings*. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Kolb, M. (2010). *Personalmanagement. Grundlagen und Praxis des Human Resource Managements*. Wiesbaden: Gabler.
- Kramer, J. (2009). Allgemeine Intelligenz und beruflicher Erfolg in Deutschland. Vertiefende und weiterführende Metaanalysen. *Psychologische Rundschau*, 60, 82–98.
- Krause, D.E., Gebert, D. & Thornton, G.C., III (2007). Interkulturelle Unterschiede in der Assessment Center-Anwendung. In H. Schuler (Hrsg.), *Assessment Center zur Potenzialanalyse* (S. 359–378). Göttingen: Hogrefe.
- Krewerth, A. & Ulrich, J.G. (2004). Berufsbezeichnungen im Spiegel semantischer Differentiale. In A. Krewerth, T. Tschöpke, J.G. Ulrich & A. Witzki

- (Hrsg.), *Berufsbezeichnungen und ihr Einfluss auf die Berufswahl von Jugendlichen* (S. 88–114). Bielefeld: Bertelsmann.
- Krumm, S., Mertin, I. & Dries, C. (2012). *Kompetenzmodelle*. Göttingen: Hogrefe.
- Kuda, E., Strauß, J., Spöttl, G. & Kaßbaum, B. (2012). *Akademisierung der Arbeitswelt? Zur Zukunft der beruflichen Bildung*. Hamburg: VSA.
- Latham, G.P. (1989). The reliability, validity, and practicality of the situational interview. In R.W. Eder & G.R. Ferris (Eds.), *The employment interview: Theory, research, and practice* (pp. 169–182). Newbury Park: Sage.
- Lattmann, C. (1989). Das Assessment Center-Verfahren als Mittel zur Beurteilung der Führungseignung. In C. Lattmann (Hrsg.), *Das Assessment-Center-Verfahren der Eignungsbeurteilung* (S. 19–57). Heidelberg: Physica.
- Lawler, E. E. (1994). From job-based to competency-based organizations. *Journal of Organizational Behavior*, 15, 3–15.
- Liem, C.C.S., Langer, M., Demetriou, A., Hiemstra, A.M.F., Wicaksana, A.S., Born, M.Ph. & König, C.J. (2018). Psychology meets machine learning: Interdisciplinary perspectives on algorithmic job candidate screening. In H.J. Escalante, S. Escalera, I. Guyon, X. Baró, Y. GüçlüTÜRK, U. Güçlü & M. van Gerven (Eds.). *Explainable and interpretable models in computer vision and machine learning. The Springer Series on Challenges in Machine Learning*. Cham: Springer International.
- Lienert, G.A. (1967). *Die Drahtbiegeprobe als standarisierter Test* (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Mael, F.A. (1991). A conceptual rationale for the domain and attributes of biodata items. *Personnel Psychology*, 44, 763–792.
- Mikula, G. (1985). Psychologische Theorien des sozialen Austausches. In D. Frey & M. Irle (Hrsg.), *Theorien der Sozialpsychologie. Band II: Gruppen- und Lerntheorien* (S. 273–305). Bern: Huber.
- Moser, K. (2002). *Markt- und Werbepsychologie. Ein Lehrbuch*. Göttingen: Hogrefe.
- Moser, K. & Göritz, A.S. (2005). E-Rekrutierung aus der Sicht von Organisationen und Individuen. In A. Schütz, S. Habscheid, W. Holly, J. Krems & G.G. Voß (Hrsg.), *Neue Medien im Alltag: Befunde aus den Bereichen Arbeit, Lernen und Freizeit* (S. 38–53). Lengerich: Pabst.
- Moser, K. & Rhyssen, D. (2001). Referenzen als eignungsdiagnostische Methode. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 45, 40–46.
- Moser, K. & Sende, C. (2014). Personalmarketing. In H. Schuler & U.P. Kanning (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (3. Aufl., S. 99–148). Göttingen: Hogrefe.
- Nohl, A.-M., Schittenhelm, K., Schmidtke, O. & Weiß, A. (Hrsg.). (2010). *Kulturelles Kapital in der Migration: Hochqualifizierte Einwanderer und Einwanderinnen auf dem Arbeitsmarkt*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Oh, I.-S., Wang, G. & Mount, M.K. (2011). Validity of observer ratings of the Five-Factor Model of personality: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 96, 762–773.
- Ones, D.S., Viswesvaran, C. & Dilchert, S. (2005). Cognitive ability in selection decisions. In O. Wilhelm & R.W. Engle (Eds.), *Handbook of understanding and measuring intelligence* (pp. 431–468). Thousand Oaks: Sage.
- Ones, D.S., Viswesvaran, C. & Schmidt, F.L. (1993). Comprehensive meta-analysis of integrity test validities: Findings and implications for personnel selection and theories of job performance. *Journal of Applied Psychology*, 78, 679–703.
- Ostendorf, F. & Angleitner, A. (2004). *NEO-Persönlichkeitsinventar nach Costa und McCrae* (revidierte Fassung). Göttingen: Hogrefe.
- Prahhalad, C.K. & Hamel, G. (1990). The core competence of the corporation. *Harvard Business Review*, May–June 1990, 79–91.
- Pursell, E.D., Campion, M.A. & Gaylord, S.R. (1980). Structured interviewing: Avoiding selection problems. *Personnel Journal*, 59, 907–912.
- Reimann, G., Frenzel, T., Michalke, S. & Peper, M. (2008). Verbreitung und Akzeptanz der DIN 33430: Eine Stellungnahme. *Zeitschrift für Personalpsychologie*, 7, 178–188.
- Robertson, I.T. & Downs, S. (1989). Work-sample tests of trainability: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 74, 402–410.
- Robertson, I.T. & Kandola, R.S. (1982). Work sample tests: Validity, adverse impact and applicant reaction. *Journal of Occupational Psychology*, 55, 171–182.
- Rosenstiel, L. v. (2007). *Grundlagen der Organisationspsychologie. Basiswissen und Anwendungshinweise* (6. Aufl.). Stuttgart: Schaeffer-Poeschel.

- Roth, P.L., Bobko, P. & McFarland, L.A. (2005). A meta-analysis of work sample test validity: Updating and integrating some classic literature. *Personnel Psychology*, 58, 1009–1037.
- Sackett, P.R. & Dreher, G.F. (1982). Constructs and assessment center dimensions: Some troubling empirical findings. *Journal of Applied Psychology*, 67, 401–410.
- Sanchez, J.I. & Levine, E.L. (2012). The rise and fall of job analysis and the future of work analysis. *Annual Review of Psychology*, 63, 397–425.
- Sarges, W. & Wottawa, H. (Hrsg.). (2005). *Handbuch wirtschaftspsychologischer Testverfahren. Band I: Personalpsychologische Instrumente* (2. Aufl.). Lengerich: Pabst.
- Saucier, G. & Goldberg, L.R. (2001). Lexical studies of indigenous personality factors: Premises, products and prospects. *Journal of Personality*, 69, 847–879.
- Schaffer, J.A. & Postlethwaite, B.E. (2012). A matter of context: A meta-analytic investigation of the relative validity of contextualized and noncontextualized personality measures. *Personnel Psychology*, 65, 445–494.
- Scherbaum, C.A. (2005). Synthetic validity: Past, present, and future. *Personnel Psychology*, 58, 481–515.
- Schmidt, F.L. & Hunter, J.E. (1998). The validity and utility of selection methods in personnel psychology: Practical and theoretical implications of 85 years of research findings. *Psychological Bulletin*, 124, 262–274.
- Schmidt-Atzert, L. & Deter, B. (1993). Die Vorhersage des Ausbildungserfolgs bei verschiedenen Berufsgruppen durch Leistungstests. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 37, 191–196.
- Schmitt, N. & Chan, D. (1998). *Personnel selection: A theoretical approach*. Thousand Oaks: Sage.
- Schneider, B. (1987). The people make the place. *Personnel Psychology*, 40, 437–453.
- Schuler, H. (1990). Personenauswahl aus der Sicht der Bewerber: Zum Erleben eignungsdiagnostischer Situationen. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 34, 184–191.
- Schuler, H. (1992). Das Multimodale Einstellungsinterview. *Diagnostica*, 38, 281–300.
- Schuler, H. (2007). Assessment Center als multiples Verfahren zur Potenzialanalyse: Einleitung und Überblick. In H. Schuler (Hrsg.), *Assessment Center zur Potenzialanalyse* (S. 3–36). Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, H. (2014). *Psychologische Personalauswahl. Eignungsdiagnostik für Personalentscheidungen und Berufsberatung* (4. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, H. (2018). *Das Einstellungsinterview* (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, H., Funke, U., Moser, K. & Donat, M. (1995). *Personalauswahl in Forschung und Entwicklung. Eignung und Leistung von Wissenschaftlern und Ingenieuren*. Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, H., Hell, B., Trapmann, S., Schaar, H. & Boramir, I. (2007). Die Nutzung psychologischer Verfahren der externen Personalauswahl in deutschen Unternehmen. Ein Vergleich über 20 Jahre. *Zeitschrift für Personalpsychologie*, 6, 60–70.
- Schuler, H. & Höft, S. (2006). Konstruktorientierte Verfahren der Personalauswahl. In H. Schuler (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (2. Aufl., S. 101–144). Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, H., Höft, S. & Hell, B. (2014). Eigenschaftsorientierte Verfahren der Personalauswahl. In H. Schuler & U.P. Kanning (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (3. Aufl., S. 149–214). Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, H. & Marcus, B. (2006). Biografieorientierte Verfahren der Personalauswahl. In H. Schuler (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (2. Aufl., S. 189–226). Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, H. & Moser, K. (1995). Die Validität des Multimodalen Interviews. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 39, 2–12.
- Schuler, H., Moser, K., Diemand, A. & Funke, U. (1995). Validität eines Einstellungsinterviews zur Prognose des Ausbildungserfolgs. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 9, 45–54.
- Schuler, H. & Schult, J. (2018). Prädiktoren von Studien- und Berufserfolg. In D.H. Rost, J.R. Sparfeldt & S.R. Buch (Hrsg.). *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (5. Aufl., S. 645–653). Weinheim: Beltz.
- Schuler, H. & Stehle, W. (1983). Neuere Entwicklungen des Assessment-Center-Ansatzes – beurteilt unter dem Aspekt der sozialen Validität. *Psychologie und Praxis, Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 27, 33–44.
- Seebaß, K. & Siegert, M. (2011). *Migranten am Arbeitsmarkt in Deutschland*. (Working Paper 36) Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.

- Sende, C.C., Moser, K. & Galais, N. (2018). Die Leistungs- und Verhaltensbeurteilung in Arbeitszeugnissen. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 62, 169-187.
- Shippmann, J.S., Ash, R.A., Battista, M., Carr, L., Eyde, L.D., Hesketh, B. et al. (2000). The practice of competency modeling. *Personnel Psychology*, 53, 703-740.
- Stahl, G.K. (1995). Ein strukturiertes Auswahlinterview für den Auslandseinsatz. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 39, 84-90.
- Taylor, H.C. & Russell, J.T. (1939). The relationship of validity coefficients to the practical effectiveness of tests in selection: Discussion and tables. *Journal of Applied Psychology*, 23, 565-578.
- Tett, R.P., Guterman, H.A., Bleier, A. & Murphy, P.J. (2000). Development and content validation of a „hyperdimensional“ taxonomy of managerial competence. *Human Performance*, 13, 205-251.
- Thielsch, M. T., Träumer, L., Pytlik, L. & Kanning, U.P. (2012). Personalmarketing aus Bewerberperspektive: Nutzung und Bewertung. *Journal of Business and Media Psychology*, 3, 1-12. Verfügbar unter https://journal-bmp.de/wp-content/uploads/2012/05/1-12_Thielsch_final-11.pdf
- Thornton, G.C., III. & Byham, W.C. (1982). *Assessment centers and managerial performance*. New York: Academic Press.
- Thornton, G.C., III., Gaugler, B.B., Rosenthal, D.B. & Bentson, C. (1987). Die prädiktive Validität des Assessment Centers – eine Metaanalyse. In H. Schuler & W. Stehle (Hrsg.), *Assessment Center als Methode der Personalentwicklung* (S. 36-60). Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Tschöpke, T. & Witzki, A. (2004). Der Einfluss der Berufsbezeichnung auf die Berufswahl aus psychologischer Perspektive. In A. Krewert, T. Tschöpke, J.G. Ulrich & A. Witzki (Hrsg.), *Berufsbezeichnungen und ihr Einfluss auf die Berufswahl von Jugendlichen* (S. 35-53). Bielefeld: Bertelsmann.
- Ulrich, J.G., Krewerth, A. & Eberhard, V. (2006). *Berufsbezeichnungen und ihr Einfluss auf die Berufswahl von Jugendlichen*. Abschlussbericht. Bonn: BiBB.
- Van Iddekinge, C.H., Roth, P.L., Raymark, P.H. & Odle-Dusseau, H.N. (2012). The criterion-related validity of integrity tests: An updated meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 97, 499-530.
- Wernimont, P.E. & Campbell, J.B. (1968). Signs, samples, and criteria. *Journal of Applied Psychology*, 52, 372-376.
- Weuster, A. (1994). *Personalauswahl und Personalbeurteilung mit Arbeitszeugnissen*. Göttingen: Hogrefe.
- Zempel-Dohmen, J. (2007). Personalmarketing. In H. Schuler & K. Sonntag (Hrsg.), *Handbuch der Arbeits- und Organisationspsychologie* (S. 405-412). Göttingen: Hogrefe.

4 Personalentwicklung I: Training und Transfer

Günter W. Maier, Sonja Sobiraj, Barbara Steinmann und Annika Nübold

1.	Strategische Personalentwicklung	112
2.	Überblick über den Trainingsprozess	116
3.	Bedarfsanalyse	117
4.	Trainingskonzeption	120
5.	Planung des Trainingsaufbaus	122
5.1	Die Lehrstrategie	122
5.1.1	Behavioristischer Ansatz	124
5.1.2	Kognitivistischer Ansatz	125
5.1.3	Konstruktivistischer Ansatz	128
5.1.4	Handlungsregulatorischer Ansatz	128
5.2	Der Ablaufplan	131
6.	Trainingsdurchführung	132
7.	Transfersicherung	135
8.	Evaluation und Nutzen	138
9.	Fazit und Ausblick	144
10.	Weiterführende Literatur	146
11.	Literatur	146

Überblick

In diesem Kapitel liegt der Schwerpunkt auf Trainingsmaßnahmen, ihrem Transfer und ihrer Wirksamkeit. Trainings sind als wichtiger Bestandteil der Personalentwicklung neben der Personalauswahl die bekanntesten Interventionsmaßnahmen der Organisationspsychologie. Nach einer begrifflichen Klärung und der Darstellung der Bedeutung von Personalentwicklung insgesamt gehen wir auf deren strategische Bedeutung für die Erreichung von Organisationszielen ein. Danach wird die Darstellung von Trainingsmaßnahmen vertieft, indem zunächst ein Überblick über die einzelnen Phasen des Trainingsprozesses gegeben wird. Anschließend werden die jeweiligen Schritte detailliert dargestellt, von der Planung bis zur Überprüfung ihrer Wirkung. Das Kapitel schließt mit einem Ausblick auf künftige Entwicklungen und Herausforderungen für die Forschung sowie für die Praxis der Planung und Durchführung von Trainings.

Jedes Jahr werden in den westlichen Industriekulturen enorme Summen für Personalentwicklungsmaßnahmen ausgegeben. Für die USA liegen die Schätzungen der Ausgaben beispielsweise für das Jahr 2017 bei 93,6 Mrd. \$ – das entspricht 1075 \$ pro Mitarbeiter im Jahr (Training Magazin, 2017). Deutsche Wirtschaftsunternehmen investierten im Jahr 2016 insgesamt 33,5 Mrd. Euro in Weiterbildung maßnahmen – das entspricht pro Mitarbeiter einer jährlichen Investition in Höhe von 1067 € (Seyda & Placke 2017). In Deutschland nahmen 2016 insgesamt 43 Prozent der Berufstätigen an berufsbezogener Weiterbildung teil (Bundesinstitut für Berufsbildung, 2018). Die Zahlen verdeutlichen schnell, dass viele Personen von Personalentwicklung betroffen sind und sehr große Summen dafür investiert werden. Diese große Bedeutung spiegelt sich auch in der Menge an Publikationen zum Thema Personalentwicklung wider: Zu diesem Stichwort sind über 4600 Bücher zu finden (worldcat), zum vergleichbaren englischen Stichwort „Human Ressource Development“ finden sich über 6600. Aus wissenschaftlicher Sicht ist darüber hinaus erfreulich, dass es sich bei der Personalentwicklung um eines der Themenfelder handelt, an dem Vertreter aus der Praxis und der

Wissenschaft gleichermaßen interessiert sind (Deadrick & Gibson, 2007).

Trainingsmaßnahmen als ein Bestandteil von Personalentwicklung zählen zu den wichtigsten Interventionsmaßnahmen der Organisationspsychologie (Guzzo, Jette & Katzell, 1985). Andere organisationspsychologische Interventionsmaßnahmen, mit denen oftmals die gleichen Unternehmensziele erreicht werden könnten, sind beispielsweise die Personalauswahl, die Organisationsentwicklung, die Vergütung oder die Arbeitsgestaltung. Ein organisationales Ziel, wie etwa die Verminderung des Ausschusses in der Produktion, kann durch jede einzelne dieser Maßnahmen unterstützt werden, beispielsweise indem Personen mit hohen Werten in Gewissenhaftigkeit ausgewählt (Personalauswahl) oder Teamentwicklungsmaßnahmen in der Produktion durchgeführt werden (Organisationsentwicklung). Weiterhin können Boni für geringen Ausschuss gezahlt werden (Vergütung) oder durch „Job Enrichment“-Maßnahmen die intrinsische Motivation gegenüber der Arbeitstätigkeit erhöht werden, so dass eine Fehler begünstigende Monotonie vermindert wird (Arbeitsgestaltung). In Trainingsmaßnahmen können schließlich Trainingsteilnehmern Kompetenzen in quali-

tätsbewusstem Produktionsverhalten vermittelt werden.

Unter „Personalentwicklung“ (PE) verstehen wir hier alle geplanten, mittelbar oder unmittelbar personalbezogenen Maßnahmen, mit denen Lernprozesse gefördert werden. Damit dient die PE der im Berufsbildungsgesetz erwähnten Aus- und Fortbildung. PE kann von anderen Lernprozessen in Organisationen unterschieden werden, etwa der organisationalen Sozialisation oder dem informellen Lernen. Unter „organisationaler Sozialisation“ versteht man alle Lernprozesse beim Arbeiten in Organisationen (Ellis & Bauer, 2017; Maier & Rappensperger, 1999). Diese Lernprozesse können beabsichtigt und geplant sein, wie beispielsweise bei den PE-Maßnahmen „Einarbeitung“ oder „Traineeeprogramm“, sie können allerdings auch ungeplant und unterschwellig erfolgen, indem beispielsweise Normen in Bezug auf Arbeitsweisen in einem Unternehmen durch Modelllernen erworben werden. Als „informelles Lernen“ (z.B. Clardy, 2000; Tough, 1978) werden selbst initiierte Lernvorgänge in Organisationen bezeichnet, die abseits der von Unternehmen geplanten Veranstaltungen erfolgen (z.B. Einarbeitung in die Makrosprache einer Tabellenkalkulation oder in die Serienbrieffunktion eines Textverarbeitungsprogramms). Befunde weisen darauf hin, dass zwischen 70 % und 90 % des Lernens in Organisationen informell erfolgen (im Überblick: Cerasoli, Alliger, Donsbach, Mathieu, Tannenbaum & Orvis, 2018, S. 204).

Personalentwicklung wird aus verschiedenen Gründen betrieben, denen in Zukunft eine noch größere Bedeutung zukommt:

- Die Globalisierung der Wirtschaft führt zu einem zunehmenden grenzüberschreitenden Wettbewerb zwischen Anbietern. Wissen und Erkenntnisse werden weltweit generiert, und um auf dem Markt konkurrenzfähig zu bleiben, müssen die eigenen Mitarbeiter über dieses Wissen verfügen, diese Techniken einzusetzen und diese Methoden verwenden können.

Daher muss dieses Wissen effizient unter den Mitarbeitern eines Unternehmens verbreitet werden.

- Gerade in einem Hochlohnland wie Deutschland kann die Wettbewerbsfähigkeit nur dadurch gesichert werden, dass Ausbildungs- und Kompetenzstand exzellent sind (vgl. auch **Informationsbox 4-1**).
- In den hochindustrialisierten Ländern beruht der Erfolg vieler Unternehmen darauf, Talente anzuziehen und zu halten. Ein ausschlaggebendes Kriterium für die Stellenwahl ist oftmals die Aussicht, Neues, Herausforderndes oder Karriereförderliches zu lernen. Damit hat PE nicht mehr nur die Funktion, Kompetenzen zu vermitteln, sondern wird auch zum Personalmarketinginstrument.
- Weiterhin sind steigende Qualitätsansprüche die Rahmenanforderung an eine PE der Zukunft: Größer, schneller, weiter, innovativer und kostengünstiger kann nur entwickelt, produziert und geliefert werden, wenn die entsprechenden Kompetenzen dafür an die Mitarbeiter vermittelt werden.
- Auch die demografische Verschiebung in den meisten Industrienationen lässt ein langandauerndes Engagement für PE als notwendig erscheinen: Die Lebensarbeitszeit wird weiter zunehmen, das bedeutet für jeden Einzelnen, dass die eigene Beschäftigungsfähigkeit nur bei permanenter Weiterentwicklung aufrechterhalten werden kann.
- Schließlich führt die stetige Verkürzung der Innovationszeiten dazu, dass Beschäftigte sich in immer kürzerer Zeit mit neuen Technologien auseinandersetzen müssen.

Personalentwicklungsmaßnahmen, hier insbesondere Trainings, werden häufig nach ihrer räumlichen Relation zum Arbeitsplatz eingeteilt. Dementsprechend werden sie als PE-Maßnahmen „on the job“ (d.h. am Arbeitsplatz), „near the job“ (d.h. in der Organisation) oder „off the job“ (d.h. außerhalb der Organisation) bezeichnet.

Informationsbox 4-1:**Beispiel einer Personenanalyse bei Texas Instruments Deutschland GmbH
(Seitenberger, 2007)**

Im Vergleich zu den Lohnkosten in anderen Ländern waren die Lohnkosten des deutschen Werkes um ein Vielfaches höher. Um den deutschen Standort des Werkes zu sichern, setzte TI Deutschland auf besonders hohe Qualität in der Produktion. Um dies zu erreichen, war es erforderlich, dass alle Mitarbeiter dort in der Lage waren, diese hohen Qualitätsstandards einzuhalten. Daher wurde ein Wissenstest für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Produktion entwickelt. Damit sollten Entwicklungsbedarfe auf breiter Ebene im Bereich des Fachwissens identifiziert sowie gezielt Trainingsmaßnahmen entwickelt und angeboten werden.

Da es noch keine vorab bestimmten Grenzwerte gab, ab denen ein Training für einzelne Personen als erforderlich erschien, wurde die Entscheidung getroffen, dass bei allen Personen, die in einem Bereich des Fachwissens unterhalb einer Standardabweichung des Gesamtmittelwerts der Belegschaft lagen, eine (Nach-)Schulung durchgeführt werden sollte. Außerdem sollte mit diesem Verfahren identifiziert werden, welcher Wissensbereich besonders ausschlaggebend für die individuelle Leistung ist. Dazu wurden die Testergebnisse mit den Ergebnissen der regelmäßigen Leistungsbeurteilungen korreliert. Hier zeigte sich überraschend, dass Englischkenntnisse eine große Bedeutung für die durch Führungskräfte eingeschätzte Leistung haben. Daraufhin wurden auf breiter Ebene Qualifizierungsmaßnahmen für Fachenglisch angeboten.

net. Maßnahmen „on“ und „near the job“ sind meist durch die Organisation veranlasste Lernaufgaben, die begleitend zur Ausübung einer Arbeitsaufgabe absolviert werden sollen. Dazu zählt beispielsweise, die Budgetkalkulation – statt wie bisher auf dem Papier – jetzt mit einem Tabellenkalkulationsprogramm durchzuführen (on the job). Als Beispiele für „Near the job“-Maßnahmen können die Zuweisung einer Projektleiteraufgabe (mit dem begleitenden Lernziel, Führungs- und Budgetverantwortung zu übernehmen) bzw. die Übernahme von Aufgaben im Ausland (mit dem begleitenden Lernziel, kulturelle Sensibilität zu entwickeln) genannt werden. PE-Maßnahmen „off the job“ sind meist Trainingsmaßnahmen, die außerhalb des Unternehmens stattfinden.

1.**Strategische Personalentwicklung**

Das Bild von Personalarbeit und damit auch das der PE hat sich in den letzten 25 Jahren deutlich geändert: weg von der Perspektive, dass durch PE nur Kosten verursacht würden und diese minimiert werden sollten, hin zu einer zukunftsorientierten Investition in das Humankapital der eigenen Beschäftigten – eine Auffassung, die sich auf ein Rahmenmodell von Guest (1987) stützt. Bei dieser veränderten Perspektive wird die Auffassung vertreten, dass eine zu geringe Investition in PE für Unternehmen zu nachhaltigen Problemen im wirtschaftlichen Wettbewerb führen kann. Daher muss die PE die Unternehmensstrategie unterstützen und so das Erreichen der Unternehmensziele ermöglichen (McFarland & Ployhart, 2017). Dafür ist es auch erforderlich, dass alle Instrumente der Personalarbeit – wie z.B. Personalsuche und -auswahl, Vergütungssystem, Personalplanung etc. – auf

die gleichen Ziele ausgerichtet und untereinander abgestimmt sind. PE-Maßnahmen (z.B. Teamtrainings) werden ihren Nutzen nicht entfalten können, wenn sie beispielsweise im Widerspruch zur Arbeitsgestaltung (z.B. tayloristische Arbeitsgestaltung) oder dem Vergütungssystem (z.B. ausschließlich individuelles Bonussystem) stehen. Diese integrative Sicht der Personalarbeit ergänzt die lange Zeit vorherrschende isolierte Betrachtung einzelner Instrumente der Personalarbeit (Wright & Boswell, 2002). Demnach ist es für den Unternehmenserfolg entscheidend, dass nicht nur einzelne Instrumente angewendet werden, sondern eine Abstimmung der Instrumente untereinander erfolgt (Huselid, 1995), und zwar von Personalauswahl über Trainings bis hin zu Vergütung, Arbeitszeitgestaltung und Personalplanung. Die Ergebnisse einer Metaanalyse bestätigen, dass der Zusammenhang zwischen dem Einsatz von Instrumenten der Personalarbeit und dem Unternehmenserfolg dann stärker ist, wenn ein Bündel an Instrumenten in einem Unternehmen zum Einsatz kommt statt nur einzelne Instrumente (Combs, Liu, Hall & Ketchen, 2006; vgl. auch **Tabelle 4-1**). Diese metaanalytischen Befunde erlauben allerdings noch keine eindeutige kausale Interpretation, da der Zusammenhang nicht nur aus dem Einfluss dieser Instrumente auf den Unternehmenserfolg heraus erklärt werden kann. Vielmehr gibt es auch Hinweise, wonach der umgekehrte Effekt – ohnehin schon erfolgreiche Unternehmen investieren in viele Instrumente der Personalarbeit – existieren kann.

Zu den Instrumenten der Personalarbeit gehört auch die PE, zu der eine Reihe von Maßnahmen gezählt werden kann, durch die Lernen geplant, initiiert, aufrechterhalten und überwacht wird. Einige dieser Maßnahmen können als Umsetzungsmaßnahmen verstanden werden, weil dabei Lernvorgänge im Mittelpunkt stehen. Die anderen Maßnahmen dienen vornehmlich der Steuerung der PE-Maßnahmen. Umsetzungsmaßnahmen sind etwa Trainings, Coaching,

Mentoring, Traineeprogramme, Outplacement, gezielte Aufgabenzuweisung oder Projektarbeit, Förderkreise und Qualitätszirkel (siehe auch Kapitel 7 und 9). Als Steuerungsinstrumente der PE werden häufig Kompetenzmodelle (siehe Abschnitt 3), Mitarbeitergespräche oder die Personalbeurteilung, Feedback-Instrumente (z.B. 360°-Feedback), Entwicklungs-ACs (Development Center), Management Audits und die Balanced Scorecard genutzt. Aus der Perspektive der Personalabteilung handelt es sich bei diesen Verfahren um Steuerungsinstrumente, weil die Beschäftigten durch sie für Umsetzungsmaßnahmen sensibilisiert werden und aus administrativer Sicht der Zugang der Beschäftigten zu einzelnen PE-Maßnahmen geregelt werden kann.

Die Ziele von PE-Maßnahmen und Trainings können vielfältig sein. Vordergründig werden damit meist Variationen der vier von Kirkpatrick (1998) vorgeschlagenen Evaluationsebenen in Verbindung gebracht. Dazu gehören die Reaktionen der Teilnehmer (z.B. Zufriedenheit mit dem Training, Beurteilung von und Einstellungen zu Lerninhalten), Lernen (d.h. Zuwachs an deklarativem und prozedurelem Wissen), Verhalten (d.h. Transfer in den Arbeitsalltag) und Ergebnisse (z.B. Renditesteigerung) (vgl. Abschnitt 8: Evaluation und Nutzen). Positive Reaktionen von Trainingsteilnehmern sind für die Auftraggeber von Trainings, die Personalabteilungen, insofern wichtige Ziele, als die Leistung von Personalabteilungen häufig an der Wahrnehmung ihrer „Kunden“, der im Unternehmen Beschäftigten, gemessen wird (vgl. **Fallbeispiel 1**). Darüber hinaus können Organisationen aber auch noch weiter reichende, weniger offensichtliche Ziele mit PE verbinden, wie etwa die Entlastung von Führungskräften (weil eine Einweisung dann in einem Training und nicht durch die Führungskräfte selbst erfolgt), Angebote bei innerbetrieblichen Verhandlungen (z.B. Outplacement-Trainings für alle von einer Entlassung Betroffenen als Gegenleistung für die Zustimmung zu diesen Entlassungen), positive Unter-

Tabelle 4-1: Effektstärken für Personalentwicklungsmaßnahmen und Trainings insgesamt

Autoren	Maßnahmen	k	Effektstärke (Cohens d)	95 % KI
Instrumente der Personalarbeit				
(z.B. erfolgsabhängige Vergütung, Training, Partizipation, Leistungsbeurteilung)				
Combs et al. (2006)	Strategische Personalarbeit	92	0.30	0.26 : 0.37
	Individuelle Personalmaßnahmen	61	0.22	0.18 : 0.26
	Kombination von Personalmaßnahmen	38	0.43	0.37 : 0.52
Collins & Holton (2004)	PE-Maßnahmen zur Führungskraftentwicklung	135	0.35–1.36 ^a	
Trainings (allgemein und spezifische Formen, Zielgruppen oder Methoden)				
Arthur, Bennett, Edens & Bell (2003)	Trainings insgesamt	397	0.62	-0.27 : 1.52
Burke & Day (1986)	Führungskräftetrainings	58–277	0.34–0.67 ^a	
Keith & Frese (2008)	Fehlermanagementtraining	24	0.44	0.24 : 0.64
Powell & Yalcin (2010)	Management-Training	85	0.24	-0.01 : 0.61
Salas et al. (2007)	Drei Formen von Teamtrainings	28	0.60	
Salas et al. (2008)	Teamtraining	52	0.72	0.63 : 0.82
Farrell & Hakstian (2001)	Verkaufstrainings	12	0.61	
Ma (2006)	Kreativitätstrainings	268	0.77	
Kalinoski et al. (2013)	Diversity-Training	96	0.39	0.35 : 0.43

Anmerkungen: ^a Je nach Art des Kriteriums und Untersuchungsdesign;

k = Anzahl der Studien, die in die Analyse eingingen; KI = Konfidenzintervall.

nehmensdarstellung (als ein Baustein des Personalmarketings) oder Anreiz bzw. Zeichen der Anerkennung für verdiente oder geschätzte Mitarbeiter und Führungskräfte (z.B. Teilnahmemöglichkeit bei einem sehr wertgeschätzten Training und/oder an einem attraktiven Ort). In der psychologischen Forschung werden meist die vordergründigen Ziele von PE-Maßnahmen in den Mittelpunkt von Studien und Empfehlungen gestellt.

Fallbeispiel 1:

Zielvereinbarung in der Personalentwicklung

Frau Scherber ist bei der Xerga AG für die Personalentwicklung verantwortlich. Morgen steht ihr Personalbeurteilungsgespräch mit ihrer Vorgesetzten an. In dem Gespräch wird es um den Grad der Zielerreichung bei ihren

unterschiedlichen Arbeitszielen gehen, und als Ergebnis daraus wird ihr variabler Gehaltsanteil berechnet werden. Sie sieht dem Gespräch nicht so zuversichtlich wie in den vergangenen Jahren entgegen: Um Kosten bei den Trainings zu sparen, hatte sie neuen, kostengünstigeren Trainingspartnern die Aufträge für alle Führungstrainings erteilt. Das Vorgespräch mit den günstigeren Anbietern klang vielversprechend und sie war sicher, damit eine gute Wahl zu treffen. Nachdem es verschiedentlich Klagen über die vermeintlich schlechten Trainings gegeben hatte, wertete sie – leider erst nach einer ganzen Reihe von Trainings – die Evaluationsbögen aus, die nach der Zufriedenheit der Trainingsteilnehmer mit dem Training fragten. Diese Ergebnisse zeigten, dass die Teilnehmer mit den neuen Anbietern deutlich weniger zufrieden waren als mit den bisherigen. Für sie als Gruppenleiterin in einer zentralen Einheit gilt wie für alle anderen auch, dass eines ihrer Arbeitsziele darin besteht, eine hohe „Kundenzufriedenheit“ zu erreichen. Dieser Aspekt hat eine sehr hohe Bedeutung bei der Xerga AG, seit der Personalvorstand das Employer Branding zur Chefsache erklärt hat und exzellentes Abschneiden bei bundesweiten Arbeitgeberwettbewerben und -bewertungsportalen zu einem der zentralen Ziele der Personalabteilung erklärt wurde.

Die Wirkungen der Instrumente der Personalarbeit wurden vielfach untersucht, angefangen mit einzelnen Maßnahmen und bis hin zu Bündeln von Maßnahmen. Ausgewählte metaanalytische Ergebnisse dazu, mit einem Schwerpunkt auf Trainings, sind in Tabelle 4-1 wiedergegeben. Das Konfidenzintervall gibt dabei an, in welchem Wertebereich 95 Prozent der einzelnen Effektstärken liegen. Wenn der Wert 0 nicht eingeschlossen ist, handelt es sich um einen signifikanten Effekt.

Im Wesentlichen liegt damit folgende Evidenz zu Trainings insgesamt vor: Erstens zeigt die umfassendste Metaanalyse über unterschiedliche Arten von Trainings und Kriterien eine Effektstärke von $d = .62$ (Arthur, Bennett, Edens & Bell, 2003). Nach Cohen (1988) ist dies ein mittlerer Effekt, und nach der empirischen Verteilung aus insgesamt 380 publizierten Metaanalysen liegt dieser Wert im mittleren Drittel der Effektstärken aus diesen Metaanalysen (Hemphill, 2003). Zweitens ist dieser Wert im Vergleich zu anderen Interventionsmaßnahmen in der Organisationspsychologie überdurchschnittlich (Guzzo et al., 1985) und ebenfalls höher als die mittleren Effektstärken für einzelne ($d = .22$) oder kombinierte ($d = .43$) Instrumente der Personalarbeit (Combs et al., 2006). Die Effektstärken der Trainings fallen vermutlich deshalb höher aus, weil hier eine geringere Kriteriumskontamination vorliegt als bei den Effektstärken der weiteren Instrumente der Personalarbeit: In der Metaanalyse von Combs et al. wurde auf der Ebene von Unternehmen, während in der Metaanalyse von Arthur et al. auf der Ebene von Personen ausgewertet wurde. Kriterien auf Unternehmensebene wie etwa Produktivität oder das Wachstum eines Unternehmens sind noch von weit mehr Faktoren abhängig als nur vom Vorliegen beispielsweise eines Personalbeurteilungssystems. Im Vergleich dazu gibt es nicht so viele alternative Einflussfaktoren etwa auf den Wissenszuwachs in Trainingsstudien. Drittens gilt einschränkend zu beachten, dass die mittlere Effektstärke für Trainings nicht signifikant ausfällt. Das weite Konfidenzintervall regt zur Frage nach Moderatoren im Zusammenhang zwischen Trainingsteilnahme und Auswirkungen von Trainings an (z. B. die Evaluationsebenen, siehe hierzu Abschnitt 8). Viertens fallen die Effektstärken für zwei spezifische Trainingsvarianten (Management-Trainings und Diversity-Trainings) unterdurchschnittlich aus.

2. Überblick über den Trainingsprozess

Jede Organisation, die Trainingsmaßnahmen zur Personalentwicklung nutzt, erhofft sich hauptsächlich Verbesserungen im Wissen, im Verhalten, in den Einstellungen oder der Leistung der teilnehmenden Mitarbeiter. Wenn man jedoch berücksichtigt, wie komplex die Konzeption und Umsetzung eines optimalen Trainings sind, wird schnell klar, wieso nicht jedes Training die erhofften Effekte erbringen kann. Im Folgenden wird ein Überblick über die Phasen eines erfolgversprechenden Trainingsprozesses gegeben, um zu verdeutlichen, an welchen Stellen Vorehrungen getroffen werden können, um ein Training effektiv vorzubereiten und durchzuführen.

Die Systematisierung des Trainingsprozesses orientiert sich an Ansätzen des Instruktionsdesigns. Instruktionsdesigns helfen, Lern- und Entwicklungssituationen zu gestalten (Reigeluth & Carr-Chellman, 2009). Für Trainingsmaßnahmen in Organisationen lassen sich demnach

folgende Phasen ableiten: 1.) Bedarfsanalyse, 2.) Trainingskonzeption, 3.) Trainingsaufbauplanung, 4.) Trainingsdurchführung und 5.) Evaluation (vgl. Abbildung 4-1; Blanchard & Thacker, 2013; Noe, 2016). Hierbei ist zu beachten, dass die einzelnen Phasen seriell durchlaufen werden und nur in ihrer Gesamtheit zu einem befriedigenden Trainingsergebnis führen können. Außerdem kann die Evaluation nicht nur am Ende des Prozesses (summative Evaluation), sondern auch parallel zu allen anderen Phasen (formative Evaluation) erfolgen, um jederzeit eine Optimierung des Prozesses zu ermöglichen (siehe Abschnitt 8). Begreift man die serielle Abfolge der Trainingsphasen nicht als starres Gerüst, sondern als systematischen Rahmen für ein Training, kann das Instruktionsdesign für die Gestaltung des Trainingsprozesses sehr hilfreich sein (Noe, 2016).

Der erste wesentliche Schritt im heuristischen Trainingsprozessmodell ist die Durchführung einer Bedarfsanalyse. Hierbei wird der Trainingsbedarf durch 1.) Organisationsanalysen, 2.) Aufgabenanalysen und 3.) Personenanalysen festgestellt (siehe Abschnitt 3). Der er-

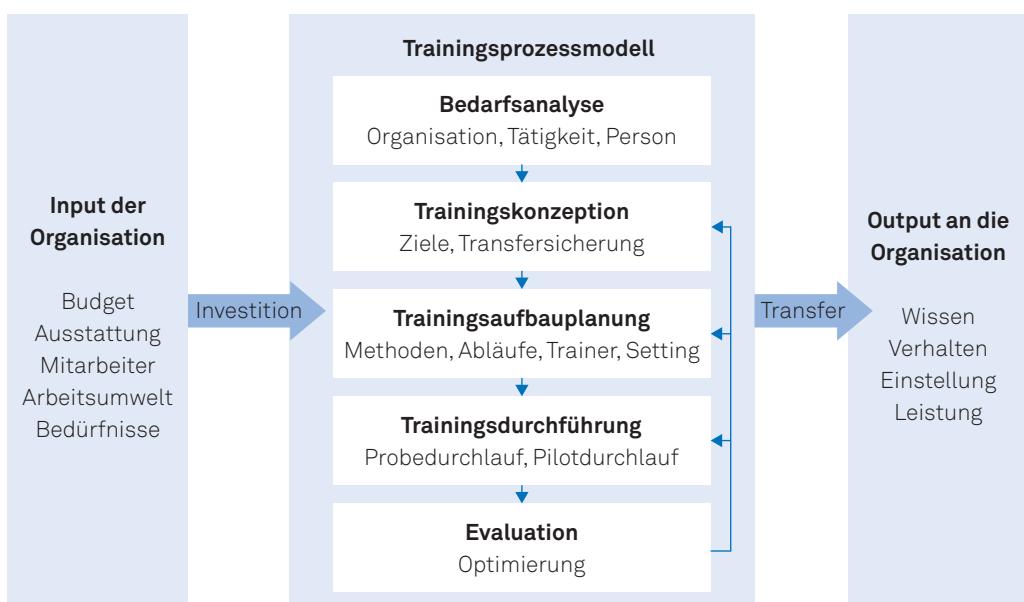


Abbildung 4-1: Einbindung des Trainingsprozesses in das System „Organisation“

mittelte Trainingsbedarf wird in der Phase der Trainingskonzeption in Trainingsziele übersetzt (siehe Abschnitt 4). Hierbei spielen Annahmen über optimale Lernbedingungen eine wichtige Rolle, um den Transfer des im Training Gelerten in den Arbeitskontext zu sichern (siehe Abschnitt 7). Vereinfacht gesagt, werden in der Trainingskonzeption Antworten auf Fragen nach dem *Was* eines Trainings definiert (z.B.: *Was* sind die spezifischen Lernziele und Inhalte eines Trainings?). Im Anschluss an die Trainingskonzeption folgt die Phase der Trainingsaufbauplanung (siehe Abschnitt 5), welche das *Wie* des Trainings festlegt (z.B.: *Wie* werden die Trainingsinhalte vermittelt?). In dieser Phase werden die Lehrstrategien entwickelt (z.B. Auswahl der Trainingsmethoden) und konkrete Ablaufpläne für das Training erstellt. Die Auswahl der Trainer sowie des Settings (z.B. Buchung von Räumlichkeiten außerhalb der Organisation) fallen ebenfalls in diese Phase. Um die Durchführung des Trainings optimal vorzubereiten, wird die Erprobung des Ablaufs empfohlen (siehe Abschnitt 6). Die isolierte Betrachtung des Trainingsprozesses ist nicht zielführend, wenn man berücksichtigt, dass vielfältige organisationale Faktoren auf diesen Prozess Einfluss nehmen. Trainingsprozesse finden im System der Organisation statt und werden demnach durch den organisationalen Input, d.h. organisationale Rahmenbedingungen und personale Ressourcen, beeinflusst. Hierbei handelt es sich um Einflussfaktoren wie z.B.:

- das für das Training zur Verfügung gestellte Budget,
- die (materielle) Ausstattung der Organisation,
- die Eigenschaften der Mitarbeiter, die am Training teilnehmen,
- die Merkmale der Arbeitsumwelt,
- die Bedürfnisse der Organisation und der Mitarbeiter.

Der organisationale Input kann Konsequenzen für das Ergebnis eines Trainings haben, z.B.

wenn aufgrund eines knapp kalkulierten Budgets die Bedarfsanalyse aus dem Trainingsprozess gestrichen wird. Konsequenzen würden sich in allen Phasen des Trainingsprozesses und vor allem bei der Überprüfung des Lerntransfers bemerkbar machen. In den folgenden Abschnitten 3 bis 8 gehen wir auf die einzelnen Phasen des Trainingsprozesses näher ein.

3.

Bedarfsanalyse

Die Bedarfsanalyse verbindet zwei Ziele der Personalarbeit miteinander: einerseits das der Kostenreduktion, weil sie tatsächliche Bedarfe aufdeckt, indem ermittelt wird, wo innerhalb einer Organisation Trainings erforderlich sind, was das Training beinhalten und wer an ihm teilnehmen soll. Das ermöglicht, nur die Trainings einzusetzen, die wirklich notwendig sind. Andererseits das der strategischen Ausrichtung, weil mit der Bedarfsanalyse die Trainings an den Zielen der Organisation ausgerichtet werden können. So offensichtlich einerseits die Bedeutung der Bedarfsanalyse ist, so unklar ist gegenwärtig die Befundlage, da noch nicht eindeutig belegt ist, dass sich bei Durchführung einer Bedarfsanalyse auch die Wirksamkeit eines Trainings verbessert (Arthur et al., 2003). Das kann auch daran liegen, dass in der Literatur nur selten von einer Bedarfsanalyse bei Trainings berichtet wird (z.B. nur in 6 % der Studien [22 von 397] bei Arthur et al.).

Die Bedarfsanalyse besteht aus den drei Komponenten „Organisations-“, „Aufgaben-“ und „Personenanalyse“ und prüft schließlich, ob ein Training überhaupt die geeignete Interventionsmaßnahme ist. Mit der Organisations- und Aufgabenanalyse werden die Soll-Vorstellungen, mit der Personenanalyse wird der Ist-Zustand ermittelt und damit die Frage beantwortet, wer an welcher Art von Training teilnehmen sollte. Die Organisations- und Aufgabenanalyse kann ent-

weder ad hoc durchgeführt werden, beispielsweise anlässlich aktueller Überlegungen hinsichtlich neuer Trainingsmaßnahmen, oder zum Teil aus einem vorhandenen Kompetenzmodell bzw. dem Kompetenzmanagementsystem eines Unternehmens abgeleitet werden. In einigen wenigen Ausnahmefällen sind Bedarfsanalysen nicht erforderlich, und zwar dann, wenn beispielsweise neue Prozesse (z.B. ein neues Führungsleitbild) oder Produkte (z.B. Warenwirtschaftssystem) in eine Organisation eingeführt werden und *alle* davon betroffenen Personen spezifische Fertigkeiten dafür erwerben sollen.

Im Rahmen der *Organisationsanalyse* werden die strategische Ausrichtung der Organisation ermittelt (oder versucht zu definieren, wenn es keine gibt), das Ausmaß und die Qualität der Unterstützung für das Training analysiert, die vorhandenen Ressourcen erhoben (Noe, 2016) sowie die Bedingungen für die Durchführung des Trainings bestimmt (Blanchard & Thacker, 2013). Je nach strategischer Ausrichtung der Organisation müssen bei einem Training jeweils andere Ziele verfolgt werden. Wird etwa eine offensive Wachstumsstrategie in neue, bislang unerschlossene Märkte verfolgt, so ist es erforderlich, die Vertriebsmitarbeiter auf die Erschließung neuer Märkte vorzubereiten. Wird dagegen beispielsweise die Kostenführerschaft angestrebt, sind andere Trainingsinhalte erforderlich (z.B. effiziente Beherrschung standardisierter Servicefälle), und auch die Auswahl von Trainingsanbietern wird sich anders gestalten (z.B. Wahl der kostengünstigen Anbieter). Das soziale Umfeld von Trainingsteilnehmern in einer Organisation, also die Führungskräfte, die Kollegen und die Mitarbeiter, beeinflusst maßgeblich, inwieweit das im Training Gelernte später im Arbeitsalltag umgesetzt werden kann. Die Einstellungen dieser Personen bilden das Organisationsklima für den Lerntransfer (vgl. Abschnitt 7).

Außerdem sollte systematisch und umfassend in Erfahrung gebracht werden, welche Res-

sourcen der Organisation für das jeweilige Training zur Verfügung stehen. Dazu gehören neben dem Budget für Trainings u.a. die zeitlichen (z.B.: Wie viele Mitarbeiter können wie lange von ihrer Arbeit fernbleiben?), räumlichen (z.B.: Stehen komplett ausgestattete Trainingsräume zur Verfügung?) und technischen Ressourcen (z.B.: Stehen bei einem computerbasierten Training ausreichend Computer für Trainingszwecke zur Verfügung?).

Im Rahmen der *Aufgabenanalyse* sollen die aktuellen Aufgaben mit allen Rahmenbedingungen erfasst, das wünschenswerte Zielverhalten beschrieben und die erforderlichen Kompetenzen der Mitarbeiter abgeleitet werden. Die Aufgabenanalyse kann mit unterschiedlichen Methoden und unter Nutzung verschiedener Datenquellen durchgeführt werden. Je nach Einsatzzweck und den Möglichkeiten vor Ort werden die Methoden kombiniert. Durch Arbeitsplatzbeschreibungen können sich Trainer einen ersten Eindruck von den zu erledigenden Aufgaben verschaffen. Durch Beobachtungen am Arbeitsplatz erhalten die Trainer einen aktuellen Einblick in das Verhalten, die möglichen Interaktionspartner (Kunden, Kollegen, Führungskräfte) und Ereignisse (z.B. Unterbrechungen, Anrufe, elektronische Nachrichten etc.). Eine Dokumentenanalyse ermöglicht den Trainern einen vertieften Einblick in aktuelle und typische Vorgänge, fachliche Anforderungen und die tätigkeitsspezifische Sprache. Um verhaltensbezogene Informationen über erfolgskritische Situationen zu erhalten, wird häufig mit Varianten der Methode der kritischen Ereignisse (Flanagan, 1954) gearbeitet. Bei dieser Methode werden in einem ersten Schritt geeignete Experten (z.B. Stelleninhaber, Mitarbeiter, Führungskräfte) ausgewählt, die über das geplante Trainingsthema (z.B. Führen von Kundengesprächen) Auskunft geben können. Anschließend werden mit ihnen gegebenenfalls Übungen zur Verhaltensbeobachtung durchgeführt. Anschließend erhalten sie den Auftrag, konkrete Ereignisse zu

notieren, indem sie kurz den Kontext und den Anlass schildern, das erfolgskritische Verhalten beschreiben und die Konsequenzen aus diesem Verhalten benennen. Auf diese Weise kann eine Vielzahl kritischer Situationen und Verhaltensweisen gesammelt werden. Anschließend gruppiert eine weitere Expertengruppe die Verhaltensweisen in eine überschaubare Anzahl von Verhaltensdimensionen.

Die Vorteile beim Einsatz dieser halbstandardisierten, verhaltensorientierten Methode sind vielfältig: Arbeits- und Anforderungsanalysen auf der Verhaltensebene sind reliabler als aufgaben- oder eigenschaftsorientierte Verfahren (Voskuij & van Sliedregt, 2002), Verhaltensweisen können unmittelbar als zu trainierendes Zielverhalten für Trainings übernommen werden, die gesammelten Beschreibungen der kritischen Situationen können für die Entwicklung realitätsnaher Übungen im Training herangezogen werden, und die Interviews sind flexibel für alle Arten von Tätigkeiten einsetzbar. Allerdings wird dieser Methode häufig der hohe Aufwand vorgeworfen: Um ein möglichst komplettes Bild der Anforderungen zu erhalten, sollten viele Daten aus möglichst allen Perspektiven (Stelleninhaber, Kunden, Führungskräfte, Mitarbeiter) gesammelt werden. Im Hinblick auf die erfolgreiche Realisierung von Trainingsmaßnahmen kann dem aber entgegengehalten werden, dass eine breite und „sichtbare“ Datensammlung als Nebeneffekt häufig schon im Vorfeld bei allen Beteiligten eine hohe Akzeptanz für das Training erreicht, und zwar bei den Trainingsteilnehmern sowie bei deren Führungskräften, Mitarbeitern und Kollegen.

Trainingsbedarfe werden in vielen Fällen nicht mehr nur ad hoc erhoben, sondern inzwischen auch kontinuierlich durch umfassende Kompetenzmanagementsysteme ermittelt. Die Grundlage für solche Systeme sind unternehmensspezifische Kompetenzmodelle. Unter „Kompetenzen“ werden Fertigkeiten, Fähigkeiten, Wissenskomponenten und persön-

liche Charakteristiken verstanden, die es Mitarbeitern ermöglichen, hohe Leistung zu zeigen und ihre Aufgaben erfolgreich zu bewältigen (Campion, Mumford, Morgeson & Nahrgang, 2005). Kompetenzmodelle unterscheiden sich von herkömmlichen Anforderungsanalysen und den daraus resultierenden Anforderungsprofilen u.a. darin, dass sie eher zukunftsorientiert ausgerichtet sind, im Gegensatz zu eher gegenwartsorientierten Anforderungsanalysen (Sanchez & Levine, 2009). Kompetenzmodelle bieten die Möglichkeit, langfristig aufeinander abgestimmte Trainingsmaßnahmen für alle Positionen im Unternehmen zu planen und zu implementieren. Mittlerweile liegen auch „Best practice“-Empfehlungen für die Entwicklung und Nutzung von Kompetenzmodellen vor (Campion, Fink, Ruggeberg, Carr, Phillips & Odman, 2011). Bei der unternehmensspezifischen Entwicklung von Kompetenzmodellen besteht allerdings häufig die Gefahr, dass lediglich ganz allgemeine, wünschenswerte Attribute von Personen zusammengetragen werden, wie es von Schuler (2018, S. 133) karikierend beschrieben wurde. Sie ist insbesondere dann gegeben, wenn bezüglich der Entwicklung eine wenig gründliche methodische Vorgehensweise gewählt wird (Shippmann et al., 2000), die dann zu einer hohen Ambiguität der verwendeten Konzepte und geringer psychometrischer Qualität führen kann (Stevens, 2013).

Im Rahmen der *Personenanalyse* soll ermittelt werden, für wen welches Training erforderlich ist. Informationen als Grundlage zur Personenanalyse können aus Steuerungsinstrumenten der PE vorliegen, z.B. aus Mitarbeitergesprächen oder aus 360°-Feedbacks, oder sie können gezielt während der Planung eines Trainings erhoben werden, beispielsweise durch Befragungen, Potential Assessment Center oder Testverfahren (vgl. Informationsbox 4-1).

Zum Abschluss der Bedarfsanalyse sollte schließlich kritisch geprüft werden, ob ein Training überhaupt die geeignete Interventions-

maßnahme ist, um die festgestellte Differenz zwischen Ist- und Soll-Werten zu verringern. Soll beispielsweise die Teamleistung verbessert werden, kann dies je nach Ergebnis einer Ursachenanalyse mit unterschiedlichen Interventionen erreicht werden: So könnte es etwa um die Entscheidung zwischen der PE-Maßnahme „Teamtraining“ (d.h. kognitive Ergebnisse anstreben, wie zwischen den Teammitgliedern geteiltes Wissen) oder der Organisationsentwicklungsmaßnahme „Teamentwicklung“ (d.h. Teamprozesse wie Kommunikations- oder Kooperationsverhalten optimieren) gehen (vgl. zur Unterscheidung zwischen Teamtraining und Teamentwicklung: Shuffler, DiazGranados & Salas, 2011).

Häufig wird von internen oder externen Auftraggebern vorschnell oder aus Unkenntnis ein Training eingefordert. Die Forderung wird von ihnen formuliert, weil beispielsweise erst unlängst ein populäres Training in der Presse erwähnt wurde, weil die Verantwortung für die Veränderung damit von den Führungskräften an die Personalabteilung abgeben werden kann oder weil den Auftraggebern nicht bekannt ist, dass es auch alternative, möglicherweise besser geeignete Interventionsmaßnahmen gibt, um die gewünschten Ziele zu erreichen. Erst eine genaue Bedarfsanalyse zeigt aber, ob ein Training überhaupt die richtige Art der Intervention zur Lösung eines Problems ist, und auch, welche weiteren Maßnahmen ergriffen werden müssen, um mit einem optimalen Trainingstransfer rechnen zu können (vgl. Abschnitt 7). Blanchard und Thacker (2013, S. 115) berichten von der Erfahrung aus Bedarfsanalysen eines Unternehmens, wonach sich immerhin 85 Prozent der Anfragen nach Trainings eigentlich auf Themenfelder oder Zielsetzungen bezogen, die nicht durch Trainings bearbeitet werden konnten.

4.

Trainingskonzeption

Aufbauend auf den Ergebnissen der Bedarfsanalyse werden in der Phase der Trainingskonzeption die Inhalte des Trainings geplant sowie die didaktischen Vermittlungstechniken ausgewählt. Da die didaktischen Methoden im Abschnitt zur Planung des Trainingsaufbaus (Abschnitt 5) besprochen werden, soll hier nur auf grundlegende Aspekte eingegangen werden, die bei der Auswahl der Techniken zu beachten sind.

Kernbestandteil der Phase der Trainingskonzeption und daher auch Fokus dieses Abschnitts ist die Bestimmung von Lernzielen. Lernziele sind Aussagen, die konkret definieren, was die Teilnehmer durch das Training lernen sollen. Sie leiten sich aus den durch die Bedarfsanalyse identifizierten Leistungsdefiziten und Entwicklungsfeldern ab und stellen die Grundlage für die Erstellung eines effektiven Trainingsprogramms dar. Lernen (z.B. Erlernen von Fertigkeiten, Aneignung von Wissen) ist das unmittelbare Ziel eines Trainings und lässt sich nur in Form von Verhalten, beispielsweise mithilfe von Tests oder Beobachtungen, sichtbar messen. Daher sollte ein gut formuliertes Lernziel das angestrebte Verhalten, die Bedingungen, unter denen dieses auftreten soll (ist beispielsweise die Nutzung von Hilfsmitteln erlaubt?), sowie die Kriterien, anhand derer die Qualität des Verhaltens beurteilt wird (z.B. Akkuratheit, Qualität, Schnelligkeit), umfassen (Blanchard & Thacker, 2013).

Wohl formulierte Lernziele sind aus mehreren Gründen nützlich und sinnvoll (Blanchard & Thacker, 2013). Sie reduzieren die Unsicherheit der Teilnehmer und steigern deren Aufmerksamkeit und Lernerfolg beim Training. Anhand von Lernzielen können die didaktischen Methoden und Inhalte des Trainings auf Konsistenz geprüft werden. Zudem erleichtern Lernziele dem Trainer die kleinschrittige Überwachung des Lernfortschritts der Teilnehmer und die potenziell erforderliche Adjustierung

von Maßnahmen. Da Lernziele den Trainingsbedarf direkt in Trainingsergebnisse übersetzen, erleichtern sie auch den Evaluationsprozess. Zur Beurteilung des Trainings kann überprüft werden, in welcher Weise das zuvor in den Lernzielen definierte Verhalten gezeigt wird. In **Tabelle 4-2** werden die wichtigsten Aspekte von Lernzielen noch einmal zusammengefasst und anhand eines Beispiels illustriert.

Auf Grundlage der Lernziele kann anschließend die didaktisch-methodische Konzeption erfolgen (siehe Abschnitt 5). Es muss ausgewählt und geplant werden, welche Lernmethode angemessen ist, um die Lernziele möglichst vollständig zu erreichen. Die Effektivität einer Methode hängt nicht nur von der Kompetenz des Trainers, sondern auch von den Vorkenntnissen, der Motivation und dem individuellen Lernstil der Teilnehmer ab (Siebert, 2002). Da die Teilnehmer unterschiedliche Präferenzen und Lern-

stile aufweisen, ist es oftmals am sinnvollsten und praktikabelsten, das Training so zu konzipieren, dass möglichst viele verschiedene sensorische Kanäle genutzt werden und sich unterschiedliche Lern- bzw. Lehrformen abwechseln. So sollen möglichst alle Teilnehmer mit dem Training erreicht werden.

In die Konzeption des Trainings und die Auswahl der Lernmethoden werden auch schon Aspekte des Lerntransfers sowie der Evaluation des Trainings einbezogen. So sollte darauf geachtet werden, dass das Training entweder identische Elemente zu dem eigentlichen Arbeitskontext enthält oder die gelernten Prinzipien auf den Arbeitskontext generalisiert werden können und das Gelernte für die Arbeitstätigkeit und Aufgaben der Teilnehmer bedeutsam ist (Blanchard & Thacker, 2013). Zusätzlich muss geklärt werden, welche lern- und transferförderlichen Rahmenbedingungen und Arbeitsstrukturen beste-

Tabelle 4-2: Merkmale und Nutzen von Lernzielen bei der Trainingskonzeption

Was?	Aussage darüber, welches Verhalten nach dem Training erwartet wird.
Warum?	Lernziele dienen als Richtlinie für die Entwicklung eines Trainings und sorgen dafür, dass die in der Anforderungsanalyse identifizierten Themen und Entwicklungsfelder stets fokussiert werden.
Wozu?	Teilnehmer: Reduktion von Unsicherheit und Fokussierung der Aufmerksamkeit. Trainingsdesigner: Abgleich von Trainingsinhalt und didaktischer Vermittlungsart. Trainer: Überwachung des Lernfortschritts und Adjustierung von Maßnahmen. Trainingsbeurteiler: Überprüfung, ob gewünschtes Zielverhalten gezeigt wird.
Wie?	Lernziele sollten klar, präzise und unzweideutig formuliert sein. Lernziele sollten die folgenden Elemente beinhalten: a) das durch das Training angestrebte Verhalten, b) die Bedingungen, unter denen das Verhalten erwartet wird (z.B. Hilfsmittel, Unterstützung), c) die Kriterien, die die Güte des Verhaltens definieren (Akkuratheit, Qualität, Schnelligkeit).
Beispiel	Nach dem Training ist der Teilnehmer in der Lage, in einem Rollenspiel verbal auf einen wütenden Kunden deeskalierend einzuwirken, indem er eine der Techniken des aktiven Zuhörens anwendet; und mündlich kann er zu 100 % korrekt erläutern, welche Technik er aus welchem Grund verwendet hat.

hen oder noch geschaffen werden müssen, um ein gutes Trainingsergebnis zu erzielen. Hierzu zählen beispielsweise die Möglichkeiten, das neu erlernte Verhalten zu üben, die Unterstützung durch Vorgesetzte und Kollegen, Belohnungssysteme, Unternehmensklima und -kultur sowie Programme, um Rückfällen in alte Verhaltensmuster vorzubeugen (Blanchard & Thacker, 2013). Auch sollte bedacht werden, welche Einschränkungen es bei der Durchführung des Trainings und dem Transfer des Gelernten in den Arbeitsalltag gibt oder geben könnte. Diese Einschränkungen können beispielsweise monetärer Art sein oder auch fehlende Anreize betreffen, die die Trainingsteilnehmer, wenn vorhanden, motivieren würden, das Gelernte bei ihrer Arbeit umzusetzen.

Zusätzlich zur inhaltlichen Vorbereitung der Evaluation durch die konkrete Formulierung von erfolgsrelevanten Kriterien in Form von Lernzielen – bei denen später beurteilt werden kann, ob sie erreicht wurden – sollte die Evaluation auch organisatorisch geplant werden. Hierzu zählen nicht nur Überlegungen zu ihrem Ziel, sondern auch die Klärung der beteiligten Personen (-gruppen), die Bestimmung des Zeitpunktes und der Umgang mit dem Evaluationsergebnis. So muss entschieden werden, ob die Evaluation der Optimierung der Trainingsmaßnahme und/oder der Rechtfertigung des Trainings gegenüber Geldgebern dient. Es sollte auch geklärt werden, wer an einer Evaluation teilnimmt, wer diese durchführt und ob diese während und/oder nach dem Training erfolgen soll.

5.

Planung des Trainingsaufbaus

In der Konzeptionsphase (siehe Abschnitt 4) werden aus der Diskrepanz zwischen Soll- und Ist-Zustand wichtiger Kompetenzen oder Merkmale (siehe Abschnitt 3) spezifische Lernziele für das Training abgeleitet und es wird

konkretisiert, was in der Maßnahme vermittelt werden soll. Wie diese Trainingsinhalte vermittelt werden, wird während der Planung des Trainingsaufbaus bestimmt. Hierbei werden die Lernziele in eine umfassende Lehrstrategie eingebettet und Methoden zur Vermittlung und Einübung der Inhalte ausgewählt. Daneben gehört die Entwicklung eines Ablaufplans für das Training ebenfalls zur Planung des Trainingsaufbaus.

5.1

Die Lehrstrategie

Die Lehrstrategie, die einem Training zugrunde liegt, wie auch die spezifische methodisch-didaktische Ausgestaltung des Trainings werden maßgeblich durch die Auffassung geprägt, die ein Trainer vom Prozess des Lernens hat. Denn obwohl Konsens dahingehend besteht, dass es sich beim Lernen um einen Prozess handelt, bei dem es als Folge von Erfahrungen zu Änderungen im Verhaltenspotenzial kommt (Lefrançois, 2006), gibt es unterschiedliche Annahmen darüber, wie der Lernprozess verläuft. Eine Übersicht über gängige lernpsychologische Annahmen gibt **Tabelle 4-3**.

Trainings, die ausschließlich behavioristisch geprägt sind, finden sich heutzutage in der beruflichen Weiterbildung kaum mehr. Vielmehr werden einzelne behavioristische Prinzipien genutzt, die das Lernen begünstigen (siehe **Informationsbox 4-2**; vgl. auch Kaufeld, 2016). Kognitivistisch, konstruktivistisch oder handlungsregulatorisch geprägte Ansätze werden dagegen vermehrt angewandt. Im Folgenden werden Maßnahmen bzw. Methoden skizziert, die jeweils auf einer der vier lerntheoretischen Annahmen basieren.

Tabelle 4-3: Übersicht über lernpsychologische Annahmen

Lernpsychologischer Ansatz	Definition von Lernen	Annahmen zum Prozess des Lernens	Voraussetzungen bzw. Steuerung des Lernprozesses
Behaviorismus	Lernen als dauerhafte und sichtbare Veränderung des Verhaltens in qualitativer oder quantitativer Form.	Verhalten ist das Ergebnis von Reiz-Reaktions-Verbindungen. Solche Assoziationen von Reizen und Reaktionen werden beim Lernen erworben.	Folgt dem Verhalten ein positiver Reiz oder wird ein negativer entfernt (positive und negative Verstärkung), wird es künftig vermehrt gezeigt. Bestrafung (Hinzufügen eines aversiven Reizes oder Entzug eines positiven Reizes) verringert die Frequenz des Verhaltens.
Kognitivismus	Lernen als Wissenserwerb. Relevant dafür sind Prozesse der Informationsverarbeitung wie Denken, Verstehen, Erinnern und Problemlösen.	In Abhängigkeit vom Vorwissen und infolge der Erfahrungen, die eine Person macht, ändern sich die kognitiven Strukturen des Gedächtnisses.	Damit Lernen stattfinden kann, muss eine Information zunächst in den Aufmerksamkeitsfokus des Lernenden rücken. Wiederholung festigt das Wissen sowie das In-Beziehung-Setzen zum Vorwissen. Damit Wissen dauerhaft verfügbar ist, muss die erworbene Information konsolidiert werden.
Konstruktivismus	Lernen als Konstruktion von Wissen, wobei Wissen nicht nur die Verfügbarkeit von Informationen umfasst, sondern auch die Fähigkeit, sich relevante Informationen eigenständig zu beschaffen und sie zu nutzen.	Lernende rezipieren Informationen nicht passiv, sondern sind aktiv an der Konstruktion von Wissen beteiligt. Wissen ist somit vom einzelnen Lernenden abhängig und an den Kontext des Erwerbs gebunden.	Da frühere Erfahrungen, deren Bedeutung und Vorwissen das Lernen beeinflussen, steht der einzelne Lernende, der intrinsisch motiviert und selbst-organisiert ist und nach Wissenszuwachs strebt, im Mittelpunkt. Wissenserwerb erfordert dessen aktive Auseinandersetzung mit der Umwelt. Dennoch können Menschen einander beim Erwerb von Wissen beeinflussen und Dritte den Lernprozess anstoßen.

Lernpsychologischer Ansatz	Definition von Lernen	Annahmen zum Prozess des Lernens	Voraussetzungen bzw. Steuerung des Lernprozesses
Handlungsregulation	Lernen als Prozess der Informationsverarbeitung, die dem Aufbau von verhaltensregulierendem Wissen dient. Hierdurch wird der Lernende zum zweckgemäßen Umgang mit sozialen und gegenständlichen Anforderungen befähigt.	Erworben wird Wissen durch Evaluation von Erfahrungen, Antizipation von Handlungsfolgen und (mentale) Übung. Eine kognitivfordernde Handlung kann dadurch in automatisierte Bewegungen übergehen.	Lernförderliche Handlungen sind sequentiell (bezogen auf die zeitliche Abfolge) und hierarchisch (Gliederung in Teilziele und Oberziele) vollständig. Für Lernen ist die Ausübung des Verhaltens maßgeblich, wobei erkannten Fehlern ein besonders förderlicher Effekt zukommt.

5.1.1

Behavioristischer Ansatz

Eine auf behavioristischen Grundsätzen basierende Maßnahme zur Verhaltensmodifikation und Leistungssteigerung in Organisationen ist der Ansatz der Organizational Behavior Modifi-

cation nach Luthans und Kreitner (1975). Die Autoren postulieren fünf Schritte zur Veränderung, Erweiterung oder Festigung von leistungsrelevantem Verhalten. Ziel der Maßnahme ist es, durch die Prinzipien der Verstärkung und Löschung solches Verhalten zu fördern, das erfolgsrelevant ist, und die Häufigkeit von jenen

Informationsbox 4-2:

Integration behavioristischer Elemente in ein Training

Auch wenn andere lernpsychologische Annahmen die behavioristische Sicht des Lernens weitgehend abgelöst haben, können einzelne behavioristische Elemente in ein Training integriert werden. Dazu sollten Trainer

- wissen, welche Reize Trainingsteilnehmerinnen und -teilnehmer als positiv bzw. negativ wahrnehmen, um erwünschtes Verhalten zu stärken (z.B. durch Lob) und die Frequenz unerwünschter Verhaltensweisen zu senken;
- für eine überdauernde Veränderung des Verhaltens eine variable, intermittierende Verstärkung einer kontinuierlichen vorziehen;
- für eine langfristige Aufrechterhaltung des Verhaltens belohnen statt zu bestrafen;
- Verhaltensweisen belohnen, die sich dem Zielverhalten annähern, und so das Verhalten einer Person schrittweise ändern;
- für besseren Transfer des Gelernten das Vorhandensein von Verstärkern im Berufsalltag sichern.

Verhaltensweisen zu senken, die eine Aufgabenerfüllung behindern. Dazu müssen zunächst die Verhaltensweisen identifiziert werden, die die Leistung eines Mitarbeiters steigern oder aber verringern. Im zweiten Schritt wird beobachtet und gemessen, wie häufig das kritische Verhalten von einem Mitarbeiter vor der Intervention gezeigt wird. Danach wird analysiert, welche Reize diesen Verhaltensweisen vorausgehen und zu welchen Konsequenzen für den Mitarbeiter die Verhaltensweisen führen. So können Kontingenzen, die das Verhalten des Mitarbeiters bedingen, offengelegt werden.

Erst wenn die ersten drei Schritte abgeschlossen sind, folgt als vierter Schritt die Phase der eigentlichen Intervention. Um die Wahrscheinlichkeit, dass das gewünschte Verhalten auftritt, zu erhöhen, wird unter Berücksichtigung des organisationalen Umfelds und organisationaler Bedingungen eine Interventionsstrategie entwickelt. Hierbei greift der Ansatz der Organizational Behavior Modification auf klassische Konzepte des Behaviorismus zurück: Mittels positiver und negativer Verstärkung, Bestrafung, Löschung oder ihrer Kombination soll das Verhalten geformt werden. Zeigen Mitarbeiter das erwünschte Verhalten vermehrt, geht man von einer anfänglich kontinuierlichen Belohnung zu einer intermittierenden Belohnung über. Ziel ist es, das Verhalten des Mitarbeiters über Wege der Selbstbelohnung dauerhaft aufrechtzuerhalten. Abschließend wird die Maßnahme bezüglich ihrer Effektivität evaluiert. Im Ansatz der Organizational Behavior Modification bedient man sich dazu der vier Evaluationsebenen gemäß Kirkpatrick (1998; siehe Abschnitt 8). In einer Vielzahl von Studien wurde die Effektivität der Organizational Behavior Modification in verschiedenen Branchen nachgewiesen. Stajkovic und Luthans (1997) integrierten diese Studien metaanalytisch und ermittelten einen durchschnittlichen Effekt auf die Aufgabenleistung von $d = .51$. In Abhängigkeit von der Branche variiert dabei, ob finanzielle,

nichtfinanzielle (wie z.B. Leistungsrückmeldung), soziale Anreize (z.B. Anerkennung) oder deren Kombination das Verhalten besonders nachhaltig formen.

5.1.2

Kognitivistischer Ansatz

Vertreter der kognitivistischen Perspektive betrachten Lernen als einen Prozess, bei dem sich infolge von Erfahrung das Wissen einer Person ändert (Mietzel, 2007). Mit der Definition von Lernen als Wissenserwerb rücken Prozesse der Informationsverarbeitung wie Denken, Verstehen, Erinnern und Problemlösen in den Mittelpunkt. Da beim Wissenserwerb neue Informationen mit bereits Bekanntem verknüpft werden, ist Wissen innerhalb der kognitivistischen Sichtweise nicht nur das Ergebnis, sondern auch eine Voraussetzung ablaufender Informationsverarbeitungsprozesse (Reinmann, 2008). Eine weitere Voraussetzung ist die Aufmerksamkeit des Lernenden. Nur wenn Informationen in dessen Aufmerksamkeitsfokus fallen, können sie in sein Gedächtnis übergehen und neues Wissen kann konsolidiert werden. Die kognitiven Strukturen im Gedächtnis, sogenannte Propositionen, Schemata oder Skripte, umfassen neben deklarativem, prozeduralem und Metawissen auch Überzeugungen, Wertorientierungen oder Einstellungen einer Person (Gruber & Prenzel, 2006). Während *Propositionen* kleinste Bedeutung tragende Informationseinheiten oder Aussagen sind (z.B. „Das Unternehmen ist groß“), stellen *Schemata* Wissenskomplexe dar, in denen auf Erfahrung basierende, allgemeine Zusammenhänge eines Gegenstandsbereichs repräsentiert sind (Hasselhorn & Gold, 2006). *Skripte* beziehen sich dagegen auf konkrete Handlungen (z.B. „Auswahl eines neuen Mitarbeiters“) und umfassen Wissen über Handlungsschritte und -abläufe in diesen spezifischen Situationen (Hasselhorn & Gold, 2006). Zusammen bilden die

verschiedenen mentalen Repräsentationen ein semantisches Netzwerk oder mentales Modell (Steiner, 2006), das die Gesamtheit des gespeicherten Wissens umfasst. Eine Methode, die sich an die Struktur semantischer Netzwerke anlehnt und die im Rahmen von Trainings eingesetzt werden kann, ist das Concept Mapping (Novak & Gowin, 1984). Wie semantische Netzwerke bestehen auch Concept Maps aus Knoten (Kreisen) und Kanten (Verbindungslien). Knoten bzw. Kreise beinhalten die zentralen Schemata oder Konzepte eines Themengebiets (bei Anwendung im Rahmen einer Produktschulung z.B. die verschiedenen Bestandteile der neuen Produktpalette), während Kanten oder Verbindungslien Beziehungen zwischen den

einzelnen Konzepten darstellen und diese näher beschreiben. Eine Beispielhafte Concept Map für das Themengebiet „Lernen“ zeigt Abbildung 4-2.

Zugrunde liegt dem Concept Mapping die Annahme, dass Lernstrategien, die die Struktur des Gedächtnisses abbilden, besonders erfolgversprechend sind (Steiner, 2006). Dem Wissenserwerb dienlich soll im Speziellen die hierarchisch strukturierte Concept Map sein, weil hier Unterkonzepte bedeutsamen übergeordneten Konzepten zugeordnet werden können (Novak & Gowin, 1984). Im Rahmen von Trainings erfüllen Concept Maps zwei Funktionen. Geht die Präsentation einer Concept Map einem theoretischen Vortrag voraus, kann sie das

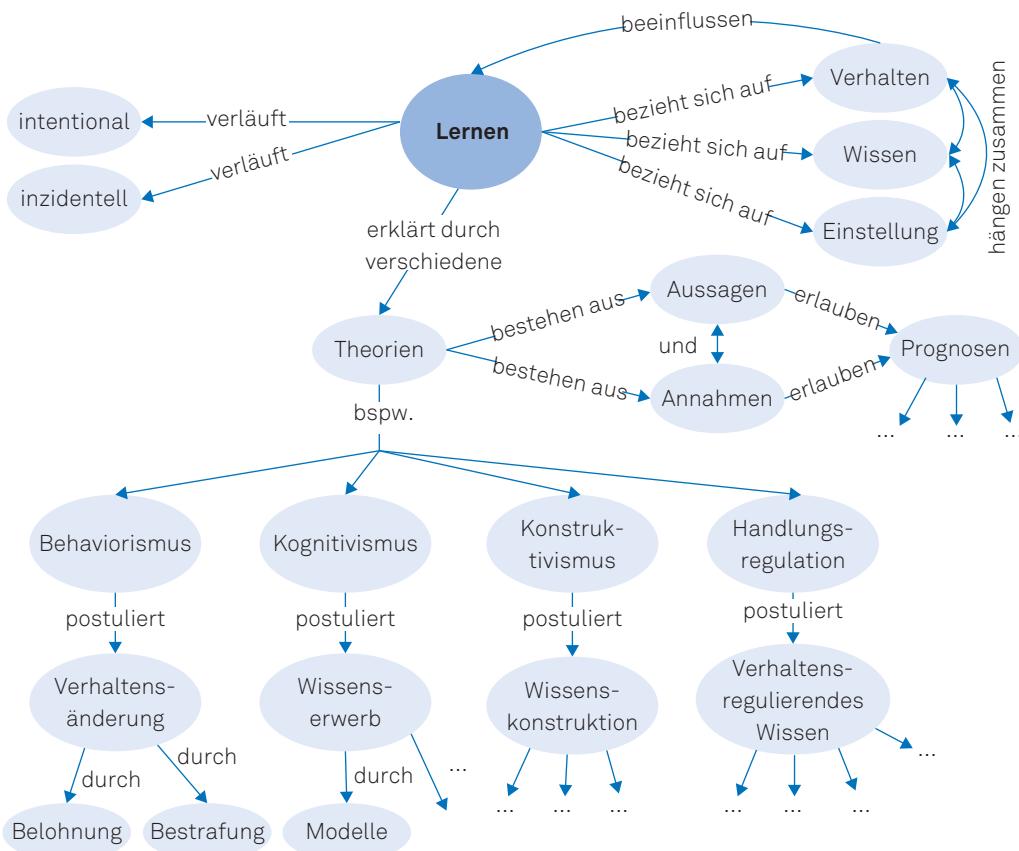


Abbildung 4-2: Concept Map zum Thema „Lernen“

Vorwissen der Lernenden aktivieren wie auch deren Aufmerksamkeit auf die folgenden Informationen richten. Beide Aspekte sind aus kognitivistischer Sicht für den Lernprozess maßgeblich. Außerdem müssen Informationen wiederholt, komprimiert oder auch elaboriert werden, um enkodiert werden zu können. Auch hierzu dienen Concept Maps, wenn sie im Anschluss an einen Vortrag von den Lernenden selbst erstellt werden. Denn die Erstellung einer Concept Map fördert eine tiefere Verarbeitung der präsentierten Informationen durch den Lernenden. Sie regt dessen metakognitive Prozesse an. Sie führt zu einer Übersetzung sprachlichen Materials in eine grafische Darstellung und damit zu einer multiplen Repräsentation der Inhalte. Nicht zuletzt ermöglichen es Concept Maps, basierend auf den explizierten Beziehungen zwischen Konzepten logische Schlussfolgerungen zu ziehen (Renkl & Nückles, 2006). Hierdurch wirken Concept

Maps nachhaltig auf den Erwerb und Transfer von Wissen (vgl. hierzu Nesbit & Adesope, 2006). Wohl deshalb werden Concept Maps trotz ihrer Fundierung auf kognitionspsychologischen Annahmen auch zur Wissenskonstruktion in konstruktivistisch angelegten Lernumgebungen (siehe Abschnitt 5.1.3) genutzt.

Neben den Theorien zur Informationsverarbeitung ist die sozialkognitive Theorie des Lernens (Bandura, 1986) ein weiterer Ansatz innerhalb der kognitivistischen Sichtweise. Dieser Theorie zufolge lernen Menschen nicht nur durch eigenes Handeln, sondern auch durch die Beobachtung von Verhaltensmodellen. Lernende können bei den Verhaltensmodellen Handlungsfolgen beobachten, die sie als Konsequenz ihres eigenen Handelns antizipieren können. Prinzipien des Beobachtungslernens wie auch die hierauf basierende Maßnahme des Behavior Modeling werden in Kapitel 9 beschrieben.

Informationsbox 4-3:

Integration kognitivistischer Elemente in ein Training

Im Kognitivismus wird postuliert, dass Wissen unabhängig vom einzelnen Lernenden existiert und eine 1:1-Abbildung der Wirklichkeit an den Lernenden weitergegeben werden kann (Mietzel, 2007). Das objektive Wissen zu übermitteln, ist Aufgabe des Trainers (Mietzel, 2007). Um den Aufbau oder die Anpassung von Propositionen, Schemata, Skripten oder ganzen semantischen Netzwerken zu unterstützen, sollten Trainer

- zunächst die Aufmerksamkeit des Lernenden auf die zu erlernenden Informationen lenken,
- das Vorwissen des Lernenden aktivieren, z.B. durch eine kurze Vorschau auf den kommenden Lernstoff (etwa durch Präsentation einer Concept Map),
- dazu anregen, das neue Wissen mit bereits Bekanntem abzugleichen,
- Lernenden die Möglichkeit zur Wiederholung und Elaboration der Lerninhalte geben,
- Informationen zu Wissenseinheiten, sogenannten Chunks, zusammenfassen,
- das Lernmaterial wiederholt und unter Einbezug verschiedener Sinnesmodalitäten präsentieren, um eine multiple Kodierung sowie mentale Repräsentation der Inhalte zu gewährleisten.

5.1.3**Konstruktivistischer Ansatz**

Nach der Auffassung von Reinmann-Rothmeier und Mandl (1997) bietet sich die konstruktivistische Sicht für das Lernen Erwachsener besonders an. Nicht zuletzt ist dies darauf zurückzuführen, dass konstruktivistische Lehrstrategien Prozesse der Selbststeuerung als zentral erachten und Erwachsene nicht nur in Eigenverantwortung handeln, sondern – ausgehend von ihren Erfahrungen – auch eigenverantwortlich nach Lernmöglichkeiten suchen. Ein typischer Trainingsansatz, der Lernen in authentischen Kontexten fördert und auf konstruktivistischen Prinzipien beruht, ist der des Cognitive Apprenticeship (Collins, Brown & Newman, 1989). In Interaktion mit einem Experten bearbeiten Lernende Aufgaben, wodurch sie nicht nur inhaltliches, sondern auch strategisches Wissen zur Aufgabenbewältigung erhalten und in eine Expertenkultur eingeführt werden (Reinmann-Rothmeier & Mandl, 1998). Bei diesem Ansatz wird für erfolgreiches Lernen eine Abfolge von sechs Schritten postuliert:

1. Zunächst bearbeitet ein Experte eine authentische Aufgabe und zeigt das zu lernende Verhalten in optimaler Weise. Er verbalisiert Prozesse und Handlungen, die bei der Ausführung ablaufen. Dabei beobachten die Lernenden den Experten. Bedeutsam ist, dass der Experte auch kognitive Prozesse verbalisiert, weshalb die Autoren von „kognitivem Modellieren“ sprechen.
2. In der Phase des Anleitens und Zurücknehmens bearbeiten die Lernenden die Aufgabe selbst. Der Experte instruiert die Lernenden und hilft bei auftretenden Problemen, hält sich ansonsten aber im Hintergrund.
3. Hilfestellungen nehmen ab und werden nur noch bei schwerwiegenden Problemen gegeben. Die Lernenden agieren zunehmend selbstständig.

4. Danach verbalisieren die Lernenden selbst Denk- und Problemlöseprozesse bei der Aufgabenbearbeitung.
5. Im Folgenden reflektieren die Lernenden diese Prozesse verstärkt; aktiv angestellte Vergleiche mit den Verbalisierungen des Experten zeigen, was bereits gut läuft und wo weiterer Lernbedarf besteht.
6. In der letzten Phase, der Exploration, wendet der Lernende dann das erworbene Wissen auf ähnliche Kontexte an.

Ein Beispiel für den kombinierten Einsatz von Concept-Mapping- und Cognitive-Apprenticeship-Ansätzen ist in einem Training von Wartungstechnikern beschrieben (Schaper & Sonntag, 1998, S. 495f.).

5.1.4**Handlungsregulatorischer Ansatz**

Handlungsregulatorische Ansätze in der Arbeitspsychologie (Frese & Zapf, 1994) basieren auf der Annahme, dass Wissen sowohl durch die Evaluation bisheriger Erfahrungen als auch durch die Antizipation von Handlungsfolgen erworben wird. Handlungen als zentrales Konzept der Theorie fördern Lernen besonders dann, wenn sie sequenziell und hierarchisch vollständig sind. Während eine sequenziell vollständige Handlung die Gesamtheit aller zeitlich aufeinanderfolgenden Handlungsschritte (u.a. Zielsetzung, Planung, Durchführung, Evaluation) umfasst, beinhaltet hierarchisch vollständige Handlungen Oberziele mit den zugehörigen Teilzielen. Handlungen unterscheiden sich dabei nach der Art der Regulation, die sie erfordern.

Nach Frese und Zapf (1994) sind dabei vier Ebenen zu differenzieren. Auf der untersten Regulationsebene, der sensumotorischen Ebene, finden sich (Teil-)Handlungen, die keinerlei bewusster Regulation bedürfen. Hierbei handelt es sich um stereotypisierte und automatisierte Be-

Informationsbox 4-4:**Integration konstruktivistischer Elemente in ein Training**

Gemäß einer konstruktivistisch geprägten Lehrstrategie schaffen Trainer eine Umwelt, die den Lernenden anregt, selbstständig und aktiv Wissen zu konstruieren. Durch die Bereitstellung authentischer Probleme fördern solche adaptiven Lernumwelten exploratives Lernen (Reinmann-Rothmeier & Mandl, 1998). Wissenserwerb und Transfer fördert der Trainer, der nach konstruktivistischer Auffassung Lernen nur initiiieren kann, indem er

- vielfältige authentische Probleme zur Bearbeitung anbietet,
- das Vorwissen der Trainingsteilnehmerinnen und -teilnehmer aktiviert und zur Verknüpfung mit neuem Wissen anregt,
- die Reflexion der Problemlösung anstößt,
- hohe Übereinstimmung zwischen Trainings- und Arbeitssituation schafft, um der Kontextgebundenheit von Wissen zu entsprechen,
- mit den Lernenden kommuniziert und prüft, ob deren Wissenskonstruktion der eigenen entspricht und ob definierte Lernziele erreicht wurden,
- kooperatives Lernen stärkt und so die Entwicklung neuer Sichtweisen auf ein Problem unterstützt.

wegungen. Die Ebene flexibler Handlungsschemata bezieht erworbene und im Gedächtnis gespeicherte Handlungsschemata ein, die durch die Wahrnehmung von Umwelotreinen ausgelöst und an die jeweilige Situation angepasst werden. Auf der nächsthöheren Ebene, der intellektuellen Ebene, werden Handlungen wie das Problemlösen, das Entscheiden, die Strategieplanung oder die Zielanalyse, also bewusste Denkvorgänge, reguliert. Semmer und Frese (1985) ergänzten diese drei Regulationsebenen um die Ebene des abstrakten Denkens. Sie beinhaltet die Regulation metakognitiver Heuristiken.

Gemäß der Handlungsregulationstheorie können sowohl auf jeder der Regulationsebenen wie auch bei jeder Sequenz einer Aufgabe Fehler auftreten. Fehler zeigen die Diskrepanz zwischen dem Ist-Zustand und dem Ziel-Zustand einer Handlung auf und stellen eine Form der Rückmeldung dar. Nach Frese und Zapf (1994) sind Fehler eine besonders wertvolle Art der Rückmeldung. Rückmeldungen wiederum steuern und motivieren das Handeln, weshalb Fehler in der Handlungsregulationstheorie große

Bedeutung für das Lernen zukommt. Abgeleitet aus diesen Annahmen wurde das Fehlermanagementtraining (Frese, 1991; Keith, 2011). Bei diesem Ansatz werden Fehler aktiv in den Trainingsprozess integriert, statt eine völlige Fehlervermeidung anzustreben. Vor allem aus zwei Gründen erscheint die Integration von Fehlern in Trainings sinnvoll zu sein, und zwar weil Fehler Lernprozesse anregen und weil optimales Fehlermanagement zu verbessertem Transfer führt.

Im Fehlermanagement haben Fehler, abweichend von der behavioristischen Perspektive, in der Fehler als Bestrafung angesehen werden (Skinner, 1953), eine positive Funktion. Fehler geben nicht nur Rückmeldung, sondern stimulieren eine Auseinandersetzung mit der Situation, in der sie aufgetreten sind, und initiieren bisweilen Lernprozesse (Zapf, Frese & Brodbeck, 1999). Oftmals tragen sie zur Erweiterung eines bestehenden mentalen Modells bei oder führen zu neuen, kreativen Erkenntnissen im Umgang mit einem Problem (Frese, 1991). Dazu muss ein Fehler allerdings zunächst entdeckt

und erklärt werden. Um das zu gewährleisten, folgt ein Fehlermanagementtraining zwei Gestaltungsprinzipien: Zum einen erhalten Trainingsteilnehmer nur wenig Anleitung durch den Trainer, da sie sich selbstständig mit der Lernumwelt auseinandersetzen sollen, die so gestaltet ist, dass Fehler fast zwangsläufig auftreten. Denn, und das ist das zweite Gestaltungsprinzip, die Teilnehmer eines Fehlermanagementtrainings werden explizit dazu ermuntert, das Auftreten von Fehlern zu erwarten und sie als positiv zu bewerten (sie als Lernmöglichkeit anzusehen). Im Verlauf des Trainings betont der Trainer fortwährend die Vorteile von Fehlern und regt die Lernenden an, sich aktiv mit diesen zu beschäftigen.

Verschiedentlich wird angeführt, dass Fehlermanagementtrainings zu einem besseren Lerntransfer führen sollen als Trainings, bei denen Fehler weitgehend vermieden werden (Keith, 2011), und zwar aus zwei Gründen: Ersstens wird durch die explorative Art des Lernens Lernenden nahegebracht, dass Neues auf diese Weise problemlos erkundet werden kann. Zweitens helfen die Fehler wertschätzende Ein-

stellung und die im Training erprobten Fehlermanagementfertigkeiten dabei, mit neuen Situationen im Alltag besser umzugehen und daher das im Training Gelernte dort eher erfolgreich anzuwenden. Insgesamt weist das Fehlermanagement bezogen auf den Lernerfolg und den Lerntransfer einen moderaten Effekt auf, wie Tabelle 4-1 zu entnehmen ist. Entsprechend den Annahmen von Keith und Frese (2008) fallen dabei die Effektstärken bei strukturell unähnlicheren Aufgabenstellungen deutlich höher aus als bei Aufgabenstellungen, die den Trainingsaufgaben stärker ähneln. Die Überlegenheit des Fehlermanagementtrainings bei strukturell entfernteren Aufgabenstellungen erklären die Autoren damit, dass die Integration von Fehlern in ein Training den Erwerb von metakognitivem Wissen fördert. So richten Lernende beispielsweise ihre Aufmerksamkeit auf Prozesse der Informationsverarbeitung und sind sich dieser bewusst. Das Bewusstsein für eigene kognitive Prozesse und die Beschäftigung mit diesen erlaubt es den Lernenden, von eingeübten Prozeduren abzuweichen, vorhandenes Wissen auf unähnlichere Aufgaben zu übertragen sowie ent-

Informationsbox 4-5:

Integration handlungsregulatorischer Elemente in ein Training

Die Ausführung der zu lernenden Tätigkeit ist maßgeblich, wenn Trainings handlungsregulatorisch gestaltet werden. Frese und Zapf (1994) empfehlen, exploratives Lernen durch heuristische Regeln zu flankieren, um eine zuverlässige mentale Repräsentation der Handlung zu begünstigen. Trainer sollten

- den explorativen Lernprozess auf bereits bekannte und der zu erlernenden Fertigkeit ähnliche Tätigkeiten gründen,
- bei der Exploration neuer Aufgaben und Annahmen die Lernenden zu deren optimaler Ausführung anregen,
- die Lernenden animieren, eigenes Verhalten zu verbalisieren und Handlungen mental durchzugehen, da auch mentales Üben eine positive Wirkung auf die Ausführung hat,
- Trainings so gestalten, dass ein Trainee bei der Aufgabenausübung Fehler macht, da sie Rückmeldung zum Lernprozess geben und diesen lancieren. Dabei gilt es, die positive Funktion von Fehlern aufzuzeigen und resultierende Frustrationen abzumildern.

wickelte Fertigkeiten zu deren Lösung einzusetzen. Deshalb eignet sich das Fehlermanagementtraining besonders für solche Situationen, in denen ein Training nur einen begrenzten Ausschnitt der relevanten Aufgaben abdecken kann (Keith & Frese, 2008).

Nicht nur lernpsychologische Annahmen bestimmen die Gestaltung eines Trainings und die Auswahl spezifischer Trainingsmethoden. Besonders die Methodenauswahl hängt ebenso davon ab, welche Ziele ein Training verfolgt, ob also eine Vermittlung von Wissen, von Fertigkeiten oder aber von Einstellungsänderungen angestrebt wird (Blanchard & Thacker, 2013). Die Vielzahl an Trainingsmethoden lässt sich in zwei Kategorien teilen: Zu differenzieren sind kognitive und verhaltensorientierte Verfahren. Kognitive Trainingsmethoden zielen auf den Erwerb von deklarativem Wissen ab und sind primär bei kognitiven Lernzielen heranzuziehen, können aber auch für Einstellungsänderungen genutzt werden. Einstellungen lassen sich auch durch verhaltensorientierte Verfahren ändern. Diese sind besonders dann zu nutzen, wenn durch das Training eine Erweiterung von Fertigkeiten beabsichtigt ist. **Tabelle 4-4** fasst verschiedene Trainingsmethoden zusammen.

Da Trainings meist nicht ausschließlich kognitive, behaviorale oder affektive Lernziele verfolgen, sollten sie sowohl Methoden beinhalten, die der Wissensvermittlung dienen, als auch ver-

haltensbezogene Module integrieren. Ein Methodenmix wird zudem den verschiedenen lernpsychologischen Ansätzen gerecht. Leitend bei der Auswahl ist die Frage, mittels welcher Methoden sich spezifische Inhalte durch einen bestimmten Trainer am effektivsten vermitteln lassen. Ist eine Methodenauswahl getroffen, wird im Ablaufplan festgehalten, wie einzelne Module zusammen ein Training konstituieren. Der Ablaufplan wird im Folgenden genauer dargestellt.

5.2

Der Ablaufplan

Stehen – auf der Grundlage der Lernziele und der Analyse der Zielgruppe des Trainings – die Inhalte und die Methoden fest, mit denen sich die Lerninhalte idealerweise transportieren lassen, wird ein genauer Ablaufplan für das Training entwickelt. Hierin sollen die Inhalte einzelner Module kurz beschrieben sowie die Abfolge der Trainingsaktivitäten festgehalten werden. Je genauer der Plan ausgearbeitet ist, desto eher ist es möglich, dass ein anderer Trainer das Training wie geplant durchführen kann.

Die Ergebnisse vorausgegangener Phasen der Trainingsplanung greift ein Ablaufplan insoweit auf, als sich darin neben einer kurzen Beschreibung der relevanten Zielgruppe auch eine

Tabelle 4-4: Kognitive und verhaltensorientierte Trainingsmethoden

Kognitive Methoden	Verhaltensorientierte Methoden
Vortrag	Demonstration
Präsentation	Simulation
Gruppendiskussion	Fallstudie
	Planspiel
	Rollenspiel
	Themenspezifische praktische Übung

Zuordnung der Trainingsziele zu den einzelnen Trainingsmodulen findet. Übergeordnete Ziele eines Trainings wie z.B. das Zeitmanagement von Mitarbeitern zu verbessern, die Führungsfertigkeiten von Vorgesetzten zu optimieren, die Kreativität der Teilnehmer zu steigern oder ein kompetentes Auftreten bei Präsentationen zu erwirken, werden ebenso aufgeführt wie spezifische Ziele (z.B. im Falle des Zeitmanagements: „Die Teilnehmer sollen fähig sein, eine Vielzahl zu erledigender Aufgaben mittels A-B-C-Methode zu priorisieren“). Bei der Gestaltung eines Trainingstages bietet es sich an, zwischen kognitiven, an der Vermittlung von Informationen orientierten Modulen und verhaltensbezogenen Komponenten zur Einübung der Inhalte abzuwechseln. Möglich ist es, von bereits bekannten, eher allgemeinen Sachverhalten zu spezifischen Informationen voranzuschreiten. Aber auch das umgekehrte Vorgehen ist denkbar. Vor- und Nachteile beider Herangehensweisen sollten abgewogen und eine Strategie im Ablaufplan festgehalten werden. In jedem Fall sind einzelne Bausteine nachvollziehbar miteinander zu verbinden und in einen Gesamtkontext einzubetten. Man erreicht dies, indem während des Trainings auf die Lernziele und den Nutzen einzelner Bestandteile für das Erreichen des allgemeinen Trainingsziels verwiesen wird, oder durch die Illustration inhaltlicher Beziehungen einzelner Module (z.B. Zusammenhang von Rhetorik und Körpersprache in einem Training zu Präsentationstechniken). Wie derartige Übergänge zu gestalten sind, ist außerdem im Trainerleitfaden verankert, der parallel zum Ablaufplan entwickelt wird und dem Trainer über den Ablaufplan hinausgehende Informationen bereitstellt. Dem Leitfaden kann ein Trainer entnehmen, wie einzelne Übungen anzuleiten und mit der Gruppe zu reflektieren sind. Auch mögliche Lösungen werden hier kurz skizziert. **Tabelle 4-5** zeigt beispielhaft einen Auszug aus einem Ablaufplan für ein Training zum Thema „Konfliktgespräche“.

Damit ein Training gelingt, sollte außerdem in den Ablaufplan ein detaillierter Zeitplan integriert werden. Jedem Trainingsmodul ist ausreichend Zeit einzuräumen; auch Zeitpuffer sind zu berücksichtigen und für jedes Modul im Ablaufplan zu vermerken. Diskussionen und Gespräche unter den Teilnehmern oder die Reflexion von Übungen nehmen oftmals mehr Zeit ein als geplant. Auch für die Begrüßung und die Verabschiedung der Teilnehmer, für Pausen und für ein abschließendes Feedback sollte ausreichend Zeit in die Planung eingehen. Nicht zuletzt sind dem Ablaufplan auch Informationen zu dem Trainingsort, den Räumlichkeiten und deren Gestaltung, den benötigten Materialien sowie den eingesetzten Medien zu entnehmen.

6.

Trainingsdurchführung

Ist der Ablaufplan für ein Training samt allen Inhalten, Methoden und Zeiten ausgearbeitet, können das Konzept umgesetzt und das Training durchgeführt werden. Gerade bei neukonzipierten Maßnahmen ist ein vorheriger Probelauf mit anderen Teilnehmern als den zu trainierenden Personen zu empfehlen (Blanchard & Thacker, 2013). Da dieser Durchlauf der Optimierung und Abrundung des Trainingskonzepts dient, sollten einerseits Personen daran teilnehmen, die Experten auf dem zu trainierenden Themengebiet sind und die Richtigkeit der Inhalte bewerten können. Andererseits können Vorgesetzte der Teilnehmer den Nutzen für und die Möglichkeit zum Transfer des Gelernten in den Berufsalltag bewerten. Rückmeldungen von einzelnen Personen aus der eigentlichen Zielgruppe können den Adressatenbezug der Maßnahme steigern. Zudem können Vertreter der Abteilung für Personalentwicklung oder Trainerkollegen während des Probelaufs auf methodisch-didaktische Aspekte achten. Besonderes Augenmerk wird bei dem Probelauf darauf ge-

Tabelle 4-5: Auszug aus dem Ablaufplan eines Trainings zum Thema „Konfliktgespräche“**Ablaufplan „Konfliktgespräche“**

Ziel des Seminars: Die Teilnehmer (TN) kennen die Bestandteile eines Konfliktgesprächs, entwickeln ihre Gesprächsführungs- und Konfliktlösekompetenz und wenden diese künftig bei ihrer Arbeit an.

Zielgruppe: Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter einer Beschwerdehotline.

Trainingsort: Benötigt werden 2 Räume à 8 Personen; im 1. Raum sind die Tische U-förmig angeordnet, der 2. Raum dient praktischen Übungen (unmöbliert).

Modul	Bezeichnung	Wann?	Wie lange?	Was?	Genauer Inhalt	Warum? Lernziele	Wie und womit? Material	Zeit Ende (Puffer)
Eröffnung	Begrüßung und Vorstellung Trainer	8:00	15'	Kurze eigene Vorstellung (Name, Alter, Hobbys, Werdegang etc.)	Abbau von Distanz, Auflockerung	Freie Vorstellung ohne visuelle Unterstützung		
	Vorstellung Teilnehmer	8:15	20'	Kurze Vorstellung jedes einzelnen TN	Abbau von Distanz, Auflockerung, Kennenlernen	Freie Vorstellung; Namensschild für jeden TN		8:35
Aufbau des Gesprächs – theoretischer Einstieg	Thematischer Einstieg	8:35	25'	Im Plenum Beantwortung der Frage: Was macht ein gutes Konfliktgespräch aus?	Den Wissensstand der TN ergründen; die TN sich ihrer Annahmen zu einem guten Konfliktgespräch gewahr werden lassen	Brainstorming, Zurufliste; Flip-Chart-Ständer & Flip-Chart-Papier, Stifte	9:10 (10')	
Pause	Voraussetzung und Aufbau eines Konfliktgesprächs	9:10	45'	Welche Voraussetzungen müssen erfüllt sein, damit ein Konfliktgespräch gelingt? Welche Phasen umfasst ein Konfliktgespräch (Vorbereitung, Eröffnung, ist-Soll-Abgleich etc.) und wodurch zeichnen sich diese aus?	TN lernen die Bestandteile eines Konfliktgesprächs kennen; wissen, was ein gutes Konfliktgespräch ausmacht	PowerPoint-Präsentation und Videosequenzen; Rechner, Beamer, Pointer, Verlängerungskabel	10:05 (10')	
Durchführung eines Gesprächs – praktischer Teil	Techniken der Gesprächsführung	10:30	45'	Was war Ihnen im Gespräch behilflich, als Sie das letzte Mal ein Konfliktgespräch zu einem guten Abschluss gebracht haben?	TN lernen verschiedene Techniken der Gesprächsführung kennen	Z zweit Ideen auf Kärtchen sammeln, im Plenum vorstellen, diskutieren und ergänzen; Kärtchen, Pinnwand, Stifte	11:30 (15')	
				TN führen in Dyaden Konfliktgespräche zu vorgegebenen Themen aus ihrem Arbeitsalltag	TN bauen das Gespräch wie besprochen auf und wenden die erarbeiteten Gesprächstechniken an	Eine Dyade führt das Gespräch, die anderen beobachten und geben Rückmeldungen; Konfliktzenarien	12:45 (15')	
				
						Transfersicherung des Moduls: TN erhalten einen Flyer mit den Phasen eines Konfliktgesprächs, den sie an ihrem Arbeitsplatz sichtbar aufstellen sollen.		

richtet, ob sich die gewählten Methoden zur effektiven Vermittlung der Inhalte eignen und ob die einzelnen Module ein stimmiges Gesamtkonzept ergeben. Obwohl während des Probelaufs durchaus auf erprobte Komponenten verzichtet werden kann, sollte der zeitliche Aufwand dabei nicht unterschätzt werden. Die Rückmeldung aller Beteiligten einzuholen sowie die sorgfältige Reflexion der Trainingsbausteine erfordern ebenso Zeit wie der Austausch über Änderungen von Inhalten, Methoden oder des Ablaufs. Im Anschluss an den Probelauf sollten Ablaufplan und Trainerleitfaden gegebenenfalls überarbeitet und veranschlagte Zeiten, ausgewählte Methoden und zu vermittelnde Inhalte angepasst werden.

und dessen Inhalten. Zudem erhalten die Trainerteams vonseiten der Kommilitonen in deren Rolle als Teilnehmer des Seminars „Trainingsplanung“ detaillierte Rückmeldung zu ihrem Trainingskonzept. Dabei stehen weniger die Inhalte als vielmehr die methodisch-didaktischen Aspekte ihrer Vermittlung wie auch die Abläufe und die Dramaturgie des Trainings im Vordergrund. Es zeigt sich, dass die Trainingskonzepte durch die internen Probeläufe auf zweierlei Weise optimiert werden können: Modifikationen resultieren aus den spezifischen Rückmeldungen der Kommilitonen, aber auch – angeregt durch die kritische Betrachtung anderer Trainingskonzepte – aus Überlegungen der Trainerteams selbst.

Fallbeispiel 2:

Seminar Trainingsplanung im MSc Psychologie der Universität Bielefeld

Im Rahmen des Masterstudiengangs Psychologie der Universität Bielefeld planen Studierende in Kleingruppen Trainings zu Themen wie „Bewerben auf Messen“, „Kommunikation und Präsentation“, „Arbeitstechniken“ oder „Zeitmanagement“. Ziel ist es, diese Trainings mit den Auszubildenden externer Kooperationspartner oder im Zuge des Workshopangebots des universitären Career Service mit Studierenden anderer Fachrichtungen durchzuführen. Bevor die entwickelten Trainings jedoch bei den Kooperationspartnern realisiert werden, ist es üblich, sie zunächst in der Seminargruppe mit den eigenen Kommilitonen durchzuführen. Die internen Probeläufe dienen als Basis, um Trainingsinhalte und -abläufe vor dem Pilotdurchlauf überprüfen und möglicherweise optimieren zu können. Hierfür geben die trainierten Studierenden nach dem Training zunächst in der Rolle des Trainingsteilnehmers, z.B. eines technischen Auszubildenden, Feedback zum Workshop

Kann nach dem Probelauf das Training stattfinden, sind für dessen Gelingen einige Aspekte zu berücksichtigen. Für den Trainer beginnt das Training nicht erst mit dem Start des ersten Moduls. Sobald Teilnehmer eintreffen, ist es seine Aufgabe, eine angenehme Atmosphäre zu schaffen. Um sich bei Ankunft der Teilnehmer vollkommen auf die Begrüßung konzentrieren zu können, sollte ein Trainer deshalb ausreichend früh am Trainingsort eintreffen. Denn auch dann, wenn die Räumlichkeiten und die verfügbaren Medien bereits bekannt sind, empfiehlt es sich, die Funktionsfähigkeit der technischen Geräte zu kontrollieren und zu prüfen, ob alle Materialien in erforderlicher Menge verfügbar sind. Festzustellen, dass ein Beamer defekt ist, sobald die Präsentation gestartet werden soll, vermittelt ebenso einen unprofessionellen Eindruck wie die letzte Überarbeitung von Folien oder das Schreiben von Flip-Charts, wenn Teilnehmer bereits im Raum sind. Wie ein Trainer in diesen anfänglichen Interaktionen auftritt, kann den Verlauf eines Trainings nachhaltig beeinflussen. Da der erste Eindruck auch durch die Kleidung des Trainers geprägt wird, sollte diese auf den

Anlass des Trainings, die zu trainierende Zielgruppe und eventuelle organisationale Besonderheiten abgestimmt sein. So sollte etwa bei einem Training technischer Auszubildender, die die Veranstaltung im Blaumann besuchen, auf Anzug oder Kostüm verzichtet werden. Andernfalls könnte Distanz zwischen den Teilnehmern und dem Trainer oder der Trainerin entstehen. Sind alle Teilnehmer eingetroffen, schließt sich die Eröffnung des Trainings an.

Die Trainer beginnen meist mit einer offiziellen Begrüßung und stellen sich selbst vor. Dieser Auftakt wird von den Teilnehmern meist als erster Indikator für den Grad an Formalität im Trainingsverlauf herangezogen, erkennbar etwa an der Preisgabe persönlicher Informationen (z.B. Alter, Angaben zu Kindern o.Ä.) bei der Selbstvorstellung. Zu Beginn der Veranstaltung sollten auch gleich deren Ziele und der Nutzen einer Teilnahme herausgestellt werden. Möchte man die Teilnehmer gleich von Beginn an einbeziehen, bietet es sich an, die Erwartungen an das Training abzufragen. Demonstriert der Trainer hierbei sowie im weiteren Verlauf seine Kenntnis der Zielgruppe und des spezifischen organisationalen Umfelds, wird er bei gegebenem Fachwissen als besonders kompetent eingeschätzt (Blanchard & Thacker, 2013). Positive Teilnehmerreaktionen auf Trainings sind außerdem dann zu erwarten, wenn Trainer über eine gute Ausdrucksfähigkeit verfügen, einen direkten Umgang mit den Teilnehmern pflegen und mit diesen interagieren (Sitzmann, Brown, Casper, Ely & Zimmerman, 2008; Towler & Dipboye, 2001). Dabei sind Gruppenprozesse so zu moderieren, dass sich auch ruhigere Teilnehmer in das Training einbringen und der Einfluss störender Teilnehmer vermindert wird.

Werden bei der ersten Durchführung des Trainings mit der intendierten Zielgruppe Änderungsbedarfe offensichtlich (z.B. unklare oder missverständliche Instruktionen für praktische Übungen; den Teilnehmern sind praktische Übungen und deren Lösungen bereits bekannt;

gewählte Beispiele passen nicht optimal zu den tatsächlichen Arbeitsbedingungen) oder werden diese aus dem Feedback der Teilnehmer deutlich, sollte ein Trainer im Sinne einer formativen Evaluation (siehe Abschnitt 8) den Ablaufplan und Trainerleitfaden abermals modifizieren, eventuell einzelne Module verändern oder ersetzen sowie die verwendeten Materialien überarbeiten. Auf diese Weise werden der Adressatenbezug und die Effektivität des Trainings weiter verstärkt, der Bezug zum und damit bestenfalls auch der Transfer in den Berufsalltag weiter gesteigert und der Ablauf effizienter, wodurch die Qualität und der Nutzen des Trainings fortwährend zunehmen.

7.

Transfersicherung

Unter dem Lerntransfer versteht man die Übertragung des im Training Gelernten in den Arbeitskontext. Dabei lassen sich zwei Dimensionen unterscheiden: die Richtung (horizontaler vs. vertikaler Lerntransfer) und die zeitliche Dimension des Transfers. Der horizontale Lerntransfer bezieht sich „nur“ auf die konkrete Anwendung des Gelernten im Arbeitskontext. Der vertikale Lerntransfer bezieht sich auf die Anwendung von Trainingsinhalten auf andere Aufgabenstellungen oder Situationen im Arbeitsalltag. Ein Lerntransfer aus einem Training zum Umgang mit schwierigen Kunden würde demnach nicht nur bedeuten, dass die Teilnehmer anschließend mit schwierigen Kunden am Arbeitsplatz erfolgreich umgehen (horizontaler Lerntransfer), sondern dass sie das Gelernte in sämtlichen zwischenmenschlichen Situationen (z.B. Umgang mit Kollegen und Vorgesetzten) anwenden können (vertikaler Lerntransfer). Bei der zeitlichen Dimension des Lerntransfers geht es um die Frage, ob und in welchem Umfang das im Training Gelernte längerfristig im Arbeitsalltag zum Einsatz kommt. In der organisationspsy-

chologischen Trainingsforschung reduziert sich die Frage nach dem Lerntransfer meist auf den horizontalen Lerntransfer und erstreckt sich eventuell noch auf die zeitliche Dimension.

Alle Phasen des Trainingsprozesses spielen für den Lerntransfer eine wichtige Rolle (siehe Abschnitt 2). Bereits in frühen Phasen wie der der Trainingskonzeption (siehe Abschnitt 4) werden grundlegende Entscheidungen getroffen, die den Lerntransfer sicherstellen können (z.B. durch das Festlegen von Lernzielen). Aber auch durch die Planung des Trainingsaufbaus (siehe Abschnitt 5) wird beeinflusst, wie gut der Lerntransfer gelingen kann (z.B. durch die Auswahl der Lernmethoden). Es reicht jedoch nicht aus, nur sicherzustellen, dass Lerninhalte effektiv vermittelt und erworben werden (= Lernerfolg). Um den Lerntransfer sicherzustellen, müssen noch weitere Faktoren berücksichtigt werden, auf die im Folgenden eingegangen wird.

Es wurden bereits organisationale Faktoren angesprochen (z.B. Eigenschaften der Mitarbeiter, die am Training teilnehmen, oder die Arbeitsumwelt), die den Trainingsprozess beeinflussen können (siehe Abschnitt 2). Diese Einflussfaktoren sind auch mitbestimmend für den Transferprozess. Im Allgemeinen lassen sich relevante Einflussfaktoren auf den Lerntransfer in die Bereiche „Individuum“, „Arbeitsumwelt“ und „Training“ einteilen (Baldwin & Ford, 1988; Burke & Hutchins, 2007; siehe Abbildung 4-3).

Auf Seiten des Individuums beeinflussen Persönlichkeitsmerkmale, Kenntnisse, Motivation, Fähigkeiten und Fertigkeiten den Lerntransfer. Zusammenfassend kann man von der Trainingsbereitschaft des Individuums sprechen (Noe, 2016), die durch eine Bedarfsanalyse ermittelt werden kann (siehe Abschnitt 3). In einer Metaanalyse von Blume, Ford, Baldwin und Huang (2010) wurden Einflussfaktoren auf den Lerntransfer untersucht (siehe Tabelle 4-6). Im Bereich der individuellen Trainingsbereitschaft wurden folgende Zusammenhänge (ge-

mittelter Populations-Korrelationskoeffizient ρ) mittlerer Größe zwischen verschiedenen Eigenschaften des Individuums und dem Lerntransfer nachgewiesen: kognitive Fähigkeiten (.37), Gewissenhaftigkeit (.28), freiwillige Teilnahme am Training (.34), Motivation (.23), Selbstwirksamkeit vor dem Training (.22) und Neurotizismus (-.19).

Zu den Einflussfaktoren der Arbeitsumwelt zählen Aspekte des Transferklimas im Funktionsfeld. Das Funktionsfeld ist jener Anwendungsbereich, in den eine Übertragung des Gelehrten erfolgen soll, also z.B. die spezifische Aufgaben- und Problemsituation am Arbeitsplatz (Bergmann & Sonntag, 2006; Solga, 2011).



Abbildung 4-3: Transferprozess

Davon abzugrenzen ist das Lernfeld, in dem das zu Lernende erworben bzw. eingeübt wird (z. B. die Lern- bzw. Trainingssituation). Aspekte des Transferklimas sind z. B. förderliche Bedingungen der Umwelt wie die Verfügbarkeit von Materialien oder Zeitressourcen, die Möglichkeit, Gelerntes anzuwenden oder Unterstützung durch Kollegen und Vorgesetzte am Arbeitsplatz zu erhalten (Rouiller & Goldstein, 1993). Das Transferklima wies im Allgemeinen einen bedeutsamen Zusammenhang zum Lerntransfer (.27) auf (Blume et al., 2010), wobei die soziale Unterstützung durch den Vorgesetzten und durch Kollegen (.21) einen besonders relevanten Aspekt darstellte.

Zu den Einflussfaktoren des Trainings auf die Transferleistung zählen Merkmale des Lernfelds wie Lernziele, Methoden und Trainingsinhalte. Der Rahmen, in den eine Trainingsmaßnahme eingebettet wird, ist hierbei von besonderer Bedeutung: Eine erwartungsanregende Vorschau auf ein Training, z. B. durch positive Aussagen zu Inhalten und Nutzen des Trainings, erhöhte den anschließenden Lerntransfer am stärksten (.20; Blume et al., 2010). In einer Übersichtsarbeit von Burke und Hutchins (2007) wurden des Weiteren Studien zur Wirksamkeit von speziellen Trainingsmethoden auf den Lerntransfer zusammengestellt. Hierbei ließ sich das Behavior Modeling (siehe Kapitel 9) als einfluss-

Tabelle 4-6: Zusammenhänge verschiedener Einflussfaktoren mit dem Lerntransfer (nach Blume et al., 2010)

Einflussfaktor	k	p	95 % KI
Individuum			
Kognitive Fähigkeiten	10	.37	0.19 : 0.43
Gewissenhaftigkeit	5	.28	0.13 : 0.34
Freiwillige Teilnahme am Training	5	.34	0.10 : 0.34
Motivation	24	.23	0.13 : 0.25
Selbstwirksamkeit vor dem Training	22	.22	0.11 : 0.26
Neurotizismus	5	-.19	-0.25 : -0.07
Arbeitsumwelt			
Transferklima	8	.27	0.09 : 0.36
Unterstützung durch Vorgesetzte und Kollegen	12	.21	0.10 : 0.26
Training			
Erwartungsanregende Vorschau	3	.20	0.05 : 0.30
Lernerfolg			
Wissen nach dem Training	34	.24	0.13 : 0.26
Selbstwirksamkeit nach dem Training ^a	15	.20	0.09 : 0.27
Nützlichkeitsbewertung ^a	6	.17	0.04 : 0.24
Affektive Reaktion	8	.08	0.01 : 0.13

Anmerkung: k = Anzahl der Studien, die in Analyse eingingen; p = gemittelter Populations-Korrelationskoeffizient; KI = Konfidenzintervall; ^a = Werte ohne potenzielle methodenbedingte Überschätzung.

reiche Methode identifizieren. Des Weiteren eigneten sich Trainingsmethoden, die auf das Machen und Erkennen von Fehlern fokussieren, um den Lerntransfer abzusichern. Ein solcher Ansatz wird u.a. beim Fehlermanagement verfolgt (siehe Abschnitt 5.1.4).

Als weiterer wichtiger Einflussfaktor auf den Lerntransfer gilt der Lernerfolg. Hierbei zählten das nach dem Training vorhandene Wissen (.24) und die nach dem Training erfragte Selbstwirksamkeit (.20) zu den wichtigsten Prädiktoren des Lerntransfers (Blume et al., 2010). Weitere Kriterien des Lernerfolgs, wie die Einschätzung der Nützlichkeit des Gelernten durch den Teilnehmer (.17) oder dessen affektive Reaktion auf das Training (.08), waren ebenfalls Prädiktoren des Lerntransfers.

Nachdem umfassend auf die Determinanten des Lerntransfers eingegangen wurde, stellt sich abschließend die Frage nach dessen Erfassung. Der Nachweis des Lerntransfers ist schwierig (Bergmann & Sonntag, 2006), weil dabei vor allem die Art der Transfermessung und deren zeitliche Abfolge zu berücksichtigen sind. Neben der subjektiven Einschätzung von Transferprozessen durch die Trainingsteilnehmer sollten auch objektive Messungen von Leistungssteigerungen oder Einschätzungen durch die Vorgesetzten herangezogen werden (Baldwin, Ford & Blume, 2009). Zudem sollte der Lerntransfer zu verschiedenen Messzeitpunkten überprüft werden. Die einmalige Erfassung von Prä-Post-Veränderungen, z.B. direkt vor und eine Woche nach dem Training, ermöglicht noch keine Aussagen über die dauerhafte Anwendung des Gelernten im Funktionsfeld. Für ein Unternehmen und die Teilnehmer an einer Trainingsmaßnahme ist es jedoch entscheidend, ob das Gelernte dauerhaft im Arbeitsalltag verwendet werden kann oder nur kurzfristig einen Nutzen erbringt. Bemerkenswerterweise zeigte sich in einer Metaanalyse zum Behavior Modeling (Taylor, Russ-Eft & Chan, 2005), dass die im Training erlernten Fähigkeiten mit zu-

nehmender Dauer nach dem Training beibehalten bzw. sogar gesteigert wurden, was auf einen gelungenen Lerntransfer hindeutet. Um mehr über derartige Verläufe von Transferprozessen zu erfahren, bedarf es wiederholter Messungen im Längsschnitt (z.B. vor dem Training und mehrfach innerhalb eines Jahres nach dem Training). So kann überprüft werden, ob die Teilnehmer das im Lernfeld Erworrene auch dauerhaft im Funktionsfeld anwenden.

8.

Evaluation und Nutzen

Jedes Jahr nehmen Organisationen enorme Kosten auf sich, um Trainingsmaßnahmen für ihre Beschäftigten durchzuführen. Obwohl ca. 83 Prozent der deutschen Unternehmen ihren Mitarbeitern Weiterbildungen anbieten (Seyda & Werner, 2012), sind es nur wenige Unternehmen, die ihre Trainingsmaßnahmen ausreichend evaluieren (van Buren & Erskine, 2002). Dies ist auch deshalb kritisch zu beurteilen, weil Evaluationen die Höhe der Ausgaben für Trainingsmaßnahmen eigentlich rechtfertigen und begründen sollten.

Der Erfolg von Trainingsmaßnahmen kann sowohl während des Trainings (formativ) als auch nach dem Training (summativ) beurteilt werden. Während es bei der formativen Evaluation eher um die Identifizierung von transferförderlichen und -hinderlichen Aspekten geht, werden bei der summativen Evaluation die Effektivität oder Wirksamkeit des Trainings sowie der wirtschaftliche Nutzen der Maßnahme bestimmt.

Das bekannteste und in der Praxis populärste Modell zur Trainingsevaluation stammt von Kirkpatrick (1967, 1998). In dem Modell werden die Evaluationsinhalte betont; es umfasst vier Ebenen: Reaktionen, Lernen, Verhalten und Ergebnisse. Die Ebene der Reaktionen umfasst nicht nur die Zufriedenheit der Teilnehmer mit

dem Training, sondern auch die Beurteilung von dessen Nützlichkeit.

Die Reaktionen der Teilnehmer werden zumeist mithilfe von Fragebogen zum Ende des Trainings oder einige Zeit danach erfasst. Die Ebene des Lernens bezieht sich auf die durch das Training erworbenen Kenntnisse (Wissen), Fertigkeiten oder Einstellungen und sollte idealerweise den vorab formulierten Lernzielen entsprechend ebenfalls durch Testverfahren oder Rollenspiele objektiv messbar sein. Die Ebene des Verhaltens beschreibt das konkrete Arbeitsverhalten bzw. die Verhaltensveränderung oder -verbesserung, die Teilnehmer nach dem Training im Arbeitskontext zeigen sollten (Lerntransfer), und macht damit eine Aussage darüber, ob das Gelernte auch wirklich gewinnbringend umgesetzt wird. Ob der Transfer ge-

lungen ist, kann am besten durch die Beobachtung des entsprechenden Verhaltens am Arbeitsplatz oder die Einschätzung durch Vorgesetzte oder Kollegen beurteilt werden. Die Ebene der Ergebnisse umfasst organisationale Leistungskriterien und wirtschaftliche Kennzahlen, die Auskunft über die Effektivität der Maßnahme in Bezug auf die Unternehmensziele geben. Oftmals ist es jedoch schwierig, die Veränderungen von wirtschaftlichen Kennzahlen (z.B. Umsatzsteigerung) auf der Unternehmensebene auf ein bestimmtes Training zurückzuführen. Einen Überblick über mögliche Kriterien der vier Ebenen, Beispiele und entsprechende Erfassungsmethoden gibt **Tabelle 4-7**.

Alliger, Tannenbaum, Bennett, Traver und Shotland (1997) konnten zeigen, dass die unte-

Tabelle 4-7: Beispiele für Evaluationsergebnisse auf den vier Ebenen nach Kirkpatrick (1998)

Ebene	Kriterien	Beispiele	Messmethoden
Reaktionen	Zufriedenheit, Nützlichkeit	Zufriedenheit mit den Räumlichkeiten oder dem Trainer, Nützlichkeit der Materialien und des Trainingsinhalts	Befragungen, Interviews
Lernen	Deklaratives oder prozedurales Wissen zu Fakten, Prinzipien, Techniken oder Prozessen, veränderte Einstellungen	Sicherheitsregeln, Stufen eines multimodalen Interviews, Funktionsprinzipien einer neuen Verwaltungssoftware	Tests, Rollenspiele, Arbeitsproben
Verhalten	Interpersonelle oder technische Fertigkeiten oder Verhaltensweisen	Stärkere Kundenorientierung, Befolgung ethischer Richtlinien, fehlerfreie Bedienung eines computergestützten Zeichenprogramms	Beobachtungen, Selbstbericht, Fremdbericht (z.B. Befragung von Kollegen/Vorgesetzten/Kunden), Interviews, Tests, Arbeitsproben
Ergebnisse	Monetärer Nutzen oder Return on Investment (ROI) für das Unternehmen	Produktivitätssteigerung, Qualitätssteigerung, Kostenreduktion, weniger Unfälle, höheres Kundenaufkommen	Beobachtungen, Leistungsbeurteilungen von Vorgesetzten, Daten zu Verkaufszahlen, Unfallraten

schiedlichen Ebenen kaum oder nur moderat miteinander in Zusammenhang stehen. Das bedeutet, dass ein Training mit hohen Zufriedenheits- und Nützlichkeitswerten seitens der Teilnehmer (Reaktionen) nicht unbedingt auch Effekte bezüglich der eigentlich angestrebten Verhaltensänderung (Lerntransfer) bewirken und/oder Gewinne (Ergebnisse) erzielen muss. Kritisch zu beurteilen ist dieser Umstand vor allem deswegen, weil die meisten Unternehmen (78 %), die eine Evaluation durchführen, lediglich die Reaktionen der Teilnehmer und zumeist nur deren Zufriedenheit mit dem Training erfragen (van Buren & Erskine, 2002). Nur wenige Unternehmen evaluieren den Trainingserfolg auf den drei weiteren Ebenen, beispielsweise durch Überprüfung der erworbenen Fertigkeiten (Lernen, 32 %), des Verhaltens am Arbeitsplatz (Lerntransfer, 9 %) oder der objektiven wirtschaftlichen Kennzahlen (Ergebnisse, 7 %). In einer Metaanalyse von Sitzmann et al. (2008) zeigte sich, dass die von Unternehmen primär erhobenen Reaktionsmaße hauptsächlich durch Charakteristika des Trainings (vor allem den instruktionsstil des Trainers und die Interaktionen untereinander), aber auch durch Merkmale der Lernenden (z. B. Anspannung oder Motivation vor dem Training) und die organisationale Unterstützung bestimmt werden. Ein besonders extremes Beispiel zur Illustration der Bedeutung von Teilnehmerzufriedenheit berichtet Fallbeispiel 3.

Fallbeispiel 3:

Der Dr.-Fox-Effekt

(Naftulin, Ware & Donnelly, 1973)

Auf einer Weiterbildungsveranstaltung für Psychiater, Psychologen und Sozialarbeiter wurde ein berühmter und sehr bekannter Mathematiker, Dr. Myron L. Fox, vorgestellt, der einen einstündigen Vortrag hielt und in einer weiteren halbstündigen Diskussion sein Vor-

tragsthema mit den Zuhörern noch weiter vertieft. Am Ende wurde die Zufriedenheit der Weiterbildungsteilnehmer mit dem Redner schriftlich erhoben. So waren etwa alle Zuhörer überzeugt, dass der Redner an seinem Thema interessiert war und sie zum Nachdenken angeregt hatte, die meisten waren der Überzeugung, dass er genug Beispiele verwendet (90 %) oder dass er sein Thema gut gegliedert dargestellt hatte (90 %).

Was keiner der Zuhörer wusste: „Dr. Fox“ war ein professioneller Schauspieler, der für seinen Auftritt vorbereitet und trainiert war, gezielt Widersprüchliches auszusagen, Neologismen und Fantasiewörter zu verwenden oder fehlerhafte Schlussfolgerungen zu ziehen – alles mit dezentem Humor angereichert. Die gesamte Veranstaltung wurde aufgezeichnet (vgl. http://ecclesiastes911.net/dr_fox/video.html; http://ecclesiastes911.net/dr_fox/trailer.html: Videodokumentation des Dr.-Fox-Effekts und Ausschnitte aus Filmen, in denen der Schauspieler mitgewirkt hat), um sie in weiteren Studien zu verwenden. Das Beispiel verdeutlicht, dass positive Reaktionen von Trainingsteilnehmern in keinem Zusammenhang mit weiteren Erfolgssindikatoren von Trainings stehen müssen.

Diese eindeutige Schwerpunktwahl bei der Evaluation ist vor allem auf Kostenüberlegungen, die Akzeptanz und die Interessenslage zurückzuführen. Die Kosten für die Evaluation über Zufriedenheitsfragebogen sind weitaus geringer als beispielsweise die Entwicklung eines Wissenstests. Leider wird dabei aber nur ein Teil der Kosten betrachtet: Die Gesamtkosten für ein über ein Jahr andauerndes, sehr umfangreiches und gründliches Evaluationsprojekt eines großen pharmazeutischen Unternehmens lagen bei 500000 \$ - im Verhältnis zu den Ausgaben dieses Unternehmens für Trainings im gleichen

Zeitraum, 240 Mio. \$, mit 0,2 Prozent allerdings ein verschwindend kleiner Anteil (Morrow, Jarrett & Rupinski, 1997)! Die Trainingsteilnehmer erwarten zudem, als „Kunden“ nach ihrer Einschätzung gefragt zu werden, und haben bei einer Evaluation über Zufriedenheitsfragebogen eher den Eindruck, dass die Maßnahmen – und nicht sie selbst – überprüft werden. Die Akzeptanz für diese Art der Befragung ist daher bei den Betroffenen und den Mitbestimmungsgremien weitaus höher, als wenn beispielsweise verhaltensbezogene Beobachtungen am Arbeitsplatz durchgeführt werden sollen. Und schließlich gibt es kaum Auftraggeber, die an einer weitreichenden Evaluation interessiert sind: Die Konzeption und Durchführung von Trainings- oder PE-Maßnahmen sind in der Regel mit Vertretern der Personalabteilung abgestimmt. Daher ist es auch nicht im Interesse der Personalabteilung, im Detail zu überprüfen, ob sie möglicherweise für eine kostspielige Fehlentscheidung mitverantwortlich ist.

Im Vergleich zu den Evaluationsinhalten hat das Evaluationsdesign bislang noch nicht viel Aufmerksamkeit in der beruflichen Trainingsforschung erhalten. Um speziell Lernergebnisse (das primäre Ziel eines Trainings) theoriebasiert evaluieren zu können, entwickelten beispielsweise Kraiger, Ford und Salas (1993) ein konzeptuelles Klassifikationssystem für kognitive, fähigkeitsbasierte und affektive Lernergebnisse, in dem genau spezifiziert ist, welche Veränderungen als Resultat von Lernen zu erwarten sind und mit welchen Messinstrumenten man diese am besten erfassen kann.

Idealerweise sollte die Evaluation in der Konzeptionsphase (siehe Abschnitt 4) so geplant sein, dass nicht nur eine einmalige Post-Messung der Kriterien nach dem Training erfolgt, sondern die Kennwerte nach dem Training mit Kennwerten vor dem Training verglichen werden können (siehe auch Kapitel 16). Günstig in Bezug auf die interne Validität der Ergebnisse ist es auch, eine (Warte-)Kontrollgruppe in das

Trainingsdesign aufzunehmen, um eine potentielle Verhaltensänderung auch wirklich auf das Training zurückführen zu können. Einen metaanalytischen Überblick über die Effektivität verschiedener Trainings auf unterschiedlichen Evaluationsebenen gibt **Tabelle 4-8**.

Da sich Trainings auf ganz unterschiedliche Aspekte (Einstellungen, Verhalten, Wissen etc.) auswirken, ist eine metaanalytische Zusammenfassung auf den einzelnen Ebenen (statt über alle Ebenen hinweg) besonders wichtig. Der Umstand, dass die Konfidenzintervalle bei den Gesamteffekten von Trainings sehr groß ausfallen, deutet darauf hin, dass die einzelnen Ebenen (Reaktionen, Lernen, Verhalten, Ergebnisse) die Effektivität von Trainings moderieren. Das bedeutet, dass die Effekte auf den vier Ebenen sehr unterschiedlich ausfallen können, was eine Betrachtung pro Ebene sinnvoll macht. Im Vergleich zu den teilweise enttäuschenden Gesamteffekten von Trainings (siehe Abschnitt 1) zeichnet die Betrachtungsweise pro Ebene ein differenzierteres und positiveres Bild. Anhand der Tabelle ist zu erkennen, dass die Effekte von Trainings für die jeweilige Ebene (insbesondere für Reaktionen, Lernen und Ergebnisse) mehrheitlich signifikant ausfallen und nur wenige Trainings keine interpretierbaren Effekte (zu erkennen an einem Konfidenzintervall, das den Wert 0 einschließt) aufweisen.

Um die eigene Wirtschaftlichkeit zu optimieren und keine Fehlinvestitionen von Ressourcen zu tätigen, sind manche Unternehmen bei der Evaluation eines Trainings auch auf die Effizienz von Trainings bedacht. Von Interesse sind dabei sowohl der monetäre Nutzen (der Nettogewinn), definiert als die Differenz zwischen dem durch das Training zusätzlich erwirtschafteten Ertrag und den Kosten dieser Maßnahme, als auch das Verhältnis von monetärem Nutzen und Kosten, der sogenannte „Return on Investment (ROI)“. Der ROI besagt, wie viele monetäre Einheiten man für eine in das Training investierte Geldeinheit (z. B. Euro) zurückerhält. Die grundlegende

Tabelle 4-8: Metaanalysen zur Effektivität von Trainings (nach Salas et al., 2012)

Autoren	Maßnahmen	k	Effektstärke (Cohens d)	95 % KI
Arthur, Bennett, Edens & Bell (2003)	Organisatio- nales Training	15 234 122 26	Reaktionen = 0.60 Lernen = 0.63 Verhalten = 0.62 Ergebnisse = 0.62	0.09 : 1.11 -0.53 : 1.79 0.05 : 1.19 -0.28 : 1.52
Burke & Day (1986)	Manager- training	21 22 39 11	Lernen (subj. Maße) = 0.34 Lernen (obj. Maße) = 0.38 Verhalten (subj. Maße) = 0.49 Ergebnisse (obj. Maße) = 0.67	0.15 : 0.53 0.14 : 0.62 0.31 : 0.67 0.34 : 1.00
Powell & Yalcin (2010)	Manager- training	7 10 15 2 19 12 3 7 10	<u>Nur Posttest (mit Kontrollgruppe)</u> Lernen = 1.09 Verhalten (subj. Maße) = 0.41 Verhalten (obj. Maße) = 0.30 Ergebnisse = 0.35 <u>Prä- und Posttest (mit Kontrollgruppe)</u> Lernen = 0.35 Verhalten (subj. Maße) = 0.63 <u>Prä- und Posttest (keine Kontrollgruppe)</u> Lernen = 1.32 Verhalten (subj. Maße) = 0.45 Verhalten (obj. Maße) = 0.45	0.93 : 1.25 -0.12 : 1.04 -0.82 : 1.81 0.04 : 0.68 0.14 : 0.54 -0.37 : 2.49 0.68 : 2.49 -0.10 : 1.12 -0.35 : 1.58
Salas et al. (2008)	Teamtraining	16 12 25 40	Reaktionen (affektive Maße) = 0.68 Lernen (kognitive Maße) = 0.82 Verhalten (prozessbezogene Maße) = 0.85 Verhalten (Leistungsmaße) = 0.70	0.54 : 0.82 0.58 : 1.09 0.70 : 1.01 0.61 : 0.80
Taylor et al. (2005)	Verhaltens- modellierung	52 14 32 66 33 36	Reaktionen (Einstellungen) = 0.29 Lernen (deklaratives Wissen) = 1.05 Lernen (prozedurales Wissen) = 1.09 Verhalten = 0.25 Ergebnisse (Gruppenproduktivität) = .12 Ergebnisse (Gruppenklima) = .10	0.24 : 0.34 0.34 : 1.76 0.68 : 1.50 0.17 : 0.33 0.12 : 0.12 -0.04 : 0.24

Anmerkung: k = Anzahl der Studien, die in die Analyse eingingen; KI = Konfidenzintervall.

Formel zur Nutzenanalyse (siehe **Tabelle 4-9**) wurde ursprünglich für die Bewertung von Auswahlverfahren verwendet (Cronbach & Gleser, 1965), bald dann aber auf viele weitere personalbezogene Interventionen, und so auch die PE, ausgeweitet (Schmidt, Hunter & Pearlman,

1982). Durch die Anwendung der Nutzenanalyse können Investitionen in personalbezogene Interventionen in eine zu anderen betrieblichen Investitionen (z.B. Anschaffung von Maschinen) vergleichbare Maßeinheit gebracht werden. Investitionsentscheidungen in der PE erhalten

Tabelle 4-9: Trainingseffizienz: Kosten-Nutzen-Analyse und Return on Investment**Monetärer Nutzen**

$$\Delta U = (dt \times SDy \times T - C) \times N$$

ΔU = Nutzen durch die Trainingsmaßnahme

dt = Durchschnittlicher trainingsbedingter Leistungszuwachs im Jahr (Leistungsdifferenz zwischen trainierten und untrainierten Mitarbeitern), ausgedrückt in Standardabweichungen der Leistung. Soll der Nutzen des Trainings a priori geschätzt werden, kann als Maß für d die Effektstärke für ein ähnliches Training aus einer aktuellen Metaanalyse oder Evaluationsstudie entnommen werden.

SDy = Leistungsstreuung der untrainierten Mitarbeiter in monetären Einheiten; nach der 40%-Regel von Schmidt und Hunter (1983) entspricht diese – unter Annahme normalverteilter Leistung – 1 Standardabweichung (= 40%) der durchschnittlichen Jahresvergütung

T = Erwartete Dauer der trainingsbedingten Leistungssteigerung der trainierten Mitarbeiter

C = Kosten des Trainings pro Teilnehmer

N = Anzahl der am Training teilnehmenden Mitarbeiter

Return on Investment

$$ROI = \Delta U / C_{ges}$$

ΔU = Nutzen durch die Trainingsmaßnahme

C_{ges} = Gesamtkosten des Trainings ($C \times N$)

Beispiel:

Zehn Außendienstmitarbeiter (**N**) mit unterschiedlichen Jahresgehältern (im Durchschnitt 45000 €) nehmen an einem Verkaufstraining teil. Die Variation der Bruttogehälter dieser Mitarbeiter wird über die 40 %-Regel auf **18000 €** (SDy) geschätzt. Die nachträgliche Evaluation zeigt, dass die Trainingsteilnehmer im Jahr mehr erfolgreiche Verkaufsgespräche führen und somit mehr Verträge abschließen (Umsatz: $M = 170000 €$, $SD = 22500 €$) als die 20 Mitarbeiter, die nicht an dem Training teilgenommen haben (Umsatz: $M = 160000 €$, $SD = 24000 €$). Ein trainierter Mitarbeiter kann dadurch pro Jahr 10000 € mehr Umsatz erzielen. Unter der Berücksichtigung der gepoolten Standardabweichung ergibt sich $d_t = 0.43$ ($10000/23528$). Es wird angenommen, dass der Effekt des Trainings bei den Außendienstmitarbeitern circa **1 Jahr** anhält (**T**). Die Trainingskosten (**C**) betragen insgesamt 30000 € (Kosten für die Entwicklung des Trainings, den Trainer, Materialien, Verpflegung, Räumlichkeiten, Unterkunft, Aufwendungen durch Ausfall von Mitarbeitern, Administration), pro Mitarbeiter ergibt das **3000 €**.

Monetärer Nutzen

$$= (0.43 \times 18000 € \times 1 - 3000) \times 10 = \mathbf{47400 €} \text{ (insgesamt)}$$

Return on Investment

$$= 47400 € / 30000 €$$

$$= \mathbf{1.58}$$

(für 1 € erhält man 1.58 € zurück, d.h. 158 % der Investition)

somit eine rationale Grundlage. Vereinzelte Beispiele aus der Literatur belegen sehr eindrucksvoll, dass auch der Nutzen zwischen unterschiedlichen Trainingsmaßnahmen gut verglichen werden kann und dass nicht jedes Training einen ökonomischen Nutzen hat (Morrow et al., 1997). Gleichwohl werden solche Nützlichkeitswerte von Managern äußerst selten genutzt (König, Bösch, Reshef & Winkler, 2013). Mehr Akzeptanz erfahren dagegen sogenannte Kausalketten-Analysen, die auch die zwischen den Zusammenhängen von Trainingsinterventionen und organisationalen Ergebnissen vermittelnden Mechanismen (Einstellungen der Mitarbeiter, Wahrnehmung der Kunden) berücksichtigen (Winkler, König & Kleinmann, 2010).

Den monetären Nutzen einer Trainingsmaßnahme (die monetäre Veränderung in der vorab definierten Erfolgsgroße) zu bestimmen, ist nicht immer einfach. Hier ist es wichtig, solche Kriterien zu wählen, die mehr oder weniger eindeutig in monetären Einheiten messbar sind (z.B. kürzere Produktionszeiten, weniger Fehlzeiten, niedrigere Fehlerraten). Schwieriger hingegen wird es, wenn eher einstellungsbezogene Kriterien (z.B. Arbeitszufriedenheit, organisationale Bindung, Innovationsklima) in Geldeinheiten umgewandelt werden sollen, denn diese lassen sich oftmals nicht eins zu eins umrechnen.

Obwohl der ROI, der Nutzen und Kosten eines Trainings in ein Verhältnis bringt, eine bessere Vergleichbarkeit der Effizienz von Trainings sicherstellt, gibt es auch einige Vorbehalte gegen eine solche Form der Evaluation. Dazu zählen beispielsweise die Problematik, dass Trainingsinhalte und Effekte auf organisationaler Ebene nicht eindeutig verbunden sind, die Messung der Kriterien zur Evaluation oftmals zu frühzeitig erfolgt sowie die Fokussierung auf Ergebnisse, so dass Rahmenbedingungen und transferrelevante Aspekte nicht berücksichtigt werden. Auch wenn die Berechnung der monetären Rentabilität eines Trainingsprogramms kein exaktes Abbild der wahren Effekte darstellen kann, so ist

sie doch eine Möglichkeit, den Trainingserfolg messbar und mit anderen Investitionen vergleichbar zu machen, die getätigten Ausgaben zu rechtfertigen und die Durchführung weiterer Trainings zu begründen.

9.

Fazit und Ausblick

In den letzten vier Jahrzehnten hat sich viel in der Erforschung und Durchführung von PE- und insbesondere Trainingsmaßnahmen verändert. Im Jahr 1971 erschien im *Annual Review of Psychology* der erste Beitrag zu Trainings in Organisationen. In diesem Artikel beschrieb Campbell (1971) die bisherige Trainingsliteratur als „voluminous, non-empirical, non-theoretical, poorly written, and dull“ (S. 565). Mittlerweile hat sich in diesem Feld viel verändert: Die theoretische Fundierung der Studien und Ansätze hat deutlich zugenommen (Salas & Cannon-Bowers, 2001), und die Forschungserkenntnisse können mittlerweile schon in einer Reihe von Metaanalysen zusammengefasst werden (z.B. Arthur et al., 2003; Callahan, Kiker & Cross, 2003; Hughes et al., 2016). Inzwischen setzt sich auch mehr und mehr die Erkenntnis durch, dass PE-Maßnahmen, wie z.B. Trainings, nicht nur Kosten verursachen, sondern dass sie vielmehr eine strategisch große Bedeutung für die Erreichung von Organisationszielen haben.

Trotz der bisherigen Erweiterung der Erkenntnisse wird es auch in den kommenden Jahren einige große Herausforderungen für das Feld der PE geben. Getrieben werden diese Weiterentwicklungen einerseits durch wissenschaftliche Impulse, andererseits aber auch durch Veränderungen und einen zunehmenden Bedarf in der Praxis. Es zeichnen sich folgende Entwicklungen ab:

1. Im therapeutischen Kontext wurden – der Entwicklung in der Medizin folgend – Behandlungsleitlinien für spezifische Störungs-

bilder entwickelt (z.B. Heinrichs, Alpers & Gerlach, 2009). Sie folgen damit Forderungen nach evidenzbasiertem therapeutischem Handeln und ermöglichen eine gezielte Auswahl oder Zusammenstellung psychotherapeutischer Interventionen. Im organisationspsychologischen Bereich gibt es auch schon seit einigen Jahren die Forderung nach evidenzbasiertem Vorgehen. Gleichwohl wurde die Forderung bislang nicht eingelöst, sondern nur vielfach die Diskrepanz zwischen praktischem Handeln und wissenschaftlicher Erkenntnis konstatiert (vgl. im Überblick: Briner & Rousseau, 2011). Wünschenswert wären daher Leitlinien zu typischen Herausforderungen im organisationalen Kontext (z.B. Führen von Mitarbeitern, Zeitmanagement, Umgang mit Stressoren), aus denen dann standardisierte und modularisierte Trainings abgeleitet werden könnten. Stattdessen wird häufig ad hoc unternehmensspezifisch ein Training zusammengestellt oder auf anbieterspezifische Trainings zurückgegriffen, deren Bestandteile nicht offengelegt werden und bei denen auf die Erfahrung der Anbieter vertraut werden muss. Das erschwert die Überprüfung und die Optimierung von Trainings. Die PE- und Trainingsforschung könnte nachhaltig von spezifischen Leitlinien und abgeleiteten Maßnahmen profitieren, weil dadurch noch systematischer Erkenntnisse über Wirkzusammenhänge auf theoretischer Ebene gesammelt und gleichzeitig die Qualität organisationspsychologischer Interventionen gesichert werden könnten. Eine modulare Zusammenstellung von Trainings würde es dabei erlauben, die Wirkung jedes Bestandteils isoliert zu testen, um so effiziente Trainings zu erstellen. Das heißt also, der Wandel von der eminenten- zur evidenzbasierten Trainingsgestaltung wird eine große Herausforderung der nächsten Jahre werden. Der 2011 begonnene Versuch der Society for

Human Resource Management, eine internationale Norm für Human Resource Management ins Leben zu rufen, könnte ein wesentlicher Schritt in diese Richtung sein (ISO/TC 260).

2. Maßnahmen der PE und speziell Trainings werden meist noch sehr isoliert voneinander betrachtet und überprüft. Eine wichtige Aufgabe in der Zukunft wird es sein, die Abstimmung von PE-Maßnahmen untereinander sowie die Einbettung von PE-Maßnahmen in den betrieblichen Alltag genauer zu untersuchen und zu optimieren. So ist es etwa bei der Trainingskonzeption von großer Bedeutung, dass alle Key-Stakeholder, also der Trainer, die Trainingsteilnehmer, direkte Vorgesetzte und die Unternehmensleitung, in die Vorbereitungsphase einbezogen werden. Dabei gilt es, ein gemeinsames Verständnis dafür zu entwickeln, wer das Training erhalten soll, warum es durchgeführt wird, was erreicht werden soll und wie sich diese Ergebnisse in die allgemeine Unternehmensstrategie einfügen. Auch die bisherigen Befunde zum Lerntransfer machen deutlich, dass das Gelernte nur dann in den beruflichen Alltag integriert werden kann, wenn schon im Vorfeld, aber auch in der Nachbereitung von Trainings dieser Transfer unterstützt wird.
3. Betrachtet man Trends bei spezifischen Trainings, so zeichnet sich ab, dass die Bedeutung von computergestützten Maßnahmen für berufliche Weiterbildung in Deutschland steigt. Ein Grund dafür könnte sein, dass computergestützte Trainings selbstgesteuertes Lernen ermöglichen und gegenüber konventionellen Trainings deutlich kostengünstiger sind. Dabei ist gerade der Kostenfaktor von Trainings nach wie vor ein zentraler Aspekt bei der Planung von Qualifizierungsmaßnahmen (Seyda & Werner, 2012). Zukünftig müsste jedoch spezifisch überprüft werden, welche Inhalte und welche Kom-

- petenzen am besten mit welcher „Technologie“ für welche Zielgruppen vermittelt werden können (Salas et al., 2012).
4. Der sich abzeichnende demografische Wandel erhöht den Druck, PE- und Trainingsmaßnahmen auf die immer größer werdende Gruppe älterer Beschäftigter abzustimmen. Mit der weiteren Verlängerung der Lebensarbeitszeit wird es zunehmend erforderlich sein, dass auch ältere Beschäftigte sich kontinuierlich weiterbilden. Andererseits zeigen Befunde aus bisherigen Metaanalysen, dass mit zunehmendem Alter sowohl die Trainingsmotivation (Ng & Feldman, 2012) als auch der Trainingserfolg (Kubeck, Delp, Haslett & McDaniel, 1996; Ng & Feldman, 2008) geringer werden. Die Effekte sind teilweise gering, aber dennoch nachweisbar. Daher wird eine zentrale zukünftige Aufgabe sein, diesen Trends durch angemessenes Trainingsdesign und die Abstimmung vielfältiger PE-Maßnahmen entgegenzuwirken (vgl. z.B. zur Überprüfung der Wirksamkeit von Instruktionsmethoden bei älteren Lernern: Callahan et al., 2003).
 5. Schließlich muss das Feld des informellen Lernens noch systematischer erschlossen werden, als es bislang der Fall ist. Wenn Lernen in Organisationen tatsächlich häufiger außerhalb eines institutionellen Rahmens stattfindet, dann scheint sich die bisherige PE- und Trainingsforschung nur auf den kleineren Anteil des Lernens in Organisationen konzentriert zu haben. Hier gilt es, herauszufinden, wie formelles und informelles Lernen überhaupt oder besser aufeinander abgestimmt werden können, um optimale Effekte für die Beschäftigten und die Organisationen zu erzielen.

Alles in allem ist in den letzten vier Jahrzehnten der organisationspsychologischen Trainingsforschung schon viel erreicht worden. Daher wird es zukünftig noch wichtiger werden, dies auch

nach außen zu tragen. Auch außerhalb der Psychologie sollte sichtbar und erkennbar werden, dass bereits viele nützliche wissenschaftliche Erkenntnisse über die Untersuchung und Gestaltung von PE- und Trainingsmaßnahmen vorliegen.

10.

Weiterführende Literatur

- Blanchard, P. N. & Thacker, J. W. (2013). *Effective training: Systems, strategies and practices* (5th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Kauffeld, S. (2016). *Nachhaltige Personalentwicklung und Weiterbildung* (2. Aufl.). Berlin: Springer.
- Noe, R. A. (2016). *Employee training and development* (7th ed.). New York: McGraw-Hill.

11.

Literatur

- Alliger, G. J., Tannenbaum, S. I., Bennett, W., Jr., Traver, H. & Shotland, A. (1997). A meta-analysis of the relations among training criteria. *Personnel Psychology*, 50, 341–358.
- Arthur, W., Jr., Bennett, W., Jr., Edens, P. S. & Bell, S. T. (2003). Effectiveness of training in organizations: A meta-analysis of design and evaluation features. *Journal of Applied Psychology*, 88, 234–245.
- Baldwin, T. T. & Ford, J. K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel Psychology*, 41, 63–105.
- Baldwin, T. T., Ford, J. K. & Blume, B. D. (2009). Transfer of training 1988–2008: An updated review and agenda for future research. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 24, 41–70.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Bergmann, B. & Sonntag, K. (2006). Transfer: Die Umsetzung und Generalisierung erworbener Kompetenzen in den Arbeitsalltag. In K. Sonntag (Hrsg.), *Personalentwicklung in Organisationen: Psychologische Grundlagen, Methoden und Strategien* (2. Aufl., S. 287–312). Göttingen: Hogrefe.

- Blanchard, P. N. & Thacker, J. W. (2013). *Effective training: Systems, strategies and practices* (5th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Blume, B. D., Ford, J. K., Baldwin, T. T. & Huang, J. L. (2010). Transfer of training: A meta-analytic review. *Journal of Management*, 36, 1065–1105.
- Briner, R. & Rousseau, D. M. (2011). Evidence-based I-O psychology: Not there yet. *Industrial and Organizational Psychology*, 4, 3–22.
- Bundesinstitut für Berufsbildung. (2018). *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2018: Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Burke, L. A. & Hutchins, H. M. (2007). Training transfer: An integrative literature review. *Human Resource Development Review*, 6, 263–296.
- Burke, M. J. & Day, R. R. (1986). A cumulative study of the effectiveness of managerial training. *Journal of Applied Psychology*, 71, 232–245.
- Callahan, J. C., Kiker, D. S. & Cross, T. (2003). Does method matter? A meta-analysis of the effects of training method on older learner training performance. *Journal of Management*, 29, 663–680.
- Campbell, J. P. (1971). Personnel training and development. *Annual Review of Psychology*, 22, 565–602.
- Campion, M. A., Fink, A. A., Ruggeberg, B. J., Carr, L., Phillips, G. M. & Odman, R. B. (2011). Doing competencies well: Best practices in competency modeling. *Personnel Psychology*, 64, 225–262.
- Campion, M. A., Mumford, T. V., Morgeson, F. P. & Nahrgang, J. D. (2005). Work redesign: Eight obstacles and opportunities. *Human Resource Management*, 44, 367–390.
- Cerasoli, C. P., Alliger, G. M., Donsbach, J. S., Mathieu, J. E., Tannenbaum, S. I. & Orvis, K. A. (2018). Antecedents and outcomes of informal learning behaviors: A meta-analysis. *Journal of Business and Psychology*, 33, 203–230.
- Clardy, A. (2000). Learning on their own: Vocationally oriented self-directed learning projects. *Human Resource Development Quarterly*, 11, 105–125.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale: Erlbaum.
- Collins, A., Brown, J. S. & Newman, S. E. (1989). Cognitive apprenticeship: Teaching the craft of reading, writing, and mathematics. In R. Glaser & L. B. Resnick (Eds.), *Knowing, learning, and instruction: Essays in honor of Robert Glaser* (pp. 453–494). Hillsdale: Erlbaum.
- Collins, D. B. & Holton, E. F. (2004). The effectiveness of managerial leadership development programs: A meta-analysis of studies from 1982 to 2001. *Human Resource Development Quarterly*, 15, 217–248.
- Combs, J., Liu, Y., Hall, A. & Ketchen, D. (2006). How much do high-performance work practices matter? A meta-analysis of their effects on organizational performance. *Personnel Psychology*, 59, 501–528.
- Cronbach, L. J. & Gleser, G. C. (1965). *Psychological tests and personnel decision*. Urbana: University of Illinois Press.
- Deadrick, D. L. & Gibson, P. A. (2007). An examination of the research-practice gap in HR: Comparing topics of interest to HR academics and HR professionals. *Human Resource Management Review*, 17, 131–139.
- Ellis, A. M. & Bauer, T. N. (2017). How do we get new entrants ‘on board’? Organizational socialization, psychological contracts, and realistic job previews. In N. Chmiel, F. Fraccaroli, & M. Sverke (Eds.), *An introduction to work and organizational psychology. An international perspective* (3rd ed., pp. 161–175). Hoboken, NJ: Wiley.
- Farrell, S. & Hakstian, A. R. (2001). Improving sales-force performance: A meta-analytic investigation of the effectiveness and utility of personnel selection procedures and training interventions. *Psychology and Marketing*, 18, 281–316.
- Flanagan, J. C. (1954). The critical incident technique. *Psychological Bulletin*, 51, 327–358.
- Frese, M. (1991). Fehlermanagement: Konzeptionelle Überlegungen. In M. Frese & D. Zapf (Hrsg.), *Fehler bei der Arbeit mit dem Computer: Ergebnisse von Beobachtungen und Befragungen im Bürobereich* (S. 139–150). Bern: Huber.
- Frese, M. & Zapf, D. (1994). Action as the core of work psychology: A German approach. In M. D. Dunnette & H. C. Triandis (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (Vol. 4, pp. 271–340). Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- Gruber, H. & Prenzel, M. S. H. (2006). *Spielräume für Veränderung durch Erziehung*. In A. Krapp (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie. Ein Lehrbuch* (5. Aufl., S. 99–135). Weinheim: Beltz.
- Guest, D. E. (1987). Human resource management and industrial relations. *Journal of Management Studies*, 24, 503–521.
- Guzzo, R. A., Jette, R. D. & Katzell, R. A. (1985). The effects of psychologically based intervention pro-

- grams on worker productivity: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 38, 275–291.
- Hasselhorn, M. & Gold, A. (2006). *Pädagogische Psychologie: Erfolgreiches Lernen und Lehren*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Heinrichs, N., Alpers, G.W. & Gerlach, A. (2009). *Evidenzbasierte Leitlinie zur Psychotherapie der Panikstörung und Agoraphobie*. Göttingen: Hogrefe.
- Hemphill, J.F. (2003). Interpreting the magnitudes of correlation coefficients. *American Psychologist*, 58, 78–79.
- Hughes, A.M., Gregory, M.E., Joseph, D.L., Sonesh, S.C., Marlow, S.L., Lacerenza, C.N. et al. (2016). Saving lives: A meta-analysis of team training in healthcare. *Journal of Applied Psychology*, 101, 1266–1304.
- Huselid, M.A. (1995). The impact of Human Resource Management Practices on turnover, productivity, and corporate financial performance. *Academy of Management Journal*, 38, 635–672.
- ISO/TC 260. *Human resource management*, American National Standards Institute. Zugriff am 7. November 2018 unter <https://committee.iso.org/home/tc260>
- Kalinowski, Z.T., Steele-Johnson, D., Peyton, E.J., Leas, K.A., Steinke, J. & Bowling, N.A. (2013). A meta-analytic evaluation of diversity training outcomes. *Journal of Organizational Behavior*, 34, 1076–1104.
- Kauffeld, S. (2016). *Nachhaltige Personalentwicklung und Weiterbildung* (2. Aufl.). Berlin: Springer.
- Keith, N. (2011). Learning through errors in training. In D.A. Hofmann & M. Frese (Eds.), *Errors in organizations* (pp. 45–66). New York: Routledge.
- Keith, N. & Frese, M. (2008). Effectiveness of error management training: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 93, 59–69.
- Kirkpatrick, D. (1967). Evaluation of training. In R.L. Craig & L.R. Bittel (Eds.), *Training and development handbook* (pp. 87–112). New York: McGraw-Hill.
- Kirkpatrick, D. (1998). The four levels of evaluation. In S. Brown & C. Seidner (Eds.), *Evaluating corporate training: Models and issues* (pp. 95–112). Boston: Kluwer.
- König, C.J., Bösch, F., Reshef, A. & Winkler, S. (2013). Human resource managers' attitudes toward utility analysis. *Journal of Personnel Psychology*, 12, 152–156.
- Kraiger, K., Ford, J.K. & Salas, E. (1993). Application of cognitive, skill-based, and affective theories of learning outcomes to new methods of training evaluation. *Journal of Applied Psychology*, 78, 311–328.
- Kuback, J.E., Delp, N.D., Haslett, T.K. & McDaniel, M.A. (1996). Does job-related training performance decline with age? *Psychology and Aging*, 11, 92–107.
- Lefrançois, G.R. (2006). *Psychologie des Lernens* (4. Aufl.). Berlin: Springer.
- Luthans, F. & Kreitner, R. (1975). *Organizational behavior modification*. Glenview: Scott Foresman.
- Ma, H.H. (2006). A synthetic analysis of the effectiveness of single components and packages in creativity training programs. *Creativity Research Journal*, 18, 435–446.
- Maier, G.W. & Rappensperger, G. (1999). Eintritt, Verbleib und Aufstieg in Organisationen. In C. Hoyos & D. Frey (Hrsg.), *Arbeits- und Organisationspsychologie: Ein Lehrbuch* (S. 50–63). Weinheim: Beltz.
- McFarland, L.A. & Ployhart, R.E. (2017). Strategic training and development and their role in shaping competitive advantage. In K.G. Brown (Ed.), *Cambridge handbook of workplace training and employee development* (pp. 545–565). Cambridge University Press.
- Mietzel, G. (2007). *Pädagogische Psychologie des Lernens und Lehrens* (8. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Morrow, C.C., Jarrett, M.Q. & Rupinski, M.T. (1997). An investigation of the effect and economic utility of corporate-wide training. *Personnel Psychology*, 50, 91–119.
- Naftulin, D.H., Ware, J.E. & Donnelly, F.A. (1973). The Doctor Fox lecture: A paradigm of educational seduction. *Journal of Medical Education*, 48, 630–635.
- Nesbit, J.C. & Adesope, O.O. (2006). Learning with concept and knowledge maps: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 76, 413–448.
- Ng, T.W.H. & Feldman, D.C. (2008). The relationship of age to ten dimensions of job performance. *Journal of Applied Psychology*, 93, 392–423.
- Ng, T.W.H. & Feldman, D.C. (2012). Evaluating six common stereotypes about older workers with meta-analytical data. *Personnel Psychology*, 65, 821–858.
- Noe, R.A. (2016). *Employee training and development* (7th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Novak, J.D. & Gowin, D.B. (1984). *Learning how to learn*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Powell, K.S. & Yalcin, S. (2010). Managerial training effectiveness: A meta-analysis 1952–2002. *Personnel Review*, 39, 227–241.

- Reigeluth, C. M. & Carr-Chellman, A. A. (2009). Understanding instructional theory. In C. M. Reigeluth & A. A. Carr-Chellman (Eds.), *Instructional-design theories and models. Vol. 3: Building a common knowledge base* (pp. 3–26). New York: Routledge.
- Reinmann, G. (2008). Wissen in Organisationen. In H. Mandl & J. Zumbach (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie in Theorie und Praxis* (S. 141–147). Göttingen: Hogrefe.
- Reinmann-Rothmeier, G. & Mandl, H. (1997). Lehren im Erwachsenenalter. Auffassungen vom Lehren und Lernen, Prinzipien und Methoden. In F. E. Weinert (Hrsg.), *Psychologie der Erwachsenenbildung* (Enzyklopädie der Psychologie: D/I/4, S. 355–403). Göttingen: Hogrefe.
- Reinmann-Rothmeier, G. & Mandl, H. (1998). Wissensvermittlung: Ansätze zur Förderung des Wissenserwerbs. In F. Klix & H. Spada (Hrsg.), *Wissen* (Enzyklopädie der Psychologie. C/II/6, S. 457–500). Göttingen: Hogrefe.
- Renkl, A. & Nückles, M. (2006). Lernstrategien der externalen Visualisierung. In H. Mandl & H. F. Friedrich (Hrsg.), *Handbuch Lernstrategien* (S. 135–147). Göttingen: Hogrefe.
- Rouiller, J. Z. & Goldstein, I. L. (1993). The relationship between organizational transfer climate and positive transfer of training. *Human Resource Development Review*, 4, 377–390.
- Salas, E. & Cannon-Bowers, J. A. (2001). The science of training: A decade of progress. *Annual Review of Psychology*, 52, 471–499.
- Salas, E., DiazGranados, D., Klein, C., Burke, C. S., Stagl, K. C., Goodwin, G. F. et al. (2008). Does team training improve team performance? A meta-analysis. *Human Factors*, 50, 903–933.
- Salas, E., Nichols, D. R. & Driskell, J. E. (2007). Testing three team training strategies in intact teams: A meta-analysis. *Small Group Research*, 38, 471–488.
- Salas, E., Tannenbaum, S. I., Kraiger, K. & Smith-Jentsch, K. A. (2012). The science of training and development in organizations: What matters in practice. *Psychological Science in the Public Interest*, 13, 74–101.
- Sanchez, J. I. & Levine, E. L. (2009). What is (or should be) the difference between competency modeling and traditional job analysis? *Human Resource Management Review*, 19, 53–63.
- Schaper, N. & Sonntag, K. (1998). Analysis and training of diagnostic expertise in complex technical domains. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 7, 479–498.
- Schmidt, F. L. & Hunter, J. E. (1983). Individual differences in productivity: An empirical test of estimates derived from studies of selection procedure utility. *Journal of Applied Psychology*, 64, 609–626.
- Schmidt, F. L., Hunter, J. E. & Pearlman, K. (1982). Assessing the economic impact of personnel programs on work-force productivity. *Personnel Psychology*, 35, 333–347.
- Schuler, H. (2018). *Das Einstellungsinterview* (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Seitenberger, H. (2007). Einsatz von wissensbasierten Testverfahren bei TI Deutschland. In M. John & G. W. Maier (Hrsg.), *Eignungsdiagnostik in der Personalarbeit: Grundlagen, Methoden, Erfahrungen* (S. 477–492). Düsseldorf: Symposion.
- Semmer, N. & Frese, M. (1985). Action theory in clinical psychology. In M. Frese & J. Sabini (Eds.), *Goal directed behavior: The concept of action in psychology* (pp. 296–310). Hillsdale: Erlbaum.
- Seyda, S. & Placke, B. (2017). Die neunte IW-Weiterbildungserhebung: Kosten und Nutzen betrieblicher Weiterbildung. *IW-Trends: Vierteljahresschrift zur empirischen Wirtschaftsforschung aus dem Institut der deutschen Wirtschaft Köln*, 44(4), 1–19.
- Shippmann, J. S., Ash, R. A., Battista, M., Carr, L., Eyde, L. D., Hesketh, B. et al. (2000). The practice of competency modeling. *Personnel Psychology*, 53, 703–740.
- Shuffler, M. L., DiazGranados, D. & Salas, E. (2011). There's a science for that: Team development interventions in organizations. *Current Directions in Psychological Science*, 20, 365–372.
- Siebert, H. (2002). *Der Konstruktivismus als pädagogische Weltanschauung. Entwurf einer konstruktivistischen Didaktik*. Frankfurt a. M.: VAS.
- Sitzmann, T., Brown, K. G., Casper, W. J., Ely, K. & Zimmerman, R. D. (2008). A review and meta-analysis of the nomological network of trainee reactions. *Journal of Applied Psychology*, 93, 280–295.
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. New York: Macmillan.
- Solga, M. (2011). Förderung von Lerntransfer. In J. Ryschka, M. Solga & A. Mattenkrott (Hrsg.), *Praxishandbuch Personalentwicklung: Instrumente, Konzepte, Beispiele* (3. Aufl., S. 339–368). Wiesbaden: Springer.

- Stajkovic, A. D. & Luthans, F. (1997). A meta-analysis of the effects of organizational behavior modification on task performance, 1975–95. *Academy of Management Journal*, 40, 1122–1149.
- Steiner, G. (2006). Lernen und Wissenserwerb. In A. Krapp (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie: Ein Lehrbuch*. 5. Aufl. (S. 137–202). Weinheim: Beltz.
- Stevens, G. W. (2013). A critical review of the science and practice of competency modeling. *Human Resource Development Review*, 12, 86–107.
- Taylor, P. J., Russ-Eft, D. F. & Chan, D. W. L. (2005). A meta-analytic review of behavior modeling training. *Journal of Applied Psychology*, 90, 692–709.
- Tough, A. (1978). Major learning efforts: Recent research and future directions. *Adult Education Quarterly*, 28, 250–263.
- Towler, A. J. & Dipboye, R. L. (2001). Effects of trainer expressiveness, organization, and trainee goal orientation on training outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 86, 664–673.
- Training Magazin. (2017). 2017 Training industry report. *Training*, 54(6), 20–33.
- van Buren, M. & Erskine, W. (2002). *The 2002 ASTD state of the industry report*. Alexandria: ASTD.
- Voskuijl, O. F. & van Sliedregt, T. (2002). Determinants of interrater reliability of job analysis: A meta-analysis. *European Journal of Psychological Assessment*, 18, 52–62.
- Winkler, S., König, C. J. & Kleinmann, M. (2010). Single-attribute utility analysis may be futile, but this can't be the end of the story: Causal chain analysis as an alternative. *Personnel Psychology*, 63, 1041–1065.
- Wright, P. M. & Boswell, W. R. (2002). Desegregating HRM: A review and synthesis of micro and macro Human Resource Management research. *Journal of Management*, 28, 247–276.
- Zapf, D., Frese, M. & Brodbeck, F. C. (1999). Fehler und Fehlermanagement. In C. Hoyos & D. Frey (Hrsg.), *Arbeits- und Organisationspsychologie: Ein Lehrbuch* (S. 398–411). Weinheim: Beltz.

5 Leistungsbeurteilung

Klaus Moser und Heinz Schuler

1.	Funktionen von Leistungsbeurteilungen	153
2.	Beurteilungsmodelle und Kriterienarten	154
2.1	Dimensionen der Beurteilung	154
2.2	Kriterienarten: Merkmale, Verhaltensweisen, Ergebnisse	156
3.	Beurteilungsverfahren	158
3.1	Freie Eindrucksschilderung	158
3.2	Einstufungsverfahren	160
3.3	Kennzeichnungs- und Auswahlverfahren	160
3.4	Rangordnungsverfahren	160
3.5	Wissenstests und Arbeitsproben	164
4.	Qualität von Leistungsbeurteilungen	165
4.1	Urteilstendenzen	165
4.2	Psychometrische Kriterien und Akkuratheit	170
4.3	Der Beurteilungsprozess	173
4.4	Individuum und Gruppe	173
5.	Beurteilertrainings	174
6.	Strategische Leistungsbeurteilungen	174
7.	Leistungsbeurteilung und Entlohnung	177
8.	Reaktionen auf Leistungsbeurteilungen	178
9.	Abschließende Bemerkungen	179
10.	Weiterführende Literatur	181
11.	Literatur	181

Überblick

In diesem Kapitel geht es darum, was man unter beruflicher Leistung versteht und wie sie beurteilt werden kann. Leistungsbeurteilung kann mehrere Funktionen haben und von verschiedenen Beurteilern vorgenommen werden, üblicherweise einer Führungskraft, aber auch von anderen Personen, die in den Arbeitsprozess involviert sind. Es gibt unterschiedliche Verfahren, von denen die wichtigsten vorgestellt werden. Bei der Beurteilung kann es zu Urteilstendenzen bzw. -verzerrungen kommen, für deren Reduzierung wir einige Strategien anführen. Abschließend gehen wir darauf ein, wie Lohn mit Leistungsbeurteilungen zusammenhängt und wovon Reaktionen auf Leistungsbeurteilungen bestimmt werden.

Einschätzungen der beruflichen Leistung werden in den meisten Arbeitsorganisationen vorgenommen, auch wenn nicht immer formale Beurteilungsmethoden dazu verwendet werden. Die typischen Merkmale von Leistungsbeurteilungen, die auch als „Mitarbeiterbeurteilungen“ bezeichnet werden, sind:

- Die individuelle Leistung von Mitarbeitern wird beurteilt.
- Die Beurteilung erfolgt systematisch/standardisiert.
- Die Beurteilung basiert auf Beobachtungen im Berufsalltag.
- Die Beurteilung wird in der Regel durch die Führungskraft vorgenommen.
- Sie findet in vorgegebenen Zeitabständen (z.B. jährlich) statt.
- Das Ergebnis geht in die Personalakte ein.
- Es findet ein Mitarbeitergespräch zwischen Führungskraft (Beurteiler) und Mitarbeiter statt.

Wagner das erste Mal, dass er überhaupt ein solches Gespräch durchführen soll. Das verwendete Beurteilungsformular ist ihm zwar von früher bekannt, er hat sich aber dennoch vorgenommen, sich nochmals Zeit zu nehmen und das Gespräch vorzubereiten. Unter anderem sollen die erreichten Ziele besprochen und auch über die Höhe der Entlohnung verhandelt werden.

In unserem Eingangsbeispiel hat Dieter Wagner die individuelle Leistung des Mitarbeiters zu beurteilen, auch wenn er der Auffassung ist, dass einiges im Team erarbeitet wird und es im Grunde sogar angemessener wäre, das Team zu beurteilen. Das Beurteilungsformular soll eine systematische Beurteilung ermöglichen: Natürlich hat Dieter Wagner dem Mitarbeiter auch schon punktuell Rückmeldungen gegeben, dies erfolgte dann aber mündlich und wenig standardisiert. Freilich soll die Beurteilung auf Beobachtung basieren, allerdings muss Dieter Wagner auch berücksichtigen, dass die letzte Zielvereinbarung noch von einem anderen Vorgesetzten vorgenommen wurde und er den zu beurteilenden Mitarbeiter zunächst gar nicht beobachten konnte. Dieter Wagner hat mit seinem Vorgänger gesprochen, er fragt sich allerdings, ob dessen Beobachtungen bzw. Einschätzungen eigentlich noch Gegenstand der eigenen

Fallbeispiel 1

Dieter Wagner ist seit neun Monaten Vorgesetzter von Hans Dreher. Im Unternehmen ist vorgesehen, dass Vorgesetzte einmal pro Jahr ein Mitarbeitergespräch führen, im Rahmen dessen auch die jährliche Leistungsbeurteilung zu besprechen ist. Es ist für Dieter

Beurteilung sein sollten. Um die Gesprächsatmosphäre zu verbessern, plant er zudem, eine Technik anzuwenden, wie er sie in einem Beurteilertraining kennengelernt hat. Er will nämlich zunächst den Mitarbeiter bitten, sich selbst einzuschätzen. Schließlich ist auch zu bedenken, dass die anzufertigende Beurteilung in die Personalakte eingeht. Nach Mitbestimmungsgesetz bedeutet dies u.a., dass der beurteilte Mitarbeiter sich zur Beurteilung zu äußern hat.

1.

Funktionen von Leistungsbeurteilungen

Leistungsdaten können vielfältige Funktionen haben. Eine Zusammenstellung der wichtigsten Verwendungszwecke findet sich in **Tabelle 5-1**.

Ihrer spezifischen Funktion entsprechend haben Leistungsdaten unterschiedlichen Ansprüchen zu genügen: Werden beispielsweise Beurteilungen als Kriterien für die Validierung von Auswahlverfahren verwendet, so müssen sie

ihrerseits valide sein und quantitative Differenzierungen zwischen den Beurteilten ermöglichen. Im Kontext der Auswahl von Mitarbeitern besteht die primäre Funktion von Leistungsdaten darin, Kriterium für die Angemessenheit der getroffenen Personalentscheidung zu sein. Speziell in diesem Fall ist das Prinzip einleuchtend, sowohl die Auswahlverfahren als auch die Beurteilungskriterien aus der Analyse der Anforderungen abzuleiten – man kann die Arbeits- und Anforderungsanalyse geradezu als Theorie der Leistung in der betreffenden Tätigkeit ansehen. Schon Thorndike (1949) hat allerdings festgestellt, dass das schwierigste Problem der eignungsdiagnostischen Forschung darin besteht, befriedigende Maße zu finden, die als Kriterium der Validierung von Auswahlverfahren dienen.

Dienen Leistungsbeurteilungen der Personalentwicklung, steht die Erkennbarkeit individueller Stärken und Schwächen im Vordergrund. In solch einem Fall wird man dazu neigen, eher differenzierte Beurteilungsdimensionen zu verwenden. Für die Bemessung von Gehältern und Zulagen ist besonders die Lösung des Attributi-

Tabelle 5-1: Funktionen der Beurteilung beruflicher Leistung (modifiziert nach Schuler, 2004a, S. 4)

1. Leistungsverbesserung durch Verhaltenssteuerung (Feedback für die Beurteilten)
2. Planung, Auswahl und Gestaltung von Maßnahmen der Personalentwicklung
individuell: Maßnahmen zur Erhöhung der individuellen Bewährungswahrscheinlichkeit und Einsatzbreite (u.a. Aufgabenerweiterung, Verhaltenstraining, Fort- und Weiterbildung)
kollektiv: Personalentwicklungsplanung
3. Personelle Entscheidungen auf individuellem und kollektivem Niveau
individuell: Platzierung, Beförderung, Versetzung, Übernahme, Kündigung
kollektiv: Personalplanung
4. Gestaltung von Arbeitsbedingungen (Arbeitsplatz und Arbeitsumgebung), Ausgangspunkt von Organisationsdiagnose und Organisationsentwicklung
5. Gehalts- und Lohnbestimmung
6. Verbesserung der Führungskompetenz der Führungskraft
7. Evaluation von Selektionskonzepten, personellen Entscheidungen, Maßnahmen der Personalentwicklung, Programmen der Organisationsentwicklung, Anreiz- und Verstärkungssystemen
8. Artikulation von Anforderungen an Arbeitstätigkeit und soziales Verhalten (Leistungsbeurteilung als Instrument der betrieblichen Sozialisation, der Motivierung und Verhaltenssteuerung)
9. Hervorhebung der Bedeutung leistungsorientierter Personalentwicklung in der Organisation

onsproblems wichtig, also die Beantwortung der Frage, inwieweit ein beobachtetes Ergebnis von der Person selbst zu verantworten bzw. auf andere Einflussgrößen zurückzuführen ist. Steht der Orientierungscharakter der Beurteilung im Vordergrund, so ist auf den Anforderungsbezug zu achten, und wird Verhaltenssteuerung bezieht, kommt der Gestaltung der rückkoppelnden Leistungsinformation, dem Feedback, besondere Bedeutung zu.

Nicht alle diese Zielsetzungen sind untereinander kompatibel und mittels der gleichen Methoden zu erreichen; einige haben sich sogar als antagonistisch erwiesen; z.B. ist eine gehaltsbezogene Beurteilung im Allgemeinen nicht gleichzeitig als Instrument der Personalentwicklung verwendbar (weil es dann im Interesse des Beurteilten liegt, seinen Entwicklungsbedarf herunterzuspielen), und eine Beurteilung, bei der individuelle Aspekte der Beratung und Unterstützung im Vordergrund stehen, wird in vielen Fällen keine Information liefern, die eine Vergleichbarkeit der Beurteilungen von Personen aus verschiedenen Organisationseinheiten ermöglicht.

Aus der Feststellung eines Leistungsdefizits muss sich keineswegs zwangsläufig ergeben, dass sich die betreffende Person zu ändern hat, sondern sie kann beispielsweise auch die Konsequenz nahelegen, die Arbeitsbedingungen zu verbessern. Ebenso wenig wie der Begriff der Leistung an Verhaltensergebnisse einzelner Personen gebunden ist, ist die Leistungsbeurteilung auf die Feststellung dieser Ergebnisse durch eine hierarchisch übergeordnete Instanz beschränkt. Leistung kann vielmehr auf jedem Niveau der Kollektivität erfasst werden – als Beitrag einer Organisationseinheit zu den Zielen der Gesamtorganisation –, und als Methoden der Leistungsbeurteilung kommen praktisch alle Verfahren der Evaluation empirisch erfassbarer Sachverhalte in Betracht.

Dieter Wagner muss sich nun also konkret überlegen, ob es eine gute Idee ist, im gleichen

Gespräch über Stärken und Schwächen und über Lohn zu sprechen. Zudem tut er gut daran, für den Fall, dass es absehbar ist, dass Schwächen zur Sprache kommen, Ansatzpunkte reflektiert zu haben: Was kann der Mitarbeiter selbst tun, was kann er als Vorgesetzter tun und welche Rolle spielen die Arbeitsbedingungen?

2.

Beurteilungsmodelle und Kriterienarten

Bisher sind wir nur sehr wenig darauf eingegangen, was genau denn eigentlich beurteilt wird. Zur Frage, was als berufliche Leistung beurteilt werden sollte und wie Beurteilungskriterien zusammengefasst werden sollten, wurden verschiedene Modelle vorgeschlagen.

2.1

Dimensionen der Beurteilung

Leistungsbeurteilungsverfahren können einen unterschiedlich großen Allgemeingültigkeitsanspruch haben. In vielen betrieblichen Kontexten wird sogar angestrebt, ein Verfahren zu haben, das auf alle Positionen anwendbar ist. Beispielsweise hat die IG Metall für Baden-Württemberg tarifvertraglich ausgehandelt, dass folgende Dimensionen zu verwenden sind: Effizienz, Qualität, Flexibilität, verantwortliches Handeln, Kooperation und Führungsverhalten. Während diese Dimensionen eher als Ergebnis eines Aushandlungsprozesses zu verstehen sein dürften, hat sich die evidenzbasierte Leistungsbeurteilungsforschung mit der Frage befasst, ob sich denn auch nach psychometrischer Prüfung allgemein verwendbare Beurteilungsverfahren rechtfertigen lassen. So wurde von Campbell (1994) eine allgemeine Taxonomie beruflicher Leistung vorgeschlagen, die acht Dimensionen unterscheidet:

1. arbeitsplatzspezifische Aufgabenbewältigung (z.B. Schaltplan zeichnen);
2. arbeitsplatzunspezifische Aufgabenbewältigung (z.B. die eigenen Arbeitsunterlagen in Ordnung halten);
3. schriftliche und mündliche Kommunikation (z.B. andere überzeugen);
4. Anstrengung (Leistungsbereitschaft/-motivation) (z.B. nach Rückschlägen nicht aufgeben);
5. persönliche Disziplin/Integrität (z.B. Verzicht auf kontraproduktives Verhalten);
6. Förderung von Kollegen- und Gruppenleistung (z.B. andere unterstützen);
7. Führung (z.B. andere anleiten, kontrollieren);
8. Management/Administration (z.B. Budgets aufstellen).

Andere haben versucht, zumindest für bestimmte Berufsgruppen übergreifende Dimensionen festzulegen. Eine detailliertere Klassifikation von Leistungsaspekten wurde von Borman und Brush (1993) vorgenommen, die in Zusammenfassung der einschlägigen Literatur 18 Dimensionen der Leistung als Anforderungen an Führungskräfte definieren:

- die Organisation nach außen repräsentieren,
- Mitarbeiter anleiten und motivieren,
- bei Schwierigkeiten Ausdauer zeigen,
- Kommunizieren und Informieren,
- Planen und Organisieren,
- Aufrechterhalten guter Beziehungen,
- technisches Wissen und Können,
- Stress und Krisen bewältigen,
- Verwaltungs- und Büroarbeit,
- Probleme lösen und entscheiden,
- Beeinflussen und Überzeugen,
- Personalbeschaffung, -auswahl und -einsatz,
- Mitarbeiter trainieren, coachen und entwickeln,
- Controlling von Ressourcen,
- Identifikation mit dem Unternehmen,
- Delegieren von Aufgaben und Autorität,

- Daten sammeln, analysieren und interpretieren,
- Koordinieren.

Wie differenziert sollte man nun also Leistung beurteilen? Und sollte man für verschiedene Tätigkeiten spezifische Verfahren verwenden? Gewiss legt eine anforderungsanalytische Betrachtungsweise eine differenzierte Vorgehensweise nahe. Andererseits tragen aufwandsökonomische Überlegungen sowie der Befund, dass die meisten Beurteiler zwischen verschiedenen Dimensionen oft nicht genügend differenzieren, dazu bei, nach Vereinfachungen zu rufen. Besonders skeptisch muss man angesichts der Analysen von Viswesvaran und Ones (2000) sein, wonach sich in aller Regel ein Generalfaktor finden lässt, der mehr als 50 Prozent der Varianz aufklärt. Die Konsequenz sei allerdings nicht, dass man es bei einem Generalfaktor belassen könne, sondern man müsse wohl von einem hierarchischen Modell ausgehen, ähnlich wie es in der Intelligenzforschung schon seit langer Zeit diskutiert wird.

Viel Interesse hat in den letzten Jahren das Konzept *Organizational Citizenship Behavior* gefunden (Organ, 1988). Dem Verhalten eines „guten Organisationsbürgers“ entspricht weitgehend das, was Borman und Motowidlo (1993) „contextual performance“ nennen – im Gegensatz bzw. als Ergänzung zu dem Leistungsverhalten, das qua Stellenbeschreibung von den Mitarbeitern gefordert wird, der „task performance“. Aktueller Stand der Diskussion ist: Will man sich einerseits nicht mit einer globalen Einschätzung begnügen, aber auch den Aufwand in Grenzen halten, bietet es sich an, von einer Unterscheidung von drei Faktoren beruflicher Leistung auszugehen:

1. *Kernleistung (task performance)*: Ausmaß desjenigen Beitrags zum Erfolg der Organisation, der in der Erledigung der Kernaufgaben besteht. Kernaufgaben sind solche, die den fachlichen Teil ausmachen, die oftmals for-

- mal festgelegt sind und von Vorgesetzten beachtet, kommentiert und bewertet werden.
2. *Kontextuelle Leistung (contextual performance):* Ausmaß desjenigen Beitrags zum Erfolg der Organisation, der kontextueller Natur ist. Kontextuelle Leistung ist beispielsweise Organizational Citizenship Behavior (Hilfsbereitschaft, Loyalität, „sportsmanship“ etc.), also Verhaltensweisen, die eher spontan auftreten, nicht unmittelbar einforderbar sind und von Vorgesetzten eher weniger beachtet/registriert werden. Sie drücken sich in Erfolgen auf der Gruppenebene aus und reduzieren Transaktionskosten.
 3. *Kontraproduktivität:* Verhaltensweisen, die der Organisation schaden und entweder gegen einzelne Personen gerichtet sind (z.B. Streitsüchtigkeit, Kollegen bestehlen) oder gegen die Organisation insgesamt (z.B. Drogenmissbrauch, Fehlzeiten, Diebstahl von Eigentum des Unternehmens). Solche Verhaltensweisen haben oft eine geringe Verbreitung, werden aber auch nicht immer entdeckt.

Es wird auch über einen vierten „großen“ Faktor, die adaptive Leistung, diskutiert. In dynamischen, komplexen, ungewissen Situationen mit starker Interdependenz sind spezielle Verhaltensweisen gefragt (Pulakos, Arad, Donovan & Plamondon, 2000), zu denen der Umgang mit Krisensituationen, mit Stressoren oder kreatives Problemlösen zählen.

2.2

Kriterienarten: Merkmale, Verhaltensweisen, Ergebnisse

Bei einer Durchsicht von typischen in der Praxis eingesetzten Leistungsbeurteilungsverfahren findet man unterschiedliche Beschreibungsebenen, teilweise auch als „Kriterien“ bezeichnet. Besonders bekannt ist die auf Campbell, Dun-

nette, Lawler und Weick (1970) zurückgehende Unterscheidung der Beschreibungsebenen „Person“, „Verhalten“ und „Ergebnisse“.

Ergebniskriterien werden oft besonders befürwortet und in der Praxis häufig eingesetzt. Sie können in Verkaufs- oder Umsatzzahlen bestehen, in Produktionseinheiten, Fluktuationsdaten und Fehlzeiten, Ausschusszahlen, Reklamationen, Marktanteilen oder auch in Beurteilungen des Organisations- bzw. Abteilungsklimas durch die unterstellten Mitarbeiter. Damit erweisen sich auch gewisse Vorbehalte von Führungskräften gegenüber Mitarbeiterbefragungen als nicht völlig unbegründet, werden in diesen doch auch (indirekte) Leistungsbeurteilungen vermutet. Auch Erhebungen der Kundenzufriedenheit werden in der neueren Literatur als Varianten der Ermittlung von Ergebnissen betrachtet. Häufig ist der Bezug zur Arbeitsanalyse gering, die Formulierung der Kriterien orientiert sich vielmehr an den angestrebten Zielen der Organisation oder der Arbeitseinheit.

Ergebnisorientierte Beurteilungen kommen deshalb vor allem dort zum Einsatz, wo eine Vielfalt unterschiedlichen Verhaltens zum Erfolg führen kann, wo Verhaltensbeobachtungen nicht möglich sind oder wo eine verhaltensbezogene Intervention als unangemessen erscheint. So besteht z.B. die Führungsmethode Management by Objectives (MBO), die besonders häufig bei Führungskräften Verwendung findet (Odiorne, 1965), in der Orientierung und Messung der Leistung bezogen auf individuell vereinbarte Ziele. (Zur Wirksamkeit von MBO-Programmen siehe Rodgers & Hunter, 1991.) Zu den Vorteilen ergebnisbezogener Beurteilungen zählen die klare Erkennbarkeit der eigentlichen Leistungsziele, der Verhaltensspielraum (es mag mehrere Wege zum Leistungsziel geben, die von Mitarbeitern individuell genutzt werden können) und die Anwendbarkeit sowohl auf individuelle wie auf Gruppen- und Unternehmensziele. Probleme bestehen u.a. in der individuellen Zure-

chenbarkeit der Ergebnisse, in der Überbewertung des Zähl- und Messbaren gegenüber weniger konkretisierbaren Zielsetzungen sowie in unzulänglicher Steuerungsmöglichkeit bei negativen Zielabweichungen: Wie mehrfach belegt wurde (Locke & Latham, 1990), sind verhaltensbezogene Zielsetzungen ergebnisbezogenen im Informationsgehalt und in der motivationalen Wirkung überlegen. Reliabilitätsprobleme ergeben sich, wenn man seltene Ereignisse (z.B. Arbeitsunfälle oder Patente) als Ergebniskriterien verwendet.

Neben dem Reliabilitätsproblem von Ergebniskriterien sind Defizienz und Kontamination anzuführen. Defizienz besagt, dass nicht all das berücksichtigt wird, was zum Erfolg beiträgt (z.B. Weiterbildungsverhalten, Kooperation). Kontamination existiert, da Ergebnisse oft nicht eindeutig zuzuordnen und von unbeeinflussbaren Faktoren mitbestimmt sind. Weitere Risiken der ausschließlichen Beachtung von Ergebniskriterien sind ein eskalierendes Commitment der Akteure, die Förderung einer Mentalität der Fehlerfeindlichkeit, die Lerneffekte verhindert, und schließlich die Manipulierbarkeit der Kontrollsysteme, also jener Systeme, die zur Messung der Ergebnisse herangezogen werden. Vorbehalte gegenüber den oben erwähnten Zielvereinbarungssystemen beruhen u.a. darauf, dass diese auf der Vereinbarung anspruchsvoller Ziele basieren, die beurteilten Personen aber oft danach streben werden, für sie einfach erreichbare Ziele als anspruchsvoll zu „verkaufen“.

Verhaltensbezogene Beurteilungen sind weit verbreitet. Viele Verfahren der Arbeitsanalyse erlauben die direkte Ableitung von Verhaltenskriterien aus der Beschreibung der Tätigkeiten. Sie können als Kernbereich der Leistungsbeurteilung angesehen werden, setzen allerdings die Kenntnis von Zusammenhängen zwischen Verhalten und Erfolg voraus. Längerfristig dürfte die Berücksichtigung bestimmter Verhaltensweisen als Grundlage für Leistungsbeurteilungs-

systeme nur dann zu rechtfertigen sein, wenn es einen Zusammenhang zwischen bestimmten Verhaltensweisen und Ergebnissen gibt bzw. üblicherweise gibt. Die in den letzten Jahren populär gewordenen Kompetenzmodelle scheinen ihre Popularität von daher zu erhalten, dass in ihnen qua Definition der Erfolgsbezug garantiert wird: Wenn etwa von „sozialer Kompetenz“ oder „unternehmerischem Denken und Verhalten“ die Rede ist, dann scheint es schlicht unvorstellbar zu sein, dass ebensolche Kompetenzen nicht mit den gewünschten Ergebnissen einhergehen.

Als Vorteil verhaltensbezogener Beurteilungen wird vor allem ihr Informationsgehalt für den Beurteilten und damit ihr Bezug zur Verhaltenssteuerung und Leistungsverbesserung gesehen, zumal Verhaltenseinheiten eng oder breit sowie konkret oder abstrakt gefasst werden können (z.B. „Begrüßen der Kunden mit deren Namen“ vs. „serviceorientiertes Verhalten gegenüber Kunden“). Schwierigkeiten können in der tatsächlichen Beobachtbarkeit des Verhaltens liegen, in seinem Bezug zu den eigentlichen Zielen und in der Einengung des Verhaltensspielraums. Nicht immer wird wirklich Verhalten beurteilt, wenn Beurteiler verhaltensbezogene Urteile abzugeben glauben; Beurteiler neigen vielmehr zu globalen Eigenschaftseinschätzungen (Ilgen & Schneider, 1991).

Eigenschaftsbezogene Beurteilungen werden vornehmlich dort vorgenommen, wo Verhalten nicht beobachtbar und Ziele nicht erfassbar sind oder wo relativ anforderungsunabhängiges „Potenzial“ festgestellt werden soll. Beispielsweise beziehen sich Beurteilungen aus Anlass von Karriereentscheidungen üblicherweise auf Fähigkeiten und andere als relativ stabil angenommene Personmerkmale. Als Vorteil eigenschaftsbezogener Urteile gilt besonders ihr hoher Allgemeinheitsgrad und damit ihre tatsächliche oder vermeintliche Relevanz für eine Vielfalt künftiger Anforderungssituationen und ihre Verwendbarkeit im Hinblick auf eine

große Zahl unterschiedlicher Arbeitsplätze. Nachteilig sind die hohe Urteilssubjektivität, die Exzessivität (Urteile sind nicht auf leistungsrelevante Aspekte beschränkt) und die geringe Tauglichkeit eigenschaftsbezogener Beurteilungen für Feedback und Verhaltenssteuerung.

Die Darstellung bis zu dieser Stelle geht von der Annahme aus, dass Beurteilungen auf allen drei Ebenen ihre Berechtigung, aber auch ihre Probleme haben. Ein alternativer Ansatz besteht darin, das Leistungsverhalten ins Zentrum zu stellen bzw. lediglich dieses als „eigentliche“ Leistung zu bezeichnen, Merkmale hingegen als Bedingungen des Verhaltens und Ergebnisse als Konsequenzen desselben.

3.

Beurteilungsverfahren

Zur Einschätzung von Leistung auf den Beschreibungsebenen *Person – Verhalten – Ergebnisse* wird eine Vielfalt formeller und informeller Techniken eingesetzt. In manchen Fällen ist auch von „Skalierungsverfahren“ die Rede, was missverständlich ist, da mit Skalierungsverfahren sowohl Methoden zur Entwicklung von Messverfahren als auch – in Teilen – die entwickelten Messverfahren selbst bezeichnet werden. Die Bezeichnungen der folgenden Verfahrenstypen folgen größtenteils den von Brandstätter (1970) eingeführten Begriffen.

3.1

Freie Eindrucksschilderung

Besonders verbreitet zur Beurteilung von Führungskräften – teilweise in Kombination mit Zielstellungsverfahren – ist die Methode der *freien Eindrucksschilderung*. Ohne oder mit geringen formalen Vorgaben werden dabei Eindrücke über erfolgsrelevantes Verhalten oder

über entsprechende Eigenschaften und Kompetenzen in freien Worten festgehalten. Der Einsatz freier Eindrucksschilderungen ist vor allem dort vertretbar, wo es nicht entscheidend auf die Vergleichbarkeit von Beurteilungsergebnissen ankommt, etwa als Grundlage von Entwicklungsgesprächen. Um ein Mindestmaß an Vergleichbarkeit zwischen verschiedenen Beurteilern sicherzustellen, können Urteilsaspekte oder Begriffslisten als Auswahlhilfe angeboten werden. Mitunter ist eine freie Eindrucksschilderung als Ergänzung gebundener Skalierungen (siehe unten) vorgesehen.

Vorteile freier Eindrucksschilderungen liegen im geringen Konstruktionsaufwand, in der Möglichkeit individueller Charakterisierung einer Person bzw. ihrer Leistungsergebnisse und in der Anpassung der Beurteilung an die kognitive Kategorisierung des Beurteilers (statt an ein vorgefertigtes Schema). Nachteile sind ihre geringe Reliabilität und die Möglichkeit für den Beurteiler, auf das Ansprechen heikler – und gleichwohl wichtiger – Aspekte zu verzichten.

Als ein weiteres Beispiel einer freien Eindrucksschilderung zum Zweck der Leistungsbeurteilung können *Arbeitszeugnisse* angeführt werden. Arbeitszeugnisse werden üblicherweise am Ende eines Arbeitsverhältnisses ausgestellt, auf Wunsch des Arbeitnehmers sind sie allerdings auch in Form von Zwischenzeugnissen zu erstellen, was sich insbesondere anbietet, wenn der Vorgesetzte des Mitarbeiters den Arbeitsplatz verlässt. Wenn Arbeitsverhältnisse nur sehr kurze Zeit dauern, etwa nur wenige Wochen, wie das beispielsweise bei Praktika der Fall ist, dann werden in aller Regel einfache Arbeitszeugnisse auszustellen sein; einen rechtlichen Anspruch auf ein qualifiziertes Arbeitszeugnis haben Arbeitnehmer in solchen Fällen nicht, sehr wohl aber in allen anderen Fällen. Den typischen Aufbau eines qualifizierten Arbeitszeugnisses beschreibt **Abbildung 5-1**.

Die durch das Arbeitsrecht vorgegebenen Auflagen der „Individualität“, wonach also

Einleitung: Kerndaten zu Person & Beschäftigungsverhältnis sowie ggf. Arbeitgeberbeschreibung

Positions- und Aufgabenbeschreibung

Leistungs- und Verhaltensbeurteilung

1. Leistungsvoraussetzungen:

- Arbeitsmotivation
- Arbeitsbefähigung
- Fachwissen
(+ ggf. Weiterbildung)
- Arbeitsweise

2. Erfolg:

- Arbeitserfolg
(Quantität, Qualität)
- ggf. herausragende
Erfolge

3. Sozialverhalten:

- Verhalten gegenüber
Internen
- Verhalten gegenüber
Externen
- ggf. weitere Angaben
zum Verhalten

Gesamturteil („Zufriedenheitsfloskel“)

Schlussabsatz: Kündigungsformel, Dank & Bedauern, Zukunftswünsche

Abbildung 5-1: Aufbau des qualifizierten Arbeitszeugnisses (in Anlehnung an Weuster & Scheer, 2010)

„keine Schablone“ verwendet werden darf, sowie der notwendigen Schriftlichkeit führen dazu, dass *prima facie* eine freie Eindrucks-schilderung vorliegt. Vor allem aber müssen Arbeitszeugnisse auch dem Prinzip des „verständigen Wohlwollens“ genügen, das auf der Idee basiert, dass Arbeitgeber eine Mitverantwortung dafür haben, dass die Chancen der Arbeitnehmer am Arbeitsmarkt nicht beeinträchtigt werden. Daraus ergibt sich, dass Arbeitszeugnisse im Zweifelsfall positiv ausfallen sollten.

Sofern sich die Aussteller von Arbeitszeugnissen auch um das Kriterium „Zeugniswahrheit“ bemühen und nur wirklich besonders leistungsfähigen Mitarbeitern auch besonders positive Zeugnisse ausstellen wollen, können sie sich diverser Techniken bedienen, die u.a. in verklausulierten Abstufungen oder in indirekten Beschreibungen von Verhaltensauffälligkeiten bestehen (z.B. „ging keinem Konflikt aus dem Wege“). Weitere Techniken der Nuancierung von Arbeitszeugnissen sind in **Tabelle 5-2** enthalten, welche davon tatsächlich

Tabelle 5-2: Techniken zur Nuancierung des Inhalts von Arbeitszeugnissen in Frageform

- Ist das Arbeitszeugnis *vollständig* oder wurde z.B. nichts zum Verhalten gegenüber dem Vorgesetzten gesagt?
- Werden die Leistungen *konkret* beschrieben?
- Werden *eindeutig* positive Formulierung wie „stets tadellos“ oder „zu unserer vollsten Zufriedenheit“ verwendet?
- Wird eine *ausführliche* Abschiedsfloskel verwendet (z.B. Bedauern darüber, dass die Person das Unternehmen verlässt, wird ausgedrückt; gute Wünsche für die Zukunft)?
- Unterschreiben im Unternehmen *wichtige Personen* das Arbeitszeugnis?

mit dem Leistungsniveau der Beurteilten einhergehen, wird in Sende, Moser und Galais (2017) erörtert.

3.2

Einstufungsverfahren

Will man sich nicht mit einer freien Eindrucksschilderung begnügen, sondern formale Hilfsmittel nutzen, kommen unterschiedliche Vorgehensweisen infrage. Unter solchen „gebundenen“ Urteilstechniken sind für alle Gruppen beurteilter Mitarbeiter Einstufungsverfahren am häufigsten verbreitet (Cascio, 1998). Methodisches Prinzip ist die Zuordnung („Einstufung“, englisch „rating“) von Verhaltensbeobachtungen, Ergebnis- oder Merkmals-einschätzungen zu den Ausprägungen einer mehrstufigen Skala. Die Skalenstufen können durch Zahlenwerte und verbal verankert sein, die Leistungsbeschreibung erfolgt mit etwa fünf bis 20 Skalen. Die einfachste Form ist die grafische Einstufungsskala, die in der Mehrzahl der Fälle mit fünf bis neun Skalenstufen verwendet wird, worin ein Reliabilitätsoptimum zu liegen scheint. (Weitere Gestaltungshinweise für Beurteilungsskalen finden sich bei Lohaus & Schuler, 2014, S. 397.) Die Beurteilungsdimensionen werden bei diesem Skalentyp zumeist so allgemein formuliert, dass sie für verschiedene Arbeitsplätze Verwendung finden können. Anspruchsvollere Varianten sind Verhaltensbeobachtungsskalen (Latham & Wexley, 1977) und verhaltensverankerte Einstufungsskalen (Smith & Kendall, 1963; ein Beispiel wird in **Abbildung 5-2** vorgestellt, das zudem eine Bedeutsamkeitsskala enthält). Beide basieren auf Arbeitsanalysen – vorzugsweise nach der Methode der kritischen Ereignisse – und können damit für sich in Anspruch nehmen, nur erfolgsrelevantes Verhalten in die Beurteilung einzubeziehen. Dies kommt der Akzeptanz und Rechtmäßigkeit der Beurteilungen zugute.

Trotz relativ großen Konstruktionsaufwands, speziell im Falle der verhaltensverankerten Einstufungsskalen, die – im Unterschied zur Verhaltensbeobachtungsskala – ein dimensionales integriertes Urteil bedingen, ist allerdings zweifelhaft, ob damit wirklich eigenschaftsbezogene Beurteilungen, wie propagiert, vermieden werden (Murphy, Martin & Garcia, 1982): Die Forschung zur Informationsverarbeitung bei Beurteilungsprozessen weist darauf hin, dass sich Beurteiler nur in Ausnahmefällen an einzelne Beobachtungen erinnern und stattdessen die Einstufungen entsprechend ihrem Gesamtbild von dem zu Beurteilenden vornehmen (Feldman, 1981).

3.3

Kennzeichnungs- und Auswahlverfahren

In geringerem Umfang werden Kennzeichnungs- und Auswahlverfahren eingesetzt. Die wichtigsten Varianten, die „Gemischte Aussagenliste mit freier Wahl“ und die „Gruppierte Aussagenliste mit Wahlzwang“, werden in **Abbildung 5-3** dargestellt und bei Brandstätter (1970) eingehend beschrieben. Ihrer Konstruktion liegt die Absicht zugrunde, dezidiert auf Verhaltensniveau zu beschreiben und Urteilstendenzen (v.a. Mittelwerts- und Streuungstendenzen) zu vermeiden. Weitere Untersuchungen mit diesen Skalentypen werden von Bernardin und Beatty (1984) sowie von Landy und Farr (1983) berichtet.

3.4

Rangordnungsverfahren

Ebenfalls mehr in informellem Gebrauch denn als elaboriertes Beurteilungssystem findet die Bildung von Rangordnungen Verwendung. Eine explizite Rangbildung wird vor allem in Vertriebsabteilungen von Unternehmen,

Welche Bedeutung hat die Verhaltensdimension „Innovation“
(z.B. Neuerungen erkennen, aufgreifen und umsetzen) für die Leistung Ihres Mitarbeiters?



Bitte bewerten Sie anhand der Verhaltensbeispiele für „INNOVATION“
die Leistungen Ihres Mitarbeiters in dieser Dimension.

Einschätzung (bitte ankreuzen)	Verhaltensbeispiele
<input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 1	<ul style="list-style-type: none"> • bringt selbst kreative Vorschläge und Beiträge aus verschiedenen Bereichen vor • überträgt neue Inhalte aus Literatur oder Vorträgen auf eigene Aufgaben • findet sich sehr schnell in neuen Fachgebieten zurecht • erkennt Vorteile und Nutzen von neuen Entwicklungen für seine Aufgaben <ul style="list-style-type: none"> • kann neue Inhalte vermitteln und anwenden • ist Entwicklungen und Neuerungen gegenüber aufgeschlossen • informiert sich laufend über neue Aspekte seiner Aufgaben • ist an Neuerungen interessiert, spricht aber nur nach Aufforderung über diese Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • verwendet herkömmliche Lösungswege ohne Bereitschaft zur Neuerung • beteiligt sich nicht an Fachgesprächen über Neuentwicklungen/Innovationen • steht neuen Ideen reserviert gegenüber • gibt bei ungewöhnlichen Lösungsansätzen schnell auf

Abbildung 5-2: Beispiel einer verhaltensverankerten Einstufungsskala (Schuler, Funke, Moser & Donat, 1995, S. 64)

aber auch im militärischen Bereich und zur Beurteilung von Ausbildungsleistungen vorgenommen.

Rangreihen können sowohl als globale Bewertung als auch differenziert nach Leistungsbereichen gebildet werden. Die Reliabilität der Beurteilung wird erhöht, wenn die Rangreihe über Paarvergleiche hergestellt wird. Verbreitet ist die Quotenvorgabe bei Verwendung von Ein-

stufungsskalen (z.B. 10 % - 20 % - 40 % - 20 % - 10 % der Werte auf den Ausprägungen einer fünfstufigen Skala). Hierbei handelt es sich um eine Rangordnung, deren mittlere Rangplätze mehrfach zu vergeben sind. Hierdurch soll unterschiedlichen Urteilsmaßstäben und vor allem der Mittelwertstendenz entgegengewirkt werden. Insbesondere bei geringer Personenzahl wirken sich Verteilungzwang und der Null-

Verhaltensbeobachtungsskala

Kommt pünktlich zur Arbeit

fast nie **1 2 3 4 5** fast immer

Hält die Aschenbecher sauber

fast nie **1 2 3 4 5** fast immer

Sagt im Gespräch mit Gästen „bitte“ und „danke“

fast nie **1 2 3 4 5** fast immer

Vermeidet Klatsch über das Privatleben der Kollegen

fast nie **1 2 3 4 5** fast immer

Fragt die Gäste, ob sie mit allem zufrieden sind

fast nie **1 2 3 4 5** fast immer

Direkte Rangreihenbildung und Paarvergleich

Direkte Rangordnung, Gesamtbewertung

- 1. Universität A
- 2. Universität B
- .
- .
- .
- 9. Universität I
- 10. Universität K

Direkte Rangordnung, wissenschaftlicher Ruf

- 1. Universität B
- 2. Universität A
- .
- .
- .
- 9. Universität K
- 10. Universität I

Paarvergleich, Gesamtbewertung

A > B
I > K

Paarvergleich Wissenschaftlicher Ruf

B > A
K > I

Sequenzielle Prozentrangskala

Über gute Fachkenntnisse verfügt: wer umfangreiches Wissen auf seinem Gebiet besitzt; praktische Erfahrung hat; seine Kenntnisse erfolgreich anwenden kann.

Erfüllt, was seine Fachkenntnisse betrifft, nicht die Anforderungen, die an ihn gerichtet sind

Seine Fachkenntnisse liegen über den Mindestanforderungen (trifft auf etwa 90% der Mitarbeiter an vergleichbaren Arbeitsplätzen zu)

Hat mindestens ebenso gute Fachkenntnisse wie etwa 50% der anderen Mitarbeiter an vergleichbaren Arbeitsplätzen

Hat mindestens ebenso gute Fachkenntnisse wie etwa 25% der anderen Mitarbeiter an vergleichbaren Arbeitsplätzen

Hat mindestens ebenso gute Fachkenntnisse wie nur 10% der anderen Mitarbeiter an vergleichbaren Arbeitsplätzen

Hat mindestens ebenso gute Fachkenntnisse wie nur 5% der anderen Mitarbeiter an vergleichbaren Arbeitsplätzen

Critical Incidents Technique

Erläuterung zur Formulierung Kritischer Ereignisse (Verfahrensbeispiel)

Denken Sie an ein Beispiel für das Arbeitsverhalten eines Mitarbeiters, das besonders effektive oder besonders ineffektive Arbeitsweisen veranschaulicht. Beschreiben Sie die Situation und das fragliche Verhalten möglichst konkret. Stellen Sie sich dazu die folgenden Fragen:

- Was waren die Umstände oder Hintergrundbedingungen, die zu diesem Verhalten führten?
- Beschreiben Sie das konkrete Verhalten des Mitarbeiters. Was war besonders effektiv oder ineffektiv an diesem Verhalten?
- Was waren die Konsequenzen dieses Verhaltens?

Verhaltensrangprofil

Rangreihe Person	Rangreihe Arbeitsplatz
Fachkenntnisse	Führung
Organisation	Organisation
Ausdauer	Innovation
Innovation	Ausdauer
Führung	Fachkenntnisse

Gruppierte Aussagenliste mit Wahlzwang

(die Werte sind den Beurteilern nicht bekannt)

Aussage	Diskriminationsindex	Bevorzugungsindex
1. Hat Geduld mit langsam Lernenden	1,15	2,82
2. Zeigt beim Unterrichten Selbstvertrauen	0,54	2,75
3. Weckt Interesse und Aufmerksamkeit bei den Schülern	1,39	2,89
4. Teilt die Lernziele der nächsten Stunde im Voraus mit	0,79	2,85

Gemischte Aussagenliste mit freier Wahl

(in Klammern stehen die dem Beurteiler unbekannten Aussagengewichte)

	trifft zu	trifft nicht zu
Die Schaufenster sind attraktiv gestaltet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> (8,5)
Manchmal werden Brötchen verkauft, die auf den Boden gefallen sind	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> (1,4)
Lässt sich Arbeit von seinen Bäckern rückdelegieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> (3,1)
Ermutigt seine Mitarbeiter zur Initiative	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> (8,1)
Hat brauchbare Formulare entwickelt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> (6,4)

Abbildung 5-3: Auswahl verschiedener Beurteilungsverfahren (aus Schuler, 2004a, S. 12–18)

summencharakter dieser Methode häufig in geringer Akzeptanz aus.

Mit dem Ziel, einen direkten Vergleich zwischen Arbeitsanforderungen und Personmerkmalen zu ermöglichen und gleichzeitig mangelnder Differenzierung zwischen Urteilsaspekten entgegenzuwirken, wurde von Brandstätter und Schuler (2004) das Verhaltensrangprofil entwickelt (vgl. Abbildung 5-3). Dieses Beurteilungsverfahren hat die Form einer ipsativen Rangreihe, bei der nicht Personen, sondern Verhaltensweisen oder Fähigkeiten für jede Person nach dem Grad ihres relativen Zutreffens in eine Rangordnung gebracht werden. Außerdem wird mit den gleichen Aussagen eine Rangreihe der Tätigkeitsanforderungen aufgestellt. Der Vergleich beider Rangreihen – des Personprofils und des Tätigkeitsprofils – ermöglicht eine unmittelbare Bestimmung, wie gut Person und Arbeitsplatz zusammenpassen. Um zusätzlich verankernde Leistungsvergleiche zwischen Personen vornehmen zu können, wurde diesem Verfahren als Ergänzung die *Sequenzielle Prozentrangskalierung* an die Seite gestellt. Deren asymmetrischer Aufbau sowie die grafische Gestaltung ermöglichen eine verbesserte Differenzierung im oberen Leistungsbereich.

In der Öffentlichkeit hat in den letzten Jahren die erzwungene Rangreihenbildung (forced ranking) viel Aufmerksamkeit erfahren und teilweise hitzig geführte Debatten bewirkt. Die Methode wird teilweise auch als „forced distribution“ bezeichnet. Das Beurteilungssystem bei General Electric bestand etwa darin, dass Mitarbeitende in drei Gruppen eingeteilt wurden: „Top“: 20 Prozent, „Vitale“: 70 Prozent, „Bottom“: 10 Prozent – Bewertungen, wie sie in vielen Sportwettbewerben erfolgen. In der 1. Fußball-Bundesliga müssen z.B. rund 10 Prozent, eventuell sogar mehr (mindestens zwei, höchstens drei), der Mannschaften jedes Jahr absteigen, und drei bzw. vier Mannschaften qualifizieren sich für die Champions League, also rund 20 Prozent. Aller Erfahrung nach stoßen solche

Systeme in der Berufswelt auf breite Ablehnung, wird doch vermutet, dass sie eine extreme Wettbewerbsorientierung unter den Mitarbeitern forcieren. Dabei kann man sehr wohl bedenken, dass auch in einem solchen System – abweichend von dem im Fußball – eine schlechte Beurteilung nicht zu einer sofortigen administrativen Reaktion führen muss. Tatsächlich kann sie auch zunächst einmal lediglich zu einer Aufforderung an die betroffenen Mitarbeiter (und auch deren Vorgesetzte) führen, an einer deutlichen Verbesserung des Leistungsniveaus zu arbeiten. Zudem zielen solche Systeme darauf ab, die besonderen Leistungen deutlich überdurchschnittlicher Mitarbeiter ausdrücklich anzuerkennen, was in vielen anderen Systemen gerade nicht der Fall ist, wenn die entsprechenden Vorgesetzten z.B. dazu neigen, kaum zwischen den verschiedenen Mitarbeitern in ihren Leistungsbeurteilungen zu differenzieren (siehe Streuungstendenz).

3.5

Wissenstests und Arbeitsproben

Darüber hinaus kommen in einigen Berufen auch *Wissenstests* zur Leistungsbeurteilung zum Einsatz (Lawler, 2000). Der Beurteilung von Wissen, aber auch von allgemeinen Fertigkeiten und Kompetenzen kommt dann Bedeutung zu, wenn entweder eine Erst- oder eine Neugruppierung eines Mitarbeiters in Entlohnungsstufen vorzunehmen ist, weil dies wiederum seine Entlohnung bestimmt oder weil Organisationen unmittelbar (quasi positionsunabhängig) die Höhe der Entlohnung an das „Humankapital“ des Mitarbeiters knüpfen. Vor allem bei wissensintensiven Tätigkeiten (Informatiker, Ingenieure) und bei der Einführung von Gruppenarbeit, deren Erfolg wesentlich davon abhängt, dass die Mitglieder der Gruppen über ein breites Spektrum an Fertigkeiten verfügen, sind solche Beurteilungssysteme diskutiert und eingeführt worden (Lawler, 2000).

Und schließlich werden bei bestimmten Tätigkeiten *Arbeitsproben* eingesetzt. Ein Beispiel für die Verwendung von Arbeitsproben zur Leistungsbeurteilung in einem administrativen Kontext findet sich im Bereich der Pilotenbeurteilung. Das Luftfahrt-Bundesamt fordert regelmäßige Flugsimulatorprüfungen, in denen dann mithilfe von technikgestützter Verhaltensbeobachtung in zertifizierten Flugsimulatoren die Leistungsfähigkeit bei schwierigen Flugmanövern geprüft und dann gegebenenfalls über eine Lizenzverlängerung entschieden wird. Ein anderes Beispiel sind die im schulischen Bereich vorgenommenen Lehrproben, die von Schulräten beurteilt werden.

Allerdings ist die Verwendung von Arbeitsproben zur Leistungsbeurteilung eine zweifelhafte Methode, da Leistungsbeurteilungen den Beitrag würdigen sollen, den das Individuum in einem übergreifenden Sinne zum Erfolg der Organisation beiträgt, und nicht nur einen Ausschnitt daraus wiedergeben sollten, der überdies eventuell sogar nur den Charakter maximaler, nicht aber unbedingt typischer Leistung hat. Wie relevant diese Unterscheidung ist, wurde von Sackett, Zedeck und Fogli (1988) untersucht. Dazu wählten sie die Tätigkeit der Kassiererin im Supermarkt, deren Leistung als Geschwindigkeit und Fehlerzahl einfach zu messen ist. Verglichen wurden die Leistungsergebnisse mittels standarisierter Warenkörbe, die nach Ankündigung an die Kasse gebracht wurden (= maximale Leistung), mit den Daten über Arbeits- und Fehlermenge, die während der gleichen Zeit von den Registrierkassen automatisch erfasst wurden (= typische Leistung). Die Übereinstimmung der beiden Leistungsmessungen lag für erfahrene Kassiererinnen bei $r = .32$, für neu angestellte sogar nur bei $r = .14$. Nachdem es sich in beiden Fällen um reliable Messungen handelte, scheint mit beiden Leistungsmaßen Unterschiedliches erfasst zu werden. Wenn wir beispielsweise annehmen, dass im Assessment-Center eher maximales als typisches Verhalten erfasst wird, so

müsste sich höhere Validität errechnen lassen, wenn auch auf der Kriterienseite, also bei den zur Validierung herangezogenen Leistungsbeurteilungen, maximales Verhalten (z.B. der Erfolg in Sondereinsätzen) erfasst wird, verglichen damit, dass typisches Verhalten Gegenstand der Beurteilung ist.

4.

Qualität von Leistungsbeurteilungen

Leistungsbeurteilungen scheinen für Verzerrungen anfällig zu sein. Doch worin genau bestehen nun Gütekriterien, anhand deren man Leistungsbeurteilungsskalen oder sonstige Interventionsmaßnahmen wie z.B. Trainings zur Verbesserung der Leistungsbeurteilung evaluieren könnte? Im Wesentlichen können drei Bereiche unterschieden werden: Urteilstendenzen, psychometrische Kriterien sowie die Akkuratheit.

4.1

Urteilstendenzen

Über längere Zeit konzentrierte sich die Forschung zu Leistungsbeurteilungen hauptsächlich auf die Erörterung von Urteilstendenzen. Die wichtigsten Urteilstendenzen lassen sich zu Mittelwerts-, Streuungs- und Korrelationstendenzen zusammenfassen (vgl. **Tabelle 5-3**).

Tabelle 5-3: Urteilstendenzen und je ein Beispiel

Urteilstendenzen	Beispiel
Mittelwertstendenzen	Mildetendenz
Streuungstendenzen	Tendenz zur Mitte
Korrelationstendenzen	Halo-Effekt

Fallbeispiel 2:

Anna Anders und Berta Brem kennen sich schon lange, aber wenn es um Beurteilungen geht, dann diskutieren sie immer besonders lange. Vor kurzem entspann sich folgender Dialog.

Anna Anders: Heute habe ich mir mal wieder die Leistungsbeurteilungen angesehen, die unsere Führungskräfte abgegeben haben. Meine Güte, wir haben ja praktisch nur überdurchschnittliche Mitarbeiter. Unsere Beurteilungen fallen einfach zu gut aus.

Berta Brem: Nun ja, Ihr seid doch auch ein sehr erfolgreiches Unternehmen. Es wäre doch seltsam, wenn man das nicht an den Beurteilungen sehen könnte.

Anna Anders: Aber Berta! Überdurchschnittlich kann doch nur die Hälfte sein, die Vorgesetzten verzerrn doch ganz klar ihre Beurteilungen.

Berta Brem: Mal was anderes: Wenn dein Sohn seinen Freunden erzählen würde, seine neue Flamme sei „durchschnittlich“ attraktiv ...

Anna Anders: ... dann würden die sich über ihn lustig machen und sie selbst ihm, und zu Recht, den Laufpass geben ...

Berta Brem: Also zeigt dies doch, dass „durchschnittlich“ eigentlich eher etwas Negatives ist, oder?

Anna Anders: Na ja, ich glaube, wir kommen vom Thema ab ...

Berta Brem: Aber wenn Vorgesetzte auch so denken?

Anna Anders: Aber sie müssen doch einsehen, dass nur die Hälfte überdurchschnittlich sein kann.

Berta Brem: Wenn sie nun doch die nicht ganz so leistungsfähigen Mitarbeiter gefördert haben und zudem professionelle Personalauswahlverfahren einsetzen, dann bleiben doch nur die besten übrig ...

Anna Anders: ... zwischen denen man aber immer noch differenzieren kann. Schau mal: Selbst in der Champions League gibt es erfolgreiche und weniger erfolgreiche Teams, solche, die gewinnen, und eben auch solche, die verlieren ...

Berta Brem: ... also, mir gefällt Eistanzen besser, da gibt es in den besten Turnieren nur sehr hohe Wertungen, das kann man aber nachvollziehen, denn die sind einfach besser als die Amateure; und auch wenn die Wertungen sehr hoch sind, es gibt dennoch Gewinner und andere ...

Anna Anders: ... das mit den Amateuren leuchtet mir ein. Wenn unsere Führungskräfte von den Geschäftsführern im Durchschnitt genauso bewertet werden würden wie die einfachen Arbeiter in der Produktion, dann gäbe es einen Aufstand ...

Berta Brem: Ich denke an ein anderes Problem – die Eitelkeit der Führungskräfte ist mir eher peinlich ...

Anna Anders: ... Nun?

Berta Brem: Wenn ich nicht die Einzige bin, die beurteilt, dann weiß ich nicht, was die anderen für Urteile abgeben ...

Anna Anders: ... und deshalb lobst du deine Mitarbeiter dann über den grünen Klee, siehst du!

Berta Brem: Nein, nicht das, aber wenn ich nun meine, dass meine Mitarbeiter bei der Tätigkeit in meinem Bereich wirklich sehr gute Arbeit leisten, dass aber z.B., wenn ich mit anderen Leuten aus anderen Bereichen arbeiten müsste, das Ergebnis schwächer wäre, muss ich dann nicht sagen, dass meine Mitarbeiter überdurchschnittlich sind?

Anna Anders: ... hm, na ja ...

Berta Brem: ... und wenn ich vielleicht sogar der Überzeugung bin, besonders gut darin zu sein, geeignete Mitarbeiter zu finden ...

Anna Anders: ... da haben wir es dann doch, im Grunde willst du selbst gut dastehen und beurteilst deine Mitarbeiter zu positiv.

Berta Brem: Ich habe jedenfalls meine Erfahrungen, ich habe schon einige gesehen, ich habe eben gute Leute, Ausnahmen bestätigen die Regel. Über andere kann ich nicht sprechen.

Anna Anders: Aber es ist doch nun mal klar, dass nach Adam Riese nicht alle, oder fast alle, überdurchschnittlich sein können. Das ist Logik.

Berta Brem: Ich bin überzeugt davon, dass „durchschnittlich“ eine andere Bedeutung hat, als du meinst.

Anna Anders: Jetzt wird es Wortklauberei.

Berta Brem: Nein, schau mal, ich war vor meiner Zeit im jetzigen Unternehmen bei einer Firma, die hat keine Formulare gehabt, auf denen „überdurchschnittlich“ stand, es gab aber auch Urteile auf Skalen. Hier wurde jedoch eingeschätzt, in welchem Maß die Mitarbeiter die Anforderungen erfüllt – oder vielleicht sogar übertroffen – haben. Ich glaube, es ist kein Zufall, dass dort im Grunde ganz ähnliche Verteilungen herauskamen. Ich denke, dass Beurteiler einfach eine Erwartungshaltung in Bezug darauf haben, was eine wirklich gute Leitung ist, und das bewerten sie dann auch, egal wie die Urteile über die anderen aussehen.

Anna Anders: Dann halten sie sich ansonsten nicht an das, was man ihnen vorgibt?

Berta Brem: Ich sehe jedenfalls keinen einzigen Grund, warum Beurteilungen normalverteilt sein sollten.

Anna Anders: Da kommen wir gleich zum nächsten Problem, nämlich dass sich die Beurteilungen kaum unterscheiden.

Berta Brem: Das sehe ich nicht so. Wenn wir Beurteilungen durchführen, dann werden die Beurteilten mit zehn Skalen eingeschätzt, und wir haben da schon Unterschiede ...

Anna Anders: ... die aber bei weitem nicht so groß sind, wie sie sein sollten. Mir kommt es fast so vor, als ob am Ende einer Bundesliga-

saison alle Mannschaften auf einem Platz gelandet wären, der für die Teilnahme an der Champions League qualifiziert.

Berta Brem: Ich mag das mit dem Fußball nicht so einsehen, ist nicht so mein Sport.

Anna Anders: Ach so, beim Eistanz, ja, da liegen die Werte ziemlich beisammen ...

Berta Brem: ... und trotzdem kann man ziemlich verlässlich die Leistungen unterscheiden. Vor allem aber ist klar, dass selbst die bei der Winterolympiade Schwächsten mehr draufhaben als die meisten anderen auf der Welt. Und das kommt eben in diesen immer noch hohen Werten zum Ausdruck.

Anna Anders: Ich finde dennoch, dass die Beurteilungen stärker auseinanderliegen sollten.

Berta Brem: Es kann natürlich letztlich niemand ausschließen, dass sich die Beurteiler vor einer Differenzierung drücken. Vielleicht ist es aber sogar plausibel und – für dich – logisch, dass die Unterschiede nicht zu groß sind. Schließlich arbeiten die ja zusammen, sind also auch zusammen mehr oder weniger erfolgreich. Für mich ist das keine wichtige Frage, wie groß die Unterschiede sind ...

Anna Anders: ... obwohl davon variable Gehaltsanteile und vielleicht sogar eine Beförderung abhängen? Und dann kommt ja noch dieses „Pauschalieren“ in den Beurteilungen hinzu, manchmal sehe ich kaum Nuancierungen zwischen den Dimensionen. Vor kurzem haben wir das mal ausrechnen lassen, die Korrelationen sind ziemlich hoch.

Berta Brem: Ich weiß ...

Anna Anders: Wie bitte?

Berta Brem: Überall liest man von einem Halo-Effekt und dass das eine schlimme Sache sei.

Anna Anders: Und du meinst, du weißt es mal wieder besser!

Berta Brem: Langsam, langsam. Die wirklich guten Leute sind doch meistens auf mehr als einem Gebiet gut ...

Anna Anders: ... meistens, abgesehen von manchen Schachspielern ...

Berta Brem: ... lass uns ernst bleiben. Was ich sagen will, das ist doch, dass bei erfolgreichen Leuten verschiedene Merkmale und Verhaltensweisen zusammen auftreten bzw. positiv ausgeprägt sind ...

Anna Anders: ... denkbar, ja ...

Berta Brem: ... und es ist doch eher unwahrscheinlich, dass man dadurch erfolgreich ist, dass man eine Sache sehr gut kann und alles andere vernachlässigt ...

Anna Anders: ... hm ...

Berta Brem: Okay, wir können uns also, das meine ich, durchaus vorstellen, dass Merkmale und Verhaltensweisen zusammenhängen, wie genau, das wissen wir aber nicht. Und dann brauchen wir statistische Verfahren, um das auszurechnen.

Anna Anders: Du meinst also, man weiß gar nicht so genau, welche Zusammenhänge man erwarten soll?

Berta Brem: So ist es. Wir können sagen, das hängt mal stärker und mal schwächer zusammen, aber was gut ist, das ist unklar. Nicht alles, was hinkt, ist ein Vergleich. Der Halo-Effekt ist ja ursprünglich eine optische Täuschung. Aber das auf Beurteilungsprobleme anzuwenden, finde ich kurios. Außerdem muss ich sagen: Für Beurteiler und Beurteilte spielt das ganze Problem nach meinen Erfahrungen keine Rolle.

Anna Anders: Das ist, nach meiner Ansicht, zu pragmatisch betrachtet, es muss doch „echte“ und „scheinbare“ Zusammenhänge geben. Ich frage mich manchmal, ob du überhaupt noch glaubst, dass es eine Realität gibt. Das ist mir ein bisschen zu philosophisch.

Berta Brem: Die Psychologie hat doch ihre Wurzeln in der Philosophie, der Königin der Wissenschaften. Danke für das Kompliment!

Anna Anders: Ich glaube, ich gebe für heute auf.

Berta Brem: Schade, gerade begann es spannend zu werden.

Wir weisen darauf hin, dass zunächst vergleichsweise wertneutral von „Tendenzen“ und nicht von „Fehlern“ gesprochen wird. Damit soll zum Ausdruck gebracht werden, dass eine „Tendenz“ noch nicht gleich ein *Problem* sein muss, gleichwohl messen sich sowohl Tendenzen als auch Fehler an Standards. Da die Autoren dieses Kapitels eine längere Debatte zu diesem Thema geführt haben und sich auf keine einheitliche Linie verständigen konnten, bitten sie zunächst die Lesenden, sich aufgrund des begleitenden Dialogs ihre eigene Meinung zu bilden.

Mittelwertstendenz. Unterstellt man, dass sich die Beurteilungen von Personen um den Mittelpunkt einer Skala gruppieren sollten, dann weisen Leistungsbeurteilungen eine Mittelwertsstendenz auf, im Allgemeinen liegen sie über den Mittelpunkten der verwendeten Skalen. Selbstbeurteilungen fallen höher bzw. milder aus als Vorgesetztenbeurteilungen, allerdings ist die Differenz nicht besonders groß (Heidemeier & Moser, 2009), da Vorgesetztenbeurteilungen ebenfalls eine „Mildetendenz“ aufweisen.

Streuungstendenz. Man kann davon ausgehen, dass Beurteiler das Spektrum der ihnen zur Verfügung stehenden Beurteilungsstufen ausnutzen sollten. Man könnte dies sogar so verstehen, dass Beurteiler dergestalt urteilen sollten, dass die Werte einer Normalverteilung entsprechen. (Wir betonen an dieser Stelle, dass wir nicht der Auffassung sind, dass diese Annahme richtig ist!) Bezogen auf eine ideale Schulnotenskala (z. B. Lienert & Raatz, 1994, S. 285) würde dies bedeuten, dass bei einer Skala von 1 = „sehr gut“ bis 5 = „mangelhaft“ Beurteilungen dann der Norm entsprechen, wenn sie nicht nur ein arithmetisches Mittel von 3 haben (= mangelnde

Mittelwertstendenz), sondern ihre Streuung bzw. Standardabweichung 1 beträgt. Misst man wiederum die empirisch gefundenen Streuungstendenzen an dieser Norm, so zeigt sich, dass Leistungsbeurteilungen einer reduzierten Streuungstendenz unterliegen. Allgemein wird kaum die gesamte Skala ausgenutzt, da insbesondere Urteile, die unter dem Skalenmittelpunkt liegen, vermieden werden.

Korrelationstendenz. Beurteilungen sollten sich auf *verschiedene* Urteilsaspekte oder Urteilsdimensionen beziehen, und die Beurteiler sollten zwischen diesen Urteilsdimensionen unterscheiden. Es könnte sogar gefordert werden, dass die Urteile auf den verschiedenen Urteilsdimensionen unkorreliert sind. Würde dann gefunden, dass diese Urteile nicht unkorreliert sind, dann würde man von einer Korrelationstendenz sprechen. Solche Korrelationstendenzen sind eine von mehreren Operationalisierungen eines „Halo-Effekts“. Wie weiter oben bereits erwähnt, gibt es in Leistungsbeurteilungen erhebliche Korrelationstendenzen.

Wenn wir eine strenge, „normative“ Sichtweise von Urteilstendenzen zugrunde legen, dann sind diese möglichst zu reduzieren und gar zu vermeiden. Zur Vermeidung von Urteilstendenzen, speziell von Korrelationstendenzen, kann empfohlen werden:

- die Verwendung eindeutiger, verhaltensbezogener und operational abgrenzbarer (also nicht nur sprachlich unterscheidbarer) Beurteilungskriterien,
- häufige und repräsentative Beobachtungen der Leistung,
- Sicherstellung, dass die Beurteiler die Anforderungen kennen, welche an die zu beurteilende Person gestellt werden,
- laufende Registrierung von leistungsrelevantem Verhalten,
- Einsatz mehrerer Beurteiler.

Die Wirkung der auch zu diesem Zweck durchgeführten Beurteilertrainings ist umstritten (vgl. Lord, 1985 vs. Latham, 1986). Dies liegt u.a. daran, dass die Bewertung von Urteilstendenzen kontrovers diskutiert wird. Insbesondere die Ursachen der hohen Interkorrelation verschiedener Urteilsdimensionen („Halo“ oder „Überstrahlung“) wurden in vielen Einzelstudien untersucht (zusammenfassend Cooper, 1981). Dabei zeigt sich aber vor allem, dass man oft keine klare Vorstellung davon formulieren kann, in welchem Umfang Urteilsdimensionen zu Recht korreliert sind. Denn es gibt Argumente dafür, dass Korrelationstendenzen zu Recht bestehen bzw. „wahre“ Zusammenhänge abbilden (Murphy & Cleveland, 1995). Wir erinnern daran, dass weiter oben davon die Rede war, dass man in vielen Fällen allenfalls von drei Faktoren beruflicher Leistung ausgehen kann. Dies bedeutet im Umkehrschluss, dass in vielen Verfahren, in denen eine größere Zahl von Skalen verwendet wird, Korrelationen zwischen den entsprechenden Werten wahre Zusammenhänge abbilden.

Ein ähnliches Problem gibt es für die sogenannten Mittelwertstendenzen. So ist die Annahme durchaus plausibel, dass eine valide Personalauswahl sowie eine zieltreue Mitarbeiterförderung dazu beitragen sollten, dass – im Vergleich zur Population infrage kommender Mitarbeiter – die konkreten Leistungen der Mitarbeiter überdurchschnittlich sind, ein arithmetisches Mittel über dem Mittelpunkt der Skala also durchaus angemessen sein mag. Wenn zudem Skalen verwendet werden, auf denen die Beurteiler einschätzen sollen, in welchem Ausmaß Mitarbeiter die an sie gestellten Anforderungen erfüllen, gibt es auch keine zwingende Notwendigkeit einer bestimmten Verteilung, insbesondere einer Normalverteilung. Mehr noch, bei vielen Einstufungsskalen gibt es überhaupt keinen Anlass, dass die Beurteilungen um den Mittelpunkt der Skala gruppiert sein sollten.

Für eine weniger strenge Betrachtung von Urteilstendenzen sprechen auch differenzierte Analysen, wonach sie generell eher gering mit Maßen der Urteilsgenauigkeit (Akkuratheit), Reliabilität und Validität (Cooper, 1981; Lord, 1985) zusammenhängen. Das Ausmaß der erkennbaren Urteilstendenzen sagt also nichts über andere Gütemaße aus, die wir uns nun etwas näher betrachten werden. Damit sollte man Urteilstendenzen nur mit Vorsicht überhaupt als Beleg für die „Fehlerbehaftetheit“ von Beurteilungen ansehen. Dies hat erhebliche Konsequenzen. Zum einen stellt dies die Zweckmäßigkeit solcher Beurteilertrainings infrage, die vor allem vermeintliche Beurteilungsfehler sowie die Notwendigkeit, diese vermeiden zu sollen, thematisieren. Zum anderen begründet die Feststellung von Urteilstendenzen alleine weder die Unzulänglichkeit eines Beurteilungsverfahrens noch die von Beurteilern.

4.2

Psychometrische Kriterien und Akkuratheit

Aus der psychologischen Diagnostik kennen wir die Aufforderung, Messmethoden so auszulegen, dass *Reliabilität* und *Validität* möglichst hoch ausfallen.

Reliabilität. Die Anwendbarkeit des Reliabilitätskonzepts auf Verfahren der Leistungsbeurteilung ist nicht frei von Problemen. Erstens ist es bei den meisten Verfahren nicht sinnvoll, die *interne Konsistenz* zu bestimmen. Da eine hohe interne Konsistenz nichts anderes bedeutet, als dass die Items hoch korrelieren, was wiederum ein Beleg für eine Korrelationstendenz ist, hat man im Gegensatz zu anderen Bereichen der Testtheorie keinen klaren Maßstab, an dem man die Höhe eines entsprechenden Koeffizienten beurteilen sollte. (Dies gilt dann, wenn jedes Item einen bestimmten Teilaспект der beruflichen Leistung abbilden soll. Anders verhält es

sich wiederum bei Verhaltensbeobachtungsskalen, bei denen explizit vorgesehen ist, dass *jede* Dimension durch *verschiedene* Items, die hoch korrelieren sollten, erfasst wird; z.B. Latham, Fay & Saari, 1979). *Beurteilerübereinstimmungen* als Maße der Reliabilität von Leistungsbeurteilungen (z.B. Viswesvaran, Ones & Schmidt, 1996; Rothstein, 1990) werden daher präferiert, sie sind aber auch kritisiert worden (Schmidt, Viswesvaran & Ones, 2000), da hierbei Reliabilität und Validität der Urteile miteinander vermischt würden. Unseres Erachtens sind vor allem zwei Erkenntnisse zur Reliabilität von Leistungsbeurteilungen bemerkenswert: Erstens muss man davon ausgehen, dass diese selten den Wert von $r = .50$ übersteigt; frühere Forschung ging zwar teilweise von einem höheren Wert aus, dies ging aber meistens darauf zurück, dass die unzulängliche interne Konsistenz als Reliabilitätsmaß verwendet wurde. Und zweitens benötigen Beurteiler ausreichend Zeit bzw. Beobachtungsgelegenheit, um reliable Beurteilungen abzugeben. Bei komplexeren Tätigkeiten der zu beurteilenden Personen kann dies bis zu ein Jahr sein (Rothstein, 1990).

Validität. U.a. wenn Leistungskriterien zur Überprüfung von Personalauswahlverfahren verwendet werden, wird man die Frage nach der Validität dieser Daten stellen. In vielen Fällen muss man sogar damit rechnen, dass die Prädiktordaten von höherer Qualität sind als die Kriteriendaten, die ihnen zum Maßstab dienen sollen. Wie wichtig es speziell bei Validierungsstudien ist, über angemessene und verlässliche Kriterien zu verfügen, zeigte eine Untersuchung, in deren Rahmen ein komplexes Auswahlverfahren für Wissenschaftler und Ingenieure entwickelt wurde (Schuler et al., 1995). Die Überprüfung ergab zunehmende Validitätskoeffizienten, und zwar zum einen bei größerer Bedeutung der Anforderungen am entsprechenden Arbeitsplatz, zum anderen für Vorgesetztenurteile bei längerer Zeitspanne der Zusammenarbeit zwischen

Vorgesetzten und Mitarbeitern (siehe Abbildung 5-4). Hätte man sich in dieser Studie auf die Erhebung von Kriterien nach kurzfristiger Zusammenarbeit beschränkt – wie nicht selten in Validierungsstudien –, wäre die Validität des Auswahlverfahrens grob unterschätzt worden.

Wie aber lässt sich die Validität von Leistungsbeurteilungen bestimmen? Uns begegnet hier eine alte und gleichwohl sehr aktuelle Diskussion um die Frage eines „ultimativen Kriteriums“. Will man etwa die Validität der Beurteilung von Trainingsleistungen ermitteln, könnte man hierzu die spätere Arbeitsleistung heranziehen. Woher bestimmt sich aber die Validität von Vorgesetztenbeurteilungen der Arbeitsleistung? Wie wir bereits gesehen haben, ist das Ausmaß von Urteilsfehlern ein unbefriedigender Indikator, auch wenn es regelmäßig als Argument dafür angeführt wird, dass Leistungsbeurteilungen nicht besonders valide seien. In einigen Fällen wird auf Ergebniskriterien als Validierungsmaße zurückgegriffen. Beispielsweise fassen Schmitt, Gooding, Noe und Kirsch (1984) die Validität von Vorgesetzten- und Kollegenurteilen meta-analytisch zum Wert von $r = .43$ zusammen, wobei die Prognose von Statusänderungen am besten (.51), die der Gehaltshöhe am schlechtesten

(.21) gelingt. Subjektive und objektive Daten sind nicht besonders hoch korreliert (Bommer, Johnson, Rich, Podsakoff & MacKenzie, 1995), wenn sie aber kaum austauschbar sind, wie kann man dann die einen als Validierungskriterien für die anderen verwenden? Das Validitätsproblem subjektiver Maße ist nicht trivial; sie existieren deshalb, weil es oft keine wirklich befriedigenden objektiven Maße gibt. Nach Bommer et al. (1995) beträgt die mittlere Korrelation zwischen subjektiven und objektiven Maßen $r = .39$, wobei der Zusammenhang schwächer ist, wenn das objektive Maß ein Qualitätsmaß war ($r = .24$). Die nur partielle Überschneidung verschiedener Kriterientypen, insbesondere die unterschiedlichen Beziehungen zwischen Prädiktoren und Kriterien, sprechen oft dafür, Leistungsbeurteilungen multimodal zu gestalten, d.h. sie aus verschiedenen Kriterientypen zu kombinieren (Schuler & Schmitt, 1987). Bei angemessener Kombination kann man erwarten, dass Validität und Generalisierbarkeit erhöht und spezifische Methodeneffekte verringert werden.

Ein weiterer Ansatz besteht darin, alternative Urteilsquellen zur Validierung heranzuziehen. Allerdings sind beispielsweise Vorgesetzten-, Kollegen- und Selbstbeurteilungen nur mäßig untereinander korreliert. Die sich hieraus ergebende Problematik soll hier am Beispiel der „Validität“ von Selbstbeurteilungen bzw. durch Selbstbeurteilungen erörtert werden. Zum Verhältnis von Selbstbeurteilungen und anderen Urteilsquellen sind folgende Varianten denkbar (Moser & Heidemeier, 2011):

1. Selbstbeurteilungen könnten die Beurteilungen durch andere Personen *ergänzen*. In einem solchen Fall würde man sich wünschen, dass es gewisse Zusammenhänge zwischen der Selbstbeurteilung und der Beurteilung durch andere Personen gibt, dass diese aber nicht allzu hoch sind. Nach diesem Ansatz wären beide Sichtweisen, Selbst- und Fremdeinschätzung, vergleichbar wichtig oder würden in vergleichbarer Weise ernst genommen.

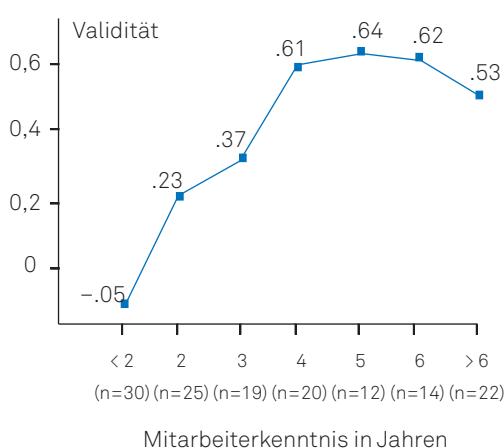


Abbildung 5-4: Kriteriumsvalidität als Problem der Güte der Validierungskriterien (Schuler et al., 1995, S. 153)

- men; beide Urteilsquellen müsste man wohl auch als vergleichbar „valide“ einschätzen. Solch eine Auffassung findet sich beispielsweise bei Apologeten des 360°-Feedbacks (z.B. Scherm & Sarges, 2019).
2. Nun gibt es allerdings verschiedene Argumente dafür anzunehmen, dass Selbstbeurteilungen nicht besonders „valide“ sind. Wer eine kritische Haltung zur Selbstbeurteilung beruflicher Leistung einnimmt, wird versuchen, einen Gütemaßstab festzulegen, und dann überprüfen wollen, in welchem Ausmaß die Selbstbeurteilung diesem Gütemaßstab entspricht. Dann wäre die Beurteilung durch den Vorgesetzten ein solcher Gütemaßstab.
 3. Der erstgenannten Position nicht gänzlich unähnlich ist eine Sichtweise, die einen relativistischen Charakter hat und die Frage stellt, woher man zu wissen glaubt, dass andere Quellen – und insbesondere die Beurteilung durch Vorgesetzte – valider als die Selbstbeurteilung sein sollen. Könnte es nicht vielmehr so sein, dass jede Quelle ihren Stellenwert oder ihre Bedeutung hat, dass auch das Heranziehen jeder Quelle seine Probleme mit sich bringt und dass es also am besten ist, die verschiedenen Quellen zu *kombinieren*? Eine solche Sichtweise setzt nun allerdings voraus, dass man über ein ultimatives Kriterium verfügt, an dem man die Validität der Kombination verschiedener Urteilsquellen überprüfen kann; damit ergibt sich eine zirkuläre Argumentation, wird doch gerade gesagt, dass es ein solches Kriterium nicht gibt, sondern dass alle Kriterien bzw. Quellen, mit denen Kriterien erhoben werden, ihre Bedeutung haben. Beim 360°-Feedback – einer Methode zur Beurteilung von Führungskräften, bei der mehrere Urteilsquellen kombiniert werden – steht der Vergleich von Selbst- und Fremdbeurteilungen im Mittelpunkt. Wenn davon die Rede ist, dass diese Beurteilungen Zielen

wie der Reflexion, der Veränderung des Führungsverhaltens dienen oder etwa ein Beitrag zur Feedbackkultur seien, dann wird oft die Frage nach der psychometrischen Qualität etwas verschleiert. Gemeinhin wird man aber annehmen, dass im Falle einer Diskrepanz zwischen Selbst- und Fremdeinschätzung eher die Selbsteinschätzung der „Reflexion“ bedarf.

4. Eine weitere Sichtweise besteht darin, sich nicht mit der Validität (bzw. allgemeiner „Qualität“) der Urteilsquellen zu befassen, sondern vielmehr die Funktion, Bedeutung und den Stellenwert im Kontext betrieblicher Abläufe im Allgemeinen zu betrachten. Da Vorgesetzte per definitionem mehr Positionsmacht als ihre Mitarbeiter haben, sind deren Urteile relevanter als die Beurteilungen durch die beurteilten Personen selbst. Daher ist es dann auch begründet, Vorgesetztenbeurteilungen als Kriterien zur Einschätzung der Qualität von Selbstbeurteilungen heranzuziehen. Ähnlich würde man demnach auch für Vorgesetztenbeurteilungen argumentieren: Sie sind an den Beurteilungen durch die ihnen vorgesetzten Personen zu validieren.

Nach den vorstehenden Ausführungen dürfte etwas klarer geworden sein, warum teilweise von der Verwendung des Begriffs „Validität“ abgeraten und empfohlen wird, lediglich von „Übereinstimmung“ zu sprechen, wenn Urteilsquellen zueinander in Beziehung gesetzt werden.

Akkuratheit. Im Unterschied zu den meisten anderen Gebieten der Organisationspsychologie spielt in der Leistungsbeurteilungsforschung auch die Akkurateit als Gütekriterium eine beachtenswerte Rolle. Damit ist gemeint, dass versucht wird, die Güte einer Beurteilung darüber zu bestimmen, in welchem Ausmaß sie mit dem „wahren Wert“ übereinstimmt. Insbesondere in Trainings zur Leistungsbeurteilung spielt dieser Ansatz eine bedeutende Rolle. Da dort oft mit

einfach replizierbaren Beurteilungsstimuli, etwa Zielpersonen in Videos, gearbeitet wird, können Personen mit viel Expertise die wahren Beurteilungen festlegen, gegebenenfalls nach mehrmaliger Betrachtung des einzuschätzenden Verhaltens sowie ausführlicher Diskussion mit anderen. Die Urteile von zu trainierenden Personen können hieran gemessen, diverse Abweichungsmaße berechnet (Cronbach, 1955) und all dies dann als verlässliches Feedback gegeben werden. Außerhalb solch kontrollierter Settings wird es in aller Regel schwerfallen, wahre Werte zu definieren.

4.3

Der Beurteilungsprozess

Es wurden verschiedene Modelle vorgeschlagen, den Prozess der Urteilsbildung darzustellen (für einen Überblick s. Schuler & Marcus, 2004). Hierzu gehören das Prozessmodell von Wherry und Bartlett (1982), das Verhaltens-Eindrucks-Aussage-Modell von Brandstätter (1969) und der Versuch von Ilgen und Feldman (1983) eine Darstellung des Beurteilungsprozesses in ein umfangreicheres „systemisches“ Modell leistungsbedingender Faktoren zu integrieren. Nach Heidemeier und Moser (2009) strukturieren solche Prozessmodelle vor allem die Ebenen, auf denen Beiträge zur (mangelnden) Qualität der resultierenden Beurteilung zu erwarten sind. Informationsaufnahme, Informationsverarbeitung und abschließende Ausformulierung („Editierung“) der Beurteilung finden sich in allen Modellen auf die eine oder andere Art.

4.4

Individuum und Gruppe

In diesem Kapitel sind wir davon ausgegangen, dass das Individuum die für den Beurteilungsprozess relevante Einheit ist. Aus verschiedenen

Anlässen ist diese Sichtweise allerdings zu ergänzen. Zum einen arbeiten Personen in vielen Kontexten auf eine Art und Weise zusammen, dass man ihre Leistung ohne Würdigung des Beitrags der Kolleginnen und Kollegen nicht angemessen beurteilt. In solchen Fällen ist vielmehr die Gruppe bzw. das Team angemessener Beurteilungsgegenstand. Die Beurteilung von Gruppenleistungen kann zwar schlicht dadurch erfolgen, dass die individuellen Leistungen beurteilt und dann aggregiert werden, Besonderheiten von Gruppenleistungen blieben dann aber ausgeblendet. So wird im Modell der Teameffektivität (Hackman & Wageman, 2005) vorgeschlagen, drei Dimensionen zu unterscheiden:

1. der produktive Output des Teams aus der Sicht der Klienten des Teams,
2. soziale Prozesse, die dem Team dabei helfen, auch in Zukunft interdependent zusammenzuarbeiten,
3. das Ausmaß, in dem die Arbeit in der Gruppe zum Lernen und Wohlbefinden der Teammitglieder beiträgt.

Ein anderes Modell wurde von Muck, Schuler, Becker und Diemand (2004) vorgeschlagen. Neben das (aufgabenbezogene) Leistungsergebnis treten als drei weitere Dimensionen der Gruppenleistung die aufgabenbezogene Zusammenarbeit, das sozioemotionale Gruppenverhalten und die Qualität der Beziehungen.

Insbesondere die Qualität der Kommunikation im Team, aber auch etwa wechselseitige Unterstützungsleistungen dürften bemerkenswerte Besonderheiten erfolgreicher Gruppen sein. Demgegenüber sollte die Förderlichkeit einer hohen Kohäsion nicht überschätzt werden (vgl. Kapitel 6).

Die Beurteilung von Gruppenleistungen hat auch aus anderen Anlässen Aufmerksamkeit erfahren. Beispielsweise lässt sich annehmen, dass kontextuelle Leistung bzw. Hilfeverhalten oder Weiterbildungsaktivitäten am besten auf Gruppenebene analysiert werden sollten, da es

z.B. in erfolgreichen Gruppen eine Arbeitsteilung gibt. Dies bedeutet, dass es oft „reicht“, wenn einige aus der Gruppe das entsprechende Verhalten zeigen. Hier ist dann sogar die Frage zu stellen, ob die Itemformatierung zu verändern ist, etwa im Sinne von Formulierungen wie: „Die Gruppe unterstützt neue Mitarbeitende bei der Einarbeitung.“ Zudem wurde gezeigt, dass sich bestimmte Phänomene wie z.B. der Zusammenhang zwischen Arbeitszufriedenheit und Hilfesverhalten auf Gruppenebene stärker zeigen als auf Individualebene (Whitman, Van Rooy & Viswesvaran, 2010).

5.

Beurteilertrainings

Traditionelle Komponenten von Beurteilertrainings sind das Vertrautmachen der Beurteiler mit den Beurteilungsformularen, die Erläuterung der Konsequenzen der Beurteilung, die Erläuterung von Urteilsfehlern („Beurteilerfehlertraining“), das Üben des Beurteilungsprozesses sowie des Vermittelns von Beurteilungen, also das Training von Gesprächsführungstechniken. Insbesondere Beurteilerfehlertrainings verbessern allerdings kaum die *Akkuratesse* der Urteile; daher werden neuerdings *Bezugsrahmentrainings* (frame of reference trainings) empfohlen (Moser, Kemter, Wachsmann, Köver & Soucek, 2016). In diesen werden z.B. anhand von Videos zu beurteilende Personen vorgestellt. Die Trainees beurteilen und erhalten dann Feedback über ihre Abweichung von den „wahren Werten“, die aus sorgfältigen Experteneinschätzungen resultieren. Beurteilungen und Abweichungen werden vom Trainer erläutert und mit den Trainees diskutiert. Dieser Vorgang wird mehrfach wiederholt. Ziel ist es, einen gemeinsamen Bezugsrahmen für die Beurteiler zu schaffen.

6.

Strategische Leistungsbeurteilungen

Verzerrungen der Beurteilung beruflicher Leistung kann man auf zwei Wegen entgegenwirken: durch bessere Skalen und durch Beurteilertrainings. Beide Ansätze gehen von der Annahme aus, dass Urteilsverzerrungen nicht gewollt bzw. unerwünscht und auf jeden Fall Belege für unzulängliche Beurteilungen sind. Diese Sichtweise ist jedoch unvollständig, insbesondere sind bewusste Verzerrungen systematischer Art geradezu ein Kennzeichen von Leistungsbeurteilungen in der Praxis, Letztere werden „strategisch“ im Sinne einer Abkürzung für „bewusst, systematisch und zielorientiert“ eingesetzt.

Leistungsbeurteilungen sind auch von den Interessen und Bedürfnissen des Beurteilers abhängig, sie sind *zielorientierte Kommunikationsprozesse*, in denen Beurteiler nicht einfach passive Messinstrumente sind, sondern auch die Implikationen ihrer Urteile berücksichtigen. Alleine schon deshalb, weil Vorgesetzter und Mitarbeiter täglich zusammenarbeiten, werden sich Vorgesetzte überlegen, welche Auswirkungen ihre Beurteilungen haben. Beispielsweise könnten sie das Verhältnis zu ihrem Mitarbeiter möglichst positiv gestalten wollen, da dies die Zusammenarbeit erleichtert, oder sie könnten bemüht sein, den Beurteilten den weiteren Berufsweg zu erleichtern. Auch wenn in der Vergangenheit allen Beteiligten klar sein musste, dass dies zwei Aspekte sind, die auch Einfluss auf die Beurteilungspraxis haben dürften, wurden sie doch bis in die 1980er Jahre hinein kaum systematischer erforscht. Longenecker, Sims und Gioa (1987) legten eine der ersten systematischen Studien zu dieser Fragestellung vor. Sie kamen nach einer Untersuchung der langjährigen Beurteilungspraxis von Vorgesetzten des oberen Managements zu dem Ergebnis, dass diese häufig „politisch“ handeln, um unnötigen

Konflikten aus dem Weg zu gehen, um „Barriären“ zwischen sich und ihren Mitarbeitern zu beseitigen oder um bürokratische Prozesse innerhalb ihres Unternehmens zu ihren Vorteilen zu nutzen.

Murphy und Cleveland (1995) stellen vier übergeordnete Gruppen von Zielen vor, die ihrer Meinung nach besonders häufig von Vorgesetzten im Beurteilungsprozess verfolgt werden (vgl. Tabelle 5-4).

Aufgabenbezogene Ziele werden mit einer Leistungsbeurteilung verfolgt, wenn die Leistungsfähigkeit eines Mitarbeiters aufrechterhalten (v.a. bei guten Mitarbeitern) oder gesteigert (v.a. bei schlechten und durchschnittlichen Mitarbeitern) werden soll, um damit zu guten Leistungen bei gegenwärtigen und zukünftigen Aufgaben zu motivieren.

Beurteiler verfolgen *interpersonale Ziele*, wenn sie die Leistungsbeurteilung dazu verwenden, die Beziehungen zwischen Beurteiler und Beurteiltem zu gestalten. Der Beurteilungsprozess

dient dann dazu, ein gutes Klima in der Abteilung, positive Beziehungen und eine gute Zusammenarbeit zu schaffen oder aufrechtzu erhalten. Die Beurteilungen können weiter dazu dienen, Fairness für Mitarbeiter zu gewährleisten oder wiederherzustellen, die sich eventuell ungerecht beurteilt fühlen. Ebenso können Beurteilungen dazu verwendet werden, die persönliche Machtposition des Beurteilers gegenüber dem Beurteilten herauszustellen.

Bei *strategischen Zielen* setzt der Beurteiler die Leistungsbeurteilung dazu ein, sein Ansehen oder das seiner Abteilung innerhalb der Organisation oder des Unternehmens nach außen hin zu verbessern. Positiv beurteilte Mitarbeiter könnten aufgrund der Beurteilung befördert werden oder ihnen können erfolgversprechende Projekte übertragen werden, was wiederum dem Ansehen der Abteilung dient.

Wer eine andere Person beurteilt, gibt damit auch Auskunft über sich selbst, vermittelt einen Eindruck von sich (*Impression Management*). Die-

Tabelle 5-4: Vier Gruppen von Beurteilerzielen (in Anlehnung an Murphy & Cleveland, 1995)

Oberziele	Detailziele
Aufgabenbezogene Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Mitarbeiter motivieren • Leistungsbonus erhöhen • Karriere der Mitarbeiter fördern
Interpersonale Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Zusammenarbeit sichern und positive Beziehung herstellen • gute Zusammenarbeit belohnen • Schwierigkeiten mit Mitarbeitern vermeiden • Machtverhältnis herausstellen • Mitarbeiter schockieren
Strategische Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Ansehen als Führungskraft stärken • Status der eigenen Abteilung erhöhen • zur positiven Darstellung des Unternehmens nach außen beitragen • leistungsschwache Mitarbeiter weglopen • Gründe für angestrebte Kündigung dokumentieren
Internalisierte Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • eigene Einstellungen zum Ausdruck bringen • beachten, dass die Beurteilung Aufschluss über eigene Leistung gibt • Selbstbild durch viele „gute Mitarbeiter“ aufwerten • den Unternehmensnormen entsprechen

ser Eindruck wird vor allem anderen vermittelt, der Beurteilende selbst wird aber auch dessen gewahr. So könnten sich Vorgesetzte selbst als erfolgreicher ansehen, wenn sie ihre Mitarbeiter gut beurteilen, und andere müssten diese Vorgesetzten auch positiver einschätzen. Weiterhin nehmen sowohl das Ansehen des Unternehmens als auch das eigene eher zu, wenn möglichst viele Mitarbeiter anscheinend eine gute Leistung erbringen. Auch um bei dem eigenen Vorgesetzten als kompetente Führungskraft angesehen zu werden, kann es wichtig sein, den Eindruck zu vermitteln, dass man viele Mitarbeiter hat, die sehr gute Leistungen zeigen. Lässt man die eigene Abteilung als erfolgreich erscheinen, kann der eigene Status erhöht und der Einfluss gegenüber den Kollegen gestärkt werden (u.a. Villanova & Bernardin, 1989).

Bei der Verfolgung *internalisierter Ziele* bringen die Beurteiler in ihrer Leistungsbeurteilung eigene Werte und Einstellungen zum Ausdruck. Der Beurteiler nutzt die Beurteilung, um sein Selbstbild zu vermitteln (z.B. als strenger, wohlwollender oder differenzierender Urteiler).

In den meisten Unternehmen ist es vorgeschrieben, Leistungsbeurteilungen durchzuführen. Dass der Beurteiler hierfür belohnt wird, ist der Ausnahmefall. Lediglich eine indirekte Belohnung ist dahingehend vorstellbar, dass aus einem Feedbackgespräch auf Grundlage einer Leistungsbeurteilung eine Leistungssteigerung des Mitarbeiters resultieren kann, die wiederum zu einer Leistungssteigerung der gesamten Abteilung beitragen und letztendlich zu einer Gehaltserhöhung und/oder Beförderung des Vorgesetzten führen kann. Aus dieser Überlegung ergibt sich allerdings vor allem, dass für Vorgesetzte ein Anreiz existiert, *überhaupt* zu beurteilen. Fraglich ist jedoch, ob dieses Ziel – ein Vorteil des Beurteilers aufgrund seines Urteils – durch *akkurates* Beurteilen gefördert wird. Belohnungen für eine möglichst korrekte bzw. genaue Durchführung von Leistungsbeurteilungen sind eher selten. Demgegenüber gibt es *Anreize*

für inakkurates Urteilen, nämlich das Vermeiden negativer Konsequenzen, die sich aus Beurteilungen ergeben können. Liegt die Beurteilung unter den Erwartungen der Mitarbeiter, können Demotivierung und Demoralisierung die Folge sein. Weiterhin ist es in einem solchen Fall wahrscheinlich, dass die Zusammenarbeit zwischen Vorgesetztem und Mitarbeiter leidet. Sind Gratifikationen, Gehaltserhöhungen o.Ä. des Vorgesetzten an die Leistung der Arbeitsgruppe gekoppelt, gibt dies einen zusätzlichen Anreiz, das Klima in der Arbeitsgruppe positiv zu gestalten. Im Weiteren ist zu bedenken, dass von Außenstehenden schlechte Beurteilungen mit dem Vorgesetztenverhalten in Zusammenhang gebracht und eventuell auf inadäquates Führungsverhalten zurückgeführt werden. In diesem Sinne sagt die Beurteilung der Mitarbeiter sogar etwas über die Leistung des Vorgesetzten aus. Zudem ist das Selbstverständnis des Unternehmens zu berücksichtigen. Wenn es zum Leitbild des Unternehmens gehört, „nur die besten Arbeitskräfte zu beschäftigen“, widersprechen schlechte Beurteilungen diesem Bild. Der Vorgesetzte wird also motiviert sein, gute bis sehr gute Leistungsbeurteilungen abzugeben und schlechte Beurteilungen und ihre negativen Konsequenzen zu umgehen (Longenecker et al., 1987).

Ein weiterer wesentlicher Faktor ist die *Beurteilungskultur im Unternehmen*. Wenn beispielsweise höhere Vorgesetzte das Beurteilungssystem befürworten und es selbst angemessen anwenden, werden auch andere Vorgesetzte weniger Spielraum für politische Erwägungen in Anspruch nehmen wollen. Auch wenn Vorgesetzte der unteren Hierarchieebene die Überzeugung vertreten, dass genaue Beurteilungen wichtig sind, dürften sie sich von der Bereitschaft ihrer eigenen Vorgesetzten, Beurteilungen zu „gestalten“, im Umgang mit dem Beurteilungssystem beeinflussen lassen.

Ein weiterer Einflussfaktor ist die *Berufserfahrung* in der Position. So fand Schoorman

(1988), dass Vorgesetzte zu Beginn ihrer Tätigkeit urteilsunsicher sind und teilweise Beurteilungen regelrecht verweigern (vgl. auch Fried, Tiegs & Bellamy, 1992). Zudem fanden Moser, Zempel und Schultz-Amling (2000), dass Vorgesetzte, die weniger lange als solche tätig sind, ihre Beurteilungen stärker verzerrten als Vorgesetzte mit längerer Führungserfahrung.

Insbesondere das mehr oder weniger vorbildhafte Verhalten des oberen Managements beim Umgang mit Leistungsbeurteilungen dürfte hierbei eine Rolle spielen (vgl. Rodgers & Hunter, 1991). Und eine fehlerfreundliche Unternehmenskultur wird sich auch mit dem offenen Ansprechen von Fehlbesetzungen leichter tun und Phänomene wie „Wegloben“ selten werden lassen. Klar kommunizierte Regeln und Verfahrenssysteme, klare Leistungsstandards oder Anforderungsprofile reduzieren den Ermessens- und Interpretationsspielraum für den Beurteiler und fördern akkurate Urteile.

7.

Leistungsbeurteilung und Entlohnung

Lohnsysteme basieren in vielen Unternehmen auf einer Vielzahl von Parametern; sie setzen sich im Wesentlichen aus drei Komponenten zusammen: Grundlohn, variabler Lohnanteil (abhängig von Leistung, Erfolg, Alter, Erfahrung) und Zusatzleistungen (z.B. Sozialleistungen, Sachleistungen). Grundgedanke beim Grundlohn ist, dass die Gesamtanforderungen am Arbeitsplatz bewertet werden. Wenn eine Tätigkeit z.B. komplexer ist, ein höheres Qualifikationsniveau voraussetzt oder mit mehr Verantwortung verbunden ist, wird sie höher entlohnt. Ein zentrales Ziel dabei ist die unternehmensinterne Lohngerechtigkeit. Grundgedanke beim variablen Lohnanteil ist die individuelle Lohngerechtigkeit; wer also die Anforderungen besonders gut erfüllt, sollte gegebenenfalls auch besser

bezahlt werden. Variable Lohnanteile können sich auch aus der wirtschaftlich variablen Lage des Unternehmens (bei Beteiligungen der Beschäftigten am Erfolg des Unternehmens oder im Falle variabler dreizehnter Monatsgehälter) sowie aus besonderen Belastungen ergeben. Beispielsweise sieht der Tarifvertrag der IG Metall für das Land Baden-Württemberg aus dem Jahr 2003 die Berücksichtigung zulagenrelevanter Belastungen der Muskeln (z.B. schwere Belastungen in ungünstiger Körperhaltung), durch Reizarmut oder durch Umgebungseinflüsse (Lärm, Schmutz, Hitze etc.) vor, die 10 Prozent und mehr des Grundentgelts ausmachen können.

Wenn es variable Lohnanteile gibt, kommen Leistungsbeurteilungen ins Spiel, da diese die Grundlage für deren Bestimmung bilden, sei dies in der Form, dass bestimmte Prämien mit einem „Punktwert“ im Leistungsbeurteilungsverfahren einhergehen, sei es, dass das Erreichen von Zielvereinbarungen mit Gehaltskomponenten verknüpft ist, oder sei es, dass auf der Basis eines Kennzahlenvergleichs z.B. festgestellt wird, ein Mitarbeiter gehöre zu den 10 Prozent von Mitarbeitern mit dem besten Vertriebserfolg. Allerdings spielt bei variablen Lohnanteilen auch die „Marktgerechtigkeit“ eine Rolle; dort, wo Individuen leicht abwandern und zugleich nur schwer ersetzt werden können, spielen variable Lohnanteile eine erhebliche und manchmal sogar eine exzessiv wirkende Rolle, insbesondere bei Führungskräften (Becker & Kramarsch, 2006).

Da es sowohl für einen anforderungsabhängigen Grundlohn als auch für variable Anteile Argumente gibt, ist im Einzelfall zu prüfen, welche Effekte dies haben kann. Oft wird eine Kombinationslösung angestrebt, was dann zum Konzept der „Lohnbänder“ führt. Lohnbänder sollen vor allem Arbeitsplatzbewertungssysteme vereinfachen, aber eben auch Spielräume sowohl für eine leistungsabhängige Beurteilung und Entlohnung als auch für eine marktange-

messene Vergütung ermöglichen. Die Analyse der Anforderungen bestimmt, in welches Lohnband Mitarbeitende eingeordnet werden. Innerhalb des Lohnbands bestehen dann Gestaltungsmöglichkeiten (z.B. im Rahmen von Gehaltsverhandlungen, Leistungsprämien, der Anerkennung von Berufserfahrung etc.).

Es gibt allerdings viele Unternehmen, in denen Unzufriedenheit bezüglich der Idee herrscht, dass Lohn variable Komponenten hat. In vielen Fällen dürfte dies auf eine nicht besonders sachgemäße Behandlung der Leistungsbeurteilungen zurückzuführen sein. Beispielsweise hat eine Studie von Kepes, Delery und Gupta (2009) Folgendes gezeigt: Wenn die Entlohnungsunterschiede nachvollziehbar leistungsabhängig waren, waren die jeweiligen Organisationen erfolgreicher, wenn die Bänder größer waren. Wenn die Entlohnungsunterschiede primär politisch motiviert waren, waren die Organisationen hingegen eher weniger erfolgreich, wenn die Bänder größer waren.

8. Reaktionen auf Leistungsbeurteilungen

Bezüglich der Wirkung der Beurteilung auf beurteilte Personen sind zwei Hauptfaktoren zu unterscheiden: das Wissen um die eigene Leistung und die Kritik durch eine andere Person. Isoliert betrachtet, führen Zielsetzung und Maßnahmen des Verhaltens-Ziel-Vergleichs fast durchgängig zu positiven Leistungskonsequenzen (Landy & Farr, 1983; Locke & Latham, 1990). Die Wirkung ist umso förderlicher, je kleiner die sozialen Einheiten sind und je verhaltensbezogener die Information ist. Weit differenzierter ist die Reaktion auf die Bewertung durch eine andere Person zu sehen. Schon die Studien von Meyer, Kay und French (u.a. 1965) hatten ergeben, dass Lob uneindeutige und Kritik negative Effekte auf Leistung und Befinden hatten und dass Kritik

häufig defensive Reaktionen provoziert. Die Schlussfolgerungen hieraus werden auch von den meisten neueren Autoren geteilt: Die Zielsetzung sollte gemeinsam vorgenommen werden; „Coaching“ erfolgt am besten unmittelbar und direkt verhaltensbezogen, nicht summarisch nach langen Zeitabständen; die Form der Rückmeldung ist von der Zielsetzung abhängig zu machen; vor allem sollten Gespräche, die der Leistungsverbesserung dienen, nicht gleichzeitig Bezahlung und Beförderung zum Inhalt haben.

Im Einzelnen ist noch zu wenig bekannt, wovon die Reaktionen auf Beurteilungen abhängen. Spekulativ können genannt werden: Günstigkeit der Beurteilung, Konsequenzen der Beurteilung, überdauernde Bewertungsangst/Selbstsicherheit, Übereinstimmung mit der Selbstbeurteilung, Vertrauen in Beurteiler und Organisation, Macht und Kompetenz des Beurteilers, Beurteilungsverfahren, Validitätseinschätzung, Transparenz, Partizipation, Kompatibilität mit den eigenen Erwartungen und Zielsetzungen, Vertraulichkeit, Art des Feedbacks, organisationaler und sozialer Kontext.

Reaktionen auf Leistungsbeurteilungen werden negativ ausfallen, wenn das Ergebnis für die Beurteilten negativ ist bzw. negativer als von ihnen als angemessen empfunden; man könnte dies auch als „distributive Ungerechtigkeit“ bezeichnen. Dort, wo mit der Beurteilung ein Leistungsbonus, eine Beförderung oder eine Vertragsverlängerung einhergeht, ist dies – die negative Reaktion bei „distributiver Ungerechtigkeit“ – besonders offensichtlich, aber auch Beurteilungen „an sich“ sind Ausdruck von Bewertungen und können negative Reaktionen auslösen. Als distributiv ungerecht kann es aber nicht nur empfunden werden, wenn das „meritokratische Prinzip“ verletzt wird, wenn also das Ausmaß der Anerkennung der eigenen Leistung im Vergleich zu dem, was andere für ihre Leistung erhalten, als ungerecht angesehen wird. Andere Kriterien der Verteilungsgerechtigkeit sind:

- Gleichheit („gleiche Beurteilung und gleicher Lohn für gleiche Arbeit“),
- Bedürftigkeit („jede/r sollte von seinem/ihrem Lohn leben können“),
- Anerkennung von Ungleichheit (Hierarchie, Verantwortung, Risiken, Status; „wer führt, sollte auch finanzielle Anerkennung erfahren“).

Beurteilungen haben demnach ein hohes Potenzial, als ungerecht empfunden zu werden.

Aus der Gerechtigkeitsforschung ist nun bekannt, dass vor allem im Falle distributiver Ungerechtigkeit die abschließenden Reaktionen stark davon abhängen, *wie* die Beurteilungen zustanden kommen. Wichtige Faktoren dabei sind

1. die Möglichkeit zur Meinungsausprägung, insofern dies die Möglichkeit zur Einflussnahme eröffnet (= „instrumenteller Aspekt“), aber auch dem Beurteilten Respekt durch den Beurteiler signalisiert (= „nicht-instrumenteller Aspekt“),
2. die Gewährleistung interpersonaler Gerechtigkeit im Sinne eines angemessenen (wertschätzenden) Ablaufs der sozialen Interaktion sowie
3. die informationale Gerechtigkeit (z.B. werden nachvollziehbare Begründungen für Beurteilungen gegeben).

Solch eine Systematik könnte Ausgangspunkt dafür sein, die Vielzahl von praktischen Ratschlägen – siehen von Feedback theoretisch weiter zu unterlegen.

Zusammenfassend sehen wir folgende Ansatzpunkte für die weitere Forschung zur Erklärung von Widerständen gegen Leistungsbeurteilungen. Erstens bedeutet eine Leistungsbeurteilung nicht nur Information, sondern auch Kontrolle und damit erlebte Freiheitseinschränkung. Zweitens finden Leistungsrückmeldungen oft auf unangemessene, als ungerecht empfundene Art und Weise statt. Drittens scheint es uns vielversprechend zu

sein, die Annahme weiterzuverfolgen, dass ein Feedback bei der beurteilten Person unterschiedliche Informationsverarbeitungsprozesse auslösen kann: erkennen, dass mehr Anstrengung notwendig ist, die Entwicklung von alternativen Problemlösestrategien und Selbstkritik bis hin zu Selbstzweifeln (siehe Kluger & DeNisi, 1996). Und schließlich verweisen wir darauf, dass die motivierende Kraft von Feedback davon abhängt, in welchem Ausmaß beim Feedbacknehmer ein „Wachstumsbedürfnis“ ausgeprägt ist (vgl. Kapitel 15).

9.

Abschließende Bemerkungen

Leistungsbeurteilungen sind weder bei Beurteilern noch bei Beurteilten sonderlich beliebt. Dies erschwert auch die Forschung über diesen Bereich. In einigen Fällen wurde und wird dann auf Ansätze zurückgegriffen, die zu Ergebnissen mit sehr beschränkter Aussagekraft führen können. Beispielsweise werden Studierende gebeten, Dozenten zu beurteilen, und die entsprechenden Ergebnisse werden auf andere Leistungsbeurteilungssituationen übertragen. Dies mag in manchen Fällen möglich und angemessen sein; wir regen an, entsprechende Forschungsergebnisse daran zu messen, wie nahe sie an der modalen Leistungsbeurteilungssituation sind und ob eventuelle Diskrepanzen im konkreten Setting tatsächlich unerheblich sind. Das Ausmaß, in dem die in **Tabelle 5-5** angeführten 15 Kriterien in der Forschung zur Untersuchung von Leistungsbeurteilungen berücksichtigt werden, macht es *cum grano salis* wahrscheinlicher, dass die Ergebnisse ebendieser Forschung für „tatsächliche Leistungsbeurteilungen“ relevant sind.

Die erheblichen Akzeptanzprobleme von Leistungsbeurteilungen könnten auch damit zusammenhängen, dass die Einführung eines Leistungsbeurteilungsverfahrens eigentlich ein

Tabelle 5-5: Die modale Beurteilungssituation zur Evaluation der Forschung zur Leistungsbeurteilung (nach Bernardin & Villanova, 1986)

1. Eine Führungskraft beurteilt die Leistung von Mitarbeitern auf individueller Basis.
2. Die Beurteilten zeichnen das Beurteilungsformular gegen und geben an, ob sie der Beurteilung zustimmen oder nicht.
3. Die Beurteilungen der Führungskräfte werden auf einer nächsthöheren Ebene gegengezeichnet.
4. Dem Beurteilten ist bewusst, wie Kollegen beurteilt werden.
5. Die Beurteilungen werden jährlich durchgeführt.
6. Die Beurteilungen sind eine Grundlage für wichtige personelle Entscheidungen (wie z.B. Beförderungen oder leistungsabhängige Entlohnung).
7. Die Beurteiler sind der Auffassung, dass sie nicht angemessen viel Zeit haben, um zufriedenstellende Leistungsbeurteilungen vorzunehmen.
8. Die Führungskräfte sind für die Arbeitsergebnisse ihrer Mitarbeiter verantwortlich, d.h., die Beurteilungen der Führungskräfte werden durch die Leistungen der Mitarbeiter beeinflusst.
9. Die Führungskräfte haben die Kernaufgaben der Tätigkeiten ihrer Mitarbeiter früher selbst ausgeführt.
10. Wichtigezählbare Ergebnisse sind nicht verfügbar.
11. Die Beurteiler sind der Auffassung, dass sie selbst akkuratesterurteilen als andere Beurteiler.
12. Den Beurteilern ist es unangenehm, die Beurteilungen durchzuführen.
13. Die Beurteiler sind nicht der Auffassung, dass formelle Leistungsbeurteilungen eine besonders große Rolle dabei spielen, wie die Mitarbeiter Feedback über ihre Leistung erhalten.
14. Die Beurteiler schätzen Merkmale ein (wie beispielsweise Zuverlässigkeit, Arbeitshaltung und Initiative).
15. Die Beurteilungen nehmen auf den Skaleninhalt Bezug.

komplexer *Organisationsentwicklungsprozess* ist (siehe Kapitel 11). Vielfach gehen Schwierigkeiten bei der Einführung und Anwendung von Beurteilungsverfahren darauf zurück, dass Gesichtspunkte nicht berücksichtigt werden, von denen Verständnis, Akzeptanz und Kompatibilität mit der Unternehmenskultur abhängen. Murphy und Cleveland (1995) betonen die Bedeutung der Organisationskultur und weiterer Kontextfaktoren bei der Gestaltung und Implementation eines Verfahrens und warnen davor, nur das Individuum im Auge zu haben und die Bedeutung von Teams zu unterschätzen. Andere Fehler bestehen darin, den Anspruch an Partizipation gering zu schätzen, der seitens der Mitarbeiter und Personalvertretung besteht, sowie nicht ausreichend dafür zu sorgen, dass Beurteiler ein geeignetes Training durchlaufen, in dem

sie insbesondere qualifiziert werden, wirksame und akzeptable Beurteilungsgespräche zu führen (zum Beurteilungsgespräch vgl. Fiege et al., 2014). Als Mittel der Personalentwicklung sind Leistungsbeurteilungen vor allem dann tauglich, wenn der Beurteilung eine Zielsetzung vorausgeht und ein Feedback folgt.

Der entscheidende Faktor ist jedoch, Leistungsbeurteilung und Beurteilungsgespräch nicht zu überfrachten. Denkbar ungünstige Bedingungen für das Gelingen der Beurteilung sind dann gegeben, wenn in der laufenden Zusammenarbeit geringe Kommunikationsdichte vorliegt, wodurch das turnusgemäß durchgeführte Gespräch von Kritik überfrachtet wird, und gleichzeitig die Beurteilung auch die Funktion innehat, eine Potenzialeinschätzung zu sein, die auf Fähigkeiten und anderen stabilen Eigen-

Tabelle 5-6: Die drei Ebenen der Beurteilung (nach Schuler, 2004b)

Ebene	Funktion	Verfahrensweise
1. Ebene Day-to-day-Feedback	Verhaltenssteuerung Lernen	Gespräch Unterstützung
2. Ebene Regelbeurteilung	Leistungseinschätzung Zielsetzung	Systematische Beurteilung Beurteilungsgespräch
3. Ebene Potenzialbeurteilung	Fähigkeitseinschätzung Prognose	Eignungsdiagnose Assessment-Center

schaften basiert. Demgegenüber lassen sich mit Beurteilungen viele der gesetzten Ziele erreichen, wenn drei Ebenen unterschieden und praktisch auseinander gehalten werden – das Day-to-day-Feedback, die Regelbeurteilung und die Potenzialbeurteilung (Schuler, 2004b).

Das Day-to-day-Feedback bezieht sich auf das Arbeitsverhalten, wie es Tag für Tag stattfindet und beobachtet werden kann. Feedback als Erfahrungsaustausch oder als Anerkennung und Korrektur wird unmittelbar – also verhaltenskontingent – gegeben und erreicht dadurch den stärksten Lerneffekt. Die Regelbeurteilung fasst zu regelmäßigen Zeitpunkten (häufig einmal im Jahr) Einzelbeobachtungen zusammen und vergleicht Verhalten und Ergebnisse mit Anforderungen und Zielsetzungen. Gegenstand der *Potenzialbeurteilung* ist dagegen weniger das, was bisher geleistet wurde, sondern „was noch in einem Mitarbeiter steckt“, was aufgrund seiner Fähigkeiten und weiterer erfolgsrelevanter Eigenschaften künftig von ihm erwartet werden kann und beispielsweise eine Beförderung rechtfertigt. Eine solche Einschätzung ist für Personalentscheidungen wichtig, aber ihre Tauglichkeit zu Feedback und Verhaltenssteuerung ist gering. Erst wenn sich alle drei Ebenen gegenseitig ergänzen, führt dies zu einem fruchtbaren Beurteilungs- und Feedbackprozess, der allen Zielen gerecht wird. **Tabelle 5-6** fasst diesen Sachverhalt nochmals in Stichworten zusammen.

10.

Weiterführende Literatur

- DeNisi, A.S. & Murphy, K.R. (2017). Performance appraisal and performance management: 100 years of progress? *Journal of Applied Psychology*, 102, 421–433.
- Jöns, I. & Bungard, W. (Hrsg.). (2018). *Feedbackinstrumente im Unternehmen* (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer Gabler.
- Schuler, H. (Hrsg.). (2004). *Beurteilung und Förderung beruflicher Leistung* (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.

11.

Literatur

- Becker, F.G. & Kramarsch, M.H. (2006). *Leistungs- und erfolgsorientierte Vergütung für Führungskräfte*. Göttingen: Hogrefe.
- Bernardin, H.J. & Beatty, R.W. (1984). *Performance appraisal: Assessing human behavior at work*. Boston: Kent.
- Bernardin, H.J. & Villanova, P. (1986). Performance appraisal. In E.A. Locke (Ed.), *Generalizing from laboratory to field settings* (pp. 43–62). Lexington: Lexington Books.
- Bommer, W.H., Johnson, J.L., Rich, G.A., Podsakoff, P.M. & MacKenzie, S.B. (1995). On the interchangeability of objective and subjective measures of employee performance: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 48, 587–605.
- Borman, W.C. & Brush, D. (1993). More progress toward a taxonomy of managerial performance requirements. *Human Performance*, 6, 1–21.

- Borman, W.C. & Motowidlo, S.J. (1993). Expanding the criterion domain to include elements of contextual performance. In N. Schmitt & W.C. Borman (Eds.), *Personnel Selection* (pp. 71–98). San Francisco: Jossey-Bass.
- Brandstätter, H. (1969). *Soziale Urteilsbildung in Organisationen*. Unveröff. Habilitationsschrift, Universität München.
- Brandstätter, H. (1970). Die Beurteilung von Mitarbeitern. In A. Mayer & B. Herwig (Hrsg.), *Betriebspychologie* (S. 558–734). Göttingen: Hogrefe.
- Brandstätter, H. & Schuler, H. (2004). Overcoming halo and leniency – A new method of merit rating. In H. Schuler (Hrsg.), *Beurteilung und Förderung beruflicher Leistung* (S. 359–363). Göttingen: Hogrefe.
- Campbell, J.P. (1994). Alternative models of job performance and their implications for selection and classification. In M.G. Rumsey, C.B. Walker & J. Harris (Eds.), *Personnel selection and classification* (pp. 33–51). Hillsdale: Erlbaum.
- Campbell, J.P., Dunnette, M.D., Lawler, E.E. & Weick, K.E. (Eds.). (1970). *Managerial behavior, performance, and effectiveness*. New York: McGraw-Hill.
- Cascio, W.F. (1998). *Managing human resources: Productivity, quality of work life, profits*. Boston: McGraw-Hill.
- Cooper, W.H. (1981). Ubiquitous halo. *Psychological Bulletin*, 90, 218–244.
- Cronbach, L.J. (1955). Processes affecting scores on „Understanding of others“ and „Assumed similarity“. *Psychological Bulletin*, 52, 177–193.
- Feldman, J.M. (1981). Beyond attribution theory: Cognitive processes in performance appraisal. *Journal of Applied Psychology*, 66, 127–148.
- Fiege, R., Muck, P.M. & Schuler, H. (2014). Mitarbeitergespräche. In H. Schuler & U.P. Kanning (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (3. Aufl., S. 765–812). Göttingen: Hogrefe.
- Fried, Y., Tiegs, R.B. & Bellamy, A.R. (1992). Personal and interpersonal predictors of supervisors' avoidance of evaluating subordinates. *Journal of Applied Psychology*, 77, 462–468.
- Hackman, J.R. & Wageman, R. (2005). A theory of team coaching. *The Academy of Management Review*, 30, 269–287.
- Heidemeier, H. & Moser, K. (2009). Self-other agreement in job performance ratings: A meta-analytic test of a process model. *Journal of Applied Psychology*, 94, 353–370.
- Ilgen, D.R. & Feldman, J.M. (1983). Performance appraisal: A process focus. *Research in Organizational Behavior*, 5, 141–197.
- Ilgen, D.R. & Schneider, J. (1991). Performance measurement: A multi-discipline view. In C.L. Cooper & I.T. Robertson (Eds.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology* (pp. 71–108). Chichester: Wiley.
- Kepes, S., Delery, J. & Gupta, N. (2009). Contingencies in the effects of pay range on organizational effectiveness. *Personnel Psychology*, 62, 497–531.
- Kluger, A.N. & DeNisi, A. (1996). Effects of feedback intervention on performance: A historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory. *Psychological Bulletin*, 119, 254–284.
- Landy, F.J. & Farr, J.L. (Eds.). (1983). *The measurement of work performance*. Orlando: Academic Press.
- Latham, G.P. (1986). Job performance and appraisal. In C.L. Cooper & I.T. Robertson (Eds.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology* (Vol. 1, pp. 117–155). Chichester: Wiley.
- Latham, G.P., Fay, C.H. & Saari, L.M. (1979). The development of behavioral observation scales for appraising the performance of foremen. *Personnel Psychology*, 32, 299–311.
- Latham, G.P. & Wexley, K.N. (1977). Behavioral observation scales for performance appraisal purposes. *Personnel Psychology*, 30, 255–268.
- Lawler, E.E. III (2000). *Rewarding excellence: Pay strategies for the new economy*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lienert, G.A. & Raatz, U. (1994). *Testaufbau und Testanalyse*. Weinheim: Beltz, PVU.
- Locke, E.A. & Latham, G.P. (1990). *A theory of goal setting and task performance*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Lohaus, D. & Schuler, H. (2014). Leistungsbeurteilung. In H. Schuler & U.P. Kanning (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (2. Aufl., S. 357–411). Göttingen: Hogrefe.
- Longenecker, C.O., Sims, H.P. & Gioia, D.A. (1987). Behind a mask. The politics of employee appraisal. *The Academy of Management Executive*, 1 (3), 183–193.
- Lord, R.G. (1985). Accuracy in behavioral measurement: An alternative definition based on raters' cognitive schema and signal detection theory. *Journal of Applied Psychology*, 70, 66–71.

- Meyer, H. H., Kay, E. & French, J. R. P., Jr. (1965). Split roles in performance appraisal. *Harvard Business Review*, 43 (1), 123–129.
- Moser, K. & Heidemeier, H. (2011). Selbstbeurteilung. In P. Gelléri & C. Winter (Hrsg.), *Potenziale der Personalpsychologie. Einfluss personaldiagnostischer Maßnahmen auf den Berufs- und Unternehmenserfolg* (S. 315–332). Göttingen: Hogrefe.
- Moser, K., Kemter, V., Wachsmann, K., Köver, N.Z. & Soucek, R. (2016). Evaluating rater training with double-pretest-one-posttest-designs. *The International Journal of Human Resource Management*, 27, 1–23.
- Moser, K., Zempel, J. & Schultz-Amling, D. (2000). Strategische Elemente in Leistungsbeurteilungen. *Zeitschrift Führung und Organisation*, 69, 218–225.
- Muck, P. M., Schuler, H., Becker, K. & Diemand, A. (2004). Entwicklung eines multimodalen Systems zur Beurteilung von Gruppenleistungen. In H. Schuler (Hrsg.), *Beurteilung und Förderung beruflicher Leistung* (S. 159–185) Göttingen: Hogrefe.
- Murphy, K. R. & Cleveland, J. N. (1995). *Understanding performance appraisal*. Thousand Oaks: Sage.
- Murphy, K. R., Martin, C. & Garcia, M. (1982). Do behavioral observation scales measure observation? *Journal of Applied Psychology*, 67, 562–567.
- Odiorne, G. S. (Ed.). (1965). *Management by objectives: A system of managerial leadership*. Belmont: Pitman.
- Organ, D. W. (1988). *Organizational citizenship behavior*. Lexington: Lexington Books.
- Pulakos, E. D., Arad, S., Donovan, M. A. & Plamondon, K. E. (2000). Adaptability in the workplace: Development of a taxonomy of adaptive performance. *Journal of Applied Psychology*, 85, 612–624.
- Rodgers, R. & Hunter, J. E. (1991). Impact of management by objectives on organizational productivity. *Journal of Applied Psychology*, 76, 322–336.
- Rothstein, H. R. (1990). Interrater reliability of job performance ratings: Growth to asymptote level with increasing opportunity to observe. *Journal of Applied Psychology*, 75, 322–327.
- Sackett, P. R., Zedeck, S. & Fogli, R. (1988). Relations between measures of typical and maximum job performance. *Journal of Applied Psychology*, 73, 482–486.
- Scherm, M. & Sarges, W. (2019). *360(Grad)-Feedback* (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Schmidt, F. L., Viswesvaran, C. & Ones, D. S. (2000). Reliability is not validity and validity is not reliability. *Personnel Psychology*, 53, 901–912.
- Schmitt, N., Gooding, R. Z., Noe, R. A. & Kirsch, M. (1984). Metaanalyses of validity studies published between 1964 and 1982 and the investigation of study characteristics. *Personnel Psychology*, 37, 407–422.
- Schoorman, F. D. (1988). Escalation bias in performance appraisals: An unintended consequence of supervisor participation in hiring decisions. *Journal of Applied Psychology*, 73, 58–62.
- Schuler, H. (2004a). Leistungsbeurteilung – Gegenstand, Funktionen und Formen. In H. Schuler (Hrsg.), *Beurteilung und Förderung beruflicher Leistung* (2. Aufl., S. 1–23). Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, H. (2004b). Drei Ebenen der Leistungsbeurteilung: Day-to-day-Feedback, Regelbeurteilung und Potenzialanalyse. In H. Schuler (Hrsg.), *Beurteilung und Förderung beruflicher Leistung* (2. Aufl., S. 25–32). Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, H., Funke, U., Moser, K. & Donat, M. (1995). *Personalauswahl in Forschung und Entwicklung. Eignung und Leistung von Wissenschaftlern und Ingenieuren*. Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, H. & Marcus, B. (2004). Beurteilung beruflicher Leistung. In H. Schuler (Hrsg.), *Organisationspsychologie I – Grundlagen und Personalpsychologie* (Enzyklopädie der Psychologie. D/III/3, S. 947–1006). Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, H. & Schmitt, N. (1987). Multimodale Messung in der Personalpsychologie. *Diagnostica*, 33, 259–271.
- Sende, C. C., Moser, K. & Galais, N. (2017). Die Leistungs- und Verhaltensbeurteilung in Arbeitszeugnissen. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 62, 169–187.
- Smith, P. C. & Kendall, L. M. (1963). Retranslation of expectations: An approach to the construction of unambiguous anchors for rating scales. *Journal of Applied Psychology*, 47, 149–155.
- Thorndike, R. L. (1949). *Personnel selection*. New York: Wiley.
- Villanova, P. & Bernardin, H. J. (1989). Impression management in the context of performance appraisal. In R. A. Giacalone & P. Rosenfeld (Eds.), *Impression management in the organization* (pp. 299–313). Hillsdale: Lawrence Erlbaum.

- Viswesvaran, C. & Ones, D.S. (2000). Perspectives on models of job performance. *International Journal of Selection and Assessment*, 8, 216–226.
- Viswesvaran, C., Ones, D.S. & Schmidt, F.L. (1996). Comparative analysis of the reliability of job performance ratings. *Journal of Applied Psychology*, 81, 557–574.
- Weuster, A. & Scheer, B. (2010). *Arbeitszeugnisse in Textbausteinen. Rationale Erstellung, Analyse, Rechtsfragen*. Stuttgart, München: Boorberg.
- Wherry, R.J., Sr., & Bartlett, C.J. (1982). The control of bias in ratings: A theory of rating. *Personnel Psychology*, 35, 521–551.
- Whitman, D.S., Van Rooy, D.L. & Viswesvaran, C. (2010). Satisfaction, citizenship behaviors, and performance in work units: A meta-analysis of collective construct relations. *Personnel Psychology*, 63, 41–81.

B Interaktion

6 Teamarbeit: Wirkmechanismen und Rahmenbedingungen

Guido Hertel und Joachim Hüffmeier

1.	Grundlagen	189
1.1	Definitionen und Dimensionen von Teams und Arbeitsgruppen	189
1.2	Chancen und Risiken von Teamarbeit	191
1.3	Effektivität und „Synergie“ von Arbeitsteams	192
1.4	Methodische Paradigmen der Teamforschung	194
2.	Psychologische Wirkmechanismen von Teamarbeit	197
2.1	Koordination von Einzelleistungen	197
2.2	Kommunikation und Informationsverarbeitung	198
2.3	Motivation	202
2.4	Emotion, Identifikation und Kohäsion	205
2.5	Soziale Unterstützung	207
2.6	Konflikte und Konfliktmanagement	207
3.	Rahmenbedingungen von Teamarbeit	209
3.1	Autonomie und Führung	210
3.2	Aufgabenstruktur und Entlohnungsprinzipien	211
3.3	Räumliche Verteilung und Digitalisierung von Teamarbeit	213
3.4	Dauer der Zusammenarbeit und zeitliche Entwicklung von Teams	214
3.5	Auswahl der Mitglieder und Zusammenstellung von Teams	215
4.	Fazit und Ausblick	217
5.	Weiterführende Literatur	218
6.	Literatur	218

Überblick

Das vorliegende Kapitel vermittelt grundlegende Kenntnisse für die Planung sowie die Steuerung und Begleitung von Teams in Organisationen. Der Aufbau des Kapitels orientiert sich dabei an den Strukturen psychologischer Theorien zu Teamarbeit. Nach einer Einführung und Definition der zentralen Konzepte des Kapitels stellen wir zunächst die wichtigsten psychologischen Prozesse dar (Mediatoren von Teamarbeit), die sowohl für die Leistung von Teams als auch für die Zufriedenheit und für Lernprozesse ihrer Mitglieder relevant sind (Ergebnisse von Teamarbeit). Danach beschreiben wir wichtige personenbezogene, teambezogene und organisationale Rahmenbedingungen (Moderatoren von Teameffektivität), die die psychologischen Prozesse in Teams beeinflussen. Ein kurzes Fazit inklusive Ausblick auf die zukünftige Forschung zu Teamarbeit schließt dieses Kapitel ab.

Hätten Menschen nicht gelernt, effektiv in Teams zusammenzuarbeiten, dann wären wir sehr wahrscheinlich nicht hier. Die kooperative Zusammenarbeit in Gruppen ist evolutionsgeschichtlich eine der Erfolgsstrategien des Homo sapiens, um in einer schwierigen und oft gefährvollen Umwelt zu überleben. Viele Mechanismen laufen dabei automatisiert und ohne bewusste Entscheidungen ab. Auch heute ist Teamarbeit oft der Schlüssel zur optimalen Bearbeitung von komplexen Aufgaben unter dynamischen Umweltbedingungen. Darüber hinaus ist Teamarbeit häufig mit positiven Emotionen assoziiert und ermöglicht gegenseitige Unterstützung. Entsprechend populär ist Teamarbeit nicht nur in Wirtschaftsunternehmen, sondern auch in anderen Arbeitsorganisationen wie Verwaltungen oder Forschungseinrichtungen.

Teamarbeit ist jedoch kein Selbstläufer, sondern kann in vielerlei Hinsicht misslingen. Teams können Arbeitsabläufe behindern, Motivation und Arbeitsleistung reduzieren und zusätzliche Belastungen für die Beteiligten mit sich bringen. In der Praxis schöpfen Teams häufig ihr bestehendes Leistungspotenzial nicht aus. Um die Potenziale von Teams in Organisationen optimal zu nutzen und um „Fallen“ bei der Teamarbeit zu vermeiden, gehören fundierte Kenntnisse zu Prozessen in Teams zum

Standardrepertoire von Organisationspsychologen.

Dieses Kapitel basiert gleichermaßen auf Studien aus grundlagen- bzw. prozessorientierter Perspektive (beispielsweise kontrollierte Laborstudien) und auf Studien aus eher deskriptiv-anwendungsorientierter Sicht (beispielsweise Feldstudien mit existierenden Teams in Organisationen). Diese beiden Forschungsansätze galten viele Jahre als wenig vereinbar. Die jeweiligen Studien wurden in unterschiedlichen Fachzeitschriften publiziert, und die jeweiligen Vertreter betonten vor allem die Nachteile der jeweils anderen Herangehensweise. In den letzten Jahren wächst jedoch das Bewusstsein, dass beide Forschungsstrategien einander sehr gut ergänzen. So können sowohl kausale Effekte als Basis effektiver und innovativer Interventionen erforscht werden (beispielsweise in kontrollierten Laborstudien) als auch die praktische Relevanz und Anwendbarkeit dieser Effekte in ökologisch validen Settings geprüft bzw. demonstriert werden (beispielsweise in Feldstudien mit existierenden Teams in einem Unternehmen). Das vorliegende Kapitel zeigt aber auch, dass viele Fragen zur Effektivität von Teamarbeit erst wenig erforscht sind. Neben der Vermittlung grundlegender Kenntnisse für den Aufbau und das Management von Teams soll dieses Kapitel daher

auch Neugier und Interesse wecken, zu diesem spannenden Thema selbst aktiv zu forschen.

Die Struktur dieses Kapitels (vgl. Abbildung 6-1) folgt aktuellen psychologischen Theorien zur Teamarbeit, die sowohl die verschiedenen Prozesse, durch die sich Teamarbeit auf Leistung, Zufriedenheit und Lernen der Teammitglieder auswirkt (Mediatoren von Teamarbeit), als auch wichtige Rahmenbedingungen für diese Prozesse (Moderatoren von Teamarbeit) ausführen. Zusätzlich werden verschiedene Analyseebenen (Individuum, Team und Organisation) und Feedbackzyklen berücksichtigt (gestrichelte Linien in Abbildung 6-1).

der oft unterschiedlich und manchmal auch missverständlich verwendet wird. Außerdem stellen wir die methodischen Paradigmen der psychologischen Teamforschung vor.

1.1

Definitionen und Dimensionen von Teams und Arbeitsgruppen

Aufgrund der großen Popularität von Teamarbeit existiert eine Vielfalt unterschiedlicher Definitionen, die manchmal sogar widersprüchlich sind. So gibt es eine lange Kontroverse zu der Frage, ob man bereits bei zwei Mitgliedern einer Gruppe von Teamarbeit sprechen kann, oder ob ein Team mindestens drei Mitglieder haben muss. Tatsächlich sind einige Gruppenprozesse, wie der Einfluss von Minoritäten oder die Bildung von Koalitionen, erst ab drei Teammitgliedern möglich. Viele andere und vor allem zentrale Prozesse, wie das Verfolgen gemeinsamer Ziele oder die Notwendigkeit von Kooperation und gegenseitiger Abstimmung, sind jedoch be-

1. Grundlagen

Zunächst definieren wir den zentralen Gegenstand dieses Kapitels, gefolgt von einer Diskussion von Chancen und Risiken von Teamarbeit in Organisationen. Ein separater Abschnitt ist dem Begriff der „Synergie“ in Teams gewidmet,

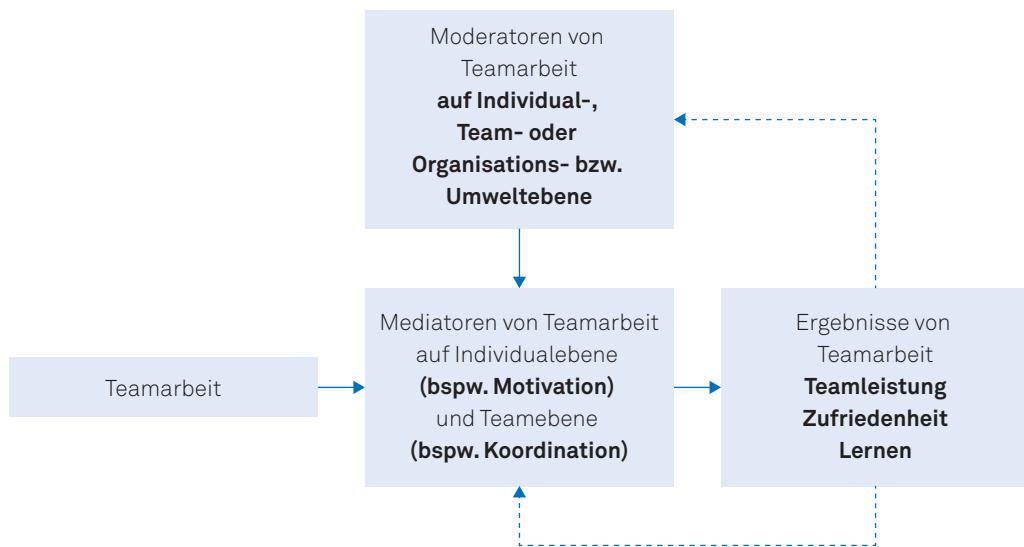


Abbildung 6-1: Strukturelle Übersicht des Kapitels

reits in Zweiergruppen zu beobachten, so dass zunehmend Konsens darüber besteht, dass auch bei der Zusammenarbeit von zwei Personen bereits von Teamarbeit gesprochen werden kann (beispielsweise Kozlowski Ilgen, 2006; Mathieu, Maynard, Rapp & Gilson, 2008).

Andere Aspekte sind dagegen nicht ausreichend, um im psychologischen Sinn von einem Team zu sprechen. Arbeiten beispielsweise mehrere Personen im selben Raum oder in derselben organisationalen Struktur *ohne* gemeinsame Ziele oder Koordinationserfordernisse (beispielsweise Mitarbeiter in einem Buchhaltungsbüro, die jeweils für verschiedene Fachabteilungen arbeiten), dann handelt es sich noch nicht um Gruppenarbeit im psychologischen Sinne. Als Minimalkonsens einer Definition von Team- bzw. Gruppenarbeit (vgl. Hertel & Scholl, 2006) verstehen wir: *Eine Gruppe oder ein Team besteht aus mindestens zwei Mitgliedern, die gemeinsame Ziele verfolgen und dazu ein Minimum an Kooperation und sozialer Interaktion zeigen müssen.*

Die Bezeichnung „Team“ wird im Vergleich zur Bezeichnung „Gruppe“ häufig bei geringer Mitgliederzahl und hoher Interaktionsdichte verwendet. Da jedoch die genaue Abgrenzung sowohl in Bezug auf die Mitgliederzahl als auch auf die Interaktionsdichte nicht eindeutig möglich ist, werden beide Begriffe mittlerweile in der wissenschaftlichen Literatur zumeist synonym verwendet (beispielsweise Mathieu, Wolfson & Park, 2018), und entsprechend verfahren wir auch in diesem Kapitel. Die Begriffe „Arbeitsteam“ und „Arbeitsgruppe“ bezeichnen dabei Teams bzw. Gruppen, die sich mit Arbeitstätigkeiten im engeren Sinne beschäftigen und bei denen die Effizienz der Zielerreichung einen hohen Stellenwert hat (beispielsweise im Vergleich zu Freizeitgruppen). Zudem sind Arbeitsteams oft in einen größeren organisationalen Kontext eingebettet (Mathieu et al., 2018).

Andere Aspekte von Teamarbeit – wie die zeitliche Stabilität oder eine hohe Teamidentifi-

kation der Mitglieder –, die manchmal ebenfalls als Teil einer Definition von Teamarbeit genannt werden, verstehen wir als Dimensionen von Teamarbeit, bezüglich deren Teams unterschiedliche Ausprägungen haben, ohne jedoch ihre Eigenschaft als Gruppe zu verlieren. Anders ausgedrückt: Auch wenn ein Team nur kurzzeitig zusammenarbeitet oder sich die Mitglieder nur wenig mit dem Team identifizieren, handelt es sich immer noch um ein Team, solange es eine gemeinsame Zielsetzung gibt und Kooperation und soziale Interaktion notwendig sind. Gleichwohl sind die zusätzlichen Dimensionen wichtige Bestandteile einer differenzierten Taxonomie von Teams, da sich in Abhängigkeit von der relativen Ausprägung auf den verschiedenen Dimensionen die Bedeutung zentraler Prozesse im Team verschieben kann. **Tabelle 6-1** beinhaltet einige der wichtigsten Dimensionen von Arbeitsteams (ausführlicher siehe beispielsweise Kozlowski & Bell, 2003).

Teams mit hoher Autonomie, hoher Digitalisierung der Arbeitsprozesse und hoher interkultureller Heterogenität bringen beispielsweise andere Herausforderungen mit sich als geführte

Tabelle 6-1: Dimensionen von Teamarbeit

Autonomie:	Geführte Teams ↔ Selbststeuernde Teams
Aufgabenstruktur:	Interdependenz ↔ Unabhängigkeit der Teilaufgaben
Digitalisierung der Kommunikation:	Face-to-face-Teams ↔ Virtuelle Teams
Zeitliche Perspektive:	Projektteams ↔ Teams mit langfristigen Zielen
Heterogenität:	Ähnliche ↔ Unterschiedliche demografische Eigenschaften der Mitglieder

Arbeitsgruppen, bei denen die Unterschiede zwischen den Mitgliedern gering sind und die zudem überwiegend im selben Raum zusammenarbeiten. Die Einstufung eines konkreten Teams auf den Dimensionen in Tabelle 6-1 ist daher ein wichtiger Schritt bei der Diagnose von Teams. Im dritten Abschnitt dieses Kapitels werden wir auf diese verschiedenen Rahmenbedingungen näher eingehen.

Zusammenfassend definieren wir Arbeitsteams bzw. Arbeitsgruppen in einem zweistufigen Prozess, bei dem zunächst notwendige Voraussetzungen erfüllt sein müssen, um überhaupt von Gruppenarbeit im psychologischen Sinne zu sprechen (nämlich gemeinsame Ziele und ein Minimum an Kooperation und sozialer Interaktion). In einem zweiten Schritt werden dann weitere Eigenschaften als dimensionale Rahmenbedingungen von Teamarbeit eingeführt, gemäß denen jedes Team kategorisiert werden kann. Dieser Definition liegt die Annahme zugrunde, dass Teamarbeit zu Veränderungen des Erlebens und Verhaltens führt und damit auch zu Veränderungen des beruflichen Handelns. Die jeweiligen Rahmenbedingungen von Teamarbeit moderieren dabei die Auswirkungen dieser Veränderungen auf die Effektivität von Teams, können sie also verstärken, verringern oder sogar ins Gegenteil kehren.

1.2

Chancen und Risiken von Teamarbeit

Wenn wir davon ausgehen, dass die Zusammenarbeit in Teams das Erleben und Verhalten beeinflusst: Welche Effekte von Teamarbeit sind dann vorteilhaft und welche möglicherweise für Arbeitsteams von Nachteil? Bevor wir uns hiermit in Abschnitt 1.3 systematischer beschäftigen, geben wir eine kurze Übersicht zu typischen Erwartungen, die mit Teamarbeit verbunden sind (**Tabelle 6-2**; ausführlicher beispielsweise Morgeson, Campion & Bruning, 2012).

In der beruflichen Praxis wird Teamarbeit allerdings nicht nur positiv wahrgenommen. Zu den häufigsten Vorbehalten und Befürchtungen bei der Einführung von Teamarbeit gehören die in **Tabelle 6-3** zusammengefassten Sorgen.

Weiter unten werden wir sehen, dass sowohl die positiven als auch die negativen Erwartungen begründet sind und ernst genommen werden müssen. Insofern geben die Punkte in den Tabellen 6-2 und 6-3 erste Orientierungen für die Einführung und Begleitung von Teamarbeit in Wirtschaftsunternehmen, Verwaltungseinrichtungen oder Forschungseinrichtungen.

Tabelle 6-2: Häufig von Teamarbeit erwarteter Nutzen

- Teams können komplexe und dynamische Probleme besser lösen als Einzelpersonen, da sie über ein breiteres Wissen und eine größere Informationsverarbeitungskapazität (mehr Köpfe) verfügen.
- Teams können durch Zusammenhalt und gegenseitige Einflussnahme bei den Teammitgliedern zusätzliche Motivation freisetzen.
- Teams können die Wirkung von Stressoren durch soziale Unterstützung abschwächen (puffern).
- Teamarbeit kann durch Erhöhung von Autonomie, Aufgabenvollständigkeit und Feedback die Persönlichkeitsförderlichkeit von Arbeit steigern.
- Teamarbeit kann aufgrund der Interaktion mit anderen zusätzliche Möglichkeiten des Lernens und persönlichen Wachstums bieten.
- Teamarbeit kann die Partizipation von Mitarbeitern steigern und infolgedessen auch ihre Bindung an die Organisation verstärken.

Tabelle 6-3: Häufig bei Teamarbeit erwartete Risiken

- Teamarbeit kann aufgrund von Koordinationserfordernissen zusätzliche Zeit und Energie kosten.
- Teamarbeit kann soziale Belastungen (Konflikte etc.) mit sich bringen.
- Teamarbeit erfordert neben der fachlichen Qualifikation zusätzliche soziale Fähigkeiten, die nicht alle Mitarbeiter von vornherein mitbringen.
- Teamarbeit kann Fehlentscheidungen fördern, wenn sich Mitglieder nur aufgrund von Macht oder rhetorischen Fähigkeiten durchsetzen.
- Teamarbeit kann demotivieren, wenn die Mitglieder des Teams unterschiedlich leistungsfähig sind.

1.3

Effektivität und „Synergie“ von Arbeitsteams

Angesichts der dargestellten Erwartungen, die häufig mit Teamarbeit verbunden werden, stellt sich die Frage, was wir denn tatsächlich – auf der Basis wissenschaftlicher Studien – von Arbeitsteams erwarten können. Wie kann man ihre Effektivität bestimmen, und wann leisten Teams tatsächlich mehr als alternative Arbeitsformen? Entsprechend der oben genannten Definition liegt es nahe, die Effektivität eines Teams zunächst an seinen expliziten Zielen festzumachen. Danach sind Teams umso effektiver, je besser sie die vereinbarten Ziele erreichen. Insbesondere im Wirtschaftskontext kommt dieses Verständnis der gängigen Praxis sehr entgegen, birgt aber auch die Gefahr, Effektivität nur an materiellen Zielen festzumachen. Basierend auf einem komplexeren Verständnis von Effektivität im organisationspsychologischen Kontext, gehört zur Effektivität von Arbeitsteams neben der Erfüllung der unmittelbaren Ziele (Quantität,

Qualität, Kosteneffizienz etc.) auch die Erfüllung der Bedürfnisse der Teammitglieder (Gesundheit, persönliche Weiterentwicklung) sowie eine fortlaufende Optimierung der Teamarbeit (Teamlernen, Entwicklung von neuen Prozessen; beispielsweise Driskell, Salas & Driskell, 2018; siehe Abbildung 6-1). Hackman (1987) nennt neben der Aufgabenleistung als wichtige Ergebniskriterien von Teamarbeit die Zufriedenheit der Teammitglieder und die Bereitschaft, auch weiterhin im Team zusammenzuarbeiten (Team Viability).

Klassische Modelle der Teameffektivität folgen meist einer Input-Prozess-Output(IPO)-Struktur (vgl. beispielsweise Salas et al., 2004), in der die spezifischen Rahmenbedingungen eines Teams (Eigenschaften der Mitglieder, Aufgabencharakteristika etc.) den „Input“ bilden, der – durch psychische Prozesse (Kommunikation, Motivation etc.) vermittelt – dann verschiedene Effektivitätsmaße (Teamleistung, Zufriedenheit der Mitglieder etc.) als „Output“ des Teams bestimmt. Die Analyse dieser Prozesse kann auf der Personenebene (z.B. Einfluss der Gewissenhaftigkeit einzelner Teammitglieder auf ihr individuelles Engagement im Team), auf der Teamebene (beispielsweise Einfluss der Autonomie des Teams auf die Leistung des Teams) oder aber zwischen beiden Ebenen stattfinden (z.B. Einfluss der Gewissenhaftigkeit einzelner Teammitglieder auf die Leistung des Teams). Neuere Modelle ergänzen die IPO-Konzeption durch die zeitliche Dimension, indem Feedbackprozesse und die zeitliche Veränderung von Teamarbeit integriert werden (sog. Input-Mediations-Output-Input-Modelle, z.B. Driskell et al., 2018; Illegen, Hollenbeck, Johnson & Jundt, 2005; Mathieu et al., 2018; siehe auch Kapitel 7).

Obwohl IPO-Modelle der Teamarbeit sehr gut die komplexen Bedingungsfaktoren in Teams integrieren, sagen sie nur die *relative* Effektivität von Teamarbeit vorher – also wann ein Team besser oder schlechter arbeitet –, nicht aber den *Mehrwert* von Teamarbeit im Vergleich zu alter-

nativen Arbeitsformen wie beispielsweise Einzelarbeit. Dieser – oft als „Synergie“ oder Prozessgewinn bezeichnete – Mehrwert ist aber häufig ein wichtiges Kriterium bei der Entscheidung, ob Teamarbeit überhaupt eingeführt werden soll (Hertel, 2011). Erst in den letzten Jahren wurden verstärkt Anstrengungen unternommen, den potenziellen und tatsächlichen Mehrwert von Teamarbeit auch für praktische Fragen zu quantifizieren (z.B. Larson, 2009) und damit auch die Frage zu beantworten, wann sich Teamarbeit für Organisationen überhaupt lohnt. Eine Voraussetzung für diese Analyse ist der Vergleich von Teamarbeit mit alternativen Arbeitsformen. Als Vergleichsstandard wird hier meist die Einzelarbeit gewählt, entweder als Arbeit alleine oder aber als Arbeit einer – im Vergleich zum Team – gleichen Anzahl von Personen, aber ohne gemeinsame Ziele und Kooperation (sogenannte Nominalgruppen; vgl. etwa Stroebe, Nijstad & Rietzschel, 2010). Vergleiche dieser Art können zeigen, ob (und wann) Teamarbeit tatsächlich zu Leistungsgewinnen im Vergleich zu alternativen Arbeitsformen führt.

Darüber hinaus ist es für eine differenzierte Analyse von Teamarbeit hilfreich, das Leistungspotenzial eines Teams zu kennen. So können selbst Teams, die von ihren Vorgesetzten als sehr effektiv eingeschätzt werden, immer noch deutlich unterhalb ihres tatsächlichen Leistungspotenzials arbeiten und damit konkrete Entwicklungschancen bzw. Koordinations- und Motivationsdefizite haben. Wenn dagegen die tatsächliche Leistung eines Teams sehr nahe an seinem Leistungspotenzial liegt, sind weitere Optimierungsversuche unnütz oder sogar kontraproduktiv. Der Vergleich der tatsächlichen Leistung eines Teams mit seinem Leistungspotenzial bietet eine fundierte Basis für die Planung und Durchführung von Interventionen zur Unterstützung und weiteren Entwicklung des Teams (siehe auch Kapitel 7), die zuverlässiger ist als eine rein intuitive oder erfahrungsgebasierte Einschätzung.

Das Konzept des Leistungspotenzials einer Gruppe geht auf Ivan Steiner zurück, der Gruppenleistung als Summe aus Leistungspotenzial und Prozessverlusten definiert hat (Steiner, 1972). Bemerkenswerterweise kommen in seinem Modell nur negative Effekte von Teamarbeit vor, während positive Effekte nicht berücksichtigt werden. Kurze Zeit später haben Hackman und Morris (1975) zwar darauf hingewiesen, dass Teamarbeit auch positive Effekte (sog. „Prozessgewinne“) haben kann, doch dauerte es einige Jahre, bis positive Effekte von Teamarbeit als „Synergieeffekte“ oder „Prozessgewinne“ in theoretische Modelle von Teamarbeit integriert wurden (Larson, 2009; Schulz-Hardt, Hertel & Brodbeck, 2007). Larson definiert „Synergie“ in Teams als Leistung einer Gruppe, die mehr ist als eine Kombination aus den Einzelleistungen der Teammitglieder, wenn diese alleine arbeiten (Larson, 2009, S. 4). Er unterscheidet dabei zwei Stufen von Synergie in Gruppen. Als „weak synergy“ bezeichnet er eine Gruppenleistung, die die Leistung des *typischen* Teammitglieds übertrifft, wenn dieses alleine arbeitet. „Strong synergy“ nennt Larson eine Gruppenleistung, die sogar die Leistung des *stärksten* Gruppenmitglieds übertrifft, wenn dieses alleine arbeitet (Larson, 2009). Eine Illustration des Prinzips und seiner Bedeutung für die Entscheidung für oder gegen Teamarbeit findet sich in **Informationsbox 6-1**.

Das Beispiel illustriert die Relevanz einer quantitativen Abschätzung möglicher Synergieeffekte bzw. Prozessgewinne für die Entscheidung, Teamarbeit zu nutzen. Gleichzeitig macht es aber auch deutlich, dass Synergieeffekte nicht selbstverständlich sind. Während schwache Synergie relativ häufig auftritt, sind starke Synergieeffekte eher selten (Larson, 2009). Im zweiten Abschnitt dieses Kapitels beschreiben wir genauer, wann und warum es zu Prozessgewinnen durch Teamarbeit im Vergleich zu anderen Arbeitsformen kommen kann.

Informationsbox 6-1:

Synergie im Supermarkt

Stellen Sie sich vor, Sie sind Filialleiter eines Supermarkts. Für das Auffüllen der Regale stehen Ihnen drei Mitarbeiter zur Verfügung, die im Durchschnitt vier Arbeitsstunden pro Regal (alle Regale sind gleich groß) benötigen. Allerdings unterscheiden sich die drei Mitarbeiter in ihren Fähigkeiten. Während der schnellste Mitarbeiter nur 3,5 Arbeitsstunden für ein Regal benötigt, braucht der mittlere Mitarbeiter 4,0 Stunden und der langsamste Mitarbeiter 4,5 Stunden.

Bislang arbeiteten Ihre Mitarbeiter jeweils alleine. Um zu prüfen, ob Teamarbeit eventuell effektiver ist, messen Sie die Zeit, die die drei Mitarbeiter als Team für das Auffüllen von *drei Regalen* benötigen, und vergleichen sie mit der Zeit, die die Mitarbeiter zusammen in Einzelarbeit brauchen. Bei Einzelarbeit füllt jeder Mitarbeiter eines der drei Regale alleine auf. Entsprechend der unterschiedlichen Fähigkeiten resultiert eine Gesamtarbeitszeit von *12 Arbeitsstunden* ($3,5 + 4,0 + 4,5$ Arbeitsstunden; die schnelleren Mitarbeiter können andere Tätigkeiten verrichten, wenn der langsamste Mitarbeiter noch am Regal arbeitet).

Schwache („weak“) Synergie wäre gegeben, wenn die drei Mitarbeiter als Team die drei Regale schneller auffüllen als der Durchschnitt der Einzelzeiten (Larson, 2009). Nehmen wir an, das Dreierteam benötigt 3,75 Arbeitsstunden für das Auffüllen aller drei Regale, weil beispielsweise der schnellere Mitarbeiter den langsameren hilft. Das Team würde dann in der Summe drei Regale in nur *11,25 Arbeitsstunden* (3 Personen x 3,75 Stunden) auffüllen, immerhin ein Gewinn gegenüber Einzelarbeit von 45 Minuten oder 6,25 Prozent.

Allerdings kann auch bei Einzelarbeit die Effizienz gesteigert werden, indem *nur der schnellste Mitarbeiter* Regale auffüllt und die anderen Mitarbeiter andere Aufgaben übernehmen. Der schnellste Mitarbeiter benötigt für drei Regale nur *10,5 Arbeitsstunden* ($3 \times 3,5$ Arbeitsstunden), also weniger Zeit als das Dreierteam im Beispiel bei schwacher Synergie.

Starke („strong“) Synergie wäre gegeben, wenn das Dreierteam sogar schneller ist als der schnellste Mitarbeiter in Einzelarbeit. Nehmen wir an, das Dreierteam benötigt nur 3 Arbeitsstunden für das Auffüllen aller drei Regale, etwa weil im Team Laufwege und andere Arbeitsprozesse abgekürzt werden. Das Team würde dann für das Auffüllen von drei Regalen nur *9 Arbeitsstunden* benötigen (3 Personen x 3 Stunden). Dies wäre ein Gewinn von 3 Arbeitsstunden (25%) im Vergleich zur ursprünglichen Einzelarbeit von allen drei Mitarbeitern und immerhin noch ein Gewinn von 1,5 Arbeitsstunden (12,5%) im Vergleich zur Einzelarbeit des besten Mitarbeiters.

Wenn jedoch das Dreierteam selbst nach einer Übungsphase mehr Arbeitsstunden für das Auffüllen der drei Regale benötigt (beispielsweise 15 Arbeitsstunden bzw. 3 Personen x 5 Arbeitsstunden) als die drei Mitarbeiter in Einzelarbeit (12 Arbeitsstunden, s.o.), dann ist Teamarbeit – zumindest aus Leistungsgesichtspunkten – nicht sinnvoll.

1.4

Methodische Paradigmen der Teamforschung

Aufgrund der relativ hohen Komplexität von Teamarbeit ist die empirische Forschung hierzu mit einer Reihe methodischer Herausforderun-

gen verbunden. Auf einer ersten Ebene geht es zunächst um die Wahl eines geeigneten Forschungsansatzes. In der Teamforschung – wie auch in der übrigen empirischen Forschung – kann kein einzelner Forschungsansatz alleine (Feldstudie, Laborexperiment etc.) die Kriterien

der Generalisierbarkeit, Präzision und ökologischen Validität erfüllen. Vielmehr bedarf es einer Kombination unterschiedlicher Forschungsansätze. Während zunächst Fallstudien und qualitative Analysen explorativ ein neues Forschungsfeld erkunden, können kontrollierte Laborexperimente kausale Mechanismen etablieren und so die interne Validität von Forschungsergebnissen sichern. Quantitative Feldstudien stellen vor allem die Generalisierbarkeit und praktische Relevanz der beobachteten Zusammenhänge sicher.

Auf einer zweiten Ebene stellt sich die Frage, welchen zeitlichen Fokus die zu untersuchende Fragestellung hat. Die bisherige Teamforschung verwendete vor allem querschnittliche Untersuchungsdesigns. Diese Herangehensweise ist zwar ökonomisch effizient, wird aber der Dynamik von Teamarbeit nur bedingt gerecht. Entsprechend werden zunehmend Zeit bzw. Veränderungen über die Zeit in psychologische Modelle von Teamarbeit integriert (Kozlowski & Ilgen, 2006; siehe auch Abschnitt 3.4). In der Tat zeigen empirische Analysen, dass sich etablierte Zusammenhänge in Teams über die Zeit stark verändern können. So bestehen Nachteile von computergestützten Gruppen im Vergleich zu Face-to-Face-Gruppen vor allem zu Beginn der Gruppenarbeit und nivellieren sich im weiteren Verlauf, wenn die Teammitglieder Erfahrungen sammeln und Strategien für die neue Kommunikationsumgebung entwickeln (de Guinea, Webster & Staples, 2012; McGrath & Berdahl, 1998).

Eine dritte Ebene methodischer Herausforderungen betrifft die Wahl der eingesetzten Messverfahren. Hier existiert ein breites Spektrum, das von individuellen Selbstberichten (z.B. die Beliefs About Groups Scale, siehe Karau & El-said, 2009, oder das Team Climate Inventory, siehe Anderson & West, 1998) über Beobachtungsdaten (beispielsweise die Kodierung von Filmaufnahmen, Kauffeld & Meyers, 2009) bis hin zur Messung objektiver Daten reicht (z.B.

Produktivitätsdaten von Teams in der Automobilindustrie). Neben der Ökonomie des Forschungsprozesses ist vor allem die Qualität der Messungen (Reliabilität, Validität) von Bedeutung. Um beispielsweise Überschätzungen des Zusammenhangs zwischen Prädiktor- und Kriteriumsvariablen (etwa Qualität der Teamführung und Motivation der Teammitglieder) zu vermeiden, sollten möglichst unterschiedliche Informationsquellen und verschiedene Messverfahren berücksichtigt werden (vgl. Podsakoff, MacKenzie & Podsakoff, 2012; siehe auch Kapitel 16).

Eine vierte Ebene methodischer Herausforderungen in der Teamforschung bezieht sich auf die statistische Analyse von Daten aus Arbeitsteams. So setzen viele klassische Auswertungsverfahren die Unabhängigkeit der einzelnen Daten voraus. Im Unterschied zu Daten von Einzelpersonen ist diese Unabhängigkeit bei Daten von Gruppenmitgliedern jedoch in der Regel nicht gewährleistet, da neben den individuellen Prozessen die verschiedenen Variablen (beispielsweise Zufriedenheit) auch von Prozessen innerhalb des jeweiligen Teams (beispielsweise Teamklima) und gegebenenfalls auch von Prozessen innerhalb der jeweiligen Organisation (beispielsweise Organisationsklima) bestimmt werden. Generell gibt es mindestens drei Strategien, um mit dieser komplexeren Datenstruktur umzugehen.

Erstens kann die Teamumgebung für jeden Untersuchungsteilnehmer künstlich gleich gehalten werden. Dies geschieht vorwiegend in laborexperimentellen Untersuchungen, in denen die übrigen Teammitglieder durch trainierte Konföderierte des Untersuchungsleiters oder durch Computerprogramme ersetzt werden. Durch diese Kontrolle der Rahmenbedingungen können unterschiedliche Einflüsse von Teamarbeit (beispielsweise Aufgabenstruktur im Team) in ihrer Auswirkung auf Einzelpersonen (z.B. individuelle Anstrengungsbereitschaft) untersucht werden. Da die jeweilige Teamumgebung innerhalb der experimentellen Bedingun-

gen für alle Untersuchungsteilnehmer gleich ist, kann hier auf Ebene der Einzelpersonen ausgewertet werden (vgl. etwa Hertel, Deter & Konradt, 2003). Ein zentraler Nachteil dieses Verfahrens ist jedoch die relativ hohe Künstlichkeit, da im Kern nicht tatsächlich interagierende Gruppen, sondern nur Einzelpersonen in simulierten Gruppen untersucht werden.

Die zweite Strategie beinhaltet die Aggregation der interessierenden Variablen auf der Teamebene (meist durch Mittelung) und die Beschränkung der Analyse auf die Teamebene. Voraussetzung hierfür ist allerdings der Nachweis, dass es sich bei den aggregierten Variablen tatsächlich um Konstrukte auf Teamebene handelt (beispielsweise Teamklima) und diese auch von den jeweiligen Teammitgliedern übereinstimmend eingeschätzt werden. Empirische Tests für diese Übereinstimmung erfassen beispielsweise die Korrelation der Einschätzungen innerhalb der Teams im Vergleich zur Korrelation der Einschätzungen zwischen den Teams (für eine Übersicht inkl. weiterer Maße siehe z.B. Hofmann, 2002). Außerdem können natürlich auch Variablen auf der Individualebene (etwa individuelle Motivation) innerhalb von Teams aggregiert werden, um beispielsweise die Varianz eines Konstrukt als Variable auf Teamebene zu berücksichtigen. Ein Nachteil der Aggregation individueller Maße auf Teamebene ist – neben einem Verlust an Detailliertheit der Daten – vor allem die Reduzierung der Teststärke, da pro Team jeweils nur noch ein Messwert in die Analysen eingeht.

Die dritte Strategie beinhaltet Mehrebenenanalysen, die die unterschiedlichen Abhängigkeiten von Einzeldaten in komplexeren Teamstrukturen statistisch adäquat abbilden (vgl. z.B. Mathieu et al., 2018; van Dick, Wagner, Stellmacher & Christ, 2005; siehe auch Kapitel 16). In diesen Analysen können beispielsweise unterschiedliche Prädiktoren auf der Einzelperson- und der Teamebene integriert werden. In einer Studie zum freiwilligen Engagement (Organiza-

tional Citizenship Behavior) von Lehrern zeigen etwa van Dick et al. (2005), dass sowohl die Identifikation mit der Schule (Prädiktor auf Individualebene) als auch das Vorbildverhalten des Schulleiters (Prädiktor auf Teamebene) zur Erklärung von freiwilligem Engagement beitragen. Umgekehrt zeigen Mehrebenenanalysen aber auch, dass die Zusammenhänge zwischen Prädiktoren und Kriterien unterschiedlich sein können, je nachdem auf welcher Ebene man sie analysiert. Metaanalytische Studien zeigen beispielsweise, dass die wahrgenommene Selbstwirksamkeit von Teams deutlich stärker mit der tatsächlichen Teamleistung korreliert, wenn die Selbstwirksamkeit des Teams als Konstrukt auf der Teamebene (d.h. als übereinstimmende Wahrnehmung der Teammitglieder) gemessen wird und nicht auf der Individualebene (d.h. als individuelle Selbstwirksamkeit der einzelnen Teammitglieder; Gully, Incalcaterra, Joshi Beaujien, 2002). Ähnliches gilt für die Messung von Zufriedenheit, Kohäsion oder Affekt auf Teamebene, die – zusätzlich zu den jeweiligen individuellen Zuständen der einzelnen Teammitglieder – die Gruppe als Kontext von Erleben und Verhalten kennzeichnen (zur Übersicht siehe Kozlowski & Ilgen, 2006). Zusätzlich zu der Individual- und Teamebene können in Mehrebenenmodellen auch weitere Kontexte, beispielsweise von unterschiedlichen Organisationen (Teams „genestet“ in Organisationen) oder von Zeitverläufen (Messzeitpunkte „genestet“ innerhalb einzelner Teammitglieder), berücksichtigt werden (Mathieu et al., 2018).

Zusammengefasst zeigt sich, dass die höhere Komplexität von Wirkzusammenhängen bei Teamarbeit im Vergleich zu Einzelarbeit auch forschungsmethodisch Berücksichtigung finden muss. Die differenzierte und multimodale Analyse von Teamprozessen mittels aktueller Auswertungsverfahren ermöglicht heute eine bessere Unterscheidung und Integration unterschiedlicher Einflüsse auf die Effektivität von Teams.

2.

Psychologische Wirkmechanismen von Teamarbeit

Macht man sich Gedanken darüber, wie Teams optimal arbeiten, dann muss man zunächst verstehen, welche psychologischen Prozesse sich in Teams im Vergleich zu Einzelarbeit ändern bzw. hinzukommen. Im Folgenden konzentrieren wir uns auf die aus unserer Sicht wichtigsten Wirkmechanismen von Teamarbeit: Koordination von Einzelbeiträgen, Kommunikation und Informationsverarbeitung, Motivation, affektive Prozesse, soziale Unterstützung sowie der Umgang mit Konflikten in Teams. Dabei berücksichtigen wir Prozesse sowohl auf der Ebene der einzelnen Teammitglieder als auch auf der Teamebene. Die Moderation dieser Wirkmechanismen durch verschiedene Rahmenbedingungen wird im dritten Abschnitt näher dargestellt.

2.1

Koordination von Einzelleistungen

Die eingangs dargestellte Definition von Teamarbeit besagt, dass Personen in Teams zusammenarbeiten, um gemeinsame Ziele zu erreichen. Im Kern dieser Definition steht somit die Zusammenführung verschiedener Einzelleistungen. Insbesondere bei komplexen und zeitlich dynamischen Aufgaben kann die Koordination der Einzelleistungen schwierig werden. Misst die Koordination von Einzelbeiträgen, so werden nicht nur Zeit und Energie der Teammitglieder vergeudet, sondern es können auch demotivierende Effekte und Konflikte entstehen, weil sich Teammitglieder überflüssig oder aber ausgenutzt fühlen.

Die Koordination von Einzelbeiträgen ist eine Prozessvariable auf Teamebene und kann u.a. hinsichtlich der Zentralität (beispielsweise alle Einzelleistungen werden von einem zentralen Teammitglied koordiniert), der Häufigkeit

der aufgabenbezogenen Abstimmungen oder der Zahl der Subgruppen im Team beschrieben werden (vgl. z.B. (Crawford & LePine, 2013). Essenziell ist dabei eine frühzeitige Klärung sowohl der Hauptziele des Teams als auch der verschiedenen Aufgaben und Rollen der einzelnen Teammitglieder. Darüber hinaus spielen eine ausreichende Information über den Verlauf der Teamarbeit (vgl. z.B. Geister, Konradt & Hertel, 2006) sowie passende aufgabenbezogene Kompetenzen der Teammitglieder eine wichtige Rolle (siehe Abschnitt 3.5). Die Koordination von Einzelbeiträgen unterliegt außerdem zeitlichen Veränderungen, beispielsweise aufgrund von Lernprozessen (siehe Abschnitt 3.4), und ist stark von organisationalen Rahmenbedingungen des Teams abhängig wie beispielsweise vom generellen Führungsmodell (siehe Abschnitt 3.1) oder von der Komplexität und Struktur der Teamaufgaben (siehe Abschnitt 3.2). Aufgrund der Bedeutung für die Effektivität von Teamarbeit sind Koordinationsprozesse oft Gegenstand von Teamanalysen und Optimierungsmaßnahmen wie etwa Teamtrainings und Teamentwicklungsmaßnahmen (s. Kapitel 7). Um die Koordination von Einzelbeiträgen im Team zu erleichtern, können u.a. teaminterne Vereinbarungen helfen, die zu Beginn unter Einbindung möglichst aller Beteiligten entwickelt werden und zur effektiven Selbststeuerung und

Tabelle 6-4: Beispiele für typische Themen teaminterne Vereinbarungen (vgl. Konradt & Hertel, 2007, S. 78)

- Zeit und Häufigkeit von Teamtreffen
- Entscheidungsprozesse im Team
- Rollen und Aufgaben im Team
- Erwartungen der Teammitglieder an die Teamleitung und umgekehrt
- Feedbackprozesse
- Umgang mit Fehlern und Kritik
- Intervalle der Abfrage von E-Mails
- Geheimhaltung und Umgang mit vertraulichen Informationen

Informationsbox 6-2:**Entwicklung von teaminternen Vereinbarungen bezüglich der Koordination von Einzelbeiträgen (vgl. Konradt & Hertel, 2007, S. 79)**

1. Sensibilisierung der Teammitglieder für die Notwendigkeit von Regeln durch konkrete Beispiele
2. Sammeln erster möglicher Regeln, z.B. in Form eines ersten Brainstormings
3. Clustern der gesammelten Beispiele, um Bereiche zu identifizieren, für die es Vereinbarungen geben sollte (z.B. Konflikte, Feedback, Kommunikation etc.)
4. Gemeinsame Entwicklung konkreter Vereinbarungen, getrennt nach Themenbereichen (evtl. in Kleingruppen)
5. Diskussion der Ergebnisse mit dem Ziel eines Konsenses in den einzelnen Bereichen; u.a. nach Prüfung konkreter Beispielfälle
6. Vereinbarung zu Konsequenzen bei Regelverletzungen, um die Verbindlichkeit der Vereinbarungen zu erhöhen (beispielsweise Übernahme unangenehmer Aufgaben etc.); neben der Angemessenheit dieser Sanktionen ist ihr konstruktiver Charakter wichtig
7. Klärung, wie Regeln bei Bedarf geändert und angepasst werden können
8. Veröffentlichung der Vereinbarungen, so dass sie schnell verfügbar sind (z.B. im Intranet) und sich die Teammitglieder darauf beziehen können.

Konfliktprävention in Teams beitragen (Montoya-Weiss, Massey & Song, 2001; siehe **Tabelle 6-4** und **Informationsbox 6-2**).

2.2 Kommunikation und Informationsverarbeitung

Kommunikation im Team beinhaltet den Austausch von Informationen zwischen den einzelnen Teammitgliedern. Diese Prozesse werden ebenfalls meist auf Teamebene betrachtet. Das Ausmaß (Häufigkeit der Kommunikation, Kommunikationsstrukturen etc.) und die Inhalte von Teamkommunikation (Aufgaben- oder Teambezug etc.) sind wichtige Prozessvariablen, die die Effektivität von Teams beispielsweise bei Problemlöseaufgaben beeinflussen. So zeigen Kauffeld und Lehmann-Wilkenbrock (2012) mittels Videoanalysen, dass sowohl die erlebte Effektivität von Teammeetings als auch der langerfristige Erfolg von Teams mit Kommunikati-

onsinhalten in Teammeetings korrelieren. Das Ausmaß an lösungsorientierter Kommunikation und Handlungsplanung korrelierte dabei positiv mit dem Erfolg von Teams, während das Ausmaß gegenseitiger Kritik und Klagen innerhalb der Teammeetings mit dem Teamerfolg in einem negativen Zusammenhang standen.

Neben den Inhalten spielt die mediale Vermittlung von Kommunikation in Teams eine wichtige Rolle. Elektronisch vermittelte Kommunikation hat dabei für Teamprozesse sowohl Vor- als auch Nachteile (Mesmer-Magnus, De-Church, Jimenez-Rodriguez, Wildman & Shuffer, 2011). Während elektronische Groupware-Systeme aufgrund von mehr Anonymität und Asynchronität in der Kommunikation den Austausch von ungeteilter Information, die Generierung neuer Ideen und die Partizipation der Teammitglieder fördern, können sie gleichzeitig den Aufbau von Vertrauen erschweren, den Austausch nonverbaler Inhalte behindern und das Zustandekommen von Missverständnissen erleichtern (vgl. z.B. Breuer, Hüffmeier & Hertel,

2016; siehe auch Abschnitt 3.3). Hilfreich ist hier insbesondere die Passung zwischen Inhalt und Form der Kommunikation. Während die Wissensweitergabe von asynchroner Kommunikation profitieren kann, weil die Kommunikationsinhalte gründlicher und ungestörter bearbeitet werden können, sind die Diskussion und die Abstimmung unterschiedlicher Meinungen durch asynchrone Kommunikation eher erschwert (Dennis, Fuller & Valacich, 2008).

Interessanterweise ist es möglich, Einschränkungen in Gruppen aufgrund von Kommunikationsmedien durch spezifische Inhalte der Kommunikation auszugleichen. So konnten Wittchen und Hertel (2013) in Labor- und Feldstudien zeigen, dass Motivations- und Vertrauensverluste in computergestützten Gruppen durch explizite Selbstverpflichtung der Teammitglieder gegenüber den Zielen des Teams deutlich reduziert werden können.

Bei der Verarbeitung von Informationen in Teams können, ähnlich wie bei der Informationsverarbeitung von Einzelpersonen, zentrale

Teilprozesse unterschieden werden (Hinsz, Tindale & Vollrath, 1997; vgl. Abbildung 6-2). Allerdings sind diese Prozesse in Teams komplexer, da Informationen nicht nur von den einzelnen Mitgliedern verarbeitet werden, sondern auch zwischen den verschiedenen Teammitgliedern ausgetauscht werden müssen.

Die Unterscheidung der verschiedenen Teilprozesse ist u.a. für eine systematische Analyse von Fehlern in Teams hilfreich, beispielsweise wenn das Führungsgremium eines Unternehmens falsche Investitionsentscheidungen fällt oder wenn eine Auswahlkommission bei der Besetzung freier Stellen wichtige Eigenschaften einzelner Kandidaten übersieht. Fehler bei der Produktion und Beschaffung von Informationen können motivational bedingt sein, wenn sich einzelne Teammitglieder auf die anderen verlassen („social loafing“, s.u.) oder aus Angst vor negativer Bewertung eigene Ideen nicht äußern. Darüber hinaus kann die Produktion von neuen Ideen durch Koordinationsprobleme behindert werden, wenn beispielsweise beim Brainstorming (Osborn, 1953) die Teammitglieder nur nacheinander und nicht gleichzeitig ihre Ideen äußern können und dabei oft einen Teil ihrer eigenen Ideen vergessen. Zahlreiche Studien zu Brainstorming in Gruppen (vgl. Stroebe et al., 2010) haben gezeigt, dass solche Produktionsblockaden die Leistung von interagierenden Teams stark behindern. Bis heute gibt es keine Studie, die einen Gewinn von Brainstorming in traditionell interagierenden Gruppen („face-to-face“) im Vergleich zur gleichen Anzahl von Personen in Einzelarbeit (sogenannten „Nominalgruppen“) belegt, auch wenn die „gefühlte“ Produktivität in interagierenden Teams oft höher ist als bei Einzelarbeit. Personen in interagierenden Teams nehmen im Vergleich zu Einzelarbeit mehr neue Ideen wahr und erleben weniger Pausen bei der Ideengenerierung. Dadurch entsteht fälschlicherweise der Eindruck, auch selbst kreativer zu sein. Die tatsächliche Produktivität der Ideengenerierung wird in tra-

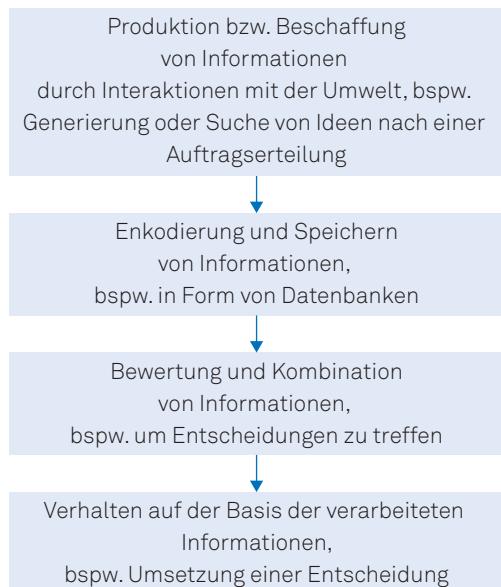


Abbildung 6-2: Teilprozesse bei der Verarbeitung von Informationen (nach Hinsz et al., 1997, S. 44)

ditionell interagierenden Teams jedoch durch Koordinationsverluste behindert. Daher empfiehlt es sich, bei der Generierung neuer Ideen auf traditionell interagierende Teamarbeit zu verzichten.

Eine Möglichkeit, die beschriebenen Koordinationsverluste zu reduzieren und die Möglichkeit gegenseitiger Anregung in Teams doch zu nutzen, ist der Einsatz elektronischer Kommunikationsmedien (Electronic Brainstorming), bei denen Personen am Computer ihre Ideen ungestört in ein Fenster eingeben und in einem zweiten Fenster parallel die Ideen der anderen Teammitglieder sehen können. Dadurch werden einerseits Produktionsblockaden aufgrund von Wartezeiten oder Ablenkungen durch andere vermieden, und gleichzeitig können sich die Teammitglieder durch Ideen anderer Teammitglieder anregen lassen. Empirische Studien konnten tatsächlich Leistungsvorteile von Electronic Brainstorming im Vergleich zu Nominalgruppen zeigen, allerdings nur, wenn die Gruppe groß genug war und mehr als sechs Teilnehmer hatte (vgl. etwa Dennis & Valacich, 1993; zur Übersicht siehe Larson, 2009).

Fehler bei der Beschaffung von Informationen können außerdem entstehen, wenn Teammitglieder nur ihre persönlichen Vorannahmen bestätigen wollen, so dass widersprechende Informationen von anderen Teammitgliedern ignoriert werden. Solche konfirmatorischen Tendenzen bei der Sichtung von Informationen, beispielsweise in einer Personalauswahlkommission, führen zu suboptimalen Entscheidungen, bei denen ein Team das in der Gruppe vorhandene Potenzial an Informationen nicht ausnutzt (Schulz-Hardt, Frey, Lüthgens & Moscovici, 2000). In ähnlich negativer Weise wirkt die Neigung von Teammitgliedern, solche Informationen als valider zu bewerten, die auch von anderen Teammitgliedern genannt werden (Wittenbaum, Hubbell & Zuckerman, 1999). Eine solche „soziale Validierung“ ist zwar manchmal informativ. Doch können bei komplexen Auf-

gaben gerade die Informationen entscheidend sein, die nur wenige bzw. einzelne Teammitglieder besitzen („unshared information“).

Die beschriebenen verzerrenden Prozesse sind Teammitgliedern häufig nicht bewusst, so dass Gegenmaßnahmen nicht leichtfallen. Mögliche Interventionen sind die Einrichtung der Rolle eines „Advocatus Diaboli“ im Team (ein Teammitglied übernimmt explizit die Aufgabe, gegen aktuelle Entscheidungstendenzen des Teams zu argumentieren), die systematische Auflistung aller verfügbaren Informationen sowie die Unterstützung durch einen neutralen Moderator (Schulz-Hardt & Mojzisch, 2012). Darüber hinaus kann elektronische Kommunikation den Anteil ungeteilter (und damit oft kritischer) Informationen erhöhen (Mesmer-Magnus et al., 2011).

Fehler bei der *Enkodierung und Speicherung von Informationen* können entstehen, wenn wichtige Informationen nicht ausreichend dokumentiert werden, so dass aufgrund der höheren Komplexität von Informationen in Teams Wissen vergessen wird. Dies ist insbesondere dann der Fall, wenn durch den Wechsel einzelner Teammitglieder (beispielsweise bei Beförderung oder Berufsaustritt) Wissensträger des Teams verloren gehen. Im Unterschied zu Einzelarbeit ist bei Teamarbeit die Speicherung von Informationen komplexer, da oft mehr Wissen gespeichert werden muss und dieses Wissen zudem zwischen den Teammitgliedern unterschiedlich verteilt ist. Neben externen Speichermedien (beispielsweise die Einrichtung elektronischer Datenbanken zu Kundenkontakten) ist hier die proaktive Pflege eines „transaktiven Gedächtnisses“ (Wegner, 1987; siehe auch Kapitel 7) im Team wichtig, bei dem die Teammitglieder auch über die Expertisen der jeweils anderen Teammitglieder informiert sind. Solche transaktiven Gedächtnissysteme können die Effektivität von Teams deutlich steigern (vgl. beispielsweise Argote & Guo, 2016).

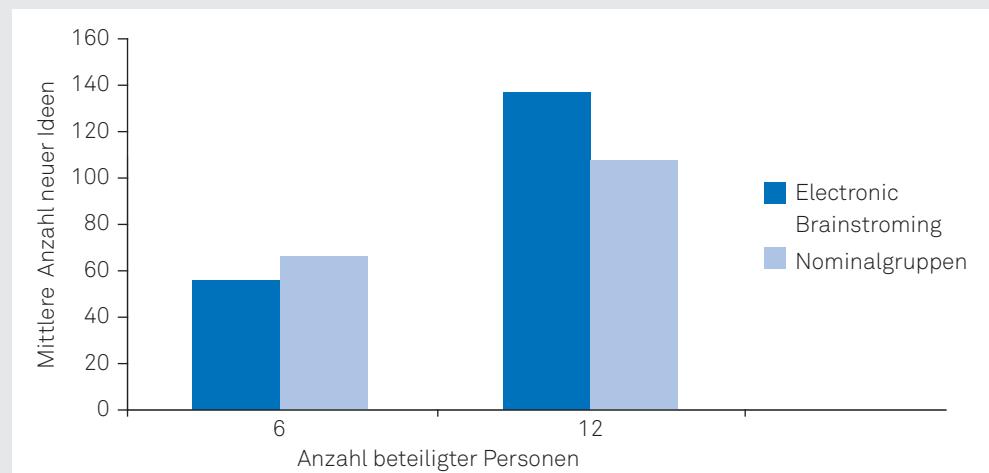
Fehler bei der *Bewertung und Kombination von Informationen* können entstehen, wenn eine

Informationsbox 6-3:

Eine Laborstudie zu Electronic Brainstorming

In einer Laborstudie untersuchten Dennis und Valacich (1993), ob mithilfe von elektronisch vermittelter Kommunikation die bekannten Hindernisse von Brainstorming in traditionellen „Face-to-face“-Teams (Produktionsblockierung, Bewertungsängste und Motivationsverluste) umgangen werden und dadurch Teams möglicherweise doch bessere Leistungen als Nominalgruppen erzielen. Beim Electronic Brainstorming gibt jedes Gruppenmitglied seine Ideen in den eigenen Computer ein und kann gleichzeitig die Ideen der anderen Gruppenmitglieder einsehen und für weitere Anregungen nutzen. Die Ideen der Teammitglieder werden dabei in anonymisierter Form gezeigt. Dennis und Valacich (1993) variierten in ihrer Studie sowohl die Art der Zusammenarbeit (Teams vs. nominale Gruppen) als auch die Zahl der beteiligten Personen (6 vs. 12 Personen). Sie nahmen an, dass Prozessgewinne in Teams im Vergleich zu Nominalgruppen mit der Zahl der beteiligten Personen ansteigen, da auch die Wahrscheinlichkeit größer wird, dass die beteiligten Personen tatsächlich unterschiedliche Perspektiven einbringen.

Die Ergebnisse der Studie bestätigten diese Annahme (siehe die folgende Abbildung). Während bei sechs Mitgliedern der Teams bzw. Nominalgruppen keine signifikanten Unterschiede auftraten, waren bei zwölf beteiligten Personen die elektronisch interagierenden Teams produktiver als dieselbe Zahl an Personen in Einzelarbeit (Nominalgruppe).



Anzahl neuer Ideen in Abhängigkeit von der Art der Zusammenarbeit und der Anzahl der beteiligten Personen (nach Dennis & Valacich, 1993, S. 534)

Diese Studie zeigt, dass die gegenseitige Anregung in Gruppen durchaus wirksam sein kann, wenn die Haupthindernisse traditionell interagierender Gruppen (beispielsweise Produktionsblockaden) vermieden werden und die Gruppe groß ist. Gleichzeitig zeigt die Studie, dass tatsächliche Prozessgewinne von Brainstorming in Gruppen nur bei Vorliegen spezifischer Randbedingungen auftreten.

sachliche Einschätzung durch soziale Unterschiede innerhalb des Teams (beispielsweise durch Machtausübung eines Vorgesetzten) beeinträchtigt wird und die verfügbaren Informationen nicht ausgeschöpft werden. So sind Teams bei komplexen Problemlöseaufgaben nominalen Gruppen häufig klar überlegen (beispielsweise Laughlin, Hatch, Silver & Boh, 2006) und übertreffen sogar die Leistung des jeweils stärksten Teammitglieds („strong synergy“). Dieses Potenzial wird jedoch bei einer Gewichtung der einzelnen Einschätzungen nach Status des Gruppenmitglieds behindert.

Fehler bei der *Anwendung von Informationen* in Teams können entstehen, wenn eine hohe Identifikation mit dem eigenen Team zu einem Festhalten an Fehlentscheidungen trotz gegenständiger Informationen führt, beispielsweise um zu vermeiden, dass das Team nach außen das Gesicht verliert, oder weil vergangene Erfolge zu einer Überschätzung der Fähigkeiten des Teams führen (Sleesman, Lennard, McNamara & Conlon, 2018). Hier kehren sich positive Effekte von Teamarbeit wie hohe Identifikation oder Stolz auf vergangene Leistungen ins Gegenteil um. Gegenmaßnahmen sind u.a. eine regelmäßige Rotation der Teammitglieder, die Bestimmung von klaren Abbruchkriterien für ein Projekt oder aber die Nutzung asynchroner Kommunikation, um den Fokus stärker auf aufgabenbezogene Inhalte zu richten.

2.3

Motivation

Während Koordination und Kommunikation im Team vorwiegend Prozesse auf der Teamebene betreffen, werden motivationale Prozesse in Teams eher auf der Ebene des einzelnen Teammitglieds untersucht. Motivation wird in der Psychologie traditionell relativ breit gefasst und beinhaltet sowohl die Ausrichtung von Verhalten als auch Anstrengung und Ausdauer (beispiels-

weise Geen, 1995). Im Kontext von Teamarbeit geht es zumeist um die Effekte von Anstrengung und Ausdauer auf die Effektivität des Teams. Auswirkungen von Teamarbeit im Vergleich zu Einzelarbeit werden daher oft in Ausdauer- oder in Maximierungsaufgaben untersucht.

Die Auswirkungen von Teamarbeit auf die Motivation von Personen gehören zu den frühesten Themen psychologischer Forschung und werden mittlerweile seit über 100 Jahren untersucht (z.B. Ringelmann, 1913). In der experimentalpsychologischen Forschung dominierte lange Zeit, insbesondere in den 1970er bis 1990er Jahren, eine eher pessimistische Sichtweise, der zufolge Teamarbeit die Motivation der Teammitglieder im Vergleich zu Einzelarbeit eher *reduziert* (sog. „Motivationsverluste“ in Gruppen). Empirisch gut belegte Ursachen von Motivationsverlusten sind in **Tabelle 6-5** zusammengefasst.

Die praktische Empfehlung lautete vor allem, Motivationsverluste möglichst gering zu halten. Gegenmaßnahmen setzen an den jeweiligen Ursachen an. Beispielsweise kann soziales Faulenzen durch die persönliche Identifizierbarkeit von Beiträgen gemindert werden, Trittbrettfahren durch Feedback, das die Bedeutsamkeit des einzelnen Beitrags herausstellt, und Gimpel-Effekte durch Fairness bei der Verteilung von Teilaufgaben oder Belohnungen im Team (Karau & Williams, 1993; Larson, 2009).

Interessanterweise hat diese eher pessimistische Sichtweise der Popularität von Teamarbeit in der beruflichen Praxis keinen Abbruch getan, im Gegenteil. Vertreter der Angewandten Psychologie kritisierten zudem die häufig in Laborstudien mit Studierenden gewonnenen Erkenntnisse als künstlich und befürchteten, dass die Prävalenz von Motivationsverlusten in langfristig existierenden Teams in Organisationen eher überschätzt wird (Erez & Somech, 1996). Tatsächlich können die deutlich größere Bedeutsamkeit von Aufgaben in existierenden Teams sowie eine längere zeitliche Perspektive mit der

Tabelle 6-5: Ursachen von Motivationsverlusten

Soziales Faulzenzen „social loafing“	Teammitglieder reduzieren ihre Anstrengungen, weil sie glauben, dass ihr persönlicher Beitrag nicht identifizierbar ist.
Trittbrettfahren „free riding“	Teammitglieder reduzieren ihre Anstrengungen, weil ihnen ihr persönlicher Beitrag für das Gruppenergebnis nicht wichtig erscheint.
Gimpel-Effekt „sucker effect“	Teammitglieder reduzieren ihre Anstrengungen bei Ungleichheit der einzelnen Beiträge, um sich nicht ausbeuten zu lassen.

Möglichkeit, unkooperatives Verhalten zu sanktionieren, die Ursachen für Motivationsverluste ausgleichen. Die anwendungsorientierte Forschung zu Teamarbeit konzentrierte sich entsprechend eher darauf, was Teamarbeit effektiver macht.

Im Unterschied zur kontroversen Diskussion von Motivationsverlusten fanden mögliche *Gewinne* von Motivation durch Teamarbeit lange Zeit kaum Beachtung. Erst in den letzten Jahren wird auch systematische Forschung zu Motivationsgewinnen bei Gruppenarbeit berichtet. Dabei konnten bei Team- im Vergleich zu Einzelarbeit durchaus Zuwächse an Anstrengungsbereitschaft aufgezeigt werden (zur Übersicht beispielsweise Kerr & Hertel, 2011; Larson, 2009). Diese Motivationsgewinne durch Gruppenarbeit konnten nicht nur in kontrollierten Laborexperimenten demonstriert werden, sondern auch bei langfristig existierenden Teams mit bedeutungsvollen Tätigkeiten (beispiels-

weise Hertel, Nohe, Wessolowski, Meltz, Pape, Fink Hüffmeier, 2018; Hüffmeier & Hertel, 2011a; Hüffmeier, Filusch, Mazei, Hertel, Mojzisch & Krumm, 2017). Verschiedene Ursachen von Motivationsgewinnen durch Gruppenarbeit wurden bislang empirisch in kontrollierten Studien gezeigt (**Tabelle 6-6**).

Die Liste in Tabelle 6-6 ist nicht erschöpfend. Mögliche weitere und noch wenig erforschte Ursachen für Motivationsgewinne in Teams sind beispielsweise motivierende Effekte von Intergruppenwettbewerb (Wittchen, van Dick & Hertel, 2011), von hoher Identifikation mit dem eigenen Team (beispielsweise van Dick, Tissington & Hertel, 2009) oder von sozialer Unterstützung durch andere Teammitglieder (Hüffmeier & Hertel, 2011b; siehe Abschnitt 2.5). Ebenfalls noch wenig erforscht ist die zeitliche Stabilität von Motivationsgewinnen in Teams. So ist es z.B. denkbar, dass Motivationsgewinne aufgrund von sozialer Kompen-

Tabelle 6-6: Ursachen von Motivationsgewinnen

Soziale Kompensation „social compensation“	Wenn Ihnen die Ziele des Teams wichtig sind, können sehr fähige Mitglieder ihre Anstrengungen steigern, um schwächere Leistungen anderer Mitglieder auszugleichen, selbst wenn die persönliche Mehrleistung nicht identifizierbar ist.
Sozialer Wettbewerb „social competition“	Moderate Fähigkeitsunterschiede innerhalb eines Teams können zusätzliche Anstrengungen bei leicht schwächeren oder gleich starken Mitgliedern auslösen.
Soziale Unentbehrlichkeit „social indispensability“	Mitglieder eines Teams können ihre Anstrengung steigern, um andere Teammitglieder nicht im Stich zu lassen.

tion oder sozialer Unentbehrlichkeit in Teams langfristig zu Konflikten und einer zusätzlichen Beanspruchung der Berufstätigen führen.

Die verschiedenen motivierenden und demotivierenden Effekte von Teamarbeit lassen sich anhand des Collective Effort Model von Karau und Williams (1993) integrieren (Hüffmeier et al., 2017; siehe Abbildung 6-3). Dieses Modell baut auf traditionelle „Erwartungs x Wert“-Modelle der Motivation auf und unterscheidet drei wesentliche Komponenten, die die Anstrengungsbereitschaft des einzelnen Mitglieds bei der Teamarbeit bestimmen. Entscheidend ist dabei die subjektive Sichtweise des Teammitglieds, nicht die tatsächliche Gegebenheit. Die *Erwartungskomponente* erfasst, inwiefern ein Teammitglied erwartet, dass seine persönliche Anstrengung auch zu guter Leistung im Team führt; mit anderen Worten, ob es den Anforderungen im Team entsprechen kann. Die *Instrumentalitätskomponente* beschreibt, inwiefern aus Sicht eines Teammitglieds eine hohe persönliche Leistung auch entscheidend für die Ziele und Ergebnisse des Teams ist; also ob es auf den Beitrag des Teammitglieds ankommt oder nicht. Die *Valenzkomponente* schließlich beschreibt die Bewertung der Ziele bzw. Ergebnisse des Teams.

Die Anstrengungsbereitschaft eines Teammitglieds sollte hoch sein, wenn es den Eindruck hat, dass 1.) persönliche Anstrengung zu

einer guten persönlichen Leistung im Team führt, 2.) gute persönliche Leistung zu positiven Ergebnissen des Teams beiträgt und 3.) die Ergebnisse der Teamarbeit wichtig und bedeutsam sind. Unterschiede zu klassischen „Erwartungs x Wert“-Modellen beziehen sich u.a. auf die Instrumentalitätskomponente, die – weil in Teams mehrere Personen betroffen sind – komplexer ist. Im Collective Effort Model wird die Instrumentalitätskomponente in drei Facetten unterteilt, nämlich inwiefern die persönliche Leistung (beispielsweise niedrige Fehlerquote in der Montage) die Leistung des Teams (beispielsweise Anzahl fertiger Produkte pro Zeit) beeinflusst, inwiefern die Leistung des Teams die Ergebnisse für das Team (etwa Prämien auf Teamebene) beeinflusst und inwiefern die Einzelperson an den Ergebnissen des Teams partizipieren kann (z.B. persönlicher Anteil an der Teamprämie). Das Collective Effort Model ist nicht nur für diagnostische Prozesse in Teams hilfreich, beispielsweise wenn es darum geht, demotivierende Prozesse zu entdecken. Das Modell kann auch differenziertere Moderationseffekte von Teamarbeit vorhersagen und erklären. Beispielsweise konnten durch eine Analyse von Daten aus dem Hochleistungssport (Hüffmeier & Hertel, 2011a) signifikante Motivationsgewinne in Schwimmstaffeln im Vergleich zu Einzelschwimmwettbewerben bei den

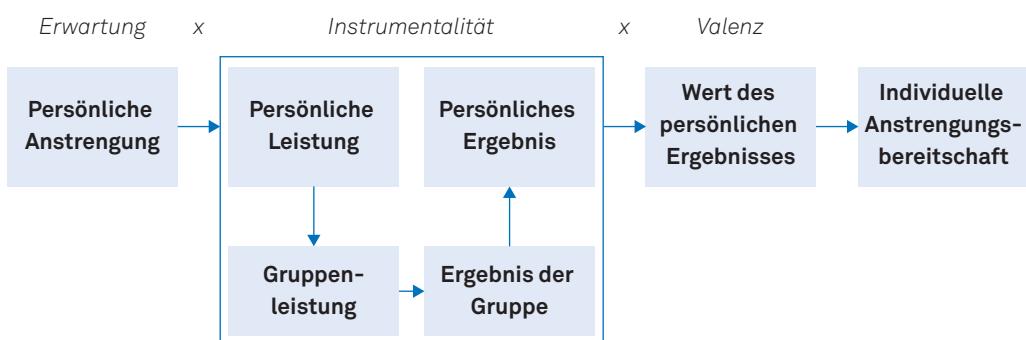


Abbildung 6-3: Ausschnitt des Collective Effort Model von Karau und Williams (1993, S. 685)

Olympischen Spielen 2008 nachgewiesen werden. Diese Motivationsgewinne traten generell bei Schwimmern auf, die am Schluss der Staffel starteten und deren Leistung nicht durch nachfolgende Schwimmer kompensiert werden konnte (hohe Unentbehrlichkeit für das Team). Darüber hinaus war es notwendig, dass die Schwimmstaffeln auch eine realistische Chance auf einen Podiumsplatz hatten, also dass eine hohe Teamleistung auch für ein attraktives Teamergebnis instrumentell war (Hüffmeier et al., 2017).

Eine Erweiterung des Collective Effort Modell besteht in der Integration von Vertrauen, was insbesondere bei hoher Virtualität von Teams relevant zu sein scheint (Jarvenpaa & Leidner, 1998). Im VIST-Modell (VIST für: Valence, Instrumentality, Self-efficacy, Trust; Hertel, 2002) beschreibt die Vertrauenskomponente die Erwartung, dass die übrigen Teammitglieder ihre Teilleistungen verrichten können (Fähigkeit) und wollen (Motivation) und dass die technischen Prozesse im Team zuverlässig laufen (Technikvertrauen). Auch bezüglich der Vertrauenskomponente gilt die Annahme, dass eine geringe Ausprägung die Anstrengungsbereitschaft von Teammitgliedern langfristig reduziert.

„Erwartungs x Wert“-Modelle zur Erklärung von persönlicher Anstrengungsbereitschaft in Teams sind mittlerweile durch Metaanalysen gut bestätigt (beispielsweise Karau & Williams, 1993; Weber & Hertel, 2007). Gleichzeitig gibt es eine Reihe von Einschränkungen, beispielsweise die vorwiegend strategisch-kognitive Orientierung dieser Modelle, die unbewusste Motive nicht berücksichtigt. Darüber hinaus sind motivierende Effekte von Zielvereinbarungen auf Teamebene (vgl. etwa Pritchard, Jones, Roth, Stuebing & Ekeberg, 1988; Wegge & Haslam, 2005) zwar kompatibel, aber nicht explizit integriert (siehe auch Kapitel 8).

2.4

Emotion, Identifikation und Kohäsion

Neben der Motivation bestimmt auch das affektive Erleben der Teammitglieder die Effektivität von Teamarbeit. Hierzu gehören Prozesse auf der Ebene des einzelnen Teammitglieds, wie beispielsweise konkrete Emotionen, die infolge konkreter Ereignisse während der Teamarbeit entstehen (z.B. Konflikte mit anderen Teammitgliedern) und im weiteren Verlauf das Verhalten des Teammitglieds beeinflussen (z.B. Verlassen des Teams). Zudem lassen sich aber auch affektive Prozesse auf der Teamebene beobachten, bei denen aufgrund gemeinsamer Erlebnisse oder gegenseitiger „Ansteckung“ („affective infusion“) eine Homogenisierung des emotionalen Erlebens im Team entsteht (Walter & Bruch, 2008). Diese affektive Stimmung des Teams kann als Kontextvariable zusätzliche Varianz im Verhalten und in der Effektivität von Teams vorhersagen und trägt damit zu einem vollständigeren Verständnis von Teamprozessen bei. So korreliert beispielsweise der positive Affekt auf der Teamebene mit der durchschnittlichen Anzahl an Fehltagen im Team, dem Ausmaß an Konflikten sowie Leistung und Wohlbefinden im Team (George, 1990). Auch hier ist die Übereinstimmung in der Wahrnehmung der einzelnen Teammitglieder eine wichtige Voraussetzung, um affektive Prozesse auf der Teamebene messen zu können. Ist das der Fall, dann sind affektive Prozesse auf der Teamebene oft stärkere Prädiktoren von Ergebnissen des Teams als Emotionen auf der Individualebene.

Die Identifikation mit dem Team enthält neben kognitiven Elementen (Selbstkategorisierung als Teammitglied etc.) ebenfalls affektive Anteile, wie beispielsweise Gefühle der Zugehörigkeit zu den anderen. Die Identifikation mit dem Team wird dabei vorwiegend auf der Ebene des Individuums betrachtet. Ist die Identifikation mit dem Team hoch, dann werden ein Team und seine Effektivität Teil des Selbstkonzepts

mit positiven Konsequenzen für die Anstrengungsbereitschaft (siehe etwa van Dick et al., 2009; Worchel, Rothgerber, Day, Hart & Bute-meyer, 1998) und für die Stressresistenz (Häusser, Kattenstroth, van Dick & Mojzisch, 2012). Darüber hinaus orientieren sich bei hoher Team-identifikation Teammitglieder stärker an den Normen des Teams. Die Identifikation mit dem Team ist damit nicht nur ein wichtiger Faktor der Bindung an das Team, sondern wirkt auch steuernd auf die einzelnen Teammitglieder.

Im Unterschied zu Emotionen und Identifikation bezieht sich das Konstrukt der Kohäsion ausschließlich auf die Teamebene. Kohäsion gehört zu den meisterforschten Konstrukten in der Teamforschung, und entsprechend differenziert

ist die wissenschaftliche Diskussion über die Definition und Messung von Kohäsion. Ursprünglich beschreibt Kohäsion gruppenimmanente Kräfte, die die Gruppe zusammenhalten (Festinger, 1950). Später wurden diese Prozesse u.a. in „aufgabenbezogene Kohäsion“, „interpersonale Kohäsion“ und „Stolz auf die Gruppe“ unterschieden (Beal, Cohen, Burke & McLendon, 2003). Generell ist Gruppenkohäsion positiv mit der Teameffektivität korreliert, insbesondere wenn Teams an Aufgaben mit hoher Aufgabeninterdependenz arbeiten (Gully, Devinne & Whitney, 1995).

Insgesamt ist die Forschung zu affektiven Prozessen in Teams noch wenig integriert. Während Studien zu Kohäsion und Identifikationsprozessen bereits eine längere Tradition haben,

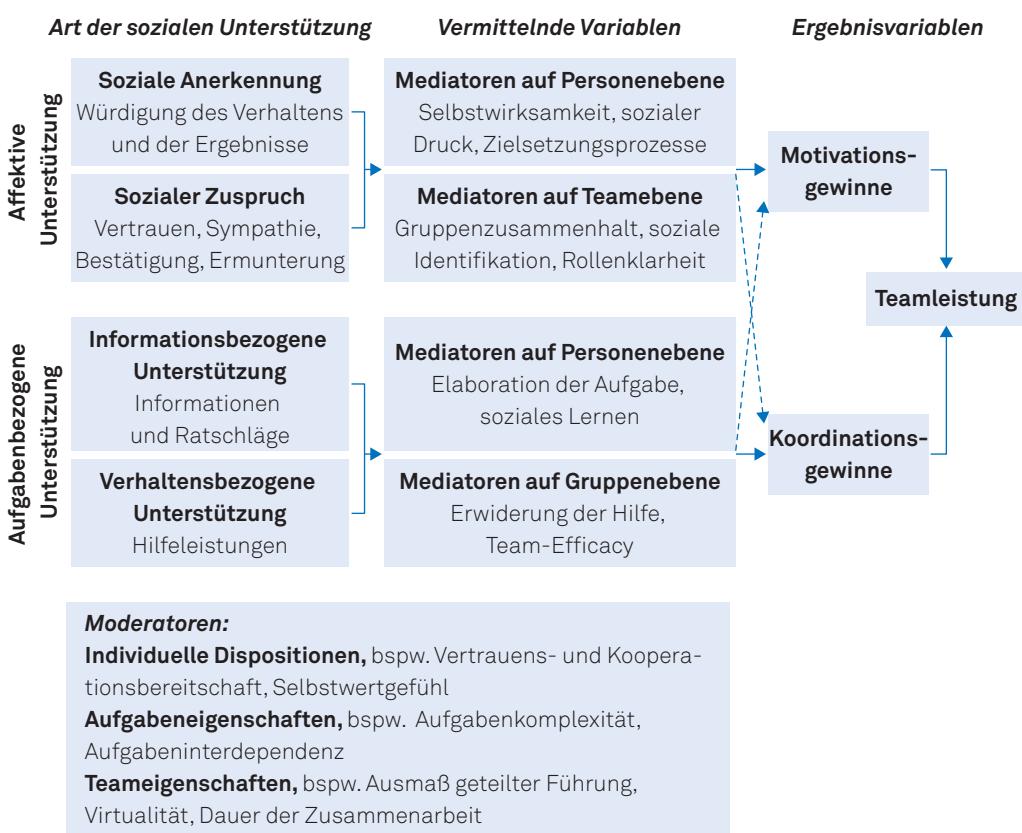


Abbildung 6-4: Modell der sozialen Unterstützung in Teams (nach Hüffmeier & Hertel, 2011b, S. 189)

sind die Verknüpfung mit spezifischen emotionalen Erlebnissen von Teammitgliedern sowie die Erforschung der zeitlichen Entwicklung affektiver Prozesse in Teams noch relativ neu.

2.5

Soziale Unterstützung

Ein weiterer wichtiger Prozess in Gruppen ist die soziale Interaktion zwischen den Teammitgliedern. Studien zu sozialer Ausgrenzung (Williams, 2007) sowie zu sozialen Stressoren (beispielsweise Dormann & Zapf, 1999) illustrieren die Bedeutung von sozialer Unterstützung bzw. des Fehlens von sozialer Unterstützung sehr deutlich. Zu den spezifischen Auswirkungen von sozialer Unterstützung innerhalb von Teams gibt es bislang erst wenig Forschung. Hüffmeier und Hertel (2011b) haben hierzu ein Modell entwickelt, in dem sowohl affektive als auch aufgabenbezogene Unterstützung berücksichtigt werden (siehe **Abbildung 6-4**).

Im Modell von Hüffmeier und Hertel (2011b) wird vorhergesagt, dass affektive Unterstützung durch Teampartner zu einer Erhöhung der Arbeitsmotivation der unterstützten Teammitglieder führt (Motivationsgewinne). Aufgabenbezogene Unterstützung sollte hingegen vor allem zu einer verbesserten Koordination im Team führen (Koordinationsgewinne). Erste empirische Studien bestätigen die Modellannahmen und zeigen, dass soziale Unterstützung auch in Laientheorien von Teamarbeit eine prominente Rolle spielt und von Berufstätigen spontan häufig als Ursache für zusätzliche Motivation in Teams genannt wird. Darüber hinaus konnte affektive soziale Unterstützung in Teams als Ursache verstärkter Anstrengungsbereitschaft und Leistung sowohl im Vergleich zu Teamarbeit ohne Unterstützung als auch im Vergleich zu Einzelarbeit gezeigt werden (Hüffmeier, Wessolowski, van Randenborgh, Schmid-Loertzer, Bothin & Hertel, 2014).

2.6

Konflikte und Konfliktmanagement

Konflikte innerhalb von Teams sind meist nicht zu vermeiden und müssen auch nicht zwangsläufig nur negative Konsequenzen haben. Allerdings treten positive Konsequenzen nicht automatisch auf, sondern nur unter bestimmten Rahmenbedingungen. In der Teamforschung werden grundsätzlich drei Arten von Konflikten innerhalb von Arbeitsteams unterschieden (vgl. z.B. de Wit, Greer & Jehn, 2012):

- **Aufgabenkonflikte:** Auseinandersetzungen über arbeitsbezogene Angelegenheiten, beispielsweise die Klärung von Zielvorgaben;
- **Beziehungskonflikte:** Auseinandersetzungen über interpersonelle Angelegenheiten, beispielsweise persönliche Streitigkeiten;
- **prozessbezogene Konflikte:** Auseinandersetzungen über logistische oder organisatorische Fragen, beispielsweise die Zuweisung von Arbeitsaufgaben.

Diese Konfliktarten stehen in unterschiedlichem Zusammenhang mit der Effektivität von Teams. Während Beziehungskonflikte und prozessbezogene Konflikte generell negativ mit der Effektivität von Teams korrelieren, ist der Zusammenhang zwischen Aufgabenkonflikten und Teameffektivität unterschiedlich. Insbesondere wenn Aufgabenkonflikte mit geringen Beziehungskonflikten einhergehen, kann ihr Einfluss auf die Teameffektivität auch positiv sein, da sie eine gründlichere Problemlösestrategie auslösen, beispielsweise wenn es um Entscheidungsqualität oder Innovation geht (de Wit, Greer & Jehn, 2012). Eine weitere Voraussetzung sind entsprechende soziale Kompetenzen und die Bereitschaft zu konstruktiven Auseinandersetzungen auf Seiten der beteiligten Personen.

Für den praktischen Umgang mit Konflikten in Arbeitsteams ergibt sich daraus, dass sowohl Beziehungs- als auch prozessbezogene Konflikte aktiv adressiert und möglichst umgehend gelöst

werden sollten. Prozessbezogene Konflikte, die früh in der Zusammenarbeit auftreten und nicht adressiert werden, haben in späteren Phasen der Zusammenarbeit oft zusätzliche Aufgaben- und Beziehungskonflikte zur Folge (vgl. de Wit et al., 2012). In ähnlicher Weise zeigt die Forschung zu Mobbing am Arbeitsplatz, dass ein Aufschieben

schwelender Konflikte diskriminierendes Verhalten und soziale Belastungen zur Folge haben kann (zur Übersicht beispielsweise Zapf, 1999). Zweitens kann es bei ausreichenden sozialen Kompetenzen und einem positiven Teamklima sinnvoll sein, Aufgabenkonflikte zu stimulieren, um innovative Ideen und ausgereifte Entschei-

Informationsbox 6-4:

Verbesserung von Teamentscheidungen durch anfänglichen Dissens

In einer Laborstudie untersuchten Schulz-Hardt et al. (2006), in welchem Ausmaß abweichende Meinungen von Teammitgliedern eine wichtige Voraussetzung für eine hohe Entscheidungsqualität bei Teamentscheidungen sind. Die Autoren nutzten hierfür eine „Hidden profile“-Aufgabe (Stasser & Titus, 1985), in der den Teammitgliedern einerseits gleiche Informationen vorliegen (miteinander geteilte Informationen) und andererseits exklusive Informationen, die nur einige Mitglieder besitzen (ungeteilte Informationen). Die richtige Lösung für diese Aufgabe, beispielsweise die Auswahl des am besten geeigneten Kandidaten im Rahmen einer Personalauswahlentscheidung, kann kein Teammitglied alleine aus den ihm vorliegenden Informationen bestimmen. Vielmehr müssen die Teammitglieder die miteinander geteilten und ungeteilten Informationen gemeinsam zusammentragen und integrieren. Grundsätzlich tendieren Teammitglieder in dieser Art von Aufgabe zu zwei Fehlern: Einerseits vernachlässigen sie ungeteilte Informationen, und andererseits suchen sie vor allem Informationen, die mit ihrer anfänglich bevorzugten Option konsistent sind, beispielsweise mit der Präferenz für einen bestimmten Bewerber.

In ihrer Studie variierten die Autoren die Materialien, die die einzelnen Teammitglieder als Grundlage für die später folgende Gruppendiskussion erhielten. Dabei realisierten sie experimentelle Bedingungen, in denen die anfänglichen Meinungen der Teammitglieder unterschiedlich konsistent waren (u.a. alle Mitglieder bevorzugen verschiedene Bewerber, zwei Mitglieder bevorzugen denselben Bewerber, alle bevorzugen denselben Bewerber). Nach einer Gruppendiskussion wurden dann die Teams gebeten, sich auf einen Bewerber zu einigen.

Die Ergebnisse der Studie mit insgesamt 135 Teams mit je drei Teammitgliedern zeigten, dass Teams, in denen zu Beginn der Gruppendiskussion Meinungsdissens bestand, die Aufgabe erfolgreicher lösten als solche, in denen zu Beginn Konsens bestand, aber der falsche Bewerber präferiert wurde. Am erfolgreichsten waren Teams mit Meinungsdissens, in denen ein „Abweichler“ von vornehmlich den richtigen Bewerber präferierte. Dies führte den Ergebnissen zufolge zu einer intensiveren Diskussion innerhalb der Teams.

Diese Studie zeigt, dass eine Übereinstimmung in den Entscheidungspräferenzen aller Teammitglieder zu Beginn der Teamarbeit offensichtlich dazu beiträgt, dass der Informationsaustausch reduziert wird und wichtige Zusatzinformationen (ungeteiltes Wissen) übersehen werden können. Bei falscher Anfangspräferenz kann das dazu führen, dass sich die Teammitglieder gegenseitig in ihrer falschen Präferenz bestärken – entgegen den an sich im Team verfügbaren Informationen. Anfänglicher Dissens dagegen scheint eine systematischere Verarbeitung der Informationen und damit eine bessere Entscheidung des Teams zu fördern.

dungen zu generieren (Schulz-Hardt, Brodbeck, Mojzisch, Kerschreiter & Frey, 2006; vgl. **Informationsbox 6-4**). Drittens sollten in Abhängigkeit vom jeweils vorliegenden Konflikttyp unterschiedliche Wege der Konfliktbeilegung gewählt werden. So sind sowohl Aufgabenkonflikte als auch prozessbezogene Konflikte durch Diskussion oder Verhandlungen zu lösen, zumindest wenn sie nicht durch starke Beziehungskonflikte begleitet werden. Beziehungskonflikte, wie beispielsweise Uneinigkeiten über zentrale Werthaltungen, eignen sich hingegen weniger für inhaltliche Annäherungsprozesse, sondern sind vor allem durch Interventionen dritter Parteien oder auch durch Rückzug der beteiligten Parteien aus der Konfliktsituation effektiv zu lösen.

Konflikte zwischen Teams sind im Vergleich zu Konflikten innerhalb von Teams oder Konflikten zwischen unabhängigen Einzelpersonen durch stärkeren Wettbewerb, mehr Aggression und weniger Kooperationsbereitschaft gekennzeichnet (vgl. z.B. Wildschut, Pinter, Vevea, Insko & Schopler, 2003). Dies ist zum einen darauf zurückzuführen, dass Teams im Vergleich zu Einzelpersonen geringeres Vertrauen in ihr Gegenüber (das andere Team) haben und mehr egoistisches Verhalten der anderen Seite erwarten. Zum anderen unterstützen die Teammitglieder untereinander eigennützige Motive und verhalten sich entsprechend als Team kompetitiver, auch unabhängig vom erwarteten Verhalten der anderen Seite. Diese verschärften Konflikte zwischen Teams können reduziert werden, wenn die beteiligten Akteure langfristige Konsequenzen ihrer Handlungen bedenken, beispielsweise durch Erwartung zukünftiger Interaktionen, oder wenn die gemeinsame Zugehörigkeit zu einer übergeordneten Gruppe (beispielsweise einer Firma) betont wird (Gaertner, Dovidio, Anastasio, Bachman & Rust, 1993).

Trotz dieser stärkeren Wettbewerbsorientierung werden Teams häufig in Verhandlungen eingesetzt, insbesondere wenn die finanziellen Einsätze hoch sind. Forschungsarbeiten

zur Effektivität von Verhandlungsteams zeigen tatsächlich, dass miteinander verhandelnde Teams bessere Verhandlungsergebnisse erzielen können als Einzelpersonen (vgl. etwa Morgan & Tindale, 2002). Diese Vorteile von Teams fallen jedoch nicht größer aus als Verhandlungsergebnisse der jeweils besten Teammitglieder, wenn diese einzeln miteinander verhandeln (Hüffmeier, Zerres, Freund, Backhaus, Trötschel & Hertel, 2018), stellen also keine starken Prozessgewinne im Sinne von Larson (2009) dar. Zudem schädigen Teams aufgrund ihrer stärkeren Wettbewerbsorientierung die Beziehung der Verhandlungsparteien stärker als Einzelpersonen. Diese Befunde sprechen eher gegen den Einsatz von Teams in Verhandlungen. Ausnahmen erscheinen lediglich sinnvoll, wenn Verhandlungsparteien die Expertise mehrerer Teammitglieder benötigen oder wenn die Akzeptanz der Verhandlungsergebnisse durch eine Beteiligung mehrerer betroffener Personen an der Verhandlung gefördert werden soll.

3.

Rahmenbedingungen von Teamarbeit

Die in Abschnitt 2 dargestellten Prozesse *vermitteln* den Einfluss von Teamarbeit – im Vergleich zu Einzelarbeit – auf die eingangs dargestellten Ergebniskriterien. Sie erklären damit die Wirkung von Teamarbeit und bieten wichtige Ansatzpunkte für Interventionen (siehe Kapitel 7). Gleichzeitig helfen sie, die Effekte wichtiger Rahmenbedingungen von Teamarbeit zu verstehen, die die vermittelnden Prozesse moderieren. Insbesondere für praktische Fragestellungen ist das Wissen um moderierende Rahmenbedingungen sehr wichtig, um den spezifischen organisationalen Kontext zu berücksichtigen. Einige der Rahmenbedingungen können dabei so einschränkend sein, dass Teamarbeit keine sinn-

volle Arbeitsform ist. Eine Voraussetzung für die prinzipielle Eignung von Aufgaben für Teamarbeit ist beispielsweise die sinnvolle Unterteilbarkeit von Teilaufgaben und die Integrierbarkeit verschiedener Expertisen und Fähigkeiten (vgl. z.B. Morgeson et al., 2012). Gleichzeitig sollte es – entsprechend der Eingangsdefinition von Teamarbeit – auch möglich sein, gemeinsame Ziele zu formulieren und deren Erreichung auf Teamebene zu messen. Darüber hinaus ist entscheidend, ob die durch Teamarbeit erwarteten Gewinne langfristig in einem positiven Verhältnis zu den Kosten der Zusammenarbeit (Koordinationserfordernisse etc.) stehen. Außerdem sind entsprechende Fähigkeiten und die Motivation der Teammitglieder und Führungskräfte notwendig, um im Team zusammenzuarbeiten. Dieser Aspekt ist sicherlich im Verlauf von Teamarbeit entwicklungsfähig, doch ist bereits zu Beginn eine positive Grundeinstellung wünschenswert. Und schließlich sollte Teamarbeit zum organisationalen Umfeld passen, damit es entsprechende Einbindungsmöglichkeiten in das betriebliche Umfeld gibt und das Management bereit ist, ausreichende Ressourcen (Räumlichkeiten, Trainings, Software etc.) zur Verfügung zu stellen.

Ist Teamarbeit grundsätzlich sinnvoll, so werden ihre Effekte durch weitere Rahmenbedingungen moderiert, von denen viele bereits vor Beginn der eigentlichen Teamarbeit festgelegt werden (vgl. Hertel & Scholl, 2006). Dabei sind psychologische Gesichtspunkte oft weniger leitend als vielmehr strategische Gesichtspunkte – wie die im Team benötigte Expertise oder aber formalrechtliche Fragen. Die Zusammensetzung eines Forschungs- und Entwicklungsteams in der Industrie beispielsweise wird vor allem durch die benötigte Expertise bestimmt und nicht durch die sozialen Kompetenzen oder das gegenseitige Vertrauen der Mitglieder. Und die Gestaltung der Entlohnung bzw. Anreizstruktur von Produktionsteams folgt oft tarifrechtlichen Vorgaben und nicht motivationspsychologischen Erkenntnis-

sen. Daher ist es im organisationalen Kontext auch wichtig, die Auswirkungen von Moderatoren abschätzen zu können, die aus psychologischer Sicht zwar nicht optimal, aber aus strategischer Sicht unvermeidbar sind. Im Folgenden stellen wir die Auswirkungen von zentralen Moderatoren dar und illustrieren dabei noch einmal die Bedeutung einer dimensionalen Einschätzung von Teams (siehe Tabelle 6-1).

3.1

Autonomie und Führung

Der Grad an Autonomie gehört zu den zentralen Rahmenbedingungen von Teamarbeit; das Spektrum reicht von geführten Arbeitsgruppen, in denen die Führungsperson nicht Teil des Teams ist, über „teilautonome Arbeitsgruppen“ bis zu selbststeuernden Teams, in denen sich die Mitglieder Führungsaufgaben teilen („shared leadership“; beispielsweise Nicolaides, LaPort, Chen, Tomassetti, Weis, Zaccaro & Cortina, 2014). Da die verschiedenen Führungskonzepte bereits an anderer Stelle in diesem Buch ausführlich dargestellt werden (siehe Kapitel 8), beschränken wir uns hier auf eine Darstellung der Vor- und Nachteile von Autonomie in Teams.

Zu den Vorteilen eines hohen Maßes an Autonomie in Teams gehört eine größere Flexibilität und Schnelligkeit bei der Bearbeitung komplexer Probleme. Damit moderiert Autonomie vor allem Informationsverarbeitungsprozesse in Teams. Selbststeuernde Teams können sich insbesondere bei unvorhergesehenen Problemen schneller und besser anpassen, da sie nicht hierarchisch übergeordnete Entscheidungen abwarten müssen. Dies gilt insbesondere unter Bedingungen räumlich verteilter Arbeit, bei denen die Informationsflüsse zur Führungskraft zusätzlich behindert sein können (Maynard, Gilson, Young & Vartiainen, 2017). Voraussetzung für eine erfolgreiche Selbststeuerung ist natürlich, dass die Teammitglieder ausreichend über

die Expertise im Team („transaktives Gedächtnis“, s.o.) informiert sind.

Aber auch motivationale Prozesse können durch Autonomie im Team zusätzlich unterstützt werden. So gehört Autonomie zu den wichtigsten Faktoren intrinsischer Motivation (Hackman & Oldham, 1975). Darüber hinaus steigert sie auch im Team die Persönlichkeitsförderlichkeit von Arbeit und drückt das Vertrauen des Managements in die Selbststeuerungsfähigkeiten der Teammitglieder aus. Neben diesen positiven Effekten kann ein hohes Maß an Autonomie aber auch die Selbstausbeutung von Teammitgliedern fördern, da kein Vorgesetzter auf die Einhaltung von gesundheitsschützenden Arbeitszeiten achtet. Außerdem bringt ein hohes Maß an Autonomie in Teams zusätzliche Kooperationsanforderungen und Konfliktpotenzial mit sich, wodurch die psychische Beanspruchung von Teammitgliedern erhöht werden kann (Nicolaides et al., 2014). Zudem setzt hohe Autonomie in Teams ausreichende Ressourcen und Unterstützung durch das Management voraus. Werden hohe Autonomie und Selbststeuerung in Teams lediglich als Alibi für Personaleinsparungen missbraucht, sind die Konsequenzen entsprechend fatal. Selbststeuernde Teams können ihr Potenzial nur zeigen, wenn sie entsprechend unterstützt werden und ausreichend Zeit für die Entwicklung und Abstimmung von Kommunikation und Koordination im Team erhalten.

3.2

Aufgabenstruktur und Entlohnungsprinzipien

Wie bereits dargestellt, ist es eine Grundvoraussetzung für Teamarbeit, dass Aufgaben sinnvoll unterteilt werden können. Kann oder muss eine Aufgabe nur von einer Person bearbeitet oder gelöst werden, dann ist Teamarbeit wenig sinnvoll und meist ineffizient. Die konkrete Form der Aufgabenteilung kann allerdings sehr vielfältig

sein. In einer klassischen Arbeit hat Ivan Steiner (1972) unterschiedliche Möglichkeiten der Kombination von Einzelleistungen in Gruppen kategorisiert und – insbesondere in ihren Auswirkungen auf die Motivation der einzelnen Teammitglieder – analysiert.

Bei *additiven Gruppenaufgaben* besteht die Gruppenleistung aus der Summe der Einzelleistungen (beispielsweise Schneeschaufeln), so dass schwächere Leistungen Einzelner durch die übrigen Mitglieder ausgeglichen werden können. Motivationsverluste können dadurch entstehen, dass einzelne Mitglieder ihren (reduzierten) Beitrag für nicht identifizierbar halten (soziales Faulenzen) oder aber sich von den Übrigen ausgenutzt fühlen (Gimpel-Effekt). Gleichzeitig ist die Kompensierbarkeit der Leistung schwächerer Teammitglieder eine wichtige Voraussetzung für Motivationsgewinne stärkerer Mitglieder (soziale Kompensation).

Bei *konjunktiven Gruppenaufgaben* wird die Gruppenleistung durch das jeweils schwächste Mitglied bestimmt (beispielsweise Fließbandarbeit). Hier können stärkere Teammitglieder die Leistung anderer nicht ausgleichen, so dass sie oft ihre Anstrengung reduzieren (Trittbrettfahren). Umgekehrt ist bei konjunktiven Aufgaben die Verantwortung schwächerer Teammitglieder für das Gruppenergebnis sehr hoch, was zusätzliche Anstrengung freisetzen kann (soziale Unentbehrlichkeit).

Bei *disjunktiven Gruppenaufgaben* wird die Gruppenleistung durch das jeweils stärkste Mitglied bestimmt (beispielsweise Problemlösen). Teamarbeit ist hier vor allem dann sinnvoll, wenn nicht von vornherein klar ist, welches Teammitglied die beste Expertise für ein Problem hat, oder wenn die Rolle des stärksten Teammitglieds variiert (beispielsweise bei Notfallteams in Abhängigkeit vom jeweiligen Notfall). Bei disjunktiven Aufgaben sind die jeweils stärksten Mitglieder zusätzlich motiviert (soziale Unentbehrlichkeit), während schwächere Mitglieder eher demotiviert werden (Trittbrettfahren).

Bei *kompensatorischen Gruppenaufgaben* schließlich wird die Gruppenleistung durch Mitteilung der Einzelleistungen bestimmt (z.B. Einschätzungen zukünftiger Entwicklungstrends). Auch hier werden Fehler in der Einzelleistung durch die anderen Mitglieder kompensiert. Im Unterschied zu additiven Aufgaben ist bei kompensatorischen Aufgaben jedoch die individuelle Kompetenz vorab unklar, wodurch entsprechende motivierende Auswirkungen eher gering sind. Dennoch sind gerade bei komplexen Schätzaufgaben interagierende Teams Einzelarbeit bzw. nominalen Gruppen häufig überlegen (Larson, 2009).

Im organisationalen Kontext findet man die dargestellten Aufgabenstrukturen zwar selten „in Reinform“, doch ist auch bei Mischformen ein Verständnis der vorliegenden Aufgabenstruktur hilfreich, um Motivationsunterschiede

zu verstehen und Interventionen anzusetzen. So kann beispielsweise eine vorwiegend disjunktive Aufgabe in eine additive Aufgabe geändert werden, um schwächere Teammitglieder stärker zu motivieren.

Neben der dargestellten kategorialen Taxonomie kann man die Struktur von Teamaufgaben auch kontinuierlich konzipieren, beispielsweise durch das Ausmaß der Komplexität oder der *Aufgabeninterdependenz* (vgl. etwa Pearce & Gregersten, 1991). Hohe Aufgabeninterdependenz, also die Notwendigkeit, sich im Team häufig abzusprechen und Arbeitsschritte zu koordinieren, wirkt sich positiv auf Motivation und Kohäsion im Team aus, da u.a. die gegenseitige Verantwortung verdeutlicht wird (soziale Unentbehrlichkeit) und schlechte Einzelleistungen schneller auffallen. Gleichzeitig produziert hohe Aufgabeninterdependenz zusätzliche Kosten und gegebe-

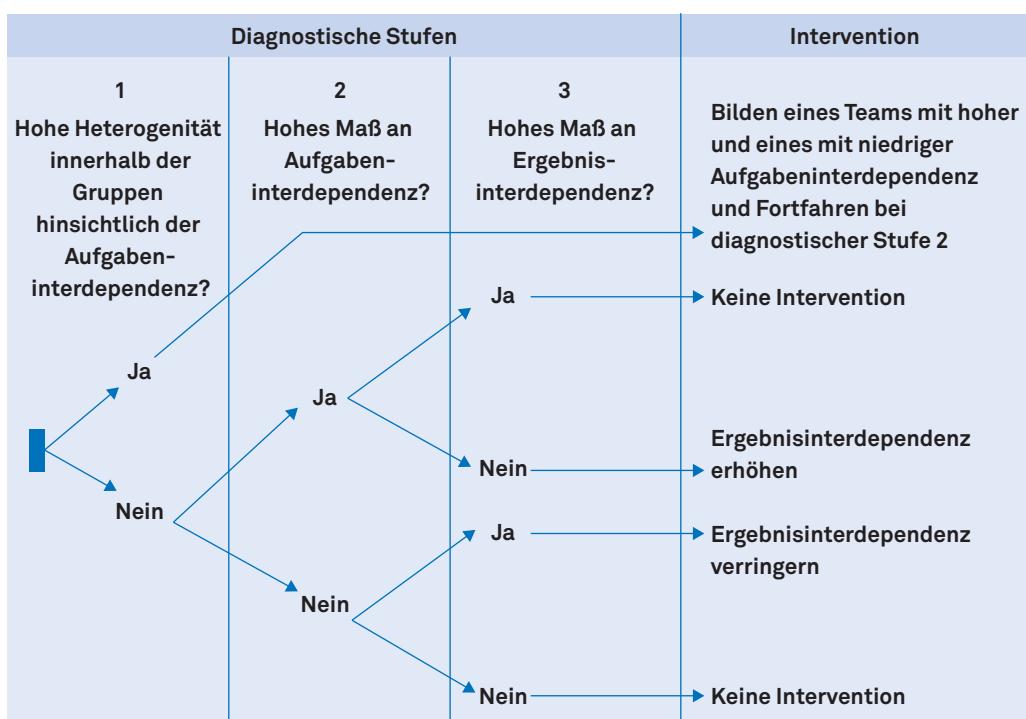


Abbildung 6-5: Vereinfachte Darstellung des Entscheidungsmodells von van der Vegt und van de Vliert (2002, S. 61) zur Passung von Aufgaben- und Ergebnisinterdependenz

nenfalls auch Konflikte durch Koordinationserfordernisse, die die motivierenden Effekte schmälern und – falls die Koordination misslingt – sogar zu Demotivation führen können (vgl. z.B. Hertel et al., 2004). In ähnlicher Weise erfordert hohe Aufgabenkomplexität häufiger zentralisierte Koordinationsprozesse, um eine Demotivation zu vermeiden (Crawford & LePine, 2013).

Darüber hinaus muss das Ausmaß der Aufgabeninterdependenz zur *Gestaltung der Entlohnung* passen (van der Vegt & van de Vliert, 2002; s. Abbildung 6-5). Bei hoher Aufgabeninterdependenz ist eine entsprechende Ergebnisinterdependenz in Form von Anreizen auf Teamebene (beispielsweise teambasierte Erfolgsprämien) wichtig, um die hohe gegenseitige Verantwortung im Team zu unterstreichen („wir sitzen in einem Boot“). Zudem ist bei hoher Aufgabeninterdependenz eine faire Messung von Einzelleistungen als Basis einer individuellen Entlohnung oft schwierig. Bei niedriger Aufgabeninterdependenz können dagegen teambasierte Anreize Motivationsverluste auslösen, wenn einzelne Teammitglieder nicht sehen, was die übrigen Mitglieder leisten, und sich ausgenutzt fühlen (Gimpel-Effekt).

Generell verstärken sowohl hohe Aufgabeninterdependenz als auch teambasierte Anreize das Erleben gegenseitiger Abhängigkeit im Team, was wiederum positive und negative Konsequenzen hat (DeMatteo, Eby & Sundstrom, 1998). Über die Einführung und Höhe bzw. Häufigkeit teambasierter Anreize zusätzlich zu individuellen Anreizen ist daher – abgesehen von arbeitsrechtlichen Aspekten – von Fall zu Fall zu entscheiden. Neben Fairness und Transparenz ist hierbei die Passung zu den Zielen und Aufgabenstrukturen zu beachten (s.o.). Außerdem spielen der jeweilige Entwicklungsstand des Teams und die Art der Gruppenarbeit wichtige Rollen.

3.3

Räumliche Verteilung und Digitalisierung von Teamarbeit

Neben der prozessorientierten Strukturierung der Gruppenaufgabe ist für Teamarbeit die räumliche Verteilung der Teammitglieder sowie der damit zusammenhängende Grad der Digitalisierung oder „Virtualität“ kennzeichnend. Bei Teamarbeit denkt man in der Regel zunächst an Personen, die im gleichen Raum arbeiten und dadurch ein hohes Ausmaß an unmittelbarem „Face-to-face“-Kontakt haben. Entsprechend wird diese Form der Zusammenarbeit oft auch als „konventionelle“ Teamarbeit bezeichnet. Diesem Prototyp entsprechen im organisationalen Kontext auch heute noch viele Teams, beispielsweise in der industriellen Produktion, im Operationssaal einer Klinik, im Hochleistungssport oder bei Sitzungen der Führung eines Unternehmens. Demgegenüber gibt es ortsteilte bzw. „virtuelle“ Teamarbeit, bei der zumindest ein Teil der Teammitglieder an einem anderen Ort (manchmal auch in einer anderen Organisation) und/oder in einer anderen Zeitzone arbeitet (Maynard et al., 2017). Eine Zusammenarbeit über größere Distanzen hinweg gibt es in großen Organisationen (katholische Kirche, Militär) schon lange, doch hat die Häufigkeit ortsteilter Teamarbeit durch die Möglichkeiten digitaler Kooperationsmedien und insbesondere das Internet in den letzten 20 Jahren rapide zugenommen. Von „virtueller“ Teamarbeit spricht man dann, wenn ortsteilte Teamarbeit vorwiegend über elektronische Kommunikationsmedien vermittelt wird (Hertel, Geister & Konradt, 2005). Das Ausmaß der Virtualität ist dabei ein mehrdimensionales Konstrukt, in dem u.a. die mittlere Entfernung der Teammitglieder, das Ausmaß an Synchronität der Kommunikation oder die Anzahl der verschiedenen Standorte eine Rolle spielen (Kirkman & Mathieu, 2005). Weil die Forschung in diesem Bereich noch relativ jung ist, fehlen allerdings bislang noch eine kon-

sensuale Definition sowie ein etabliertes Messverfahren von Virtualität (Maynard et al., 2017).

Teams mit einem hohen Grad an Virtualität werden üblicherweise aufgrund strategischer Überlegungen eingeführt, beispielsweise weil sie eine sehr effiziente Zusammenarbeit über mehrere Zeitzonen hinweg ermöglichen (z.B. Softwareentwicklung in Europa, den USA und Asien), weil Teammitglieder nach Expertise und nicht nach ihrer räumlichen Verfügbarkeit ausgewählt werden, weil eine größere Nähe zu Zulieferern oder Kunden realisiert werden kann oder weil Büro- und Reisekosten eingespart werden können. Gleichzeitig hat das größere Ausmaß an elektronisch vermittelter Kommunikation Auswirkungen auf die psychologischen Prozesse im Team. Beispielsweise berichten Mitarbeiter virtueller Teams häufig von Zielkonflikten, da sie gleichzeitig Mitglieder in verschiedenen Teams sind (etwa in einem lokalen und mehreren virtuellen Teams). Darüber hinaus ist das Feedback über die Arbeit der übrigen Teammitglieder eingeschränkt, wodurch sowohl die relative Bedeutung des eigenen Beitrags unklarer wird als auch die Wahrnehmung der eigenen Fähigkeiten und Kompetenzen. Und schließlich führen reduzierte Informationen über den konkreten Kontext anderer Teammitglieder zu Missverständnissen und Konflikten, die längerfristig das Vertrauen im Team beeinträchtigen. Diese motivationalen Auswirkungen hoher Virtualität lassen sich in „Erwartungs x Wert“-Modellen der Motivation abbilden (beispielsweise Hertel, 2002), die neben demotivierenden Auswirkungen von Virtualität auch die Vorhersage von Motivationsgewinnen in virtuellen Teams ermöglichen.

Darüber hinaus beeinflusst das Ausmaß an Virtualität auch die Effektivität verschiedener Führungsstrategien in Teams (Hertel & Lauer, 2012). So erschwert ortsverteilte Teamarbeit Führungskräften die früh- bzw. rechtzeitige Wahrnehmung von Problemen in der Teamarbeit wie beispielsweise Konflikten, Demotivation oder Überlastungen einzelner Teammit-

glieder. Gleichzeitig bietet die elektronische Vermittlung der Zusammenarbeit zahlreiche Kompensationsmöglichkeiten, etwa durch eine einfache Dokumentation der Arbeitsschritte oder durch zusätzliche Tools in den genutzten Kommunikationstechnologien („Groupware“). Während kontrollierende Instrumente („Electronic Performance Monitoring“) bei den Teammitgliedern eher Stress und Reaktanz auslösen, sind unterstützende Instrumente wie beispielsweise regelmäßige Einschätzungen der aktuellen Motivation und Zielklarheit („Online-Feedback-Systeme“) durchaus hilfreich (Geister et al., 2006). Darüber hinaus hat sich bislang gezeigt, dass eine hohe Virtualität von Teams eher partizipative Führungsstrategien erfordert, bei denen Führungspersonen stärker unterstützende und moderierende Funktionen übernehmen. Außerdem haben sich Führungsstrategien in virtuellen Teams als vielversprechend erwiesen, die hohe erlebte Interdependenz erzeugen (beispielsweise durch teambasierte Anreize), um so das Fehlen von räumlicher Zusammengehörigkeit zu kompensieren (Hertel et al., 2004).

3.4

Dauer der Zusammenarbeit und zeitliche Entwicklung von Teams

Ein bislang noch wenig berücksichtigter Moderator psychologischer Prozesse in Teams sind Zeitpunkt und Dauer der Zusammenarbeit. Zwar wurde Zeit als moderierender Faktor bereits früh in konzeptuellen Modellen berücksichtigt, beispielsweise im historisch bedeutsamen Phasenmodell von Tuckman (1965), in dem ein einheitlicher Ablauf verschiedener Phasen angenommen wurde (Forming, Storming, Norming, Performing, Adjourning). Dieser einheitliche Verlauf wurde von Tuckman aufgrund seiner Beobachtungen von Selbstfahrungsgruppen im klinischen Bereich abgeleitet, konnte aber in anderen Bereichen empirisch nicht klar bestätigt werden.

In der Organisationspsychologie gehen aktuelle Modelle zum einen davon aus, dass sich Aktions- und Reflexionsphasen in Arbeitsteams regelmäßig abwechseln und dass sich ein Team bezüglich verschiedener Teilaufgaben gleichzeitig in verschiedenen Phasen befinden kann (Driskell et al., 2018). Diese Zyklen werden in organisationalen Arbeitsgruppen häufig extern bestimmt, etwa durch Terminvorgaben von Kunden oder Lieferanten. Zum anderen entwickelt sich ein Team kontinuierlich durch Lern- und Sozialisationsprozesse fort (vgl. z.B. Wilson, Goodman & Cronin, 2007). Aufgrund des relativ hohen Aufwands sind Längsschnittuntersuchungen von Teamarbeit nach wie vor selten (siehe Abschnitt 1.4). Jedoch ist davon auszugehen, dass sich einige der aus Querschnittsstudien abgeleiteten Zusammenhänge auf längere Sicht nivellieren oder sogar umkehren können (vgl. etwa de Guinea et al., 2012).

Eine weitere noch offene Frage ist die nach der richtigen Beendigung von Teamarbeit. Dieses Thema ist insbesondere bei kurzzeitigen Projektstrukturen (etwa in Dienstleistungsunternehmen) wichtig, bei denen sich Teams regelmäßig nach Abschluss eines Projekts auflösen und die Mitglieder zu neuen Teams zusammengestellt werden. Der positive und würdigende Abschluss eines Projektteams ist dabei sicherlich Voraussetzung sowohl für ein motivierendes und vertrauensvolles Kooperationsklima als auch für die Weitergabe von Wissen und Erfahrungen (Hertel & Scholl, 2006). Hier steht systematische empirische Forschung noch aus.

3.5

Auswahl der Mitglieder und Zusammensetzung von Teams

Als letzte Rahmenbedingung von Teamprozessen stellen wir Aspekte der personellen Besetzung von Teams vor. Zum einen sind individuelle Kompetenzen der Teammitglieder wichtige Vo-

raussetzungen, um das Potenzial von Teams beispielsweise bei aufgabenbezogenen Konflikten (siehe Abschnitt 2.6) zu nutzen. Zum anderen geht es darum, die für die Ausführung einer Aufgabe erforderlichen Kompetenzen auch auf Teamebene zu gewährleisten, und zwar sowohl im Sinne einer Vollständigkeit der erforderlichen Kernkompetenzen als auch im Sinne einer guten Mischung der verschiedenen Eigenschaften. So stellt sich etwa die Frage, wie unterschiedlich Teammitglieder in Bezug auf Charaktereigenschaften oder demografische Aspekte sein sollten (siehe auch Kapitel 11).

Die Erwartung individueller „Teamfähigkeit“ ist zwar im beruflichen Bereich sehr populär (beispielsweise als Standardformulierung in Stellenanzeigen), doch sind konkrete Definitionen sowie Messverfahren erst wenig etabliert. Generell beinhaltet das Konstrukt der Teamfähigkeit sowohl soziale als auch aufgabenbezogene Kompetenzen. Stevens und Campion (1994) beschreiben z.B. interpersonale Kompetenzen und Selbstmanagement-Skills als zentrale Voraussetzungen für Teamarbeit. Zu den interpersonalen Kompetenzen zählen sie Kommunikationsfähigkeiten, Konfliktlösefähigkeiten und Fähigkeiten zur kooperativen Problemlösung, zu den Selbstmanagement-Skills das Umsetzen von Zielen sowie die Koordination von Aufgaben innerhalb von Teamarbeit. Operationalisierungen dieser Kompetenzen u.a. mit situativen Fragen zeigen vielversprechende Ergebnisse (O'Neill, Goffin & Gellatly, 2012). Im Zusammenhang mit virtueller Teamarbeit unterscheiden Hertel, Konradt und Voss (2006) zusätzlich noch Kompetenzen speziell für die Arbeit auf Distanz. Hierzu gehören u.a. Lernorientierung, Kreativität, Selbständigkeit, Ausdauer und Vertrauensbereitschaft.

Bei der Zusammenstellung von Teams wird oft nach der optimalen Teamgröße gefragt. Auch wenn in der Literatur immer wieder Empfehlungen hierzu zu finden sind (oft 5 bis 6 Mitglieder), basieren solche allgemeinen Empfehlungen le-

diglich auf Plausibilitätsannahmen und nicht auf empirischer Forschung. Grundsätzlich ist die Frage der Mitgliederzahl eines Teams immer eine Frage der Aufgabe und der erforderlichen Kompetenzen und Koordinationserfordernisse. Größere Gruppen verfügen über mehr personelle und materielle Ressourcen (Wissen, Erfahrung, Zeit, Arbeitskraft, Geld etc.), bringen aber aufgrund höherer Koordinationskosten auch die Gefahr von Motivationsverlusten mit sich (s.o.). Eine einfache Faustregel (Medsker & Campion, 1997) besagt, dass sich die Zahl der Teammitglieder am Minimum der absolut notwendigen Mitarbeiter orientieren sollte.

Intelligenz und Persönlichkeitseigenschaften der Teammitglieder können auch als aggregierte Werte auf Teamebene mit der Effektivität von Teams im Zusammenhang stehen. Hier zeigen sich beispielsweise positive Zusammenhänge zwischen der durchschnittlichen Intelligenz, Gewissenhaftigkeit, Verträglichkeit, Offenheit der Teammitglieder einerseits und der Effektivität von Teams andererseits (vgl. z.B. Bell, 2007). Eine Implikation dieser Befunde, dass bestimmte Personencharakteristika maximiert werden sollten (etwa durch Selektion der Mitglieder), wird jedoch der Komplexität von Gruppenarbeit nur bedingt gerecht, ist doch ein Grundprinzip von Teamarbeit die gegenseitige Ergänzung und Kompensation. Entsprechend

ergeben Vergleiche von unterschiedlichen Aggregationsprinzipien, dass neben dem Mittelwert von Eigenschaften auch die Varianz bzw. Heterogenität der Eigenschaften der Teammitglieder systematische Zusammenhänge mit der Teameffektivität zeigt. Sehr hohe Varianz in der Gewissenhaftigkeit oder sehr wenig Varianz hinsichtlich der Extraversion von Teammitgliedern ist demnach eher negativ mit der Teameffektivität korreliert (vgl. z. B. Barrick, Stewart, Neubert & Mount, 1998). Neben der Maximierung von spezifischen Eigenschaften bei allen Teammitgliedern scheint also manchmal auch die richtige Mischung wichtig zu sein (Driskell et al., 2018).

In der Tat beschäftigen sich Teamforscher seit vielen Jahren mit der Frage, wann Heterogenität in Teams sich positiv oder negativ auswirkt. Beispiele für hohe Heterogenität in beruflichen Arbeitsgruppen sind Forschungs- und Entwicklungsteams, in denen Personen mit unterschiedlichem beruflichem Hintergrund kooperieren, oder Produktionsteams, in denen zunehmend Personen unterschiedlicher Altersgruppen zusammenarbeiten. Die Vorteile von Heterogenität zeigen sich vor allem bei komplexen Problemlöse- und Kreativitätsaufgaben, in denen Perspektivenvielfalt förderlich ist, während sich Nachteile durch höhere Kommunikations- und Abstimmungsbedarfe aufgrund un-

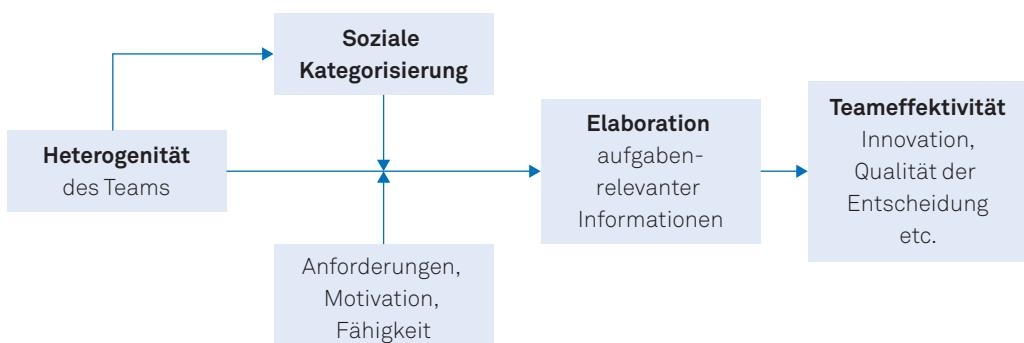


Abbildung 6-6: Verkürzte Darstellung des Categorization-Elaboration Model (nach van Knippenberg, De Dreu & Homan, 2004, S. 1010)

terschiedlicher Normen und Erwartungen vor allem in Routineaufgaben sowie im Teamklima niederschlagen. Eine gute theoretische Integration der vielfältigen Befunde zu Heterogenität in Gruppen bietet das Categorization-Elaboration Model von van Knippenberg, De Dreu und Homan (2004; siehe **Abbildung 6-6**).

Dieses Modell integriert Zwei-Prozess-Theorien der Informationsverarbeitung mit Selbstkategorisierungstheorien und sagt vorher, dass Heterogenität im Vergleich zu Homogenität von Teams generell zu einer besseren Elaboration aufgabenrelevanter Informationen führt und dadurch zu höherer Leistung von Teams insbesondere hinsichtlich der Qualität von Entscheidungen und der Kreativität von Problemlösungen beiträgt. Dieser zentrale Prozess wird durch zwei Rahmenbedingungen moderiert, die aus den beiden oben genannten Theorien abgeleitet wurden. So setzen Zwei-Prozess-Theorien der Informationsverarbeitung voraus, dass Personen ausreichend motiviert und fähig sind, aufgabenrelevante Informationen tiefergehend zu verarbeiten (beispielsweise Strack & Deutsch, 2004). Entsprechend geht das Categorization-Elaboration Model davon aus, dass Heterogenität in Teams nur dann zu besseren Ergebnissen führt, wenn die Teammitglieder ausreichende Ressourcen besitzen, d.h. hohe Motivation, hohe kognitive Kompetenzen sowie ausreichend teambezogene Ressourcen (beispielsweise genügend Zeit). Die zweite Rahmenbedingung bezieht sich auf soziale Kategorisierungen. Eine hohe Salienz unterschiedlicher sozialer Zugehörigkeiten von Mitgliedern eines Teams – beispielsweise zu unterschiedlichen Berufsgruppen – kann Gefühle der Bedrohung der eigenen Identität hervorrufen (Hogg & Terry, 2000) und zu entsprechenden Konflikten führen, die den Informationsaustausch innerhalb des Teams beeinträchtigen. Heterogenität in Teams kann demnach die Informationsverarbeitung verstärken und zu besserer Leistung führen, wenn die unterschiedlichen sozialen Kategorien im Team

nicht zu salient sind bzw. wenn diese Unterschiedlichkeit als Chance und nicht als Bedrohung wahrgenommen wird (vgl. z.B. Kearney, Gebert & Voelpel, 2009; Wegge, Roth, Neubach, Schmidt & Kanfer, 2008). Generell bietet das Categorization-Elaboration Model eine elegante Integration verschiedener Forschungsstränge und wird auch in neueren Übersichtsarbeiten gut bestätigt.

4.

Fazit und Ausblick

Dieses Kapitel vermittelt zentrale Grundlagen für die Planung und Steuerung von Teams in Organisationen und beschreibt sowohl vermittelnde Prozesse als auch moderierende Rahmenbedingungen. Außerdem liegt ein Schwerpunkt auf der Frage, wie und unter welchen Umständen Teamarbeit zusätzliche Effektivität erzeugt, die über die reine Aggregation von Einzelleistungen hinausgeht. Aufgrund der bestehenden empirischen Forschung lassen sich viele Fragen mittlerweile gut beantworten, doch sind sicherlich auch noch viele Fragen offen. Forschungsbedarf besteht insbesondere hinsichtlich dynamischer Veränderungen von Teams über die Zeit, sowohl auf der Ebene des einzelnen Teammitglieds (Motivation, Beanspruchungen, Lernprozesse etc.) als auch auf der Ebene der gesamten Gruppe (Kohäsion, Entwicklung eines gemeinsamen Kontextes etc.). Hinzu kommt, dass in den letzten Jahren Teamarbeit selbst einem Wandel unterliegt (Driskell et al., 2018; Mathieu et al., 2018). So wird sie in modernen Organisationen nicht nur globaler, heterogener und digitaler, sondern es steigt auch der Grad der erwarteten Selbststeuerung. Zudem werden Teamstrukturen und Rollen in Teams als Konsequenz einer höheren Adaptabilität immer variabler. Die Auswirkungen dieser Trends auf die erforderlichen Kompetenzen von Teammitgliedern und Führungskräften sind noch kaum erforscht, ebenso wenig

wie die Konsequenzen zentraler Prozesse in Teams wie Vertrauen, Identifikation oder die Entwicklung gemeinsamer mentaler Modelle und das Management von Informationen im Team. Gleichzeitig tragen gerade diese Steigerungen von Dynamik und Komplexität in organisationalen Arbeitsprozessen dazu bei, dass Teamarbeit als eine sehr geeignete Arbeitsform große Popularität erfährt.

5.

Weiterführende Literatur

- Driskell, J.E., Salas, E., & Driskell, T. (2018). Foundations of teamwork and collaboration. *American Psychologist*, 73, 334–348.
- Larson, J.R. (2009). *In search of synergy in small group performance*. New York: Psychology Press.
- Maynard, M.T., Gilson, L.L., Young, N.C.J. & Vartianen, M. (2017). Virtual teams. In G. Hertel, D. Stone, R. Johnson & J. Passmore (Eds.), *The Wiley Blackwell Handbook of the Psychology of the Internet at Work* (pp. 315–346). Chichester: Wiley-Blackwell.

6.

Literatur

- Allen, N.J. & Hecht, T.D. (2004). The „romance of teams“: Toward an understanding of its psychological underpinnings and implications. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77, 439–461.
- Anderson, N.R. & West, M.A. (1998). Measuring climate for work group innovation: Development and validation of the team climate inventory. *Journal of Organizational Behavior*, 19, 235–258.
- Argote, L. & Guo, J.M. (2016). Routines and transactive memory systems: Creating, coordinating, retaining, and transferring knowledge in organizations. *Research in Organizational Behavior*, 36, 65–84.
- Barrick, M.R., Stewart, G.L., Neubert, M.J. & Mount, M.K. (1998). Relating member ability and personality to work-team processes and team effec-

tiveness. *Journal of Applied Psychology*, 83, 377–391.

- Bazerman, M.H., Giuliano, T. & Appelman, A. (1981). Escalation of commitment in individual and group decision making. *Organizational Behavior and Human Performance*, 33, 141–152.
- Beal, D.J., Cohen, R.R., Burke, M.J. & McLendon, C.L. (2003). Cohesion and performance in groups: A meta-analytic clarification of construct relations. *Journal of Applied Psychology*, 88, 989–1004.
- Bell, S.T. (2007). Deep-level composition variables as predictors of team performance: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 92, 595–615.
- Breuer, C., Hüffmeier, J., & Hertel, G. (2016). Does trust matter more in virtual teams? A meta-analysis of trust and team effectiveness considering virtuality and documentation as moderators. *Journal of Applied Psychology*, 101, 1151–1177.
- Carson, J.B., Tesluk, P.E. & Marrone, J.A. (2007). Shared leadership in teams: An investigation of antecedent conditions and performance. *Academy of Management Journal*, 50, 1217–34.
- Crawford, E.R. & LePine, J.A. (2013). A configural theory of team processes: Accounting for the structure of taskwork and teamwork. *Academy of Management Review*, 38, 32–48.
- De Guinea, A.O., Webster, J. & Staples, D.S. (2012). A meta-analysis of the consequences of virtualness on team functioning. *Information & Management*, 49, 301–308.
- DeMatteo, J.S., Eby, L.T. & Sundstrom, E. (1998). Team-based rewards: Current empirical evidence and directions for future research. *Research in Organizational Behavior*, 20, 141–183.
- de Wit, F.R.C., Greer, L.L., & Jehn, K.A. (2012). The paradox of intragroup conflict: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 97, 360–390.
- Dennis, A.R., Fuller, R.M. & Valacich, J.S. (2008). Media, tasks, and communication processes: A theory of media synchronicity. *MIS Quarterly*, 32, 575–600.
- Dennis, A.R. & Valacich, J.S. (1993). Computer brainstorms: More heads are better than one. *Journal of Applied Psychology*, 78, 531–537.
- De Wit, F.R., Greer, L.L. & Jehn, K.A. (2012). The paradox of intragroup conflict: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 97, 360–390.
- Dormann, C. & Zapf, D. (1999). Social support, social stressors at work, and depressive symptoms: Test-

- ing for main and moderating effects with structural equations in a three-wave longitudinal study. *Journal of Applied Psychology*, 84, 874–884.
- Driskell, J.E., Salas, E., & Driskell, T. (2018). Foundations of teamwork and collaboration. *American Psychologist*, 73, 334–348.
- Erez, M. & Somech, A. (1996). Is group productivity loss the rule or the exception? Effects of culture and group-based motivation. *Academy of Management Journal*, 39, 1513–1537.
- Festinger, L. (1950). Informal social communication. *Psychological Review*, 57, 271–282.
- Fjermestad, J. (2004). An analysis of communication mode in group support systems research. *Decision Support Systems*, 37, 239–263.
- Gaertner, S.L., Dovidio, J.F., Anastasio, P.A., Bachman, B.A. & Rust, M.C. (1993). The common ingroup identity model: Recategorization and the reduction of intergroup bias. *European Review of Social Psychology*, 4, 1–26.
- Geen, R.G. (1995). *Human motivation: A social psychological approach*. Pacific Grove: Thomson Brooks/Cole.
- Geister, S., Konradt, U. & Hertel, G. (2006). Effects of process feedback on motivation, satisfaction, and performance in virtual teams. *Small Group Research*, 37, 459–89.
- George, J.M. (1990). Personality, affect, and behavior in groups. *Journal of Applied Psychology*, 75, 107–116.
- Greer, L.L., Jehn, K.A. & Mannix, E.A. (2008). Conflict transformation: A longitudinal investigation of the relationships between different types of intragroup conflict and the moderating role of conflict resolution. *Small Group Research*, 39, 278–302.
- Gully, S.M., Deviné, D.J. & Whitney, D.J. (1995). A meta-analysis of cohesion and performance effects of level of analysis and task interdependence. *Small Group Research*, 26, 497–520.
- Gully, S.M., Incalcaterra, K.A., Joshi, A. & Beaubien, J.M. (2002). A meta-analysis of team-efficacy, potency, and performance: Interdependence and level of analysis as moderators of observed relationships. *Journal of Applied Psychology*, 87, 819–832.
- Hackman, J.R. (1987). The design of work teams. In J. Lorsch (Ed.), *Handbook of Organizational Behavior* (pp. 315–342). New York: Prentice Hall.
- Hackman, J.R. & Morris, C.G. (1975). Group tasks, group interaction process, and group performance effectiveness: A review and proposed integration. *Advances in Experimental Social Psychology*, 8, 45–99.
- Hackman, J.R. & Oldham, G.R. (1975). Development of the Job Diagnostic Survey. *Journal of Applied Psychology*, 60, 159–170.
- Häusser, J.A., Kattenstroth, M., van Dick, R. & Mojzisch, A. (2012). „We“ are not stressed: Social identity in groups buffers neuroendocrine stress reactions. *Journal of Experimental Social Psychology*, 48, 973–977.
- Hertel, G. (2002). Management virtueller Teams auf der Basis sozialpsychologischer Theorien: Das VIST-Modell. In E.H. Witte (Hrsg.), *Sozialpsychologie wirtschaftlicher Prozesse* (S. 172–202). Lengerich: Pabst.
- Hertel, G. (2011). Synergetic effects in working teams. *Journal of Managerial Psychology*, 26, 176–184.
- Hertel, G., Deter, C. & Konradt, U. (2003). Motivation gains in computer-supported groups. *Journal of Applied Social Psychology*, 33, 2080–2105.
- Hertel, G., Geister, S. & Konradt, U. (2005). Managing virtual teams: A review of current empirical research. *Human Resource Management Review*, 15, 69–95.
- Hertel, G., Konradt, U. & Orlikowski, B. (2004). Managing distance by interdependence: Goal setting, task interdependence, and team-based rewards in virtual teams. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 13, 1–28.
- Hertel, G., Konradt, U. & Voss, K. (2006). Competencies for virtual teamwork: Development and validation of a web-based selection tool for members of distributed teams. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 15, 477–505.
- Hertel, G. & Lauer, L. (2012). Führung auf Distanz und E-Leadership – die Zukunft der Führung? In S. Grote (Hrsg.), *Die Zukunft der Führung* (S. 103–118). Berlin: Springer.
- Hertel, G., Nohe, C., Wessolowski, K., Meltz, O., Pape, J., Fink, J., & Hüffmeier, J. (2018). Effort gains in occupational teams – The effects of social competition and social indispensability. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00769>
- Hertel, G. & Scholl, W. (2006). Grundlagen kooperativer Arbeit. In B. Zimolong & U. Konradt (Hrsg.), *Ingenieurpsychologie*. (Enzyklopädie der Psychologie. D/3/2, S. 181–216). Göttingen: Hogrefe.

- Hinsz, V.B., Tindale, R.S. & Vollrath, D.A. (1997). The emerging conceptualization of groups as information processors. *Psychological Bulletin, 121*, 43–64.
- Hofmann, D.A. (2002). Issues in multilevel research: Theory development, measurement, and analysis. In S.G. Rogelberg (Ed.), *Handbook of research methods in industrial and organizational psychology* (pp. 247–274). Oxford: Blackwell.
- Hogg, M.A. & Terry, D.J. (2000). Social identity and self-categorization processes in organizational contexts. *Academy of Management Review, 25*, 121–140.
- Hüffmeier, J., Filusch, M.A., Mazei, J., Hertel, G., Mojzisch, A. & Krumm, S. (2017). On the boundary conditions of effort losses and effort gains in action teams. *Journal of Applied Psychology, 102*, 1673–1685.
- Hüffmeier, J. & Hertel, G. (2011a). When the whole is more than the sum of its parts: Group motivation gains in the wild. *Journal of Experimental Social Psychology, 47*, 455–459.
- Hüffmeier, J. & Hertel, G. (2011b). Many cheers make light the work: How social support triggers process gains in teams. *Journal of Managerial Psychology, 26*, 185–204.
- Hüffmeier, J., Krumm, S., Kanthak, J. & Hertel, G. (2012). „Don't let the group down“: Facets of instrumentality moderate the motivating effects of groups in a field experiment. *European Journal of Social Psychology, 42*, 533–538.
- Hüffmeier, J., Wessolowski, K., van Randenborgh, A., Bothin, J., Schmid-Lortzer, N. & Hertel, G. (2014). Social support from fellow group members triggers additional effort in groups. *European Journal of Social Psychology, 44*, 287–296.
- Hüffmeier, J., Zerres, A., Freund, P.A., Backhaus, K., Trötschel, R., & Hertel, G. (2018). Strong or weak synergy? Revising the assumption of team-related advantages in integrative negotiations. *Journal of Management*. <https://doi.org/10.1177/0149206318770245>
- Ilgen, D.R., Hollenbeck, J.R., Johnson, M. & Jundt, D. (2005). Teams in organizations: From input-process-output models to IMOI models. *Annual Review of Psychology, 56*, 517–543.
- Jarvenpaa, S.L. & Leidner, D.E. (1998). Communication and trust in global virtual teams. *Journal of Computer-Mediated Communication, 3*, 1–29.
- Karau, S.J. & Elsaid, A.M.M.K. (2009). Individual differences in beliefs about groups. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice, 13*, 1–13.
- Karau, S.J. & Williams, K.D. (1993). Social loafing: A meta-analytic review and theoretical integration. *Journal of Personality and Social Psychology, 65*, 681–706.
- Kauffeld, S. & Lehmann-Willenbrock, N. (2012). Meetings matter: Effects of team meetings on team and organizational success. *Small Group Research, 43*, 130–158.
- Kauffeld, S. & Meyers, R.A. (2009). Complaint and solution-oriented circles: Interaction patterns in work group discussions. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 18*, 267–294.
- Kearney, E., Gebert, D. & Voelpel, S.C. (2009). When and how diversity benefits teams: The importance of team members' need for cognition. *Academy of Management Journal, 52*, 581–598.
- Kerr, N.L. & Hertel, G. (2011). The Köhler group motivation gain: How to motivate the „weak links“ in a group. *Social and Personality Psychology Compass, 5*, 43–55.
- Kirkman, B.L. & Mathieu, J.E. (2005). The dimensions and antecedents of team virtuality. *Journal of Management, 31*, 700–718.
- Klein, K. & Kozlowski, S.W.J. (2000). From micro to meso: Critical steps in conceptualizing and conducting multilevel research. *Organizational Research Methods, 3*, 211–236.
- Konradt, U. & Hertel, G. (2007). *Telekooperation und virtuelle Teamarbeit*. München: Oldenbourg.
- Kozlowski, S.W.J. & Bell, B.S. (2003). Work groups and teams in organizations. In W.C. Borman, D.R. Ilgen & R.J. Klimoski (Eds.), *Handbook of psychology. Vol. 12: Industrial and organizational psychology* (pp. 333–375). London: Wiley.
- Kozlowski, S.W.J. & Ilgen, D.R. (2006). Enhancing the effectiveness of work groups and teams. *Psychological Science in the Public Interest, 7*, 77–124.
- Larson, J.R. (2009). *In search of synergy in small group performance*. New York: Psychology Press.
- Laughlin, P.R., Hatch, E.C., Silver, J.S. & Boh, L. (2006). Groups perform better than the best individual on letters-to-numbers problems: Effects of group size. *Journal of Personality and Social Psychology, 90*, 644–651.
- Lewis, K. (2004). Knowledge and performance in knowledge-worker teams: A longitudinal study of

- transactive memory systems. *Management Science*, 50, 1519–1533.
- Maynard, M. T., Gilson, L. L., Young, N. C. J. & Vartiainen, M. (2017). Virtual teams. In G. Hertel, D. Stone, R. Johnson & J. Passmore (Eds.), *The Wiley Blackwell Handbook of the Psychology of the Internet at Work* (pp. 315–346). Chichester: Wiley-Blackwell.
- Marks, M. A., Mathieu, J. E. & Zaccaro, S. J. (2001). A temporally based framework and taxonomy of team processes. *Academy of Management Review*, 26, 356–376.
- Mathieu, J., Maynard, M. T., Rapp, T. L. & Gilson, L. (2008). Team effectiveness 1997–2007: A review of recent advancements and a glimpse into the future. *Journal of Management*, 34, 410–476.
- Mathieu, J. E., Wolfson, M. A., & Park, S. (2018). The evolution of work team research since Hawthorne. *American Psychologist*, 73, 308–321.
- McGrath, J. E. & Berdahl, J. L. (1998). Groups, technology, and time: Use of computers for collaborative work. In R. S. Tindale & L. Heath (Eds.), *Theory and research on small groups. Social psychological applications to social issues* (Vol. 4, pp. 205–28). New York: Plenum.
- Medsker, G. J. & Campion, M. A. (1997). Job and team design. In G. Salvendy (Ed.), *Handbook of human factors and ergonomics* (pp. 450–489). New York: Wiley.
- Mesmer-Magnus, J. R., DeChurch, L. A., Jimenez-Rodriguez, M., Wildman, J. & Shuffler, M. (2011). A meta-analytic investigation of virtuality and information sharing in teams. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 115, 214–225.
- Mohammed, S. & Angell, L. C. (2003). Personality heterogeneity in teams: Which differences make a difference for team performance? *Small Group Research*, 34, 651–677.
- Montoya-Weiss, M. M., Massey, A. P. & Song, M. (2001). Getting it together: Temporal coordination and conflict management in global virtual teams. *Academy of Management Journal*, 44, 1251–1262.
- Morgan, P. M. & Tindale, R. S. (2002). Group vs. individual performance in mixed-motive situations: Exploring an inconsistency. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 87, 44–65.
- Morgeson, F. P., Campion, M. A. & Bruning, P. F. (2012). Job and team design. In G. Salvendy (Ed.), *Handbook of human factors and ergonomics* (pp. 441–474). Hoboken: Wiley.
- Nemiro, J., Beyerlein, M., Bradley, L., & Beyerlein, S. (2008). *The handbook of high-performance virtual teams: A toolkit for collaborating across boundaries*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Nicolaides, V. C., LaPort, K. A., Chen, T. R., Tomassetti, A. J., Weis, E. J., Zaccaro, S. J., & Cortina, J. M. (2014). The shared leadership of teams: A meta-analysis of proximal, distal, and moderating relationships. *The Leadership Quarterly*, 25, 923–942.
- O'Neill, T., Goffin, R. D. & Gellatly, I. R. (2012). The knowledge, skill, and ability requirements for teamwork: Revisiting the Teamwork-KSA Test's validity. *International Journal of Selection and Assessment*, 20, 36–52.
- Osborn, A. F. (1953). *Applied imagination: Principles and procedures of creative thinking*. New York: Scribners.
- Pearce, J. L. & Gregersen, H. B. (1991). Task interdependence and extra-role behavior: A test of the mediating effects of felt responsibility. *Journal of Applied Psychology*, 76, 838–44.
- Pritchard, R. D., Jones, S. D., Roth, P. L., Stuebing, K. K. & Ekeberg, S. E. (1988). The effects of feedback, goal setting, and incentives on organizational productivity. *Journal of Applied Psychology*, 73, 337–358.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J.-Y. & Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88, 879–903.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., & Podsakoff, N. P. (2012). Sources of method bias in social science research and recommendations on how to control it. *Annual Review of Psychology*, 63, 539–569.
- Ringelmann, M. (1913). Recherches sur les moteurs animés: Travail de l'homme. *Annales de l'Institut National Agronomique*, 2e série – tome XII, 1–40.
- Salas, E., Stagl, K. C. & Burke, C. S. (2004). 25 years of team effectiveness in organizations: Research themes and emerging needs. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 19, 47–91.
- Schmidt, J. B., Montoya-Weiss, M. M. & Massey, A. P. (2001). New product development decision-making effectiveness: Comparing individuals, face-to-face teams, and virtual teams. *Decision Sciences*, 32, 575–600.
- Schulz-Hardt, S., Brodbeck, F. C., Mojzisch, A., Kerbschreiter, R. & Frey, D. (2006). Group decision

- making in hidden profile situations: Dissent as a facilitator for decision quality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91, 1080–1093.
- Schulz-Hardt, S., Frey, D., Lüthgens, C. & Moscovici, S. (2000). Biased information search in group decision making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 655–669.
- Schulz-Hardt, S., Hertel, G. & Brodbeck, F.C. (2007). Gruppenleistung und Leistungsförderung. In H. Schuler & K.-H. Sonntag (Hrsg.), *Handbuch der Arbeits- und Organisationspsychologie* (S. 698–706). Göttingen: Hogrefe.
- Schulz-Hardt, S. & Mojzisch, A. (2012). How to achieve synergy in group decision making: Lessons to be learned from the hidden profile paradigm. *European Review of Social Psychology*, 23, 305–343.
- Sliesman, D.J., Lennard, A.C., McNamara, G., & Conlon, D.E. (2018). Putting escalation of commitment in context: A multilevel review and analysis. *Academy of Management Annals*, 12, 178–207.
- Stasser, G. & Titus, W. (1985). Pooling of unshared information in group decision making: Biased information sampling during discussion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 1467–1478.
- Steiner, I.D. (1972). *Group processes and productivity*. New York: Academic Press.
- Stevens, M.J. & Campion, M.A. (1994). The knowledge, skill, and ability requirements for teamwork: Implications for Human Resource Management. *Journal of Management*, 20, 503–530.
- Strack, F. & Deutsch, R. (2004). Reflective and impulsive determinants of social behavior. *Personality and Social Psychology Review*, 8, 220–247.
- Stroebe, W., Nijstad, B.A. & Rietzschel, E.F. (2010). Beyond productivity loss in brainstorming groups: The evolution of a question. *Advances in Experimental Social Psychology*, 43, 157–203.
- Tuckman, B.W. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin*, 63, 384–389.
- Turner, J.C., Hogg, M.A., Oakes, P.J., Reicher, S.D. & Wetherell, M.S. (1987). *Rediscovering the social group: A self-categorization theory*. Oxford: Blackwell.
- Van der Vegt, G. & Van de Vliert, E. (2002). Intragroup interdependence and effectiveness: Review and proposed directions for theory and practice. *Journal of Managerial Psychology*, 17, 50–67.
- van Dick, R., Tissington, P.A. & Hertel, G. (2009). Do many hands make light work? How to overcome social loafing and gain motivation in work teams. *European Business Review*, 21, 233–245.
- van Dick, R., Wagner, U., Stellmacher, J. & Christ, O. (2005). Mehrebenenanalysen in der Organisationspsychologie: Ein Plädoyer und ein Beispiel. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 49, 27–34.
- Van Knippenberg, D., De Dreu, C.K. & Homan, A.C. (2004). Work group diversity and group performance: An integrative model and research agenda. *Journal of Applied Psychology*, 89, 1008–1022.
- Walter, F. & Bruch, H. (2008). The positive group affect spiral: A dynamic model of the emergence of positive affective similarity in work groups. *Journal of Organizational Behavior*, 29, 239–261.
- Weber, B. & Hertel, G. (2007). Motivation gains of inferior group members: A meta-analytical review. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93, 973–993.
- Wegge, J. & Haslam, S.A. (2005). Improving work motivation and performance in brainstorming groups: The effects of three group goal-setting strategies. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 14, 400–430.
- Wegge, J., Roth, C., Neubach, B., Schmidt, K.H. & Kanfer, R. (2008). Age and gender diversity as determinants of performance and health in a public organization: The role of task complexity and group size. *Journal of Applied Psychology*, 93, 1301–1313.
- Wegner, D.M. (1987). Transactive memory: A contemporary analysis of the group mind. In B. Mullen & G.R. Goethals (Eds.), *Theories of group behavior* (pp. 185–208). New York: Springer.
- Wildschut, T., Pinter, B., Vevea, J.L., Insko, C.A. & Schopler, J. (2003). Beyond the group mind: A quantitative review of the interindividual-intergroup discontinuity effect. *Psychological Bulletin*, 129, 698–722.
- Williams, K.D. (2007). Ostracism. *Annual Review of Psychology*, 58, 425–452.
- Wilson, J.M., Goodman, P.S. & Cronin, M.A. (2007). Group learning. *Academy of Management Review*, 32, 1041–1059.
- Wittchen, M. & Hertel, G. (2013). *Promises can compensate for distance: Explicit self-commitment in electronically mediated collaboration*. Manuskript unter Begutachtung.
- Wittchen, M., van Dick, R. & Hertel, G. (2011). Motivated information processing during intergroup

- competition. A model of intergroup competition effects on individual effort. *Organizational Psychology Review*, 1, 257–272.
- Wittenbaum, G.M., Hubbell, A.P. & Zuckerman, C. (1999). Mutual enhancement: Toward an understanding of the collective preference for shared information. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 967–978.
- Worchel, S., Rothgerber, H., Day, E.A., Hart, D. & Bremeyer, J. (1998). Social identity and individual productivity with groups. *British Journal of Social Psychology*, 37, 389–413.
- Zapf, D. (1999). Mobbing in Organisationen – Überblick zum Stand der Forschung. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 43, 1–25.

7 Gruppenorientierte Interventionstechniken

Conny Herbert Antoni

1.	Darstellung verschiedener Gruppenarbeitskonzeptionen	227
1.1	Qualitätszirkel und KVP-Gruppen	228
1.1.1	Struktureller Aufbau und Ablauf von QZ	230
1.1.2	Erfahrungen mit QZ	232
1.1.3	Fazit	233
1.2	Projektgruppen	234
1.3	Teilautonome Arbeitsgruppen	236
1.3.1	Führung und Selbstregulation	238
1.3.2	Abgrenzung der TAG von traditionellen Arbeitsgruppen sowie von Fertigungs- und Montageteams	241
1.3.3	Erfahrungen mit teilautonomen Arbeitsgruppen	243
2.	Einflussfaktoren der Gruppeneffektivität	246
2.1	Management von Teams	249
2.2	Gruppendesign	250
2.3	Kontextfaktoren	252
2.4	Gruppenprozesse	253
3.	Einführung von Gruppenarbeit	255
3.1	Auswahl von „teamfähigen“ Mitarbeitern	255
3.2	Teamentwicklung	256
3.3	Organisationsentwicklung	259
4.	Weiterführende Literatur	263
5.	Literatur	263

Überblick

Arbeitsgruppen und Teams finden sich in vielen Unternehmen und Einrichtungen – quer durch alle Branchen, von Dienstleistungs- und Industrieunternehmen bis hin zu Einrichtungen des Gesundheitswesens wie Pflegeheimen oder Krankenhäusern oder staatlichen Institutionen wie Universitäten oder der Polizei. Dies erklärt das große Interesse von Forschung und Praxis an der Beantwortung etwa der Fragen, für welche Aufgaben Teamarbeit sinnvoll genutzt, wie sie wirkungsvoll gestaltet, erfolgreich eingeführt und weiterentwickelt werden kann. Ausgehend von prototypischen Einsatzfeldern und Gestaltungsformen der Teamarbeit werden hierzu theoretische Modelle der Teameffektivität vorgestellt, deren Einflussfaktoren erläutert werden; zudem werden Konsequenzen für die Einführung von Gruppenarbeit dargestellt.

Die Bedeutung, die Teamarbeit in Unternehmen und anderen Einrichtungen in den verschiedensten Branchen hat, spiegelt sich eindrucksvoll in den Ergebnissen einer repräsentativen Befragung von Beschäftigten in 34 europäischen Ländern wider, die im Jahr 2010 durchgeführt wurde (Eurofound, 2012): Zwei von drei Beschäftigten gaben an, in einer Gruppe oder einem Team mit gemeinsamen Arbeitsaufgaben zu arbeiten und diese Arbeit planen zu können; knapp die Hälfte der Befragten (48 %) gehörte dabei immer demselben Team an, fast jeder Fünfte (19 %) arbeitete in mehreren Teams. Diesen Ergebnissen folge ist Teamarbeit demnach die am weitesten verbreitete Arbeitsorganisation. Es wurde ferner erfasst, welche Entscheidungsmöglichkeiten das Team besitzt, in dem man vorwiegend arbeitet. Es zeigte sich, dass 20 Prozent der Beschäftigten in Teams arbeiteten, die selbst über die Fragen der Teamleitung, der Arbeitsteilung und der zeitlichen Arbeitsplanung entscheiden können. Immerhin weitere 20 Prozent der Beschäftigten arbeiteten in Teams, die zumindest einen dieser drei Aspekte entscheiden konnten. Dabei zeigten sich deutliche Länderunterschiede. Teams mit weitreichenden Entscheidungsbefugnissen fanden sich am häufigsten in den skandinavischen Ländern (32–38 %) und am seltensten in Portugal (3 %). Deutschland lag zusammen mit ande-

ren mitteleuropäischen Ländern bei 22 bis 23 Prozent.

Teamarbeit fand sich in vielen Branchen. Teams mit weitreichenden Entscheidungsbefugnissen gab es am häufigsten im Gesundheits- und Erziehungsbereich (31 bzw. 28 %), gefolgt von der öffentlichen Verwaltung, den Branchen Bau, Landwirtschaft, Finanzdienstleistungen und Industrie mit ca. 20 Prozent und am seltensten im Transportgewerbe (9 %).

Wie kam es zu dieser weiten Verbreitung von Gruppenarbeit? Einen wesentlichen Einfluss spielte die Zunahme des internationalen Wettbewerbs seit den 1980er Jahren. Der Wettbewerbsdruck erforderte eine stärkere Ausrichtung an den Kundenwünschen, mehr Produktvarianten, kürzere Lieferzeiten, höhere Qualitätsanforderungen und günstigere Preise bei Produkten und Dienstleistungen. Im Bereich der Automobilindustrie führte die Konkurrenz mit japanischen Wettbewerbern, allen voran Toyota, dazu, dass sich Unternehmen mit deren Produktions- und Managementkonzepten auseinandersetzten, um – analog dem „Toyota-Produktionssystem“ – konkurrenzfähige Arbeitsprozesse und Organisationsstrukturen einzuführen (Jürgens, 1997). Andere Industrie- und Dienstleistungsbranchen, aber auch öffentliche Einrichtungen führten in den Folgejahren

ähnliche Managementkonzepte ein. Ein wichtiger Grundgedanke des Toyota-Produktionssystem ist, nicht den einzelnen Arbeitsplatz und Mitarbeiter, sondern das Team und dessen Arbeitsprozess in den Mittelpunkt der Prozessoptimierung zu stellen. Das Produktions- oder Dienstleistungsteam ist ein zentraler Baustein bei der Planung und Optimierung des gesamten Wertschöpfungsprozesses, vom Lieferanten bis zum Kunden.

Es geht dabei nicht um eine Demokratisierung oder Humanisierung der Arbeit, wie dies noch bei den Modellprojekten zur Einführung teilautonomer Arbeitsgruppen in den 1970er Jahren propagiert und durch die Integration weitreichender Entscheidungskompetenzen und die Schaffung ganzheitlicher Arbeitsaufgaben umzusetzen versucht wurde (Emery & Thorsrud, 1982). Im Vordergrund steht vielmehr die Optimierung des Wertschöpfungsprozesses. Die Be seitigung nicht wertschöpfender Tätigkeiten wird zu einer Kernaufgabe der Teams. Vor allem in den Montagebereichen der Automobilfertigung wurden im Zuge von Lean Production Arbeitsumfänge und Taktzeiten eher reduziert als erweitert. Dies führte zu einer kritischen Diskussion des Lean-Management-Konzeptes, da kurze Taktzyklen, reduzierte Zeitpuffer und zusätzliche indirekte Aufgaben zu „Arbeitsverdichtung“, erhöhtem Stress und damit verbundenen psychischen und langfristigen gesundheitlichen Beeinträchtigungen führen können. Darauf wird später noch näher eingegangen.

Als Verdienst der Debatte um Lean Management kann angesehen werden, dass sie vielen Betrieben den Impuls gab, Teamarbeit als Bestandteil einer neuen Gesamtstrategie einzuführen, was zuvor staatlich geförderten Programmen, etwa zur Humanisierung der Arbeit, nicht gelungen war. Gruppenarbeit wurde zeitweise geradezu zum Symbol für die „Fabrik der Zukunft“. Bisweilen hatte dies zur Folge, dass die erfolgreiche Einführung von Gruppenarbeit verkündet wurde, um sich gegenüber der Unterneh-

mensleitung oder in der Außendarstellung als moderner Betrieb darzustellen, obwohl lediglich mehrere Mitarbeiter in eine organisatorische Einheit gruppiert waren.

Zielsetzung dieses Kapitels ist es, zunächst im ersten Abschnitt zu definieren, was unter Gruppenarbeit zu verstehen ist, welche prototypischen Konzepte sich unterscheiden lassen, was ihre Gestaltungsdimensionen sind und welche Erfahrungen dazu vorliegen. Im zweiten Abschnitt werden theoretische Modelle zur Erklärung der Auswirkungen von Gruppenarbeit und die dazu vorliegenden empirischen Untersuchungen behandelt. Im dritten Abschnitt werden daraus Konsequenzen für die Einführung von Gruppenarbeit gezogen.

1.

Darstellung verschiedener Gruppenarbeitskonzeptionen

Unter Gruppen- bzw. Teamarbeit (die Begriffe werden synonym gebraucht) wird eine Arbeitsform verstanden, bei der mehrere Personen über eine gewisse Zeit zusammenarbeiten, sich als Gruppe begreifen und nach gewissen Regeln und Normen eine aus mehreren Teilaufgaben bestehende Arbeitsaufgabe bearbeiten, um gemeinsame Ziele zu erreichen. Im Folgenden sollen drei prototypische Gruppenarbeitskonzepte näher vorgestellt werden, die sowohl in der praktischen Anwendung – vor allem in Produktionsbetrieben – als auch in der wissenschaftlichen Diskussion starke Beachtung gefunden haben. Sie können danach unterschieden werden, ob sie integrierter Bestandteil der regulären Arbeitsorganisation sind und eine kontinuierliche Mitarbeit voraussetzen oder ob sie parallel zur regulären Arbeitsorganisation eingeführt werden und ihre Mitglieder nur von Zeit zu Zeit zusammenarbeiten. Die bekanntesten Beispiele für diskontinuierliche Formen der Gruppenarbeit parallel zur traditionellen Organisationsstruktur

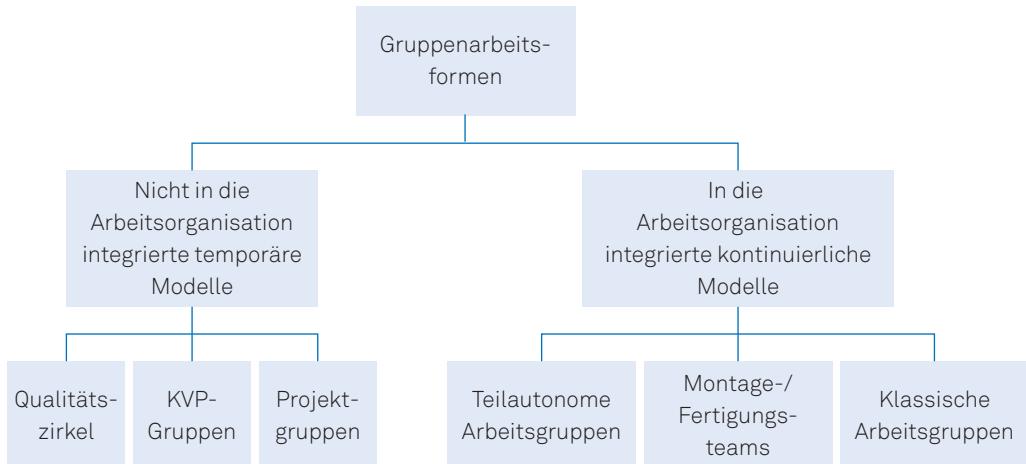


Abbildung 7-1: Formen der Gruppenarbeit (vgl. Antoni, 2000, S. 25)

sind Qualitätszirkel (QZ), Kontinuierlicher Verbesserungsprozessgruppen (KVP-Gruppen) und Projektgruppen. Als typisches Beispiel kontinuierlicher Gruppenarbeit sollen teilautonome Arbeitsgruppen (TAG) vorgestellt und von hierarchisch gesteuerten Arbeitsgruppen, sei es in Form von Montage-/Fertigungsteams oder klassischen Arbeitsgruppen, abgegrenzt werden (vgl. Abbildung 7-1).

Zwischen diesen prototypischen Modellen der Gruppenarbeit gibt es fließende Übergänge mit vielen Gestaltungsvarianten. Neben der zeitlichen Dauer und Integration in die reguläre Arbeitsorganisation können noch weitere Gestaltungsdimensionen unterschieden werden, beispielsweise in welchem Umfang Entscheidungen an die Gruppe delegiert werden (Autonomie der Gruppe) oder wie umfangreich und unterschiedlich die Tätigkeiten sind, die der Gruppe und den einzelnen Teammitgliedern übertragen werden (Variabilität der Teamaufgaben), und in welchem Ausmaß diese miteinander kooperieren müssen (Kooperationsanforderungen/Aufgabeninterdependenz), um ihre Aufgaben erfüllen zu können (Antoni, 1994; vgl. Abbildung 7-2). Der Team Descriptive Index differenziert Teams bezüglich „zeit-

licher Stabilität der Mitgliedschaft“, „Verteilung der Entscheidungsbefugnisse“ und „Funktions-/Wissensdifferenzierung zwischen den Teammitgliedern“ (Hollenbeck, Beersma & Schouten, 2012; Hollenbeck, Lee, Lanaj & Koopman, 2012). Zunehmend bedeutsam wird der Grad der Digitalisierung bzw. Virtualität der Teamarbeit, d.h. in welchem Umfang Teams räumlich verteilt mithilfe elektronischer Medien zusammenarbeiten (Antoni & Syrek, 2017).

1.1

Qualitätszirkel und KVP-Gruppen

Qualitätszirkel (QZ) sind kleine Gruppen von Mitarbeitern der unteren Hierarchieebene, die sich regelmäßig auf freiwilliger Grundlage treffen, um selbstgewählte Probleme aus ihrem Arbeitsbereich zu lösen (Antoni, 1990). Die Grundidee des QZ-Konzepts besagt, dass nicht nur Führungskräfte und Experten von Fachabteilungen einen Beitrag zur Lösung betrieblicher Probleme leisten können, sondern auch Mitarbeiter der ausführenden Ebene. Sie kennen ihren Arbeitsplatz und den Arbeitsablauf selbst am besten und sind daher selbst Experten für ihre Ar-

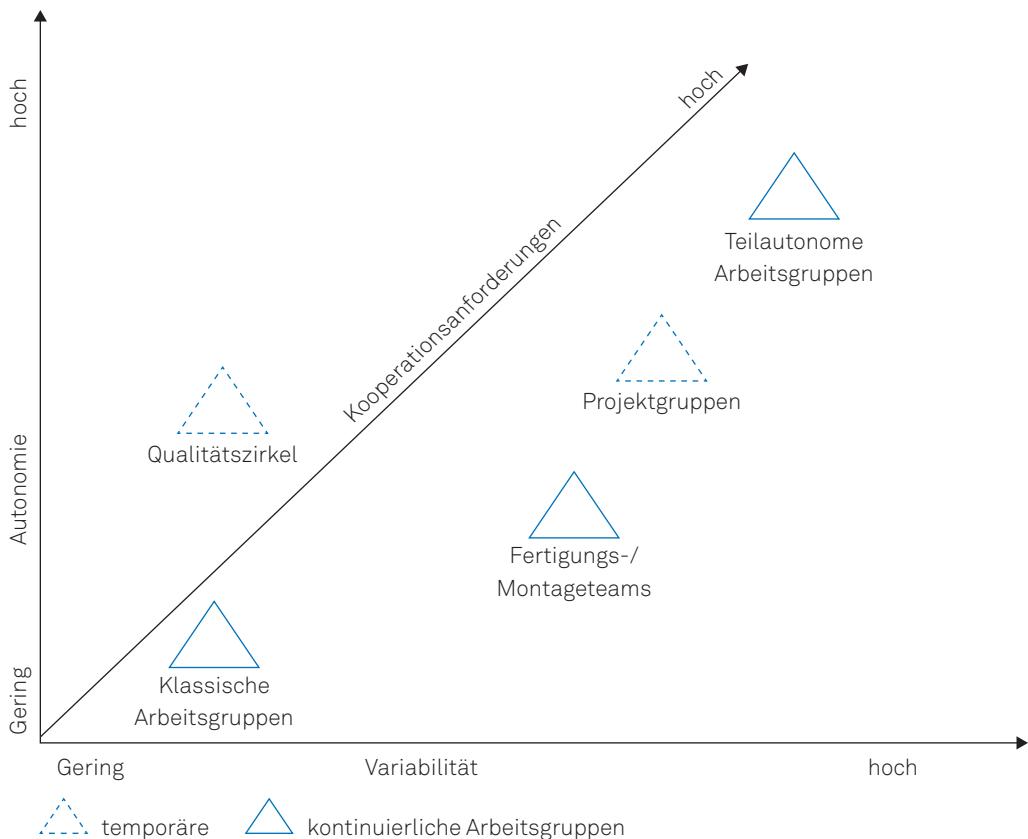


Abbildung 7-2: Gestaltungsdimensionen von Teamarbeit (vgl. Antoni, 1994, S. 27)

beit; sie verfügen über einen reichhaltigen Schatz an praktischer Erfahrung, den sie zur Verbesserung ihres Arbeitsplatzes und der Arbeitsabläufe nutzen können. Was liegt daher näher, als Mitarbeitern, die in einem Arbeitsbereich zusammenarbeiten, die Gelegenheit zu geben, diese Erfahrungen in eine Gruppe einzubringen und gemeinsam an der Lösung sie betreffender Probleme zu arbeiten? Es bedurfte wohl schon der Auswüchse des Taylorismus mit seiner extremen Trennung von Kopf- und Handarbeit, um das Wissen der Mitarbeiter jahrzehntelang mehr oder weniger brachliegen zu lassen. QZ versuchen, dieses Wissen und die Fähigkeiten der Mitarbeiter für die Lösung betrieblicher Problemstellungen zu nutzen. Die Unternehmen er-

hoffen sich Verbesserungen der Produktivität und Produktqualität, aber auch der Zusammenarbeit sowie der Zufriedenheit und der Qualifikation der Mitarbeiter aufgrund ihrer erweiterten Informations- und Mitsprachemöglichkeiten. QZ-ähnliche Konzepte wurden und werden auch genutzt, um arbeitsplatznah Kompetenzen zu vermitteln oder Mitarbeiter an der gesundheitsgerechten Gestaltung ihres Arbeitsplatzes zu beteiligen (vgl. **Informationsbox 7-1**).

Der Begriff „kontinuierlicher Verbesserungsprozess“ (KVP), japanisch *Kaizen*, tauchte in Deutschland in den 1990er Jahren im Zuge der Diskussion um Lean Management auf. Der Begriff „KVP-Team“ verdrängte in der Folgezeit zum Teil den QZ-Begriff. Auch in KVP-Teams

Informationsbox 7-1:

Lernstatt und Gesundheitszirkel

Die Lernstatt wurde zu Beginn der 1970er Jahre zunächst als Modell zur Lösung der Kommunikationsprobleme ausländischer Arbeitnehmer entwickelt. Nachdem traditionelle Methoden der Sprachschulung nicht die gewünschten Ergebnisse erbrachten, erfolgte die Sprachvermittlung vor Ort im Betrieb anhand konkreter betrieblicher Aufgaben und Abläufe. Eigens dazu ausgebildete betriebliche Vorgesetzte vermittelten die im Alltag benötigten fach- und umgangssprachlichen Kenntnisse in kleinen Lerngruppen von etwa sechs bis acht ausländischen Mitarbeitern. Die Werkstatt wurde zu einem Ort des Lernens, zur „Lernstatt“, das Werkzeug zum „Lernzeug“, der Meister zum „Sprachmeister“. Da der Sprachunterricht problemorientiert erfolgte, erwarben die ausländischen Arbeitnehmer zugleich Fachkenntnisse und ein Verständnis für betriebliche Zusammenhänge. Ferner konnten bei dieser Gelegenheit Probleme in der Zusammenarbeit zwischen Meistern und ausländischen Mitarbeitern gelöst werden. Die Vermittlung sprachlicher Kompetenzen am Beispiel betrieblicher Aufgaben und Probleme führte somit zugleich zu einer Erhöhung der Fach- und Sozialkompetenz und damit auch zu einem effektiveren Arbeitsablauf. Sehr bald erkannte man die Möglichkeiten, die das Lernstatt-Konzept nicht nur zur Sprachschulung, sondern auch zur Beteiligung der Mitarbeiter der unteren Hierarchieebene an betrieblichen Problemlösungsprozessen bot. Entsprechend wurde das Lernstatt-Modell zu einer Form betrieblicher Kleingruppenarbeit weiterentwickelt, in der sich Mitarbeiter auf freiwilliger Basis zur Bearbeitung selbstgewählter arbeitsbezogener Themen zusammensetzen (Antoni, 1990).

An der Schnittstelle zwischen Projektgruppen und Qualitätszirkeln liegt auch das Konzept des *Gesundheitszirkels* (Westermayer & Bähr, 1994). In Gesundheitszirkeln arbeiten seit den 1980er Jahren Beschäftigte zusammen, um gesundheitsförderlichere Arbeitsbedingungen mit Unterstützung der entsprechenden Fachabteilungen zu schaffen (vgl. Kapitel 12).

suchen Mitarbeiter eines Arbeitsbereichs, zum Teil zusammen mit Fachexperten und Führungskräften, nach betrieblichen Problemlösungen, insbesondere um sinnlose Verschwendungen (japanisch: *muda*) zu vermeiden. Wenn den KVP-Teams die Aufgabenstellung konkret vorgegeben wird, wird die Grenze zwischen diesen Teams und Projektgruppen fließend. Eine Sonderform stellen KVP-Workshops dar. Durch die konzentrierte Bearbeitung von Problemstellungen in gegebenenfalls mehrtägigen KVP-Workshops sollen Lösungen schnell erarbeitet und sofort vor Ort umgesetzt werden. Wenn Fachexperten beteiligt werden, ist zu beachten, dass die jeweils betroffenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter nicht von ihnen dominiert werden.

1.1.1

Struktureller Aufbau und Ablauf von QZ

Im Folgenden wird beispielhaft der Aufbau und Ablauf eines QZ-Modells geschildert, wie es in ähnlicher Form auch für KVP-Modelle gilt und vor allem in Großunternehmen gefunden werden kann. Als wesentliche Strukturelemente eines QZ-Modells können 1.) die einzelnen QZ mit den QZ-Teilnehmern und dem Moderator, 2.) die Koordinatoren und 3.) das Steuerungskomitee unterschieden werden. **Abbildung 7-3** zeigt die Verschränkung der Unternehmens- und der QZ-Organisation.

Die einzelnen QZ setzen sich in der Regel aus fünf bis neun Mitarbeitern der ausführenden

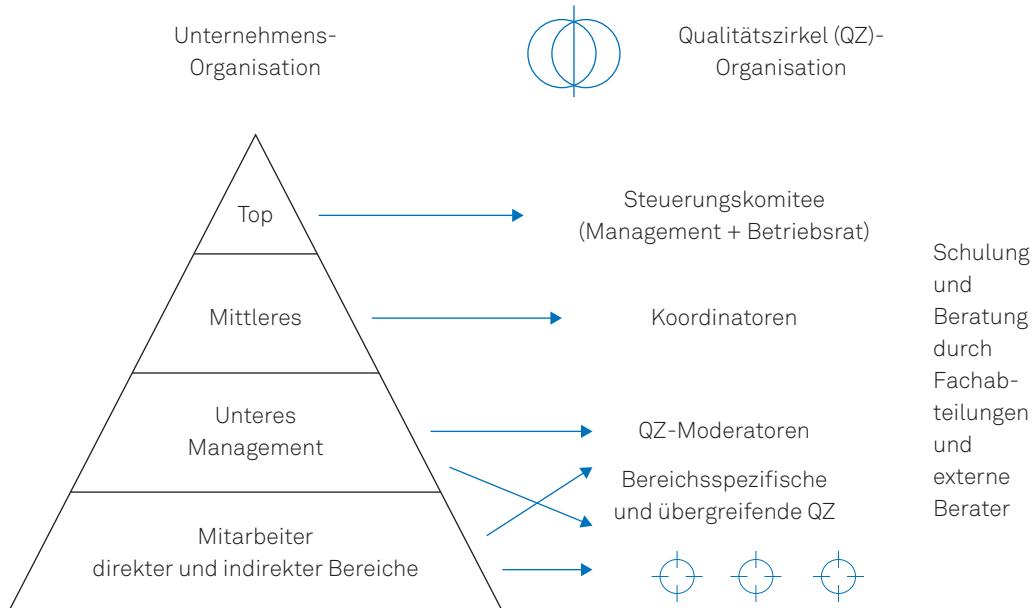


Abbildung 7-3: Aufbau von Qualitätszirkeln (vgl. Domsch, 1985, S. 434)

Ebene zusammen. Stammen die QZ-Teilnehmer am Anfang betrieblicher QZ-Modelle zumeist aus einem Arbeitsbereich, so werden im Laufe der Zeit oft auch bereichsübergreifende QZ gebildet. Es können aber auch QZ auf Führungs kräfteebene sowie hierarchieübergreifende QZ gebildet werden.

Die QZ treffen sich in der Regel ein- bis zweimal im Monat für jeweils ein bis zwei Stunden. Die Treffen werden von ein oder zwei Moderatoren geleitet, die für diese Aufgabe ein Moderator retraining erhalten haben. Bei den Moderatoren kann es sich sowohl um Mitarbeiter der ausführenden Ebene als auch um Vorarbeiter oder Meister handeln. In der Praxis ist dies von dem Qualifikationsniveau der Mitarbeiter und der Führungsstruktur und -kultur einer Organisation abhängig. Für die Einbeziehung des direkten Vorgesetzten spricht, dass dadurch seine Akzeptanz bezüglich des Konzepts steigt, er sich dadurch stärker für die Umsetzung der erwarteten Problemlösungen einsetzt und seine Rolle als partizipative Führungskraft gestärkt wird. Vo-

raussetzung ist allerdings, dass der Vorgesetzte sich in der Gruppe weitestgehend auf die Moderatorenfunktion beschränkt, d.h. lediglich die Diskussion und den Problemlösungsprozess der Mitarbeiter fördert und steuert. Hierin liegt auch der Nachteil der Einbeziehung des Vorgesetzten als Moderator, da die Gefahr besteht, dass sich die alltägliche hierarchische Struktur auch im QZ auswirkt und die Mitglieder nur das tun, was der Vorgesetzte ihnen aufgibt. Zu den Aufgaben des Moderators gehören in erster Linie die Organisation und Leitung des QZ und die Vertretung des QZ nach außen. Wünschenswert ist es, dass der Moderator seine Kompetenzen an die Teilnehmer weitervermittelt und nicht nur er selbst die QZ-Ergebnisse vor dem Management präsentiert, sondern seine Kollegen darin einbindet.

Mithilfe des Moderators sammeln die Teilnehmer zunächst Themen, wählen ein Thema nach einer Prioritätensetzung aus und bearbeiten es, d.h., das Problem wird analysiert, es werden Ursachen ermittelt und Lösungsalternativen

erarbeitet. Schließlich wird eine Lösungsalternative ausgewählt und dem zuständigen Fachvertreter entweder direkt präsentiert oder zugleitet, der über deren Umsetzung entscheidet bzw. die fachliche Beurteilung vornimmt. QZ haben somit nur ein Vorschlagsrecht, die Entscheidung über die Annahme eines Vorschlags liegt beim Management.

Fehlen einer Gruppe für die Erarbeitung von Lösungen notwendige Kenntnisse, kann sie Experten einladen, die ihr das nötige Wissen vermitteln und mit ihr Lösungsalternativen diskutieren. Auf diese Weise können Fachabteilungen bzw. andere von dem Problem betroffene Abteilungen in den Problemlösungsprozess eingebunden werden, um Qualität und Akzeptanz der Lösungsalternativen zu steigern. Die Themen der Gruppenarbeit können sich sowohl auf die Technik, die Verfahren und das Produkt als auch auf den Arbeitsplatz, die Arbeitsbedingungen oder die Zusammenarbeit beziehen. Ausgeschlossen sind in aller Regel dagegen Fragen, die tarifrechtliche Aspekte berühren. Nach der Entscheidung über die Umsetzung der Lösungsvorschläge werden diese, soweit sie in den Handlungsbereich der QZ fallen, von diesen selbst umgesetzt.

Die Einführung und Koordination der einzelnen QZ, ihre organisatorische Betreuung sowie die Ausbildung und Beratung der Moderatoren sind Aufgaben der Koordinatoren. Ihnen kommt eine wesentliche Funktion zu: Sie unterstützen die QZ und vermitteln zwischen ihnen und der regulären Organisation. Für die wirkungsvolle Durchführung benötigen die Koordinatoren neben methodischen und sozialen Kompetenzen eine breite Akzeptanz bei Führungskräften und Mitarbeitern der verschiedenen Abteilungen sowie insbesondere bei den Zirkelmitgliedern. Als Lenkungsorgan der QZ wird vielfach die Einrichtung eines Steuerkreises aus Vertretern des Managements, des Betriebsrats und der Koordinatoren empfohlen, der sich mit den strategischen Fragen der QZ-Einführung, den Programm-

grundsätzen und der Gestaltung der finanziellen, personellen und inhaltlichen Rahmenbedingungen befasst.

1.1.2

Erfahrungen mit QZ

Eine Metaanalyse von 36 Untersuchungen (Pereira & Osburn, 2007) zeigt, dass die Mehrzahl der Studien positive, wenn auch eher geringe Auswirkungen von QZ berichtet. Dies belegen die mittleren durchschnittlichen korrigierten Effektstärken (d) für die Arbeitszufriedenheit (25 positive vs. 10 negative Effekte; $d = .10$) sowie für die von den QZ-Mitgliedern selbsteingeschätzte (8 vs. 0; $d = .20$) und für die von den Vorgesetzten beurteilte Leistung (5 vs. 1; $d = .19$). Die Ergebnisse zur wahrgenommenen Beteiligung an Entscheidungen (12 vs. 9; $d = .12$), zur Bindung an die Organisation (9 vs. 8; $d = .03$) und zur Bereitschaft, in der Organisation zu bleiben (5 vs. 7; $d = -.04$), waren weniger eindeutig. Um diese inkonsistenten Ergebnisse und hohen Streuungen zu erklären, wurden Moderatoranalysen mit Subgruppen durchgeführt (für die Variable „Bereitschaft, im Unternehmen zu verbleiben“, lagen nicht ausreichend viele Studien vor). Zum einen wurden private mit öffentlichen Organisationen verglichen, zum anderen kurze (weniger als 15 Monate) mit langer QZ-Mitgliedschaft (mehr als 15 Monate). Es zeigte sich, dass die Effekte von QZ in privaten Organisationen durchweg signifikant stärker waren als in öffentlichen Einrichtungen. In privaten Organisationen wurden eine stärkere Beteiligung an Entscheidungen ($d = .35$ vs. $d = -.03$), eine höhere Arbeitszufriedenheit ($d = .25$ vs. $d = -.11$) und eine stärkere Bindung an die Organisation ($d = .22$ vs. $d = -.04$) berichtet. Für die Dauer der Mitgliedschaft zeigten sich keine signifikanten Effekte, obwohl die nominellen Effektgrößen bei langer QZ-Mitgliedschaft höher waren als bei kurzer (Differenz von $d \geq .15$).

Eine Erklärung für die Unterschiede zwischen privaten und öffentlichen Organisationen wird in der Metaanalyse nicht angeboten; allerdings könnte die in privaten Organisationen wahrgenommene stärkere Beteiligung an Entscheidungen darauf hindeuten, dass es in den untersuchten öffentlichen Einrichtungen entweder tatsächlich eine geringere Partizipation der Mitarbeiter oder ein höheres Anspruchsniveau bezüglich der Partizipationsmöglichkeiten gab. Die wahrgenommene Partizipation kann andere Mitarbeitereinstellungen wie Arbeitszufriedenheit und Bindung an die Organisation beeinflussen; auf diese Forschungsergebnisse wird in der Metaanalyse zu Recht verwiesen.

Da die in der Metaanalyse berücksichtigten Studien mit wenigen Ausnahmen (Israel und Saudi-Arabien) in den USA in den Jahren 1983 bis 1991 durchgeführt worden waren, stellt sich die Frage, ob die Ergebnisse auf andere Länder übertragen werden können. Für die Generalisierbarkeit der Ergebnisse der Metaanalyse in Bezug auf Europa spricht, dass Untersuchungen in Deutschland und Europa ebenfalls positive Auswirkungen der QZ sowohl auf ökonomische Indikatoren wie Produktqualität und Produktivität als auch auf soziale Kriterien wie Betriebsklima, Arbeitsmotivation, Arbeitszufriedenheit und Mitarbeiterpartizipation berichten (Antoni, 1990). Als typische Probleme bei der Durchführung von QZ nennen sie primär die mangelnde Unterstützung der QZ durch das mittlere Management, Verzögerungen bei der Umsetzung oder Rückmeldung von Verbesserungsvorschlägen sowie die ungenügende Begründung bei der Ablehnung von Vorschlägen. Trotz dieser Probleme wird in den Untersuchungen das QZ-Konzept aus der Sicht unterschiedlicher Befragtengruppen (QZ-Verantwortliche, Vorgesetzte, QZ-Mitglieder, nicht teilnehmende Beschäftigte) überwiegend positiv bewertet. Die Einstellung des sozialen Umfelds (Vorgesetzte und Kollegen) gegenüber QZ beeinflusst die Beurteilung der QZ-Mitglieder: Nehmen QZ-Mitglieder

eine positive Einstellung ihres Vorgesetzten und ihrer Kollegen wahr, beurteilen sie die Auswirkungen von QZ positiver als im umgekehrten Fall (Antoni, 1990).

1.1.3 Fazit

Fasst man die Ergebnisse der Untersuchungen zu QZ zusammen, so lässt sich festhalten:

- Positive Auswirkungen von QZ werden in der Mehrzahl der Untersuchungen sowohl im Hinblick auf ökonomische Kriterien wie Produktivität und Produktqualität als auch auf soziale Indikatoren wie Betriebsklima, Arbeitszufriedenheit und Mitarbeiterpartizipation festgestellt.
- Das QZ-Konzept wird in den meisten Untersuchungen von den betroffenen Mitarbeitern überwiegend positiv beurteilt.
- Zu den am häufigsten genannten Problemen bei der Einführung und Durchführung von QZ gehören die mangelnde Unterstützung durch das mittlere Management, fehlende Zeit für die QZ-Arbeit sowie zu lange Verzögerungen bei der Rückmeldung auf Verbesserungsvorschläge und deren Umsetzung.

Es ist anzunehmen, dass diese Probleme auf gemeinsame Wurzeln zurückgeführt werden können, etwa auf den für die Ein- und Durchführung der QZ sowie für die Bearbeitung der Lösungsvorschläge zusätzlich erforderlichen Zeitaufwand. QZ führen zunächst für alle Beteiligten zu Mehrarbeit, bevor die Früchte der QZ-Arbeit ererntet werden können. Das mittlere Management ist zeitlich gleich in zweifacher Weise betroffen: erstens durch die zeitliche Bindung von Mitarbeiter-Ressourcen; zweitens durch die eigene Tätigkeit für die QZ z.B. im Rahmen der Bewertung von Lösungsvorschlägen. Die zeitlich verteilte Form der QZ-Arbeit (z.B. alle 14 Tage für 1-2 Stunden) scheint dieses Problem nicht zu

mindern. Im Gegenteil, wenn einzelne Sitzungen ausfallen, führt dies zu langen Verzögerungen, die der Motivation der Beteiligten und einer effektiven Problembehandlung abträglich sind. Die Durchführung von KVP-Workshops bietet sich hier durch die zeitlich geblockte Erarbeitung und Umsetzung von Problemlösungen als Alternative an.

Da vom mittleren Management eine Beteiligung der Mitarbeiter an Problemlösungen und damit zum Teil auch die Veränderung ihres Führungsverhaltens erwartet wird, ohne dass damit für sie ein sofort sichtbarer persönlicher Nutzen verbunden wäre, mag das Argument fehlender Zeit bisweilen auch nur vorgeschoben sein. Die genannten Probleme könnten in diesem Sinne auch als unterschiedliche Formen des Widerstandes gegen QZ interpretiert werden, etwa des mittleren Managements gegen Macht- und Kontrollverlust. Der Widerstand wird erfahrungsgemäß umso stärker ausgeprägt sein, je weniger die betreffenden Personen in den Einführungsprozess integriert wurden. Derartige Konflikte können im Rahmen einer isolierten Einführung von QZ häufig nicht gelöst werden. Hierfür bedarf es vielmehr der Einbettung der QZ-Einführung in umfassende Organisationsentwicklungsprozesse. Auf diese Probleme soll weiter unten noch näher eingegangen werden. Beide Problemkreise, „Zeitknappheit“ und „Angst vor Kontrollverlust“, treffen nicht nur auf unterschiedliche Varianten von Qualitätszirkeln und KVP-Teams zu, sondern auch auf Projektgruppen, auf die im Folgenden näher eingegangen wird.

1.2

Projektgruppen

Zur Bearbeitung neuartiger und komplexer Problemstellungen, die mehrere Unternehmensbereiche tangieren, werden Projektgruppen, Projektteams oder „Task Forces“ eingesetzt

(Wastian, Braumandl & Rosenstiel, 2012). Bei Projekten handelt es sich um Vorhaben, die im Wesentlichen durch die Einmaligkeit der Rahmenbedingungen, Zielvorgaben, zeitliche, finanzielle, personelle oder andere Beschränkungen, die Abgrenzung gegenüber anderen Vorhaben und durch eine projektspezifische Organisation gekennzeichnet sind. Projektarbeit gewinnt in vielen Branchen an Bedeutung; 2013 wurde bereits rund ein Drittel der Gesamtarbeitszeit in Deutschland in Projekten gearbeitet (Wald et al., 2015). Neue Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT), wie z.B. Videokonferenzsysteme, und Kollaborationssoftware erleichtern zunehmend die virtuelle bzw. IKT-vermittelte Projektarbeit über Standorte, Länder und Zeitzonen hinweg und tragen damit zu deren weiteren Verbreitung bei. Im Unterschied zum QZ-Konzept bearbeiten Projektgruppen eine vorgebene abgegrenzte, einmalige Aufgabenstellung. Diese betrifft in der Regel mehrere Organisationseinheiten. Ein Auftraggeber (z.B. Geschäftsführung oder Steuerkreis) definiert die zu erreichenden Ziele und die dafür benötigten Ressourcen und Kompetenzen oder vereinbart diese mit der Projektleitung oder dem Projektteam. Projektgruppen setzen sich meist aus Experten und Führungskräften zusammen, die hierfür entsprechend ihrer Sachkompetenz ausgewählt werden und für die Dauer der Projektdurchführung zusammenarbeiten. Im Gegensatz zu QZ ist die Teilnahme somit nicht freiwillig, sondern resultiert aus einem Arbeitsauftrag. Im Vordergrund der Projektgruppen steht die effiziente Auftragsbearbeitung und nicht – wie bei QZ – die Einbeziehung der Mitarbeiter in betriebliche Problemlösungsprozesse. Folglich werden die Gruppen auch nach fachlichen Kriterien zusammengestellt und nach Abschluss der Arbeit wieder aufgelöst.

Die Art der Eingliederung von Projektgruppen in die Gesamtorganisation ist von der gewählten Projektorganisation abhängig (Frese, 1980):

- Bei der *Stabs-Projektorganisation* koordinieren Stabsmitglieder ohne Weisungsbefugnis das Projekt. Die Projektgruppenmitglieder verbleiben in ihren Stammabteilungen und erhalten lediglich von ihren Vorgesetzten Weisungen. Das Stabsmitglied, das eine Projektgruppe führt, hat somit weder fachliche noch disziplinare Weisungsbefugnis, sondern kann nur seinen Einfluss nutzen, der sich aus eigenen Kompetenzen oder Beziehungen speist. Daher stammt auch die Bezeichnung *Einfluss-Projektmanagement*.
- Bei der *Matrix-Projektorganisation* erfolgt eine Kompetenzaufteilung in ein funktions- und ein projektorientiertes Leitungssystem; die Projektmitarbeiter verbleiben ebenfalls in den Stammabteilungen, erhalten jedoch projektbezogene fachliche Weisungen vom Projektmanager.
- Bei der Schaffung *projektorientierter Teilbereiche* wird ein Fachbereich, z.B. die Entwicklung, zur Bearbeitung von in der Regel größeren Projekten, z.B. zur Entwicklung eines neuen Computerspiels, für die Projektdauer in neue Teilbereiche aufgegliedert, denen die Bearbeitung der Projekte übertragen wird.
- Bei der *reinen Projektorganisation* werden die am Projekt beteiligten Personen aus den verschiedenen Unternehmensbereichen für die Dauer des Projekts freigestellt und einem selbstständigen Projektbereich zugeordnet.

Abgesehen von der Schaffung projektorientierter Teilbereiche führen die Einführung einer Projektorganisation wie auch die Implementierung von QZ zu einer neuen Gruppenstruktur, die nicht in die traditionelle, unverändert weiterbestehende Organisationsstruktur integriert ist. Während sich sowohl bei der Stabs- als auch der Matrix-Projektorganisation die Projektgruppen nur von Zeit zu Zeit treffen, arbeiten die Projektmitarbeiter bei der reinen Projektorganisation und *in projektorientierten Teilbereichen* für

die Dauer des Projekts kontinuierlich zusammen. Allen vier Formen der Projektorganisation ist der Grundgedanke gemein, die Personen in einem Projektteam temporär zusammenzuführen, die zur Lösung eines komplexen Problems benötigt werden, das aufgrund seiner Einmaligkeit und seiner Anforderungen nicht optimal innerhalb der regulären Arbeitsstrukturen und -prozesse bearbeitet werden kann.

Betriebliche Experten sehen die größten Vorteile von Projektgruppen in der bereichsübergreifenden Zusammenarbeit von Fachexperten und der damit verbundenen Problemlösungseffizienz. Die Zusammenführung von Experten außerhalb der Linienorganisation führt allerdings auch zu Konflikten um zeitliche und personelle Ressourcen und Macht zwischen dem Projekt- und dem Linienmanagement. Diese werden zum Teil in die Projektgruppen hineingetragen und tragen neben bestehendem Bereichsdenken und mangelnder Qualifikation zur Teamarbeit zu gruppeninternen Spannungen bei (Fisch & Englich, 2001).

Konflikte zwischen Projekt- und Linienmanagement scheinen insbesondere bei der Matrix-Projektorganisation aufzutreten und dürften auf die Aufteilung in funktions- und projektorientierte Kompetenzen zurückzuführen sein. Am klarsten ist dieses Kompetenzproblem bei der reinen Projektorganisation gelöst, und es finden sich empirische Belege, die sie als effektivste Form der Projektorganisation ausweisen (zusammenfassend vgl. Becker-Beck & Fisch, 2001). Sie eignet sich in der Regel nur für größere und längerfristige Projekte, da sie eine Umstrukturierung und entsprechende Personal- und sonstige Kapazitäten voraussetzt, die zudem kleinere Organisationen nur schwer aufbringen können. Es liegt nahe, dass Unternehmen insbesondere mit wachsender Größe und Ausdifferenzierung ihrer Funktionen von Projektgruppen und der damit verbundenen temporären Zusammenführung von Experten verschiedener Fachabteilungen profitieren können.

Empirische Untersuchungen zu Projektgruppen finden sich vor allem im Bereich der Software-Entwicklung. Beispielsweise haben Högl und Gemünden (2000) 430 voll standardisierten Einzelinterviews mit Mitgliedern von 145 Projektteams geführt. Sie finden, dass die Art der Teamzusammensetzung und -föhrung die Qualität der Teamarbeitsprozesse und diese wiederum die Teamleistung sowie das Potenzial für zukünftige Teamarbeit erklären. Qualitativ gute Teamprozesse finden sich in Projektteams mit sozial kompetenten Personen mit ähnlichem Wissens- und Fähigkeitsstand, die sich dem Teamziel selbst verpflichtet fühlen und als gleichberechtigte Mitglieder geführt werden (Gemünden & Högl, 2000). Die Bedeutung von Teamprozessen belegt auch eine Studie von Brodbeck (2001), der einen positiven Zusammenhang zwischen Kommunikationsdichte und Projekterfolg im Sinne von Termin- und Kosteninhaltung konstatiert. Als Erklärung wird angesehen, dass durch häufigen aufgabenbezogenen Informationsaustausch die Koordination und Konsensbildung in den Projektteams besser gelingt. Dies gilt insbesondere in späten Phasen des Lebenszyklus eines Projekts und wenn die Projektmethoden und -werkzeuge wenig standardisiert sind. Wenn diese standardisiert und die Nutzerbeteiligung gering gehalten werden können, trägt dies ebenfalls zur Erreichung der Termin- und Kostenziele bei. Geringe Nutzernpartizipation geht allerdings zu Lasten der wahrgenommenen Änderbarkeit der Software, eines anderen wichtigen Ergebniskriteriums.

Gevers, van Eerde und Rutte (2009) zeigen, dass ein Konsens der Gruppenmitglieder hinsichtlich der zeitlichen Aspekte ihrer Arbeit, d.h. in Bezug auf die Wichtigkeit des Endtermins, der Meilensteine und der erforderlichen Arbeitsgeschwindigkeit, das Erreichen der Projekttermine – vermittelt über eine bessere Koordination der Handlungen – fördert. Ein zeitlicher Konsens entwickelt sich durch eine gemeinsame Zeitplanung in den frühen Projektphasen und durch

vermehrte wechselseitige Hinweise der Teammitglieder auf die nahenden Projekttermine und auf die Wichtigkeit der Terminerfüllung. Entgegen den Erwartungen zeigte sich, dass die kollektive Reflexion der Gruppenmitglieder über den Fortschritt ihrer Arbeit, ihre Arbeitsgeschwindigkeit und alternative Handlungs- und Zeitpläne (nur) zu Projektbeginn mit der Erreichung der Endtermine korreliert, aber nicht zur Entwicklung eines zeitlichen Konsenses beiträgt; es zeigte sich vielmehr ein umgekehrter Zusammenhang: Je stärker zu Beginn ein zeitlicher Konsens wahrgenommen wird, desto weniger wird der zeitliche Arbeitsfortschritt später kollektiv reflektiert. Die kollektive Reflexion in späten Projektphasen scheint eher ein Indikator für fehlenden zeitlichen Konsens zu sein, der eine koordinierte Zusammenarbeit behindert und die Gruppen veranlasst, über die Ursachen dieser Probleme kollektiv zu reflektieren.

1.3

Teilautonome Arbeitsgruppen

Unter „teilautonomen oder selbstregulierenden Arbeitsgruppen“ (TAG) versteht man kleine funktionale Einheiten der regulären Organisationsstruktur (ca. drei bis zehn Personen), die konstant zusammenarbeiten und denen die Erstellung eines kompletten (Teil-)Produkts oder einer Dienstleistung mehr oder weniger eigenverantwortlich übertragen wurde (vgl. Antoni, 1994). Entsprechend diesem Selbstregulationsprinzip werden für die einzelnen Gruppen Freiräume geschaffen, in denen sie selbstständig handeln und entscheiden können. Insbesondere werden ihnen neben Ausführungstätigkeiten Organisations-, Planungs- und Kontrollaufgaben übertragen. Das Konzept der TAG vereinigt somit Gedanken der Arbeitserweiterung (Job Enlargement), der Arbeitsbereicherung (Job Enrichment) und des Wechsels zwischen verschiedenen Arbeitsaufgaben (Job Rotation). Handelt es

sich bei Job Enlargement und Job Enrichment jedoch um Ansätze zur individuellen Erweiterung von Handlungsspielräumen, so überträgt das Modell der TAG diese Idee auf eine multipersonale Arbeitssituation und versucht auf diese Weise, eine kollektive Erweiterung des Handlungsspielraums zu erreichen. Durch TAG werden der Tätigkeitsumfang der Gruppen und ihre Freiheitsgrade bei der Organisation, Planung und Kontrolle der Gruppenaufgaben und bei den dabei geforderten sozialen Interaktionen erweitert (Ulich, 2011).

Um sich möglichst effektiv selbst regulieren zu können, sollten teilautonome Arbeitsgruppen organisatorisch und technisch voneinander relativ unabhängig sein, über einen inneren Aufgabenzusammenhang verfügen und produktorientiert zusammengestellt werden (Alioth & Frei, 1990; Ulich, 2011). Die Bildung relativ unabhängiger

Gruppen soll verhindern, dass Probleme, die eine Gruppe im Arbeitsablauf hat, unmittelbar auch auf andere Gruppen übertragen werden. Durch die möglichst weitgehende Integration aller für die Herstellung eines (Teil-)Produkts notwendigen direkten/primären (z.B. Fertigung und Montage) und indirekten/sekundären Aufgaben (z.B. Qualitätssicherung, Wartung und Instandhaltung oder Prozessoptimierung) werden ganzheitliche Aufgaben mit einem inneren Aufgabenzusammenhang geschaffen; diese erfordern arbeitsbezogene Kooperationen, stellen vielfältige Anforderungen, ermöglichen soziale Interaktion und gegenseitige Unterstützung und eröffnen Dispositions- und Entscheidungsmöglichkeiten sowie Lern- und Entwicklungschancen. Abbildung 7-4 veranschaulicht beispielhaft, welche indirekten/sekundären Aufgaben von den dafür zuständigen indirekten Abteilungen und von der Führungsebene schritt-

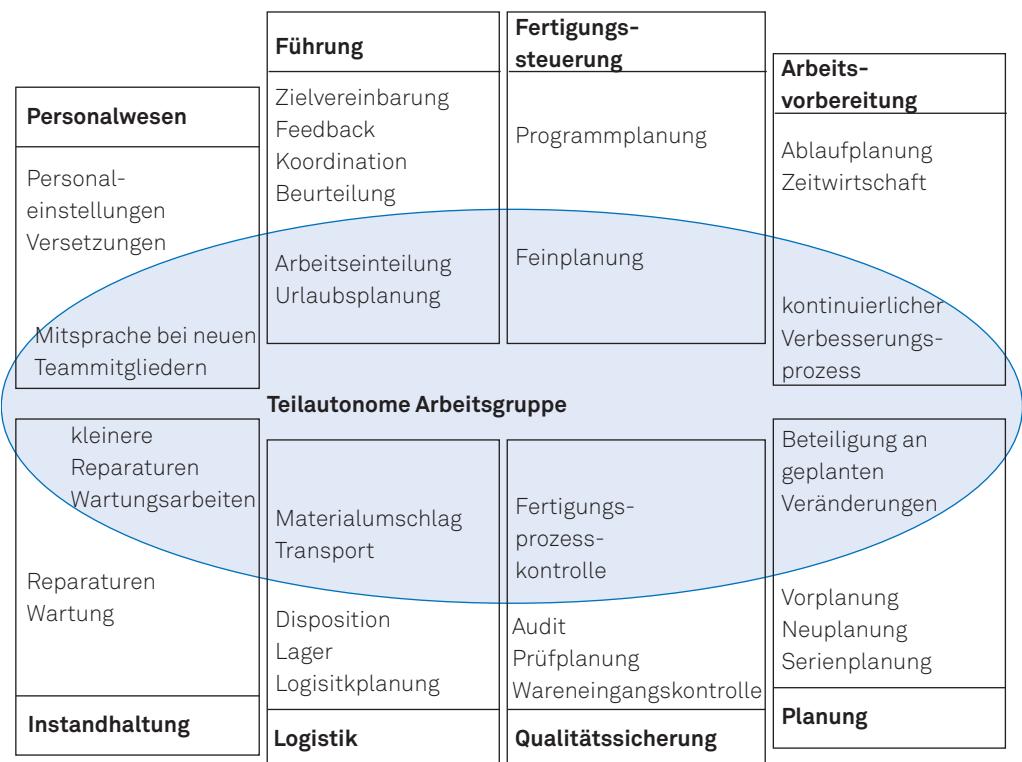


Abbildung 7-4: Aufgabenintegration in teilautonomen Arbeitsgruppen (vgl. Antoni, 1996, S. 94)

weise in TAG integriert werden können. Wenn die Gruppen produktorientiert gebildet werden und die Gruppe die Aufgabe und Verantwortung für die Herstellung eines kompletten Produkts oder einer Dienstleistung hat, ist die technische und organisatorische Unabhängigkeit der Gruppe leichter zu erreichen. Eine produktorientierte Gruppenbildung soll ferner die qualitative und quantitative Zuordnung von Arbeitsergebnissen und deren Einflussfaktoren zu den Gruppen erleichtern. Dies stellt eine wesentliche Voraussetzung für deren Selbstregulation und ihre zielorientierte Führung dar. Ferner erleichtert auch ein gruppengerechtes Layout mit Sicht- und Sprechkontakt sowie einer klaren räumlichen Abgrenzung die Selbstregulation und es fördert zugleich die Identifikation mit der Gruppe.

Beispiele für produktorientierte Gruppen finden sich in Produktions- und Verwaltungsbereichen (Antoni & Eyer, 2008). In der Teilefertigung erleichterte die Entwicklung flexibler, computergesteuerter Technologien die Umsetzung dieser Gestaltungsprinzipien. In *Fertigungsinseln* werden die für die komplett Bearbeitung eines (Teil-)Produkts oder einer Teilefamilie notwendigen Maschinen und Mitarbeiter räumlich und organisatorisch zusammengeführt. Dieses Fertigungskonzept basiert auf den Prinzipien der *Gruppentechnologie* oder *Gruppenfertigung* (Brödner, 1988). Hierbei werden fertigungstechnisch ähnliche Teile zu Teilefamilien oder (Teil-)Produkten zusammengefasst und mit den jeweils zur Komplettbearbeitung benötigten Fertigungsmitteln sowie den dafür erforderlichen ausführenden, konstruktiven, planenden und steuernen Tätigkeiten in Fertigungsinseln integriert. Im Unterschied zur Gruppenfertigung sind bei der *verrichtungsorientierten* oder *Werkstattfertigung* alle gleichartigen Maschinen und Tätigkeiten, wie z.B. Fräsen, Drehen und Bohren, zusammengefasst, und jedes Teil durchläuft sukzessive die verschiedenen Werkstätten, je nach den erforderlichen Bearbeitungsschritten.

Dies führt zu langen Transportwegen, einer starken Abhängigkeit von vorgelagerten Bearbeitungsstationen und einem mit steigender Teilevielfalt höheren zentralen Steuerungsaufwand und damit letztlich zu langen Durchlaufzeiten und starren Abläufen. Dagegen werden durch eine Gruppenfertigung Transportwege verkürzt und Konstruktions-, Planungs- und Steuerungsprozesse dezentralisiert. Verzichtet man ferner auf eine starre Arbeitsteilung und erweitert die Dispositionsspielräume des Einzelnen, gewährleistet die gewonnene technische und organisatorische Teilautonomie der einzelnen Produktionsbereiche eine hohe Fertigungsflexibilität.

Beispiele für produktorientierte Gruppen in Montagebereichen sind *Montageinseln*, die (Teil-)Produkte, wie z.B. Kabelsätze, Armaturenbretter oder Seitentüren, komplett montieren. Zum Teil werden auch Fertigungs- und Montagearbeiten in Produktinseln integriert, die dann für den kompletten Fertigungsprozess verantwortlich sind.

Im Verwaltungsbereich sind Beispiele für produktorientierte Gruppen *Verwaltungs-, Vertriebs-* oder *Planungsinseln*, die z.B. Mitarbeiter aus der Auftragsannahme, Auftragsklärung, aus Einkauf, Auftragskonstruktion und Arbeitsplanung umfassen und die alle ihnen zugeteilten Kundenaufträge eigenverantwortlich von der Anfrage bis zur Auslieferung bearbeiten. Ganzheitliche Aufgaben lassen sich aber auch durch die Zusammenfassung nach Marktsegmenten erreichen wie z.B. Kunden oder Absatzgebiete.

1.3.1

Führung und Selbstregulation

Die Einführung von TAG erfordert weitreichende technische, räumliche und arbeitsorganisatorische Veränderungen. Insbesondere die arbeitsorganisatorischen Veränderungen, die zu einem Abbau horizontaler und vertikaler Differenzie-

Informationsbox 7-2:

Konzept der Gruppenfabrikation

Es ist interessant, dass sich bereits 1922 mit dem Konzept der Gruppenfabrikation ein Vorläufer des Konzepts der Gruppenfertigung, allerdings mit starrer Arbeitsteilung, findet, das sich zu dieser Zeit jedoch nicht gegen die Werkstattfertigung durchsetzen konnte. Den Aufbau einer Fabrik nach dem Prinzip der Gruppenfabrikation beschreiben Lang und Hellpach (1922, S. 2) wie folgt:

„Dabei werden, fußend auf der Aufbauart der kleinen mechanischen Werkstätte, Fabrikationsgruppen gebildet, die sich aus allen Arten von Werkzeugmaschinen zusammensetzen und außer Maschinenarbeitern noch Schlosser und andere Arbeiter umfassen. Die Fabrikationsaufgabe einer solchen Gruppe ist die Fertigbearbeitung einer gewissen Anzahl verschiedener zusammengehöriger Teile, die miteinander einen in sich abgeschlossenen wesentlichen Bestandteil des Gesamt-erzeugnisses bilden. Eine solche Fabrikationsgruppe ist in sich geschlossen und von anderen Bearbeitungsabteilungen unabhängig, lässt also auch hinsichtlich des Ortes für ihre Unterbringung großen Spielraum. Der Transport der Einzelteile spielt sich auf dem denkbar kürzesten Weg innerhalb der Gruppe selbst ab; nur die Rohteile fließen ihr von den Magazinen aus zu, um sie erst völlig fertig bearbeitet und zusammengebaut wieder zu verlassen.“

Die Vor- und Nachteile der Gruppenfabrikation beschreiben sie wie folgt: „Die Teile werden dabei vor jedem neuen Arbeitsgang am Ort des vorhergehenden auf richtige Ausführung geprüft und verlassen die Werkstatt erst, nachdem sie darin alle Stadien ihres Werdegangs durchlaufen haben. Wenn für den Arbeiter vielleicht dabei etwas größere Einförmigkeit in der Beschäftigung eintritt, so hat er andererseits viel eher Gelegenheit zu beobachten, wie auf dem von ihm geleisteten Arbeitsgang weitergebaut oder wie das von ihm hergestellte Einzelstück weiterverwendet wird, was auf seine Arbeitslust doch wieder anregend wirken, sein Verantwortlichkeitsgefühl stärken kann, während bei der erstgenannten Fabrikationsmethode das Arbeitsstück, nachdem er seine Arbeit daran geleistet hat, aus seinem Gesichtskreis verschwindet“ (Lang & Hellpach, 1922, S. 3 f.). Die Aktualität der Ergebnisse dieser historischen Fallstudie verblüfft.

rung führen – d.h. zur Übertragung komplexer, ganzheitlicher Aufgaben und zur vermehrten Delegation von Entscheidungsbefugnissen –, haben Konsequenzen für die betriebliche Qualifikations- und Führungsstruktur. Die eigenverantwortliche Erstellung eines Teilprodukts durch TAG setzt zum einen entsprechende Qualifizierungsmaßnahmen voraus, damit die Gruppe die mit der qualitativen und quantitativen Aufgaben-erweiterung verbundenen höheren Anforderun-gen bewältigen kann, zum anderen die Übertragung von Entscheidungskompetenzen bzw. zumindest die Erweiterung der Mitsprachemög-lichkeiten. Beide Aspekte müssen aufeinander

abgestimmt sein. Nur kompetente Gruppen können Entscheidungen treffen, festgelegte Ziele reflektieren und zielorientiert agieren. Die Qualifi-kation der Gruppenmitglieder kann mithilfe einer Qualifikationsmatrix erfasst und visuali-siert werden. Die Planung des Arbeitseinsatzes und der Qualifikationsentwicklung wird erleichtert, wenn beispielsweise unterschieden wird, ob jemand eine Aufgabe noch nicht bewältigen kann, gerade angelernt wird, sie mit Unterstüt-zung oder selbstständig durchführen oder sogar andere bei der Aufgabe anlernen kann. Team-kompetenzen können alternativ mit dem „Grup-pencheck“ (Erke, Racky & Jöns, 2003) erfasst

werden. Hierzu beurteilen die Gruppenmitglieder anhand je eines Items ihre Kompetenzen in Bezug auf 15 Handlungsbereiche (z. B. Urlaubs-/Arbeitszeitplanung, Aufgabenverteilung, Informationsaustausch, Reflexion, Problemlösen, schichtübergreifende Zusammenarbeit). Dies kann einzeln oder alternativ kollektiv erfolgen. Nach der Einzeleinschätzung werden die auf Gruppenebene gemittelten Ergebnisse zurückgemeldet und gegebenenfalls mit der Fremdeinschätzung des Vorgesetzten verglichen und zur Ableitung von Maßnahmen genutzt.

Je mehr Entscheidungskompetenzen den TAG übertragen werden und je mehr Partizipations-/Mitwirkungsmöglichkeiten sie erhalten, desto höhere Anforderungen werden an die Selbstregulation der Gruppe gestellt und desto stärker verändern sich die Anforderungen an die Vorgesetzten und die betriebliche Führungsstruktur. Typischerweise werden Entscheidungen delegiert, deren Reichweite auf die Gruppe begrenzt ist, weshalb auch das vorgegebene Arbeitssystem nicht verändert wird: Hierzu gehören beispielsweise die gruppeninterne Arbeitsaufteilung und -verteilung, die Wahl des Gruppensprechers, die Arbeitszeit- und Urlaubsplanung entsprechend vereinbarten Kriterien und Regeln sowie die Feinsteuierung der Aufträge innerhalb vorgegebener Zeitfenster. Der Zeithorizont ist in der Regel auf die Feinsteuering innerhalb der Tages- oder Wochenplanung begrenzt. Alternativ zur Delegation von Entscheidungen können den Gruppen Mitwirkungsmöglichkeiten an Entscheidungen in unterschiedlicher Ausprägung angeboten werden; diese können von der Chance, Meinungen Ideen und Vorschläge einzubringen, bis hin zu einer konsensualen Entscheidungsfindung reichen, etwa bei der Gestaltung der Arbeitsplätze und -prozesse innerhalb der Gruppe oder bei Personalfragen, z. B. wer in anderen Gruppen aus hilft und dafür temporär dorthin versetzt wird, wer temporär oder dauerhaft in die Gruppe aufgenommen oder wer für welche Aufgaben quali-

fiziert wird. Bei gesamtbetrieblichen Fragen oder produktbezogenen Entscheidungen haben die TAG meist kein Mitspracherecht. Anhand der Art und Anzahl der übertragenen Entscheidungen und Mitwirkungsmöglichkeiten lässt sich das Ausmaß der Entscheidungsautonomie von TAG beschreiben (vgl. Gulowsen, 1972).

Durch die Delegation von Führungsaufgaben und Entscheidungskompetenzen verändern sich insbesondere die Aufgaben der unmittelbaren Vorgesetzten (Antoni, 1996). In Produktionsbereichen sind davon neben den Meistern vor allem Einrichter und Vorarbeiter betroffen, die häufig als verlängerter Arm der Meister und als informelle Fachvorgesetzte fungierten, die Mitarbeiter vor Ort anwiesen und die Abläufe steuerten. Diese Führungsfunktion der Einrichter und Vorarbeiter entfällt, da es in TAG Aufgabe der Gruppensprecher ist, die Selbstregulation der Gruppe zu unterstützen, Gruppensitzungen zu moderieren und Ansprechpartner für Vorgesetzte, andere Gruppensprecher und Fachfunktionen zu sein. Sofern Einrichter und Vorarbeiter nicht als Gruppensprecher gewählt werden, verlieren sie diese Führungsaufgaben. Für die Meister verändern sich gegebenenfalls nicht nur die Ansprechpartner, sondern auch ihre Aufgabe: Sie müssen nun die Gruppen und Gruppensprecher bei der Übernahme ihrer neuen Aufgaben unterstützen und als selbstregulierende Gruppen führen. Hierzu gehört insbesondere, dass sich keine Rückdelegation von Aufgaben entwickelt und die Meister auftretende Probleme selbst lösen, dass sie vielmehr die Gruppen schrittweise zur selbstständigen Problemlösung und Selbstregulation befähigen. Die Veränderungen strahlen aber auch bis ins mittlere Management und in Fachfunktionen hinein, da die Verteilung der indirekten Aufgaben und Führungsaufgaben zwischen TAG, den unmittelbaren Vorgesetzten, den betroffenen indirekten Abteilungen und den anderen Führungsebenen neu geregelt werden muss. Dies verdeutlicht die Notwendigkeit, TAG – ähn-

lich wie QZ – im Rahmen eines umfassenden Organisationsentwicklungsprozesses einzuführen, um potenzielle Konflikte durch die Einbeziehung aller Betroffenen vermeiden oder zumindest frühzeitig bearbeiten zu können. Weniger gravierende Veränderungen der Führungsstruktur und -kultur ergeben sich, wenn nicht TAG eingeführt, sondern funktionsteilige und hierarchisch geführte *klassische Arbeitsgruppen* um indirekte Aufgaben und Job Rotation zu *Fertigungs- und Montageteams* erweitert werden. Hierauf wird im Folgenden eingegangen.

1.3.2

Abgrenzung der TAG von traditionellen Arbeitsgruppen sowie von Fertigungs- und Montageteams

Anhand des Handlungsspielraums, d.h. anhand der Art und des Umfangs direkter und indirekter Aufgaben, der Entscheidungskompetenzen und der Kooperationsanforderungen, lassen sich TAG auch von klassischen Arbeitsgruppen sowie von Fertigungs- und Montageteams abgrenzen (Antoni, 1996). Bei dieser Abgrenzung muss beachtet werden, dass sich in der betrieblichen Praxis zahlreiche Varianten dieser prototypischen Formen finden, so dass es fließende Übergänge zwischen den verschiedenen Modellen gibt.

Eine *klassische Arbeitsgruppe* ist eine Gruppe von Mitarbeitern, die eine gemeinsame Aufgabe arbeitsteilig durchführt. Die Tätigkeiten der Gruppenmitglieder beschränken sich auf direkte Aufgaben, ihre Arbeitsprozesse werden von einem Vorgesetzten reguliert. Alle indirekten Aufgaben wie Qualitätssicherung, Wartung und Instandhaltung oder Veränderungen im Arbeitsablauf werden von Fachabteilungen übernommen. Von Gruppenarbeit kann hier nur gesprochen werden, wenn trotz dieser Einschränkungen von den Gruppenmitgliedern gemeinsame Ziele verfolgt werden und sie sich als Gruppe wahrnehmen.

Ein Beispiel für eine *klassische Arbeitsgruppe* wäre eine Gruppe von 20 Personen, die Teile eines Getriebes sukzessiv montiert und bei der jedem Gruppenmitglied ein fester Arbeitsplatz zugewiesen ist, an dem es jeweils einen Montageschritt ausführt. Sobald der Montageschritt ausgeführt wurde, wird das Getriebe automatisch zur nächsten Arbeitsstation transportiert, an der ein anderes Gruppenmitglied den nächsten Montageschritt übernimmt. Vor den Stationen befindet sich jeweils ein Puffer als Zwischenlager; arbeitet ein Gruppenmitglied schneller als das Mitglied an der Folgestation, füllt sich der Puffer, arbeitet es durchwegs langsamer, entstehen für die nachfolgenden Gruppenmitglieder Zwangspausen. Diese Gruppe und beispielsweise noch drei weitere Gruppen werden von einem Meister geleitet, der entscheidet, in welcher Reihenfolge die Aufträge bearbeitet werden, der regelt, wer wann in Urlaub gehen bzw. sich Freizeit nehmen kann, und der sich um die Lösung auftretender Probleme im Produktionsprozess kümmert. Zu seiner Unterstützung hat er pro Gruppe einen Vorarbeiter, der seine Anweisungen an die Gruppenmitglieder weitergibt und ihn über auftretende Probleme informiert; ist ein Gruppenmitglied krank oder im Urlaub, beauftragt der Meister ein Gruppenmitglied mit der Vertretung, das als Springer zusätzlich in der Personalbesetzung eingeplant ist und das an mehreren Arbeitsstationen arbeiten kann. Ist das Getriebe montiert, prüft ein Mitarbeiter der Qualitäts sicherung, ob alles korrekt montiert wurde und funktioniert; wenn Fehler festgestellt werden, übernehmen Mitarbeiter der Nacharbeitsabteilung die Demontage und Korrektur; die Versorgung mit Material übernimmt die Logistik, das Auswechseln eines Aufsatzes auf einen Elektroschrauber die Abteilung für Instandhaltung; den Arbeitsablauf zu planen und zu verbessern ist Aufgabe der Arbeitsvorbereitung.

Fertigungs- bzw. Montageteams sind hierarchisch gesteuerte Arbeitsgruppen mit ca. zehn Mitgliedern und einem nach Bedarf mitarbei-

tenden Teamleiter, mit tayloristischer Arbeitsteilung und kurzen Arbeitszyklen, in die jedoch indirekte Funktionen integriert sind wie Qualitätskontroll- und Optimierungsaufgaben. Da sie Elemente des Toyota-Produktionssystems sind, werden sie bisweilen auch als „japanische“ oder restriktive Formen der Gruppenarbeit bezeichnet (Berggren, 1991). In den Montagebereichen wird die technische Abhängigkeit der einzelnen Arbeitsstationen und Gruppen durch die weitgehende Beseitigung jeglicher Puffer (*Just-in-time-Prinzip*) und die taktgebundene Fließfertigung weitergesteigert. Von den Teammitgliedern wird erwartet, dass sie mindestens drei Arbeitsstationen beherrschen, so dass für jede Station drei ausgebildete Kräfte bereitstehen, um die notwendige personelle Flexibilität zu gewährleisten. Ferner wird die strikte Einhaltung der Arbeitsstandards gefordert, um die Prozesssicherheit zu gewährleisten. Das heißt, jede Operation, jeder Handgriff ist in der vorgeschriebenen Weise auszuführen. Im Unterschied zu traditionellen Arbeitsgruppen sollen jedoch die Arbeitsstandards durch die Teammitglieder selbst kontinuierlich weiterentwickelt werden (*partizipative Standardisierung*). Dieser gemeinsame Verbesserungsprozess steht im Mittelpunkt der Teamarbeit. In der Regel werden zwei Teams von einem Meister geführt. Zu dessen Aufgaben gehören die Verbesserung der Arbeitsstandards und die Kontrolle, ob sie eingehalten werden, die Arbeits- und Prozessgestaltung, die Ausbildung und die Lohneinstufung – zusätzlich zu den traditionellen Aufgaben des Meisters wie Arbeitseinteilung, Arbeitszeitplanung und Lösung von Ablaufproblemen.

Überträgt man das obige Beispiel einer *klassischen Arbeitsgruppe* idealtypisch auf Montageteams, so würde jede der vier Gruppen in zwei Montageteams mit zehn Personen geteilt, die einen Teil eines Getriebes sukzessiv montieren; jedes Gruppenmitglied beherrscht dann die zehn Arbeitsstationen der Gruppe und geht von Station zu Station, um den nächsten Montageschritt

auszuführen, so dass innerhalb des Teams kein Puffer als Zwischenlager benötigt und immer nur ein Getriebe von einer Person bearbeitet wird (*one piece flow*). Auftragsschwankungen können leicht ausgeglichen werden, da zwischen einer und zehn Personen in dem Arbeitsbereich der Gruppe arbeiten können; Springer werden daher nicht benötigt. Je ein Meister steuert zwei Gruppen mit Unterstützung je eines Teamleiters, der nach Möglichkeit mitarbeitet; Meister und Teamleiter kontrollieren regelmäßig die Einhaltung der Montagestandards anhand von Checklisten, optimieren in Absprache mit der Arbeitsvorbereitung den Arbeitsablauf und unterstützen Verbesserungsvorschläge der Gruppenmitglieder. Die Gruppenmitglieder wechseln den Aufsatz ihrer Elektroschrauber, kontrollieren ihre Arbeit selbst und führen erforderliche Nacharbeiten mit Unterstützung des Teamleiters nach Möglichkeit innerhalb der Gruppe selbst durch. Eine teilautonome Arbeitsgruppe würde sich im Unterschied zu einem Montageteam zusätzlich selbst regulieren und nach Möglichkeit die Monatstage eines Getriebetyps komplett übernehmen.

Angesichts der Unterschiede zwischen teilautonomen Arbeitsgruppen, Fertigungs-/Montageteams und klassischen Arbeitsgruppen stellt sich die Frage, welches Modell generell oder unter welchen Bedingungen überlegen ist. Cummings und Blumberg (1987) haben hierzu ein Kontingenzmodell entwickelt, das spezifiziert, in welchen Situationen welche Form der Arbeitsorganisation am effektivsten ist, wobei nur die Steuerung einer Gruppe durch den Vorgesetzten, d.h. traditionelle Gruppenarbeit, und selbstregulierende Gruppenarbeit differenziert werden (vgl. **Tabelle 7-1**). Unvorhersehbare Veränderungen in der Umwelt werden in dem Modell durch den Aspekt der Umweltdynamik erfasst, unvorhergesehene Veränderungen innerhalb des Systems durch das Merkmal der *technischen Ungewissheit*. Als weiteres Merkmal des technischen Systems wird der Grad der *technischen Abhängigkeit* erfasst. Im Hinblick auf das

Tabelle 7-1: Kontingenzenmodell nach Cummings und Blumberg (1987)

	Technische Abhängigkeit	Technische Ungewissheit	Umwelt- dynamik	Entfaltungs- bedürfnisse	Soziale Bedürfnisse
Arbeits- organisation	niedrig	hoch	niedrig	hoch	niedrig
Traditionelle Einzelarbeit	x		x		x
Traditionelle Gruppen- arbeit		x	x	x	x
Individuelle Arbeitsbe- reicherung	x		x	x	x
Selbst- regulierende Arbeits- gruppen		x	x	x	x

soziale System beziehen Cummings und Blumberg sich bei der Auswahl der Faktoren auf motivationspsychologische Überlegungen und berücksichtigen *soziale Bedürfnisse* und *Bedürfnisse nach Selbstentfaltung*. Für die Einführung von Gruppenarbeit sprechen nach Ansicht von Cummings und Blumberg eine hohe technische Abhängigkeit bei der Aufgabenausführung und starke soziale Bedürfnisse der Mitarbeiter. Sie empfehlen *selbstregulierende Gruppen* bei großer technischer Ungewissheit, starken Bedürfnissen der Mitarbeiter nach Selbstverwirklichung und dynamischen Umweltbedingungen. Günstige Bedingungen für *traditionelle Gruppenarbeit* liegen vor, wenn zwar technisch bedingte Kooperationsanforderungen bestehen, der Ablauf aber standardisiert werden kann, die Anforderungen der Umwelt weitgehend konstant bleiben und die Mitarbeiter zwar Wert auf Zusammenarbeit legen, aber nicht auf Partizipation und persönliche Weiterentwicklung. *Selbstregulierende Arbeitsgruppen* empfehlen sich dagegen bei einer hohen Umweltdynamik wie z.B. in dy-

namischen Käufermarkten, bei Mitarbeitern mit starken sozialen und Entfaltungsbedürfnissen und bei großer technischer Abhängigkeit und Ungewissheit. Diese treten beispielsweise in flexiblen Fertigungssystemen auf. Deren effiziente Nutzung erfordert in der Regel kooperative Zusammenarbeit, aktive Informationsverarbeitung und selbstständige Entscheidungsfindung der betreffenden Mitarbeiter.

1.3.3

Erfahrungen mit teilautonomen Arbeitsgruppen

Die vielen vorliegenden Fallstudien zu teilautonomen Arbeitsgruppen berichten in der Mehrzahl positive soziale und ökonomische Auswirkungen. Im Hinblick auf Kriterien humarer Arbeit wurden der Abbau einseitiger Belastungen, größere Arbeitszufriedenheit, bessere Zusammenarbeit, höhere Qualifikation und Flexibilität und aktiveres Freizeitver-

halten berichtet. Positive ökonomische Auswirkungen werden – im Vergleich zu tayloristisch arbeitenden Produktionsbereichen – bezüglich Produktqualität, Produktivität, Flexibilität, Absentismus und Fluktuation berichtet. Quasi-experimentelle Längsschnittuntersuchungen mit Kontroll- bzw. Vergleichsgruppen finden sich vergleichsweise selten. Sie bestätigen weitgehend, dass die Einführung von TAG die Komplexität der Arbeit und die Arbeitszufriedenheit erhöht. Dagegen werden positive Effekte auf die Arbeitsmotivation, die emotionale Bindung an das Unternehmen und die psychische Gesundheit sowie Produktivität durch selbstregulierende Arbeitsgruppen nicht durchgehend gefunden (zusammenfassend Antoni & Bungard, 2004).

Diese uneinheitlichen Befunde könnten darauf zurückzuführen sein, dass sich die jeweiligen Ausgangssituationen in den Betrieben insbesondere bezüglich des Rationalisierungspotenzials erheblich unterscheiden. So konkurrieren in den Unternehmen unterschiedliche Rationalisierungsansätze und die sie tragenden Funktionsbereiche und -träger miteinander. Je nachdem, wie stark das Rationalisierungspotenzial bereits durch eine Methode ausgeschöpft wurde, fällt es schwerer, weitere Steigerungen zu erreichen. Ergebnisunterschiede könnten ferner auf unterschiedliche Gruppenmodelle und Merkmale der Gruppenmitglieder zurückzuführen sein. So führen steigende Leistungsanforderungen schneller zu Konflikten und zu Stress sowie langfristig zu Beeinträchtigungen der Gesundheit, wenn die Gruppen geringe Handlungsspielräume haben. Dies gilt insbesondere dann, wenn die Selbstwirksamkeit der Teammitglieder niedrig ausgeprägt ist (Schaubroeck, Jones & Xie, 2001). Solche Problemkonstellationen können auch zu einem Anstieg von Fehlzeiten und Fluktuation führen, wie er vereinzelt nach der Einführung von selbstregulierenden Arbeitsgruppen berichtet wird (vgl. Antoni & Bungard, 2004). Umgekehrt lassen sich auftretende Störungen im Produktionsprozess und wachsende Arbeits-

anforderungen, zumindest innerhalb gewisser Grenzen, besser bewältigen, wenn die Gruppen technisch und organisatorisch unabhängig sind und ganzheitliche Aufgaben bearbeiten (Berggren, 1991; Schumann & Gerst, 1997).

Angesichts der Vielzahl von Faktoren, die Einfluss auf die Gruppenleistung haben, sind Effektivitätsvergleiche unterschiedlicher Gruppenkonzepte schwierig. Die in der MIT-Studie (Womack, Jones & Roos, 1991) veröffentlichten ökonomischen Effizienzindikatoren scheinen auf den ersten Blick für die Überlegenheit japanischer Fertigungs-/Montageteams gegenüber klassischen und selbstregulierenden Arbeitsgruppen zu sprechen. Sowohl die Produktivitätsindikatoren (Arbeitsstunden pro Kfz) als auch die Qualitätskennzahlen fallen deutlich besser aus (Adler & Cohen, 1993). Allerdings können wesentliche Ursachen hierfür auch in der effizienteren Entwicklungsarbeit und der stärkeren Integration der Zulieferer in den Entwicklungsprozess bei schlanken Unternehmen liegen (Berggren, 1994). Industriesoziologische (Berggren, 1991; Jürgens, Malsch & Dohse, 1989) und arbeitspsychologische Studien (Ulich, 2011) kritisieren die unverändert repetitive, monotone Arbeit unter hohem Zeit- und Leistungsdruck. Die systembedingt hohe Arbeitsbelastung wird auch für Nummi, ein Joint-Venture-Werk von General Motors und Toyota, bestätigt. Allerdings seien von 1987 bis 1991 trotzdem die Zufriedenheit und die Beteiligung am betrieblichen Vorschlagswesen gestiegen. Erklärt wird dies durch die Mitsprachemöglichkeiten der Mitarbeiter bei der Gestaltung der Arbeitsmethoden im Rahmen des Kaizen-Prozesses, Möglichkeiten, die trotz Standardisierung und hoher Leistungsanforderungen zur Zufriedenheit der Mitarbeiter beitragen würden (Adler & Borriss, 1996). Diese These untersuchte Parker (2003) in einer Längsschnittstudie zu den Auswirkungen der Einführung von Lean Production. Sie verglich dabei vier Formen der Arbeitsorganisation vor und drei Jahre

nach der sukzessiven Einführung von Lean Production:

1. „Lean teams“ im Sinne der oben beschriebenen Montageteams; sie wurden von einem Vorgesetzten geleitet, aber die Beschäftigten konnten ihre Arbeitsprozesse und -standards selbst festlegen und waren für Qualitäts sicherung und Prozessverbesserungen zuständig;
2. Fließbandarbeit, bei der nur drei Beschäftigte an der anfänglichen Austaktung beteiligt waren. Die Arbeitsprozesse und -standards wurden vorgegeben;
3. Produktionsarbeit mit vorgegebenen Arbeitsprozessen und -standards;
4. technische Unterstützungsbereiche, die nicht unmittelbar von der Einführung von Lean Production betroffen waren und deren Arbeit vergleichsweise komplex war, als (nicht äquivalente) Kontrollgruppe.

Die Einführung von Lean Production reduzierte aus Sicht aller Beschäftigten außerhalb der Kontrollgruppe ihre Arbeitsautonomie und ihre Möglichkeiten, ihre Fähigkeiten bei der Arbeit einzusetzen. Die am Fließband und in der übrigen Produktion Beschäftigten berichteten auch über weniger Mitsprachemöglichkeiten, sie fühlten sich in beiden Bedingungen emotional weniger an das Unternehmen gebunden und waren depressiver. Die am Fließband Beschäftigten waren ferner weniger zuversichtlich, ihre Ideen erfolgreich in die Arbeit einbringen zu können. Bei den in den Montageteams Beschäftigten verschlechterte sich dagegen nur die Bindung an das Unternehmen geringfügig. Die negativen Auswirkungen der Einführung von Lean Production auf die Depressivität, die Selbstwirksamkeit der Beschäftigten und das organisationale Commitment wurden durch die Verschlechterung der wahrgenommenen Arbeitsanforderungen ganz oder zumindest partiell vermittelt. Die Studie von Parker zeigt, dass sich die negativen Auswirkungen von Lean Production auf die Be-

schäftigten zumindest vermindern lassen, wenn sie Mitsprachemöglichkeiten bei der Arbeit wahrnehmen, etwa indem sie ihre Arbeitsprozesse und -standards selbst festlegen können. Dass eine anspruchsvolle Arbeitsgestaltung und Personalentwicklung sich auch positiv auf die Produktivität und – darüber vermittelt – auf die Profitabilität auswirkt, zeigt eine Untersuchung von Patterson, West und Wall (2004).

In den letzten Jahren setzte sich in den Montagebereichen der Großserienfertigung dennoch eine Tendenz hin zu restriktiveren Formen der Gruppenarbeit durch, die eher Montageteams als TAG ähneln (Jürgens, 1997). Fragt man in den Unternehmen, z.B. in der Automobilindustrie, nach dem Grund für diese Entwicklung, so werden Kostenvorteile restriktiver Gruppenarbeit im Vergleich zu teilautonomen Arbeitsgruppen in der Großserienmontage geltend gemacht. Allerdings zeichnet sich diese Entwicklung nicht in gleicher Weise in den stärker automatisierten Fertigungsbereichen und insbesondere nicht in der Einzel- und Kleinserienfertigung ab. Gerade in diesen Bereichen liegen sehr überzeugende Fallstudien zum Einsatz teilautonomer Arbeitsgruppen vor (Antoni, 1996; Antoni & Eyer, 2008). Ein vergleichsweise neues Anwendungsfeld von selbstorganisierter Gruppenarbeit findet sich in der Softwareentwicklung. Im Rahmen von Methoden agiler Softwareentwicklung (z.B. Scrum) werden bei der Entwicklung von Computerspielen selbstorganisierte Formen der Gruppenarbeit (Scrum Teams) eingesetzt, um lauffähige Teilprodukte einer komplexen Software selbstorganisiert zu erarbeiten (Antoni, Haunschmidt, Meyer, Hiestand & Oertel, 2013).

Bei der Diskussion über die Effektivität von Gruppenarbeit ist nicht zuletzt zu bedenken, dass ihr Erfolg nicht durch unveränderbare Rahmenbedingungen bestimmt wird. Vielmehr können die technischen und organisatorischen Bedingungen, die beteiligten Personen und deren Zusammenspiel durch die Art der Einführung und Gestaltung der Gruppenarbeit wesentlich

beeinflusst werden. Dies gilt für alle dargestellten Formen der Gruppenarbeit. Ferner müssen angesichts der oben berichteten Ergebnisse der Studie von Parker (2003) die sozialen Kosten von Lean Management berücksichtigt werden, insbesondere in einer alternden Gesellschaft. Der demografische Wandel könnte auch die Vorteile altersgemischter Teams bei der Bearbeitung von Aufgaben, die Erfahrungswissen erfordern, zur Geltung bringen.

2.

Einflussfaktoren der Gruppeneffektivität

Die soziotechnische Systemtheorie prägte viele Jahre die arbeitspsychologische Gruppenforschung in Europa, während in den USA sozial- und motivationspsychologische Theorien einen größeren Einfluss hatten. Letztere beeinflussten die Teamforschung in den letzten Jahren zunehmend. In beiden Theorierichtungen werden meist Input-Prozess-Output-Modelle (IPO-Modelle) zur Erklärung der Effektivität von Gruppenarbeit herangezogen. In den letzten Jahren werden verstärkt Rückkopplungs- und Mediationsprozesse im Sinne von Input-Mediations-Output-Input-Modellen (IMOI-Modellen) und zeitliche Entwicklungsprozesse in Teams diskutiert (Mathieu, Maynard, Rapp & Gilson, 2008). Beide Theorierichtungen sollen zunächst kurz skizziert werden (vgl. auch Kapitel 6), um dann empirische Befunde zu zentralen Einflussgrößen darzustellen.

Soziotechnische Systemtheorie. Aus der Perspektive der sozio-technischen Systemtheorie sind Organisationen und Arbeitsgruppen offene, zielgerichtete, dynamische, soziale und technische Systeme, die in einem Transformationsprozess Inputs zu Outputs verarbeiten. Die effiziente Gestaltung dieses Transformationsprozesses setzt eine gemeinsame Optimierung des technischen

und sozialen Teilsystems voraus. Als offene Systeme stehen Arbeitsgruppen in einer ständigen aktiven Wechselbeziehung mit ihrer Umwelt und müssen sich sowohl Veränderungen in der Umwelt, z.B. veränderten Kundenwünschen, anpassen als auch interne Störungen im sozialen oder technischen System ausgleichen. Mit ihren Handlungen beeinflussen sie wiederum ihren Transformationsprozess und ihre Umwelt (vgl. Alioth & Frei, 1990; Emery & Thorsrud, 1982; Trist, 1990; Ulich, 2011). Im Fokus der soziotechnischen Systemtheorie steht zum einen die Frage, wie die Transformationsprozesse von Input zu Output in Abhängigkeit von System- und Umweltmerkmalen arbeitsorganisatorisch gestaltet werden sollten, und zum anderen, wie sie effektiv gesteuert werden können. Nach dem oben dargestellten Kontingenzmödell von Cummings und Blumberg (1987) bietet es sich aus technologischer Sicht an, Gruppenarbeit als Arbeitsorganisation zu wählen, wenn eine technische Abhängigkeit (Verkopplung) zwischen den erforderlichen Arbeitsschritten besteht und deshalb die Kooperation mehrerer Personen erforderlich ist. Ferner ist für die Beantwortung der Frage, wie Gruppenarbeit am effektivsten gesteuert werden kann, zum einen bedeutsam, wie dynamisch sich die Umwelt verändert, zum anderen, wie störungsanfällig oder unvorhersehbar der Produktions-/Transformationsprozess ist. Je dynamischer die Umwelt, je störungsanfälliger und weniger vorhersehbar der Transformationsprozess ist, desto mehr und schnellere Informationsverarbeitungs- und Entscheidungsprozesse sind erforderlich und desto effektiver ist es, wenn die Gruppe selbst entscheiden und sich selbst steuern kann. Im Fokus der Gruppenforschung auf Grundlage der soziotechnischen Systemtheorie stehen somit die Konzepte der Selbstregulation und Selbststeuerung sowie Fragen danach, welche Faktoren die Qualität der Selbstregulation von Gruppen beeinflussen. Zentrale strukturelle Faktoren sind beispielsweise die Unabhängigkeit der Gruppen,

der Zusammenhang der Aufgaben in Form ganzheitlicher Gruppenaufgaben und die Gestaltung der Ablauf- und Aufbauorganisation, so dass eine Einheit von (Teil-)Produkt und Gruppe entsteht, die es ermöglicht, den Gruppen klar quantitative und qualitative Arbeitsergebnisse zuzuordnen.

Das normative IPO-Modell von Hackman. Das normative Modell der Gruppeneffektivität von Hackman (1987) integriert *sozial- und motivationspsychologische Theorien*. Es beschreibt die Gruppeneffektivität aus den Perspektiven von Kunden, der Gruppe und der individuellen Mitglieder. Eine Gruppe ist umso effektiver,

- je mehr das Ergebnis der Gruppenarbeit den Leistungsstandards der Personen entspricht, die es beurteilen;
- je stärker die Teamprozesse die Fähigkeit aufrechterhalten und fördern, auch künftig zusammenzuarbeiten;
- je stärker die dabei gesammelten Erfahrungen die Bedürfnisse der Teammitglieder befriedigen.

Sofern ausreichende materielle, technische und personelle Ressourcen für eine qualitativ gute und rechtzeitige Aufgabenbearbeitung bereitstehen, werden diese Ergebnisse umso eher erreicht, je mehr sich die Gruppenmitglieder im Prozess der Aufgabenbearbeitung kollektiv anstrengen, je mehr relevantes Wissen, relevante Fähigkeiten und Fertigkeiten sie einbringen und je angemessener die Strategien der Gruppe zur Aufgabenbearbeitung sind. Wie effizient diese Gruppenprozesse verlaufen, kann durch das Management und/oder durch die Gruppe selbst beeinflusst werden, insbesondere durch

- die Schaffung eines günstigen betrieblichen Umfelds mit adäquaten Entlohnungs-, Trainings- und Informationssystemen;
- die Gestaltung eines leistungsförderlichen Gruppendesigns mit motivationsförderlichen Teamaufgaben (abwechslungsreiche,

ganzheitliche, bedeutsame Aufgaben mit Autonomie und Feedback), einer aufgabenadäquaten Teamzusammensetzung und klarer, spezifischer und akzeptierter Teamziele und -normen;

- die Unterstützung der Gruppenprozesse, um Prozessverluste zu reduzieren und Prozessgewinne zu ermöglichen.

Auf diese Aspekte wird bei der Erläuterung der verschiedenen Einflussfaktoren der Gruppeneffektivität unten noch näher eingegangen. Die Verantwortung für Entscheidungen hinsichtlich dieser Einflussfaktoren kann das Management alleine tragen, wie im Falle klassischer Arbeitsgruppen, es kann die Gruppe jedoch auch an diesen Entscheidungen beteiligen oder diese, wie bei teilautonomen Gruppen, an die Gruppe delegieren.

Input-Mediations-Output-Input-Modelle (IMOI-Modelle). An dem normativen IPO-Modell der Gruppeneffektivität und anderen IPO-Modellen wird kritisiert, dass sie die zeitliche Entwicklung von Teams und die kognitiven, affektiven und verhaltensbasierten Vermittlungs-/Mediationsprozesse im Team zwischen Input und Output nicht berücksichtigen (Ilgen, Hollenbeck, Johnson & Jundt, 2005). Um die zeitliche Entwicklung von Teams zu beschreiben, gibt es phasen- und episodenorientierte Modelle. *Phasenorientierte Modelle der Teamentwicklung* nehmen an, dass sich Teams in einem sequenziellen Phasenablauf entwickeln; ein Beispiel hierfür ist das Modell von Tuckman (Tuckman & Jensen, 1977), das die fünf Phasen *forming*, *storming*, *norming*, *performing*, *adjourning* unterscheidet. Das Modell von Tuckman fokussiert gruppendynamische Aspekte der Teamentwicklung; es geht zunächst um die Exploration der Aufgaben und Rollen in der Gruppe (*forming*), die nicht einfach ist und zu konfigurernden Sichtweisen führt (*storming*); zwischen diesen gilt es zu vermitteln, um miteinander geteilte Ziele, Vorstel-

lungen, Erwartungen und Normen zu entwickeln (*norming*), die eine effektive Aufgabenbearbeitung (*performing*) ermöglichen, bis sich die Gruppe auflöst (*adjourning*). Die in Phasenmodellen wie dem Modell von Tuckman angesprochenen Themen sind zwar für die Entwicklung von Teams relevant, aber sie vernachlässigen den organisationalen Kontext, in dem Teams arbeiten, die Arbeitsabläufe, in die sie eingebunden sind, die spezifischen Arbeitsaufgaben, die sie zu bearbeiten haben, und die Frage, wie sich diese Aspekte, etwa Wünsche oder die Rückmeldung von Kunden, Führungskräften oder anderen Teams oder Ereignisse im Team oder in seinem Kontext, auf die Teamentwicklung auswirken (Kozlowski & Bell, 2003). Diese Aspekte greifen *episodische bzw. zyklische Modelle der Teamentwicklung* auf, die davon ausgehen, dass Teams in der Regel zeitgleich multiple Ziele verfolgen, die sie in bestimmten Zeitperioden zu erreichen suchen, so dass sich auf mehreren Ziel- und Handlungsebenen Abfolgen von Input-Prozess-Output-Zyklen ergeben (Burke, Stagl, Salas, Pierce & Kendall, 2006; Marks, Mathieu & Zaccaro, 2001). Einflussreich war in diesem Zusammenhang Gersicks (1988) qualitative Analyse von Projektteams, die zeigte, dass die Interaktionsprozesse der ersten Teamsitzung die Arbeitsprozesse und Handlungsstrategien bis etwa zur Hälfte des Lebenszyklus der Teams bestimmten. Diese stabilen Verhaltensmuster wurden in der Mitte des Lebenszyklus abrupt verändert („midpoint transition“), und es etablierten sich neue Handlungsstrategien, die dann wiederum bis zum letzten Gruppentreffen stabil blieben. Gersick (1988) beschrieb diese Entwicklung mit dem Begriff des unterbrochenen Gleichgewichts („punctuated equilibrium“). Auslöser für diese Veränderungen waren vor allem Rückmeldungen vom Auftraggeber, zum Teil aber auch Anstöße aus der Gruppe heraus, zu reflektieren, ob man die angestrebten Ziele innerhalb der vereinbarten Zeit erreichen kann. Marks et al. (2001) greifen diese Überlegungen auf und be-

schreiben die Aufgabenbearbeitung von Teams als Abfolge von Übergangs- und Handlungsphasen. In den Übergangsphasen werden die Aufgaben des Teams analysiert, Ziele spezifiziert und Handlungsstrategien und -pläne entwickelt (*transition processes*), in den anschließenden Handlungsphasen werden diese umgesetzt. In den Handlungsphasen prüfen die Teammitglieder fortlaufend den Stand der Zielerreichung, die eigenen Ressourcen und Umweltbedingungen, unterstützen sich gegenseitig und stimmen ihre Arbeitsprozesse aufeinander ab (*action processes*). Neben diesen phasenspezifischen Übergangs- und Handlungsprozessen unterscheiden Marks et al. (2001) als phasenübergreifende interpersonale Prozesse die Bewältigung von Konflikten, den Aufbau von Vertrauen und Motivation sowie die Affektregulierung im Team. Im *Modell adaptiver Teamleistung* (Burke et al., 2006) werden diese Gedanken weiter ausdifferenziert: Ein Team muss in einer Situation zunächst erkennen, dass ein Anpassungsbedarf besteht (Phase 1: *Situationsbeurteilung*), bevor Pläne entwickelt (Phase 2: *Planformulierung*) und dann umgesetzt (Phase 3: *Planausführung*) und auf ihren Erfolg überprüft werden, um daraus für künftige Situationen zu lernen (Phase 4: *Teamlernen*). Auslöser für solche Anpassungsprozesse können nicht nur Rückmeldungen von Vorgesetzten oder anderen Personen außerhalb des Teams sein, sondern beispielsweise auch Störungen oder Unterbrechungen des Arbeitsprozesses oder andere unerwartete Situationen.

Anknüpfend an das normative IPO-Modell der Gruppeneffektivität (Hackman, 1987) sollen im Folgenden zentrale Einflussfaktoren der Gruppeneffektivität näher dargestellt werden. Hierzu gehören als Inputvariablen das Management bzw. die Führung von Teams, Merkmale des Gruppendesigns und Einflussfaktoren im organisationalen Kontext der Gruppe. Diese Inputfaktoren beeinflussen die Gruppenprozesse, die Entstehung von Gruppenkognitionen und -emotionen als emergente Gruppenphänomene sowie

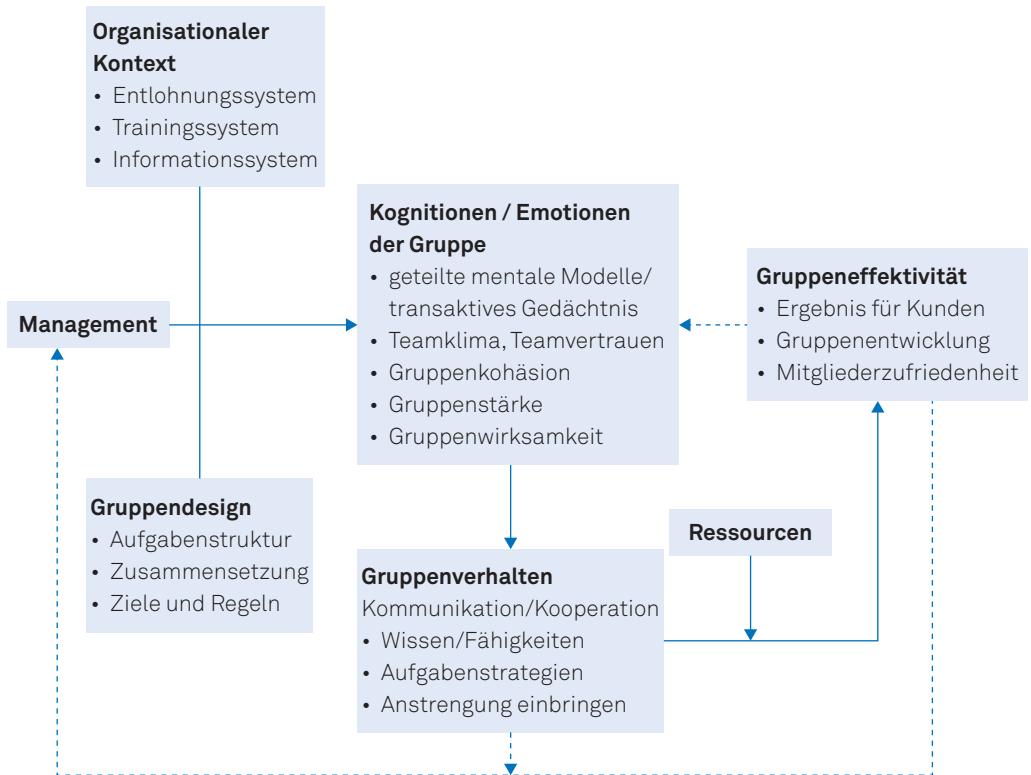


Abbildung 7-5: Rahmenmodell der Gruppeneffektivität (Antoni, 2007, S. 682)

das Gruppenverhalten, die in einem Wechselwirkungszusammenhang stehen (vgl. Abbildung 7-5). Das Gruppenverhalten beeinflusst in Abhängigkeit von den verfügbaren Ressourcen die Gruppeneffektivität, die wiederum Rückkopplungseffekte (gepunktete Linien in Abbildung 7-5) in Bezug auf Gruppenkognitionen und -emotionen und das Führungsverhalten hat, das auch durch das Gruppenverhalten beeinflusst wird. Da Kommunikationsprozesse und Leistungsverhalten in Gruppen bereits in Kapitel 6 behandelt wurden, wird auf diese Aspekte im Folgenden nicht mehr eingegangen.

2.1

Management von Teams

Das Management entscheidet über wichtige Aspekte des Gruppendesigns und des organisationalen Kontexts und beeinflusst mit diesen Entscheidungen mittelbar und mit seinem Führungsverhalten unmittelbar die Gruppenprozesse und darüber die Gruppenleistung. Auf Merkmale des Gruppendesigns und des organisationalen Kontexts wird in den beiden folgenden Abschnitten gesondert eingegangen. In Bezug auf das Führungsverhalten hat sich gezeigt, dass transformationales und transaktionales Führungsverhalten die Gruppenleistung beeinflusst – partiell vermittelt über die Veränderung der Gruppenkohäsion und den Glauben an die

Fähigkeit des Teams, Aufgaben bewältigen zu können (team potency; Bass, Avolio, Jung & Berenson, 2003). Ähnlich wie auf individueller Ebene kann durch herausfordernde Ziele und Leistungsfeedback die Teamleistung wirkungsvoll verbessert werden, wie Studien zum partizipativen Produktivitätsmanagement eindrucksvoll belegen (Holling, Lammers & Pritchard, 1999; Pritchard, Harrell, DiazGranados & Guzman, 2008). Auch die Stimmung des Teamleiters erwies sich für die Gruppenleistung als tendenziell bedeutsam. Gruppen mit einem schlecht gestimmten Teamleiter strengten sich mehr an und zeigten tendenziell auch eine höhere Leistung, während sich Gruppen mit einem gut gestimmten Führer besser koordinierten und dieser Effekt, im Unterschied zur Anstrengung, über die Veränderung der Gruppenstimmung vermittelt wurde (Sy, Côté & Saavedra, 2005). Vorgesetzte können durch ihr Führungsverhalten auch die Fähigkeit des Teams fördern, sich selbst zu führen, und das wechselseitige Einflussverhalten der Teammitglieder im Rahmen der Teamzusammenarbeit beeinflussen (Manz & Sims, 1987). Auf das wechselseitige Einflussverhalten der Teammitglieder im Sinne einer geteilten oder horizontalen Führung (Pearce & Sims, 2002) und dessen Bedeutung für die Effektivität von Teams wird im Kapitel 9 näher eingegangen.

2.2 Gruppendesign

Im Rahmen eines leistungsförderlichen Gruppendesigns sind insbesondere die Gestaltung der Aufgaben, die Ziele und Normen sowie die Zusammensetzung der Gruppe relevant. Sowohl die sozio-technische Systemtheorie als auch Theorien der Arbeitsmotivation heben den Stellenwert hervor, den die Gestaltung der Teamaufgaben hat.

In Bezug auf die Gestaltung der Teamaufgaben berichtet eine Reihe von Studien, dass solche

TAG, die möglichst technisch und organisatorisch unabhängig sind und ganzheitliche Aufgaben bearbeiten, wachsende Arbeitsanforderungen besser bewältigen können, während hoher Zeit- und Leistungsdruck bei einer repetitiven, monotonen Arbeit mit geringen Handlungsspielräumen zu mehr Stress und zu Konflikten führt (Parker, 2003). Dem steht die Position entgegen, dass Mitarbeiter von Fertigungsteams trotz Standardisierung und hohen Leistungsanforderungen zufrieden sind, wenn sie Mitsprachemöglichkeiten bei der Gestaltung der Arbeitsmethoden besitzen (Adler & Borriss, 1996).

In Bezug auf die *Teamziele* belegen Arbeiten zur Zielsetzungstheorie und zum partizipativen Produktivitätsmanagement, dass schwierige und spezifische Gruppenziele zu einer höheren Leistung führen als unspezifische oder Do-your-best-Ziele. Bei Gruppenzielen müssen gruppenspezifische Einflussgrößen, wie z.B. Gruppenkohäsion, und Gruppenprozesse bei der Entstehung einer Zielbindung und der Wirkung von Zielen berücksichtigt werden. Eine starke Gruppenidentität und Gruppenkohäsion kann jedoch auch einen kontraproduktiven Effekt haben, der in wechselseitigen Abgrenzungsprozessen zwischen Gruppen zum Ausdruck kommt, so dass die gruppenübergreifende Kooperation erschwert wird (Antoni & Bungard, 2004).

Im Hinblick auf die *Gruppenzusammensetzung* berichten Barrick, Stewart, Neubert und Mount (1998) positive Korrelationen zwischen der Persönlichkeit (Gewissenhaftigkeit: $r = .26$, Verträglichkeit: $r = .34$, emotionale Stabilität: $r = .24$) und der kognitiven Leistungsfähigkeit der Teammitglieder ($r = .23$) einerseits und der vom Vorgesetzten beurteilten Gruppenleistung andererseits. Die jeweils gemittelte kognitive Leistungsfähigkeit ($r = .28$), Extraversion ($r = .30$) und emotionale Stabilität der Teammitglieder ($r = .32$) korrelierten auch positiv mit der vom Vorgesetzten beurteilten Fähigkeit der Gruppe, künftig zusammenzuarbeiten. Kohäsion zeigte sich dabei als partieller Media-

tor des Zusammenhangs zwischen Extraversion und emotionaler Stabilität einerseits und der vom Vorgesetzten beurteilten Entwicklungsfähigkeit der Gruppe andererseits. Diese Mediatorwirkung konnte in einer Studie von Van Vianen und De Dreu (2001) jedoch nicht bestätigt werden und bedarf weiterer Forschung.

Welche Auswirkungen die Homogenität bzw. *Heterogenität eines Teams* hat, wurde in den letzten Jahren sehr intensiv untersucht, zumal sich viele inkonsistente Ergebnisse fanden. Eine Erklärung für divergierende Effekte liefert das Kategorisierungs-Elaborations-Modell von van Knippenberg, De Dreu und Homan (2004; siehe auch Kapitel 6). Gruppendiversität wirkt sich dann positiv auf die Kreativität und Entscheidungsfindung von Gruppen aus, wenn die mit der Diversität verbundene Vielfalt und Vielzahl aufgabenrelevanter Informationen verarbeitet werden kann. Insbesondere saliente Merkmale der Teammitglieder wie ihr Geschlecht oder Alter können, wenn sie von anderen als Bedrohung oder Herausforderung wahrgenommen werden, zu sozialer Kategorisierung und zu einer Subgruppenbildung und Vorurteilen führen und die Gruppenidentität gefährden, wodurch die Verarbeitung aufgabenrelevanter Informationen behindert wird. Negative Effekte durch Gruppenvorurteile können vermieden werden, wenn bestehende Unterschiede innerhalb der Gruppe als wertvoll für die Teamarbeit angesehen werden, wenn die Arbeitsaufgaben die Verarbeitung von Informationen sowie kreative und innovative Lösungen erfordern und wenn die Gruppenmitglieder für diese Aufgaben motiviert sind und die erforderlichen Fähigkeiten besitzen.

Harrison und Klein (2007) führen die inkonsistenten Ergebnisse der Teamdiversitätsforschung vor allem auf eine Vermengung unterschiedlicher Aspekte von Diversität zurück, die mit unterschiedlichen Folgen verbunden sind und unterschiedlich operationalisiert werden müssten. Sie differenzieren drei Arten von Teamdiversität: Abgrenzung (*Separation*), Viel-

falt (*Variety*) und Ungleichheit (*Disparity*). Abgrenzung bezieht sich auf Unterschiede in der Position oder Meinung von Gruppenmitgliedern wie z.B. ein Mehr oder Weniger an Gruppenbindung, was sich als Positionsunterschiede auf einer Dimension abbilden lässt. Theoretische Ansätze, die Teamdiversität im Sinne von Abgrenzung verwenden – wie die bereits im Kategorisierungs-Elaborations-Modell (van Knippenberg et al., 2004) angesprochene Theorie sozialer Identität und Selbstkategorisierung –, basieren auf der Annahme, dass Ähnlichkeit anzieht, mit weniger Konflikten und besserer Leistung verbunden ist bzw. dass umgekehrt Unterschiede zu mehr Konflikten und geringerer Leistung führen. Eine minimale Abgrenzung liegt vor, wenn alle Teammitglieder dieselbe Position auf einer Dimension einnehmen. Eine maximale Abgrenzung liegt bei einer bipolaren Verteilung vor, wenn jeweils die Hälfte der Gruppenmitglieder die beiden Extrempositionen einnimmt, eine mittelmäßige, wenn sich die Gruppenmitglieder auf der Dimension beispielsweise gleichmäßig verteilen.

Vielfalt bezieht sich darauf, wie unterschiedlich die Gruppenmitglieder in ihrer Art und Weise sind, inwieweit sie unterschiedlichen Kategorien (z.B. Altersgruppen, Geschlecht) angehören. Theoretische Ansätze, die Diversität im Sinne von Vielfalt verwenden, basieren, wie auch im Kategorisierungs-Elaborations-Modell geschildert (van Knippenberg et al., 2004), auf der Annahme, dass Teams als Systeme der Informationsverarbeitung mehr und besser Informationen verarbeiten und in Entscheidungen umsetzen können, wenn sie z.B. eine ähnliche Vielfalt besitzen wie ihre Umwelt, an die sie sich anpassen bzw. deren Anforderungen sie erfüllen müssen. Eine minimale Vielfalt besteht, wenn alle Teammitglieder derselben Kategorie angehören, also beispielsweise derselben Nationalität. Umgekehrt ist eine maximale Vielfalt gegeben, wenn alle Teammitglieder unterschiedlichen Kategorien zuzuordnen sind, z.B. unterschiedli-

chen Nationalitäten. Für eine begrenzte Vielfalt ist es erforderlich, dass zumindest ein Teammitglied einer anderen Kategorie angehört.

Ungleichheit bezieht sich darauf, wie unterschiedlich Ressourcen und Güter innerhalb einer Gruppe verteilt sind. Theorien, die sich mit der Wirkung von Ungleichheit beschäftigen, basieren auf relativer Deprivation und sagen vorher, dass Ungleichheit beispielsweise zu Wettbewerb und abweichendem Verhalten gegenüber einzelnen Teammitgliedern, aber auch zu Rückzugsverhalten und Konformität führen kann. Im Unterschied zu den beiden anderen Aspekten von Diversität ist Ungleichheit asymmetrisch. Gleichheit besteht, wenn alle Mitglieder den gleichen Anteil an Ressourcen und Gütern innerhalb einer Gruppe besitzen. Maximale Ungleichheit ist gegeben, wenn ein Teammitglied alle Ressourcen und Güter einer Gruppe besitzt und alle anderen keine. Begrenzte Ungleichheit liegt vor, wenn einige Gruppenmitglieder über etwas mehr Ressourcen und Güter einer Gruppe verfügen als andere.

Für die Forschung lässt sich daraus ableiten, dass neben der Erfassung von Merkmalen der Teammitglieder auch deren subjektive Interpretationen dieser Merkmale erfasst werden sollten, um die Auswirkungen der Teamdiversität besser vorherzusagen zu können. Da Effekte von Abgrenzung, Vielfalt und Ungleichheit gleichzeitig auftreten können, gilt es auch, deren Beziehungen und Wechselwirkungen zu analysieren (Harrison & Klein, 2007). Neue Impulse liefert auch die Forschung zu Faultlines, die relativ konsistente Ergebnisse zu den Wirkungen demografischer Vielfalt liefert. *Faultlines* sind hypothetische Trennlinien, die eine Gruppe in relativ homogene Untergruppen teilen. Bei der Berechnung der Faultlines werden mehrere Diversitätsmerkmale zugleich betrachtet. Die Faultlinestärke beschreibt, wie groß die Korrelation zwischen demografischen Merkmalen innerhalb der Teams ist. Eine Metaanalyse zu demografischen Faultlines von 34

empirischen Studien zeigt (Thatcher & Patel, 2012), dass wachsende Faultlinestärke positiv mit Aufgaben-, Prozess- und Beziehungskonflikten und negativ mit Teamzufriedenheit und Teamleistung korreliert und dabei zwischen 7 und 10 Prozent inkrementelle Varianz zu Diversitätsmaßen, wie etwa Alter und Geschlecht, erklärt.

2.3

Kontextfaktoren

Leistungsförderliche Rahmenbedingungen der Gruppenarbeit beziehen sich vor allem auf adäquate Trainings- und Entwicklungsprogramme sowie Informations- und Belohnungssysteme. *Trainingsprogramme* müssen die erforderlichen aufgaben-, team- und kontextspezifischen sowie unspezifischen (transferierbaren) Kompetenzen der Teammitglieder entwickeln. Für Teams mit interdependenten Arbeitsaufgaben haben sich z.B. *cross-trainings* in Form systematischer Arbeitsplatzwechsel als wirkungsvoll erwiesen (zusammenfassend Antoni & Bungard, 2004). Auf Teamentwicklungsmaßnahmen wie z.B. Workshops zur Klärung der Teamziele, zur Verbesserung der interpersonalen Beziehungen, zur Rollenklärung und zur Problemlösung im Team wird weiter unten näher eingegangen (vgl. Klein et al., 2009).

Die Auswirkungen von *Informationssystemen*, d.h. die Entwicklung, Messung und Rückmeldung relevanter Teamkennzahlen als Grundlage für die Selbststeuerung der Gruppe, wurden vor allem in Studien zum partizipativen Produktivitätsmanagement untersucht (z.B. Pritchard et al., 2008; siehe auch Kapitel 15). Neben Teamzielen verfolgen Teammitglieder aber auch individuelle Ziele, die in komplementärer oder competitiver Beziehung zu den Teamzielen stehen können. Dies wirft die Frage auf, wie individuelles und/oder gruppenbezogenes Feedback das Setzen, Verfolgen und Erreichen von individuel-

len und Gruppenzielen beeinflusst. Bei Teams, die individuelle Ziele und Teamziele verfolgen, die miteinander kompatibel sind, aber um die Ressourcen für die Regulationsprozesse konkurrieren, zeigte sich, dass Teammitglieder, die nur individuelles Leistungsfeedback erhalten, unrealistisch hohe Teamziele setzen, da ihnen die Rückkopplung zur angemessenen Einschätzung der Ziele fehlt. Sie richten ihre Anstrengungen auf das Erreichen ihrer individuellen Ziele aus und zeigen die höchste individuelle Leistung. Umgekehrt fokussieren Teammitglieder, die nur Teamfeedback erhalten, ihre Anstrengungen auf die Erreichung ihrer Teamziele und zeigen die höchste Teamleistung. Teamziele und Teamleistung weisen hier die größte Passung auf. Erhalten Teammitglieder individuelles und Teamfeedback, scheinen sie dieses für ihre Handlungsregulation nicht optimal nutzen zu können. Warum dies der Fall ist, ist noch unklar (DeShon, Kozlowski, Schmidt, Milner & Wiechmann, 2004).

Weiterer Forschungsbedarf besteht auch zur Wirkung von Entgelt- bzw. allgemein von *Belohnungssystemen* für Teams. Zwar können in aufgabeninterdependenten Teams mit kollektiven Gruppennormen durch die Belohnung von Teamleistungen Prozessverluste vermieden und die Anstrengung der Gruppenmitglieder und die Gruppenleistung gesteigert werden, doch müssen die Bedingungen (z.B. die Homogenität des Kompetenz- und Leistungsniveaus der Teammitglieder oder die Abhängigkeit von und Konkurrenz mit anderen Gruppen), unter denen diese Zusammenhänge gelten, noch näher untersucht werden (DeMatteo, Eby & Sundstrom, 1998).

2.4

Gruppenprozesse

Kommunikationsprozesse und Leistungsverhalten in Gruppen sowie mögliche Prozessgewinne und -verluste bei der Gruppenarbeit wurden

bereits in Kapitel 6 behandelt, so dass auf diese Aspekte hier nicht mehr eingegangen wird. Stattdessen fokussieren die folgenden Ausführungen auf *emergente Phänomene* der Gruppeninteraktion: zum einen auf Gruppenkognitionen wie transaktive Gedächtnissysteme, miteinander geteilte mentale Modelle und Teamklima, zum anderen auf emotionale Wahrnehmungen wie Teamkohäsion, Teamwirksamkeit und Teamstärke.

Mit dem Konzept des *transaktiven Gedächtnissystems* (*Transactive Memory System, TMS*) versucht man zu erklären, wie es Teammitgliedern mit unterschiedlicher Spezialisierung gelingt, sich effizient zu koordinieren, Probleme effizient zu lösen und ihr unterschiedliches Wissen für die Problemlösung nutzbar zu machen. Ein TMS umfasst eine *strukturelle Wissenskomponente* mit dem individuellen Wissen der Teammitglieder und deren miteinander geteiltes Wissen (*transaktives Gedächtnis*) darüber, wer im Team was weiß, sowie einen *transaktiven Prozess*, mit dem das Wissen innerhalb des Teams vermittelt wird (Ren & Argote, 2011).

Im Unterschied zum TMS-Konzept fokussiert das Konzept des *Team Mental Model (TMM)* nicht darauf, wie unterschiedliches Wissen der Teammitglieder effizient koordiniert werden kann, sondern auf miteinander geteilte kognitive Repräsentationen von aufgabenbezogenen (z.B. Ausstattung und Grenzen des Teams; Ziele, Arbeitsaufgaben, -abläufe und -strategien) und teambezogenen Aspekten der Teamarbeit (z.B. Regeln der Zusammenarbeit; transaktives Gedächtnis). Geteilte mentale Modelle und transaktive Gedächtnissysteme verbessern die Gruppenkommunikation und -koordination und fördern die Gruppenleistung (Austin, 2003). Die Entwicklung miteinander geteilter mentaler Modelle kann durch gemeinsame Planung im Team, durch Coaching, Instruktionen und die Gestaltung des Arbeitskontextes gefördert werden.

Eine spezifische miteinander geteilte Kognition ist das *Teamklima für Innovation* mit

den Aspekten „Visionen“, „Aufgabenorientierung“, „partizipative Sicherheit“ und „Unterstützung für Innovationen im Team“; aufgrund eines solchen Teamklimas lassen sich Verbesserungen und Innovationen im Team vorhersagen (Brodbeck & Maier, 2001). Aufgaben mit hohen Innovationsanforderungen und geringe Gruppengrößen begünstigen ein für Innovationen förderliches Teamklima (Antoni & Bungard 2004).

Emotionale Aspekte der Teamarbeit werden durch die Konstrukte Teamvertrauen, „Gruppenkohäsion“, „Gruppenwirksamkeit“ und „Gruppenstärke“ angesprochen. Teamvertrauen beschreibt das Vertrauen in die anderen Teammitglieder. Die *Gruppenkohäsion* umfasst die Dimensionen „Bindung an die Arbeitsaufgabe“, „interpersonale Attraktivität“ und „Gruppenstolz“. Die *Gruppenwirksamkeit* (group efficacy) ist die kollektive Überzeugung, die Gruppenaufgaben erfolgreich bewältigen zu können, und *Gruppenstärke* (group potency) ist der kollektive Glaube an die Fähigkeit der Gruppe, unterschiedliche Aufgaben in unterschiedlichen Kontexten bewältigen zu können.

Für die Entwicklung dieser affektiven Teamvariablen sind Face-to-Face-Interaktionen wichtig. So zeigten Henttonen und Blomqvist (2005), dass sich in virtuellen Teams das Teamvertrauen deutlich schwieriger entwickelt als in Präsenzteams. Ein höheres Teamvertrauen geht wiederum mit einer höheren Teamleistung einher; da dieser Zusammenhang bei virtuellen Teams höher ist als bei Face-to-Face-Teams, scheint Teamvertrauen für virtuellen Teams von noch größerer Bedeutung zu sein (Breuer, Hüffmeier & Hertel, 2016).

Was die Wirkungsrichtung zwischen Gruppenkohäsion und Gruppenleistung anbelangt, fanden bereits Mullen und Copper (1994) in ihrer Metaanalyse einen schwachen, systematisch positiven Effekt von Kohäsion auf Leistung ($r = .25$), den sie primär auf die Bindung an die Arbeitsaufgabe zurückführen. Sie fanden je-

doch auch einen doppelt so starken Effekt von Gruppenleistung auf Kohäsion ($r = .50$), so dass eine reziproke Beziehung zwischen Kohäsion und Leistung zu bestehen scheint, bei der die Gruppenleistung stärker die Kohäsion als die Kohäsion die Leistung beeinflusst. Allerdings basiert diese Kausalanalyse nur auf wenigen Studien. Ergebnisse laborexperimenteller Studien, die auf der Grundlage von zu Studienzwecken zusammengeführten Ad-hoc-Gruppen lediglich Effekte von Kohäsion auf Leistung berichten, scheinen nur begrenzt auf reale Gruppen übertragbar zu sein, da sich in der Metaanalyse von Mullen und Copper auch zeigt, dass korrelative Studien mit realen Gruppen deutlich stärkere Zusammenhänge berichten als Studien mit artifiziellen Gruppen. Dieser Methodeneffekt des Settings (Labor vs. Feld) zeigt sich auch in einer jüngeren Metaanalyse (Bell, 2007). Beal, Cohen, Burke und McLendon (2003) fanden in ihrer Metaanalyse, in die zum Teil dieselben Studien wie bei Mullen und Copper (1994) eingingen, die sie aber mit weiterentwickelten metaanalytischen Verfahren durchführten, Zusammenhänge zwischen allen drei Kohäsionsdimensionen und der Gruppenleistung. Diese Beziehungen waren in Abhängigkeit von den gewählten Kriterien umso stärker, je stärker die Gruppenaufgaben eine wechselseitige Zusammenarbeit erforderten. Die galt für Effizienzmaße ($r = .31$), d.h. das Verhältnis von Gruppenoutput zu -input, und für Verhaltenskriterien ($r = .30$), z.B. für die Unterstützung von Kollegen, aber nicht für Effektivitätsmaße ($r = .18$) und nicht für Ergebniskriterien der Gruppenleistung ($r = .17$). Auf Fragen der Kausalrichtung ging die Studie nicht ein. Vergleicht man diese korrelativen Befunde zwischen Gruppenkohäsion und Gruppenleistung mit den Ergebnissen einer Metaanalyse zum Zusammenhang wahrgenommener Gruppenwirksamkeit ($r = .41$) und Gruppenstärke ($r = .37$) mit Gruppenleistung, so zeigen sich ähnliche, wenn auch etwas stärkere Zusam-

menhänge (Gully, Incalcaterra, Joshi & Beau-bien, 2002)

In einer Längsschnittstudie (Bass et al., 2003) wurden Gruppenkohäsion und Gruppenstärke zusammen analysiert. Es bestätigten sich ähnliche Zusammenhänge mit Leistungsmaßen, wobei sich etwas stärkere Zusammenhänge für die Gruppenkohäsion fanden. Diese Studie zeigt hohe Zusammenhänge zwischen Gruppenkohäsion und Gruppenstärke ($r = .72$) und belegt ihre ähnliche Funktion als vermittelnde Variablen (Mediatoren) zwischen transformationaler Führung und Teamleistung; sie berichtet aber auch für die beiden untersuchten Führungsebenen unterschiedliche Zusammenhänge zwischen transaktionaler und passiver Führung und Gruppenkohäsion und Gruppenstärke. Ähnlich den Befunden zur Gruppenkohäsion konnte eine laborexperimentelle Studie (Porter, 2005) zeigen, dass die Gruppenleistung auch die wahrgenommene Gruppenwirksamkeit und -bindung beeinflusst, insbesondere wenn Teams ihre Fähigkeit zur Aufgabenbearbeitung als gegeben und kaum veränderbar ansehen.

3.

Einführung von Gruppenarbeit

Nach der Darstellung der verschiedenen Gruppenarbeitskonzeptionen sollen im Folgenden einige Aspekte diskutiert werden, die bei der Einführung und Weiterentwicklung von Gruppenarbeit relevant sind. Dabei geht es um die Frage der Auswahl teamfähiger Mitarbeiter, deren Training und um die Einführung von Teamarbeit als umfassenden Organisationsentwicklungsprozess.

3.1

Auswahl von „teamfähigen“ Mitarbeitern

Die Auswahl geeigneter Teammitglieder beeinflusst wesentlich die Teamprozesse und die Teameffektivität. Die in Kapitel 3 beschriebenen Grundsätze gilt es auch bei der Auswahl der Mitglieder eines Teams zu beachten. Zunächst ist daher zu analysieren, welche Anforderungen an das Team und die jeweiligen Mitglieder gestellt werden. Die Anforderungen ergeben sich aus den vom Team und im Team zu erledigenden Aufgaben sowie den zu erbringenden Ergebnissen. Daraus lassen sich allgemeine und spezifische Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten sowie Persönlichkeitseigenschaften und -dispositionen ableiten, die von den Teammitgliedern bei der Bearbeitung der Arbeitsaufgaben (*taskwork*) und der Zusammenarbeit im Team (*teamwork*) gefordert sind. Ein Beispiel für einen Test zur Auswahl von Mitgliedern von virtuellen Teams ist das *Virtual Team Competency Inventory* (VTCI; siehe Kapitel 6).

Neben Testverfahren bieten sich Assessment-Center und situative Interviews zur Einschätzung teamarbeitsbezogener Kompetenzen an (vgl. Kapitel 3 in diesem Buch). Assessment-Center ermöglichen es, Gruppensituationen zu simulieren und das Verhalten der Teammitglieder durch Beobachter mithilfe von Beurteilungsverfahren einschätzen zu lassen. Ähnlich wie bei Simulationsaufgaben in Assessment-Centern können in situativen Interviews Teamsituationen erläutert und die Bewerber gebeten werden, ihr Verhalten in der Situation zu beschreiben oder in einem Rollenspiel zu zeigen; dieses Verhalten wird dann wiederum anhand geeigneter Beurteilungsinstrumente von den Interviewern eingeschätzt. Ein Beispiel für einen standardisierten situativen Test, der unterschiedliche Teamsituationen in unterschiedlichen Organisationskontexten (Teams in der Produktion, der Flugzeugwartung, im Versicherungsverkauf und im Nonprofit-Management)

Informationsbox 7-3:**Der Team Role Test (Mumford et al., 2008)**

Der *Team Role Test* schildert für unterschiedliche Teamrollen (*Contractor*, *Creator*, *Contributor*, *Completer*, *Critic*, *Cooperator*, *Communicator*, *Calibrator*, *Consul*, *Coordinator*) jeweils ein Szenario, in dem nur das Verhalten angemessen ist, das zu einer dieser Teamrollen passt. Es werden jeweils sechs bis zwölf Verhaltensalternativen angeboten, die die Bewerber hinsichtlich ihrer Effektivität zur erfolgreichen Bewältigung der beschriebenen Problemsituation beurteilen sollen.

Zur Rolle des *Calibrators* gehört es, den Teammitgliedern zu helfen, miteinander auszukommen, indem er sie darin unterstützt, Konflikte beizulegen, schwierige Probleme zu lösen und respektvoll miteinander umzugehen; für ihn wird folgendes Beispielszenario beschrieben (Mumford et al., 2008, S. 267, Übersetzung durch den Autor): „Sie sind Mitglied eines Verkaufsteams in einer lokalen Buchhandlung, deren jüngste Verkaufszahlen aufgrund einer schrumpfenden Kundenzahl beträchtlich zurückgegangen sind. Sie befinden sich in einer Teambesprechung und diskutieren Problemlösungen. Die Diskussion wird hitzig, als das älteste Teammitglied bemerkt, dass die Verkaufszahlen der neuen Teammitglieder vergleichsweise niedrig seien. Eines der jüngeren Teammitglieder erwidert schnell, dass jedes Mal, wenn es um Hilfe bitte, der ältere Verkaufsmitarbeiter den Verkauf auf sich buche. Der andere neue Verkaufsmitarbeiter blickt nur auf den Boden und sagt nichts. Bitte beurteilen Sie die Effektivität jeder der folgenden Antwortmöglichkeiten (von 1 = sehr ineffektiv bis 5 = sehr effektiv):“

1. Sie binden den stillen neuen Verkaufsmitarbeiter ein, indem Sie ihn fragen, ob der ältere Verkaufsmitarbeiter auch einige seiner Verkäufe auf sich gebucht hat (rolleninkonsistent).
2. Sie erinnern die beiden Verkaufsmitarbeiter daran, dass persönliche Angriffe nicht angemessen sind und dass das Team sich auf Lösungen konzentrieren soll.
3. Sie unterstützen die neuen Teammitglieder, indem Sie für sie Partei ergreifen, um sicherzustellen, dass sie nicht als Sündenböcke für die Probleme im Team benutzt werden (rolleninkonsistent).
4. Sie erklären dem Team, dass kritische Bemerkungen über einzelne Personen diese in die Defensive drängen und verhindern, dass die Teammitglieder etwas als Team erreichen.“

Die rolleninkonsistenten Verhaltensalternativen werden als weniger effektiv gewertet, da sie nicht zur Rolle des *Calibrators* passen.

beschreibt, ist der *Team Role Test* (Mumford, Van Iddekinge, Morgeson & Campion, 2008).

3.2 Teamentwicklung

Jede Arbeitsgruppe entwickelt sich im Zeitverlauf durch ihre Arbeit und durch die damit verbundene Interaktion der Teammitglieder unter-

einander und mit ihrer Umwelt. Mit dieser Form der Entwicklungs dynamik von Teams beschäftigen sich die oben dargestellten Modelle der Teamentwicklung (Gersick, 1988; Tuckman & Jensen, 1977). Mit dem Begriff der Teamentwicklung werden jedoch meist prozessorientierte Interventionen in bestehenden Teams beschrieben, die diese innere Dynamik beeinflussen sollen. Anlässe für Teamentwicklungsmaßnahmen sind Situationen, in denen Teams

neu gebildet werden, wenn sich die Aufgabenstellung stark verändert, etwa im Zuge von Produkt- oder Technikinnovationen, oder wenn im Team oder im Kontakt mit externen Stellen Probleme in der Zusammenarbeit auftreten. Bei diesen Maßnahmen geht es daher darum, Ziele, Arbeitsprozesse, Rollen und Beziehungen zwischen den Teammitgliedern und ihrem Umfeld zu klären und Konflikte und Probleme zu lösen, um die Effektivität eines Teams zu verbessern (vgl. Comelli, 2009; Kauffeld & Lehmann-Wilkenbrock, 2008). In der angloamerikanischen Literatur wird dafür der Begriff „Teambuilding“ in Abgrenzung zu Teamtrainings verwandt. Im Unterschied zum Teambuilding geht es bei Teamtrainings um Schulungsmaßnahmen zur Verbesserung von Wissen, Fertigkeiten und Einstellungen zu Teamarbeit im Allgemeinen. Diese Kompetenzen sind nicht teamspezifisch, sie können daher unabhängig von den zu trainierenden Teams oder Personen a priori festgelegt und individuell oder in Seminargruppen vermittelt werden (Tannenbaum, Salas & Cannon-Bowers, 1996).

Die Anforderungen an Maßnahmen der Teamentwicklung unterscheiden sich je nach Ausgangssituation deutlich. So erfordert die erstmalige Einführung von TAG in einem Betrieb mit einer tayloristischen Funktions- und Arbeitsteilung eine andere Vorgehensweise als die Neuformierung bereits bestehender Teams nach einer Umstrukturierung. Wenn beispielsweise eine tayloristische Fertigung umstrukturiert und TAG eingeführt werden sollen, führt die Integration unterschiedlicher Funktionen in eine Arbeitsgruppe nicht nur zu neuen fachlichen und methodischen Anforderungen, da Teammitglieder indirekte Aufgaben übernehmen sollen; sie führt auch zu neuen sozialen Anforderungen, da Teammitglieder sich in der täglichen Arbeit gegenseitig unterstützen und entsprechend den betrieblichen Anforderungen und ihren Wünschen selbst regulieren sollen. Ein neues Rollenverständnis ist aber auch bei

den Vorgesetzten und Mitarbeitern indirekter Stellen gefordert. Teamentwicklungsmaßnahmen sollen daher bei den Teammitgliedern zu einem gemeinsamen Verständnis der Teamziele und -aufgaben führen und die Aufgaben und Rollen der Teammitglieder und ihrer teamexternen Kooperationspartner klären. Daher sollte jeder Teamentwicklungsmaßnahme eine Diagnose der Ausgangssituation vorangehen, bei der die konkreten Bedarfe ermittelt werden. Die Ergebnisse der Teamdiagnose können im Sinne eines *Survey-Feedback-Ansatzes* der Organisationsentwicklung dann als Input für die Teamentwicklung und als Basis für deren Evaluation genutzt werden (vgl. Kapitel 10 und 11). Diese Diagnose kann je nach Auftrag, den es im Vorfeld mit dem Auftraggeber zu klären gilt, enger auf ein spezifisches, bereits bestehendes Team und dessen Kontext begrenzt oder in eine umfassende Organisationsdiagnose eingebunden sein (vgl. Kapitel 10). Die Diagnose kann mithilfe von qualitativen Interviews, die mit den Teammitgliedern geführt werden, und/oder standardisierten Fragebogen im Vorfeld und/oder mit Moderationstechniken zu Beginn eines Workshops zur Teamentwicklung erfolgen (z.B. eine Kartenabfrage zu Stärken und Schwächen des Teams). Standardisierte Fragebogen mit einem theoriebasierten Fokus auf der kognitiven Repräsentation von Teamprozessen sind beispielsweise das Teamklima-Inventar (TKI, Brodbeck & Maier, 2001) oder der Fragebogen zur Arbeit in Teams (FAT, Kauffeld & Frieling, 2001). Das TKI basiert auf dem Modell von West (1990) zu Innovationsprozessen in Teams. Es erfasst die von den Teammitgliedern wahrgenommene Ziel- und Aufgabenorientierung, partizipative Sicherheit (d.h. Dinge im Team offen ansprechen zu können) und die wechselseitige Unterstützung bei Veränderungen. Ähnliche Aspekte fokussiert auch der FAT mit den (Sub-) Dimensionen „Personorientierung“ (Zusammenhalt und Verantwortungsübernahme) und „Strukturorientierung“ (Aufgabenbewältigung)

und Zielorientierung). Standardisierte Fragebogen, die auf Rahmenmodellen der Teameffektivität basieren und somit eine Vielzahl von Team- und Kontextaspekten erfassen, sind z.B. das *Aston Team Performance Inventory* (ATPI; Aston Organisation Development Ltd., 2013) oder der *Team Diagnostic Survey* (TDI, Wageman, Hackman & Lehman, 2005). Wesentlich aufwendiger als diese Fragebogenverfahren sind beobachtungsbasierte Methoden zur Erfassung von Gruppeninteraktionen wie z.B. das *Instrument zur Kodierung von Diskussionen* (IKD), mit dem das Dominanz- und Affiliationsverhalten in Teamgesprächen analysiert werden kann (Schermuli, Schröder, Nachtwei & Scholl, 2010), oder das *Kasseler-Kompetenz-Raster* (KKR bzw. mit der neuen Bezeichnung *act4teams*, vgl. Kauffeld, 2006); diese Methoden sind zwar, wie gesagt, aufwendiger, ermöglichen es jedoch, das wechselseitige aufeinander bezogene Verhalten der Teammitglieder im Zeitablauf zu erfassen. Sie liefern damit wesentlich konkretere Anhaltspunkte für die Veränderung von Verhaltensmustern in Teams.

Die Entwicklung von Teams wird nicht nur durch Maßnahmen der Teamentwicklung und spezifischer Trainings, sondern auch durch Kontextfaktoren, Merkmale des Teamdesigns, der Teamprozesse und ihrer Folgen beeinflusst, wie sie in dem oben dargestellten Modell der Teameffektivität beschrieben wurden. Die Vielzahl der Einflussfaktoren trägt dazu bei, dass Teamentwicklungsprozesse nicht einfach zu steuern sind und die Wirkungsweise von Teamentwicklungstrainings nicht einfach nachzuweisen ist. Neben dem Problem, die vielfältigen Einflussfaktoren zu kontrollieren und längsschnittliche Evaluationsdesigns umzusetzen, spielt hier auch ein geringes Interesse der betrieblichen Akteure an einer Evaluation eine Rolle. Trotz dieser Probleme belegt eine Metaanalyse von 20 Studien zur Evaluation von Teamentwicklungsmaßnahmen deren Wirksamkeit (Klein et al., 2009). Die Studien umfassten den Zeitraum von 1950 bis

2007 und insgesamt 1562 Teams. Die Teamentwicklungsmaßnahmen behandelten die Themen „Zielsetzungsprozesse“, „Verbesserung der interpersonalen Beziehungen“, „Rollenklärung“ und „Problemlösungen im Team“. Evaluierter wurden die Auswirkungen auf kognitive und affektive Teammerkmale (Wissen über Teamkompetenzen; Vertrauen in und Glauben an die Fähigkeit des Teams, Aufgaben bewältigen zu können), auf Teamprozesse (Koordination, Kommunikation) sowie Teamleistung (Umsatz, Produktivität). Über alle Maßnahmen und Ergebniskriterien hinweg zeigte sich ein mittlerer Effekt der Teamentwicklungsmaßnahmen ($r = .31$), in dessen Berechnung 26 unabhängige Effektgrößen (k) und 579 Teams (N) eingingen. Der Effekt war stärker bei affektiven ($r = .44$; $k = 19$; $N = 482$) und prozessorientierten Ergebniskriterien ($r = .44$; $k = 20$; $N = 485$) als bei der beurteilten Teamleistung ($r = .23$; $k = 18$; $N = 524$). Der kleine Effekt auf kognitive Teammerkmale ($r = .13$) basiert auf einer nur sehr kleinen Stichprobe ($N = 71$) und drei Effektgrößen und ist mit großem Vorbehalt zu interpretieren. Alle untersuchten Elemente von Teamentwicklungsmaßnahmen zeigten mittlere Effektgrößen. Die größten Effekte fanden sich bei Maßnahmen der Zielsetzung ($r = .37$) und Rollenklärung ($r = .35$), gefolgt von Maßnahmen zur Verbesserung der interpersonalen Beziehungen ($r = .26$) und Problemlösungsmaßnahmen ($r = .24$). Auch die Teamgröße spielte eine Rolle: Die deutlichsten Effekte zeigten sich bei großen Teams mit mehr als zehn Mitgliedern ($r = .66$) im Vergleich zu den mittleren Effektstärken bei mittleren ($r = .27$) und kleinen Teams ($r = .12$).

Insbesondere große Teams profitieren somit von Teamentwicklungsmaßnahmen. Dies könnte daran liegen, dass es in ihnen vorab zu mehr Prozessverlusten kommt und sie weniger effektiv sind als kleinere Teams, wodurch Teamentwicklungsmaßnahmen wie z.B. die Klärung von Teamzielen und -rollen zu einer deutlichere Verbesserung der Zusammenarbeit und des

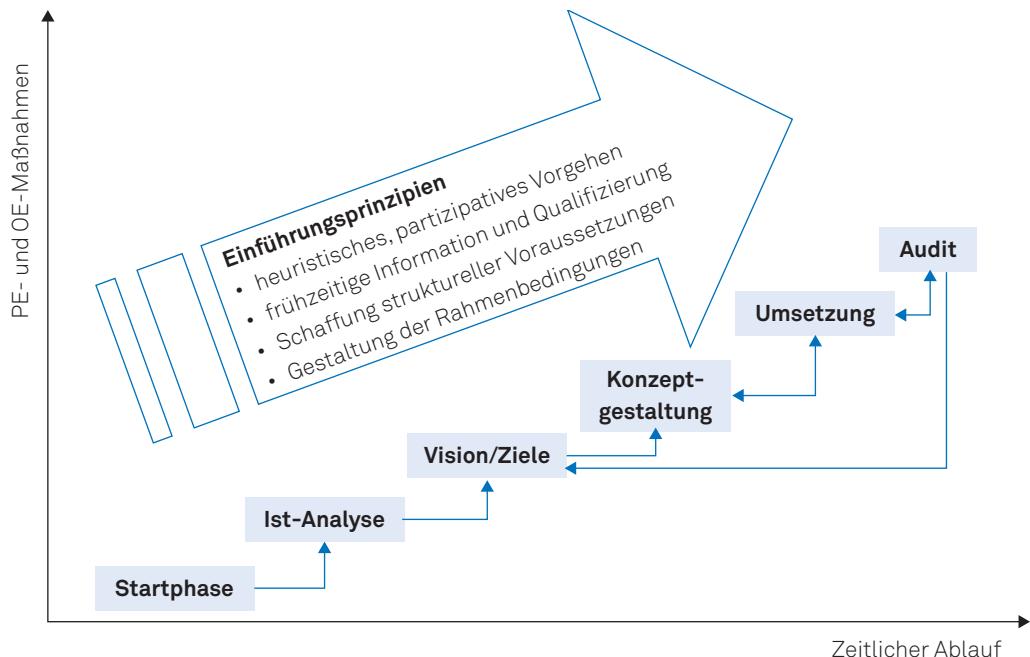


Abbildung 7-6: Phasenmodell der Einführung von Teamarbeit (Antoni, 2000, S. 173)

Vertrauens führen (Klein et al., 2009). Zur Erklärung der nachhaltigen Effekte und Wirkungsmechanismen von Teamentwicklungsmaßnahmen in Abhängigkeit von Merkmalen des Teamkontextes und des Teamdesigns bedarf es jedoch noch weiterer Forschung.

Als praktische Konsequenz für Teamentwicklungsstrainings kann festgehalten werden, dass es empfehlenswert ist, mit allen Mitgliedern eines Teams gemeinsam ihre Ziele und Rollen zu klären und am Beispiel realer Arbeitsprozesse und -probleme die Art und Weise der Zusammenarbeit zu reflektieren. Diese Maßnahmen sollten nicht nur auf einen Zeitpunkt konzentriert sein, sondern beispielsweise durch ein längerfristiges arbeitsbegleitendes Teamcoaching unterstützt werden. Eine zentrale Rolle kommt dabei den Führungskräften zu, die als Teamcoaches hinter den Teamentwicklungsmaßnahmen stehen, sich aktiv darum kümmern und den alltäglichen Lernprozess fördern sollten (Comelli, 2009).

3.3

Organisationsentwicklung

Die Einführung von Teamarbeit wird oft durch die Inflexibilität einer „technikzentrierten“ Organisationskultur behindert. Je umfangreicher Organisationsstruktur und -kultur durch die Einführung von Gruppenarbeit verändert werden, desto wichtiger ist es, diese Einführung als Organisationsentwicklungsprozess (OE-Prozess) zu gestalten und sowohl als Top-down- wie auch als Bottom-up-Ansatz zu initiieren (vgl. Antoni, 2000; Frei, Hugentobler, Alioth, Duell & Ruch, 1993). Die Schritte zur Einführung lassen sich anhand eines Phasenmodells des Veränderungsprozesses veranschaulichen (vgl. Abbildung 7-6).

- *Phase 1: Sondierung und Start.* Zu Beginn werden Informationen über Konzepte der Gruppenarbeit und vorliegende Erfahrungen eingeholt sowie diesbezügliche Interessen, Erwartungen und Ziele der verschiedenen

- Personen und Gruppen im Unternehmen sondiert (*Interessen-/Kraftfeldanalyse*). Erscheinen die Aussichten als vielversprechend, wird zwischen einem Projektteam (-leiter) und dem Auftraggeber ein Auftrag vereinbart und das Projekt „Einführung von Gruppenarbeit“ begonnen.
- **Phase 2: IST-Analyse.** Eine IST-Analyse ermittelt die spezifischen Anforderungen vor Ort. Bei der Einführung von teilautonomen Arbeitsgruppen empfiehlt es sich, z.B. mit einer soziotechnischen Systemanalyse oder einer *Mensch-Technik-Organisations-Analyse* (MTO-Analyse) die Kundenanforderungen (z.B. Kosten, Termin und Qualität), den Fertigungsprozess (z.B. auftretende Störungen und Schwankungen, Durchlaufzeiten, Qualität, Kosten, Lagerbestände), die Arbeitsorganisation (z.B. Handlungsspielraum, Regulations-, Qualifikationsanforderungen und -chancen), den Informationsfluss und die Zusammenarbeit (z.B. Rollen und Erwartungen von Führungskräften und Mitarbeitern) sowie die Arbeitsbedingungen (körperliche und psychische Belastungen) zu analysieren (vgl. Strohm & Ulich, 1997, sowie Kapitel 14).
 - **Phase 3: Entwicklung einer gemeinsamen Vision und von Zielen.** Anhand der Ergebnisse der Ausgangsanalyse werden die Anforderungen an die Gruppenarbeit konkretisiert, wird von Führungskräften und Mitarbeitern gemeinsam eine Vision für die Teamarbeit im Unternehmen entwickelt und werden Ziele für das Vorgehen vereinbart.
 - **Phase 4: Ausarbeitung des Teamkonzepts.** Das Teamkonzept wird zusammen mit den betroffenen Führungskräften und Mitarbeitern ausgearbeitet. Bei der Einführung von teilautonomen Arbeitsgruppen ist z.B. zu überlegen: Welche indirekten Tätigkeiten werden in eine Gruppe integriert? Wie soll die Ausbildung der Mitarbeiter gestaltet werden? Wie wird die Gruppe zusammengestellt? Was muss in Betriebsvereinbarungen geregelt

werden? Wie muss sich das Arbeitszeit- und Entgeltsystem verändern? Wie soll das Informationsmanagement organisiert werden?

- **Phase 5: Umsetzung.** Das Teamkonzept wird zunächst in Pilotprojekten erprobt, soweit erforderlich modifiziert und dann stufenweise in weiteren Bereichen unter Beteiligung der betroffenen Führungskräfte und Mitarbeiter eingeführt.
- **Phase 6: Audit zur Kontrolle und Weiterentwicklung.** Die Umsetzung und Unterstützung der Gruppenarbeit wird regelmäßig evaluiert bzw. auditiert und es werden Konsequenzen für die Weiterentwicklung abgeleitet.

Solch lineare Phasenmodelle des Veränderungsprozesses erscheinen zwar als systematisch und logisch und helfen, den Veränderungsprozess zu strukturieren, sie bilden die tatsächliche Entwicklungsdynamik jedoch nicht perfekt ab, da es zu Sprüngen und mehrfachen Durchläufen einzelner Phasen kommen kann.

Die Einführung von Gruppenarbeit erfordert somit, sich auf einen weitgehend offenen gemeinsamen Entwicklungs- und Lernprozess einzulassen, für den sich vier Aspekte als förderlich erwiesen haben (vgl. Antoni, 2000; Frei et al., 1993):

Heuristisches, partizipatives Vorgehen. Man ist nicht in der Lage, vorab zentral alle möglichen Konsequenzen der Einführung von Gruppenarbeit vorherzusehen und entsprechende Maßnahmen zu planen. Dafür sind die Zusammenhänge zu komplex und erfordern Detaillkenntnisse vor Ort. Entsprechend dem Prinzip „Betroffene zu Beteiligten machen“ entwickeln daher Mitarbeiter und Führungskräfte in einem heuristischen und partizipativen Vorgehen gemeinsam ein auf die betrieblichen Anforderungen abgestimmtes Konzept. Eine gemeinsame Diagnose der Ausgangssituation, etwa anhand einer soziotechnischen Systemanalyse (Strohm & Ulich, 1997), liefert hierzu die Grundlagen. Das Top-

management legt lediglich die Rahmenbedingungen der Gruppenarbeit fest, die Ausgestaltung und die konkreten Schritte zur Einführung der Gruppenarbeit erarbeiten die jeweiligen Bereichsführungskräfte unter sukzessiver Einbeziehung der betroffenen Mitarbeiter (*Top-down-Ansatz*). Die gemeinsam erarbeiteten Vorschläge werden dann wiederum dem Management zur Entscheidung vorgelegt (*bottom-up*). Durch dieses partizipative Vorgehen können Ängste in der Belegschaft frühzeitig reduziert und zugleich das Gruppenarbeitskonzept den spezifischen Bedingungen vor Ort angepasst werden. Solch eine Vorgehensweise setzt die Bereitschaft von Management, Betriebsrat und Mitarbeitern voraus, sich auf einen gemeinsamen Lernprozess einzulassen. Werden in dieser Phase in einer Betriebsvereinbarung lediglich die Rahmenbedingungen und Regeln für das Vorgehen festgehalten, eröffnet dies den Spielraum, die erarbeiteten Vorstellungen zu erproben und gegebenenfalls zu modifizieren.

Frühzeitige Information und Qualifizierung aller Betroffenen. Um dieses partizipative Vorgehen zu ermöglichen, gilt es, Führungskräfte und Mitarbeiter frühzeitig über die geplante Einführung der Gruppenarbeit zu informieren und im Hinblick auf die neuen fachlichen, methodischen und sozialen Anforderungen zu qualifizieren. Diese Maßnahmen sollten die unmittelbaren Teammitglieder und die betroffenen Führungskräfte und Mitarbeiter der indirekten Bereiche einschließen, um deren Kompetenzen zur Mitgestaltung des Einführungsprozesses und zur Entwicklung und Unterstützung der Gruppen zu verstärken. Hierfür bietet sich ein projektbegleitendes und von den Betroffenen selbstorganisiertes Lernen an, das durch entsprechend geschulte Moderatoren und Experten unterstützt wird (vgl. Greif & Kurtz, 1996). Dieses selbst organisierte Lernen vor Ort kann dann durch weitere Qualifizierungsangebote, wie z.B. fachliche Schulungen, Job-Rotation, Teamentwicklungs-

trainings, Gruppensprecher- und Führungskräf tetrainings, sowie durch Schulungen für interne Trainer bzw. Prozessbegleiter nach Bedarf ergänzt werden. Diese Qualifizierung sollte nicht mit der Einführung der Gruppenarbeit abgeschlossen sein, sondern vielmehr als Beginn eines kontinuierlichen Qualifizierungsprozesses angesehen werden. Da zahlreiche Interessen-, Macht- und Einflussphären durch die Einführung der Gruppenarbeit berührt werden, ist es ratsam, den Einführungsprozess durch ein Team interner und externer Berater zu unterstützen, die frühzeitig latente Konflikte aufdecken und bearbeiten. Hierzu können geeignete Führungskräfte und Mitarbeiter im Laufe der Einführung als interne Berater bzw. Prozessbegleiter entwickelt werden, die Gruppen und Führungskräfte im Einführungsprozess schneller und kostengünstiger als externe Berater beraten und unterstützen können und insbesondere auch nach der Einführungsphase langfristig für die Weiterentwicklung der Gruppenarbeit zur Verfügung stehen.

Schaffung struktureller Voraussetzungen. Für die Steuerung des Einführungsprozesses ist es notwendig, eine entsprechende Projektstruktur und ein Projektmanagement mit einem Lenkungsteam, einem Projektteam und einem Projektleiter einzurichten. Aufgabe des Projektteams ist es, die Rahmenbedingungen für die Einführung der Gruppenarbeit zu erarbeiten und die partizipative Entwicklung und Umsetzung des Gruppenarbeitskonzepts zu steuern. Es empfiehlt sich, den Betriebsrat an allen diesen Gremien zu beteiligen und zur aktiven Mitgestaltung zu ermutigen. Ferner sollten die jeweiligen betrieblichen Vorgesetzten und Vertreter der Mitarbeiter sowie der tangierten indirekten Funktionen in dem Projektteam bzw. in entsprechenden Subteams mitarbeiten. Die Projektteams wie auch die späteren Arbeitsgruppen benötigen für ihre Arbeit hinreichende personelle, materielle, finanzielle, zeitliche und räumliche Ressourcen. An dieser

„Gretchenfrage“ entscheidet sich häufig, wie ernst es der Unternehmensleitung mit der Einführung von Gruppenarbeit ist.

Strukturelle Voraussetzungen für die Selbstregulation von Gruppen können durch die oben angesprochene Gestaltung möglichst unabhängiger, produkt- bzw. prozessorientierter Gruppen geschaffen werden, die gemeinsam ganzheitliche Teamaufgaben bearbeiten. Ein solches Gruppendesign ermöglicht auch die Vereinbarung beeinflussbarer gruppenspezifischer Ziele und die Erfassung gruppenspezifischer Kennzahlen, die für Informations-, Planungs- und Steuerungssysteme auf Gruppenebene genutzt werden können. Diese Systeme müssen leicht verständlich und einfach zu handhaben sein und es gestatten, Informationen über Arbeitsprozesse und -ergebnisse der Gruppe zeitnah zu erfassen und zurückzumelden, damit die Gruppe diese Informationen für ihre Planung und Steuerung nutzen kann. Flexible Arbeitszeitsysteme, etwa in Form von Gleitzeit, Jahresarbeitszeit- und gegebenenfalls Lebensarbeitszeitbudgets, erlauben den Gruppen eine flexible Anpassung ihrer Arbeitszeit entsprechend internen und externen Kundenanforderungen und gemäß den Bedürfnissen ihrer Mitglieder. Gruppengerechte Entgeltsysteme können die fachliche, zeitliche und räumliche Flexibilität der Gruppenmitglieder im Grundentgelt und die Gruppenleistung durch eine Gruppenprämie belohnen und dadurch effiziente Selbstregulationsprozesse fördern (Antoni, 2000). Diese Aspekte verweisen bereits auf die Bedeutung, die günstige Rahmenbedingungen für den Erfolg von Gruppenarbeit haben.

Entwicklung günstiger Rahmenbedingungen. Die Einführung von Gruppenarbeit in der Produktion kann nicht losgelöst vom gesamten Betrieb gesehen werden. Gruppenarbeit impliziert die Delegation von Verantwortung und Kompetenzen und die Selbstregulation der Gruppe innerhalb des übertragenen Verantwortungsbereichs.

Die Selbstregulation von Gruppen kann nur dann ihre volle Wirksamkeit entfalten, wenn sie nicht im Widerspruch zu den Prinzipien steht, nach denen die übrigen Bereiche bzw. das Unternehmen aufgebaut sind. Gruppenarbeit setzt somit letztlich eine partizipative Unternehmenskultur voraus. Eine solche Unternehmenskultur ist in der Regel leichter mit einer flachen Führungspyramide mit wenigen Hierarchieebenen zu realisieren. Dies muss nicht zwangsläufig auf ein Reduzieren der Anzahl der Führungskräfte hinauslaufen, wenn die Führungsspanne nach Bedarf verkleinert wird, um eine intensive Betreuung der jeweiligen Verantwortungsbereiche und eine zielorientierte und kooperative Führung der Arbeitsgruppen zu gewährleisten (Büngard & Kohnke, 2002). Die Bedeutung, die das Zusammenspiel der verschiedenen angesprochenen Faktoren für den Unternehmenserfolg hat, scheint zunehmend erkannt zu werden; zumindest könnten die Tendenz, die verschiedenen Ansätze und Methoden in firmenspezifische Produktions- bzw. Managementsysteme (ganzheitliche Produktionssysteme) zu integrieren, und die positiven Erfahrungsberichte zu ganzheitlichen Produktionssystemen Indikatoren dafür sein (Lay & Neuhaus, 2005). Für die Wirksamkeit aufeinander abgestimmter Gestaltungsmaßnahmen sprechen die Befunde einer Metaanalyse von 92 Studien zu High Performance Work Systems; diese zeigt, dass aufeinander abgestimmte Maßnahmen, z.B. Teamarbeit, Teamtraining und teambasierte Entlohnung, signifikant stärker mit der organisationalen Leistung zusammenhängen ($r = .28$) als Einzelmaßnahmen ($r = .14$) (Combs, Liu, Hall & Ketchen, 2006).

Als Fazit lässt sich somit festhalten, dass die Einführung von Gruppenarbeit in einer Organisation, die zuvor mit Einzelarbeit arbeits- und funktionsteilig ausgerichtet war, ein umfassendes Organisations- und Personalentwicklungsprojekt erfordert. Die Akzeptanz von Führungs-

kräften und Mitarbeitern gilt es durch eine gemeinsame IST-Analyse, durch Planung und Umsetzung des Konzepts zu sichern. Die einzelnen Interventionstechniken müssen dabei in einem Gesamtkonzept aufeinander abgestimmt werden. Es empfiehlt sich, den Fortgang des Projekts durch eine (formative) Evaluationsstudie begleiten zu lassen, um durch ein zwischenzeitliches Feedback bei unerwünschten Entwicklungen „gegensteuern“ zu können. Die Einführung von Gruppenarbeit ist somit ein umfassendes, höchst komplexes Unterfangen. Es erfordert neben Zeit, Geld und Geduld vor allem die Einsicht und Bereitschaft, sich auf einen gemeinsamen Lernprozess einzulassen. Die Einführung von Teamarbeit sollte differenziert und anforderungsbezogen erfolgen. Gerade die sozialpsychologische Forschung zeigt, dass es Aufgaben gibt, die Einzelpersonen oder Nominalgruppen effektiver als Teams bearbeiten können (Kapitel 6). Es ist die Aufgabe von Organisationspsychologen, mit ihren Kenntnissen und Methoden zu einer solch differenzierten Betrachtung der Anforderungen an und Gestaltungsoptionen von Teamarbeit beizutragen.

4.

Weiterführende Literatur

- Jöns, I. (Hrsg.). (2008). *Erfolgreiche Gruppenarbeit: Konzepte, Instrumente, Erfahrungen*. Wiesbaden: Gabler.
- van Dick, R. & West, M.A. (2013). *Teamwork, Teamdiagnose, Teamentwicklung*. Göttingen: Hogrefe.
- West, M.A. (2012). *Effective teamwork: Practical lessons from organizational research*. Oxford: Blackwell.

5.

Literatur

- Adler, P.S. & Borrus, B. (1996). Two types of bureaucracy: Enabling and coercive. *Administrative Science Quarterly*, 41, 61–89.

- Adler, P.S. & Cohen, R.E. (1993). Designed for learning: A tale of two auto plants. *Sloan Management Review*, 34, 85–94.
- Alloth, A. & Frei, F. (1990). Sozio-technische Systeme: Prinzipien und Vorgehensweisen. *Organisationsentwicklung*, 9, 26–39.
- Antoni, C.H. (1990). *Qualitätszirkel als Modell partizipativer Gruppenarbeit. Analyse der Möglichkeiten und Grenzen aus der Sicht betroffener Mitarbeiter*. Bern: Huber.
- Antoni, C.H. (1994). Gruppenarbeit – mehr als ein Konzept. Darstellung und Vergleich unterschiedlicher Formen der Gruppenarbeit. In C.H. Antoni (Hrsg.), *Gruppenarbeit in Unternehmen – Konzepte, Erfahrungen, Perspektiven* (S. 19–48). Weinheim: Beltz, Psychologie-Verlags-Union.
- Antoni, C.H. (1996). *Teilautonome Arbeitsgruppen. Ein Königsweg zu mehr Produktivität und einer menschengerechten Arbeit?* Weinheim: Beltz, PVU.
- Antoni, C.H. (2000). *Teamarbeit gestalten. Grundlagen, Analysen, Lösungen*. Weinheim: Beltz.
- Antoni, C.H. (2007). Gruppenarbeit. In H. Schuler & K.-H. Sonntag (Hrsg.), *Handbuch der Arbeits- und Organisationspsychologie* (S. 679–689). Göttingen: Hogrefe.
- Antoni, C.H. & Bungard, W. (2004). Arbeitsgruppen. In H. Schuler (Hrsg.), *Organisationspsychologie – Gruppe und Organisation* (S. 129–191) (Enzyklopädie der Psychologie, Themenbereich D: Praxisgebiete, Serie III: Wirtschafts-, Organisations- und Arbeitspsychologie, Bd. 4). Göttingen: Hogrefe.
- Antoni, C.H. & Eyer, E. (Hrsg.). (2008). *Das flexible Unternehmen. Gruppenarbeit, Entgelt, Arbeitsorganisation*. Düsseldorf: Symposion Publishing.
- Antoni, C.H., Haunschild, A., Meyer, R., Hiestand, S. & Oertel, R. (2013). „Niemand weiß immer alles“. Über den Zusammenhang von Kompetenz- und Organisationsentwicklung in der Wissensarbeit. Berlin: Edition Sigma.
- Aston Organisation Development Ltd. (2013). *Aston Team Performance Inventory* (ATPI). Zugriff am 02. Mai 2013 unter <https://www.astonod.com/team-tools/aston-team-performance-inventory-diagnostic-tool>
- Austin, J.R. (2003). Transactive memory in organizational groups: The effects of content, consensus, specialization, and accuracy on group performance. *Journal of Applied Psychology*, 88, 866–878.

- Barrick, M. R., Stewart, G. L., Neubert, M. J. & Mount, M. K. (1998). Relating member ability and personality to work-team processes and team effectiveness. *Journal of Applied Psychology*, 83, 377-391.
- Bass, B. M., Avolio, B. J., Jung, D. I. & Berson, Y. (2003). Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology*, 88, 207-218.
- Beal, D. J., Cohen, R. R., Burke, M. J. & McLendon, C. L. (2003). Cohesion and performance in groups: A meta-analytic clarification of construct relations. *Journal of Applied Psychology*, 88, 989-1004.
- Becker-Beck, U. & Fisch, R. (2001). Erfolg von Projektgruppen in Organisationen: Erträge der sozialwissenschaftlichen Forschung. In R. Fisch, D. Beck & B. Englisch (Hrsg.), *Projektgruppen in Organisationen - Praktische Erfahrungen und Erträge der Forschung* (S. 19-42). Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Bell, S. T. (2007). Deep-level composition variables as predictors of team performance: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 92, 595-615.
- Berggren, C. (1991). *Von Ford zu Volvo. Automobilherstellung in Schweden*. Berlin: Springer.
- Berggren, C. (1994). NUMMI vs. Uddevalla. *Sloan Management Review*, 35, 37-49.
- Brodbeck, F. (2001). Communication and performance in software development projects. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10, 73-94.
- Brodbeck, F. & Maier, G. W. (2001). Das Teamklimainventar (TKI) für Innovation in Gruppen: Psychometrische Überprüfung an einer deutschen Stichprobe. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 45, 59-73.
- Brödner, P. (1988). Umrisse der Fabrik 2000: Alle Macht den Automaten. In S. Roth & H. Kohl (Hrsg.), *Perspektive: Gruppenarbeit* (S. 41-55). Köln: Bund.
- Bungard, W. & Kohnke, O. (Hrsg.). (2002). *Zielvereinbarungen erfolgreich einführen* (2. Aufl.). Wiesbaden: Gabler.
- Burke, C. S., Stagl, K. C., Salas, E., Pierce, L. & Kendall, D. (2006). Understanding team adaptation: A conceptual analysis and model. *Journal of Applied Psychology*, 91, 1189-1207.
- Combs, J., Liu, Y., Hall, A. & Ketchen, D. (2006). How much do high-performance work practices matter? A meta-analysis of their effects on organizational performance. *Personnel Psychology*, 59, 501-528.
- Comelli, G. (2009). Qualifikation für Gruppenarbeit. Teamentwicklungstrainings. In L. v. Rosenstiel, E. Regnet & M. Domsch (Hrsg.), *Führung von Mitarbeitern. Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement* (6. Aufl., S. 360-387). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Cummings, T. & Blumberg, M. (1987). Advanced manufacturing technology and work design. In T. D. Wall, C. W. Clegg & N. J. Kemp (Eds.), *The human side of advanced-manufacturing technology* (pp. 37-60). Chichester: Wiley.
- DeMatteo, J.-S., Eby, L. T. & Sundstrom, E. (1998). Team-based rewards: Current empirical evidence and directions for future research. In B. M. Staw & L. L. Cummings (Eds.), *Research in organizational behavior* (Vol. 20, pp. 141-183). Greenwich: Jai Press.
- DeShon, R. P., Kozlowski, S. W. J., Schmidt, A. M., Milner, K. R. & Wiechmann, D. A. (2004). Multiple-goal, multilevel model of feedback effects on the regulation of individual and team performance. *Journal of Applied Psychology*, 89, 1035-1056.
- Domsch, M. (1985). Qualitätszirkel - Baustein einer mitarbeiterorientierten Führung und Zusammenarbeit. *Schmalenbachs Zeitschrift für betriebswirtschaftliche Forschung*, 37, 428-441.
- Emery, F. & Thorsrud, E. (1982). *Industrielle Demokratie. Bericht über das norwegische Programm der industriellen Demokratie*. Bern: Huber.
- Erke, A., Racky, S. & Jöns, I. (2003). Der Gruppencheck. In L. v. Rosenstiel & J. Erpenbeck (Hrsg.), *Handbuch der Kompetenzmessung* (S. 147-159). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Eurofound. (2012). *Fifth European Working Survey*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Fisch, R. & Englisch, B. (2001). Erfahrungen mit Projektgruppen in der öffentlichen Verwaltung. In R. Fisch, D. Beck & B. Englisch (Hrsg.), *Projektgruppen in Organisationen - Praktische Erfahrungen und Erträge der Forschung* (S. 135-151). Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Frei, F., Hugentobler, M., Alioth, A., Duell, W. & Ruch, L. (1993). *Die kompetente Organisation: Qualifizierende Arbeitsgestaltung - die europäische Alternative*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

- Frese, E. (1980). Projektorganisation. In E. Grochla (Hrsg.), *Handwörterbuch der Organisation* (2. Aufl., S. 1960-1974). Stuttgart: Poeschel.
- Gemünden, H.G. & Högl, M. (2000). Teamarbeit in innovativen Projekten: Eine kritische Bestandsaufnahme der empirischen Forschung. In H.G. Gemünden & M. Högl (Hrsg.), *Management von Teams* (S. 1-31). Wiesbaden: Gabler.
- Gersick, C.J. G. (1988). Time and transition in work teams: Toward a new model of group development. *Academy of Management Journal*, 31, 9-41.
- Gevers, J.M. P., van Eerde, W. & Rutte, C.G. (2009). Team self-regulation and meeting deadlines in project teams: Antecedents and effects of temporal consensus. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 18, 295-321.
- Greif, S. & Kurtz, H.-J. (Hrsg.). (1996). *Handbuch selbstorganisiertes Lernen*. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Gully, S.M., Incalcaterra, K.A., Joshi, A. & Beaubien, J.M. (2002). A meta-analysis of team-efficacy, potency, and performance: Interdependence and level of analysis as moderators of observed relationships. *Journal of Applied Psychology*, 87, 819-832.
- Gulowsen, J. (1972). A measure of work group autonomy. In L. Davis & J. Taylor (Eds.), *Design of jobs. Selected readings* (pp. 374-390). Harmondsworth: Penguin Books.
- Hackman, J.R. (1987). The design of work teams. In J.W. Lorsch (Ed.), *Handbook of organizational behavior* (pp. 315-342). Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Harrison, D.A. & Klein, K.J. (2007). What's the difference? Diversity constructs as separation, variety, or disparity in organizations. *Academy of Management Review*, 32, 1199-1228.
- Högl, M. & Gemünden, H.G. (2000). Determinanten und Wirkungen der Teamarbeit in innovativen Projekten. Eine theoretische und empirische Analyse. In H.G. Gemünden & M. Högl (Hrsg.), *Management von Teams* (S. 34-66). Wiesbaden: Gabler.
- Hollenbeck, J.R., Beersma, B. & Schouten, M.E. (2012). Beyond team types and taxonomies: A dimensional scaling conceptualization for team description. *Academy of Management Review*, 37, 82-106.
- Hollenbeck, J.R., Lee, S., Lanaj, K. & Koopman, J. (2012, July). *The team descriptive index (TDI): Operationalizing the multidimensional scaling approach to team description*. Paper, presented at the 2012 INGRoupe Conference, Chicago, IL.
- Holling, H., Lammers, F. & Pritchard, R.D. (Hrsg.). (1999). *Effektivität durch partizipatives Produktivitätsmanagement*. Göttingen: Hogrefe.
- Ilgen, D.R., Hollenbeck, J.R., Johnson, M. & Jundt, D. (2005). Teams in organizations: From input-process-output models to IMOI models. *Annual Review of Psychology*, 56, 517-543.
- Jürgens, U. (1997). Rolling back cycle times: The renaissance of the classic assembly line in final assembly. In K. Shimokawa, U. Jürgens & T. Fujimoto (Eds.), *Transforming automobile assembly. Experience in automation and work organization* (pp. 255-273). Berlin: Springer.
- Jürgens, U., Malsch, T. & Dohse, K. (1989). *Moderne Zeiten in der Automobilfabrik. Strategien der Produktionsmodernisierung im Länder- und Konzernvergleich*. Berlin: Springer.
- Kauffeld, S. (2006). *Kompetenzen messen, bewerten und entwickeln*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Kauffeld, S. & Frieling, E. (2001). Der Fragebogen zur Arbeit im Team (F-A-T). *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 45, 26-33.
- Kauffeld, S. & Lehmann-Willenbrock, N. (2008). Teamdiagnose und Teamentwicklung. In I. Jöns (Hrsg.), *Erfolgreiche Gruppenarbeit: Konzepte, Instrumente, Erfahrungen* (S. 30-41). Wiesbaden: Gabler.
- Klein, C., DiazGranados, D., Salas, E., Le, H., Burke, C.S., Lyons, R. & Goodwin, G.F. (2009). Does teambuilding work? *Small Group Research*, 40, 181-222.
- Kozlowski, S.W.J. & Bell, B.S. (2003). Work groups and teams in organizations. In W.C. Borman, D.R. Ilgen & R.J. Klimoski (Eds.), *Handbook of psychology: Industrial and organizational psychology* (Vol. 12, pp. 333-375). London: Wiley.
- Lang, R. & Hellpach, W. (1922). *Gruppenfabrikation*. Berlin: Springer.
- Lay, G. & Neuhaus, R. (2005). Ganzheitliche Produktionsysteme (GPS) - Fortführung von Lean Produktion? *Angewandte Arbeitswissenschaft*, 185, 32-47.
- Manz, C.C. & Sims, H.P., Jr. (1987). Leading workers to lead themselves: The external leadership of self-managing work teams. *Administrative Science Quarterly*, 32, 106-129.
- Marks, M.A., Mathieu, J.E. & Zaccaro, S.J. (2001). A temporally based framework and taxonomy of

- team processes. *Academy of Management Review*, 26, 356–376.
- Mathieu, J.E., Maynard, T.M., Rapp, T. & Gilson, L. (2008). Team effectiveness 1997–2007: A review of recent advancements and a glimpse into the future. *Journal of Management*, 34, 410–476.
- Mullen, B. & Copper, C. (1994). The relationship between group cohesiveness and performance. *Psychological Bulletin*, 115, 210–227.
- Mumford, T.V., Van Iddekinge, C.H., Morgeson, F.P. & Campion, M.A. (2008). The team role test: Development and validation of a team role knowledge situational judgment test. *Journal of Applied Psychology*, 93, 250–267.
- Parker, S.K. (2003). Longitudinal effects of lean production on employee outcomes and the mediating role of work characteristics. *Journal of Applied Psychology*, 88, 620–634.
- Patterson, M., West, M.A. & Wall, T.D. (2004). Integrated manufacturing, empowerment, and company performance. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 641–665.
- Pearce, C.L. & Sims, H.P., Jr. (2002). Vertical versus shared leadership as predictors of the effectiveness of change management teams: An examination of aversive, directive, transactional, transformational, and empowering leader behaviors. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 6, 172–197.
- Pereira, G.M. & Osburn, H.G. (2007). Effects of participation in decision making on performance and employee attitudes: Quality circles meta-analysis. *Journal of Business and Psychology*, 22, 145–153.
- Porter, C.O. (2005). Goal orientation: Effects on backing up behavior, performance, efficacy, and commitment in teams. *Journal of Applied Psychology*, 90, 811–818.
- Pritchard, R.D., Harrell, M.M., DiazGranados, D. & Guzman, M.J. (2008). The productivity measurement and enhancement system: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 93, 540–567.
- Ren, Y. & Argote, L. (2011). Transactive memory systems 1985–2010: An integrative framework of key dimensions, antecedents, and consequences. *The Academy of Management Annals*, 5 (1), 189–229.
- Schaubroeck, J., Jones, J.R. & Xie, J.L. (2001). Individual differences in utilizing control to cope with job demands: Effects on susceptibility to infectious disease. *Journal of Applied Psychology*, 86, 265–278.
- Schermuli, C.C., Schröder, T., Nachtwei, J. & Scholl, W. (2010). Das Instrument zur Kodierung von Diskussionen (IKD): Ein validier und zeitökonomischer Zugang zur Kodierung von Interaktionen in Organisationen. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 54, 149–170.
- Schumann, M. & Gerst, D. (1997). Innovative Arbeitspolitik – Ein Fallbeispiel. Gruppenarbeit in der Mercedes-Benz AG. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 41, 143–156.
- Strohm, O. & Ulich, E. (1997). *Unternehmen arbeitspsychologisch bewerten. Ein Mehr-Ebenen-Ansatz unter besonderer Berücksichtigung von Mensch, Technik und Organisation*. Zürich: vdf.
- Sy, T., Côté, S. & Saavedra, R. (2005). The contagious leader: Impact of the leader's mood on the mood of group members, group affective tone, and group processes. *Journal of Applied Psychology*, 90, 295–305.
- Tannenbaum, S. I., Salas, E. & Cannon-Bowers, J.A. (1996). Promoting team effectiveness. In M.A. West (Ed.), *Work group psychology* (pp. 503–529). Chichester: Wiley.
- Thatcher, S.M.B. & Patel, P.C. (2012). Group fault-lines: A review, integration, and guide to future research. *Journal of Management*, 38, 969–1009.
- Trist, E.L. (1990). Sozio-technische Systeme: Ursprünge und Konzepte. *Organisationsentwicklung*, 8, 10–26.
- Tuckman, B.W. & Jensen, M.A. (1977). Stages of small-group development revisited. *Group and Organizational Studies*, 2, 419–427.
- Ulich, E. (2011). *Arbeitspsychologie* (7. Aufl.). Zürich/Stuttgart: vdf/Schäffer-Poeschel.
- Van Knippenberg, D., De Dreu, C.K.W. & Homan, A.C. (2004). Work group diversity and group performance: An integrative model and research agenda. *Journal of Applied Psychology*, 89, 1008–1022.
- Van Vianen, A.E.M. & De Dreu, C.K.W. (2001). Personality in teams: Its relationship to social cohesion, task cohesion, and performance. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10, 97–120.
- Wageman, R., Hackman, J.R. & Lehman, E. (2005). Team diagnostic survey: Development of an instrument. *Journal of Applied Behavioral Science*, 41, 373–398.

- Wastian, M., Braumandl, I. & Rosenstiel, L. v. (Hrsg.). (2012). *Angewandte Psychologie für das Projektmanagement. Ein Praxisbuch für die erfolgreiche Projektleitung* (2. Aufl.). Heidelberg: Springer.
- West, M.A. (1990). The social psychology of innovation in groups. In M.A. West & J.L. Farr (Eds.), *Innovation and creativity at work* (pp. 309–333). Chichester: Wiley.
- Westermayer, G. & Bähr, B. (Hrsg.). (1994). *Betriebliche Gesundheitszirkel*. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Womack, J.P., Jones, D. T. & Roos, D. (1991). *Die zweite Revolution in der Autoindustrie*. Frankfurt a.M.: Campus.

8 Führung

Jürgen Wegge und Lutz von Rosenstiel¹

1.	Eine organisationspsychologische Definition des Phänomens „Führung“	271
2.	Theorien der personalen Führung	274
2.1	Ansätze mit Fokus auf Persönlichkeitsmerkmale der beteiligten Personen ..	274
2.1.1	Dispositionen des Führers	276
2.1.2	Dispositionen und Verhalten der Geführten	278
2.2	Ansätze mit Fokus auf das spezifische Verhalten der Vorgesetzten	282
2.2.1	Reales und ideales Verhalten von Führungskräften	282
2.2.2	Mitarbeiterorientierung und Leistungsorientierung von Vorgesetzten	284
2.2.3	Ergebnisse der Führungsstilforschung	285
2.2.4	Das Entscheidungsmodell der Führung von Vroom, Yetton und Jago	286
2.2.5	Dyadische Führung von Mitarbeitern	288
2.2.6	Transaktionale, transformationale und „Laissez-faire“-Führung	290
2.2.7	Zielvereinbarung und Rückmeldung als Führungsaufgabe	293
2.3	Ansätze mit Fokus auf Arbeitsgruppen	296
2.3.1	Wirkungen von Gruppenzielen	297
2.3.2	Die „Self-Leadership“-Theorie von Manz und Sims	298
2.3.3	Komplexere Managementsysteme für Arbeitsgruppen	299
3.	Neue Entwicklungen in der Führungsforschung	301
3.1	Geteilte Führung	301
3.2	Führung und Gesundheit	304
3.3	Alter(n)sgerechte Führung	305
4.	Fazit	306
5.	Weiterführende Literatur	307
6.	Literatur	307

1 Lutz von Rosenstiel ist vor der Drucklegung dieses Kapitels verstorben. Der Text wurde vom Erstautor abgeschlossen, der sich glücklich schätzt, diese Arbeit noch als Gemeinschaftswerk fertigstellen und damit an einen der bedeutendsten Organisationspsychologen der letzten 50 Jahre erinnern zu können.

Überblick

Unter „Führung“ versteht man solche Interaktionsprozesse, in denen eine absichtliche soziale Einflussnahme von Personen auf andere Personen zur Erfüllung gemeinsamer Arbeitsaufgaben zugrunde liegt. Dieses Kapitel stellt zentrale psychologische Führungstheorien und wichtige Befunde dazu vor. Nach einem Blick auf traditionelle Ansätze, in denen Persönlichkeitsmerkmale von Führern und Geführten als Ursache des Führungserfolgs herangezogen wurden, betrachten wir solche Theorien, die spezifische Verhaltensweisen der personalen Führung in Organisationen behandeln, z.B. visionäre Führung und Führen mit Zielen und Rückmeldung. In einem dritten Schritt gehen wir auf Führungstheorien ein, die den Anspruch haben, verlässliche Aussagen zur bestmöglichen Führung von Arbeitsgruppen zu machen. Abschließend erörtern wir drei neuere Entwicklungen in der Führungsforschung: geteilte Führung in Gruppen, Forschung zum Zusammenhang zwischen Führung und Gesundheit und Modelle alter(n)sgerechter Führung, die in Zeiten des demografischen Wandels Interesse gewinnen.

Die Frage, wie man Menschen so beeinflussen kann, dass sie bestimmte Ziele anstreben und andere Handlungen bzw. Handlungsergebnisse zu vermeiden suchen, wird seit langem innerhalb verschiedener Teildisziplinen der Psychologie erforscht, insbesondere in der Sozialpsychologie (Haslam, Reicher & Platow, 2010), der Motivationspsychologie (Rheinberg & Vollmeyer, 2011) und in der Organisationspsychologie (Avolio, Walumbwa & Weber, 2009). Über das Thema „Führung“ wird darüber hinaus in den Wirtschaftswissenschaften viel debattiert (z. B. Wunderer, 2006). Angesichts der Vielzahl der unterschiedlichen Forschungsperspektiven und Veröffentlichungen kann man schnell die Orientierung verlieren. Hier gilt heute mehr denn je, was ein guter Kenner der Literatur vor einiger Zeit schon sinngemäß feststellte (Neuberger, 1990): Die Führungsforschung ist ein sehr unübersichtliches Gelände mit einigen eindrucksvollen Prachtstraßen, von denen manche leider ins Nichts führen. Neben interessanten Schleichwegen und faszinierenden Landschaften sind ferner auch Nebellöcher und potemkinsche Dörfer auf der Landkarte der Führung auszumachen. Dies bedeutet u.a.,

dass viele der Veröffentlichungen mehr Heizwert als Erkenntniswert haben, was man leider nur dann feststellt, wenn man sich die Mühe macht, sie zu lesen.

Unsere Lektüre der aktuellen Arbeiten zeigt, dass einige Fortschritte zu erkennen sind (siehe auch Blessin & Wick, 2017; Felfe & van Dick, 2016). Einerseits hat sich hier und da der Nebel schon gelichtet. Andererseits sind manche „Bretterbuden“, die man einmal aus der Ferne für ein Haus halten konnte, inzwischen als solche klar erkennbar geworden. An der Einfältigkeit und Theorieleere bestimmter Ansätze, die in einigen Lehrbüchern und Führungskräftestrainings leider seit langer Zeit so etwas wie ein Eigenleben führen (z. B. Maslows Bedürfnispyramide), kann und darf man heute nicht mehr vorbeisehen. Wir verfolgen in diesem Beitrag das Ziel, den vorhandenen Platz für das zu nutzen, was empirisch gestützt ist und daher Aussicht hat, sich sowohl in der betrieblichen Praxis als auch in der weiteren Forschung zu bewähren. Bevor wir uns diesen Theorien und Befunden zuwenden, ist es geboten, den Gegenstandsbereich genauer zu definieren.

1.

Eine organisationspsychologische Definition des Phänomens „Führung“

Wir betrachten „Führung“ als ein Phänomen, das innerhalb jeder arbeitsteilig angelegten Organisation zu finden ist, und definieren dies in Anlehnung an Wunderer und Grunwald (1980, S. 62) wie folgt: *Führung ist ein Sammelbegriff für alle Interaktionsprozesse, in denen eine absichtliche soziale Einflussnahme von Personen auf andere Personen zur Erfüllung gemeinsamer Aufgaben im Kontext einer strukturierten Arbeitssituation zugrunde liegt.* Um besser zu verstehen, welche verschiedenen Interaktionsprozesse gemeint sind, können diese grob in drei Formen von verschiedener Reichweite eingeteilt werden (vgl. Rosenstiel & Wegge, 2004; Wegge, 2004 sowie Abbildung 8-1):

Die Unternehmensführung umfasst alle Interaktionsprozesse (z.B. Entscheidungen, Hand-

lungen) mit Blick auf die Beschaffung, Verteilung, Nutzung, Kontrolle und Entwicklung einzelner Ressourcen (z.B. Kapital, Personal) einer Organisation, wobei diese Interaktionsprozesse mit der Absicht erfolgen, das Erreichen der wesentlichen Unternehmensziele (Kapitalvermehrung, Synergiemanagement zur Sicherung der Prozess- und Produktqualität, Systemerhaltung) zu befördern. Ein gutes Beispiel ist die Erarbeitung und Umsetzung einer Unternehmenskultur oder die Beschlussfassung des Vorstands, eine strategische Allianz mit einer anderen Organisation einzugehen.

Das Personalmanagement umfasst alle Interaktionsprozesse (Handlungen, Gespräche etc.) im Dienste der Unternehmensführung, die auf die Steuerung (Verfügbarkeit, Nutzung, Entwicklung etc.) der Ressourcen (z.B. Fähigkeiten, Fertigkeiten, Wissen) der jeweiligen Organisationsmitglieder zielen. Beispiele hierfür sind die verschiedenen Aktivitäten zur Personalgewinnung, das Personalcontrolling (Evaluation, Entlohnung) und die Personalentwicklung.

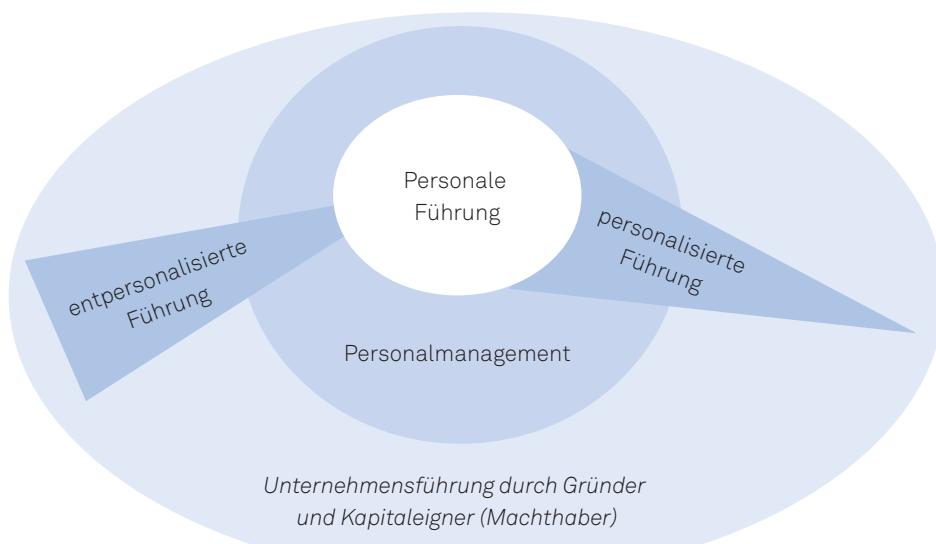


Abbildung 8-1: Unternehmensführung, Personalmanagement und personale Führung unter gleichzeitig Anwesenden als drei unterschiedlich weite Bereiche von Führungsprozessen in arbeitsteiligen Organisationen

Die personale Führung umfasst schließlich alle unmittelbaren, wechselseitigen und tendenziell eher nicht symmetrischen Interaktionsprozesse im Dienste der Unternehmensführung, die zwischen einem oder mehreren Führern und einem oder mehreren Geführten stattfinden, wobei diese Prozesse von jedem Mitglied und jeder Gruppe einer Organisation ausgehen können, auch im Sinne „lateraler Führung“ unter Gleichgestellten oder als „Führung von unten“.

Diese Führungsdefinition ist weit angelegt, um den Realitäten in Organisationen gerecht zu werden. Sie umfasst einerseits *personalisierte* Einflussprozesse (z.B. direkte Anweisungen zwischen gleichzeitig anwesenden Personen, Leistungsrückmeldungen, das Erarbeiten gemeinsamer Handlungspläne zur Aufgabenerfüllung), andererseits steht das Wort „Führung“ aber auch für *entpersonalisierte* Formen der Einflussnahme (vgl. Abbildung 8-1). Von entpersonalisierter Führung kann man dann sprechen, wenn der Führungswille von der Einzelperson quasi abgelöst wirksam wird, etwa über Auswahl und Gestaltung organisationaler Strukturen (z.B. Fließband, Art der Hierarchie) und über organisationale Vorschriften und Werkzeuge (z.B. Regeln zur Personalauswahl, verfügbare Hard- und Software). Auch durch Stellenbeschreibungen, Anreizsysteme und informelle Normen bis hin zur Unternehmenskultur wird das Verhalten der Organisationsmitglieder beeinflusst, ohne dass ein deutlich sichtbares Eingreifen von Personen als Vorgesetzte oder Kapitalgeber erforderlich wird. Über Führung kann hier deshalb dennoch zu Recht gesprochen werden, weil z.B. die Sachzwänge an sich oder Nachahmungs- und Sozialisationsprozesse systemkonformes Verhalten im Sinne der Unternehmensgründer einer Organisation verlässlich anregen. Die geschaffenen Strukturen und das Verhalten der in diesen Strukturen arbeitenden Menschen führen dazu, dass das Handeln, Denken und Empfinden sich in einer besonderen Weise ausrichtet und die Einhaltung bestimmter Normen

unterstützt. Das eigene Handeln wird von den Organisationsmitgliedern dabei oft als selbstmotiviert erlebt, obwohl es fremdmotiviert ist (Wegge, 2003).

Die Organisationspsychologie hat sich mit Fragen der entpersonalisierten Führung bisher nur am Rande auseinandergesetzt. Eine Ausnahme ist die Theorie von Kerr und Jermier (1978), in der postuliert wird, dass es sowohl Substitute als auch Neutralisierer von personaler Führung in Organisationen gibt. Substitute bestehen in den gerade genannten Aspekten (z.B. Werkzeuge, Regeln der Organisation), aber auch in intrinsisch zufriedenstellenden Aufgaben oder in eher mitarbeiterbezogenen Variablen (z.B. Bedürfnis nach Selbstverwirklichung, Wissen der Person). Diese Größen sind nach den Annahmen der Theorie von Kerr und Jermier nicht nur in der Lage, die personale Führung überflüssig zu machen (zu substituieren), weil die Beschäftigten ohnehin schon dem Willen der Organisation folgen. Sie können zudem das Gegenteil bewirken, wenn der Führende seinen Einfluss auf die ihm unterstellten Mitarbeiter verliert, weil dieser durch entsprechende Faktoren (z.B. Entlohnungsgrundsätze) eher neutralisiert wird. Nübold, Muck und Maier (2013) konnten – im Sinne dieser Theorie – z.B. zeigen, dass es eine „substituierende“ Wirkung von individuellem Selbstvertrauen bei transformationaler Führung gibt (vgl. Abschnitt 2.2.6), weil Personen mit großem Selbstvertrauen sowohl bei transaktionaler als auch bei transformationaler Führung gute Leistungen erbringen, während Personen mit geringem Selbstvertrauen ihre Leistungen dann signifikant verbessern, wenn sie transformational geführt werden. Obwohl es viele Belege dafür gibt, dass sowohl von der personalen Führung (s.u.) als auch von den Führungssubstituten Wirkungen auf die Leistung und die Zufriedenheit der Mitarbeiter ausgehen (Podsakoff, MacKenzie & Bommer, 1996), gibt es bislang nur wenige Befunde, welche die beiden Wechselwirkungsannahmen im Sinne der Substi-

tution oder Neutralisierung personaler Führung stützen. Dies dürfte u.a. auf die wenig geeigneten Instrumente und Forschungsdesigns zurückzuführen sein, mit denen bisher nach solchen Wechselwirkungen gesucht wurde (Avolio et al., 2009, S. 436, und Abschnitt 3.1).

Mit der gleichzeitigen Berücksichtigung personalisierter *und* entpersonalisierter Führungsprozesse in unserer Definition wird zudem angestrebt, dem beharrlichen „Great-Man-Mythos“ der Führung entgegenzuwirken. Dieser kann in etwa wie folgt beschrieben werden: „Der Vorgesetzte hat alles im Griff“, „Nur ein richtiger Führer schafft es, kraft seiner ganz besonderen Talente Ordnung im Chaos zu schaffen“ und: „Ist es nur der richtige Führer, wird aus einem Heer von Feiglingen ein Heer von Löwen.“ Wer Führung in Organisationen – dem Charme und der Einfachheit dieses Mythos erliegend – auf personale Mitarbeiterführung durch den (unmittelbaren) Vorgesetzten reduziert, übersieht schlichtweg eine Vielzahl entscheidender Einflussprozesse in Organisationen, die ohne Frage als Führung zu verstehen sind. Dass Führung in Organisationen immer auch Führung „von unten“ und Führung „durch Kollegen“ ist, ignorieren die Anhänger dieses Irrglaubens übrigens ebenfalls sehr verlässlich (vgl. hierzu die Abschnitte 2.1.2, 2.3 und 3.1).

Um einigen weiteren, naheliegenden Missverständnissen vorzubeugen, sei noch auf folgende Punkte hingewiesen. Erstens impliziert die hier gewählte Führungsdefinition, dass Führung durchaus misslingen kann. Ob eine absichtliche Einflussnahme den gewünschten Effekt hat, hängt von vielen Faktoren ab und sollte unseres Erachtens nicht schon Bestandteil der Definition sein. Zweitens wird Führung hier immer im Dienste der Unternehmensziele gesehen, weil es um die Erfüllung gemeinsamer Aufgaben im Kontext strukturierter Arbeitssituationen geht. Dies grenzt Führung von solchen Interaktionsprozessen ab, in denen keine Arbeitsaufgaben vorliegen (z.B. Gespräche in

der Skatrunde) oder in denen die Absicht des Einflussnehmenden *nicht* auf die Erfüllung von Unternehmenszielen ausgerichtet ist, z.B. die eigenmütige Mikropolitik von organisationalen Akteuren durch Bluffen, Blenden und Intrigieren (vgl. Kapitel 17). Drittens wird Führung als absichtliche Einflussnahme aufgefasst. Es sei sofort zugestanden, dass oft nicht leicht zu erkennen ist, welche Intention einem Führungsakt zugrunde liegt. Weil Führungsprozesse als soziale Einflussnahme von Personen auf andere Personen definiert sind, kann es ferner vorkommen, dass der Beobachter (Vorgesetzter oder Mitarbeiter) aus dem Handeln bzw. Nichthandeln des Akteurs (Vorgesetzter oder Mitarbeiter) Schlussfolgerungen zieht, die mit der Intention des Akteurs nicht übereinstimmen. Die oft zitierte „offene Tür“ der Führungskraft kann z.B. nicht nur als Ausdruck kooperativen Führungswillens, sondern auch als Führungsschwäche oder als Imponiergehabe interpretiert werden. Vergleichbares gilt für das Handeln bzw. Nichthandeln des Mitarbeiters. Seine Kritik kann vom Vorgesetzten z.B. als konstruktives Mithilfekennen im Sinne der Aufgabenlösung (Führung von unten) oder als persönlicher Angriff (Beleidigung) wahrgenommen werden, was zu meist unterschiedliche Wirkungen haben wird.

Der Umstand, dass es bei Führung nicht allein auf absichtliche Interaktionsprozesse des Akteurs ankommt, sondern dass immer die Deutungen und Reaktionen der Beobachter eine Rolle spielen, macht es erforderlich, nicht nur das Handeln des Akteurs zu analysieren, sondern auch den Beobachter zu befragen. Obwohl es zur Abgrenzung des Führungshandelns von anderen Handlungen in Organisationen also geboten ist, die Intention des jeweiligen Akteurs (Vorgesetzter, Mitarbeiter, Kollege) als Definitionsmerkmal heranzuziehen, darf man sich daher nicht darauf beschränken, nur dessen Perspektive einzunehmen. Die Erkenntnis, dass Führung immer eine Relation ist, bei der es Akteur *und* Beobachter in wechselnden Rollen gibt,

impliziert schließlich auch, dass die Idee der „Nichtführung“ oder der Überflüssigkeit personaler Führung in Organisationen wenig sinnvoll ist (Wegge, 2004). Auch das „Nichtführen“ ist nämlich als eine besondere Art der Führung zu begreifen (vgl. Abschnitte 2.2.6 und 3.1). Zudem stellen Organisationen niemals einen herrschaftsfreien Raum dar, weil bestimmte Ziele vor anderen Priorität haben und die Arbeitsteilung eine inhaltliche und zeitliche Koordination erfordert, was ohne personale Führung, die für die situationsspezifisch jeweils angemessene Interpretation sorgt, kaum möglich ist.

Führung ist also in jeder Organisation vorzufinden. Wie Führungsprozesse im Einzelnen aussehen sollten, damit die Erreichung der zentralen Organisationsziele bestmöglich gefördert wird, ist jedoch eine empirische Frage. In der Organisationspsychologie sind zur Klärung dieser Frage vielfältige Forschungsbeiträge zu finden, sowohl mit Blick auf die Unternehmensführung (vgl. Kapitel 11 und 16) als auch mit Blick auf das Personalmanagement (vgl. Kapitel 3, 4 und 9). Die psychologische Führungsforschung im engeren Sinne hat sich bislang aber hauptsächlich mit der personalen Führung beschäftigt, so dass in diesem Bereich die meisten empirisch fundierten Erkenntnisse vorliegen.

2.

Theorien der personalen Führung

In der Führungsforschung wird oft angenommen, dass bestimmte Eigenschaften bzw. Persönlichkeitsdispositionen des Führers eine direkte oder indirekte, über das Verhalten der Führungskraft vermittelte Ursache des Führungserfolgs darstellen (DeRue, Nahrgang, Wellman & Humphrey, 2011). Angesichts der heute vorliegenden Befunde besteht kein Zweifel mehr daran, dass sowohl die Dispositionen der Vorgesetzten als auch die Dispositionen der Mitarbeiter zu berücksichtigen sind, will man Pro-

zesse der personalen Führung in Organisationen angemessen rekonstruieren und deren Erfolg vorhersagen. Wir betrachten im Folgenden zunächst die hier verwendeten Forschungsansätze und anschließend zentrale Ergebnisse.

2.1

Ansätze mit Fokus auf Persönlichkeitsmerkmale der beteiligten Personen

Es lassen sich vier Forschungsstrategien zur Analyse dispositionaler Effekte unterscheiden (**Abbildung 8-2**). Bei der ersten Forschungsstrategie werden für die führende Person bestimmte Dispositionen ermittelt, z. B. die Intelligenz. Die Dispositionswerte mehrerer Führer werden dann direkt mit Indikatoren des Führungserfolgs korreliert. Dies geschieht in der Regel ohne Rücksicht darauf, ob die ausgewählten Merkmale der Führungskraft von anderen Personen auch als solche bemerkt werden oder ob diese systematische Unterschiede im Verhalten der Führungskraft bedingen. Diesem Forschungsstrang, der ein einfaches Input-Output-Modell nutzt, wenden wir uns gleich in einem ersten Schritt zu (Abschnitt 2.1.1).

Eine zweite Gruppe von Studien setzt ebenfalls nur beim Vorgesetzten an. Man stellt in experimenteller Weise ein bestimmtes *Verhalten* des Vorgesetzten her und prüft, welche Auswirkungen dies hat. Ein gutes Beispiel hierfür ist die klassische Führungsstilstforschung, in der untersucht wurde, welche Auswirkungen ein „autoritärer“, ein „demokratischer“ und ein „Laissez-faire“-Führungsstil haben. Häufig glaubte man, so auch etwas über die Bedeutung der Persönlichkeit des Vorgesetzten in Erfahrung zu bringen. Der Zusammenhang zwischen den grundlegenden Persönlichkeitsdispositionen und den konkreten Handlungen innerhalb dieser Experimente wurde aber kaum untersucht (Neuberger, 1972; Scherm, 2001). Weil es in diesen Arbeiten um die Wirkungen experimentell hergestellter

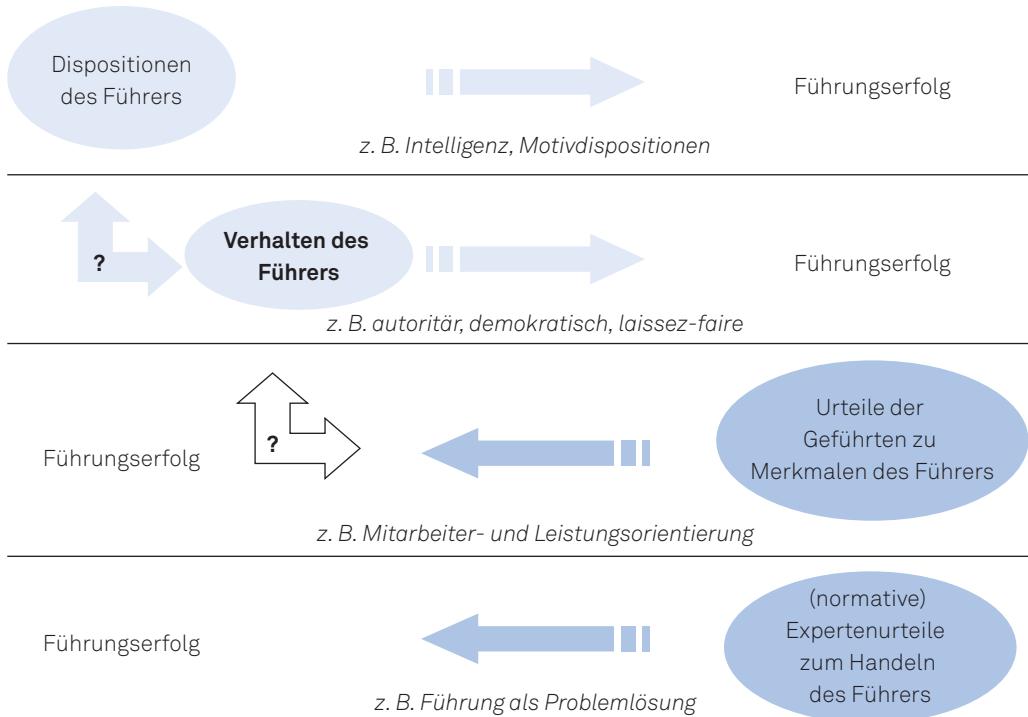


Abbildung 8-2: Vier verschiedene Forschungsstrategien zur Analyse der Determinanten des Führungserfolgs von Vorgesetzten (Führern)

Verhaltensweisen und weniger um Dispositionen des Führers geht, wenden wir uns ihnen später zu (Abschnitte 2.2.3 und 2.2.7).

Der dritte und der vierte Forschungsstrang setzen nicht beim Akteur, sondern beim *Beobachter als Datenquelle* an. Diese Ansätze sind dadurch gekennzeichnet, dass die Persönlichkeit und das Verhalten des Vorgesetzten aus der subjektiven Sicht eines Beobachters „abgebildet“ werden. Es gibt eine Vielzahl von Studien (der dritte Strang), in denen die unmittelbar Geführten danach gefragt werden, welche Merkmale ihr Vorgesetzter hat (z.B. starke Mitarbeiterorientierung), und danach prüft man, ob diese Urteile etwas mit dem Führungserfolg zu tun haben. Bei der vierten Art von Studien werden Aussagen über die erwünschte Persönlichkeit und das Handeln von Vorgesetzten so gewonnen, dass man Experten fragt, welche Merkmale

und Verhaltensweisen einer Person notwendig sind, damit diese (in bestimmten Situationen) erfolgreich ist. Diese Urteile sind oft rein theoretisch abgeleitet, sie stützen sich zum Teil aber auch auf Beobachtungsdaten. Die zum dritten und vierten Strang vorliegenden Befunde werden aus den gerade angeführten Gründen (Betonung des *Verhaltens* des Führers, zweifelhafter Nachweis von Persönlichkeitsdispositionen des Führers) ebenfalls erst an späterer Stelle betrachtet (Abschnitte 2.2.1, 2.2.2, 2.2.4 bis 2.2.6).

Weil personale Führung nur als wechselseitige Relation zu verstehen ist, kann und muss man natürlich auch nach der *Persönlichkeit* und dem *Verhalten der Geführten* fragen. Leider sind Untersuchungen, in denen die Ursache-Wirkungs-Verkettung umgekehrt wird – man also z.B. Persönlichkeitsdispositionen der geführten Personen (etwa Ängstlichkeit, Intelligenz) vari-

iert oder kontrolliert, um zu analysieren, welche Auswirkungen dies auf den Erfolg bestimmter Führer oder den Nutzen bestimmter Führungshandlungen (in Gruppen) hat –, noch eher selten zu finden. Neuere Studien, in denen untersucht wurde, was Geführte von Führern erwarten und wovon es abhängt, dass eine bestimmte Person als Führer gewählt wird, sind ebenfalls rar. Diesen Ansätzen, in denen die Dispositionen und das Handeln der Geführten – auch im Sinne der Führung von unten – eine zentrale Rolle spielen, wenden wir uns gleich in einem zweiten Schritt zu (Abschnitt 2.1.2). Das *Verhalten der Geführten* wird bereits an dieser Stelle mit behandelt, weil es dazu bislang eher wenige Erkenntnisse gibt (vgl. aber Abschnitt 3.1).

2.1.1

Dispositionen des Führers

Bestimmte Persönlichkeitsmerkmale des Führers nehmen auf seinen Erfolg und den seiner Gruppe bzw. Organisation in systematischer Weise Einfluss. Dies steht inzwischen außer Frage. In **Tabelle 8-1** sind diejenigen Persönlichkeitsmerkmale aufgeführt, die als besonders bedeutsam identifiziert wurden (DeRue et al., 2011; Frese, 1998; Judge, Bono, Ilies & Gerhardt, 2002; Judge, Colbert & Illies, 2004; Judge; Higgins, Thoresen & Barrick, 1999; Le-Pine, Hollenbeck, Ilgen & Hedlund, 1997; Judge & Ilies, 2002). Die hier nur knapp zusammengefassten Erkenntnisse basieren – dies sei bewusst wiederholt – in der Regel auf einfachen Input (Disposition)-Output (ein Indikator für Führungserfolg)-Analysen.

Für die Bedeutung von Intelligenz, der Motivdispositionen und der „Big Five“ (Gewissenhaftigkeit, Neurotizismus, Extraversion, Offenheit für Erfahrungen, Verträglichkeit) sind inzwischen einige Längsschnittstudien verfügbar, nach denen die hier und da recht naheliegende Vermutung der umgekehrten Kausalität

(z.B. „Wem Gott ein Amt gibt, dem gibt er auch Verstand“) weitgehend ausgeschlossen werden kann. Dass es – über viele Situationen hinweg betrachtet – positive Zusammenhänge zwischen Intelligenz und Führungserfolg gibt ($r = .27$ nach der Metaanalyse zu 151 Stichproben von Judge, Colbert & Illies 2004), ist kaum verwunderlich, wenn man einmal genauer analysiert, welche Herausforderungen es sind, die sich Führungskräften mit Blick auf die (schnelle) Informationsverarbeitung und Problemlösung jeden Tag stellen (vgl. Abschnitt 2.2.1). Für die Bedeutung der anderen Merkmale (Motivdispositionen, Big Five) gibt es ebenfalls plausible Erklärungen

Tabelle 8-1: Erkenntnisse zum Einfluss verschiedener Persönlichkeitsmerkmale von Führern

- Die *Intelligenz* korreliert positiv mit (Führungs-)Leistungen.
- Eine positiv ausgeprägte *Leistungsmotivdisposition* (hohe Hoffnung auf Erfolg, geringe Furcht vor Misserfolg) in Kombination mit einer positiv ausgeprägten *Machtmotivdisposition* (große Hoffnung auf Kontrolle, geringe Furcht vor Kontrollverlust) der Führungskraft gehen mit guten Leistungen von Gruppen und Unternehmen einher.
- Insbesondere *Extraversion* (im Sinne von Durchsetzungsfähigkeit, Herzlichkeit, Geselligkeit, Aktivität, Frohsinn und Erlebnishunger) und *Gewissenhaftigkeit* (im Sinne von Pflichtbewusstsein, Selbstdisziplin, Besonnenheit) korrelieren positiv mit dem Führungserfolg über verschiedene Bereiche und Indikatoren hinweg.
- *Neurotizismus* (im Sinne von Ängstlichkeit, Reizbarkeit, Verletzlichkeit, Depression, sozialer Befangenheit und Impulsivität) ist mit dem Führungserfolg negativ korreliert.
- Personen mit einer stark ausgeprägten *internalen Kontrollüberzeugung* sind als Unternehmer besonders erfolgreich.

(z.B. Bevorzugung besonders schwieriger Ziele, Unterschiede mit Blick auf das Kommunikationsverhalten, das Vergnügen an den geforderten Tätigkeiten und der Ausdauer; vgl. Judge et al., 2002, S. 774); dies darf aber nicht darüber hinwegtäuschen, dass ein exakter Nachweis darüber, welche Prozesse den beobachtbaren Zusammenhängen zugrunde liegen, bislang nur vereinzelt vorliegt. Als besonders wichtig haben sich die Gewissenhaftigkeit, die Extraversion und die Verträglichkeit erwiesen. Die neueste Metaanalyse zur Bedeutung von Dispositionen des Führers und oft untersuchten Führungsverhaltensweisen (DeRue et al., 2011) ergab jedoch auch, dass – im direkten Vergleich – die *Verhaltensweisen* von Führern (s.u.) etwas mehr Varianz bei den verschiedenen Indikatoren des Führungserfolgs aufklären als deren Dispositionen. Zusammen klären diese aber immerhin 31 bis 92 Prozent der Varianz der Leistungsindikatoren auf, was klar belegt, dass man weiterhin beide Bereiche zusammen beachten und erforschen sollte.

Mit Blick auf das Geschlecht der Führungskräfte zeigen die Befunde, dass Frauen und Männer sich in ihrer Führungsfähigkeit kaum unterscheiden (DeRue et al., 2011). Die deutliche Unterrepräsentation von Frauen im Management hat also wenig mit Talent, sondern eher mit anderen Ursachen zu tun, z.B. mit geschlechtsspezifischer Sozialisation und damit verbundenen Rollenerwartungen und Selbstbildern, der Belastung durch familiäre Aufgaben, der vorherrschenden Männerkultur in den Führungsetagen und erschwerten Zugängen zu informellen Netzwerken. Es ist ferner davon auszugehen, dass eine *Interaktion* von Selbstselektions-, Fremdselektions- und Sozialisationsprozessen sowie Diskriminierungsprozessen Ursache für die häufig anzutreffende Unterrepräsentation von Frauen in Führungsetagen ist (vgl. auch Ryan & Haslam, 2007; Vinkenburg, van Engen, Eagly & Johannesen-Schmidt, 2011).

Eine beachtenswerte Weiterentwicklung ist mit Blick auf die Diagnose von „Führungs motivation“ festzustellen. Felfe, Elprana, Gatzka und Stiehl (2012) haben die bisherigen Ansätze hierzu in ein neues Verfahren gebündelt, das neben den altbekannten „Verdächtigen“ (z.B. Leistungs- und Machtmotiv) auch das sogenannte „Führungs motiv“ ermittelt. Es gibt Hinweise auf die spezifische Präferenz für das Anstreben einer Führungsposition: Spaß an der Führungsaufgabe (affektiv), die Erwartung von Vorteilen (kalkulatorisch) oder der empfundene soziale Druck (normativ). Ferner werdenführungsnahe Interessenfelder (z.B. Gestaltung, Autonomie, Verantwortung) und motivationale Hindernisse erfasst (z.B. Lebensentwürfe, die ein stärkeres Interesse für das Privatleben zeigen), die eine Übernahme einer Führungsposition beeinträchtigen können. In ersten Untersuchungen konnte die Konstruktvalidität der Konzepte bestätigt werden, wobei die einzelnen Komponenten substanzell zur Vorhersage der Führungsabsicht beitrugen.

Vermutlich vermisst der Leser in Tabelle 8-1 einen Hinweis auf die emotionale Intelligenz und das „Charisma“ des Führers. Sind das nicht die entscheidenden Persönlichkeitsmerkmale, die den Erfolg von personaler Führung ausmachen? Mit Blick auf die emotionale Intelligenz ist auf die Metaanalyse von Joseph und Newman (2010) zu verweisen: Diese ergab, dass verschiedene Maße der emotionalen Intelligenz zur Aufklärung von Leistungsunterschieden gegenüber bekannten Konstrukten (Intelligenz, „Big Five“) nur sehr wenig „Neues“ beitragen, so dass wir auf eine detaillierte Diskussion hier verzichten können. Auf die Erkenntnisse zu den Effekten mehr oder weniger charismatisch erlebter Führung gehen wir unten noch genauer ein (vgl. 2.1.2 und 2.2.6). An dieser Stelle möge der Hinweis genügen, dass es sich hierbei *nicht* um eine besondere Disposition des Führers handelt. Das Erlebnis von Charisma hängt sowohl mit einigen Persönlichkeitsmerkmalen des Führers (z.B. Extraversion,

emotionale Expressivität, Verträglichkeit; Judge & Bono, 2000) als auch mit Persönlichkeitsmerkmalen der Geführten zusammen (z.B. ein starkes Bedürfnis nach personaler Führung; De Vries, Roe & Taillieu, 1999; Felfe & Schyns, 2010). Zudem spielen auch Situationsmerkmale (z.B. die Art und Größe der Organisation) eine bedeutsame Rolle. Charisma wird folgerichtig in den neueren Theorien zumeist als ein *kontextspezifisches Interaktionsphänomen* begriffen, an dessen Genese immer mehrere Variablen auf Seiten des Einflussnehmenden und des Beeinflussten mitwirken.

2.1.2

Dispositionen und Verhalten der Geführten

Nicht nur Laien, sondern auch manche Führungsforscher verfallen dem „Great-Man-Mythos“, nach dem es hauptsächlich auf die Eigenheiten der Führungskraft ankommt. Dies ist sicherlich ein Grund dafür, dass man den Persönlichkeitsmerkmalen der *Geführten* bislang in der Führungsforschung weniger Aufmerksamkeit schenkte. Dass dies ein klarer Fehler ist, weil bestimmte Persönlichkeitsdispositionen der geführten Personen z.B. Einfluss darauf nehmen, welche Führungshandlungen erfolgreich sind, belegen die folgenden Befunde.

Dispositionen der Geführten. In der sozialpsychologischen Forschung wurden viele Experimente durchgeführt, in denen untersucht wurde, wo von es abhängt, dass eine bestimmte Botschaft oder ein Auftrag von einem „Empfänger“ mehr oder weniger akzeptiert und umgesetzt wird (siehe z.B. Hogg & Vaughan, 1998, Kapitel 5 und 6). Hierbei wurden auch Persönlichkeitsmerkmale der Zuhörer (Geführten) als Variable betrachtet, z.B. das Geschlecht, der Selbstwert („self esteem“) und die Intelligenz. Der aktuelle Forschungsstand lässt sich wie folgt zusammenfassen: Für das Geschlecht finden sich bei me-

thodisch korrektem Vorgehen (Kontrolle des Geschlechts des Senders und der Geschlechtspezifität der Botschaft) *keine Unterschiede*, mit Blick auf die Intelligenz und den Selbstwert der Person sind hingegen *kurvilineare Zusammenhänge* zu beobachten, weil wenig intelligente und hochintelligente Personen durch eine Botschaft eher in *geringerem Maße* beeinflussbar sind als Personen mit mittlerer Intelligenz. Vergleichbares gilt für den Selbstwert. Als Erklärung wird angenommen, dass bei niedrigen Ausprägungen von Intelligenz und Selbstwert (gegebenenfalls angstinduziert) kaum Aufmerksamkeit für die Botschaft besteht, bei hoher Ausprägung jedoch mehr Wissen (Intelligenz) bzw. eine größere Selbstsicherheit der Person (Selbstwert) zu einer geringeren Beeinflussbarkeit führt.

Zur Bedeutung der Ängstlichkeit von Geführten bei Gruppenarbeit berichtet Wegge (2004) einige Befunde. In vier Experimenten wurde u.a. analysiert, ob Arbeitsgruppen mit überwiegend ängstlichen Personen (Angst vor Misserfolg oder sozialer Zurückweisung) auf partizipative und direktive Zielsetzungstechniken eines gruppenexternen Vorgesetzten genauso reagieren wie wenig ängstliche Gruppen. Weil in der Partizipationsforschung Hinweise vorliegen, dass die Beteiligung an (wichtigen) Entscheidungen die Angst reduzieren kann, wurde erwartet, dass insbesondere ängstliche Gruppen bei partizipativer Führung eine höhere Arbeitsmotivation und Leistung aufwiesen als bei direktiver Führung. Diese These konnte bei Gruppenaufgaben, in denen die Anregung von Angst sehr verlässlich zu Leistungseinbußen führt (Brainstormingaufgaben), bestätigt werden. Bei anderen Aufgaben (z.B. Problemlöseaufgaben) war dieser Unterschied hingegen nicht zu finden. Darüber hinaus wurde beobachtet, dass direktive Zielvorgaben in *wenig ängstlichen Gruppen* zum Teil zu deutlich besseren Gruppenleistungen führten als partizipative Zielvereinbarungen. Inwieweit sich solche

Wechselwirkungen in Feldstudien replizieren lassen, sollte geprüft werden. Schlechtere Leistungen infolge partizipativer Zielvereinbarungen (im Vergleich zu direktiven Zielvorgaben) könnten nach den Befunden dann auftreten, wenn die Mitglieder einer Gruppe wenig Mitsprache wünschen, also zur Kontrollablehnung neigen, aber vom Vorgesetzten zur Teilnahme an der Zielfestlegung (Verantwortungsübernahme) aufgefordert werden (vgl. Abschnitte 2.2.7, 2.3.1 und 3.1).

In einer Reihe von Arbeiten ging man ferner der Frage nach, wer welches Führungsverhalten besonders mag bzw. wer für einen bestimmten Führungsstil besonders „anfällig“ ist (Ehrhart & Klein, 2001; Felfe & Schyns, 2010; Keller, 1999; De Vries, Roe & Taillieu, 1999). Auch diese Studien liefern erste Hinweise auf die Bedeutsamkeit von Persönlichkeitsunterschieden bei den Geführten. Ein abschließendes Urteil wäre aber auch hier verfrüht, da sich die Befunde zum Teil widersprechen. So fanden z.B. De Vries et al. (1999) bei einer Befragung von 951 berufstätigen Niederländern aus verschiedenen Branchen, dass Geführte mit einem starken Bedürfnis nach Führung (diese werden als eher „schwache“ Personen eingeschätzt, die personale Führung von einem Führer brauchen) ihre Führer als besonders charismatisch erleben. Ist das Bedürfnis nach personaler Führung bei der Person gering ausgeprägt, sind die immer wieder feststellbaren positiven Effekte charismatischer Führung auf die Arbeitszufriedenheit und die Bindung an die Organisation (vgl. Abschnitt 2.2.6) zudem deutlich niedriger. Dieser Befund spricht dafür, dass besonders „schwache“ bzw. unsichere Menschen ihren Führer als charismatisch erleben und dann auf charismatische Führung besonders positiv reagieren. In der Studie von Ehrhart und Klein (2001) wurde hingegen festgestellt, dass Personen, die wenig auf die Sicherheit ihres Arbeitsplatzes und Stabilität bedacht sind („starke“ Menschen), charismatische Führer besonders bevorzugen. Weil

die weiteren hierzu vorliegenden Studien recht unterschiedliche Aspekte der persönlichkeitsbedingten „Stärke“ der Geführten heranziehen (z.B. berufliches Selbstvertrauen, Bedürfnis nach Unabhängigkeit, Big Five), sind noch manche Fragen offen. In einer ausführlichen Diskussion der theoretischen Grundlagen für solche Effekte argumentieren Felfe und Schyns (2010) dafür, dass viel für die Richtigkeit der Ähnlichkeitshypothese spreche, nach der z.B. extravertierte Geführte besonders „anfällig“ für transformationale Führung sind, also „starke“ Geführte auch „starke“ Führer bevorzugen.

Dass verschiedene Geführte denselben Führungsakt unterschiedlich bewerten können, weil sie unterschiedliche Erwartungen und Vorlieben haben, wird auch in der „Schematheorie der Führung“ von Lord und Maher (1991) postuliert. Demnach entwickeln Personen besondere, zum Teil aufgabenspezifische Führerschemata, etwa dass Führer eher Männer sind oder dass der Vorsitzende eines Reitvereins ein guter Reiter sein sollte, der Vorgesetzte im Betrieb hingegen verbal besonders geschickt. Wird nun ein Führer gesucht oder wird ein für die Führung kennzeichnendes Merkmal gedanklich aktiviert, werden diese Schemata wirksam. Entspricht der (potenzielle) Vorgesetzte in seinen Merkmalen und Verhaltensweisen dem aktivierten Führungs-schema des Geführten, so wird dadurch die Akzeptanz des Vorgesetzten beim Mitarbeiter zunehmen. Die Theorie sagt zudem vorher, dass es dem Vorgesetzten dann leichter fällt, die Geführten zu beeinflussen.

Wie sehen solche Führungsschemata aus? Und ist nicht auch zu erwarten, dass diese in verschiedenen Organisationen und Kulturen unterschiedlich sind? Diese Fragen wurden im „Global Leadership and Organizational Effectiveness (GLOBE) Research Program“ von House, Hanges, Javidan, Dorfman und Gupta (2004) untersucht. Eine zentrale Annahme dieses Forschungsprojekts ist, dass in einzelnen Kulturen unterschiedliche Vorstellungen davon bestehen,

was einen erfolgreichen Führer ausmacht und wie personale Führung generell zu bewerten ist. Die Kultur sollte – vermittelt über unterschiedliche Führerschemata im Sinne der Theorie von Lord und Maher – demnach ebenfalls auf die Effektivität von Führungsprozessen Einfluss nehmen. Insgesamt 170 Wissenschaftler untersuchten in 62 Kulturen, welche Merkmale erfolgreichen Vorgesetzten zugeschrieben werden. Zur Messung dieser Vorstellungen wurden über die Kulturen hinweg sechs allgemeine Vorgesetztenmerkmale herangezogen: Charisma und Leistungsorientierung, Team- und Zusammenarbeitsorientierung, humane Orientierung, Partizipation, Autonomie und Narzissmus. Die Befunde sprechen für die Bedeutsamkeit kultureller Unterschiede, weil es z.B. deutliche Mittelwertunterschiede zwischen Personen aus eher kollektivistischen vs. individualistischen Kulturen gab. Gleichwohl wird in allen Kulturen erwartet, dass Führung leistungs- und teamorientiert ist.

Verhalten der Geführten. Das Verhalten der Geführten wurde in der Führungsforschung oft nur als abhängige Variable im Sinne eines Indikators der Effektivität bestimmter Führer oder Führungsakte herangezogen. Es gibt aber drei Forschungsbereiche, in denen man das Verhalten von Geführten auch als *unabhängige* Variable analysiert hat, und zwar mit Blick auf den Erfolg von Minoritäten in Gruppen (diese können die Meinung einer Majorität besonders erfolgreich verändern, wenn sie ihren abweichenden Standpunkt konsistent darlegen und uneigennützig agieren, siehe Hogg & Vaughan, 1998), bei der Wahl von Führern und beim sogenannten „Führern von unten“ (siehe **Informationsbox 8-1**). Betrachten wir an dieser Stelle die Befunde zur Führerwahl etwas genauer. Wen wählt man zum Führer einer Gruppe?

Nach den Befunden der Metaanalyse von Lord, De Vader und Alliger (1986), in der für jede der vier analysierten Persönlichkeitsdispositio-

nen zwischen 11 und 18 Effekte herangezogen werden, wählt man solche Personen als Führer in Gruppen, die besonders intelligent sind ($r = .50$), sich verträglich (freundlich) verhalten ($r = .24$) und hohe Werte bezüglich Extraversion aufweisen ($r = .26$). Für die Dominanz der Person ergab sich ein schwacher Zusammenhang ($r = .13$). Im Einklang mit diesen Resultaten finden neuere Studien, in denen das spezifische Interaktionsverhalten und weitere Persönlichkeitsmerkmale untersucht wurden, dass zumeist männliche, recht intelligente, gruppendifenitlich agierende Vielredner zum Führer werden (Rosenstiel & Wegge, 2004; Ryan & Haslam, 2007). Nach den Ergebnissen der Metaanalyse von Judge et al. (2002), in der Befunde aus insgesamt 78 Studien berücksichtigt sind, werden insbesondere *extraversierte* Personen häufig als Führer gewählt ($r = .33$ bei 37 Studien). Sie sind in dieser Rolle übrigens auch recht erfolgreich, weil die Extraversion mit Indikatoren des Führungserfolgs ebenfalls positiv korreliert ($r = .24$ bei 23 Studien; vgl. Tabelle 8-1).

Das Befundmuster zur Führerwahl ist mit den Annahmen der Schematheorie der Führung (s.o.) gut zu erklären. Aus der Perspektive des „Social identity“-Ansatzes (Haslam et al., 2010; Hogg & van Knippenberg, 2003) ist hierzu allerdings eine wichtige Ergänzung angezeigt. Die grundlegende Annahme ist folgende: Bei aktivierter sozialer Identität der Gruppenmitglieder (die Gruppenmitglieder nehmen sich als Mitglied einer Gruppe wahr) werden von den Geführten insbesondere solche Personen als geeignete Führer der Gruppe betrachtet, gesucht, gemocht und durch eigenes Handeln auch großzügig unterstützt, die für das Selbstverständnis der Gruppe in dieser speziellen Situation besonders prototypisch sind. Die Argumente prototypischer Führer werden zudem eher akzeptiert. Aufgrund dieser Prozesse sind prototypische Führer sehr effektiv. Dies wird von den Geführten dann der Persönlichkeit des Führers zugeschrieben, was mit dazu beiträgt,

Informationsbox 8-1:**Führung von unten**

Zur Führung von unten (z.B. die Führung des Vorgesetzten durch seine Sekretärin oder durch Projektgruppenmitglieder) gibt es einige Arbeiten (Wunderer, 2006). Exemplarisch sei hier auf die Studien von Blickle (1995), Blickle, Hepperle, Hoeschele et al. (1997) und Blickle und Gönner (1999) verwiesen, in denen Selbsteinschätzungsskalen zur Erfassung verschiedener *innerorganisatorischer Einflussstrategien* entwickelt und empirisch überprüft wurden. Die Skalen beschreiben Strategien, die von Vorgesetzten, Kollegen und Untergebenen gleichermaßen genutzt werden könnten, um Einfluss zu nehmen. Nach den Studien von Blickle lassen sich vier Strategien faktorenanalytisch gut voneinander trennen:

- freundliches, einschmeichelndes Verhalten,
- rationales Überzeugen bzw. sachliches Argumentieren,
- Druck machen (mit Bestimmtheit auftreten und Ärger zeigen),
- übergeordnete Instanzen einschalten.

Prüft man nun, wer welche Strategien zur Beeinflussung besonders häufig nutzt, lassen sich erwartungsgemäß einige Unterschiede feststellen. Das „Einschalten übergeordneter Instanzen“ wird nach den Daten von Blickle insbesondere gegenüber Kollegen gezeigt, während das „rationale Überzeugen“ besonders häufig gegenüber Untergebenen als Einflussstrategie verwendet wird. Solche Unterschiede sind zudem von der Persönlichkeit und den besonderen Machtressourcen abhängig, über die ein Individuum verfügt (z.B. Expertenmacht, Sanktionsmacht). Nach den bei Wunderer (2006) erörterten Befunden nutzen die Mitarbeiter bei der sozialen Einflussnahme auf ihren (direkten) Vorgesetzten zur bestmöglichen Erfüllung der gemeinsamen Aufgaben (Führung von unten) besonders häufig die Strategien „Freundlichkeit“ und „rationales Überzeugen“.

Die insgesamt vorliegenden Studien zur Nutzung verschiedener Einflussstrategien beim personalen Führen von oben, beim personalen Führen von unten und beim personalen Führen von Kollegen (laterale Führung) zeigen allerdings, dass solche Unterschiede eher gering sind. Vorgesetzte, Mitarbeiter und Kollegen beeinflussen einander also auf ganz ähnliche Weise, was kaum verwundert, wenn man personale Führung als wechselseitigen Einflussprozess begreift.

Weil eine gute Führung des „Chefs“ im Sinne eines Mitunternehmertums für den Erfolg von Organisationen immer wichtiger wird, macht Wunderer (2006) einige Vorschläge, wie man die Führung von unten in Organisationen anregen kann. Neben strukturellen Maßnahmen zur Förderung der Führung von unten wie z.B. einer angemessene Personalauswahl, Programmen zum Vorschlagswesen und „Offen-gesagt-Aktionen“ empfiehlt er u.a., dass „der Chef“ die Erwünschtheit und Akzeptanz der aktiven Einflussnahme des Mitarbeiters signalisiert, z.B. durch gute Erreichbarkeit, offene Türen, Toleranz bei Fehlern und das Führen mit Zielvereinbarungen. Er bzw. sie soll ferner ein gutes Arbeitsklima schaffen, das den individuellen unterschiedlichen Kompetenzen und Wünschen nach Mitsprache gerecht wird. Inwieweit derartige Programme erfolgreich sind, kann und sollte mit den jetzt vorliegenden Messinstrumenten genauer untersucht werden.

dass sie im Auge des Betrachters über gewisse Zauberkräfte (Charisma) zu verfügen scheinen. Was als prototypisch wahrgenommen wird, ist nach diesem Ansatz allerdings nicht allein durch kulturell geprägte, relativ stabile Schemata bedingt, sondern sehr flexibel und stark kontext-abhängig.

Diese Annahme hat erhebliche Konsequenzen. Man kann auf Grundlage der hier relevanten Prozesse – z.B. dass ein Wettbewerb mit einer Fremdgruppe die Identifikation mit der eigenen Gruppe erhöht oder dass im Wettbewerb mit anderen Gruppen solche Personen prototypisch werden, die den Unterschied der eigenen Gruppe zu der aktuellen Fremdgruppe deutlich machen – auch Phänomene erklären, die auf den ersten Blick kaum nachvollziehbar sind. Man kann z.B. verständlich machen, a) warum Gruppen manchmal auch offensichtlich unfaire Personen als Führer wählen, obwohl man sich für seine eigene Gruppe gewöhnlich nur einen fairen Führer wünscht, b) warum nicht immer diejenigen Personen als Führer gewählt werden, die für die anstehenden Aufgaben am besten geeignet wären, und wieso c) in gewissen Situationen rein zufällig ernannte Führer erfolgreicher sind als solche, die nach vorherigen Verdiensten bestimmt bzw. gewählt werden. Die Erklärung dieser „Ausnahmen“ von der Regel gelingt sehr überzeugend, wenn man, dem „Social identity“-Ansatz folgend, kontextspezifische Selbstkategorisierungsprozesse und soziale Vergleichsprozesse sowie die von ihnen angestoßenen unmittelbaren Folgen in Rechnung stellt. Dies sind die Wahrnehmung von Gleichheit (der eigenen Gruppenmitglieder) und Unterschiedlichkeit (zur Fremdgruppe) sowie eine zunehmende Ausrichtung eigenen Denkens, Handelns und Fühlens gemäß der *aktuellen* Selbstdefinition als Gruppenmitglied. In einer Gruppe, deren Selbstverständnis gar keinen besonders geeigneten Führer vorsieht (was z.B. bei Laborexperimenten mit Ad-hoc-Arbeitsgruppen nicht ungewöhnlich sein dürfte),

kann ein zufällig gewählter Führer daher auch effizienter sein als der nach Verdiensten ernannte (vgl. Haslam et al., 2010).

2.2

Ansätze mit Fokus auf das spezifische Verhalten der Vorgesetzten

Entsprechend der stark führerzentrierten Historie der Führungsforschung gibt es zahlreiche Studien zum *Führungsverhalten* von Vorgesetzten. Wir betrachten im Folgenden sieben verschiedene Ansätze, die konkrete, empirisch verankerte und überprüfbare Aussagen und Empfehlungen zum *Verhalten von Führern* treffen. Die behandelten Theorien folgen – grob betrachtet – der historischen Entwicklung in der Forschung und haben sich – das ist das entscheidende Auswahlkriterium – empirisch durchaus bewährt.

2.2.1

Reales und ideales Verhalten von Führungskräften

Viele Forscher haben sich zunächst die Aufgabe gestellt, genau zu analysieren, was Führungskräfte in Organisationen eigentlich machen. Hierzu liegen zahlreiche Studien vor, in denen mit verschiedenen Forschungsmethoden (Beobachtung, standardisierte Befragung, Führen von Tagebüchern etc.) Einblicke in den Alltag von Vorgesetzten gewonnen wurden (einen Überblick gibt Rosenstiel, 2001). Die Analyse des Arbeitsverhaltens von Führungskräften hat eine Reihe von interessanten Erkenntnissen geliefert. Die wichtigsten Befunde lassen sich wie folgt zusammenfassen: Vorgesetzte wenden einen großen Teil ihrer Arbeitszeit (zwischen 40 und 80 %) für die Kommunikation auf, wobei die Kommunikation mit den Unterstellten nur einen kleinen Anteil ausmacht. Gespräche mit Per-

sonen auf der gleichen Ebene sind häufiger. Ferner sind Vorgesetzte der Vorgesetzten, Vertreter der Öffentlichkeit und auch Kunden oft Interaktionspartner. Viele der Kommunikationsakte sind der Netzwerkbildung und der hier als eigen-nützige definierten Mikropolitik (eigener Macht-aufbau und Verhinderung der Kontrolle durch andere) gewidmet. Die Tätigkeiten von Vor-gesetzten sind extrem fragmentiert, insbesondere auf niedrigen Führungsebenen. Im oberen Management sind ca. 50 Episoden pro Arbeits-tag zu finden, für die unteren Ebenen zum Teil mehr als 200. Die einzelnen Arbeitsepisoden werden hierbei oft nicht selbstbestimmt abgeschlossen, sondern durch Störungen von außen. Ziele der ausgeübten Tätigkeiten sind kaum, zumindest nicht langfristig, geplant, sondern sie werden oft durch unerwartete Ereignisse von außen angestoßen. Zudem wird wenig Zeit für die Reflexion aufgewendet. Die zur Entscheidungs-findung herangezogenen Informationen beruhen mehr auf informellen als auf offiziellen, schriftlichen Quellen.

Das Ergebnis solcher zumeist theorieloser Beobachtungsstudien ist insofern enttäuschend, als man damit kaum herausfindet, was die Vor-gesetzten wann und wie am besten tun oder las-sen sollten, um ihre jeweiligen Aufgaben *erfolg-reich* zu erfüllen. Die Häufigkeit einzelner Handlungskategorien (z.B. Feedback geben) sagt nämlich leider kaum etwas über deren Güte aus.

Wie das Verhalten der Vorgesetzten *idealer-weise* aussehen sollte, ist selbstverständlich ebenfalls schon oft erörtert worden. Zumeist stützen sich die Modelle auf eine Sammlung von theoretisch abgeleiteten Führungsprinzipien bzw. Managementfunktionen, die ihrerseits aus bestimmten Organisationskonzepten mehr oder weniger klar deduziert werden. Wir präsentieren in **Tabelle 8-2** das Modell von Fleishman, Mumford, Zaccaro, Levin, Korotkin und Hein (1991), das auf den Ergebnissen von 40 Jahren Forschung zur Klärung des Handelns von Führungskräften beruht. Die Autoren haben die An-

Tabelle 8-2: Modell des Führungshandelns von Vor-gesetzten nach Fleishman et al. (1991)

<i>Informationssuche und Informations-strukturierung</i>	Informationssuche, Informationsauswertung, Feedback und Kontrolle
<i>Informationsnutzung bei der Problemlösung</i>	Bedürfnisidentifikation, Planung und Koor-dination, Kommunikation
<i>Management personaler Ressourcen</i>	Beschaffung und Zuweisung von Personal, Personalentwicklung, Motivation, Über-wachung und Berichterstellung
<i>Management materieller Ressourcen</i>	Beschaffung und Zuweisung von materiellen Ressourcen, Aufbewahrung und Pflege, Überwachung und Berichterstellung

nahmen von 65 verschiedenen Klassifikations-systemen gesichtet und überzeugend integriert. Von den insgesamt 590 in Einzelstudien iden-tifizierten Variablen ließen sich 89 Prozent ein-wandfrei den insgesamt 13 Modellelementen zuordnen, so dass diese Punkte eine gute Zu-sammenfassung dessen liefern, was mit derarti-gen Studien an Erkenntnissen gewonnen wer-den kann.

Die (personale) Führung durch den Vor-gesetzten wird von Fleishman et al. (1991) hier-bei als eine Form des zielgerichteten, personen-gebundenen Problemlösens innerhalb von soziotechnischen Systemen aufgefasst. Dafür sind 13 wesentliche Handlungsaufgaben bzw. Führungsrollen zu erfüllen, die von der Informa-tionssuche bis zur Rückmeldung reichen. Neben der Problemlösung wird das Management des technischen und des sozialen Systems hervor-gehoben, für die der Vorgesetzte Verantwortung trägt. Im Einklang mit den oben geschilderten Ergebnissen zur Bedeutung der Intelligenz für den Führungserfolg wurde bei einer empiri-schen Anwendung dieses Klassifikationssystems

festgestellt, dass Führungskräfte besonders häufig mit der Informationssuche und Informationsnutzung (Problemlösung) beschäftigt sind. Zu dem Modell liegen ferner einige Messinstrumente vor (Ilgen, 1999, S. 133), so dass es als ein Instrument für die Personalentwicklung geeignet erscheint. Man kann hiermit z. B. feststellen, ob eine Führungskraft alle 13 Aufgaben erfüllt und wo gegebenenfalls Lernbedarf besteht.

2.2.2

Mitarbeiterorientierung und Leistungsorientierung von Vorgesetzten

Man hat häufig versucht, das Verhalten der Vorgesetzten mithilfe der Befragung der Geführten empirisch zu erfassen. In der psychologischen Forschung war der Ansatz der Michigan-Schule um Likert, Katz und Kahn grundlegend. Hier wurde zunächst versucht, das Führungsverhalten auf einer bipolar konzipierten Dimension abzubilden, in der das Verhalten des Vorgesetzten durch einen Skalenwert zwischen „Mitarbeiterorientierung“ und „Leistungsorientierung“ charakterisiert wird. Diese beiden Orientierungen des Vorgesetzten sollten sich ausschließen und entsprechen letztlich einem Kontinuum von eher autoritärer zu eher kooperativer Führung. Zur Messung der beiden Orientierungen wurden zu meist die an der Ohio State University entwickelten Verfahren verwendet. Um das Führungsverhalten von Vorgesetzten in der amerikanischen Armee erfassen zu können, entwickelte Hemphill (1950) insgesamt 1800 Items, deren Zahl auf 150 und schließlich auf 40 reduziert wurde, was zum „Leader Behavior Description Questionnaire“ (LBDQ) führte. Mitarbeiterorientierung steht hier im Wesentlichen für die Wertschätzung, Achtung und Sorge in Bezug auf den Mitarbeiter sowie für die Offenheit und Zugänglichkeit des Vorgesetzten, während die Leistungsorientierung ein Verhalten beschreibt, das durch die Klärung von Zielen und die Beaufsich-

tigung (Kontrolle) durch den Vorgesetzten sowie die Aktivierung der Leistungsmotivation der Mitarbeiter gekennzeichnet ist. Der LBDQ wurde nach und nach zum meistverwendeten Fragebogen, um das Führungsverhalten von Vorgesetzten zu messen.

Verschiedene Analysen der von Hemphill entwickelten Items ergaben eine Vielzahl von Faktoren, die gewöhnlich als „Verhaltensdimensionen der Führung“ bezeichnet wurden. In nahezu allen Studien wurden aber zwei starke Faktoren gefunden, die im Englischen als „consideration“ (übersetzt als Mitarbeiterorientierung) und „initiating structure“ (übersetzt als Aufgaben-, Leistungs- oder Zielorientierung) bezeichnet wurden. Diese beiden Verhaltensdimensionen sind aufgrund der vorliegenden Befunde und im Gegensatz zum Postulat der Michigan-Schule nicht bipolar, sondern schwach positiv korreliert ($r = .17$; vgl. Judge, Piccolo & Ilies, 2004). Dass man immer wieder diese beiden Faktoren findet, wurde nachträglich theoretisch untermauert, indem man darauf hinwies, dass bei der Führung von Gruppen gewöhnlich zwei Ziele im Auge zu behalten sind. Einerseits ist der Zusammenhalt der Gruppenmitglieder (Kohäsion) zu fördern (durch Mitarbeiterorientierung), andererseits soll die Gruppe sich auf das Ziel hinbewegen (Lokomotion), für das sie Verantwortung trägt (durch Aufgaben- bzw. Leistungsorientierung des Vorgesetzten).

Die wichtigsten Befunde zu diesen beiden Orientierungen der Vorgesetzten lassen sich wie folgt zusammenfassen: Die internen Konsistenzen und Test-Retest-Reabilitäten der beiden Skalen sind gut. Von besonderem Interesse ist die kriteriumsorientierte Validität mit Blick auf den Führungserfolg. Die Befunde der neuesten Metaanalyse (DeRue et al., 2011) zeigen, dass eine starke Mitarbeiterorientierung des Vorgesetzten mit hohen Werten der Arbeitszufriedenheit der Geführten (13,6 % Varianzaufklärung), der Zufriedenheit mit dem Vorgesetzten (45 %), der

Gruppenleistung (17 %) und Effektivitätseinschätzungen der Führungskraft (19,5 %) einhergeht. Für die Aufgabenorientierung ergaben sich folgende Werte: Arbeitszufriedenheit der Geführten: 2,5 Prozent Varianzaufklärung; Zufriedenheit mit dem Vorgesetzten: 4,8 Prozent; Gruppenleistung: 33 Prozent und Effektivitäts einschätzungen der Führungskraft: 13 Prozent. Man sieht, dass beide Verhaltensweisen der Vorgesetzten wichtig sind, wobei die Mitarbeiterorientierung stärker mit Zufriedenheitsurteilen zusammenhängt, die Aufgabenorientierung hingegen stärker mit der Gruppenleistung. Vorgesetzte sollten demnach beide Verhaltensweisen gleichermaßen zeigen.

2.2.3

Ergebnisse der Führungsstilforschung

Obwohl die Begriffe „Führungsstil“ und „Führungsverhalten“ heute vielfach gleichbedeutend verwendet werden, erscheint einigen Autoren eine Differenzierung ratsam. Baumgarten (1977, S. 15) postuliert in Anlehnung an den allgemeinen Stilbegriff, dass Führungsstil als „einheitliches, durch die spezifischen Ausprägungen einer Reihe von Einzelmerkmalen beschreibbares Führungsverhalten“ zu verstehen sei, während sich das Führungsverhalten eben auf diese Einzelmerkmale bezieht. Stellt man in Rechnung, dass Vorgesetzte sich gegenüber einzelnen Mitarbeitern zumeist recht unterschiedlich verhalten (vgl. Abschnitte 2.2.2, 2.2.4 und 2.2.5), sollte man besser von „Führungsverhalten“ sprechen und den Begriff „Führungsstil“ für die älteren Arbeiten reservieren, in denen man noch davon ausging, dass es so etwas gibt.

Die experimentelle Führungsstilforschung wurde durch Lewin angeregt (Lewin, Lippitt & White, 1939). Die Studien wurden durch die Krise der politischen Führung in Europa in den 1920er und 1930er Jahren angestoßen und waren aus diesem Grund recht einflussreich (Sader,

1998). Es wurden zunächst Untersuchungen mit zehnjährigen Kindern im Rahmen eines Feldexperiments durchgeführt, in denen der Führungsstil innerhalb der Gruppen über 18 Wochen hinweg als „autoritär“, „demokratisch“ und „laissez-faire“ manipuliert wurde. Als abhängige Variable wurden von mehreren Beobachtern die Leistungen und die emotionalen Reaktionen der Kinder (insbesondere aggressive Akte) erfasst. „Autoritär“ und „demokratisch“ wurden u.a. dadurch operationalisiert, dass die Geführten keine bzw. eine hohe Partizipationschance hatten. Beim „Laissez-faire“-Führungsstil reagierte die erwachsene Autoritätsperson nur dann, wenn die Kinder dies aktiv einforderten. Die ursprüngliche Studie von Lewin et al. (1939) regte eine größere Zahl von Folgeuntersuchungen an, an denen zumeist erwachsene Personen teilnahmen. Die Zusammenfassung der Befunde dieser Experimente (Neuberger, 1972; Sader, 1998) lässt sich so auf den Punkt bringen, dass sich keine allgemeine *Leistungsüberlegenheit* des autoritären oder des demokratischen Führungsstils feststellen ließ. Es wurde ferner beobachtet, dass die Einstellungen der Geführten unter dem demokratischen Führungsstil besonders positiv ausfielen (s.o.). Darauf hinaus führte der „Laissez-faire“-Führungsstil – verglichen mit den beiden anderen Führungsstilen – zu *slechteren* Leistungen, was übrigens in der neueren Forschung vielfach repliziert wurde (vgl. die Metaanalysen von Schyns & Schilling, 2013; DeRue et al., 2011, sowie die Abschnitte 2.2.6 und 3.1).

Die Führungsstilexperimente von Lewin et al. (1939) regten eine größere Zahl von Felduntersuchungen an, in denen der Führungsstil des Vorgesetzten nun durch Beobachtungs- oder Befragungsmethoden erfasst wurde. Allerdings wurde dabei der Begriff der „demokratischen“ Führung zumeist aufgegeben, weil er den Gedanken nahelegt, der Führer wäre gewählt worden, was aber nicht der Fall war. Stattdessen sprach man hier nun von einem „kooperativen“

Führungsstil (Wunderer & Grunwald, 1980). Die Ergebnisse dieser Untersuchungen weisen grundsätzlich in die gleiche Richtung (vgl. Abschnitt 2.2.2 und 2.2.7) und zeigen insbesondere für die Leistung eine erhebliche Varianz. Dies spricht u.a. dafür, dass eine Suche nach Moderatorvariablen als vielversprechend erscheint (vgl. Gebert, 2002, S. 62–69; Abschnitte 2.1.2, 2.2.7, 2.3 und 3.1).

Aufgrund der mit Blick auf die Leistung von vielen als enttäuschend eingeschätzten Befundlage (man erwartete oft *blauäugig* eine deutliche Überlegenheit des „demokratischen“ Stils gegenüber dem „faschistischen“ bzw. dem „komunistischen“) und wegen der oben schon angeführten Probleme (Variabilität des Verhaltens von Führungskräften) ist die experimentelle Führungsstilstforschung kaum weiterverfolgt worden. Es lassen sich allerdings noch einige neue sozialpsychologische Studien finden, die sich dieser experimentellen Tradition verpflichtet fühlen (siehe z.B. die Befundübersicht bei Wegge, 2004). Zudem existiert eine Vielzahl von Laborexperimenten, in denen die Auswirkungen verschiedener Zielvorgaben von Autoritätspersonen auf das Handeln von Individuen und Gruppen untersucht wurden. Diesen Arbeiten wenden wir uns noch genauer zu (vgl. Abschnitt 2.2.7 und 2.3).

2.2.4

Das Entscheidungsmodell der Führung von Vroom, Yetton und Jago

Das von Vroom, Yetton und Jago in mehreren Stufen entwickelte Modell (Vroom, 2000; Vroom & Yago, 2007) will dem Führenden einen Rat geben, inwieweit die geführten Mitarbeiter in die Entscheidungsfindung einbezogen werden sollten. Hierzu beurteilt der Vorgesetzte anhand standardisierter geschlossener Fragen (z.B. „Habe ich genügend Information, um eine qualitativ hochwertige Entscheidung alleine treffen

zu können?“) seine aktuelle Situation und wird dabei so lange durch einen „Entscheidungsbaum“ geführt, bis er einen von fünf möglichen Ratschlägen erhält. Die vorgesehenen Entscheidungsoptionen sind:

- die gesamte Gruppe in gewissen Grenzen alleine entscheiden lassen („delegation“),
- gemeinsam mit der Gruppe eine konsensfähige Entscheidung erarbeiten („facilitation“),
- sich von der Gruppe vor der eigenen Entscheidung Ratschläge holen („consult group“),
- sich vor der eigenen Entscheidung durch einzelne Gruppenmitglieder beraten lassen („consult individually“)
- oder ohne weitere Informationsbeschaffung alleine entscheiden und dies der Gruppe dann gegebenenfalls mitteilen („decide“).

Weil die Antwort auf die Frage, welche Entscheidungsoption die beste ist, u.a. davon abhängen wird, welches Anliegen der Führungskraft am wichtigsten ist (eine hohe Qualität der Entscheidung, eine große Akzeptanz bei den Mitarbeitern, eine hohe Ökonomie des Entscheidungsprozesses oder eine Entwicklung der Geführten hin zu einem erfahrenen, kooperativen Team, das sich an die Organisation gebunden fühlt), sind im Rahmen dieses Ansatzes zwei Entscheidungsmodelle erarbeitet worden: ein auf Zeitsparnis und Entscheidungsökonomie ziellendes und ein langfristig ausgerichtetes, auf die Teamentwicklung ziellendes Modell. Grundsätzlich gehen die Entwickler dieses Ansatzes – anders als die ältere Führungsstilstforschung – also davon aus, dass es den *einen* Führungsstil als stabiles Verhaltensmerkmal eines Führenden *nicht* gibt, sondern dass der Führende seine Entscheidung flexibel an die jeweilige Situation anpassen kann und muss.

Verschiedene Untersuchungen zur Validität dieses normativen Ansatzes (Vroom, 2000; Vroom & Jago, 1995, 2007) zeigen, dass als er-

folgreich eingestufte Entscheidungen signifikant häufiger modellkonform getroffen worden sind als solche, die von den Vorschriften des Modells abweichen. Befunde von fast 2000 Managern, die verschiedene Entscheidungsszenarien beurteilten, in denen die acht in der Theorie berücksichtigten Situationsvariablen systematisch variiert wurden, stützen die Plausibilität des Modells deutlich. Sie belegen ferner, dass einige situative Variablen für die Wahl bestimmter Entscheidungsformen von Führungskräften in der Tat eine große Rolle spielen. In **Tabelle 8-3** sind die Veränderungen des Entscheidungsverhaltens dargestellt, die sich ergeben, wenn man den Effekt von jeweils nur einem Situationsfaktor prüft (die anderen wurden statistisch konstant gehalten). Nach diesen Befunden entscheiden Vorgesetzte dann besonders partizipativ, wenn die Qualität der Entscheidung wichtig ist, wenn sie eine hohe Akzeptanz („commitment“) der Gruppe anstreben und wenn ihnen wichtige Informationen fehlen. Auf Basis der von den Autoren in vielen Führungstrainings gesammelten Daten ist ferner zu erkennen, dass Frauen partizipativer führen als Männer und dass die Füh-

rung auf höheren Führungsebenen ebenfalls partizipativer ausfällt (Vroom, 2000, S. 92f.).

Der große Vorzug der Modelle von Vroom, Yetton und Jago liegt darin, dass hier endlich einmal debattiert und in Ansätzen empirisch belegt wird, welche spezifischen Merkmale der Situation für die Wahl und zum Teil auch für den Erfolg bestimmter Führungs- bzw. Entscheidungsprozeduren in Organisationen besonders relevant sind. Dieser Ansatz ist daher nach wie vor als ein wichtiger Beitrag der Führungsforschung zu betrachten. Kritisch anzumerken ist jedoch, dass vorausgesetzt wird, dass der Vorgesetzte schwierige Situationsfragen, z.B. „Werden die Mitarbeiter die Entscheidung akzeptieren, wenn sie alleine von mir getroffen wird?“, valide beantworten soll. Man darf daran zweifeln, dass dies immer gelingt. Ferner ist dieses Modell ohne einen richtigen „Boss“, der die Entscheidungen fällt, gar nicht anwendbar. Auch dies ist ohne Frage eine Einschränkung, wenn man an die Führung von Gruppen denkt (vgl. Abschnitte 2.3 und 3.1). Obwohl die insgesamt vorliegenden Daten zu den nach und nach immer komplexer gewordenen Entscheidungsmodell-

Tabelle 8-3: Entscheidungsverhalten von Führungskräften ($N = 1993$) in Abhängigkeit von acht verschiedenen Situationsvariablen (nach Vroom & Jago, 1995)

	Prozent der Führungskräfte, die ihr Entscheidungsverhalten verändern, und zwar in Richtung ...		
	mehr Partizipation	keine Änderung	weniger Partizipation
Hohe Qualität nötig	58	26	17
Akzeptanz nötig	46	37	17
Information liegt vor	7	31	62
Klare Problemstruktur	8	28	64
Akzeptanz gegeben	1	7	93
Zielkongruenz ist da	37	42	20
Konflikt in der Gruppe	9	38	53
Information fehlt	63	30	7

len beeindruckend sind, ist die Anzahl von Arbeiten, die Kausalaussagen zum Führungserfolg (Leistungen der Vorgesetzten bzw. ihrer Gruppen) stützen, noch recht gering.

2.2.5

Dyadische Führung von Mitarbeitern

Eine zentrale Grundannahme der Theorie der Führungsdyaden von Graen (Graen & Uhl-Bien, 1995a, b) ist die Überlegung, dass es kein einheitliches, in Bezug auf alle Mitarbeiter generalisierbares Führungsverhalten eines Vorgesetzten gibt, sondern dass innerhalb der geführten Gruppe jeweils spezifische Zweierbeziehungen (Dyaden) existieren. Für den Vorgesetzten heißt dies, dass er zu jedem seiner Mitarbeiter eine qualitativ spezifische Beziehung aufbaut und sich entsprechend unterschiedlich verhält. Weil die diesbezüglichen Annahmen der Theorie vielfach bestätigt wurden, macht es wenig Sinn, innerhalb von Befragungen der Geführten über das Führungsverhalten eines Vorgesetzten Mittelwerte zu berechnen, in der Hoffnung, dass sich so „wahre Werte“ finden lassen. In frühen Fassungen der Theorie wurde betont, dass es in einer Arbeitsgruppe einen sogenannten „inneren Kreis“ gibt, dessen Mitglieder sich den Vorstellungen des Vorgesetzten gemäß verhalten, besonders loyal und leistungsbereit sind, so dass er zu diesen sehr positive Beziehungen entwickelt; seine Beziehungen zu den Mitgliedern des äußeren Kreises, dessen Mitglieder ihm Probleme bereiten, haben dagegen eine andere Qualität. Folgt man der neueren Fassung der Theorie (Graen & Uhl-Bien, 1995b), so ist es für den Vorgesetzten allerdings erstrebenswert, zu möglichst allen Gruppenmitgliedern eine qualitativ hochwertige Partnerschaft zu entwickeln, weil es ihm dann leichter gelingen kann, die Gruppe erfolgreich zu führen. Die Theorie postuliert ferner, dass sich die Qualität der dyadischen Beziehungen in drei Phasen entwickelt – Rollen-

übernahme, Rollenbildung und Rollenstabilisierung –, was schließlich zum „reifen Team“ führen kann und soll.

Wie es mit der empirischen Bewährung der Theorie steht, wurde u.a. im Rahmen einer Metaanalyse von Gerstner und Day (1997) untersucht, in der 79 verschiedene Studien berücksichtigt sind. Nach der Theorie sollten sich positive Effekte auf die Leistung, die Zufriedenheit (mit der Arbeit und dem Vorgesetzten) und auch die Bindung an die Organisation einstellen, wenn der Vorgesetzte qualitativ hochwertige Beziehungen zu möglichst vielen von seinen Mitarbeitern hat. Rollenkonflikte und Fluktuation sollten hingegen abnehmen. Zur Erfassung der Beziehungsqualität zwischen Vorgesetztem und Mitarbeiter empfiehlt Graen, einen Fragebogen („Leader-Member Exchange“ bzw. LMX) mit sieben Items zu verwenden (siehe **Informati onsbox 8-2**). Die Metaanalyse von Gerstner und Day enthält solche Studien, in denen dieses Instrument oder auch kürzere Vorläuferversionen eingesetzt wurden. Es zeigte sich, dass nahezu alle von der Theorie vorhergesagten Zusammenhänge vorhanden waren. Die Korrelation zwischen der LMX-Skala und der allgemeinen Arbeitszufriedenheit betrug $r = .50$ und für die Bindung an die Organisation $r = .42$. Die Korrelation zwischen LMX-Werten des Vorgesetzten und der vom Vorgesetzten beurteilten Leistung der Mitarbeiter betrug $r = .55$, für die Korrelation der LMX-Werte der Mitarbeiter mit der vom Vorgesetzten beurteilten Leistung war der Wert mit $r = .30$ deutlich geringer, aber immer noch signifikant. Für konkrete Ergebnisindikatoren fiel dieser Wert (basierend auf acht Studien) allerdings noch erheblich weiter ab ($r = .10$), so dass man Zweifel haben kann, inwieweit die qualitativ hochwertige Partnerschaft zwischen Vorgesetztem und Mitarbeitern sich auch für die Organisation direkt in Form besserer Ergebnisindikatoren auszahlt. Neue Metaanalysen von Ng (2017) zeigen sehr beeindruckend, dass LMX ein Konstrukt ist, das bei der Erklärung von

Informationsbox 8-2:

Qualität von dyadiischen Beziehungen nach der „Leader-Member Exchange“-Theorie von Graen und Uhl-Bien (1995a, S. 237)

Die Qualität der dyadiischen Beziehung zwischen Vorgesetztem und Mitarbeiter (LMX) wird in der Regel mit folgenden sieben Fragen erfasst (eigene Übersetzung; die nicht gezeigten Antwortskalen liefern hohe Werte bei einer qualitativ hochwertigen Partnerschaft):

1. Wie genau wissen Sie gewöhnlich, wie zufrieden Ihr Vorgesetzter mit dem ist, was Sie tun?
2. Wie gut versteht und kennt Ihr Vorgesetzter Probleme und Erfordernisse, die mit Ihrer Arbeit zu tun haben?
3. Wie gut kennt Ihr Vorgesetzter Ihr persönliches Potenzial?
4. Unabhängig von der formalen Macht Ihres Vorgesetzten: Wie groß ist die Wahrscheinlichkeit, dass Ihr Vorgesetzter seine Macht nutzt, um Ihnen zu helfen, Probleme bei Ihrer Arbeit zu lösen?
5. Wieder unabhängig von der formalen Macht Ihres Vorgesetzten: Wie wahrscheinlich ist es, dass Ihr Vorgesetzter Sie in Notsituationen unterstützt, auch wenn es ihn selbst etwas kostet?
6. Ich habe so viel Vertrauen in meinen Vorgesetzten, dass ich seine Positionen auch dann vertrete, wenn er mal nicht da ist.
7. Wie effektiv ist die Arbeitsbeziehung mit Ihrem Vorgesetzten?

Leistungsunterschieden aufgrund des Führungs-handelns höchst relevant ist. Insgesamt ist die Theorie daher nach wie vor durchaus beachtens-wert, obwohl Moderatorvariablen, die sicherlich vorhanden sind (vgl. Informationsbox 8-2), bis-her selten untersucht wurden.

Dieser Fragebogen ist nach den vorliegen-den Erkenntnissen recht reliabel ($\alpha = .85$) und liegt in zwei Formen vor, so dass er sowohl aus der Perspektive des Mitarbeiters als auch aus der Perspektive des Vorgesetzten beantwortet wer-den kann. In den Studien, in denen eine Beurteilung der Beziehung aus beiden Perspektiven vor-genommen wurde, ergab sich eine Korrelation von $r = .37$, was zeigt, dass die Urteile zur Quali-tät der Beziehungen keinesfalls perfekt sind, aber dennoch eine mehr als zufällige Überein-stimmung in den Dyaden herrscht.

Wie Gebert (2002) anmerkt, wird mit dieser Skala allerdings mehr das *Ergebnis* und weniger der *Prozess* der Interaktion zwischen Vorgesetztem und Mitarbeiter erfragt. Zudem fällt auf, dass es nicht nur um die Frage geht, wie der Mitarbei-

ter zum Vorgesetzten, sondern auch um die, wie der Vorgesetzte zum Mitarbeiter steht. Die *Konstruktvalidität* dieses Fragebogens kann daher als optimierungsbedürftig beurteilt werden, weil es eigentlich mehr um die persönliche Beziehungs-qualität gehen sollte. Bei positiven LMX-Werten investiert der Vorgesetzte viel in den Mitarbeiter, was dieser dann allein schon aus Gerechtigkeits-erwägungen heraus und weniger wegen der gu-ten persönlichen Beziehung mit Arbeitseifer und Zufriedenheit belohnen sollte. Ferner weist Ge-bert (2002) darauf hin, dass bei hohen LMX-Werten auch kontraproduktive Abhängigkeiten in der Dyade und Homogenisierungsprozesse wahrscheinlicher werden. Dies könnte erklären, warum Innovationsleistungen, die in der Regel Offenheit und Kritikfähigkeit verlangen, mit LMX-Kennwerten nur schwach korrelieren. Ins-gesamt betrachtet ist die Beziehung zwischen LMX und der Leistung daher vermutlich nicht li-near, sondern *kurvilinear* ausgeprägt (umgekehrt u-förmig), was in der weiteren Forschung ge-nauer geprüft werden sollte.

2.2.6

Transaktionale, transformationale und „Laissez-faire“-Führung

Der von Bass und Avolio (1990) entwickelte „Multifactor Leadership Questionnaire“ (MLQ) hat viel Forschung angeregt. In der zugrunde liegenden Theorie werden im Wesentlichen zwei verschiedene Typen von Führungshandlungen des Vorgesetzten postuliert: die „transaktionale“ und die „transformationale“ Führung.

Transaktionale Führung ist im Sinne eines rationalen Tauschkonzepts zwischen Führenden und Geführten konzipiert. Man kann den Grundgedanken so darstellen, dass sich der Geführte dann für die Ziele des Führenden gewinnen lässt, wenn dieser dafür sorgt, dass auch die persönlichen Wünsche der Geführten erfüllt werden. Wie der Führer hier handeln sollte, kann mit der motivationspsychologisch fundierten Weg-Ziel-Theorie der Führung (siehe z.B. Geber, 2002) genauer beschrieben werden. Diese Theorie postuliert u.a., dass der Führende zunächst herausfinden soll, welche Belohnungen jedem seiner Mitarbeiter besonders wichtig sind. Sodann sollte er jedem seiner Mitarbeiter die Weg-Ziel-Verknüpfungen klarmachen, also unmissverständlich aussprechen, welche Ziele (Ergebnisse bei der Arbeit) der Mitarbeiter anzustreben (zu vermeiden) hat, was hierfür zu tun (zu unterlassen) ist und was er dann als Belohnung (Bestrafung) erhält. Der dem Modell innenwohnende Transaktionsgedanke ist offensichtlich. Zeigt der Geführte jenes Verhalten, das dem Führenden wichtig ist, wie z.B. höheren Einsatz, so bietet der Vorgesetzte dem Mitarbeiter das, was diesem wichtig ist, z.B. verbale Anerkennung oder finanzielle Prämién.

Nach der Theorie von Bass und Avolio umschreibt der Begriff „transaktionale Führung“ das hier skizzierte *leistungsabhängige Belohnungsverhalten* des Vorgesetzten (Beispielitem: „Der Vorgesetzte zeigt Zufriedenheit, wenn andere

die Erwartungen erfüllen“). Bestrafendes Verhalten bei Nichterreichung von Ergebnissen wird im MLQ übrigens nicht erfasst (vgl. Felfe & Goihl, 2002b; Yukl, 1999). Der Ansatz der transaktionalen Führung beschreibt darüber hinaus auch solche Verhaltensweisen, bei denen der Führer dann aktiv eingreift, wenn die zuvor ausgehandelten Prozeduren nicht mehr richtig funktionieren sollten („*management by exception*“ – *aktiv*: Beispielfrage: „Der Vorgesetzte kümmert sich in erster Linie um Fehler und Beschwerden“). Auch deutlich passivere Kontrollstrategien („*management by exception*“ – *passiv*: Beispielfrage: „Der Vorgesetzte ist fest davon überzeugt, dass man ohne Not nichts ändern sollte“) werden als Element transaktionaler Führung verstanden.

Die transformationale Führung ist im Wesentlichen dadurch gekennzeichnet, dass der Führer die Geführten in ihrem Verhalten und Selbstverständnis deutlich „verwandelt“, und zwar so, dass die Geführten ihre (egoistischen) Eigeninteressen weitgehend vernachlässigen, um die vom Vorgesetzten verkörperte Mission zu unterstützen. Sie bringen dem Führer Vertrauen, Loyalität, Respekt und Bewunderung entgegen und sind bereit, sich mehr als gewöhnlich für den Führer und die von ihm propagierte Mission bzw. Vision einzusetzen. Wie soll das gehen? Im MLQ werden die Verhaltensweisen des Führers, welche diese Effekte hervorbringen sollen, mit vier Skalen erfasst, die hoch miteinander korrelieren. Dies sind (nach der Übersetzung von Felfe & Goihl, 2002b):

- „Charisma“ oder auch „idealized influence“ (Itembeispiele: „Er macht mich stolz darauf, dass ich mit ihm zu tun habe“; „er stellt die eigenen Interessen zurück, wenn es um das Wohl der Gruppe geht“),
- „Inspiration“ (Itembeispiele: „Er hat großes Vertrauen, dass die vereinbarten Ziele erreicht werden“, „er spricht mit Begeisterung über das, was erreicht werden soll“),

- „*geistige Anregung*“ (Itembeispiele: „Er bringt mich dazu, Probleme aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten“, „er schlägt neue Wege vor, wie Aufgaben/Aufträge bearbeitet werden können“),
- „*individuelle Wertschätzung*“ (Itembeispiele: „Er hilft mir, meine Stärken auszubauen“, „er erkennt meine individuellen Bedürfnisse, Fähigkeiten und Ziele“).

Während bei der Messung von Charisma sowohl bestimmte Erlebnisse auf Seiten der Geführten (Stolz, Respekt etc.) als auch Handlungen des Führers betrachtet werden (Opfer für die Mission bringen, wichtige Werte und Überzeugungen ansprechen etc.), beschreiben die verbleibenden drei Elemente der transformationalen Führung fast ausnahmslos konkrete Verhaltensweisen des Führenden. Charisma wird also als ein Phänomen konzipiert, für dessen Genese der Geführte unverzichtbar ist, wobei bestimmte Verhaltensweisen des Führenden solche Erlebnisse beim Geführten anregen können. In Arbeiten zum MLQ wird daher auch zwischen attribuiertem (zugeschriebenem) Charisma und verhaltensbasiertem Charisma unterschieden (siehe Bass, 1999; Felfe & Goihl, 2002a, b; Tejeda, Scandura & Pillai, 2001). Betrachtet man Charisma als ein kontextspezifisches Interaktionserlebnis, das nicht nur von den Merkmalen des Führers, sondern auch von denen der Geführten abhängt, wird verständlich, warum Vorgesetzte in derselben Situation auf eine Person charismatisch wirken, auf eine andere dagegen nicht (vgl. Abschnitt 2.1.2; Yukl, 1999). Die transformationale Führung kann nach der Theorie von Bass und Avolio also nicht auf das Erlebnis, für einen charismatischen Vorgesetzten zu arbeiten, reduziert werden. Die Transformation der Geführten weg von ihren Eigeninteressen hin zu einem missions- bzw. gruppendiffentlichen Selbstverständnis verlangt einiges mehr (siehe **Informationsbox 8-3**).

Mit dem von Bass und Avolio entwickelten Fragebogen (deutsch: Felfe & Goihl, 2002b) wird schließlich auch das „*Laissez-faire*“-Führungsverhalten erfasst. Beispielfragen hierfür sind: „Der Vorgesetzte klärt wichtige Fragen sofort“, oder: „Der Vorgesetzte trifft schnell und ohne zu zögern seine Entscheidungen“. Die Antworten auf diese Fragen werden rekodiert, so dass hohe Werte die Ablehnung von Verantwortung, das Verschleppen von Entscheidungen und den Verzicht auf Einflussnahme anzeigen. Mit dem Einsatz des MLQ sind zu diesem eher als „Nichtführung“ verstandenen Verhalten (das gelegentlich und fälschlicherweise auch der transaktionalen Führung zugeordnet wird) ebenfalls neue Erkenntnisse gewonnen worden.

Was wissen wir nun über die Zusammenhänge zwischen den im MLQ differenzierten Führungsweisen und der Leistung? Bass und Avolio gehen davon aus, dass sich transaktionale und transformationale Führung additiv ergänzen, was zunächst bedeutet, dass ein Vorgesetzter beide Formen von Führungshandlungen (im Urteil der Geführten) zeigen kann. Zudem erwarten sie, dass die transformationale Führung eine besonders hohe Arbeitsmotivation und Zufriedenheit beim Geführten bewirken soll. In der Zwischenzeit liegt eine Vielzahl empirischer Studien zur kriteriumsorientierten Validität des MLQ vor, die diese Annahmen gut bestätigen. In der Metaanalyse von Judge und Piccolo (2004), die immerhin auf 626 Korrelationen von 87 verschiedenen Studien beruht, zeigte sich z.B., dass transformationale Führung zu $r = .44$ mit Erfolgsindikatoren korrelierte. Auch die kontingente Belohnung ($r = .39$) und das Laissez-faire-Verhalten ($r = -.37$) erwiesen sich als substantielle Prädiktoren des Führungserfolgs.

Allerdings ist kritisch anzumerken, dass es deutliche theoretische und empirische Gemeinsamkeiten zwischen den Instrumenten gibt, die leider nur selten genauer untersucht wurden. Wie DeRue et al. (2011) feststellen, überlappen sich die transformationale und mitarbeiterori-

Informationsbox 8-3:**Typische Handlungsweisen transformationaler (charismatischer) Führer und deren Wirkungen auf die Geführten (nach Wegge, 2004)**

In den verschiedenen Ansätzen zur transformationalen bzw. charismatischen Führung werden folgende Handlungen als typisch für die Führer genannt:

- Explikation einer positiven Vision bzw. Mission mit klarem Hinweis auf die Vergangenheit und Zukunft der Gruppe (Organisation),
- Verknüpfung der Vision bzw. Mission mit positiven, grundlegenden Werten,
- herausfordernde Erwartungen formulieren und kollektives Selbstvertrauen fördern,
- das eigene Selbstvertrauen immer wieder deutlich machen,
- Rollenmodell und Symbol sein, z.B. indem man das gewünschte Verhalten vorlebt und eigene Opfer bringt,
- Vertrauen und Respekt gegenüber den Mitarbeitern zeigen,
- den Wert der Mitarbeiter betonen und persönliche Bindungen suchen,
- die Emotionen der Mitarbeiter wahrnehmen, ernst nehmen und zum Wohle der Mission anregen (die eigenen Emotionen kontrollieren),
- die zur Mission passenden Motivdispositionen der Mitarbeiter anregen, z.B. durch herausfordernde Ziele, Freundschaftsangebote oder die Beschwörung einer Gefahr,
- den intrinsischen Wert des eigenen Handelns betonen.

Alle diese Handlungsweisen sind geeignet, solche motivationalen Prozesse bei den Geführten anzustoßen, die dafür sorgen, dass die Mitarbeiter der Mission folgen. Wichtige Ansatzpunkte bzw. Wirkpfade (Prozesse) auf Seiten der Geführten sind u.a.:

- Erhöhung des Selbstvertrauens der Geführten,
- Veränderungen der Werturteile mit Blick auf bestimmte Handlungen und Ziele,
- Veränderungen bei der Selbstkategorisierung (Identifikation mit der Gruppe),
- Förderung des Wunsches nach Selbstkonsistenz und Selbstverwirklichung,
- Anregung von intensiven Emotionen,
- Anregung von Zielbildungsprozessen (Verfolgung schwieriger Ziele).

Yukl (1999) betont allerdings zu Recht, dass die hier angenommenen Zusammenhänge bislang empirisch eher selten genauer untersucht wurden, was auf den zu einfachen Forschungsmethoden beruht und zum Teil auch Folge von Unklarheiten der zugrunde liegenden Theorie sein dürfte, in der solche Prozesse nicht genau benannt sind.

enterte sowie die transaktionale und aufgabenorientierte Führung in Teilen. Sie postulieren jedoch, dass im MLQ auch eigenständige Facetten des Führungsverhaltens abgebildet sind (insbesondere inspirierende Motivation und intellektuelle Stimulation), die für das Management

von Veränderungsprozessen besonders relevant sind. Mehr vergleichende Studien sind geboten, wobei dann auch Methodeneffekte zu prüfen wären. Wie Krüger, Rowold, Borgmann, Staufenbiel und Heinitz (2011) zeigen, beruhen die zum Teil hohen Korrelationen zwischen den Fa-

cetten transformationaler und transaktionaler Führungsverhaltensweisen auch auf Methodeneffekten (vgl. auch die Kritik von van Knippenberg & Sitkin, 2013).

Muss es bedenklich stimmen, dass die transformationale Führung für den Erfolg oft bedeutsamer ist als die transaktionale Führung? Transaktionale Führung beruht auf dem Prinzip des Austauschs und sollte so ein faires Aushandeln der Interessen in rationaler Weise fördern. Dagegen sind kritische Auseinandersetzung und rationaler Diskurs zwischen den Geführten und dem von ihnen als visionär-charismatisch erlebten Führenden eher unwahrscheinlich, wenn man die starke emotionale Beziehung (schwärmische Verehrung) bedenkt, die sich in diesem Falle ergeben kann. Gemessen am Kriterium eines rationalen Diskurses erscheint die transformationale Führung daher wie eine „kollektive Infantilisierung“ (Gebert & Rosenstiel, 2002), zumal das transformationale Führen auch eine gewisse Verwandtschaft mit dem „Great-Man-Mythos“ zeigt (Yukl, 1999). Es lässt sich allerdings auch anders argumentieren, und dies aus zwei Gründen. Einerseits kann transformationale Führung sowohl für positive als auch für negative Zwecke eingesetzt werden. Sie ist daher nicht in sich schon moralisch verwerflich. Andererseits ist der Ausdruck „kollektive Infantilisierung“ etwas irreführend, weil die Fähigkeit des Menschen, sich sowohl als unverwechselbares Individuum (persönliche Identität) als auch als Mitglied einer Gruppe (soziale Identität) wahrzunehmen und zu definieren, eine wesentliche Grundlage menschlicher Kooperation darstellt. Man kann transformationale Führung sicherlich mehr oder weniger positiv beurteilen. Ganz pragmatisch muss man allerdings sehen, dass einige aktuelle Entwicklungen der Arbeitsorganisation wie z.B. die Zunahme von teilautonomer oder virtueller Teamarbeit (vgl. Abschnitt 2.3.2 und Kapitel 6) der transaktionalen Führung gewisse Schranken setzen, weil Vorgesetzte das Verhalten der Geführten nicht mehr so einfach

und unmittelbar beobachten können. Auch die wachsende Notwendigkeit von (rasch umzusetzenden) Veränderungsprozessen in Organisationen, die zu Unsicherheit und vermehrten gesundheitlichen Beanspruchungen führen (Seiler & Köper, 2012), begünstigen die transformationale Führung, weil diese – vermittelt über sinngebende Prozesse und soziale Unterstützung – die Gesundheit der Mitarbeiter fördert (vgl. Abschnitt 3.2). Transformationale Führung, deren Kern in der (visionären) Sinnvermittlung liegt, wird den auch durch die Globalisierung entstehenden Anforderungen vermutlich eher gerecht und kann nach der Metaanalyse von Ng (2017) auf verschiedensten Wegen eine Leistungsförderung bei den Mitarbeitern herbeiführen. Unter welchen Bedingungen transformationale Führung besonders nützlich ist und wann die Gefahr besteht, dass die Geführten hierunter leiden (z.B. in kleinen Unternehmen; vgl. Felfe & Goihl, 2002a), sollte theoretisch wie empirisch untersucht werden.

2.2.7

Zielvereinbarung und Rückmeldung als Führungsaufgabe

Nach der Zielsetzungstheorie menschlicher Aufgabenleistungen (Latham & Locke, 2007; Locke & Latham, 2002, 2006) sind Ziele und Rückmeldungen zwei besonders wichtige Variablen, wenn es um die Beeinflussung menschlichen Handelns geht. Die zentrale Aussage der Theorie ist, dass insbesondere *schwierige* und *spezifische* Leistungsziele zu hoher Arbeitsmotivation und zu guten Leistungen führen. Aufgabe des Vorgesetzten sollte es daher sein, mit entsprechenden Vorgaben bzw. Gesprächen die Mitarbeiter so anzuregen, dass sie selbst herausfordernde Ziele (Vornahmen des Typs „Ich will X erreichen“) im Dienste der zu bewältigenden Aufgabe bilden und sich dem Erreichen dieser Ziele möglichst stark verpflichtet fühlen. Weil

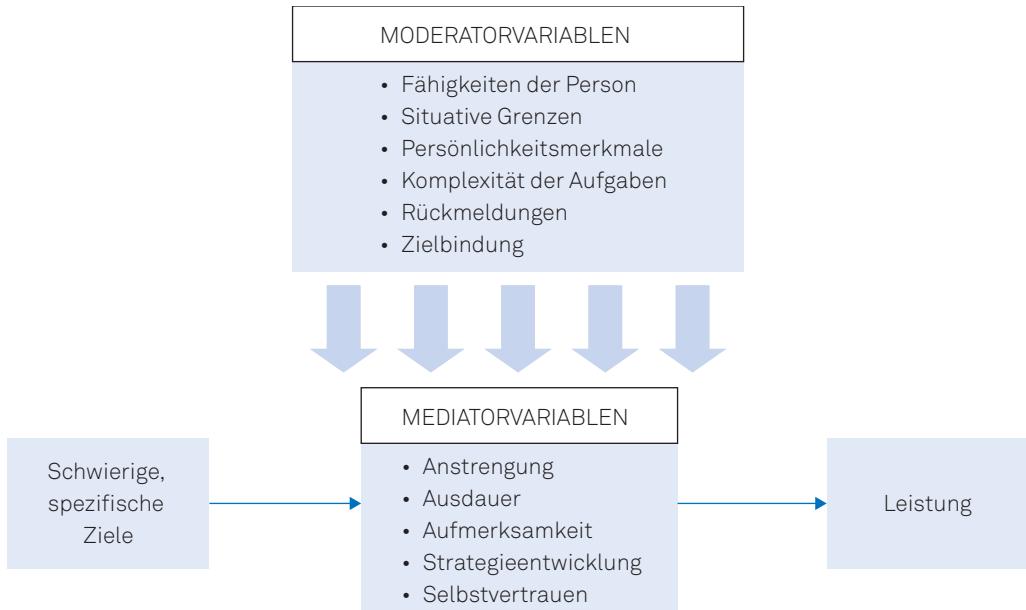


Abbildung 8-3: Grundlegende Annahmen der Zielsetzungstheorie von Locke und Latham

das Vorhandensein von Rückmeldungen während bzw. nach der Zielhandlung die Wirksamkeit von Zielen erhöht, sollte es zudem Aufgabe des Vorgesetzten sein, für die Verfügbarkeit solcher Rückmeldungen zu sorgen. Die Richtigkeit dieser Annahmen wurde inzwischen in Hunderten von Experimenten und Feldstudien gut belegt (Kluger & DeNisi, 1996; Locke & Latham, 2002, 2006; Podsakoff, Bommer, Podsakoff & MacKenzie, 2006). Diese Theorie, deren Wurzeln bis zu den Anfängen der deutschen Willensforschung um 1900 reichen, hat in der betrieblichen Praxis auch deshalb eine sehr weite Verbreitung (vgl. Schmidt & Kleinbeck, 2006). Die weiteren, noch nicht explizit erwähnten Annahmen der Zielsetzungstheorie (siehe Abbildung 8-3) sind leicht nachzuvollziehen.

Zunächst gibt es viele Befunde, die erklären, warum insbesondere schwierige und spezifische Ziele zu besonders hoher Arbeitsmotivation und Leistung führen können. Solche Ziele bewirken nämlich recht verlässlich, dass die Person eine

große Anstrengung und Ausdauer aufbringt, ihre Aufmerksamkeit auf Zielrelevantes ausrichtet und sich zudem viel Mühe gibt, geeignete Pläne (Strategien) zur Zielerreichung zu finden bzw. neu zu entwickeln und dann konsequent anzuwenden. Auch das eigene Selbstvertrauen ist in Situationen, in denen man ein schwieriges Ziel verfolgt, in der Regel stark ausgeprägt, was ceteris paribus ebenfalls leistungsförderlich wirkt. Neben diesen Prozessen, die in der Zielsetzungsforschung gewöhnlich als Mediatorvariablen bezeichnet werden (Abbildung 8-3), postuliert die Theorie zusätzlich mehrere weitere Moderatorvariablen, welche die Stärke des Zusammenhangs zwischen Zielen und Leistung verändern. Ein motivations- und leistungsförderlicher Effekt schwieriger Ziele sollte demnach dann besonders deutlich zu beobachten sein, wenn die Zielbindung stark ausgeprägt ist, Leistungsrückmeldungen während und nach der Zielerreichung vorliegen, die Komplexität der zu bearbeitenden Aufgaben eher mäßig ist,

die Person hoch leistungsmotiviert ist (Geschlecht, Alter, Nationalität etc. spielen kaum eine Rolle), die situationsspezifischen Rahmenbedingungen (z.B. nötige Materialien, Informationen) für die Aufgabenbearbeitung günstig und die allgemeinen Fähigkeiten der Person stark ausgeprägt sind.

Werfen wir einen genaueren Blick auf die Frage, inwieweit die heute vorliegenden Befunde zum Zusammenspiel zwischen Zielen und Rückmeldungen die Aussagen der Zielsetzungstheorie stützen. Es liegen zwei Metaanalysen vor, welche die Annahmen bestätigen. So berichten Kluger und DeNisi (1996) eine mittlere Effektstärke von $d = .30$ bei 373 Feedbackeffekten ohne konkrete Zielvorgaben und eine mittlere Effektstärke von $d = .51$ bei 37 Feedbackeffekten mit zusätzlich vorhandenen Zielvorgaben. In der Metaanalyse von Neubert (1998) werden 16 Effekte aus 11 Studien herangezogen, in denen ein entsprechender Vergleich immer innerhalb der Studie (bei gleichen Aufgaben) angestellt wurde. Hier beträgt die mittlere Zunahme der Effektstärke bei der Kombination von Zielen und Rückmeldungen $d = .63$. Wie die Arbeit von Neubert ferner zeigt, ist der Zusatznutzen der Kombination von Zielen und externem Feedback (gegenüber nur Zielen) bei komplexen Aufgaben ($d = .95$) doppelt so groß wie bei einfacheren Aufgaben ($d = .43$). Insbesondere wenn *komplexe* Aufgaben zu bewältigen sind, sollten Vorgesetzte sich also die Mühe geben, die Schwierigkeit der angestrebten Ziele und die Häufigkeit bzw. Verfügbarkeit von Rückmeldungen gleichzeitig zu beachten.

Der zweite Punkt, der hier noch zu betrachten ist, betrifft die Frage, welche Auswirkungen die (faire) Partizipation der Mitarbeiter bei der Zielfindung bzw. Zielfestlegung hat, insbesondere im Vergleich zu Bedingungen, in denen ein Vorgesetzter die anzustrebenden Ziele lediglich in ermunternder Art und Weise vorgibt. In der Zielsetzungsforschung gibt es hierzu recht verschiedene Befunde und Positionen, was zu eini-

gen kontroversen Debatten geführt hat. Weil der Partizipationsbegriff immer noch sehr unterschiedlich interpretiert wird (Wegge, 2004) und weil es zu den Wirkungen der Partizipation mit Blick auf den Akt der Zielbildung lange keine besondere Metaanalyse gab, ist die in diesem Zusammenhang geführte Diskussion oft wenig erhellend gewesen. Die Würfel sind hier nun aber gefallen. In einer Metaanalyse, die auf Daten von insgesamt 83 verschiedenen Stichproben beruht, haben Klein, Wesson, Hollenbeck und Alge (1999) zunächst bestätigen können, dass es eine signifikante Korrelation von $r = .23$ zwischen der Zielbindung und der Leistung gibt (basierend auf 66 Stichproben mit 7952 Personen). Je stärker die Zielbindung ausfällt, desto stärker ist die Wirkung der Ziele gemessen an den resultierenden Leistungen. Dieser Zusammenhang ist bei schwierigen Zielen übrigens – wie die Theorie vorhersagt – höher ausgeprägt ($r = .35$) als bei einfachen Zielen ($r = .18$). In dieser Metaanalyse wurden zudem verschiedene Antezedenzen der Zielbindung untersucht. Die diesbezüglichen Befunde zeigen u.a., dass die Mitsprache bei der Zielfestlegung zu einer starken Zielbindung führt ($r = .40$ auf Basis von 17 Stichproben mit 2007 Personen).

Hiermit ist also endlich belegt, was zahlreiche Praktiker immer schon behauptet haben und was in manchen anderen Führungstheorien ohne weitere empirische Prüfung schlichtweg vorausgesetzt wird: Die Partizipation bei der Zielfestlegung fördert ceteris paribus die Zielbindung, und dies führt insbesondere bei schwierigen Zielen zu besonders guten Leistungen. Auf den Umstand, dass es auch wichtige Ausnahmen von dieser Regel gibt, sei hier noch einmal hingewiesen: Diese beruhen u.a. darauf, dass partizipative Zielbildungsprozesse manche Gefahren implizieren, durchaus misslingen können, nicht von allen Menschen gleichermaßen geschätzt werden und sich bei bestimmten Aufgaben weniger lohnen (Wegge, 2004; vgl. Abschnitt 2.1.2 und 3.1). Die insbesondere von Lo-

cke immer wieder nachdrücklich vertretene Position, dass die Partizipation im Akt der Zielbildung im Vergleich zu Zielvorgaben *keinerlei* motivationale Vorteile habe, ist mit den Ergebnissen dieser Metaanalyse wohl endgültig als obsolet zu bezeichnen.

Putz und Lehner (2002) haben eine deutsche Fassung des von Locke entwickelten Zielvereinbarungsbogens vorgelegt. Der Fragebogen weist psychometrisch gute Kennwerte auf und gestattet es, die meisten Aspekte messbar zu machen, die laut der Theorie von Bedeutung sind (z.B. Zielklarheit, Zielkonflikte, Feedback durch Vorgesetzte, Partizipation an der Zielvereinbarung). Es darf daher erwartet werden, dass zu dieser insgesamt empirisch sehr gut bewährten und in der Praxis angesehenen Theorie noch viele interessante Befunde gesammelt werden. Inwieweit die Zielsetzungstheorie auch für die Führung von Arbeitsgruppen geeignet ist, wird im Folgenden genauer erörtert.

2.3

Ansätze mit Fokus auf Arbeitsgruppen

Die psychologische Führungsforschung hat sich nach den Ergebnissen einer umfangreichen Literaturrecherche von DeChurch, Hiller, Murase, Doty und Salas (2010) in den vergangenen 25 Jahren eher wenig mit Teams (11–17 %) beschäftigt, dafür mehr mit dyadischen Führungspräzessen (51,7 %) und Unterschieden auf organisationaler Ebene (32 %). Dies ist bedauerlich, weil Teamarbeit in der organisationalen Praxis sehr weit verbreitet ist (vgl. Wegge, 2014). Hier besteht offensichtlich ein Nachholbedarf, zumal die personale Führung von (größeren) Arbeitsgruppen, die in interdependent Weise Aufgaben bearbeiten, ein deutlich *komplexeres* Unterfangen darstellt als die personale Führung einzelner, eher isoliert arbeitender Personen. Hierfür gibt es eine Reihe von Gründen (Wegge,

2004; vgl. Kapitel 6). So ist inzwischen z.B. gut belegt, dass

- bei Gruppenarbeit besondere Formen von Motivationsverlusten (z.B. sozialer Müßiggang, soziale Angst, Soldatentum) und Motivationsgewinnen (z.B. sich für eine schlechte Gruppe aufopfern, Wettbewerb zwischen Gruppen) auftreten können,
- bei der Nutzung von Gruppenarbeit die Konfliktgefahr und Konfliktodynamik zumeist zunimmt, was u.a. auf Besonderheiten der Informationsverarbeitung (z.B. Folgen der Selbstkategorisierung, Gruppendenken) und Besonderheiten der Arbeitsteilung in Gruppen (z.B. Produktionsblockaden, Synchronisationsprobleme) beruht,
- bei Gruppenarbeit besondere Potenziale für das gemeinsame Lernen und Problemlösen bestehen, z.B. Lernen am Modell, gegenseitige Fehlerkorrektur, Nutzung verteilten Wissens, Entwicklung transaktiver (verteilter) Gedächtnissysteme und
- Vorgesetzte bei der Nutzung eigenverantwortlicher Gruppenarbeit (mit einem internen Gruppenführer) einen Verlust an Kontrolle hinnehmen müssen, weil sie über die Vorgänge in der Gruppe nicht mehr genau informiert sind bzw. sein dürfen.

Auf diese speziellen Phänomene und Probleme muss (auch) die personale Führung in Organisationen eine Antwort geben. Wir können dem Leser erneut nur eine kleine Auswahl der Erkenntnisse präsentieren, weil auch auf diesem Gebiet viel Aktivität zu verzeichnen ist (Wegge, 2014). Im Sinne unseres Anliegens, nur empirisch „Bewährtes“ darzustellen, betrachten wir im Folgenden lediglich drei Ansätze etwas genauer: die Wirkung von Gruppenzielen, die Theorie der Selbstführung von Gruppen nach Manz und Sims und das Partizipative Produktivitätsmanagement als ein Beispiel für komplexere Managementsysteme, die speziell für Gruppenarbeit entwickelt wurden.

2.3.1

Wirkungen von Gruppenzielen

Die Zielsetzungstheorie menschlicher Aufgabenleistungen ist eine moderne Motivationstheorie, deren Grundannahmen oben bereits erörtert wurden. Die zentrale Aussage der Theorie ist, dass insbesondere schwierige und spezifische Leistungsziele einer Person zu hoher Aufgabenmotivation und zu guten Leistungen führen. Welche Erkenntnisse liegen zur Wirkung von Gruppenzielen auf die Motivation und die Leistung von Gruppen vor? Bei der Anwendung der Zielsetzungstheorie für Gruppenarbeit kommen zahlreiche zusätzliche Variablen ins Spiel (z.B. Kommunikationsprozesse, verschiedene Formen der Interdependenz und Zielkonflikte zwischen Gruppenmitgliedern), so dass nicht einfach davon auszugehen ist, dass die Theorie bei Gruppen unverändert Geltung besitzt. Zur Klärung der Frage, ob und wann die leistungsfördernde Wirkung von schwierigen und spezifischen Leistungszielen bei Gruppenarbeit zu beobachten ist, kann inzwischen auf eine Metaanalyse verwiesen werden, die auf 38 Studien mit insgesamt 49 unabhängigen Effekten beruht (Kleingeld, van Mierlo & Arends, 2011). Diese Studie hatte vier zentrale Ergebnisse. Es wurde nachgewiesen, dass

- spezifische, schwierige Gruppenziele zu einer besseren Leistung führen als unspezifische Ziele wie „Tun Sie Ihr Bestes!“ ($d = 0,8$ bei 23 Effekten),
- spezifische Gruppenziele zu besseren Leistungen führen als unspezifische ($d = 0,56$ bei 49 Effekten; eher einfache und mittelschwere Gruppenziele sind ebenfalls berücksichtigt),
- individuelle Ziele in Kombination mit Gruppenzielen die Gruppenleistung fördern ($d = 1,2$ bei 4 Effekten) oder reduzieren ($d = -1,75$ bei 6 Effekten), wenn diese gruppendifferenziell bzw. auf individuelle Leistung hin formuliert sind,

- die leistungsförderliche Wirkung der schwierigen, spezifischen Gruppenziele unabhängig von der Aufgabeninterdependenz, der Aufgabenkomplexität und der Partizipation bei der Zielfestlegung ist und gleichermaßen in Laborstudien ($d = 0,5$ bei 37 Effekten) und Feldstudien ($d = 0,7$ bei 12 Effekten) auftritt.

Wir sehen, die Zielsetzungstheorie kann auch bei Gruppenarbeit zur Steigerung der Arbeitsmotivation und Produktivität genutzt werden. Dies gilt übrigens auch für Innovationsleistungen (Hülsheger et al., 2009; Wegge & Haslam, 2005). Allerdings ist es bisher nicht gelungen, theoretisch erwartete Moderatoreffekte nachzuweisen. Für die Partizipation bei der Zielvereinbarung in Teams soll dies genauer betrachtet werden.

Kleingeld und Kollegen (2011) merken an, dass ein Vergleich von Zielvorgaben und partizipativen Techniken der Zielvereinbarung bei Feldstudien leider nicht sinnvoll berechnet werden kann, weil nur in *einer* der hier relevanten elf Feldstudien Gruppenziele vorgegeben wurden! Im Labor sieht dies anders aus (17 vs. 20). Damit ist ein echter *Praxistest* dahingehend, ob Teams von partizipativen Zielvereinbarungen mehr profitieren als von direkten Zielvorgaben, aufgrund der Datenlage nicht möglich. Ein wesentliches Element dieses Praxistests müsste sein, dass man mit einem Team kontinuierlich, zumindest mehrfach Ziele verhandelt und anstrebt, wobei diese in der Realität mit der Zeit oft schwieriger werden.

Haslam, Wegge und Postmes (2009) haben diese Bedingung im Labor einmal nachgestellt und untersucht, was passiert, wenn man Teams lediglich zwei Mal zunehmend schwierige Gruppenziele vorgibt oder diese partizipativ vereinbart. Die Ergebnisse der zwei Experimente, in denen die Zielschwierigkeit einmal von 20 Prozent auf 40 Prozent (Studie 1) und einmal zusätzlich von 40 Prozent auf 80 Prozent der Ausgangsleistung erhöht wurde (Studie 2), belegen

übereinstimmend, dass *Zielvorgaben* ihre leistungsförderlichen Effekte *verlieren*, wenn man beim zweiten Mal eine Leistungssteigerung vom Team verlangt. Partizipative Zielvereinbarungen mit derselben Zielschwierigkeit bleiben aber auch in dieser Situation noch leistungsförderlich. Hierbei kommt es übrigens gar nicht so sehr auf die Höhe der Ziele selbst an, sondern darauf, dass man *wiederholt* schwierige Verbesserungsziele vorgibt bzw. vereinbart. Obwohl nicht übersehen werden darf, dass partizipative Zielvereinbarungsprozesse in Gruppen auch verschiedene

Kosten und Gefahren mit sich bringen können, spricht dies klar für die Bevorzugung partizipativer Techniken der Zielvereinbarung bei Teamarbeit (vgl. Wegge et al., 2010). Weitere Erkenntnisse, welche die Prozesse betreffen, die zu positiven Gruppenzieleffekten führen, sind in **Tabelle 8-4** zusammengetragen.

Die Befunde sprechen insgesamt also für die Nützlichkeit des Ansatzes auf Gruppenebene. Andererseits ist auch die Notwendigkeit der Theorieerweiterung ersichtlich, weil z.B. neue Mediatorvariablen (z.B. Kommunikations- und Identifikationsprozesse im Team) auftreten oder weil andere Moderatorvariablen wirksam sein könnten (z.B. die Gruppendifferenzlichkeit individueller Ziele), die bei Einzelarbeit irrelevant sind (vgl. Wegge, 2004, für weitere Unterschiede).

Tabelle 8-4: Erkenntnisse zur Wirkung von Gruppenzielen (nach Wegge, 2004)

- Schwierige, spezifische Gruppenziele führen deshalb zu besseren Gruppenleistungen, weil sie:
 - den subjektiven Wert eines Misserfolgs der Gruppe erhöhen,
 - die Kommunikation während der Aufgabenbearbeitung anregen,
 - das Vergnügen an (sonst langweiligen) Gruppenaufgaben fördern und aufrecht erhalten,
 - der Nutzung ineffizienter Aufgabenstrategien entgegenwirken.
- Insbesondere partizipative Zielvereinbarungstechniken führen zu hoher Gruppenkohäsion und einer starken Identifikation mit der Gruppe. Welche Konsequenzen dies hat, hängt von den jeweils verfolgten Zielen ab.
- Schwierige, spezifische Gruppenziele erhöhen die Opferbereitschaft für die Gruppe, sie reduzieren die Erwartung, dass eigene Beiträge zum Gruppenergebnis überflüssig sind, und zum Teil auch die Bewertungsangst der Gruppenmitglieder.
- Schwierige, spezifische Gruppenziele erhöhen das kollektive Selbstvertrauen und den Wert, den man einem Erfolg der Gruppe zusmisst.

2.3.2

Die „Self-Leadership“-Theorie von Manz und Sims

Aus arbeitspsychologischer Sicht spricht vieles dafür, dass Organisationen unter gewissen Umständen solche Formen von Gruppenarbeit nutzen, in denen die Gruppenmitglieder viel Verantwortung erhalten und sich – in gewissen Grenzen – selbst steuern können (vgl. Kapitel 15). Wie führt man nun aber eine sich weitgehend selbst führende Gruppe? Der Beantwortung dieser Frage ist die Theorie von Manz und Sims (1995) gewidmet. Zur Lösung des vermeintlichen Paradoxons entwickelten sie das Modell der „Superführung“. Ein Superführer ist ein gruppenexterne Führer, der andere führt, damit diese sich selbst besonders effizient führen können (Manz & Sims, 1995, S. 1875). Dass die Mitarbeiterführung auch bei teilautonomen Arbeitsgruppen nicht überflüssig wird, weil die Gruppe schnell überfordert ist, wenn sie ihren eigenen organisationalen Kontext permanent überwachen und gestalten muss (Grenzregulation), und weil sowohl die Grenz- als auch die

Selbstregulation in der Gruppe misslingen kann, wird von Manz und Sims betont. Personale Führung ist demnach auch hier keinesfalls überflüssig. Die zentrale Aufgabe von Vorgesetzten teilautonomer Arbeitsgruppen sollte es sein, a) die Grenzregulation der Gruppe effizient zu unterstützen (z.B. im Sinne eines reibungslosen In- und Outputs der Gruppe in ihrem organisationalen Kontext) und b) eine effektive Selbstregulation innerhalb der Gruppe anzuregen. Mit Rückgriff auf die soziale Lerntheorie von Bandura entwickelten Manz und Sims einen Fragebogen, der neben den Aufgaben zur Grenzregulation sechs verschiedene Facetten der Selbstregulation beschreibt: Selbstbeobachtung, eigene Zielsetzungen, Selbstverstärkung, Selbstvertrauen, Selbstkritik und Selbstkontrolle (Probekontrollen). Manz und Sims gehen davon aus, dass insbesondere diese Prozesse vom *externen* Vorgesetzten der Gruppe angeregt werden müssen, damit die Gruppe lernt, ihr eigenes Verhalten zielorientiert selbst zu steuern. Ist ein solcher Prozess in der Gruppe „spontan“ zu beobachten, sollte der Vorgesetzte diesen (belohnend) verstärken.

Der von Manz und Sims entwickelte Fragebogen wurde in nachfolgenden Untersuchungen nur in Teilen herangezogen, weil man sich allein auf diese sechs Facetten der Selbstführung in bzw. von Gruppen bezog. Dass sich die hiermit verknüpften Annahmen gut stützen lassen, zeigt z.B. die Arbeit von Cohen, Chang und Ledford (1997), in der 58 teilautonome und 60 traditionelle Arbeitsgruppen analysiert wurden. Cohen et al. (1997) attestieren dem Modell von Manz und Sims eine gute Validität. Sie belegen, dass die Anregung der Selbstregulation in der Gruppe durch den Vorgesetzten sowohl mit der wahrgenommenen Gruppenleistung, der Bindung an die Organisation als auch mit verschiedenen Zufriedenheitsindikatoren positiv zusammenhängt. Dieser Befund gilt nach den Daten allerdings sowohl für klassische als auch für teilautonome Arbeitsgruppen. In den teilautonomen Gruppen erlebten die Gruppenmit-

glieder ihren Vorgesetzten fast genauso wie in den traditionellen Arbeitsgruppen (nur das Anregen eigenständiger Zielsetzungen und von Selbstkritik waren stärker ausgeprägt), was die Parallelität der Befunde zum Teil erklärt. Ein analoges Befundmuster („viel Selbstführung ist für klassische und autonomere Teams gleichermaßen vorteilhaft“) berichten auch Konradt, Andressen und Ellwart (2009). Als Fazit kann festgehalten werden, dass eine vollständige Prüfung des Modells von Manz und Sims noch nicht vorliegt, obwohl die bisherigen Studien (siehe insbesondere die Befundübersicht von Stewart, Courtright & Manz, 2011) grundlegende Modellannahmen gut stützen. Zur Untersuchung der Frage, wann Teams von „viel Selbstführung“ profitieren (oder gegebenenfalls sogar darunter leiden), sollte noch mehr Zeit investiert werden (vgl. Abschnitt 3.1).

2.3.3

Komplexere Managementsysteme für Arbeitsgruppen

Im Einklang mit der Grundannahme der gerade erörterten Theorie von Manz und Sims wurden einige andere Ansätze entwickelt, in denen – unter Berücksichtigung des organisationalen Kontexts – Aussagen zur bestmöglichen Führung von Gruppen gemacht werden (Wunderer, 2006). Wir greifen das Partizipative Produktivitätsmanagement (PPM) heraus. Zu diesem recht komplexen Verfahren liegt inzwischen eine Vielzahl von Studien vor. PPM ist eine gruppenorientierte Intervention, bei der besonders geschulte Moderatoren über einen längeren Zeitraum mit einer Arbeitsgruppe zusammenarbeiten, um gemeinsam ein Messsystem zu entwickeln, das es gestattet, die Produktivität der jeweiligen Arbeitsgruppe genau zu erfassen. Ausgehend von einer Analyse der organisationalen Aufgaben und Ziele der Gruppe wird ein Feedbacksystem entwickelt, das aufgrund der Beteiligung der Mitarbeiter von

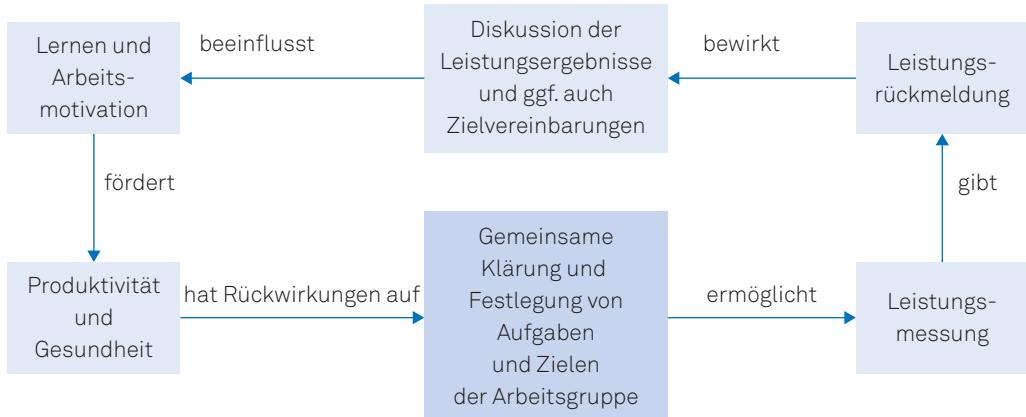


Abbildung 8-4: Skizze der (Psycho-)Logik des Partizipativen Produktivitätsmanagements (PPM)

diesen gut verstanden und in der Regel akzeptiert wird. Nach der partizipativen Entwicklung des Messsystems erhält die Gruppe kontinuierlich und handlungsnah entsprechende Feedbackberichte, die in Gruppensitzungen erörtert werden (vgl. Abbildung 8-4).

PPM-Systeme wurden von mehreren Forschergruppen inzwischen in sieben unterschiedlichen Ländern und über 100 verschiedenen Organisationseinheiten eingeführt. Dies geschah sowohl im Bereich der Produktion (z.B. Montage von Bauteilen, Herstellung von Papier) wie auch im Bereich der Dienstleistung (z.B. Arbeit im Krankenhaus oder in der Bank) und im Bereich des Managements (z.B. Management des Verkaufs von Versicherungen). Der Zeitaufwand bei der Entwicklung eines PPM-Systems (im Mittel sind etwa 30 Arbeitsstunden mit der Gruppe erforderlich) und die anschließenden Feedbacksitzungen zahlen sich nach den Befunden aus. Über alle Studien hinweg sind starke und nachhaltige Produktivitätseffekte der Gruppe festzustellen. Aus 83 Anwendungsfällen liegen Evaluationsergebnisse zu Produktivitätseffekten im Vorher-nachher-Vergleich vor. In einer Metaanalyse dieser Studien konnte eine durchschnittliche Effektstärke von $d = 1.44$ ermittelt werden

(Pritchard, Harrell, DiazGranados & Guzmann, 2008). Darüber hinaus zeigte sich, dass die Produktivitätseffekte von PPM im Zeitverlauf konstant bleiben.

Die Forschung zu PPM hat zudem eher förderliche und eher hinderliche Bedingungen für den Erfolg dieser komplexen Intervention identifiziert. Besonders gut funktioniert PPM, wenn man stabile Gruppen mit geringer Aufgabeninterdependenz hat, bei Unternehmen mit eher wenig Autonomie („centralization“), wenn sinnvolle Gruppenaufgaben vorliegen und wenn das PPM-Grundmodell eingehalten wird. Eher hinderlich sind geringe Handlungsspielräume der Arbeitsgruppen, konkurrierende Feedbacksysteme (z.B. Entgeltsysteme), „ungeschickte“ Moderation, ein geringer Wunsch nach Eigenverantwortung, häufigere Veränderungen des Feedbacksystems und wenn Unternehmen sich in Umbruchsituationen befinden. Dennoch, wenn die Bedingungen für die Verwendung von PPM günstig sind, ist dies wohl unter den heute bekannten und erprobten eines der effektivsten Managementsysteme für Teams. Der große Erfolg von PPM bei Gruppenarbeit lässt sich leicht erklären, wenn man bedenkt, dass das System sowohl Elemente enthält, welche die Arbeitsmotivation in Gruppen nachhaltig fördern kön-

nen (z.B. Partizipation der Mitarbeiter, Vereinbarung von schwierigen Zielen, kontinuierliche Rückmeldungen), als auch solche Elemente, die ein selbstständiges Lernen innerhalb der Gruppe unterstützen, z.B. indem die Gruppe ermuntert wird, effiziente Arbeitsstrategien zu diskutieren und auszuprobieren. PPM ermöglicht Arbeitsgruppen, in weitgehender Selbstorganisation zu bestimmen, wie ihr Weg hin zu den von der Gruppe selbst vereinbarten Zielen gestaltet werden muss.

3.

Neue Entwicklungen in der Führungsforschung

Die empirische Führungsforschung hat ihren Gegenstand inzwischen „in den Griff“ bekommen. Insbesondere mit Blick auf die dyadischen Prozesse im Sinne der verschiedenen Einflussstrategien von Führern und Geführten sind die grundlegenden Phänomene erkannt und angemessen beschreibbar. Weitere Fortschritte werden sich dann einstellen, wenn man der Rolle der Geführten mehr Beachtung schenkt und mit dem Gedanken ernst macht, der Wirkung verschiedener Dispositionen der Akteure und ihrer Führungshandlungen mit exakteren Prozessanalysen nachzugehen, ohne dabei den kontextspezifischen Charakter der Phänomene zu übersehen. Auch die Suche nach Wechselwirkungen zwischen bestimmten Formen personalisierter Führung und Elementen der entpersonalisierten Führung in Organisationen (vgl. Abbildung 8-1) erscheint lohnend. Ein Fortschritt ist unseres Erachtens auch deshalb zu erkennen, weil man inzwischen bemerkt hat, welche Phänomene (aufgrund der stark führerzentrierten Historie) bislang kaum angemessen untersucht wurden. Wir betrachten abschließend drei Bereiche, in denen es unseres Erachtens wichtige Fortschritte gibt.

3.1

Geteilte Führung

Obwohl das Konzept der geteilten Führung nicht gänzlich neu ist, blieb es in der Forschungsliteratur lange unbeachtet. Erst die Publikation des Fragebogens von Pearce und Sims (2002) hat zahlreiche Untersuchungen angeregt. Nach Pearce und Sims (2002), den Begründern des hier erörterten Führungsansatzes, können im Gruppenkontext immer zwei Quellen von Führung identifiziert werden, die beide sinnvoll und notwendig (nicht substituierbar) sind. Neben der herkömmlichen Führung durch Vorgesetzte gibt es eine weitere Quelle von Beeinflussungsprozessen, die unmittelbar in der Gruppe selbst liegt. Pearce und Sims (2002) entwickelten als Erste einen Ansatz, der es erlaubt, beide Führungsformen direkt zueinander ins Verhältnis zu setzen. Das traditionelle Verständnis von Führung bezeichnen die Autoren als *vertikale Führung*. Dieser Begriff spiegelt die Rolle des Vorgesetzten wider, der hierarchisch über der Arbeitsgruppe steht und die Gruppe abwärtsgerichtet lenkt. Von der vertikalen Führung kann die geteilte Führung abgegrenzt werden, die direkt aus der Gruppe hervorgeht und lateral unter Kollegen auf gleicher Ebene stattfindet. *Geteilte Führung* ist definiert als ein dynamischer, interaktiver Beeinflussungsprozess zwischen Individuen in Gruppen mit dem Ziel, sich gegenseitig zu führen, um Gruppen- oder Organisationsziele zu erreichen. Die Führung ist breit auf verschiedene Individuen verteilt.

Es stellt sich bei dieser Führungskonzeption natürlich sofort die Frage, welches Gruppenmitglied zu einem bestimmten Zeitpunkt die Rolle der Führung übernimmt. Entscheidend hierfür – so Pearce und Sims – sind die Erfordernisse der jeweiligen Situation. Dasjenige Gruppenmitglied, das für die Lösung einer Aufgabe das entscheidende Wissen und die Erfahrung besitzt, übernimmt die Führungsverantwortung und gibt diese wieder ab, wenn ein anderes sich als für die

Erfüllung der jeweiligen Anforderungen geeigneter erweist. Grundsätzlich können hierbei der geteilten Führung die gleichen möglichen *qualitativen Ausprägungen* von Führung zugeschrieben werden, wie sie von Vorgesetzten gezeigt werden. Individuelle Führungsverhaltensweisen aus der Forschung über vertikale Führung wurden daher in ihrem Ansatz auf die Teamebene übertragen. Mittels Befragung aller Teammitglieder wird erfasst, inwiefern das Team verschiedene Führungsverhaltensweisen zeigt. Die durch die Gruppe geteilten Führungsverhaltensweisen werden in Anlehnung an Pearce und Sims (2002) im Folgenden kurz erläutert:

- *Ermächtigende Führung* zielt auf die Entwicklung von Selbstführung und das Ermutigen der Teammitglieder, Selbstführungsstrategien zu nutzen. Zur Erreichung dieses Ziels eingesetzte Verhaltensweisen sind a) das Ermutigen zu unabhängigen Handlungen und b) Hindernisse als Chance zu sehen. Außerdem werden Gruppenarbeit und Selbstentwicklung, partizipative Zielsetzung und Selbstbelohnung gefördert.
- *Transformationale Führung* fokussiert auf eine Transformation der Motive der Geführten und auf die Förderung eigenständigen Denkens. Führungsverhaltensweisen sind das Vermitteln von Visionen und Idealismus, das inspirierende Kommunizieren, das Formulieren hoher Erwartungen an die Kollegen, das Bieten geistiger Anregungen und das Hinterfragen fester Strukturen.
- *Transaktionale Führung* beschreibt die Beeinflussung durch die strategische Vergabe von Verstärkern, die an der Leistung des Einzelnen oder der Gruppe orientiert ist. Daher sind typische Verhaltensweisen das Verteilen von Lob und materieller Belohnung sowie die Führung nach dem Ausnahmeprinzip, d.h., es wird eingegriffen, wenn Probleme auftreten.
- *Direktive Führung* resultiert hauptsächlich aus der Positionsmacht einer Person und umfasst aufgabenorientierte Anweisungen und Vor-

schriften sowie das Festlegen von Zielen zum Zwecke der Organisation und Koordination der Gruppenaktivitäten.

- *Aversive Führung* nutzt die Macht der Bestrafung, um das Ausmaß des Auftretens unerwünschter Verhaltensweisen zu verringern. Zu den Verhaltensweisen zählen Bestrafung, Drohung und Einschüchterung.

Zur Messung dieser Verhaltensweisen im Team sind entsprechende Skalen entwickelt und in der Forschung der letzten Jahre rege eingesetzt worden. Es wurde z. B. ein positiver Zusammenhang zwischen geteilter Führung und Vertrauen in die Abteilung (Shamir & Lapidot, 2003), Teammotivation (Solansky, 2008) und Teamwirksamkeit (Pearce, Yoo & Alavi, 2004) nachgewiesen. Die vorliegenden Übersichtsarbeiten (Wegge et al., 2010; Piecha, Wegge, Werth & Richter, 2012; Yammarino, Salas, Serban, Shirreffs & Shuffler, 2012) und Metaanalysen (s. z. B. Wang et al., 2014) belegen ebenfalls, dass geteilte Führung für die Effektivität von Arbeitsgruppen sehr förderlich ist, weil damit unter günstigen Rahmenbedingungen (z. B. starker Wunsch nach Partizipation, stark ausgeprägte Aufgabenunsicherheit, stark ausgeprägtes Vertrauen im Team) zahlreiche leistungs- und motivationsförderliche Prozesse angestoßen werden können, z. B. der Wissensaustausch im Team, Hilfeverhalten, eine Zunahme von Zielbindung oder eine Förderung der Identifikation mit dem Team (vgl. Abbildung 8-5).

Allerdings ist hier zu ergänzen, dass es auch destruktive Formen geteilter Führung in Teams geben kann. Pearce und Sims (2002) haben die aversive Führung als eine destruktive Form geteilter Führung definiert und in ihren Fragebogen aufgenommen. In den meisten Studien wurde die destruktive Seite geteilter Führung allerdings bisher schlichtweg weggelassen oder, wenn sie gemessen wurde, in rekodierter Form als positive Facette umdefiniert. Dieses Vorgehen vereinfacht zwar die Arbeit, weil geteilte

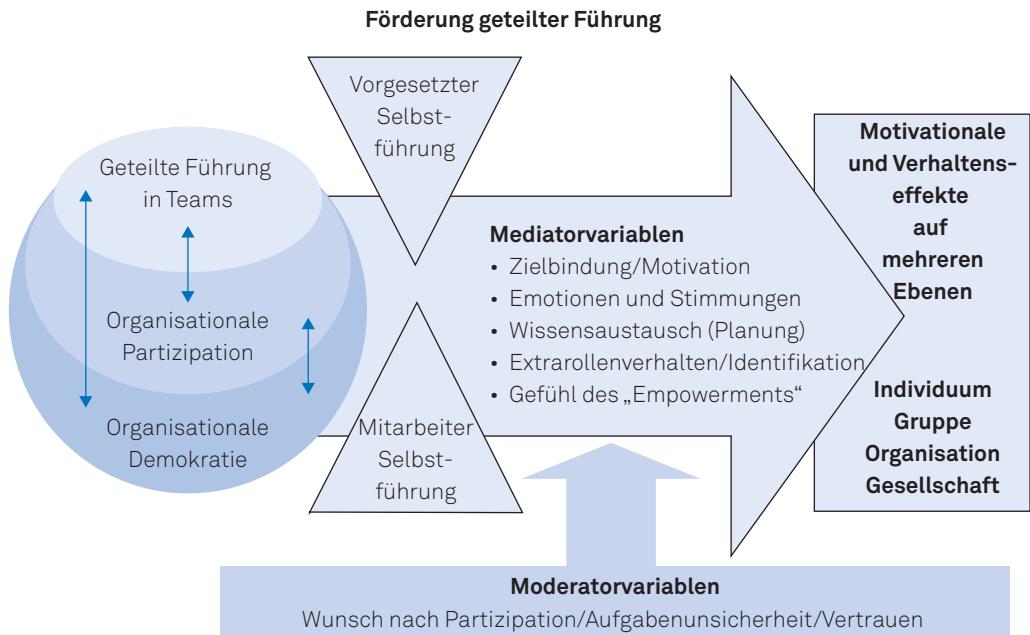


Abbildung 8-5: Modell zentraler Mediatoren und Moderatoren der geteilten Führung in Organisationen (Wegge et al., 2010)

Führung damit immer als etwas Gutes gedacht ist und „mehr“ geteilte Führung auch „besser“ sein sollte. Es ist allerdings weder theoretisch noch praktisch überzeugend, da wichtige Führungsweisen und die Identifikation von Problemen in Teams, die damit zusammenhängen, so einfach ausgeblendet werden. Gerade im Kontext von Teamarbeit sind verschiedene Formen von Zielkonflikten zwischen Teammitgliedern, die oft aversive Führungsweisen zur Folge haben, zu erwarten (Wegge, 2004).

Die größte Prävalenz destruktiven Führungshandelns im Team, die im Modell von Pearce und Sims (2002) noch gar keine Berücksichtigung findet, kommt dem *Laissez-faire*-Führungshandeln zu. Dieses Verhalten beschreibt den weitgehenden Verzicht auf konstruktive Führung und die Verweigerung von Verantwortlichkeiten im Sinne der Nichtansprechbarkeit und eines mangelnden Interesses für Arbeitsergebnisse der Teamkollegen. Spätestens mit der Integration des *Laissez-faire*-Führungshan-

delns in das Modell der geteilten Führung von Pearce und Sims sind globale Aussagen über positive Auswirkungen geteilter Führung also obsolet. Wie Piecha et al. (2012) darlegen, sollte das *Laissez-faire*-Führungshandeln neben der aversiven Führung in weiteren Studien daher ebenfalls regelmäßig gemessen werden, was durch entsprechende Kurzverfahren inzwischen leicht möglich ist.

Wir gehen davon aus, dass der Ansatz geteilter Führung insbesondere dann als Ergänzung zu traditionellen Führungsansätzen für Forschung und Praxis gewinnbringend sein wird, wenn man die wichtige Unterscheidung zwischen konstruktiver und destruktiver geteilter Führung ernst nimmt (Wegge, Jeppesen & Weber, 2012). Konstruktive geteilte Führung im Team wird sich dann besonders lohnen, wenn a) komplexe Aufgaben zu bearbeiten sind, in denen mehrere Ziele gleichzeitig verfolgt werden, b) Arbeitsgruppen hinsichtlich ihrer personalen Zusammensetzung stabil sind und c) der organisationale Kontext die

Selbstführung von Mitarbeitern fördert. Der Vorgesetzte sollte – im Sinne einer Präzisierung und Ergänzung der Theorie von Manz und Sims (1995) – die geteilte konstruktive Führung in der Gruppe fördern, und zwar, indem er Gruppenmitglieder hinsichtlich des benötigten Fachwissens auswählt und die Entwicklung nötiger Führungsfähigkeiten in der Gruppe fördert, auch im Sinne von bekannten Modellen der Selbstführung (vgl. Furtner, Baldegger & Rauthmann, 2012; Stewart, Courtright & Manz, 2011). Ferner sollte dies angestrebt werden durch:

- die Entwicklung von Selbstführungsfähigkeiten der Gruppenmitglieder,
- die Einforderung der Nutzung von Selbstführungsfähigkeiten,
- die Vermeidung von Bestrafung und die Befürwortung eines Lernens aus Fehlern,
- das Formulieren von Fragen, statt Antworten zu liefern,
- die Förderung von Initiative und Kreativität,
- die Reduzierung des Formulierens von Befehlen,
- die Förderung von eigenen Entscheidungsprozessen auf Individual- und Gruppenebene.

Vor der Implementierung von geteilter konstruktiver Führung sollten Besonderheiten der Gruppenaufgabe, aber auch die Rahmenbedingungen der Organisation betrachtet werden. Dem traditionellen Vorgesetzten kommt dann die Rolle zu, die Funktion eines „Super-Leaders“ zu erfüllen (vgl. Abschnitt 2.3.2). Destruktiv geteilte Führung in Teams sollte hingegen – als eine wichtige Ursache von unnötigen Belastungen bei der Arbeit – möglichst vermieden werden.

3.2

Führung und Gesundheit

Wolf, Hüttges, Hoch und Wegge (2010) haben gesichtet, welche Zusammenhänge zwischen Führung und Gesundheit bestehen. Es lassen

sich sowohl positive als auch negative Einflüsse des Führungshandelns auf die Gesundheit nachweisen. Im negativen Sinne sind Vorgesetzte selbst häufig eine Quelle von Ärgernissen. Unangemessene, destruktive Verhaltensweisen von Vorgesetzten sind inzwischen als eine wichtige Ursache von Fehlbeanspruchungen und Leistungseinbußen im Arbeitskontext nachgewiesen worden (Schyns & Schilling, 2013). So korreliert die destruktive (aversive) Führung der Vorgesetzten z.B. zu $r = -.34$ mit Arbeitszufriedenheit, $r = -.35$ mit Wohlbefinden, zu $r = -.20$ mit Leistung und $r = .31$ mit Kündigungsabsichten. Führungskräfte können aber auch im positiven Sinne auf die Gesundheit wirken. Sowohl die *soziale Unterstützung* durch Führungskräfte als auch *mitarbeiterorientiertes* Führungsverhalten fördern das Wohlbefinden der Mitarbeiter. Dies belegen erste Metaanalysen (Kuoppala, Lamminpää, Liira & Vaino, 2008) und Übersichtsarbeiten zum Thema (Gregersen, Kuhnert, Zimber & Nienhaus, 2011; Wegge, Shemla & Haslam, 2014; Wieland, 2010). Bei der transformationalen Führung ist die Befundlage noch weniger klar, was u.a. daran liegen dürfte, dass der Zusammenhang für die einzelnen Aspekte transformationaler Führung unterschiedlich ausfallen kann (Franke & Felfe, 2011a). Führungskräfte können aber ohne Frage einen substanzialen Beitrag zur Bewältigung der Arbeitsanforderungen leisten, wenn sie ihren Mitarbeitern emotionale und instrumentelle Ressourcen bereitstellen. Durch das Unterstützungsverhalten der Führungskraft wird – im günstigen Fall – auch ein Unterstützungsverhalten im Team aktiviert, das sich positiv auf die Mitarbeiter auswirkt.

Wie Wegge und Wolf (2010) erörtern, sind im Wesentlichen vier Wege zu erkennen, auf denen das Führungshandeln die Gesundheit der Mitarbeiter mitbestimmt:

1. *direkte Wirkung*: Das gezeigte bzw. das erlebte Führungsverhalten wirkt direkt auf die Gesundheit des Mitarbeiters, d.h., motivierendes und unterstützendes Verhalten för-

- dern die Gesundheit des Mitarbeiters bzw. das Ausbleiben von Unterstützung, Motivation und gegenseitigem Austausch bewirkt ein reduziertes gesundheitliches Befinden;
2. *indirekte Wirkung:* Das Führungsverhalten entfaltet seine gesundheitsförderliche Wirkung erst durch die Wirksamkeit von Drittvariablen wie organisationale oder personale Ressourcen (z.B. Erhöhung des Selbstvertrauens mit Blick auf das eigene Gesundheitshandeln), die durch Führungskräfte aktiv beeinflusst bzw. mitgestaltet werden;
 3. *Moderator-/Pufferwirkung:* Das Führungsverhalten wirkt in Form eines Puffers (Moderatorwirkung) gegen auftretende Fehlbelastungen bzw. als Verstärker von bereits bestehenden Ressourcen;
 4. Die Einschätzung arbeitsplatzbezogener psychosozialer Belastungen durch die Führungskraft beeinflusst das Stresserleben der Teammitglieder *kollektiv*, etwa vermittelt über die geteilte Wahrnehmung einer Situation als herausfordernd, bedrohlich oder lohnend (Schuh, van Dick, Wegge & Haslam, 2013).

Führungskräfte, welche die Gesundheit im Unternehmen fördern wollen, sollten neben grundlegenden Präventionsaufgaben diese vier Wege beachten. Neben der sozialen Unterstützung als wichtiger Kernaufgabe bestehen weitere Möglichkeiten zur Gesundheitsförderung durch Führungskräfte u.a. in folgenden Bereichen:

- Übertragen von (Eigen-)Verantwortung an Mitarbeiter und Teams,
- Förderung des organisationalen Commitments der Mitarbeiter, weil dies als Ressource eine Pufferwirkung in der Stressverarbeitung hat,
- Installation und Weiterentwicklung transparenter und als fair erlebter Zielsetzungs- und Feedbacksysteme,
- Schaffen von Kommunikationsmöglichkeiten zwischen Mitarbeitern, Teams und der gesamten Belegschaft,

- Integration von Gesundheitsförderung in die Unternehmensleitlinien,
- Pflege einer wertschätzenden Kommunikation und einer konstruktiven Fehlerkultur, die Fehler als Lernchance und nicht als Versagen begreift.

Um die potenziellen Vorteile einer gesundheitsförderlichen Führung nutzen zu können, ist es erforderlich, bereits in der Ausbildung künftiger Führungskräfte ein Basiswissen über eine humane und gesundheitsförderliche Arbeitsgestaltung zu vermitteln (vgl. Kapitel 15 in diesem Band). Auch entsprechende Diagnoseinstrumente für gesundheitsförderliche Führung (Franke & Felfe, 2011b) sollten bekannt gemacht und in der Praxis regelmäßig genutzt werden.

3.3

Alter(n)sgerechte Führung

Der demografische Wandel wirft u.a. die Frage auf, wie Führungskräfte zunehmend ältere Mitarbeiter motivieren können, weil diese nicht mehr so einfach in den Vorruhestand gehen dürfen und in vielen Branchen zunehmend als Arbeitskraft unverzichtbar werden. Motiviert man ältere Arbeitnehmer anders als jüngere? Wegge, Schmidt, Piecha, Ellwart, Jungmann und Liebermann (2012) haben gesichtet, welche Erkenntnisse hierzu vorliegen. Demnach gibt es eine Reihe von guten Gründen dafür, dass Vorgesetzte ihr Führungsverhalten dem Alter der geführten Personen in bestimmten Bereichen anpassen, in anderen Bereichen aber keinesfalls einen Unterschied zwischen Jung und Alt zulassen sollten. Eine Gleichbehandlung von Jung und Alt ist z.B. mit Blick auf die Einbindung in Lernmöglichkeiten (Weiterbildung) dringend zu empfehlen, weil Ältere diesbezüglich häufig ausgeschlossen werden und hierfür auch selbst weniger motiviert sind als Jüngere (Ng & Feldman,

2012). Andererseits benötigen Ältere eine individuellere Arbeitsplanung, da die psychische und physiologische Leistungsfähigkeit im Alter stärker divergiert. Weil das Bedürfnis nach Autonomie mit dem Alter wächst und durch größere Handlungsspielräume Möglichkeiten entstehen, altersbedingte negative Veränderungen der Leistungsfähigkeit zu kompensieren, sollten Ältere auch mehr Autonomie als Jüngere haben. Im Alter gewinnt zudem das Motiv der Generativität (Weitergabe von Wissen und Fertigkeiten) an Stärke, weswegen man insbesondere Älteren entsprechende Möglichkeiten einräumen sollte. Eine besondere Behandlung Jüngerer ist hingegen angezeigt, weil hier die berufliche Weiterentwicklung im Vordergrund steht, was z.B. den stärkeren Wunsch nach Rückmeldungen und nach Anforderungsvielfalt Jüngerer erklärt.

Wegge, Schmidt et al. (2012) präsentieren eine entsprechende Kurzskala mit 16 Items zur Messung alter(n)sgerechter Führung (FAF 16). In zwei Arbeitskontexten (Altenpfleger: $N = 192$; Montage: $N = 106$) wurde der Fragebogen eingesetzt. Die Ergebnisse aus dem Pflegebereich sprechen für eine potentiell gesundheitsförderliche Wirkung alter(n)sgerechter Führung. Pflegekräfte, die bei ihren direkten Vorgesetzten hohe Ausprägungen alter(n)s-gerechter Führung wahrnehmen, berichten weniger emotionale Konflikte ($r = -.29$) und ein besseres psychisches Wohlbefinden ($r = .25$). Alter(n)sgerechtes Führungsverhalten geht außerdem mit einer geringeren Kündigungabsicht ($r = -.17$) sowie dem Erleben der eigenen professionellen Effizienz ($r = .20$) einher. Auch für den Produktionsbereich sind die Ergebnisse vielversprechend. Eine hohe Ausprägung alter(n)sgerechter Führung war hier mit höheren Selbstwirksamkeitserwartungen ($r = .37$) sowie gesteigerter Arbeitszufriedenheit ($r = .67$) verbunden. Auch ein Zusammenhang zwischen ausgeprägtem alter(n)sgerechtem Führen und geringeren Fluktuationsabsichten ($r = -.51$) sowie reduziertem Burnout-Erleben ($r = -.42$) wurde erneut gefunden.

Die Ergebnisse belegen also, dass Jung und Alt in bestimmten Bereichen *gleich*, in anderen aber *unterschiedlich* behandelt werden sollten. Der demografische Wandel erfordert demnach ein Umdenken vieler Führungskräfte, und der Fragebogen gibt konkrete Hinweise dazu, was es bedeutet, alter(n)s-gerecht zu führen. Hierbei dürfen die besonders großen Flexibilitätsanforderungen im mittleren Alter nicht übersehen werden, was kürzlich zu einer Erweiterung des Konzepts um die mittlere Altersgruppe geführt hat (vgl. Wegge et al., 2018).

4.

Fazit

Kommen wir abschließend noch einmal auf den anfangs erörterten Entwicklungsstand der Führungsforschung zurück. Hat sich nun – wie einleitend behauptet – der Nebel in der Führungsforschung gelichtet? Der Leser möge urteilen. Wir sind der Auffassung, dass die ersten Bretterbuden auf dem unübersichtlichen Gelände, das die Führungsforschung lange Zeit gewesen ist, zu Recht eingefallen sind und abgeräumt wurden. Aufgrund wissenschaftlicher Forschung wird aus dem dampfenden Sumpf der Einfalt nach und nach ein trockengelegtes Terrain. Auch der Bauplan einer Stadt ist langsam ersichtlich, in der es Häuser mit festen Mauern gibt. Hier und da sind sogar bereits erste Siedlungen entstanden. Bis sich hieraus eine richtige Stadt entwickelt, in der man jeden Weg kennt und sicher von einer Straßenseite auf die andere gelangen kann, wird es noch etwas Zeit brauchen.

Die letzten Jahre machen zuversichtlich, dass dieses Ziel zunehmend erreicht werden kann. Mit anderen Worten: Empirische Führungsforschung lohnt sich! Dass die Kenntnis des hierbei nach und nach sichtbar werdenden Plans der Führungslandschaft keinesfalls schon eine Garantie für entsprechend kluges Handeln in der organisationalen Praxis ist, dürfte wohl selbst-

verständlich sein. Hier stimmen wir den wohlgesetzten Worten von Schönpflug (2000) zu: Theorie ist immer Rekonstruktion (am besten nach Praxis) und Praxis ist immer Konstruktion (am besten nach Theorie), also eine ganz eigene Kunst, die auch dann misslingen kann, wenn man in etwa weiß, wie es eigentlich gehen sollte.

5.

Weiterführende Literatur

Grote, S. (Hrsg.). (2012). *Die Zukunft der Führung*. Berlin: Springer.

Domsch, M., Regnet, E. & Rosenstiel, L. v. (Hrsg.). (2018). *Führung von Mitarbeitern, Fallstudien zum Personalmanagement* (8. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Wegge, J., Jeppesen, H.-J., Weber, W.G., Pearce, C.L., Silvia, S.A., Pundt, A. et al. (2010). Promoting work motivation in organizations: Should employee involvement in organizational leadership become a new tool in the organizational psychologists' kit? *Journal of Personnel Psychology*, 9, 154–171.

6.

Literatur

Avolio, B.J., Walumbwa, F.O. & Weber, T.J. (2009). Leadership: Current theories, research and future directions. *Annual Review of Psychology*, 60, 421–449.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. New York: Freeman.

Bass, B.M. (1999). Two decades of research and development in transformational leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8, 9–32.

Bass, B.M. & Avolio, B.J. (1990). *Manual for the multi-factor leadership questionnaire*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press.

Baumgarten, R. (1977). *Führungsstile und Führungs-techniken*. Berlin: de Gruyter.

Blessin, B. & Wick, A. (2017). *Führen und führen lassen*. München: UTB.

Blickle, G. (1995). Wie beeinflussen Personen erfolgreich Vorgesetzte, KollegInnen und Untergebene? Skalenentwicklung und -validierung. *Diagnostica*, 41, 245–260.

Blickle, G. & Gönner, S. (1999). Studien zur Validierung eines Inventars zur Erfassung intraorganisationaler Einflussstrategien. *Diagnostica*, 45, 35–46.

Blickle, G., Hepperle, S., Hoeschele, I., Klein, E., Pikal, E., Diebold, U. & Flemming, H. (1997). Fremdwahrnehmung, Motive und Machtressourcen der Einflussnahme in Organisationen: Sechs empirische Studien. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 41, 48–61.

Cohen, S.G., Chang, L. & Ledford, G.E. (1997). A hierarchical construct of self-management leadership and its relationship to quality of work life and perceived work group effectiveness. *Personnel Psychology*, 50, 275–308.

DeChurch, L.A., Hiller, N.J., Murase, T., Doty, D. & Salas, E. (2010). Leadership across levels: Levels of leaders and their levels of impact. *The Leadership Quarterly*, 21, 1069–1085.

De Vries, R.E., Roe, R.A. & Taillieu, T.C. B. (1999). On charisma and need for leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8, 109–133.

DeRue, S.D., Nahrgang, J.D., Wellman, N. & Humphrey, S.E. (2011). Trait and behavioral theories of leadership: An integration and meta-analytic test of their relative validity. *Personnel Psychology*, 64, 7–52.

Ehrhart, M.G. & Klein, K.J. (2001). Predicting followers' preferences for charismatic leadership: The influence of follower values and personality. *The Leadership Quarterly*, 12, 153–179.

Felfe, J., Elprana, G., Gatzka, M. & Stiehl, S. (2012). *FÜMO. Hamburger Führungsmotivationsinventar*. Göttingen: Hogrefe.

Felfe, J. & Goihl, K. (2002a). Transformational leadership and commitment in different organizational contexts. In J. Felfe (Ed.), *Organizational development and leadership* (pp. 87–124). Frankfurt a.M.: Lang.

Felfe, J. & Goihl, K. (2002b). Deutsche überarbeitete und ergänzte Version des Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ). In A. Glöckner-Rist (Hrsg.), *ZUMA-Informationssystem. Elektronisches Handbuch sozialwissenschaftlicher Erhebungsinstrumente*.

- Mannheim: Zentrum für Umfragen, Methoden und Analysen.
- Felfe, J. & Schyns, B. (2010). Followers' personality and the perception of transformational leadership: Further evidence for the similarity hypothesis. *British Journal of Management*, 21, 393–410.
- Felfe, J. & van Dick, R. (2016). *Handbuch Mitarbeiterführung*. Berlin: Springer.
- Franke, F. & Felfe, J. (2011a). How does transformational leadership impact employees' psychological strain? Examining differentiated effects and the moderating role of affective organizational commitment. *Leadership*, 7, 295–316.
- Franke, F. & Felfe, J. (2011b). Diagnose gesundheitsförderlicher Führung – Das Instrument Health Oriented Leadership. In B. Badura, A. Ducki, H. Schröder, J. Klose, & K. Macco (Hrsg.), *Fehlzeiten-report 2011* (S. 3–13). Heidelberg: Springer.
- Fleishman, E.A., Mumford, M.D., Zaccaro, S.J., Levin, K.Y., Korotkin, A.L. & Hein, M.B. (1991). Taxonomic efforts in the description of leader behavior: A synthesis and functional interpretation. *Leadership Quarterly*, 2, 245–287.
- Frese, M. (Hrsg.). (1998). *Erfolgreiche Unternehmensgründer. Psychologische Analysen und praktische Anleitungen für Unternehmer in Ost- und Westdeutschland*. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Furtner, M.R., Baldegger, U. & Rauthmann, J.F. (2013). Leading yourself and leading others: Linking self-leadership to transformational, transactional, and laissez-faire leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 22, 436–449.
- Gebert, D. (2002). *Führung und Innovation*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Gebert, D. & Rosenstiel, L.v. (2002). *Organisationspsychologie* (5. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Gerstner, C.R. & Day, D.V. (1997). Meta-analytic review of leader-member-exchange theory: Correlates and construct issues. *Journal of Applied Psychology*, 82, 827–844.
- Graen, G.B. & Uhl-Bien, M. (1995a). Relationship-based approach to leadership: Development of leader-member exchange (LMX) theory of leadership over 25 years: Applying a multi-level multi-domain perspective. *Leadership Quarterly*, 6, 219–247.
- Graen, G.B. & Uhl-Bien, M. (1995b). Führungstheorien – von Dyaden zu Teams. In A. Kieser, G. Reber & R. Wunderer (Hrsg.), *Handwörterbuch der Führung* (S. 1045–1058). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Gregersen, S., Kuhnert, S., Zimber, A. & Nienhaus, A. (2011). Führungsverhalten und Gesundheit. Zum Stand der Forschung. *Das Gesundheitswesen*, 73, 3–12.
- Haslam, S.A., Reicher, S.D. & Platow, M.J. (2010). *The new psychology of leadership. Identity, influence and power*. London: Psychology Press.
- Haslam, S.A., Wegge, J. & Postmes, T. (2009). Are we on a learning curve or a treadmill? The benefits of participative group goal setting become apparent as tasks become increasingly challenging over time. *European Journal of Social Psychology*, 39, 430–446.
- Hemphill, J.K. (1950). Relations between the group and the behavior of „superior“ leaders. *Journal of Social Psychology*, 32, 11–22.
- Hogg, M.A. & van Knippenberg, D. (2003). Social identity and leadership processes in groups. In M.P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (pp. 1–52). San Diego: Academic Press.
- Hogg, M.A. & Vaughan, G.M. (1998). *Social psychology*. London: Prentice-Hall.
- House, R.J., Hanges, P.J., Javidan, M., Dorfman, P.W. & Gupta, V. (2004). *Leadership, culture, and organizations: The GLOBE study of 62 societies*. London: Sage.
- Hülsheger, U.R., Anderson, N. & Salgado, J.F. (2009). Team-level predictors of innovation at work: A comprehensive meta-analysis spanning three decades of research *Journal of Applied Psychology*, 94, 1128–1145.
- Ilgen, D.R. (1999). Teams embedded in organizations. Some implications. *American Psychologist*, 54, 129–139.
- Joseph, D.L. & Newman, D.A. (2010). Emotional intelligence: An integrative meta-analysis and cascading model. *Journal of Applied Psychology*, 95, 54–78.
- Judge, T.A. & Bono, J.E. (2000). Five-factor model of personality and transformational leadership. *Journal of Applied Psychology*, 85, 751–765.
- Judge, T.A., Bono, J.E., Ilies, R. & Gerhardt, M.W. (2002). Personality and leadership: A qualitative and quantitative review. *Journal of Applied Psychology*, 87, 765–780.
- Judge, T.A., Colbert, A.E. & Ilies, R. (2004). Intelligence and leadership: A quantitative review and

- test of theoretical propositions. *Journal of Applied Psychology*, 89, 542–552.
- Judge, T.A. & Ilies, R. (2002). Relationship of personality to performance motivation: A meta-analytic review. *Journal of Applied Psychology*, 87, 797–807.
- Judge, T.A., Higgins, C.A., Thoresen, C.J. & Barrick, M.R. (1999). The big five personality traits, general mental ability and career success across the life span. *Personnel Psychology*, 52, 621–652.
- Judge, T.A. & Piccolo, R.F. (2004). Transformational and transactional leadership: A meta-analytic test of their relative validity. *Journal of Applied Psychology*, 89, 755–768.
- Judge, T.A., Piccolo, R.F. & Ilies, R. (2004). The forgotten ones? The validity of consideration and initiating structure in leadership research. *Journal of Applied Psychology*, 89, 36–51.
- Kearney, E. & Gebert, D. (2009). Managing diversity and enhancing team outcomes: The promise of transformational leadership. *Journal of Applied Psychology*, 94, 77–89.
- Keller, T. (1999). Images of the familiar: Individual differences and implicit leadership theories. *Leadership Quarterly*, 10, 589–607.
- Kerr, S. & Jermier, J.M. (1978). Substitutes for leadership: Their meaning and measurement. *Organizational Behavior and Human Performance*, 22, 375–403.
- Klein, H.J., Wesson, M.J., Hollenbeck, J.R. & Alge, B.J. (1999). Goal commitment and the goal-setting process: Conceptual clarification and empirical synthesis. *Journal of Applied Psychology*, 64, 885–896.
- Kleingeld, A., van Mierlo, H. & Arends, L. (2011). The effects of goal setting on group performance: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 96, 1289–1304.
- Kluger, A.N. & DeNisi, A. (1996). The effects of feedback interventions on performance: A historical review, a meta-analysis and a preliminary feedback intervention theory. *Psychological Bulletin*, 119, 254–284.
- Konradt, U., Andressen, P. & Ellwart, T. (2009). Self-leadership in organizational teams: A multi-level analysis of moderators and mediators. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 18, 322–346.
- Krüger, C., Rowold, J., Borgmann, L., Staufenbiel, K. & Heinitz, K. (2011). The discriminant validity of transformational and transactional leadership. A multitrait-multimethod analysis of and norms for the German Transformational Leadership Inventory (TLI). *Journal of Personnel Psychology*, 10, 49–60.
- Kuoppala, J., Lamminpää, A., Liira, J. & Vaino, H. (2008). Leadership, job well-being and health effects – A systematic review and a meta-analysis. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 50, 904–915.
- Latham, G.P. & Locke, E.A. (2007). New developments in and directions for goal setting research. *European Psychologist*, 12, 290–300.
- LePine, J.A., Hollenbeck, J.R., Ilgen, D.R. & Hedlund, J. (1997). Effects of individual differences on the performance of hierarchical decision-making teams: Much more than g. *Journal of Applied Psychology*, 82, 803–811.
- Lewin, K., Lippitt, R. & White, R.K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created „social climates“. *Journal of Social Psychology*, 10, 271–299.
- Locke, E.A. & Latham, G.P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation. *American Psychologist*, 57, 705–717.
- Locke, E.A. & Latham, G.P. (2006). New directions in goal setting theory. *Current Directions in Psychological Science*, 15, 265–268.
- Lord, R.G. & Maher, K.J. (1991). *Leadership and information processing: Linking perceptions and performance*. Winchester: Unwin Hyman.
- Lord, R.G., De Vader, C.L. & Alliger, G.M. (1986). A meta-analysis of the relation between personality traits and leadership perceptions: An application of validity generalization procedures. *Journal of Applied Psychology*, 71, 402–410.
- Manz, C.C. & Sims, H.P. (1995). Führung in selbststeuernden Gruppen. In A. Kieser, G. Reber & R. Wunderer (Hrsg.), *Handwörterbuch der Führung* (S. 1873–1894). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Neuberger, O. (1972). Experimentelle Untersuchungen von Führungsstilen. *Gruppendynamik*, 3, 192–219.
- Neuberger, O. (1990). *Führen und geführt werden*. Stuttgart: Enke.
- Neubert, M.J. (1998). The value of feedback and goal setting over goal setting alone and potential moderators of this effect: A meta-analysis. *Human Performance*, 11, 321–335.
- Ng, T.W.H. (2017). Transformational leadership and performance outcomes: Analyses of multiple me-

- diation pathways. *The Leadership Quarterly*, 28, 285–417.
- Ng, T.W.H. & Feldman, D.C. (2012). Evaluating six common stereotypes about older workers with meta-analytical data. *Personnel Psychology*, 65, 821–858.
- Nübold, A., Muck, P.M. & Maier, G.W. (2013). A new substitute for leadership? Followers' state core self-evaluations. *The Leadership Quarterly*, 24, 29–44.
- Pearce, C.L. & Sims, H.P. (2002). Vertical versus shared leadership as predictors of the effectiveness of change management teams: An examination of aversive, directive, transactional, transformational and empowering leader behaviors. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 6, 172–197.
- Pearce, C.L., Yoo, Y. & Alavi, M. (2004). Leadership, social work, and virtual teams: The relative influence of vertical versus shared leadership in the nonprofit sector. In R. Riggio & S.S. Orr (Eds.), *Improving leadership in nonprofit organizations* (pp. 180–203). San Francisco: Jossey-Bass.
- Piecha, A., Wegge, J., Werth, L. & Richter, P.G. (2012). Geteilte Führung in Arbeitsgruppen – ein Modell für die Zukunft? In S. Grote (Hrsg.), *Die Zukunft der Führung* (S. 557–572). Berlin: Springer.
- Podsakoff, P.M., Bommer, W.H., Podsakoff, N.P. & MacKenzie, S.B. (2006). Relationships between leader reward and punishment behavior and subordinate attitudes, perceptions, and behaviors: A meta-analytic review of existing and new research. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 99, 113–142.
- Podsakoff, P.M., MacKenzie, S.B. & Bommer, W.H. (1996). Meta-analysis of the relationships between Kerr and Jermier's substitutes for leadership and employee job attitudes, role perceptions and performance. *Journal of Applied Psychology*, 81, 380–399.
- Pritchard, R.D., Harrell, M.M., DiazGranados, D. & Guzman, M.J. (2008). The productivity measurement and enhancement system: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 93, 540–567.
- Putz, P. & Lehner, J.M. (2002). Effekte zielorientierter Führungssysteme – Entwicklung und Validierung des Zielvereinbarungsbogens (ZVB). *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 46, 22–34.
- Rheinberg, F. & Vollmeyer, R. (2011). *Motivation* (8. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Rosenstiel, L.v. (2001). Führung. In H. Schuler (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (S. 317–346). Göttingen: Hogrefe.
- Rosenstiel, L.v. & Wegge, J. (2004). Führung. In H. Schuler (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie. Organisationspsychologie II – Gruppe und Organisation* (D/III/3, S. 493–558). Göttingen: Hogrefe.
- Ryan, M.K. & Haslam, S.A. (2007). The glass cliff: Exploring the dynamics surrounding the appointment of women to precarious leadership positions. *Academy of Management Review*, 32, 549–572.
- Sader, M. (1998). *Psychologie der Gruppe*. München: Juventa.
- Scherm, M. (2001). Gruppendiagnostik: Interaktion nach SYMLOG und Persönlichkeit. In E.H. Witte (Hrsg.), *Leistungsverbesserungen in aufgabenorientierten Kleingruppen* (S. 95–111). Lengerich: Pabst.
- Schmidt, K.-H. & Kleinbeck, U. (2006). *Führen mit Zielvereinbarung*. Göttingen: Hogrefe.
- Schönpflug, W. (2000). Ars nihil sine scientia. Theorie als Rekonstruktion von Praxis – Praxis als Konstruktion nach Theorie. *Report Psychologie*, 25, 166–169.
- Schuh, S.C., van Dick, R., Wegge, J. & Haslam, S.A. (2013). Soziale Identität und Stress. In P. Genkova, T. Ringisen & F. Leong (Hrsg.), *Handbuch Stress und Kultur: Interkulturelle und kulturvergleichende Perspektiven* (S. 113–126). Berlin: Springer.
- Schyns, B. & Schilling, J. (2013). How bad are the effects of bad leaders? A meta-analysis of destructive leadership and its outcomes. *The Leadership Quarterly*, 24, 138–158.
- Seiler, K. & Köper, B. (2012). Editorial: Die Gesundheit von Beschäftigten in Restrukturierungsprozessen – ein unterschätzter Zusammenhang? *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft*, 66, 241–242.
- Shamir, B. & Lapidot, Y. (2003). Shared leadership in the management of group boundaries: A study of expulsions from officers' training courses. In C.L. Pearce & J.A. Conger (Eds.), *Shared leadership: Reframing the hows and whys of leadership* (pp. 235–249). Thousand Oaks: Sage.
- Solansky, S. (2008). Leadership style and team processes in self-managed teams. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 14, 332–341.
- Stewart, G.L., Courtright, S.H. & Manz, C.C. (2011). Self-leadership: A multilevel review. *Journal of Management*, 37, 185–222.

- Tejeda, M.J., Scandura, T.A. & Pillai, R. (2001). The MLQ revisited. Psychometric properties and recommendations. *The Leadership Quarterly*, 12, 31–52.
- van Knippenberg, D. & Sitkin, S.B. (2013). A critical assessment of charismatic-transformational leadership research: Back to the drawing board? *The Academy of Management Annals*, 7, 1–60.
- Vinkenburg, C.J., van Engen, M.L., Eagly, A.H. & Johannesen-Schmidt, M.C. (2009). An exploration of stereotypical beliefs about leadership styles: Is transformational leadership a route to women's promotion? *The Leadership Quarterly*, 22, 10–21.
- Vroom, V.H. (2000). Leadership and the decision-making process. *Organizational Dynamics*, 28, 82–94.
- Vroom, V.H. & Jago, A.G. (1995). Situation effects and levels of analysis in the study of leader participation. *Leadership Quarterly*, 6, 169–181.
- Vroom, V.H. & Jago, A.G. (2007). The role of situation in leadership. *American Psychologist*, 62, 17–24.
- Wang, D., Waldman, D.A. & Zhang, Z. (2014). A meta-analysis of shared leadership and team effectiveness. *Journal of Applied Psychology*, 99, 181–198.
- Wegge, J. (2003). Selbstmotivierung. In G.F. Müller (Hrsg.), *Selbstverwirklichung im Arbeitsleben*. (S. 23–58). Lengerich: Pabst.
- Wegge, J. (2004). *Führung von Arbeitsgruppen*. Göttingen: Hogrefe.
- Wegge, J. (2014). Gruppenarbeit und Management von Teams. In H. Schuler & U.P. Kanning (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (3. Aufl., S. 931–981). Göttingen: Hogrefe.
- Wegge, J., Emmermacher, A., Döbler, A., Fritzsche, L., Kügler, J. & Nowak, J. (2018). Arbeitsfähigkeit, Arbeitsmotivation und Führung älterer Mitarbeiter: Stand der Forschung und neue Entwicklungen. In F. Knieps & H. Pfaff (Hrsg.), *BKK Gesundheitsreport 2018: Arbeit und Gesundheit Generation 50+* (S. 190–201). Berlin: MWV.
- Wegge, J. & Haslam, S.A. (2005). Improving work motivation and performance in brainstorming groups: The effects of three group goal setting strategies. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 14, 400–430.
- Wegge, J., Jeppesen, H.-J. & Weber, W.G. (2012). Broadening our perspectives: We-leadership is both less romantic and more democratic. *Industrial and Organizational Psychology*, 5, 418–420.
- Wegge, J., Jeppesen, H.-J., Weber, W.G., Pearce, C.L., Silvia, S.A., Pundt, A. et al. (2010). Promoting work motivation in organizations: Should employee involvement in organizational leadership become a new tool in the organizational psychologists' kit? *Journal of Personnel Psychology*, 9, 154–171.
- Wegge, J., Schmidt, K.-H., Piecha, A., Ellwart, T., Jungmann, F. & Liebermann, S. (2012). Führung im demografischen Wandel. *Report Psychologie*, 37, 344–354.
- Wegge, J., Shemla, M. & Haslam, S.A. (2014). Leader behavior as a determinant of health at work: Specification and evidence of five key pathways. *German Journal of Research in Human Resource Management*, 28, 6–23.
- Wegge, J. & Wolf, S. (2010). Führung und Gesundheit; Aktuelle Forschungsbilanz und offene Fragen. In R. Trimpop, G. Gericke & J. Lau (Hrsg.), *Psychologie der Arbeitssicherheit und Gesundheit* (S. 129–132). Kröning: Asanger.
- Wieland, R. (2010). Gestaltung gesundheitsförderlicher Arbeitsbedingungen. In U. Kleinbeck & K.-H. Schmid (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie, Arbeitspsychologie* (S. 869–919). Göttingen: Hogrefe.
- Wolf, S., Hüttges, A., Hoch, J. & Wegge, J. (2010). Führung und Gesundheit. In D. Windemuth, D. Jung & O. Petermann (Hrsg.), *Praxishandbuch psychische Belastungen im Beruf* (S. 220–231). Wiesbaden: Universum.
- Wunderer, R. (2006). *Führung und Zusammenarbeit. Eine unternehmerische Führungslehre*. Neuwied: Luchterhand.
- Wunderer, R. & Grunwald, W. (1980). *Führungslehre*. Berlin: de Gruyter.
- Yammarino, F.J., Salas, E., Serban, A., Shirreffs, K. & Shuffler, M.L. (2012). Collectivistic leadership approaches: Putting the „we“ on leadership science and practice. *Industrial and Organizational Psychology: Perspectives on Science and Practice* 5, 382–402.
- Yukl, G. (1999). An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories. *Leadership Quarterly*, 10, 285–309.

9 Personalentwicklung II: Karrieremanagement, Training und Beratung

Andreas Wihler, Marc Solga und Gerhard Blickle

1.	Zur Stabilität von Berufs- und Karriereverläufen	315
2.	Personalentwicklung als Karrieremanagement	316
2.1	Organisationale Sozialisation (Onboarding, Inplacement)	317
2.2	Beförderungs- und Nachfolgeplanung – Talentmanagement	319
2.3	Ausgewählte Aspekte der Führungskräfteentwicklung	323
2.3.1	Vorbereitung auf Auslandsaufenthalte	323
2.3.2	Prävention von Führungsversagen	324
2.3.3	Übergangsmanagement	326
3.	Trainings- und beratungsorientierte Ansätze der Personalentwicklung	327
3.1	Trainingsorientierte Ansätze	327
3.1.1	Leitmodelle	328
3.1.2	Ausgewählte Trainingsmethoden	329
3.2	Beratungsorientierte Ansätze	333
3.2.1	Systemisches Leitmodell	334
3.2.2	Ausgewählte Methoden der Beratung	335
4.	Weiterführende Literatur	337
5.	Literatur	337

Überblick

Das vorliegende Kapitel beschäftigt sich mit Personalentwicklungsmaßnahmen, die darauf abzielen, durch Kompetenzentwicklung einen Beitrag zur Förderung und Begleitung intraorganisationaler Werdegänge zu leisten. Dafür findet zuerst eine kritische Auseinandersetzung mit dem Begriff „*entgrenzte Karriere*“ statt (Abschnitt 1). Daran anknüpfend werden in Abschnitt 2 Personalentwicklungsmaßnahmen erörtert, die zur gezielten Förderung *intraorganisationaler Karrieren* und somit zum Karieremanagement beitragen sollen. Abschnitt 3 beschreibt ausgewählte Personalentwicklungsinstrumente – nämlich *trainings- und beratungsorientierte Ansätze* – aus einer didaktischen bzw. instruktionspsychologischen Perspektive.

Personalentwicklung umfasst sämtliche Maßnahmen einer Organisation zur systematischen Förderung der beruflichen Handlungskompetenz von Mitarbeitern und Führungskräften (Solga, Ryschka & Mattenkrott, 2011; Sonntag & Schaper, 2006). Dabei ist berufliche Handlungskompetenz das Vermögen, die Herausforderungen des beruflichen Alltags – insbesondere aber die Leistungsanforderungen, die sich aus einer spezifischen Rolle oder Funktion ergeben – selbstorganisiert zu bewältigen (Heyse & Erpenbeck, 2004).

Eine zentrale Aufgabe von Personalentwicklung besteht darin, Mitarbeiter und Führungskräfte auf die Übernahme neuer Rollen oder Funktionen vorzubereiten und ihren Werdegang in der Organisation kompetenzfördernd zu begleiten. In diesem Zusammenhang hätte das häufig diskutierte Phänomen der *entgrenzten Karriere* (Arthur & Rousseau, 1996) – gemeint ist das Verschwinden langfristiger Beschäftigungsverhältnisse – eine deutliche Abwertung von Personalentwicklung zur Folge. Denn angeichts kurzfristiger Arbeitsbeziehungen wäre ein langfristig orientiertes Fördern von Kompetenz und Persönlichkeitsentwicklung wenig sinnvoll; Personalentwicklern würde allenfalls die Aufgabe zufallen, Einarbeitungsprozesse zu gestalten. Wie jedoch im ersten Teil des Beitrags (Abschnitt 1) gezeigt wird, beschreibt das Schlagwort von der *entgrenzten Karriere* die Wirklichkeit

keineswegs treffend. Auch wird in der gegenwärtigen Personalmanagementpraxis die Notwendigkeit betont, Leistungsträger und High Potentials frühzeitig zu identifizieren sowie langfristig zu binden und in ihrer Kompetenzentwicklung zu fördern (Stichwort „Talentmanagement“; Dreyer & Nowak, 2012).

Daran anknüpfend erörtert Abschnitt 2 Personalentwicklungsmaßnahmen, die einen Beitrag zur *intraorganisationalen Karriereentwicklung* leisten. Gemeint sind Ansätze, die das Ziel verfolgen, Mitarbeiter und Führungskräfte auf die Übernahme neuer Rollen oder Funktionen vorzubereiten bzw. dabei zu unterstützen. So verstanden, beginnt Personalentwicklung bereits mit der organisationalen Sozialisation (Abschnitt 2.1). Und sie sollte in ein System der Nachfolge- und Beförderungsplanung eingebunden bzw. eng mit diesem verzahnt sein (Abschnitt 2.2). Exemplarisch werden sodann drei Ansätze aufgezeigt, die darauf abzielen, Führungskräfte auf neue berufliche Herausforderungen vorzubereiten und in schwierigen Karrierephasen zu unterstützen: interkulturelle Trainings zur *Vorbereitung auf Auslandseinsätze*, Maßnahmen zur Prävention von *Führungsversagen* und Übergangsmanagement (Abschnitt 2.3).

Abschnitt 3 konzentriert sich auf das *Wie* ausgewählter Personalentwicklungsinstrumente; er betrachtet diese Instrumente aus einer didaktischen oder *instruktionspsychologischen* Per-

spektive. Das Repertoire der Ansätze und Methoden ist sehr umfangreich – dies sollte bereits aus den Ausführungen des zweiten Teils deutlich geworden sein – und kann im Rahmen des vorliegenden Beitrags nur selektiv erörtert werden (ausführlich Noe, 2008; Ryschka, Solga & Mattenkrott, 2011; Sonntag, 2006). Schwerpunktmaßig werden deshalb jene Ansätze vorgestellt, deren Ziel es ist, das *Verhalten* bzw. die Verhaltensmöglichkeiten von Fach- und Führungskräften sowie High Potentials durch Training (u.a. „Behavior Modeling“-Training und simulationsorientierte Ansätze; Abschnitt 3.1) und Beratung (u.a. Coaching und Mentoring; Abschnitt 3.2) zu fördern. Methoden der Ausbildung und Einarbeitung sowie Methoden, bei denen die Wissensvermittlung im Vordergrund steht, werden in Kapitel 4 dieses Lehrbuchs erörtert.

1.

Zur Stabilität von Berufs- und Karriereverläufen

Vor ca. 20 Jahren postulierten Arthur und Rousseau (Arthur, 1994; Arthur & Rousseau, 1996) das Konzept der entgrenzten Karriere (*boundaryless career*) als neues Leitbild der Berufs- und Erwerbsarbeit in modernen Industriegesellschaften. Die bisher durch bürokratisch strukturierte Betriebsorganisationen (Weber, 1922) eingegrenzten und begrenzten Berufslaufbahnen, so die Autoren, würden zukünftig ihre Linearität, Standardisierung, Stabilität, Vorhersagbarkeit, Sicherheit und Langfristigkeit verlieren – die Zeit stabiler, lebenslanger Beschäftigungsverhältnisse in einem Beruf, in einer Branche und bei einem einzelnen Arbeitgeber sei vorbei.

Als treibende Wirkfaktoren wurden die Globalisierung der Wirtschaftsbeziehungen, der sich damit verschärfende internationale Wettbewerbsdruck, die Abflachung der betrieblichen Hierarchien, die wachsende Bedeutung von

Dienstleistungs- und Wissenstätigkeiten, Firmenzusammenschlüsse und -übernahmen als neue Managementstrategien, der Siegeszug der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien und die gesteigerte Individualisierung in der Gesellschaft (Wertewandel, Bildungszuwachs, höhere Erwerbsbeteiligung von Frauen) postuliert (Inkson, 2008). Entsprechend wurde das traditionelle sogenannte Talentmanagement der Personalarbeit (Identifizierung, Gewinnung, langfristige Bindung und Entwicklung von Leistungsträgern an ein und in einem Unternehmen) als nicht mehr zeitgemäß zurückgewiesen (Baruch & Peiperl, 1997; Peiperl & Baruch, 1997).

Problematisch am Konzept der entgrenzten Karriere ist jedoch, dass es nie durch empirische Daten belegt wurde. Bereits die Beschreibung der Vergangenheit war nicht zutreffend. Topel und Ward (1992) konnten zeigen, dass US-amerikanische Beschäftigte in der Zeit zwischen 1957 und 1972 im Durchschnitt zehn verschiedene Arbeitgeber hatten. Selbst in der hochstabilen und hochformierten japanischen Nachkriegsgesellschaft hatte im Jahre 1977 ein 65 Jahre alter Erwerbstätiger im Durchschnitt bei fünf verschiedenen Arbeitgebern gearbeitet (Hashimoto & Raisian, 1985). Und Super (1985) konnte in seinen längsschnittlichen Berufsverlaufsstudien nicht ein einheitliches, sondern sieben verschiedene Muster beruflicher Lebensläufe identifizieren (siehe im Überblick Vinkenburg & Weber, 2012). Offensichtlich stellt das Bild einer linearen, standardisierten und langfristig stabilen Berufswelt in den modernen Industriegesellschaften der 60er, 70er und 80er Jahre des vergangenen Jahrhunderts eine grobe Vereinfachung dar.

Rodrigues und Guest (2010) haben die durchschnittliche Beschäftigungsdauer von Erwerbstätigen bei einem Arbeitgeber in verschiedenen europäischen Ländern zwischen 1992 und 2006 miteinander verglichen. Die durchschnittliche Beschäftigungsdauer stieg (1992 vs.

2006) in Großbritannien von 8.1 auf 8.8 Jahre, in Spanien blieb sie konstant bei 9.7 Jahren, in den Niederlanden erhöhte sie sich von 8.9 auf 11.4 Jahre, in Deutschland nahm sie von 10.7 auf 11.1 und in Frankreich von 10.5 auf 12 Jahre zu. Dies alles spricht *nicht* für eine globale Zunahme instabiler und ungesicherter Beschäftigungsverhältnisse.

Trotz der relativen globalen Stabilität der Arbeitsmärkte gibt es allerdings identifizierbare Gruppen am Arbeitsmarkt, deren Beschäftigungslage in den vergangenen 25 Jahren instabiler wurde. In den USA waren dies Menschen mit schwarzer Hautfarbe und junge Männer ohne Schulabschluss; bei Menschen mit weißer Hautfarbe, Akademikern und jungen Frauen fanden sich stabilere Beschäftigungsverhältnisse (Rodrigues & Guest, 2010). In Deutschland nahm die durchschnittliche Beschäftigungsdauer von Personen mit erst kurzer Beschäftigung (reduzierter Kündigungsschutz) zwischen 1992 und 2006 von 1.9 auf 1.6 Jahre und bei Männern mit langer Beschäftigung zwischen 55 und 64 Jahren von 24.1 auf 22.5 Jahre leicht ab (Rodrigues & Guest, 2010).

Biemann, Zacher und Feldman (2012) haben berufliche Laufbahnmuster in der alten Bundesrepublik über 20 Jahre hinweg (von 1984 bis 2004) anhand der Daten des Sozioökonomischen Panels (Wagner, Frick & Schupp, 2007) untersucht und dabei gefunden, dass stabile, voll berufstätige Laufbahnmuster überwiegen, was allerdings die Existenz sogenannter fragmentierter Laufbahnmuster nicht ausschließt. Reitzle, Körner und Vondracek (2009) untersuchten um 2006 berufliche Entwicklungsverläufe von 16 bis 41 Jahre alten Personen auch innerhalb der ehemaligen DDR und fanden, dass ca. 80 Prozent der Erwerbstätigen ihre Laufbahnmuster als stabil oder aufwärtsgerichtet beschreiben.

Chudzikowski (2012) untersuchte die ersten 15 Berufsjahre zweier Absolventenjahrgänge einer Wirtschaftsuniversität in Österreich. Die Ab-

solventen von 1970 hatten innerhalb ihrer ersten 15 Berufsjahre 2.3 Stellenwechsel, wohingegen die Absolventen von 1990 im Durchschnitt drei Stellenwechsel innerhalb der ersten 15 Berufsjahre berichteten. Dieser Zuwachs ist zwar statistisch signifikant, aber praktisch geringfügig. Auch in der Kohorte der Absolventen von 1990 waren die traditionellen – d.h. *intraorganisationalen* und aufwärtsgerichteten – beruflichen Veränderungen das deutlich dominierende Muster. Schließlich konnte eine Studie von Dries, Van Acker und Verbruggen (2012) vom Ende des ersten Jahrzehnts des 21. Jahrhunderts zeigen, dass Unternehmen in Belgien ganz gezielt die langfristige Bindung und Entwicklung von Leistungsträgern anstreben, also scheinbar obsolete Strategien der Personalarbeit einsetzen.

Insgesamt lässt sich also festhalten: Für moderne Industriegesellschaften war das Konzept der entgrenzten Karriere weder für die Zeit der 1950er bis 1980er Jahre noch für die letzten beiden Jahrzehnte angemessen. Kennzeichnend war früher und ist noch heute eher eine *gemäßigte Stabilität von Berufsverläufen*, was aber Fragmentierung und Unsicherheit in einzelnen Segmente des Arbeitsmarktes nicht ausschließt. Für Organisationen und Unternehmen haben sich daher die Identifizierung, Gewinnung, langfristige Bindung und Entwicklung von Leistungsträgern als zukunftsfähige Strategien der Personalarbeit bewährt.

2.

Personalentwicklung als Karriere-management

Da Karrieren primär *intraorganisational* (Dries et al., 2012) verlaufen, ist es für Unternehmen wichtig, vorhandenes Personal angemessen und nachhaltig zu fördern und zu entwickeln. Diese Förderung und Entwicklung beginnt mit dem Eintritt in die Organisation und begleitet Mitarbeiter im Verlauf ihrer intraorganisationalen

Karriere. Daher wird im Folgenden als Erstes das Konzept der organisationalen Sozialisation vorgestellt, und es werden Möglichkeiten aufgezeigt, wie Organisationen Sozialisationsmaßnahmen förderlich gestalten können. Als Nächstes werden die Konzepte Beförderungs- und Nachfolgeplanung bzw. Talentmanagement beleuchtet. Dabei werden mögliche organisationale Maßnahmen, aber auch potenzielle Probleme aufgezeigt. Der dritte Teil betrachtet drei exemplarische Felder der Führungskräfte-Entwicklung: interkulturelle Trainings zur Vorbereitung auf Auslandseinsätze, Maßnahmen zur Prävention von Führungsversagen und Übergangsmanagement.

2.1

Organisationale Sozialisation (Onboarding, Inplacement)

Organisationale Sozialisation umfasst sämtliche Prozesse der Integration neuer Mitarbeiter in eine Organisation. Im Mittelpunkt stehen die Anpassungsprozesse, die dazu führen, dass ein Neueinsteiger den Verhaltenserwartungen der Organisation gerecht werden kann und in der Lage ist, eine bestimmte Rolle oder Funktion erfolgreich auszufüllen (Bauer & Erdogan, 2011; Chao, O'Leary-Kelly, Wolf, Klein & Gardner, 1994). Mit Blick auf die Anstrengungen der Organisation, diese Anpassungsprozesse zu gestalten, ist häufig auch von *Onboarding* („an Bord nehmen“) oder *Inplacement* die Rede.

Aus Sicht der Organisation können Sozialisations-, Onboarding- oder Inplacementprozesse als erfolgreich gelten, wenn folgende Ziele erreicht werden (vgl. u. a. Moser, Soucek & Hassel, 2014):

- Rollenklarheit auf Seiten des neuen Mitarbeiters,
- Erleben von Selbstwirksamkeit in Bezug auf die neue Rolle und die damit verbundenen Aufgaben und Herausforderungen,

- Vorliegen der benötigten Kenntnisse und Fertigkeiten,
- motiviertes Bearbeiten aktueller Aufgaben und Bereitschaft, neue Aufgaben zu übernehmen,
- Loyalität des Mitarbeiters und Bindung an die Organisation (organisationale Identifikation/organisationales Commitment),
- Internalisierung der Werthaltungen und Verhaltensstandards, die in der Organisation von Bedeutung sind.

Organisationale Sozialisation ist ein Prozess, der durch die Aktivitäten der Organisation, aber auch durch Merkmale und Verhaltensweisen des neuen Mitarbeiters beeinflusst wird (Bauer, Bodner, Erdogan, Truxillo & Tucker, 2007; Bauer & Erdogan, 2011): Der Neueinsteiger bringt sozialisationsförderliche Persönlichkeitsmerkmale (z.B. Extraversion und Offenheit), Einstellungen, Kenntnisse und Fertigkeiten ein, und er beeinflusst den Prozess durch eigenes Handeln (z.B. proaktives Suchen nach Feedback; aktives Gestalten von Beziehungen am neuen Arbeitsplatz); die Organisation investiert in Orientierungsprogramme, Trainings und beratungsorientierte Entwicklungsmaßnahmen, um den Sozialisationsprozess zu gestalten (siehe **Abbildung 9-1**).

Empirisch konnten Chao et al. (1994) insgesamt sechs Bereiche identifizieren, die als zu erwerbende Sozialisationsinhalte von Bedeutung sind: berufliche Kenntnisse und Fertigkeiten, Personen, Politik, Sprache, organisationale Ziele und Werte sowie Geschichte. Diese Bereiche werden in **Tabelle 9-1** näher ausgeführt.

Einer Organisation stehen zahlreiche Wege offen, den Sozialisations-, Onboarding- oder Inplacementprozess zu gestalten. Van Maanen und Schein (1979) schlugen sechs Dimensionen vor, anhand derer sich die Sozialisationstaktiken einer Organisation beschreiben lassen:

1. kollektives vs. individuelles Sozialisationsprogramm,

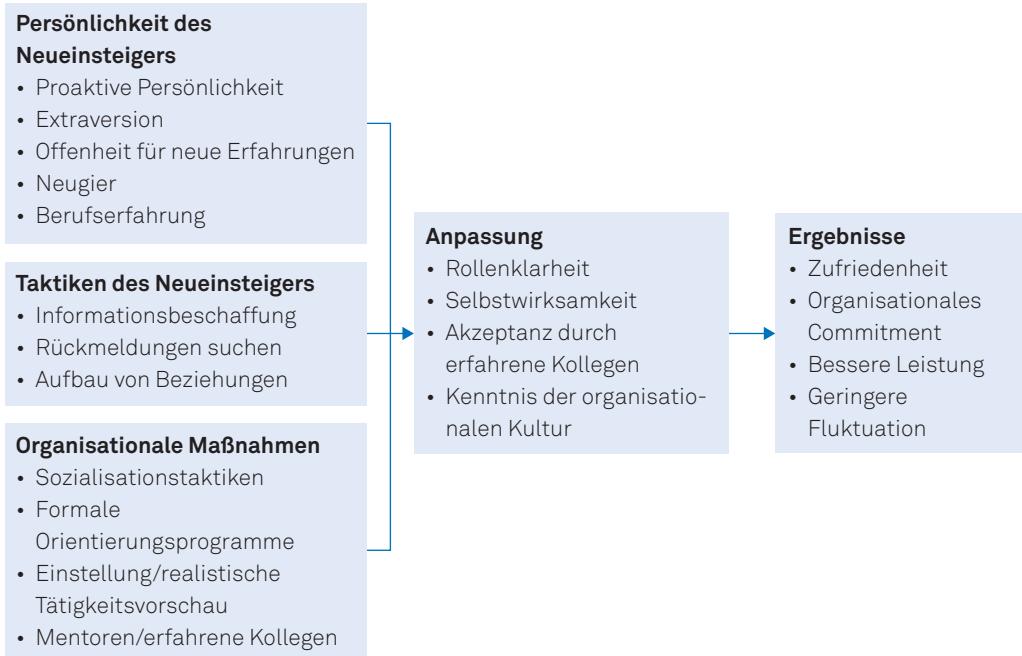


Abbildung 9-1: Der neue Mitarbeiter und die Organisation als Gestalter von Sozialisation, zusammengestellt in Anlehnung an Bauer und Erdogan (2011, S. 52)

2. formelle vs. informelle Sozialisationsprozesse,
3. sequenziell geordnete vs. zufällig aufeinanderfolgende Sozialisationsmaßnahmen,
4. feste vs. variable Zeitpunkte für diese Maßnahmen,
5. Rollenmodelle vorhanden vs. nicht vorhanden und
6. erwünschte Merkmale des neuen Mitarbeiters erweitern vs. unerwünschte Merkmale reduzieren.

Die spezifische Wahl der Sozialisationstaktiken ist mit unterschiedlichen Konsequenzen verbunden. Beispielsweise haben kollektive Sozialisationsprogramme positivere Einstellungen zum eigenen Beruf zur Folge (Saks, Uggerslev & Fassina, 2007); individuelle Sozialisationsprogramme dagegen wirken in stärkerem Maße kreativitätsförderlich (vermutlich deshalb, weil sich die neuen Mitarbeiter weniger stark den

Verhaltensnormen der Organisation unterworfen fühlen; Allen & Meyer, 1990).

Orientierungsprogramme können dabei helfen, Rollenklarheit herzustellen und zentrale Aspekte der Organisationskultur zu vermitteln. Sie können eher formelle Informationsveranstaltungen umfassen, aber auch darin bestehen, einen organisatorischen Rahmen für den informellen Austausch mit Vorgesetzten und Kollegen vorzugeben (Klein & Weaver, 2000). Erste Möglichkeiten zur Sozialisation bietet bereits der Prozess der Personalauswahl. Wichtige Aspekte der Organisationskultur können etwa darin zum Ausdruck kommen, wie ein Assessment-Center inszeniert wird und Teilnehmer Feedback erhalten (Solga & Blickle, 2009). Auch ist es nützlich, potenziellen Mitarbeitern eine *realistische* – d.h. ungeschönte – Vorschau auf die zukünftigen Aufgaben und das zukünftige Arbeitsumfeld zu geben (sog. *Realistic Job Preview*; Buckley et al., 2002), um überhöhte Erwartun-

Tabelle 9-1: Sozialisationsinhalte, zusammengestellt in Anlehnung an Chao et al. (1994, S. 731 f.)

Dimension	Inhalte
Berufliche Kenntnisse und Fertigkeiten	Fachliche Kenntnisse und Fertigkeiten, die zur Bewältigung der neuen Rolle oder Funktion benötigt werden
Personen	Personen, die über Berufserfahrung und Seniorität verfügen und von denen sich etwas über die Arbeitseinheit, die Organisation, den Beruf erfahren lässt
Politik	Die firmeninternen Netzwerke und Machtstrukturen und die Spielregeln, die beim Knüpfen formeller und informeller Beziehungen beachtet werden müssen
Sprache	Die berufsspezifische Fachsprache, der organisationsspezifische Jargon, die informellen Sprachregelungen, die in der Organisation von Bedeutung sind
Organisationale Ziele und Werte	Die Werthaltungen, Verhaltensstandards und Ziele, die in der Organisation von Bedeutung sind
Geschichte	Identitätsstiftende Mythen, Rituale, Traditionen, die in der Organisation von Bedeutung sind

gen zu reduzieren und so die Anpassung des Mitarbeiters an die Widrigkeiten des Arbeitsalltags zu erleichtern. Demotivation und ein frühes Ausscheiden können so verhindert werden. Eine weitere Möglichkeit besteht darin, neuen Mitarbeitern Organisationsinsider – d.h. *Paten* oder *Mentoren* – zuzuweisen, die diesen unterstützend zur Seite stehen (siehe dazu auch Abschnitt 3.2).

Aktiv sozialisierte Mitarbeiter zeigen eine größere Akzeptanz des psychologischen Kontrakts (d.h. der wechselseitigen Verpflichtungen von Arbeitnehmer und Arbeitgeber; DeVos, Buyens & Schalk, 2003) und äußern seltener Kündigungsabsichten (Wanberg & Kammeyer-Mueller, 2000). Die Wirkungen von Sozialisationsstrategien sind auch Gegenstand einer Metaanalyse von Bauer und Kollegen (2007). Hier zeigten sich durchweg günstige Zusammenhänge eines kompositen Maßes für Sozialisationsstrategien mit folgenden Kriterien – Zusammenhang mit beruflicher Leistung: .15; berufliche Zufriedenheit: .43; organisationales

Commitment: .15; Absicht, in der Organisation zu verbleiben: .34; tatsächliche Kündigungen: -.14 (durchschnittliche gewichtete Korrelationen). Der positive Effekt auf die Kriterien wird dabei durch die erhöhte wahrgenommene Übereinstimmung von Person und Organisation (person-environment fit; Wang, Zhan, McCune & Truxillo, 2011) vermittelt.

Eine erfolgreiche organisationale Sozialisation legt den Grundstein für alle weiteren Personalplanungs- und -entwicklungsmaßnahmen, indem sie eine andauernde Bindung der Mitarbeiter an die Organisation gewährleistet und folglich die Fluktuation reduziert.

2.2

Beförderungs- und Nachfolgeplanung – Talentmanagement

In den 1990er Jahren rief die Unternehmensberatung McKinsey den *War for Talent* (also den Kampf um Talente) aus, weil der Bedarf an hoch

qualifizierten Fach- und Führungskräften stetig ansteige und langfristig nicht mehr zu decken sei (Michaels, Handfilled-Jones & Axelrod, 2001). Der forcierte Wettbewerb um Leistungsträger lässt die systematische Planung von Beförderungen und die organisationale Bindung von Beförderungskandidaten als besonders erfolgskritisch erscheinen. Gleichzeitig hat sich der Begriff „Talentmanagement“ (Hirschi, 2019; Ritz & Thom, 2018) zu einem beliebten Schlagwort entwickelt. Allerdings ist mit der Beliebtheit des Begriffs auch seine Unschärfe gestiegen (Lewis & Heckman, 2006). So beschreibt „Talentmanagement“ einmal eine Mentalität (Mitarbeiterorientierung im strategischen Management), einmal die Entwicklung von Talentpools und dann wieder ein strategisch orientiertes Personalwesen im Allgemeinen. Eine klare und einheitliche Definition fehlt bis heute (Collings & Mellahi, 2009).

Anknüpfend an Collings und Mellahi (2009) verstehen wir unter Talentmanagement ein integriertes Bündel von Maßnahmen zur systematischen

- 1. Identifikation strategischer Schlüsselpositionen** (Positionen, die für das Erreichen der langfristigen Organisationsziele von herausragender Bedeutung sind),
- 2. Entwicklung von Talentpools**, d.h. Identifikation und Pflege jener Leistungsträger und High Potentials, die geeignet sind, die strategischen Schlüsselpositionen zu bekleiden,
- 3. Förderung der Bindung** dieser Talente an die Organisation,
- 4. Entwicklung der beruflichen Handlungskompetenz** dieser Talente.

Der zuerst genannte Punkt macht deutlich, dass sich das Talentmanagementprogramm einer Organisation eng an der *strategischen Planung* orientiert. Strategische Planung (vgl. dazu Bea & Haas, 2005) sei an dieser Stelle einfach definiert als die Festlegung a) der langfristigen Organisationsziele und b) der langfristig zu verfolg-

genden Mittel und Wege zur Zielerreichung. Diese Festlegung erfolgt auf der Grundlage einer Analyse der Stärken und Schwächen der Organisation – ihrer personalen, technischen und finanziellen Ressourcen – sowie der Chancen und Risiken der Märkte und Organisationsumwelten. Die strategische Planung bestimmt, wie eine Organisation agieren will, um erfolgreich zu sein und ihre Erfolge weiter zu maximieren.

Der zuletzt genannte Punkt macht deutlich, dass Talentmanagement und Personalentwicklung eng miteinander verzahnt sind. Ferner – auch dies impliziert der Begriff „Talentmanagement“ – kommt der Entwicklung bereits vorhandener Mitarbeiter eine ebenso große Bedeutung zu wie der Rekrutierung neuer Mitarbeiter (Cappelli & Keller, 2014).

Fallbeispiel 1:

Frau Baum macht nach ihrem hervorragenden Universitätsabschluss Karriere in einer großen Versicherungsgesellschaft. Immer wieder werden ihre Vorgesetzten auf ihre hervorragenden Leistungen aufmerksam. Als die Versicherung einen Geschäftsbereich umstrukturiert und neue Führungspositionen zu besetzen sind, spricht sie mit einem Mitarbeiter der Personalabteilung über ihre Karrierechancen im Unternehmen. Dieser legt ihr nahe, ein Development-Center zu absolvieren, damit die Firma ihre Stärken erkennen könne. Einige Monate nach der Teilnahme am Development-Center wird sie zu einem Gespräch gebeten, in dem ihr mitgeteilt wird, dass die Firma sie in den kommenden Jahren in eine Leitungsposition befördern möchte. Allerdings müsse sie dafür ihre Führungskompetenz noch weiter steigern. Bald darauf übernimmt Frau Baum die Leitung eines Projektteams; regelmäßig erhält sie jetzt Leistungsbeurteilungen und Feedback durch ihre Vorgesetzten und durch ihr Team. Parallel wird sie zeitweise

freigestellt, um an einem umfangreichen Lehrgang für angehende Führungskräfte teilzunehmen. Ein Jahr später – nach dieser Trainingsmaßnahme und der erfolgreichen Beendigung des von ihr geleiteten Projekts – wird Frau Baum schließlich auf eine Führungsposition befördert.

Die aus dem Talentmanagementprogramm der Organisation abgeleiteten Maßnahmen zur *Nachfolgeplanung* verfolgen das Ziel, potenzielle Beförderungskandidaten frühzeitig zu identifizieren und über Arbeitsaufträge sowie trainings- und beratungsorientierte Weiterbildungsmaßnahmen gezielt auf die Übernahme bestimmter Positionen vorzubereiten (Bartscher, Stöckl & Träger, 2012). Dabei werden die Anforderungsprofile strategisch bedeutsamer Fach- und Führungspositionen mit den Kompetenzprofilen der im Talent- oder Beförderungspool versammelten Kandidaten abgeglichen. Es werden Übereinstimmungen ermittelt und im Falle der Passung Übergangsmaßnahmen eingeleitet (Cappelli, 2011).

Hierbei spielen Kompetenzentwicklungsaktivitäten eine zentrale Rolle. Sie können in ganz unterschiedlicher Form stattfinden, etwa als *Trainingsprogramme* (siehe dazu Abschnitt 3.1) oder als *Coachings* (siehe dazu Abschnitt 3.2). Auch *Mentoring* (siehe ebenfalls Abschnitt 3.2) kann als Entwicklungsmaßnahme genutzt werden. Andere Maßnahmen können direkt am Arbeitsplatz stattfinden (vgl. Sonntag & Stegmaier, 2007): Beim *Job Enlargement* erhält der Mitarbeiter zusätzliche Aufgaben, die zu den bisherigen Aufgaben qualitativ äquivalent sind. *Job Rotation* bedeutet, dass Mitarbeiter zwischen qualitativ ähnlichen Aufgaben oder Positionen wechseln; sie führen die entsprechende Tätigkeit für einen bestimmten Zeitraum aus und wechseln dann zur nächsten Aufgabe oder Position weiter. Beide Maßnahmen, *Job Enlargement* und *Job Rotation*, fördern die Kenntnis von Arbeitszusammenhän-

gen und reduzieren den Spezialisierungsgrad. Beim *Job Enrichment* werden der Tätigkeit des Mitarbeiters qualitativ höherwertige Aufgaben zugeordnet, die schwieriger und anspruchsvoller sind und die zugleich den Verantwortungsgrad des Mitarbeiters erhöhen (Sonntag & Stegmaier, 2007).

Auch die Vergabe von *Sonderaufgaben* kann Beförderungskandidaten für den weiteren Aufstieg qualifizieren (Reiche & Harzing, 2011). Interessant sind in diesem Zusammenhang sogenannte *Querschnittsaufgaben*, die mehrere Arbeitsbereiche tangieren und bei denen ein Problem übergreifend gelöst werden muss. Auch *Projekte*, die zusätzlich und zeitlich begrenzt zum normalen Arbeitsalltag bearbeitet werden sollen, fördern die Kompetenzentwicklung. Dabei bietet insbesondere die Arbeit im Team viel Raum für Entwicklungsprozesse nicht nur in fachlicher, sondern auch in sozialer Hinsicht (Brown & Sitzmann, 2011). *Traineeprogramme* sind Förderprogramme, die das Ziel verfolgen, Hochschulabsolventen auf die Übernahme einer Führungsposition oder einer hochrangigen Spezialistenfunktion vorzubereiten (Becker, 2006). Für die Dauer von zumeist 12 oder 24 Monaten durchlaufen Trainees unterschiedliche Aufgaben- oder gar Organisationsbereiche. Oftmals wird dies durch Trainings, Networking-Veranstaltungen und Mentoring ergänzt. Häufig gilt es außerdem, ein Projekt zu bearbeiten, das geeignet ist, für Sichtbarkeit bei hochrangigen Führungskräften zu sorgen. Auch *Auslandseinsätze* halten ein hohes Maß an Entwicklungspotenzial bereit (siehe Abschnitt 2.3.1).

Bedeutsam sind in diesem Zusammenhang aber auch entwicklungsorientierte *Leistungsbeurteilungs- und Feedbackprozesse* (Ryschka & Tietze, 2011). Um entwicklungsförderlich zu sein, müssen diese allerdings bestimmten Anforderungen genügen: Der Mitarbeiter muss den Leistungsbeurteilungs- bzw. Feedbackprozess als fair erleben (Roberts, 2002). Die wahrgenommene Fairness wirkt sich auf das Ver-

trauen zwischen Vorgesetztem und Mitarbeiter aus (Hartmann & Slapnicar, 2009) und beeinflusst, wie Mitarbeiter auf die Beurteilung reagieren (Pichler, 2012). Erlebte Fairness kann allerdings nur entstehen, wenn das entsprechende Verfahren regelmäßig durchgeführt, evaluiert und verbessert wird. Die Leistungsbeurteilung soll Schwächen und Entwicklungsfelder aufzeigen (Kuvaas, 2006) – allerdings müssen die Beurteilten im Anschluss die Möglichkeit erhalten, an trainings- und beratungsorientierten Personalentwicklungsmaßnahmen teilzunehmen und so eine Verbesserung der eigenen Leistungsfähigkeit zu erreichen (DeNisi & Sonesh, 2011). In diesem Sinne sollten Leistungsbeurteilungen – verstanden als Entwicklungsmaßnahmen – immer nur in Kombination mit Trainings oder beratungsorientierten Aktivitäten eingesetzt werden.

Organisationen können auch über die Gestaltung von *Lohn- und Anreizsystemen* auf die Entwicklung ihrer Mitarbeiter Einfluss nehmen (Martocchio, 2009). So kann sich eine Organisation dazu verpflichten, das Erreichen schwieriger Ziele durch prestigeträchtige Qualifizierungsmaßnahmen (ein berufsbegleitendes MBA-Studium oder eine Coaching-Ausbildung beispielsweise) zu belohnen. Mithilfe solcher Vereinbarungen können Beförderungskandidaten gezielt in ihrer Kompetenzentwicklung unterstützt und zugleich an die Organisation gebunden werden – Mitarbeiter und Organisation profitieren gleichermaßen.

Einen speziellen Ansatz zur Förderung von Kompetenzentwicklung durch Lohn- und Anreizgestaltung stellt das Konzept der *kompetenz-abhängigen Entlohnung* dar. Dabei orientiert sich das Gehalt nicht mehr allein an der Schwierigkeit einer Tätigkeit und der erzielten Leistung, sondern auch an den *systematisch erworbenen* Kenntnissen und Fertigkeiten eines Mitarbeiters. Denn je mehr Arbeitsplätze ein Mitarbeiter aufgrund seiner Lernerfolge beherrscht, desto flexibler kann er eingesetzt werden. Neben einer größeren Arbeitszufriedenheit sind durch ein

solches System schlankere Strukturen, eine größere Stabilität der Belegschaft, eine verbesserte Produktqualität, weniger Absentismus, eine geringere Fluktuation und eine höhere Produktivität zu erwarten (Gupta, Jenkins & Curington, 1986). Der *Pay-for-knowledge*-Ansatz ist in den USA weit verbreitet und findet dort große Zustimmung. In einer neueren Studie von Shaw, Gupta, Mitra und Ledford (2005), bei der 97 Unternehmen im Längsschnitt untersucht wurden, konnte festgestellt werden, dass ein entsprechendes Entlohnungssystem in Produktionsunternehmen erfolgreicher ist als in Dienstleistungsunternehmen und überraschenderweise weniger erfolgreich in Unternehmen, die eine Strategie der Innovation verfolgen. Eine Ursache für letzteren Befund könnte darin bestehen, dass durch die Innovationen vorhandenes (und prämiertes) Wissen sehr schnell veraltet.

Das Umsetzen einer systematischen Beförderungs- und Nachfolgeplanung, die vielfältig durch Personalentwicklungsmaßnahmen flankiert wird, ist aber nicht ohne Herausforderungen. Einige Schwierigkeiten sollen abschließend kurz erörtert werden:

Das Vorliegen eines Beförderungssystems kann z. B. Erwartungen wecken, die den psychologischen Kontrakt beeinflussen. Dieser umfasst die Überzeugungen eines Mitarbeiters in Bezug darauf, wer im Verhältnis von Arbeitgeber und Arbeitnehmer zu welchen Leistungen verpflichtet ist (Conway & Briner, 2009; Rousseau, 2011). Durch unklare Kommunikation kann die unrealistische Erwartung entstehen, zur Beförderung vorgesehen oder gar berechtigt zu sein. Problematisch ist, dass Mitarbeiter sensibel auf die Verletzung psychologischer Kontrakte reagieren: Arbeitsunzufriedenheit, ein reduziertes organisationales Commitment, Kündigungsabsichten und die Zurücknahme freiwilliger Arbeitsleistungen sind die Folge (Zhao, Wayne, Glibkowsky & Bravo, 2007).

Ein weiteres Problem besteht darin, dass effektive Personalentwicklung ganz automatisch

mit einer erhöhten Arbeitsmarktfähigkeit der Teilnehmer verbunden ist. In Zeiten eines *War for Talent* besteht die Gefahr, Mitarbeiter, die mit viel Aufwand qualifiziert wurden, an Wettbewerber zu verlieren, die attraktivere Beschäftigungs- oder Beförderungsangebote machen (Allen & Griffith, 2001). Ferner kann die Tatsache, dass sich die Zukunft aufgrund forciert Marktdynamiken schlecht vorhersagen lässt, dazu führen, dass Nachfolgepläne einer neu entstandenen Wirklichkeit nicht mehr gerecht und also nutzlos werden (Harrington & Hall, 2007). Gleiches gilt für die individuelle Lebensplanung der Mitarbeiter: Durch Veränderungen im privaten Bereich können die Organisation betreffende Pläne plötzlich hinfällig werden. Hier muss die Organisation besonders aufmerksam sein, damit Nachfolgepläne angepasst und notwendige Entwicklungsmaßnahmen für neue Beförderungskandidaten rechtzeitig durchgeführt werden können. Außerdem birgt eine nachfolge- und beförderungsorientierte Personalentwicklung die Gefahr, dass einzelne Kandidaten als „Prinz“ oder „Prinzessin“ wahrgenommen werden. In Teams kann sich dies negativ auf das Arbeitsklima und folglich auch auf die erbrachte Leistung auswirken. Es ist daher wichtig, dass die Organisation eine Kultur fördert, in der sich das Benennen von High Potentials nicht negativ auf das Miteinander und die Zusammenarbeit mit Kollegen auswirkt (Harrington & Hall, 2007).

2.3

Ausgewählte Aspekte der Führungs-kräfteeentwicklung

Eine zentrale Aufgabe von Personalentwicklung besteht darin, Führungskräfte auf neue berufliche Herausforderungen vorzubereiten und sie in schwierigen Karrierephasen zu unterstützen. Im Folgenden werden drei Gestaltungsfelder exemplarisch aufgezeigt.

2.3.1

Vorbereitung auf Auslandsaufenthalte

Globalisierte Organisationen stehen vor der Herausforderung, über interkulturelle Grenzen hinweg für eine einheitliche Zielverfolgung sorgen zu müssen (Gupta & Govindarajan, 2004). Denn in dem Maße, wie große Teile der Belegschaft in unterschiedlichen Ländern und gar auf unterschiedliche Kontinente verteilt sind, kann die Verschiedenheit der landesspezifischen Kulturen – der Normen bezüglich Leistung, Kooperation, Führung etc. – für Desintegration sorgen.

Eine Möglichkeit, organisationale Integration über kulturelle Grenzen hinweg sicherzustellen, besteht darin, Mitarbeiter ins Ausland zu entsenden und dort mit Führungsaufgaben zu betrauen (Bolino, 2007; Edström & Galbraith, 1977; Reiche & Harzing, 2011). Für den nominierten Mitarbeiter ist die Entsendung ins Ausland zugleich mit Karrierechancen, vor allem jedoch mit zahlreichen Gelegenheiten zur Kompetenzentwicklung verbunden (Feldman & Thomas, 1992; Harrington & Hall, 2007).

Damit sowohl die Mitarbeiter als auch die Organisation von dem Auslandsaufenthalt profitieren, sollte die Organisation den gesamten Prozess von der Vorbereitung bis zur Rückkehr des Mitarbeiters begleiten (Kühlmann, 2014; Reiche & Harzing, 2011). Damit es nicht zum sogenannten Kulturschock kommt, werden die zu entsendenden Mitarbeiter in *interkulturellen Trainings* mit den kulturellen Eigenheiten des Ziellandes vertraut gemacht (Kinast, 2005). Methodisch kann dabei zwischen informations- und interaktionsorientierten Trainings unterschieden werden (Gudykunst & Hammer, 1983). Erstere vermitteln Faktenwissen; Letztere stellen das aktive Erleben interkultureller Herausforderungen und den Erwerb von Verhaltensweisen in den Mittelpunkt (Kinast, 2005). Die Arbeitsgruppe um Alexander Thomas hat eine Vielzahl von Trainingsprogrammen entwickelt und kom-

merziell vertrieben; eine Übersicht findet sich bei Thomas, Kinast und Schroll-Machl (2005). Studien zur Evaluation interkultureller Trainings kommen jedoch zu sehr unterschiedlichen Ergebnissen. Während eine Metaanalyse von Deshpande und Viswesvaran (1992) recht positive Befunde für die Zielgruppen „internationale Studierende“ und „Militärpersonal“ berichtet (Leistung: $r = .39$; Anpassung: $r = .43$; korrigierte durchschnittliche Korrelationen), zeigen sich in der Metaanalyse von Morris und Robie (2001) bloß kleine bis moderate Effekte (Leistung: $r = .26$; Anpassung: $r = .13$). Daher sehen Morris und Robie den Einsatz interkultureller Trainings eher skeptisch.

Während des Auslandseinsatzes kann die Organisation einen erfahrenen Mentor im Heimatland bereitstellen, der Kontakt zum Mitarbeiter hält und bei Problemen organisationaler und kultureller Art behilflich ist. Gleichzeitig kann dieser auch die Rückkehr mit dem Ziel vorbereiten, die Reintegration zu unterstützen und für den bestmöglichen Einsatz der im Ausland erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten zu sorgen (Harrington & Hall, 2007). Der kritische Aspekt der Rückkehr wird jedoch erst seit Kurzem empirisch untersucht (Reiche & Harzing, 2011).

Fallbeispiel 2:

Seit ihrem Eintritt in die Firma strebt Frau Sommer nach einer Spitzenposition. Sämtliche intern rekrutierten Führungskräfte hatten zuvor einen Auslandsaufenthalt absolviert; deshalb spricht sie mit ihrem Vorgesetzten über die Möglichkeiten eines Auslandsauftrags. Man bietet ihr eine vakante Position in China an. Obwohl Frau Sommer der Idee, in die chinesische Provinz zu gehen, wenig abgewinnen kann, lässt sie sich auf das Abenteuer ein. Ein Kollege bestärkt sie, den Auftrag anzuneh-

men; er selbst habe damals sehr viel gelernt und sei anschließend einen großen Schritt auf der Karriereleiter nach oben geklettert. Sie verbringt acht Monate in China. Zurück in Deutschland wird sie mit derselben Aufgabe betraut, die sie auch vor ihrem Auslandsaufenthalt ausübte. Obwohl in den nächsten sechs Monaten gleich mehrere Beförderungsentscheidungen in ihrer Organisationseinheit anstehen, bleibt Frau Sommer auf ihrer Position. Es vergehen weitere sechs Monate. Für viele überraschend, kündigt Frau Sommer plötzlich. Bei ihrem neuen Arbeitgeber hat sie eine Führungsposition inne – dort leitet sie ein Auslandsbüro in den USA.

2.3.2

Prävention von Führungsversagen

Eines der schwerwiegendsten organisationalen Probleme ist *Führungsversagen* (engl. *management derailment*). Verstanden wird darunter inkompетentes oder schlechtes Managementverhalten, das gravierende Konsequenzen für die Organisation oder ihre Mitarbeiter hat (Hogan, Hogan & Kaiser, 2011).

Managementfehler kosten viel Geld; Lombardo, Ruderman und McCauley (1988) schätzen den Verlust, der Unternehmen in solchen Fällen entsteht, auf durchschnittlich 500000 Dollar pro Manager. Jedoch verursachen schlechte Führungskräfte nicht bloß finanzielle Einbußen; sie schädigen mit ihrem Verhalten auch ihre Mitarbeiter (Kelloway, Sivanathan, Francis & Barling, 2005). In diesem Zusammenhang hat sich in der Literatur der Begriff der *destruktiven Führung* (engl. *abusive leadership*; Tepper, 2000) etabliert. Dabei verhält sich die Führungskraft gegenüber ihren Mitarbeitern aggressiv und bestrafend. Dies zeigt sich in Verhaltensweisen wie „Mitarbeiter lächerlich machen“ oder „mit Kündigung drohen“ (Kelloway et al., 2005). Kello-

way und Kollegen führen aus, dass schlechte Manager auf zwei Wegen bei ihren Mitarbeitern für Stress sorgen: durch mangelhaftes Führungsverhalten selbst und durch die Schaffung erhöhter Arbeitsbelastungen. In einer aktuellen Metaanalyse berichten Mackey, Frieder, Brees und Martinko (2017) recht klare Zusammenhänge zwischen destruktiver Führung und Berufszufriedenheit ($\rho = -.34$), kontraproduktivem Arbeitsverhalten ($\rho = .41$), erlebtem Stress ($\rho = .24$) und beruflicher Leistung ($\rho = -.19$; korrigierte mittlere Korrelationen).

Seit den 1960er Jahren wird nach den Ursachen von Führungsversagen geforscht. Vor allem das Center for Creative Leadership (CCL) hat Studien in unterschiedlichen Kulturen durchgeführt, die zu ähnlichen Ergebnissen kamen. Fasst man die vom CCL identifizierten Dimensionen zusammen, mangelt es gescheiterten Managern an unternehmerischen Fertigkeiten, an Managementfertigkeiten, an Selbstkontrolle und schließlich an sozialen Fertigkeiten (Eichinger & Lombardo, 2003; Gentry & Chappelow, 2009).

Fallbeispiel 3:

Herr Meier ist Leiter der Vertriebsabteilung eines Elektrotechnikunternehmens. Seit er die Abteilung vor zwei Jahren übernommen hat, sinkt der Umsatz des Unternehmens. Herr Meier rechtfertigt den Rückgang mit der schwierigen Wirtschaftslage. Die Firmenleitung entschließt sich, die Abteilung zu überprüfen. In Mitarbeitergesprächen stellt sich heraus, dass Herr Meier die Vorschläge seiner Mitarbeiter sehr häufig nicht beachtet und oft sogar lächerlich macht. Kritik und Einwände vonseiten der Mitarbeiter würden zumeist in einem Vier-Augen-Gespräch enden, in dem von Untergrabung seiner Autorität die Rede sei und ernsthafte Konsequenzen angedroht würden. Mittlerweile scheint ein Klima der Re-

signation vorzuherrschen, in dem die Ideen von Herrn Meier widerspruchslösung hingenommen werden. Der Krankenstand der Abteilung steigt. In einem Gespräch mit der Firmenleitung zeigt sich Herr Meier uneinsichtig: Er bemängelt die Einfallslosigkeit und das mangelhafte Commitment seiner Mitarbeiter. Er sei der Einzige, der überhaupt Ideen habe. Außerdem sei die Umsetzung seiner Vorgaben meist mehr als mangelhaft.

Nach Hogan und Hogan (2001) basiert all dies sehr stark auf Persönlichkeitsmerkmalen, die sich nachteilig auf Teambildungs- und interpersonelle Führungsprozesse und auf das generelle Urteilsvermögen von Managern auswirken. In ihrer Übersichtsarbeit diskutieren sie eine Vielzahl adverser oder zumindest ambivalenter Persönlichkeitseigenschaften, u. a. leichte Erregbarkeit und Verschlossenheit (ähnlich auch Moscoso & Salgado, 2004).

Da die Konsequenzen schlechten Managements für die Organisation gravierend sind, stellt sich die Frage, welche Maßnahmen sich ergreifen lassen, um Fehlverhalten zu vermindern oder gänzlich zu verhindern. Es bieten sich zwei Ansatzpunkte: Personalauswahl und Personalentwicklung. Das Aussortieren potenziell destruktiver bzw. nicht erfolgreicher Manager im Zuge der Personalauswahl gestaltet sich allerdings als sehr schwierig. Weil erfolgreiche und nicht erfolgreiche Manager einander in vielen Dingen ähnlich sind (z. B. frühe Identifikation als High Potential), ist die Differenzierung mithilfe biografisch orientierter Auswahlmethoden praktisch unmöglich (Lombardo & Eichinger, 1999). Werden Persönlichkeitsfragebogen bei der Personalauswahl eingesetzt, so berücksichtigen diese zumeist eher positive Persönlichkeitseigenschaften; das Erfassen negativer Facetten wird als invasiv zurückgewiesen.

Im Rahmen von Personalentwicklung sind zwei Ansätze von Bedeutung: 1.) die Verbesserung der Selbstwahrnehmung und 2.) die Entwicklung interpersoneller Fertigkeiten (Kaiser & Kaplan, 2006, Möller & Müller, 2017). Der zuerst genannte Punkt – Verbesserung von Selbstwahrnehmung – kann zwei Aspekte betreffen: die Schärfung des Bewusstseins von der eigenen Wirkung auf andere und die Schärfung des Bewusstseins, über Persönlichkeitszüge zu verfügen, die problematisch sein können. Die Organisation kann beispielsweise auf 360°-Feedbacksysteme zurückgreifen, um die Wahrnehmungen von Mitarbeitern, aber auch die Einschätzungen von Kollegen und Vorgesetzten zurückzumelden (Kaiser & Kaplan, 2009). Empirisch zeigt sich, dass Feedback die Selbstwahrnehmung verbessern kann, wenn bestimmte Bedingungen erfüllt sind (z.B. positive Einstellung zu Feedback; Smith, London & Reilly, 2005). Um der Führungskraft Persönlichkeitstendenzen bewusstzumachen, bietet sich der Einsatz von Persönlichkeitsinventaren an, die auch negative Facetten abdecken. Ihr Einsatz ist deutlich weniger ressourcenintensiv als der Einsatz systematischer Feedbackprozesse. Allerdings ist das Angebot geeigneter Fragebogen bisher relativ gering.

Um interpersonale Fertigkeiten zu vermitteln, kann die Organisation Trainings oder Coachingmaßnahmen nutzen (siehe Abschnitt 3). Coaching sollte allerdings bevorzugt werden, da sich Trainings eher auf Führungs- und Unternehmenskenntnisse beziehen (Csoka, 1997; Kaiser & Kaplan, 2006). Generell beginnen diese Maßnahmen mit einem diagnostischen Prozess, der sich auf die *impliziten Annahmen* der Führungskraft konzentriert. Ziel ist es, kontraproduktive implizite Annahmen zu erkennen und den Zusammenhang zwischen diesen Annahmen und negativen (destruktiven) Verhaltensweisen aufzudecken. Der Prozess kann jedoch langwierig sein, da es zunächst gilt, die oft vorhandene Kritikresistenz zu überwinden (Davies, 2009).

2.3.3

Übergangsmanagement

Eine weitere Personalentwicklungsmaßnahme zur Unterstützung von Führungskräften ist das sogenannte Übergangsmanagement (engl. *transition management*). Übergangsmanagement ist hilfreich, da Führungskräfte in ihrer neuen Position mit vielen Anforderungen zugleich konfrontiert sind: Zur erhöhten Verantwortung kommt die Aufgabe des *interpersonellen Führens* (Watkins, 2003; Zaccaro, 2001). Durch diese Faktoren können Führungskräfte so abgelenkt sein, dass wichtige Entscheidungen nicht oder nicht richtig getroffen werden (Kaiser & Hogan, 2007). Organisationales Übergangsmanagement kann Fehler vermeiden und die Anpassungszeit reduzieren (Witherspoon & Cannon, 2004).

Nach Gilmore (2003) beschreibt der Begriff „Übergangsmanagement“ alle Stufen vom Erkennen der Notwendigkeit, eine Führungsposition besetzen zu müssen, bis hin zum erfolgreichen Abschluss der Einarbeitungsphase. Beim Übergangsprozess begleitet die Organisation beförderte Führungskräfte im Prozess des Aufstiegs und gibt bei Bedarf Hilfestellung. Übergangsmanagement findet in zwei Phasen statt, zum einen vorbereitend auf den Übergang und zum anderen während des Übergangs selbst (Popovich & Wanous, 1982). Bei der Vorbereitung sind eine realistische Tätigkeitsvorschau (siehe auch Abschnitt 2.1) im Hinblick auf die neue Funktion und die Identifikation von Risikofaktoren (z.B. Persönlichkeitsdispositionen oder Erfahrungen, die nicht mehr hilfreich sind) von Bedeutung (Watkins, 2003). Freedman (2005) entwickelte ein Training, das angehenden Führungskräften hilft, technische Sichtweisen durch ganzheitliche und einstmals erfolgreiche, jetzt eher hinderliche Methoden durch neue Strategien zu ersetzen. Eine weitere Möglichkeit der Unterstützung besteht darin, Transferhilfen oder *Performance Support* zur Verfügung zu stellen.

len, d.h. Arbeitshilfen, die die Bewältigung der Führungsaufgabe erleichtern sollen, indem sie erfolgsrelevantes Wissen prägnant, handlungsorientiert und schnell greifbar zur Verfügung stellen (Rossett & Schafer, 2007; Beispiel: Solga & Ryschka, 2013).

Im Zuge des Übergangs muss die beförderte Person auch angemessene Beziehungen zu neuen Vorgesetzten aufbauen (Watkins, 2003). Dies beinhaltet das Abstimmen wechselseitiger Erwartungen, das Vereinbaren von Monitoring- und Reporting-Prozessen (Wer überwacht und beurteilt? Was muss wann an wen berichtet werden?) und den Umgang mit organisationaler Mikropolitik (Machtstrukturen und Interessengegensätze). Hilfreich sind ein Coaching oder Mentoring durch eine erfahrene Führungskraft (siehe dazu Abschnitt 3.2). Gute Beziehungen zu Mitarbeitern und kollegiale Kontakte zu Managern der gleichen Ebene können den Übergang ebenfalls erleichtern, da die neue Führungskraft gerade in der Anfangszeit auf die Erfahrung und Unterstützung dieser Parteien angewiesen ist (Vollhardt, 2005).

3.

Trainings- und beratungsorientierte Ansätze der Personalentwicklung

Zu den zentralen Aufgaben der Personalentwicklung gehört es, systematisch – d.h. aktiv, methodisch reflektiert und zielgerichtet – Kompetenzentwicklungsprozesse anzuregen und zu diesem Zweck geeignete Lernumgebungen zu gestalten. Dabei sind trainings- und beratungsorientierte Ansätze von großer Bedeutung.

- *Trainingsorientierte Ansätze* folgen der Idee, ein organisationsseitig erwünschtes Verhalten zu vermitteln, um damit auf eine klar definierte Aufgabe vorzubereiten (z.B. Behavior Modeling als Grundform des klassischen Verhaltenstrainings, simulationsorientierte und computergestützte Trainingsansätze).

- *Beratungsorientierte Ansätze* folgen der Idee, Problemlöse- und Selbstreflexionsprozesse anzuregen und Mitarbeiter wie Führungskräfte so bei der Bewältigung beruflicher Herausforderungen zu unterstützen (z.B. Coaching, Mentoring, Intervision).

3.1

Trainingsorientierte Ansätze

Die Idee der trainingsorientierten Ansätze besteht darin, Mitarbeiter auf klar definierte Leistungsanforderungen vorzubereiten: Es existieren eine konkrete Aufgabe und ein organisationsseitig erwünschtes Verhalten, das beim Bearbeiten dieser Aufgabe gezeigt werden soll; Ziel ist es, den Erwerb und die spätere Anwendung des erwünschten oder geforderten Verhaltens wirksam zu fördern.

Trainingsmethoden unterscheiden sich allerdings darin, wie die zu diesem Zweck organisierte Lernumgebung ausgestaltet wird. Mit anderen Worten: Trainings können unterschiedlichen instruktionspsychologischen Leitmodellen verpflichtet sein (Instruktionspsychologie ist die Psychologie des Lernens *unter Einfluss des Lehrens*; siehe Leutner, 2010, für eine Einführung). Weiter unten werden zwei dieser Leitmodelle vorgestellt.

Arthur, Bennett, Edens und Bell (2003) haben die zwischen 1960 und 2000 durchgeföhrten Untersuchungen zur Effektivität von Trainings und Trainingsmethoden in einer Metaanalyse zusammengefasst. Die berechneten Effektstärken weisen insgesamt auf mittlere bis große Effekte hin – Teilnehmerzufriedenheit: $d = 0.60$; Lernerfolg (Erwerb von Wissen und Fertigkeiten): $d = 0.63$; Trainingstransfer (Verhalten am Arbeitsplatz): $d = 0.62$; organisationale Resultate (Erfolg im Sinne operativer Organisationsziele, beispielsweise Produktivität oder Veränderungen des Arbeitsklimas): $d = 0.62$.

3.1.1

Leitmodelle

Beobachtungslernen: Das Konzept des Beobachtungslernens – gemeint ist der Erwerb von Fertigkeiten durch Beobachtung und Nachahmung einer Person, des sog. Modells – ist eng mit dem Namen Albert Bandura verbunden. Es bildet den Kern seiner sozialkognitiven Theorie (Bandura, 1986). Nach Bandura umfasst das Beobachtungslernen vier Teilprozesse, nämlich Aufmerksamkeits-, Gedächtnis-, Reproduktions- und Motivationsprozesse, die ihrerseits von zahlreichen Bedingungen beeinflusst werden:

- *Aufmerksamkeitsprozesse* betreffen die konzentrierte Wahrnehmung und Exploration des Modells. Die Intensität, mit der sich eine lernende Person dem Modellverhalten zuwendet, ist beispielsweise abhängig von der Salienz (Lebhaftigkeit, Expressivität) und der Komplexität des Modellverhaltens.
- *Gedächtnisprozesse* betreffen die Speicherung einer mentalen Repräsentation des beobachteten Verhaltens. Die Wahrscheinlichkeit, dass das modellierte Verhalten akkurat gespeichert wird und im Gedächtnis bleibt, ist u.a. abhängig vom Vorwissen, aber auch von der Häufigkeit, mit der das beobachtete Verhalten im Geiste durchgespielt wird (sog. Rehearsal).
- *Reproduktionsprozesse* betreffen das aktive Nachahmen des modellierten Verhaltens, die Umsetzung der mentalen Reproduktion in Handlung. Die Wahrscheinlichkeit, dass dies gelingt, ist abhängig von der Qualität der relevanten Gedächtnisinhalte, aber auch von den körperlichen bzw. psychomotorischen Fähigkeiten des Lernenden. Auch die Qualität des Feedbacks, das der Lernende beim Nachahmen erhält, ist von Bedeutung.
- *Motivationsprozesse* beeinflussen die Belohnungserwartung und damit die Wahrscheinlichkeit, dass das erworbene Verhalten später auch tatsächlich zur Ausführung kommt. Dabei unterscheidet Bandura drei Teilprozesse:

Mit *stellvertretender Verstärkung* ist gemeint, dass der Lernende beobachtet, ob und wie die Modellperson für ihr Verhalten belohnt wird; *externe Verstärkung* meint das unmittelbare Erleben positiver oder negativer Konsequenzen als Folge des Nachahmens; *Selbstverstärkung* meint die emotionale Reaktion, die sich als Folge einer Selbstbewertung einstellt, wenn die Nachahmung gelingt bzw. misslingt.

Für Lernprozesse im Arbeitsleben ist das Konzept des Beobachtungslernens auf zwei Ebenen von Bedeutung. Es erklärt, wie Menschen durch die alltägliche Beobachtung von Kollegen und Vorgesetzten lernen, und es zeigt die Erfolgsbedingungen dieser Lernprozesse auf. Zugleich liefert es die theoretische Basis für eine bedeutende Personalentwicklungsmethode, das sog. *Behavior-Modeling-Training* (s.u.).

Situiertes Lernen: Die Vertreter dieses Ansatzes kritisieren die traditionelle Art der Wissensvermittlung im schulischen Unterricht und in der schulisch orientierten Erwachsenenbildung (Reinmann & Mandl, 2006). Gemeint ist die Idee, abgeschlossene Wissensgebiete in theoretische Einheiten zu zerlegen – dabei einer objektiven, fachlichen Systematik folgend – und diese Einheiten vom Einfachen zum Komplexen Schritt für Schritt zu vermitteln. Diese Gestaltung von Unterricht habe trüges Wissen zur Folge (d.h., nachweislich vorhandene Kenntnisse würden nicht eingesetzt, wenn es in alltäglichen Bewährungssituationen darauf ankommt; Renkl, 1996), weil vom Lernenden lediglich ein passives Rezipieren von Wissensbausteinen erwartet werde, die ohne Einbettung in natürliche Anwendungskontexte und ohne konkrete Handlungsbezüge präsentiert würden.

Aus dieser Kritik ist ein alternatives Programm hervorgegangen, das auch für die Personalentwicklung von großer Bedeutung ist (Sonntag & Stegmaier, 2007). Die Prinzipien des situierten Ansatzes lauten:

- **Authentizität:** Fachspezifische Kenntnisse und Fertigkeiten, aber auch generelle Problemlösestrategien und theoretische Wissensgrundlagen sollten in realen Anwendungssituationen erworben werden. Idealerweise dient der wirkliche Anwendungskontext selbst als Lernumgebung. Lernen soll in der Auseinandersetzung mit komplexen, bedeutungsvollen und ganz authentischen Aufgaben erfolgen, die in der realen Arbeitspraxis zu bewältigen sind.
- **Anschaulichkeit:** Ist es nicht möglich, das Lernen in realen Anwendungssituationen stattfinden zu lassen, gilt es, bedeutsame Anwendungsfelder realistisch zu simulieren. Ferner sollten Lernaufgaben in anschauliche und realistische Erzählungen eingebettet werden, die für den Lernenden von großer subjektiver Bedeutung sind. Hierfür lässt sich das Medium Film verwenden.
- **Multiple Kontexte:** Kenntnisse und Fertigkeiten sollten in der Auseinandersetzung mit vielen, sehr unterschiedlichen Anwendungssituationen entwickelt und eingeübt werden.
- **Sozialer Kontext:** Während des Bearbeitens realer Aufgaben soll es einen Austausch zwischen Lernenden und Experten geben. Die Experten stehen den Lernern beratend und unterstützend zur Seite, sie agieren als Rollenmodelle für das Lernen durch Beobachtung, und sie vermitteln neben spezifischen Fertigkeiten und Fachkenntnissen auch generelle Problemlösestrategien und expertentypische Heuristiken. Zugleich werden die Lernenden auf diese Weise in eine berufliche Expertengemeinschaft eingebunden, deren Einstellungen, Jargon und Leistungserwartungen sie allmählich übernehmen. Ferner sollen Lernende auch miteinander kooperieren, um ihre Vorgehensweisen zu vergleichen und sich wechselseitig Lernimpulse zu geben.

Für Lernprozesse im Arbeitsleben ist das Konzept des situierten Lernens von Bedeutung, weil

es auf die Problematik unzureichenden Lerntransfers (vgl. auch Solga, 2011) hinweist. Traditionelle, an systematischer Wissensvermittlung orientierte Formen des Schulens und Trainierens erzeugen trüges Wissen, dass oft nur wenig Anwendung im Arbeitsalltag findet. Zugleich zeigt der Ansatz einen Weg auf, wie aufgabenspezifisches Lernen und Sozialisation (Enkulturation) miteinander verbunden werden können.

3.1.2

Ausgewählte Trainingsmethoden

Behavior Modeling als Grundform des Verhaltentrainings: Behavior Modeling stellt eine der am intensivsten untersuchten Personalentwicklungsmethoden überhaupt dar. In ihrer Metaanalyse zur Effektivität des Ansatzes konnten Taylor, Russ-Eft und Chan (2005) 117 Studien berücksichtigen. Ausführlich werden die Methoden von Decker und Nathan (1985) sowie Russ-Eft und Zenger (1995) behandelt.

Im Kern geht es beim Behavior Modeling um den Erwerb konkreter Verhaltensweisen durch angeleitetes Beobachten, nachahmendes Üben und das Erleben von Feedback. Das theoretische Fundament liefert die eben dargestellte Theorie des Beobachtungslernens. Behavior Modeling folgt der Idee, die von Bandura (1986) beschriebenen Teilprozesse gezielt zu unterstützen und jene Randbedingungen zu gestalten, die sich empirisch als erfolgsrelevant erwiesen haben.

Der allgemeine Ablauf des Behavior-Modeling-Trainings wird in **Tabelle 9-2** dargestellt; dort finden sich auch einige der Gestaltungsempfehlungen, die in der Literatur diskutiert werden:

Decker und Nathan (1985) haben ferner betont, dass beim Behavior Modeling stets auch Maßnahmen zur Transfersicherung eine Rolle spielen müssen. Letztere werden deshalb in fast allen Darstellungen der Methode explizit berücksichtigt. Hervorgehoben seien die Ideen,

Tabelle 9-2: Allgemeiner Ablauf des Behavior-Modeling-Trainings (BMT)

Teilprozesse im Beobachtungslernen	Schritte im BMT und Gestaltungsempfehlungen
Aufmerksamkeitsprozess	<ol style="list-style-type: none"> 1. Einführung in den Problembereich mittels Vortrag, Diskussion, Filmszenen etc. und Fokussierung auf kritische Verhaltensweisen 2. Herausarbeiten der Lernziele (erwünschte Verhaltensweisen; sog. Lernpunkte): <ul style="list-style-type: none"> • Lernpunkte von den Teilnehmern selbst formulieren lassen. • Lernpunkte in Form heuristischer Regeln – Handlungsanweisungen mit Aufforderungscharakter (z. B. „Andere aussprechen lassen!“) – formulieren. 3. Darbietung des Modellverhaltens im Rollenspiel oder per Film: <ul style="list-style-type: none"> • Mehrere Modellpersonen präsentieren, die positives (Modell A) und negatives Verhalten (Modell B) zeigen.
Gedächtnisprozess	<ol style="list-style-type: none"> 4. Förderung des effektiven Speicherns einer mentalen Repräsentation des Modellverhaltens im Gedächtnis: <ul style="list-style-type: none"> • Eine Gruppendiskussion moderieren, in der die einzelnen Lernpunkte nochmals herausgearbeitet und hinsichtlich ihrer Vor- und Nachteile beleuchtet werden; • Teilnehmer anregen, das zu erlernende Verhalten gedanklich – in bildhafter Vorstellung – zu wiederholen (sog. mentales Training); • Merkhilfen präsentieren oder erarbeiten lassen; • Lernziele nach Darbietung des Modellverhaltens nochmals aufschreiben lassen.
Reproduktionsprozess	<ol style="list-style-type: none"> 5. Einübung des Zielverhaltens (der Lernpunkte) im Rollenspiel: <ul style="list-style-type: none"> • Austausch der Teilnehmer anregen bzgl. der Gedanken und Gefühle beim Einüben des Modellverhaltens (förderst die Handlungsregulation); • Weiterüben, nachdem das Modellverhalten bereits etabliert ist und sicher ausgeführt werden kann (sog. Overlearning); • Rollenspielsettings variieren, um die Generalisierbarkeit auf veränderte Kontexte zu fördern.
Motivationsprozess	<ol style="list-style-type: none"> 6. Feedback durch Trainer und Teilnehmergruppe: <ul style="list-style-type: none"> • Erfolgserlebnisse beim Üben inszenieren, um Selbstwirksamkeit zu stärken; • Videogestütztes Feedback geben, d.h. Rollenspiele auf Videomitschnitten und im Nachgang analysieren. Vorteil: realistische Selbsteinschätzung durch direkte Selbstbeobachtung.

das Trainingsprogramm konsequent am Bedarf der Organisation (also den Ergebnissen einer Organisations- und Aufgabenanalyse) zu orientieren sowie bereits im Training spezifische Anwendungsziele zu vereinbaren.

Die bereits erwähnte Metaanalyse zur Wirksamkeit des Behavior-Modeling-Trainings (Taylor et al., 2005) ergab folgende Effektstärken:

- Lernen - Wissenserwerb: $d = 1.05$,
- Lernen - Erwerb von Fertigkeiten: $d = 1.18$,
- Lernen - Einstellung zum erlernten Verhalten: $d = 0.33$,
- Verhalten (Trainingstransfer): $d = 0.27$,
- Resultate - Produktivität: $d = 0.13$,
- Resultate - Arbeitsklima: $d = 0.11$.

Im Vergleich zu den metaanalytischen Befunden von Arthur und Kollegen (2003) fallen einige der von Taylor und Kollegen errechneten Werte deutlich geringer aus (Verhalten, Resultate). Eine mögliche Ursache ist das unterschiedliche Vorgehen bei der Suche und Auswahl von Primärstudien. Anders als Arthur et al. (2003) haben Taylor und Kollegen auch nicht publizierte Evaluationsstudien berücksichtigt. Hier ist die Wahrscheinlichkeit größer, keine oder bloß unbedeutende Unterschiede zwischen Trainings- und Kontrollgruppen zu finden (in Zeitschriften werden Beiträge bevorzugt, die von statistisch bedeutsamen Unterschieden berichten können).

In vielerlei Hinsicht (Fokussierung auf klar definierte Verhaltensweisen; konsequentes Üben in einer realitätsnahen Bewährungssituation; Integration von Maßnahmen zur Sicherung von Trainingstransfer) stellt das Behavior-Modeling-Training den *Idealtypus des klassischen Verhaltenstrainings* dar. In der eben beschriebenen Form dürfte es aber eher selten zum Einsatz kommen. Die Idee, komplexes Verhalten Schritt für Schritt und Teilnehmer für Teilnehmer in Rollenspielsettings mit anschließender Feedbacksession (gegebenenfalls sogar videogestützt) einzuüben, setzt kleine Trainingsgruppen und genügend Zeit (sowie ferner viel Geduld auf Sei-

ten der Teilnehmer) voraus. Die Erfahrung zeigt jedoch, dass sich die Trainingspraxis in die entgegengesetzte Richtung entwickelt: Trainingsgruppen werden größer, die zur Verfügung gestellte Zeit wird knapper.

Pragmatisch gesehen stellt das Behavior-Modeling-Training einen wissenschaftlich fundierten Referenzrahmen dar, der Orientierung für die Entwicklung und Umsetzung von Verhaltenstrainings bietet – es setzt Standards, die helfen, Trainingspraxis kritisch zu reflektieren und konzeptuell wie prozessorientiert zu evaluieren. Als wissenschaftlich fundiertes Prozessmodell zeigt es, wie sich die klassischen Elemente der Trainingsgestaltung – Demmerle, Schmidt, Hess, Solga und Ryschka (2011) sprechen mit Blick auf diese Elemente von *Basistechniken* (siehe **Tabelle 9-3**) – theoriegeleitet und zielorientiert miteinander kombinieren lassen. Eine ausführliche Darstellung dieser *Basistechniken* findet sich bei Demmerle et al. (2011).

Simulationsorientierte Verfahren: Diese bieten die Möglichkeit, in einem geschützten, aber realitätsnahen Erfahrungsraum Verhaltensweisen zu erproben. Der Einsatz dieser Verfahren folgt dem Leitmodell des situierten Lernens: Es soll eine authentische oder möglichst realitätsnahe Lernumgebung hergestellt werden, in der komplexe und als bedeutsam erlebte Lernaufgaben relativ selbstständig zu bearbeiten sind. Der Trainer ist in der Rolle eines Begleiters und Feedbackgebers, der Expertise und Unterstützung anbietet, wo es nötig ist. Im Folgenden werden zwei unterschiedliche Ansätze vorgestellt, die Arbeit mit Fallstudien und der Einsatz computergestützter Planspiele.

Fallstudien. Sie stellen die Teilnehmer eines Trainings vor die Herausforderung, ein vorgegebenes, schriftlich fixiertes Problem zu analysieren und Lösungsalternativen zu entwickeln. Es werden zahlreiche Informationen (Texte, Grafiken, Tabellen etc.) zur Verfügung gestellt, die zwecks Problemanalyse zu sichtern und zu interpretieren sind. Oftmals existiert keine *einzig richtige*

Tabelle 9-3: Elemente (Basistechniken) der Trainingsgestaltung

Basistechnik	Beschreibung
Präsentations-techniken	Werden eingesetzt, um komplexe Inhalte (Theorien, Forschungsergebnisse, Lösungsvorschläge etc.) verständlich, überzeugend und anregend zu präsentieren.
Moderations-techniken	Werden eingesetzt, um Diskussionen und Gruppenarbeit zielorientiert zu steuern.
Erlebnisorientierte Techniken	Werden eingesetzt, um zu aktivieren, Aufmerksamkeit zu fokussieren und Probleme aus den Bereichen „Problemlösen“, „Kommunikation“, „Kooperation“, „Führung“ etc. spielerisch erlebbar zu machen.
Simulative Techniken	Rollenspiele, Fallstudien und Planspiele helfen, eine realitätsnahe, aber geschützte Lernumgebung herzustellen, in der sich neue Kenntnisse und Fertigkeiten ausprobieren und einüben lassen.
Feedback-techniken	Werden eingesetzt, um den Teilnehmern einer Maßnahme konstruktiv Rückmeldung zu geben bzgl. ihres Verhaltens bzw. ihrer Ergebnisse.
Kognitive Techniken	Werden eingesetzt, um die intellektuelle Durchdringung von Aufgaben, Tätigkeiten und Arbeitssystemen zu fördern.
Techniken zur Sicherung von Trainingstransfer	Werden eingesetzt, um die aktive Anwendung gelernter Kenntnisse und Fertigkeiten im Arbeitsalltag vorzubereiten und zu fördern.

tige Lösung – Aufgabe der Teilnehmer ist es, Handlungsalternativen abzuwägen und begründet zu entscheiden, wie das skizzierte Problem effektiv gelöst werden kann. Nicht selten sind die präsentierten Materialien didaktisch aufbereitet und mit Lösungshinweisen versehen. Über die Fallstudienmethodik informieren Heimerl und Loisel (2005) sowie Kaiser (1996).

Computergestützte Planspiele. In diesen wird die Steuerung komplexer Systeme (Unternehmen oder Arbeitseinheiten) simuliert, die in dynamische Umwelten (Branchen, Märkte oder Organisationen) eingebettet sind. Im Vordergrund stehen *Entscheidungsprozesse unter Komplexitätsbedingungen* (viele zu kontrollierende Parameter; zahlreiche eng vernetzte Wirkungszusammenhänge; dynamische Veränderungen im Zeitverlauf; multiple, teils unvereinbare Zielsetzungen). Über mehrere Perioden hinweg

agieren die Trainingsteilnehmer als Systemlenker (Top-Entscheider eines Unternehmens oder Leiter einer Arbeitseinheit). Es gilt, die im Spielverlauf anfallenden Informationen von Periode zu Periode neu auszuwerten und auf dieser Grundlage Managemententscheidungen zu treffen. Diese Entscheidungen fließen in das System zurück und beeinflussen ihrerseits das weitere Spielgeschehen. So erhalten die Teilnehmer von Spielrunde zu Spielrunde unmittelbares Feedback zu den Auswirkungen ihres Entscheidungsverhaltens.

Die Realitätsnähe von Planspielen stellt Trainingsteilnehmer vor hohe Anforderungen. Denn die simulierte Komplexität führt dazu, dass die Ereignisse im System nicht immer eindeutig auf bestimmte, zuvor getroffene Entscheidungen zurückzuführen sind. Es besteht die Gefahr der kognitiven Überforderung und folglich der Frus-

tration. Dies hat zu der Forderung geführt, den Einsatz von Planspielen in einen größeren Lehr-Lernprozess einzubetten, der mit systematischer Wissensvermittlung beginnt und das im Planspiel Erlebte in einer systematischen Auswertungsphase wieder auf die zu vermittelnden Wissensgrundlagen zurückführt (Hsu, 1989).

Über die Theorie und Praxis der computergestützten Planspiele informieren Blötz (2008) sowie Hitzler, Zürn und Trautwein (2011). Über die im deutschsprachigen Raum zur Verfügung stehenden Planspielangebote informiert das Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn (<http://www.bibb.de/de/29264.htm>; Zugriff: 7.5.2019).

Computergestützte Ansätze: Nicht nur für die Planspielmethodik, sondern für die trainingsorientierten Ansätze überhaupt spielt der Einsatz von Computer- und Webtechnologie eine immer größere Rolle. Im Sinne eines Oberbegriffs wird dabei von *E-Learning* gesprochen (Arnold, Kilian, Thilloissen & Zimmer, 2011). Für die unterschiedlichen Einsatzformen sind folgende Begrifflichkeiten in Gebrauch:

- **Computer-Based Training (CBT):** Gemeint ist Lernsoftware, die individualisiert – d.h. zeitlich, räumlich und thematisch flexibel – genutzt werden kann. Die Lerninhalte werden multimedial präsentiert (in Form von Texten, Grafiken, Animationen, Videofilmen etc.) und auf CD-ROM oder DVD zur Verfügung gestellt. Im Vordergrund steht das selbstorganisierte Lernen ohne tutorielle Betreuung, d.h. ohne direkten Kontakt zu einem Trainer.
- **Web-Based Training (WBT):** Hier werden die Lerninhalte nicht über geschlossene Datenträger, sondern über Computernetzwerke – in aller Regel übers Internet – zur Verfügung gestellt. Somit können Lerninhalte stets aktuell gehalten und problemlos an weit entfernte Orte gebracht werden. Vor allem jedoch ergeben sich zahlreiche, sehr unterschiedliche Möglichkeiten der tutoriellen Betreuung (Mails, News, Live-Streaming, Online-Tests

etc.) und des Austauschs zwischen Lernenden (Chats, Diskussionsforen etc.).

• **Blended Learning:** Wird eine Kombination von CBT/WBT mit sogenannten Präsenzphasen (direkter Kontakt von Trainer und Teilnehmern) realisiert, so ist von Blended Learning die Rede (Sauter & Sauter, 2003). Dabei dienen die computergestützten Phasen zumeist der Vermittlung von Basiswissen und die Präsenzphasen der anschließenden Vertiefung durch praktisches Anwenden (z.B. durch Üben im Rollenspiel).

Sitzmann, Kraiger, Stewart und Wisher (2006) haben 96 Studien, in denen webbasierte Trainings bzw. Blended-Learning-Programme mit reinen Präsenztrainings verglichen wurden, in einer Metaanalyse zusammengefasst. Bei der Vermittlung deklarativen Wissens (Sachwissen) zeigen webbasierte Trainings und insbesondere Blended-Learning-Programme bessere Ergebnisse als Präsenzveranstaltungen. Für die webbasierten Trainings ist dieser Vorteil allerdings gering; er zeigt sich insbesondere dann, wenn die Teilnehmer auf die Reihenfolge der Lernthemen und auf die Lerngeschwindigkeit Einfluss nehmen können.

3.2

Beratungsorientierte Ansätze

Ziel dieser Ansätze ist es, Mitarbeiter durch individuelle Beratung bei der Bewältigung beruflicher Herausforderungen zu unterstützen und auf diese Weise zur Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung beizutragen. Für viele beratungsorientierte Maßnahmen ist dabei zugleich die Idee der *Prozessberatung* (Schein, 1987) konstitutiv: Es gilt, ergebnisorientierte Problemlöse- und Selbstreflexionsprozesse anzustoßen und steuernd zu begleiten. Mit „Selbstreflexion“ ist ein bewusstes Nachdenken über Vorlieben, Bedürfnisse, Werthaltungen, Ziele etc. gemeint;

ergebnisorientiert ist die Selbstreflexion, wenn sie darauf ausgerichtet ist, konkrete Handlungsalternativen für eine Herausforderung, die sich stellt, zu erarbeiten (Greif, 2008). Selbstverständlich sind auch instruktive Formen der Beratung (Ratschläge geben, erklären, unterweisen, direktives Feedback) weit verbreitet. In dem Maße jedoch, in dem sie dominieren, nimmt die Beratung eher den Charakter eines individuellen Trainings an.

Auch für die beratungsorientierten Ansätze lassen sich unterschiedliche Leitmodelle definieren. Im Folgenden soll nur eines dieser Leitmodelle – das systemische – näher betrachtet werden.

3.2.1

Systemisches Leitmodell

Das systemische Leitmodell entstammt der neueren, konstruktivistisch orientierten Systemtheorie. Die zahlreichen Denkschulen dieses Ansatzes näher zu erörtern, ist an dieser Stelle nicht sinnvoll (siehe dafür Kriz, 1999; Simon, 2009). Im Folgenden sollen aber einige Grundideen vorgestellt werden, die für das aktuelle Selbstverständnis systemisch orientierter Beratung von Bedeutung sind:

- *Kontextabhängigkeit*: In sozialen Systemen (z.B. in einer Arbeitsgruppe) ist das Verhalten von Menschen stets *kontextabhängig*, d.h. durch die Vielzahl einwirkender Kräfte bedingt. Folglich kann es auch nur bei einer genauen Kenntnis des Kontexts erklärt werden.
- *Zirkularität und Komplexität*: In sozialen Systemen ist das Verhältnis von Ursache und Wirkung stets zirkulär: Der Effekt wirkt auf die Ursache zurück. Dabei gilt auch: Jedes Verhalten ist Ursache *vieler* Wirkungen und Wirkung *vieler* Ursachen (Komplexität). Zugleich jedoch führen die unbewussten Mechanismen der selektiven Wahrnehmung dazu, dass wir uns auf wenige Ursache-Wirkungs-Zusam-

menhänge beschränken. So entstehen unangemessen einfache Erklärungen für tatsächlich hochkomplexe Zusammenhänge. Das Problem besteht nun darin, dass diese Erklärungen zur Grundlage unseres Handelns werden.

- *Konstruiertheit von Wirklichkeit*: Als erkennende Subjekte sind wir stets aktiv an der Konstruktion unserer Erfahrungswelt beteiligt. Denn unser Erkennen beruht darauf, dass wir Unterscheidungen treffen (etwa die zwischen Ursache und Wirkung). Diese Unterscheidungen jedoch werden von uns an die Dinge herangetragen – es wäre jederzeit möglich, auch anders zu unterscheiden. Die *eine, wahre* Realität mag durchaus existieren; wir haben aber keinen direkten Zugang zu ihr – sie muss ja stets erst wahrgenommen werden, um zum Gegenstand des weiteren Urteilens und Diskutierens zu werden. Dass wir aktive Konstrukteure unserer Erfahrungswelt sind, gilt selbstverständlich *auch für Berater* – den objektiven Blick gibt es nicht, auch nicht von außen.
- *Nichtsteuerbarkeit sozialer Systeme*: Aus Sicht der Vertreter des systemischen Ansatzes machen die beschriebenen Phänomene – Zirkularität, Komplexität, Konstruiertheit von Wirklichkeit – ein instruktives Einwirken auf soziale Systeme unmöglich. *Instruktiv* soll dabei heißen: zielbewusst intervenieren und so einen erwünschten, genau definierten Effekt herbeiführen. Berater können Impulse geben und ein Klientensystem auf diese Weise in Bewegung versetzen – wie diese Impulse aber ins System hineinwirken und welche Dynamik sie dort entfalten, ist nicht berechenbar.

Vor diesem Hintergrund besteht das Ziel systemischer Beratung darin, Handlungsspielräume durch das Verstören (Infragestellen) von Wirklichkeitskonstruktionen zu erweitern. Systemische Beratung geht davon aus, dass Klienten oder Klientensysteme *anders* und damit viel-

leicht *anpassungs- und anschlussfähiger* handeln könnten, wenn es gelänge, verfestigte Wirklichkeitsbeschreibungen zu dekonstruieren und damit neue Handlungsmöglichkeiten zu eröffnen, die zuvor unmöglich waren. Durch den Begriff der Verstörung soll deutlich werden: Es gilt, *neue Sichtweisen und Problemlösungen zu ermöglichen*, ohne diese inhaltlich vorzugeben – systemische Beratung ist Beratung ohne Ratschlag.

Der systemische Ansatz liefert die theoretische Fundierung für nahezu alle Coach- und Berater-Ausbildungen im deutschsprachigen Raum (Stephan, Gross & Hildebrandt, 2010). Folglich prägt er das professionelle Selbstverständnis sehr vieler Anbieter von Coaching.

3.2.2

Ausgewählte Methoden der Beratung

Im Folgenden werden drei ausgewählte Methoden des beratungsorientierten Ansatzes – Coaching, Mentoring und Intervision – dargestellt. Weitere Methoden (z.B. Karriereberatung und Mitarbeitergespräche) werden von Ryschka und Tietze (2011) erörtert.

Coaching: Coaching beinhaltet einen individuellen, zeitlich begrenzten, ziel-, ergebnis- und lösungsorientierten Beratungsprozess, an dem in aller Regel zwei Parteien beteiligt sind, Coach und Klient (vgl. Greif, 2008; Lippmann, 2009; Rauen, 2005). Gegenstand der Beratung sind spezifische Anliegen des Klienten, die im Rahmen einer Auftragsklärung dialogisch erarbeitet werden. Die Ziele können sehr vielfältig sein: Konfliktbewältigung, Entwicklung von Karriereperspektiven, Rollenklärung, Work-Life-Balance, Umgang mit Stress, Optimierung von Führungsverhalten etc. Das gängige Beratungsverständnis entspricht dem Modell der Prozessberatung – es gilt, ergebnisorientierte Problemlöse- und Selbstreflexionsprozesse anzuregen (siehe oben; Greif, 2008). Das Repertoire der

verwendeten Techniken und Methoden ist sehr vielfältig (systemisches Fragen, Umdeuten, provokativer Gesprächsstil, Hausaufgaben etc.; siehe Lippmann, 2009, für eine Übersicht).

Coaching hat sich seit Beginn der 1990er Jahre zur dominierenden Form der Einzelberatung in Wirtschaftsunternehmen entwickelt, vor allem für die Zielgruppe der Führungskräfte (sog. *Executive Coaching*; Feldman & Lankau, 2005; Joo, 2005). Einen Überblick über die Coaching-Branche im deutschsprachigen Raum geben Stephan et al. (2010). Greif (2008) und Künzli (2009) informieren über den nach wie vor sehr begrenzten Forschungsstand zur Wirksamkeit von Coaching. Es liegen einige interessante Ansätze vor, die das Ziel verfolgen, Coaching *psychologisch* zu fundieren und damit auch im Sinne eines psychologischen Wissenschaftsverständnisses erforschbar zu machen (Cavanagh, Grant & Kemp, 2005; Greif, 2008).

Mentoring: Ein Mentor ist eine beruflich erfahrene, im hierarchischen Gefüge der Organisation vergleichsweise hoch positionierte und deshalb einflussreiche Person, die sich der Aufgabe annimmt, eine Nachwuchskraft in ihrer beruflichen Entwicklung zu fördern; diese Nachwuchskraft wird als Protegé oder Mentee bezeichnet (Blickle, 2000; Blickle & Schneider, 2007). Nach Kram (1985) umfasst Mentoring eine Austauschbeziehung, in welcher der Mentor zwei Funktionen übernehmen kann. Die *Karrierefunktion* beinhaltet Aktivitäten zur Förderung des organisationalen bzw. beruflichen Aufstiegs des Protegés (karrierebezogene Ratschläge geben, Sichtbarkeit verschaffen, herausfordernde Aufgaben übertragen, Schutz gewähren), die *psychosoziale Funktion* umfasst Aspekte partnerschaftlicher Zuwendung und emotionaler Stärkung (Wertschätzung, Unterstützung bei persönlichen Problemen, privater bzw. freundschaftlicher Kontakt). Die Funktion des Vorbildseins – der Mentor als *Rollenmodell* – wird zudem häufig als eine eigenständige Funktion hervorgehoben.

Formale Mentorenprogramme werden initiiert, um die organisationale Sozialisation, die Persönlichkeitsentwicklung und die Karrierechancen von High Potentials zu fördern. Ein Schwerpunkt ist die Entwicklung von Frauen in Führungspositionen. Es werden unterschiedliche flankierende Maßnahmen empfohlen, um den Erfolg solcher Programme zu sichern (u.a. explizite Zielsetzungen, Vorbereitung der Mentoren durch Trainingsprogramme, Matching-Systeme, Verzahnung mit strategischer Führungskräfteentwicklung, zusätzliche Trainingsangebote für Protegés; Allen, Finkelstein & Poteet, 2009; Koch, 2001).

Diverse Metaanalysen (u.a. Allen, Eby, Poteet, Lentz & Lima, 2004; Eby, Allen, Evans, Ng & DuBois, 2008; Underhill, 2006) zeigen, dass Mentoring positiv mit Maßen des Karriereerfolgs zusammenhängt, wenngleich diese Zusammenhänge insgesamt eher schwach ausfallen. Die Befunde von Underhill (2006) zeigen, dass *informelle* Mentor-Protegé-Beziehungen karriereförderlicher wirken als formale Programme. Gründe hierfür sind die geringere Pas-

sung von Mentor und Protegé bei den formellen, d.h. von dritter Seite initiierten Beziehungen und die längere Dauer der informellen Beziehungen (Witzki & Blickle, 2012). Blickle und Wihler (2013) stellen diagnostische Verfahren vor, die im Rahmen eines Mentoring-Programms zum Einsatz kommen können.

Intervision (kollegiale Beratung): Die Begriffe „Intervision“ und „kollegiale Beratung“ kennzeichnen eine besondere Form der Fallberatung (Vorliegen eines akuten Problems), die zunehmend als Personalentwicklungsinstrument Verbreitung findet: Der Beratungsprozess findet *ohne die Anleitung* durch einen externen Beratungsprofi (Supervisor, Coach o.Ä.) in einer Gruppe gleichrangiger Fach- und Führungskräfte statt. Dabei folgt der Ablauf einer festgelegten Struktur; er ist ziel- und lösungsorientiert (siehe Tabelle 9-4). Die Teilnahme ist freiwillig. Intervisionsgruppen bleiben in der Regel für längere Zeit zusammen.

Im Prozess nehmen die Teilnehmer unterschiedliche Rollen ein: Der *Fallerzähler* stellt ein

Tabelle 9-4: Phasen der kollegialen Beratung nach Tietze (2008; siehe Ryschka & Tietze, 2011, S. 116)

Prozessphasen	Funktion
1. Casting	<ul style="list-style-type: none"> • Sammeln von Fällen • Entscheidung für eine Reihenfolge, in der die Fälle bearbeitet werden • Aufteilung der Beratungsrollen
2. Spontanerzählung	<ul style="list-style-type: none"> • Ein Teilnehmer schildert seinen Praxisfall, die kollegialen Berater stellen Verständnisfragen
3. Schlüsselfrage	<ul style="list-style-type: none"> • Fokussierung des Beratungsanliegens und der Fragestellung durch und für den Fallerzähler
4. Methodenwahl	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsame Bestimmung einer Beratungsmethode, die zum Beratungsfokus passt
5. Beratung	<ul style="list-style-type: none"> • Sammlung von Ideen und Sichtweisen, den Regeln der Beratungsmethode entsprechend
6. Abschluss	<ul style="list-style-type: none"> • Resümee des Fallerzählers • Prozessreflexion der Gruppe

beliebiges Problem aus seiner beruflichen Praxis vor; ein *Moderator* übernimmt die Gesprächsleitung; die übrigen Teilnehmer agieren als *kollegiale Berater*; ein *Beobachter* kann anschließend Feedback zum Prozessverlauf geben. Die Teilnehmer greifen auf ein umfangreiches Methodenrepertoire zurück (siehe Lippmann, 2005, und Tietze, 2008, für einen Überblick).

Aus Sicht von Organisationen ist das Einführen von kollegialer Beratung interessant, weil es auf günstige Art und Weise für die Kompetenzentwicklung bei Fach- und Führungskräften sorgt (die Beratungsarbeit fördert problemlösende und soziale Kompetenz) und zugleich zur Entwicklung von Führungskultur beiträgt (offenes und lösungsorientiertes Umgehen mit schwierigen Situationen). Außerdem fördert es den kontinuierlichen Austausch über Arbeitsbereiche hinweg und trägt so zur organisationalen Integration bei. Tietze (2010) fasst die vorliegende empirische Forschung zusammen und erörtert zugrunde liegende Theoriemodelle. Praktische Hinweise zur Umsetzung geben Lippmann (2005) und Tietze (2008).

4.

Weiterführende Literatur

- Clutterbuck, D.A., Kochan, F.K., Lunsford, L., Dominguez, N., & Haddock-Millar, J. (Eds.). (2017). *The SAGE handbook of mentoring*. Thousand Oaks: Sage.
- Harrington, B. & Hall, D.T. (2007). *Career management & work-life integration: Using self-assessment to navigate contemporary careers*. Thousand Oaks: Sage.
- Kauffeld, S. & Spurk, D. (Hrsg.). (2019). *Handbuch Karriere und Laufbahnmanagement*. Berlin: Springer.
- Ritz, A. & Thom, N. (Hrsg.). (2018). *Talent Management: Talente identifizieren, Kompetenzen entwickeln, Leistungsträger erhalten* (3. Aufl.). Wiesbaden: Gabler.
- Ryschka, J., Solga, M. & Mattenkrott, A. (Hrsg.). (2011). *Praxishandbuch Personalentwicklung* (3. Aufl.). Wiesbaden: Gabler.

5.

Literatur

- Allen, T.D., Eby, L.T., Poteet, M.L., Lentz, E. & Lima, L. (2004). Career benefits associated with mentoring for protégés: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 89, 127–136.
- Allen, T.D., Finkelstein, L.M. & Poteet, M.L. (2009). *Designing workplace mentoring programs: An evidence-based approach*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Allen, D. & Griffith, R. (2001). Test of a mediated performance-turnover relationship highlighting the moderating roles of visibility and reward contingency. *Journal of Applied Psychology*, 86, 1014–1021.
- Allen, N.J. & Meyer, J.P. (1990). Organizational socialization tactics: A longitudinal analysis of links in newcomers' commitment and role orientation. *Academy of Management Journal*, 33, 847–858.
- Arnold, P., Kilian, L., Thilloissen, A. & Zimmer, G. (2011). *Handbuch E-Learning – Lehren und Lernen mit digitalen Medien* (2. Aufl.). Bielefeld: Bertelsmann.
- Arthur, M.B. (1994). The boundaryless career: A new perspective for organizational inquiry. *Journal of Organizational Behavior*, 15, 295–306.
- Arthur, W. Jr., Bennett, W. Jr., Edens, P.S. & Bell, S.T. (2003). Effectiveness of training in organizations: A meta-analysis of design and evaluation features. *Journal of Applied Psychology*, 88, 234–245.
- Arthur, M.B. & Rousseau, D.M. (Eds.). (1996). *The boundaryless career. A new employment principle for a new organizational era*. New York: Oxford University Press.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action. A social cognitive theory*. Englewood-Cliffs: Prentice Hall.
- Bartscher, T., Stöckl, J. & Träger, T. (2012). *Personalmanagement*. München: Pearson.
- Baruch, Y. & Peiperl, M. (1997). High-flyers: Glorious past, gloomy present, any future? *Career Development International*, 2, 354–358.
- Bauer, T.N., Bodner, T., Erdogan, B., Truxillo, D.M. & Tucker, J.S. (2007). Newcomer adjustment during organizational socialization: A meta-analytic review of antecedents, outcomes, and methods. *Journal of Applied Psychology*, 92, 707–721.

- Bauer, T.N. & Erdogan, B. (2011). Organizational socialization: The effective onboarding of new employees. In S. Zedeck (Ed.), *APA handbook of industrial and organizational psychology. Vol. 3: Maintaining, expanding, and contracting the organization* (pp. 51–64). Washington: American Psychological Association.
- Bea, F.X. & Haas, J. (2005). *Strategisches Management* (4. Aufl.). Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Becker, C. (2006). Traineeprogramm. In R. Bröckermann & M. Müller-Vorbrüggen (Hrsg.), *Handbuch Personalentwicklung* (S. 229–240). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Biemann, T., Zacher, H. & Feldman, D.C. (2012). Career patterns: A twenty-year panel study. *Journal of Vocational Behavior*, 81, 159–170.
- Blickle, G. (2000). Mentor-Protegé-Beziehungen in Organisationen. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 44, 168–178.
- Blickle, G. & Schneider, P.B. (2007). Mentoring. In H. Schuler & K. Sonntag (Hrsg.), *Handbuch der Psychologie: Arbeits- und Organisationspsychologie* (S. 395–402). Göttingen: Hogrefe.
- Blickle, G. & Wihler, A. (2013). Mentoring. In W. Sariges (Hrsg.), *Management-Diagnostik* (4. Auflage, S. 1004–1011). Göttingen: Hogrefe.
- Blötz, U. (Hrsg.) (2008). *Planspiele in der beruflichen Bildung* (4. Aufl.). Bielefeld: Bertelsmann.
- Bolino, M.C. (2007). Expatriate assignments and intra-organizational career success: Implications for individuals and organizations. *Journal of International Business Studies*, 38, 819–835.
- Brown, K.G. & Sitzmann, T. (2011). Training and employee development for improved performance. In S. Zedeck (Ed.), *APA handbook of industrial and organizational psychology. Vol. 2: Selecting and developing members for the organization* (pp. 469–503). Washington: American Psychological Association.
- Buckley, M.R., Mobbs, T.A., Mendoza, J.L., Novicevic, M.M., Carraher, S.M., & Beu, D.S. (2002). Implementing realistic job previews and expectation-lowering procedures: A field experiment. *Journal of Vocational Behavior*, 61, 263–278.
- Cappelli, P. (2011). Succession planning. In S. Zedeck (Ed.), *APA handbook of industrial and organizational psychology. Vol. 3: Maintaining, expanding, and contracting the organization* (pp. 673–690). Washington: American Psychological Association.
- Cappelli, P., & Keller, J.R. (2014). Talent management: Conceptual approaches and practical challenges. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1, 305–331.
- Cavanagh, M., Grant, A.M. & Kemp, T. (Eds.). (2005). *Evidence-based coaching. Vol. 1: Theory, research and practice from the behavioral sciences*. Brisbane: Australian Academic Press.
- Chao, G.T., O'Leary-Kelly, A.M., Wolf, S., Klein, H.J. & Gardner, P.D. (1994). Organizational socialization: Its content and consequences. *Journal of Applied Psychology*, 79, 730–743.
- Chudzikowski, K. (2012). Career transitions and career success in the „new“ career era. *Journal of Vocational Behavior*, 81, 298–306.
- Collings, D.G. & Mellahi, K. (2009). Strategic talent management: A review and research agenda. *Human Resource Management Review*, 19, 304–313.
- Conway, N. & Briner, R.B. (2009). Fifty years of psychological contract research: What do we know and what are the main challenges? In G.P. Hodgkinson & J.K. Ford (Eds.), *International review of industrial and organizational psychology* (Vol. 24, pp. 71–130). Chichester: Wiley-Blackwell.
- Csoka, L.S. (1997). *Bridging the leadership gap*. New York: The Conference Board.
- Davies, M.R. (2009). Unlocking the value of exceptional personalities. In R.B. Kaiser (Ed.), *The perils of accentuating the positive* (pp. 135–158). Tulsa: Hogan Press.
- Decker, P.J. & Nathan, B.R. (1985). *Behavior modeling training: Principles and applications*. New York: Praeger.
- Demmerle, C., Schmidt, J.M., Hess, M., Solga, M. & Ryschka, J. (2011). Basistechniken der Personalentwicklung. In J. Ryschka, M. Solga & A. Mattenklott (Hrsg.), *Praxishandbuch Personalentwicklung* (3. Aufl., S. 273–337). Wiesbaden: Gabler.
- DeNisi, A.S. & Sonenshein, S. (2011). The appraisal and management of performance at work. In S. Zedeck (Ed.), *APA handbook of industrial and organizational psychology. Vol. 2: Selecting and developing members for the organization* (pp. 255–279). Washington: American Psychological Association.
- DeVos, A., Buyens, D. & Schalk, R. (2003). Psychological contract development during organizational socialization: Adaptation to reality and the role of reciprocity. *Journal of Organizational Behavior*, 24, 537–559.

- Deshpande, S.P. & Viswesvaran, C. (1992). Is cross-cultural training of expatriate managers effective: A meta-analysis. *International Journal of Intercultural Relations*, 16, 295–310.
- Dreyer, A. & Nowak, M. (2012). *Bildungs- und Talentmanagement 2012*. Bonn und München: EuPD Research und TÜV Akademie Süd.
- Dries, N., Van Acker, F. & Verbruggen, M. (2012). How „boundaryless“ are the careers of high potentials, key experts and average performers? *Journal of Vocational Behavior*, 81, 271–279.
- Eby, L.T., Allen, T.D., Evans, S.C., Ng, T.W.H. & DuBois, D. (2008). Does mentoring matter? A multidisciplinary meta-analysis comparing mentored and non-mentored individuals. *Journal of Vocational Behavior*, 72, 254–267.
- Edström, A. & Galbraith, J.R. (1977). Transfer of managers as a co-ordination and control strategy in multinational organizations. *Administrative Science Quarterly*, 22, 248–263.
- Eichinger, R.W. & Lombardo, M.M. (2003). Knowledge summary series: 360-degree assessment. *Human Resource Planning*, 26, 33–44.
- Feldman, D.C. & Lankau, M.J. (2005). Executive coaching: A review and agenda for future research. *Journal of Management*, 31, 829–848.
- Feldman, D.C., & Thomas, D.C. (1992). Career management issues facing expatriates. *Journal of International Business Studies*, 23, 271–293.
- Freedman, A. (2005). Swimming upstream: The challenge of managerial promotions. In R.B. Kaiser (Ed.), *Filling the leadership pipeline* (pp. 25–44). Greensboro: Center for Creative Leadership.
- Gentry, W.A. & Chappelow, C. (2009). Managerial derailment: Weaknesses that can be fixed. In R.B. Kaiser (Ed.), *The perils of accentuating the positive* (pp. 97–114). Tulsa: Hogan Press.
- Gilmore, T.N. (2003). *Making a leadership change: How organizations and leaders can handle leadership transitions successfully*. New York: Authors Choice Press.
- Greif, S. (2008). *Coaching und ergebnisorientierte Selbst-reflexion: Theorie, Forschung und Praxis des Einzel- und Gruppencoachings*. Göttingen: Hogrefe.
- Gudykunst, W.B. & Hammer, M.R. (1983). Basic training design: Approaches to intercultural training. In D. Landis & R.W. Brislin (Eds.), *Handbook of intercultural training. Vol. 1: Issues in theory and design* (pp. 118–154). New York: Pergamon Press.
- Gupta, A.K. & Govindarajan, V. (2004). *Global strategy and organization*. Danvers: Wiley.
- Gupta, N., Jenkins, G.D. & Curington, W. (1986). Paying for knowledge: Myths and realities. *National Productivity Review* 5, 107–123.
- Harrington, B. & Hall, D.T. (2007). *Career management & work-life integration: Using self-assessment to navigate contemporary careers*. Thousand Oaks: Sage.
- Hartmann, F.G.H. & Slapnicar, S. (2009). How formal performance evaluation affects trust of subordinate managers in their superior. *Accounting, Organizations and Society*, 34, 722–737.
- Hashimoto, M. & Raisian, J. (1985). Employment tenure and earning profiles in Japan and the United States. *The American Economic Review*, 75, 721–735.
- Heimerl, P. & Loisel, O. (2005). *Lernen mit Fallstudien in der Organisations- und Personalentwicklung: Anwendungen, Fälle und Lösungshinweise*. Wien: Linde.
- Heyse, V. & Erpenbeck, J. (2004). *Kompetenztraining: 64 Informations- und Trainingsprogramme*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Hirschi A. (2019) Karriere- und Talentmanagement in Unternehmen. In S. Kauffeld & D. Spurk D. (Hrsg.), *Handbuch Karriere und Laufbahnmanagement* (S. 543–560). Berlin: Springer.
- Hitzler, S., Zürn, B. & Trautwein, F. (Hrsg.). (2011). *Planspiele – Qualität und Innovation. Neue Ansätze aus Theorie und Praxis*. Norderstedt: Books on Demand.
- Hogan, J., Hogan, R. & Kaiser, R.B. (2011). Management derailment. In S. Zedeck (Ed.), *APA handbook of industrial and organizational psychology. Vol. 3: Maintaining, expanding, and contracting the organization* (pp. 555–575). Washington: American Psychological Association.
- Hogan, R. & Hogan, J. (2001). Assessing leadership: A view of the dark side. *International Journal of Selection and Assessment*, 9, 40–51.
- Hsu, E. (1989). Role-event gaming and simulation in management education: A conceptual framework. *Simulation and Games*, 20, 409–438.
- Inkson, K. (2008). The boundaryless career. In S. Cartwright & C.L. Cooper (Eds.), *The Oxford handbook of personnel psychology* (pp. 545–563). Oxford: Oxford University Press.
- Joo, B.-K. (2005). Executive coaching: A conceptual framework from an integrative review of practice

- and research. *Human Resource Development Review*, 4, 462–488.
- Kaiser, F.-J. (Hrsg.). (1996). *Die Fallstudie – Theorie und Praxis der Fallstudiendidaktik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kaiser, R. B. & Hogan, R. (2007). The dark side of discretion: Leader personality and organizational decline. In R. Hooijberg, J. Hunt, J. Antonakis, K. Boal & N. Lane (Eds.), *Being there even when you are not: Leading through strategy, systems and structures*. (Monographs in leadership and management, Vol. 4, pp. 177–197). London: Elsevier Science.
- Kaiser, R. B. & Kaplan, R. E. (2006). The deeper work of executive development. *Academy of Management Learning & Education*, 5, 463–483.
- Kaiser, R. B. & Kaplan, R. E. (2009). When strengths run amok. In R. B. Kaiser (Ed.), *The perils of accentuating the positive* (pp. 57–76). Tulsa: Hogan Press.
- Kelloway, E. K., Sivanathan, N., Francis, L. & Barling, J. (2005). Poor leadership. In J. Barling, E. K. Kelloway & M. R. Frone (Eds.), *Handbook of work stress* (pp. 89–112). Thousand Oaks: Sage.
- Kinast, E.-U. (2005). Interkulturelle Trainings. In A. Thomas, E.-U. Kinast & S. Schroll-Machl (Hrsg.), *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Bd. 1: Grundlagen und Praxisfelder* (2. Aufl., S. 181–203). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Klein, H. J. & Weaver, N. A. (2000). The effectiveness of an organizational-level orientation training program in the socialization of new hires. *Personnel Psychology*, 53, 47–66.
- Koch, C. (Hrsg.). (2001). *Mentoring – ein Konzept zur betrieblichen Personalentwicklung. Ein Leitfaden für Unternehmen*. Erfurt: Bildungswerk der Thüringer Wirtschaft.
- Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Glenview: Scott Foresman.
- Kriz, J. (1999). *Systemtheorie für Psychotherapeuten, Psychologen und Mediziner*. Wien: UTB für Wissenschaft/Facultas.
- Kühlmann, T. M. (2014). Internationaler Personaleinsatz. In H. Schuler & P. U. Kanning (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (3. Aufl., S. 847–887). Göttingen: Hogrefe.
- Künzli, H. (2009). Wirksamkeitsforschung im Führungskräfte-Coaching. *Organisationsberatung Supervision Coaching*, 16, 1–15.
- Kuvaas, B. (2006). Performance appraisal satisfaction and employee outcomes: Mediating and moderating roles of work motivation. *International Journal of Human Resource Management*, 17, 504–522.
- Leutner, D. (2010). Instruktionspsychologie. In D. H. Rost (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (4. Aufl., S. 289–298). Weinheim: Beltz PVU.
- Lewis, R. E. & Heckman, R. J. (2006). Talent management: A critical review. *Human Resource Management Review*, 16, 139–154.
- Lippmann, E. (2005). *Intervision: Kollegiales Coaching professionell gestalten*. Berlin: Springer.
- Lippmann, E. (2009). *Coaching: Angewandte Psychologie für die Beratungspraxis* (2. Aufl.). Heidelberg: Springer.
- Lombardo, M. M. & Eichinger, R. (1999). *Preventing derailment: What to do before it's too late*. Greensboro: Center for Creative Leadership.
- Lombardo, M. M., Ruderman, M. N. & McCauley, C. D. (1988). Explanations of success and derailment in upper-level management positions. *Journal of Business and Psychology*, 2, 199–216.
- Mackey, J. D., Frieder, R. E., Brees, J. R., & Martinko, M. J. (2017). Abusive supervision: A meta-analysis and empirical review. *Journal of Management*, 43, 1940–1965.
- Martocchio, J. J. (2009). *Strategic compensation: A human resource management approach* (5th ed.). Upper Saddle River: Pearson Education.
- Michaels, E., Handfilled-Jones, H. & Axelrod, B. (2001). *The war for talent*. Boston: Harvard Business School.
- Möller, H. & Müller, A. A. (2017). Manager-Derailment. *Gruppe, Interaktion, Organisation*, 48, 351–354.
- Morris, M. A. & Robie, C. (2001). A meta-analysis of the effects of cross-cultural training on expatriate performance and adjustment. *International Journal of Training and Development*, 5, 112–125.
- Moscoso, S. & Salgado, J. F. (2004). „Dark side“ personality styles as predictors of task, contextual and job performance. *International Journal of Selection and Assessment*, 12, 356–362.
- Moser, K., Soucek, R. & Hassel, A. (2014). Berufliche Entwicklung und organisationale Sozialisation. In H. Schuler & P. U. Kanning (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (3. Aufl., S. 449–500). Göttingen: Hogrefe.
- Noe, R. A. (2008). *Employee training and development* (4th ed.). Boston: McGraw-Hill.

- Peiperl, M. & Baruch, Y. (1997). Back to square zero: The post-corporate career. *Organizational Dynamics*, 25, 7–22.
- Pichler, S. (2012). The social context of performance appraisal and appraisal reactions: A meta-analysis. *Human Resource Management*, 51, 709–732.
- Popovich, P. & Wanous, J.P. (1982). The realistic job preview as a persuasive communication. *Academy of Management Review*, 7, 570–578.
- Rauen, C. (Hrsg.). (2005). *Handbuch Coaching* (3. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Reiche, B.S. & Harzing, A.W. (2011). International assignments. In A.W. Harzing & A. Pinnington (Eds.), *International human resource management* (4th ed., pp. 185–226). London: Sage.
- Reinmann, G. & Mandl, H. (2006). Unterrichten und Lernumgebungen gestalten. In A. Krapp & B. Weidenmann (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (5. Aufl.; S. 613–657). Weinheim: Beltz PVU.
- Reitzle, M., Körner, A. & Vondracek, F.W. (2009). Psychological and demographic correlates of career patterns. *Journal of Vocational Behavior*, 74, 308–320.
- Renkl, A. (1996). Träges Wissen: Wenn Erlerntes nicht genutzt wird. *Psychologische Rundschau*, 47, 78–92.
- Ritz, A. & Thom, N. (Hrsg.). (2018). *Talent Management: Talente identifizieren, Kompetenzen entwickeln, Leistungsträger erhalten* (3. Aufl.). Wiesbaden: Gabler.
- Roberts, G.E. (2002). Employee performance appraisal system participation: A technique that works. *Public Personnel Management*, 31, 333–342.
- Rodrigues, R.A. & Guest, D. (2010). Have careers become boundaryless? *Human Relations*, 63, 1157–1175.
- Rossett, A. & Schafer, L. (2007). *Job aids & performance support: Moving from knowledge in the classroom to knowledge everywhere*. San Francisco: Pfeiffer.
- Rousseau, D.M. (2011). The individual-organization relationship: The psychological contract. In S. Zedeck (Ed.), *APA handbook of industrial and organizational psychology. Vol. 3: Maintaining, expanding, and contracting the organization* (pp. 191–220). Washington: American Psychological Association.
- Russ-Eft, D.F. & Zenger, J.H. (1995). *Behavior modeling: A research summary*. San Jose: Zenger-Miller.
- Ryschka, J. & Tietze, K.-O. (2011). Beratungs- und betreuungsorientierte Personalentwicklungsansätze. In J. Ryschka, M. Solga & A. Mattenkrott (Hrsg.), *Praxishandbuch Personalentwicklung* (3. Aufl., S. 95–135). Wiesbaden: Gabler.
- Ryschka, J., Solga, M. & Mattenkrott, A. (Hrsg.). (2011). *Praxishandbuch Personalentwicklung* (3. Aufl.). Wiesbaden: Gabler.
- Saks, A.M., Upperslev, K.L. & Fassina, N.E. (2007). Socialization tactics and newcomer adjustment: A meta-analytic review and test of a model. *Journal of Vocational Behavior*, 70, 413–446.
- Sauter, A.M. & Sauter, W.B. H. (2003). *Blended Learning. Effiziente Integration von E-Learning und Präsenztraining* (2. Aufl.). Neuwied: Luchterhand.
- Schein, E.H. (1987). *Process consultation. Its role in organization development*. Reading: Addison-Wesley.
- Shaw, J.D., Gupta, N., Mitra, A. & Ledford, G.E., Jr. (2005). Success and survival of skill-based pay plans. *Journal of Management*, 31, 28–49.
- Simon, F.B. (2009). *Einführung in Systemtheorie und Konstruktivismus*. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme.
- Sitzmann, T., Kraiger, K., Stewart, D. & Wisher, R. (2006). The comparative effectiveness of web-based and classroom instruction: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 59, 623–664.
- Smither, J.W., London, M. & Reilly, R. (2005). Does performance improve following multisource feedback? A theoretical model, meta-analysis and review of empirical findings. *Personnel Psychology*, 58, 33–66.
- Solga, M. (2011). Förderung von Lerntransfer. In J. Ryschka, M. Solga, & A. Mattenkrott (Hrsg.), *Praxishandbuch Personalentwicklung* (3. Aufl.; S. 339–368). Wiesbaden: Gabler.
- Solga, M. & Bickle, G. (2009). Feedback als kritischer Erfolgsfaktor in der Personaldiagnostik. In Deutsche Gesellschaft für Personalführung e.V. (Hrsg.), *Mitarbeiter auswählen. Personaldiagnostik in der Praxis* (S. 107–114). Bielefeld: Bertelsmann.
- Solga, M. & Ryschka, J. (2013). *Psychologische Kontrakte gestalten, Verhalten steuern, Leistung steigern. Handlungsempfehlungen für Mitarbeiterführung* (Reihe Performance Support, Bd. 1). Mainz: Dr. Jurij Ryschka.
- Solga, M., Ryschka, J. & Mattenkrott, A. (2011). Personalentwicklung: Gegenstand, Prozessmodell, Erfolgsfaktoren. In J. Ryschka, M. Solga & A. Mattenkrott (Hrsg.), *Praxishandbuch Personalentwicklung* (3. Aufl., S. 19–34). Wiesbaden: Gabler.
- Sonntag, K. (Hrsg.). (2006). *Personalentwicklung in Organisationen* (3. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.

- Sonntag, K. & Schaper, N. (2006). Förderung beruflicher Handlungskompetenz. In K. Sonntag (Hrsg.), *Personalentwicklung in Organisationen* (3. Aufl., S. 270–311). Göttingen: Hogrefe.
- Sonntag, K. & Stegmaier, R. (2007). *Arbeitsorientiertes Lernen: Zur Psychologie der Integration von Lernen und Arbeit*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Stephan, M., Gross, P.-P. & Hildebrandt, N. (2010). *Management von Coaching: Organisation und Marketing innovativer Personalentwicklungsleistungen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Super, D. E. (1985). Coming of age in Middletown: Careers in the making. *American Psychologist*, 40, 405–414.
- Taylor, P. J., Russ-Eft, D. F. & Chan, D. W. L. (2005). A meta-analytic review of behavior modeling training. *Journal of Applied Psychology*, 90, 692–709.
- Tepper, B. J. (2000). Consequences of abusive supervision. *Academy of Management Journal*, 43, 178–190.
- Thomas, A., Kinast, E.-U. & Schroll-Machl, S. (2005). *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation, Band 1: Grundlagen und Praxisfelder*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Tietze, K.-O. (2008). *Kollegiale Beratung – Problemlösungen gemeinsam entwickeln* (3. Aufl.). Reinbek: Rowohlt.
- Tietze, K.-O. (2010). *Wirkprozesse und personenbezogene Wirkungen von kollegialer Beratung. Theoretische Entwürfe und empirische Forschung*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Topel, R. H. & Ward, M. P. (1992). Job mobility and the careers of young men. *The Quarterly Journal of Economics*, 107, 439–479.
- Underhill, C. M. (2006). The effectiveness of mentoring programs in corporate settings: A meta-analytical review of the literature. *Journal of Vocational Behavior*, 68, 292–307.
- Van Maanen, J. & Schein, E. H. (1979). Toward a theory of organizational socialization. *Research in Organizational Behavior*, 1, 209–264.
- Vinkenburg, C. J. & Weber, T. (2012). Managerial career patterns: A review of the empirical evidence. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 592–607.
- Vollhardt, C. (2005). Pfizer's prescription for the risky business of executive transitions. *Journal of Organizational Excellence*, 25, 3–15.
- Wagner, G. G., Frick, J. R. & Schupp, J. (2007). The German Socio-Economic Panel Study (SOEP): Scope, evolution and enhancements. *Schmollers Jahrbuch*, 127, 139–169.
- Wanberg, C. R. & Kammeyer-Mueller, J. D. (2000). Predictors and outcomes of proactivity in the socialization process. *Journal of Applied Psychology*, 85, 373–385.
- Wang, M. O., Zhan, Y., McCune, E., & Truxillo, D. M. (2011). Understanding newcomers' adaptability and work-related outcomes: Testing the mediating roles of perceived P–E fit variables. *Personnel Psychology*, 64, 163–189.
- Watkins, M. (2003). *The first 90 days*. Boston: Harvard Business School.
- Weber, M. (1922). *Wirtschaft und Gesellschaft*. Tübingen: Mohr.
- Witherspoon, R. & Cannon, M. D. (2004). Coaching leaders in transition: Lessons from the field. In A. F. Buono (Ed.), *Creative consulting: Innovative perspectives on management consulting* (pp. 201–227). Greenwich: Information Age Publishing.
- Witzki, A. & Bickle, G. (2012). Mentoring zu Beginn der beruflichen Entwicklung – Ergebnisse einer Längsschnittstudie. *Report Psychologie*, 37, 296–306.
- Zaccaro, S. J. (2001). *The nature of executive leadership: A conceptual and empirical analysis of success*. Washington: American Psychology Association.
- Zhao, H., Wayne, S., Glibkowski, B. & Bravo, J. (2007). The impact of psychological contract breach on work-related outcomes: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 60, 647–680.

C Organisation

10 Organisationsdiagnose

Jörg Felfe

1.	Grundlagen	347
1.1	Ziele und Funktionen	347
1.2	Konzepte und Strategien	349
1.2.1	Technisches System und externe Steuerung	349
1.2.2	Soziales System und Selbststeuerung	350
1.2.3	Lernende Organisation und Organisationsentwicklung	351
1.3	Chancen und Risiken der Mitarbeiterbeteiligung	352
2.	Anwendungsfelder	352
2.1	Betriebliches Gesundheitsmanagement	353
2.2	Arbeitgeberattraktivität	353
2.3	Führungskräfteentwicklung	354
2.4	Optimierung der Organisation und Qualitätsmanagement	354
2.5	Fusionen und Übernahmen – Mergers & Acquisitions	356
2.6	Leitbildentwicklung, Kultur und Klima	356
3.	Inhalte und Methoden	357
3.1	Themenbereiche	357
3.2	Methoden der Datengewinnung	360
4.	Organisation und Ablauf einer Mitarbeiterbefragung	362
4.1	Erwartungsklärung und Zielbestimmung	363
4.2	Planung und Vorbereitung	364
4.3	Umfrage und Datenauswertung	365
4.4	Feedback und Diskussion	367
4.5	Umsetzung und Evaluation	368
5.	Beispiele für Diagnoseverfahren	368
5.1	Arbeitsbedingungen	368
5.2	Zufriedenheit, Commitment und Identifikation	370
5.3	Gesundheit und Verhalten	372
6.	Besonderheiten bei der Interpretation der Ergebnisse	372
6.1	Gütekriterien und Design	373
6.2	Kulturgebundene Organisationsdiagnosen	376
7.	Weiterführende Literatur	379
8.	Literatur	379

Überblick

Das Kapitel gliedert sich in sechs Abschnitte. Im ersten Abschnitt wird erläutert, welche Bedeutung der Organisationsdiagnose im Rahmen von Organisations- und Personalentwicklung zukommt. Dabei werden die zentralen Ziele und Funktionen wie Analyse, Intervention, Partizipation und Evaluation vorgestellt. Der zweite Abschnitt gibt einen Überblick über wichtige Anwendungsfelder wie z.B. das Gesundheitsmanagement oder die Führungskräfteentwicklung, in denen die Organisationsdiagnose eine zentrale Rolle spielt. Rahmenmodelle, mit denen die organisationale Komplexität abgebildet werden kann, und die Methoden zur Erfassung, wie z.B. Mitarbeiterbefragungen, sind Schwerpunkte des dritten Abschnitts. Die Rahmenmodelle zeigen, wie Strukturmerkmale, Arbeitsbedingungen und das Erleben und Verhalten der Mitarbeiter zusammenhängen. Der konkrete Ablauf einer Mitarbeiterbefragung ist im vierten Abschnitt dargestellt. Dabei geht es auch um die Chancen und Risiken, die in den unterschiedlichen Phasen zu beachten sind. Im fünften Abschnitt werden exemplarisch konkrete Instrumente zur Analyse einzelner Bereiche wie Arbeitsbedingungen, Zufriedenheit etc. vorgestellt und im sechsten Abschnitt methodische Besonderheiten erläutert, die bei der Interpretation von Ergebnissen beachtet werden sollten.

Ziel der *Organisationsdiagnose* ist es, Handlungsfelder in Organisationen aufzudecken und Maßnahmen der Organisationsentwicklung vorzubereiten, zu begleiten und zu evaluieren (Felfe & Liepmann, 2008; Kleinmann & Wallmichrath, 2004; Nerdinger 2011). Die Organisationsdiagnose ist damit Ausgangspunkt und zentraler Bestandteil der Organisationsentwicklung. Mit *Organisationsentwicklung* (OE) sind dann die Maßnahmen und Interventionen gemeint, mit denen Effektivität und Effizienz einer Organisation optimiert werden (Bornewasser, 2009). Dabei können unterschiedliche Ziele und Kriterien im Vordergrund stehen. Für die Gestaltung des Wandels und organisationaler Veränderungen hat sich auch der Begriff „Change Management“ etabliert.

Das Spektrum möglicher Veränderungen betrifft zum einen Strukturen, Abläufe und Rahmenbedingungen in Organisationen, aber auch die Personen, die dort als Mitarbeiter und Führungskräfte beschäftigt sind. Wenn es um Veränderungen geht, wird daher zwischen Personalentwicklung (PE) und Organisationsentwicklung

(OE) unterschieden. Beide Bereiche basieren auf der Diagnose der Ist-Situation und der Analyse des Bedarfs. Während sich die Personalentwicklung vor allem auf die Entwicklung der Mitarbeiter als Teil der Organisation bezieht, erstreckt sich der Analyse- und Interventionsrahmen der Organisationsentwicklung auf die gesamte Organisation. Hierzu gehören die Aufbau- und Ablauforganisation, Geschäftsprozesse, Verfahrensweisen, Kommunikations- und Entscheidungsprozesse ebenso wie die Regelungen von Zuständigkeiten und Kompetenzen. Damit ist auch die Arbeitsgestaltung (siehe Kapitel 15) Teil der Organisationsentwicklung. Beispiele für praktische Probleme und Anlässe für eine Diagnose der Ist-Situation sind:

- Gesundheitsprobleme der Mitarbeiter (Krankenstand) und Probleme bei der Vereinbarkeit von Arbeit und Privatleben (Work-Life-Balance),
- Personalengpässe (Fluktuation, Abwanderung erfahrener Mitarbeiter und Probleme bei der Rekrutierung neuer, qualifizierter Mitarbeiter),

- Qualitätsprobleme (Ausschuss, Terminverzögerungen, Kundenbeschwerden) und
- Produktivitäts- und Kostenprobleme.

Um zu entscheiden, ob und welche Maßnahmen z.B. zur Reduzierung des Krankenstandes ergriffen werden sollen, ist es erforderlich, u.a. folgende Fragen zu klären: Welche Unternehmensbereiche bzw. welche Mitarbeitergruppen sind besonders gefährdet? Welche spezifischen Erkrankungen bzw. Gesundheitsrisiken treten besonders häufig auf? Welche Belastungen lassen sich als Ursachen identifizieren? Über welche Ressourcen verfügen die Mitarbeiter? Welche Maßnahmen sind erforderlich?

Eine Organisation kann auf diese Themen vor dem Hintergrund eines aktuellen Problemdrucks reagieren, aber auch präventiv tätig werden, bevor Probleme akut werden. So versuchen sich viele Unternehmen frühzeitig auf die Herausforderungen des demografischen Wandels und der Globalisierung vorzubereiten oder gesundheitlichen Risiken durch die Implementierung eines betrieblichen Gesundheitsmanagements vorzubeugen. Weitere typische Beispiele für Maßnahmen zur Verbesserung der Effektivität und Effizienz einer Organisation sind im Folgenden aufgelistet:

- die Einführung von Gruppenarbeit oder die Etablierung neuer Formen der Arbeitsgestaltung (Job Rotation, Job Enlargement, Job Enrichment),
- die Verschlankung der Hierarchie (Lean Management),
- die Optimierung von Arbeitsabläufen und Prozessen,
- die Einführung von Managementsystemen (Qualitätsmanagement, Gesundheitsmanagement etc.),
- Maßnahmen der Aus- und Weiterbildung (Training, Coaching, Laufbahnprogramme),
- Maßnahmen zur Verbesserung der Arbeitgeberattraktivität.

In jedem Fall ist die Diagnose ein zentrales Instrument eines systematischen Change Managements.

1.

Grundlagen

Im Folgenden werden Ziele und Funktionen sowie Konzepte und Strategien der Organisationsdiagnose erläutert. Abschließend werden themenartig Chancen und Risiken der Partizipation vorgestellt.

1.1

Ziele und Funktionen

Im Rahmen von Veränderungs- und Optimierungsprozessen können der Diagnose unterschiedliche Funktionen zukommen. Grundsätzlich dient sie zunächst der Begründung und Vorbereitung von Maßnahmen. Ziel ist es hierbei, Veränderungsbedarfe zu erkennen und Problemfelder zu identifizieren, um gezielte Maßnahmen ableiten zu können. Im Sinne einer Ist-Analyse werden mit ihrer Hilfe Stärken und Schwächen der aktuellen Organisation analysiert und Veränderungsbedarfe identifiziert. Lawler, Nadler und Cammann (1980) weisen darauf hin, dass eine effektive Organisation erst dann aufgebaut werden kann, wenn man versteht, was zum Erfolg einer Organisation beiträgt. Ein solches Verstehen setzt voraus, dass valide Informationen über die Organisation und ihre Mitarbeiter gesammelt werden. Entsprechend basiert nahezu jede Maßnahme oder Intervention in Betrieben, Unternehmen oder Organisationen auf irgendeiner Form von Diagnose, die Qualität, Ausmaß und Richtung der Intervention rational begründet. Durch die rationale Begründung und Evidenzbasierung kommt diesen Diagnosen auch eine wichtige Legitimierungsfunktion zu; sie bewahren vor „blindem“

Aktionismus“, der auf Spekulationen und Mutmaßungen basiert („Keine Maßnahme ohne Diagnose“).

Umgekehrt sollten der Diagnose auch Maßnahmen folgen („Keine Diagnose ohne Maßnahme“), d.h. die Diagnose stellt keinen Selbstzweck dar, sondern ist in einen Veränderungsprozess mit entsprechender Zielsetzung integriert. Dieses Postulat ergibt sich nicht zuletzt aus den Erwartungen der beteiligten Mitarbeiter. Die Motivation, sich am Diagnoseprozess durch die Teilnahme an Befragungen, Interviews oder Workshops zu beteiligen, röhrt daher, dass die Beteiligten davon ausgehen, mit diesem Engagement wesentlich zu Veränderungen und Verbesserungen beitragen zu können. Entsprechend dürfte die Bereitschaft zur Teilnahme an zukünftigen Organisationsdiagnosen erheblich sinken, wenn sie ohne jegliche Konsequenzen bleibt.

Im Verlauf der Organisationsdiagnose werden die Mitarbeiter in den Veränderungsprozess aktiv eingebunden. *Damit ist die Diagnose bereits ein Bestandteil der Intervention.* Zunächst werden sie durch Fragen für die Thematik, auf die sich die Diagnose bezieht, sensibilisiert. Diese Auseinandersetzung regt nicht nur die individuelle Reflexion an, sondern führt durch Diskussionen unter Kollegen zur Identifikation mit dem Prozess, was für den Erfolg der nächsten Schritte von außerordentlicher Bedeutung sein kann (Harrison & Shirom, 1999). Allerdings kann die Diagnose auch den Untersuchungsgegenstand im Sinne von Versuchsleitereffekten bzw. Reaktivität beeinflussen. Veränderungen, die z.B. durch die Wertschätzung entstehen, welche die Untersucher den Mitarbeitern im Rahmen einer Befragung entgegenbringen, werden auch als „Hawthorne-Effekt“ bezeichnet (benannt nach den Hawthorne-Werken, wo dieses Phänomen in den 1920er Jahren entdeckt wurde).

Eine weitere Funktion hat die Diagnose im Rahmen der Evaluation durchgeföhrter Maßnahmen (Wottawa & Thierau, 2003). Das gilt beson-

ders, wenn der Erfolg und die Wirkung von Veränderungen über die Zeit analysiert werden sollen. Damit bildet eine „Erstdiagnose“ die Grundlage für den Vergleich mit späteren Diagnosen.

Nicht unerwähnt bleiben soll die Durchführung von Organisationsdiagnosen zu wissenschaftlichen Zwecken. Hier steht als Ziel im Vordergrund, allgemeine Erkenntnisse über die Funktionsweise von Organisationen (z.B. zum Zusammenhang von Führung und Gesundheit der Mitarbeiter) und über die Bedeutung unterschiedlicher Maßnahmen (z.B. Einführung von Gruppenarbeit) zu gewinnen. Wenn allgemeine Organisationstheorien und -modelle geprüft und entwickelt werden, handelt es sich um eine *modellorientierte Organisationsdiagnose*. Man spricht von einer *fallorientierten Diagnose*, wenn die Entwicklung einer einzelnen Organisation im Vordergrund steht (Nerdinger, 2011). Sofern es nicht um rein wissenschaftliche Untersuchungen geht, ist die Organisationsdiagnose immer auch Management- und Führungsinstrument (Borg, 2003).

Die bisherigen Überlegungen lassen sich wie folgt zusammenfassen: *Die Organisationsdiagnose ist als ein zielgerichteter, systematischer Prozess zu verstehen, durch den relevante Merkmale und Prozesse der Organisation erfasst werden sollen, die für ihr Funktionieren und ihre Effektivität von Bedeutung sind.*

Eine Organisationsdiagnose kann nicht alle Merkmale und Bereiche einer Organisation erfassen. Je nach Frage- und Problemstellung wird sich eine Organisationsdiagnose auf Ausschnitte und Teile konzentrieren müssen. Liegt der Fokus eher auf der Funktionalität und Effizienz von Strukturen und Abläufen, werden Prozessanalysen und technische Kennziffern im Vordergrund stehen. Bei Problemen im Bereich der Gesundheit oder der Mitarbeiterbindung wird man nach dem Erleben und Verhalten der Beschäftigten fragen müssen.

Durch das Ziel der Diagnose und die damit verbundenen Fragestellungen werden bereits

wichtige Vorentscheidungen über den weiteren Verlauf der Diagnose und die möglichen Maßnahmen getroffen. Wie im Folgenden gezeigt wird, gibt es tatsächlich einige Konzepte, die dem Erleben und Verhalten der Beschäftigten und damit der Mitarbeiterperspektive grundsätzlich eine prominente Rolle einräumen. Um den Gegenstand der Organisationsdiagnose eingrenzen und präzisieren zu können, wird in Abgrenzung von technischen oder betriebswirtschaftlichen Formen der Diagnose auch von *psychologischer Organisationsdiagnose* gesprochen.

Das wesentliche Merkmal einer psychologischen Organisationsdiagnose besteht darin, dass sie vor allem die Bedingungen und Konsequenzen des Erlebens und Verhaltens der Organisationsmitglieder zum Gegenstand hat und der Mitarbeiterperspektive eine wesentliche Bedeutung zuweist. Dabei sind die Einschätzungen der Mitarbeiter ein zentraler Indikator für die aktuelle Situation in der Organisation. Die zentrale Methode der psychologischen Organisationsdiagnose ist die *Mitarbeiterbefragung* (MAB).

Mitarbeiter als Partner der Geschäftsleitung betrachtet, deren Kompetenz und Erfahrung genutzt werden soll. Damit wird die Diagnostik zu einem Einbindungs- und *Partizipationsinstrument*. Borg (2003) spricht in diesem Zusammenhang von Auftau- und Einbindungsmanagement-Programmen (AEMP).

Beide Strategien sind durch unterschiedliche Veränderungsrichtungen gekennzeichnet: die *Bottom-up-Strategie*, bei der die Initiative und Beteiligung der Mitarbeiter im Mittelpunkt steht (Betroffene zu Beteiligten machen, Partizipation), oder die *Top-down-Strategie*, bei der Veränderungen in erster Linie von oben durch die Geschäftsleitung oder das Management initiiert und durchgesetzt werden. Inwieweit und in welcher Form Mitarbeiter bei der Organisationsdiagnose einbezogen werden, hängt auch von den impliziten Konzepten zur Rolle und Bedeutung der Mitarbeiter und zur Funktionsweise von Organisationen ab. Im Folgenden wird gezeigt, wie sich unterschiedliche Konzepte der Organisation auf die Diagnose auswirken.

1.2

Konzepte und Strategien

Die Organisationsdiagnose kann nicht als isolierte Technik im Sinne eines objektiven Messverfahrens verstanden werden, sondern ist immer im Zusammenhang der jeweiligen Konzepte der Organisation bzw. des organisationalen Wandels zu sehen, in deren Rahmen sie stattfindet. So lassen sich Strategien der Veränderung, bei denen externe oder interne Experten und Spezialisten (legitimiert durch hohe Fachkompetenz und gegebenenfalls Unabhängigkeit bzw. Interessenneutralität) als die wesentlichen Akteure angesehen werden, von Strategien abgrenzen, bei denen die Mitarbeiter selbst als Experten vor Ort (legitimiert durch Erfahrungsvorsprung und realitätsnahe Einschätzung) eine zentrale Rolle spielen. In diesem Fall werden die

1.2.1

Technisches System und externe Steuerung

Wird die Organisation aus einer mechanistischen Perspektive in Analogie zu einer Maschine verstanden, stellt das Personal ebenfalls einen Teil dieser Maschine dar, dessen Zustand als Indikator im Sinne eines „Messfühlers“ für den Zustand des Systems interpretiert wird. Aus einer *systemtheoretischen Sicht* werden Organisationen dann auch als „geschlossene Systeme“ verstanden. Der Fokus liegt damit auf den inneren Prozessen und Strukturen, die es nach bestimmten normativen Modellvorstellungen zu optimieren gilt. Prominente Beispiele hierfür sind das Scientific Management (Taylor, 1911), Administrative Management (Gulick & Urwick, 1937) und der Bürokratieansatz (Weber, 1922). Beispielsweise favorisiert der Ansatz des Scientific Ma-

nagement eine hohe Spezialisierung, Formalisierung und Zentralisierung. Gemeinsam ist diesen Ansätzen, dass davon ausgegangen wird, dass Organisationen nach rationalen Prinzipien funktionieren. Gelingt es, die optimalen Abläufe und Strukturen im Sinne eines „one best way“ zu implementieren, sollte es möglich sein, die Effizienz der Organisation zu steigern.

Werden Organisationen als geschlossene Systeme betrachtet, bedarf es entsprechender Fachexperten (Organisationsentwickler als Organisationsexperten), die suboptimale Strukturen und Prozesse identifizieren und durch Umstrukturierung, Optimierung der Geschäftsprozesse etc. Lösungen implementieren. Die Mitarbeiter spielen hierbei eine untergeordnete Rolle. Sie liefern bestenfalls Detailinformationen, die dann von den Experten interpretiert und bewertet werden.

1.2.2

Soziales System und Selbststeuerung

Werden Organisationen, wie im *soziotechnischen Systemansatz* (Emery, 1967) postuliert, als Systeme mit technischen und sozialen Komponenten verstanden, rücken soziale Prozesse und die Mitarbeiter mit ihren Bedürfnissen und Motiven in den Mittelpunkt. Informationen der Mitarbeiter haben hier nicht wie im technischen Modell nur die Funktion, Auskunft über Systemzustände zu geben, sondern stellen den wesentlichen Teil der Organisation dar. Damit sind Gruppenprozesse, Kommunikation und Feedback zentrale Funktionen, die zum Erfolg des gesamten Systems beitragen. Außerdem werden durch sie wichtige soziale Bedürfnisse der Organisationsmitglieder befriedigt. Die Organisationsdiagnose wird hier als zentrales Instrument betrachtet, mit dem Kommunikation und Feedback gefördert werden.

Eine frühe Konzeption organisationaler Veränderungsprozesse, bei der Organisationen als

soziale Gebilde verstanden werden, stammt von Kurt Lewin (1947, 1951). Lewin spricht in diesem Zusammenhang von *Unfreezing*, *Moving* und *Freezing* als Phasen der Veränderung. Ausgangspunkt der ersten Phase ist die Einsicht, dass die Erwartungen nicht mehr der Realität entsprechen. Dies geschieht vor allem durch Feedback. Die Befragung der Mitarbeiter (*Survey-Feedback*) ist die zentrale Methode, um Feedbackprozesse auf der Ebene der Organisation zu ermöglichen. In der zweiten Phase, der *Moving*- oder Veränderungsphase, werden Lösungen generiert und neue Verhaltensweisen ausprobiert. Ziel der dritten Phase, des *Einfrierens*, ist die Implementierung der Problemlösung.

Konzepte, die insbesondere die Motivation und Partizipation der Mitarbeiter sowie die Bedeutung sozialer Gruppenprozesse und Beziehungen als wesentliche Elemente von Organisationen herausstellen, werden auch als psychologische Ansätze bezeichnet. Auch bei Likerts (1961) Ansatz der *partizipativen Theorie* werden Veränderungsprozesse durch Feedbackprozesse bzw. Befragungen initiiert: Die Unternehmensführung erkennt, wie sehr die bisherige Form des Managements die Motivation und Zufriedenheit der Mitarbeiter beeinträchtigt, und leitet entsprechende Veränderungen ein. Diese Veränderungen können nicht einfach von oben initiiert und durchgesetzt werden (*top-down*). Sie müssen nicht nur auf allen Ebenen des Systems mitgetragen werden, sondern untere Ebenen können selbst Initiatoren von Veränderungen sein (*bottom-up*).

Der soziotechnische Systemansatz ist eng mit einer systemtheoretischen Sicht verbunden. Hier werden Organisationen als „offene Systeme“ verstanden, die sich aus unterschiedlichen Subsystemen konstituieren (technisches System, Managementsystem, soziale Systeme etc.) und mit anderen Systemen in permanentem Austausch stehen (Kunden, Mitbewerber, Umwelt). An die Stelle der Metapher einer von außen zu steuernden, statischen Maschine tritt nun

die Sichtweise eines lebendigen Organismus, der sich selbst steuert. Das Prinzip der Selbststeuerung oder auch Selbstorganisation bedeutet, dass Systeme nicht direkt von außen steuerbar sind, sondern auf externe Einflussnahme eher mit Widerstand reagieren, um das Systemgleichgewicht zu erhalten. Organisationsberater, die einen konsequent systemischen Ansatz verfolgen, verzichten daher auf direkte Einflussnahme und Steuerung. Stattdessen wird dem System durch Feedback ermöglicht, sich selber besser zu verstehen. Hierbei helfen Transparenz, offene Kommunikation und symmetrische Beziehungen. Ständige Feedback- und Diskursprozesse verändern schließlich sowohl das System selbst als auch seine Beziehungen zur Umwelt. Dabei handelt es sich um einen kontinuierlichen Veränderungsprozess.

1.2.3

Lernende Organisation und Organisationsentwicklung

Gerade weil sich die meisten Organisationen einem permanenten Veränderungsdruck ausgesetzt sehen, stellt sich die Frage, wie der Wandel von der Organisation eigenständig bewältigt werden kann. Das Konzept der *Lernenden Organisation* versteht die Organisation selbst als Akteur einer permanenten Veränderung. Schreyögg und Noss (1995) betonen entsprechend, dass der Wandel zum Normalfall wird, Teil der Systemprozesse ist und als eine generelle Kompetenz der Organisation verstanden werden muss. Die Organisation wird nicht von außen verändert, sondern verändert sich selbst, indem sie lernt. Schreyögg und Noss (1997) betonen daher: „... organisatorisches Lernen und organisatorische Lernfähigkeit machen die (lernende) Veränderung zur Leitidee einer zukunftsweisen den Unternehmenssteuerung ...“ (S. 68). Senge (2001) weist darauf hin, dass Lernprozesse in Organisationen bestimmter Voraussetzungen

bedürfen. Merkmale lernender Organisationen sind u.a. eine freie und offene Kommunikation und eine systemische Sichtweise.

Der Begriff „Organisationsentwicklung“ wird nicht nur als Oberbegriff für unterschiedliche Veränderungskonzepte verwendet, sondern bezeichnet auch einen spezifischen Ansatz, bei dem die Beteiligung der Mitarbeiter einen zentralen Stellenwert hat (siehe auch Kapitel 11). Das in diesem Sinne engere Konzept der Organisationsentwicklung postuliert u.a. folgende Prinzipien: Betroffene zu Beteiligten machen (Partizipation) und Hilfe zur Selbsthilfe (Eigenverantwortung). Systematische Reflexions- und Feedbackprozesse durch die Mitarbeiter sind auch hierfür zentrale Mittel. Diese mitarbeiterorientierten Veränderungs- bzw. Beratungsansätze auf Organisationsebene korrespondieren mit entsprechenden Beratungsansätzen auf der Individualebene (Schein, 1987):

1. Beratung als *Beschaffung von Information und Professionalität* (hier kennt der Klient das Problem und die erforderliche Lösung, für die Problemlösung wird ein Experte hinzugezogen),
2. Beratung im Rahmen einer *Arzt-Patient-Beziehung* (hier besteht ein Leidens- oder Problemdruck, dessen Ursachen und Lösungen dem Klienten unbekannt sind, der Experte ist für die Diagnose und die Intervention verantwortlich),
3. Beratung im *Prozessberatungsmodell* (der Klient behält Verantwortung und Initiative, der Berater hilft bei der Wahrnehmung und Interpretation der Situation und unterstützt die Entscheidungsfindung des Klienten).

Lernende Organisation, systemische Organisationsberatung und Organisationsentwicklung im engeren Sinne entsprechen damit der sogenannten Prozessberatung, bei der das Prinzip „Hilfe zur Selbsthilfe“ im Vordergrund steht (Schein, 1987). Insgesamt wird deutlich, dass die „Maschinenmetapher“ als zu begrenzt und

damit überholt gelten darf. Stattdessen kommt den Mitarbeitern bei Veränderungsprozessen und damit auch bei der Diagnose eine zentrale Rolle zu.

1.3

Chancen und Risiken der Mitarbeiterbeteiligung

Zusammenfassend lassen sich folgende Gründe für eine Organisationsdiagnose, die die Einschätzungen der Mitarbeiter in den Mittelpunkt stellt, anführen. Dabei sind jeweils die Perspektive der Mitarbeiter und die der Geschäftsleitung zu unterscheiden:

- Nutzung der Erfahrungen und Expertise der Mitarbeiter: Analyse aktueller Stärken und Schwächen sowie Identifikation von zukünftigen Chancen und Risiken der Organisation aus Sicht der Betroffenen;
- verbesserte Kommunikation: Intensivierung vor allem der vertikalen Kommunikation zwischen Management und Mitarbeitern, Feedback für das Management;
- Akzeptanz und Unterstützung von Veränderungen: Durch Partizipation werden nicht nur eine verbesserte Qualität, sondern auch eine höhere Effizienz bei Veränderungen erzielt;
- Vorbereitung organisatorischer Veränderungen: Erhöhung der Transparenz und Sensibilität für Themen, die für die Weiterentwicklung der Organisation wichtig sind.

Allerdings ist es ebenso wichtig, sich mit den Risiken und Einwänden auseinanderzusetzen, die mit der Beteiligung bzw. Befragung von Mitarbeitern verbunden sind: Zunächst werden Erwartungen hinsichtlich Veränderungen und Verbesserungen geweckt. Bleiben Befragungen aber ohne Konsequenzen, wird die Akzeptanz bei den Mitarbeitern rasch sinken. Aus Mitarbeitersicht besteht aber nicht nur die Gefahr, dass positive Erwartungen enttäuscht, sondern es müssen

auch Befürchtungen überwunden werden, die einer Beteiligung entgegenstehen. Dabei geht es weniger um den Zeitaufwand als vielmehr um die Sorge, dass offene und ehrliche Antworten zu individuell negativen Konsequenzen führen könnten. Es bleibt immer eine Frage des Vertrauens – können die Mitarbeiter davon ausgehen, dass die zugesicherte Anonymität tatsächlich eingehalten wird? Generell ist mit folgenden Einwänden zu rechnen:

- Unruhe und Unzufriedenheit können entstehen, weil unrealistische Erwartungen mit Blick auf Veränderungen und Verbesserungen geweckt werden;
- negative Stimmungen werden verstärkt oder erst provoziert: Probleme werden dramatisiert oder „schlafende Hunde“ werden geweckt und Probleme herbeigeredet;
- Mitarbeitereinschätzungen sind nicht valide: Ergebnisse sind nicht aussagekräftig, weil die Mitarbeiter taktisch oder, da sie die Verletzung der Anonymität befürchten, nicht ehrlich antworten, oder sind nicht repräsentativ, weil sich zu wenige beteiligen;
- Resignation und Fatalismus bei den Mitarbeitern: Die Mitarbeiter beteiligen sich nicht, weil sie ihre Einflussmöglichkeiten als zu gering einschätzen („Es ändert sich doch nichts“).

Wie sich die Chancen effektiv nutzen und die Risiken weitgehend mindern lassen, wird in Abschnitt 4 ausführlicher dargestellt.

2.

Anwendungsfelder

Im Folgenden werden exemplarisch einige Handlungsfelder aufgeführt, in deren Kontext die Diagnose des Erlebens und Verhaltens der Mitarbeiter (Mitarbeiter als Gegenstand) wie auch die Diagnose von Stärken und Schwächen einer Organisation durch die Mitarbeiter (Mitar-

beiter als Informationsquelle und Akteure des Wandels) einen zentralen Stellenwert haben.

2.1

Betriebliches Gesundheitsmanagement

Arbeitgeber in Deutschland sind seit 1989 durch eine Rahmenrichtlinie der Europäischen Union zu betrieblicher Gesundheitsförderung verpflichtet. Bamberg, Ducki und Metz (2011) betonen, dass betriebliche Gesundheitsförderung die Aufgabe hat, positive Merkmale der Arbeit, die das Wohlbefinden und die Handlungsfähigkeit der Beschäftigten erhöhen, zu diagnostizieren und in gestalterische Konzepte zu überführen (siehe auch Kapitel 12). Von einer Organisationsdiagnose im Bereich des Gesundheitsmanagements wird erwartet, dass sich durch den Abbau von Belastungen und die Förderung von Ressourcen positive Veränderungen in der allgemeinen Arbeits- und Lebenszufriedenheit, den Krankenstatistiken und der Produktivität zeigen.

Zur Aufgabe einer umfassenden, nachhaltigen Prozessgestaltung betrieblicher Gesundheitsförderung gehört neben einer detaillierten Ist-Analyse (Bedarfsermittlung) und einer Ursachenanalyse eine Reihe weiterer Schritte, die bis hin zur Wirksamkeitsprüfung der erfolgten Maßnahmen reichen. Ducki (2000) unterstreicht, dass die Erhebung der gesamtorganisatorischen und arbeitsplatzbezogenen Bedingungen Grundlage einer Schwachstellenanalyse ist, die zur Eingrenzung des Problembereichs und zur Fokussierung notwendiger Interventionsmaßnahmen heranzuziehen ist. Die zentralen Merkmale organisationaler Veränderungsstrategien wie Partizipation, Langfristigkeit und kontinuierliches Feedback sind auch in der betrieblichen Gesundheitsförderung zu finden. So kann beispielsweise das Konzept der *Gesundheitszirkel* als umfassendes Partizipations- und Prozessmodell gesehen werden, das differenzierte Analyse-

und Diagnoseschritte, anschließende Maßnahmen und deren Evaluation beinhaltet (Slesina, 2001; Westermayer & Bähr, 1994).

Wesentliche diagnostische Instrumente im Prozess der betrieblichen Gesundheitsförderung sind kontinuierliche Gefährdungsanalysen, systematische Überprüfungen des Gesundheitsstatus (Gesundheitsaudits, Gesundheitscontrolling) und regelmäßige Gesundheitsberichtserstattung. Zentrale Themenfelder der Diagnose sind Indikatoren physischer und psychischer Gesundheit bzw. Krankheit der Mitarbeiter (psychosomatische Beschwerden, Burnout, Stress, Work-Life-Balance) sowie gesundheitsrelevante Belastungen (z.B. Zeitdruck, Konflikte) und Ressourcen (z.B. Kontrolle und Unterstützung) in der Arbeit.

2.2

Arbeitgeberattraktivität

Durch den demografischen Wandel ist künftig ein Mangel an Fach- und Führungskräften zu erwarten. Unternehmen werden ihre Anstrengungen im Bereich Personalgewinnung (Rekrutierung) und Mitarbeiterbindung (Commitment, Employer Branding) erhöhen müssen, um im Wettbewerb um den qualifizierten Fach- und Führungsnachwuchs zu bestehen (War for Talent, Brain Drain). Um entsprechend auf die Bedürfnisse und Besonderheiten der Mitarbeiter reagieren zu können und als Arbeitgeber attraktiv zu bleiben, sind deren Sichtweisen und Erwartungen systematisch zu diagnostizieren.

Eine weitere Möglichkeit, dem Fachkräfte- mangel zu begegnen, besteht darin, verstärkt Gruppen anzusprechen, die bislang in diesen Bereichen unterrepräsentiert waren. Hierzu zählen Bewerber aus anderen Kulturen oder mit alternativen Bildungshintergründen. Damit wird die Heterogenität der Belegschaften insgesamt zunehmen. Durch den demografischen Wandel werden auch der Altersdurchschnitt und die

Altersheterogenität der Belegschaften steigen. Das bedeutet weitere Herausforderungen für die Personal- und Organisationsentwicklung, z. B. durch die Entwicklung altersdifferenzierter Arbeitssysteme oder die Führung altersheterogener Teams (vgl. Kapitel 8). Um auch auf die jeweiligen Erwartungen und Bedürfnisse vor allem unterschiedlicher Mitarbeitergruppen vorbereitet zu sein, sind deren Sichtweisen ebenfalls systematisch zu diagnostizieren. Dies liefert auch die Grundlage für ein systematisches Diversity Management (siehe Kapitel 6).

Zentrale Themen sind Motive und Bedürfnisse der Mitarbeiter sowie Merkmale der Organisation (Arbeitsplatzsicherheit, Aufstiegs- und Entwicklungschancen) und der Arbeit (Handlungs- und Entscheidungsspielraum, technische Ausstattung) sowie des Arbeitsumfelds (Unterstützung im Team und durch die Führungskraft), die für die Attraktivität als Arbeitgeber relevant sind.

2.3

Führungskräfteentwicklung

Es stehen zahlreiche Strategien und Verfahren zur Verfügung, mit denen das Verhalten von Führungskräften und damit auch die „Führungs kultur“ in einer Organisation diagnostiziert werden können. Grundsätzlich können Führungskräfte hinsichtlich ihres Führungsverhaltens durch ihre Mitarbeiter, den jeweils nächsthöheren Vorgesetzten, aber auch durch Kollegen auf gleicher Ebene eingeschätzt werden. Werden alle Perspektiven erhoben und zu einem integrierten Bild zusammengeführt, spricht man auch von einem *360°-Feedback* (Scherm & Sarges, 2002). Häufig werden diese unterschiedlichen Fremdurteile auch noch einer Selbsteinschätzung gegenübergestellt.

Bei der Einschätzung der unmittelbaren Führungskraft durch ihre Mitarbeiter lassen sich zwei Zielrichtungen unterscheiden. Geht es um

die Diagnose bzw. die Analyse der Führung im gesamten Unternehmen, stehen weniger die einzelne Führungskraft als die Führungskultur bzw. das Führungsklima in der Gesamtorganisation im Mittelpunkt. Dazu werden die Einzelurteile zu einem Gesamтурteil zusammengefasst, und die einzelne Führungskraft bleibt anonym. In diesem Fall ist die Analyse des Führungsverhaltens als Teil einer umfassenden *Organisationsdiagnose* zu betrachten. Führung ist in diesem Fall eine Facette des organisationalen Kontexts, der in seiner Wirkung auf das Erleben (Zufriedenheit, Commitment, Stress) und Verhalten (Engagement, Leistung) der Mitarbeiter untersucht wird. Von dieser Analyse auf Organisationsebene ist die Diagnose auf individueller Ebene zu unterscheiden. Hier steht die einzelne Führungskraft im Mittelpunkt und erhält ein individuelles Feedback. In der Praxis wird diese Form der „Aufwärtsbeurteilung“ häufig auch als *Führungsbarometer*, Führungsstilanalyse oder Führungs- bzw. Managementfeedback bezeichnet.

Zentrale Themenfelder der Diagnose sind Kompetenzen und Verhaltensweisen der Führungskräfte (Wertschätzung gegenüber Mitarbeitern, Partizipation, Entscheidungsfähigkeit, Kritikfähigkeit), die für das Erleben und Verhalten der Mitarbeiter relevant sind.

2.4

Optimierung der Organisation und Qualitätsmanagement

Wie die Aufgaben durch horizontale und vertikale Arbeitsteilung zugeschnitten und Abläufe gesteuert und koordiniert werden, ist die Aufgabe des *Organisierens* (Gomez & Zimmermann, 1993). Ziel des Organisierens ist es, durch die Schaffung optimaler Strukturen die Wettbewerbsfähigkeit zu erhalten bzw. zu steigern. Wird durch die Organisationsform das Ziel erreicht, gilt die Organisation als effektiv. Jewen-

ger Ressourcen durch eine bestimmte Organisationsform benötigt werden, umso effizienter ist eine Organisation. Ausgangspunkt ist auch hier eine Ist-Analyse.

Nicht nur die Form, sondern auch der Organisierungsgrad ist erfolgsbestimmend (Vahs, 2007). Damit sind das Ausmaß und die Enge der Regelungen, strukturellen Vorgaben und Vorschriften gemeint. Das Optimum gilt als erreicht, wenn durch hinreichende Strukturen und Regelungen Abläufe und Zuständigkeiten klar geregelt sind und damit reibungslose, verlässliche und konfliktfreie Prozesse erlauben. Im Fall der „Unterorganisation“ steigen zwar die Spielräume der einzelnen Organisationsmitglieder, aber gleichzeitig wächst z.B. das Risiko, dass sich entweder niemand (Verantwortungsdiffusion) oder alle gleichzeitig zuständig fühlen (Kompetenzgerangel). Im Falle der „Überorganisation“ droht die Gefahr der „Verkrustung und Lähmung“, da Initiative und Flexibilität unterdrückt werden. Außerdem steigt der Verwaltungsaufwand, da sich die Organisation zunehmend mit sich selbst beschäftigt.

Arbeitsbereiche in Organisationen können funktional oder divisional zusammengefasst werden. Außerdem gibt es Mischformen, wie z.B. die Matrix-Organisation. Der Vorteil einer divisionalen Struktur liegt in der weitgehenden Eigenständigkeit und der damit verbundenen Flexibilität der einzelnen „Divisionen“, die als eigenständige Geschäftsbereiche über alle Funktionen (Produktion, Absatz etc.) verfügen. Ein Nachteil kann hingegen darin bestehen, dass in einer Organisation mehrere Personalabteilungen, IT-Abteilungen etc. parallel existieren. Auch besteht das Risiko, dass die Divisionen zueinander in Konkurrenz treten. Der Vorteil einer funktionalen Organisation liegt vor allem in Spezialisierungs- und Rationalisierungspotenzialen (Economies of Scale). Mit hohem Spezialisierungsgrad und zentraler Steuerung steigt aber auch der Aufwand für Koordination und Steuerung sowie das Risiko, dass die gesamte Organi-

sation nicht mehr flexibel auf neue Anforderungen reagieren kann. Konkrete Ansatzpunkte für die Gestaltung von Strukturen und Abläufen einer Organisation sind im Überblick:

- Aufbauorganisation (Anzahl der Hierarchieebenen, Leitungsspannen),
- Strukturprinzipien der Aufbauorganisation (funktional, divisional, Matrix),
- Produkte (Fertigungstiefe, Diversifizierung, Spezialisierung),
- Ablauforganisation und Prozesse (Standardisierung, Formalisierung, Technisierung, Zuständigkeiten, Schnittstellen, Kommunikation, Entscheidungen),
- Aufgabengestaltung (Handlungs- und Entscheidungsspielräume, Rotation, Gruppenarbeit, Projektarbeit),
- Steuerung und Kontrolle (Zentralisierung, Partizipation).

Das Konzept des *Lean Management* ist als prominentes Organisationskonzept zur Steigerung der Qualität, Ressourceneinsparung und Fehlerreduktion bekannt (Womack, Jones & Roos, 1992). Ausgangspunkt einer kritischen Analyse sind das Endprodukt und die daran geknüpften Erwartungen der Kunden (Kundenorientierung). Damit kommt der Qualität von Produkten und Dienstleistungen eine besondere Bedeutung zu (Qualitätsmanagement bzw. „Total Quality Management“, TQM). Die Strukturen und Prozesse sind so zu optimieren, dass Kosten reduziert werden und gleichzeitig flexibel auf Kundenbedürfnisse reagiert werden kann. Kosten können beispielsweise durch eine Optimierung der Geschäftsprozesse (Business Process Reengineering; Hammer & Champy, 2003) bzw. der Wertschöpfungskette (Value Chain; Porter, 1998) gesenkt werden. Durch den Abbau von Hierarchieebenen und eine Verantwortungsdelegation an untere Ebenen kann die Flexibilität der Organisation erhöht werden.

Eine Analyse der unterschiedlichen Strukturen, Prozesse und Abläufe sowie die systemati-

sche Sammlung von Verbesserungsvorschlägen sind zentrale Themen für eine Organisationsdiagnose. Die Befragung interner und externer Kunden ist hierbei ebenfalls eine wichtige Quelle. Zentrale Themenfelder sind Aspekte der Qualität, Effizienz, Kundenzufriedenheit (Servicequalität, Erreichbarkeit, Kompetenz) und der Kundenbindung.

2.5

Fusionen und Übernahmen – Mergers & Acquisitions

Auch bei Unternehmenszusammenschlüssen handelt es sich um Organisationsentwicklungsprozesse, die mit Umstrukturierungen und personellen Veränderungen verbunden sind (vgl. auch Kapitel 11). Unterschiedliche Strukturen und Kulturen müssen zusammengeführt werden, und für viele Mitarbeiter ist eine Fusion mit erheblicher Unsicherheit verbunden. Marks und Mirvis (2001) schätzen, dass 75 Prozent der Fusionen die in sie gesetzten Erwartungen enttäuschen, weil u.a. die psychologischen Voraussetzungen nicht ausreichend berücksichtigt werden. Auch Terry und O'Brien (2001) vertreten die Auffassung, dass die unerwarteten Reaktionen der Mitarbeiter wie Ablehnung, Rückzug oder Kündigung wesentlich für die Misserfolge mitverantwortlich sind. Das wohl häufigste Problem ist, dass sich vor allem die Mitarbeiter des übernommenen Unternehmens als Verlierer fühlen und sich nicht mit dem neuen Unternehmen identifizieren können. Bindung, Commitment und Identifikation sind damit zentrale Variablen. So wird versucht, durch spezielle Programme zur *Postmerger Integration* bisherige Unterschiede zu überwinden und neue Gemeinsamkeiten in den Vordergrund zu stellen, damit eine Bindung an das neue Unternehmen entwickelt werden kann.

Allerdings können auch im Vorfeld einer Fusion wichtige Schritte unternommen werden.

Hierzu ist es erforderlich, die Mitarbeiter einzubeziehen. Eine Diagnose der unterschiedlichen Kulturen, der jeweiligen Erwartungen, aber auch der Sorgen und Befürchtungen, die mit der Fusion verbunden werden, sind zentrale Themenfelder für eine Organisationsdiagnose im Rahmen einer Fusion.

2.6

Leitbildentwicklung, Kultur und Klima

Neben der Bemühung um Effizienz- und Qualitätssteigerung ist häufig das Entwickeln von Leitbildern Ausgangspunkt von Organisationsentwicklungsprozessen. Mit ihrer Hilfe sollen die Unternehmenskultur und das Organisationsklima positiv beeinflusst werden. Am Beginn steht auch hier eine Ist-Analyse.

Leitbilder dienen der Kommunikation und Orientierung hinsichtlich der zentralen Werte und Ziele, die für die unterschiedlichen Aktivitäten richtungsweisend sind. Leitbilder enthalten typischerweise Aussagen zu Werten und zur Tradition, zu Rolle und Selbstverständnis, zu längerfristigen Zielen und Visionen sowie zur Art und Weise, wie diese Ziele erreicht werden können: Es gibt Führungsleitlinien, Leitlinien zur Zusammenarbeit, Leitlinien zum Umgang mit Kunden und Lieferanten etc.

Um die individuellen Besonderheiten und Charakteristika, die eine Organisation jenseits formaler Strukturen kennzeichnen, erfassen zu können, hat sich analog zum allgemeinen Kulturbegriff der Begriff der *Organisations- oder Unternehmenskultur* etabliert. Die von den Organisationsmitgliedern geteilten Überzeugungen und Werte hinsichtlich des Ziels, der Art und Weise der Zielerreichung, der Zukunft der Organisation etc. machen einen wesentlichen Teil der Organisationskultur aus (Neuberger & Kompa, 1993; Schein, 2004). Sie gelten als selbstverständlich und werden selten oder gar nicht hinterfragt. Sie bestimmen aber das Den-

ken und Handeln der Organisationsmitglieder. Nach Sackmann (2002) lassen sich Kulturen hinsichtlich verschiedener Dimensionen systematisch unterscheiden. Hierzu zählen beispielsweise Kundenorientierung, Leistungsorientierung, partnerschaftliche Führung und offene Kommunikation. Die jeweiligen Ausprägungen der einzelnen Orientierungen ergeben dann in Kombination ein spezifisches Kulturprofil.

Eng verbunden mit dem Begriff der Organisationskultur ist das Konzept des Organisationsklimas (Ashkanasy & Jackson, 2001), wobei es sich bei Organisationsklima und -kultur nicht um klar unterscheidbare Konzepte handelt (Six & Six-Materna, 2007). Als *Organisationsklima* wird eher die Wahrnehmung bzw. Bewertung bestimmter Merkmale der Organisation bezeichnet. Im Vordergrund steht hier nicht die zum Teil unbewusste Besonderheit oder Einzigartigkeit wie beim Kulturbegriff, sondern die bewusste Bewertung des Umfeldes im Sinne eines günstigen oder ungünstigen Klimas. In Anlehnung an die Wettermetapher wird häufig auch von der guten oder weniger guten Atmosphäre gesprochen (Nerdinger, 2011). So kann das Innovationsklima als günstig oder ungünstig wahrgenommen werden, oder es wird allgemein von einem guten Betriebsklima gesprochen, wenn vor allem die Kommunikation und Zusammenarbeit als wertschätzend und vertrauensvoll erlebt werden.

Ausgangspunkt einer Leitbildentwicklung oder einer Veränderung der Kultur bzw. einer Verbesserung des Klimas ist die Diagnose der aktuellen Ist-Situation. Zentrale Themenfelder sind Werte wie z.B. Vertrauen, aber auch Konzepte wie Kommunikation, Führung, Qualität, Innovation etc., die die Organisation charakterisieren. Eine valide Erfassung von Klima und Kultur ist nur mithilfe der Einschätzungen der Mitarbeiter möglich.

3.

Inhalte und Methoden

In diesem Abschnitt geht es um das „Was“ (Themen, Inhalte) und das „Wie“ (Methoden, Instrumente) der Organisationsdiagnose. In der Regel wird es nicht möglich sein, eine vollständige Diagnose aller Bereiche und Aspekte einer Organisation durchzuführen. Es hängt von der Zielsetzung und dem entsprechenden Anwendungsfeld ab (z.B. Gesundheitsförderung, Führungskräfteentwicklung, Qualitätsmanagement), welche Themen und Inhalte beachtet werden. Allerdings gibt es ein Bündel von zentralen Themen wie z.B. Arbeitsinhalt, Führung, Klima, Zufriedenheit, die in der Regel diagnostiziert werden, da sie in unterschiedlichen Anwendungsfeldern von Bedeutung sind. Zur Beantwortung der jeweiligen Fragestellung werden dann Ergänzungen vorgenommen. Für die Erhebung der einzelnen Themen stehen spezifische Methoden und Instrumente zur Verfügung.

3.1

Themenbereiche

Zur Beantwortung der Frage, welche Themenbereiche erfasst werden sollten und in welchem Zusammenhang sie stehen, kann auf unterschiedliche Rahmenmodelle zurückgegriffen werden. Die Modelle dienen zur Systematisierung und Orientierung und helfen bei der Auswahl relevanter Themenbereiche. Im Folgenden werden skizziert:

1. das Aston-Konzept (u.a. Pugh & Hickson, 1976), bei dem Struktur- und Kontextdimensionen verknüpft werden,
2. der MTO-Ansatz von Strohm und Ulich (1997),
3. die Einteilung von Van de Ven und Ferry (1980), die eher unterschiedliche Ebenen unterscheidet, und

4. das Modell von Felfe und Liepmann (2008), das eher einer psychologisch, verhaltensorientierten Input-Output-Logik folgt.

Diese Systematiken bieten jeweils allgemeine Modellvorstellungen, wie die unterschiedlichen Inhaltsbereiche miteinander verknüpft sind.

Das Aston-Konzept (Pugh & Hickson, 1976) basiert auf dem situativen Ansatz. Charakteristisch für den „situativen Ansatz“ oder das kontingenztheoretische Paradigma (Kieser & Kubicek, 1992) ist die simultane Betrachtung von situativen Kontextdimensionen (Unternehmensgröße, geographische Verbreitung, Eigentumsverhältnisse) und Strukturparametern der Organisation (Spezialisierung, Entscheidungscentralisation, Standardisierung) in ihrer Wirkung auf Erleben und Verhalten (Leistung, Zufriedenheit). Vor allem die interdisziplinäre Forschergruppe (Psychologie, Soziologie, BWL) an der Aston University in Birmingham („Aston-Programm“) hat diesen Ansatz entwickelt.

Die MTO-Analyse von Strohm und Ulich (1997) ist ein Beispiel für einen integrativen Ansatz, der die unterschiedlichen Bereiche „Mensch“, „Technik“ und „Organisation“ (MTO) auf unterschiedlichen Ebenen (Gesamtunternehmen, Organisationseinheit, Gruppe und Individuum) analysiert. Zentrale Bewertungskriterien sind dabei jeweils Dezentralisierung, funktionale Integration und Selbstregulation. **Tabelle 10-1** gibt einen schematischen Überblick über die Analyseschritte, den jeweiligen Analysegegenstand und die verwendeten Methoden im Rahmen der MTO-Analyse.

Das von Van de Ven und Ferry (1980) entwickelte Organizational Assessment Inventory (OAI) bietet ebenfalls eine integrative Sichtweise an und unterscheidet fünf Analyseebenen bzw. -module:

1. *Gestaltung der Gesamtstruktur (Macroorganizational Design):* Die Strukturen der gesamten Organisation werden in Bezug auf Anzahl der Hierarchieebenen, Führungsspannen,

Tabelle 10-1: Schritte, Gegenstände und Methoden der MTO-Analyse (Strohm & Ulich, 1997, S. 25)

Analyseschritt	Analysegegenstand	Methoden
1 Unternehmen	Ziele, Strategie, Produkte, Produktion, Struktur, Zeit- u. Lohnsystem	Experteninterviews, Dokumentenanalyse
2 Auftragsdurchlauf	2–5 typische Durchläufe, Durchlaufzeiten	Dokumentenanalyse, Betriebsbegehung
3 Arbeitssystem (z.B. Einkauf, F&E Konstruktion, Produktion)	Unabhängigkeit, Aufgabenzusammenhang, Einheit von Produkt u. Organisation, Polyvalenz der Mitarbeiter	Dokumentenanalyse, Betriebsbegehung
4 Arbeitsgruppe	Aufgabenanalyse: Vollständigkeit, kollektive Autonomie/Regulation	Gruppeninterviews, Beobachtungsinterviews
5 Schlüsseltätigkeiten	Aufgabenanalyse, Funktionsteilung	Beobachtungsinterviews, Arbeitsanalyseinstrumente
6 Personen	Subjektive Erwartungen, Zufriedenheit, Wahrnehmung der Arbeitssituation	Fragebogen zur subjektiven Arbeitsanalyse
7 Geschichte	Technisch-organisatorische Entwicklung	Experteninterviews, Dokumentenanalyse

- Zentralität und Komplexität etc. analysiert. Mithilfe von Matrizen und Organigrammen lassen sich die verschiedenen Kennwerte ermitteln.
2. *Gestaltung der Schnittstellen und Zusammenarbeit zwischen den Bereichen (Interunit Relation):* Auf der Basis von 26 Fragen wird die Interaktion zwischen der eigenen und weiteren Abteilungen u.a. in Bezug auf folgende Kriterien bewertet: Koordination, Konfliktgeschehen, Formalisierung der Beziehungen, gegenseitige Einflussnahme und die Ähnlichkeit der Aufgabenbereiche.
 3. *Gestaltung der Struktur innerhalb eines Bereichs (Organizational Unit Design):* Dieser Teil bildet die Strukturen und Prozesse innerhalb der Arbeitseinheiten bzw. Abteilungen ab. Als strukturelle Aspekte werden u.a. das Ausmaß der Spezialisierung und der Standardisierung erfasst. Die Prozesse werden in Bezug auf den Kommunikations- und Informationsfluss, das Konfliktverhalten und das Arbeitsklima bewertet.
 4. *Aufgabengestaltung (Job Design):* Im Rahmen dieses Moduls geht es um die Erfassung struktureller Aspekte von Arbeitsplätzen sowie die entsprechenden Verhaltens- und Erlebensmuster der Beschäftigten. Drei Bereiche werden erfasst: a) Job Design Characteristics (z.B. Standardisierung, Spezialisierung, Feedback), b) Job Design Outcomes (z.B. Arbeitsmotivation, Arbeitszufriedenheit, Entlohnung) und c) Job Context and Individual Differences Characteristics (z.B. Aufgabenschwierigkeit, Aufgabenumfang, hierarchische Ebene).
 5. *Leistungsfeedback (Performance):* Hier wird eingeschätzt, wie oft die Mitarbeiter in Bezug auf festgelegte Kriterien schriftliche Berichte und Zahlen über die Leistung ihrer Abteilung erhalten (Feedback, Controlling).
- Im Vergleich zu den vorherigen Modellen, die vor allem unterschiedliche Ebenen unterscheiden, weist die Modellvorstellung von Felfe und Liepmann (2008) eine deutlichere Input-Output-Logik auf. In dem Modell wirken sich Merkmale der Arbeitssituation auf das Erleben der Mitarbeiter aus, das wiederum zu Verhaltenskonsequenzen führt (**Abbildung 10-1**). Es folgt damit dem klassischen SOR-Schema (Stimulus – Organismus – Reaktion) und ist an das Modell des Verhaltens in Organisationen von Porter, Lawler und Hackmann (1975) angelehnt. Zur Arbeitssituation zählen Merkmale des Arbeitsplatzes, organisationale Rahmenbedingungen und die Qualität der Interaktion. Das Erleben hat wiederum Konsequenzen für das Verhalten. Bei den Merkmalen der Arbeit lassen sich einerseits Belastungen bzw. Stressoren und andererseits Ressourcen und Anforderungen, die die Arbeit interessant und anregend machen, unterscheiden. Es werden fünf inhaltliche Bereiche mit den entsprechenden zugehörigen Subkategorien unterschieden:
1. *Arbeitsbedingungen:* Hierzu gehören neben Umgebungsbedingungen und Merkmalen der Arbeitstätigkeit bzw. Aufgabe (Aufgabeninhalt) die Einkommenssituation und die Aufstiegsmöglichkeiten. Zudem wird zwischen Belastungen (Zeitdruck) und Ressourcen (Kontrolle) unterschieden.
 2. *Interaktion:* Hierzu zählen die soziale Unterstützung, die Qualität der Beziehungen zum Vorgesetzten (Führung) und die Qualität der Zusammenarbeit mit den Kollegen (z.B. Kooperation, Kommunikation).
 3. *Organisation:* Hier werden Merkmale erfasst, die die Organisation als Ganzes charakterisieren (z.B. Arbeitsplatzsicherheit, Wirtschaftslage, Unterstützung, Gerechtigkeit).
 4. *Erleben:* Das Erleben wird hier als Reaktion auf die Arbeitssituation und den organisationalen Kontext betrachtet. Diagnostiziert werden z.B. Zufriedenheit, Commitment und das Befinden (Stress, Wohlbefinden) der Mitarbeiter.
 5. *Verhalten:* Erfasst werden hier Dimensionen, die das Verhalten (z.B. Leistung, Organiza-

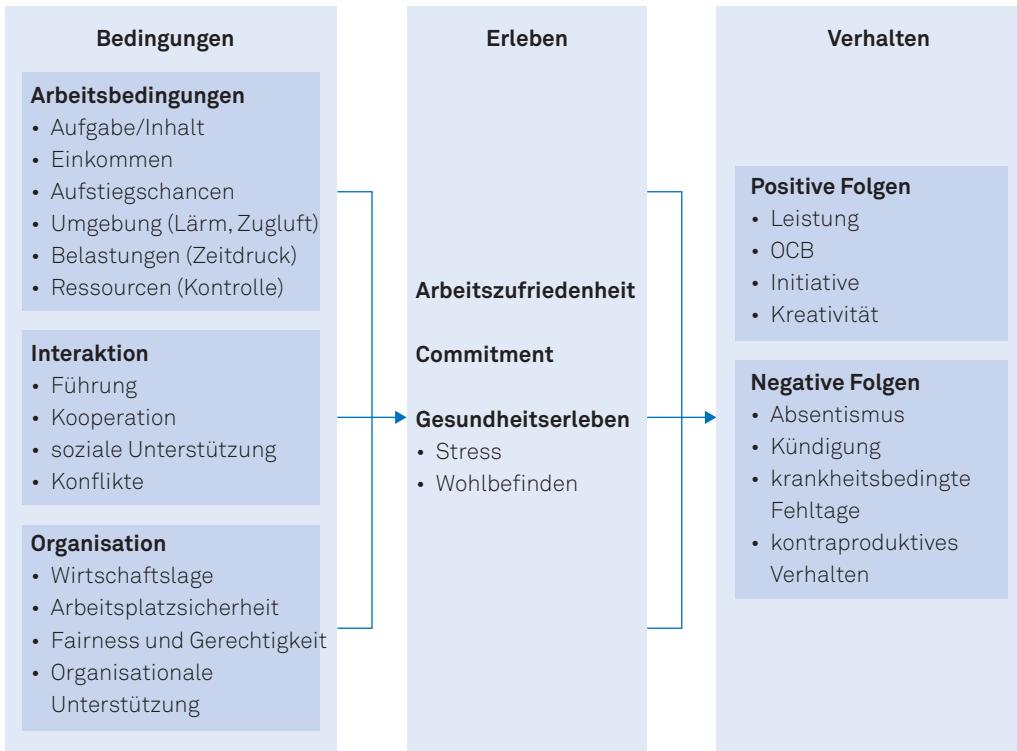


Abbildung 10-1: Der Zusammenhang von Arbeitsbedingungen, Erleben und Verhalten (Felfe & Liepmann, 2008, S. 49)

tional Citizenship Behavior [OCB], Absentismus) der Mitarbeiter im Arbeitskontext widerspiegeln. Unterschieden werden positive und negative Verhaltenskonsequenzen.

hebung von „harten“ Leistungsdaten wie Produktionskennziffern, Reklamationen, Krankenständen etc. oder zur Gewinnung struktureller Informationen (Führungsspanne, Spezialisierungsgrad, Prozesse etc.).

Beobachtung: Durch direkte Beobachtung lassen sich Informationen über die Effizienz von Prozessen und Abläufen sowie Probleme und Risiken gewinnen, die von den Beteiligten nicht erkannt werden. Beobachtungen können systematisch anhand vorgegebener Beobachtungsleitfäden oder offen erfolgen.

Objektive Messungen: Damit können quantifizierbare Merkmale der Arbeitsabläufe (Zeitbedarfe, Störungshäufigkeit, Kundenfrequenz) und der Arbeitsbedingungen (Temperatur, Lärm) erfasst werden.

Interviews: Entweder werden mit den direkt beteiligten Mitarbeitern Gespräche geführt, oder

3.2 Methoden der Datengewinnung

Grundsätzlich bestehen unterschiedliche methodische Zugänge, um die Daten, die für die Organisationsdiagnose erforderlichen sind, zu erheben. In der Praxis werden diese Methoden in Abhängigkeit von Ziel und Fragestellung der Diagnose kombiniert. Neben methodischen Erwägungen sind auch Aufwand und Kosten von Bedeutung.

Akten, Protokolle und Dokumentationen: Die Analyse eignet sich insbesondere für die Er-

es werden Experten aus Stabsabteilungen oder aus dem Management befragt (Experteninterviews). Ähnlich wie bei Beobachtungen unterscheiden sich auch Interviews hinsichtlich ihres Standardisierungsgrades: offen, explorativ, narrativ, problemzentriert, strukturiert. Erfasst werden können die Einschätzungen der Mitarbeiter in Bezug auf ihr eigenes Erleben und Verhalten (Zufriedenheit, Commitment, Stress, Leistung) sowie die subjektive Bewertung unterschiedlicher Merkmale der Organisation (Organisation, Führung, Kooperation etc.). Darüber hinaus können Interviews nicht nur mit Einzelpersonen, sondern auch mit Gruppen durchgeführt werden (Gruppeninterview oder auch Fokusgruppen). Zur Strukturierung können unterschiedliche Techniken eingesetzt werden (z.B. SWOT-Analyse, Kraftfeldanalyse, Problemstromanalyse, Szenariotechnik). Das Akronym SWOT steht für Strengths, Weaknesses, Opportunities und Threats. Bei der *SWOT-Analyse* werden die Hinweise und Anregungen zu einem bestimmten Thema wie z.B. Arbeitgeberattraktivität durch bestimmte Leitfragen generiert und strukturiert: 1.) Was sind die aktuellen a) Stärken (Strengths) und b) Schwächen (Weaknesses) der Organisation? 2.) Welche a) Chancen und b) welche Risiken sind künftig zu erwarten? Mithilfe der *Kraftfeldanalyse* werden bei einem Veränderungsprojekt wie z.B. bei der Einführung einer Aufwärtsbeurteilung für Führungskräfte für das Vorhaben förderliche und hinderliche Kräfte in einer Organisation visualisiert, um die Erfolgsschancen besser abschätzen und potenzielle „Gegner“ frühzeitig einbinden zu können. Mit der *Problemstromanalyse* lassen sich unterschiedliche Ursachenbereiche (Mensch, Technik, Organisation) systematisieren und Kausalketten identifizieren, die zu einem Problem führen. Mit der *Szenariotechnik* werden insbesondere zukünftige Entwicklungen in Abhängigkeit von unterschiedlichen Rahmenbedingungen prognostiziert.

Mitarbeiterbefragung: Mit Fragebogen als Online- oder Paper-Pencil-Versionen können syste-

matische Befragungen aller Mitarbeiter durchgeführt werden. Meist sind die Fragebogen weitgehend standardisiert. Durch das Ausmaß der Zustimmung oder Ablehnung vorgegebener Aussagen (z.B. „Ich erfahre Wertschätzung für meine Arbeit“) werden die Ausprägungen der interessierenden Organisationsmerkmale gemessen. Erfasst werden hiermit ebenfalls die subjektiven Einschätzungen des eigenen Erlebens und Verhaltens sowie die subjektive Bewertung unterschiedlicher Merkmale der Organisation. Häufig enthalten sie aber auch zusätzlich offene Antwortformate, die den Mitarbeitern die Möglichkeit geben, mit eigenen Kommentaren Stellung zu nehmen. Da von dieser Möglichkeit eher selten Gebrauch gemacht wird und die Kommentare meist unspezifisch und kurz sind (häufig handelt es sich auch nur um Kommentare von ein oder zwei Wörtern Länge), wird diesen Fragen allerdings oft kein besonderer Stellenwert beigemessen („Hygienefragen“, „Kummerkassen“). Tatsächlich fanden Borg, Züll und Beckstette (2007), dass weniger als die Hälfte der Befragten Kommentare abgibt. Meist beinhalten sie keine neuen Informationen, sondern unterstreichen die in den Items vorgenommene Einschätzung. Offenbar werden sie vor allem zur Kritik genutzt. Entsprechend sind negative Kommentare ausführlicher als positive Kommentare. Auch sind die Kommentierer weniger zufrieden als diejenigen, die keine Kommentare abgeben.

Um die Qualität der offenen Antworten zu verbessern, werden daher neuerdings spezifische Fragen bzw. Fragesequenzen formuliert, die den Mitarbeitern ermöglichen, sich nicht nur – wie bei einer Meinungsumfrage oder Abstimmung – zustimmend oder ablehnend zu äußern, sondern stärker die Rolle eines aktiven Problemlösers einzunehmen. Das Beispiel (**Informationsbox 10-1**) verdeutlicht den Aufbau dieser Formats, das aus der Konfrontation mit einer konkreten Problemstellung und spezifischen Fragen besteht, die eine Problemlösung stimulieren.

Informationsbox 10-1:**Offene Frage, die Problemlösungen stimulieren soll**

Frage: Die Marktstudie 2012 hat gezeigt, dass der Marktanteil unseres Unternehmens besonders bei der Zielgruppe der vermögenden Privatkunden (leitende Angestellte/Selbstständige) und in der Altersgruppe zwischen 40 und 50 Jahren unterdurchschnittlich ist. Woran liegt es Ihrer Meinung nach, dass wir gerade in diesem Segment der vermögenden Privatkunden noch nicht erfolgreich genug sind?

Wo sehen Sie die Hauptgründe/Ursachen?

- _____
- _____

Für wie wirksam halten Sie folgende Maßnahmen:

- a) Verbesserte preisliche Konditionen _____
 b) Terminvereinbarungen durch Call Center _____
 c) ... _____

Welche konkreten zusätzlichen Schritte und Maßnahmen würden Sie vorschlagen?

- _____
- _____

4.

Organisation und Ablauf einer Mitarbeiterbefragung

Wie bereits deutlich gemacht wurde, nimmt die Methode der Mitarbeiterbefragung (MAB) im Rahmen der Organisationsdiagnose eine zentrale Position als strategisches Führungs- und Controllingsinstrument ein (Jöns & Bungard, 2005). Wichtig ist, zu beachten, dass mit einer Mitarbeiterbefragung aktiv in das organisationale Geschehen eingegriffen wird. Der erwartete Umgang mit den Ergebnissen wird sich bereits auf die Bereitschaft zur Beteiligung auswirken. Erwarten die Mitarbeiter keinen oder nur geringen Nutzen („es ändert sich doch nichts“) oder werden sogar negative Konsequenzen befürchtet, wenn kritisch geantwortet wird, werden sie sich eher zurückhalten. Durch eine Mitarbeiterbefragung werden in der Regel Erwartungen bei Mitarbeitern geweckt, die zu Frustration und Reaktanz führen, wenn im Anschluss keine Veränderungen und Verbesserungen

zu erkennen sind. Um möglichst viele offene und ehrliche Antworten zu erhalten, werden Mitarbeiterbefragungen anonym durchgeführt. Damit verbunden ist auch das Prinzip der Freiwilligkeit. Entscheidend für den Erfolg ist aber, dass die Mitarbeiter überzeugt sind, nicht nur keine Risiken befürchten zu müssen, sondern auch einen Nutzen erwarten zu können.

Mitarbeiterbefragungen sollten daher auch angesichts der entstehenden Kosten sorgfältig vorbereitet und kompetent durchgeführt werden. Um Neutralität und Professionalität zu gewährleisten, ist es in der Regel erforderlich, externe Berater mit der Konzipierung und Durchführung einer MAB zu beauftragen. Konkrete und detaillierte Hinweise zur Planung und Durchführung von Mitarbeiterbefragungen finden sich z.B. bei Borg (2003) oder Bungard, Müller und Niethammer (2007). In **Abbildung 10-2** werden die wichtigsten Schritte der Durchführung einer MAB schematisch skizziert.

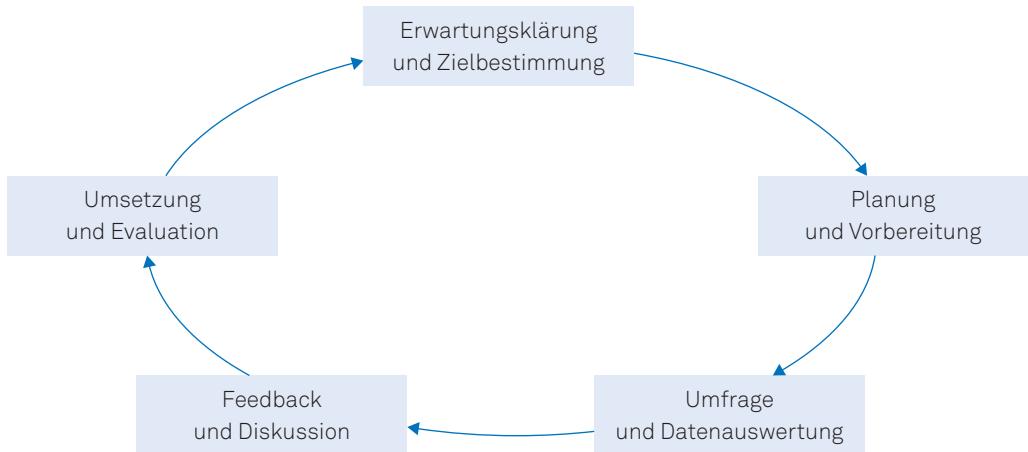


Abbildung 10-2: Phasen einer Mitarbeiterbefragung

4.1

Erwartungsklärung und Zielbestimmung

Zunächst sind die Ziele und Erwartungen, die mit der MAB verbunden sind, zu klären (Abbildung 10-2). Sollen allgemein Stärken und Schwächen der Organisation aus Mitarbeiterperspektive aufgedeckt werden, oder gibt es ein konkretes Veränderungsziel wie z. B. die Einführung eines betrieblichen Gesundheitsmanagements, die Verbesserung der Führung oder die Stärkung der Vertriebsorientierung (vgl. Abschnitt 2)? An diesem Gespräch sollten neben dem durchführenden externen Berater die relevanten Schlüsselpersonen teilnehmen. Hierzu zählen die Geschäftsleitung als Auftraggeber sowie Personal- und Organisationsentwickler, die die MAB intern begleiten. Es ist dringend zu empfehlen, den Betriebs- bzw. Personalrat möglichst frühzeitig einzubinden. Grundsätzlich hat der Betriebsrat laut Betriebsverfassungsgesetz bei einer Mitarbeiterbefragung ein Informations- und Beratungsrecht. Das bedeutet, dass er zumindest informiert und unterrichtet werden muss. Darüber hinaus sind die anstehenden Maßnahmen mit dem Betriebsrat zu beraten, damit dieser Vorschläge und Bedenken äußern kann. Um die Unterstützung im gesamten Ab-

lauf sicherzustellen, sollte die Mitarbeitervertretung auf jeden Fall aktiv und verantwortlich einbezogen werden. Folgende Fragen sollten im Vorfeld besprochen werden:

- Was soll sich durch die Befragung/das Projekt verändern? Welche Chancen und Risiken sind zu erwarten?
- Wofür sollen die Ergebnisse der MAB genutzt werden, was soll konkret kurz-, mittel- und langfristig erreicht werden?
- Was sind Kriterien für den Erfolg der MAB bzw. woran soll der Erfolg gemessen werden?
- Wie hoch ist die Motivation der beteiligten Gruppen (Geschäftsleitung, Mitarbeiter, Betriebsrat)? Wo gibt es Interessenkonflikte und von welcher Seite ist Widerstand zu erwarten?
- Welche Voraussetzungen sind erforderlich bzw. welche Ressourcen (Zeit, Geld etc.) müssen für eine erfolgreiche Durchführung bereitgestellt werden?

An dieser Stelle ist auf Warnsignale zu achten, die einen erfolgreichen Verlauf zumindest fraglich erscheinen lassen. Wenn sich Vorstand und Geschäftsführung nicht einbinden lassen, sollte das z. B. als Warnsignal in Bezug auf eine fehlende Unterstützung erkannt werden. Ähnlich

sind auch überhöhte Erwartungen oder Forderungen nach einer Erfolgsgarantie zu interpretieren. Das Gleiche gilt, wenn keine Offenheit gegenüber den Ergebnissen (Ergebnisse stehen bereits fest) bzw. keine Veränderungsbereitschaft zu erkennen ist („Alibifunktion“) oder die Anonymität nicht durchsetzbar ist (Datenschutzgefährdung). Auch sollte darauf geachtet werden, dass zeitgleich keine weiteren Befragungen stattfinden.

4.2

Planung und Vorbereitung

In dieser Phase (Abbildung 10-2) ist zunächst ein Steuerkreis aus internen und externen Mitgliedern einzurichten, der mit den erforderlichen Kompetenzen ausgestattet ist, die für die weitere Durchführung des Projekts erforderlich sind. Hierzu gehört es auch, die Mitarbeiter rechtzeitig im Vorfeld über die geplante MAB zu informieren. Der zu erwartende Nutzen, der konkrete Ablauf, aber auch Fragen der Datensicherheit sind sorgfältig zu kommunizieren. Der Steuerkreis sorgt auch für die Einbindung des Betriebsrats, stellt die Unterstützung der Führungskräfte sicher und informiert die Geschäftsleitung.

Eine weitere zentrale Aufgabe ist die Erstellung des Erhebungsinstruments und die Klärung der Durchführungsmodalitäten. Im Rahmen einer Projektplanung sind Meilensteine und Zeitbedarfe festzulegen. Der Zeitraum für die Befragung selbst sollte so gewählt werden, dass z.B. Urlaubszeiten oder das Jahresende vermieden werden. Weiterhin ist zu klären, wie die Fragebogen verteilt werden – über Postversand, allgemeine Auslage, Überreichung durch Führungskräfte –, ob der Fragebogen am Arbeitsplatz oder zu Hause ausgefüllt werden soll und wie der Rücklauf organisiert wird (Postversand mit Freimachzettel, Urnen bzw. Sammelbriefkästen im Betrieb). Grundsätzlich sollte die Teilnahme mit möglichst wenig Aufwand für den einzelnen

Mitarbeiter verbunden sein, um einen hohen Rücklauf zu erzielen. Die meisten Mitarbeiter begrüßen es auch, wenn für die Bearbeitung des Bogens Arbeitszeit zur Verfügung gestellt wird. Vor dem Hintergrund unterschiedlicher individueller Präferenzen empfiehlt es sich generell, mehrere Optionen anzubieten. Zu entscheiden ist auch, ob der Fragebogen als Paper-Pencil- und/oder Online-Version erstellt wird. Auch wenn die Nutzung des Internets in vielen Lebensbereichen Selbstverständlichkeit geworden ist, bevorzugen viele Mitarbeiter eine Paper-Pencil-Version, zum Teil auch aus Sorge, dass ihre Spur im Netz zurückverfolgt werden kann. Um Mehrfachteilnahmen auszuschließen, können individuelle Codes vergeben werden. Das kann dann wichtig sein, wenn zu befürchten ist, dass die Aussagekraft der Ergebnisse später angezweifelt wird, weil einige Mitarbeiter angeblich oder tatsächlich mehrere Bogen abgegeben haben.

Mit Blick auf die späteren Auswertungen und Rückmeldungen ist zu überlegen, welche demografischen Merkmale und auf welcher Ebene die Zugehörigkeiten zu unterschiedlichen Organisationseinheiten (Bereiche, Abteilungen, Schicht) oder Gruppen (Mitarbeiter, Führungskräfte, Funktion) erfasst werden sollen. Werden z.B. Geschlecht, Altersgruppe, Abteilung und Führungsfunktion erfasst, ist prinzipiell ein Identifizieren der betreffenden Person möglich. Daher sollte ausdrücklich darauf hingewiesen werden, dass diese Möglichkeit durch eine vertragliche Vereinbarung mit dem Datenschutzbeauftragten ausgeschlossen ist und dass Rückmeldungen nur auf Gruppenebene erfolgen. Der Gruppenwert sollte dann auf mindestens acht Einzelwerten basieren. Aus Gründen des Datenschutzes sollte auch sichergestellt werden, dass die Fragebogen anschließend an die Auswertung vernichtet werden. Es muss auch ausgeschlossen werden, dass der Auftraggeber Zugang zu den Rohdaten erhält. Da gerade größere Unternehmen häufiger Befragungen durchführen, werden hierfür Betriebsvereinbarungen getroffen, in de-

nen die jeweiligen Verfahrensweisen geregelt sind. Da sich viele Mitarbeiter bei Unsicherheiten und Zweifeln an die Arbeitnehmervertretung wenden, ist für deren sorgfältige Einbindung zu sorgen.

Bei der Erstellung des inhaltlichen Teils geht es vor allem um die Auswahl der einzelnen Themen und Inhalte bzw. der passenden Skalen und Items. Die Relevanz der Fragen sollte für die Mitarbeiter erkennbar sein. Dabei sollte auf bewährte Modelle (vgl. Abschnitt 3) und validierte Instrumente zurückgegriffen werden (vgl. Abschnitt 5). Meist sind zusätzlich aber unternehmensspezifische Anpassungen und Ergänzungen erforderlich. Hierzu werden im Vorfeld explorative Vorabinterviews durchgeführt, um zu klären, welche Themenbereiche relevant sind, welche Zusammenhänge erwartet werden und welche spezifischen Besonderheiten berücksichtigt werden sollten. Zum Beispiel ist bei Schichtarbeitern detaillierter nach Arbeitszeiten zu fragen als bei Arbeitnehmern ohne Schichtdienst, oder bei Polizisten im Streifen- dienst sind im Unterschied zu ihren Kollegen im Innendienst zusätzliche Risiken und Stressoren zu beachten, wenn es um die Erfassung gesundheitlicher Gefährdungen geht. Auch empfiehlt es sich, den Fragebogen an einer kleinen Mitarbeitergruppe zu erproben (Pretest), um die Verständlichkeit der Instruktionen und Fragen und den Zeitbedarf zu testen. Die Formulierungen sollten grundsätzlich:

- konkret und spezifisch sein (statt allgemein und vieldeutig),
- verständlich und eindeutig sein (kurz, einfach, klar),
- nur einen Sachverhalt pro Frage beinhalten (keine Kombinationen),
- positiv formuliert sein (keine Verneinungen enthalten),
- in beide Richtungen zu beantworten sein (nicht extrem formuliert),
- keine Antworten oder Richtung nahelegen (keine Suggestivfragen),

- Negativ- oder Positivtendenz vermeiden (Gefahr der Reaktanz).

Bei der Gestaltung sollte ein übersichtliches, ansprechendes Layout mit erkennbarer Struktur gewählt werden. Es empfiehlt sich, mit einfachen und arbeitsplatznahen Themen zu beginnen und schwierigere oder konfliktreiche Themen eher am Ende zu platzieren. Der Zeitbedarf sollte in der Regel eine Stunde nicht überschreiten.

4.3

Umfrage und Datenauswertung

Die Verteilung der Fragebogen kann anonym über die Hauspost oder persönlich erfolgen. Mitglieder der Steuergruppe oder Führungskräfte haben dann die Möglichkeit, individuell auf Fragen und Probleme der MAB einzugehen und den einzelnen Mitarbeiter zu motivieren. Um Fragen der Mitarbeiter zu beantworten, können auch eine Hotline oder Umfragebeauftragte installiert werden.

Für die Bearbeitung und Rücksendung ist ein angemessener Zeitraum einzuplanen (ca. vier Wochen). Dabei sollten Urlaubszeiten berücksichtigt werden. Der aktuelle Rücklauf sollte zwischenzeitlich kommuniziert werden. Gegebenenfalls kann nochmals erinnert und die Rückgabefrist verlängert werden (ca. 1-2 Wochen). Ein hoher Rücklauf ist eine wichtige Voraussetzung für die spätere Akzeptanz der Ergebnisse, insbesondere wenn diese überraschend negativ oder positiv ausfallen.

Ist der Rücklauf abgeschlossen, beginnen die üblichen Schritte der Datenauswertung (Aufbereitung, Eingabe, Fehlerprüfung und Korrektur). Für die Auswertung stehen je nach Ziel- und Fragestellung die üblichen statistischen Methoden zur Verfügung. Im Vergleich zu wissenschaftlichen Untersuchungen werden in der Praxis eher deskriptive Analysen von Häufigkeiten, Vertei-

lungen und Mittelwerten im Vordergrund stehen. Zusammenhänge werden mit Korrelationen bzw. multiplen Regressionen abgebildet. Auch werden in der Praxis häufiger Einzelitems betrachtet und nicht nur Konstrukte bzw. Skalen interpretiert. Werden Bereiche oder Gruppen miteinander verglichen, muss die Anonymität weiterhin gewährleistet bleiben. Zu den methodischen Besonderheiten und Problemen finden sich einige Hinweise in Abschnitt 6.

Die Ergebnisse werden zu Präsentationszwecken anschließend grafisch aufbereitet (z.B. Balken- und Tortendiagramme). Zur Darstellung von Gruppenunterschieden eignen sich Mittelwertprofile. Bei Einzelfragen empfiehlt sich die Angabe von Zustimmungsprozenten. Zur besseren Veranschaulichung wird hierbei oft vereinfacht („Top Two Boxes“: Hier werden nur die Prozentanteile derjenigen, die z.B. auf einer fünfstufigen Antwortskala eher zugestimmt [4]

oder voll zugestimmt [5], also die höchsten Antwortoptionen ausgewählt haben, zusammengefasst und dargestellt) und die Interpretation durch Farbsymbolik unterstützt (Ampel: negative Werte werden rot, kritische gelb und unbekannte oder positive Werte grün dargestellt). Wie Abbildung 10-3 zeigt, lassen sich die Stärken und Schwächen bei den in einem Unternehmen erfragten Ressourcen rasch identifizieren. Auch wird schnell deutlich, wie sich die beiden Abteilungen, die hier verglichen werden, unterscheiden.

Auf der Basis der Ergebnispräsentationen wird in der Regel ein Gesamtbericht erstellt. Darüber hinaus werden je nach Bedarf Teilberichte für einzelne Organisationsbereiche, zu einzelnen Themenschwerpunkten oder ein Bericht für die Mitarbeiterzeitung erstellt. In Informationsbox 10-2 findet sich eine typische Gliederung.

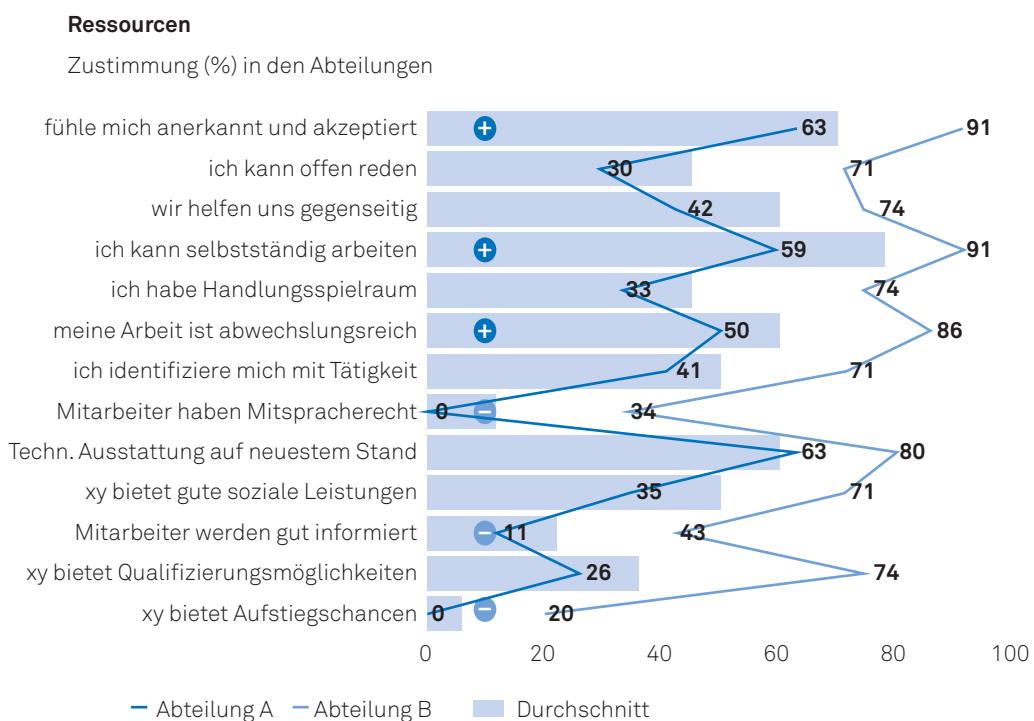


Abbildung 10-3: Darstellung als „Top Two Boxes“ mit Balkendiagrammen und Profilen

Informationsbox 10-2:

Typische Gliederung des Ergebnisberichts einer Mitarbeiterbefragung

1. Zusammenfassung
2. Ziel und Vorgehen
 - 2.1 Skizzierung der Zielstellung (Inhalte, Themen)
 - 2.2 Beschreibung der Vorgehensweise (Fragebogen, Ablauf, Modalitäten)
3. Durchführung
 - 3.1 Beschreibung der Stichprobe (Rücklauf, Verteilung der soziodemografischen Merkmale)
 - 3.2 Beurteilung der Aussagefähigkeit (Repräsentativität)
4. Ergebnisse
 - 4.1 Fragenkomplex I (inhaltliche Erläuterung)
 - 4.1.2 Verteilung des Antwortverhaltens zu einzelnen Fragen (gesamt)
 - 4.1.3 Mittelwertunterschiede bei der Beantwortung (Alter, Geschlecht, Abteilung etc.)
 - 4.1.4 Anmerkungen zu den offenen Fragen (anonymisiert)
 - 4.2 Fragenkomplex II (inhaltliche Erläuterung)
 - 4.2.1 ...
5. Vergleich zu anderen Unternehmen (Benchmarks)
6. Interpretation und Schlussfolgerungen
7. Anhang (Abbildungsverzeichnis, Tabellenverzeichnis, Fragebogen)

4.4

Feedback und Diskussion

Die Rückmeldung der Ergebnisse erfolgt in mehreren Schritten (Abbildung 10-2). Üblicherweise werden die Plausibilität und Bedeutung der Ergebnisse zunächst im Steuerkreis diskutiert, bevor die erste Präsentation vor der Geschäftsleitung erfolgt. Anschließend werden die wichtigsten Ergebnisse allen Mitarbeitern im Rahmen einer Betriebsversammlung vorgestellt. An dieser Stelle wird auch das weitere Vorgehen nochmals erläutert.

In einem nächsten Schritt werden die bereichsspezifischen Ergebnisse in den einzelnen Arbeitsbereichen vorgestellt und diskutiert. Hierfür müssen die Führungskräfte in systematischen Schulungen vorbereitet und je nach Unternehmensgröße zusätzliche Moderatoren hinzugezogen werden, um einen strukturierten

und zielorientierten Ablauf in allen Bereichen zu gewährleisten. Die Qualität der Feedback- und Diskussionsprozesse entscheidet nicht nur über die Effektivität der Lösungsvorschläge und Maßnahmen, sondern auch über die Akzeptanz zukünftiger MABs. In den Auswertungs- bzw. Rückmeldeworkshops geht es darum, dass die Mitarbeiter:

- sich mit den Ergebnissen identifizieren („Wie gut spiegelt das Ergebnis die konkrete Situation vor Ort?“),
- das Ergebnis interpretieren, bewerten („Wie zufrieden sind wir mit dem Ergebnis, was bedeutet es für uns und wo besteht Handlungsbedarf?“),
- die Probleme analysieren („Was sind die Ursachen?“),
- Lösungen entwickeln und Maßnahmen planen („Mit welchen Maßnahmen gelingt es, ...?“).

4.5**Umsetzung und Evaluation**

Die in den einzelnen Workshops entwickelten Maßnahmen und Lösungsvorschläge müssen nun umgesetzt werden (Abbildung 10-2). Sofern die Maßnahmen nicht in den einzelnen Bereichen selbstständig in Verantwortung der jeweiligen Führungskräfte erfolgen können, sind sie zentral zu koordinieren. Hierfür sind Prioritäten zu setzen, Zuständigkeiten zu klären und Ressourcen bereitzustellen. Ähnlich wie beim Projektmanagement sind die Einzelmaßnahmen wie auch die bereichsübergreifenden Aktionen aufeinander abzustimmen, und der Fortschritt ist zu kontrollieren. Die systematische Erfolgskontrolle liefert einen Baustein für die spätere Evaluation der MAB.

Neben dem Prozesscontrolling („Werden überhaupt Maßnahmen geplant und umgesetzt?“) ist auch die Wirksamkeit der Maßnahmen zu prüfen. Bei einer weiteren Befragung nach ein bis zwei Jahren sollten sich dann auch entsprechende Veränderungen in den Einschätzungen der Mitarbeiter nachweisen lassen. Daraus ergibt sich auch, dass es sich bei der MAB nicht um ein einmaliges Projekt handelt, sondern um ein Managementinstrument, das regelmäßig und systematisch eingesetzt wird. Der Nutzen und die Nachhaltigkeit der Maßnahmen wirken sich nicht nur auf die Akzeptanz weiterer Befragungen aus, sondern beeinflussen das Organisationsklima und damit die Wettbewerbsfähigkeit einer Organisation. Nur allzu oft mussten Belegschaften die Erfahrung machen, dass ihre Beteiligung ohne die versprochenen Konsequenzen blieb. Unzufriedenheit und Resignation sind die Folge. Die Unternehmensführung sollte sich dessen bewusst sein und gegebenenfalls auf eine Befragung verzichten, wenn Veränderungen nicht gewünscht oder nicht möglich sind.

5.**Beispiele für Diagnoseverfahren**

Die folgenden Abschnitte geben einen Überblick über einschlägige Skalen und Instrumente zur Erfassung von Arbeitsbedingungen, Erleben und Verhalten der Mitarbeiter (vgl. Felfe & Liepmann, 2008). Die Verwendung erprobter und validierter Verfahren hat den Vorteil, dass die psychometrische Qualität, vor allem Reliabilität und Konstruktvalidität, bekannt ist und nicht erst überprüft werden muss. Werden Items und Skalen hingegen neu entwickelt, besteht ein hohes Risiko, dass die damit gewonnenen Befunde nur schwer oder mit Einschränkung interpretierbar sind. In der Praxis kommt es dennoch vor, dass auch Gegenstandsbereiche oder Konstrukte erfasst werden sollen, für die es keine validierten Skalen oder Instrumente gibt. In diesen Fällen empfiehlt es sich, einen Mix aus bewährten und neuen Skalen zu verwenden. Die Nutzung bewährter Skalen hat auch immer den Vorteil, dass die Konstrukte theoretisch fundiert sind und aus bisherigen Studien Vergleichswerte vorliegen. Zahlreiche Instrumente bieten sogar Normwerte an, die verlässlich Vergleiche ermöglichen.

5.1**Arbeitsbedingungen**

Das Erleben und Verhalten von Mitarbeitern in Organisationen wird wesentlich durch Merkmale der konkreten Arbeitssituation bestimmt (vgl. Abbildung 10-1). Dazu gehören die Arbeitstätigkeit mit ihren spezifischen Anforderungen und Belastungen, die im Wesentlichen durch die Arbeitsaufgabe und den Arbeitsinhalt bestimmt ist, aber auch Charakteristika des Arbeitsplatzes wie z.B. Umgebungsbedingungen, technische Ausstattung etc. Diese Merkmale der Arbeit lassen sich in Anforderungen bzw. Ressourcen auf

der einen und Belastungen bzw. Stressoren auf der anderen Seite unterscheiden. *Belastungen* und *Stressoren* liegen vor, wenn Ziele aufgabenbedingt nicht erreicht werden können, die Zielerreichung erschwert oder behindert ist und die eigenen Leistungsreserven dauerhaft überfordert werden. Sie zwingen dazu, Umwege zu gehen, zusätzlichen Aufwand zu leisten oder risikoreich zu handeln. *Ressourcen* sind Hilfsmittel, die es erlauben, die eigenen Ziele trotz vorliegender Schwierigkeiten zu verfolgen, mit Belastungen besser umzugehen und unangenehme Einflüsse zu verringern. Belastungen führen zu psychischer Fehlbeanspruchung und äußern sich – als Stressreaktionen – in Form von psychischen Befindensbeeinträchtigungen und psychosomatischen Beschwerden. Sie wirken sich nicht nur auf das Erleben, sondern auch auf das Verhalten aus, indem das Risiko von Fehlern und Unfällen steigt. Langfristig sind Absentismus, Medikamenten- und/oder Drogenmissbrauch, Fluktuation und Krankheit zu befürchten. Ressourcen und persönlichkeitsförderliche Anforderungen hingegen führen zu Zufriedenheit, Commitment, Engagement und Kompetenzentwicklung (Bakker & Demerouti, 2007; Richter, Buruck, Nebel & Wolf, 2011; Semmer & Mohr, 2001; siehe auch Kapitel 12).

Zur Analyse bzw. Diagnose der Arbeitsbedingungen wurden zahlreiche Instrumente und Verfahren entwickelt. Bei den meisten Verfahren handelt es sich um Fragebogeninstrumente. Die subjektiven Einschätzungen der Mitarbeiter erlauben eine Gesamtbewertung der Arbeitstätigkeit in Bezug auf objektive Kriterien. Dabei werden in erster Linie Merkmale des Arbeitsplatzes diagnostiziert und nicht die des Arbeitsplatzinhabers. Ein umfassender Überblick findet sich z.B. bei Dunckel (1999). Beispiele für Verfahren zur Analyse von Bedingungen am Arbeitsplatz sind (s.a. auch Kapitel 12):

- ISTA – Instrument zur stressbezogenen Arbeitsanalyse (Semmer, Zapf & Dunckel, 1999),

- JDS – Job Diagnostic Survey (deutsch: Schmidt & Kleinbeck, 1999),
- SAA – Verfahren zur subjektiven Arbeitsanalyse (Udris & Alioth, 1998),
- TBS – Tätigkeitsbewertungssystem (Hacker, Iwanowa & Richter, 1983),
- RHIA/VERA – Verfahren zur Analyse psychischer Anforderungen und Belastungen in der Produktionsarbeit (Oesterreich, Leitner & Resch, 2000),
- INNO – Innovationsklima-Fragebogen (Kaufeld, Jonas, Grote, Frey & Frieling, 2004),
- COPSOQ – Instrument zur Erfassung psychischer Belastungen und Beanspruchungen bei der Arbeit (Nübling, Stössel, Hasselhorn, Michaelis & Hofmann, 2005),
- DigA – Diagnoseinstrument gesundheitsförderlicher Arbeit (Ducki, 2000),
- WDQ – Work Design Questionnaire (deutsch: Stegmann et al., 2010).

Zur ökonomischen Erfassung der zentralen Merkmale der Arbeit steht ein Kurzscreening zur Verfügung (Felfe & Franke, 2011). Die nachfolgende **Tabelle 10-2** zeigt Beispielitems, mit denen positive Reaktionen wie Engagement, Arbeitsfreude und -stolz sowie OCB (Organizational Citizenship Behavior; s.o.) auf der einen und negative Reaktionen wie Irritation, psychische Erschöpfung und Burnout auf der anderen Seite erfasst werden.

Die Qualität der Interaktion (Kommunikation, Teamarbeit und Führung) ist ebenfalls ein wichtiges Merkmal der Arbeitssituation (vgl. Abbildung 10-1). Sie lässt sich u.a. mit folgenden Verfahren erfassen:

- FVVB – Fragebogen zur Vorgesetzten-Verhaltens-Beschreibung (Fittkau & Fittkau-Garthe, 1971),
- LMX – Leader-Member-Exchange (Graen & Uhl-Bien, 1995; deutsch: Schyns & Collani, 2002),
- MLQ – Multifactor Leadership Questionnaire (Bass & Avolio, 1995; deutsch: Felfe, 2006),

Tabelle 10-2: Beispielitems zur Messung von Belastungen und Ressourcen bei der Arbeit

Belastungen in der Arbeit		
Zeitdruck (Semmer et al., 1999)	Unsicherheit (Semmer et al., 1999)	Unterbrechungen (Ducki, 2000)
<ul style="list-style-type: none"> Wie häufig passiert es, dass Sie schneller arbeiten, als Sie es normalerweise tun, um die Arbeit zu schaffen? Wie oft kommt es vor, dass Sie wegen zu viel Arbeit nicht oder verspätet in die Pause gehen können? 	<ul style="list-style-type: none"> Wie oft erhalten Sie unklare Anweisungen? Wie oft erhalten Sie von verschiedenen Vorgesetzten widersprüchliche Anweisungen? 	<ul style="list-style-type: none"> Wie häufig werden Sie in Ihrer Arbeit unterbrochen, weil Arbeitsmittel, Geräte oder Maschinen defekt sind? Wie häufig werden Sie in Ihrer Arbeit unterbrochen, weil erforderliche Infos oder Unterlagen erst umständlich besorgt werden müssen?
Ressourcen in der Arbeit		
Handlungsspielraum (Semmer et al., 1999)	Soziale Unterstützung (Stegmann et al., 2010)	Variabilität (Stegmann et al., 2010)
<ul style="list-style-type: none"> Wenn Sie Ihre Tätigkeit insgesamt betrachten, inwie weit können Sie die Reihenfolge der Arbeitsschritte selbst festlegen? Wenn man Ihre Arbeit insgesamt betrachtet, wie viele Möglichkeiten zu eigenen Entscheidungen bietet Ihnen Ihre Arbeit? 	<ul style="list-style-type: none"> Meine Kollegen interessieren sich für mich. Bei meiner Arbeit habe ich die Möglichkeit, enge Freundschaften zu knüpfen. 	<ul style="list-style-type: none"> In meiner Tätigkeit mache ich sehr viele verschiedene Dinge. Meine Arbeit ist sehr abwechslungsreich.

- FAT – Fragebogen zur Arbeit im Team (Kaufeld, 2001),
- TKI – Teamklima-Inventar (Brodbeck, Anderson & West, 2000),
- KOMMINO – Fragebogen zur Erfassung der Kommunikation in Organisationen (Sperka & Rozsa, 2007).

5.2**Zufriedenheit, Commitment und Identifikation**

Arbeitszufriedenheit wird als positiver emotionalen Zustand, der das Resultat der Bewertung der eigenen Arbeit ist, definiert. Damit beschreibt „Arbeitszufriedenheit“ die Einstellung des Mitarbeiters gegenüber seiner Arbeit insgesamt oder gegenüber einzelnen Facetten der Arbeit (Six & Felfe, 2006; vgl. Kapitel 13). Zu den prominenten Instrumenten zur Messung der Arbeitszufriedenheit zählen:

- JSS – Job Satisfaction Survey (Spector, 1985),

Tabelle 10-3 zeigt Beispielitems, mit denen die Qualität der Interaktion in Organisationen erfasst werden kann.

Tabelle 10-3: Beispielitems zur Messung der Qualität der Interaktion in Organisationen

Transformationale Führung (Bass & Avolio, 1995)	Teamklima (Brodbeck et al., 2000)	Kommunikation (Sperka & Rozsa, 2007)
<ul style="list-style-type: none"> Meine Führungskraft stellt die eigenen Interessen zurück, wenn es um das Wohl der Gruppe geht. Meine Führungskraft spricht mit Begeisterung über das, was erreicht werden soll. 	<ul style="list-style-type: none"> Wir wissen, dass wir uns aufeinander verlassen können. In diesem Team ist allen klar, was wir erreichen wollen. 	<ul style="list-style-type: none"> Wenn ich wichtige Informationen für meine Arbeit benötige, erhalte ich diese eigentlich immer. Ich habe großes Vertrauen, dass meine Aussagen später nicht gegen mich verwendet werden.

- SAZ – Skala zur Messung der allgemeinen Arbeitszufriedenheit (Fischer & Lück, 1972, siehe **Tabelle 10-4**),
- ABB – Arbeitsbeschreibungsbogen (Neuberger & Allerbeck, 1978).

Häufig wird allgemeine Arbeitszufriedenheit auch nur mit einer einzigen Frage erhoben. Wanous, Reichers und Husel (1997) haben gezeigt, dass diese äußerst sparsame Vorgehensweise im Vergleich zu einer Skala mit mehreren Items zu nahezu identischen Befunden führt und damit empirisch durchaus gerechtfertigt ist.

Unter organisationalem Commitment wird die Verbundenheit oder Identifikation des Mitarbeiters mit seinem Unternehmen verstanden (Felfe, 2008). Zur Erfassung steht in Anlehnung an das Drei-Komponenten-Modell von Meyer und Allen (1997) folgendes Verfahren zur Verfügung:

- COMMIT – Fragebogen zur Erfassung von Commitment gegenüber Organisation, Beruf/Tätigkeit, Team, Führungskraft und Beschäftigungsform (Felfe & Franke, 2012, siehe **Tabelle 10-5**).

Der COMMIT erlaubt eine differenzierte Diagnose der Verbundenheit und Identifikation der Mitarbeiter mit der Organisation bzw. dem Unternehmen und anderen Aspekten der Organisation (Team, Führungskraft, Tätigkeit).

Damit werden auch Vergleiche zwischen unterschiedlichen Foci möglich (z.B.: „Womit identifizieren sich die Mitarbeiter besonders stark?“). Es ist zu beachten, dass den drei Komponenten unterschiedliche psychologische Bindungsmechanismen zugrunde liegen. Die drei Komponenten sind:

- affektives Commitment, d.h. die Verbundenheit aufgrund von Wünschen und Wollen der Mitarbeiter,
- kalkulatorisches Commitment, d.h., die Bindung basiert darauf, dass die Mitarbeiter aus rationalen Erwägungen im Unternehmen bleiben, weil sie z. B. keine Alternativen haben oder fürchten, Vorteile zu verlieren, und
- normatives Commitment. Dieses basiert auf der Ansicht, sozialen oder ethischen Normen entsprechen zu müssen, und darauf, dass sich die Mitarbeiter verpflichtet fühlen.

Tabelle 10-4: Beispielitems zur Messung von allgemeiner Arbeitszufriedenheit (AZ) Fischer & Lück (1972)

Erfassung allgemeiner AZ (Fischer & Lück, 1972)

- Ich habe richtige Freude an der Arbeit. (+)
- Meine Arbeit läuft immer im gleichen Trott; daran kann man nichts ändern. (-)
- Wenn Sie noch einmal zu entscheiden hätten, würden Sie dann wieder den gleichen Beruf wählen? (+)

Tabelle 10-5: Beispielitems zur Messung von Commitment (Felfe & Franke 2012)

Organisationales Commitment		
Affektiv	Kalkulatorisch	Normativ
<ul style="list-style-type: none"> Ich empfinde ein starkes Gefühl der Zugehörigkeit zu meiner Organisation. Ich bin stolz darauf, dieser Organisation anzugehören. 	<ul style="list-style-type: none"> Ich glaube, dass ich momentan zu wenige Chancen habe, um einen Wechsel der Organisation ernsthaft in Erwägung zu ziehen. Ich habe schon zu viel Kraft und Energie in diese Organisation gesteckt, um jetzt noch an einen Wechsel zu denken. 	<ul style="list-style-type: none"> Viele Leute, die mir wichtig sind, würden es nicht verstehen oder wären enttäuscht, wenn ich diese Organisation verließe. Es macht keinen guten Eindruck, häufiger die Organisation zu wechseln.

Man geht davon aus, dass alle drei Bindungsmechanismen gleichzeitig und in unterschiedlichen Ausprägungen vorliegen können. Diese Differenzierung hat durchaus praktische Konsequenzen. Beispielsweise besteht ein relativ hohes Risiko, dass Mitarbeiter, die eher kalkulatorisch gebunden sind, verstärkt Stress erleben und das Unternehmen verlassen, sobald sich eine bessere Alternative ergibt. Affektives Commitment gegenüber der Organisation hingegen korreliert positiv mit unterschiedlichen Leistungsmaßen und negativ mit Kündigungen bzw. Kündigungsabsicht (Meyer, Stanley, Herscovitch & Topolnytsky, 2002). Daraus folgt, dass die Skalen nicht zu einem Gesamtwert zusammengeführt werden dürfen. Um das durchschnittliche Commitment der Mitarbeiter einer Organisation bzw. einer Organisationseinheit besser einschätzen zu können, stehen mittlerweile Vergleichswerte zur Verfügung.

5.3

Gesundheit und Verhalten

Zur Erfassung positiver und negativer physischer und psychischer Auswirkungen der Arbeit haben sich folgende Instrumente etabliert:

- Irritation (Mohr, Rigotti & Müller, 2005),
- Burnout (Büssing & Perrar, 1992),
- AVEM – Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster (Schaarschmidt & Fischer, 1997),
- Arbeitsfreude und Arbeitsstolz (Ducki, 2000),
- Engagement (Schaufeli & Bakker, 2003),
- OCB (Organ, 1988, deutsch: Felfe, Six & Schmock, 2005; Staufenbiel & Hartz, 2000).

Die nachfolgende **Tabelle 10-6** zeigt Beispielitems, mit denen positive Reaktionen wie Engagement, Arbeitsfreude und -stolz sowie OCB auf der einen und negative Reaktionen wie Irritation, psychische Erschöpfung und Burnout auf der anderen Seite erfasst werden.

6.

Besonderheiten bei der Interpretation der Ergebnisse

Grundsätzlich sollten die eingesetzten Methoden bestimmten Anforderungen genügen. Besonders hervorzuhebende Gütekriterien sind die Zuverlässigkeit oder Genauigkeit (Reliabilität) und die Gültigkeit (Validität). Es empfiehlt sich, auf Instrumente und Verfahren zurückzugreifen,

Tabelle 10-6: Beispieleitems zur Messung von positivem und negativem Erleben und Verhalten bei der Arbeit

Positives Erleben und Verhalten in der Arbeit		
Engagement (Schaufeli & Bakker, 2003)	Arbeitsfreude und Arbeitsstolz (Ducki, 2000)	OCB (Felfe et al., 2005)
<ul style="list-style-type: none"> Bei meiner Arbeit bin ich voll überschäumender Energie. Ich gehe völlig in meiner Arbeit auf. 	<ul style="list-style-type: none"> Es gibt Tage, da freue ich mich über meine Arbeit. Ich habe das Gefühl, bei meiner Arbeit etwas Sinnvolles zu tun. 	<ul style="list-style-type: none"> Es kommt häufig vor, dass ich meine „Sachen“ hintanstelle, um einzuspringen, wenn Not am Mann ist. Ich beschäftige mich auch häufig in meiner Freizeit mit betrieblichen Dingen.
Negatives Erleben und Verhalten in der Arbeit		
Irritation (Mohr et al., 2005)	Psychische Erschöpfung (Ducki, 2000)	Burnout (Büssing & Perrar, 1992)
<ul style="list-style-type: none"> Wenn andere mich ansprechen, kommt es vor, dass ich mürrisch reagiere. Ich reagiere gereizt, obwohl ich es gar nicht will. 	<ul style="list-style-type: none"> Ich glaube, dass ich momentan zu wenige Chancen habe, um einen Wechsel der Organisation ernsthaft in Erwägung zu ziehen. Ich habe schon zu viel Kraft und Energie in diese Organisation gesteckt, um jetzt noch an einen Wechsel zu denken. 	<ul style="list-style-type: none"> Ich fühle mich durch die Arbeit ausgebrannt. Ich befürchte, dass diese Arbeit mich emotional verhärtet.

die sorgfältig entwickelt wurden und deren Qualität bereits erprobt und nachgewiesen wurde. Andernfalls besteht ein erhebliches Risiko, dass die gefundenen Ergebnisse weniger reale Unterschiede und Zusammenhänge widerspiegeln, sondern lediglich Artefakte darstellen, die durch unzureichende Verfahren hervorgerufen werden. Außerdem ist im Falle des Verzichts auf standardisierte Verfahren ein Vergleich mit Ergebnissen aus anderen Organisationen („Benchmarking“) oder einschlägigen Forschungsergebnissen nicht möglich. Im Folgenden soll auf einige prinzipielle Schwierigkeiten und Probleme bei der Interpretation von Daten und Ergebnissen im Rahmen der Organisationsdiagnose eingegangen werden.

6.1

Gütekriterien und Design

Ein häufig vorgetragener Einwand, mit dem die Validität der Befunde infrage gestellt wird, ist die Frage nach der *Repräsentativität*. Das Problem, dass Stichprobeneffekte die Befundlage beeinflussen, kann prinzipiell nur bei einer Vollerhebung ausgeschlossen werden. Tatsächlich sollte daher versucht werden, einen möglichst hohen Rücklauf zu erzielen. Erfahrungen zeigen, dass bei entsprechender Sorgfalt bei der Vorbereitung und Durchführung von Befragungen durchaus *Beteiligungsquoten von über 80 Prozent* der Beschäftigten eines Unternehmens möglich sind (Borg, 2003). Dies setzt aber, wie in Ab-

schnitt 4.2 dargestellt, eine intensive Vorbereitung und professionelle Umsetzung voraus.

Wesentlich, um eine hohe Beteiligung zu erreichen, sind rechtzeitige, umfassende und glaubwürdige Informationen über die Ziele des Gesamtprozesses und das Vorgehen bei einer Befragung. Idealerweise erkennen die Beschäftigten den möglichen Nutzen für ihre eigene Arbeit. Bleiben Ziele, Absichten und Hintergründe der Befragung für die Mitarbeiter im Unklaren, bleibt viel Raum für Spekulationen, welchem Zweck die Befragung dienen soll. Entsteht die Sorge, dass mithilfe einer Befragung Leistungsbewertungen durchgeführt oder gar Personalabbau oder Umstrukturierungen legitimiert werden, ist mit erheblicher Skepsis und Zurückhaltung zu rechnen.

Von besonderer Wichtigkeit ist außerdem die konsequente Sicherstellung von *Anonymität und Vertrauensschutz*. Dabei sind auch die Datenschutzrichtlinien zu beachten bzw. entsprechende Vereinbarungen zu treffen, die sicherstellen, dass die Datensicherheit gewährleistet ist und die Daten nicht zu einem späteren Zeitpunkt zu anderen Zwecken „missbraucht“ werden können. Zur Sicherheit können beispielsweise Personendaten von den übrigen Daten getrennt werden, um eine spätere Identifikation einzelner Personen auszuschließen. Wird die Befragung von einem externen Beratungsunternehmen durchgeführt, empfiehlt es sich, dass die Daten dort unter Verschluss bleiben.

Wenn der Nutzen und der Vertrauensschutz für die Mitarbeiter nicht ausreichend erkennbar sind, ist mit Rückläufen von lediglich 30 Prozent oder weniger zu rechnen. Tatsächlich ist dann die Aussagekraft der Ergebnisse begrenzt. Insgesamt gilt, dass sich ein einmal leichtfertig verspieltes Vertrauen später nur mühsam wiederherstellen lässt. Ergebnisse von Befragungen mit eher durchschnittlicher Beteiligung (40–60 %) können aber unter bestimmten Voraussetzungen auch als valide betrachtet werden, wenn nämlich mögliche Verzerrungen kontrolliert

werden. Dies lässt sich abschätzen, indem man z. B. zentrale demografische Merkmale im Betrieb mit der Verteilung, wie sie sich aus der Befragung ergibt, vergleicht. Lassen sich hier keine Auffälligkeiten feststellen, darf dies zwar nicht als Beweis für Repräsentativität interpretiert werden, aber die Wahrscheinlichkeit einer Verzerrung kann auf diese Weise reduziert werden.

Bei einer geringen Rücklaufquote besteht die Gefahr, dass durch einen unsystematischen Stichprobenfehler nicht nur Ausprägungen einzelner Merkmale, sondern auch Zusammenhänge über- oder unterschätzt werden. Die Gefahr, Zusammenhänge zu unterschätzen, besteht außerdem, wenn die Variation der untersuchten Merkmale durch systematische Selektionseffekte erheblich eingeschränkt wird. Ein Beispiel hierfür ist der Healthy-worker-Effekt: Nur die gesunden Mitarbeiter verbleiben im Unternehmen, da die erkrankten Mitarbeiter das Unternehmen bereits aufgrund von Unternehmenswechsel, Frühverrentung oder Vorruhestand verlassen haben. Die Zusammenhänge zwischen Arbeitsplatzrisiken und Erkrankungen können dann nicht mehr erkannt werden. Damit besteht die Gefahr, dass relevante Zusammenhänge nicht entdeckt oder zumindest unterschätzt werden. Selektionseffekte können auch dadurch entstehen, dass bestimmte Mitarbeitergruppen – wie z. B. Schichtarbeiter oder Außendienstmitarbeiter – aus organisatorischen Gründen nur zu einem geringen Anteil an einer Befragung teilnehmen.

Das Risiko, tatsächlich vorhandene Zusammenhänge zu unterschätzen, besteht ebenfalls, wenn die eingesetzten Messinstrumente nur wenig zuverlässig (reliabel) sind. Durch den hohen Fehleranteil bei der Messung wird verhindert, dass tatsächlich vorliegende Effekte und Zusammenhänge identifiziert werden können. Werden z. B. ein psychischer Stressor und Wohlbefinden jeweils nur wenig reliabel erhoben (Cronbachs $\alpha = .60$), kann bestenfalls ein „echter“ Zusammenhang von .36 gefunden werden. In Metaanalysen ist es daher üblich, bei der Schätzung der

wahren Zusammenhänge die „Unreliabilität“ der Messungen zu korrigieren (vgl. Kapitel 16).

Neben den Risiken einer Unterschätzung muss auch die Gefahr einer Überschätzung von Zusammenhängen in Betracht gezogen werden. Das kann dann der Fall sein, wenn die Einschätzungen unterschiedlicher Merkmale aus der gleichen Quelle kommen (single source bias). Eine Überschätzung von Zusammenhängen kann noch durch eine weitere Artefaktquelle verursacht werden. Werden zwei Merkmale nicht nur von der gleichen Person, sondern auch noch mit dem gleichen Fragebogeninstrument gemessen, besteht die Gefahr gemeinsamer Methodenvarianz (common method bias). Ankreuztendenzen wie z.B. Zustimmungstendenzen oder die Tendenz zur Mitte erzeugen weiterhin künstlich gemeinsame Varianz.

Eine Möglichkeit, die Risiken von Methodenartefakten zu reduzieren, besteht darin, unterschiedliche und damit objektivere Quellen wie z.B. Kollegen, Vorgesetzte, Expertenratings, Beobachtungen etc. zu nutzen. Tatsächlich führen unabhängige Messungen zu schwächeren, aber nicht strukturell anderen Befunden (Spector & Jex, 1991; Semmer, Zapf & Greif, 1996; Semmer, Zapf & Dunckel, 1999). Zu beachten ist, dass die als vermeintliche Lösung von Single-source- bzw. Single-method-Messproblemen herangezogenen unabhängigen und objektiven Datenquellen wie z.B. Fremdeinschätzungen nicht unbedingt valider sein müssen. Auch Einschätzungen durch Kollegen und Vorgesetzte sind fehlerbehaftet; sie ersetzen die Innenperspektive der Befragungen von Mitarbeitern systematisch durch eine externe Perspektive. Grundsätzlich sind die Übereinstimmungen von Selbst- und Fremdurteilen eher als moderat zu bezeichnen (Atwater & Brett, 2005). Damit wird die Gefahr der Überschätzung dadurch „geheilt“, dass das Risiko der Unterschätzung zunimmt.

Vorsicht ist allerdings immer geboten, wenn Korrelationen zwischen Merkmalen, die lediglich auf Querschnittsdaten basieren, im Sinne

kausaler Beziehungen interpretiert werden sollen. In den meisten Fällen lassen sich auch alternative Erklärungen finden, wie folgende Beispiele zeigen: Zufriedene Mitarbeiter leisten mehr und sind erfolgreicher; alternativ: Mitarbeiter, die viel leisten und Erfolg haben, sind zufriedener; oder: Mitarbeiter, deren Führungskräfte ihnen viel Selbstständigkeit und Eigenverantwortung einräumen, leisten mehr, oder: Mitarbeitern, die mehr leisten, werden von ihren Führungskräften mehr Selbstständigkeit und Eigenverantwortung eingeräumt.

Wirkrichtungen lassen sich in längsschnittlichen Analysen nachweisen. Längsschnittstudien stellen aber bislang im Bereich der Organisationsdiagnose eher eine Ausnahme dar. Hilfsweise können Kausalannahmen auf der Grundlage von Theorien erfolgen. Auf jeden Fall sollte hier zurückhaltend interpretiert und zunächst auch von einer wechselseitigen Einflussnahme ausgegangen werden oder von einem Einfluss von Drittvariablen, wenn keine Längsschnittbefunde vorliegen.

Methoden, mit denen Veränderungen über die Zeit erfasst werden können, sind z.B. auch Tagebuchstudien. Mittlerweile ist dieser methodische Zugang zwar in der Forschung häufiger anzutreffen, wird aber in der Organisationsdiagnose bislang nicht verwendet. Bei Tagebuchstudien werden zu regelmäßigen oder zufällig ausgewählten Zeitpunkten Einträge zu bestimmten Sachverhalten vorgenommen. Dabei kann es sich um Verhaltensprotokolle handeln (z.B.: „Wie oft mussten Sie in der letzten Stunde auf Störungen oder Unterbrechungen reagieren?“), aber auch um standardisierte Einschätzungen („Wie zufrieden sind Sie im Moment?“). Diese Methode bietet auch eine interessante Perspektive für die Organisationsdiagnose, weil das Risiko retrospektiver subjektiver Urteilsverzerrungen verringert wird.

Es wurde bereits darauf hingewiesen, dass die Diagnose den Untersuchungsgegenstand beeinflussen kann. Ein Beispiel hierfür sind Ver-

suchsleitereffekte: Die Befragten erleben eine besondere Aufmerksamkeit und Wertschätzung, was zu positiveren Ergebnissen führen kann. Es kann aber auch sein, dass die Antworten mit Blick auf gewünschte oder ungewünschte Konsequenzen über- oder untertrieben werden. Durch taktisches Antwortverhalten bedingte Verschiebungen der Ausgangslage können dann auch bei Längsschnittuntersuchungen dazu führen, dass Veränderungen verzerrt werden und nicht mehr angemessen interpretiert werden können.

Häufig wird auch die Höhe von Korrelationen zum Anlass genommen, die Bedeutung von Zusammenhängen und Einflüssen als gering einzustufen. Allerdings können z.B. bereits Korrelationen von .30 bis .40 zwischen Belastungsfaktoren und Gesundheitsbeeinträchtigungen für bestimmte Gruppen ein vielfaches Risiko bedeuten. Das wird deutlich, wenn nicht nur Korrelationen, sondern auch Risikowahrscheinlichkeiten für unterschiedliche Gruppen betrachtet werden. Die Ergebnisse einer Befragung von $N = 490$ Beschäftigten eines Energieversorgungsunternehmens zeigen z.B., dass in der Mitarbeitergruppe mit wenig ungünstigen Umge-

bungsbedingungen lediglich 10,6 Prozent über starke körperliche Beschwerden klagen. In der Gruppe mit erheblichen ungünstigen Umgebungsbedingungen liegt der Anteil hingegen mit 44,7 Prozent um ein Vielfaches höher (vgl. Abbildung 10-4).

Zunehmend wird die Bedeutung von Mehrebenenanalysen erkannt. Der Hintergrund ist, dass die Einschätzungen der Mitarbeiter nicht als unabhängig angesehen werden können, wenn diese z.B. in einer Arbeitsgruppe eng zusammenarbeiten und sich in ihrer Urteilsbildung gegenseitig beeinflussen. Auch können sich Zusammenhänge auf Gruppenebene durchaus von denen auf der Individualebene unterscheiden (vgl. Kapitel 16).

6.2

Kulturübergreifende Organisationsdiagnosen

International oder sogar global agierende Unternehmen stehen vor der Herausforderung, Gemeinsamkeiten und Unterschiede unter-

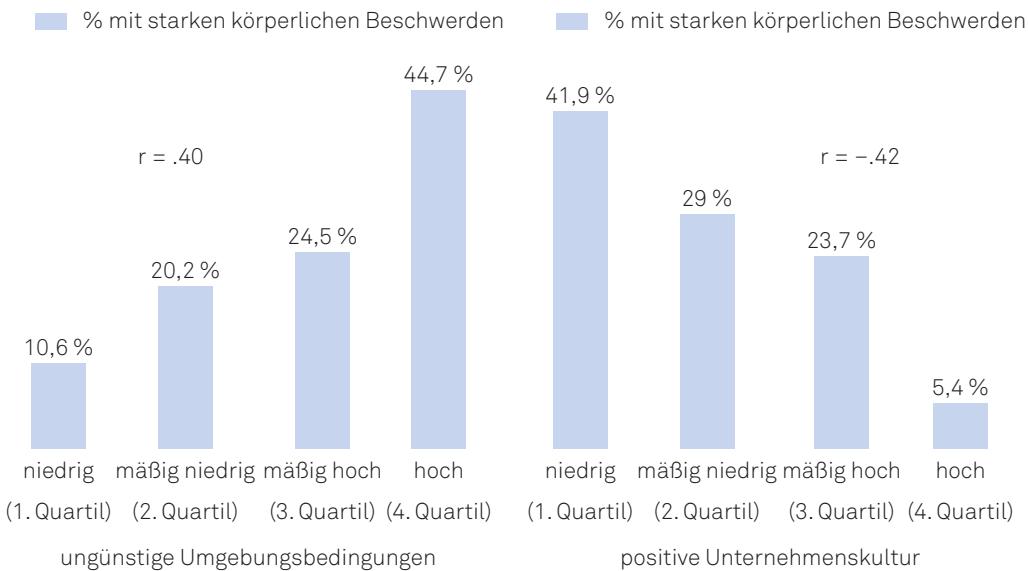


Abbildung 10-4: Zusammenhänge zwischen Arbeitsbedingungen und Beschwerden

schiedlicher Standorte zu analysieren: Sind die Mitarbeiter an einem Standort engagierter als an einem anderen oder verfügen sie über unterschiedliche Werte und Motive, sind die Bedeutung und Wirkung eines Vergütungssystems an verschiedenen Standorten verschieden etc.? Bestehten sich die Standorte nicht nur in unterschiedlichen Ländern, sondern auch in unterschiedlichen Kulturringen, kann sich das auf die Validität der Ergebnisse auswirken. Bevor Unterschiede zwischen Standorten oder Organisationen aus unterschiedlichen Kulturen untersucht werden können, muss sichergestellt sein, dass eine vergleichbare Messung möglich ist. Systematische Unterschiede könnten z.B. aus generellen Unterschieden im Antwortverhalten entstehen (z.B. Neigung zur Zustimmung), aber auch durch unterschiedliche Bedeutungen von Begriffen und Konzepten (z.B. Pünktlichkeit) verursacht werden.

Zum einen sollten die verwendeten Messinstrumente möglichst identische Skalenqualitäten und gleiche Dimensionalität aufweisen, und zum anderen sollte das untersuchte Konstrukt in beiden Kulturen von gleicher Bedeutung sein (Six & Felfe, 2006). Im interkulturellen Vergleich ergibt sich daraus die Forderung nach *psychometrischer und konzeptueller Äquivalenz*. Die inhaltliche und methodische Übereinstimmung der Messung eines Konstrukts in unterschiedlichen Kulturen wird in der Regel empirisch mithilfe von Mehrgruppenvergleichen in mehreren Prüfschritten nachgewiesen. Dabei werden sukzessive Ladungen, Faktorvarianzen und Fehlervarianzen der Messmodelle aus den unterschiedlichen Kulturen gleichgesetzt. Lässt sich ein Modell mit den Daten, die in einer Kultur erhoben wurden, akzeptabel mit den Parametern schätzen, die mit den Daten einer anderen Kultur ermittelt wurden, liegt psychometrische Äquivalenz vor. Äquivalente Ladungen lassen auf eine ähnliche Bedeutung der Items und eine gleiche Faktorenstruktur schließen, gleiche Varianzen belegen, dass ein Merk-

mal in einer Population ähnlich variiert und damit auch Korrelationen ähnlich interpretiert werden können, und äquivalente Fehlervarianzen gelten als Nachweis ähnlicher Reliabilitäten (Ryan, Chan, Ployhart & Slade, 1999; Steenkamp & Baumgartner, 1998).

Um sicherzustellen, dass die konzeptuelle Äquivalenz nicht bereits durch Übersetzungsfehler infrage gestellt wird, ist bei der Übersetzung große Sorgfalt gefordert. Nicht nur die Einbeziehung von Muttersprachlern, sondern auch die Rückübersetzung durch einen unabhängigen Übersetzer gehört hier zum Standard („Translate-retranslate-Methode“). Weicht die Rückübersetzung vom Original ab, ist das ein Hinweis darauf, dass durch die Übersetzung Bedeutungsveränderungen entstanden sind.

Das Standardverfahren für den Einsatz von Konzepten im interkulturellen Forschungskontext wird als „imposed etics“ (Berry, 1969) bezeichnet. Dabei wird ein bewährtes – in der Regel westliches – Standardinstrument in der kultureigenen Version („etic“) entweder im Original oder als Übersetzung in die entsprechende Fremdsprache den Befragten in einer anderen Kultur vorgelegt (imposed). Bei dieser Vorgehensweise, die auch als „pseudo etics“ (Triandis & Marín, 1983) bezeichnet wird, bleibt allerdings unberücksichtigt, dass Konzepte, die im Kontext einer bestimmten Kultur entwickelt wurden, möglicherweise nicht problemlos in eine andere Kultur transferiert werden können. So ist z.B. das Konzept der Leistungsmotivation vor allem in westlichen, individualistischen Kulturen verankert, und das Konzept des chinesischen „Guanxi“ (Netzwerk persönlicher Beziehungen) ist in einer kollektivistischen Kultur begründet. Die Bedeutung wird in den jeweils anderen kulturellen Kontexten unterschiedlich bewertet. Meist wird aber stillschweigend eine universelle Validität eines Konzepts unterstellt.

Ein weiteres Problem stellen kulturbedingte Antworttendenzen dar (Van de Vijver & Leung, 1997). Vermeintliche Unterschiede zwischen

Kulturen werden schnell fehlinterpretiert, wenn die eigentliche Ursache der Differenzen darin zu suchen ist, dass in einer der beiden zu vergleichenden Kulturen eine grundsätzliche Neigung besteht, extreme Antworten zu vermeiden (Tendenz zur Mitte), weil solche Antworten z.B. als unhöflich angesehen werden. Marin, Gamba und Marin (1992) konnten beispielsweise zeigen, dass Amerikaner spanischer Abstammung eher extreme Antwortmöglichkeiten nutzen als Amerikaner anderer Abstammung, die umgekehrt zu einer stärkeren Tendenz zur Mitte neigen. Von besonderer Bedeutung ist jedoch eine Antworttendenz, die als *allgemeine Zustimmungstendenz* („acquiescent response bias“) zu insgesamt höheren Durchschnittswerten führt.

Um Antworttendenzen bei interkulturellen Vergleichen kontrollieren zu können, werden üblicherweise Korrekturen vorgenommen, indem die individuellen Werte um die Varianz der Werte der nächst höheren Aggregatebene (Organisation, Nation/Kultur) bereinigt oder auf individueller Ebene für die jeweilige Person standardisiert werden (Smith, 2004; Van de Vijver & Leung, 1997). Smith (2004) ist der Frage nachgegangen, ob sich kulturbedingt unterschiedliche Zustimmungstendenzen auch bei der Erhebung von persönlichen Wertorientierungen nachweisen lassen. Tatsächlich zeigen sich besonders hohe Zustimmungstendenzen bei den Befragten aus Mittel- und Südamerika (Panama, Guatemala, El Salvador) und asiatischen Staaten (Philippinen, Thailand, Pakistan, Sri Lanka), während in europäischen Ländern (Finnland, Belgien, Großbritannien, Frankreich, Norwegen, aber auch Italien und Griechenland) die Zustimmungstendenzen vergleichsweise am geringsten sind. Die jeweiligen Zustimmungstendenzen korrelieren darüber hinaus deutlich mit den von Hofstede (2001) beschriebenen Dimensionen Kollektivismus und Machtdistanz. Dabei sind bei höheren Ausprägungen von Kollektivismus und Machtdistanz aufgrund der Zustimmungstendenz höhere Ausprägungen bei der Er-

hebung von Wertorientierungen zu erwarten. Werden diese Fehlerquellen bei den Analysen nicht – wie oben beschrieben – kontrolliert, kann es leicht passieren, dass die gefundenen Effekte falsch interpretiert werden.

Weiterhin soll noch auf ein methodisches Problem aufmerksam gemacht werden, das sich bei der Interpretation von Zusammenhängen, die gefunden werden, ergeben kann. Bei internationalen oder globalen Studien wird versucht, Unterschiede und Zusammenhänge auf der Ebene von Ländern oder größeren Regionen zu identifizieren. Erfasst werden die auf Länderebene aggregierten Daten häufig jedoch auf der Ebene von individuellen Einschätzungen. Inwiefern die Aggregation gerechtfertigt ist, wird häufig nicht geprüft. Immerhin ist es möglich, dass die Unterschiede innerhalb einer Kultur größer sind als die Unterschiede zwischen den Kulturen.

Zudem können individuelle Einschätzungen durch Kontextvariablen auf unterschiedlichen Ebenen beeinflusst werden. Zum Beispiel können Unterschiede beim Commitment auf unterschiedlichen Ebenen verursacht und in unterschiedlichem Maße beeinflusst werden:

1. auf der individuellen Ebene durch Merkmale der Person (z.B. Alter, Bildung, Selbstwirksamkeitserwartung),
2. auf der Gruppenebene durch Merkmale einer bestimmten Arbeitsgruppe (z.B. Gruppenklima, Führung),
3. auf der Ebene der Organisation durch Merkmale einer bestimmten Organisation (Arbeitsplatzsicherheit, wirtschaftliche Situation, wahrgenommener psychologischer Kontrakt) und
4. auf der Länderebene durch Merkmale einer bestimmten Kultur (Individualismus/Kollektivismus).

Die jeweiligen Einflüsse und Abhängigkeiten der Ebenen können auch hier mit Mehrebenenansätzen untersucht werden (Raudenbush & Bryk, 2002). Dabei kann sich zeigen, dass Zusammen-

hänge auf der Individualebene z.B. durch Branchenunterschiede erklärt werden können oder vermeintliche kulturelle Effekte durch individuelle Altersunterschiede hervorgerufen werden.

Wichtig ist hier auch, dass die jeweiligen Zusammenhänge auf den unterschiedlichen Ebenen prinzipiell als voneinander unabhängig zu betrachten sind. Das bedeutet, dass Schlüsse von der einen auf die jeweils andere Ebene nicht ohne Prüfung zulässig sind. Wird z.B. von einem auf Länderebene gefundenen Zusammenhang zwischen Kollektivismus und Commitment darauf geschlossen, dass kollektivistischere Personen ein stärkeres Commitment haben, handelt es sich um einen ökologischen oder *kollektivistischen Fehlschluss*.

Wird umgekehrt von einem Zusammenhang auf individueller Ebene auf einen gleichen Zusammenhang auf Länderebene geschlossen, wird dies als *individualistischer Fehlschluss* bezeichnet. Das heißt, ein auf individueller Ebene gefundener Zusammenhang zwischen Kollektivismus und Commitment muss nicht bedeuten, dass in kollektivistischeren Kulturen generell ein höheres Commitment zu finden ist. Ob Beziehungen auf beiden Ebenen, d.h. innerhalb und zwischen Kulturen, gleichermaßen bestehen, kann nur geprüft werden, indem beide Ebenen erfasst werden.

Es gibt häufiger Studien, die zeigen, dass sich Erleben und Verhalten der Mitarbeiter in östlichen und westlichen Kulturen unterscheiden. Allerdings bestehen erhebliche Forschungsdefizite bei der Frage, wie die Unterschiede erklärt werden können, da in diesen Studien häufig sehr unterschiedliche Stichproben verglichen und andere Variablen nicht kontrolliert wurden (Six & Felfe, 2006). Die Interpretation der Ergebnisse unterliegt dann gewissermaßen einem „kognitiven Attributionsfehler“, bei dem Unterschiede auf die offensichtlichste Ursache, nämlich die Kultur, zurückgeführt werden (Van de Vijver & Leung, 1997). Lagen die Erhebungsorte geografisch weit voneinander entfernt, so urteilt

man voreilig, dass die Ergebnisse auf die Unterschiedlichkeit der Kulturen zurückzuführen sind. Alternative Erklärungen wie z.B. Branche, Marktumfeld oder Besonderheiten der Organisation werden nicht systematisch kontrolliert oder in Betracht gezogen. Bei Untersuchungen innerhalb einer Kultur würden diese Variablen wahrscheinlich als naheliegende Einflussgrößen berücksichtigt.

7.

Weiterführende Literatur

- Borg, I. (2015). *Mitarbeiterbefragungen in der Praxis*. Göttingen: Hogrefe.
- Bornewasser, M. (2009). *Organisationsdiagnostik und Organisationsentwicklung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Bungard, W., Müller, K. & Niethammer, C. (2007). *Mitarbeiterbefragung – was dann ...? MAB und Folgeprozesse erfolgreich gestalten*. Heidelberg: Springer.
- Felfe, J. & Liepmann, D. (2008). *Organisationsdiagnostik*. Göttingen: Hogrefe.

8.

Literatur

- Ashkanasy, N. M. & Jackson, C. R. A. (2001). Organizational culture and climate. In N. Anderson, D.S. Ones, H.K. Sinangil & C. Viswesvaran (Eds.), *Handbook of industrial, work and organizational psychology. Vol. 2: Organizational psychology* (pp. 398–414). Thousand Oaks: Sage.
- Atwater, L.E. & Brett, J.F. (2005). Antecedents and consequences of reactions to 360-degree feedback. *Journal of Vocational Behavior*, 66, 532–548.
- Bakker, A.B. & Demerouti, E. (2007). The job demand-resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22, 309–328.
- Bamberg, E., Ducki, A. & Metz, A.-M. (Hrsg.). (2011). *Gesundheitsförderung und Gesundheitsmanagement in der Arbeitswelt*. Göttingen: Hogrefe.
- Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1995). *MLQ Multifactor Leadership Questionnaire: Technical report*. Redwood City: Mind Garden.
- Berry, J. W. (1969). On cross-cultural comparability. *International Journal of Psychology*, 4, 119–128.

- Borg, I. (2003). *Führungsinstrument Mitarbeiterbefragung: Theorien, Tools und Praxiserfahrungen*. Göttingen: Hogrefe.
- Borg, I., Züll, C. & Beckstette, C. (2007). Kommentare in Mitarbeiterbefragungen. *Zeitschrift für Personalpsychologie*, 6, 49–59.
- Bornewasser, M. (2009). *Organisationsdiagnostik und Organisationsentwicklung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Brodbeck, F.C., Anderson, N. & West, M.A. (2000). *TKI – Teamklima-Inventar*. Göttingen: Hogrefe.
- Büssing, A. & Perrar, K.-M. (1992). Die Messung von Burnout. Untersuchung einer deutschen Fassung des Maslach Burnout Inventory (MBI-D). *Diagnostica*, 38, 328–353.
- Bungard, W., Müller, K. & Niethammer, C. (2007). *Mitarbeiterbefragung – was dann ...? MAB und Folgeprozesse erfolgreich gestalten*. Heidelberg: Springer.
- Ducki, A. (2000). *Diagnose gesundheitsförderlicher Arbeit. Eine Gesamtstrategie zur betrieblichen Gesundheitsanalyse*. (MTO, Bd. 25) Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Dunckel, H. (1999). (Hrsg.). *Handbuch psychologischer Arbeitsverfahren*. (MTO, Bd. 14) Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Emery, F.E. (1967). Analytical model for socio-technical systems. Address to the international conference on sociotechnical systems, Lincoln. In F.E. Emery (Ed.), *The emergence of a new paradigm of work* (pp. 95–106). Canberra: Australian National University.
- Felfe, J. (2006). Validierung einer deutschen Version des „Multifactor Leadership Questionnaire“ (MLQ 5 X Short) von Bass und Avolio (1995). *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 50, 61–78.
- Felfe, J. (2008). *Mitarbeiterbindung*. Göttingen: Hogrefe.
- Felfe, J. & Franke, F. (2011). *Skalendokumentation*. Unveröffentlichtes Manuskript. Helmut Schmidt Universität, Hamburg.
- Felfe, J. & Franke, F. (2012). *COMMIT – Verfahren zur Erfassung von Commitment gegenüber Organisation, Beruf/Tätigkeit, Team, Führungskraft und Beschäftigungsform*. Bern: Huber.
- Felfe, J. & Liepmann, D. (2008). *Organisationsdiagnostik*. Göttingen: Hogrefe.
- Felfe, J., Six, B. & Schmook, R. (2005). Die Bedeutung der Arbeitszufriedenheit für Organizational Citizenship Behavior (OCB). *Wirtschaftspsychologie*, 7, 49–62.
- Fischer, L. & Lück, H.E. (1972). Entwicklung einer Skala zur Messung von Arbeitszufriedenheit (SAZ). *Psychologie und Praxis*, 16, 64–76.
- Fittkau, B. & Fittkau-Garthe, H. (1971). *Fragebogen zur Vorgesetzten-Verhaltens-Beschreibung (FVVB)*. Göttingen: Hogrefe.
- Gomez, P. & Zimmermann, T. (1993). *Unternehmensorganisation: Profile, Dynamik, Methodik*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Graen, G.B. & Uhl-Bien, M. (1995). The transformation of professionals into self-managing and partially self-dressing contributors: Towards a theory of leadership-making. *Journal of Management Systems*, 3, 33–48.
- Gulick, L. & Urwick, L. (Eds.). (1937). *Papers on the science of administration*. New York: Institute of Public Administration.
- Hacker, W., Iwanova, A. & Richter, P. (1983). *Tätigkeitsbewertungssystem TBS*. Berlin: Humboldt Universität, Psychodiagnostisches Zentrum.
- Hammer, M. & Champy, J. (2003). *Business Reengineering. Die Radikalkur für das Unternehmen*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Harrison, M.I. & Shirom, A. (1999). *Organizational diagnosis and assessment*. London: Sage.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Company values, behaviors, institutions, and organizations across nations*. Thousand Oaks: Sage.
- Jöns, I. & Bungard, W. (Hrsg.). (2005). *Feedbackinstrumente im Unternehmen. Grundlagen, Gestaltungshinweise, Erfahrungsberichte*. Wiesbaden: Gabler.
- Kauffeld, S. (2001). *Teamdiagnose*. Göttingen: Hogrefe.
- Kauffeld, S., Jonas, E., Grote, S., Frey, D. & Frieling, E. (2004). Innovationsklima – Konstruktion und erste psychometrische Überprüfung eines Messinstrumentes. *Diagnostica*, 50, 153–164.
- Kieser, A. & Kubicek, H. (1992). *Organisation* (3. Aufl.). Berlin: Schäffer-Poeschel.
- Kleinmann, M. & Wallmachrath, K. (2004). Organisationsdiagnostik. In H. Schuler (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie. Organisationspsychologie 2 – Gruppe und Organisation* (S. 653–700). Göttingen: Hogrefe.
- Lawler, E.E., Nadler, D.A. & Cammann, C. (1980). *Organizational assessment*. New York: Wiley.
- Lewin, K. (1947). Frontiers in group dynamics. *Human Relations*, 1, 5–41.
- Lewin, K. (1951). *Field theory in social sciences*. New York: Harper & Brothers.

- Likert, R. (1961). *New patterns of management*. New York: McGraw-Hill.
- Marin, G., Gamba, R.J. & Marin, B. (1992). Extreme response style and acquiescence among Hispanics. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 23, 498–509.
- Marks, M.L. & Mirvis, P.H. (2001). Making mergers and acquisitions work: Strategic and psychological preparation. *Academy of Management Executive*, 15, 80–92.
- Meyer, J.P. & Allen, N.J. (1997). *Commitment in the workplace*. Thousand Oaks: Sage.
- Meyer, J.P., Stanley, D.J., Herscovitch, L. & Topolnytsky, L. (2002). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: A meta analysis of antecedents, correlates and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 61, 20–52.
- Mohr, G., Rigotti, T. & Müller, A. (2005). Irritation – Ein Instrument zur Erfassung psychischer Beanspruchung im Arbeitskontext. Skalen- und Itemparameter aus 15 Studien. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 49, 44–48.
- Nerdingen, F.W. (2011). Organisationsklima und Organisationskultur. In F.W. Nerdingen, G. Blickle & N. Schaper (Hrsg.), *Lehrbuch Arbeits- und Organisationspsychologie* (S. 138–147). Heidelberg: Springer.
- Neuberger, O. & Allerbeck, M. (1978). *Messung und Analyse von Arbeitszufriedenheit: Erfahrungen mit dem Arbeitsbeschreibungsbogen (ABB)*. Bern: Huber.
- Neuberger, O. & Kompa, A. (1993). *Wir, die Firma. Der Kult um die Unternehmenskultur*. München: Heyne.
- Nübling, M., Stössel, U., Hasselhorn, H.-M., Michaelis, M. & Hofmann, F. (2005). *Methoden zur Erfassung psychischer Belastungen – Erprobung eines Messinstrumentes (COPSOQ)*. Bremerhaven: Wirtschaftsverlag NW.
- Oesterreich, R., Leitner, K. & Resch, M. (2000). *Analyse psychischer Anforderungen und Belastungen in der Produktionsarbeit. Verfahren RHIA/VERA-Produktion. Handbuch, Manual und Antwortblätter*. Göttingen: Hogrefe.
- Organ, D.W. (1988). *Organizational citizenship behavior: The good soldier syndrome*. Lexington: Lexington Press.
- Porter, M.E. (1998). *On competition*. Boston: Harvard Business School.
- Porter, L.W., Lawler, E.E. & Hackmann, J.R. (1975). *Behavior in organizations*. New York: McGraw-Hill.
- Pugh, D.S. & Hickson, D.J. (Eds.). (1976). *Organizational structure in its context. The Aston Programme I*. Farnborough: Saxon House.
- Raudenbush, S.W. & Bryk, A.S. (2002). *Hierarchical linear models* (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Richter, P., Buruck, G., Nebel, C. & Wolf, S. (2011). Arbeit und Gesundheit – Risiken, Ressourcen und Gestaltung. In E. Bamberg, A. Ducki & A.-M. Metz (Hrsg.), *Gesundheitsförderung und Gesundheitsmanagement in der Arbeitswelt* (S. 25–60). Göttingen: Hogrefe.
- Ryan, A.M., Chan, D., Ployhart, R.E. & Slade, L.A. (1999). Employee attitude surveys in a multinational organization: Considering language and culture in assessing measurement equivalence. *Personnel Psychology*, 52, 37–58.
- Sackmann, S. (2002). *Unternehmenskultur. Erkennen, Entwickeln, Verändern*. Neuwied, Kriftel: Luchterhand.
- Schaarschmidt, U. & Fischer, A.W. (1997). AVEM – Ein diagnostisches Instrument zur Differenzierung von Typen gesundheitsrelevanten Verhaltens und Erlebens gegenüber der Arbeit. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 18, 151–163.
- Schaufeli, W.B. & Bakker, A.B. (2003). *The Utrecht Work Engagement Scale*. Utrecht: Utrecht University.
- Schein, E.H. (1987). *Process consultation*. Reading: Addison-Wesley.
- Schein, E.H. (2004). *Organizational culture and leadership*. New York: Wiley.
- Scherm, M. & Sarges, W. (2002). *360°-Feedback*. Göttingen: Hogrefe.
- Schmidt, K.-H. & Kleinbeck, U. (1999). Job Diagnostic Survey (JDS – deutsche Fassung). In H. Dunckel (Hrsg.), *Handbuch psychologischer Arbeitsanalyseverfahren* (S. 205–230). Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Schreyögg, G. & Noss, C. (1995). Organisatorischer Wandel – Von der Organisationsentwicklung zur Lernenden Organisation. *Die Betriebswirtschaft*, 55, 169–185.
- Schreyögg, G. & Noss, C. (1997). Zur Bedeutung des organisationalen Wissens für organisatorische Lernprozesse. In Dr. Wieselhuber & Partner Unternehmensberatung (Hrsg.), *Handbuch Lernende Organisation. Unternehmens- und Mitarbeiterpotentiale erfolgreich erschließen* (S. 67–76). Wiesbaden: Gabler.
- Schyns, B. & Collani, G.v. (2002). A new occupational self-efficacy scale and its relation to personality constructs and organizational variables. *European*

- Journal of Work and Organizational Psychology*, 11, 219–241.
- Semmer, N. K. & Mohr, G. (2001). Arbeit und Gesundheit: Konzepte und Ergebnisse der Arbeitspsychologischen Stressforschung. *Psychologische Rundschau*, 52, 150–158.
- Semmer, N. K., Zapf, D. & Dunckel, H. (1999). Instrument zur Stressbezogenen Tätigkeitsanalyse ISTA. In H. Dunckel (Hrsg.), *Handbuch psychologischer Arbeitsanalyseverfahren* (S. 179–204). Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Semmer, N. K., Zapf, D. & Greif, S. (1996). „Shared job strain“: A new approach for assessing the validity of job stress measurements. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 69, 293–310.
- Senge, P. (2001). *Die fünfte Disziplin: Kunst und Praxis der lernenden Organisation*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Six, B. & Felfe, J. (2006). Arbeitszufriedenheit im interkulturellen Vergleich. In L. Fischer (Hrsg.), *Arbeitszufriedenheit* (S. 243–272). Göttingen: Hogrefe.
- Six, B. & Six-Materna, I. (2007). Organisationskultur und Organisationsklima. In G. Trommsdorff & H.-J. Konradt (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie. Organisationspsychologie C VII – Anwendungsfelder der kulturvergleichenden Psychologie* (S. 349–420). Göttingen: Hogrefe.
- Slesina, W. (2001). Evaluation betrieblicher Gesundheitszirkel. In H. Pfaff, H. & W. Slesina, (Hrsg.), *Effektive betriebliche Gesundheitsförderung* (S. 75–95). München: Juventa.
- Smith, P. B. (2004). Acquiescent response bias as an aspect of cultural communication style. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 35, 50–61.
- Spector, P. E. (1985). Measurement of human service staff satisfaction: Development of the job satisfaction survey. *American Journal of Community Psychology*, 13, 693–713.
- Spector, P. E. & Jex, S. M. (1991). Relations of job stressors, job characteristics, and job analysis ratings to affective and health outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 76, 46–53.
- Sperka, M. & Rozsa, J. (2007). *Kommuno – Fragebogen zur Erfassung der Kommunikation in Organisationen*. Göttingen: Hogrefe.
- Staufenbiel, T. & Hartz, C. (2000). Organizational Citizenship Behavior: Entwicklung und erste Validierung eines Messinstruments. *Diagnostica*, 46, 61–72.
- Steenkamp, J.-B. E. M. & Baumgartner, H. (1998). Assessing measurement invariance in cross-national consumer research. *Journal of Consumer Research*, 25, 78–90.
- Stegmann, S., van Dick, R., Ullrich, J., Charalambous, J., Menzel, B., Egold, N. & Wu, T. T. C. (2010). Der Work Design Questionnaire – Vorstellung und erste Validierung einer deutschen Version. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 54, 1–28.
- Strohm, O. & Ulich, E. (Hrsg.). (1997). *Unternehmen arbeitspsychologisch bewerten. Ein Mehr-Ebenen-Ansatz unter besonderer Berücksichtigung von Mensch, Technik und Organisation*. Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Taylor, F. W. (1911). *The principles of scientific management*. New York: Harper Bros.
- Terry, D. J. & O'Brien, A. T. (2001). Status, legitimacy, and ingroup bias in the context of an organizational merger. *Group Processes and Intergroup Relations*, 4, 271–289.
- Triandis, H. C. & Marin, G. (1983). Etic plus emic versus pseudoetic: A test of a basic assumption of contemporary cross-cultural psychology. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 14, 489–500.
- Udris, I. & Alioth, A. (1998). Fragebogen zur subjektiven Arbeitsanalyse (SAA). *Business Process Management Journal*, 2, 154–167.
- Vahs, D. (2007). *Organisation, Einführung in die Organisationstheorie und -praxis* (6. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Van de Ven, A. H. & Ferry, D. L. (1980). *Measuring and assessing organizations*. New York: Wiley.
- Van de Vijver, F. & Leung, K. (1997). *Methods and data analysis for cross-cultural research*. Thousand Oaks: Sage.
- Wanous, J. P., Reichers, A. E. & Hudy, M. J. (1997). Overall job satisfaction: How good are single-item measures? *Journal of Applied Psychology*, 82, 247–252.
- Weber, M. (1922). *Wirtschaft und Gesellschaft*. Tübingen: Mohr (Siebeck).
- Westermayer, G. & Bähr, B. (Hrsg.). (1994). *Betriebliche Gesundheitszirkel*. Göttingen: Verlag für angewandte Psychologie.
- Womack, J. P., Jones, D. T. & Roos, D. (1992). *Die zweite Revolution in der Autoindustrie*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Wottawa, H. & Thierau, H. (2003). *Lehrbuch Evaluation* (3. Aufl.). Bern: Huber.

11 Organisationsentwicklung

Simone Kauffeld und Katharina Ebner

1.	Merkmale von Organisationen	386
1.1	Ablauforganisation und Aufbauorganisation	387
1.2	Organisationsstruktur	388
1.3	Organisationskultur und Organisationsklima	389
1.3.1	Organisationskultur	390
1.3.2	Organisationsklima	392
2.	Organisationsentwicklung als Veränderungsprozess	394
2.1	Das Verständnis von Veränderung bei der Organisationsentwicklung	394
2.2	Phasen der Organisationsentwicklung	395
2.3	Umsetzungsstrategien	398
2.4	Am Veränderungsprozess Beteiligte	398
3.	Besondere Anlässe für Organisationsentwicklung	402
3.1	Fusionen	402
3.2	Neue Technologien	404
4.	Interaktionen im Veränderungsprozess	405
4.1	Organisationale Gerechtigkeit	407
4.1.1	Distributive Gerechtigkeit in Veränderungsprozessen	408
4.1.2	Prozedurale Gerechtigkeit in Veränderungsprozessen	410
4.1.3	Interktionale Gerechtigkeit in Veränderungsprozessen	411
4.2	Kommunikation im Veränderungsprozess	412
4.3	Bindung an Veränderungen	414
4.3.1	Change-Commitment	414
4.3.2	Zynismus gegenüber Veränderungen	416
5.	Wirksamkeit von Organisationsentwicklung	417
5.1	Evaluationskriterien der Organisationsentwicklung	417
5.2	Wirksamkeit der Organisationsentwicklung auf organisationaler, Gruppen- und Individualebene	419
5.3	Grenzen der Wirksamkeit und Evaluation	420
6.	Weiterführende Literatur	422
7.	Literatur	422

Überblick

Neue Technologien, Produktinnovationen, der gesellschaftliche Wandel, politische Umbrüche, die weltweite Vernetzung und die Explosion des global abrufbaren Wissens prägen unseren Alltag und beeinflussen auch den Kontext, in dem eine Organisation operiert. Organisationen müssen mit den sich rasant verändernden Bedingungen umgehen und – wenn möglich – sinnvoll darauf reagieren. Diese Reaktionen können proaktiver Natur sein – die Veränderungen werden antizipiert und das Unternehmen bereitet sich geplant darauf vor – oder reaktiv – die Bedingungen haben sich bereits geändert und das Unternehmen muss sich anpassen. Ob antizipative Neuausrichtung oder Anpassung: In beiden Fällen entspricht die Organisation nicht mehr optimal den inneren oder äußeren Bedingungen und hat Anlass, sich zu verändern. Verläuft diese Veränderung geplant und umfassend, spricht man von Organisationsentwicklung, einer zielgerichteten Veränderung, die durch psychologische Maßnahmen eingeleitet und begleitet wird.

Eine Organisation ist ein zweckrationales Ge-
bilde, das sich aus Individuen und Gruppen zu-
sammensetzt. Zum Zweck der Zielverfolgung
bildet die Organisation ein zeitlich überdauern-
des, soziales System, das sich in einem perma-
nenten Austausch mit der Umwelt befindet.
Zur Sicherung ihrer Existenz und zur Zielver-
folgung bilden Organisationen zusätzlich Re-
gelsysteme zur Koordination der arbeitsteiligen
Prozesse aus.

Zur Existenzsicherung oder Aufrechterhal-
tung ihrer Wettbewerbsfähigkeit verändern sich
Organisationen zudem über die Zeit hinweg auf
unterschiedliche Art und Weise. Betriebswirt-
schaftliches Wachstum, die Übernahme durch
andere Unternehmen, Darlehen durch externe
Investoren oder die Umstellung von Vertriebs-
wegen oder des Produktpportfolios können um-
fassende Veränderungen nach sich ziehen und
aus privat geführten Unternehmen Aktiengesell-
schaften, aus Klein- und mittelständischen
Unternehmen Konzerne, aus produzierenden
Unternehmen kundenorientierte Dienstleis-
tungsorganisationen und aus der Manufaktur
einen „High Tech“-Betrieb machen. Verände-
rungsimpulse, die auf eine Organisation tren-
fen, speisen sich aus dem Wesen einer Organi-

sation als ein gegenüber Einflüssen der äußeren und inneren Umwelt und seiner Anspruchsgruppen offenes System.

Wichtige Gruppen von Einflussfaktoren, die einen Veränderungsimpuls an die Organisation senden können, sind 1.) die Natur, 2.) der Staat, 3.) die Gesellschaft, 4.) Technologien, 5.) der wirtschaftliche Kontext der Organisation, 6.) die Öffentlichkeit, 7.) der Markt und Mitbewerber, 8.) externe Anspruchsgruppen (z.B. Kunden, Kapitalgeber, Lieferanten und Mitbewerber) und 9.) interne Anspruchsgruppen (z.B. Mitarbeiter, Aktionäre; vgl. **Tabelle 11-1**). Anspruchsgruppen (engl.: *Stakeholder*) sind Cluster von Personen, die ein begründetes Interesse an der Organisation haben, sich also beispielsweise für die Effizienz der Produkt- oder Dienstleistungserstellung interessieren.

Werden Veränderungen in der Umwelt und dem Inneren der Organisation, die eine Anpas-
sung notwendig machen, antizipiert und die
Organisation entsprechend verändert, reagiert
die Organisation proaktiv. Im Gegensatz dazu
verändern sich Organisationen reaktiv, wenn
sie Veränderungen nicht antizipiert haben,
sondern sich bereits veränderten Gegebenhei-
ten nachträglich anpassen (Bullinger, Warnecke

Tabelle 11-1: Beispielhafte Veränderungsimpulse aus der Umwelt und dem Inneren einer Organisation

Veränderungsimpulse	Beispielhafte Auswirkungen
Natur	
Verfügbarkeit notwendiger natürlicher Ressourcen	Standortwahl
Staat	
Steuerforderungen	Liquidität
Gesellschaft	
Gesellschaftlicher Wandel: steigende Nachfrage nach ökologisch produzierten Produkten	Einsatz alternativer Technologien zur Produktion ökologischer Produkte; Veränderung von Marketingmaßnahmen zur Bekanntmachung und zur Absatzsteigerung der neuen Produkte
Demografische Veränderungen: alternde Gesellschaft und Abwanderung junger Fachkräfte	<p><i>Auswirkung auf das betriebliche Kompetenzmanagement:</i> Alters-/erfahrungsgebundene Kompetenzen in der Organisation sind zu identifizieren und deren Erfassung zu operationalisieren (d.h. keine Beschränkung auf die frühen Phasen im Werdegang von Mitarbeitern, sondern Kompetenzmanagement über den gesamten Werdegang eines Mitarbeiters hinweg).</p> <p><i>Auswirkung auf Mitarbeitergewinnung:</i> Welche Mitarbeiter gewonnen werden können und wie erfolgreich die Ansprache von Bewerbern verläuft, ist vom Alter des Bewerberpools abhängig; unterschiedliche Medien erreichen ältere Bewerber und junge Bewerber unterschiedlich gut.</p> <p><i>Auswirkung auf die Arbeitsgestaltung:</i> Umgestaltung von Abläufen und Arbeitsplätzen, um die physischen und psychischen Belastungen der Arbeit an die Fähigkeiten und Kompetenzen älterer Mitarbeiter anzupassen.</p>
Technologie	
Prozessinnovationen: Einführung neuer Technologien	<p><i>Auswirkungen auf Abläufe und Arbeitsplätze in Abteilungen:</i> Die Einführung webbasierter Vertriebswege verändert die Abwicklung von Kundenbestellungen und damit die Arbeit der gesamten Vertriebsabteilung.</p>
Wirtschaft	
Rezession und Stagnation: weltweite Wirtschaftskrise	<i>Auswirkungen auf den Absatz:</i> Geldflüsse werden verlangsamt, möglicherweise können Forderungen nicht mehr beglichen werden. Insolvenz droht und radikale Veränderungen können nötig werden.
Öffentlichkeit	
Image der Organisation	Public-Relations-Aufgaben

Veränderungsimpulse	Beispielhafte Auswirkungen
Markt und Mitbewerber	
Sättigung von Märkten: Innovationsnotwendigkeit	Auswirkung der Globalisierung auf die Zusammensetzung und Zusammenarbeit in heterogenen Arbeitsteams:
Geld- und Kapitalmarkt: Möglichkeiten zur Finanzierung	In international agierenden Organisationen sind Teams eher multinational besetzt. Dies wirkt sich auf die Art der Zusammenarbeit der Teammitglieder durch deren unterschiedliche kulturelle Gewohnheiten und Einstellungen aus.
Globalisierung	
Anspruchsgruppen außerhalb der Organisation	
Lieferanten	Verfügbarkeit von Materialien
Kunden/Dienstleistungsabnehmer	Anforderungen an Produkte
Gewerkschaften	Arbeitszeitregelungen
Kommune	Soziale und wirtschaftliche Randbedingungen; Infrastruktur
Anspruchsgruppen innerhalb der Organisation	
Belegschaft (Mitarbeiter, Stabsstellen, Führungskräfte)	Laufbahnentwicklung; Gesundheitsprogramme, Möglichkeiten der Work-Life-Balance, der Kinderbetreuung etc.
Aktionäre	Effizienz der Produkt- oder Dienstleistungserstellung
Arbeitnehmervertretungen	Arbeitsschutz; Gleichberechtigung

& Westkämper, 2003). Antizipiert eine Supermarktkette beispielsweise, dass aufgrund der Veränderung der Altersstruktur der Bevölkerung zunehmend auch ihre Belegschaft aus älteren Mitarbeitern bestehen wird, und verändert ihre Kassenarbeitsplätze so, dass altersgemäßes Sitzen und altersgemäße Bewegungsabläufe möglich werden, reagiert die Organisation auf die Veränderung der Umwelt proaktiv. Statt proaktiver Maßnahmen sind reaktive Maßnahmen zur Schadensbekämpfung hingegen notwendig, wenn Veränderungen in der Umwelt nicht antizipiert werden wie beispielsweise neue Gesetze zum Schutz der Umwelt: Imageschäden in der Öffentlichkeit von nicht umweltgerecht produzierenden Organisationen können nachträglich nur mühsam korrigiert

werden, und ein neues, auf Umweltschutz bedachtes Produzieren muss aktiv nach außen dargestellt werden, um mögliche Imageschäden zu korrigieren. Verändert sich eine Organisation zielgerichtet und begleitet durch psychologische Maßnahmen, spricht man von Organisationsentwicklung (OE).

1.

Merkmale von Organisationen

Zur Verfolgung ihrer Ziele weisen Organisationen ein System der Arbeitsteilung auf. Die Abstimmung in und zwischen arbeitsteilig getrennten Einheiten einer Organisation stützt sich auf formelle und informelle Strukturierungsprinzipien,

die im Folgenden neben dem Aufbau einer Organisation, der Organisationskultur sowie Facetten des Organisationsklimas vorgestellt werden.

1.1

Ablauforganisation und Aufbauorganisation

Zur Steuerung der arbeitsteiligen Prozesse in einer Organisation gibt es in Organisationen vordefinierte *Abläufe*, die das räumliche und zeitliche Zusammenspiel von Mitarbeitern und Prozessen regeln. Das über formalisierte Regeln koordinierte Zusammenspiel der arbeitsteilig getrennten Einheiten einer Organisation wird als *Ablauforganisation* bezeichnet. Eine Organisation verfügt daneben über einen bestimmten Aufbau, der auch im Organigramm der Organisation sichtbar wird. Die sogenannte *Aufbauor-*

ganisation zeigt, welche Organisationseinheiten gebildet worden sind, wo Aufgaben und Kompetenzen verortet sind und in welchen Weisungs- und Informationsbeziehungen die Organisationseinheiten zueinander stehen.

Der Aufbau einer Organisation zeigt, wo Aufgaben, Tätigkeitsbereiche und Weisungsbefugnisse in der Organisation verortet sind. Diese werden in Mitarbeiterstellen und zu Abteilungen zusammengefasst. Abteilungen können auf einer höheren Ebene zu Geschäftsbereichen aggregiert werden. Sonderfunktionen in der Organisation können auf Stabsstellen, Geschäftsstellen oder zentrale Einrichtungen ausgelagert werden. Es existiert eine Vielzahl an *Aufbauarten* für eine Organisation. Bekannte Aufbauarten sind die Linienorganisation, die Stab-Linienorganisation, die Prozessorganisation und die Matrixorganisation. **Informationsbox 11-1**

Informationsbox 11-1:

Ausgewählte Beispiele für die Aufbauorganisation

- Eine *Linienorganisation* regelt den Dienstweg für Weisungen und die Delegation von Aufgaben entlang einer direkten Linie zwischen Führungskraft und den ihr unterstellten Mitarbeitern. Sie ist eine hierarchische Form der Organisation, bei der jede Organisationseinheit einer direkten Führungsinstantz zugeordnet ist.
- Die *Stab-Linienorganisation* ist eine Erweiterung der Linienorganisation, bei der spezielle Aufgaben als Hilfsfunktionen auf Stabsstellen ausgegliedert sind, die keine Weisungsbefugnisse haben. Die Weisungsbefugnisse (Führungsinstanzen) bleiben in der Linie erhalten.
- Eine moderne Art der Aufbauorganisation ist die *Prozessorganisation*. Um einen durchgängigen Leistungsfluss zu ermöglichen, werden zusammengehörige Aktivitäten der Organisation miteinander verkettet und als Prozesse behandelt. Abteilungen werden auf Basis der Prozesse, die bei der Produkt- oder Dienstleistungserstellung bearbeitet werden, gebildet. Die Entscheidungsbefugnisse sind in den Prozessketten verortet. Bei diesem Aufbaumodell dominieren die Prozesse in der Organisation.
- Die *Matrixorganisation* ist ein Aufbaumodell, das zwischen den Extremen der Linienorganisation und der Prozessorganisation steht. Sie gliedert sich nach zwei Kriterien gleichzeitig: 1.) nach Fachinstanzen und 2.) nach Produktgruppen, Projekten oder Kundengruppen. Mitarbeiter stehen dadurch gleichzeitig in einer fachlichen und einer disziplinarischen Weisungsbeziehung, da die Einheiten der Organisation sowohl auf die Bearbeitung eines Produkts (oder die Betreuung eines Prozesses oder einer Kundengruppe) spezialisiert sind (fachliche Weisung) als auch je einer Führungsinstantz zugeordnet sind (disziplinarische Weisung).

beschreibt die wesentlichen Merkmale dieser Aufbauorganisationsarten.

Im Regelfall folgen Veränderungen im Aufbau zeitlich auf Veränderungen in den Abläufen. Abläufe werden in Organisationen meist verändert, um die Effizienz und Reaktionsgeschwindigkeit einer Organisation zu verbessern (Bullinger, Spath, Warnecke & Westkämper, 2009). Beispielsweise zieht die strategische Neuausrichtung der Kundenansprache durch die Vertriebsabteilung einer Organisation nicht nur Veränderungen der internen Abläufe dieser Abteilung nach sich. Durch die Umstellung vom klassischen Vertrieb etwa auf E-Commerce werden möglicherweise Neueinstellungen von Fachleuten für E-Commerce (z.B. Software- und Web-Entwickler, E-Marketing-Fachleute) und interne Umbesetzungen durch Spezialisierung der Mitarbeiter auf Kundengruppen oder Aufgaben (z.B. Bestandskunden- und Neukundenmanagement) vorgenommen. Dies hat zur Folge, dass sich innerhalb der Abteilung ändert, zwischen welchen Personen Aufgaben koordiniert werden oder an wen berichtet werden muss (Koordination und Kommunikation). Nicht nur die Abläufe der Abteilung wandeln sich, sondern auch der Aufbau: Durch neue Führungsebenen, neu gebildete Stabsstellen und die Neuaustrichtung des koordinativen Zusammenspiels zwischen der Vertriebsabteilung und anderen Einheiten der Organisation erfährt das Organigramm der Organisation (Aufbau) eine Umgestaltung, weil sich Befugnisse über und Abstimmungswege zwischen den Abteilungen verändern.

1.2

Organisationsstruktur

Ablauf- und Aufbauorganisation bestimmen formal, wie die Arbeitsteilung in der Organisation geregelt ist. Neben Aufbau- und Ablauforganisation sind Organisationen durch Eigenschaften

gekennzeichnet, die auch als sogenannte *Strukturierungsprinzipien* bekannt sind. Dazu gehören beispielsweise die Anzahl der Führungsebenen in der Organisation, der Grad der Formalisierung, der Grad der Spezialisierung oder der Zentralisierung in der Organisation (vgl. Tabelle 11-2). Aber auch die Aufgabenverteilung in einer Organisation, die Koordination der arbeitsteiligen Abläufe und die Konfiguration einer Organisation sind Strukturierungsprinzipien, die eine Organisation kennzeichnen. Diese Struktureigenschaften bestimmen je nach Ausprägung den Bürokratisierungsgrad in einer Organisation.

Je nach Ausprägung der Strukturvariablen werden die arbeitsteiligen Prozesse und das Verhalten der Organisationsmitglieder beeinflusst. Neuere Formen der Aufbauorganisation weisen in den Strukturierungsprinzipien deutlich andere Ausprägungen auf als ältere Formen (vgl. Informationsbox 11-1). Neuere Formen der Aufbauorganisation sind beispielsweise die Netzwerkorganisation oder die virtuelle Organisation. In *Netzwerkorganisationen* operieren die Mitarbeiter in multidisziplinären Teams, die sich aufgabenbezogen entlang des Güter- oder Dienstleistungserstellungsprozesses der Organisation befinden. Der Sport- und Lifestyle-Artikelhersteller Puma ist ein Beispiel einer Netzwerkorganisation, die als weltweit agierender Verbund aus mehr als 80 Partnerfirmen operiert. In *virtuellen Unternehmen* arbeiten Mitarbeiter projektbezogen, befinden sich an verschiedenen Orten und/oder arbeiten mithilfe vernetzender Technologien. Virtuelle Unternehmen sind häufig im Bereich IT/Web anzutreffen und bestehen meist aus wenigen festangestellten Mitarbeitern und Freelancern, die projektbezogen als Mitarbeiter zu Aufträgen hinzugezogen werden.

In Organisationen mit steilen Hierarchien und einem hohen Grad an Zentralisierung ist die Kommunikation tendenziell langwierig, da statt der lateralen Kommunikation unter Angehörigen einer Ebene über den jeweiligen Vor-

Tabelle 11-2: Ausgewählte Strukturierungsprinzipien von Organisationen

Hierarchie	Ist eine Hierarchie „steil“, gibt es viele Hierarchieebenen, und Führungskräfte haben eine geringere Leitungsspanne. Eine „flache“ Hierarchie hingegen geht mit größeren Leitungsspannen einher: Die Personalverantwortung, die eine Führungskraft in flachen Hierarchien hat, ist größer, weil Zwischenebenen fehlen.
Formalisierung	Sind Arbeitsrollen, -prozesse und Verfahrensweisen in Organisationen vorgegeben, weist eine Organisation einen hohen Grad an Formalisierung auf. In Organisationen mit einem geringen Grad an Formalisierung wird auf die aktenmäßige Definition und Regelung von Rollen und Regeln verzichtet. Die Formalisierung wird meist über schriftliche Fixierung erreicht: Formale Vorgaben, z.B. über Dienstanweisungen, Stellenbeschreibungen oder Mitarbeiterhandbücher, sorgen für Ordnung in der Organisation, unterstützen die Planbarkeit von Interaktionen und gewährleisten die Stabilität von Abläufen.
Zentralisierung	Zentralistische Strukturen fassen gleichartige Aufgaben in einer Abteilung zusammen (z.B. Vertriebsabteilung). Solche Abteilungen regeln bestimmte Aufgaben organisationsübergreifend. Dezentrale Organisationsstrukturen zeichnen sich dadurch aus, dass die gleichen Aufgaben an verschiedenen Stellen der Organisation ausgeführt werden.
Spezialisierung	Der Aspekt der Spezialisierung betrifft Abteilungen und Mitarbeiterstellen. In spezialisierten Abteilungen werden gleichartige Funktionen zusammengefasst. Dort können hoch spezialisierte Stellen verortet sein: Es werden sehr wenige oder sogar nur eine einzige Aufgabe vom Stelleninhaber ausgeführt. Stellen mit geringer Spezialisierung hingegen beinhalten mehrere unterschiedliche Aufgaben, die ein Mitarbeiter ausführt.

gesetzten oder eine zentrale Stabstelle kommuniziert werden muss, wenn Informationen abteilungsübergreifend ausgetauscht werden sollen (Schlick et al., 2010). Neuere Formen der Aufbauorganisation wie z. B. Netzwerkorganisation oder virtuelle Organisation umgehen diese Schwerfälligkeit, da Mitarbeiter abteilungsübergreifend zusammenarbeiten und Entscheidungsbefugnisse in die Arbeitsteams verlagert sein können, so dass über die fachlichen Zuständigkeiten hinweg lateral kommuniziert werden kann und flexiblere Reaktionen möglich sind. Werden zusätzlich neue (Kommunikations-) Technologien genutzt, können Mitarbeiter unabhängig von ihrem Status in der Hierarchie schnell und direkt mit solchen Personen kom-

munizieren, die für das aktuelle Anliegen am relevantesten sind (Symon, 2000). Andererseits haben moderne Kommunikationstechnologien in Kombination mit abteilungsübergreifenden Abstimmungsprozeduren den Nachteil, dass der Einzelne für die Selektion von für ihn relevanten Informationen verantwortlich ist.

1.3

Organisationskultur und Organisationsklima

Neben den strukturellen Merkmalen „Aufbau“ und „Ablauf“ unterscheiden sich Organisationen auch hinsichtlich ihrer Organisationskultur und ihres Organisationsklimas.

1.3.1**Organisationskultur**

Unter „Organisationskultur“ versteht man ein System von Werten und Normen, das von den Mitgliedern der Organisation geteilt wird und dadurch die Angehörigen der Organisation von Nichtangehörigen unterscheidet (Cummings & Worley, 2009). Schein (2010) verortet die Kultur einer Organisation auf drei Ebenen: 1.) nicht bewusst reflektierte Grundannahmen, 2.) bewusste Werte und 3.) sichtbare Artefakte (vgl. **Tabelle 11-3**).

Die Facetten der Kultur einer Organisation können also sowohl bewusst als auch unbewusst sein, sich manifestieren und dadurch sichtbar werden. Im Modell von Schein werden drei Kulturebenen unterschieden, wobei auf der höchsten Ebene die sichtbaren Manifestationen der

Organisationskultur liegen: die sichtbaren Artefakte. Diese entsprechen den sichtbaren Verhaltensergebnissen der Organisationsführung und -mitglieder und werden als Hinweise auf die Kultur der Organisation interpretiert. Alle Facetten einer Organisationskultur (d.h. Werte und Normen und deren Manifestationen) können sich aber verändern oder uminterpretiert werden und sind immer auch Gegenstand von Deutungen (Neuberger, 1989). Artefakte geben daher weder ein vollständiges noch ein endgültiges Bild der Organisationskultur ab. Die sicht- und hörbaren „Kultursymptome“ beziehen sich auf verschiedene Bereiche. Man unterscheidet verbale, interktionale und artifizielle Kultursymptome (Neuberger, 1989; vgl. **Informationsbox 11-2**). Danach sind Anekdoten oder das Vokabular der Mitarbeiter Beispiele für *verbale Kultursymptome*. Auch Slogans können als

Tabelle 11-3: Die drei Ebenen der Organisationskultur nach Schein (2010)

1. Nicht bewusst reflektierte Grundannahmen

Die erste Ebene der Organisationskultur umfasst die Grundannahmen, die in der Organisation gelten. Diese Grundannahmen sind häufig impliziter Natur, was bedeutet, dass sie nicht formal (z.B. schriftlich fixiert) weitergegeben werden, sondern als übergreifende Normen das Verhalten der Organisationsmitglieder steuern (z.B. kann eine Leistungsnorm suggerieren, dass der Arbeitseinsatz der Mitarbeiter über die reguläre Dienstzeit hinausgeht). Normen werden im Unternehmen beispielsweise über Mythen transportiert und damit den Organisationsmitgliedern zugänglich gemacht.

2. Bewusste Werte

Die Werte einer Organisation bilden die zweite Ebene der Kultur in einer Organisation. Die Werte einer Organisation bestimmen, was in der Organisation als wichtig wahrgenommen wird und was nicht. Die bewussten Werte einer Organisation lassen sich beispielsweise aus dem „Vision Statement“ der Organisation ablesen. Zu gängigen Werten einer Organisation gehören z.B. Teamorientierung oder Kundenorientierung. Die Art und Weise, wie die Werte umgesetzt werden, ist von Organisation zu Organisation unterschiedlich.

3. Sichtbare Artefakte

Artefakte stellen die dritte Ebene der Kultur einer Organisation dar. Artefakte sind sichtbare Manifestationen der Organisationskultur. Zu den Artefakten gehören beispielsweise die Architektur eines Unternehmenssitzes, die Gestaltung des Eingangsbereichs der Organisation, die Gestaltung der Büros für Mitarbeiter und für Führungskräfte oder der gängige Kleidungsstil der Mitarbeiter.

Informationsbox 11-2:

Beispiel für ein Kultursymptom auf verbaler Ebene

Eine Anekdote über die Robert Bosch GmbH:

Früher hieß es, wer eine Niederlassung der Robert Bosch GmbH betrat, hatte sofort das Gefühl schwäbischer Sparsamkeit. So fand der alte Herr Bosch bei einem Werksrundgang eine Büroklammer auf dem Boden liegen. Er hob sie auf, hielt sie einem Mitarbeiter unter die Nase und fragte: „Wissen Sie, was das ist?“ Dieser antwortete erstaunt, etwas ängstlich und unsicher: „Eine Büroklammer?“ Darauf der alte Herr Bosch: „Nein! Das ist mein Geld!“ (Kieser & Walgenbach, 2007, S. 132).

Ob diese Geschichte stimmt oder nicht – sie vermittelt ein Bild von der Kultur des Unternehmens: patriarchisch, kostenorientiert, streng und direkt.

verbale Manifestation der Organisationskultur gedeutet werden. Manche Unternehmen kommunizieren durch Slogans ihre Werte. Ein Beispiel ist der Slogan der Drogeriemarktkette dm: „Hier bin ich Mensch, hier kauf ich ein.“ Dieser Slogan kann als verbales Symptom der Kultur bei dm interpretiert werden. Zum einen suggeriert er, welche Erlebnisqualität Kunden bei ihrem Einkauf haben sollen, zum anderen kann der Slogan als Hinweis auf das Menschenbild, das bei dm vertreten wird, interpretiert werden: Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter vor Ort (im dm-Markt) befinden sich als Angestellte mehrere Stunden täglich im Markt, also „hier“. Und hier sind auch sie, die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Mensch, mit Bedürfnissen, die – dem Slogan folgend – bei dm in besonderem Maße anerkannt werden.

Zeremonien und Feiern im Unternehmen hingegen gehören zu den *interaktionalen* Symptomen einer Kultur; die Kultur bestimmt also auch, wie Mitglieder der Organisation miteinander in Kontakt treten: Gibt es gemeinsame Betriebsausflüge? Gibt es Tabus und Themen in der Organisation, die nicht offen kommuniziert werden? Wird über Neueinstellungen allein durch die Führungskraft entschieden und das Ergebnis den administrativ damit beschäftigten Personen in der Organisation mitgeteilt oder vor der Entscheidung über eine neu einzustellende Person die Meinung im Team erfragt? Dies sind Bei-

spiele der Interaktionen in der Organisation, die als Manifestation der Organisationskultur verstanden werden können.

Kultursymptome existieren auch auf artifizieller Ebene. Statussymbole werden beispielsweise häufig als artifizielle Symptome der Kultur einer Organisation interpretiert. Solche *artifiziellen* Kultursymptome sind sichtbare, vom Menschen geschaffene Artefakte (z.B. Größe und Verteilung von Büros). **Tabelle 11-4** gibt einen Überblick über verbale, interktionale und artifizielle Kultursymptome, die sich in einer Organisation bilden können.

Die Kultur einer Organisation und ihre sichtbaren wie auch unbewussten Facetten haben großen Einfluss auf die Angehörigen der Organisation: Sie dienen als Verhaltensmaßstab, geben Orientierung und stifteten letztlich Identität. Die Kultur wird von Angehörigen einer Organisation gelebt – auch wenn sie ihnen nicht in allen Facetten bewusst ist (Rosenstiel, 2003).

Die Kultur einer Organisation lässt sich – anders als deren Aufbau – nicht im Organigramm darstellen, aber die Werte einer Organisation lassen sich abbilden, beispielsweise in sogenannten *Vision Statements*. In Vision Statements oder Leitbildern wird ein in der Zukunft liegender Idealzustand der Organisation beschrieben (Kohles, Bligh & Carsten, 2012). Die Vision einer Organisation repräsentiert sichtbar, wofür die Organisation steht.

Tabelle 11-4: Beispielhafte Symptome der Unternehmenskultur (nach Neuberger, 1989)

Verbale Symptome	Interaktionale Symptome	Artifizielle Symptome
<ul style="list-style-type: none"> Geschichten über das Unternehmen (z.B. Mythen, Anekdoten, Legenden) Slogans, Mottos, Maximen und Grundsätze des Unternehmens Sprachregelungen, Liedgut 	<ul style="list-style-type: none"> Rituale, Zeremonien und Traditionen (z.B. Feiern, Jubiläen, Vorstands- und Revisorenbesuche, Zeremonien bei der Einführung neuer Mitarbeiter/bei Beförderungen) Magische Handlungen (z.B. Mitarbeiterauswahl, strategische Planung) 	<ul style="list-style-type: none"> Kleidung/äußere Erscheinung der Organisationsangehörigen Statussymbole (z.B. Abzeichen, Geschenke) Logos und andere Markendarstellungen (z.B. auf Fahnen) PR-Material (z.B. Plakate, Broschüren, Internetauftritt)

Fraglich bleibt, ob eine initiierte Kulturveränderung über z.B. eine Leitbildentwicklung möglich ist. Nichtsdestoweniger ist die Organisationskultur immer auch Gegenstand einer ganzheitlichen Organisationsentwicklung. Eine Organisationsentwicklung wird erst dann erfolgreich, wenn sie als permanenter Veränderungs- und Problemlösungsprozess verstanden wird, der die Diagnose und den strategischen Umgang mit der Kultur der Organisation berücksichtigt (Paton & McCalman, 2008; vgl. auch das Fallbeispiel zu Fusionen in Informationsbox 11-6).

beitern anderer Organisationen unterscheiden lassen.

Darüber hinaus werden verschiedene Facetten des Klimas innerhalb einer Organisation betrachtet. So werden das Klima für Sicherheit (Zohar & Luria, 2005), das Gerechtigkeitsklima (Colquitt, Conlon, Wesson, Porter & Ng, 2001), das Dienstleistungsklima (Schneider, 1990) oder das Klima für Innovationen (West, 1990; Kauffeld, Jonas, Grote, Frey & Frieling, 2004; siehe **Informationsbox 11-3**) in Organisationen unterschieden. Diese und andere Klimafacetten beurteilt ein Mitarbeiter sowohl kognitiv als auch affektiv. Der Einsatz von Klimainventaren zur Erfassung bestimmter Klimafacetten einer Organisation eignet sich sowohl für eine Diagnose vor einem OE-Prozess als auch für die Evaluation danach.

Werden individuelle Sichtweisen eines Mitarbeiters bezüglich der Organisation betrachtet, wird hingegen vom psychologischen Klima gesprochen (Jones & James, 1979). Das psychologische Klima hat Einfluss auf die Einstellungen der Mitarbeiter gegenüber der Organisation und dadurch auf das Verhalten der Mitarbeiter. Verschiedene Metaanalysen (z.B. Carr, Schmidt, Ford & DeShon, 2003; Parker et al., 2003) weisen einen direkten Zusammenhang zwischen dem psychologischen Klima und individuellen

1.3.2

Organisationsklima

Unter „Organisationsklima“ versteht man die geteilte Wahrnehmung von Mitgliedern einer Organisation von Abläufen und Verfahrensweisen in der Organisation (Zohar & Luria, 2005). Im Gegensatz zur Organisationskultur, die teilweise unbewusste Werthaltungen umfasst, ist das Organisationsklima die Art und Weise, wie Mitglieder einer Organisation sie bewusst wahrnehmen. Von „Organisationsklima“ wird gesprochen, wenn die Mitarbeiter einer Organisation sich hinsichtlich ihrer Wahrnehmungen der Bedingungen in der Organisation von den Mitar-

Informationsbox 11-3:

Innovationsklima

Eine Facette des Organisationsklimas ist das Innovationsklima. Unter „Innovationsklima“ versteht man die Bewertung von Prozessen, die es Mitarbeitern ermöglichen, innovatives Verhalten zu zeigen. Ein ökonomisches Instrument für die Erfassung eines innovationsfreundlichen Organisationsklimas ist der Fragebogen zum Innovationsklima (INNO; Kauffeld et al., 2004). Der Fragebogen erfasst vier innovationsförderliche Klimafaktoren einer Organisation oder eines Teams, die im Zusammenhang mit der Realisierung von Produkt- und Prozessinnovationen stehen. Die Klimafaktoren heißen 1.) aktivierende Führung (Beispielitem: „Unser Vorgesetzter fordert uns auf, Verbesserungsvorschläge zu machen“), 2.) kontinuierliche Reflexion („Meine Kollegen und ich denken ständig über Verbesserungen nach“), 3.) konsequente Implementation („Alles in allem ändert sich bei uns wenig“ – invertiert) und 4.) professionelle Dokumentation („Wir erfassen Reklamationen systematisch“). Die vier Klimafaktoren korrelieren positiv mit Außenkriterien zum innovativen Verhalten in einer Organisation oder einem Team wie beispielsweise der Anzahl an Verbesserungsvorschlägen, der Güte von Problemlöseprozessen in der Organisation oder tatsächlich realisierten Innovationen.

Reaktionen nach. Konkret hat das psychologische Klima – also die individuelle Wahrnehmung der Arbeitsbedingungen – Einfluss auf die Zufriedenheit im Job und die Bindung an die Organisation. Die in den Metaanalysen getesteten Modelle zeigen, dass der Zusammenhang zwischen psychologischem Klima und individuellen Arbeitsergebnissen (z.B. Leistung) durch Einstellungen zur Arbeit, die aufgrund des psychologischen Klimas entwickelt werden, mediert wird: Das psychologische Klima wirkt sich zunächst und direkt darauf aus, wie zufrieden man mit seiner Arbeit ist, wie stark man sich engagiert und wie stark die Bindung an die Organisation ist. Diese Variablen beeinflussen wiederum, welche Arbeitsleistung man erbringt und wie hoch das persönliche Wohlbefinden in der Organisation ist. Wird das psychologische Klima der Organisation also gut bewertet, führt das über beispielsweise höhere Arbeitszufriedenheit zu einem geringeren Rückzugsverhalten aus der Organisation (z.B. Kündigung, Krankenstand; Carr et al., 2003), zu Wohlbefinden (z.B. weniger Stress; Parker et al., 2003) und höherer Ar-

beitsleistung (Carr et al., 2003; Parker et al., 2003). Die Wahrnehmung und Beurteilung organisatorischer Richtlinien, Verfahren und Praktiken durch die Beschäftigten können sich auch auf negative Inhalte beziehen. Das sogenannte „Klima für Misshandlungen“, wie es beispielsweise Unhöflichkeit, Aggressionen und Mobbing sind, senkt im Gegensatz zu den vorher genannten Klimafacetten die Arbeitszufriedenheit, unterminiert die Bindung an das Unternehmen und verstärkt Kündigungsabsichten in der Belegschaft (Yang, Caughlin, Gazica, Truxillo & Specator, 2014).

Nicht nur ganze Organisationen können ein bestimmtes Klima aufweisen, sondern auch organisationale Subsysteme wie Bereiche, Abteilungen oder Teams entwickeln eigene Klimata. Das Teamklima ist die von allen Teammitgliedern geteilte Wahrnehmung dessen, was für das Team wichtig ist (González-Roma, Fortes-Ferreira & Peiró, 2009), beispielsweise die Einschätzung, wie hoch die Unterstützung durch die Teamkollegen ist, wie der gemeinsame Zielerreichungsprozess wahrgenommen wird oder

welche gemeinsamen Regeln befolgt werden (Anderson & West, 1998). Wird das Teamklima positiv eingeschätzt, steigt die Teamleistung. Dieser Zusammenhang ist umso größer, je ähnlicher die Teammitglieder das Klima in ihrem Team wahrnehmen. Der Grad der Übereinstimmung in der Einschätzung des Klimas wird als *Klimastärke* bezeichnet: Sind die Wahrnehmungen des Klimas unter den Teammitgliedern ähnlich – ist die Klimastärke also hoch ausgeprägt –, hat das Teamklima einen stärkeren Einfluss auf die Teamleistung; stimmen die Teammitglieder in ihren Klimaeinschätzungen dagegen nicht überein, hat das Teamklima einen geringeren Einfluss auf die Leistung des Teams. Ähnliches wurde für das Gerechtigkeitsklima nachgewiesen (vgl. Abschnitt 4.1.). Je ähnlicher die Mitarbeiter das Klima in ihrem Team oder in ihrer Organisation wahrnehmen, desto stärker sind die Wirkungen des Klimas. Die Klimastärke modelliert also die Wirkung des Team- oder organisationalen Klimas auf das individuelle Verhalten von Mitarbeitern und Arbeitsteams.

Diese Ausführungen zeigen, dass die Wahrnehmung und Bewertung der Organisation durch den Mitarbeiter – also das Klima einer Organisation – wesentlich mit der Leistung von Teams und Organisationen zusammenhängt.

2. Organisationsentwicklung als Veränderungsprozess

Das folgende Unterkapitel beschreibt, in welche Phasen die auf organisationaler Ebene ablaufenden psychologischen Interventionen eingeteilt werden und welche Personengruppen an der strategischen Planung und operativen Umsetzung der OE beteiligt sind. Es werden Anlässe, Ziele und Vorgehensweisen in OE-Projekten vorgestellt, prototypische Phasen erläutert und die an einer Organisationsentwicklung beteiligten Personengruppen charakterisiert.

2.1

Das Verständnis von Veränderung bei der Organisationsentwicklung

Veränderungsimpulse können Organisationen vor die Entscheidung stellen, ob eine Veränderung notwendig ist (vgl. Tabelle 11-1). Werden Impulse als Anlass für Anpassungen oder Veränderungen wahrgenommen, kann an den unterschiedlichen Merkmalen einer Organisation angesetzt werden (z.B. Ablauf- oder Aufbauorganisation, Kultur oder Klima). Anders als rein betriebswirtschaftlich motivierte Veränderungen werden bei Organisationsentwicklungsprojekten immer zwei Ziele berücksichtigt: 1.) Effektivitäts- und Effizienzziele sowie 2.) humanistische, mitarbeiterorientierte Ziele (Felfe, 2012).

Besonders bei *evolutionär* angelegten Veränderungen in einer Organisation können sowohl betriebswirtschaftliche als auch humanistische Zielsetzungen gleichermaßen gut berücksichtigt werden. Evolutionäre Veränderungen zeichnen sich durch die Akkumulation kleinschrittiger Veränderungen aus, die einerseits wirtschaftlich sinnvoll, systematisch geplant und umgesetzt und andererseits unter Mitgestaltung der betroffenen Mitarbeiter ablaufen. *Revolutionäre* Veränderungen hingegen sind sehr zeitkritisch und umfassend. Sie finden unter hohem Problemdruck der Organisation (wie z.B. Börsencrash, Gesetzesnovellierung) statt und werden deswegen autokratisch geplant und umgesetzt, ohne die Mitarbeiter vollständig oder von Beginn an in den Prozess zu integrieren und daran zu beteiligen.

Das in der psychologischen Tradition stehende Verständnis von organisationaler Veränderung im Sinne der Organisationsentwicklung weist durch die Fristigkeit (mittel- und langfristige Veränderungen), den Ablauf (geplant, umfassend) und den Fokus der Veränderungsprojekte (Erhöhung der Veränderungsbereitschaft in der Organisation) sowie durch die Einbin-

dung der Betroffenen (aktive Mitwirkung der Mitarbeiter) evolutionären Charakter auf. **Abbildung 11-1** zeigt, welche Zielsetzungen ein evolutionär angelegtes Veränderungsprojekt verfolgt (strategische Neuausrichtung und strategische Reaktion) und welche Umstände (Krise und Existenzbedrohung) eine Organisation zu eher revolutionär angelegten Veränderungsprojekten veranlassen.

Zur Beschreibung eines strategisch geplanten Veränderungsprozesses wird in der organisationspsychologischen Literatur von Organizational Development (OD), Organizational Change oder Change Management gesprochen (Thom, 1995). Als Organizational Development oder Organizational Change wird die Gesamtintervention bezeichnet, als Change Management werden in der psychologischen Literatur die konkreten Veränderungsmaßnahmen der Organisationsentwicklung bezeichnet; das Change Management liefert das „Handwerkszeug“ und Maßnahmen, die zur Initiierung und Umsetzung von neuen Strategien, Strukturen, Systemen und Verhaltensweisen notwendig sind (Al-Ani & Gattermeyer, 2001, S. 17). Ein disziplinenübergreifendes, geteiltes Verständnis von Organisationsentwicklung und Change Management existiert

bislang nicht (Todnem, 2005). Im sozialwissenschaftlichen Verständnis ist „Organisationsentwicklung“ eine langfristige Bemühung, durch die Hilfe eines Beraters oder Katalysators und durch die Anwendung der Theorien und Technologien der angewandten Verhaltens- und Sozialwissenschaften die Problemlösungs- und Erneuerungsprozesse in einer Organisation zu verbessern (French & Bell, 1990, S. 31). Um sowohl Effizienz- wie auch humanistische Ziele gleichermaßen zu realisieren, werden in OE-Projekten meist Kombinationen aus einerseits psychologisch-sozialen Maßnahmen und andererseits technisch-strukturellen Veränderungen initiiert (Cummings & Worley, 2009).

2.2

Phasen der Organisationsentwicklung

Welche Maßnahmen werden zu welchem Zeitpunkt der OE initiiert? Und welchem prototypischen Ablauf folgt die Umsetzung der Maßnahmen? Um die vielfältigen Aufgaben einer Organisationsentwicklung zu beschreiben, kann man den Blick zunächst auf den Veränderungsprozess als Ganzes richten.

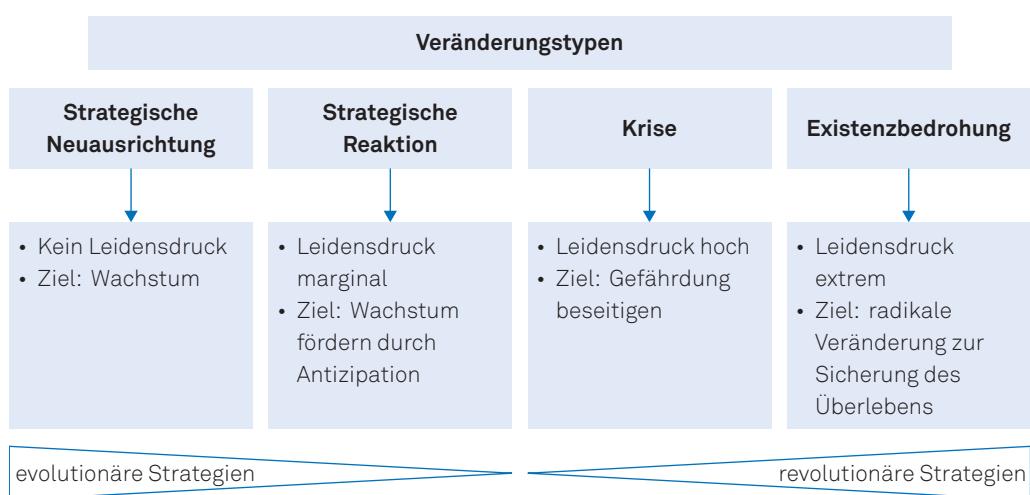


Abbildung 11-1: Ziele von Veränderungsstrategien (adaptiert nach Sonntag & Stegmaier, 2007)

Ein einfaches und verbreitetes Modell für die Gestaltung des Gesamtprozesses einer OE ist das *Drei-Phasen-Modell* von Lewin (1948; vgl. **Informationsbox 11-4**). Dieses klassische Modell beschreibt drei Phasen einer OE:

- In der ersten Phase der Veränderung, dem *unfreeze*, wird das Klientensystem zuerst zum Bewusstsein geführt, dass der Status quo suboptimal ist und Veränderungen notwendig sind. Das Ausgangsgleichgewicht der Organisation wird aufgelöst. Jetzt können Veränderungen geplant und umgesetzt werden.
- In der zweiten Phase, dem *move*, werden Ressourcen frei, die notwendig sind, um die Veränderungen umzusetzen. Es entstehen Einsicht und Motivation, Veränderungen einzuläuten.
- Sind die Veränderungen implementiert, müssen sich die neuen Prozesse beweisen und muss ein neues Gleichgewicht gefunden werden. Diese abschließende Phase der Etablierung und Re-Stabilisierung wird als *refreeze* bezeichnet.

Lewins Drei-Phasen-Modell ist auf komplexe Prozesse übertragbar und ermöglicht eine Zuordnung von Aufgaben und Maßnahmen, die in den jeweiligen Veränderungsphasen typisch sind. Das Modell gibt Hinweise, wann welche Maßnahmen zur Steuerung des Veränderungsprozesses angebracht sind. Es berücksichtigt, dass von Veränderungsprozessen Betroffene mit Widerstand reagieren, und bietet Ansatzpunkte, wie diese Widerstände aufzulösen sind. **Tabelle 11-5** zeigt, welche Aufgaben in den prototypischen Phasen einer OE zentral sein können (nach Lewin, 1948, erweitert nach Kauffeld & Schneider, 2011).

Ablaufmodelle wie das von Lewin sind so zahlreich wie Change-Projekte (Todnem, 2005). In allen Modellen lassen sich die von Lewin formulierten drei Phasen identifizieren: Zu Beginn jedes OE-Prozesses steht die Diagnose, gefolgt von der Umsetzung von Maßnahmen, danach wird der Organisationsentwicklungsprozess mit einer Evaluation abgeschlossen. Dieser prototypische Ablauf entspricht nicht un-

Informationsbox 11-4:

Kurt Lewins Beiträge zur psychologischen Organisationsentwicklung

Lewins Drei-Phasen-Modell geht auf seine Forschung zur Gruppendynamik zurück. Als Gründungsvater des *Research Center for Group Dynamics* am MIT und Unterstützer des *Tavistock Institute of Human Relations* in London untersuchte Lewin in den 1940er und 1950er Jahren die Dynamik sozialer Konflikte in den unterschiedlichsten Kontexten, von der Eltern-Kind-Beziehung bis zur Industrie (Burnes, 2004). Sein Phasenmodell basiert auf der Forschung zu Dynamiken, die sich in einer Gruppe entwickeln, wenn Veränderungen den Gleichgewichtszustand der Gruppe bedrohen. Eine heutzutage noch gängige Methode, um Veränderungsprozesse in sozialen Systemen zu begleiten, ist der *Survey-Feedback-Ansatz*. Diesem folgend, werden in Organisationsentwicklungsprojekten Informationen aus dem System an das System zurückgemeldet. Die zurückgemeldeten Informationen ermöglichen es dem System, Verbesserungsmöglichkeiten zu generieren, mit denen die Mitglieder sich identifizieren können. Diese in der Tradition der Aktionsforschung (Lewin, 1946) entstandene Methode zur Rückkopplung von Daten aus einem System an das System selbst soll die Lösungssuche der Systemmitglieder motivieren. Informationen aus der Rückkopplung von Daten unterstützen die Selbstregulation, da den Systemmitgliedern jederzeit bewusst ist, wo auf dem Weg zum gewünschten Zielzustand man gerade steht und wie es von dort aus weitergehen könnte (Lewin, 1947).

Tabelle 11-5: Phasen und typische Aufgaben der Organisationsentwicklung

1. Auftauen (unfreeze)

Bedeutung:

Neben organisatorischen Abstimmungen zum Projektstart wird in der ersten Phase einer OE zunächst das System daraufhin analysiert, welche Problematiken vorliegen, die verändert werden sollen. Die Ergebnisse dieser Analyse werden an die Organisationsangehörigen kommuniziert, um ein Bewusstsein dafür zu schaffen, dass die geplanten Veränderungsmaßnahmen dem System helfen und es verbessern.

Aufgaben:

- Vorgespräche
- Vereinbarungen zum Vorgehen
- Datenerhebung und -aufbereitung
- Problemidentifikation
- Interpretation und Fazit
- Feedback an das Klientensystem
- Aufbau von Koalitionen als Unterstützer für die Maßnahmen

2. Verändern (move)

Bedeutung:

Die Umsetzungsphase ist vor allem der Maßnahmenimplementierung gewidmet. Darüber hinaus spielt die Kommunikation in dieser Phase eine große Rolle: Parallel zur Umsetzung von Maßnahmen wird kontinuierlich mit den Betroffenen kommuniziert, um den Prozess über Rückmeldungen zu Erfolgen und Widerständen zu steuern und gegebenenfalls korrigierend einzugreifen oder Prozessveränderungen vorzunehmen.

Aufgaben:

- Definition und Kommunikation einer Vision und konkreter Veränderungsziele
- Schaffung eines Konsenses bei den Betroffenen
- Hierarchieübergreifende Einbindung der Betroffenen
- Konzeption von Maßnahmen und Implementierungsschritten
- Ausgliederung von Verantwortlichkeiten für die Veränderung (Projektorganisation)
- Abstecken und Kommunikation des Zeitrahmens
- Zielgruppenorientierte, über die Führungs-kaskade vermittelte Kommunikationsinhalte
- Qualifizierungsmaßnahmen/Ausbildung von Change Agents und Moderatoren
- Umsetzung der Maßnahmen und Steuerung der Implementierungsschritte
- Etablierung eines Berichtssystems und Kommunikation erster Ergebnisse/Erfolge

3. Stabilisieren (refreeze)

Bedeutung:

Die abschließende Phase dient der Erfolgsmessung (Evaluation) und der Ableitung von Maßnahmen, die nötig sind, um das System im neuen Zustand zu stabilisieren. Stabilisierend wirken insbesondere Erfolge, die sichtbar gemacht werden.

Aufgaben:

- Dokumentation des Prozesses und der Ergebnisse
- Reflexion des Prozesses und der Ergebnisse
- Evaluation anhand harter und weicher Kriterien
- Bilanzierung und Sichtbarmachen von Erfolgen
- Verankerung der Veränderungen im Klientensystem

bedingt der Realität. Er ist – in Anbetracht der Komplexität der organisationalen Wirklichkeit – zu linear (Burnes, 2004). Meist werden gleichzeitig mehrere Veränderungsziele verfolgt und parallel mehrere Veränderungsmaßnahmen implementiert. Projekte überlappen sich, und eine Organisation befindet sich gleichzeitig in verschiedenen Phasen. Ein tatsächlicher Abschluss der Organisationsentwicklung im Sinne Lewins (d.h. Gleichgewicht durch Stabilisation) wird zunehmend seltener. Vielmehr gilt kontinuierliche Veränderung als besseres Abbild des organisationalen Alltags.

2.3

Umsetzungsstrategien

Besteht Anlass zur Veränderung der Organisation, steht die Entscheidung darüber an, inwiefern Mitarbeiter am Prozess beteiligt werden.

1. Bei einer *top down* installierten Veränderung beschließt die Unternehmensspitze die Implementierungsschritte. Informationen darüber werden entlang der Hierarchie nach unten weitergegeben. Eine vollständig *top down* installierte Veränderung ist sehr gut steuerbar, erhöht aber die Unsicherheit der Mitarbeiter stärker, als wenn diese die Möglichkeit zur Mitbestimmung haben (Gerkhardt, Frey & Fischer, 2008). Da Partizipation den Erfolg einer Veränderungsintervention aus Sicht betroffener Mitarbeiter maßgeblich fördert (Wanberg & Banas, 2000), ist die Integration von Bottom-up-Elementen in den Veränderungsprozess ratsam (vgl. auch Abschnitt 4.1.2.).
2. *Bottom-up*-Veränderungen vollziehen sich von unten nach oben. Mitarbeiter verleihen dabei ihren Bedürfnissen als Organisationsmitglieder Ausdruck: Ein Veränderungsimpuls wird in der Anspruchsgruppe „Mitarbeiter“ wahrgenommen und von dort nach oben weitergegeben. Durch Bottom-up-Ver-

änderungen können Insiderkenntnisse, die die Mitarbeiter über die Organisation haben, bei der Maßnahmenplanung berücksichtigt werden. Dies ist für den Umsetzungserfolg von Veränderungsprojekten von Vorteil. Allerdings ist fraglich, wie viel von den Botschaften „von unten“ übrig bleibt. Einzelne Instanzen, die durchlaufen werden, können entweder missverstehen, was an sie herangetragen wird, oder strategisch agieren und Informationen zu ihren Gunsten abändern.

3. Häufiger liegen Organisationsentwicklungsprojekte vor, die sowohl Top-down- als auch Bottom-up-Elemente beinhalten. Dabei werden Veränderungsaktivitäten sowohl an der Spitze der Organisation wie auch an der Basis gleichzeitig veranlasst. Diese *Sandwich-Stra tegie* hat den Vorteil, dass die Vision der Veränderung gleichzeitig auf allen Ebenen der Organisation gelebt wird. Sie hat aber auch Nachteile: Der Koordinations- und Kommunikationsaufwand ist erhöht und es besteht die Gefahr eines Konflikts zwischen zwei aus unterschiedlichen Richtungen stammenden Impulsen.

2.4

Am Veränderungsprozess Beteiligte

An der Steuerung und Durchführung einer geplanten organisationalen Veränderung sind verschiedene Personengruppen beteiligt, die in OE-Prozessen unterschiedliche Funktionen haben: das Topmanagement, die Führungskräfte, sogenannte Change Agents und die Belegschaft. Häufig werden auch externe Berater hinzugezogen.

- Das *Topmanagement* ist primär gefordert, strategische Veränderungsziele vorzugeben. Es fungiert als Initiator des Veränderungsprojekts, ist an der Durchführungsplanung beteiligt und bringt den notwendigen Überblick über das Gesamtsystem ein.

- Dem Topmanagement und den *Führungskräften* obliegt es, die Bindung der Mitarbeiter an das OE-Projekt herzustellen. Das Management vermittelt durch verschiedene sichtbare Signale, dass das Projekt wichtig ist. Dazu zählt, über die Veränderung zu reden und für die Mitarbeiter ansprechbar zu sein (Klen-dauer, Frey, Jonas & Kauffeld, 2003).
- Zur Unterstützung des Managements können *Change Agents* eingesetzt werden. Change Agents können sowohl Führungskräfte der Organisation als auch externe Spezialisten sein. Die Aufgabe von Change Agents ist es, den Veränderungsprozess operativ zu begleiten. In der Interaktion mit den betroffenen Mitarbeitern werden sie zu Botschaftern, welche die Notwendigkeit der Veränderung auf Mitarbeiterebene kommunizieren und die Vision des Managements vermitteln. Darüber hinaus obliegt dem Change Agent, Feedback aus der Belegschaft an das Topmanagement zurückzugeben (Paton & McCalman, 2008; für eine ausführliche Übersicht über Aufgaben und Kompetenzen eines Change Agents siehe Cummings & Worley, 2009, S. 49 ff). Auf Managementebene können sie zudem als „Schrittmacher“ wirken. Da die traditionellen Aufgaben des Topmanagements sehr effizienzgetrieben sind und umfassende, kleinschrittige und langfristige Veränderungen zugunsten der Hoffnung, einen schnellen Wandel vollziehen zu können, im Topmanagement eher in den Hintergrund rücken, sind dessen zeitliche Kapazitäten, sich ausführlich mit einzelnen Change-Maßnahmen zu beschäftigen, eher gering (Paton & McCalman, 2008). Change Agents wirken deswegen auch als Korrekturinstanz für die Umsetzungsgeschwindigkeit. Fazit: Change Agents dienen als Modell für die Mitarbeiter und sind als operativ Beteiligte direkt mit der emotionalen Betroffenheit der Mitarbeiter konfrontiert. Deren Reaktionen melden Change Agents an das Topmanagement zurück. Sie stellen die Verbindung zwischen den strategischen Entscheidern im Topmanagement und den Mitarbeitern ohne Führungsverantwortung her. Auch direkten Vorgesetzten kann die Rolle eines Change Agents zugesprochen werden (vgl. **Informationsbox 11-5**).
- Zusätzlich können externe Berater für das OE-Projekt hinzugezogen werden. *Externe Berater* werden meist in für Veränderungsprozesse zuständige Stabsstellen der Organisation eingegliedert. Solche für Veränderungsprozesse in der Organisation zuständigen Stabsstellen fungieren als interne Beratungs-

Informationsbox 11-5:

Tätigkeitsschwerpunkte eines Change Agents

1. Ein Change Agent kann in alle Phasen des Veränderungsprozesses involviert werden. Schwerpunkte seiner *operativen Tätigkeiten* liegen in der Phase der Maßnahmenkonzeption und -implementierung. Die Funktion eines Change Agent ist es, die Rolle des objektiven Veränderungshelfers einzunehmen und ein Bindeglied zwischen Management und Mitarbeitern zu sein (Thom & Zaugg, 2002).
2. Der *kommunikative Tätigkeitsschwerpunkt* eines Change Agent liegt darin, die Ziele der Veränderung und die Vision für den Zielzustand auf Mitarbeiterebene und der Ebene des mittleren Managements zu vermitteln, bzw. darin, die Reaktionen der Mitarbeiter an das Topmanagement zurückzumelden.

einheiten der Organisation und sind für die Planung und Abwicklung von OE-Maßnahmen zuständig. In solchen Einheiten können Trainer, Kultur-Experten, externe Berater und Projektmanager aus der Linie zusammenarbeiten, um den Veränderungsprozess zu koordinieren oder zwischen Interessengruppen zu vermitteln. Interne Beratungseinheiten für Change Management sind in Großunternehmen meist direkt dem Topmanagement unterstellt.

- Die Rolle, die die *Mitarbeiter* einnehmen, ist ebenfalls wichtig: Mitarbeiter verfügen durch die Ausrichtung ihrer Tätigkeiten auf operative Abläufe über Expertise hinsichtlich der Abläufe im Unternehmen und können dadurch teilweise realitätsgetreuer als das Topmanagement einschätzen, ob Prozessmängel oder systemimmanente Verbesserungspotenziale vorhanden sind. Gelingt es, dieses Wissen abzugreifen, es an die für die Abwicklung eines Veränderungsprozesses zuständigen Change Agents heranzutragen und damit den Planungs- und Durchführungsprozess anzureichern, wird der Erfolg der Veränderung wahrscheinlicher, als wenn das Mitarbeiterwissen den Change Agents nicht bekannt wäre. Der Kontakt zu den Mitarbeitern und die Partizipation der Mitarbeiter am Veränderungsprojekt sind ein Erfolgsfaktor in Bezug darauf, dass unter den Mitarbeitern eine generelle Offenheit gegenüber der OE gewährleistet ist (Wanberg & Banas, 2000). Die aktive Beteiligung der Mitarbeiter an der Veränderung nimmt in deutschen wie auch US-amerikanischen Unternehmen kontinuierlich zu (Cummings & Worley, 2009).

Die Rolle des Change Agents ist zentral (Informationsbox 11-5). Von einem Change Agent wird nicht nur erwartet, dass er methodische Kompetenzen für die Analyse und Gestaltung von Strukturen einsetzt, sondern auch, dass er verhaltenswissenschaftliche Erkenntnisse über

psychologische Prozesse in Organisationen und die damit verbundene soziale Perspektive berücksichtigt. Zudem wird vom Change Agent Objektivität gefordert. Neuere technologische Entwicklungen verlangen darüber hinaus auch Kenntnisse bei der Anwendung, Adaption und Auswertung insbesondere digitaler Instrumente. Konkret laufen zahlreiche (insb. Kommunikations-)Prozesse während Change-Prozessen heutzutage technisch mediert ab, d.h. vermittelt über neue Informations- und Kommunikationskanäle und -medien (z.B. Groupware, Clouds, etc.), und benötigen eine entsprechende Sensibilität für ihre besonderen Herausforderungen und Möglichkeiten, aber auch Einsatzgrenzen.

Interne Change Agents verlieren in ihrer Rolle als Organisationsangehörige eher ihre Objektivität als von außen kommende Change Agents, da sie von den Veränderungen selbst betroffen sind. Sie verursachen andererseits aber geringere Kosten für das Unternehmen – sowohl finanziell als auch zeitlich (Paton & McCalman, 2008). Ein weiterer Vorteil von internen Change Agents ist, dass sie die Strukturen der Organisation kennen und die betroffenen Mitarbeiter besser verstehen. Die Kombination aus externen und internen Change Agents ist folglich optimal, wenn Expertenwissen aus der Organisation einerseits mit Unabhängigkeit für die Analyse andererseits kombiniert werden soll. Kenntnisse psychologischer Prozesse, hohe Sozialkompetenz und Führungskompetenz zeichnen das fachliche Profil eines Change Agents aus. Psychologen können beruflich sowohl als externe Berater als auch als interne Change-Experten innerhalb von OE-Projekten beschäftigt sein und erfüllen dann Funktionen wie Prozessbegleiter, Projektmanager, Kommunikationsexperte, Widerstandsbekämpfer, Kulturexperte oder Evaluator (vgl. Cummings & Worley, 2009, und **Informationsbox 11-6**).

Informationsbox 11-6:**Fusion der Commerzbank AG (vgl. Große Peclum, Krebber & Lips, 2012)**

Die Fusion der Commerzbank AG mit der Dresdner Bank AG war die größte Fusion zweier Banken in der deutschen Geschichte. Die zweit- und die viertgrößte Bank Deutschlands fusionierten 2009 zu einer Bank und wurden in nur einer Organisation – der Commerzbank AG – mit über 50000 Mitarbeitern zur zweitgrößten Bank Deutschlands.

4000 Führungskräfte und mehr als 30000 Mitarbeiter ohne Führungsaufgaben wurden innerhalb eines komplexen Organisationsentwicklungsprozesses auf die Fusion vorbereitet. Drei der wesentlichen Elemente der Zusammenführungsstrategie der Commerzbank-Fusion waren 1.) die Vermittlung der gemeinsamen neuen Werte im Unternehmen, 2.) der Einsatz der Führungskräfte als Change Agents und 3.) die Integration kultureller Aspekte in den Gesamtprozess.

1. Gemeinsame neue Werte im Unternehmen

Bereits vor der Fusion bestanden nach Einschätzung der für den Veränderungsprozess verantwortlichen Personen unterschiedliche Wertvorstellungen in den Unternehmensbereichen der Banken. Um für den Veränderungsprozess eine gemeinsame „innere Stärke“ zu entwickeln (Goldbeck & Lorz, 2012, S. 91), wurde unmittelbar zu Beginn des Fusionsvorhabens das Projekt „ComWerte“ lanciert; mit diesem sollte die Kulturentwicklung bei der Fusion durch die Identifikation der gemeinsamen Werte der neuen Bank unterstützt werden.

Fünf gemeinsame Werte wurden über Interviews mit den Vorständen der Bank identifiziert. Diese neuen „ComWerte“ bezogen sich auf 1.) die Marktorientierung, 2.) die Leistung, 3.) den Teamgeist, 4.) Respekt/Partnerschaftlichkeit und 5.) Integrität im Unternehmen. Diese Werte wurden als bewusst und nachhaltig gültige Handlungsleitlinien auf allen Ebenen etabliert. Vorstand, Führungskräfte und Mitarbeiter waren am Umsetzungsprozess beteiligt: Die Führungskräfte waren aufgerufen, die Werte als Vorbild für ihre Mitarbeiter zu leben. Neben den Interviews auf Vorstandsebene wurden zusätzlich über 2000 moderierte halb- oder eintägige Workshops in den Organisationseinheiten der Bank durchgeführt, um ein Verständnis für die neuen Werte und die Bedeutung der Werte für die Organisationseinheiten zu bilden und um konkrete Maßnahmen zur Umsetzung der Werte im Alltag der Organisationseinheiten zu entwickeln. So wurden die Werte zwar vorgegeben, die Ausgestaltung erfolgte jedoch auf der Ebene der einzelnen Teams. Die neuen Werte der Bank wurden so in den Prozess des kulturellen Zusammenschlusses eingebunden.

2. Einsatz der Führungskräfte als Change Agents

Insgesamt 4000 Führungskräfte der Banken wurden als Change Agents ausgebildet, um die Integration der zwei Unternehmen zu einer Bank zu unterstützen. Je nach Führungsebene nahmen die Führungskräfte als Change Agents unterschiedliche Rollen ein und wurden zu aktiven *Change Leaders* (Große Peclum & Siepmann, 2012) oder Multiplikatoren. Vorstand und erste Führungsebene übernahmen die Rolle der Change Leader. Ihnen oblag es, die Fusion operativ anzuleiten. Das mittlere und untere Management hatte die Aufgabe, die Mitarbeiter zu begleiten und zu motivieren.

Als Vorbereitung auf die Rolle als Change Agent wurden die Führungskräfte qualifiziert. Herzstück der Qualifizierungsmaßnahmen für Führungskräfte bildeten *Change-Agent-Workshops*. Die Teilnahme an diesen Workshops war für Führungskräfte verpflichtend; sie dienten sowohl der Vermitt-

lung theoretischen Wissens zu Veränderungsprojekten und den Aufgaben eines Change Agents als auch der Sensibilisierung für die langfristigen Auswirkungen der anstehenden Veränderungen auf die Rolle der Führungskraft. Darüber hinaus wurden den Führungskräften der Bank Regeln an die Hand gegeben, wie die Fusion kommuniziert werden sollte: Alle Botschaften an die Mitarbeiter sollten sowohl eine Begründung der Veränderungsnotwendigkeit und eine Darstellung der Zukunftsvision enthalten als auch den Veränderungsplan und die Erwartungen an die Mitarbeiter deutlich machen. Die Qualifizierung für die Rolle als Change Agent wurde über Informationsveranstaltungen, Informationsmaterialien, Hotlines, kollegiale Fallberatungsrunden und vieles mehr unterstützt.

Die Begleitung der Mitarbeiter durch die Zeit der Fusion war für die Führungskräfte als Change Agents eine langfristige und komplexe Aufgabe. Die vielgliedrige Fusion – IT-Migration, Markenmigration, Vertriebsmigration, Auslandsmigration und vieles mehr – stellte Mitarbeiter immer wieder vor neue Herausforderungen.

3. Integration kultureller Aspekte

Eine erste Diagnosen der Kulturen der Dresdner Bank und der Commerzbank war die Basis für die Integration der zwei Kulturen zu einer gemeinsamen Kultur. In elf Big-Picture-Workshops mit 370 Führungskräften und 16 Fishbowl-Workshops für 300 Mitarbeiter wurden kulturelle Gemeinsamkeiten identifiziert und Differenzen festgehalten.

Diese Workshops dienten der Identifikation von Abläufen, auf die Mitarbeiter der Banken stolz waren, oder von Abläufen, die für die Banken besonders typisch waren. Einige kulturelle Facetten der zwei Banken waren sich bereits ähnlich. Kulturelle Unterschiede zwischen Dresdner Bank und Commerzbank betrafen das Beurteilungssystem und die Vertriebssteuerung (Einzelmessung vs. Teammessung) sowie den Umgang mit Hierarchie und die Präsenz des Topmanagements. Mit dem Ziel, eine gemeinsame Kultur für die Kommunikation im Unternehmen, den Umgang der Führungskräfte mit den Mitarbeitern, Entscheidungsprozesse und den Umgang mit Kunden zu bilden, wurden in den Workshops Maßnahmen abgeleitet, welche die Kulturen zusammenführen sollten: Führungsleitlinien (die „ComWerte-basierte Führung“, Baldus & Gladbach, 2012, S. 167) und Workshops („‘Zusammen Wachsen’-Workshops“, ebd.) für neu zusammengesetzte Teams sollten Orientierung für den Alltag, in der neuen, einen Bank geben.

3.

Besondere Anlässe für Organisationsentwicklung

Besondere Anlässe für Organisationsentwicklungsprozesse, die mit Existenzsicherung und Wettbewerbsfähigkeit in Zusammenhang stehen, sind die Fusion und neue Technologien. Im nächsten Abschnitt wird beschrieben, welche Faktoren bei der Umsetzung von Fusionen und der Einführung neuer Technologien die Akze-

tanz vonseiten der von der Veränderung betroffenen Mitarbeiter fördern.

3.1

Fusionen

Zur Ertrags- und Existenzsicherung stehen einer Organisation diverse Strategien zur Verfügung. Eine komplexe Strategie ist die Fusion, also die rechtliche und betriebswirtschaftliche Zusam-

menlegung zweier ehemals rechtlich und wirtschaftlich unabhängiger Unternehmen auf legaler, fiskaler, buchhalterischer, personeller und technischer Ebene zu einer einzigen Unternehmung.

Die Vorteile einer Fusion für Unternehmen können Ressourcen, Zeit, Kosten und die Marktstellung betreffen: Die *Ressourcen*, die durch das neu hinzukommende Unternehmen vermehrt werden, der *zeitliche Aufwand* beispielsweise für Forschung und Entwicklung, der durch die Kompetenzen des neu hinzukommenden Unternehmens reduziert wird, die *Kosten*, die etwa im Einkauf durch die Abnahme größerer Margen gesenkt werden können, oder die *Marktstellung*, die vergrößert wird, indem ein Mitbewerber eingekauft wird, bewegen viele Unternehmen dazu, Fusionsangebote zu formulieren oder anzunehmen. Durch die Globalisierung, technologische Entwicklungen und die Gegebenheiten der (internationalen) Märkte sind die weltweiten Fusions- und Akquisitionsaktivitäten in der letzten Dekade gleichbleibend hoch (Grimpe, 2007).

Fusionen stellen das Unternehmen vor die Herausforderung, umfassende strukturelle wie auch personelle Veränderungen bewältigen zu müssen. Weniger als die Hälfte der Zusammenschlüsse von Betrieben verläuft jedoch erfolgreich. Der finanzielle Gewinn aus der Mehrzahl der Übernahmen deckt noch nicht einmal die Kosten, die sie verursachen (Marks & Mirvis, 2001).

Noch vor der Konzeption kommunikativer und qualifizierender Begleitmaßnahmen für die Beteiligten steht bei einer Fusion zunächst die Überprüfung der betriebswirtschaftlich-technischen Voraussetzungen für die Übernahme an. Unter dem Begriff *Due Diligence* wird die Risikoprüfung und Analyse von Stärken und Schwächen der zu akquirierenden Organisation verstanden; sie dient als Grundlage für die Investitionsentscheidung. Auch die Personalarbeit eines Unternehmens kann Gegenstand einer solchen Risikoüberprüfung werden: Diese

Überprüfung – die sogenannte *HR Due Diligence* – dient als Grundlage für die Ableitung von Maßnahmen für Veränderungen der Personalarbeit in den fusionierenden Unternehmen. Bei einer HR Due Diligence werden Daten zur Personalarbeit und -politik des zu übernehmenden Unternehmens gesammelt; Informationen zum Vergütungssystem, den geltenden Tarifverträgen, der betrieblichen Arbeitszeitenregelungen und den eignungsdiagnostischen Instrumenten und Vorgehensweisen der Personalentwicklung geben Hinweise darauf, welche Veränderungen in den fusionierenden Unternehmen für die erfolgreiche Zusammenlegung der Personalabteilungen notwendig werden.

Neben der Passung der Abläufe in den Organisationen beeinflussen auch die kulturelle Passung – also die Passung der Werte der fusionierenden Unternehmen – sowie das Ausmaß an (wahrgenommener) Feindseligkeit einer Übernahme den (ökonomischen) Erfolg einer Fusion. Die Einschätzung der Feindseligkeit einer Übernahme wird von den Mitarbeitern im Rückgriff auf Befürchtungen beispielsweise hinsichtlich der Arbeitsplatzsicherheit oder der Karrieremöglichkeiten nach der Fusion vorgenommen; wenn starke Feindseligkeit wahrgenommen wird, so löst dies Widerstand aus. Widerstands-symptome von Mitarbeitern bei einer Fusion zu berücksichtigen wird – trotz aller ökonomischer Gründlichkeit in der Abwicklung – als Erfolgsfaktor für Fusionsprojekte gesehen (Klendauer et al., 2006). Eine frühzeitige, transparente Kommunikation z.B. von Gründen für die Fusion oder Zeitplänen und partizipative Möglichkeiten sind unterstützende Maßnahmen, um die Einstellung der Mitarbeiter gegenüber Veränderungen positiv zu beeinflussen (Van Dam, Oreg & Schyns, 2008; Wanberg & Banas, 2000; vgl. auch Abschnitt 4.2. zur Kommunikation im Veränderungsprozess).

3.2**Neue Technologien**

Eine – im Vergleich zu einer Fusion – weniger umfassende und komplexe Veränderung ist die Einführung einer technologischen Neuerung. Aber auch technologische Innovationen wie z.B. die Einführung einer neuen Software können weitreichende Folgen für die Abläufe einer Organisation haben und sind häufig Anlass für Organisationentwicklungsmaßnahmen.

Modelle, die die Akzeptanz technologischer Innovationen erklären (z.B. Technology Acceptance Model, TAM; Davis, Bagozzi & Warshaw, 1989), wurden durch sozialkognitive Lerntheorien wie beispielsweise die Theorie des geplan-

ten Verhaltens (Ajzen & Fishbein, 1977, 1980) inspiriert. Zwei wesentliche Modellvariablen haben demnach Einfluss darauf, ob ein Mitarbeiter eine technische Neuerung am Arbeitsplatz akzeptiert: 1.) der Nutzen, d.h., der mit der Technologie verbundene Nutzen ist für den Betroffenen erkennbar, und 2.) die Bedienungsfreundlichkeit, d.h., die neue Technik ist einfach und ohne Anstrengungen zu bedienen. Erst wenn das Verhältnis von Nutzen und Aufwand als vernünftig erscheint, wird die neue Technologie vom Nutzer akzeptiert und die Nutzung tatsächlich erfolgen – und erst dann nützen die neuen Technologien der Organisation.

Weiterentwicklungen der Technologie-Akzeptanz-Modelle geben zusätzliche Hinweise

Informationsbox 11-7:**Einführung eines IT-gestützten Skillmanagement-Systems in der Commerzbank (Ofenloch, Schmitt & Venzke, 2012)**

Ein Beispiel für die gelungene Einführung eines technologischen Systems, bei der die Befürchtungen der Nutzer frühzeitig aufgefangen wurden, ist die Einführung des IT-gestützten Skillmanagement-Systems „ComSkill“ durch die Commerzbank im Jahr 2005. Das zur Personaleinsatz- und Entwicklungsplanung konzipierte IT-Instrument ermöglicht es, die Fähigkeiten und Kompetenzen der Mitarbeiter zu erfassen und zu dokumentieren. Nutzer des Systems „ComSkill“ sind die mit HR-Aufgaben betrauten Fachleute im Personalressort, Führungskräfte und Mitarbeiter ohne Führungsverantwortung. Jeder Mitarbeiter und jede Führungskraft muss über einen hinterlegten Skillkatalog die für ihn relevanten persönlichen Skills über die Webapplikation in das System übertragen. Die Personalabteilung verwaltet auf Grundlage dieser Daten Stellen- und Mitarbeiterprofile und vergleicht diese in einer Profilabgleichfunktion miteinander.

Die Einführung des Systems hat Befürchtungen ausgelöst. Mitarbeiter und Führungskräfte waren daran interessiert zu erfahren, ob das System der Überprüfung des einzelnen Mitarbeiters diene und welche Verwendung die Profilinhalte in der Personalabteilung erfüllen. Frühzeitig wurden diese Befürchtungen in der Implementierungsphase durch ein umfassendes Erfolgs- und Akzeptanzcontrolling identifiziert. Durch teilnehmende Beobachtungen während der Nutzung des Systems durch die Mitarbeiter wurden bereits während der Implementierungsphase Informationen über Nutzerfreundlichkeit, Handling, Verständlichkeit und Transparenz des Systems gewonnen und Informationen darüber, wie Nutzen, Funktionen, Inhalte und Bedienbarkeit der Oberfläche aus Mitarbeitersicht beurteilt wurden, generiert. Auf die Befürchtungen der Mitarbeiter bezüglich der neuen Technik konnte dadurch frühzeitig reagiert werden. Bedenken im Hinblick auf Nachteile, die mit der Nutzung verbunden sein könnten, wurden über transparente Kommunikation zur Datenverarbeitung entkräftet.

darauf, wie die Einführung neuer Technologien in Organisationsentwicklungsprozessen unterstützt werden kann, da sie Kovariablen aus der Organisation und kognitive Einstellungen des Individuums berücksichtigen: Die *Unified Theory of Acceptance and Use of Technology* etwa (UTAUT; Venkatesh, Morris, Davis & Davis, 2003) benennt vier Kernfaktoren, welche die Akzeptanz von neuen Technologien positiv beeinflussen: 1.) erwarteter Nutzen (performance expectancy), 2.) erwarteter Aufwand (effort expectancy), 3.) soziale Einflüsse (social influence) und 4.) erleichternde Bedingungen (facilitating conditions). In Prozessen der Einführung technologischer Innovationen (vgl. **Informationsbox 11-7**) unterstützt die Berücksichtigung sozialer Einflüsse (z.B. Freiwilligkeit, Normen) sowie kognitiver Prozesse (z.B. Einschätzung der Relevanz für den Job, der Qualität des Outputs, der wahrgenommenen Leichtigkeit beim Nutzen) neben der Bedienerfreundlichkeit und der Nützlichkeit der Technologie die Akzeptanz bei den Betroffenen. Die in den Technologie-Akzeptanz-Modellen genannten Faktoren, welche die Einstellung gegenüber der Nutzung von (neuen) Technologien als von verschiedenen Faktoren abhängig betrachten (vgl. King & He, 2006), werden in **Tabelle 11-6** aufgeführt und durch beispielhafte Fragen ergänzt; diese können einen Hinweis darauf geben, wie stark bei einem Mitarbeiter die positive Einstellung gegenüber der Nutzung von Technologien ausgeprägt ist. Dabei wird zwischen Faktoren der älteren Literatur zur Technologie-Akzeptanz und solchen aus der Literatur zu Erweiterungsmodellen unterschieden. Ein alle Faktoren umfassendes, empirisch überprüftes Modell existiert bis dato nicht.

Die Akzeptanz neuer Technologien ist im besonderen Maße von den *Kenntnissen* der Betroffenen beim Umgang mit Technologien abhängig (Bürg & Mandl, 2005). Personalentwicklungsmaßnahmen wie beispielsweise Trainings oder E-Learning-Programme können das Wissen

über eine bestimmte Technologie am Arbeitsplatz und die Fähigkeiten des Mitarbeiters, damit umzugehen, fördern. Auch die Einschätzung der *Nützlichkeit* der Technologie beeinflusst, ob der Mitarbeiter sie nutzen wird. Um die Nützlichkeitseinschätzung organisationsseitig zu fördern, kann eine gezielte Kommunikation über den Nutzen der Technologie hilfreich sein. *Befürchtungen*, dass neue Technologien zu Stellenabbau führen könnten, dass die Handhabung misslingen könnte oder dass das Unternehmen durch die neue Technologie mehr Kontrolle über seine Mitarbeiter gewinnen möchte, sind Beispiele der Bedenken, die sich aus Mitarbeitersicht bei der Einführung von technologischen Neuerungen ergeben können und welche die Akzeptanz negativ beeinflussen; diese sollten, wo möglich, entkräftet werden.

4.

Interaktionen im Veränderungsprozess

Die Art und Weise, wie ein OE-Prozess abläuft, beeinflusst die Einstellung der Betroffenen gegenüber den geplanten Veränderungen und deren Unterstützungsaktivität. Der folgende Abschnitt widmet sich zunächst der organisationalen Gerechtigkeit, also der Wahrnehmung von Verfahren, Ressourcenverteilungen und Interaktionsprozessen, die sich auf die Einstellung gegenüber der Organisation und dem Verhalten der Organisationsmitglieder auswirkt. Dabei wird das Change-Commitment dem Changezynismus – einer manifesten negativen Einstellung gegenüber Veränderungen – gegenübergestellt. Als Instrument, das die Bindung an eine Veränderung beeinflusst, wird in diesem Abschnitt zuletzt die Kommunikation während einer Organisationsentwicklung beschrieben, und es werden Kommunikationsinhalte und -prozesse, die Widerstände reduzieren und die Bindung an die Veränderung verstärken, erläutert.

Tabelle 11-6: Einflussfaktoren auf die Einstellung zur Nutzung von Technologien (in Anlehnung an Davis et al., 1989, sowie Venkatesh et al., 2003)

Primäre Einflussfaktoren	Wahrgenommener Nutzen	Beispielhafte Fragen zur Akzeptanzfeststellung
	Subjektive Einschätzung des Nutzens	Schätzt der Mitarbeiter den Nutzen der Technologie für seine Arbeit hoch ein? (Ja)
	Einschätzung der Passung von Aufgabe und Technologie	Erwartet der Mitarbeiter, durch den Einsatz der Technologie bessere Arbeit leisten zu können? (Ja)
	Wahrgenommene Bedienbarkeit	
	Einschätzung der anstrengungsfreien Nutzung der Technologie	Schätzt der Mitarbeiter die Nutzung der Technologie als weitgehend anstrengungsfrei ein? (Ja)
	Soziale Faktoren	
	Subjektive Normen	Ist der Mitarbeiter davon überzeugt, dass andere es schätzen werden, wenn er die Technologie nutzt? (Ja)
	Freiwilligkeit der Nutzung	Wird der Mitarbeiter die Technologie freiwillig in seine Arbeit integrieren? (Ja)
	Einstellung anderer Personen im sozialen Umfeld zur Technologie	Hat der Mitarbeiter aus seiner Umwelt Negatives über die Technologie gehört? (Nein)
	Kognitiv-instrumentelle Faktoren	
Erleichternde Faktoren	Relevanz der Technologie für die beruflichen Aufgaben	Erkennt der Mitarbeiter die Relevanz für seine beruflichen Aufgaben? (Ja)
	Erwartete Ergebnisqualität	Befürchtet der Mitarbeiter mangelhafte Resultate durch den Einsatz der Technologie? (Nein)
	Einschätzung der erforderlichen Anstrengungen während der Nutzung	Schätzt der Mitarbeiter die Anstrengungen beim Einsatz der Technologie als gering ein? (Ja)
	Erleichternde Faktoren	
	Geschlecht, Alter, Kultur	Stammt oder lebt der Mitarbeiter aus bzw. in einer Kultur, die Technologienutzung gegenüber aufgeschlossen ist? (Ja)
Einflussfaktoren der Erweiterungsmodelle	Selbstwirksamkeitsüberzeugung	Traut sich der Mitarbeiter den erfolgreichen Umgang mit der Technologie zu? (Ja)
	Frühere Erfahrung mit der Nutzung ähnlicher Technologie	Hat der Mitarbeiter bereits negative Erfahrungen mit ähnlichen Technologien gemacht? (Nein)

4.1

Organisationale Gerechtigkeit

Menschen reagieren unabhängig von Alter, Geschlecht oder sogar unmittelbarer Betroffenheit sensibel auf Fairness- und Gerechtigkeitserfahrungen (Judge & Colquitt, 2004). In Organisationen bewerten Mitarbeiter beispielsweise ihre Investitionen in die Organisation im Vergleich zur Entlohnung, die Entscheidungsprozesse in der Organisation oder das Verhalten der Führungskräfte ihnen gegenüber als gerecht oder fair. Werden die Verfahrensweisen, Ressourcenverteilung, Interaktionen oder die Kommunikation in der Organisation als fair wahrgenommen und bewertet, so spricht man von organisationaler Gerechtigkeit. Diese setzt sich aus vier Facetten zusammen: aus distributiver Gerechtigkeit, prozeduraler Gerechtigkeit, interpersonaler Gerechtigkeit und informationaler Gerechtigkeit (Colquitt et al., 2001; vgl. Abbildung 11-2).

Nimmt der Mitarbeiter seine Organisation und ihre Prozesse als gerecht wahr, hat das po-

sitive Auswirkungen beispielsweise auf das Vertrauen in die Organisation, die Arbeitszufriedenheit, die Entlohnungszufriedenheit, die Zufriedenheit mit dem Vorgesetzten, die Ergebniszufriedenheit oder die organisationale Verbundenheit. Kündigungsabsichten, Rückzugsverhalten oder affektive Abneigung gegenüber der Organisation treten signifikant seltener auf, wenn Abläufe und Verfahrensweisen als gerecht wahrgenommen werden (Colquitt et al., 2001).

Die Sensitivität für Gerechtigkeit in der Organisation ist insbesondere während Veränderungen (z.B. Re- und Umstrukturierungen und Fusionen) stark ausgeprägt (Saunders & Thornhill, 2002). Möchte man vermeiden, dass Mitarbeiter während einer Veränderung Ungerechtigkeit wahrnehmen, so sind die vier Facetten organisationaler Gerechtigkeit – beispielsweise in Kommunikation und Führung – zu berücksichtigen.

Die Gerechtigkeitswahrnehmung von Mitarbeitern lässt sich mit dem für den deutschen



Abbildung 11-2: Die vier Facetten organisationaler Gerechtigkeit

Sprachraum adaptierten Instrument zu Gerechtigkeitseinschätzungen in Organisationen (Maier, Streicher, Jonas & Woschée, 2007; im englischen Original von Colquitt, 2001) erfassen. Das Instrument enthält vier Skalen, die je eine Facette der organisationalen Gerechtigkeit erfassen. Beispieleitems des Instruments lauten: „Wie sehr konnten Sie Ihre Sichtweisen und Empfindungen während des (*Vorgehens*) ausdrücken?“ (Subskala „Prozedurale Gerechtigkeit“; Fragen der Subskala beziehen sich auf das Vorgehen zur Erreichung eines Ergebnisses); „Wie sehr spiegelt Ihr (*Ergebnis*) den Aufwand wider, den Sie in die Arbeit gesteckt haben?“ (Subskala „Distributive Gerechtigkeit“; Fragen der Subskala beziehen sich auf ein Ergebnis); „Wie sehr hat (*er/sie*) Sie höflich behandelt?“ (Subskala „Interpersonale Gerechtigkeit“; Fragen der Subskala beziehen sich auf die Person, die ein Vorgehen durchgeführt hat) sowie: „Wie sehr hat (*er/sie*) sich in (*seinen/ihren*) Auskünften offen und ehrlich verhalten?“ (Subskala „Informationale Gerechtigkeit“; Fragen der Subskala beziehen sich auf die Person, die ein Vorgehen durchgeführt hat.) (Maier et al., 2007, S. 102). Es existiert die Kritik, dass die so gemessenen Gerechtigkeitsfacetten hoch miteinander korreliert sind, was es erschwert, die konkreten Auswirkungen von Ungerechtigkeit auf den sie repräsentierenden einzelnen Ebenen festzumachen (Colquitt & Rodell, 2015). Andererseits lässt sich statistisch ein latenter, d.h. übergeordneter und die vier Einzelfacetten vereinender „Generalfaktor Gerechtigkeit“ identifizieren, der in Studien zu Gerechtigkeitswahrnehmung während beispielsweise OE-Maßnahmen genutzt werden kann. Es ist demnach auch die Wahrnehmung „latenter Gerechtigkeit“ während Veränderungsprozessen, die bestimmt, wie und ob Mitarbeiter auf die Veränderungen reagieren. Diese Vorhersage gelingt neueren Erkenntnissen nach besser, wenn man zusätzlich berücksichtigt, dass Gerechtigkeitswahrnehmungen sich direkt darauf auswirken, wie Mitarbeiter

ihre Organisation dahingehend beurteilen, ob diese an ihrem Wohlergehen interessiert ist und ihr Engagement (im Change) ausreichend wertschätzt und wie stark sie ihrem Arbeitgeber und den Entscheidungen, die hier gefällt werden, trauen (Colquitt et al., 2013). Es sind die letztgenannten Einschätzungen, die den Effekt von Gerechtigkeitswahrnehmungen im Change vermitteln.

Im Folgenden werden die vier Facetten organisationaler Gerechtigkeit erläutert und Determinanten genannt, die die Wahrnehmung organisationaler Gerechtigkeit unterstützen.

4.1.1

Distributive Gerechtigkeit in Veränderungsprozessen

Mitarbeiter beurteilen, ob sie distributiv gerecht behandelt werden, danach, ob das Verhältnis zwischen ihren Investitionen und den Belohnungen, die sie dafür erhalten, dem Verhältnis zwischen Investition und Belohnung bei anderen entspricht (Greenberg, 1990). Belohnungen in Organisationen können Löhne und Gehälter, Entscheidungsbefugnisse, Kompetenzen sowie Privilegien sein (Fischer & Wiswede, 2002). Bei Fusionen bezieht sich die distributive Gerechtigkeit auf die Wahrnehmung, wie das eigene Engagement, die Veränderung zu unterstützen, durch beispielsweise eine positive Karriereentwicklung honoriert wird, die bei Stellenneu- oder -umbesetzungen aufgrund der durch die Fusion verursachten strukturellen Veränderungen als Belohnung ermöglicht wird. Die distributive Gerechtigkeit entspringt der Wahrnehmung, dass investierter Input zu einem Output führt, der dem Ertrag bei anderen Personen mit dem gleichen Input (Beitrag) entspricht (vgl. Equity-Theorie nach Adams, 1965).

Wird das Verhältnis von Beitrag und Ertrag der eigenen Person im Vergleich zum Beitrag und Ertrag einer anderen Person als ungleich

wahrgenommen, entsteht die Motivation, das Ungleichgewicht zu reduzieren. Zur Wiederherstellung des Gleichgewichts stehen dem Individuum mehrere Möglichkeiten zur Verfügung (vgl. Tabelle 11-7). Dabei können zwei Arten des Ungleichgewichts unterschieden werden: ein als vorteilhaft erlebtes und ein als nachteilig erlebtes Ungleichgewicht. Bei als nachteilig erlebtem Ungleichgewicht, das in der Regel eher wahrgenommen wird, da eigene Beiträge eher überschätzt werden (Ross & Sicoly, 1979), gehen Aktivitäten zur Wiederherstellung eines Gleichgewichts meist zu Lasten des beschäftigenden Unternehmens. Werden Verteilungsprozesse in

der Organisation als gerecht wahrgenommen, steigen die Ergebniszufriedenheit und die Arbeitszufriedenheit des Organisationsmitglieds, und das Vertrauen in die Organisation wächst. Darüber hinaus sinken Kündigungsabsichten, Fehlzeiten und Fluktuation der Mitarbeiter in der Organisation (Cohen-Charash & Spector, 2001; Colquitt et al., 2001). Den Einfluss von Verteilungsgerechtigkeit im Teamkontext haben Whitman et al. metaanalytisch untersucht (Whitman, Caleo, Carpenter, Horner & Bernerth, 2012): Wenn ein Team – trotz nach eigener Sicht hoher Investitionen – eine ungerechte Verteilung von Ressourcen wahrnimmt, sinkt

Tabelle 11-7: Beispiele für gerechtigkeitsherstellende Verhaltensweisen auf individueller Ebene bei als nachteilig und bei als vorteilhaft erlebtem Ungleichgewicht

Der soziale Vergleich, also der Vergleich mit anderen Personen, ist ein fundamentales menschliches Bedürfnis (Greenberg, Ashton-James & Ashkanasy, 2007). In Organisationen ergeben sich soziale Vergleiche u.a. durch Löhne und Gehälter, aber auch durch Lob und Anerkennung der eigenen Leistung – wie beispielsweise in der Leistungsbeurteilung durch die Führungskraft. Entsteht beim Vergleich des eigenen Outputs (Gehalt, Anerkennung etc.) mit dem Output anderer ein Gefühl des Ungleichgewichts, entsteht die Motivation, das Gleichgewicht wiederherzustellen.

Bei als nachteilig erlebtem Ungleichgewicht	Bei als vorteilhaft erlebtem Ungleichgewicht
Ansatzpunkt: der eigene Input (InA)	
<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitseinsatz einschränken • später kommen/früher gehen • Krankmeldung ohne ernsthafte Erkrankung 	<ul style="list-style-type: none"> • mehr arbeiten • sich stärker unter Druck setzen (lassen)
Ansatzpunkt: der Input des anderen (InB)	
<ul style="list-style-type: none"> • andere auffordern, mehr zu leisten • Arbeit an andere abgeben 	<ul style="list-style-type: none"> • andere bei der Arbeit unaufgefordert unterstützen
Ansatzpunkt: der eigene Output (OutA)	
<ul style="list-style-type: none"> • eine Gehaltserhöhung fordern • Diebstahl • privat telefonieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Beförderungsangebote ablehnen
Ansatzpunkt: der Output des anderen (OutB)	
<ul style="list-style-type: none"> • fordern, dass andere weniger Bezahlung erhalten • andere vor Kollegen in ein schlechtes Licht rücken 	<ul style="list-style-type: none"> • fordern, dass andere mehr Bezahlung erhalten • das Arbeitsergebnis anderer vor Kollegen oder dem Vorgesetzten loben

seine Produktivität (es kommt beispielsweise zu einer bewussten Einschränkung der Arbeitsleistung bis hin zu Arbeitsverweigerung).

Einige Möglichkeiten, um die Wahrnehmung distributiver Gerechtigkeit in Veränderungsprozessen zu unterstützen, sind:

- *Input-Output-Transparenz*: Es sollte bekannt sein, welche konkreten Anforderungen an den Mitarbeiter während der Veränderung gestellt werden, welche Anreizsysteme in der Organisation bestehen und wie die Erfüllung von Anforderungen mit Belohnungen aus dem Anreizsystem im Zusammenhang steht.
- *Integrität*: Bei Erfüllung der formulierten Input-Kriterien sollte ein in Aussicht gestellter Output auch realisiert werden.
- *Wahrnehmung*: Die Wahrnehmung des Outputs anderer sollte durch transparente Informationen über das Input-Output-Verhältnis unterstützt werden, um die Befürchtung, ungerecht behandelt zu werden, zu minimieren.

4.1.2

Prozedurale Gerechtigkeit in Veränderungsprozessen

Nicht nur die Ergebnisse, sondern auch die Prozesse, die zu den Ergebnissen geführt haben, beeinflussen Gerechtigkeitsurteile. Prozedurale Gerechtigkeit bedeutet, dass Mitarbeiter gerechte und faire Prozesse wahrnehmen. Sie möchten beispielsweise in Entscheidungsprozessen Gehör finden und gehört werden – also „eine Stimme haben“ (sog. Voice-Effekt; Folger, 1977): Schätzt der Mitarbeiter seine Möglichkeiten, sich zu äußern, positiv ein, wirkt sich das förderlich auf seine Arbeitszufriedenheit aus, auf sein Vertrauen in die Organisation, auf seine Bindung an die Organisation und auf seine Arbeitsleistung (Colquitt et al., 2001; Cohen-Charash & Spector, 2001). Der Effekt prozeduraler Gerechtigkeit auf freiwilliges Engagement zugunsten der Organisation (Organizational Citizenship Behavior,

OCB) ist stärker, wenn Mitarbeiter ihrer Organisation vertrauen (Lehmann-Willenbrock, Grohmann & Kauffeld, 2013). Schätzen Mitarbeiter die Prozesse in der Organisation hingegen als ungerecht ein, wird kontraproduktives Arbeitsverhalten gefördert und die Leistung sinkt.

Die Wahrnehmung gerechter Abläufe in der Organisation kann vor allem in Veränderungszeiten beeinträchtigt sein (Klendauer et al., 2003). Bei organisationalen Veränderungen, die mit Stellenabbau einhergehen, können sogar negative Auswirkungen auf Personen, die selbst nicht entlassen werden, beobachtet werden. Das *Survivor-Syndrom* (Brockner & Greenberg, 1990) fasst Symptome wie Angst, nachlassende Arbeitsmoral, sinkendes Commitment und Einschränkung des Engagements bei Mitarbeitern zusammen, die selbst nicht entlassen werden, deren Vertrauen in die Organisation aber durch die Beobachtung des Stellenabbaus und des Umgangs mit entlassenen Kollegen erschüttert wurde. Deswegen sind besonders in Veränderungszeiten Maßnahmen empfehlenswert, um als Organisation prozedural gerecht zu agieren (Berneth, Armenakis, Feild & Walker, 2007). Schätzen Mitarbeiter die Prozesse in Organisationen als gerecht ein, identifizieren sie sich stärker mit der Organisation und binden sich affektiv an die anstehenden Veränderungen (Michel, Stegmaier & Sonntag, 2010). Möglichkeiten, um die Wahrnehmung prozeduraler Gerechtigkeit – auch während Veränderungsprojekten – zu erhöhen (vgl. Leventhal, 1980), sind:

- *Standards*: Etablierte Regeln gewährleisten Vertrauen in die Abläufe der Organisation; Regeln werden eingehalten und deren Einhaltung transparent kommuniziert.
- *Transparenz*: Die Erarbeitung der Regeln in der Organisation wird ebenso transparent kommuniziert wie die Regeln selbst (Gebert, 2002).
- *Repräsentativität*: Die Regeln der Organisation genügen den Bedürfnissen aller Betroffenen, zumindest aber werden Bemühungen,

die Bedürfnisse aller Betroffenen so weit wie möglich zu berücksichtigen, deutlich; Betroffene werden bei der Erarbeitung von Regeln integriert.

- **Ethik:** Die Prozesse der Organisation sind – auch in Zeiten von Veränderung – ethisch gerecht; beispielsweise kann ein notwendiger Stellenabbau durch Auffanggesellschaften und organisationsinterne PE-Maßnahmen sozialverträglich gestaltet werden. Eine organisationsseitige Unterstützung der „Verlierer“ der Veränderung ist ein Signal ethischen Handelns.
- **Unvoreingenommenheit:** Regeln und Prozeduren sind neutral und werden nicht mit strategischen Absichten etabliert; eigennützige Prozeduren (zugunsten z.B. des Managements oder des übernehmenden Unternehmens etc.) werden vermieden.
- **Konsistenz:** Regeln und Entscheidungen werden personell und zeitlich konsistent angewandt und getroffen; Regeln werden auf alle Personen, über Situationen hinweg und langfristig angewandt. Entscheidungen werden personenunabhängig getroffen.
- **Korrigierbarkeit:** Entscheidungen werden als veränderbar betrachtet; es existieren Prozesse, um Beschwerden zu äußern. Beschwerden werden berücksichtigt und fehlerhafte Entscheidungen können revidiert werden.
- **Voice:** Betroffene haben die Möglichkeit, sich zu äußern; Regeln und Entscheidungen werden eher akzeptiert, wenn man seine Meinung dazu äußern konnte, unabhängig davon, ob diese in der Folge berücksichtigt wird (Thibaut & Walker, 1975).

4.1.3

Interktionale Gerechtigkeit in Veränderungsprozessen

Die interktionale Gerechtigkeit betrifft die Wahrnehmung sozialer Interaktionen hinsichtlich 1.) des Informationsverhaltens und 2.) des

interpersonalen Verhaltens eines Interaktionspartners. Die Wahrnehmung des Informationsverhaltens wird als *informationale Gerechtigkeit* bezeichnet, die Wahrnehmung des (kommunikativen) Umgangs miteinander als *interpersonale Gerechtigkeit*.

Die Wahrnehmung informationaler und interpersonaler Gerechtigkeit bezieht sich auf Interaktionspartner, die über exekutive Gewalt verfügen (Colquitt et al., 2001), beispielsweise also die direkten Führungskräfte oder andere Personen mit Weisungsbefugnis: Deren *Informationsverhalten* (informationale Facette) wird als gerecht erlebt, wenn es als erklärend, mit Begründungen für Entscheidungen oder Vorgehensweisen verbunden, zeitnah, richtig und angemessen hinsichtlich der Qualität und Quantität der Information wahrgenommen wird; deren *interpersonale Interaktionen* (interpersonale Facette) werden als gerecht wahrgenommen, wenn respektvoll, höflich, freundlich und die Würde des Gegenübers berücksichtigend kommuniziert und interagiert wird. Beide Facetten zusammen werden unter dem Begriff *interktionale Gerechtigkeit* zusammengefasst.

Bei der *interpersonalen Facette* organisationaler Gerechtigkeit geht es also um die Frage nach der Art und Weise, wie ein Betroffener während der Implementierung von Prozessen und der Umsetzung von Entscheidungen behandelt wird; bei der *informationalen Facette* organisationaler Gerechtigkeit geht es darum, wie Qualität und Quantität der Informationen von Betroffenen wahrgenommen werden (Colquitt et al., 2001). Welche Wirkung diese Facetten organisationaler Gerechtigkeit haben, klärt u.a. eine Metaanalyse (Colquitt et al., 2001): Die subjektive Beurteilung, von Führungskräften korrekt und wertschätzend behandelt zu werden, führt zu einer signifikant positiveren Einschätzung sowohl des eigenen Vorgesetzten ($r = .57$) als auch des Managements im Allgemeinen ($r = .20$), steigert die Arbeitszufriedenheit ($r = .31$) und lässt die Wahrscheinlichkeit, aufgrund wahrgenommener

Ungerechtigkeit möglicherweise emotional motivierte Negativreaktionen (z.B. Diebstahl, Vergeltungsakte) zu zeigen, sinken (Colquitt et al., 2001). Die subjektive Einschätzung, umfassend und adäquat informiert zu werden, wirkt sich ebenfalls positiv auf die Beurteilung der eigenen Führungskraft ($r = .58$) und des Managements der Organisation aus ($r = .42$) und steigert überdies das Vertrauen in die Organisation ($r = .43$).

Informationale Gerechtigkeit in Veränderungsprozessen wird beispielsweise dann wahrgenommen, wenn Mitarbeiter über die Veränderung rechtzeitig und umfassend und in einer angemessenen Art und Weise informiert werden. Interpersonale Gerechtigkeit in Veränderungszeiten wird insbesondere bei respektvollem und korrektem Verhalten des Managements wahrgenommen. Klendauer et al. (2003) schätzen eine Kommunikation im Unternehmen, die folgende Punkte berücksichtigt, als für die Wahrnehmung von Gerechtigkeit in Veränderungszeiten förderlich ein:

- *Interaktionsstil des Managements*: individuelle Wertschätzung, Einfühlungsvermögen und Verständnis für Befürchtungen, die mit der Veränderung verknüpft sind, zeigen.
- *Kommunikationshäufigkeit und -kanäle*: wiederholende und kontinuierliche/regelmäßige Kommunikation der Kernelemente der Veränderung, der angestrebten Ziele und der potenziellen Risiken des Projekts; Kommunikation über dialogische Kanäle wie Mitarbeitergespräche oder Abteilungsbesprechungen statt unidirektonaler Kommunikationsmedien; veränderungsspezifische Kommunikation statt Regelkommunikation.
- *Kommunikationssender und -zeitpunkt*: Topmanagement und direkte Vorgesetzte als Sender einsetzen; Übermittlung wichtiger Informationen zuerst durch den direkten Vorgesetzten sowie frühzeitige und umfassende Informationen.
- *Kommunikationsmedien und -inhalte*: auf Anspruchsgruppen bzw. spezifische Gruppen

von Betroffenen bezogene Formulierungen und eine auf die Rezipientengruppen bezogene Medienauswahl; über die Vor- und die Nachteile der Veränderung gleichermaßen informieren.

4.2

Kommunikation im Veränderungsprozess

Qualität und Quantität der Kommunikation in einer Organisation beeinflussen einerseits die Wahrnehmung organisationaler Gerechtigkeit (vgl. Abschnitt 4.1.3). Andererseits ist Kommunikation ein Faktor, der die Bindung der betroffenen Mitarbeiter an die Veränderung fördert (Herscovitch & Meyer, 2002). Wird eine Veränderung als Kontrollverlust oder Einschränkung der eigenen Autonomie erlebt, kann es zu Reaktion – aktivem Widerstand – gegenüber der Veränderung kommen. Nachfolgend werden zwei Kommunikationsmaßnahmen vorgestellt, die geeignet sind, Widerständen zu begegnen: die *Zweiwege-Kommunikation* und die Gesprächsführung nach dem *transtheoretischen Modell* der Veränderung.

Kommunikation in Veränderungszeiten sollte grundlegende menschliche Bedürfnisse berücksichtigen. Menschliches Verhalten hängt von situativen Gegebenheiten, von persönlichem Wissen und Können, vom individuellen Wollen und vom sozialen Dürfen und Sollen ab (vgl. Rosenstiel, 2003). **Tabelle 11-8** fasst zusammen, wie die Ursachen von Widerständen gegenüber OE-Projekten dieser Taxonomie nach lauten und welche Inhalte kommuniziert werden können, um Widerstände zu reduzieren.

Trotz zahlreicher Möglichkeiten, Informationen über ein Veränderungsprojekt an die Mitarbeiter zu kommunizieren (z.B. Intranet, Unternehmenszeitschriften, Betriebsversammlungen, Geschäftsbericht etc.), sind etablierte Kommunikationskanäle unter verunsichernden Bedingungen wie bei einem Veränderungsprozess eher

Tabelle 11-8: Facetten menschlichen Verhaltens als Ursachen von Veränderungswiderstand und Kommunikationsinhalte zur Widerstandsreduktion

Problem	Kommunikationsinhalte
Facette: Nichtwissen	
Unklarheit darüber, was der Ist- und was der Soll-Zustand ist; Unklarheit, welches die Ursachen der Diskrepanz sind und welche Lösungen sinnvoll sind.	<ul style="list-style-type: none"> Ist-Zustand Soll-Zustand/Vision Problematiken der Organisation
Facette: Nichtkönnen	
Kenntnis des Ist und Solls, aber mangelnde Fertigkeiten und Fähigkeiten zur Bewältigung der notwendigen Veränderung in Richtung des Soll-Zustands.	<ul style="list-style-type: none"> Notwendige und eventuell neu zu erwerbende Fertigkeiten und Fähigkeiten für ein Engagement im Veränderungsprozess
Facette: Nichtwollen	
Mangelnde Motivation zur Unterstützung der Veränderung aufgrund des persönlichen Aufwands, mangelnder Disziplin oder der Befürchtung von persönlichen Verlusten durch die Veränderung.	<ul style="list-style-type: none"> Angaben zum individuellen Aufwand während der Unterstützung der Veränderung Argumente gegen Befürchtungen/Kommunikation tatsächlicher mit der Veränderung verbundener Verluste oder Nachteile
Facette: Nichtdürfen	
Subjektive Einschätzung, dass die Umgebung nicht möchte, dass man sich verändert. Glaube daran, Signale aus der Umgebung (von Kollegen, Vorgesetzte usw.) wahrzunehmen, sich nicht ändern zu sollen.	<ul style="list-style-type: none"> Unterstützungswünsche an den Mitarbeiter Signale „pro“ Change

ungeeignet: Bereits bestehende Kommunikationskanäle haben zwar einen hohen Verbreitungsgrad und sind deswegen für Mitarbeiter leicht zugänglich und für die Organisation kostengünstig, werden von in der Praxis tätigen Change Agents hinsichtlich ihrer Wirksamkeit in Veränderungszeiten jedoch angezweifelt (Bernecker & Reiß, 2002).

Sogenannte *Einweg-Informationsinstrumente* (z.B. Aushänge, Mitarbeiterzeitschrift, Newsletter) lassen Mitarbeitern keine Möglichkeit, sich zur Veränderung zu äußern. Zwar können speziell auf konkrete Veränderungsprojekte bezogene, sogenannte vorhabenspezifische Einweg-Informationsinstrumente wie z.B. Broschüren

oder Sonderausgaben einer Mitarbeiterzeitung das Veränderungsvorhaben gut darstellen, allerdings ist die Neukonzeption und Implementierung neuer Kommunikationskanäle teuer; zusätzlich können sie nach Abschluss des Projekts nur eingeschränkt weiterverwendet werden.

Sogenannte *Zweiwege-Kommunikationsinstrumente* (z.B. Foren im Intranet, Abteilungsbesprechungen, Versammlungen) erlauben Mitarbeitern hingegen, ihre Meinungen und Bedenken zu äußern, statt nur Rezipienten von Informationen zu sein. Genutzt werden können bereits in der Organisation vorhandene oder neu konzipierte vorhabenspezifische Zweiwege-Kommunikati-

onsinstrumente. Bereits etablierte Zweiwege-Kommunikationsinstrumente (sog. Regelkommunikation) sind reguläre Abteilungstermine oder etablierte Mitarbeitergespräche zwischen Führungskraft und Mitarbeiter. Vorhabenspezifische Zweiwege-Kommunikationsinstrumente sind beispielsweise spezielle Mitarbeitergespräche, Workshops oder Abteilungsbesprechungen zum aktuellen Veränderungsprozess oder spezielle Change-Veranstaltungen mit interaktivem Charakter. Speziell zu Beginn eines Veränderungsprojekts terminierte, interaktive Veranstaltungen (z.B. Kick-off-Workshops oder die Fishbowl-Workshops – man versteht darunter eine strukturierte Form der Gruppendiskussion; vgl. Abschnitt 3.1.) bieten die Möglichkeit, Mitarbeiter von Beginn an in den Veränderungsprozess einzubeziehen und die Veränderungsgründe, -inhalte und -folgen zu erklären. Der Face-to-face-Kommunikation kommt während Veränderungen besondere Bedeutung zu, um der Gerüchtebildung vorzubeugen und die Glaubwürdigkeit von Informationen zu verstärken (Klendauer et al., 2003). Topmanagement und Führungskräfte können solche Veranstaltungen nutzen, um ihre Vision für die Veränderung persönlich weiterzugeben und ihre Rolle als Modell zu unterstreichen (vgl. Abschnitt 2.4.).

Informationen über Veränderungen können aber auch ambivalente Einstellungen hervorrufen (Prochaska & DiClemente, 2005). Nutzen Führungskräfte Zweiwege-Kommunikationsinstrumente, werden sie im Dialog mit ihren Mitarbeitern mit deren ambivalenten Einstellungen konfrontiert. Ein Kommunikationsmodell, um ambivalente Einstellungen gegenüber Veränderungen zu verstehen, ist das *transtheoretische Modell der Veränderung* (Prochaska & DiClemente, 2005). In diesem Modell wird angenommen, dass es fünf Stufen gibt, die bei einer Veränderung durchschritten werden. Diese Stufen folgen linear aufeinander und beschreiben eine Abfolge von typischen affektiven und kognitiven Gedankenmustern, wenn Veränderungen umgesetzt

werden. Das Modell ermöglicht Führungskräften Ableitungen für ihre Gesprächsführung, durch die sie gemeinsam mit dem Mitarbeiter dessen ambivalente Einstellungen gegenüber einem Veränderungsprojekt erörtern und ihn für die Vorteile durch die Veränderung sensibilisieren. Dem Modell entsprechend wird dabei auf Äußerungen des Mitarbeiters adäquat zur Stufe der Veränderungsakzeptanz, die der Betroffene bereits erreicht hat, reagiert. Die Methode des *Motivational Interviewing* für Veränderungen wird in **Informationsbox 11-8** erläutert.

4.3

Bindung an Veränderungen

Die Einstellung der Mitarbeiter zur Veränderung wirkt sich auf den Umsetzungserfolg einer Veränderung aus. Gelingt es, die Skepsis der Mitarbeiter zu reduzieren, ist es wahrscheinlicher, dass sich Mitarbeiter an das Veränderungsprojekt binden und es aktiv unterstützen.

4.3.1

Change-Commitment

Fühlen sich Mitarbeiter an ein Veränderungsprojekt, dessen Ziele und dessen Implementierungsmaßnahmen gebunden und unterstützen sie es aktiv, spricht man von *Commitment to Change* (Herscovitch & Meyer, 2002; vgl. **Informationsbox 11-9**). Change-Commitment führt dazu, dass Mitarbeiter sich für die Veränderung engagieren und eine Einstellung gegenüber der Veränderung haben, die ein den Veränderungsprozess unterstützendes Verhalten vorhersagt.

Es wird zwischen einer affektiven, einer normativen und einer kalkulatorischen Facette des Commitments gegenüber Veränderungen unterschieden (Herscovitch & Meyer, 2002): Affektives Commitment to Change entspricht dem Wunsch, eine Veränderung aktiv zu unterstützen.

Informationsbox 11-8:

„Motivational Interviewing“ als Kommunikationsmodell bei Veränderungen

In Gesprächen auf Basis des *Motivational Interviewing* können Betroffene Argumente sowohl für als auch wider eine Veränderung ausführlich darlegen. Die Frage, ob sich eine solche Kommunikation, die die Veränderungssensitivität von Betroffenen berücksichtigt, auf die OE übertragen lässt, wird derzeit u.a. von Klonek und Kauffeld (2013) diskutiert. Nach Ansicht der Autoren kann das *Motivational Interviewing* Führungskräften und Change Agents einen Leitfaden anbieten, der hilft, Betroffenen die Gelegenheit zu geben, ihre Argumente sowohl für als auch wider die Veränderung zu erörtern, und deren Veränderungsabsichten gezielt zu stärken.

Durch *Motivational Interviewing* werden der Widerstand gegenüber Veränderungen ernst genommen und die Diskrepanz zwischen dem Status quo und dem erhofften Zielzustand erörtert. Vor- und Nachteile einer Veränderung werden gemeinsam mit dem Klienten abgewogen. Hierbei werden die Äußerungen für oder gegen die Veränderung als Ausdruck der individuellen Ambivalenzen gedeutet. Der Gesprächsverlauf bedient sich Erkenntnissen aus dem transtheoretischen Modell der Veränderung (Prochaska & DiClemente, 2005). Nach diesem Modell nehmen Menschen, die von Veränderungen betroffen sind, zunächst nur wenige Informationen über deren positive Folgen wahr, sondern richten vielmehr ihre Aufmerksamkeit auf die Nachteile und die widrigen Aspekte der Veränderung (Stufe der *precontemplation*). Auf dieser Stufe ist mit Widerstand gegenüber der Veränderung zu rechnen. Lassen sich Menschen auf die Veränderung ein und fangen an, sich mit deren positiven Aspekten zu beschäftigen, befinden sie sich auf der nächsten Stufe der Verhaltens- und Einstellungsveränderung (*contemplation*). Erst auf den darauf folgenden Stufen der Veränderungsakzeptanz sind Betroffene bereit, Veränderungsziele zu formulieren (*preparation*) und konkrete Aktionen zu vollziehen, um die Veränderung autonom umzusetzen (*action*). Die letzte Stufe (*maintenance*) beginnt mit der ersten Umsetzungshandlung und dauert an, bis die Veränderung etabliert ist: Auf dieser Stufe überwiegen Gedanken an die positiven Folgen der Veränderung die Argumente gegen die Veränderung. Da es auch während OE-Prozessen um Veränderungen geht und sich ambivalente Einstellungen gegenüber Veränderungen bei Betroffenen ergeben können, ist die Übertragung von Modellen zu Veränderungsdynamiken aus anderen Bereichen der Psychologie auf den OE-Kontext möglich.

zen, normatives Commitment to Change entspricht einer Unterstützung von Veränderungen aufgrund von Pflichtgefühl, und kalkulatorisches Commitment to Change repräsentiert die Unterstützung aus Furcht vor negativen Konsequenzen, würde man sich der Veränderung widersetzen.

Bei einer starken Bindung an die Veränderung unterstützen Mitarbeiter im Idealfall die Veränderung aktiv. Auf dem Kontinuum zwischen einerseits aktiver Unterstützung als Ausdruck einer starken Bindung an die Veränderung

und andererseits aktivem Widerstand als Ausdruck sehr geringer Bindung an die Veränderung liegen weitere Bindungsgrade. Diese wirken sich auf das Ausmaß an Unterstützung von Veränderungsprozessen aus (vgl. **Abbildung 11-3**). Den geringsten Bindungsgrad an Veränderungsprojekte haben Mitarbeiter, die sich *aktiv widersetzen*; dabei zeigen sie offen Verhaltensweisen, die dem Erfolg des Veränderungsprojekts schaden. Bei *passivem Widerstand* zeigen Mitarbeiter Verhaltensweisen, die dem Erfolg der Veränderung schaden, aber nicht offen, sondern subtil. Ein

Informationsbox 11-9:**Beispielitems aus dem Instrument „Commitment to Change“
(Herscovitch & Meyer, 2002; Übersetzung durch die Autorinnen)**

- Subskala „Affektives Commitment“:
Ich glaube an den Wert dieser Veränderung.
- Subskala „Normatives Commitment“:
Ich fühle mich verpflichtet, auf diese Veränderung hinzuarbeiten.
- Subskala „Kalkulatorisches Commitment“:
Es wäre für mich zu aufwendig, mich gegen diese Veränderung zu sträuben.

Minimum an Unterstützung zeigen Mitarbeiter, wenn ihre Bindung an die Veränderung mittelstark ausgeprägt ist. Erst bei zunehmender Bindung an das Veränderungsprojekt wird das Projekt *aktiv unterstützt* und die Vision der Veränderung mitgetragen. Noch aber ist unter diesen Voraussetzungen der Mitarbeiter nicht willens, auch Opfer für die Veränderung zu bringen. Engagement, das über *das vorgeschriebene Maß hinausgeht*, und der Wille, auch Opfer für die Veränderung zu bringen, stellen den Idealzustand dar, den Mitarbeiter bei stärkster Bindung an die Veränderung zeigen.

Die Bindung an ein Veränderungsprojekt zu fördern ist eine Aufgabe der Führungsebene und des Topmanagements: So wirkt eine Vision der Veränderung förderlich für die Bindung an das

Veränderungsprojekt und die Unterstützung durch die direkte Führungskraft förderlich für das Vertrauen des Mitarbeiters, dass das Veränderungsprojekt gelingen wird (Herscovitch & Meyer, 2002). Topmanagement und Führungskräfte können die Bindung an die Veränderung vor allem in der direkten Kommunikation mit den Mitarbeitern fördern.

4.3.2**Zynismus gegenüber Veränderungen**

Am Survey-Feedback ansetzende Organisationsentwicklungsprozesse beginnen mit einer Diagnose. Allerdings haben Diagnosen, die in

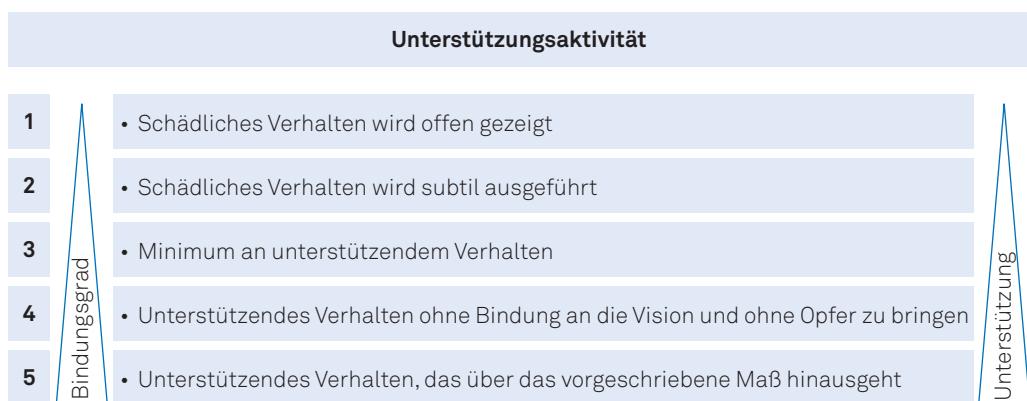


Abbildung 11-3: Ausprägung der Unterstützungsaktivität von Mitarbeitern in Abhängigkeit vom Grad der Bindung an ein Veränderungsprojekt (Herscovitch & Meyer, 2002)

Form von Datenerhebungen unter den Mitarbeitern vor der eigentlichen Implementierung von Maßnahmen erfolgen, nicht nur Vorteile: Werden Veränderungen nicht erfolgreich implementiert oder das Veränderungsvorhaben abgebrochen, wird durch die Diagnose, die das Projekt unter den Mitarbeitern bekannt gemacht hat, möglicherweise auch Gegenteiliges bewirkt. Eine zynische Haltung gegenüber Veränderungsprojekten und eine generalisierte ablehnende Haltung gegenüber Veränderungen kann sich manifestieren. Zynische Einstellungen gegenüber Veränderungsprozessen können sich aus vorangegangenen negativen Erfahrungen mit Veränderungsprojekten speisen und durch den Eindruck, dass die mit den Veränderungen betrauten Führungskräfte bei der Ausführung der Veränderung ineffektiv sind, beeinflusst werden. Bei der hier beschriebenen Haltung spricht man von „Zynismus gegenüber Veränderungen“ (Reichers, Wanous & Austin, 1997).

Eine manifestierte zynische Einstellung gegenüber Veränderungen hat zwei Facetten: einen ausgeprägten Pessimismus hinsichtlich des Erfolgs aktueller wie auch zukünftiger Veränderungsprojekte und eine tiefgreifende abwertende Beurteilung des Managements, das die Veränderung initiiert hat. Die *Cynicism-about-Change*-Skala (Reichers et al., 1997; Wanous, Reichers & Austin, 2000) misst diese beiden Faktoren. Ein Beispielitem für Pessimismus gegenüber Veränderungen der *Cynicism-about-Change*-Skala lautet: „Pläne für zukünftige Verbesserungen werden es nicht weit bringen.“ Ein Beispielitem für die abwertende Einstellung gegenüber dem Management lautet: „Die Verantwortlichen bemühen sich nicht genug, unsere Probleme zu lösen“ (vgl. Wanous et al., 2000, S. 150; Übersetzung der Beispielitems durch die Autorinnen). Die Folgen einer ausgeprägt zynischen Haltung gegenüber den Bemühungen der (arbeitgebenden) Organisationen um Veränderungen sind eklatant: Change-Zynismus geht einher mit negativen Einstellungen gegenüber

der Organisation (z.B. nachlassender Bindung, erhöhter Kündigungsabsicht), mit negativen Effekten auf die Motivation der Mitarbeiter (z.B. nachlassendes Engagement, geringere Partizipation bei Entscheidungen) und deren Arbeitsleistung (sowohl die eigenen Tätigkeit als auch Aufgaben betreffend, die über den eigenen Tätigkeitsbereich hinausgehen; Thundiyil, Chiaburu, Oh, Banks & Peng, 2015).

Das Verhalten der Führungskräfte kann Zynismus gegenüber Veränderungen entgegenwirken: Werden Visionen offen kommuniziert und die organisationalen Ziele betont, fühlen sich Mitarbeiter informiert und motiviert, und dies wirkt sich positiv auf die Einstellung zur Veränderung aus (Wu, Neubert & Yi, 2007).

5.

Wirksamkeit von Organisationsentwicklung

Eine der wichtigsten Aufgaben von OE-Experten ist die Evaluation der zur Organisationsgestaltung eingesetzten Maßnahmen. Die Bewertung ist wichtig, um darüber zu entscheiden, ob Maßnahmen beibehalten werden sollen oder nicht, oder um das neue Gleichgewicht des Systems durch die Rückmeldung von Erfolgen zu stabilisieren. Die Erfolgskontrolle stellt aber Herausforderungen an die Organisation und an die mit der Veränderung betrauten Personen. Und nicht nur die Erfolgsmessung, sondern auch der Prozess der OE selbst ist komplex und stößt zuweilen an Grenzen.

5.1

Evaluationskriterien der Organisationsentwicklung

Die Evaluation bildet den Abschluss eines OE-Projekts. Diese ist mit Herausforderungen verbunden. Zum einen ist jede Organisations-

entwicklung ein Einzelfallprojekt, bei dem das Veränderungsziel vorab definiert werden muss, um seinen Erfolg bewerten zu können: Allgemeingültige Evaluationskriterien für OE-Projekte existieren nicht (Kauffeld & Schneider, 2011); stattdessen legen die mit der Evaluation betrauten Experten Zielkriterien für die spezifischen Zielsetzungen des Projekts fest. Zum anderen ist der Komplexität einer Organisation und entsprechenden Entwicklungsmaßnahmen geschuldet, dass nicht immer klar ist, auf welche konkrete Maßnahme im Maßnahmenbündel eine Veränderung zurückzuführen ist.

Auch wenn kein allgemeingültiges Set an verbindlichen Zielkriterien für OE-Prozesse besteht, existieren durchaus Taxonomien für Zielkriterien. So werden Zielkriterien für OE-Projekte auf unterschiedlichen Ebenen formuliert: 1.) auf finanzieller Ebene, 2.) auf Prozessebene, 3.) auf der Ebene der Mitarbeiter oder 4.) auf Kundenebene. Darüber hinaus kann zwischen *harten* und *weichen Zielkriterien* unterschieden werden: Der Gesamterfolg einer OE kann in harten Kriterien wie beispielsweise dem Aktienkurs, der Veränderung des Umsatzes, der Veränderung von Fehlerquoten oder der Anzahl eingereichter Verbesserungsvorschläge gemessen werden oder mithilfe weicher Kriterien wie beispielsweise der Veränderung der Mitarbeiterzufriedenheit, der Veränderung der Kun-

denzufriedenheit oder der Veränderung des Organisationsklimas beurteilt werden (vgl. Tabelle 11-9).

Die sogenannte *Balanced Scorecard* (Kaplan & Norton, 1996) kombiniert diese Aspekte. Sie berücksichtigt, dass eine Organisation in eine komplexe Umwelt eingebunden ist, indem nicht nur kennzahlenbasierte und finanzielle Ziele der Organisation (z.B. Aktienperformance und -wachstum, Rentabilität und Liquidität; Hammann, Schiemann, Bellora & Guenther, 2013), sondern zusätzlich auch die Kundenperspektive (z.B. Marktanteil), die internen Prozesse (z.B. Liefertreue) und die Mitarbeiter (z.B. Veränderungsbereitschaft) als Zielgrößen enthalten sind. Die Balanced Scorecard unterstützt die Organisation dabei, auch in Zeiten eines Umbruchs zielgerichtet zu navigieren, da sowohl Ziele als auch deren Wechselwirkungen und deren Ursachen zu einem System vereint werden, mithilfe dessen die Vision und die Strategie der Organisation in sinnvolle Leistungsmaße übersetzt werden können.

Mit einer Organisationsentwicklung ist entweder die Veränderung von Leistungskennwerten, der Abläufe oder der sozialen Strukturen verknüpft. Zielformulierungen für OE-Projekte, in denen harte und weiche Zielkriterien kombiniert werden, bilden die Realität des komplexen „Systems Organisation“ (vgl. den einführenden

Tabelle 11-9: Zielkriterientaxonomie für die Evaluation von Organisationsentwicklung

Ebene	Operationalisierungsbeispiele
Finanzielle Ebene	<ul style="list-style-type: none"> Kostensenkung Rentabilitätserhöhung
Prozessebene	<ul style="list-style-type: none"> Senkung der Fehlerquote Veränderung des Outputs in Forschung & Entwicklung
Mitarbeiterebene	<ul style="list-style-type: none"> Anstieg der Mitarbeiterzufriedenheit Erhöhung der Innovationskompetenz
Kundenebene	<ul style="list-style-type: none"> Steigerung der Kundenzufriedenheit Veränderung des Images

Abschnitt) besser ab als Zielkriterien, die entweder nur harte oder nur weiche Veränderungen betreffen.

5.2

Wirksamkeit der Organisationsentwicklung auf organisationaler, Gruppen- und Individualebene

Berücksichtigt man die Unterscheidung in harte und weiche Zielkriterien für Organisationsentwicklungsmaßnahmen, stellt sich die Frage, wie gut diese beiden Arten von Zielkriterien durch eine Organisationsentwicklung erreicht werden können. Harte und weiche Ziele werden je nach Maßnahmenschwerpunkt eines OE-Projekts unterschiedlich effektiv realisiert: Personale Maßnahmen, die beispielsweise die kommunikativ-sozialen Kompetenzen der Mitarbeiter entwickeln (z.B. in gruppendifnamischen Trainings), haben eine bessere Wirkung auf die weichen Outputkriterien Arbeitszufriedenheit und die Einstellung zur Arbeit als Interventionen, die bei der Struktur ansetzen. Strukturelle Interventionen (z.B. Einführung teilautonomer Arbeitsgruppen) haben sich als tendenziell wirksamer hinsichtlich harter Kriterien gezeigt, und prozessbezogene Interventionen wiederum (z.B. Survey Feedback-Ansatz) wirken sowohl auf harte als auch auf weiche Erfolgskriterien (vgl. Metaanalysen von Guzzo, Jette & Katzell, 1985; Neuman, Edwards & Raju, 1989; Macy & Izumi, 1993).

Darüber hinaus existiert eine Vielzahl von Studien, die Zusammenhänge zwischen psychologischen Interventionen in Organisationen und Kennwerten auf organisationaler, Gruppen- und Individualebene herstellen. Der Frage, ob die *systematische Interaktion mit den Wertschöpfungspartnern* (d.h. den externen Anspruchsgruppen Kunden und Lieferanten) Organisationen wettbewerbsfähiger macht, gingen Flynn, Huo und Zhao (2010) nach. Sie wiesen durch die Unter-

suchung von über 600 Betrieben nach, dass die systematische Abstimmung einer Organisation mit ihren Kunden in einem positiven Zusammenhang sowohl mit betriebswirtschaftlichen Kennzahlen (Marktanteil, Gewinn, Kapitalerträge) als auch mit Prozesskennwerten (Zeit, Kosten, Qualität) steht. Auch die systematische Abstimmung zwischen Abteilungen einer Organisation – wie beispielsweise der Datenaustausch zwischen Abteilungen, die Installation crossfunktionaler Teams und regelmäßige Meetings über die Grenzen einer Abteilung hinaus – steht in einem positiven Zusammenhang mit der Reaktionsgeschwindigkeit und -qualität der Gesamtorganisation. Die Studienergebnisse zeigen eindrücklich, dass Anspruchsgruppen von außen auf die Wettbewerbsfähigkeit einer Organisation Einfluss nehmen, und verdeutlichen, dass die Organisationsstruktur (d.h. die Koordination der arbeitsteiligen Abläufe) einen direkten Einfluss auf die Leistungsfähigkeit einer Organisation hat.

In einer Untersuchung von 100 der größten amerikanischen Industrieunternehmen wurde der *Einfluss von Managementstrategien* wie beispielsweise partizipative Führung, Team-Empowerment und Total Quality Management (TQM) auf die wirtschaftliche Gesamtleistung der Organisation untersucht (Staw & Epstein, 2000). Die auf finanzieller Ebene formulierten Zielkriterien umfassten die Anlagenrendite, Eigenkapitalrendite und die Gewinnspanne. Selbst unter Kontrolle von Firmengröße und Industriezugehörigkeit bestand in der Untersuchung kein Zusammenhang zwischen der Managementstrategie und der Leistungsfähigkeit der Organisation: Weder der Fokus auf Qualität noch der auf Teamarbeit oder Mitarbeiter-Empowerment als Managementstrategie einer Organisation hatte einen signifikanten Einfluss auf die Leistungsfähigkeit in finanziellen Kennwerten. Kritisch sei angemerkt, dass sich in einem eher kurzfristigen Zeitraum zur Messung der Entwicklung organisationaler Leistungskennwerte die Wirkung von

Managementstrategien möglicherweise nicht optimal manifestiert und längsschnittliche Untersuchungen Befunde haben können, die diesem widersprechen.

Studien, die die langfristige Wirkung von Maßnahmen der Arbeitsorganisation untersuchen, weisen einen Zusammenhang zwischen *Arbeitsorganisation* und der Leistung einer Organisation nach. In einer Längsschnittstudie über 22 Jahre wurde der Effekt der Einführung von Empowerment, Lernkultur und Teamarbeit auf die Produktivität von über 300 Industrieunternehmen untersucht (Birdi et al., 2008). Die Ergebnisse zeigen, dass Arbeit in Gruppen, nicht aber die Produktionsgestaltung wie beispielsweise TQM oder Just-in-time-Produktion Einfluss auf die Produktivität (Verhältnis von Kapital und Arbeitskraft zum Output) einer Organisation hat. Sie führen zur Schlussfolgerung, dass Ansätze der Arbeitsorganisation auf Team- und Gruppenebene langfristig die Leistung einer Organisation beeinflussen, und ergänzen den metaanalytischen Befund, dass strukturelle Interventionen in Organisationen hinsichtlich weicher Zielkriterien wirksam sind. Diese Ergebnisse untermauern zusätzlich die Bedeutung von „weichen“ OE-Maßnahmen der Arbeitsgestaltung auf Individual- und Gruppenebene, geben aber auch einen Hinweis darauf, dass es zum Teil längerer Fristen bedarf, bis der Erfolg von Maßnahmen der Arbeitsorganisation sich in Leistungskennwerten niederschlägt (Kauffeld, 2011).

Die Wirkung von *Interventionen auf individueller Ebene* verdeutlicht die Literatur zur Effektivität von Trainings besonders gut. Zwar hängt die Effektivität von Trainings in Bezug auf die Organisation von zahlreichen Variablen ab (Eigenschaften des Lernenden, der Lernumgebung, des Lerndesigns etc.), doch ist der Nutzen von Trainings im Allgemeinen groß: Die metaanalytische Betrachtung von über 165 Studien zur Trainingseffektivität zeigt einen mittleren bis großen Effekt von Trainings auf Kennwerte

der organisationalen Leistungsfähigkeit (Arthur, Bennett, Edens & Bell, 2003) und weist darauf hin, dass Trainings als individuelle OE-Maßnahmen bei Veränderungsprozessen der Organisation eine große Bedeutung haben.

Eine ähnliche Schlussfolgerung lässt sich für Trainingsmaßnahmen auf Teamebene ziehen: Die Effektivität von Trainings, die Teammitgliedern bei der Entwicklung technischer Kompetenzen für die Bewältigung ihrer Aufgaben oder sozialer Kompetenzen für die Zusammenarbeit bei der Aufgabenausführung fördern, führen zu signifikanten Leistungsverbesserungen (Salas et al., 2008).

Die Literaturübersicht zeigt, dass sowohl die Berücksichtigung individueller Faktoren beim Arbeitnehmer einerseits als auch technisch-struktureller Faktoren von Organisationsablauf und -steuerung andererseits die sogenannten harten, effizienzorientiert formulierten Ziele der Organisationsentwicklung unterstützen (Cummings & Worley, 2009).

5.3

Grenzen der Wirksamkeit und Evaluation

Die Wirkung von OE-Maßnahmen hängt von zahlreichen Faktoren ab. Interventionen auf personaler Ebene, Gruppenebene und organisationaler Ebene sind nicht immer direkt oder linear mit Zielkriterien auf organisationaler Ebene verknüpft. Implementierungsfaktoren haben zudem häufig eine einschränkende Wirkung auf den Erfolg von OE-Maßnahmen.

Beispielsweise hängt der Erfolg der Organisationsentwicklung davon ab, ob die gewählten Maßnahmen an die Besonderheiten der Organisation angepasst wurden, d.h., ob der Kontext der Organisation ausreichend berücksichtigt wurde (z.B. Rechtsordnung oder kultureller Kontext). Besonders herausfordernd ist die Umsetzung von OE-Projekten in anderen Kulturen: Verschiedene Länder weisen spezifische

Konstellationen kultureller Praktiken und kulturell beeinflusster Werte auf, die sich auf die Abläufe, Werte und den Führungsstil in Veränderungsprozessen einer Organisation auswirken, die unter diesen Bedingungen operiert (Brodbeck, 2006), und damit auch den Erfolg einer OE-Maßnahme beeinflussen (vgl. **Informationsbox 11-10**).

Neben kulturellen Bedingungen sind es häufig auch mikropolitisch motivierte Aktivitäten, die die Resultate von OE-Maßnahmen oder die Kommunikation der dadurch erzielten Veränderungen in der Organisation beeinflussen (Ameln, Kramer & Stark, 2009). Mikropolitische Absichten können verdeckt bestehen (sog. *Hidden Agendas*) oder offen ausgetragen werden. So können aufgrund mikropolitischer Gründe Evaluationen unerwünscht sein. Evaluationsbemühungen können durch das Ma-

nagement unterbunden oder die Ergebnisse zurückgehalten werden. Neben mikropolitischen Prozessen und Widerständen gegenüber Evaluationen in der Organisation ist die Güte von Erfolgsdiagnosen häufig auch von der Qualifikation des Change Agents abhängig: Dessen theoretische und umsetzungsbezogene Kenntnisse der sozial- und verhaltenswissenschaftlichen, psychologischen und methodischen Evaluationsstrategien beeinflussen die Güte der Evaluation (vgl. Abschnitt 2.4.). Zum anderen kann eine fehlende Gesamtstrategie für die OE die Wirkung der Maßnahmen einschränken: Die sinnvolle Ableitung von Maßnahmen und Zwischenzielen auf personaler, Gruppen- und Organisationsebene ist aber von einer klaren Zielformulierung im Hinblick auf die Gesamtintervention abhängig (vgl. Abschnitt 5.1).

Informationsbox 11-10:

Abhängigkeit der Wirksamkeit von OE-Maßnahmen vom kulturellen Kontext der Organisation (nach Brodbeck, 2006)

Ein Beispiel für den Einfluss kultureller Variablen im Kontext der Organisation auf die Implementierung und den Erfolg von OE ist die Kulturdimension „Machtdistanz“. Die Machtdistanz ist das Ausmaß, in dem Macht in einer Organisation ungleichmäßig verteilt ist. Sie beeinflusst den Erfolg einer vom Topmanagement für einen Veränderungsprozess gewählten Umsetzungsstrategie (vgl. Abschnitt 2.3.). Die Machtdistanz in europäischen Ländern ist im Gegensatz zu südostasiatischen Ländern wie z.B. Thailand sehr gering. In europäischen Ländern ist demnach eine partizipative Führung der Mitarbeiter eher möglich als in Kulturen mit ausgeprägter Machtdistanz (Brodbeck, 2006.).

Bezüglich der in der deutschen OE-Literatur häufig erörterten Stellung partizipativer Elemente im Veränderungsprozess wäre in Ländern mit großer Machtdistanz eine generelle Empfehlung, OE-Projekte partizipativ zu gestalten, unpassend: Mitarbeiter würden sich den kulturellen Normen widersprechend verhalten, wenn sie an Entscheidungsprozessen partizipieren wollten, beispielsweise ihre Meinung offen dem Topmanagement kommunizieren würden. Und auch das Management hätte möglicherweise Schwierigkeiten damit, die Belegschaft als gleichberechtigten Partner im Veränderungsprozess wahrzunehmen und sich und seine Veränderungsstrategie im offenen Gespräch darzulegen. Die möglichen Schwierigkeiten bei der Umsetzung organisationaler Veränderungen nach dem im westlichen Verständnis gängigen partizipativen Ansatz müssen in Kulturen mit großer Machtdistanz bei der Konzeption und Umsetzung von Maßnahmen berücksichtigt werden.

Bei der Planung und Ausführung der Erfolgsbewertung von Organisationsentwicklungsmaßnahmen sind darüber hinaus verschiedene methodische Faktoren zu berücksichtigen, um die Gültigkeit und Reichweite der Bewertung von Veränderungen aufgrund der OE abzusichern: Der Einsatz qualitativer und quantitativer Erhebungsverfahren ist empfehlenswert, um Daten für die Beurteilung weicher und harter Ziele adäquat zu sammeln und (subjektive) Prozessbeschreibungen ebenso wie Kausalbeziehungen im Prozess abzubilden (Methodenkombination). Daten können sowohl während der Veränderung als auch nach dem Abschluss des Organisationsentwicklungsprojekts erhoben werden (formativ und summative Evaluation). Des Weiteren ist es wichtig, den Prozess gut zu dokumentieren, um konzeptionelle Fehler von Implementierungsfehlern zu unterscheiden (Prozessdokumentation). Erst der Vergleich mit Daten aus Gruppen ohne Intervention ermöglicht den Rückschluss auf die Wirkung einer Einzelmaßnahme (Kontrollgruppendesign), und die statistische Auswertung der Evaluationsergebnisse sichert die Interpretation gegenüber Stör- und Fehlereinflüssen.

Generell wirkt Organisationsentwicklung (Neuman et al., 1989), aber es existieren zahlreiche Faktoren auf individueller, Gruppen- oder Organisationsebene, die die Wirkung von OE-Maßnahmen beeinflussen: Das Führungsverhalten, die Organisationskultur oder das Vertrauen der Mitarbeiter in die Organisation sind nur einige Beispiele. Die Kombination von Maßnahmen, die für OE-Prozesse typisch ist, erschwert es, Veränderungen auf konkrete Interventionen zurückzuführen. Dennoch lässt sich an einer Vielzahl von Studien zu psychologischen Interventionen in Organisationen erkennen, dass Organisationsentwicklung ein erfolgversprechender Ansatz zur Veränderung von Organisationen ist.

6.

Weiterführende Literatur

- Cummings, T.G. & Worley, C.G. (2014). *Organization development and change* (10th ed.). Stamford: Cengage Learning.
- McCalman, J., Paton, R.A. & Siebert, S. (2016). *Change Management: A guide to effective implementation* (4th ed.). Thousand Oaks: Sage.

7.

Literatur

- Adams, J.S. (1965). Inequity in social exchange. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 2, pp. 267–299). New York: Academic Press.
- Ajzen, I. & Fishbein, M. (1977). Attitude-behavior relations: A theoretical analysis and review of empirical research. *Psychological Bulletin*, 84, 888–918.
- Ajzen, I. & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitude and predicting social behavior*. Englewood-Cliffs: Prentice-Hall.
- Al-Ani, A. & Gattermeyer, W. (2001). Entwicklung und Umsetzung von Change Management-Programmen. In W. Gattermeyer & A. Al-Ani (Hrsg.), *Change Management und Unternehmenserfolg. Grundlagen – Methoden – Praxisbeispiele* (2. Aufl., S. 13–40). Wiesbaden: Gabler.
- Ameln, F. v., Kramer, J. & Stark, H. (2009). *Organisationsberatung beobachtet. Hidden Agendas und blinde Flecken*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Anderson, N. R. & West, M.A. (1998). Measuring climate for work group innovation: Development and validation of the Team Climate Inventory. *Journal of Organizational Behavior*, 19, 235–258.
- Arthur, W., Jr., Bennett, W., Jr., Edens, P.S. & Bell, S.T. (2003). Effectiveness of training in organizations. A meta-analysis of design and evaluation features. *Journal of Applied Psychology*, 88, 234–245.
- Baldus, J. & Gladbach, S. (2012). Der Unternehmenskultur auf der Spur – Führungskräfte und Mitarbeiter entdecken kulturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede. In K.-H. Große Peclum, M. Krebber & R. Lips (Hrsg.), *Erfolgreiches Change Management*

- in der Post Merger Integration. Fallstudie Commerzbank AG* (S. 161–179). Wiesbaden: Gabler.
- Bernecker, R. & Reiß, M. (2002). Kommunikation im Wandel. Kommunikation als Instrument des Change Managements im Urteil von Change Agents. *Zeitschrift Führung + Organisation*, 71, 352–359.
- Berneth, J.B., Armenakis, A.A., Feild, H.S. & Walker, J. (2007). Justice, cynicism, and commitment: A study of important organizational change variables. *Journal of Applied Behavioral Science*, 43, 303–326.
- Birdi, K., Clegg, C., Patterson, M., Robinson, A., Stride, C.B., Wall, T.D. & Wood, S.J. (2008). The impact of human resource and operational management practices on company productivity: A longitudinal study. *Personnel Psychology*, 61, 467–501.
- Brockner, J. & Greenberg, J. (1990). The impact of layoffs on survivors: An organizational justice perspective. In J.S. Carroll (Ed.), *Applied social psychology and organizational settings* (pp. 45–75). Hillsdale: Erlbaum.
- Brodbeck, F.C. (2006). Navigationshilfe für internationales Change Management. Erkenntnisse aus dem GLOBE Projekt. *Organisationsentwicklung*, 25, 16–31.
- Bullinger, H.-J., Spath, D., Warnecke, H.-J. & Westkämper, E. (Hrsg.). (2009). *Handbuch Unternehmensorganisation. Strategien, Planung, Umsetzung* (3. Aufl.). Berlin: Springer.
- Bullinger, H.-J., Warnecke, H.J. & Westkämper, E. (2003). *Neue Organisationsformen im Unternehmen. Ein Handbuch für das moderne Management* (2. Aufl.). Berlin: Springer.
- Bürg, O. & Mandl, H. (2005). Akzeptanz von E-Learning in Unternehmen. *Zeitschrift für Personalpsychologie*, 4, 75–85.
- Burnes, B. (2004). Kurt Lewin and the planned approach to change: A re-appraisal. *Journal of Management Studies*, 41, 977–1002.
- Carr, J.Z., Schmidt, A.M., Ford, J.K. & DeShon, R.P. (2003). Climate perceptions matter: A meta-analytic path analysis relating molar climate, cognitive and affective states, and individual level work outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 88, 605–619.
- Cohen-Charash, Y. & Spector, P.E. (2001). The role of justice in organizations: A meta-analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 86, 278–321.
- Colquitt, J.A. (2001). On the dimensionality of organizational justice: A construct validation of a measure. *Journal of Applied Psychology*, 86, 386–400.
- Colquitt, J.A., Conlon, D.E., Wesson, M.J., Porter, C.O.L.H. & Ng, K.Y. (2001). Justice at the Millennium: A meta-analytic review of 25 years of organizational justice research. *Journal of Applied Psychology*, 86, 425–445.
- Colquitt, J.A. & Rodell, J.B. (2015). Measuring justice and fairness. In R. Cropanzano, & M.L. Ambrose (Eds.), *The Oxford handbook of justice in the workplace* (pp. 187–202). Oxford University Press.
- Colquitt, J.A., Scott, B.A., Rodell, J.B., Long, D.M., Zapata, C.P., Conlon, D.E., & Wesson, M.J. (2013). Justice at the millennium, a decade later: A meta-analytic test of social exchange and affect-based perspectives. *Journal of Applied Psychology*, 98(2), 199–236.
- Cummings, T.G. & Worley, C.G. (2009). *Organization development and change* (9th ed.). Mason: Thomson/South-Western.
- Davis, F.D., Bagozzi, R.P. & Warshaw, P.R. (1989). User acceptance of computer technology: A comparison of two theoretical models. *Management Science*, 35, 982–1003.
- Felfe, J. (2012). *Arbeits- & Organisationspsychologie 2, Führung und Personalentwicklung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Fischer, L. & Wiswede, G. (2002). *Grundlagen der Sozialpsychologie* (2. Aufl.). München: Oldenbourg.
- Flynn, B.B., Huo, B. & Zhao, X. (2010). The impact of supply chain integration on performance: A contingency and configuration approach. *Journal of Operations Management*, 28, 58–71.
- Folger, R. (1977). Distributive and procedural justice: Combined impact of voice and improvement on experienced inequity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 108–119.
- French, W.L. & Bell, C.H. (1990). *Organisationsentwicklung. Sozialwissenschaftliche Strategien zur Organisationsveränderung*. Bern: Haupt.
- Gebert, D. (2002). *Führung und Innovation*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Gerkhardt, M., Frey, D. & Fischer, P. (2008). The human factor in change processes: Success factors from a socio-psychological points of view. In J. Klewes & R. Langen (Eds.), *Change 2.0. Beyond organisational transformation* (pp. 11–25). Berlin: Springer.

- Goldbeck, M. & Loriz, M. (2012). Exkurs: ComWerte – die kulturelle Basis der Integration. In K.-H. Große Peclum, M. Krebber & R. Lips (Hrsg.), *Erfolgreiches Change Management in der Post Merger Integration. Fallstudie Commerzbank AG* (S. 89–105). Wiesbaden: Gabler.
- González-Roma, V., Fortes-Ferreira, L. & Peiró, J.M. (2009). Team climate, climate strength and team performance. A longitudinal study. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 82, 511–536.
- Greenberg, J. (1990). Organizational justice: Yesterday, today, and tomorrow. *Journal of Management*, 16, 399–432.
- Greenberg, J., Ashton-James, C.E. & Ashkanasy, N.M. (2007). Social comparison processes in organizations. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 102, 22–41.
- Grimpe, C. (2007). *Der ZEW-ZEPHYR M&A-Index. Konzeption und Berechnung eines Barometers für weltweite Fusions- und Aktivitätstätigkeit*. ZEW: Mannheim. Verfügbar unter <ftp://ftp.zew.de/pub/zew-docs/docus/dokumentation0701.pdf>
- Große Peclum, K.-H. & Krebber, M. & Lips, R. (Hrsg.). (2012). *Erfolgreiches Change Management in der Post Merger Integration. Fallstudie Commerzbank AG*. Wiesbaden: Gabler.
- Große Peclum, K.-H. & Siepmann, J. (2012). Leading Change – Rolle und Aufgabe der Führungskräfte als Change Agents. In K.-H. Große Peclum, M. Krebber & R. Lips, (Hrsg.), *Erfolgreiches Change Management in der Post Merger Integration. Fallstudie Commerzbank AG* (S. 107–144). Wiesbaden: Gabler.
- Guzzo, R.A., Jette, R.D. & Katzell, R.A. (1985). The effects of psychologically based intervention programs on worker productivity: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 38, 275–291.
- Hamann, P.M., Schiemann, F., Bellora, L., & Guenther, T.W. (2013). Exploring the dimensions of organizational performance: A construct validity study. *Organizational Research Methods*, 16, 67–87.
- Herscovitch, L. & Meyer, J.P. (2002). Commitment to organizational change: Extension of a three-component model. *Journal of Applied Psychology*, 87, 474–487.
- Jones, A.P. & James, L.R. (1979). Psychological climate: Dimensions and relationships of individual and aggregated work environment perceptions. *Organizational Behavior and Human Performance*, 23, 201–250.
- Judge, T.A. & Colquitt, J.A. (2004). Organizational justice and stress: The mediating role of work-family conflict. *Journal of Applied Psychology*, 89, 395–404.
- Kaplan, R.S. & Norton, D.P. (1996). *The Balanced Scorecard. Translating strategy into action*. Boston: Harvard Business School.
- Kauffeld, S. (2011). Einführung in die Arbeits-, Organisations- und Personalpsychologie. In S. Kauffeld (Hrsg.), *Arbeits-, Organisations- und Personalpsychologie für Bachelor. Lesen, Hören, Lernen im Web* (S. 1–13). Berlin: Springer.
- Kauffeld, S., Jonas, E., Grote, S., Frey, D. & Frieling, E. (2004). Innovationsklima – Konstruktion und erste psychometrische Überprüfung eines Messinstruments. *Diagnostica*, 50, 153–164.
- Kauffeld, S. & Schneider, H. (2011). Organisationsentwicklung und -beratung. In S. Kauffeld (Hrsg.), *Arbeits-, Organisations- und Personalpsychologie für Bachelor. Lesen, Hören, Lernen im Web* (S. 51–66). Berlin: Springer.
- Kieser, A. & Walgenbach, P. (2007). *Organisation*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- King, W.R. & He, J. (2006). A meta-analysis of the technology acceptance model. *Information & Management*, 43, 740–755.
- Klendauer, R., Frey, D., Jonas, E. & Kauffeld, S. (2003). Psychologische Erfolgsfaktoren bei Fusionen und Akquisitionen. In M.-O. Schwaab, D. Frey & J. Hesse (Hrsg.), *Fusionen – Herausforderungen für das Personalmanagement* (S. 193–213). Heidelberg: Verlag Recht und Wirtschaft.
- Klonk, F.E. & Kauffeld, S. (2013). „Muss, kann ... oder will ich was verändern?“ Welche Chancen bietet die Motivierende Gesprächsführung in Organisationen. *Wirtschaftsprüfung*, 4, 58–71.
- Kohles, J.C., Bligh, M.C. & Carsten, M.K. (2012). A follower-centric approach to the vision integration process. *The Leadership Quarterly*, 23, 476–487.
- Lehmann-Willebrock, N., Grohmann, A. & Kauffeld, S. (2013). Promoting multifocal citizenship behavior: Time-lagged effects of procedural justice, trust, and commitment. *Applied Psychology: An International Review*, 62, 454–485,
- Leventhal, G.S. (1980). What should be done with equity theory? In K.J. Gergen, M.S. Greenberg

- & R.H. Willis (Eds.), *Social exchange: Advances in theory and research* (pp. 27–55). New York: Plenum.
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2, 34–46.
- Lewin, K. (1947). Frontiers in group dynamics: II. Channels of group life; social planning and action research. *Human Relations*, 1, 143–153.
- Lewin, K. (1948). *Resolving social conflicts*. New York: Harper and Row.
- Macy, B.A. & Izumi, H. (1993). Organizational change, design, and work innovation: A meta-analysis of 131 North American field studies – 1961–1991. *Research in Organizational Change and Development*, 7, 235–313.
- Maier, G.W., Streicher, B., Jonas, E. & Woschée, R. (2007). Gerechtigkeitseinschätzungen in Organisationen: Die Validität einer deutschsprachigen Fassung des Fragebogens von Colquitt (2001). *Diagnostica*, 53, 97–108.
- Marks, M.L. & Mirvis, P.H. (2001). Making mergers and acquisitions work: Strategic and psychological preparation. *Academy of Management Executive*, 15, 80–94.
- Michel, A., Stegmaier, R. & Sonntag, K. (2010). I scratch your back – you scratch mine. Do procedural justice and organizational identification matter for employees' cooperation during change? *Journal of Change Management*, 10, 41–59.
- Neuberger, O. (1989). Organisationstheorien. In E. Roth (Hrsg.), *Organisationspsychologie. Enzyklopädie der Psychologie*, Bd. D/III/3 (S. 205–250). Göttingen: Hogrefe.
- Neuman, G.A., Edwards, J.E. & Raju, N.S. (1989). Organizational development interventions: A meta-analysis of their effects on satisfaction and other attitudes. *Personnel Psychology*, 42, 461–489.
- Ofenloch, C., Schmitt, D. & Venzke, D. (2012). Skillmanagement – das Instrument zur Karriereplanung in der Commerzbank. In S. Grote, S. Kauffeld & E. Frieling (Hrsg.), *Kompetenzmanagement. Grundlagen und Praxisbeispiele* (2. Aufl., S. 87–98). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Parker, C.P., Baltes, B.B., Young, S.A., Huff, J.W., Altmann, R.A., Lacost, H.A. & Roberts, J.E. (2003). Relationships between psychological climate perceptions and work outcomes: A meta-analytic review. *Journal of Organizational Behavior*, 24, 389–416.
- Paton, R.A. & McCalman, J. (2008). *Change Management. A guide to effective implementation* (3rd ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Prochaska, J.O. & DiClemente, C.C. (2005). The trans-theoretical approach. In J.C. Norcross & M.R. Goldfried (Eds.), *Handbook of psychotherapy integration* (2nd ed., pp. 147–171). New York: Oxford University Press.
- Reichers, A.E., Wanous, J.P. & Austin, J.T. (1997). Understanding and managing cynicism about organizational change. *The Academy of Management Executive*, 11, 48–59.
- Rosenstiel, L.v. (2003). *Grundlagen der Organisationspsychologie. Basiswissen und Anwendungshinweise* (5. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Ross, M. & Sicoly, F. (1979). Egocentric biases in availability and attribution. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 322–336.
- Salas, E., DiazGranados, D., Klein, C., Burke, C.S., Stagl, K.C., Goodwin, G.F. & Halpin, S.M. (2008). Does team training improve team performance? A meta-analysis. *Human factors*, 50 (6), 903–933.
- Saunders, M.N.K. & Thornhill, A. (2002). Organizational justice, trust and the management of change. *Personnel Review*, 32, 360–375.
- Schein, E.H. (2010). *Organizational culture and leadership* (4th ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Schlück, C.M., Bruder, R. & Luczak, H. (2010). *Arbeitswissenschaft* (3. Aufl.). Heidelberg: Springer.
- Schneider, B. (1990). The climate for service: An application of the climate construct. In B. Schneider (Ed.), *Organizational climate and culture* (pp. 383–412). San Francisco: Jossey-Bass.
- Sonntag, K. & Stegmaier, R. (2007). Veränderungen erfolgreich gestalten. Handlungsfelder eines ressourcenorientierten Change-Managements. *Personalführung*, 11, 62–72.
- Staw, B.M. & Epstein, L.D. (2000). What bandwagons bring: Effects of popular management techniques on corporate performance, reputation, and CEO pay. *Administrative Science Quarterly*, 45, 523–556.
- Symon, G. (2000). Information and communication technologies and the network organization: A critical analysis. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 73, 389–414.
- Thibaut, J. & Walker, L. (1975). *Procedural justice: A psychological analysis*. Hillsdale: Erlbaum.

- Thom, N. (1995). Change Management. In H. Corsten & M. Reiß (Hrsg.), *Handbuch Unternehmensführung* (S. 869–879), Wiesbaden: Gabler.
- Thom, N. & Zaugg, R.J. (2002). Das Prinzip Nachhaltigkeit im Personalmanagement. *Personalführung*, 7, 52–55.
- Todnem, E. (2005). Organisational change management: A critical review. *Journal of Change Management*, 5, 369–380.
- Thundiyil, T.G., Chiaburu, D.S., Oh, I.S., Banks, G.C. & Peng, A.C. (2015). Cynical about change? A preliminary meta-analysis and future research agenda. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 51 (4), 429–450.
- Van Dam, K., Oreg, S. & Schyns, B. (2008). Daily work contexts and resistance to organisational change: The role of leader-member exchange, development climate, and change process characteristics. *Applied Psychology: An International Review*, 57, 313–334.
- Venkatesh, V., Morris, M.G., Davis, G.B. & Davis, F.D. (2003). User acceptance of information technology: Toward a unified view. *MIS Quarterly*, 2, 425–478.
- Wanberg, C.R. & Banas, J.T. (2000). Predictors and outcomes of openness to changes in a reorganizing workplace. *Journal of Applied Psychology*, 85, 132–142.
- Wanous, J.P., Reichers, A.E. & Austin, J.T. (2000). Cynicism about organizational change. Measure-
ment, antecedents, and correlates. *Group & Organization Management*, 25, 132–153.
- West, M.A. (1990). The social psychology of innovation in groups. In M.A. West & J.L. Farr (Eds.), *Innovation and creativity at work: Psychological and organizational strategies* (pp. 309–333). Chichester: Wiley.
- Whitman, D.S., Caleo, S., Carpenter, N.C., Horner, M.T. & Bernerth, J.B. (2012). Fairness at the collective level: A meta-analytic examination of the consequences and boundary conditions of organizational justice. *Journal of Applied Psychology*, 97, 776–791.
- Wu, C., Neubert, M.J. & Yi, X. (2007). Transformational leadership, cohesion perceptions, and employee cynicism about organizational change: The mediating role of justice perceptions. *Journal of Applied Behavioral Science*, 43, 327–351.
- Yang, L.Q., Caughlin, D.E., Gazica, M.W., Truxillo, D.M. & Spector, P.E. (2014). Workplace mistreatment climate and potential employee and organizational outcomes: A meta-analytic review from the target's perspective. *Journal of Occupational Health Psychology*, 19 (3), 315–335.
- Zohar, D. & Luria, G. (2005). Multilevel model of safety climate: Cross-level relationships between organization and group-level climates. *Journal of Applied Psychology*, 90, 616–628.

12 Gesundheit und Sicherheit

Eva Bamberg und Henning Staar

1.	Geschichtlicher Abriss und Gegenstand	429
2.	Theoretische Grundlagen	433
2.1	Konzepte der Handlungsregulation	433
2.2	Stress- und Ressourcentheorien	435
2.3	Gesundheits- und sicherheitsbezogenes Handeln	436
3.	Konzepte der Förderung von Gesundheit und Sicherheit	438
3.1	Führung und Kultur als zentrale Ansatzpunkte	438
3.2	Neue Herausforderungen	443
3.3	Konzepte der Förderung von Gesundheit und Sicherheit	444
3.3.1	Gesundheitsförderung	444
3.3.2	Gesundheits- und Sicherheitsmanagement	445
3.3.3	Die Berücksichtigung von Systemen: Systemsicherheit	446
4.	Analyse und Intervention	449
4.1	Prozessmerkmale von Interventionsmethoden	450
4.2	Analysemethoden	452
4.3	Interventionsmethoden	455
4.3.1	Personenbezogene Interventionen	456
4.3.2	Bedingungsbezogene Interventionen	459
4.3.3	Gesundheits- und sicherheitsbezogene Interventionen in der Praxis	460
5.	Evaluation	461
6.	Ausblick: Zwischen gezielten Einzelmaßnahmen und integrierter Gesamtkonzeption	463
7.	Weiterführende Literatur	464
8.	Literatur	464

Überblick

Nach einem Verweis auf die Bedeutung des Themas werden konzeptionelle und theoretische Grundlagen zu Arbeit, Sicherheit und Gesundheit zusammengefasst. Es erfolgt eine Darstellung von sicherheits- und gesundheitsbezogenen Analyse- und Interventionsansätzen. Dabei geht es sowohl um umfassende Konzepte wie Gesundheits- und Sicherheitsmanagement als auch um einzelne Interventionen, z.B. Training. Personenbezogene Maßnahmen wie Coaching und bedingungsbezogene Maßnahmen, z.B. Arbeitsgestaltung, werden unterschieden. Der Ablauf von Interventionen sowie verschiedene Interventionsmethoden werden beschrieben und in ihrer Wirksamkeit diskutiert.²

Beeinträchtigungen von Sicherheit und Gesundheit sind mit großem individuellem Leid für die Betroffenen und ihr soziales Umfeld verbunden. Die Verhütung von Unfällen und Krankheiten ist aber nicht nur individuell, sondern auch volkswirtschaftlich von Bedeutung: Der durch Arbeitsunfähigkeit verursachte Verlust an Bruttowertschöpfung, also der Wert der nicht produzierten Waren und Dienstleistungen, wird für das Jahr 2015 in Deutschland auf insgesamt 113 Milliarden Euro geschätzt (BAuA, 2017a). Zum Vergleich: Im Jahr 2010 wurde der geschätzte Ausfall an Bruttowertschöpfung noch mit 68 Milliarden Euro veranschlagt. Im Durchschnitt waren die Beschäftigten im Jahr 2015 zwölf Tage krankgemeldet; auf 100 Beschäftigte kamen 130 Krankmeldungen (BAuA, 2017a). Die Fehlzeiten unterschieden sich nach Branchen und Tätigkeiten. So haben z.B. Bus- und Straßenbahnfahrer sowie Beschäftigte in der Altenpflege fast viermal so viele Arbeitsunfähigkeitsstage wie Ärzte oder Softwareentwickler (28,3/27,2 Tage zu jeweils 7,3 Tagen; Meyer, Wenzel & Schenkel, 2018)

2016 haben sich nach Hochrechnungen der Deutschen Gesetzlichen Unfallversicherung (DGUV) rund 873000 meldepflichtige Arbeits-

unfälle ereignet (DGUV, 2018). Die Art der ausgeübten Tätigkeit hat einen erheblichen Einfluss auf die Entstehung von Arbeitsunfällen. 66 angezeigten Arbeitsunfällen pro 1000 Vollarbeiter im Baugewerbe standen zehn angezeigte Arbeitsunfälle pro 1000 Vollarbeiter bei der öffentlichen Verwaltung, Verteidigung und Sozialversicherung gegenüber (BAuA, 2017b). Die Zahlen zeigen, dass Maßnahmen zur Förderung von Sicherheit und Gesundheit am Arbeitsplatz nicht nur humanitäre und soziale Verpflichtung, sondern auch wirtschaftliche Notwendigkeit sind.

Die rechtlichen Rahmenbedingungen von sicherheits- und gesundheitsbezogenen Maßnahmen ergeben sich aus dem Arbeitsschutzsystem der Bundesrepublik Deutschland, das seinerseits durch Verordnungen und Richtlinien der Europäischen Union bestimmt wird. Das Arbeitsschutzsystem unterteilt sich in ein autonomes Arbeitsschutzrecht der Unfallversicherungsträger und ein staatliches Arbeitsschutzrecht, das eine Reihe von Gesetzen, Verordnungen, Verwaltungsvorschriften und Regeln umfasst. Wichtig ist hier das *Arbeitsschutzgesetz* (ArbSchG) von 1996. Es betont die geteilte Verantwortung für Sicherheit und Gesundheit, die beim Arbeitgeber und beim Arbeitnehmer liegt, sowie die ganzheit-

² Das vorliegende Kapitel ist eine vollständig überarbeitete Version von Bamberg und Fahlbruch (2004). Einige Abschnitte von Babette Fahlbruch zum Thema „Sicherheit“ und besonders zu „Systemsicherheit“ wurden übernommen.

liche Herangehensweise, die auf gesicherten arbeitswissenschaftlichen Erkenntnissen basieren sollte. In **Informationsbox 12-1** werden vorgeschriebene Gestaltungsprinzipien für den betrieblichen Arbeitsschutz dargestellt (in Anlehnung an ArbSchG § 4, Allgemeine Grundsätze).

Insbesondere die Vorgabe, Gefährdungen betriebsbezogen zu ermitteln, ist für die Arbeits- und Organisationspsychologie von Bedeutung, denn sie impliziert, dass Arbeitsanalysen durchgeführt werden. Hier ist die Professionalität von Psychologinnen und Psychologen gefragt.

Neben dem ArbSchG gibt es weitere Gesetze, die für Sicherheit und Gesundheit in der Arbeitswelt von Bedeutung sind, wie z.B. das „Gesetz über Betriebsärzte, Sicherheitsingenieure und andere Fachkräfte für Arbeitssicherheit“ von 1973 – Arbeitssicherheitsgesetz (ASiG), das Sozialgesetzbuch (SGB) und das Betriebsverfassungsgesetz (BetrVG). Das deutsche Arbeitsschutzsystem umfasst weitreichende Regelungen, die international und auch in Europa nicht selbstverständlich sind. Auf diesem Hintergrund ist es nicht verwunderlich, dass die arbeitende Bevölkerung weltweit unterschiedlichen Ge-

sundheitsrisiken ausgesetzt ist – wie auch jüngere Berichte, z.B. über Unfälle in Bergwerken in China (z.B. Gasexplosion im Oktober 2016) oder in einer Textilfabrik in Bangladesch (Brand im November 2012; im April 2013 Einsturz einer Fabrik mit mehr als 1100 Toten), dokumentieren. Ein Blick in die Geschichte zeigt, dass Sicherheitsstandards auch in Deutschland und in anderen Industrienationen in der Vergangenheit kaum selbstverständlich waren (vgl. Bamberg, Ducki & Metz, 2011).

1.

Geschichtlicher Abriss und Gegenstand

Maßnahmen, die der Vermeidung von Unfällen und Gefährdungen und dem Erhalt der Sicherheit dienen sollen, sind keine Erfindung der Neuzeit. So verweist Wenninger (1991, S. 10) darauf, dass bereits im Alten Testament, im 5. Buch Mose, zu lesen ist: „Wenn du ein neues Haus bauest, so mach ein Geländer ringsum auf deinem Dache, auf dass du nicht Blutschuld auf

Informationsbox 12-1:

Gestaltungsprinzipien für den betrieblichen Arbeitsschutz

1. *Prävention*, d.h., das Vorgehen soll geplant und auf die Vermeidung von Gesundheitsgefahren ausgerichtet sein;
2. *Betriebsbezogenheit*, d.h., für jeden Betrieb sollen spezifische Gefährdungen ermittelt und entsprechende Maßnahmen abgeleitet werden;
3. *Ganzheitlichkeit*, d.h., Technik, Organisation, soziale Bedingungen, Umwelt und Menschen sind einzubeziehen;
4. *Aktualität*, d.h., Maßnahmen sollen unter Berücksichtigung von gesicherten arbeitswissenschaftlichen Erkenntnissen und des Technikstandes geplant und durchgeführt werden;
5. *Kontinuität*, d.h., eine laufende Überprüfung und Verbesserung der Wirksamkeit von geplanten und getroffenen Maßnahmen hat zu erfolgen, indem Gefahren beurteilt, ausgeschaltet, verbleibende Gefahren gemindert, Betroffene informiert, Maßnahmen dokumentiert, überprüft und verbessert werden;
6. *Beteiligungsorientierung*, d.h., ein aktives Mitwirken und eine Eigenverantwortung aller Beteiligten ist anzustreben.

dein Haus lädst, wenn jemand herabfällt“ (5 Mose 22,8). Hippokrates berichtete 400 vor Chr. über Haltungsschäden von Schneidern und riet Ärzten, Patienten zu fragen, was für eine Arbeit sie ausübten.

In der Psychologie spielten in den Anfangszeiten Sicherheit und Gesundheit eine untergeordnete Rolle. Einige Fachvertreter jedoch widmeten sich schon früh diesem Themenbereich. Dazu gehörten der Psychiater Emil Kraepelin oder Hugo Münsterberg, beide Schüler von Wilhelm Wundt (siehe **Informationsbox 12-2**).

Büttner, Fahlbruch und Wilpert (2007) unterscheiden in Anlehnung an Reason (1993) vier einander überlappende Phasen der *Sicherheitsforschung*, die jeweils unterschiedliche Schwerpunkte in der Erklärung von Unfällen und Fehlern setzen: die technische Phase, die des „human error“, die Phase des soziotechnischen Systemansatzes und die Phase inter-organisationaler Beziehungen (siehe **Abbildung 12-1**). Die Themen, die diese Phasen charakterisieren, sind als Schwerpunkte in wissenschaftlichen und praktischen Arbeiten nach wie vor von Bedeutung.

Frühe Arbeiten konzentrierten sich vor allem auf die Wirkung von einzelnen Merkmalen

der *Arbeitsumgebung* und der *technischen Gestaltung* des Arbeitsplatzes auf Unfallrisiko und (somatische) Beeinträchtigungen und Erkrankungen. Im Zentrum standen hier z. B. die Auswirkungen von Umgebungsbelastungen wie Staub, Lärm oder Hitze. Mit der Entwicklung der Forschungstradition wurden zunehmend komplexere Beziehungen einbezogen. Nicht nur die Wirkung einzelner Merkmale, sondern Belastungskombinationen wurden untersucht.

In der „Phase der *menschlichen Fehler*“ (Reason, 1993) standen anfänglich individuelle Dispositionen und Kompetenzen und individuelles Verhalten im Mittelpunkt. Bereits Marbe (1926) nahm an, dass es Menschen gibt, die zu Unfällen neigen – sogenannte „Unfäller“ oder „Unfällerpersönlichkeiten“. Auch neuere Metaanalysen verweisen darauf, dass Persönlichkeitsmerkmale wie geringe Verträglichkeit und geringe Gewissenhaftigkeit die Beteiligung an Unfällen vorhersagen können (Beus, Dhanani & McCord, 2015; Clarke & Robertson, 2005). Daneben zeigen verschiedene Analysen von Unfallstatistiken, dass bei bestimmten Personengruppen die Häufigkeit von Unfällen im Vergleich zu anderen deutlich höher ausgeprägt ist. Beispielsweise neigen jüngere Mitarbeiter eher

Informationsbox 12-2:

Historische Positionen

Kraepelin (1896): *Doppelantlitz der Arbeit*. „Ein Doppelantlitz ist es demnach, welches die Arbeit trägt. Fluch und Segen liegt in ihr beschlossen. An uns ist es, der Arbeit ihren Stachel zu nehmen, sie so zu gestalten, daß wir uns ihrer Segnungen freuen können, ohne Leid und Not des Lebens zu mehren ... Es wird möglich sein, zu prüfen, unter welchen Verhältnissen Menge und Wert der Arbeitsleistung sich am günstigsten gestalten, namentlich aber auch, welche Umstände eine Herabsetzung der Leistungsfähigkeit, eine Schädigung der Arbeitsleistung herbeizuführen geeignet sind“ (S. 224).

Münsterberg (1913): *Zusammenhang zwischen Ermüdung und Unfällen*. Es ist „längst bekannt, in wie naher Beziehung die Ermüdung zu den Betriebsunfällen steht ... Stets zeigt sich, daß in den ersten Arbeitsstunden, in denen die Ermüdung noch keine Rolle spielt, die Zahl der Unfälle klein ist, und daß sie nach den größeren Pausen wieder erheblich herabsinkt“ (S. 128).

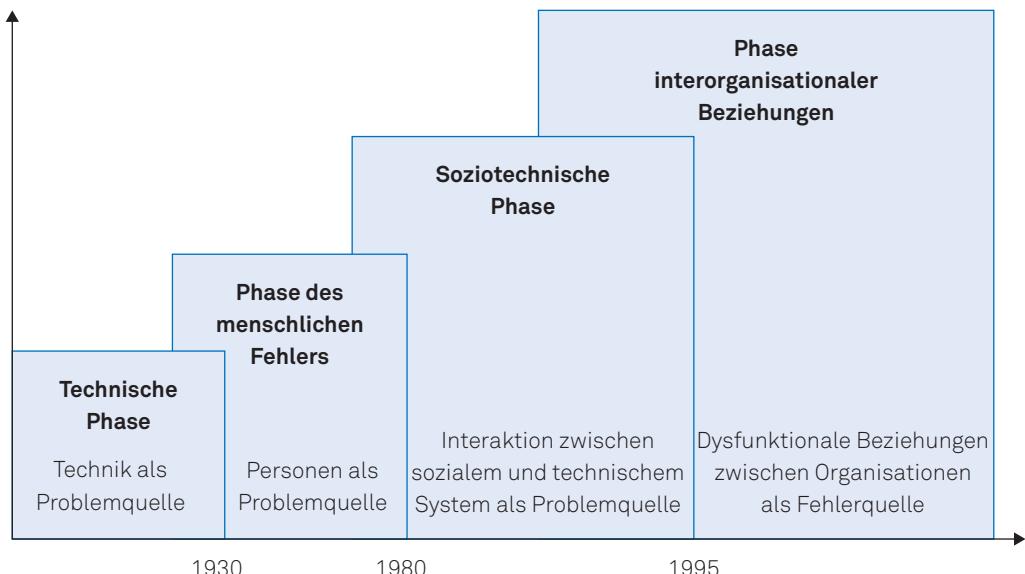


Abbildung 12-1: Phasen in der Sicherheitsforschung (nach Büttner et al., 2007, S. 30)

zu Unfällen als ältere, was sich möglicherweise auf die Unerfahrenheit, aber auch auf eine höhere Risikoneigung bei Ersteren zurückführen lässt (Miner, 1992).

Eine dritte Gruppe von Konzepten sah neben individuellen Merkmalen und Prozessen soziale und organisationale Beziehungen, Technik und Arbeitsbedingungen als Unfallursachen. Damit war eine wesentliche Grundlage für den *soziotechnischen Ansatz* geschaffen, der sowohl Individuum als auch Arbeitsaufgabe – und somit den Arbeitsprozess – als wesentliche Einflussfaktoren von Gesundheit und Sicherheit betrachtet. Die vierte Perspektive trägt der Tatsache Rechnung, dass es für die Analyse von Unfällen und Fehlern in vielen Bereichen erforderlich ist, das *Gesamtsystem* zu berücksichtigen: So müssen beispielsweise in der Chemieindustrie auch Zulieferer bei Sicherheitsfragen einbezogen werden. Ebenso spielen bei der Formulierung von Vorgaben hinsichtlich zu erfüllender Sicherheitsbestimmungen (z.B. für Atomkraftwerke) Aufsichtsbehörden und der Staat eine wesentliche Rolle.

Mit den Schwerpunkten hat sich auch das Verständnis von Sicherheit verändert: Sicherheit wurde zunächst negativ definiert – als das „Ausbleiben von Unfällen“. Heute wird Sicherheit nicht nur mit Unfällen/Gefährdungen sowie mit Kontrolle bzw. Kontrollierbarkeit von Gefahren in Verbindung gebracht. „Sicherheit ist mehr als das Verhüten von Unfällen; eine Entwicklung in Richtung auf präventiven Unfallschutz ist unerlässlich“ (Hoyos & Wenninger, 1995, S. 4). Nach Fahlbruch und Wilpert (1999) wird Sicherheit einerseits als Zustand und andererseits als Leistung eines Systems angesehen, „die es dem System gestattet, ohne größere Zusammenbrüche unter vorgegebenen Bedingungen und mit einem Minimum unbeabsichtigten Kontrollverlusts oder Schadens für die Organisation und die Umwelt zu funktionieren“ (S. 56). Sicherheit ergibt sich also aus den kontinuierlichen Interaktionen der organisationalen Akteure, der Strukturen und Regeln sowie Technologien in und außerhalb der Organisation (Fahlbruch, Schöbel & Marold, 2012). Diese Perspektive, die insbesondere auf komplexe Systeme bzw. Organisa-

tionen mit einem hohen Gefährdungspotenzial angewandt wird, wird auch in dem Begriff der *Systemsicherheit* zum Ausdruck gebracht (Hoyos & Ruppert, 1993).

Als eigenständiges Thema fand *Gesundheit* zunehmende Bedeutung, als in Zeiten der Vollbeschäftigung und des wirtschaftlichen Aufschwungs auch die Arbeitsinhalte und deren Auswirkungen mehr und mehr in den Vordergrund der Diskussion rückten. Wesentliche Meilensteine sind hier die vielzitierte Arbeit von Kornhauser (1965) *Mental health of the industrial worker*, Forschungsarbeiten vor allem aus Skandinavien (z.B. Gardell, 1978) sowie einschlägige deutschsprachige Publikationen (vgl. z.B. die Beiträge in Frese, Greif & Semmer, 1978).

Auch beim Thema „Gesundheit“ wurden somit zunächst einzelne Faktoren der Arbeitsumgebung berücksichtigt. Mit zeitlicher Verzögerung wurden komplexere Belastungskonstellationen thematisiert – wie es im Begriff „Mehrfachbelastungen“ zum Ausdruck kommt. Die Aufmerksamkeit galt nicht nur Umgebungsbelastungen, wie z.B. Lärm, sondern auch psychischen Belastungen wie z.B. Zeitdruck. Auf der Grundlage des arbeitswissenschaftlichen Belastungs-Beanspruchungs-Konzepts (Rohmert, 1984) wurde eine entsprechende DIN-Norm, die später zur europäischen Norm EN ISO 10075 wurde, entwickelt (siehe **Informationsbox 12-3**).

Praktische Maßnahmen und Untersuchungen zu Gesundheit am Arbeitsplatz stellten zu-

nächst Wirkungen von Belastungen in den Vordergrund. Seit einigen Jahren besteht Konsens, dass auch Ressourcen – also die Faktoren, die Gesundheit fördern und die die Wirkungen von Belastungen reduzieren können – zu berücksichtigen sind. Entsprechend der Komplexität des Gegenstandes ist der soziotechnische Systemansatz heute eine wesentliche Grundlage für empirische Studien und praktische Maßnahmen, die sich auf Arbeit und Gesundheit beziehen. Angeleitet durch die Ottawa-Charta der Weltgesundheitsorganisation (vgl. Abschnitt 3.2) und durch betriebliche Erfahrungen wird der Einbeziehung der Beteiligten bei der Förderung von Gesundheit heute mehr und mehr Aufmerksamkeit geschenkt. Gesundheitsbezogene Maßnahmen werden in komplexe Programme der Gesundheitsförderung und des Gesundheitsmanagements integriert.

Ähnlich wie beim Sicherheitsbegriff hat sich in den letzten Jahren auch das Verständnis von Gesundheit gewandelt. Auch sie wurde anfänglich negativ definiert – als das „Ausbleiben von Krankheit“. Heute wird Gesundheit positiv gefasst. In der Tradition der Gesundheitsdefinition der Weltgesundheitsorganisation (WHO) wird auf die Mehrdimensionalität des Konzepts verwiesen: Körperliche, psychische und soziale Gesundheit werden unterschieden. Arbeitspsychologische Gesundheitskonzepte betonen den Bezug zwischen Gesundheit und Handlungsfähigkeit (Ducki & Greiner, 1992). Gesundheit ist im aktiven Prozess kontinuierlich zu gewährleis-

Informationsbox 12-3:

Belastung und Beanspruchung nach der Norm EN ISO 10075

- *Psychische Belastung*: „die Gesamtheit aller erfassbaren Einflüsse, die von außen auf den Menschen zukommen und psychisch auf ihn einwirken“ (BAuA, 2010, S. 9).
- *Psychische Beanspruchung*: „die unmittelbare (nicht die langfristige) Auswirkung der psychischen Belastung im Individuum in Abhängigkeit von seinen jeweiligen überdauernden und augenblicklichen Voraussetzungen, einschließlich der individuellen Bewältigungsstrategien“ (BAuA, 2010, S. 10).

ten und ist demnach ein Potenzial oder eine Fähigkeit, Ungleichgewichte zu bewältigen und zu regulieren.

Gemeinsam sind den Begriffen „Sicherheit“ und „Gesundheit“ die Perspektive eines positiven Sollzustands und die Einbeziehung eines aktiven kontinuierlichen Prozesses zur Realisierung dieses Sollzustands. Unterschiede bestehen hinsichtlich der Schwerpunktsetzung: Sicherheit war von Anfang an vor allem über die Organisation, aber auch über das Individuum definiert; sie ist ein Merkmal von Organisationen, Arbeitsbedingungen und Individuen. Das Konzept der Systemsicherheit (s.u.) erweitert diese Perspektive auf die Systemumwelt. Bei Konzepten zur Gesundheit überwiegt die individuumszentrierte Perspektive. Sie ist ein Merkmal von Individuen; situative Merkmale sind aber als Einflussfaktoren von Bedeutung.

Eine weitere Besonderheit betrifft die Zeitperspektive: Gesundheit wird vor allem als Ergebnis langfristiger Entwicklungsprozesse thematisiert. Kurzfristig wirkende Faktoren, besonders solche mit geringer Häufigkeit, werden demgegenüber weniger gewichtet. Diese werden in Ansätzen zur Sicherheit, bei denen ja Gefährdungen eine zentrale Rolle spielen, gezielt berücksichtigt.

Neben den genannten Gemeinsamkeiten und Unterschieden ist zu berücksichtigen, dass sich Gesundheit und Sicherheit wechselseitig bedingen. Körperliches, psychisches und soziales Wohlbefinden sowie Handlungsfähigkeit setzen Sicherheit voraus. Mangelnde Sicherheit (z.B. im Sinne von Unfallgefährdung) erhöht die Wahrscheinlichkeit von gesundheitlichen Beeinträchtigungen. Die Realisierung von Sicherheit setzt Gesundheit voraus. Krankheiten (z.B. Drogenmissbrauch) beeinträchtigen in der Regel Sicherheit. Der enge Bezug zwischen den beiden Themenbereichen lässt eine gemeinsame Bearbeitung in der Psychologie erwarten; wie der Blick in die Geschichte zeigte, war dies in der Vergangenheit aber keine Selbstverständlichkeit.

2.

Theoretische Grundlagen

Für die aktuelle Diskussion über die Bedeutung des Arbeitsprozesses für Sicherheit und Gesundheit sind drei theoretische Konzepte besonders hervorzuheben: *Handlungstheoretische Konzepte* thematisieren, wie im Prozess der Handlungsregulation eine Beeinträchtigung oder Realisierung von Sicherheit und Gesundheit erfolgen kann (Abschnitt 2.1), Stress- und Ressourcentheorien behandeln die Bedeutung von Stressoren und Ressourcen für Sicherheit und Gesundheit (Abschnitt 2.2), Konzepte zu gesundheits- und sicherheitsbezogenem Handeln beziehen sich auf einschlägige Einflussfaktoren (Abschnitt 2.3). Weitere zentrale theoretische Ausführungen finden sich in Kapitel 13.

2.1

Konzepte der Handlungsregulation

Arbeitspsychologischen Handlungstheorien ist gemeinsam, dass menschliches Handeln als hierarchisch organisiert mit verschiedenen Regulationsebenen konzeptualisiert wird. Ein vereinfachtes Handlungsmodell beinhaltet, dass ausgehend von übergeordneten Motiven Ziele gebildet werden. Auf dieser Grundlage erfolgen eine Ableitung von Teilzielen und Planungsprozessen sowie Ausführungs- und Kontrollprozessen (Hacker, 1998; vgl. zusammenfassend Dettmers & Bamberg, 2012).

Auf der Grundlage handlungstheoretischer Konzepte können Beeinträchtigungen der Sicherheit durch Fehler erklärt werden. In den wichtigsten Modellen von Rasmussen (1987) und Reason (1990) werden drei Handlungs- und dazugehörige Kontrollebenen identifiziert: fertigkeitsbasierte, regelbasierte und wissensbasierte Kontrolle, die sich vor allem durch den Bewusstheitsgrad und die entsprechende Informationsverarbeitung unterscheiden. Auf allen

Kontrollebenen kann es zu Fehlern kommen, die sich auf der entsprechenden Handlungsebene manifestieren. Auf der fertigkeitsbasierten Ebene sind z.B. räumlich-zeitliche Orientierungsfehler zu nennen, die sich dann im Vertauschen von Handlungsschritten oder im Betätigen einer falschen Taste zeigen können.

Zapf, Frese und Brodbeck (1999) entwickeln auf der Grundlage der Handlungsregulationstheorie eine differenzierte Fehlertaxonomie, bei der ebenfalls verschiedene Regulationsebenen und die Handlungsschritte berücksichtigt werden (vgl. Abbildung 12-2). Bei der Zuordnung von Fehlern zu den Handlungsphasen werden folgende Gruppen von Fehlern getrennt:

- Fehler bei der Orientierung, wie z.B. sich ungenügend informieren,
- Fehler bei der Planung, z.B. Auswahl eines falschen Planes,
- Fehler bei der Ausführung, z.B. Abweichung der ausgeführten Handlung von der Planung, obwohl die geplante Handlung angemessen ist, und
- Fehler beim Feedback, z.B. falsche Beurteilungen, die zu unangemessenen Reaktionen führen.

Hinsichtlich der Regulationsebenen werden Fehler, die allein auf der Bewegungsebene anzusiedeln sind, z.B. wenn man sich mit dem Hammer auf den Daumen schlägt, der sensumotorischen Regulationsebene zugeordnet. Ferner gibt es Fehler auf der Ebene der flexiblen Handlungsmuster, wenn z.B. ein routinierter „eingespielter“ Handlungsplan abgearbeitet wird, der nicht in die Situation passt, sowie Fehler, die auf eine intellektuelle Fehlleistung zurückzuführen sind, wie z.B. bei Anwendung falscher Problemlösestrategien.

Auf der Grundlage der Handlungsregulationstheorie lassen sich die Arbeitsbedingungen als Faktoren mit Einfluss auf die Gesundheit in drei Gruppen einteilen: in Anforderungen, Ressourcen und Belastungen. Von besonderer Bedeutung sind Belastungen. Sie entstehen durch Beeinträchtigungen der Handlungsregulation, d.h. durch Ziele, die übergeordneten Werten und Normen widersprechen, durch unklare oder widersprüchliche Ziele, durch Regulationsunsicherheit und durch zusätzlichen Regulationsaufwand (Zapf & Semmer, 2004; Bamberg, Mohr & Steinmetz, 2011).

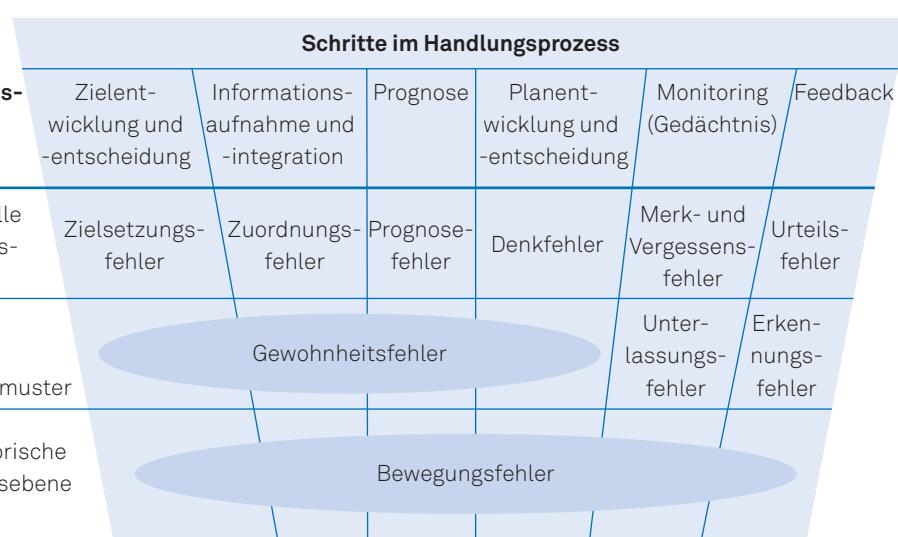


Abbildung 12-2: Fehlertaxonomie nach Zapf et al. (1999, S. 402)

Beeinträchtigungen von Sicherheit und Gesundheit werden nach diesem Modell durch inadäquate Möglichkeiten der Handlungsregulation und deren kurz- und langfristige Folgen erklärt. Eine Gewährleistung von Sicherheit und Gesundheit ist nur dann möglich, wenn Handlungsfähigkeit gegeben ist (vgl. Ducki & Greiner, 1992). Ein aktuelles Beispiel für die Ursachenanalyse von Fehlhandlungen ergibt sich aus dem beruflichen Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologien und damit verbundenen neuen Sicherheitsrisiken für Organisationen. So steigt durch die stetig zunehmende elektronische Datenverarbeitung die Gefahr des Diebstahls sensibler Informationen (Pohlmann & Linnemann, 2010). Eine zentrale Rolle in der Diskussion um Informations- und Datensicherheit spielt dabei – im Sinne des „human error“, „die einzige Schwachstelle im gesamten Sicherheitssystem [...], die man nicht ‚patchen‘ kann“ (Lipski, 2009, S. 7) – der Mensch (Schaumann, 2017). Diese Manipulation von Personen unter Ausnutzung gewisser Besonderheiten der menschlichen Psyche mit dem Ziel der Herausgabe diskreter Informationen wird in der Literatur als „Social Engineering“ oder auch als „Human Hacking“ bezeichnet (Hadnagy, 2014). Eine bekannte Form des Social Engineerings stellt das sogenannte „Phishing“ dar (Long, Pinzon, Wiles & Mitnick, 2008): Hier werden Opfer beispielsweise über mehr oder weniger authentisch gefälschte E-Mails von vertrauenswürdigen Firmen, deren Dienste im Normalfall freiwillig genutzt werden, auf präparierte Webseiten weitergeleitet, bei denen diese dann ihre privaten Zugangsdaten eingeben müssen. Vor allem Analysen aus dem arbeits- und organisationspsychologischen Bereich beziehen sich dabei weniger auf menschliche Fehler als Ursache, sondern betrachten solche Fehlhandlungen eher als Symptome tieferliegender Fehler im System und versuchen zu erklären, unter welchen Voraussetzungen Menschen Fehlbeurteilungen und -einschätzungen treffen (Staar, Wilms & Hinrichs, 2018).

2.2

Stress- und Ressourcentheorien

In der arbeitspsychologischen Stressforschung haben sich in den letzten Jahrzehnten transaktionale Konzepte (z.B. Lazarus & Launier, 1981) durchgesetzt. Die Ursache von *Stress* wird danach in einer mangelnden Übereinstimmung zwischen individuellen Bedürfnissen, Wünschen und Kompetenzen sowie Gegebenheiten der Situation gesehen, die als unangenehm und nicht kontrollierbar erlebt wird (Greif, 1991). Diejenigen Bedingungen, die mit großer Wahrscheinlichkeit Stress auslösen, werden als Stressoren oder Belastungen bezeichnet. Die kurz- und langfristigen Folgen von Stress beziehen sich auf drei Ebenen: die physiologische/somatische, die kognitiv-emotionale und die Verhaltensebene. Inwieweit Personen Bedingungen als Stress erleben und inwieweit beeinträchtigende Wirkungen auf die Gesundheit bestehen, ist von Bewertungs- und Bewältigungsprozessen (Coping) abhängig. Die Bewertungsprozesse beziehen sich auf stressauslösende Bedingungen, auf Bewältigungsmöglichkeiten und damit auf Ressourcen. In der Literatur findet sich häufig die Unterscheidung zwischen problem- und emotionsbezogener Bewältigung sowie zwischen Bewältigung durch Verhalten und durch intrapsychische Prozesse. Den *Ressourcen* kommt im Stressprozess eine wichtige Bedeutung zu. Sie haben direkte Wirkungen auf Stressoren und Gesundheit und sie beeinflussen den Zusammenhang zwischen Stressoren und Gesundheit (vgl. zusammenfassend Bamberg, Mohr & Steinmetz, 2011).

Stress- und Ressourcentheorien sind nicht nur für das Thema „Gesundheit“, sondern auch für das Thema „Sicherheit“ von Bedeutung. Die Relevanz von Bewertungsprozessen, die im transaktionalen Stresskonzept hervorgehoben wird, wird auch sicherheitsbezogene Aspekte betreffen. So dürfte die Frage, inwieweit bestimmte Bedingungen als gefährdend bewertet werden, die

Handlungskonsequenzen wesentlich beeinflussen (s.u.). Ferner kann sicherheitsbezogenes Verhalten aus der Perspektive der Stressbewältigung (z.B. Verzicht auf Schutzkleidung, um Zeitdruck zu kompensieren) und/oder aus der Perspektive der Stressfolgen (z.B. erhöhte Unfallgefahr aufgrund von Ermüdung) gesehen werden.

2.3

Gesundheits- und sicherheitsbezogenes Handeln

Wilde (1982) entwickelte ein viel diskutiertes Modell, nach dem der Vergleich von wahrgenommenem und akzeptiertem Risiko für Risiko-verhalten wesentlich ist. Wenn sich z.B. aufgrund von technischen Verbesserungen das wahrgenommene Risiko so verändert, dass Risiken als geringer eingeschätzt werden, dann könnte dies, da das akzeptierte Risiko gleich bleibt, zu riskanterem Verhalten führen. Die wichtigste Schlussfolgerung aus diesem Ansatz

ist, dass Interventionen, die zu einer bewusst wahrgenommenen Verringerung des Risikos führen, riskanteres Verhalten zur Folge haben können und damit wirkungslos sind.

Ein Ansatz, der sowohl auf Gesundheits- als auch auf Sicherheitsverhalten angewandt wird, ist das Konzept des *unrealistischen Optimismus*. Unrealistischer Optimismus beschreibt das Phänomen, dass Personen ihre eigene Gefährdung im Vergleich mit einer Durchschnittsperson in der Regel unterschätzen. Dieses Konzept bildet eine Grundlage für das *Prozessmodell präventiven Handelns* (Weinstein, 1987), das große Übereinstimmung mit dem sozialkognitiven Modell *gesundheitlichen Handelns* (Schwarzer, 2008) aufweist. In dem Modell wird postuliert, dass bei Ereignissen, und damit auch bei Gefährdungen, Bewertungen nach Verwundbarkeit, Schweregrad und Ergebniserwartung erfolgen. Aufgrund dieser Bewertungen erfolgt die Bildung einer Handlungsintention. Diese beeinflusst in Abhängigkeit von Kosten und Barrieren auch das Präventivverhalten (siehe Abbildung 12-3).

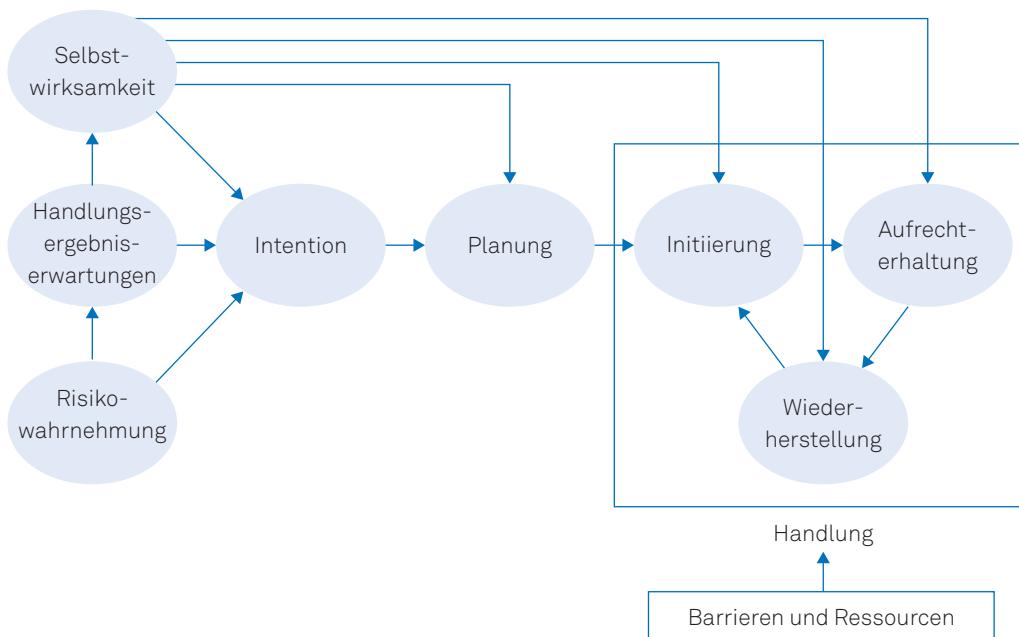


Abbildung 12-3: Sozialkognitives Modell gesundheitlichen Handelns (nach Schwarzer, 2008, S. 6)

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass sich aus theoretischen Konzepten eine Reihe von Schlussfolgerungen für gesundheits- und sicherheitsbezogene Interventionen ableiten lässt. Wichtige Ansatzpunkte für einschlägige Maßnahmen sind Belastungen und Ressourcen, die Wahrnehmung der Gefährdung, die Einschätzung von Handlungsmöglichkeiten sowie die

Handlungsregulation. Das integrative Modell zur Arbeitsplatzsicherheit von Beus, McCord und Zohar (2016) ergänzt diese individuelle Ebene um Aspekte der Gruppe bzw. Organisation (siehe Abbildung 12-4). Die im Modell illustrierten Faktoren dieser Ebene – vor allem Führung und Kultur – werden im folgenden Abschnitt weiter verdeutlicht.

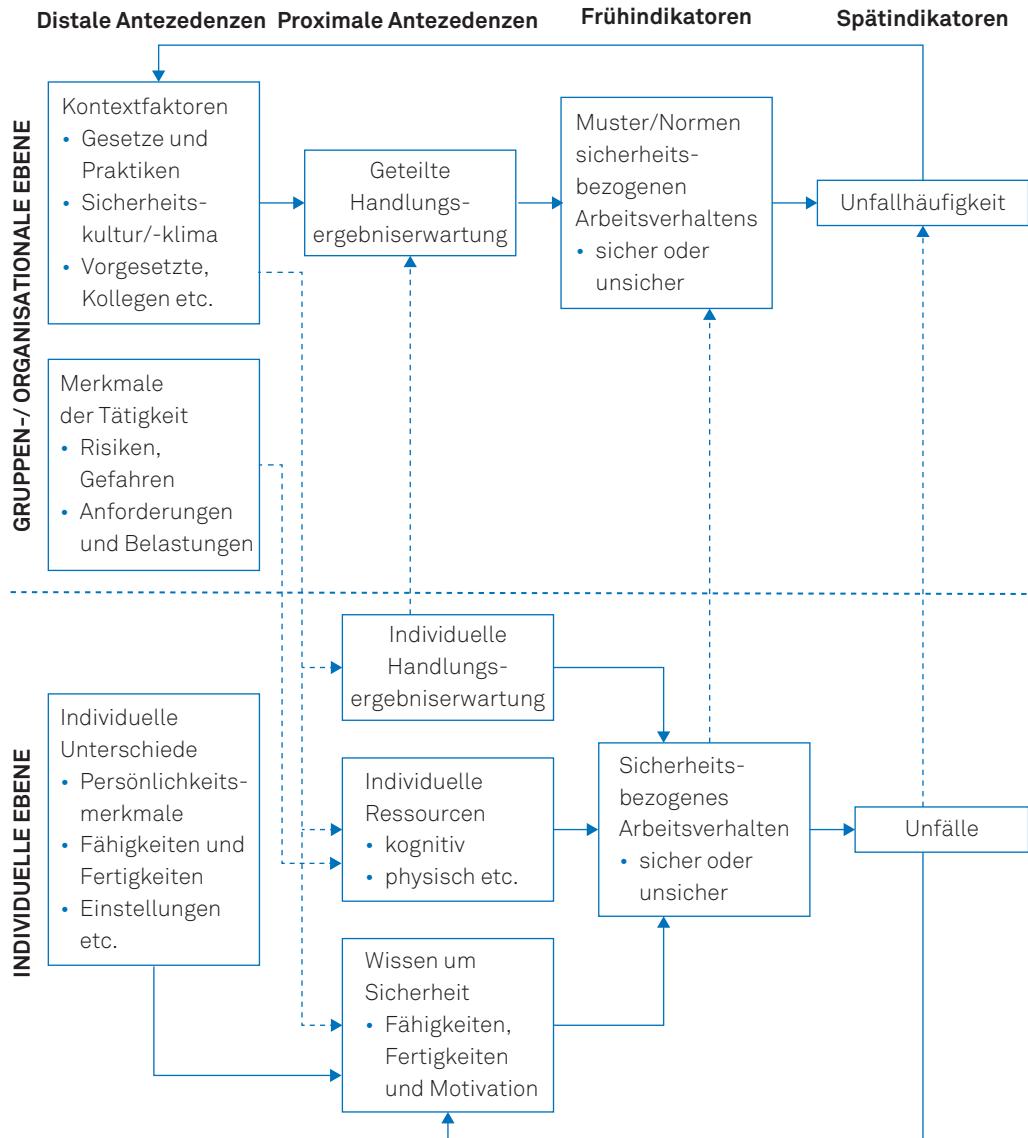


Abbildung 12-4: Integratives Modell zur Arbeitsplatzsicherheit (nach Beus, McCord & Zohar, 2016, S. 355)

3.

Konzepte der Förderung von Gesundheit und Sicherheit

Konzepte, die auf die Förderung von Gesundheit und Sicherheit abzielen, umfassen zentrale Themen wie z.B. Führung (Abschnitt 3.1) sowie umfassende gesundheits- oder sicherheitsbezogene Modelle wie z.B. Gesundheitsmanagement (Abschnitt 3.2).

3.1

Führung und Kultur als zentrale Ansatzpunkte

Führungskräfte beeinflussen die erfolgreiche Realisierung von gesundheits- und sicherheitsbezogenen Maßnahmen in Unternehmen bzw. sind entscheidende Träger ihrer Umsetzung (vgl. Pangert, 2010; Zimolong, Elke & Trimpop, 2006). In jüngerer Zeit finden sich vermehrt Untersuchungen zu *Führung* und *Gesundheit* bzw. „Health-oriented Leadership“. So wird die „Führungschaft als Gesundheitsfaktor“ von Vincent (2012) im Sinne gesundheits- und entwicklungsförderlichen Führungsverhaltens diskutiert. Die Ergebnisse der Autorin sowie weiterer Studien zeigen, dass Führungskräfte über die Beeinflussung der Arbeitsbedingungen positive Wirkung auf die Gesundheit ihrer Mitarbeiter haben kön-

nen (Vincent, 2012; Franke, Vincent & Felfe, 2011). Insgesamt betrifft die Diskussion zur Rolle von Führung aber vor allem den Bereich „Arbeitssicherheit“; darauf liegt im Folgenden der Schwerpunkt.

Nach Gurt und Elke (2015) sowie Zimolong und Elke (2009) kommen den verschiedenen Führungsebenen im Kontext von Gesundheit und Sicherheit unterschiedliche Bedeutungen zu: Während die obere und die mittlere Ebene der Führung als zentral z.B. für die Übermittlung sicherheitsbezogener Ziele und Initiativen („management commitment to safety“, Michael, Evans, Jansen & Haight, 2005) betrachtet werden, ist die Förderung und Erhaltung einer sicheren Organisation auch eine operative Aufgabe, die das tägliche Handeln der Führungskräfte in den laufenden Arbeitsprozessen betrifft (vgl. Pangert, 2010). Damit werden die Vorgesetzten und Teamleiter auf der operativen Ebene zu den eigentlichen Promotoren sicherheits- und gesundheitsbezogener Fragestellungen (siehe Abbildung 12-5).

Die spezifischen Anforderungen an operatives sicherheitsbezogenes Führungshandeln werden erst in den letzten Jahren intensiver erforscht. Die empirische Befundlage weist insgesamt darauf hin, dass sich zum einen effektive Führung in risikoreichen Arbeitssystemen nicht grundsätzlich von Führung in anderen betrieblichen Kontexten unterscheidet. Zum anderen

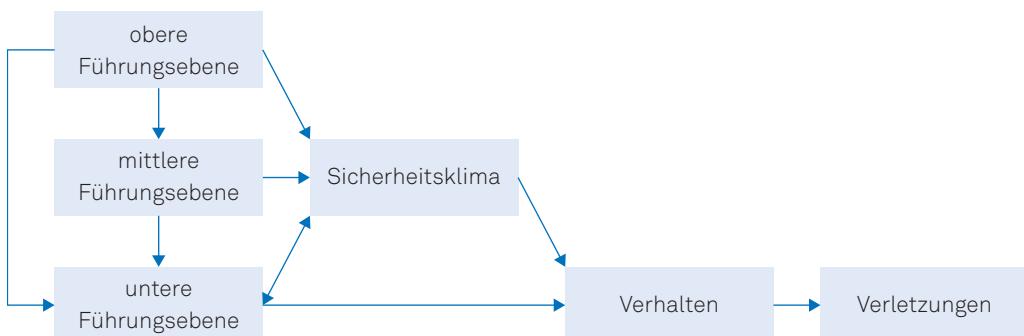


Abbildung 12-5: Zusammenhänge zwischen Führung und Arbeitssicherheit auf verschiedenen Ebenen
(Krämer & Zimolong, 2005, S. 375)

geben die Studien Hinweise, dass sicherheitsbezogenes Führungshandeln mit positiven Effekten für die Arbeitssicherheit der Beschäftigten verbunden ist (vgl. zusammenfassend Grote, 2012). Untersuchungen in diesem Bereich stützen sich dabei häufig auf den weit verbreiteten Ansatz der transformationalen Führung, um Auswirkungen auf die Arbeitssicherheit zu erforschen: So untersuchten Zohar (2002) sowie Zohar und Luria (2003) in verschiedenen Interventionsstudien zur Verbesserung der sicherheitsbezogenen Interaktion zwischen Führungskräften auf operativer Ebene und Beschäftigten den Einfluss sicherheitsbezogenen Führungshandelns auf eine Reihe von Sicherheitsindikatoren. Es zeigte sich ein Zusammenhang zwischen dem Engagement der Führungskräfte im Sinne sicherheitsbezogener Interaktion und einer Verbesserung des organisationalen Sicherheitsklimas und des Sicher-

heitsverhaltens der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (z.B. Tragen persönlicher Schutzausrüstungen; vgl. **Abbildung 12-6**). Außerdem verbesserte die Kontrolle sicherheitsbezogenen Führungsverhaltens durch die übergeordnete Führungsebene das sicherheitsbezogene Verhalten der Beschäftigten und verringerte die Unfallzahlen.

Eine zentrale Aussage der Studien ist, dass transformationale Führung insbesondere dann entscheidend wird, wenn die Priorität von Arbeitssicherheit nicht hinreichend auf organisationaler Ebene verankert ist. Gleichzeitig weisen Autorinnen wie Clarke (2013) auf die Notwendigkeit des Einbeugs verschiedener Führungsstile hin, um Arbeitssicherheit zu gewährleisten. Die Ergebnisse ihrer Metaanalyse machen deutlich, dass transformationale Führung sich vor allem dann als funktional erweist, wenn es darum geht, Mitarbeiter zur Teilnahme an sicherheits-

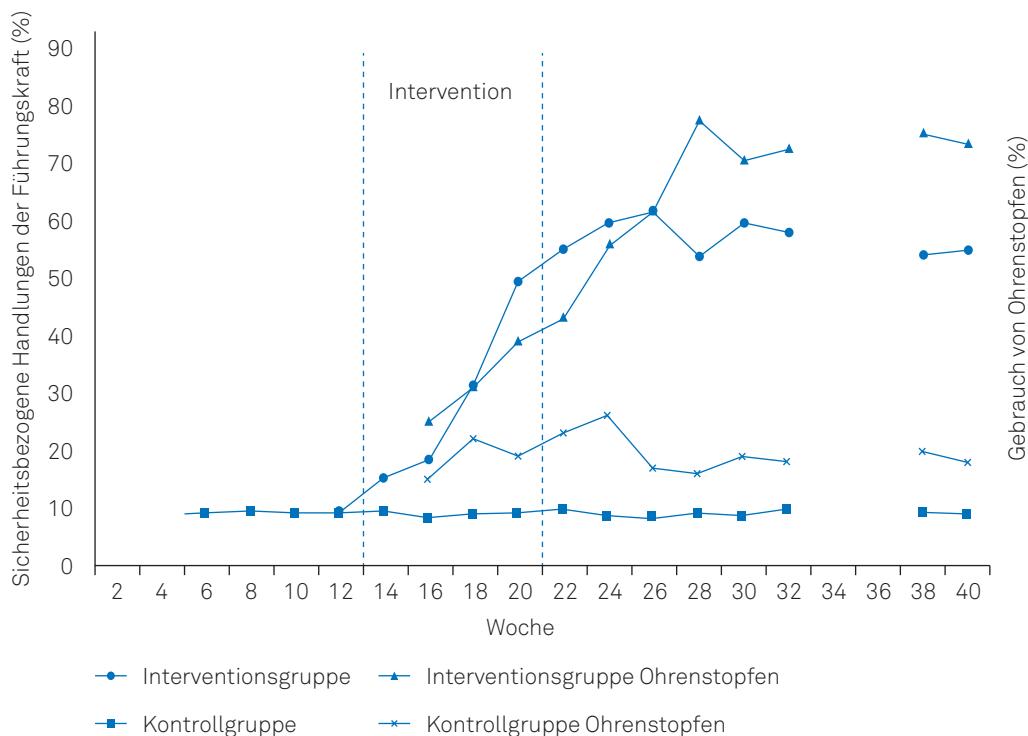


Abbildung 12-6: Ergebnisse der Interventionsstudie von Zohar (2002, S. 159)

bezogenen Maßnahmen zu motivieren. Ein aktiver transaktionaler Führungsstil sei hingegen im Hinblick auf die Einhaltung sicherheitsrelevanter Regeln und Vorschriften wichtig. Entsprechend empfiehlt sie eine Kombination beider Führungsstile sowie einen bedarfsgerechten Einsatz. Weiterhin wird die Bedeutung eines hierarchieübergreifend abgestimmten Führungsverhaltens deutlich. Auch andere Autoren finden diese Zusammenhänge zwischen sicherheitsbezogenem Führungshandeln und Sicherheitsindikatoren wie dem Sicherheitsbewusstsein der Beschäftigten (vgl. z. B. Kelloway, Mullen & Francis, 2006; Zohar & Polacheck, 2014) bzw. identifizieren Sicherheitsklima und Sicherheitsbewusstsein als Mediatoren zwischen sicherheitsbezogener Führung und verschiedenen Sicherheitsindikatoren (Barling, Loughlin & Kelloway, 2002). Die Wichtigkeit von Führung im Hinblick auf sicherheitsbezogenes Handeln der Beschäftigten wird darüber hinaus durch die Ergebnisse jüngerer Metaanalysen gestützt (siehe **Informationsbox 12-4**).

Nach Krämer und Zimolong (2005) können Führungsprinzipien wie Eigenverantwortung, Beteiligung und Einbindung der Beschäftigten als bedeutsame Einflussfaktoren in Bezug auf Arbeitssicherheit angesehen werden. Im Rahmen von Konzepten zu geteilter Führung soll durch die kollektive „Fähigkeit zum Management“ ein Rahmen geschaffen werden, in dem die Beschäftigten eigenverantwortlich und selbstorganisierend handeln können (Grote, 2012). Dabei spielen diese Faktoren um das „Empowerment“ der Beschäftigten nicht nur eine Rolle zur Erklärung von (ausbleibender) Arbeitssicherheit, sondern sie betreffen auch die Reaktionen auf das Unfallgeschehen: So konnten Erdogan und Kollegen (2018) in einer Studie mit Beschäftigten in der Metallindustrie die moderierende Rolle von Autonomie und erlebter Verantwortlichkeit im Arbeitssicherheitsprozess verdeutlichen. Es zeigte sich, dass die Unfallbeteiligung vor allem dann indirekte Kosten im Sinne unangepassten Arbeitsverhaltens (z.B. Überziehen von Pausen, Ignorieren von Arbeits-

Informationsbox 12-4:

Zusammenhänge zwischen der Qualität personaler Führung und Aspekten sicherheitsbezogenen Handelns

Führungsqualität	Safety compliance				Safety participation ²				Accidents/Injuries			
	N	k	r	p	N	k	r	p	N	k	r	p
Christian et al. (2009)	925	3	.19	.24	154	3	.30	.35	1585	7	-.14	-.16
Nahrgang et al. (2011)¹	13954	22	.44	.59	17157	32	.48	.63	17849	28	-.12	-.14

Anmerkung: N = Anzahl untersuchter Personen; k = Anzahl der Untersuchungen;
r = mittlere Korrelation; p = mittlere korrigierte Korrelation.

1 In der Studie von Nahrgang et al. (2011) wurden sowohl veröffentlichte als auch unveröffentlichte Studien einbezogen.

2 In der Studie von Nahrgang et al. (2011) wurde der Begriff „Safety Engagement“ (statt Safety Participation) verwendet: „Engagement includes worker participation in safety as well as safety communication and information sharing with workers“ (S. 6).

anweisungen) aufwies, wenn das Gefühl der Kontrolle über Situationen und damit des Einflusses auf Entscheidungen durch die Mitarbeiter gering war (Erdogan, Ozyilmaz, Bauer & Emre, 2018). Gleichzeitig weisen mehrere Studien darauf hin, dass verschiedene Führungsformen je nach Situation und Gruppe unterschiedlich wirksam erscheinen: So zeigte sich beispielsweise in den Arbeiten von Yun, Faraj und Sims (2005) zu medizinischen Notfallteams, dass direktive Führung in komplexen Fällen und bei wenig erfahrenen Teams wirkungsvoller war, während sich reduzierte direkte Kontrolle und Einflussnahme (im Sinne des oben beschriebenen „Empowerment“) in weniger komplexen Situationen sowie bei erfahrenen Teams als erfolgreicher erwies. Allerdings beschränken sich die Studien, die situative und dynamische Führung in Bezug auf Arbeitssicherheit betrachten, bislang weitestgehend auf den spezifischen Kontext medizinischer Teams. Inwieweit sich diese Ergebnisse darüber hinaus hinsichtlich anderer Bereiche verallgemeinern lassen, ist durch weitere Untersuchungen erst noch zu belegen.

Zusammenfassend kann dennoch festgehalten werden, dass die bisherige Befundlage die Wichtigkeit dynamischer und flexibler Führungsformen in risikoreichen Arbeitssystemen zumindest nahelegt: „Der Komplexität des zu führenden Systems entsprechend wird auch angenommen, dass das Führungsverhalten komplex sein muss in dem Sinne, dass sehr verschiedene und u.U. sogar widersprüchliche Rollen und Verhaltensweisen gefordert sind“ (Grote, 2012, S. 200).

Insbesondere Studien jüngeren Datums untersuchen nicht nur den unmittelbaren Einfluss von Führung auf Arbeitssicherheit, sondern fokussieren auch die vermittelnden Mechanismen zwischen Führungsverhalten und Sicherheitsindikatoren (Hofmann & Morgeson, 2004). So zeigt eine Vielzahl von Untersuchungen, dass die organisationale Sicherheitskultur Mediator zwis-

schen Führung und Sicherheit ist (z.B. Barling et al., 2002). Zum Einfluss solcher sozialen Prozesse auf die Arbeitssicherheit und das Arbeitsunfallgeschehen gibt es vor allem im deutschsprachigen Raum bisher nur sehr wenige Forschungsarbeiten. Kahlow, Zapf und Kunz (2014) konnten in ihrer Untersuchung mit 447 Gemeindemitarbeitern positive Zusammenhänge zwischen negativem Betriebsklima und dem Unfallgeschehen aufzeigen. Die Autoren betonen mit Blick auf die Ergebnisse die Förderung des Betriebsklimas als eine wesentliche Führungsaufgabe in Organisationen. Das Führungsverhalten wird damit eine wichtige Determinante der Sicherheitskultur, die im folgenden Abschnitt eingehender diskutiert wird.

Wie Führung so wird auch das Thema „Kultur“ im Kontext von Sicherheit diskutiert (Beus, Payne, Bergman & Arthur, 2010; Griffin & Curcuruto, 2016). Ansätze zur Sicherheitskultur gewannen nach dem Reaktorunglück von Tschernobyl besondere Bedeutung. Sie basieren vor allem auf dem Konzept der Unternehmenskultur von Schein (1995) und dem der Sicherheitskultur der Internationalen Energie-Aufsichtsbehörde (IAEA). So hat eine Arbeitsgruppe der IAEA erstmals den Begriff der Sicherheitskultur geprägt und folgendermaßen definiert: „Safety Culture is that assembly of characteristics and attitudes in organizations and individuals which establishes that, as an overriding priority, nuclear plant safety issues receive the attention warranted by their significance“ (INSAG, 1991, S. 1). Während in dieser Definition vor allem kognitive Aspekte betont werden, beschreibt Elke (2001) Sicherheits- und Gesundheitskultur als „Muster von grundlegenden Annahmen und Werten, die sich in einem Betrieb im Umgang mit Fragen der Gesundheit und Sicherheit am Arbeitsplatz als bedeutsam erwiesen haben und von der Mehrheit der Organisationsmitglieder geteilt und als nicht zu hinterfragende Selbstverständlichkeiten angesehen werden“ (S. 171) und betont damit auch den Ver-

haltensaspekt. Mit dieser Definition wird bereits auf die Notwendigkeit hingewiesen, organisationale Grenzen zu überwinden und alle an der Sicherheit Beteiligten einzubeziehen, was auch von interorganisationalen Ansätzen gefordert wird.

Die meisten Definitionen von „Gesundheits- und Sicherheitskultur“ beziehen sich auf die von Organisationsmitgliedern geteilten Normen, Werte und Einstellungen. Unterschiede in den Definitionen können als Hinweis darauf dienen, dass weder ein einheitliches Verständnis noch eine adäquate umfassende Theorie zur Sicherheitskultur vorliegt (vgl. zusammenfassend Guldenmund, 2000). Auch in Bezug auf die Messung von Sicherheitskultur bzw. -klima (z.B. hinsichtlich des Einsatzes universeller oder branchenspezifischer Erhebungsinstrumente) besteht noch Forschungsbedarf (Jiang, Lavaysse & Probst, 2019). „Sicherheitskultur“ stellt also kein deutlich abgrenzbares Konzept zur Beschreibung, Analyse und Verbesserung der Sicherheit in Organisationen dar (Büttner et al., 2007). Allerdings hat der Begriff der Sicherheitskultur im Bereich der Industrien mit großem Gefährdungspotenzial die Forschung stimuliert und die Praxis beeinflusst.

Grote und Künzler (1996) unterscheiden bei der organisationalen Sicherheitskultur zwischen materiellen und immateriellen Merkmalen. Unter ersteren wird vor allem die gemeinsame Optimierung von Arbeitsorganisation und Technikeinsatz verstanden. Die immateriellen

Merkmale beziehen sich vor allem auf die von den Organisationsmitgliedern geteilten Normen und Werte hinsichtlich der Einbeziehung von Sicherheit in die Arbeitsprozesse. Nach Reason (1997) sind vier Merkmale zu berücksichtigen, um eine Sicherheitskultur im organisationalen Kontext erfolgreich zu entwickeln und umzusetzen (siehe **Informationsbox 12-5**).

Die Berichtskultur zielt darauf ab, dass Mitarbeiter vertrauensvoll und ohne Angst vor Sanktionen von Fehlhandlungen oder sicherheitsrelevanten Vorfällen in der Organisation berichten können. Grundlage der Berichtskultur ist eine gerechte Vertrauenskultur, d.h., es muss transparent und eindeutig geregelt sein, welches Verhalten sanktioniert wird und welches nicht. Der Begriff „flexible Kultur“ bezieht sich auf die Fähigkeit des organisationalen Systems, in sicherheitskritischen Situationen flexibel zu agieren, z.B. durch die Verlagerung der Führungsverantwortung an die Experten vor Ort. Die Lernkultur betont schließlich die Fähigkeit und Bereitschaft, aus früheren Erfahrungen sicherheitskritischen Verhaltens zu lernen und sich weiterzuentwickeln.

Verschiedene empirische Studien bestätigen, dass die Sicherheitskultur in Unternehmen tatsächlich einen Einfluss auf die Unfallhäufigkeitsrate hat. So zeigt sich, dass eine gelebte Sicherheitskultur in Organisationen zu sicherheitsbewussterem Handeln der Organisationsmitglieder führt und Mitarbeiter bei Sicherheitsfragen in größerem Maße selbst Verantwortung übernehmen. Eine Zusammenfassung des Einflusses von Sicherheitskultur auf das Sicherheitshandeln findet sich auch in neueren Metaanalysen von Clarke (2006), Christian, Bradley, Wallace und Burke (2009) und Nahrung, Morgeson und Hofmann (2011) (vgl. **Informationsbox 12-6**).

Zusammenfassend bleibt festzuhalten: Eine Förderung von Gesundheit und Sicherheit in der Arbeitswelt kann auf eine entsprechende Ausrichtung von Führung und Kultur nicht ver-

Informationsbox 12-5:

Merkmale einer erfolgreichen Sicherheitskultur

- Berichtskultur
- Gerechte Vertrauenskultur
- Flexible Kultur
- Lernkultur

Informationsbox 12-6:

Zusammenhänge zwischen Sicherheitsklima und Aspekten sicherheitsbezogenen Handelns

Sicherheits- klima	Safety compliance				Safety participation ²				Accidents/Injuries			
	N	k	r	p	N	k	r	p	N	k	r	p
Clarke (2006)	5250	12	.38	.43	4845	8	.44	.50	17695	28	.14	.22 ³
Christian et al. (2009)	6783	18	.36	.48	2971	9	.45	.59	27639	27	-.11	-.14
Nahrgang et al. (2011) ¹	46715	47	.53	.71	58118	58	.54	.80	19295	45	-.19	-.24

Anmerkung: N = Anzahl untersuchter Personen; k = Anzahl der Untersuchungen;

r = mittlere Korrelation; p = mittlere korrigierte Korrelation.

1 In der Studie von Nahrgang et al. (2011) wurden sowohl veröffentlichte als auch unveröffentlichte Studien einbezogen.

2 In der Studie von Nahrgang et al. (2011) wurde der Begriff „Safety Engagement“ verwendet: „Engagement includes worker participation in safety as well as safety communication and information sharing with workers“ (S. 6).

3 In der Studie von Clarke (2006) wurde der positive Zusammenhang zwischen Sicherheitsklima und niedriger Unfall- bzw. Verletzungsbeteiligung dargestellt.

zichten. Im folgenden Abschnitt wird dies weiter erläutert.

3.2

Neue Herausforderungen

Insbesondere vor dem Hintergrund einer zunehmenden Globalisierung und Technologisierung und damit verbundenen Veränderungen von Arbeitssystemen und -tätigkeiten steht auch das Thema Arbeitssicherheit gegenwärtig vor neuen Herausforderungen. Zum einen betrifft dies Formen räumlich verteilter Arbeit – z.B. in virtuell organisierten Teams – und die Frage, wie sicherheitsbezogene Einstellungen und Verhaltensweisen auch über Distanz hergestellt werden können (Nayani, Nielsen, Daniels, Donaldson-Feilder & Lewis, 2018). Nayani und Kollegen

kommen auf Basis ihrer Literatursichtung zu dem Urteil, dass neben dem bereits oben besprochenen Führungsverhalten auch die Bereitstellung entsprechender struktureller Ressourcen (z.B. Verfügbarkeit zweckmäßiger Informations- und Kommunikationstechnologien) eine zentrale Rolle spielt. Zum anderen ergeben sich durch zunehmend kulturell diverse Belegschaften neue Herausforderungen im Hinblick auf die Vermittlung sicherheitsrelevanter Kenntnisse und sicherheitsrelevanter Motivation (Starren, Hornikx & Luijters, 2013). Obgleich in diesem Bereich noch erheblicher Forschungsbedarf besteht, weisen Studien darauf hin, dass vor allem in Branchen mit hohem Gefährdungspotenzial die effektive, kulturgerechte Kommunikation durch die direkten Vorgesetzten eine entscheidende Rolle im Hinblick auf Sicherheit und Gesundheit spielt (Ferndando, 2018). Beispiele-

weise konnten Casey, Riseborough und Krauss (2015) in ihrer Untersuchung in einem multinationalen Öl- und Gasunternehmen zeigen, dass der Zusammenhang zwischen der wahrgenommenen Unterstützung durch den Vorgesetzten und der Bereitschaft, Fehler im Arbeitsprozess zu berichten, durch die jeweilige Kultur beeinflusst wurde. So war der Effekt sicherheitsbezogener Unterstützung auf die Berichtsbereitschaft bei angloamerikanischen Beschäftigten höher als bei südostasiatischen Beschäftigten. Dass die Gruppe Beschäftigter mit Migrationshintergrund vor allem in gering qualifizierten Arbeitsbereichen einer besonderen Betrachtung bedarf, wird unter Abschnitt 4.3 mit der Vorstellung eines Ressourcen- und Stressmanagementprogramms für un- und angelernte Belegschaften mit hoher kultureller Diversität vertieft.

3.3

Konzepte der Förderung von Gesundheit und Sicherheit

Die Förderung von Gesundheit und Sicherheit in der Arbeitswelt kann durch personen-/verhaltensbezogene und durch bedingungs-/verhältniszbezogene Interventionen erfolgen. Erstere zielen auf eine Veränderung der beteiligten Personen ab, z.B. durch Training, letztere auf eine Veränderung der Handlungsbedingungen, z.B. durch Arbeitsgestaltung. Gesundheits- und sicherheitsbezogene Interventionen können in Einzelmaßnahmen bestehen, wie etwa Unterweisung oder Training. Möglich sind auch langfristige und umfassende Prozesse der Arbeitsgestaltung, der Personal- und Organisationsentwicklung. Die Maßnahmen können hinsichtlich ihres Wirkungsgrades und ihres Ziels unterschieden werden (Bamberg, Ducki & Metz, 2011). Präventive Maßnahmen haben das Ziel, Risiken zu minimieren und Krankheiten zu vermeiden. Primärpräventive Maßnahmen dienen der Risikoreduktion vor Krankheitsbeginn, se-

kundärpräventive Maßnahmen erfolgen im Frühstadium und tertiärpräventive Maßnahmen dienen der Rückfallprophylaxe oder der Behandlung bei bereits erfolgter Schädigung bzw. Erkrankung (z.B. Hurrelmann & Laser, 2006). Gesundheitsförderung hat über eine Prävention hinausgehend das Ziel, Arbeits- und Lebensbedingungen zu verbessern und Entwicklungspotenziale zu unterstützen.

3.3.1

Gesundheitsförderung

Eine wichtige gesellschaftspolitische Grundlage der Gesundheitsförderung ist die Ottawa-Charta der Weltgesundheitsorganisation. Demnach ist Gesundheitsförderung ein Prozess, der darauf abzielt, Menschen ein höheres Maß an Selbstbestimmung über ihre Gesundheit zu ermöglichen und sie zur Stärkung ihrer Gesundheit zu befähigen. Dieses Verständnis von Gesundheitsförderung hat eine Reihe von Implikationen für gesundheits- und sicherheitsbezogene Interventionen in der Arbeitswelt (vgl. Bamberg, Ducki & Metz, 2011):

- Integration bedingungs- und personenbezogener Maßnahmen: Sicherheits- und gesundheitsbezogene Maßnahmen greifen in der Regel zu kurz, wenn sie ausschließlich personenbezogene oder bedingungsbezogene Schwerpunkte verfolgen: Ein Stressmanagementtraining hat belastende Bedingungen und Bewältigungsstrategien einzubeziehen, die Anreicherung von Arbeitsinhalten sollte durch Qualifizierungsmaßnahmen unterstützt werden, Sicherheitstrainings sollten um eine sicherheitsgerechte Arbeitsgestaltung ergänzt werden.
- Einbeziehung prospektiver Gestaltungsstrategien: Die Förderung von Ressourcen und die Ermöglichung einer Selbstbestimmung über die Gesundheit erfordern prospektive Strategien.

- Beteiligung und Partizipation der Arbeitenden: Wenn Selbstbestimmung über die Gesundheit erreicht werden soll, wenn Wissen und Handlungskompetenz in Bezug auf Gesundheit und Sicherheit intendiert sind, dann setzt dies eine aktive Beteiligung der Beschäftigten bei der Konzipierung und Durchführung gesundheitsbezogener Maßnahmen voraus.
- Interdisziplinäres Handeln: Der Abbau von Gefährdungen und Belastungen, die Förderung von Ressourcen, sichere, befriedigende und anregende Arbeits- und Lebensbedingungen erfordern die Kooperation unterschiedlicher Fachdisziplinen.
- Langfristiger Prozess: Gesundheits- und sicherheitsförderliche Einzelmaßnahmen sind im Rahmen eines integrierten Gesamtprozesses aufeinander abzustimmen.

Betriebliche Gesundheitsförderung umfasst gesundheits- und sicherheitsbezogene Interventionen, die im Rahmen einer integrierten und langfristigen Strategie geplant, durchgeführt und evaluiert werden. Gesundheit und Sicherheit werden zum Gegenstand von Organisationsentwicklung (OE). Einzelne gezielte Interventionen sind damit nicht überholt; sie sind vielmehr als Bausteine im Rahmen eines umfassenden OE-Konzepts zu sehen.

3.3.2

Gesundheits- und Sicherheitsmanagement

In den letzten Jahren wurde der Begriff „betriebliche Gesundheitsförderung“ häufig durch den Begriff „Gesundheitsmanagement“ ergänzt, erweitert und/oder ersetzt. Gesundheitsmanagement hat die Aufgabe, verschiedene gesundheitsbezogene Maßnahmen im Betrieb zu planen, zu organisieren und untereinander abzustimmen. Im Rahmen von Gesundheitsmanagement werden Strategien entwickelt, die sich an den Unternehmenszielen orientieren; diese werden durch spezifische Zielwerte und Kennzahlen konkretisiert (Bamberg, Ducki & Metz, 2011).

Konzepte zu Gesundheits- und Sicherheitsmanagement berücksichtigen programmatisch individuelle Faktoren, Faktoren des Arbeitsplatzes und organisationale Faktoren einschließlich Organisationskultur. Organisationalen Faktoren wird in diesem Zusammenhang eine „Multifunktionalität“ zugesprochen, da sie nicht nur individuelles Handeln beeinflussen oder Bedingungen festlegen, sondern auch Sicherheit und Gesundheit in einen Zusammenhang mit anderen Organisationszielen stellen (Ruppert, 1995). Zimolong, Elke und Trimpop (2006) beschreiben unterschiedliche Aspekte eines betrieblichen Gesundheitsmanagementsystems (**Informationsbox 12-7**; vgl. Bamberg, Ducki & Metz, 2011).

Informationsbox 12-7:

Integratives Betriebliches Gesundheitsmanagementsystem

- *Politik, Ziele und Strategiewahl:* Ausrichtung des Unternehmens auf das Ziel Gesundheit; Einbettung in betriebliche Abläufe
- *Organisation:* Entwicklung von Strukturen und Prozessen, die Voraussetzungen für die Umsetzung der Strategie sind
- *Planung und Umsetzung:* Operatives Management von Risikokontrolle und von Gesundheitsförderung. Vorbereitung und Realisierung des Prozesses der gesundheitsbezogenen Interventionen
- *Leistungsmessung und -überprüfung:* Evaluation der betrieblichen Gesundheitsförderung (Zimolong et al., 2006)

Gesundheitsmanagement umfasst demnach neben den konkreten Interventionen ein breites Spektrum an Prozessen und Strukturen. Dabei werden drei Ebenen getrennt (z.B. Oppolzer, 2010) : die normative Ebene, die strukturelle Ebene und die operative Ebene. Auf der normativen Ebene werden Ziele und Schwerpunkte festgelegt; die gesundheitspolitische Ausrichtung des Unternehmens wird erarbeitet, Strategien werden entwickelt. Diese Ebene entspricht in etwa dem Themenbereich „Politik, Ziele und Strategiewahl“ im Integrativen Betrieblichen Gesundheitsmanagementsystem von Zimolong et al. (2006). Auf der strukturellen Ebene steht die Entwicklung von Strukturen und Prozessen, die das Gesundheitsmanagement unterstützen, im Vordergrund. Dazu gehören z.B. die Festlegung von Abteilungen, die sich mit gesundheitsbezogenen Interventionen befassen, oder die Ein-

richtung entsprechender Arbeitsgruppen. Auf der operativen Ebene geht es um die Konzipierung, Abstimmung und Realisierung von konkreten Maßnahmen. Diese Ebene entspricht der bei Zimolong et al. (2006) genannten „Planung und Umsetzung“. **Informationsbox 12-8** enthält eine Darstellung der verschiedenen Ebenen am Beispiel eines Kleinbetriebs (in Anlehnung an Ducki, Bamberg & Metz, 2011).

3.3.3

Die Berücksichtigung von Systemen: Systemsicherheit

Einige Programme der Gesundheitsförderung (z.B. „Gesunde Stadt“) basieren auf einer Einbeziehung mehrerer, in einem Bezug zueinander stehender Systeme. Für das Thema „Sicherheit“

Informationsbox 12-8:

Gesundheitsmanagement in einem Kleinbetrieb

- **Normative Ebene:** Die Eignerin eines Handwerksbetriebs entscheidet sich, Gesundheitsmanagement einzuführen. Eignerin, Meister und Mitarbeiter vereinbaren als Ziel die systematische und regelmäßige Analyse von Ressourcen und Belastungen. Auf dieser Grundlage sollen regelmäßig Maßnahmen der Gesundheitsförderung durchgeführt werden. Dies soll unterstützt durch die Berufsgenossenschaft und die Handwerkskammer erfolgen.
- **Strukturelle Ebene:** Ein Mitarbeiter des Handwerksbetriebs koordiniert die Aktivitäten in Absprache mit der Eigentümerin. Dem Koordinator steht ein Zeitkontingent zur Verfügung, u.a. damit er Kontakt mit der Berufsgenossenschaft, der Handwerkskammer und mit einem Projekt an der Universität, das sich mit dem Thema „Gesundheitsförderung in Kleinbetrieben“ befasst, aufnehmen kann. In den regelmäßigen Besprechungen wird Zeit für das Thema reserviert. Der Handwerksbetrieb stellt ein Budget zur Verfügung.
- **Operative Ebene:** Durch die Kooperationspartner verfügt der Betrieb über einen Leitfaden, mit dem die Analyse der Belastungen und Ressourcen erfolgt. Die Informationen werden gesammelt, systematisiert und bei der Mitarbeiterbesprechung diskutiert. Anhand eines Leitfadens werden Maßnahmen erarbeitet, die sich auf unterschiedliche Problembereiche beziehen (z.B. Erstellung und laufende Aktualisierung eines Einsatz- und Wochenplans, um Transparenz bezüglich der Arbeitsanforderungen zu erhöhen; Anschaffung von neuem Werkzeug, um Verzögerungen bei der Auftragsbearbeitung zu reduzieren; häufigere Mitarbeiterbesprechungen, um die Kooperation zu unterstützen). Eine Überprüfung des Erfolgs der Maßnahmen wird vereinbart. Sonderfördermittel für Gesundheitsmanagement werden beantragt.

ist die Systemperspektive³ von besonderer Bedeutung. Obwohl neuere Ansätze des Arbeitsschutzes bereits über die traditionelle begrenzte Betrachtung der Arbeitssicherheit hinausgehen, indem Organisation und Management ebenfalls thematisiert werden (siehe vorherigen Abschnitt), greifen sie doch zu kurz, wenn es um einen vollständigen Systemzusammenbruch mit negativen Auswirkungen für Menschen und Umwelt geht (Fahlbruch & Wilpert, 1999). Die rasante Technikentwicklung im letzten Jahrhundert führte zum Bau einer Reihe großer Industrieanlagen mit hohem Gefährdungspotenzial, für die nach Perrows (1987) Theorie der Normalen Katastrophen enge Kopplung, interaktive Komplexität sowie unvorhergesehene Interaktionen von Komponenten kennzeichnend sind. Beispiele für solche Industrieanlagen sind Kernkraftwerke und chemische Anlagen, die beschriebenen Kennzeichen gelten zudem auch für die zivile Luftfahrt. Die genannten Muster führen nach Perrow zwangsläufig zu Systemversagen. Nach Fahlbruch und Wilpert (1999) sollte der Begriff „Systemsicherheit“ für diese Industrien mit hohem Gefährdungspotenzial reserviert sein, da in ihnen ein neues Prinzip, das „Defence in depth“-Prinzip, verwirklicht wurde, ein System ausgeklügelter technischer und organisationaler Sicherheitsbarrieren, das sich in diesem Ausmaß nicht in anderen Industrien wiederfinden lässt. Durch das „Defence in depth“-Prinzip sollen Gefährdungen vor allem für die Organisation und die Umwelt minimiert werden, mit dem Ergebnis, dass sich der Fokus von individuellen Faktoren auf solche, die für schwere organisationale Unfälle charakteristisch sind, verschiebt. Die Autoren definieren in Anlehnung an Roland und Moriarty (1990, S. 7): „Systemsicherheit ist die Eigenschaft komplexer Systeme (z.B. KKW), die es dem System gestattet, ohne größere Zusammenbrüche unter

vorgegebenen Bedingungen und mit einem Minimum unbeabsichtigten Kontrollverlusts oder Schadens für die Organisation und die Umwelt zu funktionieren“ (Fahlbruch & Wilpert, 1999, S. 56).

Analysen von großen Systemzusammenbrüchen – wie beispielsweise das Sinken der Fähre *Herald of Free Enterprise* (Romberg, 1996, siehe **Informationsbox 12-9**), der Reaktorunfall im Kernkraftwerk Tschernobyl im Jahre 1986 oder der Brand auf der Bohrinsel *Piper Alpha*, der 1988 167 Todesopfer forderte – zeigten, dass neben technischem Versagen und Fehlern des Bedienpersonals auch organisationale und Umweltfaktoren zu deren Entstehen beitrugen. Infolgedessen bezieht sich das Interesse auch auf die Analyse des Anteils, den das Management und die Organisationsumwelt an solchen Geschehnissen haben. Die wissenschaftliche Literatur kann in vier Hauptgruppen eingeteilt werden: Ansätze organisationaler Faktoren, zu High Reliability Organizations (HRO), interorganisationale Ansätze und Sicherheitskultursätze. Auf die letztgenannte Gruppe von Ansätzen wurde bereits weiter oben eingegangen.

Zu den *Ansätzen organisationaler Faktoren* kann die Unfallverursachungstheorie von Reason (1990) gezählt werden. Im „Generic Error Modeling System“ unterscheidet Reason (1990) zwischen aktiven und latenten Fehlern. *Aktive Fehler* sind solche, die von Operateuren an der Schnittstelle von Mensch und Maschine begangen werden und eine unfallauslösende Wirkung haben (siehe Abschnitt 2.1). *Latente Fehler* dagegen sind von der Unfallentstehung meist zeitlich und räumlich weit entfernt und „ruhen“ oft unbemerkt wie Krankheitsherde im System wie beispielsweise Managemententscheidungen. Trotz Barrieren und Sicherheitseinrichtungen können Unfälle entstehen, wenn aktive und latente Fehler gemeinsam das System schwä-

³ Die Ausführungen zu Systemsicherheit wurden von Babette Fahlbruch erarbeitet (Bamberg & Fahlbruch, 2004) und für die vorliegende Auflage nur wenig verändert.

Informationsbox 12-9:

Anatomie einer „klassischen“ Katastrophe am Beispiel des Fährunglücks der *Herald of Free Enterprise* 1987 in Belgien (Romberg, 1996)

Mit der britischen Kanalfähre *Herald of Free Enterprise* kenterte am 3. März 1987 ein technisch einwandfreies, unversehrtes Schiff bei ruhiger See binnen weniger Minuten vor dem Hafen Zeebrugge, wenige „Schwimm-Minuten“ vom rettenden Ufer entfernt. Die Sachverständigen machten verschiedene personen- und bedingungsbezogene Faktoren als Gründe für das Unglück aus, bei dem 193 der 623 Personen an Bord ums Leben kamen:

- Zeitdruck,
 - keine Überwachung, ob die Bugklappe richtig schließt,
 - Personalmangel,
 - Betriebsvorschrift des Kapitäns sah für ihn keine Kontrollpflicht vor,
 - keine Anzeige der Funktion der Bugklappe auf der Kommandobrücke,
 - Laderampe zu niedrig,
 - mangelnde Notfallausrüstung (schwer handhabbare, teilweise unzugängliche Schwimmwesten)

chen. Zur Verdeutlichung des Zusammenspiels von latenten und aktiven Fehlern zieht Reason (1997) das Bild eines Schweizer Käses („Swiss Cheese Model“) heran (siehe Abbildung 12-7). Es beinhaltet, dass aktive und latente Fehler die Barrieren, die Sicherheit gewährleisten sollen („Sicherheitsbarrieren“), beeinträchtigen.

Das „Generic Error Modeling System“ ist damit ein organisationales Modell der Sicherheit, das sowohl auf Arbeitssicherheit als auch auf Systemsicherheit anwendbar ist. Als Manifestation latenter Fehler nennt Reason elf generelle Fehlertypen oder organisationale Faktoren:

- Hardwareschwächen,

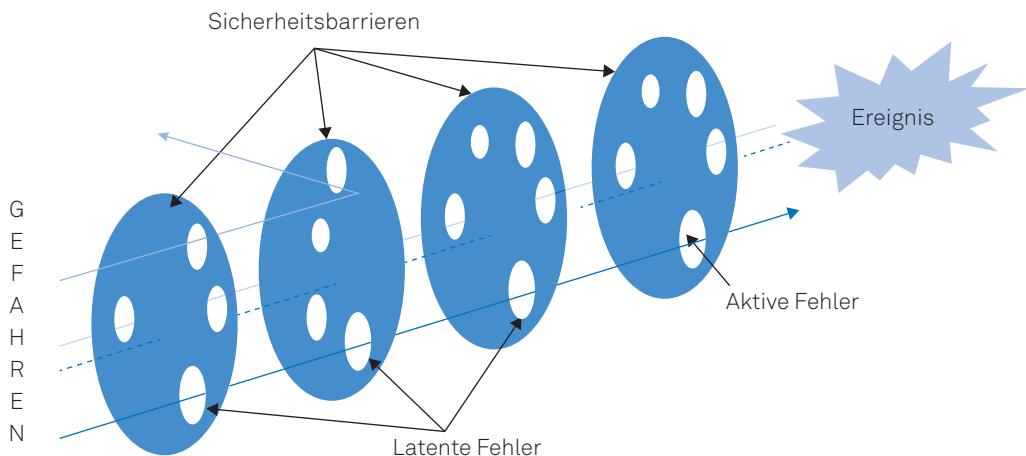


Abbildung 12-7: Swiss Cheese Model (Reason, 1997, S. 9)

- schlechtes Design,
- schlechtes Wartungsmanagement,
- Schwächen in den Prozeduren,
- Fehler fördernde Bedingungen,
- schlechtes „Housekeeping“,
- inkompatible Ziele,
- Kommunikationsfehler,
- organisationale Fehler,
- nicht adäquates Training
- und nicht adäquates Sicherheitssystem.

La Porte und Metlay (1996) gehen davon aus, dass Sicherheit und Zuverlässigkeit durch organisationale Maßnahmen gewährleistet werden können. Sie untersuchten Organisationen, die in der einschlägigen Forschung als High Reliability Organizations bezeichnet werden, wie Flugzeugträger oder Kernkraftwerke. Ziel der Forschung war es, Faktoren zu identifizieren, die diese Art von Organisationen so extrem zuverlässig machen und sie von anderen Organisationen unterscheiden (La Porte & Metlay, 1996). Sie kamen zu dem Schluss, dass HROs durch mehrere Faktoren charakterisiert werden (vgl. **Informationsbox 12-10**).

Einen entsprechenden Fragebogen für Bereiche, die „besonderer Achtsamkeit“ bedürfen, liefern beispielsweise Weick und Sutcliffe (2003). Die Items für den Selbsttest sind im Folgenden aufgeführt (vgl. **Informationsbox 12-11**).

Interorganisationale Ansätze stellen eine Ausweitung der Ansätze organisationaler Faktoren dar, die dem wechselseitigen Einfluss aller an der Sicherheit Beteiligten Rechnung trägt (Wipperfert & Fahlbruch, 1998). So demonstriert das Beispiel der Kerntechnik, welche gegenseitigen Abhängigkeiten zwischen Aufsichtsbehörden, Gutachtern, Forschungsinstituten, Energieversorgungsunternehmen und Kernkraftwerken bestehen und wie diese die Sicherheit beeinflussen können.

Zusammengefasst zeigt sich in den Ansätzen zur Systemsicherheit die Bedeutung organisationaler, interorganisationaler und kultureller Faktoren.

4.

Analyse und Intervention

Der Ablauf sicherheits- und gesundheitsbezogener Analysen und Interventionen unterscheidet sich kaum von dem anderer Maßnahmen der Personal- und Organisationsentwicklung (vgl. Kapitel 4, 8 und 11). Es gibt jedoch in den verschiedenen Phasen eine Reihe von Methoden oder Verfahren, die gezielt auf Sicherheit und/oder Gesundheit abgestimmt sind (Abschnitt 4.1). Dies betrifft auch verschiedene sicherheitsbezogene Analyseverfahren (Abschnitt 4.2) und Interventionen (Abschnitt 4.3).

Informationsbox 12-10:

Merkmale von High Reliability Organizations

- Starke Zielgebundenheit,
- hohe technische Kompetenz und Leistung,
- strukturelle Flexibilität und Redundanz,
- steile Hierarchien einerseits und flexible hierarchieunabhängige Entscheidungskompetenz andererseits,
- kontinuierliches Lernen aus Betriebserfahrungen,
- Belohnungsmechanismen in Bezug auf Fehlerentdeckung und Fehlermeldung,
- ZuverlässIGKEITSkultur.

Informationsbox 12-11:**Selbsttest zur Beurteilung von High-Reliability-Bereichen
(Weick & Sutcliffe, 2003, S. 97)**

Bereiche, die besonderer Achtsamkeit bedürfen.

Antworten Sie mit „stimmt“ oder „stimmt nicht“ auf die folgenden Aussagen über Ihre Arbeitsgruppe, Abteilung oder Organisation:

1. Die Arbeit wird durch eine Reihe aufeinanderfolgender Schritte erledigt, die in linearer Form ausgeführt werden.
2. Rückmeldungen und Informationen über das, was passiert, erfolgen unmittelbar und lassen sich mühelos überprüfen.
3. Der Arbeitsprozess wird relativ gut verstanden und ist leicht durchschaubar.
4. Der Arbeitsprozess erfordert keine koordinierte Aktivität.
5. Wir können alle Komponenten in unserem „Produktionsprozess“ unmittelbar beobachten.
6. Es gibt viele Wege, unsere Produkte herzustellen oder unsere Dienstleistungen zu erbringen (Waren können z.B. umgeleitet werden, Terminpläne geändert und Teile später hinzugefügt werden, sollte es zu Verzögerungen oder Engpässen kommen).
7. Es gibt eine Menge Spielraum in unserem Arbeitsprozess.
8. Unser Arbeitsprozess ist so gestaltet, dass man nicht alles gleich beim ersten Mal richtig machen muss, weil man alles noch einmal korrigieren kann.
9. Es gibt viele Gelegenheiten zu improvisieren, wenn etwas schiefläuft.

Ergebnis: Zählen Sie zusammen, wie oft Sie insgesamt mit „stimmt“ und „stimmt nicht“ geantwortet haben. Je größer die Zahl der „Stimmt nicht“-Antworten ist, desto stärker ausgeprägt ist die komplexe Interaktion und enge Verkopplung Ihres Systems und desto wichtiger ist eine achtsame Haltung. Nutzen Sie diese Fragen, um darüber nachzudenken, welche Bereiche Ihrer Organisation besonderer Achtsamkeit bedürfen und wie Sie die diesbezüglichen Fähigkeiten fördern könnten.

4.1**Prozessmerkmale von Interventionsmethoden**

Wir stellen im Folgenden den Prozess des Gesundheitsmanagements (GM) vor; dieser lässt sich auf die Planung von einzelnen Maßnahmen zur Förderung von Sicherheit und Gesundheit übertragen. Die Phasen des Gesundheitsmanagements sind in **Abbildung 12-8** wiedergegeben (vgl. auch Ducki et al., 2011, S. 145).

Demnach besteht der erste Handlungsschritt darin, auf der normativen Ebene (vgl. Abschnitt 3) übergeordnete *Ziele* des GM festzule-

gen. Dazu gehören etwa die Themen, die berücksichtigt werden, oder die betrieblichen Bereiche, die im Vordergrund stehen. Ein wichtiges Instrument kann hier ein Leitbild sein, das Aussagen über den Stellenwert von Gesundheit im Unternehmen beinhaltet. Damit Ziele handlungsrelevant sind, sind sie zu konkretisieren und zu operationalisieren, d.h., es ist festzulegen, welche konkreten Indikatoren für die Umsetzung der Ziele herangezogen werden können. Die Zuordnung von *Ressourcen* und die Schaffung einschlägiger Strukturen sind Voraussetzungen und Bestandteil von Gesundheitsmanagement. Dazu gehört die Einrichtung eines entsprechenden



Abbildung 12-8: Handlungsschritte des betrieblichen Gesundheitsmanagements (nach Ducki et al., 2011, S. 145)

Steuerungs- oder Lenkungsgremiums. Dies ist häufig ein sogenannter „Arbeitskreis Gesundheit“, dem Vertreter der unterschiedlichen Beteiligengruppen (Geschäftsleitung, Betriebsrat, Personalabteilung, Sicherheitsingenieur, Arbeitsmedizinischer Dienst, betroffene Mitarbeiter) angehören. Das Gremium übernimmt u.a. eine erste Problembeschreibung, eine vorläufige Eingrenzung von Zielen und von möglichen Evaluationskriterien. Bei der Analyse der betrieblichen Bedingungen und der Gesundheit der Beschäftigten bietet sich eine Kombination unterschiedlicher Methoden an, die in Abschnitt 4.2 diskutiert werden.

In der Auswertung der Analyse können *Schwerpunkte der Interventionen* und Interventionsmethoden festgelegt werden (siehe Abschnitt 4.3). In diesem Zusammenhang geht es

auch um die Integration verschiedener Interventionsmaßnahmen – also z.B. die Abstimmung von Arbeitsgestaltungs- und Trainingsprogrammen.

Eine Prozessevaluation kann bereits bei der Durchführung der Interventionen erfolgen. In der letzten Phase, der Phase der *Auswertung und Evaluation*, geht es darum, Hinweise auf die Effektivität der Intervention zu erhalten und eine mögliche Übertragbarkeit auf andere betriebliche Bereiche zu überprüfen. Die konkreten Evaluationsmethoden werden von den bereits in früheren Phasen festgelegten Kriterien abhängig sein. Neben einem wiederholten Einsatz der Instrumente, die in der Analysephase eingesetzt wurden, bieten sich Verfahren an, die auch betriebswirtschaftliche Aspekte berücksichtigen (Busch & Werner, 2011; Gloede, 2011). Schließlich sind die Interventionen in andere Prozesse

in der *Organisation*, etwa der Personal- und Organisationsentwicklung, einzubetten.

Der beschriebene Prozess ist eine Variante eines möglichen Gesamtablaufs betrieblichen Gesundheits- und Sicherheitsmanagements. Vielfältige Abweichungen sind möglich. Diese bestehen zum einen darin, dass einzelne Phasen verkürzt oder übersprungen werden. Dies ist etwa dann der Fall, wenn ein Unternehmen über eine Gesamtstrategie verfügt, entsprechende Gremien eingerichtet hat und lediglich über Einzelmaßnahmen oder Schwerpunkte entschieden wird.

Abweichungen können zum anderen hinsichtlich des grundsätzlichen Verständnisses von Veränderungsprozessen in Organisationen bestehen. Der hier beschriebene Ablauf zeichnet sich dadurch aus, dass im Rahmen eines Unternehmens auf einer übergeordneten Hierarchieebene die Entscheidung für Gesundheits- und Sicherheitsförderung getroffen wird und entsprechende Maßnahmen eingeleitet werden. Die damit beschriebene Top-down-Strategie kann durchaus mit einer Reihe von Vorteilen verbunden sein. Sie hat den Nachteil, dass Partizipation und Beteiligung und damit die Selbstbe-

stimmung der Arbeitenden bezüglich der Förderung ihrer Gesundheit nicht immer gewährleistet sind. Eine beteiligungsorientierte Gesundheitsförderung kann dadurch erfolgen, dass eine Gruppe von Beschäftigten in der Organisation Belastungen oder Sicherheitsgefährdungen feststellt. Die Beteiligten initiieren Maßnahmen zur Reduktion dieser Schwachstellen. Aufgrund der daraus gewonnenen Erfahrungen werden weitere Maßnahmen konzipiert und durchgeführt. Es entwickelt sich nach und nach ein Konzept der Sicherheits- und Gesundheitsförderung. Solch beteiligungsorientierte Verfahren haben in der Arbeitsanalyse und -gestaltung einen großen Stellenwert (Ulich, 2011).

4.2

Analysemethoden

Im Rahmen der Analyse der betrieblichen Bedingungen und Prozesse sowie der Gesundheit der Beschäftigten bietet sich eine Kombination unterschiedlicher Methoden an (Ducki, 2011; vgl. **Informationsbox 12-12**):

Informationsbox 12-12:

Methoden zur Analyse der betrieblichen Bedingungen und der Gesundheit

- Statistische Analysen von Betriebs- und Kassendaten sowie von Unfallstatistiken und probabilistische Sicherheitsanalysen dienen der Orientierung, der Entwicklung betriebsbezogener Hypothesen, der Identifizierung möglicher Schwachstellen; sie können als Grundlagen für eine Evaluation verwendet werden.
- Im Rahmen von Betriebs- und Bereichsbegehungen sind Gefährdungsanalysen und Analysen der Betriebssicherheit möglich. Durch Begehungen kann eine arbeitswissenschaftliche Grob-einschätzung erfolgen; eine Ermittlung örtlicher und ergonomischer Aspekte der Umgebungsbedingungen ist möglich.
- Bedingungsbezogene Analysen erfolgen im Rahmen von Arbeits- oder Unfallanalysen. Sie können der Ermittlung von Belastungen und Ressourcen dienen.
- Personenbezogene Analysen werden meist mittels Mitarbeiterbefragungen durchgeführt; sie dienen der Ermittlung von betrieblichen Belastungen, Ressourcen, von sicherheitsrelevanten Faktoren und des Befindens; sie sind Grundlage der Überprüfung von Hypothesen zum Zusammenhang zwischen Arbeitsbedingungen, Sicherheit und Gesundheit.

Wie diese Auflistung zeigt, haben Arbeitsanalysen in dieser Phase einen wichtigen Stellenwert. Es bieten sich unterschiedliche Methoden an, zahlreiche Instrumente wurden entwickelt (vgl. Kapitel 14). Hier sind Wissen und Kompetenzen von Psychologinnen und Psychologen gefragt. Zur Analyse von *Sicherheit* liegen spezifische Verfahren vor, auf die im Folgenden kurz eingegangen wird.

Ein Analyseverfahren, das im Rahmen einer sicherheitsbezogenen Organisationsgestaltung eingesetzt werden kann, ist der Fragebogen zur Sicherheitsdiagnose von Hoyos und Ruppert (1993). Dieser analysiert und bewertet das *Unfallrisikopotenzial* von Arbeitsplätzen. Im Fokus des Verfahrens steht der Mensch in seinem Umgang mit Gefahren bei Arbeitstätigkeiten. Es zielt somit darauf ab, verhaltensbedingte Ursachen für Unfälle zu erfassen. Dabei geht man einerseits davon aus, dass Gefährdungen durch Bedingungen kontrolliert werden können, z.B. indem eine Absturzsicherung eingerichtet wird. Andererseits berücksichtigen die Autoren, dass bei gewissen sicherheitskritischen Bedingungen und Anforderungen von den Beschäftigten ein sicheres Verhalten gewährleistet werden kann. Daher erfasst und analysiert das Verfahren Gefährdungen des gesamten Arbeitssystems, einschließlich der Anforderungen und Bedingungen (Hoyos & Ruppert, 1993; siehe **Informationsbox 12-13**).

Es gibt eine Reihe verschiedener Instrumente zur *Analyse der Sicherheitskultur*, die sich nach Fahlbruch et al. (2012) folgendermaßen unterteilen lassen:

Die erste Gruppe von Verfahrenstypen umfasst vor allem Fragebogenverfahren, die Sicherheitseinstellungen und Aspekte des Sicherheitsklimas erfassen und damit „Schnapschüsse“ einer Kultur“ (Fahlbruch et al., 2012, S. 34) liefern. In diesem Sinne widmen sich Fragebogeninstrumente wie der „Questionnaire of Employee Attitudes to Safety“ (Cox & Cox, 1991) oder im deutschsprachigen Raum der „Wiener Sicherheitskultur-Fragebogen“ (WSK; Strunk, Vetter, Latzke, Steyrer & Schneidhofer, 2009) weniger den tieferen Ebenen einer Sicherheitskultur, sondern fokussieren vornehmlich auf sicherheitsbezogene Einstellungen der befragten Personen in ihrem Unternehmen (z.B. zu erfolgreichen Sicherheitspraktiken, zur Sicherheitsphilosophie, Wahrnehmungen zur Sicherheitsverpflichtung des Unternehmens und Vorschläge zur Verbesserung der Einstellungen zur Sicherheit; vgl. Schaper, 2019). Durch solche methodischen Ansätze lassen sich Erhebungen des IST-Zustandes oder zu Veränderungen der Sicherheitseinstellungen der Beschäftigten realisieren. Allerdings können durch einzelne methodische Zugänge immer nur Teilaspekte der Sicherheitskultur erfasst werden.

Informationsbox 12-13:

Analysebereiche des Fragebogens zur Sicherheitsdiagnose (Hoyos & Ruppert, 1993)

- Aufbau und Praxis des Arbeitsschutzes,
- Organisation der Arbeit,
- Gefahren und ihre Absicherung,
- Gefährdungsmöglichkeiten am Arbeitsplatz,
- Wahrnehmen und Erkennen von Gefahren,
- Information und Kooperation am Arbeitsplatz,
- Handeln und Entscheiden,
- Umgebungseinflüsse und besondere Arbeitsbedingungen.

Eine umfassendere Erhebung der sicherheitsbezogenen Normen, Werte und Einstellungen in Organisationen ermöglicht die zweite Gruppe, in der über multimethodische Zugänge eine tiefergehenden Diagnose von Sicherheitskultur realisiert und Optimierungspotenziale zur positiven Beeinflussung der Sicherheitskultur aufgezeigt werden sollen (Fahlbruch et al., 2012). Häufig wird dabei auf Betriebsbegehung, Dokumentenanalysen und Interviews zurückgegriffen. Durch Betriebsbegehung und Dokumentenanalysen sollen die beobachtbaren Merkmale einer Sicherheitskultur eingeschätzt werden. Dazu werden Indikatorenlisten verwendet, die den Bewertungsprozess anleiten und gleichzeitig Bewertungskriterien formulieren (z.B. Housekeeping in der Anlage, Qualität von Arbeitsprozeduren und -regeln). Durch Interviews werden die „tieferen“ Ebenen einer Sicherheitskultur, d.h. Einstellungen und Werte der Beschäftigten zu Sicherheit, analysiert.

Ein Beispiel für diesen Ansatz sind die sogenannten ASCOT-Leitlinien (IAEA, 1994). Diese konzeptualisieren verschiedene Indikatoren für Sicherheitskultur im Bereich der Kernenergie-Wirtschaft auf den drei Ebenen Politik, Management und Individuum. Mit diesem Mehrebenenansatz wird das gesamte, die Organisation umfassende System in die Analysen einbezogen. Insgesamt bestehen die ASCOT-Leitlinien aus 98 Fragekomplexen, von denen wiederum je-

der aus verschiedenen Leitfragen und Schlüsselindikatoren zur Einschätzung der Antworten besteht.

Sogenannte „Incident Reporting Systems“ bilden weitere wichtige Bausteine einer umfassenden und effektiven Sicherheitskultur in Unternehmen (Schaper, 2019). Durch solche Zwischenfallberichtssysteme sollen *sicherheitsrelevante kritische Ereignisse* („incidents“) und Schwachstellen in den Arbeitsabläufen erfasst und analysiert werden, um fehlerverursachende Faktoren im Arbeitsprozess zu identifizieren und zu verstehen, wie sich Unfälle entwickeln, sowie Konsequenzen zur Vermeidung solcher Ereignisse abzuleiten. Bei der Analyse geht es also um Ereignisse in einem Arbeitssystem, die zwar aus menschlichen, technischen oder organisatorischen Fehlern resultieren und ein Gefährdungspotenzial beinhalten, die aber bislang nicht zu Schäden oder Unfällen geführt haben. Solche „Beinaheunfälle“ („near misses“) bieten aufgrund des häufigeren Vorkommens im Vergleich zu tatsächlichen Unfällen eine breitere Datenbasis für eine Sicherheitsanalyse und für die Ableitung präventiver Maßnahmen (Schaper, 2019). Außerdem können die Berichte nicht nur Hinweise zu unfall- bzw. fehlerverursachenden Faktoren geben, sondern auch Strategien oder Kompetenzen identifizieren, durch die ein tatsächlicher Unfall oder Schaden in der Situation abgewendet werden könnte. In-

Informationsbox 12-14:

Erfolgsfaktoren für Berichtssysteme (Schaper, 2019)

- Fehlhandlungen sind nicht zu sanktionieren, sofern sie nicht gegen explizite Richtlinien verstößen.
- Die Berichte sind in anonymisierter Form zu erheben (bzw. eine vertrauliche Behandlung ist zu zusichern).
- Berichte über kritische Ereignisse sollen freiwillig erfolgen.
- Kontinuierliche Rückmeldungen über die aus der Analyse von Vorfällen abgeleiteten Veränderungen und Verbesserungen sollen gegeben werden.

cident Reporting Systems haben sich vor allem in sogenannten High-Risk-Branchen (Branchen mit hohem Gefährdungspotenzial) etabliert wie z.B. in der Medizin, der Kernenergie-Wirtschaft der chemischen Industrie sowie der Luft- und Raumfahrt. Üblicherweise werden beim Incident Reporting Leitfäden oder Formulare eingesetzt, in denen die berichtenden Personen in anonymisierter Form anhand detaillierter Fragen das kritische Ereignis systematisch – z.B. die auslösenden Bedingungen, die Bewältigung der Situation bzw. die Reaktion darauf sowie die resultierenden Konsequenzen – beschreiben sollen. Die Angaben werden im Anschluss für weitere Analysen aufbereitet, um Veränderungen und Verbesserungen abzuleiten. Für ein erfolgreiches Reporting-System sind nach Schaper (2019, S. 567–568) mehrere Aspekte wesentlich (vgl. **Informationsbox 12-14**).

4.3

Interventionsmethoden

Bei sicherheits- und gesundheitsbezogenen Maßnahmen lassen sich personen- und bedingungsbezogene bzw. verhaltens- und verhältniszbezogene Interventionen unterscheiden. **Abbildung 12-9** verdeutlicht die entsprechenden Ansatzpunkte. Die in der Abbildung genannten Inhalte wurden für gesundheitsbezogene Interventionen entwickelt, sie betreffen aber auch das Thema „Sicherheit“.

Personen- und bedingungsbezogene Interventionen sind häufig miteinander verbunden: Arbeitsgestaltung als bedingungsbezogene Intervention kann es z.B. ermöglichen, gesundheitsgerecht zu arbeiten. Um dies zu realisieren, bedarf es in vielen Fällen – als personenbezogene Interventionen – der Weiterbildung oder

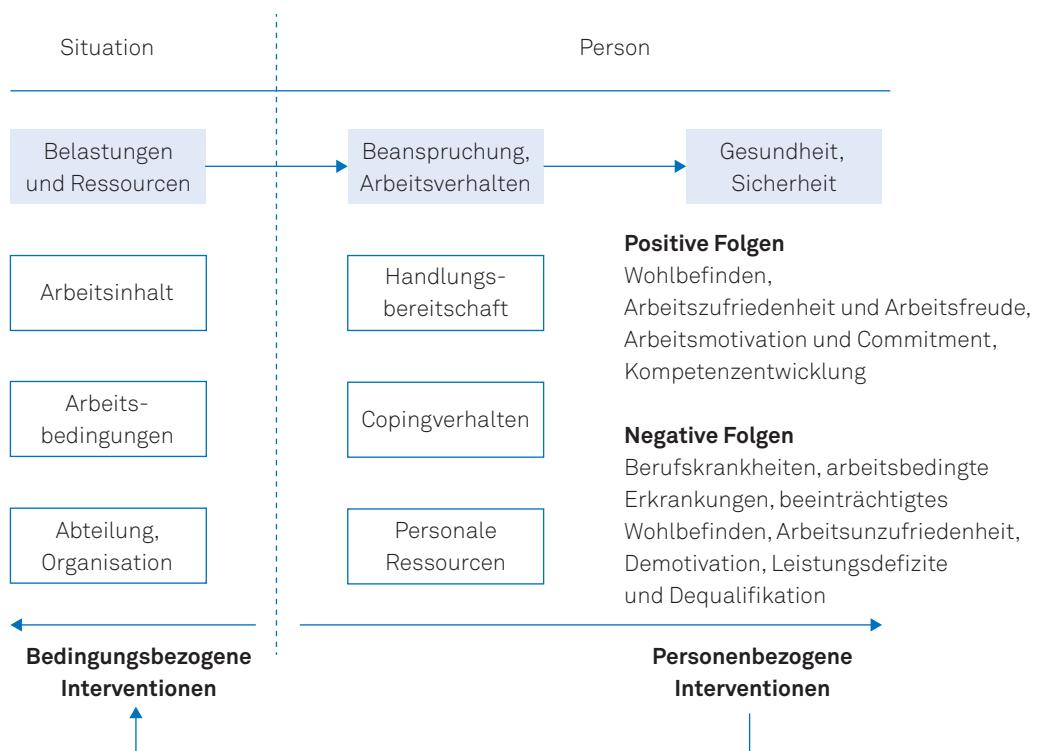


Abbildung 12-9: Ansatzpunkte bedingungs- und personenbezogener Interventionen
(modifiziert nach Metz, 2011, S. 191)

des Trainings. Schließlich dürften Methoden der Kompetenzerweiterung Rückwirkungen auf Arbeitsbedingungen und damit auf bedingungsbezogene Interventionen haben (Metz, 2011).

4.3.1

Personenbezogene Interventionen

Im Kontext gesundheits- und sicherheitsbezogener Interventionen werden Methoden verwendet, die sich auch in anderen Bereichen der Personalentwicklung finden (vgl. Kapitel 4 und 9 zur Personalentwicklung):

- *Information und Aufklärung* zielen auf gesundheits- und sicherheitsgerechtes Arbeitsverhalten ab. Sie dienen vor allem der Förderung des Problembewusstseins und des Wissens im Hinblick auf gesundheits- und sicherheitsrelevante Prozesse. Information und Aufklärung erfolgen häufig durch Materialien wie Merk- und Faltblätter, Broschüren, Selbsthilfemanuale, Tonträger aller Art bis zu computergestützter Information. Der Beitrag der Psychologie bezieht sich auf die Verständlichkeit von Informationsmaterial, auf Gestaltungsprinzipien zur Verbesserung der Lesbarkeit sowie auf implizite Motivierungsstrategien etc. (vgl. z. B. Reschke, 1990). Beispielsweise werden in der Sicherheitsarbeit Plakate als Informations- und Aufklärungs- sowie als Motivationsinstrument eingesetzt. Sie sollten folgende Kriterien erfüllen, um wirksam zu sein (Ruppert, 1995): auf ein eindeutig definiertes Kommunikationsziel verweisen, einen klaren Adressatenkreis haben und eindeutig, das Kommunikationsziel unterstützend, gestaltet sein. Über die Wirksamkeit von Plakaten lässt sich keine eindeutige Aussage treffen, jedoch verweist die Untersuchung von Prothmann (1994) auf positive Effekte der Verwendung bildgestützter Kurzinformation.
- *Instruktionen und Unterweisungen* betreffen ebenfalls gesundheits- und sicherheitsrele-
- vantes Arbeitsverhalten. Sie erfolgen häufig mündlich, in einigen Fällen unterstützt durch schriftliche Unterlagen oder durch Anleitungen. Sie dienen in erster Linie dem Aufbau von Fähigkeiten und Fertigkeiten. Psychologische Beiträge beschäftigen sich z. B. mit der Verständlichkeit von Unterweisungen oder mit der Entwicklung von Selbstinstruktionen (z. B. Skell, 1980). In der Sicherheitsarbeit sind Unterweisungen teilweise gesetzlich vorgeschrieben, es gibt aber keine allgemein anerkannten Normen für die Durchführung von Sicherheitsunterweisungen in der Praxis (Strube, Ruppert, Strobel & Waldherr, 1990).
- *Lerntheoretisch orientierte Interventionen* bauen nach Musahl (1996) vor allem auf dem Erfolgslernen und dem Modelllernen auf. Sicherheitsbezogenes Arbeitshandeln wird demnach aufgrund vergangener Erfahrungen, aufgrund von Beobachten und der Imitation eines Modells (z. B. Musahl, 1996) oder aufgrund von positiven Konsequenzen des entsprechenden Verhaltens durchgeführt. Zu dieser Gruppe von Interventionen gehören auch Wettbewerbs- und Prämiensysteme.
- *Beratung und Coaching* sind wesentliche Bestandteile gesundheitsbezogener Interventionen. Sie werden in jüngerer Zeit durch Konzepte der Supervision ergänzt. Durch diese Interventionen soll Änderungsbereitschaft gefördert und eine Unterstützung bei der Umsetzung von Verhaltensänderungen ermöglicht werden. Wesentliche Elemente von Coaching sind der Aufbau einer wertschätzenden und unterstützenden Beziehung, Ressourcenaktivierung und Verhältnisorientierung (Greif, 2011). Die Beiträge der Psychologie beziehen sich auf theoretische Grundlagen, Aufgaben von Berater und Coach, Strukturierung des Prozesses sowie auf die Entwicklung eines geeigneten Beratungs- und Coachingsystems.
- *Trainingsprogramme* haben das Ziel der Veränderung von sicherheits- und gesundheits-

bezogenen Einstellungen, Kognitionen und von gesundheits- bzw. sicherheitsbezogenem Verhalten. Ein Blick in die Trainingsliteratur zeigt die Vielfältigkeit dieser Interventionen und ihrer theoretischen Grundlagen. Beispiele sind etwa Trainings auf der Grundlage kognitiver Therapietheorien, gruppendifferentielle Trainingsverfahren oder Trainingsverfahren auf der Basis von selbstorganisiertem Lernen.

Zum Thema „Sicherheit“ werden z. B. Trainingsprogramme für das Bedienpersonal durchgeführt wie Simulatortraining für Wartepersonal oder Sicherheitstrainings für Lkw-Fahrer. Diese Trainingsprogramme zielen vor allem auf die Herausbildung von Fähigkeiten. Frese (1995) beschreibt die Einführung eines Fehlermanagements. Fehler werden hier als Lernchance für die Organisation gesehen. Ein entsprechender Umgang mit Fehlern wird den Organisationsmitgliedern und besonders den Führungskräften über Trainings vermittelt.

Trainings zur Herausbildung von Fähigkeiten und Kompetenzen sind vor allem in solchen Arbeitsfeldern wichtig, in denen die Entwicklung von Fähigkeiten, die zur Bewältigung von kritischen Situationen erforderlich sind, nicht über Erfahrungen in der Alltagsarbeit erfolgen

kann. Dies betrifft vor allem Arbeitsfelder, in denen überwiegend seltene, aber riskante Zwischenfälle auftreten können (z. B. Luft- und Raumfahrt, Kernenergie-Wirtschaft, operative bzw. anästhesiologische Medizin). Besonders in diesen Arbeitsfeldern werden Trainingsansätze zum Kompetenzaufbau entwickelt, in denen die Adressaten anhand von simulierten Zwischenfallsszenarien in einem effektiven Zwischenfallmanagement geschult werden sollen (vgl. Schaper, Schmitz, Graf & Grube, 2004). Dabei werden mithilfe sogenannter Full-Scale-Simulatoren entsprechende Situationen modelliert und kontrolliert. Nach Schaper (2019, S. 568) haben solche Trainings zu Zwischenfallmanagementfähigkeiten mehrere Funktionen (vgl. **Informationsbox 12-15**). Evaluationsstudien belegen, dass relevante Kompetenzen im Umgang mit kritischen Situationen wirkungsvoll vermittelt werden können und dass damit auch die System-sicherheit erhöht werden kann (vgl. Schaper et al., 2004).

Stressmanagementtrainings (SMT) gehören zu den Maßnahmen, die im Rahmen betrieblicher Gesundheitsförderung besonders häufig durchgeführt werden (Bamberg & Busch, 1996; Bamberg, Busch & Mohr, 1999). Grundlage vieler SMT ist das Stressimpfungstraining von Meichenbaum (2003), bei dem es darum geht,

Informationsbox 12-15:

Funktionen von Full-Scale-Simulationen (Schaper, 2019)

- Training des Managements seltener Ereignisse,
- Sensibilisierung für zwischenfallkritische Einstellungen und Verhaltensweisen (z. B. einen Zwischenfall unbedingt allein bewältigen zu wollen),
- Erwerb und Veränderung zwischenfallrelevanten Problemlöseverhaltens (z. B. auf Anzeichen für Notfälle frühzeitig reagieren und in solchen Situationen Führungsaufgaben übernehmen),
- Training von situationsrelevanten Stressbewältigungsstrategien (z. B. durch das Delegieren von Aufgaben),
- Training notfallrelevanter Kommunikations- und Teamverhaltensweisen (z. B. Anweisungen präzise und direkt geben oder das geplante Vorgehen zur Notfallbewältigung laut mitteilen).

auf dem Hintergrund stresstheoretischer Überlegungen zu lernen, Stresssituationen und -reaktionen differenziert wahrzunehmen und zu analysieren sowie adäquate Bewältigungsstrategien zu entwickeln und einzuüben. In zahlreichen SMT wird das Programm von Meichenbaum mit anderen Trainings kombiniert, etwa mit Zeitmanagement- oder Problemlösetrainings. Die genannten Programme zielen somit auf eine Optimierung der Ressourcen ab. Einige Programme stellen Stress bei der Arbeit in den Vordergrund und berücksichtigen auch potenziell stressauslösende Bedingungen. So entwickelte die Hamburger Forschungsgruppe um Busch und Clasen (Busch, Cao, Clasen & Deci, 2014; Busch & Clasen, 2014; Busch, Koch, Clasen, Winkler & Vowinkel, 2017) ein Stress- und Ressourcenmanagement für multikulturelle un- und angelernte Belegschaften (ReSuDi). Es soll hier exemplarisch ausführlicher vorgestellt werden. ReSuDi wurde als Multiplikatorenkonzept für Präventionsträger und in Kooperation mit ihnen konzipiert. Innerbetrieblich werden im ReSuDi-Programm Multiplikatoren auf verschiedenen Organisationsebenen geschult. Ein organisationsumfassendes Programm soll die Erreichbarkeit dieser Zielgruppe, den Transfer der Programminhalte in die jeweilige Organisation und die langfristige Wirksamkeit einer Intervention für diese Zielgruppe erleichtern (Busch & Clasen, 2014). Inhaltlich werden im ReSuDi-Programm entsprechend dem Konzept des Diversity Managements die Multiplikatoren für nationale bzw. ethnische kulturelle Diversität sensibilisiert, soziale Interaktions- und Kommunikationsprozesse reflektiert und gefördert (ebd.). Kultursensible, gesundheitsförderliche Führung und Arbeitsgestaltung spielen dabei eine zentrale Rolle.

Das Programm ist in **Abbildung 12-10** dargestellt. Die Peer-Mentoren im ReSuDi-Programm lernen in der Schulung ihre Rolle und die betrieblichen Strukturen der Gesundheitsförderung kennen und werden für das Thema kultu-

relle Diversität sensibilisiert und darin geschult, soziale Kontakte und Unterstützung in der Arbeitsgruppe zu fördern. Die Führungskräfte der Un- und Angelernten reflektieren u.a. zunächst ihr eigenes Stress- und Ressourcenmanagement und üben sich im Perspektivwechsel, reflektieren dabei Belastungen und Ressourcen ihrer Mitarbeiter sowie deren kulturelle Prägungen und Werte. Die betrieblichen Entscheidungsträger werden schließlich im Rahmen von Workshops in das ReSuDi-Programm einbezogen, mit dem Ziel, deren alltägliches Managementkonzept um die Wahrnehmung und Akzeptanz kultureller Diversität sowie die Entwicklung und Gesundheitsförderung der multikulturellen, gering qualifizierten Belegschaft zu erweitern (siehe Abbildung 12-10).

Betriebliche *Problemlösegruppen* (vgl. z.B. Kapitel 7) haben im Rahmen der Gesundheitsförderung durch das Konzept der Gesundheitszirkel einen bedeutsamen Stellenwert (vgl. Aust & Ducki, 2004). Gruppenkonzepte wie Qualitätszirkeln, Gesundheitszirkeln und Sicherheitszirkeln ist gemeinsam, dass sich eine Gruppe von Beschäftigten konstituiert, die die Aufgabe hat, Maßnahmen der betrieblichen Gesundheitsförderung oder Sicherheitsarbeit zu entwickeln und gegebenenfalls die Umsetzung der Maßnahmen zu überprüfen.

Trainingsprogramme und betriebliche Problemlösegruppen werden in der Regel als Beispiele personenbezogener Interventionen genannt; häufig werden aber mit diesen Verfahren bedingungsbezogene Ziele verfolgt, z. B. die Veränderung von Normen und Regeln für Strukturen in Organisationen. Wenn sie im Rahmen eines langfristig geplanten Veränderungsprozesses durchgeführt werden, können sie ein Element von Organisationsentwicklung sein.

PM-Schulung	FK-Schulung	ReSuDi-Workshop
3 Sitzungen à 4 Stunden	5 Sitzungen à 4 Stunden	2 Sitzungen à 3 Stunden
Rolle als Peer-Mentor Betriebliche Strukturen zu Gesundheitsförderung Kultur Ressourcen- und Stressmanagement Achtsamkeit Soziale Unterstützung Gesprächstechnik „aktives Zuhören“ Systematisches Problemlösen Kollegiale Beratung	Rolle als Peer-Mentoren Betriebliche Strukturen zu Gesundheitsförderung Gesundheitsförderliches Führungsverhalten: Vorbild sein Kultursensibel führen Information und partizipative Arbeitsgestaltung in Teamsitzungen Soziale Unterstützung Wertschätzendes Feedback Interesse durch Präsenz und aktives Zuhören	Rückmeldung aus den PM- und FK-Schulungen Vermittlung ausgewählter Schulungsinhalte Erarbeitung von Unterstützungsmöglichkeiten für die Peer-Mentoren und Führungskräfte Erarbeitung von weiteren Aktivitäten zur Gesundheitsförderung für die Zielgruppe

Abbildung 12-10: Gesundheitsförderung für Un- und Angelernte: ReSuDi (nach Busch et al., 2014)

4.3.2

Bedingungsbezogene Interventionen

Bedingungsbezogene Interventionen zielen auf eine Veränderung der (Umgebungs-)Bedingungen am Arbeitsplatz, der Arbeitsaufgaben sowie der sozialen Beziehungen ab (vgl. Metz, 2011). Ein klassischer Schwerpunkt gesundheits- und sicherheitsbezogener Maßnahmen betrifft die Gestaltung der (Umgebungs-)Bedingungen. Dazu gehört z. B. die Gestaltung der räumlichen Bedingungen des Arbeitsplatzes, der Arbeits- und Pausenräume und der sicherheitstechnischen Ausrüstung. Beispiele für sicherheitsbezogene Maßnahmen sind die Wartengestaltung in Anlagen hohen Gefährdungspotenzials oder die Gestaltung von Cockpits.

Besondere Relevanz hat die Reduktion chemischer, physikalischer und biologischer Schad- und Belastungsfaktoren. Intensität und Dauer zulässiger Einwirkungen sind in europäischen, nationalen und berufsgenossenschaftlichen

Rechtsvorschriften geregelt (s.o.). Gefährdungen und Belastungen sind zuvörderst an der Quelle zu bekämpfen. Metz (2011) verdeutlicht dies am Beispiel von Umgebungsbelastungen wie Lärm. In erster Linie geht es hier darum, den Schallpegel zu reduzieren. Ist das nicht möglich, dann sollten die Beschäftigten vor dem Kontakt geschützt werden. Ist auch dies nicht machbar, ist eine persönliche Schutzausrüstung zu tragen.

Die wichtigsten Rahmenbedingungen der Arbeitstätigkeit, die bei gesundheits- und sicherheitsbezogenen Interventionen zu berücksichtigen sind, sind Lage und Dauer der Arbeitszeit sowie Entlohnung. Schon seit geraumer Zeit wird auf die Wirkung von Arbeitszeit und Entlohnung auf Sicherheit und Gesundheit verwiesen. So berichtete bereits Gardell (1978) über die gesundheitsbeeinträchtigenden Wirkungen von Akkord- bzw. Prämienlohn. Bei der Analyse des Eisenbahnunglücks von Clapham Junction (am 12.12.1988 waren an diesem Unglück im morgendlichen Berufsverkehr drei Züge beteiligt, 35

Menschen starben, 500 wurden verletzt) wurde u.a. der Einfluss von Überstunden, fehlender Erholungszeit und Bezahlung auf das Arbeitsverhalten und damit auf die Entstehung des Unfalls aufgezeigt (Hidden, 1989). In einer längsschnittlichen Beobachtungsstudie mit über 4000 Pflegekräften konnten Dai und Kollegen (2015) ferner deutlich machen, dass die Dauer zwischen den Schichten Auswirkungen auf das Befolgen von Hygienestandards der Beschäftigten hatte: Mit steigender Ruhezeit wurde in der Folgeschicht konsequenter Händehygiene betrieben. Daneben zeigte sich, dass professionelle Hygienestandards vor allem bei zu hoher Arbeitsintensität über den Arbeitstag in bedenklichem Maße sanken (Dai, Milkman, Hofmann & Staats, 2015).

Die Arbeitsinhalte bestimmen Komplexität, Handlungsspielraum, Kommunikation und Kooperation. Durch die Arbeitsinhalte sind Belastungen und Ressourcen bei der Arbeitstätigkeit gegeben. Arbeitsinhalte beeinflussen damit Gesundheit und Wohlbefinden (vgl. Kapitel 13). Im Rahmen gesundheits- und sicherheitsbezogener Maßnahmen kommt deshalb der Gestaltung der *Arbeitsaufgabe* eine besondere Bedeutung zu (Metz, 2011). In Publikationen zu betrieblicher Gesundheitsförderung und zu Sicherheit wird dieser Schwerpunkt immer wieder angemahnt, aber in der Praxis selten realisiert.

Eine gesundheitsförderliche Gestaltung der Arbeitsinhalte kann sich in der Regel nicht auf einzelne Arbeitsaufgaben beschränken. Arbeitsinhalte und Arbeitsaufgaben können nur unter Einbeziehung der Arbeitsteilung in einer Organisation gestaltet werden. Damit werden *strukturelle Aspekte und Führungsverhalten* zum Gegenstand gesundheits- und sicherheitsbezogener Interventionen. Dies kann sich auf die hierarchische Gliederung einer Organisation beziehen; auf dieser Ebene geht es vorwiegend um Handlungsspielraum, Partizipation und Entscheidungsmöglichkeiten, aber auch um das Verhältnis zwischen Vorgesetzten und Mitarbei-

tern. Vincent (2012) hebt die Bedeutung gesundheitsbezogener Führung hervor. Auf der horizontalen Ebene geht es z.B. um die Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Abteilungen.

Überbetriebliche Bedingungen sind für Gesundheit und Sicherheit von Bedeutung. In programmativen Arbeiten zur Gesundheitsförderung wird dies zwar konstatiert, selten aber in der Praxis realisiert. Eine Ausnahme stellt die von Wilpert und Fahlbruch (1998) beschriebene Einführung eines Konzepts zur Ereignisanalyse in der Kerntechnik dar. Die Autoren schlagen eine Erhöhung der Sicherheit durch integrierte Interventionen vor, die zumindest die Schlüsselakteure einbeziehen. Als Interventionsschritte für ein interorganisationales Herangehen sind vorgesehen:

1. eine Diagnose der relevanten Organisationen,
2. eine Sensibilisierung für die wechselseitige Abhängigkeit und
3. eine Unterstützung zur Verbesserung des systemweiten organisationalen Lernens.

Kritisch ist nach der Ansicht der Autoren, dass zu interorganisationalen Interventionen – besonders zu Netzwerken, die sich nicht freiwillig zusammengeschlossen haben – bislang wenig Wissen und Erfahrung vorliegen (Wilpert & Fahlbruch, 1998).

4.3.3

Gesundheits- und sicherheitsbezogene Interventionen in der Praxis

In einer Reihe von Veröffentlichungen wird über die Praxis von *gesundheitsbezogenen Interventionen* informiert (z.B. Hollederer, 2007; Beck, Lenhardt, Schmitt & Sommer, 2015). Zusammenfassend ergibt sich folgendes Bild: Über Maßnahmen, die sich auf die Aktionsfelder „Stütz- und Bewegungsapparat“, „Ernäh-

rung“, „Stressbewältigung“, „Suchtmittel“ und „Gewichtsreduktion“ beziehen, wird vergleichsweise häufig berichtet. Bei den Interventionsmethoden überwiegen Gruppenkurse und -trainings; auch Gesundheitschecks, Informationsveranstaltungen und Einzelberatungen werden durchgeführt. Bedingungsbezogene Maßnahmen, die der Reduktion von Belastungen und/oder der Förderung von Ressourcen dienen könnten, wie z.B. die Veränderung von Arbeitsaufgaben oder von Strukturen in Abteilungen, sind demgegenüber selten. Es gibt aber eine Reihe von bedingungsbezogenen Aktivitäten, die die Rahmenbedingungen der Arbeit betreffen. Dazu gehört z.B. ein verändertes Angebot an Nahrungsmitteln in der Kantine. Die Häufigkeit umfassender, in Managementstrategien integrierter Maßnahmen der Gesundheitsförderung hat in den letzten Jahren zugenommen.

Veröffentlichungen zu sicherheitsbezogenen Interventionen in der Praxis findet man im deutschsprachigen Raum vor allem in den Publikationen, die regelmäßig aus den Workshops „Psychologie der Arbeitssicherheit“ entstanden sind (z.B. Athanassiou, Schreiber-Costa & Sträßer, 2012). Hier zeigt sich ein ähnliches Bild wie bei der betrieblichen Gesundheitsförderung; personen- bzw. verhaltensorientierte Maßnahmen überwiegen. So werden relativ häufig Interventionen wie Unterweisungen, Kurzgespräche, Filme, Seminare, Trainings und Sicherheitswettbewerbe durchgeführt. Partizipative Ansätze wie Sicherheitszirkel und andere gruppenorientierte Maßnahmen werden seltener berichtet, und ganzheitliche Ansätze wie das integrierte Sicherheitsmanagement (Zimolong et al., 2006) bilden die Ausnahme.

5. Evaluation

Die Einschätzung der Wirksamkeit von sicherheits- und gesundheitsbezogenen Maßnahmen ist nicht einfach, da die entsprechenden Studien sehr heterogen sind. Dies betrifft die Interventionen, deren Beschreibung und ihre theoretische Fundierung, die Evaluationsmethoden und natürlich die Ergebnisse. Methodisch aufwendige Studien, die im Prä-Postdesign durchgeführt wurden, sind selten. Evaluationsstudien beziehen sich vor allem auf Maßnahmen, die im Rahmen eines quasiexperimentellen Designs gut zu untersuchen sind, wie z.B. Trainingsprogramme. So sind Stressmanagementtrainings vergleichsweise gut untersucht. Evaluationsstudien zu komplexeren Programmen sind selten, Metaanalysen zu umfassenden Konzepten betrieblicher Gesundheits- und Sicherheitsförderung sind nicht bekannt.

Wenn evaluiert wird, dann werden in der Regel kurz- oder allenfalls mittelfristige Effekte untersucht. Die Instrumente beziehen sich auf personenbezogene Merkmale, seltener auf Arbeitsbedingungen wie Belastungen oder Ressourcen. Die Untersuchungsinstrumente wurden häufig für die jeweilige Studie entwickelt. Reviews und Metaanalysen zur Evaluation *personenbezogener Interventionen* (vgl. im Überblick Bamberg & Busch, 2006; Semmer & Zapf, 2004) verweisen auf eine geringe bis mittlere Effektivität einschlägiger Maßnahmen. Beispiele sind etwa Reviews zu gesundheitsbezogenem Coaching (zusammenfassend Greif, 2011); in Metaanalysen zu Stressmanagement berichten Bamberg und Busch (1996) von einer Effektstärke (*d*) in Höhe von .41, Richardson und Rothstein (2008) von einer Effektstärke in Höhe von .52.

Im Sicherheitsbereich werden in letzter Zeit gelegentlich Benchmarks durchgeführt, die beispielsweise neben Unfallzahlen und Ausgaben für Sicherheit auch Einstellungen

zur Sicherheit über verschiedene Betriebe vergleichen (Flin & Mearns, 2002). In einer Metaanalyse zur Wirksamkeit verschiedener Formen von Sicherheitstrainings werteten Burke und Kolleginnen 95 quasi-experimentelle Studien aus und kamen zu dem Schluss, dass beteiligungsintensive Trainings eine höhere Effektivität haben als passive Maßnahmen wie z.B. der Einsatz von Videounterweisungen oder Broschüren. Für alle untersuchten Gruppen konnte jedoch zumindest eine geringe bis mittlere Effektivität nachgewiesen werden (Burke et al., 2006). Konradt, Vibrans, König und Hertel (2002) bestätigen in ihrer Studie zur Erstunterweisung in Arbeitssicherheit mithilfe von Videos die Wirksamkeit dieser Maßnahme (Konradt et al., 2002). Allerdings bestehen auch hier methodische Einschränkungen wie beispielsweise das Fehlen einer Kontrollgruppe. Eine aufwendige Untersuchung zur Wirksamkeit und Tätigkeit von Fachkräften für Arbeitssicherheit liefert die Forschungsgemeinschaft Sifa-Langzeitstudie um Trimpop. Als Ergebnis der 8-Jahres-Längsschnittstudie wurde deutlich, dass die Arbeit der Fachkräfte dann besonders wirksam ist, wenn die Ziele des Arbeitsschutzes wirkungsvoll in die Ziele des Unternehmens und der jeweiligen Teilbereiche eingebunden werden (Trimpop et al., 2008).

Die Evaluationsstudien zu *bedingungsbezogenen Interventionen* haben heterogene Ergebnisse (vgl. z.B. Bamberg & Busch, 2006; Semmer, 2003; Semmer & Zapf, 2004), die hinter den Erwartungen zurückbleiben. Wenn komplexere Programme evaluiert werden, so werden allenfalls hinsichtlich einzelner Effektvariablen Wirkungen berechnet. Eine Reihe von Faktoren beeinflusst die Effektivität von Interventionen. Dazu gehören Rahmenbedingungen, Dauer und Inhalte der Intervention (vgl. z.B. Biron, Gatrell & Cooper, 2010; Nielsen, Randall, Holten & Rial González, 2010): Die Unterstützung von Vorgesetzten und Management, eine positive

Einstellung der Beteiligten und die Aufmerksamkeit, die der Intervention durch die Beteiligten geschenkt wird, werden hier als Faktoren benannt (Nielsen et al., 2010). Daneben sind die Evaluationsmethoden, vor allem Design und Effektvariablen, zu berücksichtigen. So ist eine wesentliche Frage, ob die Effektvariablen sich auf die Themenbereiche beziehen, die auch Ziel der Intervention sind. Ist dies der Fall – z.B. wenn ein Entspannungstraining mithilfe von Indikatoren körperlicher Entspannung überprüft wird –, dann ist der Nachweis einer höheren Effektivität zu erwarten, als wenn sich die Themenbereiche unterscheiden, z.B. wenn die Wirksamkeit von Arbeitsgestaltungsmaßnahmen mithilfe von Indikatoren von Gesundheit überprüft wird (Bamberg & Busch, 2006).

Randall, Griffiths und Cox (2005) verweisen darauf, dass die in einer Evaluationsstudie demonstrierte Ineffektivität einer Intervention möglicherweise nicht auf die Konzeption der Intervention, sondern auf deren Implementierung zurückzuführen sei (sog. „type III error“): Probleme können hier durch mangelnde Professionalität oder durch ungünstige Rahmenbedingungen bei der Implementierung verursacht sein.

Die Abhängigkeit der Effektivität vom Design zeigt sich auch, wenn Ergebnisse von Studien mit (quasi-)experimentellem Design den Ergebnissen von Fallstudien gegenübergestellt werden. In Studien mit (quasi-)experimentellem Design werden allenfalls geringe bis mittlere Wirkungen dokumentiert. In Fallstudien, in denen die Auswertungsmethode und die Ergebnisse meist nur summarisch wiedergegeben werden, werden weitgehende positive Effekte berichtet. Bamberg und Busch (2006) kommen zu dem Ergebnis, dass Feldexperimente die Wirksamkeit von Interventionen unterschätzen, Fallstudien jedoch die Wirksamkeit überschätzen.

6.

Ausblick: Zwischen gezielten Einzelmaßnahmen und integrierter Gesamtkonzeption

Zum Thema „Sicherheit und Gesundheit“ wurde in den letzten Jahrzehnten umfangreiche Entwicklungsarbeit geleistet. Zu diesem Ergebnis kommen auch Hofmann, Burke und Zohar (2017) in ihrem Überblicksbeitrag, in welchem sie die letzten 100 Jahre der Arbeitssicherheitsforschung Revue passieren lassen. Zusammenfassend leiten sie aus den Entwicklungen über die Zeit fünf zentrale Erkenntnisse ab: 1. Die Entwicklung hinsichtlich der Verbesserung der Arbeitssicherheit ist eindeutig positiv. 2. Individuelle Unterschiede spielen bei der Sicherheit am Arbeitsplatz eine Rolle. 3. Insbesondere die direkten Führungskräfte haben einen Einfluss auf Sicherheitsklima und -verhalten. 4. Sicherheitstrainings funktionieren (wenn sie entsprechend gestaltet sind). 5. Sicherheitsklima und Sicherheitskultur spielen eine entscheidende Rolle in Fragen der Arbeitssicherheit.

Die genannten Erkenntnisse der Autoren spiegeln sich auch in den Ausführungen des vorliegenden Kapitels wider. Wir verfügen damit über eine Fülle von Konzeptionen, Analyseinstrumenten und Interventionsmethoden. Auf europäischer und nationaler Ebene, bei Behörden, Berufsgenossenschaften und Krankenkassen gibt es zahlreiche Strukturen und Aktionen, die sicherheits- und gesundheitsbezogene Interventionen unterstützen. Für Psychologinnen und Psychologen ergeben sich damit viele Einsatzmöglichkeiten. Dem steht eine Reihe von Entwicklungsbedarfen gegenüber:

- So gibt es zu Gesundheit und Sicherheit zwar sorgfältig entwickelte Analyseverfahren; diese werden in der betrieblichen Praxis aber nur zum Teil eingesetzt. Angesichts der Fülle von Verfahren, die auf dem Markt sind, scheint bei den Anwendern ein gewisses Maß an Unklarheit darüber zu bestehen, welches die geeig-

neten Verfahren sind. Ferner könnte der hohe Aufwand, der besonders mit differenzierteren Verfahren verbunden ist, abschreckend wirken. In der Praxis finden sich pragmatisch und kurzfristig erarbeitete Instrumente, deren Gütekriterien nicht immer überprüft sind. Die theoriegeleitete Entwicklung und Erprobung von in der betrieblichen Praxis ökonomisch einsetzbaren Analyseinstrumenten ist damit nach wie vor eine wichtige Aufgabe.

- In den letzten Jahren wurde zu Gesundheit und Sicherheit eine Reihe von Interventionsmethoden entwickelt. Personenbezogene Interventionen werden nach wie vor bevorzugt. Integrierte Modelle sind wenig verbreitet – und sie werden immer seltener, je umfassender die Integrationsebene ist: Konzepte, die bedingungsbezogene und personenbezogene Ansatzpunkte verfolgen, werden in der Theorie häufig eingefordert, sind in der Praxis aber selten. Konzepte, die unterschiedliche Aspekte von Gesundheit *und* Sicherheit berücksichtigen, sind nach wie vor die Ausnahme, wenngleich auch hier positive Beispiele zu finden sind.
- Maßnahmen, die über die betriebliche Ebene hinausgehen und verschiedene, miteinander in Austausch bestehende Organisationen bzw. Organisationseinheiten umfassen, sind selten. Das betrifft auch gesundheitsbezogene Interventionen in der Wertschöpfungskette (Tanner & Bamberg, 2018). Einzelne Beispiele für Maßnahmen, die über die betriebliche Ebene hinausgehen, finden sich allerdings. National gehören dazu etwa die gesundheitsbezogenen Angebote von Kammern und Verbänden. Ferner werden Managementtrainings für Sicherheitskultur (Becker, 2002) oder Benchmarks (Flin & Mearns, 2002) durchgeführt. International ist die Ereignisdatenbank der norwegischen Ölindustrie, die auf die Einführung eines industrielldenen organisationalen Lernsystems zielt (Aase & Ringstad, 2002), zu benennen.

- Zwar gibt es Initiativen durch Verbände und Netzwerke (z.B. die Handelskammer oder die Handwerkskammer), die Expertise und Unterstützung zur Verfügung zu stellen, dennoch spielen die Themen „Sicherheit“ und „Gesundheit“ nach wie vor besonders in größeren Organisationen eine Rolle. Kleinbetriebe haben häufig nicht die Kapazität und das Know-how, um entsprechende Interventionen zu planen und zu realisieren.
- Maßnahmen, die auch Organisationseinheiten außerhalb der Erwerbsarbeit betreffen (z.B. Kommunen), sind kaum zu finden.
- Sowohl bei den konzeptionellen Arbeiten als auch bei den Interventionsmethoden zu Gesundheit und Sicherheit bleiben aktuelle Entwicklungen der Gesellschaft und des Arbeitslebens vielfach ausgeklammert. Welche Auswirkungen etwa die Ankündigung des Ausstiegs aus der Kerntechnik auf die Sicherheit in Kernkraftwerken hat, ist ungeklärt.
- Inwieweit die derzeitigen Tendenzen der Flexibilisierung im Arbeitsleben hinsichtlich der Belastungen und Ressourcen und hinsichtlich der Bereitschaft von Organisationen und Individuen, an gesundheits- und sicherheitsbezogenen Maßnahmen zu partizipieren, Folgewirkungen haben, ist weitgehend offen. Auf dem Hintergrund der aktuellen Entwicklungen der Arbeitswelt sei hier besonders auf die Notwendigkeit übergreifender Konzepte, die nicht nur die Erwerbsarbeit berücksichtigen, verwiesen. Für eine Förderung von Sicherheit und Gesundheit ist von besonderer Bedeutung, dass langfristige, kontinuierliche Beschäftigungsverhältnisse seltener werden und verschiedene Flexibilisierungen – in Form von Teilzeitarbeit, befristeten Arbeitsverhältnissen, sogenannter selbstständiger Tätigkeit etc. – zunehmen. Einzelmaßnahmen, die lediglich im Kontext der Erwerbsarbeit durchgeführt werden, werden somit einen immer geringeren Anteil der Arbeitenden betreffen. Maßnahmen zur Förderung von Gesundheit

und Sicherheit in der Erwerbsarbeit sind deshalb durch umfassende Konzepte, die sich auch auf den außerbetrieblichen Bereich beziehen, zu ergänzen.

Auf dem Hintergrund des Status quo sind die Weiterentwicklung von Konzepten und Maßnahmen zur Förderung von Gesundheit und Sicherheit, die Umsetzung dieser Konzepte sowie die Durchführung einschlägiger Untersuchungen wichtige Aufgaben von Psychologinnen und Psychologen.

7.

Weiterführende Literatur

- Badke-Schaub, P., Hofinger, G. & Lauche, K. (2012). *Human Factors. Psychologie sicheren Handelns in Risikobranchen*. Heidelberg: Springer.
- Bamberg, E., Ducki, A. & Metz, A.-M. (Hrsg.). (2011). *Handbuch Gesundheitsförderung und Gesundheitsmanagement in der Arbeitswelt*. Göttingen: Hogrefe.

8.

Literatur

- Aase, K. & Ringstad, A. (2002). Experience transfer and corrective measures. In B. Wilpert & B. Fahlbruch (Eds.), *System safety – Challenges and pitfalls of intervention* (pp. 175–187). Amsterdam: Elsevier.
- Athanassiou, G., Schreiber-Costa, S. & Sträter, O. (Hrsg.). (2012). *Psychologie der Arbeitssicherheit und Gesundheit: Sichere und gute Arbeit erfolgreich gestalten – Forschung und Umsetzung in die Praxis. 17. Workshop 2012*. Kröning: Asanger.
- Aust, B. & Ducki, A. (2004). Comprehensive health promotion interventions at the workplace. Experiences with health circles in Germany. *Journal of Occupational Health Psychology*, 9, 258–270.
- Bamberg, E. & Busch, C. (1996). Betriebliche Gesundheitsförderung durch Stressmanagementtraining: Eine Metaanalyse (quasi-) experimenteller Studien. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 40, 127–137.

- Bamberg, E. & Busch, C. (2006). Stressbezogene Interventionen in der Arbeitswelt. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 50, 215–226.
- Bamberg, E., Busch, C. & Mohr, G. (1999). Gesundheitsförderung in der Arbeitswelt durch Stressmanagement: Möglichkeiten und Grenzen eines populären Konzeptes. In B. Röhrle & G. Sommer (Hrsg.), *Prävention und Gesundheitsförderung* (S. 251–272). Tübingen: dgvt-Verlag.
- Bamberg, E., Ducki, A. & Metz, A.-M. (Hrsg.). (2011). *Handbuch Gesundheitsförderung und Gesundheitsmanagement in der Arbeitswelt*. Göttingen: Hogrefe.
- Bamberg, E. & Fahlbruch, B. (2004). Gesundheit und Sicherheit. In H. Schuler (Hrsg.), *Lehrbuch Organisationspsychologie* (S. 617–639). Bern: Huber.
- Bamberg, E., Mohr, G. & Steinmetz, B. (2011). Arbeit und Gesundheit. Wirkung von Arbeit. In E. Bamberg, G. Mohr & C. Busch (Hrsg.), *Arbeitspsychologie* (S. 113–133). Göttingen: Hogrefe.
- Barling, J., Loughlin, C. & Kelloway, E. K. (2002). Development and test of a model linking safety-specific transformational leadership and occupational safety. *Journal of Applied Psychology*, 87, 488–496.
- Beck, L., Lenhardt, U., Schmitt, B. & Sommer, S. (2015). Patterns and predictors of workplace health promotion: cross-sectional findings from a company survey in Germany. *BMC Public Health*, 15:343.
- Becker, G. (2002). Multi-level workshops – an approach to spread the ideas of safety culture in organizations. In B. Wilpert & B. Fahlbruch (Eds.), *System safety – Challenges and pitfalls of intervention* (pp. 159–172). Amsterdam: Elsevier.
- Beus, J. M., Dhanani, L. Y., & McCord, M. A. (2015). A meta-analysis of personality and workplace safety: Addressing unanswered questions. *Journal of Applied Psychology*, 100, 481–498.
- Beus, J. M., McCord, M. A., & Zohar, D. (2016). Workplace safety: A review and research synthesis. *Organizational Psychology Review*, 6 (4), 352–381.
- Beus, J. M., Payne, S. C., Bergman, M. E., & Arthur, W. (2010). Safety climate and injuries: An examination of theoretical and empirical relationships. *Journal of Applied Psychology*, 95, 713–727.
- Biron, C., Gatrell, C. & Cooper, C. L. (2010). Autopsy of a failure: Evaluating process and contextual issues in an organizational-level work stress intervention. *International Journal of Stress Management*, 17, 135–158.
- Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (BAuA). (2010). *Psychische Belastung und Beanspruchung im Berufsleben: Erkennen – Gestalten, Zugriff* am 10. Juni 2013 unter <http://www.baua.de/cae/servlet/contentblob/673898/publicationFile/>
- Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (BAuA). (2017a). *Arbeitswelt im Wandel. Zahlen – Daten – Fakten*. Zugriff am 12. Dezember 2018 unter https://www.baua.de/DE/Angebote/Publikationen/Praxis/A97.pdf?__blob=publicationFile&v=9
- Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (BAuA). (2017b). *Sicherheit und Gesundheit bei der Arbeit – Berichtsjahr 2016. Unfallverhütungsbericht Arbeit*. Zugriff am 12. Dezember 2018 unter https://www.baua.de/DE/Angebote/Publikationen/Berichte/Suga-2016.pdf?__blob=publicationFile&v=13
- Burke, M. J., Sarpy, S., Smith-Crowe, K., Chan-Serafin, S., Salvador, R. & Islam, G. (2006). The relative effectiveness of worker safety and health training methods. *American Journal of Public Health*, 96, 315–324.
- Busch C., Cao P., Clasen, J. & Deci, N. (2014). *Betriebliches Gesundheitsmanagement bei kultureller Vielfalt. Ein Stressmanagement-Programm für Service, Gewerbe und Produktion. Das ReSuDi-Programm*. Heidelberg: Springer.
- Busch, C. & Clasen, J. (2014). Multikulturelle Belegschaften. In B. Badura et al. (Hrsg.), *Fehlzeiten-report 2014. Erfolgreiche Unternehmen von morgen – gesunde Zukunft heute gestalten* (S. 93–102). Heidelberg: Springer.
- Busch, C., Koch, T., Clasen, J., Winkler, E. & Vowinkel, J. (2017). Evaluation of an organizational health intervention for low-skilled workers and immigrants. *Human Relations*, 70 (8), 994–1016.
- Busch, C. & Werner, D. (2011). Qualitätssicherung durch Evaluation. In E. Bamberg, A. Ducki & A.-M. Metz (Hrsg.), *Gesundheitsförderung und Gesundheitsmanagement in der Arbeitswelt. Ein Handbuch* (S. 221–234). Göttingen: Hogrefe.
- Büttner, T., Fahlbruch, B. & Wilpert, B. (2007). *Sicherheitskultur: Konzepte und Analysemethoden*. Heidelberg: Asanger.
- Casey, T. W., Riseborough, K. M. & Krauss, A. D. (2015). Do you see what I see? Effects of national culture on employees' safety-related perceptions and behavior. *Accident Analysis & Prevention*, 78, 173–184.

- Christian, M.S., Bradley, J.C., Wallace, J.C. & Burke, M.J. (2009). Workplace safety: A meta-analysis of the roles of person and situation factors. *Journal of Applied Psychology*, 94, 1103–1127.
- Clarke, S. (2006). The relationship between safety climate and safety performance: A meta-analytic review. *Journal of Occupational Health Psychology*, 11, 315–327.
- Clarke, S. (2013). Safety leadership: A meta-analytic review of transformational and transactional leadership styles as antecedents of safety behaviours. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 86, 22–49.
- Clarke, S. & Robertson, I.T. (2005). A meta-analytic review of the Big Five personality factors and accident involvement in occupational and non-occupational settings. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 78, 355–376.
- Cox, S. & Cox, T. (1991). The structure of employee attitudes to safety – a European example. *Work and Stress*, 5, 93–106.
- Dai, H., Milkman, K.L., Hofmann, D.A., & Staats, B.R. (2015). The impact of time at work and time off from work on rule compliance: The case of hand hygiene in health care. *Journal of Applied Psychology*, 100, 846–862.
- Dettmers, J. & Bamberg, E. (2012). Regulation des Arbeitshandelns. In E. Bamberg, G. Mohr & C. Busch (Hrsg.), *Arbeitspsychologie* (S. 54–72). Göttingen: Hogrefe.
- DGUV – Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung. (2018). *Geschäfts- und Rechnungsergebnisse der gewerblichen Berufsgenossenschaften und Unfallversicherungsträger der öffentlichen Hand 2017*. Zugriff am 12. Dezember 2018 unter <https://publikationen.dguv.de/dguv/pdf/10002/12708.pdf>
- Ducki, A. (2011). Gendersensible betriebliche Gesundheitsförderung. In E. Bamberg, A. Ducki & A.-M. Metz (Hrsg.), *Gesundheitsförderung und Gesundheitsmanagement in der Arbeitswelt. Ein Handbuch* (S. 439–461). Göttingen: Hogrefe.
- Ducki, A., Bamberg, E. & Metz, A.-M. (2011). Prozessmerkmale von Gesundheitsförderung und Gesundheitsmanagement. In E. Bamberg, A. Ducki & A.-M. Metz (Hrsg.), *Gesundheitsförderung und Gesundheitsmanagement in der Arbeitswelt. Ein Handbuch* (S. 135–153). Göttingen: Hogrefe.
- Ducki, A. & Greiner, B. (1992). Gesundheit als Entwicklung von Handlungsfähigkeit – Ein „arbeitspsychologischer Baustein“ zu einem allgemeinen Gesundheitsmodell. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 36, 184–189.
- Elke, G. (2001). Sicherheits- und Gesundheitskultur I: Handlungs- und Wertorientierung im betrieblichen Alltag. In B. Zimolong (Hrsg.), *Management des Arbeits- und Gesundheitsschutzes. Die erfolgreichen Strategien der Unternehmen* (S. 171–200). Wiesbaden: Gabler.
- Erdogan, B., Ozylmaz, A., Bauer, T.N., & Emre, O. (2018). Accidents happen: Psychological empowerment as a moderator of accident involvement and its outcomes. *Personnel Psychology*, 71, 67–83.
- Fahlbruch, B., Schöbel, M. & Marold, J. (2012). Sicherheit. In P. Badke-Schaub, G. Hofinger & K. Lauche (Hrsg.), *Human Factors: Psychologie sicheren Handelns in Risikobranchen* (S. 21–36). Heidelberg: Springer.
- Fahlbruch, B. & Wilpert, B. (1999). System safety – An emerging field for I/O psychology. In C. L. Cooper & I. T. Robertson (Eds.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology* 1999 (Vol. 14, pp. 55–93). Chichester: Wiley.
- Fernando, M. (2018). Cross-cultural leadership. In N. Muenjohn, A. McMurray, M. Fernando, J. Hunt, M. Fitzgerald, B. McKenna et al. (Eds.), *Leadership: Regional and Global Perspectives* (pp. 138–157). Cambridge: Cambridge University Press.
- Flin, R. & Mearns, K. (2002). Factoring the human into safety. In B. Wilpert & B. Fahlbruch (Eds.), *System safety – Challenges and pitfalls of intervention* (pp. 227–245). Amsterdam: Elsevier.
- Franke, F., Vincent, S. & Felfe, J. (2011). Gesundheitsbezogene Führung. In E. Bamberg, A. Ducki & A.-M. Metz (Hrsg.), *Gesundheitsförderung und Gesundheitsmanagement in der Arbeitswelt. Ein Handbuch* (S. 371–391). Göttingen: Hogrefe.
- Frese, M. (1995). Error Management in training: Conceptual and empirical results. In C. Zucchermaglio, S. Bagnara & S.U. Stucky (Eds.), *Organizational learning and technological change* (pp. 112–124). New York: Springer.
- Frese, M., Greif, S. & Semmer, N. (Hrsg.). (1978). *Industrielle Psychopathologie*. Bern: Huber.
- Gardell, B. (1978). Arbeitsgestaltung, intrinsische Arbeitszufriedenheit und Gesundheit. In M. Frese, S. Greif & N. Semmer (Hrsg.), *Industrielle Psychopathologie* (S. 52–111). Bern: Huber.

- Gloede, D. (2011). Betriebswirtschaftliche Evaluationsmethoden. In E. Bamberg, A. Ducki & A.-M. Metz (Hrsg.), *Gesundheitsförderung und Gesundheitsmanagement in der Arbeitswelt* (S. 235–255). Göttingen: Hogrefe.
- Greif, S. (1991). Streß in der Arbeit – Einführung und Grundbegriffe. In S. Greif, E. Bamberg & N. Semmer (Hrsg.), *Psychischer Stress am Arbeitsplatz* (S. 1–28). Göttingen: Hogrefe.
- Greif, S. (2011). Gesundheits- und Stressmanagement-coaching. In E. Bamberg, A. Ducki & A.-M. Metz (Hrsg.), *Gesundheitsförderung und Gesundheitsmanagement in der Arbeitswelt* (S. 341–369). Göttingen: Hogrefe.
- Griffin, M.A., & Curcuruto, M. (2016). Safety climate in organizations. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 3, 191–212.
- Grote, G. (2012). Führung. In P. Badke-Schaub, G. Höfinger & K. Lauche (Hrsg.), *Human Factors. Psychologie sicheren Handelns in Risikobranchen* (S. 189–204). Heidelberg: Springer.
- Grote, G. & Künzler, C. (1996). *Sicherheitskultur, Arbeitsorganisation und Technikeinsatz*. Zürich: vdf, Hochschulverlag an der ETH.
- Guldenmund, F. (2000). The nature of safety culture: a review of theory and research. *Safety Science*, 34 (13), 215–257.
- Gurt, J. & Elke, G. (2015). Successful management and leadership in occupational safety and health: interaction of explicit and implicit behavior management. In H. Nold & J. Dony (Eds.). *Journey to vision zero. Documentation* (pp. 65–84). Kröning: Asanger Verlag.
- Hacker, W. (1998). *Allgemeine Arbeitspsychologie*. Bern: Huber.
- Hadnagy, C. (2014). *Social Engineering enttarnt: [Sicherheitsrisiko Mensch]*. Frechen: mitp Verlag.
- Hidden, A.B. (1989). *Investigation into the Clapham Junction railway accident*. London: HMSO.
- Holleederer, A. (2007): Betriebliche Gesundheitsförderung in Deutschland. Ergebnisse des IAB-Betriebspansels 2002 und 2004. *Das Gesundheitswesen*, 69, 63–76.
- Hofmann, D.A., Burke, M.J. & Zohar, D. (2017). 100 years of occupational safety research: From basic protections and work analysis to a multilevel view of workplace safety and risk. *Journal of Applied Psychology*, 102 (3), 375–388.
- Hofmann, D.A. & Morgeson, F.P. (2004). The role of leadership in safety. In J. Barling & M.R. Frone (Eds.), *The psychology of workplace safety* (pp. 159–180). Washington: APA.
- Hoyos, C. & Ruppert, F. (1993). *Der Fragebogen zur Sicherheitsdiagnose (FSD) – Entwicklung und Erprobung eines verhaltensorientierten Verfahrens für die betriebliche Sicherheitsarbeit*. Bern: Huber.
- Hoyos, C. & Wenninger, G. (1995). Die organisationspsychologische Fragestellung in der Sicherheitsarbeit. In C. Graf Hoyos & G. Wenninger (Hrsg.), *Arbeitssicherheit und Gesundheitsschutz in Organisationen* (S. 3–16). Göttingen: Hogrefe.
- Hurrelmann, K. & Laser, U. (2006). Gesundheitsförderung und Krankheitsprävention. In K. Hurrelmann, U. Laser & O. Razum (Hrsg.), *Handbuch Gesundheitswissenschaften* (S. 749–780). Weinheim: Juventa.
- International Atomic Energy Agency (IAEA). (1994). *ASCOT Guidelines. Guidelines for organizational self-assessment of safety culture and for reviews by the Assessment of Safety Culture in Organizations Team*. Zugriff am 10 Juni 2013 unter http://www-pub.iaea.org/MTCD/publications/PDF/te_743_prn.pdf
- International Nuclear Safety Advisory Group (INSAG). (1991). *Safety culture. A report by the International Nuclear Safety Advisory Group*. Vienna: International Atomic Energy Agency (IAEA).
- Jiang, L., Lavaysse, L.M., & Probst, T.M. (2019). Safety climate and safety outcomes: A meta-analytic comparison of universal vs. industry-specific safety climate predictive validity. *Work & Stress*, 33, 41–57.
- Kahlow, A., Zapf, D., & Kunz, T. (2014). Zusammenhänge zwischen dem Arbeitsunfallgeschehen und sozialer Unterstützung, negativem Betriebsklima sowie Sicherheitsklima. *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft*, 68 (3), 143–152.
- Kelloway, K., Mullen, J.E. & Francis, L. (2006). Injuring your leadership: How passive leadership affects employee safety. *Journal of Occupational Health Psychology*, 11, 76–86.
- Konradt, U., Vibrans, O., König, C.-D. & Hertel, G. (2002). Wirksamkeit und Akzeptanz eines Videos zur Erstunterweisung in Arbeitssicherheit. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 46, 78–88.
- Kornhauser, A. (1965). *Mental health of the industrial worker*. New York: Wiley.

- Krämer, B. & Zimolong, B. (2005). Führungsverantwortung für die Arbeitssicherheit in soziotechnischen Systemen. In K. Karrer, B. Gauss & C. Steffens (Hrsg.), *Beiträge zur Mensch-Maschine-Systemtechnik aus Forschung und Praxis. Festschrift für Klaus-Peter Timpe* (S. 367–385). Düsseldorf: Symposium Publishing.
- Kraepelin, E. (1896). Zur Hygiene der Arbeit. *Neue Heidelberger Jahrbücher*, 6, 222–247.
- La Porte, T.R. & Metlay, D.S. (1996). Hazards and institutional trustworthiness: Facing a deficit of trust. *Public Administration Review*, 56, 341–347.
- Lazarus, R. & Launier, R. (1981). Streßbezogene Transaktionen zwischen Person und Umwelt. In R. Nitsch (Hrsg.), *Stress: Theorien, Untersuchungen, Maßnahmen* (S. 213–259). Bern: Huber.
- Lipski, M. (2009). *Social Engineering. Der Mensch als Sicherheitsrisiko in der IT*. Hamburg: Diplomica.
- Long, J., Pinzon, S., Wiles, J. & Mitnick, K.D. (2008). *No Tech Hacking: A Guide to Social Engineering, Dumpster Diving, and Shoulder Surfing*. Burlington: Syngress.
- Marbe, K. (1926). *Praktische Psychologie der Unfälle und Betriebschäden*. München: Oldenbourg.
- Meichenbaum, D. (2003). *Intervention bei Stress: Anwendung und Wirkung des Stressimpfungstrainings* (2. Aufl.). Bern: Huber.
- Metz, A.-M. (2011). Intervention. In E. Bamberg, A. Ducki & A.-M. Metz (Hrsg.), *Gesundheitsförderung und Gesundheitsmanagement in der Arbeitswelt. Ein Handbuch* (S. 185–219). Göttingen: Hogrefe.
- Meyer, M., Wenzel, J. & Schenkel, A. (2018). Krankheitsbedingte Fehlzeiten in der deutschen Wirtschaft im Jahr 2017. In B. Badura, A. Ducki, H. Schröder, J. Klose & M. Meyer (Hrsg.), *Fehlzeiten-Report 2018. Sinn erleben – Arbeit und Gesundheit* (S. 331–536). Heidelberg: Springer.
- Michael, J.H., Evans, D.D., Jansen, K. & Haight, J. (2005). Relationships between management commitment to safety and employee outcomes: An exploratory study with wood manufacturing employees. *Journal of Safety Research*, 36, 171–179.
- Miner, J. (1992). *Industrial organizational psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Münsterberg, H. (1913). *Psychologie und Wirtschaftsleben*. Leipzig: Barth.
- Musahl, H.-P. (1996). Lernpsychologische Ansätze zur Erklärung des Verhaltens in „gefährlichen“ Situationen. In B. Ludborzs, H. Nold & B. Rüttinger (Hrsg.), *Psychologie der Arbeitssicherheit. 8. Workshop 1995* (S. 743–756). Heidelberg: Asanger.
- Nahrgang, J.D., Morgeson, F.P. & Hofmann, D.A. (2011). Safety at work: A meta-analytic investigation of the link between job demands, job resources, burnout, engagement, and safety outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 96, 71–94.
- Nayani, R.J., Nielsen, K., Daniels, K., Donaldson-Feilder, E.J. & Lewis, R.C. (2018). Out of sight and out of mind? A literature review of occupational safety and health leadership and management of distributed workers. *Work and Stress*, 32 (2), 124–146.
- Nielsen, K., Randall, R., Holten, A.L. & Rial González, E. (2010). Conducting organizational-level occupational health interventions: What works? *Work & Stress*, 24, 234–259.
- Oppolzer, A. (2010). *Gesundheitsmanagement im Betrieb: Integration und Koordination menschengerechter Gestaltung der Arbeit*. Hamburg: VSA.
- Pangert, B. (2010). *Prädiktoren gesundheitsförderlichen Führungshandelns*. Unveröffentlichte Dissertation, Albert-Ludwigs-Universität Freiburg.
- Perrow, C. (1987). *Normale Katastrophen. Die unvermeidbaren Risiken der Großtechnik*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Pohlmann, R. & Linnemann, M. (2010). *Sicher im Internet – Tipps und Tricks für das digitale Leben*. Zürich: Orell Füssli.
- Prothmann, R. (1994). Bildgestützte Kurzinformation – Hilfsmittel für Sicherheitskurzgespräche und Sicherheitsunterweisungen. In F. Burkhardt & C. Winklmeier (Hrsg.), *Psychologie der Arbeitssicherheit. 7. Workshop 1993* (S. 350–356). Heidelberg: Asanger.
- Randall, R., Griffiths, A. & Cox, T. (2005). Evaluating organizational stress-management interventions using adapted studying designs. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 14, 23–41.
- Rasmussen, J. (1987). Cognitive control and human error mechanisms. In J. Rasmussen, K. Duncan & J. Leplat (Eds.), *New technology and human error* (pp. 53–61). Chichester: Wiley.
- Reason, J. (1990). *Human error*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Reason, J. (1993). Managing the management risk: New approaches to organisational safety. In B. Wilpert & T. Qvale (Eds.), *Reliability and safety in hazard*

- ardous work systems: Approaches to analysis and design* (pp. 7–21). Hove: Erlbaum.
- Reason, J. (1997). *Managing the risks of organizational accidents*. Aldershot: Ashgate.
- Reschke, K. (1990). Gestaltung gesundheitsrelevanter Informationen. In R. Schwarzer (Hrsg.), *Gesundheitspsychologie* (S. 461–475). Göttingen: Hogrefe.
- Richardson, K. & Rothstein, H. (2008). Effects of occupational stress management intervention programs: A meta-analysis. *Journal of Occupational Health Psychology*, 13, 69–93.
- Rohmert, W. (1984). Das Belastungs-Beanspruchungskonzept. *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft*, 38, 193–200.
- Roland, H.E. & Moriarty, B. (1990). *System safety engineering and management*. New York: Wiley.
- Romberg, J. (1996). Warum wir alle Fehler machen. *GEO*, 2, 8–27.
- Ruppert, F. (1995). Arbeitssicherheit und Gesundheitsschutz als Organisationsaufgabe. In C. Graf Hoyos & G. Wenninger (Hrsg.), *Arbeitssicherheit und Gesundheitsschutz in Organisationen* (S. 41–61). Göttingen: Hogrefe.
- Schaper, N. (2019). Psychologie der Arbeitssicherheit. In F.W. Nerding, G. Blickle & N. Schaper, *Arbeits- und Organisationspsychologie* (3. Aufl., S. 489–515). Berlin: Springer.
- Schaper, N., Schmitz, A., Graf, B. & Grube, C. (2004). Gestaltung und Evaluation von simulatorgestützten Trainings in der Anästhesie. In T. Manser (Hrsg.), *Komplexes Handeln in der Anästhesie* (S. 229–260). Lengerich: Pabst.
- Schaumann, P. (2017). Schutz gegen Social Engineering – neue psychologische Ansätze. Zugriff am 17. Mai 2018 unter http://sicherheitskultur.at/social_engineering.htm
- Schein, E.H. (1995). *Unternehmenskultur. Ein Handbuch für Führungskräfte*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Schwarzer, R. (2008). Modeling health behavior change: How to predict and modify the adoption and maintenance of health behaviors. *Applied Psychology*, 57, 1–29.
- Semmer, N.K. (2003). Individual differences, work stress and health. In M.J. Schabracq, J.M.A. Winnebust & C.L. Cooper (Eds.), *The handbook of work and health psychology* (2nd ed., pp. 83–120). New York: Wiley.
- Semmer, N. & Zapf, D. (2004). Gesundheitsbezogene Interventionen in Organisationen. In H. Schuler (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie. Organisationspsychologie – Gruppe und Organisation* (S. 773–843). Göttingen: Hogrefe.
- Skell, W. (1980). Erfahrungen mit Selbstinstruktionstraining beim Erwerb kognitiver Regulationsgrundlagen. In W. Volpert (Hrsg.), *Beiträge zur psychologischen Handlungstheorie* (S. 50–70). Bern: Huber.
- Staar, H., Wilms, R. & Hinrichs, J. (2018). „Das perfekte Opfer“ – eine Analyse sicherheitsbezogener Einstellungen und Verhaltensweisen im Internet in Abhängigkeit der Nutzerpersönlichkeit. In T. Köhler, E. Schoop & N. Kahnwald (Hrsg.), *Gemeinschaften in neuen Medien. Forschung zu Wissensgemeinschaften in Wissenschaft, Wirtschaft, Bildung und öffentlicher Verwaltung* (S. 291–307). Dresden: TUDpress.
- Starren, A., Hornikx, J., & Luijters, K. (2013). Occupational safety in multicultural teams and organizations: A research agenda. *Safety Science*, 52, 43–49.
- Strube, J., Ruppert, F., Strobel, G. & Waldherr, B. (1990). Unterweisen mit Erfolg – ein handlungsorientiertes Konzept. In C. Graf Hoyos (Hrsg.), *Psychologie der Arbeitssicherheit. 5. Workshop 1989* (S. 190–199). Heidelberg: Asanger.
- Strunk, G., Vetter, E., Latzke, M., Steyrer, J. & Schneidhofer, T.M. (2009). Sicherheitskultur – Versuch zur Klärung eines unklaren Konzeptes. In W. Gellner & M. Schmöller (Hrsg.), *Gesundheitsforschung. Aktuelle Befunde der Gesundheitswissenschaften* (S. 179–193). Baden-Baden: Nomos.
- Tanner, G. & Bamberg, E. (2018). Betriebliche Gesundheitsförderung. In C.-W. Kohlmann, C. Salawski & M.A. Wirtz (Hrsg.), *Psychologie in der Gesundheitsförderung* (S. 523–534). Bern: Hogrefe.
- Trimpop, R., Winterfeld, U., Hamacher, W., Kalveram, A., Schmauder, M. & Köhler, T. (2008). Wirksamkeitsfaktoren im Arbeitsschutz: Ergebnisse der Vertiefungsstudie zu den Motiven für wirksames Handeln von 1000 Sicherheitsfachkräften aus der Sifa-Langzeitstudie. In C. Schwennen, B., G. Elke, B. Luborzs, H. Nold, S. Rohn, S. Schreiber-Costa & B. Zimolong (Hrsg.), *Psychologie der Arbeitssicherheit und Gesundheit: Perspektiven – Visionen 15. Workshop 2008* (S. 269–272). Kröning: Asanger.
- Ulich, E. (2011). *Arbeitspsychologie* (7. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Vincent, S. (2012). Gesundheits- und entwicklungsförderliches Führungsverhalten: Gendertypische Dif-

- ferenzen. *Gruppendynamik und Organisationsberatung*, 43, 61–89.
- Weick, K. E. & Sutcliffe, K. M. (2003). *Das Unerwartete managen*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Weinstein, N. D. (1987). *Taking care: Understanding and encouraging self-protective behavior*. New York: Cambridge University Press.
- Wenninger, G. (1991). *Arbeitssicherheit und Gesundheit. Psychologisches Grundwissen für betriebliche Sicherheitsexperten und Führungskräfte*. Heidelberg: Asanger.
- Wilde, G. J. S. (1982). The theory of risk homeostasis: Implication for safety and health. *Risk Analysis*, 2, 209–225.
- Wilpert, B. & Fahlbruch, B. (1998). Safety related interventions in interorganisational fields. In A. Hale & M. Baram (Eds.), *Safety management. The challenge of change* (pp. 235–248). Amsterdam: Elsevier.
- Yun, S., Faraj, S. & Sims, H. P. (2005). Contingent leadership and effectiveness of trauma resuscitation teams. *Journal of Applied Psychology*, 90, 1288–1296.
- Zapf, D., Frese, M. & Brodbeck, F. C. (1999). Fehler und Fehlermanagement. In C. Graf Hoyos & D. Frey (Hrsg.), *Arbeits- & Organisationspsychologie. Ein Lehrbuch* (S. 398–411). Weinheim: Beltz PVU.
- Zapf, D. & Semmer, N. K. (2004). Stress und Gesundheit in Organisationen. In H. Schuler (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie. Organisationspsychologie – Grundlagen und Personalpsychologie* (S. 1007–1112). Göttingen: Hogrefe.
- Zimolong, B. & Elke, G. (2009). Management of work site health-promotion programs: A review. In B.-T. Karsh (Ed.), *Ergonomics and health aspects of work with computers*. International Conference, EHAWC 2009. Held as part of HCI International 2009. San Diego, CA, USA, July, 2009, Proceedings (S. 131–140). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Zimolong, B., Elke, G. & Trimpop, R. (2006). Gesundheitsmanagement. In B. Zimolong & U. Konradt (Hrsg.), *Ingenieurpsychologie* (Enzyklopädie der Psychologie D/III/2, S. 633–668). Göttingen: Hogrefe.
- Zohar, D. (2002). Modifying supervisory practices to improve subunit safety: A leadership-based intervention model. *Journal of Applied Psychology*, 87, 156–163.
- Zohar, D. & Luria, G. (2003). The use of supervisory practices as leverage to improve safety behavior: A cross-level intervention model. *Journal of Safety Research*, 34, 567–577.
- Zohar, D., & Polacheck, T. (2014). Discourse-based intervention for modifying supervisory communication as leverage for safety climate and performance improvement: A randomized field study. *Journal of Applied Psychology*, 99, 113–124.

D Arbeit

13 Bedeutung und Wirkung von Arbeit

Norbert K. Semmer und Laurenz L. Meier

1.	Funktionen und Wert der Arbeit	474
1.1	Psychosoziale Funktionen der Erwerbsarbeit	475
1.2	Der Wert der Arbeit	476
1.3	Die prägende Funktion der Arbeit	477
2.	Bewertung der Arbeit: Wünsche, Realität und Korrelate	477
2.1	Ansprüche an die Arbeit	478
2.2	Motivation	479
2.2.1	Inhaltskonzepte	479
2.2.2	Prozesstheorien	481
2.2.3	Fazit	484
2.3	Arbeitszufriedenheit	485
3.	Stress und Belastung: Faktoren, Prozesse, Folgen	488
3.1	Begriffliches	488
3.2	Belastungs- und Stressfaktoren in der Arbeit	489
3.3	Beanspruchung und Stress: Prozesse	492
3.3.1	Allgemeine Prozesse der Beanspruchung	493
3.3.2	Stressprozesse	494
3.3.3	Coping	496
3.4	Ressourcen: Die „Entlastungsfaktoren“	497
3.5	Individuelle Unterschiede	498
3.6	Chronischer Stress und seine Folgen	500
3.7	Konsequenzen und Ausblick	502
4.	Schlussbemerkung	503
5.	Weiterführende Literatur	504
6.	Literatur	504

Überblick

Im folgenden Kapitel lernen Sie verschiedene Funktionen der Erwerbsarbeit kennen; dabei wird deutlich, dass die Rolle der Erwerbsarbeit über die Sicherung der Existenz hinausgeht und Arbeit auch für die Identität und das Befinden von Bedeutung ist. Je nach Gestaltung ermöglicht die Arbeit die Befriedigung zentraler Bedürfnisse, was zu hoher Motivation, Zufriedenheit und besserer Gesundheit führen kann. Zu den Elementen der Arbeit, die in diesem Zusammenhang eine Rolle spielen, gehören beispielsweise bewältigbare Anforderungen, interessante Arbeitsinhalte, Autonomie, gute soziale Kontakte und Anerkennung. Sie erfahren in diesem Kapitel aber auch, wie sich Arbeit negativ auf das Befinden auswirken kann und dass es dabei einerseits auf die Ausprägung von Stressfaktoren ankommt (z.B. die Höhe des Zeitdrucks, unzureichende Arbeitsmittel), andererseits auch auf die Ressourcen, die diesen Stressfaktoren gegenüberstehen – sowohl in der Arbeit (z.B. Kontrolle, soziale Unterstützung) als auch auf Seiten der Person (z.B. Selbstvertrauen) und im Privatleben (z.B. Unterstützung durch Angehörige).

Seit jeher verbinden sich mit Arbeit der Aspekt der Last und der Mühsal („Im Schweiße deines Angesichtes sollst du dein Brot essen“; Gen 3,19) wie auch der des Stolzes und der Befriedigung („... und siehe, es war gut“; Gen 1,31). In der Geschichte stand mal der eine, mal der andere Aspekt im Vordergrund (vgl. Rosenstiel, 2006). So vermied im Altertum das Arbeiten, wer es sich leisten konnte, während das Christentum, vor allem das protestantische, Arbeit als gottgewollte Aufgabe ansah – diese „protestantische Arbeitsethik“ machte der Soziologe Max Weber (1921, zit. n. Rosenstiel, 2006) für die Entstehung der Industrialisierung mit verantwortlich.

Arbeit wird oft im ursächlichen Zusammenhang mit – positiven wie negativen – Entwicklungen der Gesellschaft wie einzelner Individuen gesehen. Das reicht von der gestiegenen Lebenserwartung bis zur Umweltzerstörung, vom sozialen Prestige aufgrund einer bestimmten Berufszugehörigkeit bis zum Herzinfarkt aufgrund belastender Arbeitsbedingungen. Mit der Frage, wie sich Arbeitsbedingungen aus psychologischer Sicht auf Menschen auswirken, welche positiven und negativen Folgen sie haben können, beschäftigen wir uns in diesem Kapitel unter dem Stichwort „Stress und Belastung“.

Zuvor aber fragen wir, welchen Stellenwert Arbeit überhaupt im Leben des Menschen einnimmt und was man mit dem Begriff „Arbeit“ verbindet. Der Stellenwert der Arbeit insgesamt (Abschnitt 1) sowie die Bewertung einzelner Aspekte der Arbeit (Abschnitt 2) sind daher die Themen des ersten Teils (Bedeutung der Arbeit), die Frage von Belastung, Emotion und Stress (Abschnitt 3) des zweiten Teils dieses Kapitels (Wirkung von Arbeit).

1.

Funktionen und Wert der Arbeit

Nicht nur der Wert, den man der Arbeit in den einzelnen geschichtlichen Epochen zuwies, auch der Begriff der Arbeit selbst war und ist in Abhängigkeit vom jeweiligen Gesellschafts- und Menschenbild unterschiedlich. Arbeit als allgemeine anthropologische Konstante einerseits, spezifische Formen von Arbeit wie (bezahlte oder unbezahlte) Hausarbeit, Pflegearbeit, Bürgerarbeit oder Freiwilligenarbeit andererseits – so vielfältig der Gegenstand, so vielfältig die Definitionen von Arbeit (Rosenstiel, 2006). Bei allen Nuancierungen kann man den Kern von

Arbeit darin sehen, dass es sich um eine menschliche Tätigkeit mit dem Ziel der Herstellung oder Veränderung eines Produkts handelt: dies im weitesten Sinne, d.h., es geht nicht nur um materielle Produkte, sondern auch um immaterielle (z.B. ein Marketingkonzept, aber auch das Wohlbefinden oder die Gesundheit eines anderen Menschen), darunter auch Produkte, die nur im Moment ihrer Erzeugung existieren (z.B. eine Musikaufführung).

In der Arbeits- und Organisationspsychologie geht es vorwiegend um Erwerbsarbeit, also um Arbeit, die gegen Entgelt ausgeführt wird und typischerweise in einem institutionellen Kontext steht, der mit einer festgelegten Aufgabenbeteiligung und einer charakteristischen Hierarchie verbunden ist. Zunehmend werden aber

auch Freiwilligenarbeit (Wehner, Mieg & Güntert, 2006) und (unbezahlte) Hausarbeit (Resch, 2000) thematisiert.

1.1

Psychosoziale Funktionen der Erwerbsarbeit

Der Erwerbsarbeit kommen – neben der Sicherung des Einkommens – eine Reihe von psychosozialen Funktionen zu. Wie wichtig solche Funktionen der Arbeit sind, zeigt sich nicht zuletzt bei Personen, die ihren Arbeitsplatz verlieren bzw. noch gar keine Arbeitserfahrung machen können (z.B. erwerbslose Jugendliche). In **Informationsbox 13-1** sind in Anlehnung an Jahoda (1995)

Informationsbox 13-1:

Psychosoziale Funktionen der Erwerbsarbeit

Aktivität und Kompetenz: Die Aktivität, die mit Arbeit verbunden ist, ist wichtig für die Entwicklung von Qualifikationen. In der Bewältigung von Arbeitsaufgaben erwerben wir Fähigkeiten und Kenntnisse, zugleich aber auch das Wissen um diese Fähigkeiten und Kenntnisse, also ein Gefühl von Handlungskompetenz. *Für Erwerbslose fehlt diese Grundlage, sie müssen sich andere Felder für sinnvolle Aktivitäten suchen.*

Zeitstrukturierung: Die Arbeit strukturiert unseren Tages-, Wochen- und Jahresablauf und unsere Lebensplanung. Sie gibt uns eine Ordnung, an der wir uns orientieren können. Dies zeigt sich darin, dass viele zeitbezogene Begriffe wie Freizeit, Urlaub oder Rente nur in ihrem Bezug zur Arbeit definierbar sind. *Erwerbslosen zerrinnt häufiger die Zeit zwischen den Fingern.*

Kooperation und Kontakt: Die meisten beruflichen Aufgaben können nur in Zusammenarbeit mit anderen Menschen ausgeführt werden. Dies bildet eine wichtige Grundlage für die Entwicklung kooperativer Fähigkeiten und schafft ein wesentliches soziales Kontaktfeld. *Erwerbslose müssen auch hier andere Kooperationsmöglichkeiten außerhalb der Arbeit selbst suchen.*

Soziale Anerkennung: Durch die eigene Leistung sowie durch die Kooperation mit anderen erfahren wir soziale Anerkennung, die uns das Gefühl gibt, einen nützlichen Beitrag für die Gesellschaft zu leisten. *Bei Erwerbslosen besteht die Gefahr, dass ihnen diese Anerkennung versagt wird, dass sie als faul betrachtet werden und sich auch selbst nutzlos fühlen.*

Persönliche Identität: Die Berufsrolle und die Arbeitsaufgabe sowie die Erfahrung, die zur Beherrschung der Arbeit notwendigen Kenntnisse und Fähigkeiten zu besitzen, bilden eine wesentliche Grundlage für die Entwicklung von Identität und Selbstwertgefühl. Durch Arbeit sind wir „jemand“. *Erwerbslosigkeit entzieht den Betroffenen diese Grundlage.*

und Warr (2007) diese Funktionen aufgeführt. Ergänzt wird die Darstellung durch Kommentare zur speziellen Situation Erwerbsloser.

Auch in der Definition der (Erwerbs-)Arbeit durch Arbeitnehmer selbst kommen diese Funktionen zum Ausdruck. So wurden laut Ruiz-Quintanilla und England (1996) als häufigste Antworten auf die Frage, wodurch denn eine Aktivität zur „Arbeit“ werde, folgende Aspekte genannt:

- dass man Geld dafür bekommt,
- dass man sie an einem Arbeitsplatz ausführt,
- dass die Aktivität zum eigenen Aufgabenbereich gehört,
- dass man für etwas verantwortlich ist,
- dass man sie zu einer bestimmten Zeit verrichtet (Arbeitszeit),
- dass man dabei das Gefühl bekommt, akzeptiert zu werden,
- dass sie den Wert einer Sache vergrößert.

Geld, Verantwortung für eine Aufgabe und die Ausführung an einem Arbeitsplatz spiegeln den Erwerbsaspekt der Arbeit wider. Dass die Aktivität zu den eigenen Aufgaben gehören muss, verweist darauf, dass mit einer Arbeitsrolle spezifische Aktivitäten verbunden sind, die legitimerweise von den Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern erwartet werden können (Katz & Kahn, 1978). Im Argument der Wertvergrößerung, aber auch im Gefühl, akzeptiert zu werden, kommen der Aspekt des Nutzens für die Gesellschaft und die Funktion, die Arbeit ... für die Entstehung von Identität, Selbstbewusstsein und Stolz hat, zum Ausdruck. Der feste Arbeitsplatz und die feste Arbeitszeit verlieren derzeit deutlich an Bedeutung. Zudem können Beschäftigungsformen wie Leiharbeit oder erzwungene „Selbständigkeit“ es erschweren, mit der Arbeit verbundene Funktionen wie Identität, soziale Kontakte und Anerkennung in der bisher bekannten Art zu realisieren (Roberts & Zietsma, 2018; Spreitzer, Cameron & Garrett, 2017).

1.2

Der Wert der Arbeit

Viele Studien zeigen einen hohen Stellenwert der Arbeit (Ruiz-Quintanilla & England, 1996). Trotz mancher gegenteiliger Behauptungen des „Wertezerfalls“ nimmt die (Erwerbs- oder Berufs-)Arbeit auch heute noch eine zentrale Stellung im Leben vieler Menschen ein; verglichen mit anderen Lebensbereichen (relative Zentralität) rangiert sie in der Regel an zweiter Stelle, hinter der Familie. Schwankungen treten auf, sind aber nicht sehr groß; sie hängen offenbar einerseits mit der ökonomischen Lage zusammen: Je schlechter die wirtschaftliche Lage eingeschätzt wird, umso höher wird der Stellenwert der Arbeit (Borchert & Landherr, 2009). Andererseits sind Differenzierungen in den Werthaltungen festzustellen. Arbeit nimmt nicht mehr un hinterfragt eine zentrale Stellung ein: Die Werte werden pluralistischer, die Lebenskonzepte flexibler. Insbesondere jüngere Jahrgänge zeigen eine Mischung von traditionellen Werten der Pflichterfüllung und der „modernen“ Bedeutung der Selbstentfaltung, und sie balancieren Arbeit, Beruf und andere Lebensbereiche hinsichtlich ihrer Bewertung aus (vgl. z. B. Borchert & Landherr, 2009); dies gilt in besonderem Maße für diejenigen, die über eine bessere Ausbildung verfügen und die in der Unternehmenshierarchie weiter oben stehen (Klages, 2001). Diese Tendenzen sind aber wohl kaum als „Entwertung“ des Lebensbereichs „Arbeit“ zu beurteilen und schon gar nicht als „Werteverlust“, bei dem die protestantische Leistungsethik quasi ersatzlos verloren geht. Die traditionellen Werte werden nicht durch „moderne“ Werte ersetzt, sondern ergänzt (Wertesynthese; Klages, 2001). In Bezug auf Arbeit bedeutet das, dass die Erwartungen an die Arbeit im Hinblick auf Autonomie, Abwechslung und Sinnhaftigkeit größer werden (vgl. Rosenstiel, 2006), diese verbinden sich je-

doch durchaus mit traditionellen Werten, etwa Sicherheit und Pflichtbewusstsein (Lechleiter, 2016).

1.3

Die prägende Funktion der Arbeit

Der hohe Stellenwert der Arbeit zeigt sich nicht zuletzt darin, dass sie mit der eigenen Identität verknüpft ist (Ashforth, 2001; Haslam & Ellemers, 2005; Semmer et al., 2007; siehe Informationsbox 13-1). Beruflicher Erfolg – nicht nur im Sinne von Karriere, sondern auch im Sinne guter Leistung und der erfolgreichen Bewältigung beruflicher Herausforderungen – stärkt daher das Selbstbewusstsein (und die Zentralität der Arbeit im Leben; Norton, Gupta, Parris Stephens, Martire & Townsend, 2005).

Die Prägung durch Arbeit geht aber noch weiter. Gute kognitive Fähigkeiten führen nicht nur zu anregungsreicher Arbeit, sie werden umgekehrt auch durch diese aufrechterhalten, und zwar über lange Zeit (Schooler, Mulatu & Oates, 1999). Zudem verändern sich nicht selten persönliche Werthaltungen und Ziele angesichts der Realitäten, die man im Arbeitsleben vorfindet (Jin & Rounds, 2011).

Aber auch im Alltag prägt uns die Arbeit. Die Beschäftigung mit der Arbeit hört nicht einfach mit dem Arbeitsende auf; man nimmt Probleme wie Erfolge mit in die Familie („spillover“), und das hat oft auch Auswirkungen auf andere, insbesondere die Familie („crossover“). Im Ergebnis kann sich die Arbeit negativ wie auch positiv auf die Familie auswirken („work family conflict“, „work family enrichment“); das Gleiche gilt natürlich auch umgekehrt. Eine gute Balance zwischen den Lebensbereichen ist wichtig für Gesundheit und Wohlbefinden (Allen & Martin, 2017). Diese Balance herzustellen ist vor allem für Frauen schwierig, da sie nach wie vor – auch wenn sie berufstätig sind – für einen großen Teil der Haus- und Familienarbeit „zuständig“ sind. Trotzdem kann man keinesfalls davon ausge-

hen, dass Frauen unter Berufstätigkeit vor allem leiden – im Gegenteil, sie profitieren von der Rollenvielfalt; allerdings zeigt sich eine stärkere Betonung der Familienrolle für die Frauen nicht zuletzt darin, dass vor allem sie es sind, die einem Überbordern der verschiedenen Verpflichtungen (und damit großem Potenzial für eine schlechte Vereinbarkeit von Arbeit und Familie) durch Teilzeitarbeit begegnen (siehe Amstad & Semmer, 2009); entsprechende Entwicklungen bei Männern sind vorhanden; der Anteil der Männer, die Teilzeit arbeiten, ist jedoch nach wie vor gering und wächst nur langsam.

Nicht zuletzt zeigt sich die Bedeutung der Arbeitsrolle darin, dass ihr Verlust, also Erwerbslosigkeit, mit einem großen Risiko für (vor allem die psychische) Gesundheit verbunden ist. Wer erwerbslos wird, wird z.B. eher depressiv. Auch das Umgekehrte gilt: Wer zu Depressivität neigt, wird eher erwerbslos; jedoch sind die Effekte der Erwerbslosigkeit auf die Person (Sozialisation) deutlich stärker als die der Person auf die Erwerbslosigkeit (Selektion). Daher zeigt Erwerbslosigkeit auch dann Wirkungen, wenn sie nicht vorwiegend von individuellen Merkmalen verursacht sein kann, beispielsweise bei Betriebsschließungen (Mohr, 2010; Paul & Moser, 2009).

Die große Bedeutung und die prägende Wirkung der Arbeit verweisen darauf, dass es sich lohnt, sich mit den Merkmalen der Arbeit auseinanderzusetzen, die dazu führen, dass Menschen motiviert arbeiten und mit ihrer Arbeit zufrieden sind; das ist Gegenstand des nächsten Abschnittes.

2.

Bewertung der Arbeit: Wünsche, Realität und Korrelate

Bisher wurde der Wert der Arbeit auf einer allgemeinen Ebene behandelt. Nun soll etwas genauer gefragt werden: Welche Ansprüche stellen

die Menschen an die Arbeit? Welche Aspekte sind ihnen besonders wichtig? Welche Rolle spielt das Ausmaß, in dem diese Ansprüche befriedigt werden, für die Zufriedenheit mit der Arbeit, welche Bedeutung hat die Erwartung, die eigenen Ansprüche befriedigen zu können, für die Motivation zur Arbeit? Welche Prozesse sind dabei wichtig? Und welche Zusammenhänge findet man zwischen Motivation und Zufriedenheit auf der einen sowie Leistung, Gesundheit etc. auf der anderen Seite?

2.1

Ansprüche an die Arbeit

Mehrere Aspekte der Arbeit sind den Menschen besonders wichtig. Man kann sie in fünf Stichwörtern zusammenfassen (**Informationsbox 13-2**).

Über die Gewichtung der Aspekte gibt es unterschiedliche Auffassungen, die z. B. in den einzelnen Traditionen zum Ausdruck kommen, die die Entwicklung der Arbeits- und Organisationspsychologie geprägt haben. So dominierte für den Taylorismus das ökonomische Motiv, für die Human-Relations-Bewegung hingegen der soziale Aspekt. Später rückten – oft unter dem

Stichwort „Humanisierung des Arbeitslebens“ – der Arbeitsinhalt (insbesondere die Autonomie) sowie – unter dem Stichwort des „soziotechnischen Systemansatzes“ – die Integration von Aspekten des Arbeitsinhalts mit sozialen und technischen Aspekten stärker in den Vordergrund (vgl. Frieling, Sonntag & Stegmaier, 2012; Ulich, 2011).

Die Auffassung, für Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer zähle fast nur der finanzielle Aspekt, ist weit verbreitet. Fragt man diese selbst, so ergibt sich ein differenzierteres Bild, wie u.a. die internationale Studie *The Meaning of Working* zeigt (MOW, 1987).

Fragt man danach, was „Arbeit“ allgemein bedeutet („hält mich beschäftigt“, „ermöglicht Kontakte“, „ist in sich interessant“, „gibt mir Einkommen“, „gibt mir Prestige und Status“ und „ermöglicht mir, der Gesellschaft zu dienen“), steht das Einkommen an erster Stelle, gefolgt von den Kontaktmöglichkeiten. Seltener wird angemerkt, die Arbeit selber sei interessant und befriedigend. Fragt man aber, welche von elf Aspekten (u.a. Lernmöglichkeiten, Arbeitszeit, Abwechslung, Arbeitsplatzsicherheit, Bezahlung, physische Bedingungen) den Beschäftigten am wichtigsten sind, so steht nun die interessante Tätigkeit an vorderster Stelle. Wie sind diese, auf

Informationsbox 13-2:

Aspekte der Arbeit, die den Arbeitenden wichtig sind

- Arbeitsinhalt:** Ganzheitlichkeit der Arbeit; Abwechslungsreichum; interessante Aufgaben; Möglichkeit, die eigenen Kenntnisse und Fähigkeiten einzusetzen; Möglichkeit, etwas Neues zu lernen; Möglichkeit, eigene Entscheidungen zu treffen, usw.
- Arbeitsbedingungen:** Arbeitszeit (Dauer und Lage); Arbeitsumgebung (Geräuschpegel, Temperatur usw.); Angemessenheit von Möbeln, Werkzeugen und räumlichen Verhältnissen; gefordertes Arbeitstempo usw.
- Organisationale Rahmenbedingungen:** Sicherheit des Arbeitsplatzes; Aufstiegschancen; Weiterbildungsmöglichkeiten; Informationspolitik der Organisation; Anerkennung usw.
- Soziale Bedingungen:** Kontaktmöglichkeiten, Verhältnis zu Kolleginnen und Kollegen; Verhältnis zu Vorgesetzten, Betriebsklima usw.
- Finanzielle Bedingungen:** Lohn, Sozialleistungen usw.

den ersten Blick widersprüchlichen Ergebnisse zu interpretieren?

Zunächst zeigt die große Bedeutung des Einkommens bei der ersten Frage, dass die Sicherung des Lebensunterhalts als eine Grundfunktion der Arbeit angesehen wird. Dass „Arbeit selbst“ in der ersten Frage nur von wenigen als „interessant und befriedigend“ angesehen wird, überrascht nicht, wenn man bedenkt, dass es um „Arbeit“ allgemein geht. Arbeit muss aber bestimmte Bedingungen erfüllen, um interessant zu sein, diese Qualität wird ihr nicht automatisch zugeschrieben. Die zweite Frage hingegen bezieht sich eher auf Ansprüche: „Wie wichtig ist Ihnen, dass Ihr Arbeitsleben Folgendes beinhaltet: ...“. Auch hier erweist sich der Lohn als wichtig, aber nunmehr gleichauf mit anderen Aspekten.

Der Lohn ist also als Grundfunktion im Sinne der Einkommenssicherung von überragender Bedeutung für Erwerbsarbeit an sich. (Wir werden später noch darauf zurückkommen, dass er über die Sicherung des Lebensunterhalts hinaus auch eine wichtige symbolische Bedeutung hat.) Er bleibt der wichtigste Aspekt, wenn es konkret um die eigene Arbeit geht, nunmehr aber gefolgt von inhaltlichen (Arbeitsaufgabe) und sozialen Aspekten. Über die Grundfunktion der Einkommenssicherung hinaus hat aber eine besonders gute Bezahlung offenbar nicht Priorität, hier steht der Aspekt der „interessanten Tätigkeit“ obenan.

2.2 Motivation

Mit den genannten Merkmalen bezüglich Arbeitsinhalt, sozialer Umstände und Status sind bereits motivationale Aspekte angesprochen, denn eine abwechslungsreiche und interessante Tätigkeit, gute Bezahlung etc. kann durchaus als Merkmale betrachtet werden, die zur Arbeit motivieren können. Damit ist aber noch nichts darüber ausgesagt, welche Motive wann wirksam

werden, wie sie wirken, welche Effekte sie haben. Tatsächlich erweist sich das Gebiet der Arbeitsmotivation als ausgesprochen komplex.

Grundsätzlich geht es darum, drei Aspekte menschlichen Verhaltens zu erklären (Nerdinger, Blickle & Schaper, 2019, Kap. 24): Was tut man (Richtung), wie viel investiert man (Anstrengung) und wie geht man mit Problemen während des Handelns um (Ausdauer)? Versuche, (Arbeits-)Motivation zu erklären, lassen sich grob in inhaltsorientierte und prozessorientierte Herangehensweisen einteilen. Dabei fragen erste nach den zentralen Motivinhalten bzw. den ihnen entsprechenden Merkmalen der Arbeit, letztere nach den Prozessen, die die Ausführung (oder Unterlassung) sowie die Art der Durchführung einer Handlung bestimmen. Sie lassen sich ihrerseits in „motivationale“ (d.h. die Auswahl von Handlungen betreffend) und „volitionale“ Prozesse (d.h. die tatsächliche Umsetzung betreffend) unterteilen.

2.2.1 Inhaltskonzepte

Motivklassifikationen. Die Versuche, Bedürfnisse zu klassifizieren, reichen von der Annahme eines Grundmotivs (z.B. Macht bei Alfred Adler) bis zu einer Vielzahl von Bedürfnissen (vgl. Heckhausen & Heckhausen, 2018). Besonders bekannt ist die „Bedürfnis-Hierarchie“ von Maslow, die von physiologischen Grundbedürfnissen über Sicherheitsbedürfnisse, soziale Bedürfnisse und das Bedürfnis nach Achtung und Wertschätzung bis hin zum Bedürfnis nach Selbstverwirklichung reicht. Das Modell nennt wichtige Bedürfnisse, jedoch ließ sich die Annahme, dass höhere Bedürfnisse vor allem dann wirksam werden, wenn grundlegendere Bedürfnisse befriedigt sind (Präpotenzannahme), nur sehr begrenzt bestätigen (Heckhausen & Heckhausen, 2018, vgl. auch Kapitel 8). Immerhin passen Befunde, wonach Lebenszufriedenheit und Wohl-

befinden unter schwierigen ökonomischen Bedingungen besonders stark vom wirtschaftlichen Wohlergehen beeinflusst werden, unter besseren ökonomischen Bedingungen hingegen stärker von Entscheidungsfreiheit, Demokratie und Toleranz (Inglehart, Foa, Peterson & Welzel, 2008), sehr gut zu einer solchen Annahme. Viel Aufmerksamkeit haben auch McClellands Arbeiten über das Macht-, das Leistungs- und das Affiliations- oder Anschlussmotiv erhalten (siehe auch Heckhausen & Heckhausen, 2018, sowie Kapitel 2). Deci, Olafsen und Ryan (2017) gehen von drei fundamentalen Bedürfnissen aus: „Kompetenz“, „Autonomie“, und „soziale Zugehörigkeit“. Eine Reihe von Bedürfnissen werden also von vielen für wichtig erachtet.

Aber nicht nur der Inhalt spielt eine Rolle, es gibt innerhalb desselben Motivs auch unterschiedliche Orientierungen. So kann man zwischen Annäherungs- und Vermeidungsorientierung unterscheiden (Heckhausen & Heckhausen, 2018; hier besteht eine gewisse Ähnlichkeit zu Higgins', 1997, Konzept der Promotions- vs. Präventionsorientierung; vgl. Schmidt, Beck & Gillespie, 2013). Bei der Annäherung geht es darum, positive Ziele zu erreichen, und entsprechend motiviert deren Erreichung. Bei der Vermeidung hingegen will man Schaden abwenden, nichts falsch machen, eine Motivation, die durch Misserfolg noch verstärkt wird (s. Carver & Scheier, 2008). Eine weitere wichtige Unterscheidung betrifft eine aufgabenbezogene (oder Lernziel-)Orientierung vs. ichbezogene (oder leistungsbezogene) Orientierung (siehe Heckhausen & Heckhausen, 2018). Erstere zielt auf die Erhöhung der eigenen Kompetenz, letztere auf eine positive Evaluation (was der Kompetenzerhöhung nicht selten im Wege steht). Und schließlich bezieht sich eine dritte Differenzierung auf intrinsische Motivation – man tut etwas um seiner selbst willen – vs. extrinsische Motivation – man tut etwas, weil es zu erwünschten Konsequenzen (Lob, Geld etc.) führt. Deci, Olafsen und Ryan (2017) betonen in diesem Zusam-

menhang, dass neben dieser Unterscheidung noch zu berücksichtigen sei, wie autonom man etwas tue. So kann auch Extrinsisches weitgehend autonom sein, nämlich dann, wenn man den Sinn der Handlung akzeptiert (Identifikation), und noch mehr, wenn dies in das eigene Wertesystem gut integriert ist (Integration).

Der Aspekt der Autonomie spielt auch eine wesentliche Rolle für den oft zitierten „Korrumperungseffekt“, wonach eine externe Belohnung für eigentlich intrinsisch motivierte Tätigkeiten die intrinsische Motivation untergräbt. Deci, Olafsen und Ryan (2017) differenzieren diesen Sachverhalt jedoch dahingehend, dass das nur gelte, wenn die Belohnung zugleich als kontrollierend erlebt werde. Ein als angemessen empfundenes Lob oder ein finanzieller Bonus für gute Arbeit muss also keineswegs „korrumperend“ wirken (Cerasoli, Nicklin & Ford, 2014; Heckhausen & Heckhausen, 2018; Van den Broeck, Vansteenkiste & de Witte, 2008); sie kann aber durchaus die Aufmerksamkeit auf extrinsische Faktoren richten (Weibel, Rost & Osterloh, 2009).

Klassifikation nach „Anreizbedingungen“. Hier wird die Motivationsproblematik von der anderen Seite betrachtet: Es geht um Arbeitsbedingungen, die bestimmte Motive ansprechen. Der wohl bekannteste Ansatz ist Herzbergs „Zwei-Faktoren-Theorie“: Auf der einen Seite stehen die Inhaltsfaktoren; dazu gehören z.B. die Arbeit selbst, Verantwortung, Anerkennung und Wachstumsmöglichkeiten. Sie wirken als Motivatoren und führen im positiven Fall zu Zufriedenheit, ihr Fehlen ist hingegen neutral, d.h., es führt nicht zu Unzufriedenheit. Auf der anderen Seite stehen die Hygienefaktoren. Sie beziehen sich nicht auf den Inhalt, sondern auf den Kontext der Arbeit; dazu gehören z.B. soziale Beziehungen, äußere Arbeitsbedingungen, die Praktiken der Gesamtorganisation und – wenn auch weniger klar – die Bezahlung. Sie können im positiven Fall keine Zufriedenheit erzeugen, wohl

aber Unzufriedenheit, wenn sie fehlen (Nerdinger et al., 2019). Die Korrespondenz zwischen den unterschiedlichen Aspekten der intrinsischen und extrinsischen Motivation liegt ebenso auf der Hand wie die Nähe der Inhaltsfaktoren zu „höheren“ Motiven im Sinne von Maslow. Die Betonung des Arbeitsinhalts als – häufig unterschätzte – Quelle der Motivation durch Herzberg hatte nicht zuletzt Einfluss auf die Verbreitung der sogenannten „Neuen Formen der Arbeitsgestaltung“ (vgl. Ulich, 2011). Insofern als aber immer wieder Hygienefaktoren als Ursache von Zufriedenheit und Motivatoren als Ursache von Unzufriedenheit auftreten, konnte die Theorie nicht bestätigt werden (siehe Nerdinger et al., 2019).

Auch im Job Characteristics Model von Hackman und Oldham (z.B. 1980) wird der Arbeitsinhalt betont, gegliedert in fünf Kernvariablen (siehe Kapitel 15). Diese bestimmen drei kritische psychische Zustände, die sich wiederum positiv auswirken – insbesondere auf intrinsische Motivation. Das Motivationspotenzial einer Arbeit zeigt in verschiedenen Studien Zusammenhänge zu Motivation und Zufriedenheit, aber auch zu Absentismus und Fluktuation sowie – in geringerem, aber immer noch bedeutsamem Maß – zu Leistung. Allerdings erweist sich eine additive Verknüpfung der Variablen gegenüber der komplexen Formel als mindestens gleichwertig (vgl. Fried & Ferris, 1987). Humphrey, Nahrgang und Morgeson haben 2007 ein erweitertes Modell vorgestellt.

Motiv und Handlung. Die Unterscheidung zwischen „Motivstruktur“ und „Anreizstruktur“ verweist darauf, dass eine Übereinstimmung zwischen Personen (Motive) und der Situation (Anreize) wichtig ist, um ein Motiv auch anzusprechen. Bei alledem sind interindividuelle Unterschiede zu beachten (vgl. Kapitel 15). So sind zwar die Auswirkungen eines großen Motivationspotenzials generell positiv, jedoch stärker für Personen mit hohem Wachstumsmotiv (Fried

& Ferris, 1987). French (1958) zeigt, dass Lob wirksamer ist, wenn sein Inhalt das jeweils dominante Motiv anspricht: Lob für Tüchtigkeit führte bei Leistungsmotivierten, Lob für gute Zusammenarbeit bei Anschlussmotivierten zu mehr Leistung.

Motive – als distale Einflussgrößen (Kanfer, 1990) – setzen sich also nicht direkt in Handlungen um. Damit ein Motiv wirksam wird, bedarf es einer Reihe von proximalen Einflussgrößen. Die Mechanismen, die dabei eine Rolle spielen, sind Gegenstand der Prozesstheorien.

2.2.2

Prozesstheorien

Im Kern lassen sich zwei „Theoriefamilien“ unterscheiden. Die eine befasst sich vor allem damit, welche Handlungen als motivierend erlebt werden, die andere mit Bedingungen der Umsetzung von Motivation in Handlung.

Motivationstendenzen: Erwartungs-Werttheorien. Im Unterschied zu Inhaltstheorien spezifizieren Erwartungswerttheorien nicht, welche Werte den Menschen wichtig sind. Sie fragen vielmehr, wie bestimmte Werte in Motivation umgesetzt werden. Entscheidendes Bindeglied ist dabei die Erwartung, dass mit einer bestimmten Handlung ein positiv bewertetes Ergebnis erreicht wird. Die entscheidenden Fragen lauten also: a) Wie wahrscheinlich ist ein bestimmtes Ergebnis (z.B. hohe Qualität)? und b) Wie wird dieses Ergebnis bewertet?

Würde z.B. in der Einschätzung einer Person sorgfältige Arbeit mit einer Wahrscheinlichkeit von 80 Prozent zu guter Qualität führen und würde die Bewertung dieser Qualität auf einer Skala von -3 bis +3 mit „+2“ bewertet, so entstünde ein Motivationswert für sorgfältiges Arbeiten von $.80 \times 2 = 1.60$. Sind hingegen die verfügbaren Werkzeuge so schlecht, dass auch bei sorgfältigstem Arbeiten die Wahrscheinlichkeit

keit guter Qualität nur 20 Prozent beträgt, so ergibt sich – bei gleicher Bewertung der Qualität – nur ein Wert von $.20 \times 2 = .40$.

Dieser Gedanke lässt sich nun in zwei Richtungen erweitern: Zum einen spielen viele verschiedene Konsequenzen eine Rolle – so kann sorgfältiges Arbeiten die Produktmenge reduzieren und damit unter Umständen den Verdienst senken, es kann zu Anerkennung durch Vorgesetzte führen, es kann Fehler reduzieren etc. Die Summe aller Produkte von Wert und Erwartung ergibt dann die Gesamtmotivation.

Aus der Erwartungs-Wert-Theorie ergibt sich im Übrigen, dass man von einer Handlung oder deren Unterlassung nicht unmittelbar auf dahinterliegende Motive schließen kann. Menschen sind durchaus in der Lage, gegen eigene, wichtige Motive zu handeln. So liegt es nahe, aus der Ablehnung eines Aufgabenbereicherungsprojekts (siehe Kapitel 15) durch die Betroffenen zu schließen, diese seien für eine interessantere Tätigkeit nicht motiviert. Tatsächlich kann es gut sein, dass eine angereicherte Tätigkeit prinzipiell als motivierend empfunden würde, dass aber entweder weitere, negative, Folgen befürchtet werden (z.B. dass ein gut eingespieltes Team auseinandergerissen wird; dass man die komplexe Arbeit nicht ausreichend beherrschen wird) und/oder dass die Wahrscheinlichkeit, die geplanten Maßnahmen führen tatsächlich zu interessanterer Arbeit, für gering gehalten wird. In beiden Fällen lehnt man etwas ab, was den eigenen Motiven durchaus entsprechen würde.

Zum Zweiten kann der Wert eines Ergebnisses verschiedene Quellen haben: Er kann intrinsisch sein, also im Ergebnis selbst liegen – z.B. Freude an Qualitätsarbeit. Er kann aber auch darin liegen, dass dieses Ergebnis seinerseits zu Folgen führt, die hoch bewertet werden – z.B. weil Qualitätsarbeit von den Vorgesetzten anerkannt wird, den Arbeitsplatz sichert o.Ä. In diesem Fall ist das Ergebnis aufgrund seiner Instrumentalität für diese Folge(n) wichtig. Eine solche Betrachtungsweise erklärt im Übrigen auch

ohne Rekurs auf angenommene finanzielle Motive, warum Geld häufig einen ausgesprochen wirksamen „Motivator“ darstellt: Es ist in seiner Instrumentalität für eine sehr große Menge von angestrebten Konsequenzen unübertroffen (vgl. dazu Kleinbeck, 1996).

Die in der Arbeits- und Organisationspsychologie bekannteste Version von Erwartungs-Wert-Ansätzen stammt von Vroom (1964) und ist als VIE-Modell (Valenz, Instrumentalität, Erwartung) bekannt geworden (**Abbildung 13-1**). Weitere Aspekte – z.B. Fähigkeiten des Individuums, seine Handlungsfreiheit, seine Leistungsmotivation, die Abhängigkeit von anderen – wurden zum Teil in erweiterte Fassungen des Modells aufgenommen (vgl. Nerdinger et al., 2019, Kap. 24).

Einer dieser zusätzlichen Aspekte ist die sogenannte „equity“. Dieses Konzept (Adams, 1965) geht davon aus, dass das eigene Verhältnis von Aufwand und Ertrag mit dem anderer Personen verglichen und dass als Ergebnis dieses Vergleichs die eigene Situation als mehr oder weniger gerecht wahrgenommen wird. Der damit angesprochene Gedanke der Gerechtigkeit spielt im Motivationsgeschehen eine wesentliche Rolle (Cropanzano & Greenberg, 1997; siehe auch Nerdinger et al., 2019, Kap. 24). Nicht zuletzt hängt davon das sogenannte *Organizational Citizenship Behavior* ab. Diese Haltung des „organisationalen Bürgersinns“ zeichnet sich dadurch aus, dass man sich über seine eigentlichen Pflichten und Aufgaben hinaus für die Organisation einsetzt, anderen hilft etc. (Organ & Paine, 1999; siehe auch das verwandte Konzept der „contextual performance“ – Borman & Motowidlo, 1997). Fairness und Gerechtigkeit (auf die wir auch im Zusammenhang von Stress noch zurückkommen – siehe Abschnitt 3) können unseres Erachtens in ihrer Bedeutung kaum überschätzt werden. Das zeigt sich z.B. darin, dass Feedback und Anerkennung mit finanziellen Leistungsanreizen durchaus konkurrieren können (siehe Stajkovic & Luthans, 1997), aber auch

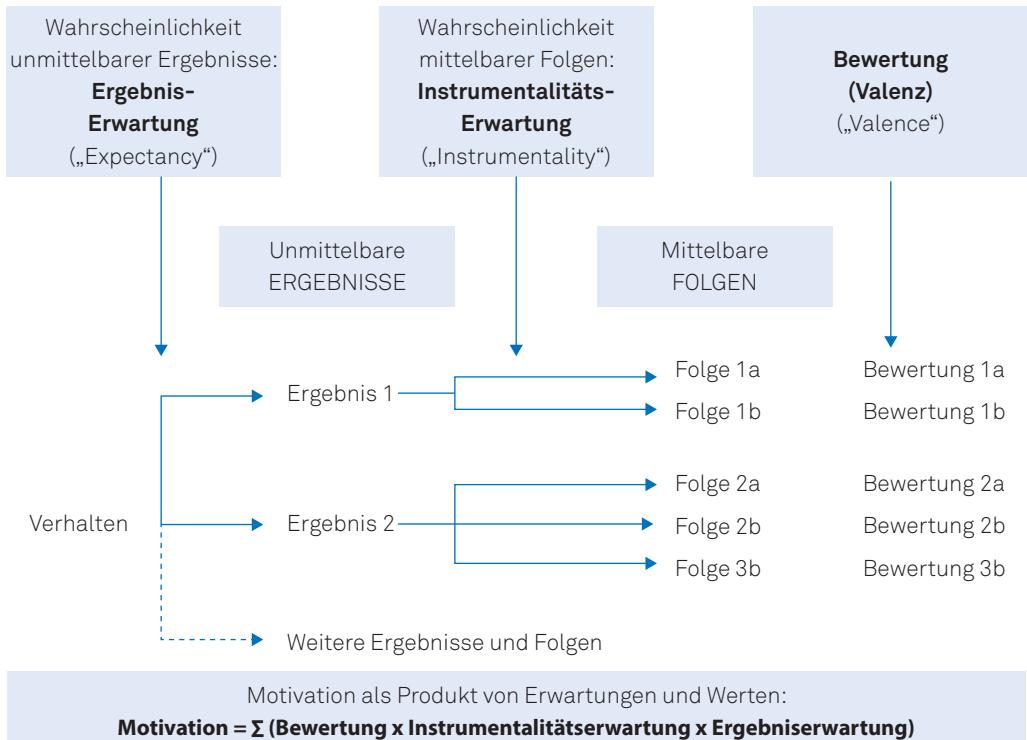


Abbildung 13-1: Wert-Erwartungs-Ansatz der Motivation: Das VIE-Modell (nach Vroom, 1964)

darin, dass der Lohn keineswegs, wie manchmal angenommen, nur „niedrige Motive“ im Sinne von Maslow befriedigt, sondern darüber hinaus als Indikator für die Wertschätzung angesehen wird, die einem entgegengebracht wird – mit der Konsequenz, dass unter Umständen durchaus eine geringere Bezahlung in Kauf genommen wird, wenn diese die „relativ höchste“ ist, also eine herausragende Stellung und damit hohe Wertschätzung impliziert (s. Kleinbeck, 1996).

Das VIE-Modell kann insofern als recht gut bestätigt angesehen werden, als sich Zusammenhänge mit Anstrengung, mit der Intention, eine Handlung auszuführen, und mit Leistung nachweisen lassen (Nerdinger et al., 2019). Allerdings erweist sich die spezifische Verknüpfungsformel, also die Multiplikation, als zu komplex; oft ergibt sich eine gute Vorhersage der Motivation bereits aus einzelnen Komponenten

des Modells, insbesondere den Erwartungen. Dies dürfte nicht zuletzt damit zusammenhängen, dass bei einer eher intuitiven (also nicht, wie im Modell, mathematischen) Kalkulation Ergebnisse antizipiert werden, die von vornehmlich eher positiv oder negativ bewertet sind, so dass bereits die Kenntnis der Erwartung ausreicht, um eine gute Vorhersage zu ermöglichen. Erwartungsgemäß sind die Zusammenhänge mit Einstellungen und Intentionen größer als mit Leistung, denn Erstere werden unmittelbar durch das Modell vorausgesagt, hingegen setzt sich Motivation nicht unmittelbar in Leistung um, vielmehr spielen zusätzliche Bedingungen eine Rolle (z. B. die Qualität der zur Verfügung stehenden Arbeitsmittel).

Die Umsetzung von Motivation in Handlung: Zielsetzung und Volition. Erwartungs-Wert-Ansätze

spezifizieren Prozesse, deren Resultat eine motivationale Tendenz, also eine Präferenz für bestimmte Handlungen, ist (siehe Nerdinger et al., 2019, Kap. 24). Die tatsächliche Ausführung einer Handlung ist damit aber nur dann gut voraussagbar, wenn diese Ausführung problemlos möglich ist und keine konkurrierenden Präferenzen gegeben sind (siehe Heckhausen & Heckhausen, 2018). Andernfalls stellt sich die Frage, wie eine motivationale Tendenz in Handlungen überführt wird.

Die Theorie der Zielsetzung (Locke & Latham, 2013; Nerdinger et al., 2019, Kap. 24) postuliert, dass das Setzen von Zielen zu besserer Leistung führt, und zwar umso mehr, je höher und je spezifischer die Ziele sind; da dieser Ansatz in Kapitel 8 behandelt wird, verzichten wir auf nähere Ausführungen. Wir wollen aber darauf hinweisen, dass Zielerreichung in sich motivierend sein kann (Bandura, 1997). Hier bestätigt sich die von handlungstheoretisch orientierten Autoren immer wieder betonte These (Hacker & Sachse, 2014), dass Tätigkeiten nicht nur durch Motivation gesteuert werden, sondern ihrerseits auch Motivation erzeugen und verändern können.

Über das Setzen von Zielen und damit verbundene Prozesse hinaus sind aber auch Willensprozesse nötig, die in neueren (aber auf sehr alten Ansätzen aufbauenden) „Volitionstheorien“ behandelt werden (Heckhausen & Heckhausen, 2018). Dazu gehört, Intentionen nicht nur auf Ziele (Zielintentionen), sondern auch auf Strategien, Zeitpunkte und Gelegenheiten bezogen zu bilden (Handlungsvorsätze). Auch ihre Abschirmung gegen Zweifel und Widrigkeiten und das Durchhalten trotz zwischendurch auftretender Misserfolge sowie der Umgang mit Erfolg bzw. Misserfolg gehören dazu.

Mit der Berücksichtigung der Volition wird im Übrigen auch deutlich, dass solche Prozesse auch unter dem Aspekt von Fähigkeiten gesehen werden müssen: So manches scheinbare „Motivationsproblem“ ist unter Umständen auf

mangelnde Fähigkeiten zur Selbstregulation zurückzuführen – und kann somit durch Kompetenzerhöhung besser beseitigt werden als durch „motivierende“ Maßnahmen. Dieser Aspekt ist insofern besonders wichtig, als Tätigkeiten, die viel Autonomie und Eigeninitiative ermöglichen, besonders hohe Anforderungen an solche Selbstregulationsfähigkeiten stellen.

2.2.3

Fazit

Im Vergleich zu Inhaltstheorien bewegen sich Prozesstheorien näher am tatsächlichen Verhalten, berücksichtigen Verbindungen zwischen Bewertungen und Ergebnissen und füllen somit eine Lücke, die Inhaltstheorien offen lassen. Sie wirken der manchmal vorfindbaren Tendenz entgegen, problematisches Verhalten vorschnell auf Motive zurückzuführen („... hat eben kein starkes Wachstumsmotiv“) und notfalls für jede Art der Handlung ein „Motiv“ zu erfinden („... nicht ausreichend sicherheitsmotiviert“). Stattdessen eröffnen sie die Perspektive auf konfigurerende Motive, können erklären, warum ein Verhalten sich nicht „durchsetzt“, obwohl es hoch bewertet ist (z.B. weil ein anderes noch höher bewertet wird oder weil die Erfolgserwartung zu klein ist), aber auch, warum ein Verhalten, für das man sich entschieden hat, möglicherweise trotzdem nicht ausgeführt wird (z.B. weil die entsprechenden volitionalen Ressourcen nicht ausreichen). Sie ermöglichen es auch, „falsche“ Kontingenzen zu analysieren, etwa wenn Leistung nach leicht messbaren Indikatoren beurteilt wird (z.B. Anzahl beantworteter Anfragen), damit aber eine Bestrafung vieler vernünftiger Verhaltensweisen verbunden ist (z.B. die Beschäftigung mit komplizierten Anfragen, die Zeit kostet und dadurch die Anzahl beantworteter Anfragen und die damit verbundene Leistungsbeurteilung mindert).

Allerdings darf man nicht übersehen, dass Prozesstheorien ohne inhaltliche Bezüge keinen

Erklärungswert haben. In Erwartungs-Wert-Ansätzen motiviert die Erwartung, „Wertvolles“ zu erreichen. Dieses „Wertvolle“ (die Valenz) ist aber nur inhaltlich bestimbar und somit aus den Motiven der Person erklärbar; man muss also wissen, was für eine Person bedeutsam ist, um ihre Motivation beurteilen und unterstützen zu können. Bedeutsam ist aber andererseits auch, dass Arbeit Motive nicht nur befriedigen (oder frustrieren), sondern auch erzeugen kann. Vereinfacht könnte man sagen: Anspruchsvolle Dinge, die man erfolgreich tut, werden interessanter. Das zeigt sich z.B. daran, dass Arbeitsgestaltungsmaßnahmen im Sinne der „Neuen Formen der Arbeitsgestaltung“ (wie z.B. Aufgabenbereicherung) vielfach auch zu größerem Interesse der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen führten (siehe Kapitel 15; Ulich, 2011).

2.3

Arbeitszufriedenheit

Motivation und Zufriedenheit sind eng miteinander verbunden, denn die Befriedigung von Bedürfnissen macht zufrieden (vgl. Six & Felfe, 2004). Nicht zufällig stößt man daher bei der Behandlung beider Themen immer wieder auf dieselben Konzepte: Herzbergs Motivatoren und Hygienefaktoren tauchen auch als „Satisfiers“ und „Dissatisfiers“ auf (und finden sich in Messungen intrinsischer und extrinsischer Arbeitszufriedenheit wieder – siehe Warr, 2007); die Ansätze von Vroom (VIE) und Adams („equity“) gelten auch als Theorien der Arbeitszufriedenheit; Ziele zu erreichen führt im Zielsetzungsansatz zu Zufriedenheit. Und auch die Inhalte, um die es geht, sind vielfach dieselben. Man fragt neben der generellen Arbeitszufriedenheit auch nach der Zufriedenheit mit verschiedenen Facetten der Arbeit, beispielsweise mit der Bezahlung, mit Vorgesetzten, mit den Arbeitsaufgaben selbst, mit der Arbeitszeit etc. Die Zufriedenheit mit den Arbeitsaufgaben selbst weist dabei die

höchste Beziehung zur generellen Arbeitszufriedenheit auf (Bowling & Hammond, 2008), womit ein Hinweis auf die Bedeutung intrinsischer Aspekte gegeben ist.

Personen, die in einer Arbeitsumgebung arbeiten, die die Befriedigung grundlegender Bedürfnisse nach Autonomie, Kompetenz und sozialer Zugehörigkeit (siehe Abschnitt 2.2.1) ermöglicht, sind besonders zufrieden mit der Arbeit. Merkmale der Arbeit sind also maßgeblich mit der Bedürfnisbefriedigung und folglich auch der Arbeitszufriedenheit verknüpft. Beispielsweise ermöglicht ein hohes Ausmaß an Handlungsspielraum die Befriedigung des Bedürfnisses nach Autonomie; die Möglichkeit, vielfältige Fähigkeiten einzusetzen („skill utilization“), dient der Befriedigung des Kompetenzbedürfnisses, und soziale Unterstützung befriedigt das Bedürfnis nach sozialer Zugehörigkeit (siehe Van den Broeck et al., 2008).

Arbeitszufriedenheit ist eine Einstellung, d.h. eine (summarische) Bewertung von Sachverhalten. Sie entsteht aus affektivem Erleben in der Arbeit und den inhaltlichen (kognitiven) Auffassungen über das, was bewertet wird (Weiss, 2002). Viele Autoren betrachten Zufriedenheit – neben positivem und negativem Affekt – als eine Komponente des psychischen Wohlbefindens (Diener, Oishi & Lucas, 2009), und dementsprechend kann man Arbeitszufriedenheit als eine Komponente arbeitsbezogenen Wohlbefindens betrachten (Warr, 2007).

Arbeitszufriedenheit ist bemerkenswert stabil, zum Teil über Jahre. Das hat zu der Annahme geführt, dass sie auch von Persönlichkeitsmerkmalen abhängt – so von der Tendenz, negativen Affekt zu erleben. Tatsächlich zeigen sich solche Einflüsse, und zwar einerseits direkt (bessere Werte in den sog. *Core Self Evaluations* [CSE; emotionale Stabilität, hohe Selbstwirksamkeit, hoher Selbstwert und interne Kontrollüberzeugungen] gehen mit mehr Zufriedenheit einher) und andererseits indirekt (Personen mit hohen Werten in CSE finden auch eher gute Arbeitsbe-

dingungen bzw. gestalten diese zum Teil selbst; vgl. Judge, 2009). Trotzdem darf der Einfluss der Arbeit nicht vernachlässigt werden; er ist durchaus erheblich, und ein Teil der großen Stabilität der Zufriedenheit hängt damit zusammen, dass auch die Arbeitsbedingungen oft ziemlich stabil sind – und wenn man das berücksichtigt, sinkt die Stabilität der Arbeitszufriedenheit (Zapf & Dormann, 2001).

Zahlreiche Studien zeigen, dass der Prozentsatz derer, die mindestens „ziemlich“ zufrieden mit ihrer Arbeit sind, erstaunlich hoch ist – 70 bis 80 Prozent sind keine Seltenheit (Six & Felfe, 2004). Interessanterweise geben aber auch zugleich relativ viele dieser „Zufriedenen“ an, denselben Beruf nicht noch einmal ergreifen zu wollen, so dass Zweifel aufkamen, ob diese hohen Werte glaubwürdig sind. Man fragte sich, ob die Befragten genügend Vertrauen in die Anonymität der Daten hatten, um ehrlich zu antworten, ob Dissonanzreduktion im Spiel sei (auf Dauer mit der Vorstellung zu leben, eine schlechte Arbeit zu haben, und sie dennoch tagtäglich zu verrichten, ist schwierig), ob das Anspruchsniveau zu niedrig oder die Antworten durch schönfärbische Tendenzen geprägt seien (Fischer, 2006; Six & Felfe, 2004).

Unseres Erachtens lässt sich aufgrund solcher Einwände weder der wissenschaftliche noch der praktische Nutzen des Konzepts der Arbeitszufriedenheit grundsätzlich infrage stellen (s.u.). Sie verweisen jedoch darauf, dass man bei der Bewertung von Urteilen zur Arbeitszufriedenheit viele Aspekte berücksichtigen muss; insbesondere ist für die Bedeutung von Aussagen über Arbeitszufriedenheit das jeweilige Bezugsystem entscheidend. Dabei kann man nicht einfach davon ausgehen, Ist und Soll seien zwei unabhängige Größen: Beide korrelieren vielmehr miteinander. Offenbar bestimmt das, was man hat, über das mit, was man sich vornimmt. Das ergibt sich zum Teil aus der Erfahrung von Erfolg und Misserfolg; dazu kann gehören, dass man lernt, sich zu bescheiden. Aber auch die Ten-

denz, das interessant zu finden, was man gut kann, zeigt, dass das Gegebene das Anzustrebende beeinflusst. Im Übrigen ist das Vergleichssystem sozialer Natur: Die „wichtigen anderen“, mit denen man sich vergleicht, sind in der Regel zunächst einmal die mit dem gleichen sozialen Hintergrund, und so lernt man im Laufe seiner Sozialisation nicht zuletzt, welche Ansprüche man „legitimerweise“ stellen kann (siehe Fischer, 2006).

Bedenkt man den Bezugsrahmen mit, so kann große Zufriedenheit bei gleichzeitig geringer Wahrscheinlichkeit, den gleichen Beruf noch einmal ergreifen wollen, durchaus einen Sinn ergeben: Man kann der Auffassung sein, die eigenen Bedürfnisse seien nicht optimal befriedigt, und wenn man eine neue Chance hätte, würde man anders vorgehen. Zugleich aber kommt man mit dem, was man hat – und was man sich geschaffen hat –, gut zurecht, weiß, wie man damit umzugehen hat, sieht trotz allem eine Menge Positives dabei und will letztlich mit niemandem tauschen. Die Fragen nach der heutigen Arbeitszufriedenheit und nach einem fiktiven „Neuanfang“ beziehen sich also auf andere Vergleichsmaßstäbe, und vor diesem Hintergrund ergeben unter Umständen beide Aussagen durchaus Sinn.

Aufgrund solcher Überlegungen erscheint es als sinnvoll, das Bezugssystem selbst zum Forschungsgegenstand zu machen. Ein wichtiger Durchbruch wurde dabei mit dem Modell von Agnes Bruggemann (Bruggemann, Groskurth & Ulich, 1975) erzielt (**Abbildung 13-2**). Es postuliert verschiedene Formen der Arbeitszufriedenheit als Ergebnis einer Motivationsdynamik. So kann aus einem positiven Ist-Soll-Vergleich „stabilisierte Arbeitszufriedenheit“ resultieren, wenn das Anspruchsniveau beibehalten wird; hingegen entsteht „progressive Arbeitszufriedenheit“, wenn das Anspruchsniveau (der Soll-Wert) erhöht wird. Umgekehrt kann eine allgemeine („diffuse“) Unzufriedenheit Versuche der Problembewältigung auslösen und so zu „kon-

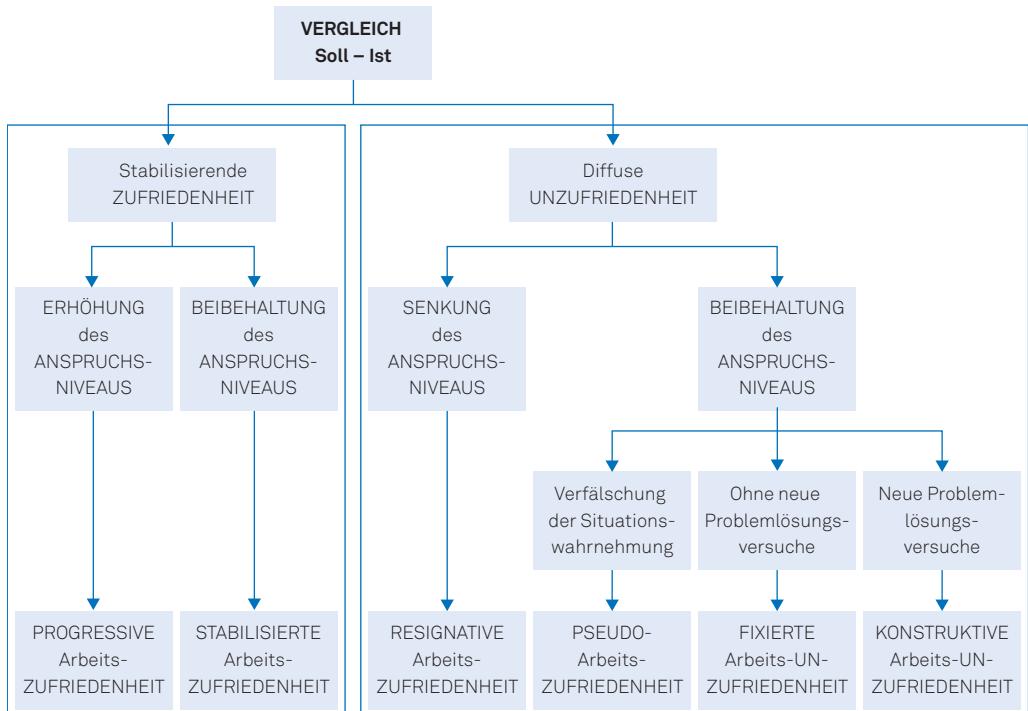


Abbildung 13-2: Formen der Arbeitszufriedenheit (nach Bruggemann et al., 1975)

struktiver Unzufriedenheit“ werden; sie kann zu einer verzerrten Wahrnehmung der Situation und damit zu „Pseudo-Arbeitszufriedenheit“ führen. Unzufriedenheit kann sich als „fixierte Unzufriedenheit“ stabilisieren oder sie kann zu einer Senkung des Anspruchsniveaus im Sinne eines „Sich-drein-Findens“ und damit zu „resignativer Arbeitszufriedenheit“ führen.

Das Modell hat eine Reihe von Studien angeregt, und wenn auch nicht alle postulierten Formen bestätigt werden konnten, so doch ein wesentlicher Grundgedanke: Neben einem Faktor „allgemeine Arbeitszufriedenheit“ erhält man immer wieder einen Faktor „Resignation“ – mit Aussagen wie „Meine Arbeit ist zwar nicht gerade ideal, aber schließlich könnte sie noch schlimmer sein“, oder „Es bleibt mir nichts anderes übrig, als mich mit den Gegebenheiten abzufinden.“ Damit lassen sich mindestens vier Typen bilden, die man als „zufrieden“, „resig-

natiert zufrieden“, „konstruktiv unzufrieden“ und „resigniert unzufrieden“ kennzeichnen könnte (Fischer, 2006). Beigleich großer Zufriedenheit spielt es dann durchaus eine Rolle, ob man resigniert ist oder nicht, und bei gleich geringer Zufriedenheit spielt es eine Rolle, ob man „konstruktiv“ unzufrieden ist oder nicht. Die Befundlage ist jedoch keineswegs eindeutig, und weitere Forschungen zum Bezugsrahmen von Äußerungen zur Arbeitszufriedenheit sind dringend geboten (Fischer, 2006).

Wenn es auch für differenzierte Aussagen notwendig ist, die Bezugssysteme der Beteiligten mit einzubeziehen, so kann doch zugleich festgehalten werden: Angesichts der Komplexität der beteiligten Prozesse sind globale Äußerungen zur Arbeitszufriedenheit erstaunlich aussagekräftig. So hängt Arbeitszufriedenheit beispielsweise positiv mit der Arbeitsleistung zusammen ($r = .30$ in der Metaanalyse von Judge,

Thoresen, Bono und Patton, 2001). Dieser Zusammenhang kann natürlich nicht ohne weiteres kausal interpretiert werden, obwohl eine neuere Metaanalyse (Riketta, 2008) dies nahelegt. Es gibt aber durchaus Ergebnisse, wonach gute Leistung zu großer Zufriedenheit führt (Spector, 1997). Am wahrscheinlichsten ist wohl eine reziproke Beeinflussung von Arbeitszufriedenheit und Leistung. Arbeitszufriedenheit hängt des Weiteren auch mit Gesundheit und Befinden, kontraproduktivem Verhalten wie Aggression und Diebstahl am Arbeitsplatz sowie organisationaler Verbundenheit, Fehlzeiten und Fluktuation zusammen (Bowling & Hammond, 2008). Die Korrelationen sind in der Regel moderat, trotzdem aber praktisch bedeutsam. So berichten Baillod und Semmer (1994), dass – bei einer Korrelation von $r = .37$ – nach einem Jahr 6.5 Prozent der Zufriedensten (oberes Viertel), hingegen 47.8 Prozent der Unzufriedensten, also sieben Mal so viele, freiwillig gekündigt hatten. Solche Ergebnisse verweisen darauf, dass Menschen oft nicht einfach in Arbeitsverhältnissen verharren, die nicht zufriedenstellend sind. Vielmehr nutzen sie Gelegenheiten, um die Dinge zum Besseren zu wenden – z. B. indem sie kündigen, indem sie innerbetrieblich nach Alternativen suchen (Semmer, Baillod, Stadler & Gail, 1996) oder indem sie ihre Arbeitssituation verändern („job crafting“; vgl. Semmer & Schallberger, 1996; Le Blanc, Demerouti & Bakker, 2017). Soweit möglich, versuchen viele daher, die Resignation zu vermeiden und eine befriedigende Passung zwischen ihren Bedürfnissen und Kompetenzen einerseits und ihren Arbeitsbedingungen andererseits herzustellen (Semmer & Schallberger, 1996). Hohe Zufriedenheitswerte sind daher ein Indikator dafür, dass das zwar nicht allen, aber doch vielen in insgesamt zufriedenstellender Weise gelingt (Fischer, 2006) – im Übrigen nicht nur in der Arbeit, sondern im Leben insgesamt, wie die ebenfalls hohen Werte für psychologisches Wohlbefinden zeigen (Staudinger, 2000). Die häufig zu finden-

den hohen Zufriedenheitswerte haben insofern eine wichtige praktische Bedeutung: Unternehmen, die beispielsweise eine Zufriedenheitsquote von 60 Prozent aufweisen, haben keinen Grund, stolz zu sein; vielmehr müssen sie diese auf den ersten Blick hohe Zahl zum Anlass nehmen, nach den Gründen für diese vergleichsweise geringe Zufriedenheit und nach Verbesserungsmöglichkeiten zu suchen.

3.

Stress und Belastung: Faktoren, Prozesse, Folgen

Die in Informationsbox 13-1 aufgeführten Merkmale der Arbeit haben sich nun schon in verschiedener Hinsicht – Bewertung der Arbeit, Motivation, Zufriedenheit – als relevant erwiesen. Sie lassen sich aber auch noch unter einem weiteren Aspekt betrachten, nämlich dem von Belastung und Stress.

3.1

Begriffliches

Trotz vielfach uneinheitlicher Begriffsverwendung hat sich in den deutschsprachigen Arbeitswissenschaften zunehmend ein Rahmenkonzept durchgesetzt, nach dem unter „Belastung“ alle von außen auf den Organismus einwirkenden Faktoren zu verstehen sind und unter „Beanspruchung“ die Auswirkungen der Belastungen auf den Organismus. Wichtig ist dabei, dass bei gleicher Belastung die Beanspruchung für unterschiedliche Personen verschieden ist, weil sich Personen in der Bewältigung der Belastung unterscheiden. Die Bewältigung hängt von individuellen Merkmalen wie etwa Gesundheitszustand, Ausbildung und Geübtheit ab sowie von dem konkreten Handeln. Dementsprechend wird jeder Organismus in Abhängigkeit von solchen Merkmalen anders „in Anspruch genommen“.

men“ (Luczak & Rohmert, 1997; vgl. auch die entsprechenden Normen aus der Reihe DIN EN ISO 10075).

Belastung und Beanspruchung sind insofern neutral, als sie – anders als meist in der Umgangssprache – nicht mit der Konnotation des Negativen, des Unangenehmen, des „Zuviel“ verbunden sind: Jede Belastung nimmt bestimmte Funktionen des Organismus in Anspruch. Von Stress sprechen wir hingegen dann, wenn es sich um eine als aversiv erlebte, von negativen Emotionen begleitete Beanspruchung handelt (siehe Lazarus, 1999).

Diese Auffassung ist nicht unumstritten: Eine wichtige Richtung in der Stressforschung definiert Stress breiter, nämlich als „unspezifische Reaktion des Körpers auf jede Anforderung“ (Selye, 1981, S. 170). Selye, dessen Stressmodell vor allem in der Medizin sehr verbreitet ist, setzt also Stress im Wesentlichen mit Erregung gleich. Allerdings trägt er der hier vertretenen Auffassung, dass negative und positive Abweichungen nicht gleichzusetzen sind, dadurch Rechnung, dass er zwischen „Eustress“ (gutem Stress) und „Distress“ (schlechtem Stress) unterscheidet. Nur Letzteres wäre Stress in unserem Sinne. Andererseits plädieren manche Autoren für eine engere Fassung des Stressbegriffs, so etwa Richter und Hacker (2014), die Stress auf ängstlich getönte Emotionen beschränken. Der „kleinste gemeinsame Nenner“ aller Stresskonzeptionen ist darin zu sehen, dass ein Ungleichgewicht vorliegt – zwischen Zielen und Möglichkeiten bzw. zwischen Bedürfnissen und Angeboten. Strittig ist hingegen, ob jede Art des Ungleichgewichts als Stress angesehen wird oder nur bestimmte Qualitäten der Abweichung. Betrachtet man allerdings die Themen, mit denen sich die Stressforschung auseinandersetzt, so steht ganz eindeutig die hier vertretene Definition im Sinne negativ getönter Erlebnisse (Distress) im Vordergrund (vgl. Zapf & Semmer, 2004).

Stressoren sind dann Faktoren, die das Risiko von Stresszuständen erhöhen. Ein Stressor

muss also nicht bei jeder Person und unter allen Umständen Stress auslösen – das wäre eine zirkuläre Definition –, sondern dessen Wahrscheinlichkeit in einer Population erhöhen (siehe Zapf & Semmer, 2004). Neben konzeptionellen Unterschieden gibt es auch terminologische Uneinheitlichkeit. So wird (v.a. im englischen Sprachraum) „stress“ häufig als auslösende Bedingung (Stressor) verwendet, für die Reaktion der Person steht dann meist das Wort „strain“ (das dann unserem Stressbegriff entspricht). „Strain“ wird aber auch neutral im Sinne von „Beanspruchung“ verwendet; für „Belastung“ steht dann meist „load“.

3.2

Belastungs- und Stressfaktoren in der Arbeit

Wenn es um arbeitsbezogene Stressfaktoren geht, denken viele zunächst an großen Zeitdruck, vielleicht auch an Arbeitsplatzunsicherheit. Es gibt aber eine Vielzahl weiterer Faktoren, die man grob in fünf Bereiche einteilen kann (**Informationsbox 13-3**), wobei die Zuordnung nicht immer eindeutig vorzunehmen ist (so kann man beispielsweise die „emotionale Dissonanz“ auch zu den sozialen Stressoren rechnen). Je nach Fragestellung kann es sich auch lohnen, feiner zu differenzieren (s. dazu Zapf & Semmer, 2004). Im Folgenden gehen wir kurz auf gängige Modelle der arbeits- und organisationspsychologischen Stressforschung ein (vgl. Zapf & Semmer, 2004), welche die in Informationsbox 13-3 präsentierten Faktoren unterschiedlich stark berücksichtigen.

Rollenstress. Das Konzept des „Rollenstress“ (Beehr & Glazer, 2005; Katz & Kahn, 1978) betont vor allem Rollenkonflikte und Rollenunklarheiten sowie die quantitative Überforderung. Das Rollenstresskonzept ist sehr einflussreich geworden, und insbesondere die US-amerikanische Forschung hat sich über viele Jahre auf

Informationsbox 13-3:**Faktoren in der Arbeit, die für Stress relevant sind**

Faktor	Beispiele
Die Aufgaben selbst	<ul style="list-style-type: none"> • Eintönige, uninteressante Aufgaben (qualitative Unterforderung) • Zu komplexe Aufgaben (qualitative Überforderung) • Schwierige emotionale Anforderungen (emotionale Dissonanz, z.B. Selbstbeherrschung gegenüber schwierigen Personen) • Daueraufmerksamkeit, insbesondere wenn mit der ständigen Notwendigkeit zum Erkennen von Gefahren verbunden („threat-avoidant vigilance“; Landsbergis, Schnall & Dobson, 2009)
Die Arbeitsorganisation	<ul style="list-style-type: none"> • Intensität: großer Zeitdruck, Daueraufmerksamkeit • Mangelhafte Werkzeuge/Materialien/Informationen • Exakt vorgeschriebenes Tempo/Arbeitsweise (Mangel an Handlungsspielraum) • Unklare Bewertungskriterien (Rollenambiguität) • Widersprüchliche Anweisungen (Rollenkonflikt) • Hohes Maß an Verantwortung für andere/für Sachwerte
Physische Bedingungen	<ul style="list-style-type: none"> • Umgebungsbedingungen (Lärm, Hitze, Erschütterungen) • Einseitige Körperhaltung (ständiges Stehen, Arbeit über Kopf) • Arbeitszeit (Länge der Arbeitszeit, Nacht- und Schichtarbeit u.Ä.)
Die sozialen Bedingungen	<ul style="list-style-type: none"> • Konflikte/schlechtes Klima/Mobbing • Unfaire Behandlung • Zu große Abhängigkeit („Kooperationszwänge“)
Die organisatorischen Rahmenbedingungen	<ul style="list-style-type: none"> • Status und Anerkennung • Informationspolitik • Lohnpolitik • Zukunftsaussichten (Aufstiegsmöglichkeiten, Sicherheit des Arbeitsplatzes), Mikropolitik

diese Stressfaktoren konzentriert. Die Rollenüberforderung entspricht Konzepten wie „Zeitdruck“ und „quantitative Anforderungen“; diese sind Bestandteil so gut wie jedes Modells von Arbeitsstress. Rollenkonflikt und -ambiguität sind hingegen spezifisch für das Rollenstresskonzept. Beide sind dadurch gekennzeichnet, dass sie Unsicherheit hervorrufen; sie werden daher in verschiedenen Untersuchungen zu einer Variable, nämlich Rollenunsicherheit, zusammen-

gefasst (Widmer, Semmer, Kälin, Jacobshagen & Meier, 2012; Wirtz, Ehrlert, Kottwitz, LaMarca & Semmer, 2013). Ihr Zusammenhang mit Stress-Symptomen ist gut nachgewiesen (Beehr & Glazer, 2005).

Ähnlich einflussreich ist das Job-Demand-Control-Modell (JDC) von Karasek (Karasek & Theorell, 1990), nach dem hoch belastende Arbeitsplätze vor allem aus dem Zusammenwirken von hohen Anforderungen und geringer

		Anforderungen	
		Gering	Hoch
Hoch Kontrolle	Ruhiger Job	Aktiver Job	
	Gering	„Stress-Job“	

Abbildung 13-3: Kombinationen von Anforderungen und Kontrolle im Anforderungs-Kontroll-Modell (nach Karasek & Theorell, 1990, S. 32)

Kontrolle resultieren (s. Abschnitt 3.8; **Abbildung 13-3**). Das Job-Demands-Resources-Modell (Bakker & Demerouti, 2017) stellt eine Erweiterung des JDC-Modells dar; insbesondere berücksichtigt es über Kontrolle hinaus weitere Ressourcen, und es betont die motivierende Wirkung der Ressourcen stärker.

Handlungsregulationskonzepte betonen vor allem die Behinderung der Handlungsregulation und damit des zielorientierten Handelns (Zapf & Semmer, 2004). Man kann unterscheiden zwischen Regulationshindernissen (die Arbeit wird durch Unterbrechungen, durch fehlende Information o.Ä. behindert; es entsteht zusätzlicher Aufwand), Regulationsüberforderung (z.B. durch Zeitdruck, durch Überlastung des Arbeitsgedächtnisses) und Regulationsunsicherheit (unklare, widersprüchliche oder zu komplexe Anforderungen).

Das *Conservation-of-Resources*-Konzept (Hobfoll, 2001) sieht das Kernelement von Stress im tatsächlichen oder drohenden – Verlust von Ressourcen. Bei den Ressourcen handelt es sich um eine breite Palette von angestrebten „Gütern“ – von ausreichender Ernährung und Absicherung im Krankheitsfall über gute Beziehungen in der Ehe, im Freundeskreis und am Arbeitsplatz bis hin zu dem Gefühl, seine Ziele erreichen zu können.

Das *Person-Environment(P-E)-Fit*-Konzept (Edwards, Caplan & van Harrison, 1998) bezieht die Ansprüche der Person mit ein und fragt nicht nur danach, wie stark ein Merkmal ausgeprägt ist, sondern auch danach, wie viel man da-

von haben möchte. Allerdings bringt die Berücksichtigung dieser Diskrepanz häufig nicht viel Informationsgewinn. Darüber hinaus ist nicht jede Übereinstimmung (*fit*) gleich zu bewerten – so geht eine große Übereinstimmung im Hinblick auf Arbeitskomplexität auf hohem Niveau (viel haben und viel wollen) mit einem Befinden einher, das besser ist als bei einer Übereinstimmung auf geringem Niveau (wenig haben und wenig wollen; Semmer & Zapf, 2018).

Das Modell der *Effort-Reward-Imbalance* (Siegrist, 2015) konzentriert sich auf das Verhältnis von erbrachten Anstrengungen und im Gegenzug erhaltenen Belohnungen. Das Modell berücksichtigt, dass Anstrengungen sowohl durch situationale Faktoren (Anforderungen durch die Tätigkeit) als auch durch individuelle Faktoren (persönliche Ansprüche, insbesondere übersteigerte Kontrollbedürfnisse) entstehen können und dass Belohnungen nicht nur das Salär, sondern auch andere wichtige Aspekte (beispielsweise Wertschätzung, adäquaten beruflichen Status im Sinne von Arbeitsplatzsicherheit und Aufstiegsmöglichkeiten) umfassen. Probleme entstehen vor allem dann, wenn Anstrengungen und Gratifikationen nicht in einem ausgeglichenen Verhältnis stehen. Wichtig ist also nicht nur, wie groß die Belastungen sind, sondern auch, inwieweit es sich „lohnt“, sie auf sich zu nehmen, weil ihnen entsprechende Gratifikationen gegenüberstehen.

Damit sind Fragen der Reziprozität, also des ausgeglichenen Gebens und Nehmens durch Person und Organisation, angesprochen und damit auch Fragen der Fairness und der Gerechtigkeit. Mangelnde Fairness wird zunehmend als wichtiger Stressfaktor erkannt (Greenberg, 2010; Semmer & Zapf, 2018).

Eines der zentralen menschlichen Ziele ist die Aufrechterhaltung oder Förderung des eigenen Selbstwerts (Dauenheimer, Stahlberg, Frey & Petersen, 2002). Die Bedrohung des Selbstwerts – sowohl individuell (Selbstachtung; „personal self-esteem“) als auch sozial (Anerken-

nung und Wertschätzung; „social esteem“) – als zentrales Element vieler Stresserfahrungen steht im Vordergrund des „Stress-as-Offense-to-Self“-Modells (SOS) (Semmer et al., 2007). Es impliziert einerseits, dass Stressfaktoren, die unmittelbar den Selbstwert bedrohen, mehr beachtet werden sollten; diese Bedrohung kann sich auf den persönlichen Selbstwert beziehen (z.B. Misserfolge) und/oder auf den sozialen Selbstwert (z.B. herabwürdigende Behandlung). Darüber hinaus legt das Modell nahe, auch bei scheinbar rein technischen und organisatorischen Problemen nach potenziell abwertenden Implikationen zu fragen – so kann die Tatsache, dass der eigene Computer schlecht gewartet ist und immer wieder abstürzt, auch als Zeichen fehlender Anerkennung angesehen werden, womit zum Stress durch den Computerabsturz noch die Kränkung kommt (Semmer, Meier & Beehr, 2016). Neben dieser Frage von „illegitimen“ Stressoren wurde im Rahmen von SOS auch das Konzept der illegitimen Aufgaben entwickelt; das sind Aufgaben, die als vermeidbar und somit als *unnötig* empfunden werden (z.B. wenn man Daten von einem Computersystem ins andere per Hand übertragen muss, weil beide Systeme nicht miteinander kommunizieren können) oder die der eigenen Berufsrolle nicht entsprechen (z.B. „pflegefremde Arbeiten“ für das Pflegepersonal in Spitälern); solche Aufgaben bedrohen den Selbstwert, weil sie die berufliche Identität der Person infrage stellen (s. Semmer, Jacobshagen, Meier, Elfering, Beehr, Kälin & Tschan, 2015).

Ein Konzept, das zunehmend an Bedeutung gewinnt, unterscheidet zwischen *Challenge-Stressoren* und *Hindrance-Stressoren* (LePine, LePine & Jackson, 2004). Für Hindrance-Stressoren (z.B. arbeitsorganisatorische Probleme) werden nur negative Effekte postuliert. Challenge-Stressoren hingegen sind sowohl mit negativen Effekten verbunden (sie sind ja Stressoren), beinhalten jedoch gleichzeitig Potenzial für Erfolgsergebnisse und Anerkennung. Ein typi-

sches Beispiel für einen Challenge-Stressor ist Zeitdruck. Zeitdruck ist oft belastend (weshalb er oft mit Beeinträchtigungen des Befindens wie Erschöpfung einhergeht); die erfolgreiche Bewältigung von Zeitdruck und anderen Challenge-Stressoren kann aber zu einem Gefühl von Erfolg und Kompetenz und damit zu hohem Selbstwert führen. Entsprechend zeigen Studien, dass Challenge-Stressoren auch mit positiven Merkmalen wie Leistung, Motivation und Lebenszufriedenheit zusammenhängen – in vielen Fällen aber nur, wenn statistisch für den negativen Anteil kontrolliert wird, denn ohne diese Kontrolle können sich die negativen und die positiven Effekte von Challenge-Stressoren gegenseitig neutralisieren (z.B. Widmer et al., 2012). Challenge-Stressoren sind insofern also nicht einfach die „guten“ Stressoren, die man vernachlässigen oder gar unbesehen fördern sollte. Sie sind vielmehr ein zweischneidiges Schwert: Die potenziell positiven Folgen (z.B. Stolz, Anerkennung, Status) können z.B. dazu führen, dass man die negativen Folgen ignoriert, sich selbst überfordert (respektive überfordern lässt) und somit nicht nur die Chancen für Erfolg, sondern auch die Gefahr von Burnout oder koronaren Herzkrankheiten erhöht (Widmer et al., 2012). Auch Challenge-Stressoren sollten daher nicht unbegrenzt gefördert werden; zudem muss man darauf achten, dass sie nicht mit zu vielen Hindrance-Stressoren verbunden sind und dass ihnen ausreichende Ressourcen (s.u.) gegenüberstehen.

3.3

Beanspruchung und Stress: Prozesse

Nachdem wir nun wichtige Stressfaktoren und mehrere prominente Modelle der organisationspsychologischen Stressforschung präsentiert haben, stellen wir im Folgenden die dahinterliegenden physiologischen und psychologischen Prozesse etwas detaillierter dar.

3.3.1

Allgemeine Prozesse der Beanspruchung

Beanspruchung geht mit der Aktivierung von Funktionen einher. Sie drückt sich u.a. in physiologischen und endokrinen Veränderungen aus (Blutdruck- und Pulsveränderungen, Hormonausschüttung, Veränderungen im EEG etc.). Beanspruchung wird daher vielfach im Rahmen von Konzepten der allgemeinen Aktivierung untersucht, wenngleich dies eine starke Vereinfachung darstellt, da die beteiligten Prozesse häufig nur lose miteinander verknüpft sind (siehe Stemmler, 2001). Man kann zwischen körperlicher, mentaler und emotionaler Beanspruchung unterscheiden, innerhalb dieser Bereiche aber noch weiter zwischen der Beanspruchung bestimmter Muskelgruppen, Gedächtnis-, Wahrnehmungs- oder Entscheidungsfunktionen etc. differenzieren (vgl. Matthews, Davies, Westerman & Stammers, 2000; Schönpflug, 1987). Diese Funktionen sind während der Beanspruchung gebunden, d.h., sie stehen für anderes nicht zur Verfügung.

Tätigkeiten, die dieselbe Funktion beanspruchen, konkurrieren um die gleichen Ressourcen und beeinträchtigen sich daher gegenseitig stärker als Tätigkeiten, die unterschiedliche Funktionen beanspruchen. So behindert das Lesen von Karten das Autofahren mehr als ein Gespräch mit Mitfahrenden, da im ersten Fall zwei visuelle, im zweiten Fall eine visuelle und eine auditive Beanspruchung vorliegen (siehe Matthews et al., 2000).

Beanspruchung hat grundsätzlich „Doppelcharakter“ (Schönpflug, 1987). Zum einen ist sie Voraussetzung für langfristigen strukturellen Aufbau bzw. Erhalt: Ähnlich wie Muskeln werden auch geistige Funktionen durch – in Grenzen gehaltene – Beanspruchung aufgebaut und verlieren durch Nicht-Beanspruchung an Funktionsfähigkeit. Beanspruchung erzeugt also Ressourcen struktureller Art. Andererseits wird durch Beanspruchung die momentane Funk-

tionsfähigkeit herabgesetzt, die Leistungsbereitschaft sinkt, in Abhängigkeit von Dauer und Höhe der Beanspruchung entsteht Ermüdung, eine „Schutzhemmung der Leistungsbereitschaft“ (Richter & Hacker, 2014). Beanspruchung schwächt also die aktuell verfügbaren, sogenannten „konsumptiven“ Ressourcen (Schönpflug, 1987).

Ermüdung ist ein komplexer Vorgang, der nur bedingt mit dem Müdigkeitsgefühl korrespondiert. Leistung muss – ebenso wie physiologische Aktivierung – nicht monoton mit der Ermüdung abnehmen, da die Ermüdung durch motivationale Prozesse („reaktive Anspannungssteigerung“) kompensiert werden kann. Auch Strategiewechsel können Leistungseinbußen verhindern bzw. verzögern (Hockey, 2013). Generell zeigen sich zunächst vermehrte Leistungsschwankungen, die Streuung nimmt – bei möglicherweise gleicher mittlerer Leistung – zu, und Reaktionszeiten werden länger. Vor allem das Verhältnis von Aufwand und Ergebnis verschlechtert sich. Leistungseinbußen in der Kern- oder Primäraufgabe (etwa das Steuern des Fahrzeugs beim Autofahren) werden erst nach längerer Zeit unvermeidlich; bei Sekundäraufgaben (Aufgaben, die der Erhaltung des Systems [beispielsweise Wartung] sowie der Kontrolle dienen) treten sie schneller auf (etwa indem man weniger in den Rückspiegel schaut; vgl. Cnossen, Meijman & Rothengatter, 2004). Insgesamt entsteht mit zunehmender Beanspruchung die Tendenz zu einfacheren, aufwandsärmeren Strategien. Das kann sich z.B. im Verzicht auf Kontrolltätigkeiten oder Sicherheitsvorkehrungen äußern oder generell in der Wahl von Maßnahmen, die weniger Aufwand erfordern (Hockey, 2013; siehe auch Abschnitt 3.5). Häufig sind solche Strategiewechsel aber mit größeren Risiken verbunden (z.B. Unfällen; Wenninger & Gstalter, 1995). Komplexe kognitive Leistungen reagieren sensibler auf Ermüdung als einfache, hoch geübte Fertigkeiten. Wichtig ist, dass Ermüdung nicht linear,

sondern exponentiell mit der Dauer der Beanspruchung steigt, woraus sich die Bedeutung häufiger und frühzeitiger Pausen ergibt (vgl. Kapitel 15).

Im Erscheinungsbild mit Müdigkeit verwandt, aber dennoch von ihr zu trennen ist die Monotonie (siehe Richter & Hacker, 2014). Dieser Zustand herabgesetzter Wachheit ist eine Folge spezifischer Arbeitsbedingungen. Sie sind vom Zwang zu ständiger Aufmerksamkeit in einem eingeschränkten Beobachtungsfeld gekennzeichnet, in dem jedoch nicht viel passiert (Reizarmut). Ein typisches Beispiel für Monotonie erzeugende Tätigkeiten ist die Radarüberwachung.

Monotonie erzeugende Arbeitsbedingungen sind also nicht identisch mit repetitiven Tätigkeiten: Einfache Verpackungs- oder Montagetätigkeiten sind zwar oft repetitiv, erzeugen aber keine Monotonie, wenn sie nicht mit dem Zwang zu ständiger Aufmerksamkeit bei eingeengtem Beobachtungsumfang verbunden sind. Im Unterschied zur Ermüdung ist Monotonie – da an bestimmte Tätigkeiten gebunden – durch Veränderung der Tätigkeit schlagartig aufhebbar, während Ermüdung durch Erholung abgebaut werden muss.

Beanspruchung ist also ein komplexer Prozess, der nicht nur von der Höhe der Belastung bestimmt wird, sondern auch durch die Ressourcen, die der Mensch zur Verfügung hat – sei es in struktureller (Kenntnisse, allgemeine Leistungsfähigkeit etc.) oder aktueller Hinsicht (Gesundheitszustand, Ermüdungsgrad, verminderte Leistungsvoraussetzungen während der Nacht etc.). Zu beachten ist auch, dass es sich nicht um einen passiven Prozess handelt, sondern dass Menschen ihre Beanspruchung durch ihr Handeln zum Teil selbst regulieren, z.B. Müdigkeit durch erhöhte Anstrengung oder durch den Wechsel von Arbeitsstrategien kompensieren. Zum mindesten kurzfristig können sie dabei erstaunlich erfolgreich sein. Doch selbst dann, wenn sich die Leistung (noch) nicht verschlech-

tert, verschlechtert sich doch das Verhältnis von Aufwand und Ertrag (Hockey, 2013).

3.3.2

Stressprozesse

Die Grenze zwischen Stress und „normaler“ Beanspruchung ist nicht einfach zu ziehen, denn nicht wenige Symptome können unter beiden Umständen auftreten – so können z.B. die oben erwähnten Strategieänderungen einerseits Stress signalisieren, sie können aber auch präventiv eingesetzt werden, um der Entstehung von Stress vorzubeugen. Entscheidend für Stress ist das Auftreten negativer emotionaler Zustände. Es handelt sich also um negativ getönte Aktivierungsprozesse, die man mit Thayer (1996) als „spannungsbezogenes Arousal“ bezeichnen könnte (im Unterschied zum positiv getönten „energetischen Arousal“ – siehe Otto, 1994). Die dabei auftretenden Emotionen beanspruchen ihrerseits wiederum Ressourcen und steigern damit die Beanspruchung (vgl. Matthews et al., 2000).

Stress entsteht aufgrund der Einschätzung einer Situation durch die Person. Sie muss – wie Lazarus (1999) es formuliert – zu der Auffassung kommen, dass sie bis an die Grenze der eigenen Möglichkeiten oder darüber hinaus gefordert ist und dass die Situation eine Bedrohung des eigenen Wohlbefindens beinhaltet. Lazarus spricht hier von der „primären Einschätzung“ („primary appraisal“), die sich auf die Bedrohung bezieht; sie wird ergänzt durch die Einschätzung der eigenen Handlungsmöglichkeiten („secondary appraisal“), und natürlich ist dies kein einmaliger Prozess, es folgen unter Umständen mehrere „reappraisals“. Diese Einschätzungen erfordern nicht unbedingt eine vertiefte kognitive Analyse; oft erfolgen sie sehr schnell, automatisch und intuitiv (Lazarus, 1999). Mit solchen Einschätzungen korrespondieren Emotionen wie Angst, Ärger, Wut etc., die – mit ent-

sprechenden Begleiterscheinungen in physiologischen Prozessen und im Verhalten – die Stressreaktion kennzeichnen.

Da Stress eine Form der Beanspruchung ist, werden auch hier im physiologischen Bereich Indikatoren von Arousal untersucht – so z.B. Herzrate, Blutdruck oder Elektrodermale Aktivität (siehe Stemmler, 2001). Besondere Bedeutung kommt dabei zwei sogenannten Stress-Hormonen zu, dem Adrenalin und dem Cortisol. Adrenalin gilt vor allem als Indikator eines allgemeinen Arousal, unabhängig von der affektiven Qualität, Cortisol hingegen als spezifischer Indikator für negativ getöntes Arousal (Frankenhaeuser, 1986).

Eine wichtige Rolle spielen dabei die zeitlichen Verhältnisse. Physiologische Reaktionen können adaptiv sein, sofern ihnen ein entsprechender Rückgang nach Beendigung der Stress-Situation folgt („unwinding“ Frankenhaeuser, 1986; Sonnentag, Venz & Casper, 2017). McEwen (1998) spricht von „allostatic load“,

wenn die Reaktionen zu häufig auftreten, wenn sie zu lange andauern, wenn sie bei gleichen Situationen nicht habituieren, aber auch, wenn sie ausbleiben (siehe den sogenannten „Hypocortisol-Response“ – Heim, Ehlert & Hellhammer, 2001).

Es muss jedoch darauf hingewiesen werden, dass physiologische Parameter einer Vielzahl von Einflüssen unterliegen (z.B. körperliche Bewegung, aber auch Feedbackprozesse innerhalb der beteiligten Systeme und zwischen ihnen). Es ist oft schwierig, diese Einflüsse zu kontrollieren, die Gefahr von Verfälschungen ist relativ groß. Die Gleichsetzung physiologischer Erhebungen mit „objektiver Messung“, die man manchmal findet, ist also nicht ohne weiteres aufrechtzuerhalten (Stemmler, 2001). Eine Studie, in der viele der beschriebenen Parameter erhoben wurden, wird in **Informationsbox 13-4** beschrieben.

Um die Gesundheit aufrechtzuerhalten, ist folglich Erholung – als Prozess, der dem Beanspruchungsprozess entgegenwirkt – von zentral-

Informationsbox 13-4:

Stressreaktionen: Emotion, Physiologie, Verhalten und Leistung als Indikatoren von Stress – eine Beispielhafte Studie

Eine Studie von Meijman, Mulder, van Dormolen und Cremer (1992) illustriert die Berücksichtigung von Parametern aus unterschiedlichen Bereichen. Untersucht wurden Personen, die Fahrprüfungen abnahmen, unter Bedingungen von 9, 10 oder 11 Prüfungen pro Tag. Die Dauer des Arbeitstages war immer gleich. Es zeigten sich deutliche Effekte im Verhalten, in Schlafproblemen und Spannungsgefühlen, im Adrenalinspiegel sowie in der Leistung in einer kognitiven Aufgabe. So kommunizierten die Prüfenden in den letzten zwei Prüfungen des Tages signifikant mehr Warnungen und Korrekturhinweise, wenn sie in der Bedingung mit 10 bzw. 11 Prüfungen waren, als in der Bedingung mit 9 Prüfungen. Auch die Durchfallquote für die letzten beiden Prüfungen eines Tages stieg bei 11 Prüfungen deutlich an. Der Adrenalinspiegel war gegen Ende des Arbeitstages (16 Uhr) bei 11 Prüfungen höher, und dieser Unterschied blieb auch am Abend erhalten. Dieses schlechtere „Unwinding“ zeigte sich auch in vermehrten Einschlafproblemen am Ende der „11er-Woche“ sowie in erhöhten Spannungsgefühlen am darauf folgenden Samstag. Schließlich war die Leistung in einer Wahlreaktionsaufgabe am Ende eines Tages mit 11 Prüfungen deutlich schlechter; zugleich war aber die Variabilität der Herzfrequenz geringer, was größere Anstrengung indiziert. Neben der Leistung war also auch die Effizienz reduziert.

ler Bedeutung (Sonnenstag et al., 2017). Erholung von Arbeitsanforderungen kann dabei sowohl während des Arbeitstags (Pausen) als auch nach Feierabend stattfinden. Zahlreiche Studien zeigen, dass ein großes Ausmaß an Stressoren bei der Arbeit zu einem erhöhten Erholungsbedürfnis führt, dass aber gerade auch Arbeitsstress dazu führen kann, dass die Erholung nicht gelingt. Stressfaktoren wie großer Zeitdruck und zwischenmenschliche Probleme erschweren das Abschalten („psychological detachment“) am Feierabend und behindern dadurch den Erholungsprozess (Sonnenstag et al., 2017).

Zu beachten ist des Weiteren, dass es neue Stressfaktoren schaffen und die Anfälligkeit gegenüber neuen Problemen erhöhen kann, wenn die Erholung andauernd beeinträchtigt wird. Längsschnittliche Studien zeigen beispielsweise, dass Erschöpfung mit einer Zunahme von Stressoren wie Emotionsarbeit (Philipp & Schüpbach, 2010) und Zeitdruck (Demerouti, Bakker & Bulter, 2004) sowie mit mehr Konflikten zwischen Arbeit und Familie (Demerouti et al., 2004) einhergeht. Damit weitet sich das Problem aus und kann auch andere Lebensbereiche und Personen (Partner, Kinder) beeinträchtigen (Sonnenstag et al., 2017).

3.3.3 Coping

Nicht nur die Stress-Situation selbst, sondern auch die Art und Weise, wie wir mit ihr umgehen, bestimmt, wie sie sich auswirkt. In der Stressforschung hat sich für den Versuch der Stressbewältigung der Begriff „Coping“ durchgesetzt.

Man unterscheidet verschiedene Coping-Arten (siehe Zapf & Semmer, 2004), von denen wohl die wichtigsten die problembezogenen und die emotionsbezogenen sind. Zu ersteren zählen z.B. die Änderung der Arbeitsstrategie, der Erwerb neuer Kompetenzen, die Aussprache mit

der „Gegenpartei“ bei Konflikten, die Veränderung der Arbeitsorganisation etc. Hingegen ziehen Entspannung, Ablenkung, Konsumverhalten (Alkohol, Essen, Rauchen) unmittelbar auf die Regulierung von Emotionen. Über den Erfolg ist damit noch nichts ausgesagt – in den meisten Coping-Definitionen ist der Versuch der Bewältigung entscheidend.

Coping hängt natürlich stark von der Situationseinschätzung ab (s.o.: „secondary appraisal“). Dies wird vor allem von Lazarus (z.B. 1999) betont. Darüber hinaus gibt es aber durchaus personenbezogene Tendenzen zum unterschiedlich intensiven Einsatz bestimmter Coping-Strategien. Dabei zeigt sich meist, dass die Tendenz zum emotionsbezogenen Coping mit schlechtem Befinden der betreffenden Personen verbunden ist (siehe Semmer & Meier, 2009).

Bei näherem Hinsehen zeigt sich allerdings, dass Skalen zum emotionsbezogenen Coping häufig gar nicht Coping – also den Versuch der Bewältigung – messen, sondern eher die Intensität der Stressreaktion. Dies gilt beispielsweise für Items wie „I get upset, and am really aware of it“ oder „I get very tense“ oder für Fragen nach Selbstvorwürfen, die in vielen entsprechenden Fragebogen enthalten sind (siehe Semmer & Meier, 2009). So überrascht der Zusammenhang mit schlechterem Befinden nicht. Entsprechende Aussagen in der Literatur sind daher mit Vorsicht zu betrachten, Forschungsansätze, die „echtes“ emotionales Coping, also tatsächliche Beruhigungsstrategien, untersuchen, sind dringend nötig. Solche Strategien sind vor allem dann angebracht, wenn der Stress so stark ist, dass problemorientiertes Coping kaum mehr möglich ist (Elfering et al., 2005).

Momentan durchaus wirksame Coping-Strategien können langfristig dysfunktional sein. Aggressives Verhalten kann andere zum Nachgeben bringen, das langfristige Konfliktpotenzial aber erhöhen (Wang, Northcraft & van Kleef, 2012). Zeitdruck über längere Zeit durch vermehrte Anstrengung zu kompensieren ermög-

licht kurzfristig die Bewältigung der Aufgaben, kann aber längerfristig die Leistungsfähigkeit vermindern und so das Problem noch verschlimmern, zu Erschöpfung und zu Imbalance zwischen Arbeit und Privatleben führen (Allen & Martin, 2012) und das Unfallrisiko erhöhen (Wenninger & Gstalter, 1995).

3.4

Ressourcen: Die „Entlastungsfaktoren“

Stressempfinden wie auch Coping hängen nicht nur von Stressoren ab, sondern auch von den verfügbaren Ressourcen – von den Faktoren, die den Umgang mit der Situation erleichtern. Sie können in der Situation oder in der Person liegen. Die am häufigsten untersuchten situationsbezogenen Ressourcen sind Handlungsspielraum und soziale Unterstützung (Zapf & Semmer, 2004).

Handlungsspielraum (oft wird auch von Kontrolle oder von Autonomie gesprochen) bezieht sich auf die Möglichkeit, die Situation nach eigenen Vorstellungen zu beeinflussen (Zapf & Semmer, 2004). Dazu gehört etwa, dass man das Arbeitstempo je nach Müdigkeit und Motivation variieren kann, dass man schwierige Dinge zu Zeiten erledigen kann, wo man nicht gestört wird, oder dass man einem Vorgesetzten, der sich unfair verhält, damit drohen kann, dass man kündigen werde. Solche Spielräume sind nicht nur wirksam, wenn man sie nutzt – schon das Wissen, dass man sie nutzen kann, wenn es unerträglich wird, macht gelassener.

Soziale Unterstützung bezieht sich auf emotionale Unterstützung oder direkte Hilfe durch andere, z.B. Kollegen und Kolleginnen, Vorgesetzte, Partner und Partnerinnen (Beehr, 1995); der emotionalen Komponente (Verständnis, Sympathie, Wertschätzung) kommt dabei eine besondere Bedeutung zu (Semmer et al., 2008). Im Allgemeinen erweist sich dabei soziale Unterstützung als hilfreich. Sie ist jedoch auch mit Kosten verbunden (z.B. zeigt man damit, dass man

Hilfe braucht, und das kann selbstwertschädigend sein; man geht gewisse Verpflichtungen ein, die Hilfe „zurückzuzahlen“; unterstützende Personen erwarten, dass man ihre Ratschläge befolgt u. Ä.). Außerdem kann die Reaktion der anderen Beteiligten auch dazu beitragen, die Dinge eher aufzubauschen (Beehr, 1995). Solche Aspekte können dazu beitragen, dass sich soziale Unterstützung manchmal sogar negativ auswirkt. Sie zu suchen, anzunehmen und richtig zu geben erfordert sozial kompetentes Verhalten. Andernfalls kann gut Gemeintes auch das Problem verschärfen (Semmer et al., 2016).

Handlungsspielraum wie auch soziale Unterstützung können einerseits eine direkte Wirkung entfalten (Haupteffekt); je mehr man also von einer Ressource hat, desto besser das Befinden, unabhängig von anderen Faktoren. Sie können aber auch als Moderator der Beziehung zwischen Stressoren und Stress bzw. Stressfolgen wirken, so dass der Zusammenhang zwischen Stressoren und ihren möglichen Auswirkungen geringer ist, wenn Kontrolle bzw. soziale Unterstützung hoch ist. Für beide Effekte gibt es Belege, wenngleich Haupteffekte überwiegen (Häusser, Mojzisch, Niesel & Schulz-Hardt, 2010).

Ein wichtiger Aspekt der sozialen Unterstützung ist, dass sie Wertschätzung vermittelt. Wertschätzung wird aber in letzter Zeit auch vermehrt als eigenes Konstrukt untersucht und hat sich als sehr bedeutsam erwiesen (z.B. Stocker, Jacobshagen, Krings, Pfister, & Semmer, 2014; s.a. Semmer et al., 2016).

Zu den personenbezogenen Ressourcen gehören z.B. der Gesundheitszustand, aber auch Merkmale wie Optimismus und Selbstvertrauen und nicht zuletzt berufliche Qualifikationen sowie soziale Fertigkeiten (z.B. hängt soziale Unterstützung auch vom eigenen Sozialverhalten ab). Damit ist nachdrücklich auf die Bedeutung der Aus-, Fort- und Weiterbildung für die Vermeidung und Bewältigung von Stress verwiesen, und zwar bezogen auf unmittelbare berufliche Qualifikationen wie auch auf die – zunehmend

wichtiger werdenden – sozialen Qualifikationen. Auch bei persönlichen Ressourcen können die Wirkungsmechanismen sehr unterschiedlich sein und von der besseren Möglichkeit, die Situation zu verändern, bis hin zum gelassenen Umgang mit Misserfolgen reichen (Zapf & Semmer, 2004).

Die Betonung von Ressourcen verweist darauf, dass man mit der Stressforschung nicht unbedingt eine negative Sichtweise verbinden muss: Arbeitsbedingungen wie auch Personen verfügen auch über „salutogenes“, also gesundheitsförderliches Potenzial. Dies hat – durch die Berücksichtigung von Ressourcen – zwar in der Stressforschung immer eine Rolle gespielt; jedoch verweist die Perspektive der „Salutogenese“ mit besonderem Nachdruck auf die Bedeutung nicht nur der krank machenden, sondern auch der gesund erhaltenden Bedingungen – auf Seiten der Person wie auf Seiten der Arbeit (Jenny, Bauer, Vinje, Vogt & Torp, 2017).

3.5

Individuelle Unterschiede

Bereits bei den personenbezogenen Ressourcen haben wir auf individuelle Unterschiede verwiesen. Stressempfinden („appraisal“) und der Umgang mit Stress (Coping) hängen von überdauernden Merkmalen der Person ab. Dazu gehören z.B. Neurotizismus (in der Stressforschung findet sich hier häufig der Begriff „negative Affektivität“) oder die oben erwähnten Merkmale wie Optimismus oder Selbstvertrauen. Das Konzept der Core Self Evaluations (CSE) vereinigt, als Konstrukt zweiter Ordnung, die Merkmale „Neurotizismus“ (respektive, positiv gepolt: emotionale Stabilität), „Selbstwert“, „Selbstwirksamkeit“ und „Kontrollüberzeugungen“; im Vergleich zu Personen mit schwachen CSE berichten Personen mit starken CSE über weniger Stress und besseres Coping (Judge, 2009; vgl. auch Kapitel 2).

Neben diesen allgemeinen Merkmalen werden speziell in der Stressforschung drei Konzepte diskutiert: Personen mit hoher „Hardiness“ sind engagiert („commitment“), nehmen die Welt als beeinflussbar wahr („control“) und begreifen Schwierigkeiten eher als Herausforderung denn als Bedrohung („challenge“). Menschen mit einem starken „Kohärenz-Gefühl“ (Jenny et al., 2017) erleben die Welt als „begreifbar“ („comprehensible“), sich selbst als zur Einflussnahme fähig („manageability“) und Anforderungen als sinnvolle Herausforderungen („meaningfulness“). Beide Konzepte überschneiden sich nicht nur, sondern korrelieren auch (negativ) mit dem in der Stressforschung prominenten Konzept der „negativen Affektivität“ (Semmer & Meier, 2009). Eine besondere Rolle spielt auch das sogenannte „Typ-A-Verhaltensmuster“ als Risikofaktor für Herz-Kreislauf-Krankheiten. Ursprünglich ist es breit konzipiert – große Ambitionen, Konkurrenzverhalten, Feindseligkeit, Zynismus, Misstrauen und Ärger, Aggressivität sowie ein starkes Macht- und Kontrollbedürfnis –, es hat sich aber zunehmend herausgestellt, dass vor allem Ärger und Feindseligkeit sowie übersteigerte Kontrollbedürfnisse die „toxischen“ Komponenten darstellen (Semmer & Meier, 2009).

Als Beispiel für die Interaktion von Merkmalen der Arbeitssituation und der Person sei ein Befundmuster angeführt, das in den letzten Jahren mehrfach gefunden wurde. Karasek postulierte eine Interaktion zwischen Anforderungen und Kontrolle (Karasek & Theorell, 1990). Diese Interaktion ist möglicherweise ihrerseits von Merkmalen der Person abhängig. Kontrolle erweist sich nur dann als „Puffer“ gegen hohe Anforderungen, wenn man über entsprechende personale Ressourcen verfügt (etwa eine hohe Selbstwirksamkeitserwartung, eine interne Kontrollüberzeugung – Meier, Semmer, Elfering & Jacobshagen, 2008 – oder problembezogenes, aktives Coping – Ippolito, Adler, Thomas, Litz & Hölzl, 2005). Eine Studie zu einer solchen

Informationsbox 13-5:**Wichtigkeit einer Passung von Arbeitsbedingung und Persönlichkeit**

Die Bedeutung von Kontrolle für den Umgang mit Stress wurde oft postuliert und auch empirisch bestätigt. Das Erleben von Kontrolle befriedigt das Bedürfnis nach Autonomie und erlaubt es, die Ausführung der Arbeit den eigenen Bedürfnissen anzupassen. Um von diesen Möglichkeiten profitieren zu können, muss die betroffene Person aber auch davon ausgehen, die Autonomie effektiv nutzen zu können (eine hohe Passung im Sinn der P-E-Fit-Theorie, s.o.). Nimmt sie an, dass sie die Autonomie nicht erfolgreich nutzen kann, kann ein großes Maß an Kontrolle sogar zum Stressor werden. Dieses Resultat zeigte sich in einer Studie von Meier et al. (2008): Großer Handlungsspielraum „pufferte“ den negativen Effekt von Arbeitsstressoren auf das psychische (negativer Affekt) sowie physische Befinden (Rückenschmerzen) bei Personen mit hoher Selbstwirksamkeit und internaler Kontrollüberzeugung ab. Bei Personen mit geringer internaler Kontrollüberzeugung zeigte sich das gegenteilige Muster; hier waren die Arbeitsstressoren stärker mit Beeinträchtigungen des Befindens assoziiert, wenn die Kontrolle hoch war. Handlungsspielraum als externe Ressource kann seine positive Wirkung also nur dann entfalten, wenn auch personale Ressourcen (im Sinne hoher Kontrollüberzeugungen) vorhanden sind – ein Aspekt, der bei der Arbeitsplatzgestaltung berücksichtigt werden sollte und darauf hinweist, dass zur Gesundheits- wie auch Persönlichkeitsförderung von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern sowohl externe als auch personale Ressourcen aufgebaut werden sollten.

Dreifachinteraktion wird in **Informationsbox 13-5** beschrieben.

Solche (und weitere – siehe Semmer & Meier, 2009) Merkmale der Person sind dafür verantwortlich, dass ein Stressor nicht bei allen Menschen, und auch bei derselben Person nicht unter allen Umständen, Stress auslöst. Allerdings darf man daraus nicht schließen, es komme nur auf die Person an und der Stressabbau könne sich darauf beschränken, die Interpretation von Situationen zu ändern. Bei wiederholt auftretendem grob beleidigendem und herabwürdigendem Verhalten den Betroffenen nahezulegen, sich nicht zu ärgern („reappraisal“), wäre zynisch, denn damit werden Regeln des zwischenmenschlichen Umgangs verletzt, die in einem allgemeineren Sinn gültig sind, z.B. für eine Kultur; ein Unterbinden dieses Verhaltens (z.B. durch Training, durch das Setzen von Regeln etc.) wäre hier angezeigt – selbst dann, wenn nicht alle Betroffenen gleich stark auf dieses

Verhalten reagieren. Das Beispiel zeigt, dass Erleben von Stress und der Umgang mit ihm sowohl durch (kulturelle) Gemeinsamkeiten wie auch durch individuelle Unterschiede bedingt sind und dass sich diese beiden Einflussgrößen keineswegs gegenseitig ausschließen (Zapf & Semmer, 2004).

Zudem ist zu berücksichtigen, dass viele der Merkmale, die den Umgang mit Stress erleichtern oder erschweren, ihrerseits durch Stresserfahrungen mitbedingt sind: Kindheits- und Jugenderfahrungen, später Erfahrungen in der Berufs-, der Eltern-, der Bürgerrolle etc. bestimmen wesentlich mit, welche Ressourcen zum Umgang mit Stress aufgebaut werden. Und Stress kann dazu führen, dass eben die Ressourcen, die zu seiner Bewältigung nötig sind, geschwächt werden (Hobfoll, 2001). So analysierten Wirtz et al. (2013) die individuelle Reaktion auf einen akuten Stressor (Cortisol) in Abhängigkeit von chronischem Stress. Es zeigte sich, dass

der Cortisolanstieg bei Personen, die hohe Rollenunsicherheit in ihrer Arbeit berichteten, höher war als bei Personen mit geringer Rollenunsicherheit. Rollenunsicherheit in der Arbeit hat offenbar die Ressourcen geschwächt, so dass die Beteiligten empfindlicher auf den akuten Stressor reagierten. Was am Ende eines längeren Prozesses dann als individueller Unterschied auftritt, ist unter Umständen nicht ausschließlich eine Angelegenheit der Person und ihrer privaten Umstände, sondern kann durchaus durch die Arbeit mitbedingt sein.

Die bisherigen Ausführungen zu individuellen Unterschieden beziehen sich auf *interindividuelle* Unterschiede, also auf Unterschiede zwischen verschiedenen Personen, man fragt also z.B.: Haben Personen mit stärkerer Ausprägung von Stressoren mehr Stress-Symptome? Daneben werden in den letzten Jahren auch vermehrt *intraindividuelle* Unterschiede untersucht, also Unterschiede innerhalb einer Person. Dann fragt man z.B.: Hat dieselbe Person mehr Stress-Symptome, wenn die Stressoren besonders ausgeprägt auftreten (siehe Ohly, Sonnentag, Niessen & Zapf, 2010)? Beispielsweise fanden Sonnentag und Jelden (2009), dass Polizistinnen und Polizisten nach stressigen Arbeitstagen weniger Sport trieben als normalerweise; sie hatten nach solchen Tagen weniger Energie, um sich „aufzuraffen“.

3.6 Chronischer Stress und seine Folgen

Sieht man von traumatischen Ereignissen ab, sind alltägliche Stresserlebnisse nicht notwendigerweise als schädlich anzusehen. Ihre Bewältigung kann sogar zur Quelle von Stolz und Selbstbewusstsein werden (Zapf & Semmer, 2004). Voraussetzung ist aber, dass sie tatsächlich überwunden werden – weil aufgrund guter Coping-Strategien und ausreichender Ressourcen die Bewältigung gelingt, weil die Situation sich ver-

ändert, weil zwischen einzelnen Stresssepisoden genügend Zeit für Erholung bleibt, weil nicht als „Kosten von Coping“ ständig neue Probleme entstehen etc. Insofern besitzt bewältigbarer Stress durchaus salutogenes Potenzial. Schädlich wirkt sich Stress hingegen dann aus, wenn er chronisch wird.

Über lange Zeit basierte die Schlussfolgerung, dass (chronischer) Stress in der Arbeit Befinden und Gesundheit beeinträchtigt, insofern auf einer schwachen Grundlage, als die Mehrheit der einschlägigen Studien Zusammenhänge im Querschnitt untersuchte, so dass eine kausale Interpretation schwer möglich ist. Zudem werden dabei häufig alle Variablen per Fragebogen erhoben, so dass Methodeneffekte nicht auszuschließen sind, z.B. weil Personen mit hohen Neurotizismuswerten dazu neigen, sowohl ihr Befinden wie auch ihre Arbeit negativ einzuschätzen (vgl. Zapf & Semmer, 2004). Eine Übersicht über die vorhandenen Längsschnittstudien (Dormann & Haun, 2010) zeigt allerdings, dass Effekte von Stress am Arbeitsplatz auf das Befinden auch über die Zeit nachweisbar sind. Zwar sind diese Effekte nicht sehr groß; angesichts der hohen Stabilität von Befindensvariablen und der Vielzahl von Einflüssen, denen sie unterliegen, sind sie gleichwohl nicht zu unterschätzen (s.u.; vgl. Sonnentag & Frese, 2013).

Klassische Längsschnittstudien beinhalten meist zwei Messzeitpunkte. Es gibt aber gute Gründe anzunehmen, dass Stress vor allem dann zum Problem wird, wenn er über lange Zeit anhält. Daher wird zunehmend die Kumulation von Stress über die Zeit untersucht. Chandola, Brunner und Marmot (2006) zeigen, dass ungünstige Arbeitsbedingungen im Sinne des um soziale Unterstützung erweiterten JDC-Modells das sogenannte metabolische Syndrom vorhersagen – aber erst, wenn die Kombination von hohen Anforderungen, geringer Kontrolle und geringer sozialer Unterstützung zu mehreren Messzeitpunkten auftritt. Igic, Keller, Elfering, Tschan, Kälin und Semmer (2017) zeigen unterschiedli-

che kumulative und chronische Effekte von günstigen und ungünstigen Entwicklungsverläufen von Arbeitsbedingungen über zehn Jahre. Weitere Untersuchungen über langfristige zeitliche Verläufe sind dringend nötig.

Bezüglich der potenziellen Auswirkungen von (chronischem) Stress wird eine breite Palette von Symptomen untersucht (s. Sonnentag & Frese, 2013; Zapf & Semmer, 2004). Das reicht von körperlichen Beschwerden (z.B. Rückenschmerzen, Schlafprobleme) und Krankheiten (z.B. Herz-Kreislauf-Krankheiten) über Risikofaktoren (z.B. hoher Blutdruck) und affektives Befinden (z.B. Ängste) und Einstellungen (z.B. Arbeitszufriedenheit; Verbundenheit mit der Organisation) bis hin zum Verhalten (Leistung; Fehler/Unfälle; kontraproduktives Verhalten; Fluktuation) und Intentionen (z.B. Kündigungsabsicht). Auch Burnout (emotionale Erschöpfung; Zynismus, reduzierte Leistungsfähigkeit) hat in den letzten Jahren viel Aufmerksamkeit erfahren.

Insgesamt kann man Folgendes festhalten: Die Forschung zu den Folgen von Stress am Arbeitsplatz ist zwar durch vielfältige methodische Probleme gekennzeichnet (siehe für eine ausführlichere Diskussion Sonnentag & Frese, 2013; Zapf & Semmer, 2004). Dennoch bestätigt sich zunehmend, dass die Wahrscheinlichkeit von Beeinträchtigungen des Befindens und der Gesundheit steigt, wenn man über längere Zeit Stress am Arbeitsplatz ausgesetzt ist. Individuelle Unterschiede im Stressempfinden und im Coping sowie eine Vielzahl anderer Einflussgrößen (z.B. aus dem Privatleben) bewirken, dass dieser Zusammenhang nicht sehr groß ist. Die Folge ist, dass – glücklicherweise – nur eine Minderheit tatsächlich gravierende Stress-Symptome entwickelt. Dennoch verbergen sich auch hinter relativ kleinen Korrelationen häufig deutliche Unterschiede im „relativen Risiko“. Mit anderen Worten: Das Risiko, Symptome zu entwickeln, ist bei starkem Stress deutlich größer als bei geringem.

Wie ist diese Aussage zu interpretieren? Die Korrelationen zwischen Stressfaktoren und Befinden bewegen sich typischerweise zwischen ca. .20 und .30. Sie klären also ca. 5 bis 10 Prozent der Varianz auf (Zapf & Semmer, 2004). In Längsschnittstudien ist der Effekt noch geringer (Dormann & Haun, 2010). Man könnte daraus schließen, Stress am Arbeitsplatz sei unbedeutend. Man muss sich aber zwei Dinge vor Augen halten: Erstens ist Stress bei der Arbeit eine von vielen Einflussgrößen, die sich auf Gesundheit und Wohlbefinden auswirken; zu erwarten, dass man damit einen Großteil der Varianz aufklären könne, ist schon theoretisch unplausibel. Vor allem aber verbirgt sich hinter geringen Korrelationen häufig ein relativ dramatischer Effekt. So berichtet Frese (1985) in einer Längsschnittstudie eine Korrelation zwischen Stressoren zum ersten und psychosomatischen Beschwerden zum zweiten Messzeitpunkt von .19. Dabei wurden die Stressoren durch eine von Mitgliedern des Forschungsteams durchgeführte Arbeitsanalyse ermittelt, in der Berechnung sind die Beschwerden zum ersten Messzeitpunkt kontrolliert. Frese bildet dann drei Gruppen mit vergleichsweise geringer, mittlerer und starker

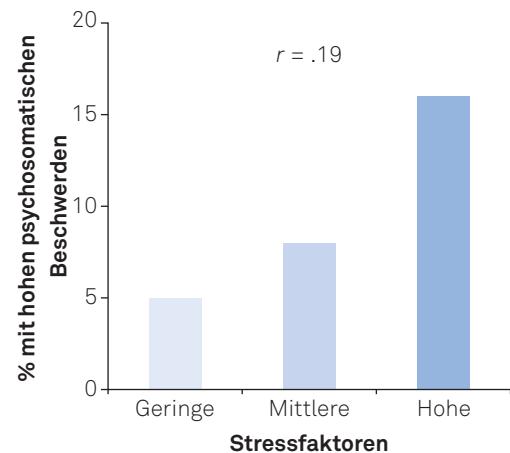


Abbildung 13-4: Zusammenhang von Stressfaktoren und psychosomatischen Beschwerden (Daten und Abbildung nach Frese, 1985, S. 326)

Ausprägung der Stressfaktoren und findet in der ersten Gruppe knapp 5 Prozent Personen mit hohen psychosomatischen Beschwerden. Dieser Prozentsatz steigt auf ca. 8 und 16 Prozent in den beiden anderen Gruppen an. Mit anderen Worten: Eine starke Ausprägung der Stressfaktoren geht mit einem dreimal so hohen Risiko psychosomatischer Beschwerden einher; die Varianzaufklärung liegt nur bei knapp 4 Prozent (siehe **Abbildung 13-4**). Prospektive Studien berichten zudem von bedeutsam erhöhten Risiken für Herz-Kreislauf-Krankheiten (Siegrist, 2002). Wenn man die aufgeklärte Varianz betrachtet, sind die Effekte gering, sie sind jedoch oft erheblich, wenn man sie in relativen Risiken ausdrückt.

3.7

Konsequenzen und Ausblick

Konsequenzen aus der arbeitspsychologischen Stressforschung können auf verschiedenen Ebenen gezogen werden, und immer geht es um den Abbau von Stressfaktoren und den Aufbau von Ressourcen (Semmer & Zapf, 2004).

Erstens kann man auf der Ebene von Individuen und Gruppen ansetzen und beispielsweise Coping-Fähigkeiten stärken, ebenso soziale Fertigkeiten (z.B. die Fähigkeit, soziale Unterstützung zu geben, Konflikte besser zu lösen etc.). Insofern können auch Führungsschulungen einen Beitrag zu Stressprävention und -management leisten. Auch die fachliche Seite darf nicht vernachlässigt werden, denn im Gegensatz zu früher, wo für niedrigere hierarchische Ebenen vor allem die Kombination von quantitativer Über- und qualitativer Unterforderung typisch war, dürften im Zuge neuer Technologien auch für diese Positionen Überforderungssituationen in qualitativer Hinsicht zunehmen (siehe Parker & Wall, 1998). Qualifizierung erweist sich hier zunehmend als „Nadelöhr“; Entwicklung und Einsatz guter Qualifizierungsmethoden dürften

auch im Hinblick auf eine Stressprävention immer wichtiger werden.

Zweitens ist die Ebene der Arbeitsgestaltung zu berücksichtigen. Ihr ist ein eigenes Kapitel (siehe Kapitel 15) gewidmet, daher gehen wir nicht darauf ein. Die Verbindung von humarer Arbeitsgestaltung und der Stressproblematik sei jedoch betont (siehe Kapitel 12).

Drittens gilt es, neben der Arbeitsgestaltung im engeren Sinn auch die Gestaltung von Organisationsstrukturen zu berücksichtigen und gegebenenfalls im Sinne von mehr Transparenz, mehr Partizipation, verbesserter Kommunikation etc. zu verändern.

Zu den verschiedenen Ansätzen der betrieblichen Stressprävention gibt es eine umfassende Literatur (z.B. Semmer, 2011). Dabei zeigt sich: Effekte von personenbezogenen Programmen sind gut nachgewiesen, wenngleich meist eher kurzfristige Zeitperioden erfasst werden (Richardson & Rothstein, 2008). Die Effektstärken liegen um $d = .5$, was bedeutet, dass die Intervention – im Vergleich zur Kontrollgruppe – zu einer Verbesserung in der Größenordnung von einer halben Standardabweichung führt. „Verhältnisprävention“ durch Arbeitsgestaltung zeigt recht uneinheitliche Effekte auf Befinden und Gesundheit. Neben klaren Erfolgen stehen auch viele Misserfolge – allerdings glücklicherweise nur sehr selten schädliche Effekte (Semmer, 2011). Dieses Bild ist insofern nicht verwunderlich, als solche Projekte in ein komplexes soziales System eingreifen und damit auf zahlreiche Hindernisse stoßen – von mangelnder Unterstützung durch das Management bis zum Widerstand von Personen, die den Verlust von Kontrolle oder Privilegien befürchten; von den Schwierigkeiten, den „langen Atem“ zu behalten, wenn Änderungen nicht sofort greifen, bis zu schwierigen Moderationsprozessen (z.B. der Gefahr, als Verbündeter einer Seite angesehen zu werden); von Nebeneffekten wie etwa vermehrten Konflikten in teilautonomen Arbeitsgruppen bis zu anderen betrieblichen Entwicklungen.

lungen, die positiven Effekten entgegenwirken (z.B. erhöhter Zeitdruck, Arbeitsplatzunsicherheit). Solche Interventionen haben also durchaus Potenzial für positive Wirkungen auf Gesundheit und Wohlbefinden, jedoch sollte man die Schwierigkeiten betrieblicher Veränderungen nicht unterschätzen und dementsprechend solche Veränderungen nicht leichtfertig angehen (s. Karanika-Murray & Biron, 2015). Zudem sollte man personenbezogene und arbeitsbezogene Interventionen nicht als Gegensatz ansehen, sondern miteinander verbinden – schließlich sind gute personale Ressourcen eine wichtige Voraussetzung für das Gelingen betrieblicher Veränderungen (Semmer & Zapf, 2004). Vielversprechend – wenngleich noch wenig durch gute Evaluationsstudien in ihrer Wirkung untermauert – sind dabei Ansätze, bei denen in Gesundheitszirkeln betriebsspezifische Vorschläge erarbeitet werden (Semmer & Zapf, 2004, vgl. auch Kapitel 12).

Neben solchen praktischen Schlussfolgerungen wollen wir noch auf einige Felder verweisen, denen die arbeitspsychologische Stressforschung verstärkt Aufmerksamkeit widmen sollte. Dazu gehören, wie erwähnt, Untersuchungen mit mehreren Messzeitpunkten über längere Zeiträume. Dabei muss vermehrt untersucht werden, unter welchen Umständen sich kurzfristige Effekte chronifizieren und wie dabei verschiedene Belastungsfaktoren zusammenwirken (Diestel & Schmidt, 2010; Igic et al., 2017).

Zum anderen gehört dazu die Beschäftigung mit neuen Entwicklungen in der Arbeitswelt. Dazu zählt nicht zuletzt die Digitalisierung (Hirsch-Kreinsen & ten Hompel, 2016). Arbeit ist zunehmend weniger an bestimmte Zeiten und Orte gebunden, Gestaltungsmöglichkeiten und Auswirkungen dieser Entwicklung müssen untersucht werden; dabei ist wichtig, inwieweit Beschäftigte Einfluss auf die Gestaltung flexibler Arbeitsformen nehmen können (Hertel & Konradt 2007; Nerdinger et al., 2019, Kap. 29). Auch betriebliche Umstrukturierungen sind hier

zu erwähnen, z. B. bei Übernahmen und Fusionen (Nerdinger et al., 2019, Kap. 13). Schließlich spielen „alternative Beschäftigungsformen“ (Spreitzer, Cameron & Garrett, 2017) eine wichtige Rolle, also z.B. das sog. Free Lancing (Süß, Ruhle & Schmoll, 2018), Leiharbeit und Temporärarbeit (Spreitzer et al., 2017), aber auch befristete Beschäftigung (Dütsch, 2011). Bei diesen Beschäftigungsformen geht es zuletzt um Aspekte wie die Sicherheit der Beschäftigung, das Einkommen und die eigenen Gestaltungsmöglichkeiten, aber auch darum, wie bzw. inwieweit dabei die oben erwähnten latenten Funktionen der Arbeit erfüllt werden können (Roberts & Zietsma, 2018).

4.

Schlussbemerkung

Die in diesem Kapitel dargestellten Theorien und empirischen Befunde zeigen, dass die Arbeit für die Zufriedenheit, die Gesundheit und auch für die Entwicklung der Persönlichkeit bedeutsam ist. Die diskutierten Zusammenhänge sind in der Regel nicht allzu stark – zu viele Faktoren wirken zusammen, nirgends gibt es Automatismen der Art, dass eine bestimmte Arbeitssituation *immer* zufrieden oder krank macht, qualifiziert oder motiviert. Trotzdem ist weder ein „Nichts Genaues weiß man nicht“ angebracht noch ein „Es kommt nur auf die einzelne Person an, die Arbeitssituation ist unwichtig“. Vielmehr lässt sich bei vielem durchaus aufzeigen, welche Merkmale – und welche Maßnahmen – einerseits potenziell gefährdend oder andererseits vielversprechend sind.

Die Vielfalt der beteiligten Einflussgrößen (die sich nicht zuletzt in den relativ geringen Zusammenhängen zeigt) verweist dabei vor allem auf die Gefahr schablonenartiger Lösungen, und die wichtige Rolle individueller Unterschiede verweist auf die aktive Rolle der beteiligten Menschen und auf die Notwendigkeit, ih-

nen mit ihren Bedürfnissen und Möglichkeiten Raum für individuelle Gestaltung zu geben (vgl. Kapitel 15).

5.

Weiterführende Literatur

- Frieling, E., Sonntag, K. & Stegmaier, R. (2012). *Lehrbuch Arbeitspsychologie* (3. Aufl.). Bern: Huber.
- Nerdinger, F.W., Blickle, G. & Schaper, N. (2019). *Arbeits- und Organisationspsychologie* (4. Aufl.). Berlin: Springer.
- Schmitt, N.W. & Highhouse, S. (Eds.). (2013). *Industrial and organizational psychology* (Handbook of psychology, 2nd ed., Vol. 12.) New York: Wiley.
- Ulich, E. (2011). *Arbeitspsychologie* (7. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel/Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.

6.

Literatur

- Adams, J.S. (1965). Inequity in social exchange. In L. L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 2, pp. 267–299). New York: Academic Press.
- Allen, T.D. & Martin, A. (2017). The work-family interface: A retrospective look at 20 years of research in JOHP. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22, 259–272.
- Amstad, F.T. & Semmer, N.K. (2009). Recovery and the work-family interface. In P.L. Perrewé, D.C. Ganster & S. Sonnentag (Eds.), *Research in occupational stress and well-being*. Vol. 7: Current perspectives on job-stress recovery (pp. 125–166). Bingley: Emerald.
- Ashforth, B.E. (2001). *Role transitions in organizational life: An identity-based perspective*. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Baillod, J. & Semmer, N. (1994). Fluktuation und Berufsverläufe bei Computerfachleuten. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 38, 152–163.
- Bakker, A.B., & Demerouti, E. (2017). Job Demands-Resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22, 273–285.

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Beehr, T.A. (1995). *Psychological stress in the workplace*. London: Routledge.
- Beehr, T.A. & Glazer, S. (2005). Organizational role stress. In J. Barling, E.K. Kelloway & M.R. Frone (Eds.). *Handbook of work stress* (pp. 7–34). Thousand Oaks: Sage.
- Borchert, M. & Landherr, G. (2009). The changing meanings of work in Germany. *Advances in Developing Human Resources*, 11, 204–217.
- Borman, W.C. & Motowidlo, S.J. (1997). Task performance and contextual performance: The meaning for personnel selection research. *Human Performance*, 10, 99–110.
- Bowling, N.A. & Hammond, G. (2008). A meta-analytic examination of the construct validity of the Michigan Organizational Assessment Questionnaire Job Satisfaction Subscale. *Journal of Vocational Behavior*, 73, 63–77.
- Bruggemann, A., Groskurth, P. & Ulich, E. (1975). *Arbeitszufriedenheit*. Bern: Huber.
- Carver, C.S. & Scheier, M.F. (2008). Stress-regulation, stress, and coping. In O.P. John, R.W. Robins & L.A. Pervin (Eds.), *Handbook of personality* (3rd ed., pp. 725–742). New York: Guilford Press.
- Cerasoli, C.P., Nicklin, J.M. & Ford, M.T. (2014). Intrinsic motivation and extrinsic incentives jointly predict performance: A 40-year meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 140 (4), 980–1008.
- Chandola, T., Brunner, E. & Marmot, M. (2006). Chronic stress at work and the metabolic syndrome: Prospective study. *British Medical Journal*, 332, 521–525.
- Cnossen, F., Meijman, T. & Rothengatter, T. (2004). Adaptive strategy changes as a function of task demands: A study of car drivers. *Ergonomics*, 47, 218–236.
- Cropanzano, R. & Greenberg, J. (1997). Progress in organizational justice: Tunneling through the maze. In C.L. Cooper & I.T. Robertson (Eds.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology* 1997 (Vol. 12, pp. 317–372). Chichester: Wiley.
- Dauenheimer, D., Stahlberg, D., Frey, D. & Petersen, L.-E. (2002). Die Theorie des Selbstwertschutzes und der Selbstwerterhöhung. In D. Frey (Hrsg.), *Theorien der Sozialpsychologie. Band III: Motivations-, Selbst- und Informationsverarbeitungstheorien* (2. Aufl., S. 159–190). Bern: Huber.

- Deci, E.L., Olafsen, A.H. & Ryan, R.M. (2017). Self-determination theory in work organizations: the state of a science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, 19–43.
- Demerouti, E., Bakker, A.B. & Bulters, A. (2004). The loss spiral of work pressure, work-home interference and exhaustion: Reciprocal relations in a three-wave study. *Journal of Vocational Behavior*, 64, 131–149.
- Diener, E., Oishi, S. & Lucas, R. (2009). Subjective well-being: The science of happiness and life satisfaction. In C. R Snyder & S.J. Lopez (Eds.), *Oxford handbook of positive psychology* (2nd ed., pp. 187–194). New York: Oxford University Press.
- Diestel, S. & Schmidt, K.-H. (2010). Costs of simultaneous coping with emotional dissonance and self-control demands at work: Results from two German samples. *Journal of Applied Psychology*, 96, 643–653.
- Dormann, C. & Haun, D. (2010, April). *Longitudinal effects of stress at work: A meta-analysis*. Manuscript, präsentiert auf der 26. Tagung der SIOP, Chicago.
- Dütsch, M. (2011). Wie prekär ist Zeitarbeit? Eine Analyse mit dem Matching-Ansatz. *Zeitschrift für Arbeitsmarktforschung*, 43, 299–318.
- Edwards, J.R., Caplan, R.D. & Van Harrison, R. (1998). Person-environment fit theory. In C.L. Cooper (Ed.), *Theories of organizational stress* (pp. 28–67). Oxford: Oxford University Press.
- Elfering, A., Grebner, S., Semmer, N.K., Kaiser-Freiburg, D., Lauper-Del Ponte, S. & Witschi, I. (2005). Chronic job stressors and job control: Effects on event-related coping success and well-being. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 78, 237–252.
- Fischer, L. (Hrsg.). (2006). *Arbeitszufriedenheit. Konzepte und empirische Befunde* (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Frankenhaeuser, M. (1986). A psychobiological framework for research on human stress and coping. In M.H. Appley & R. Trumbull (Eds.), *Dynamics of stress: Physiological, psychological, and social perspectives* (pp. 101–116). New York: Plenum.
- French, E.G. (1958). Effects of the interaction of motivation and feedback on task performance. In J.W. Atkinson (Ed.), *Motives in fantasy, action, and society* (pp. 400–408). Princeton: Van Nostrand.
- Frese, M. (1985). Stress and psychosomatic complaints: A causal interpretation. *Journal of Applied Psychology*, 70, 314–328.
- Fried, Y. & Ferris, G.R. (1987). The validity of the job characteristics model: A review and meta-analysis. *Personnel Psychology*, 40, 287–322.
- Frieling, E., Sonntag, K. & Stegmaier, R. (2012). *Lehrbuch Arbeitspsychologie* (3. Aufl.). Bern: Huber.
- Greenberg, J. (2010). Organizational injustice as an occupational health risk. *The Academy of Management Annals*, 4, 205–243.
- Hacker, W. & Sachse, P. (2014). *Allgemeine Arbeitspsychologie: Psychische Regulation von Tätigkeiten* (3. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Hackman, J.R. & Oldham, G.R. (1980). *Work redesign. Reading*. Addison-Wesley.
- Haslam, S.A. & Ellemers, N. (2005). Social identity in industrial and organizational psychology: Concepts, controversies, and contributions. In G.P. Hodgkinson & J.K. Ford (Eds.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology* (Vol. 20, pp. 39–118), Chichester: Wiley.
- Häusser, J.A., Mojzisch, A., Niesel, M. & Schulz-Hardt, S. (2010). Ten years on: A review of recent research on the job demand-control (-support) model and psychological well-being. *Work & Stress*, 24, 1–36.
- Heckhausen, J. & Heckhausen, H. (Hrsg.). (2018). *Motivation und Handeln* (5. Aufl.). Berlin: Springer.
- Heim, C., Ehlert, U. & Hellhammer, D.H. (2001). The potential role of hypocortisolism in the pathophysiology of stress-related bodily disorders. *Psychoneuroendocrinology*, 25, 1–35.
- Hertel, G. & Konradt, U. (2007). *Telekooperation und virtuelle Teamarbeit*. München: Oldenbourg.
- Higgins, E.T. (1997). Beyond pleasure and pain. *American Psychologist*, 52, 1280–1300.
- Hirsch-Kreinsen, H. & ten Hompel, M. (2016). Digitalisierung industrieller Arbeit: Entwicklungsperpektiven und Gestaltungsansätze. In B. Vogel-Heuser, T. Bauernhansl & M. ten Hompel (Hrsg.), *Handbuch Industrie 4.0* (S. 1–20). Berlin: Springer.
- Hobfoll, S.E. (2001). The influence of culture, community, and the nested-self in the stress process: Advancing conservation of resources theory. *Applied Psychology: An International Review*, 50, 337–421.
- Hockey, R. (2013). *The psychology of fatigue*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Humphrey, S.E., Nahrgang, J.D. & Morgeson, F.P. (2007). Integrating motivational, social, and con-

- textual work design features: a meta-analytic summary and theoretical extension of the work design literature. *Journal of Applied Psychology*, 92, 1332–1356.
- Igic, I., Keller, A.C., Elfering, A., Tschan, F., Kälin, W. & Semmer, N.K. (2017). Ten-year trajectories of stressors and resources at work: Cumulative and chronic effects on health and well-being. *Journal of Applied Psychology*, 102, 1317–1343.
- Inglehart, R., Foa, R., Peterson, C. & Welzel, C. (2008). Development, freedom, and rising happiness. *Perspectives on Psychological Science*, 3, 264–285.
- Ippolito, J., Adler, A.B., Thomas, J.L., Litz, B.T. & Hözl, R. (2005). Extending and applying the Demand-Control Model: The role of soldier's coping on a peacekeeping deployment. *Journal of Occupational Health Psychology*, 10, 452–464.
- Jahoda, M. (1995). *Wieviel Arbeit braucht der Mensch?* (3. Aufl.) Weinheim: PVU.
- Jenkins, G.D., Jr., Mitra, A., Gupta, N. & Shaw, J.D. (1998). Are financial incentives related to performance? A meta-analytic review of empirical research. *Journal of Applied Psychology*, 83, 777–787.
- Jenny G.J., Bauer G.F., Vinje H.F., Vogt K. & Torp S. (2017). The application of salutogenesis to work. In M.B. Mittelmark, S. Sagy, M., Eriksson, G.F. Bauer, J.M. Pelikan, B. Lindström & G.A. Espnes G.A. (Eds.), *The Handbook of Salutogenesis* (pp. 197–210). Cham: Springer.
- Jin, J. & Rounds, J. (2011). Stability and change in work values: A meta-analysis of longitudinal studies. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 326–339.
- Judge, T.A. (2009). Core self-evaluations and work success. *Current Directions in Psychological Science*, 18, 58–62.
- Judge, T.A., Thoresen, C.J., Bono, J.E. & Patton, G.K. (2001). The job satisfaction-job performance relationship: A qualitative and quantitative review. *Psychological Bulletin*, 127, 376–407.
- Kanfer, R. (1990). Motivation theory and industrial and organizational psychology. In M.D. Dunnette & L.M. Hough (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (2nd ed., Vol. 1, pp. 75–170). Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- Karanika-Murray, M. & Biron, C. (Eds.). (2015). *Derailed Organizational Interventions for Stress and Well-Being*. Dordrecht, NL: Springer.
- Karasek, R.A. & Theorell, T. (1990). *Healthy work*. New York: Basic Books.
- Katz, D. & Kahn, R.L. (1978). *The social psychology of organizations* (2nd ed.). New York: Wiley.
- Klages, H. (2001). Brauchen wir eine Rückkehr zu traditionellen Werten? *Aus Politik und Zeitgeschehen*, 29, 7–14.
- Kleinbeck, U. (1996). *Arbeitsmotivation: Entstehung, Wirkung und Förderung*. Weinheim: Juventa.
- Landsbergis, P.A., Schnall, P.L. & Dobson, M. (2009). The workplace and cardiovascular disease. In P.L. Schnall, M. Dobson & E. Rosskam (Eds.), *Unhealthy work: Causes, consequences, cures* (pp. 89–111). Amityville: Baywood.
- Lazarus, R.S. (1999). *Stress and emotion. A new synthesis*. New York: Springer.
- Le Blanc, P.M., Demerouti, E., Bakker, A.B. (2017). How can I shape my job to suit me better? Job crafting for sustainable employees and organizations. In N. Chmiel, F. Fraccaroli, & M. Sverke (Eds.), *An Introduction to Work and Organizational Psychology: An International Perspective* (3rd ed., pp. 48–63). New York: Wiley.
- Lechleiter, P. (2016). *Wertekonstellationen im Wandel*. Wiesbaden: Springer VS.
- LePine, J.A., LePine, M.A. & Jackson, C.L. (2004). Challenge and hindrance stress: Relationships with exhaustion, motivation to learn, and learning performance. *Journal of Applied Psychology*, 89, 883–891.
- Locke, E.A. & Latham, G.P. (Eds.). (2013). *New developments in goal setting and task performance*. New York: Routledge.
- Luczak, H. & Rohmert, W. (1997). Belastungs-Beanspruchungs-Konzepte. In H. Luczak & W. Volpert (Hrsg.), *Handbuch Arbeitswissenschaft* (S. 326–332). Stuttgart: Schaeffer-Poeschel.
- Matthews, G., Davies, D.R., Westerman, S.J. & Stammers, R.B. (2000). *Human performance: Cognition, stress, and individual differences*. Hove: Psychology Press.
- McEwen, B.S. (1998). Protective and damaging effects of stress mediators. *New England Journal of Medicine*, 338, 171–179.
- Meier, L.L., Semmer, N.K., Elfering, A. & Jacobs-Hagen, N. (2008). The double meaning of control: Three-way interactions between internal resources, job control, and stressors at work. *Journal of Occupational Health Psychology*, 13, 244–258.
- Meijman, T., Mulder, G., van Dormolen, M. & Cremer, R. (1992). Workload of driving examiners: A psy-

- chophysiological field study. In H. Kragt (Ed.), *Enhancing industrial performance: Experiences of integrating the human factor* (pp. 245–258). London: Taylor & Francis.
- Mohr, G. (2010). Erwerbslosigkeit. In U. Kleinbeck & K.-H. Schmidt (Hrsg.), *Arbeitspsychologie*. (Enzyklopädie der Psychologie, D/III/1, S. 471–519). Göttingen: Hogrefe.
- MOW – International Research Team (1987). *The meaning of working*. London: Academic Press.
- Nerdinger, F.W., Blickle, G. & Schaper, N. (2019). *Arbeits- und Organisationspsychologie* (4. Aufl.). Berlin: Springer.
- Norton, T.R., Gupta, A., Parris Stephens, M.A., Martire, L.M. & Townsend, A.L. (2005). Stress, rewards, and change in the centrality of women's family and work roles: Mastery as a mediator. *Sex Roles*, 52, 325–335.
- Ohly, S., Sonnentag, S., Niessen, C. & Zapf, D. (2010). Diary studies in organizational research. An introduction and some practical recommendations. *Journal of Personnel Psychology*, 9, 79–93.
- Organ, D.W. & Paine, J.B. (1999). A new kind of performance for industrial and organizational psychology: Recent contributions to the study of organizational citizenship behavior. In C.L. Cooper & I.T. Robertson (Eds.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology 1999* (Vol. 14, pp. 337–368). Chichester: Wiley.
- Otto, J.H. (1994). Möglichkeiten und Grenzen der Erfassung aktivierungsinduzierter Befindlichkeitsveränderungen mit einem zweidimensionalen Modell. In R. Wieland-Eckelmann, H. Allmer, K.W. Kallus & J.H. Otto (Hrsg.), *Erholungsforschung. Beiträge aus allgemein-, arbeits- und sportpsychologischer Sicht* (S. 16–45). Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Parker, S.K., & Wall, T.D. (1998). *Job and work design: Organizing work to promote well-being and effectiveness*. Thousand Oaks: Sage.
- Paul, K.I. & Moser, K. (2009). Unemployment impairs mental health: Meta-analyses. *Journal of Vocational Behavior*, 74, 264–282.
- Philipp, A. & Schüpbach, H. (2010). Longitudinal effects of emotional labour on emotional exhaustion and dedication of teachers. *Journal of Occupational Health Psychology*, 15, 494–504.
- Resch, M. (2000). Veränderungen des Verhältnisses von Erwerbsarbeit und unbezahlter Arbeit: Mehr Autonomie und neuer Sinn? *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft*, 54, 76–82.
- Richardson, K.M. & Rothstein, H.R. (2008). Effects of occupational stress management intervention programs: A meta-analysis. *Journal of Occupational Health Psychology*, 13, 69–93.
- Richter, P. & Hacker, W. (2014). *Belastung und Beanspruchung. Stress, Ermüdung und Burnout im Arbeitsleben* (4. Aufl.). Kröning: Asanger.
- Riketta, M. (2008). The causal relation between job attitudes and performance: A meta-analysis of panel studies. *Journal of Applied Psychology*, 93, 472–481.
- Roberts, A. & Zietsma, C. (2018). Working for an App: Organizational boundaries, roles, and meaning of work in the „on-demand“ economy. In L. Ringel, P. Hiller, & C. Zietsma (Eds.), *Towards permeable boundaries of organizations?* (pp. 195–225). Bingley, U.K.: Emerald Publishing.
- Rosenstiel, L.v. (2006). Die Bedeutung von Arbeit. In H. Schuler (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (S. 15–44). Göttingen: Hogrefe.
- Ruiz-Quintanilla, S.A. & England, G.W. (1996). How working is defined: Structure and stability. *Journal of Organizational Behavior*, 17, 515–540.
- Schmidt, A.M., Beck, J.W., & Gillespie, J.Z. (2013). Motivation. In N.W. Schmitt & S. Highhouse (Eds.), *Industrial and organizational psychology (Handbook of psychology)*, 2nd ed., Vol. 12, pp. 311–340). New York: Wiley.
- Schönpflug, W. (1987). Beanspruchung und Belastung bei der Arbeit – Konzepte und Theorien. In U. Kleinbeck & J. Rutenfranz (Hrsg.), *Arbeitspsychologie* (Enzyklopädie der Psychologie, D/3/1, S. 130–184). Göttingen: Hogrefe.
- Schooler, C., Mulatu, M.S. & Oates, G. (1999). The continuing effects of substantively complex work on the intellectual functioning of older workers. *Psychology and Aging*, 14, 483–506.
- Selye, H. (1981). Geschichte und Grundzüge des Stresskonzepts. In J. Nitsch (Hrsg.), *Stress. Theorien, Untersuchungen, Maßnahmen* (S. 163–187). Bern: Huber.
- Semmer, N.K. (2011). Job stress interventions and organization of work. In J.C. Quick & L.E. Tetrick (Eds.), *Handbook of occupational health psychology* (2nd ed., pp. 299–318). Washington: American Psychological Association.

- Semmer, N., Baillod, J., Stadler, R. & Gail, K. (1996). Fluktuation bei Computerfachleuten: Eine Follow-up Studie. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 40, 190–199.
- Semmer, N.K., Elfering, A., Jacobshagen, N., Perrot, T., Beehr, T.A., & Boos, N. (2008). The emotional meaning of instrumental social support. *International Journal of Stress Management*, 15, 235–251.
- Semmer, N.K., Jacobshagen, N., Meier, L.L. & Elfering, A. (2007). Occupational stress research: The „Stress-as-Offense-to-Self“ perspective. In J. Houdmont & S. McIntyre, (Eds.), *Occupational health psychology: European perspectives on research, education and practice* (Vol. 2, pp. 43–60). Castelo da Maia, Portugal: ISMAI Publishing.
- Semmer, N.K., Jacobshagen, N., Meier, L.L., Elfering, A., Beehr, T.A., Kaelin, W. & Tschan, F. (2015). Illegitimate tasks as a source of work stress. *Work & Stress*, 29, 32–56.
- Semmer, N.K. & Meier, L.L. (2009). Individual differences, work stress and health. In M.J. Schabracq, J.A. Winnubst & C.L. Cooper (Eds.), *Handbook of work and health psychology* (3rd ed., pp. 99–122). Chichester: Wiley.
- Semmer, N.K., Meier, L.L. & Beehr, T.A. (2016). Social aspects of work: Direct and indirect social messages conveying respect or disrespect. In A.M. Rossi, J.A. Meurs & P.L. Perrewé (Eds.) *Stress and Quality of Working Life: Interpersonal and occupation-based stress* (pp. 13–31). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Semmer, N. & Schallberger, U. (1996). Selection, socialization, and mutual adaptation: Resolving discrepancies between people and their work. *Applied Psychology: An International Review*, 45, 263–288.
- Semmer, N.K. & Zapf, D. (2004). Gesundheitsbezogene Interventionen in Organisationen. In H. Schuler (Hrsg.), *Organisationspsychologie - Gruppe und Organisation* (Enzyklopädie der Psychologie. D/III/4, S. 773–843). Göttingen: Hogrefe.
- Semmer, N.K. & Zapf, D. (2018). Theorien der Stressentstehung und -bewältigung. In R. Fuchs & M. Gerber (Hrsg.), *Handbuch Stressregulation im Sport* (S. 23–50). Berlin: Springer.
- Siegrist, J. (2002). Effort-reward imbalance at work and health. *Research in Occupational Stress and Well-being*, 2, 261–291.
- Siegrist, J. (2015). *Arbeitswelt und stressbedingte Erkrankungen*. München: Elsevier.
- Six, B. & Felfe, J. (2004). Einstellungen und Werthalutungen im organisationalen Kontext. In H. Schuler (Hrsg.), *Organisationspsychologie I – Grundlagen und Personalpsychologie* (Enzyklopädie der Psychologie, D/III/3, S. 597–672). Göttingen: Hogrefe.
- Sonnentag, S. & Frese, M. (2013). Stress in organizations. In N.W. Schmitt & S. Highhouse (Eds.), *Industrial and organizational psychology (Handbook of psychology)*, 2nd ed., Vol. 12, pp. 560–592). New York: Wiley.
- Sonnentag, S. & Jelden, S. (2009). Job stressors and the pursuit of sport activities: A day-level perspective. *Journal of Occupational Health Psychology*, 14, 165–181.
- Sonnentag, S., Venz, L., & Casper, A. (2017). Advances in recovery research: What have we learned? What should be done next? *Journal of Occupational Health Psychology*, 22, 365.
- Spector, P.E. (1997). *Job satisfaction*. Thousand Oaks: Sage.
- Spreitzer, G.M., Cameron, L. & Garrett, L. (2017). Alternative work arrangements: Two images of the new world of work. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, 473–499.
- Stajkovic, A.D. & Luthans, F. (1997). A meta-analysis of the effects of organizational behavior modification on task performance. *Academy of Management Journal*, 41, 1122–1149.
- Staudinger, U. (2000). Viele Gründe sprechen dagegen, und trotzdem geht es vielen Menschen gut: Das Paradox des subjektiven Wohlbefindens. *Psychologische Rundschau*, 51, 185–197.
- Stemmler, G. (2001). Grundlagen psychophysiologischer Methodik. In F. Rösler (Hrsg.), *Grundlagen und Methoden der Psychophysiologie* (Enzyklopädie der Psychologie, C/1/4, S. 1–84). Göttingen: Hogrefe.
- Stocke, D., Jacobshagen, N., Krings, R., Pfister, I.B. & Semmer, N.K. (2014). Appreciative Leadership and Employee Well-Being in Everyday Working Life. *German Journal of Human Resource Management*, 28(1–2), 73–95.
- Süß, S., Ruhle, S.A. & Schmoll, R. (2018). Die Auswirkungen neuer Beschäftigungsformen auf das individuelle Sinnerleben – Eine Analyse am Beispiel des Freelancings. In B. Badura, A. Ducki, H. Schröder, J. Klose, & M. Meyer (Hrsg.), *Fehlzeiten-Report 2018* (S. 24–254). Berlin: Springer.

- Thayer, R. E. (1996). *The origin of everyday moods*. New York: Oxford University Press.
- Ulich, E. (2011). *Arbeitspsychologie* (7. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel/Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Van den Broeck, A., Vansteenkiste, M. & de Witte, H. (2008). Self-determination theory: A theoretical and empirical overview in occupational health psychology. In J. Houdmont (Ed.), *Occupational health psychology: European perspectives on research, education and practice* (Vol. 3, pp. 63–88). Nottingham: Nottingham University Press.
- Vroom, V. (1964). *Work and motivation*. New York: Wiley.
- Wang, L., Northcraft, G. B. & van Kleef, G. A. (2012). Beyond negotiated outcomes: The hidden costs of anger expression. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 119, 54–63.
- Warr, P. (2007). *Work, happiness, and unhappiness*. Mahwah: Erlbaum.
- Wehner, T., Mieg, H. A. & Güntert, S. T. (2006). Freigemeinnützige Arbeit – Einschätzungen und Befunde aus arbeits- und organisationspsychologischer Perspektive. In S. Mühlfordt & P. Richter (Hrsg.), *Ehrenamt und Erwerbsarbeit* (S. 19–39). München: Hampp.
- Weibel, A., Rost, K. & Osterloh, M. (2009). Pay for performance in the public sector—Benefits and (hidden) costs. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 20, 387–412.
- Weiss, H. M. (2002). Deconstructing job satisfaction: Separating evaluations, beliefs and affective experiences. *Human Resource Management Review*, 12, 173–194.
- Wenninger, G. & Gstalter, H. (1995). Organisatorische Bedingungen für sicheres, gesundheits- und umweltbewusstes Arbeiten. In C. G. Hoyos & G. Wenninger (Hrsg.), *Arbeitssicherheit und Gesundheitsschutz in Organisationen* (S. 107–147). Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Widmer, P. S., Semmer, N. K., Kälin, W., Jacobshagen, N. & Meier, L. L. (2012). The ambivalence of challenge stressors: Time pressure associated with both negative and positive well-being. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 422–433.
- Wirtz, P. H., Ehlert, U., Kottwitz, M. U., LaMarca, R. & Semmer, N. K. (2013). Occupational role stress is associated with higher cortisol reactivity to acute stress. *Journal of Occupational Health Psychology*, 18, 121–131.
- Zapf, D. & Dormann, C. (2001). Job satisfaction: A meta-analysis of stabilities. *Journal of Organizational Behavior*, 22, 483–504.
- Zapf, D. & Semmer, N. K. (2004). Stress und Gesundheit in Organisationen. In H. Schuler (Hrsg.), *Organisationspsychologie I – Grundlagen und Personalpsychologie* (Enzyklopädie der Psychologie, D/III/3, S. 1007–1112). Göttingen: Hogrefe.

14 Analyse und Bewertung von Arbeitssystemen und Arbeitstätigkeiten

Heinz Schüpbach

1.	Verwendungszwecke der Arbeitsanalyse	513
1.1	Arbeitsanalyse als Grundlage der Ermittlung von Anforderungen	514
1.2	Arbeitsanalyse als Grundlage der Bewertung und Gestaltung von Arbeit	515
1.3	Person- und bedingungsbezogene Arbeitsanalyse	516
1.3.1	Personbezogene Arbeitsanalyse	516
1.3.2	Bedingungsbezogene Arbeitsanalyse	516
2.	Rahmenkonzepte der psychologischen Arbeitsanalyse	517
2.1	Der soziotechnische Systemansatz und die soziotechnische Systemanalyse	517
2.2	Das hypothetiko-deduktive „Trichtermodell“ der Arbeitsanalyse	518
2.3	Die Mehrebenenanalyse der Passung von Mensch, Technik und Organisation (MTO-Analyse)	520
2.4	Fazit aus dem Vergleich der drei Rahmenkonzepte	520
3.	Analyse und Bewertung von Arbeitssystemen	522
3.1	Analyse von Arbeitssystemen	522
3.1.1	Analyse der Funktionsteilung und Interaktion von Mensch und Technik	523
3.1.2	Analyse und Bewertung von Gruppenaufgaben und -strukturen	524
3.1.3	Durchführung einer Arbeitssystemanalyse	524
3.2	Bewertung von Arbeitssystemen	526
3.2.1	Bewertung des Grades der funktionalen Integration	526
3.2.2	Bewertung der Funktionsteilung und Interaktion von Mensch und Technik	527
4.	Analyse und Bewertung von Arbeitstätigkeiten	527
4.1	Tätigkeit, Arbeitstätigkeit und Arbeitshandeln	528
4.1.1	Das Tätigkeitskonzept	528
4.1.2	Arbeitstätigkeit und Arbeitshandeln	528
4.2	Analyse der Aufbau- und Ablaufstruktur der Arbeitstätigkeit	532
4.3	Subjektive Tätigkeitsanalyse	533
4.4	Bewertung von Arbeitstätigkeiten	534
4.5	Analyse und Bewertung der psychischen Tiefenstruktur des Arbeitshandelns	536
5.	Ausblick	538
6.	Weiterführende Literatur	539
7.	Literatur	539

Überblick

Aus psychologischer Sicht verstehen und einschätzen können, was an einem Arbeitsplatz oder in einer Arbeitsgruppe abläuft, wie die Menschen die Anforderungen bewältigen, welche die Arbeitsaufgaben an sie stellen, wie passend Mensch, Technik und Organisation aufeinander abgestimmt sind, um daraus Maßnahmen ableiten zu können – dies sind die wesentlichen Anliegen der psychologischen Analyse und Bewertung von Arbeitssystemen und Arbeitstätigkeiten. In diesem Kapitel werden zuerst die verschiedenen Verwendungszwecke der Arbeitsanalyse vorgestellt. Anschließend werden Rahmenkonzepte erörtert, aus denen hervorgeht, dass sich Arbeitsanalysen und -bewertungen über mehrere betriebliche Ebenen und Verfahrensschritte erstrecken, nämlich von Arbeitssystemen über einen typischen Arbeitstag bis hin zu theoriegeleiteten speziellen Analysen unterschiedlicher Tätigkeitsaspekte.

Was tut eigentlich ein Schulhausmeister während eines typischen Arbeitstages oder einer typischen Arbeitswoche? Mit wem arbeitet er dabei zusammen? Wer erteilt ihm Weisungen? Wie planbar ist seine Arbeit und wie groß sind seine Handlungsspielräume? Wie belastend ist die Arbeit? Gibt es spezielle Stressoren? Sind genügend Ressourcen vorhanden, um den Stress zu bewältigen? Welche Qualifikationen braucht ein Schulhausmeister? Was erwarten die Vorgesetzten und Schulleitungen von ihm? Inwieweit ist die Tätigkeit eines Schulhausmeisters mit derjenigen von Schulhausmeistern in anderen Schulanlagen oder derjenigen von Angehörigen anderer Berufe vergleichbar?

Meist werden derartige Fragen nicht aus purer Neugier gestellt. Wer also möchte diese Fragen wozu beantwortet haben? Und schließlich: Aus welchen Quellen lassen sich die Daten und Informationen zur Klärung der Fragen gewinnen? Um welche Art von Daten handelt es sich? Welche Rolle kommt dem Psychologen bzw. der Psychologin zu?

Diese und ähnliche Fragen stellen sich im Vorfeld einer psychologischen Arbeitsanalyse. Einige grundlegende Merkmale werden daraus erkennbar:

1. Analyseeinheit sind in der Regel Arbeitstätigkeiten – hier diejenigen von Schulhausmeis-

tern – als Ganze, nicht lediglich einzelne Aspekte davon: ein typischer Arbeitstag, eine Arbeitswoche. Arbeitstätigkeiten werden dabei als Teilprozesse in sogenannten Arbeitssystemen verstanden. Die Tätigkeiten der Schulhausmeister sind z.B. in eine Schulanlage, einen Schulalltag und eine Schulorganisation eingebunden, werden davon mehr oder weniger stark bestimmt und haben mehr oder weniger starken Einfluss darauf.

2. Gegenstand der psychologischen Arbeitsanalyse sind die Arbeitsaufgaben und Arbeitsbedingungen, das konkrete Arbeitshandeln sowie die Auswirkungen des Arbeitsalltags auf das Wohlbefinden. Wenn die Analyse langfristige Aspekte betrifft, wie z.B. den Erwerb der Qualifikationen für die Arbeit, die Erfahrungen oder die Wirkungen der Arbeit auf die Gesundheit sowie die Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung der Arbeitenden, werden sogar langjährige Entwicklungen ins Auge gefasst.
3. Die Datenquellen, die eingesetzten Instrumente und Verfahren sowie die Methoden der Datenerhebung können sehr vielfältig sein und z.B. auf die Gewinnung von sowohl bedingungs- als auch personbezogenen, von objektiven als auch subjektiven Daten ausgerichtet sein.

4. Die Ergebnisse der Arbeitsanalyse können als Grundlage für weiterführende und vertiefende Analysen sowie für sehr unterschiedliche Verwendungszwecke genutzt werden – z.B. die Gestaltung der Arbeitsaufgaben und -bedingungen, die Rekrutierung und Weiterbildung oder den Vergleich mit anderen Tätigkeiten, etwa für die Entgeltfindung.

Zusammenfassend lässt sich der Begriff der psychologischen Arbeitsanalyse in einem zunächst noch sehr weiten Sinn wie folgt definieren:

Als psychologische Arbeitsanalyse werden die systematische, zweck- und anwendungsorientierte Erhebung, Auswertung und Aufbereitung von Informationen über individuelle oder kollektive Arbeitstätigkeiten – verstanden als Interaktionen von Mensch und Arbeit in Arbeitssystemen – bezeichnet (Brannick, Levine & Morgeson, 2007; Dunckel & Resch, 2010; Frieling & Buch 2007). Über die verschiedenen Anwendungen hinweg besteht ihr Ziel darin, in unterschiedlicher Weise einen Beitrag zur psychologisch begründeten Passung von Mensch und Arbeit bzw. Mensch, Technik und Organisation zu leisten (Ulich, 2011).

1.

Verwendungszwecke der Arbeitsanalyse

Arbeitsanalysen bilden die Grundlage für viele spezielle und vertiefende Analysen wie z.B. Anforderungs-, Berufs- oder Mensch-Rechner-Analysen. Diese wiederum finden Verwendung für sehr unterschiedliche Anliegen und Zwecke. Auf diese müssen sie von Anbeginn an konsequent ausgerichtet und entsprechend methodisch konzipiert werden (Brannick et al., 2007; Frieling & Buch, 2007; Sackett & Laczo, 2003). Den Psychologinnen und Psychologen einerseits, den Untersuchungspartnern in der Praxis andererseits kommen im Analyseprozess

je nach Problemstellung und Verwendungszweck unterschiedliche Rollen bzw. Aufgaben zu, die vor Beginn der Analysen sorgfältig geklärt werden müssen (Dunckel & Resch, 2010; Frieling & Buch, 2007).

Psychologische Arbeitsanalysen werden einerseits im Rahmen von Forschungsvorhaben durchgeführt, wo sie zur Theorie- und Verfahrensentwicklung beitragen, andererseits in praxisorientierten Interventionsprojekten, wo sie einen Beitrag zu spezifischen Problemlösungen leisten (Dunckel & Resch, 2010; Strohm & Ulich, 1997; Ulich, 2011). Die nachfolgenden Ausführungen konzentrieren sich auf Arbeitsanalysen in betrieblichen Interventionsprojekten. Dabei lassen sich grundsätzlich zwei Ausrichtungen unterscheiden: Einerseits werden Arbeitsanalysen im Rahmen *personalpsychologischer Entscheidungen und Maßnahmen* durchgeführt (Schuler, 2006). Grundlage dafür ist die Ermittlung der Anforderungen, die Arbeitsaufgaben an als gegeben vorausgesetzten Arbeitsplätzen an Menschen stellen (primär „Anpassung der Menschen an die Arbeit“). Andererseits dienen sie als Grundlage der *Bewertung und Gestaltung von Arbeitssystemen und Arbeitstätigkeiten*. Als gegeben vorausgesetzt werden dabei typische Merkmale, Fähigkeiten und Kompetenzen von Menschen, denen die Gestaltung von Arbeitstätigkeiten zu genügen hat (menschengerechte Arbeitsgestaltung, primär „Anpassung der Arbeit an die Menschen“). Die Ausführungen in diesem Kapitel konzentrieren sich – nach einem kurzen Überblick über Anwendungsmöglichkeiten der Anforderungsanalyse – auf die Arbeitsanalyse als Grundlage der arbeits- und organisationspsychologischen Bewertung und Gestaltung von Arbeitssystemen und Arbeitstätigkeiten.

1.1

Arbeitsanalyse als Grundlage der Ermittlung von Anforderungen

Anforderungsanalysen zielen darauf ab, Arbeitstätigkeiten als vorgegebene *Aufgaben* (z.B. mittels sogenannter Aufgabeninventare bzw. Task Inventories; Brannick et al., 2007; Frieling, 1977), gefordertes *Verhalten* oder geforderte *Eigenschaften* (z.B. Qualifikationen, Kompetenzen und Interessen; Schuler, 2006) zu beschreiben. Ihre Ergebnisse werden als Grundlage für Interventionen bei Menschen genutzt. Sie werden daher als *worker oriented* bezeichnet (Brannick et al., 2007). Zu ihren wichtigsten Anwendungen gehören:

1. *Eignungsfeststellung, Personalplanung und Personalentwicklung* sowie *Leistungsbeurteilung*. Die Anforderungsanalyse dient dabei einerseits zur Bereitstellung der unterschiedlichen eignungsdiagnostischen Verfahren und Instrumente, andererseits zur Ermittlung leistungsbezogener Beurteilungskriterien (Schuler & Höft, 2004; Schuler, 2007; Sonntag, 2007). Seit einiger Zeit gewinnt dabei die Kompetenz-Modellierung (Schmidt-Rathjens, 2007) bzw. das Competency Modeling (Sackett & Laczo, 2003) an Bedeutung.
2. *Stellenbeschreibungen* (Moser & Zempel, 2004) bzw. *Job Descriptions* (Brannick et al., 2007). Diese dienen als Grundlage der Ausschreibung von Stellen und der Analyse von Bewerbungsunterlagen.
3. *Arbeitsbewertung* bzw. *Job Evaluation* (Brannick et al., 2007). Diese bildet die Grundlage der Entgeltfindung. Zu beachten ist, dass eine Arbeitsbewertung in diesem Sinne etwas ganz anderes meint als das, was später im Text als „Bewertung von Arbeitstätigkeiten“ bezeichnet wird.
4. *Juristische Absicherung von Personalentscheidungen*, z.B. im Zusammenhang mit Fragen der Gleichstellung oder von Entgeltfestlegungen. Diese Anwendung spielt vor allem

in den USA eine wichtige Rolle (Brannick et al., 2007; Sackett & Laczo, 2003).

5. *Arbeitsdiagnosen* zur Klärung der Arbeitsfähigkeit im Bereich der Ergotherapie und der Rehabilitationspsychologie (Köser, 2010).
6. In aggregierter Form die *Klassifikation von Tätigkeiten bzw. Berufen* im Bereich der Berufsberatung. In den USA spielt, im Gegensatz zum deutschsprachigen Bereich, die psychologische Berufsanalyse auch heute noch eine prominente Rolle (vgl. dazu das Occupational Information Network, O*Net; Brannick et al., 2007; Sackett & Laczo, 2003).

Umfassende Rahmenkonzepte zur Durchführung von Anforderungsanalysen liegen im deutschsprachigen Raum seit Anfang der 1970er Jahre vor (Frieling, 1977; Trebeck, 1970). Zu den wichtigen konzeptuellen Fragen gehört die begriffliche Klärung der Beziehungen zwischen Arbeitsplatz- und Arbeitsanalyse, Arbeits- und Berufsanalyse sowie Arbeitsplatz- und Aufgabenanalyse (vgl. dazu auch Sackett & Laczo, 2003). Methodisch bedeutsam ist die Frage der Aggregation von Analysedaten, die von Einzelfall-Analysen im Rahmen spezifischer Interventionsprojekte bis hin zu Tätigkeitsvergleichen im Längs- und Querschnitt im Rahmen von Analysen zur Klassifikation von Tätigkeitsgruppen (z.B. zur Entgeltfestlegung) oder Berufen reichen können (Frieling, 1977).

Je nachdem, welche Verwendung der Ergebnisse vorgesehen ist, wird für die Anforderungsanalyse unterschiedlich viel Aufwand betrieben. Für rein praktische Zwecke wie z.B. Stellenbeschreibungen oder Leistungsbeurteilungen beschränkt sie sich oft auf unstandardisierte und sehr zeitökonomische Verfahren wie unsystematische Arbeitsplatzbeschreibungen oder freie schriftliche Berichte von Beschäftigten und Vorgesetzten (Frieling, 1977; Schuler, 2006). Halbstandardisierte Verfahren wie die Critical Incident Technique oder das Arbeitsta-

gebuch kommen vor allem für spezifische Anforderungsanalysen auf der Verhaltensebene zum Einsatz, z.B. als Grundlage der Entwicklung eines Assessment Centers (Schuler & Höft, 2004), während mit standardisierten Verfahren wie z.B. dem Fragebogen zur Arbeitsanalyse (FAA, Frieling & Hoyos, 1978) verallgemeinerte, damit auch für Vergleichs- und Klassifikationszwecke geeignete Daten gewonnen werden.

1.2

Arbeitsanalyse als Grundlage der Bewertung und Gestaltung von Arbeit

Im Unterschied zur Anforderungsanalyse, die gegebene Aufgaben und Bedingungen am Arbeitsplatz unterstellt, geht die Bewertung und Gestaltung von Arbeitssystemen und Arbeitstätigkeiten von gegebenen Merkmalen (z.B. Qualifikationen, Kompetenzen, Interessen) „typischer“ und erfahrener, d.h. für die Ausführung der Tätigkeit hinreichend geeigneter Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus. Dabei werden hauptsächlich zwei Ansätze unterschieden, auf die später noch näher eingegangen wird:

1. Bewertung und Gestaltung von Arbeitssystemen. Im Fokus stehen dabei die Struktur und Dynamik der Funktionsteilung und Interaktion von Mensch, Technik und Organisation. Bewertet werden die Risiken und Chancen für die Entfaltung und Förderung der menschlichen Potenziale in den Arbeitssystemen durch unterschiedliche Formen der Gestaltung der Arbeitstätigkeiten (Ulich, 2011; Hacker, 2010).

Seit einiger Zeit gewinnt der Beitrag der Psychologie zur Analyse, Bewertung und Gestaltung komplexer Arbeitssysteme mit hohen Risikopotenzialen an Bedeutung (Badke-Schaub, Hofinger & Lauche, 2012; Wilson, 2005). Dabei werden in interdisziplinärer Zusammensetzung Lösungen aus der Sicht

der Psychologie, des Systems Engineerings, des Human-Factors-Ansatzes sowie der Ergonomie erarbeitet. Spezielle Aspekte betreffen die „Benutzbarkeit“ (Usability) technischer Systeme sowie die Vermeidung von Störfällen und Fehlern bzw. der sichere Systembetrieb (Badke-Schaub et al., 2012).

Zwei spezielle Anwendungsbereiche der Arbeitssystemanalyse verdienen an dieser Stelle noch kurz Erwähnung:

- a. *Qualitätsmanagement*. Insbesondere in umfassenderen Qualitätsmanagementsystemen wie demjenigen der European Foundation for Quality Management (EFQM) bilden Arbeitsanalysen eine wichtige Grundlage der Fremd- und Selbstbewertung (Resch, 2003; Zink & Musold, 2007);
 - b. *Unfallverhütung, Arbeitssicherheit und Arbeitsschutz sowie Gesundheitsförderung*. Gefährdungsanalysen und -beurteilungen, die insbesondere auch die Analyse und Beurteilung psychischer Fehlbeanspruchungen mit einschließen, sind gesetzlich vorgeschrieben. Für diese Zwecke steht eine Vielzahl bewährter Instrumente und Verfahren zur Verfügung (Resch, 2003; Ulich & Wülser, 2018).
2. Bewertung und Gestaltung von Arbeitstätigkeiten. Diese stehen in diesem Beitrag im Fokus und stellen das Hauptanliegen der psychologischen Arbeitsanalyse dar. Bewertet wird dabei das Potenzial der Arbeitstätigkeit zur Förderung (salutogenetische Perspektive; Udris, 2006) bzw. Beeinträchtigung (pathogenetische Perspektive) des Wohlbefindens und der Gesundheit sowie der Kompetenz- und der Persönlichkeitsentwicklung der Arbeitenden.

1.3**Person- und bedingungsbezogene Arbeitsanalyse**

Die beabsichtigte Verwendung der Ergebnisse einer Arbeitsanalyse bestimmt nicht nur die Vorgehensweise, sondern auch die Art der zu erhebenden Daten. Allgemein bekannt ist die Unterscheidung zwischen objektiven (d.h. von der Person unbeeinflussten, sachlich „unpersönlichen“) und subjektiven (d.h. durch die Sichtweise der Person beeinflussten, „persönlichen“) Daten. Diese ist jedoch für sich allein nicht ausreichend. Für die Bewertung und Gestaltung von Arbeit ist darüber hinaus wichtig, ob diese sich – im Hinblick auf *differenzielle Arbeitsgestaltung* (Ulich, 2011) – an *individuellen* und persönlichen Erlebnisweisen, Einschätzungen, Wünschen und Ansprüchen oder – im Hinblick auf eine *menschengerechte Arbeitsgestaltung* im allgemein-psychologischen Sinn – an verallgemeinerten, überindividuellen Vorstellungen von der Passung von Mensch und Arbeit orientieren. Für diese Unterscheidung hat sich das Begriffspaar „personbezogen“ und „bedingungsbezogen“ weitgehend etabliert (Oesterreich & Volpert, 1987; Dunckel & Resch, 2010).

1.3.1**Personbezogene Arbeitsanalyse**

Was unterscheidet, trotz einer zumindest ähnlichen Arbeitssituation, die Arbeitsweisen verschiedener Schulhausmeister? Wie groß sind die Unterschiede? Worauf sind diese zurückzuführen? Wie unterschiedlich schätzen die Schulhausmeister Stressoren und Ressourcen ein, wie gehen sie damit um bzw. nutzen sie diese? Wie wichtig sind für sie die Tätigkeitspielräume in ihrer Arbeit?

Wenn die *individuelle* Passung von Mensch und Arbeit im Vordergrund steht, werden die Daten personbezogen (worker oriented) erhoben

und interpretiert. Dies ist einerseits dann der Fall, wenn personbezogene Interventionsmaßnahmen vorgesehen sind, andererseits dann, wenn es um eine Aufgabengestaltung nach individuellen Gegebenheiten und Wünschen geht. Statistisch gesehen interessieren nicht „Durchschnittswerte“, sondern die Häufigkeitsverteilung und die Streuung der Analysedaten.

Objektive personbezogene Daten sollten dann verfügbar sein, wenn Fachleute diese für die *psychologisch* begründete differenzielle Arbeitsgestaltung verwenden wollen (Hacker, 2010; Ulich, 2011). Solche Daten lassen sich einerseits aus personbezogenen, individuelle Arbeitsweisen fokussierenden Beobachtungsinterviews gewinnen. Andererseits können durch Befragung oder in Gruppeninterviews erhobene Daten objektivierend interpretiert werden. Studien belegen, dass die Arbeitenden durchaus in der Lage sind, ihre Arbeitssituation relativ objektiv zu beurteilen, wenn die Fragen entsprechend verhaltens- und bedingungsnahe gestellt werden (Zapf & Semmer, 2004; Semmer, Zapf & Dunckel, 1999). *Subjektive* personbezogene Daten werden vorzugsweise dann erhoben, wenn das Spektrum an Meinungen, persönlichen Erlebensweisen und Äußerungen über das Befinden, z.B. in einer Arbeitsgruppe, im Vordergrund steht. Solchen Daten kommt insbesondere im Rahmen *partizipativer* Gestaltungsansätze eine große Bedeutung zu (Ulich, 2011; vgl. Informationsbox 14-5 in Abschnitt 4.4).

1.3.2**Bedingungsbezogene Arbeitsanalyse**

Wie verrichten „typische“ Schulhausmeister an einem „typischen“ oder „normalen“ Arbeitstag ihre Arbeit? Worin unterscheidet sich ein solcher Arbeitstag z.B. von demjenigen von Personen, die in der industriellen Fertigung arbeiten? Welche „typischen“ Auswirkungen auf das Wohlbefinden und die Gesundheit hat er?

Daten werden dann bedingungsbezogen (work oriented) erhoben, wenn die *allgemeine* Passung von Mensch und Arbeit im Vordergrund steht. Von konkreten Personen und individuellen Besonderheiten wird dabei abgesehen. Zwar wird eine individuelle Tätigkeit an einem bestimmten Arbeitsplatz analysiert. Die Ergebnisse werden jedoch für „Arbeitstätigkeiten dieses Typs“ verallgemeinert. Man geht davon aus, dass alle hinreichend ausgebildeten und geübten Arbeiterinnen und Arbeiter unter „normalen“ Bedingungen sich den Anforderungen an vergleichbaren Arbeitsplätzen in ähnlicher Weise stellen, dass sie dabei eine ähnliche Beanspruchung erleben und dass sich die Arbeit auf ihr Wohlbefinden und ihre Gesundheit auch ähnlich auswirken wird. Statistisch gesehen interessieren nicht die Häufigkeitsverteilung und die Streuung der Analysedaten, sondern deren zentrale Tendenz, der „Durchschnittswert“. Erhoben werden ausschließlich objektive bzw. objektivierbare Daten, d.h., subjektiven Einschätzungen der Arbeitenden wird in der Regel keine Bedeutung beigemessen.

Objektivität und Zuverlässigkeit (Reliabilität) von Datensätzen müssen nachgewiesen werden können. Dies setzt erstens voraus, dass die Analysen von geschulten, mit den Analyseinstrumenten und -verfahren sowie der Arbeitstätigkeit gut vertrauten Experten vorgenommen werden (Dunckel & Resch, 2010; Oesterreich & Volpert, 1987). Zweitens muss die Methode der Datenerhebung hinreichend objektivierbare Daten liefern. Bedingungsbezogene Arbeitsanalysen werden deshalb in der Regel in Form von strukturierten Beobachtunginterviews durchgeführt (Dunckel & Resch, 2010; Pardo Escher, 1997). Aber auch die Ergebnisse z.B. von Experteninterviews können unter bestimmten Voraussetzungen als relativ objektivierbar und reliabel gelten (Pardo Escher, 1997). Drittens muss konkret belegt werden, dass die Analysen von mehreren Analysierenden an mehreren Arbeitsplätzen gleichen Typs unabhängig voneinander zu

hinreichend übereinstimmenden Ergebnissen gelangen (Oesterreich, 1992).

2.

Rahmenkonzepte der psychologischen Arbeitsanalyse

Arbeitsanalysen sind ebenso komplex wie die Arbeitssysteme, in denen sie durchgeführt werden. Um dieser Komplexität gerecht werden zu können, wurden verschiedene Rahmenkonzepte entwickelt, die nachfolgend vorgestellt werden.

2.1

Der soziotechnische Systemansatz und die soziotechnische Systemanalyse

Bis in die 1950er Jahre wurden, entsprechend der vorherrschenden funktionsteiligen Betriebsorganisation, Arbeitsanalysen meist an Einzelarbeitsplätzen durchgeführt. Im Zentrum standen die Verrichtungen der Arbeitenden. Werkzeuge und technische Einrichtungen wurden eher statisch als Rahmenbedingungen gesehen. Die ersten bekannt gewordenen psychologischen Arbeitsanalysen, in denen die systemische Interaktion des Menschen mit komplexen, hoch automatisierten technischen Komponenten im Vordergrund stand, stammen aus den 1950er Jahren. Sie wurden im englischen Kohlebergbau durchgeführt (Trist & Bamforth, 1951). Die wichtigste Erkenntnis daraus war, dass sich Veränderungen oder Störungen im technischen Teilsystem unweigerlich auf die Arbeit der Menschen auswirken. Umgekehrt führen Eingriffe des Menschen zu weitreichenden Auswirkungen auf das technische System und damit den gesamten Arbeitsprozess. Mensch und Technik bilden somit im Arbeitsprozess nicht verschiedene, isoliert analysier-, bewert- und gestaltbare Teilsysteme, sondern ein einziges, integriertes Arbeitssystem. Emery (1959)

prägte dafür den Begriff des *soziotechnischen Systems*. Soziotechnische Systeme zeichnen sich ganz wesentlich auch dadurch aus, dass sie nicht einer einheitlichen Logik folgen. Es gilt vielmehr, Wesensmerkmale menschlichen Handelns, d.h. deren „Psycho“- und „Sozio-Logik“, mit der Funktionalität der Technik, d.h. deren „Techno-Logik“, in Einklang zu bringen (*Joint Optimization*). Die Analyse soziotechnischer Systeme erfordert die Berücksichtigung folgender Aspekte:

1. *Struktur*. Über ihre *Primäraufgabe* (z.B. die Herstellung von Bauteilen) werden ein technisches (z.B. Maschinen für die Teilefertigung, Werkstücke, Arbeitspläne) und ein soziales Teilsystem (z.B. ein Fertigungsteam, soziale Normen und Regeln) über bestimmte „Nahtstellen“ integrativ miteinander verknüpft (Ulich, 2011).
2. *Prozessdynamik*. In relativ komplexen und offenen Arbeitssystemen gibt es unvermeidlich unvorhersehbare Schwankungen und Störungen. Die Aufrechterhaltung des Betriebs trotz dieser Schwankungen und Störungen und die Instandhaltung des Arbeitssystems gehören zu den sogenannten *Sekundäraufgaben* im Arbeitssystem. Die damit verbundene eingeschränkte Planbarkeit erfordert *Flexibilität*, welche nur durch ein hohes Maß an *Selbstregulation*, verbunden mit ausreichenden Zeit- und Dispositionsspielräumen, sowie ein hohes Maß an *Polyvalenz* (d.h. Mehrfachqualifizierung) zu gewährleisten ist (Schüpbach, 2007).
3. *Einschränkung der Kontrollierbarkeit*. Schwankungen und Störungen führen in einem psychologischen Sinn zu Einschränkungen der Kontrollierbarkeit und schaffen damit *Unsicherheit* (Schüpbach, 2007). Diese gilt als eine der wesentlichen Bedingungen der Entstehung von Stress (Zapf & Semmer, 2004). Da vollständige Kontrolle in offenen und komplexen Systemen kaum zu erreichen ist, kommt der Bereitstellung und Entwicklung

organisationaler und sozialer „Puffer“-Resourcen eine große Bedeutung zu.

4. *Kollektive Selbstregulation*. In offenen und komplexen Systemen mit eingeschränkter Kontrolle sind die Erfüllung der Sekundäraufgaben und die Schaffung der dafür notwendigen Flexibilität auf individueller Ebene schwerlich möglich. Deshalb muss beides zu gemeinsam verantworteten Kernaufgaben von Teams mit einem hohen Grad an *kollektiver Autonomie* zusammengefasst werden (Ulich, 2011; Weber, 1997). Gleichzeitig eröffnet sich dadurch die Möglichkeit zu gegenseitiger Aushilfe und Unterstützung – einer kaum zu überschätzenden sozialen Ressource (Zapf & Semmer, 2004).

Dieser Konzeption entsprechend ist das Verfahren der soziotechnischen Systemanalyse, wie in **Informationsbox 14-1** dargestellt, in neun Schritte gegliedert (Strohm, 1997a; Emery, 1959).

2.2

Das hypothetiko-deduktive „Trichtermodell“ der Arbeitsanalyse

Hacker und Matern (1980; vgl. auch Hacker, 1995) schlagen ein dreistufiges Rahmenkonzept für die Arbeitsanalyse in industriellen Produktionsystemen vor. Diese beginnen auf *Stufe eins* mit der Analyse der objektiven Bedingungen des Produktionsprozesses, welche die psychischen Anforderungen festlegen (Hacker & Matern, 1980; „Task qua task“-Ansatz nach Hackman, 1969). Auf *Stufe zwei* sind psychologische Arbeitsablaufanalysen in Form von Ganzschichtaufnahmen durchzuführen, um die Tätigkeitsabläufe sowie die Zeitanteile und Auftrittshäufigkeiten bzw. -abfolgen einzelner Teiltätigkeiten zu erfassen („Task as behavior“-Ansatz nach Hackman, 1969). Auf *Stufe drei* sollen schließlich die eigentlichen psychologischen Tätigkeits-

Informationsbox 14-1:**Die soziotechnische Systemanalyse**

Das methodische Rahmenkonzept der soziotechnischen Systemanalyse wurde erstmals von Emery (1959) vorgestellt. Es umfasst acht Analyseschritte und einen neunten Schritt, welcher der Erarbeitung von aus den Analyseergebnissen abgeleiteten Gestaltungsvorschlägen dient. Methodisch besteht die soziotechnische Systemanalyse aus einer Kombination von Dokumentenanalysen, Beobachtungs- und Experteninterviews sowie Befragungen. Es werden sowohl bedingungsbezogene (Schritte 1–4, 6–8) als auch personbezogene (Schritt 5), arbeitssystem- wie auch arbeitstätigkeitsbezogene Daten erhoben.

Schritte 1–4: Analyse des Arbeitssystems und seiner organisatorischen Einbettung:

- 1.) Beschreibung des Arbeitssystems und seines Umfeldes;
- 2.) Analyse der Arbeitsprozesse: Gliederung in Prozessschritte, Funktionsteilung und Interaktion von Mensch und Technik;
- 3.) Ermittlung der Hauptschwankungen (key process variances);
- 4.) bedingungsbezogene Analyse des sozialen Systems (Organisationsstruktur, Arbeitsaufgaben bzw. Arbeitsrollen, Polyvalenz usw.).

*Schritt 5: Wahrnehmung der Arbeitsrollen durch die Arbeitenden; Möglichkeiten zur Bewältigung der Anforderungen (psychological requirements)**Schritte 6–8: Externe Einflüsse seitens*

- 6.) der Instandhaltung;
- 7.) der Zulieferer und Abnehmer;
- 8.) der überbetrieblichen Umwelt.

Ermittelt werden die Enge der Kopplung, auftretende Schwankungen und Störungen und deren Quellen sowie Möglichkeiten zu ihrer Bewältigung.

Schritt 9: Ableitung von Gestaltungsvorschlägen

analysen durchgeführt werden. Diese „gehen aus von jenem Hypothesensatz über leistungsbestimmende psychische Regulationsgrundlagen und deren Bedingungen und Auswirkungen, die aus der Auftrags- und Bedingungsanalyse sowie aus den Arbeitsablaufstudien abgeleitet werden konnten“ (Hacker & Matern, 1980, S. 42; hypothetiko-deduktives Vorgehen bzw. „Trichtermodell“ nach Hacker, 1995).

Besondere Beachtung verdient Stufe eins, welche als Mehrebenenansatz zur schrittweise vertiefenden, bedingungsbezogenen Analyse

von Produktionssystemen konzipiert ist. Aus den Ergebnissen jedes Analyseschritts werden dabei vorläufige Hypothesen gebildet, deren vertiefte Prüfung in den jeweils folgenden Schritten vorgenommen wird. Das Verfahren umfasst sieben Schritte (Hacker & Matern, 1980):

1. Analyse und Gliederung des Produktionsprozesses in technologische Abschnitte.
2. Identifizierung des Arbeitsprozesses, d.h. des Anteils menschlicher Arbeitstätigkeit innerhalb des Produktionsprozesses. Dazu gehört die Erfassung der Funktionsteilung und Inter-

aktion von Mensch und Technik sowie der Arbeitsplatz- und Umgebungsbedingungen.

3. Gliederung des Arbeitsprozesses in Etappen bzw. Fertigungsschritte.
4. Analyse der Arbeitsteilung und der Kooperationsbeziehungen unter den Arbeitenden. Besondere Beachtung wird dabei den „Nahtstellen“ zwischen den Etappen geschenkt.
5. Analyse der Grobstruktur der einzelnen Aufträge und Kennzeichnung der erforderlichen kognitiven Prozesse und Repräsentationen zur Handlungsregulation.
6. Ermittlung der objektiven Freiheitsgrade bzw. Handlungsspielräume.
7. Erfassung der Häufigkeiten, mit denen identische Aufträge pro Schicht bearbeitet werden (Grad der Repetitivität und Routine).

2.3

Die Mehrebenenanalyse der Passung von Mensch, Technik und Organisation (MTO-Analyse)

Unter Bezugnahme auf den soziotechnischen Systemansatz wurde in den 1990er Jahren von einer Arbeitsgruppe um Ulich in Zürich ein Konzept zur ganzheitlichen Betriebsanalyse unter besonderer Berücksichtigung von Mensch, Technik und Organisation (MTO-Analyse; Strohm & Ulich, 1997) entwickelt und in unterschiedlichen Produktionsbetrieben erprobt. Fokussiert wird in diesem Konzept das Verhältnis von zentraler Planung und Steuerung zu dezentraler Selbstregulation sowie die Abstimmung des Einsatzes von menschlichen, technischen und organisationalen Ressourcen in der rechnergestützten Produktion (Strohm & Ulich, 1997; Ulich, 2011).

Die MTO-Analyse besteht aus sieben modular aufeinander aufbauenden Einzelschritten (vgl. **Tabelle 14-1**). Bei den einzelnen Modulen handelt es sich teilweise um Eigen- bzw. Weiterentwicklungen, teilweise um die Integration be-

reits vorliegender Instrumente und Verfahren wie beispielsweise zur bedingungs- und zur personbezogenen Tätigkeitsanalyse (Schritte 5 und 6). Für die einzelnen Schritte werden in Tabelle 14-1 die Methoden der Datenerhebung genannt. Der multimethodale Zugang erlaubt nicht nur, die Passung von Mensch, Technik und Organisation über verschiedene betriebliche Ebenen hinweg, sondern ebenso die Stimmigkeit der Ergebnisse der Einzelanalysen in sich zu prüfen.

Der MTO-Ansatz wurde zwar speziell für die Produktion entwickelt, lässt sich jedoch, wie die Erfahrungen zeigen, in den konzeptuellen und methodischen Grundzügen mit einigen Anpassungen auch auf Krankenhäuser, Schulen, Verwaltungen usw. übertragen (Ulich, 2010).

2.4

Fazit aus dem Vergleich der drei Rahmenkonzepte

Der Vergleich der drei Rahmenkonzepte zeigt viele Übereinstimmungen, die sich als Fazit wie folgt zusammenfassen lassen:

1. Analyseeinheiten sind jeweils komplexe und offene Arbeitssysteme in dynamischen Umfeldern, deren Gegebenheiten (Kontingenzen) die Arbeitsteilung und die Arbeitsbedingungen im Arbeitssystem, die individuellen Arbeitstätigkeiten und das konkrete Arbeitshandeln mehr oder weniger stark beeinflussen, nicht jedoch determinieren (*Organizational Choice*; vgl. Ulich, 2011, S. 194).
2. Die Analyse wird dementsprechend über mehrere organisationale Ebenen hinweg durchgeführt. Den Kern bildet dabei die (*Primär-)*Aufgabe. Diese wird in den ersten Schritten analytisch nach Merkmalen der Aufbau- und der Ablaufstruktur, z. B. in Form von Auftragsdurchlaufanalysen (Schüpbach, Strohm, Troxler & Ulich, 1997), spezifiziert.
3. In allen drei Rahmenkonzepten wird vorgeschlagen, mit der Analyse breit und offen

Tabelle 14-1: Schritte, Analysegegenstände und Methoden der MTO-Analyse (nach Strohm & Ulich, 1997)

Schritt	Analysegegenstand	Methoden der Datenerhebung
1. Analyse auf der Ebene des Unternehmens	Analyse der Unternehmensziele, -strategie, -organisation; Personalstruktur, Technikeinsatz, Qualitätsentwicklung, Innovation, Entgeltsystem, Arbeitszeiten usw.	Analyse von Dokumenten, Experteninterviews
2. Analyse von Auftragsdurchläufen	Analyse der Ablauforganisation und der Auftragsabwicklung von typischen Aufträgen durch alle Arbeitssysteme	Ablauforientierte Betriebsbegehungen, Analyse von Dokumenten, Experten-/ Gruppeninterviews
3. Analyse von Arbeitssystemen	Analyse von Inputs, Transformationsprozessen und Outputs im Arbeitssystem; technisches und soziales Teilsystem, technisch-organisatorische Gestaltung, Funktionsteilung und Interaktion Mensch-Technik, Ursachen von und Umgang mit Schwankungen und Störungen usw.	Analyse von Dokumenten, Experten-/ Gruppeninterviews, Beobachtungsinterviews (in Ganzschicht-Erhebungen)
4. Analyse von Arbeitsgruppen	Analyse von Möglichkeiten zur kollektiven Regulation von gemeinsamen Kern- und individuellen Arbeitsaufgaben, Arbeitszeiten, Qualifizierung, externe und interne Koordination usw.	Beobachtungs- und Gruppeninterviews, Analyse von Dokumenten
5. Bedingungsbezogene Analyse von Schlüsseltätigkeiten	Analyse der Aufgaben, des Tätigkeitsablaufs, der psychischen Regulationserfordernisse bzw. -behinderungen, Kommunikation und Kooperation, Funktionsteilung und Interaktion Mensch-Technik usw.	Beobachtungsinterviews (in Ganzschicht-Erhebungen), Befragungen, Experteninterviews
6. Personbezogene Arbeitsanalysen	Analyse von individuellen und persönlichen Erwartungen, Wahrnehmungen und Einschätzungen der Arbeitenden	(Schriftliche) Befragungen der Mitarbeitenden
7. Analyse der soziotechnischen Geschichte	Analyse von Strategien, Vorgehen und Meilensteinen bei der technisch-organisatorischen Entwicklung des Unternehmens	Analyse von Dokumenten

auf der Ebene des Betriebs zu beginnen und sich zunächst deskriptiv einen Überblick (Grobanalyse, Screening; vgl. Resch, 2003) zu verschaffen. Dabei sollen psychologisch kritische Aspekte und Schlüsselstellen identifiziert und lokalisiert sowie erste, noch vage formulierte Hypothesen generiert werden (hypothetiko-deduktives „Trichtermodell“ nach Hacker, 1995).

Anschließend sollen die Analysen auf der Ebene einzelner Arbeitstätigkeiten in der Spannweite eines typischen Arbeitstages oder einer typischen Arbeitswoche verfeinert werden. In Form von z.B. Ganzschichtaufnahmen werden die Aufbau- und die Ablaufstruktur der Tätigkeit erfasst, um die Hypothesen zu verifizieren, zu konkretisieren und zu präzisieren.

Schließlich werden, mit den dafür zur Verfügung stehenden Instrumenten und Verfahren, theoriegeleitet spezielle Tätigkeitsanalysen durchgeführt, um die nunmehr präzise formulierten Hypothesen zu prüfen (Feinanalyse; Resch, 2003).

4. In allen drei Rahmenkonzepten werden die Kooperations- und Kommunikationsbeziehungen in und zwischen Arbeitssystemen als substanzialer Teil der Aufgabe und des Arbeitsinhalts verstanden, nicht als Kontextbedingungen. Die Arbeitsgruppe bzw. die Kooperations- und Kommunikationsbeziehungen sind somit unabdingbarer Bestandteil der Arbeitsanalyse, und individuelle Arbeitstätigkeiten lassen sich nicht ohne Bezug dazu analysieren.
5. In allen drei Rahmenkonzepten ist die Kombination sowohl bedingungsbezogener, objektivierbarer (work oriented) als auch individueller, subjektiver (worker oriented) Daten vorgesehen (*multimethodales Vorgehen*).

3.

Analyse und Bewertung von Arbeitssystemen

3.1

Analyse von Arbeitssystemen

Schulhausmeister arbeiten in relativ gut strukturierten Arbeitsumgebungen. Die Ergebnisse und Auswirkungen ihrer Arbeit sind unmittelbar sichtbar. Stellen Sie sich dagegen vor, Sie befinden sich in einer Leitstelle der Bahn. Von da aus werden die Fahrten von Zügen überwacht und gesteuert. Für die Angestellten in der Leitstelle sind die Züge nicht sichtbar. Sie verfolgen deren Fahrten und die Signalisation digital über den Bildschirm und greifen, sobald nötig, über Tastaturen in den Zugverkehr ein. Fehler können dabei gravierende Folgen haben; der Sicherheit kommt deshalb oberste Priorität zu. Unvorhersehbare Schwankungen und Störungen sind allerdings trotzdem kaum vermeidbar. Sie müssen möglichst rasch ausgeglichen werden, ohne dass der Bahnverkehr beeinträchtigt wird.

Mit dem Aufkommen von Arbeitsumgebungen, in denen Menschen eng und in gegenseitiger Abhängigkeit mit Technik interagieren, wurde der Begriff des Arbeitssystems in die Arbeitswissenschaft eingeführt (Landau, 1997; vgl. auch **Abbildung 14-1**). Arbeitssysteme dienen gemäß DIN EN ISO 33400 (1983, S. 1) „der Erfüllung einer Arbeitsaufgabe; hierbei wirken Mensch und Arbeitsmittel im Arbeitsablauf am Arbeitsplatz in einer Arbeitsumgebung unter den Bedingungen dieses Arbeitssystems zusammen“. Nach Landau (1997) befasst sich die Analyse von Arbeitssystemen somit mit der Untersuchung der Systemelemente und Teilsysteme, ihrer Eigenschaften und Beziehungen untereinander und beachtet dabei die Beziehungen zwischen den Eingangs-, Ausgangs- und Störgrößen im System. Diese allgemeine Definition von Arbeitssystemen lässt sich nach Strohm (1997b)

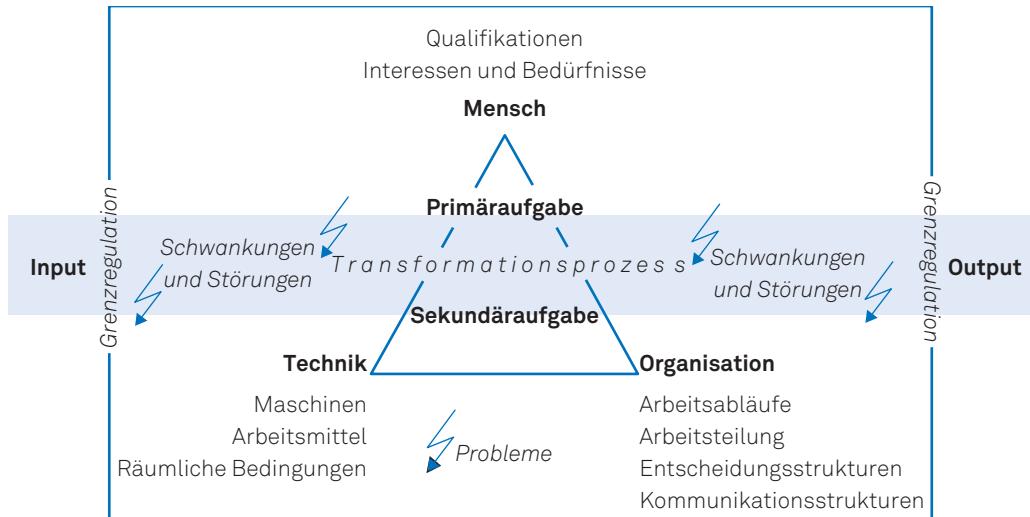


Abbildung 14-1: Struktur eines Arbeitssystems als soziotechnisches System (Strohm, 1997b, S. 138)

auch auf soziotechnische Systeme übertragen (vgl. Abbildung 14-1).

Das schrittweise Vorgehen bei der Analyse von Arbeitssystemen beschreibt Strohm (1997b). Er folgt dabei dem Konzept der soziotechnischen Systemanalyse (vgl. Abschnitt 2.1). Ein wichtiges Kernstück der Arbeitssystemanalyse nach Strohm (1997b) ist die Erstellung einer Funktionen-Tätigkeiten-Arbeitsmittel-Matrix (*Polyvalenz-Matrix*). Dabei werden zuerst alle Beschäftigten im Arbeitssystem mit den wichtigsten Angaben zu ihrer Person erfasst. Danach werden ihnen die im Arbeitssystem ermittelten Teilaufgaben zugewiesen – unterschieden nach dem Grad der Beherrschung und der Häufigkeit der Ausübung. Aus den Angaben dieser Matrix können die Polyvalenz der Beschäftigten, die Unabhängigkeit des Arbeitssystems sowie die Formen und das Ausmaß der Arbeitsteilung abgeleitet werden.

Im Rahmen eines Experteninterviews und anhand von Dokumenten wird der Grad der funktionalen Integration ermittelt. Funktional hochintegrierte Arbeitssysteme wie z.B. Fertigungs-, Montage- oder Vertriebsinseln (vgl.

Strohm, 1997b; Ulich, 2011) zeichnen sich einerseits durch vollständige Primäraufgaben, andererseits durch günstige Voraussetzungen für den Einsatz teilautonomer Arbeitsgruppen aus (Weber, 1997; vgl. Abschnitt 3.2).

3.1.1

Analyse der Funktionsteilung und Interaktion von Mensch und Technik

Zu den zentralen Bestandteilen der Arbeitssystemanalyse gehört die Analyse der Funktionsteilung und Interaktion zwischen Mensch und Technik. Diese erfolgt auf zwei Ebenen:

1. Ebene komplexer soziotechnischer Systeme wie z.B. hoch automatisierte Produktions- oder mit hohen Risiken behaftete Arbeitssysteme, z.B. Cockpits für Fahr- und Flugzeuge oder Leitwarten (Grote, Wäfler, Ryser, Weik, Zöllch & Windischer, 1999). Das Ziel der Analysen besteht darin, im Rahmen der Um- oder Neuplanung der Arbeitssysteme festzulegen, welche Aufgaben beim Menschen verbleiben und welche automatisiert werden sollen.

Zur Unterstützung dieser Analysen steht beispielsweise das Verfahren KOMPASS („Komplementäre Analyse und Gestaltung von Produktionsaufgaben in soziotechnischen Systemen“; Grote et al., 1999) zur Verfügung. Die Analysen erstrecken sich über die drei Ebenen „Arbeitssystem“, „individuelle Arbeitstätigkeit“ sowie „Funktionsteilung und Interaktion Mensch-Maschine/Rechner“. Methodisch entspricht die KOMPASS-Analyse weitgehend einer Kombination der Schritte 3 und 5 der MTO-Analyse (vgl. Abschnitt 2.3, Tabelle 14-1). Eine ausführliche Anleitung zur Durchführung der Dokumentenanalysen, Befragungen und Beobachtungsinterviews mit einem Anwendungsbeispiel findet sich bei Grote et al. (1999).

- Ebene spezifischer *Einzelarbeitsplätze* an den „Nahtstellen“ von Mensch und Technik, z.B. an Bildschirmarbeitsplätzen. Im Zentrum stehen Fragen der Software- und Dialoggestaltung bei der Entwicklung von Informations- und Kommunikationssystemen, vor allen im Büro- und Verwaltungsbereich (Konradt, 2010).

Eine Anleitung zur Analyse der Funktionsteilung und Interaktion von Mensch und Technik an Bildschirmarbeitsplätzen bietet der „Leitfaden zur Kontrastiven Aufgabenanalyse“ (KABA; Dunckel, 1999; Dunckel & Pleiss, 2007). Bei dieser Form der Aufgabenanalyse handelt es sich um eine *Kontrastierung* von Mensch und Technik in dem Sinne, dass die menschlichen Stärken und Besonderheiten in den Vordergrund gestellt werden und die Informations- und Kommunikationstechnik daran gemessen wird, inwieweit sie diese zu unterstützen und zu fördern vermag (Dunckel, 1999).

3.1.2

Analyse und Bewertung von Gruppenaufgaben und -strukturen

Die Analyse des Arbeitssystems und speziell der Funktionsteilung und Interaktion von Mensch und Technik schafft gemäß dem Rahmenkonzept der MTO-Analyse die Voraussetzungen zur Analyse von Gruppenaufgaben und -strukturen. Dazu existieren sowohl Verfahren zur eher organisationspsychologisch fundierten, personbezogenen Teamdiagnose mit dem Ziel der Teamentwicklung (Brodbeck, Anderson & West, 2000; Kauffeld & Frieling, 2001) als auch bedingungsbezogene Verfahren zur Analyse von Anforderungen und Rahmenbedingungen von Gruppenarbeit (Frieling & Freiboth, 1997; Weber, 1997).

Ausgehend von soziotechnischen und handlungstheoretischen Konzepten beinhalten einige Verfahren Merkmalsdimensionen, die es erlauben, die Vollständigkeit der gemeinsam zu bewältigenden Aufgaben, den Grad der kollektiven Autonomie im Sinne von Möglichkeiten der Einflussnahme auf relevante Entscheidungen (vgl. Ulich, 2011) sowie die Komplexität der kollektiven Entscheidungs- und Planungserfordernisse bezüglich dieser Entscheidungen zu erfassen. Die Ausprägung dieser Merkmale gestaltet Rückschlüsse darauf, ob unternehmens- und aufgabenseitig die Voraussetzungen für die Entwicklung einer gemeinsamen Aufgabenorientierung und gegenseitiger Unterstützung sowie für flexibles Reagieren auf Schwankungen und Störungen gegeben sind.

3.1.3

Durchführung einer Arbeitssystemanalyse

Für die Durchführung einer Arbeitssystem- bzw. der Schritte 1 bis 4 einer MTO-Analyse empfiehlt Strohm (1997b) folgendes Vorgehen:

Informationsbox 14-2:**Analyse der kollektiven Handlungsregulation mit VERA-KHR**

Ein Verfahren, das für die Analyse und Bewertung dieser Merkmale im Rahmen von soziotechnischen System- und MTO-Analysen entwickelt und erprobt wurde, ist das „Verfahren zur Ermittlung von Regulationserfordernissen in der Arbeitstätigkeit – kollektive Handlungsregulation“ (VERA-KHR; Weber, 1997). Im Rahmen dieses Verfahrens werden zwei Hauptaspekte von Gruppenarbeit analysiert und bewertet, nämlich a) die Vollständigkeit der Gruppenaufgabe und b) das Niveau der kollektiven Regulation. Die Analyse erfolgt schrittweise (Weber, Kirsch & Ulich, 1997).

1. Zuerst werden alle in der Gruppe vorhandenen Aufgaben erfasst. Auf der Basis eines Gruppeninterviews wird deren Vollständigkeit bezüglich Planungs-, Entscheidungs-, Ausführungs- und Kontrollmöglichkeiten geklärt. Anschließend wird ermittelt, welche von diesen Aufgaben die *Gruppe als Ganzes* betreffen (sog. Kernaufgaben; Weber, 1997) und welche als *individuelle Aufgaben* konzipiert sind.
2. Danach werden die individuell ausgeführten Aufgaben (mit dem Verfahren RHIA/VERA; vgl. Abschnitt 4.3) nach deren psychischen Belastungen und Anforderungen bzw. Regulationserfordernissen eingestuft.
3. In diesem wichtigsten Schritt werden gemeinsam mit mindestens einem erfahrenen Gruppenmitglied die Kernaufgaben danach eingestuft, ob sie von der ganzen Gruppe weitgehend gemeinsam festgelegt und geplant (Stufe 5; Kennzeichen für *teilautonome Gruppenarbeit*), von einigen Gruppenmitgliedern zwar diskutiert, jedoch nicht entschieden (Stufen 3 und 4; Kennzeichen für *restriktive Gruppenarbeit*) oder von einem Gruppensprecher/-vorgesetzten weitgehend selbst entschieden und geplant werden (Stufen 1 und 2; Kennzeichen für *hierarchisch geführte Kooperationsgefüge*; Weber, 1997; Weber et al., 1997).
4. Die Beobachtung von Gruppensitzungen kann weitere Belege für die Stichhaltigkeit und Richtigkeit der Einstufungen liefern.

1. *Zieldefinition und Information.* Die Untersuchungsziele, die Erhebungsinstrumente, die Auswahl der Untersuchungsfelder und die zu erwartenden Ergebnisse sind mit den Projektverantwortlichen im Betrieb sorgfältig abzusprechen. Der Betriebsrat muss sein Einverständnis dazu geben. Die Betroffenen sollen umfassend informiert werden. Dabei soll ihnen Anonymität der Datenerhebung und Vertraulichkeit im Umgang mit den Daten zugesichert werden. Es muss verständlich gemacht werden, dass die Arbeitsaufgaben, -abläufe und -bedingungen im Vordergrund der Untersuchung stehen (bedingungsorientierte Sichtweise), nicht Merkmale oder das Verhal-

ten der Arbeitenden (personorientierte Sichtweise).

2. *An der Untersuchung Teilnehmende und Planung der Untersuchungen.* Die Auswahl der Arbeitenden, deren Tätigkeit untersucht werden soll, wird mit den Projektverantwortlichen abgesprochen. Da die vertiefenden Analysen jeweils fortlaufend festgelegt werden, ist eine rollierende, d.h. kontinuierlich angepasste, Planung erforderlich. Dafür sollte ein fester Ansprechpartner im Betrieb zur Verfügung stehen.
3. *Auswertung.* Zuerst werden die Daten der Einzelanalysen ausgewertet. Dann werden die Ergebnisse der einzelnen Analysen und Be-

wertungen zu einem Gesamtbild und einem Fazit integriert, und es werden Gestaltungsvorschläge erarbeitet.

4. *Rückmeldung der Ergebnisse.* Die Form der Ergebnisrückmeldung wird mit den Projektverantwortlichen vereinbart. Bewährt haben sich eingehende Präsentationen mit Diskussion im Rahmen einer Betriebsversammlung sowie in Teilbereichen des beteiligten Unternehmens. Die Präsentationen können durch einen schriftlichen Bericht ergänzt werden.

Eine Arbeitssystemanalyse, die diesem Vorgehen entspricht, kann einen Aufwand von mehreren Arbeitstagen erfordern und sich insgesamt über einen Zeitraum von einigen Wochen erstrecken. Es hat sich jedoch gezeigt, dass sich dieser Aufwand zur Vorbereitung und Initiierung bevorstehender Interventionen lohnt. Zu den wichtigsten Aspekten gehört dabei die Beteiligung und Einbindung der Betroffenen (vgl. Abschnitt 4.3; Ulich, 2011).

3.2

Bewertung von Arbeitssystemen

Sowohl unter Effektivitäts- und Effizienz- wie auch unter psychologischen Gesichtspunkten kommt dem Aspekt der funktionalen Integration auf der Ebene des Arbeitssystems eine zentrale Bedeutung zu (Ulich, 1997). „Funktionale Integration“ bedeutet, dass Planungs-, Entscheidungs-, Ausführungs- und Qualitätssicherungsaufgaben nicht zentral, sondern vor Ort im Arbeitssystem ausgeführt werden. Die zentrale Planung und Steuerung beschränkt sich dabei auf Rahmenvorgaben. Dies ist zugleich eine Voraussetzung für die Gestaltung ganzheitlicher Aufgaben und für vollständiges Handeln auf der Ebene der individuellen Tätigkeiten (Ulich, 1997; vgl. Abschnitt 4.4). Nebst dem Prinzip der funktionalen Integration gehört zur Bewertung von Arbeitssystemen eine den menschlichen

Aufgaben angemessene Funktionsteilung und Interaktion von Mensch und Technik (vgl. Abschnitt 3.1.1).

3.2.1

Bewertung des Grades der funktionalen Integration

Nach Strohm (1997b), Strohm und Ulich (1997) sowie Ulich (2011) erfolgt die Bewertung des Grades der funktionalen Integration in Arbeitssystemen nach folgenden Einzelkriterien:

1. *Unabhängigkeit des Arbeitssystems.* „Unabhängigkeit eines Arbeitssystems“ bedeutet, dass dieses in geringem Maße darauf angewiesen ist, dass vor- oder nachgelagerte Organisationseinheiten rechtzeitig bestimmte Produkte bzw. Leistungen liefern oder übernehmen. Die Enge der organisatorischen Kopplung ist somit gering. Hohe Abhängigkeit in den Beziehungen von Arbeitssystemen kann durch ausreichende Zeit- und Dispositionsspielräume zumindest teilweise kompensiert werden.
2. *Aufgabenzusammenhang innerhalb der Organisationseinheit.* Aufgaben mit hohem inhaltlichem Zusammenhang schaffen das Bewusstsein gemeinsamer Aufgaben und fördern die Bereitschaft zu gemeinsamen Problemlösungen.
3. *Einheit von Produkt und Organisation.* Diese ermöglicht die Identifikation mit dem eigenen Produkt, z.B. die Fertigung von Teilefamilien oder Baugruppen. Das grundlegende Prinzip ist die Mengen- anstatt der Funktionsteilung (Ulich, 2011).
4. *Polyvalenz der Beschäftigten.* Dieses Kriterium betrifft nach Strohm (1997b) die Frage, inwieweit viele oder sogar alle Beschäftigten eines Arbeitssystems zur Erfüllung bzw. Ausführung verschiedener Teilaufgaben des Arbeitssystems qualifiziert sind, so dass sie sich gegenseitig unterstützen und vertreten kön-

- nen. Grundlage der Bewertung ist eine Polyvalenz-Matrix (vgl. Abschnitt 3.1).
5. *Technisch-organisatorische Konvergenz.* Anhand dieses Kriteriums wird bewertet, inwieweit die arbeitsorganisatorischen und technischen Gegebenheiten aufeinander abgestimmt sind. Beispielsweise wird beurteilt, ob sich der Leitstand eines flexiblen Fertigungssystems für die flexible Disposition des Personaleinsatzes, eine kontinuierliche Zeitplanung sowie spontane Programmkorrekturen eignet.
- Die Bewertung von Arbeitssystemen nach diesen Kriterien wird primär in Form von Experten-Ratings vorgenommen (Strohm, 1997b). In einem ersten Schritt werden auf der Basis der Analysedaten diejenigen wesentlichen Bedingungen ermittelt und aufgelistet, die für einen hohen bzw. einen niedrigen Erfüllungsgrad des Kriteriums sprechen. Anschließend werden, in Form einer *Argumentebilanz*, die fünf Kriterien auf einer Skala von 1 = gering bis 5 = hoch eingestuft. Zur grafischen Darstellung der Ergebnisse eignen sich „Spinnennetz“-Diagramme (Beispiele dafür finden sich z.B. bei Strohm, 1997b, S. 53; Strohm & Ulich, 1997).

3.2.2

Bewertung der Funktionsteilung und Interaktion von Mensch und Technik

Die Bewertung der Funktionsteilung und Interaktion von Mensch und Technik zielt im Kern darauf ab, die „Stärken“ und „Schwächen“ von Mensch und Technik in ihrer Unterschiedlichkeit einander gegenüberzustellen. Grundlage dafür können die Ergebnisse einer Analyse mithilfe der Verfahren KOMPASS (Grote et al., 1999) oder KABA (Dunckel & Pleiss, 2007; vgl. Abschnitt 3.1.1) sein. Im Sinne einer arbeitsorientierten Technikgestaltung nach Ulich (2011) gilt es, die vorhandenen Optionen der Technik

zur Unterstützung des Menschen zu nutzen. Dies kann nach Grote et al. (1999) anhand folgender Kriterien bewertet werden:

1. *Kopplung.* Eine enge Kopplung des Menschen an das technische System führt dazu, dass dieser in seinen Handlungsmöglichkeiten eingeschränkt ist und sich nicht von den vorgegebenen technischen Abläufen abwenden kann.
2. *Prozesstransparenz.* Diese gilt als zentrale Voraussetzung einerseits für die Übernahme von Überwachungs- und Steuerungsaufgaben, andererseits für die Entwicklung und Differenzierung von (sinnlicher) Erfahrung.
3. *Autorität.* Bewertet werden die Eingriffsmöglichkeiten in den automatisch ablaufenden Prozess im Fall von kritischen Prozesszuständen.
4. *Flexibilität.* Beurteilt wird die Adaptierbarkeit des Systems, d.h. die Anpassungsmöglichkeit an spezifische Merkmale und Voraussetzungen des Menschen oder des Prozesses, z.B. bezüglich Einstellung der Taktzeiten, Automatisierung der Werkzeugwechsel usw.

Im Rahmen des hypothetiko-deduktiven Vorgehens nach Hacker & Matern (1980) bilden die Ergebnisse der Analyse und Bewertung von Arbeitssystemen eine Voraussetzung für die gezielte und hypothesengeleitete Analyse und Bewertung von Arbeitstätigkeiten (MTO-Analyse, Schritt 5; vgl. Tabelle 14-1), die in den folgenden Abschnitten erläutert werden.

4.

Analyse und Bewertung von Arbeitstätigkeiten

Die Auseinandersetzung des Menschen mit seinen Arbeitsaufgaben konkretisiert sich in seiner Arbeitstätigkeit. In den nachfolgenden Abschnitten werden vorab die Begriffe „Tätigkeit“, speziell „Arbeitstätigkeit“, sowie damit zusammenhäng-

gende Begriffe eingeführt und erläutert. Anschließend wird das Vorgehen bei der Analyse und Bewertung von Arbeitstätigkeiten dargestellt.

4.1

Tätigkeit, Arbeitstätigkeit und Arbeitshandeln

4.1.1

Das Tätigkeitskonzept

Was tun Sie in Ihrem Leben gern, regelmäßig und engagiert? Kochen oder musizieren Sie, treiben Sie Sport? Unternehmen Sie viel mit der Familie? Sind Sie berufstätig oder absolvieren Sie ein Studium? Was ist Ihnen bei diesen Aktivitäten persönlich wichtig und erscheint Ihnen als sinnvoll? Wie sind Sie dazu gekommen, wie haben Sie sich in Ihrem Leben entwickelt? Wie prägen diese Aktivitäten Ihre Persönlichkeit? Mit welchen konkreten Handlungen ist die Ausübung der Tätigkeiten verbunden? Wie planen Sie diese in Ihre Tages- und Wochenprogramme ein? Laden Sie z.B. oft Gäste zu einem aufwendig zubereiteten Essen ein? Spielen Sie in einem Orchester mit, üben für Konzerte? Planen Sie mit Ihrer Familie an den Wochenenden erlebnisreiche Ausflüge?

Mit diesen Fragen befasste sich der russische Psychologe A. N. Leontjev in der Mitte des letzten Jahrhunderts. Seine Konzepte (Leontjev, 1977) beeinflussen bis heute die deutschsprachige Arbeits- und Organisationspsychologie nachhaltig. Zentral ist für Leontjev (1977) der Begriff der Tätigkeit. Tätigkeiten entwickeln sich in der aktiven Auseinandersetzung des Menschen mit seiner Lebenswelt. In seinen Tätigkeiten wiederum äußert und entwickelt sich der Mensch als Persönlichkeit, konkret in seinen Motiven, welche die Tätigkeiten veranlassen, ihnen Sinn und Bedeutung verleihen. Mit der Analyse der Tätigkeiten lässt sich somit – retrospektiv – die Entwicklungsgeschichte eines Menschen

nachvollziehen. Sie zeigt, plakativ ausgedrückt, was das Leben aus einem Menschen macht. Allerdings ist der Mensch der Prägung durch die Tätigkeiten nicht passiv ausgesetzt. Diese vollzieht sich nach Leontjev (1977) vielmehr im aktiven, zielgerichteten Handeln, welches die Tätigkeiten realisiert. „Ein konkreter äußerer oder innerer Prozess stellt sich aus der Sicht des Motivs als Tätigkeit des Menschen, aus der Sicht der Zielunterordnung hingegen als Handlung oder als Handlungssystem, als Handlungskette dar. Zugleich sind Tätigkeit und Handlung selbständige Realitäten“ (Leontjev, 1977, S. 35).

Im Gegensatz zur Tätigkeit ist das Handeln – prospektiv und antizipierend – auf in der Zukunft liegende, im wörtlichen Sinn mehr oder weniger „attraktive“ Ziele sowie auf Wege und Mittel zur Zielerreichung ausgerichtet. Wiederum plakativ ausgedrückt, äußert sich im Handeln, was der Mensch aus seinem Leben macht. Handeln ist jedoch nicht nur auf Ziele ausgerichtet. Die Operationen, welche die Handlungen in der realen Welt vollziehen, sind stets auch an den konkreten äußeren Bedingungen und Gegebenheiten orientiert. „In dem Gesamtstrom der Tätigkeit ... unterscheidet die Analyse also erstens einzelne Tätigkeiten, und zwar nach den sie hervorrufen den Motiven; zweitens Handlungen als bewussten Zielen untergeordnete Prozesse; drittens Operationen, die unmittelbar von den Bedingungen für die Erreichung eines konkreten Ziels abhängen“ (Leontjev, 1977, S. 37f.).

Diese Unterscheidung von Tätigkeit, Handeln und Operationen lässt sich, mit einigen Spezifikationen, auf die Arbeitstätigkeit und das Arbeitshandeln übertragen.

4.1.2

Arbeitstätigkeit und Arbeitshandeln

Die Arbeitstätigkeit, speziell die Erwerbsarbeitstätigkeit, die hier im Vordergrund steht, weist gegenüber anderen Tätigkeiten einige Beson-

derheiten auf (Hacker & Sachse, 2014; Ulich, 2011):

1. Arbeit kann als eine Tätigkeit definiert werden, in der ein materieller oder ideeller Gegenstand wertsteigernd verändert, in einen höherwertigen Zustand gebracht wird. Sie ist somit, anders als z.B. Spiel, nie nur Selbstzweck, sondern stets auch auf produktive Ergebnisse ausgerichtet.
2. Die Erwerbsarbeitstätigkeit wird meist nicht unmittelbar durch persönliche Motive ange regt, sondern durch einen mehr oder weniger expliziten *Arbeitsauftrag* und durch Vorgaben. Diese *definieren*, was in welcher Form zu tun und als Ergebnis gefordert ist. Je nach Gestaltung der Arbeit können jedoch persönliche Motive mit der Erwerbsarbeitstätigkeit verbunden werden. Der Arbeitsauftrag wird dabei *redefiniert* (Hackman, 1969). In dieser Form wird er als *Aufgabe* bezeichnet, mit der man sich mehr oder weniger identifizieren kann, der man sich mehr oder weniger verpflichtet fühlt.
3. Die Erwerbsarbeitstätigkeit zeigt nach Lewin (1920) zwei Gesichter: Einerseits erscheint sie als Mühsal, als Anstrengung, die den Menschen drangsalieren und an seiner Gesundheit zehren kann. Erwerbsarbeit erscheint in diesem Licht als Zwang, dem man sich möglichst entziehen will. Andererseits bietet die Erwerbsarbeit Möglichkeiten, sich als Persönlichkeit und als mehr oder weniger autonom handelndes Subjekt einzubringen und weiterzuentwickeln. In dieser Form kann sie einen hohen Lebenswert aufweisen.
4. Erwerbsarbeit ist gesellschaftlich organisiert und in Form von Berufen spezialisiert. Sie ist somit stets Möglichkeit, aber auch Verpflichtung zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Dieser Aspekt wird in beeindruckender Weise bei Menschen deutlich, welche unter Erwerbslosigkeit leiden (Mohr, 2010).

Auch das *Arbeitshandeln* weist gegenüber dem Alltagshandeln Besonderheiten auf. Arbeitshandeln ist, durch seinen Bezug zur Arbeitsaufgabe, in besonderer Weise qualifiziert und zielgerichtet (Hacker & Sachse, 2014; Hacker, 2010). Die Ziele, die das antizipierte Arbeitsergebnis beinhalten, sind in der Regel explizit und verpflichtend formuliert und den Arbeitenden sehr bewusst; sie werden planmäßig und willentlich verfolgt.

Als Konsequenz für die psychologische Tätigkeitsanalyse ergibt sich aus den Besonderheiten der Erwerbsarbeitstätigkeit und des Arbeitshandlens, dass es nicht ausreicht, danach zu fragen, *was* Menschen tun, d.h. sich auf Arbeit als sicht- und beobachtbare Folge von Operationen zu beschränken. Im Zentrum der Analyse stehen vielmehr die Fragen, *wie* Menschen erstens ihre Arbeit unter den gegebenen Bedingungen als Aufgabe wahrnehmen und verstehen (d.h. redefinieren), wie sie zweitens ihr Arbeitshandeln psychisch regulieren und die Anforderungen bewältigen und wie sich drittens die Arbeit auf ihr Wohlbefinden und ihre Gesundheit auswirkt.

In **Abbildung 14-2** ist das Wechselwirkungsgefüge der Arbeitstätigkeit nach Leontjev (1977) schematisch dargestellt. Es verbindet zyklisch drei Glieder, die auch die grundlegenden Teile einer psychologischen Tätigkeitsanalyse ausmachen.

1. *Arbeitssystem*, eventuell konzentriert auf einzelne *Arbeitsplätze*, in dem die Tätigkeit ausgeübt wird (Glied 1, links in Abbildung 14-2; Vertiefung der Schritte 3 und 4 der MTO-Analyse; vgl. Abschnitt 2.3). Zu berücksichtigen sind, in Form einer vertiefenden Arbeitssystemanalyse, die objektiv gegebenen Arbeitsaufträge bzw. -aufgaben, die Arbeitsbedingungen sowie die Stressoren und Ressourcen, welche die Belastungen und Anforderungen an die psychische Regulation des Arbeitshandlens maßgeblich bestimmen.
2. *Arbeitshandeln* als Bestandteil der Arbeitsprozesse im Arbeitssystem und dessen psy-

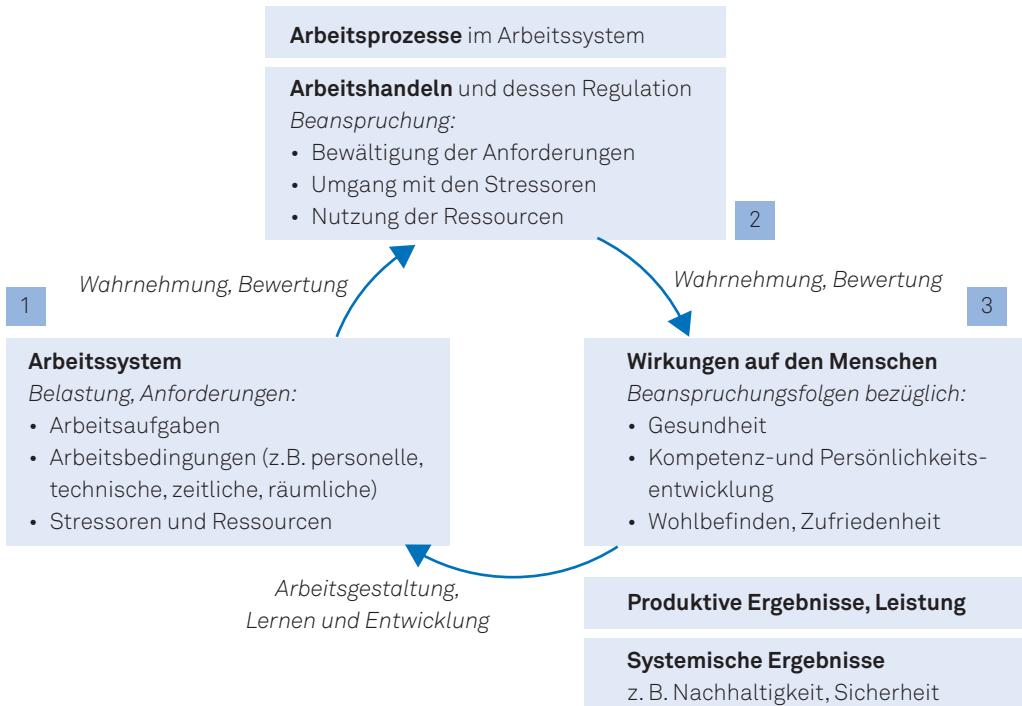


Abbildung 14-2: Das dreigliedrige Tätigkeitskonzept

chische Regulation (Glied 2, in der Mitte in Abbildung 14-2; Schritt 5 der MTO-Analyse; vgl. Abschnitt 2.3). Die Analyse des Arbeitshandelns zeigt auf, was die Arbeitenden zielgerichtet tun, um die Arbeitsaufträge zu erledigen bzw. ihre Arbeitsaufgaben zu erfüllen. Im Zentrum stehen jetzt nicht mehr die Aufgaben als solche, sondern die konkreten Handlungsziele, die daraus abgeleitet und unter den gegebenen Bedingungen zu erreichen sind. Analysen des Arbeitshandelns sind somit stets Analysen subjektiver Handlungswege zu Zielen. Relevante Fragen können dabei beispielsweise sein: Wie gut gelingt es den Handelnden, die Anforderungen zu bewältigen und die Ziele zu erreichen? Welche Möglichkeiten nutzen sie, um auf die Zielbildung Einfluss zu nehmen? Wie gut stimmen die tatsächlich erreichten mit den antizipierten Ergebnissen überein? Was un-

ternehmen die Handelnden, wenn Probleme oder Störungen auftreten? Welche Ressourcen nutzen sie dabei? Zu den zentralen Aspekten der Analyse des Arbeitshandelns gehören somit die Strategien zur Bewältigung der Anforderungen, der Umgang mit Stressoren sowie die Wahrnehmung und Nutzung vorhandener Ressourcen.

Die Analyse des Arbeitshandelns stellt einen psychologisch markanten Perspektivenwechsel gegenüber der Arbeitssystemanalyse dar. Gefragt wird jetzt nicht mehr danach, was formal geplant und gefordert wird, sondern danach, wie das, was gefordert wird, „typischerweise“ konkret umgesetzt und realisiert wird. Dabei wird sichtbar, wo Diskrepanzen zwischen den geplanten Arbeitsabläufen, Zeitvorgaben usw. zum faktischen, beobachteten Handeln liegen, wo unerwartete Ereignisse auf dem Weg zur Zielerrei-

chung auftreten können und wie diese das Handeln beeinflussen.

Wichtig ist das *Bindeglied* zwischen Arbeitssystem bzw. den Vorgaben und dem Arbeitshandeln, nämlich die Wahrnehmung und Bewertung, die Redefinition der Vorgaben. Diese beeinflussen, wie die Forschung zeigt, ganz entscheidend den Grad und die Art der psychophysischen Beanspruchung und der Beanspruchungsfolgen (Semmer, Grebner & Elfering 2010).

3. *Ergebnisse und Wirkungen der Arbeit* auf den Menschen (Glied 3, rechts in Abbildung 14-2). Zu den Ergebnissen des Arbeitshandelns gehören nicht nur die gegenständlichen Produkte, sondern auch das Wohlbefinden und die Gesundheit der Arbeitenden. Arbeitstätigkeiten werden somit stets auch danach bewertet, ob und wie es gelingt, die produktiven Ziele des Arbeitssystems mit den Zielen der Systemerhaltung sowie den Zielen zur Erhaltung und Förderung der Gesundheit und des Wohlbefindens der arbeitenden Menschen in Einklang zu bringen.

Auch bei der Analyse der Wirkungen der Arbeit auf den Menschen gilt es, die Bindeglieder zu berücksichtigen. Das eine Bindeglied (Beziehung zwischen den Gliedern 2 und 3 in Abbildung 14-2) betrifft die Frage, wie die Arbeitenden mit den wahrgenommenen Wirkungen der Arbeit im Handeln umgehen – z. B. durch Inanspruchnahme sozialer Unterstützung zum Schutz ihrer eigenen Ressourcen. Das andere Bindeglied (Beziehung zwischen den Gliedern 3 und 1 in Abbildung 14-2) betrifft die Rückwirkungen der Handlungsergebnisse auf die Arbeitssituation – einerseits in Form von Lernen und Entwicklung, andererseits in Form von Maßnahmen zur Veränderung der Arbeitssituation.

Die psychologische Tätigkeitsanalyse besteht darin, diese drei Glieder und deren Bindeglieder,

d.h. die zyklische Entwicklungsdynamik ihres Zusammenwirkens, zu analysieren und verstehtbar zu machen.

Ob es tatsächlich notwendig ist, das dritte Glied, d.h. die Wirkungen der Arbeit auf das Wohlbefinden und die Gesundheit der Arbeitenden, im Rahmen der Arbeitsanalyse zu erheben, ist umstritten (Dunckel & Resch, 2010). An sich sind diese Wirkungen aus der empirischen Forschung zum Zusammenhang von Arbeit und Gesundheit bekannt und gut belegt (Semmer et al., 2010). Sie lassen sich somit aus den Ergebnissen der Arbeitssystem- und der Arbeitstätigkeits-Analyse ableiten. Trotzdem ist es im Rahmen von Arbeitsanalysen in betrieblichen Gestaltungsprojekten oft wichtig, Widersprüche zwischen subjektiven Einschätzungen der Wirkungen der Arbeit, z.B. in Form von Zufriedenheitsäußerungen, und aus psychologischer Sicht kritischen Arbeitsbedingungen gegenüber den Betroffenen aufzuzeigen, zu belegen und psychologisch zu bewerten. Dies kann, wie noch zu zeigen sein wird, beispielsweise im Rahmen einer Subjektiven Tätigkeitsanalyse (Ulich, 2011; vgl. Abschnitt 4.3) erfolgen.

Die psychologische Analyse der Arbeitstätigkeit erfolgt auf zwei Stufen (Hacker, 1995; Ulich, 2011):

1. Erfassung der äußeren, beobachtbaren Aufbau- und Ablaufstruktur, bzw. der *Operatorenfolge* (Leontjev, 1977) der Arbeitstätigkeit. Diese beschreibt die Oberflächenstruktur des Arbeitshandelns (Hacker & Sachse, 2014). Sie erfolgt in Form der Begleitung eines typischen Arbeitstags derjenigen Person, deren Tätigkeit analysiert wird (Ganzschichtaufnahme).
2. Spezielle *Feinanalysen der psychischen Tiefenstruktur* des Arbeitshandelns (Hacker & Sachse, 2014). Dabei werden die aus der Arbeitssystemanalyse abgeleiteten Hypothesen mithilfe dafür geeigneter Analyseinstrumente geprüft. Die dafür relevanten Informationen werden entweder aus den

Beobachtungen erschlossen oder während der Beobachtung erfragt (Beobachtunginterview; vgl. Abschnitt 4.5).

4.2

Analyse der Aufbau- und Ablaufstruktur der Arbeitstätigkeit

Analysen der Aufbau- und Ablaufstruktur bzw. der Operationenfolge der Arbeitstätigkeit werden zunächst ganz einfach mit dem Ziel durchgeführt, diese anhand von qualitativen und quantitativen Daten detailliert und präzise beschreibbar zu machen. Die Daten, die dabei erhoben werden, sind noch gar nicht unmittelbar „psychologisch“. Psychologisch relevant werden sie dadurch, dass sie erste Aufschlüsse über die psychische Tiefenstruktur des Handelns erlauben.

Zu den Merkmalen der Tätigkeit, die mittels systematischer Beobachtung erhoben werden, gehören z. B. (vgl. Troxler, 1997) die Zykluszeiten bzw. der Grad der Repetitivität der Operationen, die Vielfalt der Teilaufgaben, Besonderheiten beim Übergang von einer Teilaufgabe bzw. einem Teilschritt zum nächsten, typische Situationen, in denen Unterbrechungen oder Störungen (wie z. B. Maschinenstillstände, fehlende oder mangelhafte Werkstücke, Werkzeuge, Unterlagen usw.) auftreten, sowie deren Häufigkeit und damit verbundene Sekundäraufgaben (wie z. B. Instandsetzungsarbeiten, Beschaffung von Werkzeugen). Aus diesen deskriptiven Daten lassen sich Aussagen zur Dichte und zum „Rhythmus“ des Arbeitsablaufs, zu aufkommender Hektik nach störungsbedingten Stillstands- und Wartezeiten usw. ableiten. Zudem lassen sich erste Hinweise auf Stressoren und Ressourcen sowie Differenzen und Diskrepanzen zwischen Vorgabe- und effektiven Zeiten, zwischen objektiv vorhandenen und genutzten Spielräumen oder Ressourcen gewinnen (Hacker & Matern, 1980).

Methodisch bestehen die Analysen aus Beobachtunginterviews im Rahmen von Ganz-

schichtbeobachtungen. Zum konkreten Vorgehen liegen viele ausführliche Hinweise vor (Dunckel & Resch, 2010; Pardo Escher, 1997; Troxler, 1997; Weber, 1997). Besonders wichtig ist die Beachtung der folgenden Punkte.

1. Im Vorfeld der Erhebungen werden – im Rahmen einer Vorstudie in Form von ersten, noch unsystematischen Beobachtungen und Interviews – die unterschiedlichen Teilaufgaben und deren Grobstruktur sowie die Arbeitsbedingungen summarisch erfasst. Aus vorhandenen Dokumenten lassen sich die Vorgaben ermitteln, die als Vergleichsdaten dienen können.
2. Auf der Grundlage dieser Daten wird ein Kategoriensystem für die systematische und strukturierte Beobachtung erarbeitet und eventuell nochmals überprüft.
3. Die Modalitäten der Durchführung werden vor Beginn der Beobachtungen mit allen Beteiligten eingehend geklärt.
4. In Beobachtungssituationen, in denen für den (die) Beobachtende(n) nicht unmittelbar erkennbar oder verständlich wird, was die beobachtete Person tut bzw. warum sie sich für eine bestimmte Vorgehensweise entscheidet, wird – möglichst ohne den Arbeitsablauf zu stören – nachgefragt. Beispielsweise an Bildschirmarbeitsplätzen sind solche Nachfragen erfahrungsgemäß recht oft notwendig.
5. Zum Abschluss des Beobachtunginterviews wird die Gelegenheit zu einem Gespräch gesucht, in dem nochmals Verständnis- und Nachfragen gestellt werden können. Zudem wird erklärt, wie typisch der Arbeitstag war und ob es besondere oder seltene Vorkommnisse gab.
6. Für die Auswertung der Daten gelten die üblichen methodischen Standards. Die Dokumentation der quantitativen Ergebnisse kann z. B. in Form von Häufigkeitstabellen oder von Tätigkeitsablaufdiagrammen erfolgen. Beispiele dafür finden sich bei Troxler (1997) und Ulich (2011). Bei qualitativen Daten, z. B.

aus Interviews, können einige wörtliche Zitate wesentlich zur anschaulichkeit und zum Verständnis der Ergebnisse beitragen.

Die Beobachtungsinterviews sollten von Personen durchgeführt werden, die mit der Arbeitsanalyse, ihren psychologischen Fundierungen sowie den methodischen Anforderungen gut vertraut sind. Insbesondere das Aufdecken von psychologisch kritischen Situationen im Arbeitsablauf im Hinblick auf erforderliche vertiefende

Feinanalysen gehört zu den anspruchsvollsten Aufgaben im Rahmen der Auswertung und Interpretation von Analysedaten (Ulich, 2011).

4.3

Subjektive Tätigkeitsanalyse

Verfahren und Instrumente zur subjektiven Tätigkeitsanalyse kommen vor allem im Rahmen von partizipativen Vorgehensweisen zum Ein-

Informationsbox 14-3:

Das Verfahren der Subjektiven Tätigkeitsanalyse (STA)

Als Verfahren zur Subjektiven Tätigkeitsanalyse (STA) schlägt Ulich (2011) in Anlehnung an Emery (1959) einen Gruppenprozess vor, der in vier Schritten abläuft und der von einer Psychologin oder einem Psychologen moderiert werden sollte.

1. Schritt: Der Arbeitsgruppe wird ein Raster mit psychologisch relevanten Arbeitsplatzmerkmalen vorgestellt, welche den in den Abschnitten 3.2 und 4.4 genannten Kriterien entnommen werden können. Diese werden gemeinsam diskutiert und bewertet. Das Ziel dieses Schrittes besteht darin, die aktuelle Arbeitssituation kritisch zu hinterfragen, unterschiedliche Einschätzungen aufzunehmen und die Beteiligten für mögliche Verbesserungen zu sensibilisieren, sie „aufzutauen“ (Ulich, 2011).
2. Schritt: Die Beteiligten werden aufgefordert, konkrete Pläne für die Verbesserung der Situation zu generieren. Dabei können sowohl bedingungs- wie auch personbezogene, die eigene Arbeitssituation betreffende Vorschläge eingebracht werden.
3. Schritt: Auf der Basis einer Polyvalenz-Matrix (vgl. Abschnitt 3.1; Strohm, 1997b) werden die im Falle der Einführung der Verbesserungen auftretenden Qualifikationserfordernisse ermittelt.
4. Schritt: Die Gruppenmitglieder entwickeln ein gruppeninternes Trainingsprogramm zur gegenseitigen Vermittlung der Qualifikationen.

Folgende Merkmale sind für die Subjektive Tätigkeitsanalyse im Hinblick auf die Stärkung der Autonomie und der Fähigkeit der Gruppe zur Selbstregulation von Bedeutung:

- a. Die Betroffenen werden von Anbeginn an zu Beteiligten gemacht (Partizipation).
- b. Die Erfahrungen und die Expertise der Betroffenen werden einbezogen und das Engagement für die entwickelten Verbesserungsvorschläge wird geweckt.
- c. In der Gruppe wird die Bereitschaft gefördert, sich an gemeinsamen Kernaufgaben zu beteiligen und sich für die Gruppenziele einzusetzen.
- d. Die STA bildet eine zyklische Einheit von Analyse, Bewertung und Intervention. Die Intervention besteht aus einer Kombination von bedingungsbezogenen Arbeitsgestaltungs- und personbezogenen Qualifizierungsmaßnahmen (vgl. den Begriff der „qualifizierenden Arbeitsgestaltung“ bei Ulich, 2010).

satz. Im Zentrum steht dabei der Grundsatz der Einheit von Analyse, Bewertung und Gestaltung (Ulich, 2010, 2011). Von Bedeutung sind dabei nicht nur die Analyseergebnisse. Ebenso wichtig ist der Analyseprozess, in den die Betroffenen aktiv eingebunden werden.

Zur Erhebung subjektiver Analysedaten stehen neben dem von Ulich vorgeschlagenen Gruppenverfahren (vgl. **Informationsbox 14-3**) einige bewährte Instrumente zur schriftlichen Befragung zu Verfügung, von denen hier zwei zumindest exemplarisch genannt seien.

- JDS. Job Diagnostic Survey (Original von Hackman & Oldham, 1975; deutsche Fassung von Schmidt & Kleinbeck, 1997).
- SALSA. Salutogenetische subjektive Arbeitsanalyse (Rimann & Udris, 1997).

4.4

Bewertung von Arbeitstätigkeiten

Das Ziel der Bewertung von Arbeitstätigkeiten besteht darin, das Potenzial einer langfristig ausgeübten Tätigkeit für Lernen und Entwicklung, Gesundheit und Wohlbefinden aus psychologischer Sicht nach definierten Humankriterien einschätzen zu können. Seit Beginn der 1970er Jahre wird die arbeitswissenschaftliche Diskussion um allgemeine Kriterien zur Bewertung menschlicher Arbeitstätigkeiten intensiv geführt. Ulich (2011) hat aufgrund des Standes dieser Diskussion eine Definition humarer Arbeitstätigkeiten vorgeschlagen, die ein hohes Maß an Akzeptanz und Verbreitung gefunden hat (vgl. **Informationsbox 14-4**).

Informationsbox 14-4:

Definition humarer Arbeitstätigkeiten und Bewertungsdimensionen

Nach Ulich (2011, S. 154) werden Arbeitstätigkeiten als human bezeichnet, „die die psychophysische Gesundheit der Arbeitenden nicht gefährden, ihr psychosoziales Wohlbefinden nicht – oder allenfalls vorübergehend – beeinträchtigen, ihren Bedürfnissen und Qualifikationen entsprechen, individuelle und/oder kollektive Einflussnahme auf Arbeitsbedingungen und Arbeitssysteme ermöglichen und zur Entwicklung ihrer Persönlichkeit im Sinne der Entfaltung ihrer Potenziale und Förderung ihrer Kompetenzen beizutragen vermögen“.

In Anlehnung an diese Definition ergeben sich die folgenden Bewertungsdimensionen mit je einem pathogenetisch, auf korrektive und präventive Arbeitsgestaltung, sowie einem salutogenetisch (Mohr & Udris, 1996), auf prospektive Arbeitsgestaltung, ausgerichteten Pol.

Pathogenetisch, auf korrektive und präventive Arbeitsgestaltung ausgerichteter Pol → Arbeitsschutz, Arbeitssicherheit	↔	Salutogenetisch, auf prospektive Arbeitsgestaltung ausgerichteter Pol → Gesundheitsförderung
Schädigungsfreiheit	↔	Gesundheitsförderlichkeit
Beeinträchtigungslosigkeit	↔	Wohlbefinden und Zufriedenheit
Kompetenzverlust vermeidend	↔	Kompetenzförderlichkeit
Persönlichkeitsabbau vermeidend	↔	Persönlichkeitsförderlichkeit

Informationsbox 14-5:**Merkmale kompetenz- und persönlichkeitsförderlicher Arbeitsaufgabengestaltung**

Nach Ulich (2010) wirken sich folgende Merkmale von Arbeitsaufgaben längerfristig positiv auf die Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung, gleichzeitig auch auf die Erhaltung der Gesundheit und die Förderung der Arbeitsmotivation aus:

1. *Ganzheitlichkeit*. Aufgaben mit planenden, ausführenden und kontrollierenden Elementen
2. *Anforderungsvielfalt*. Aufgaben mit unterschiedlichen und vielfältigen Anforderungen an psychische (kognitive und emotionale), körperliche und sinnliche Funktionen
3. *Möglichkeiten der sozialen Interaktion*. Aufgaben, deren Bewältigung Kooperation und Kommunikation sowie soziale Unterstützung erfordert oder zumindest ermöglicht
4. *Autonomie*. Aufgaben mit Dispositions- und Entscheidungsmöglichkeiten bzw. -spielräumen
5. *Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten*. Wechselnde Aufgaben mit neuartigen, problemhaften Elementen, zu deren Bewältigung die vorhandenen Qualifikationen und Kompetenzen eingesetzt und erweitert, nach Hacker (2010) zudem auf andere (Arbeits-, Freizeit-)Tätigkeiten übertragen werden können
6. *Zeitelastizität und stressfreie Regulation*. Schaffen von zeitlichen Puffern und Ressourcen zur flexiblen Bewältigung von Schwankungen und Störungen
7. *Sinnhaftigkeit*. Arbeit an Produkten, deren gesellschaftlicher Nutzen anerkannt und deren Nachhaltigkeit gesichert ist

Bei der Bewertung kompetenz- und persönlichkeitsförderlicher Arbeitstätigkeiten nimmt der Aspekt der funktionalen Integration erneut einen besonderen Stellenwert ein (vgl. auch Abschnitt 3.2.1). Hacker (2010) und Ulich (2010) verstehen unter „funktionaler Integration“, heruntergebrochen auf die Ebene der *Arbeitstätigkeit*, übereinstimmend die Vollständigkeit bzw. Ganzheitlichkeit von Arbeitsaufgaben.

Aufgaben bzw. Tätigkeiten, die diese Kriterien erfüllen, entfalten ihre kompetenz- und persönlichkeitsförderliche Wirkung nach Leontjev (1977) längerfristig. Um *kurzfristige* Wirkungen der Aufgabengestaltung auf das *Arbeitshandeln* ermitteln zu können, muss das Kriterium der Ganzheitlichkeit nochmals heruntergebrochen werden, jetzt auf die Ebene der hierarchisch-sequentiellen Struktur des Handelns (Hacker & Sachse, 2014; Hacker, 2010). Im Zentrum steht nun nicht mehr die retrospektiv gerichtete Frage, wie sich die Arbeitstätigkeit im Verlaufe

der Zeit auf die Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung ausgewirkt hat, sondern die prospektiv bzw. antizipativ formulierte Frage, wie die konkrete Gestaltung der Arbeitsaufgaben und -bedingungen die „Handlungswege“ zu den Zielen erleichtern und unterstützen bzw. behindern und erschweren kann. Arbeitsaufgaben und -bedingungen, die das Arbeitshandeln höher qualifizieren sowie erleichtern und unterstützen, sind nach Hacker (2010) dann gegeben, wenn dieses in der zyklischen oder Phasenstruktur der Tätigkeit eigenständig durchzuführende Vorbereitungs-, Organisations- sowie Vergleichs- und Kontrolltappen enthält. Diese Etappen sollen in ihrer hierarchischen Struktur nicht nur routinähafte Operationen, sondern auch anspruchsvolle kognitive Problemlöselemente umfassen. Merkmale, die nach Ulich (2010, S. 598) zyklisch und hierarchisch vollständiges Handeln kennzeichnen, sind:

1. „das selbstständige Setzen von Zielen, die in übergeordnete Ziele eingebettet werden können,
2. selbstständige Handlungsvorbereitungen im Sinne der Wahrnehmung von Planungsfunktionen,
3. Auswahl der Mittel einschließlich der erforderlichen Interaktionen zur adäquaten Zielerreicherung,
4. Ausführungsfunktionen mit Ablauffeedback zur allfälligen Handlungskorrektur,
5. Kontrolle mit Resultatfeedback und der Möglichkeit, Ergebnisse der eigenen Handlungen auf Übereinstimmung mit den gesetzten Zielen zu überprüfen“.

4.5

Analyse und Bewertung der psychischen Tiefenstruktur des Arbeitshandelns

Vor allem in den 1980er und 1990er Jahren wurde im deutschsprachigen Raum eine Vielzahl von Verfahren und Instrumenten für spezielle psychologische Analysen entwickelt, erprobt und veröffentlicht. Dabei handelt es sich um Verfahren, die sich nicht, wie in Abschnitt 2.4 beschrieben, über mehrere betriebliche Ebenen erstrecken und nicht dem offenen hypothetiko-deduktiven „Trichtermodell“ (Hacker & Matern, 1980; vgl. Abschnitt 2.2) folgen, sondern sich nach einer relativ kurzen Orientierung über die Arbeitsumgebung theorie- und hypothesesgeleitet auf bestimmte Arbeitsaufgaben bzw. Aufgabenmerkmale konzentrieren. Dies bringt es mit sich, dass die Analysen und Bewertungen – in der Regel angeleitete Ratings – mehr oder weniger gleichzeitig erfolgen. Der Einsatzbereich einiger Verfahren ist zudem dadurch begrenzt, dass sie für bestimmte Tätigkeitsklassen, z.B. industrielle Produktionsaktivitäten oder Pflegetätigkeiten in Krankenhäusern, entwickelt und erprobt wurden.

Ein entscheidender Vorteil des Einsatzes dieser Verfahren liegt darin, dass für den Ana-

lyseprozess detaillierte Anleitungen in Form von Manualen mitgegeben werden und damit ein Vorgehen gewährleistet wird, das wissenschaftlichen Standards genügt. Die Verfahren sind an großen Stichproben erprobt und validiert, so dass gesicherte Vergleichswerte und Angaben zu den relevanten Gütekriterien vorliegen (vgl. Abschnitt 1.3.2; Oesterreich, 1992; Dunckel & Resch, 2010). Wo immer möglich sollten daher die eher offenen, auf qualitativen Methoden der Datenerhebung basierenden, auf den Einzelfall zugeschnittenen Analysen auf den Ebenen des Unternehmens und von Arbeitssystemen (MTO-Analyse, Schritte 1 bis 4; vgl. Abschnitt 2.3) mit den passenden standardisierten Verfahren zur psychologischen Analyse von Arbeitstätigkeiten und des Arbeitshandelns (MTO-Analyse, Schritte 5 und 6) kombiniert werden (vgl. dazu auch Dunckel & Resch, 2010; Strohm & Ulich, 1997).

Auf einzelne Verfahren und Instrumente kann hier nicht näher eingegangen werden. Umfassende und systematische Überblicke finden sich bei Dunckel (1999), Dunckel & Resch (2010), Resch (2003) sowie auf der Website der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (BAuA), für den englischsprachigen Raum bei Brannick et al. (2007) sowie bei Kirwan und Ainsworth (1992). Bei Dunckel (1999) werden die 20 im deutschsprachigen Raum meistverbreiteten Verfahren nach folgenden Merkmalen eingehend präsentiert: Ziele und intendierte Anwendungen, Anwendungsbereiche bzw. Tätigkeitsklassen, theoretische Fundierung, Aufbau und Analysemerkmale, Verfahrensanwender(innen), Vorgehen bei der Analyse, formale Charakteristika, erforderliche Ressourcen, Art der Ergebnisse sowie Zugänglichkeit des Verfahrens. In **Tabelle 14-2** werden lediglich exemplarisch einige der bekanntesten bedingungsorientierten Verfahren und Instrumente, unterschieden nach Einsatzbereich bzw. Tätigkeitsklasse sowie nach theoretischer Fundierung, aufgeführt.

Tabelle 14-2: Ausgewählte Verfahren und Instrumente zur bedingungsorientierten Analyse und Bewertung des Arbeitshandelns

1. Verfahren und Instrumente für unterschiedliche Einsatzbereiche bzw. Tätigkeitsklassen

1.1 Tätigkeiten in der *industriellen Produktion*:

- RHIA/VERA-Produktion (Oesterreich, Leitner & Resch, 2000). Verfahren zur Analyse psychischer Anforderungen (VERA, Verfahren zur Ermittlung von Regulationserfordernissen in der Arbeitstätigkeit) und Belastungen (RHIA, Verfahren zur Ermittlung von Regulationserfordernissen in der Arbeitstätigkeit)
- TBS. Tätigkeits-Bewertungs-System (Hacker, Fritsche, Richter & Iwanowa, 1995)

1.2 Tätigkeiten im Büro- und Verwaltungsbereich:

- TBS-GA. Tätigkeits-Bewertungs-System – Geistige Arbeit (Richter & Hacker, 2003)
- KABA. Leitfaden zur Kontrastiven Aufgabenanalyse (Dunckel & Pleiss, 2007; vgl. auch Abschnitt 3.1.1) an Bildschirmarbeitsplätzen

1.3 Tätigkeiten in speziellen Dienstleistungsbereichen:

- TAA-KH-O (Fremdbeobachtungsversion). Tätigkeits- und Arbeitsanalyseverfahren für das Krankenhaus (Büssing & Glaser, 1999)
- RHIA-Unterricht (Krause, 2004)

1.4 Tätigkeiten außerhalb der Erwerbsarbeit, wie Haus- und Familienarbeit:

- AVAH. Verfahren zur Analyse von Arbeit im Haushalt (Resch, 1998)

2. Ausgewählte Verfahren und Instrumente, unterschieden nach theoretischer Fundierung

2.1 Handlungsregulationstheoretisch fundierte Verfahren. Diese sind im deutschsprachigen Raum weit verbreitet und genießen eine hohe Akzeptanz. Vorgelegt wurden sie v.a. von den Arbeitsgruppen um Hacker (2010; Hacker & Sachse, 2014) in Dresden sowie um Volpert (vgl. Oesterreich & Volpert, 1987) in Berlin. Zentral sind die Konzepte des hierarchisch und zyklisch vollständigen bzw. des partialisierten Handelns sowie damit zusammenhängende Belastungs- und Beanspruchungs- bzw. Stresskonzepte. Gefragt wird danach, wie das Arbeitshandeln – in Abhängigkeit von den Aufgaben und Arbeitsbedingungen – psychisch reguliert wird.

- RHIA/VERA (Oesterreich et al., 2000)
- ISTA. Instrument zur stressbezogenen Arbeitsanalyse (Semmer et al., 1999)

2.3 Verhaltenstheoretisch fundierte Verfahren. Gefragt wird danach, welche aus dem Auftrag abgeleiteten Operationen, unterschieden nach Häufigkeit, Dauer usw., auszuführen sind. Die Operationen, zu denen auch kognitive Operationen wie Wahrnehmung oder Informationsverarbeitung gehören, werden dabei als unmittelbare Funktion von Vorgaben bzw. Aufträgen verstanden.

- FAA. Fragebogen zur Arbeitsanalyse (Frieling & Hoyos, 1978; vgl. auch Abschnitt 1.1)

2.4 Theorieübergreifend konzipierte Screening-Verfahren.

- WDQ. Work Design Questionnaire (Stegmann, van Dick, Ullrich et al., 2010)
- KFZA. Kurzfragebogen zur Arbeitsanalyse (Prümper, Hartmannsgruber & Frese, 1995)

Die Analysen mithilfe der in Tabelle 14-2 aufgeführten Verfahren und Instrumenten werden hauptsächlich als Beobachtungsinterviews durchgeführt. Diese können durch Dokumentenanalysen, Experteninterviews, in speziellen Fällen auch experimentelle Feld- oder Laborstudien ergänzt werden. Eingehende Erläuterungen zu diesen Methoden der Datenerhebung finden sich bei Dunckel und Resch (2010), Pardo Escher (1997), Schaper (2011) sowie in Kapitel 16 in diesem Lehrbuch.

5. Ausblick

Das Projekt „Arbeitsanalyse Schulhausmeister“ wurde im Wintersemester 2010/11 im Rahmen einer Lehrveranstaltung in Form einer Kooperation zwischen dem Institut für Psychologie der Universität und der Abteilung Gebäudemanagement der Stadt Freiburg durchgeführt. Gegenstand war die Klärung der zu Beginn dieses Kapitels aufgeworfenen Fragen. Vorgesehener Verwendungszweck der Analyseergebnisse und Ziele des Projekts waren die Gestaltung der Aufgaben der Schulhausmeister, die Regelung der Zuständigkeiten, die Erarbeitung einer Stellenbeschreibung sowie die Überprüfung der personellen Kapazitäten. Der Kern der Arbeitsanalysen bestand aus 25 Beobachtungsinterviews in Form von systematischen Ganzschichtbeobachtungen, die von den Studierenden durchgeführt wurden. Vorangegangen waren soziotechnische Systemanalysen in vier „typischen“ Schulanlagen. Die Beobachtungsinterviews wurden durch eine schriftliche Befragung aller Schulhausmeister sowie der Schulleiter ergänzt.

Die Erhebungsinstrumente, insbesondere das Kategoriensystem für die Beobachtungen, wurden in enger Abstimmung mit einer für das Projekt geschaffenen Projektgruppe entwickelt. Die Ergebnisse der Analysen und Bewertungen wurden der Projektgruppe und allen Beteiligten

in Form einer schriftlichen Dokumentation sowie einer Präsentation berichtet. Die soziotechnischen Systemanalysen und die Beobachtungsinterviews zeigten, dass „Management“-Teilaufgaben der Schulhausmeister wie Informieren, Klären, Kontrollgänge unternehmen usw. häufig und zeitintensiv sind, in der bisherigen Stellenbeschreibung jedoch kaum berücksichtigt wurden. Lediglich ein Viertel der Teiltätigkeiten erwies sich als routinehaft, ein Drittel dagegen als unvorhersehbar und unplanbar. Die Befragungen machten deutlich, dass die Schulleiter von den Schulhausmeistern erwarteten, dass sie mehr schulorganisatorische Aufgaben übernehmen sollten, als dies aus deren Sicht möglich war.

Als wichtigste Rückmeldung gaben die Schulhausmeister an, dass sie ihre Aufgaben, ihre Tätigkeit und sich selbst in den Ergebnissen sehr gut wiedergefunden hätten, und bewerteten es positiv, eine fundierte und gut belegte Darstellung davon vorliegen zu haben. Die Vertreter der Stadtverwaltung schließlich zeigten sich mit dem Nutzen, den die Ergebnisse zur Lösung der anstehenden Fragen hatten, zufrieden. Die Ergebnisse der Analysen bildeten die Grundlage für Workshops, an denen alle Betroffenen beteiligt waren und in denen die gesteckten Ziele erreicht werden konnten.

Veränderungen der Arbeitswelt und die technischen Entwicklungen werden die vorgestellten Anwendungsbereiche, Konzepte und Verfahren der Analyse und Bewertung von Arbeitssystemen und Arbeitstätigkeiten vor Herausforderungen stellen. Um die Zunahme der psychischen Belastung trotz – oder wegen – der zunehmenden Flexibilisierung der Arbeitsstrukturen und der Verlagerung der Verantwortung für die Gesundheit und das Wohlbefinden der Arbeitenden fundiert analysieren und bewerten zu können, liegen noch kaum erprobte Verfahren und Instrumente vor (Ulich & Wülser, 2018). Zunehmend verbreitete Arbeitsformen wie Heim- und mobile Arbeit sowie die durch die Informations- und Kommunikationstechnik ermöglichte ständige Erreich-

barkeit konfrontieren Unternehmen und Arbeitende mit neuen, in ihren Folgen noch kaum einschätzbare Anforderungen. Die Entwicklung und der Einsatz von Verfahren, die in der Lage sind, diese Veränderungen einer fundierten Analyse und Bewertung zugänglich zu machen, steht ebenfalls noch aus.

Schließlich dürften auch die Analyse und Bewertung von Arbeit außerhalb der klassischen Erwerbsarbeit – wie ehrenamtliche Arbeit oder Haus- und Familienarbeit – und deren Verbindung zur Erwerbsarbeit (Life Domain Balance; Ulich & Wiese, 2011) im Zuge der Flexibilisierung der Arbeits- und Lebenswelten und angesichts der daraus resultierenden Anforderungen künftig vermehrt ins Zentrum der Aufmerksamkeit rücken.

6.

Weiterführende Literatur

- Brannick, M. T., Levine, E. L. & Morgeson, F. P. (2007). *Job and work analysis* (2nd ed.). London: Sage.
- Dunckel, H. (Hrsg.). (1999). *Handbuch psychologischer Arbeitsanalyseverfahren*. Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Hacker, W. (1995). *Arbeitstätigkeitsanalyse. Analyse und Bewertung psychischer Arbeitsanforderungen*. Heidelberg: Asanger.
- Resch, M. E. (2003). *Analyse psychischer Belastungen. Verfahren und ihre Anwendung im Arbeits- und Gesundheitsschutz*. Bern: Huber.
- Strohm, O. & Ulich E. (Hrsg.). (1997). *Unternehmen arbeitspsychologisch bewerten*. Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.

7.

Literatur

- Badke-Schaub, P., Hofinger, G. & Lauche, K. (2012). *Human Factors. Psychologie sicheren Handelns in Risikobranchen*. Berlin: Springer.
- Brannick, M. T., Levine, E. L. & Morgeson, F. P. (2007). *Job and work analysis* (2nd ed.). London: Sage.

- Brodbeck, F. C., Anderson, N. & West, M. (2000). *TKI-Teamklima-Inventar Manual*. Göttingen: Hogrefe.
- Büssing, A. & Glaser, J. (1999). Tätigkeits- und Arbeitsanalyseverfahren für das Krankenhaus (TAA-KH). In H. Dunckel (Hrsg.), *Handbuch psychologischer Arbeitsanalyseverfahren* (S. 465–494). Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- DIN EN ISO 33400 (1983). *Gestalten von Arbeitssystemen nach arbeitswissenschaftlichen Erkenntnissen*. Berlin: Beuth.
- Dunckel, H. (Hrsg.). (1999). *Handbuch psychologischer Arbeitsanalyseverfahren*. Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Dunckel, H. & Pleiss, C. (2007). *Die kontrastive Aufgabenanalyse. Grundlagen, Entwicklungen und Anwendungserfahrungen*. Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Dunckel, H. & Resch, M. G. (2010). Arbeitsanalyse. In U. Kleinbeck & K.-H. Schmidt (Hrsg.), *Arbeitspsychologie* (Enzyklopädie der Psychologie, D/III/1, S. 1111–1158). Göttingen: Hogrefe.
- Emery, F. E. (1959). *Characteristics of socio-technical systems* (document no. 527). London: Tavistock Institute of Human Relations.
- Frieling, E. (1977). Die Arbeitsplatzanalyse als Grundlage der Eignungsdiagnostik. In J. K. Trieb & E. Ulich (Hrsg.), *Beiträge zur Eignungsdiagnostik* (S. 20–90). Bern: Huber.
- Frieling, E. & Buch, M. (2007). Arbeitsanalyse als Grundlage der Arbeitsgestaltung. In H. Schuler & K. Sonntag (Hrsg.), *Handbuch der Arbeits- und Organisationspsychologie* (S. 117–125). Göttingen: Hogrefe.
- Frieling, E. & Freiboth, M. (1997). Klassifikation von Gruppenarbeit und Auswirkungen auf subjektive und objektive Merkmale der Arbeitstätigkeit. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 41, 120–130.
- Frieling, E. & Hoyos, C. G. (1978). *Fragebogen zur Arbeitsanalyse (FAA)*. Bern: Huber.
- Grote, G., Wäfler, T., Ryser, C., Weik, S., Zölich, M. & Windischer, A. (1999). *Wie sich Mensch und Technik sinnvoll ergänzen. Die Analyse automatisierter Produktionssysteme mit KOMPASS*. Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Hacker, W. (1995). *Arbeitstätigkeitsanalyse. Analyse und Bewertung psychischer Arbeitsanforderungen*. Heidelberg: Asanger.

- Hacker, W. (2010). Psychische Regulation von Arbeits-tätigkeiten. In U. Kleinbeck & K.-H. Schmidt (Hrsg.), *Arbeitspsychologie* (Enzyklopädie der Psychologie, D/III/1, S. 3–37). Göttingen: Hogrefe.
- Hacker, W., Fritsche, B., Richter, P. & Iwanowa, A. (1995). *Tätigkeitsbewertungssystem (TBS). Verfahren zur Analyse, Bewertung und Gestaltung von Arbeits-tätigkeiten*. Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Hacker, W. & Matern, B. (1980). Methoden zum Ermit-teln tätigkeitsregulierender kognitiver Prozesse und Repräsentationen bei industriellen Arbeits-tätigkeiten. In W. Volpert (Hrsg.), *Beiträge zur psy-chologischen Handlungstheorie* (S. 29–49). Bern: Huber.
- Hacker, W. & Sachse, P. (2014). *Allgemeine Arbeitspsy-chologie. Psychische Regulation von Arbeitstätigkeiten* (3. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Hackman, J. R. (1969). Toward understanding the role of tasks in behavioral research. *Acta Psychologica*, 31, 97–128.
- Hackman, J. R. & Oldham, G. R. (1975). Development of the job diagnostic survey. *Journal of Applied Psy-chology*, 60, 159–170.
- Kauffeld, S. & Frieling, E. (2001). Der Fragebogen zur Arbeit im Team (F-A-T). *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 45, 26–33.
- Kirwan, B. & Ainsworth, L. K. (Eds.). (1992). *A guide to task analysis*. London: Taylor & Francis.
- Köser, P. (2010). *Hilfen zur Befunderhebung/Arbeits-diagnostik* (2. Aufl.). Idstein: Schulz-Kirchner.
- Konradt, U. (2010). Mensch-Computer-Interaktion. In U. Kleinbeck & K.-H. Schmidt (Hrsg.), *Arbeitspsy-chologie* (Enzyklopädie der Psychologie, D/III/1, S. 749–820). Göttingen: Hogrefe.
- Krause, A. (2004). Erhebung aufgabenbezogener psy-chischer Belastungen im Unterricht – ein Unter-suchungskonzept. *Zeitschrift für Arbeits- und Organi-zationspsychologie*, 48, 139–147.
- Landau, K. (1997). Verfahren der Arbeitssystemana-lyse. In H. Luczak & W. Volpert (Hrsg.), *Arbeits-wissenschaft* (S. 613–618). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Leontjev, A. N. (1977). *Tätigkeit, Bewusstsein, Persön-llichkeit*. Stuttgart: Ernst Klett.
- Lewin, K. (1920). Die Sozialisierung des Taylor-Sys-tems. *Schriftenreihe Praktischer Sozialismus*, 4, 3–36.
- Mohr, G. (2010). Erwerbslosigkeit. In U. Kleinbeck & K.-H. Schmidt (Hrsg.), *Arbeitspsychologie* (Enzyklopädie der Psychologie, D/III/1, S. 471–519). Göttingen: Hogrefe.
- Mohr, G. & Udris, I. (1996). Gesundheit und Gesund-heitsförderung in der Arbeitswelt. In R. Schwarzer (Hrsg.), *Gesundheitspsychologie* (2. Aufl., S. 553–573). Göttingen: Hogrefe.
- Moser, K. & Zempel, J. (2004). Personalmarketing. In H. Schuler (Hrsg.), *Organisationspsychologie I – Grundlagen und Personalpsychologie* (Enzyklopädie der Psychologie, D/III/3, S. 389–438). Göttingen: Hogrefe.
- Oesterreich, R. (1992). Die Überprüfung von Gütekri-terien bedingungsbezogener Arbeitsanalysever-fahren. *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft*, 46, 139–144.
- Oesterreich, R., Leitner, K. & Resch, M. G. (2000). *Analyse psychischer Anforderungen und Belastungen in der Produktionsarbeit. Das Verfahren RHIA/VERA – Produktion* (Manual und Antwortblätter). Göttingen: Hogrefe.
- Oesterreich, R. & Volpert, W. (1987). Handlungstheo-retisch orientierte Arbeitsanalyse. In U. Kleinbeck & J. Rutenfranz (Hrsg.), *Arbeitspsychologie* (Enzyklopädie der Psychologie, D/III/1, S. 43–73). Göttingen: Hogrefe.
- Pardo Escher, O. (1997). Methodische Grundlagen der MTO-Analyse. In O. Strohm & E. Ulich, (Hrsg.), *Unternehmen arbeitspsychologisch bewerten* (S. 39–69). Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Prümper, J., Hartmannsgruber, K. & Frese, M. (1995). KFZA. Kurzfragebogen zur Arbeitsanalyse. *Zeit-schrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 39, 125–132.
- Resch, M. E. (2003). *Analyse psychischer Belastungen. Verfahren und ihre Anwendung im Arbeits- und Ge-sundheitsschutz*. Bern: Huber.
- Resch, M. G. (1998). *Arbeitsanalyse im Haushalt. Erhe-bung und Bewertung von Tätigkeiten außerhalb der Erwerbstätigkeit mit dem AVAH-Verfahren*. Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Rimann, M. & Udris, I. (1997). Subjektive Arbeitsana-lyse: Der Fragebogen SALSA. In O. Strohm & E. Ulich (Hrsg.), *Unternehmen arbeitspsychologisch be-werten* (S. 281–298). Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.

- Richter, G. & Hacker, W. (2003). *Tätigkeitsbewertungssystem – Geistige Arbeit für Arbeitsplatzinhaber*. Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Sackett, P.R. & Laczo, R.M. (2003). Job and work analysis. In W.C. Borman, D.R. Ilgen & R.J. Klimoski (Eds.), *Handbook of psychology. Vol. 12: Industrial and Organizational Psychology* (pp. 21-37). Hoboken: Wiley.
- Schaper, N. (2011). Arbeitsanalyse und -bewertung. In F.W. Nerding, G. Blickle & N. Schaper, *Arbeits- und Organisationspsychologie* (2. Aufl., S. 327-348). Berlin: Springer.
- Schmidt, K.-H. & Kleinbeck, U. (1997). Job Diagnostic Survey (JDS – deutsche Fassung). In H. Dunckel (Hrsg.), *Handbuch psychologischer Arbeitsanalyseverfahren* (S. 205-230). Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Schmidt-Rathjens, C. (2007). Anforderungsanalyse und Kompetenzmodellierung. In H. Schuler & K. Sonntag (Hrsg.), *Handbuch der Arbeits- und Organisationspsychologie* (S. 592-601). Göttingen: Hogrefe.
- Schüpbach, H. (2007). Arbeitstätigkeit und Arbeitshandeln in soziotechnischen Systemen – ein Beitrag zur Diskussion. In P.G. Richter, R. Rau & S. Mühlfordt (Hrsg.), *Arbeit und Gesundheit* (S. 28-41). Lengerich: Pabst.
- Schüpbach, H., Strohm, O., Troxler, P. & Ulich, E. (1997). Analyse und Bewertung von Auftragsdurchläufen. In O. Strohm & E. Ulich (Hrsg.), *Unternehmen arbeitspsychologisch bewerten* (S. 107-134). Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Schuler, H. (2006). Arbeits- und Anforderungsanalyse. In H. Schuler (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (2. Aufl., S. 45-68). Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, H. (2007). Funktionen und Formen der Leistungsbeurteilung. In H. Schuler & K. Sonntag (Hrsg.), *Handbuch der Arbeits- und Organisationspsychologie* (S. 542-554). Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, H. & Höft, S. (2004). Berufseignungsdiagnostik und Personalauswahl. In H. Schuler (Hrsg.), *Organisationspsychologie I – Grundlagen und Personalpsychologie* (Enzyklopädie der Psychologie, D/III/3, S. 439-532). Göttingen: Hogrefe.
- Semmer, N.K., Grebner, S. & Elfering, A. (2010). „Psychische Kosten“ von Arbeit: Beanspruchung und Erholung, Leistung und Gesundheit. In U. Kleinbeck & K.-H. Schmidt (Hrsg.), *Arbeitspsychologie* (Enzyklopädie der Psychologie, D/III/1, S. 325-370). Göttingen: Hogrefe.
- Semmer, N.K., Zapf, D. & Dunckel, H. (1999). Instrument zur stressbezogenen Tätigkeitsanalyse (ISTA). In H. Dunckel (Hrsg.), *Handbuch psychologischer Arbeitsanalyseverfahren* (S. 179-204). Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Sonntag, K. (2007). Ermittlung von Förder- und Entwicklungsbedarf. In H. Schuler & K. Sonntag (Hrsg.), *Handbuch der Arbeits- und Organisationspsychologie* (S. 583-591). Göttingen: Hogrefe.
- Stegmann, S., van Dick, R., Ullrich, J., Charalambous, J., Menzel, B., Egold, N. & Tai-Chi Wu, T. (2010). Der Work Design Questionnaire. Vorstellung und erste Validierung einer deutschen Version. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 54 (1), 1-28.
- Strohm, O. (1997a). Die ganzheitliche MTO-Analyse: Konzept und Vorgehen. In O. Strohm & E. Ulich (Hrsg.), *Unternehmen arbeitspsychologisch bewerten* (S. 21-37). Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Strohm, O. (1997b). Analyse und Bewertung von Arbeitssystemen. In O. Strohm & E. Ulich (Hrsg.), *Unternehmen arbeitspsychologisch bewerten* (S. 135-166). Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Strohm, O. & Ulich, E. (1997). Unternehmen arbeitspsychologisch bewerten. *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft*, 51, 11-19.
- Trebeck, R. (1970). Die Arbeitsanalyse als Grundlage der Arbeitsgestaltung, der Auswahl und Ausbildung von Mitarbeitern und der Arbeitsbewertung. In A. Mayer & B. Herwig (Hrsg.), *Betriebspychologie* (Handbuch der Psychologie, Bd. 9, S. 210-243). Göttingen: Hogrefe.
- Trist, E.L. & Bamforth, K.W. (1951). Some social and psychological consequences of the longwall method of coalgetting. *Human Relations*, 4, 3-38.
- Troxler, P. (1997). Psychologische Tätigkeitsablaufanalyse (Ganzschichtbeobachtungen). In O. Strohm & E. Ulich (Hrsg.), *Unternehmen arbeitspsychologisch bewerten* (S. 245-257). Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Udris, I. (2006). Salutogenese in der Arbeit – ein Paradigmenwechsel? *Wirtschaftspsychologie*, 8 (2/3), 4-13.
- Ulich, E. (1997). Mensch-Technik-Organisation: Ein europäisches Produktionskonzept. In O. Strohm

- & E. Ulich (Hrsg.), *Unternehmen arbeitspsychologisch bewerten* (S. 5–17). Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Ulich, E. (2010). Aufgabengestaltung. In U. Kleinbeck & K.-H. Schmidt (Hrsg.), *Arbeitspsychologie* (Enzyklopädie der Psychologie, D/III/1, S. 581–622). Göttingen: Hogrefe.
- Ulich, E. (2011). *Arbeitspsychologie* (7. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel/Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Ulich, E. & Wiese, B.S. (2011). *Life Domain Balance*. Wiesbaden: Gabler.
- Ulich, E. & Wülser, M. (2018). *Gesundheitsmanagement im Unternehmen. Arbeitspsychologische Perspektiven* (7. Aufl.). Wiesbaden: Springer Gabler.
- Weber, W.G. (1997). *Analyse von Gruppenarbeit. Kollektive Handlungsregulation in soziotechnischen Systemen*. Bern: Huber.
- Weber, W.G., Kirsch, C. & Ulich, E. (1997). Analyse und Bewertung von Arbeitsgruppen. In O. Strohm & E. Ulich, (Hrsg.), *Unternehmen arbeitspsychologisch bewerten* (S. 167–199). Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Wilson, J.R. (2005). Methods in the understanding of human factors. In J.R. Wilson & N. Corlett (Eds.), *Evaluation of human work* (3rd ed., pp. 2–31). London: Taylor & Francis.
- Zapf, D. & Semmer, N.K. (2004). Stress und Gesundheit in Organisationen. In H. Schuler (Hrsg.), *Organisationspsychologie I – Grundlagen und Personalpsychologie* (Enzyklopädie der Psychologie, D/III/3, S. 1007–1112). Göttingen: Hogrefe.
- Zink, K. & Musold, E. (2007). Qualitätssicherung und Qualitätsmanagement. In H. Schuler & K. Sonntag (Hrsg.), *Handbuch der Arbeits- und Organisationspsychologie* (S. 197–202). Göttingen: Hogrefe.

15 Arbeitsgestaltung

Jürgen Wegge, Johannes Wendsche und Stefan Diestel

1.	Grundlegende Erkenntnisse zur Arbeitsgestaltung	544
1.1	Theoretische Grundlagen	544
1.1.1	Definition, Ziele und allgemeines Vorgehen	544
1.1.2	Allgemeine Kriterien zur Bewertung von Arbeitsgestaltungsmaßnahmen	545
1.1.3	Allgemeine Strategien der Arbeitsgestaltung	548
1.1.4	Theoretisch verankerte Paradigmen der Arbeitsgestaltung	549
1.2	Metaanalytische Befunde	553
1.3	Gesetzliche Vorschriften und Normen	556
1.4	Ein Beispiel für die Planung und Bewertung von Arbeitsgestaltungsmaßnahmen	559
2.	Gestaltung von Fließarbeit	561
2.1	Belastungsquellen und Beanspruchungsfolgen bei Fließarbeit	561
2.2	Maßnahmen zur humanen Gestaltung von Fließarbeit	562
2.2.1	Grundprinzipien bei der Gestaltung von Fließarbeit	562
2.2.2	Pausengestaltung bei Fließarbeit	565
3.	Gestaltung von Gruppenarbeit	568
3.1	Definition von Gruppenarbeit	568
3.2	Formen von Gruppenarbeit	570
3.3	Erfolgreiche Gestaltung von Gruppenarbeit	572
4.	Gestaltung der Mensch-Computer-Interaktion	575
4.1	Ein Rahmenmodell	575
4.2	Dialogformen	577
4.3	Dialogprinzipien, Dialogregeln und Ansätze der Gestaltung von Mensch-Computer-Interaktionssystemen	578
5.	Ausblick	581
5.1	Alter(n)sgerechte Arbeitsgestaltung	581
5.2	Job Crafting	582
5.3	Grenzen der Arbeitsgestaltung	583
6.	Weiterführende Literatur	584
7.	Literatur	584

Überblick

Der vorliegende Beitrag gibt einen Überblick über Grundlagen und gesicherte Erkenntnisse zur Gestaltung menschlicher Arbeit in Organisationen. Nachdem geklärt ist, welche psychologischen Theorien hierzu Aussagen treffen können und welche zentralen Gestaltungs- und Bewertungsdimensionen heranzuziehen sind, berichten wir von Ergebnissen ausgewählter Metaanalysen, die diese Aussagen im Wesentlichen stützen. Auch die Grundaussagen relevanter Normen und Gesetze werden kurz zusammengefasst. Im Anschluss erörtern wir genauer, wie eine effiziente und humane Gestaltung von Fließarbeit und Gruppenarbeit aussehen sollte, wobei insbesondere Ergebnissen organisationspsychologischer Forschung herangezogen werden. Grundsätze zur optimalen Gestaltung der Mensch-Computer-Interaktion werden ebenfalls dargestellt. Abschließend zeigen wir auf, welche Fragen die Forschung in Zukunft vordringlich klären sollte, um die Qualität von Arbeitsgestaltung zu erhöhen, und welche Herausforderungen sich hierbei ergeben.

1.

Grundlegende Erkenntnisse zur Arbeitsgestaltung

Im Kapitel 14 wurde erläutert, wie Arbeitssysteme und ihre Komponenten *analysiert* und *bewertet* werden. Im Folgenden wollen wir zeigen, wie aus dieser Ist-Stands-Analyse Maßnahmen zur Optimierung der Arbeit *abgeleitet* und *umgesetzt* werden können.

1.1

Theoretische Grundlagen

Betrachten wir zunächst die Ziele, Strategien sowie grundlegende Modelle der psychologischen Arbeitsgestaltung, um diese theoretisch einordnen zu können.

1.1.1

Definition, Ziele und allgemeines Vorgehen

Unter „Arbeitsgestaltung“ versteht man alle systematischen organisatorischen, sozialen und technischen Maßnahmen, die eine optimierende

Veränderung des Arbeitssystems einschließlich der Arbeitsorganisation und der Beziehung zu anderen Arbeitssystemen, der Arbeitsaufgaben, der Arbeitstätigkeiten, der Arbeitsumgebung, der Arbeitsmittel, des Arbeitsraumes und des Arbeitsplatzes anstreben. Das Ziel von Arbeitsgestaltung ist aus der unternehmerischen Perspektive eine Leistungs- und Effizienzsteigerung und aus der Mitarbeiterperspektive die Schaffung menschengerechter Arbeitsbedingungen, einschließlich der Verhütung arbeitsbedingter Unfälle sowie der Beseitigung arbeitsbedingter Gefahren für die physische und psychische Gesundheit. Die zentralen Ansatzpunkte und Ziele der Arbeitsgestaltung sind in **Abbildung 15-1** dargestellt.

Ausgangspunkt von Arbeitsgestaltungsmaßnahmen sollte eine umfassende Arbeits- und Organisationsanalyse sein (vgl. Kapitel 10 und 14). Nach deren Auswertung werden die Ergebnisse verschiedenen betrieblichen Interessengruppen rückgemeldet und daraus möglichst partizipativ eine Rangreihe von Veränderungszielen sowie Maßnahmen zur Erreichung dieser Ziele erarbeitet. Bei der Auswahl geeigneter Arbeitsgestaltungsmaßnahmen können bereits ermittelte Effektstärken (z.B. aus Metaanalysen)

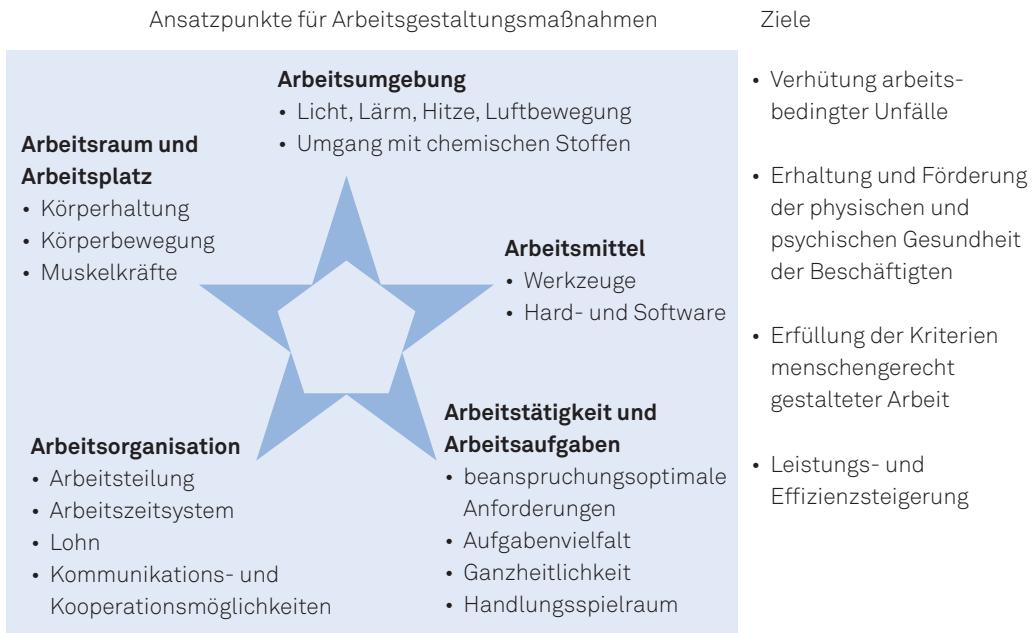


Abbildung 15-1: Ansatzpunkte und Ziele der Arbeitsgestaltung

sowie angenommene Kosten in den Entscheidungsprozess einbezogen werden. Nach der Umsetzung der ausgewählten Maßnahmen sollte eine Wirksamkeitsprüfung erfolgen. Der Einsatz der anfänglich genutzten Analysemethode kann dabei durch die Messung weiterer Kriterien ergänzt werden. Ein Wirksamkeitsnachweis von Arbeitsgestaltungsmaßnahmen mit experimentellen Versuchs-Kontrollgruppen-Designs ist in der Praxis oft schwierig. Mögliche Untersuchungsalternativen diskutiert Matern (1983). Neuere Analysemethoden erlauben neben der Wirksamkeitsprüfung auch eine Effizienzabschätzung anhand monetärer Kriterien (Fritz & Richter, 2011). Die Wirksamkeitsprüfung mündet in Entscheidungen darüber, ob die umgesetzten Maßnahmen beibehalten, optimiert oder ergänzt werden sollten.

1.1.2

Allgemeine Kriterien zur Bewertung von Arbeitsgestaltungsmaßnahmen

Zur Bewertung und Gestaltung von menschengerechten Arbeitstätigkeiten sind in der arbeitswissenschaftlichen (Luczak & Volpert, 1987; Rohmert, 1972) und arbeitspsychologischen Literatur (Hacker, 1978; Ulich, 2011) im Wesentlichen vier verschiedene Kriteriensysteme vorgeschlagen worden (**Tabelle 15-1**). Bei den drei hierarchischen Bewertungssystemen wird postuliert, dass die Erfüllung von Basiskriterien eine Voraussetzung für die Erfüllung von höherwertigen Anforderungen ist. Betrachten wir diese vier Ansätze etwas genauer.

Im Bewertungssystem von Rohmert (1972) ist die *Aufführbarkeit* von Arbeit dann möglich, wenn die Tätigkeitsanforderungen im Rahmen der menschlichen Leistungsvoraussetzungen (z.B. maximale Armkraft, Hörschwellen usw.) lie-

Tabelle 15-1: Verschiedene Ansätze zur Bewertung und Gestaltung menschengerechter Arbeitstätigkeiten

Autor	Rohmert (1972)	Luczak und Volpert (1987)	Hacker (1978)	Ulich (2011)
Bewertungskriterien	4. Zufriedenheit 3. Zumutbarkeit 2. Erträglichkeit 1. Ausführbarkeit	5. Sozialverträglichkeit 4. Zufriedenheit und Persönlichkeit/förderlichkeit/-entfaltung 3. Zumutbarkeit und Beeinträchtigungsfreiheit 2. Ausführbarkeit 1. Schädigungslosigkeit und Erträglichkeit	4. Persönlichkeitsförderlichkeit 3. Beeinträchtigungsfreiheit 2. Schädigungslosigkeit 1. Ausführbarkeit	<ul style="list-style-type: none"> Persönlichkeitsförderlichkeit Zumutbarkeit Beeinträchtigungsfreiheit Schädigungslosigkeit
Orientierung	arbeitswissenschaftlich	arbeitswissenschaftlich	arbeitspsychologisch	arbeitspsychologisch
Anordnung	hierarchisch	hierarchisch	hierarchisch	gleichwertig

gen. Die Arbeit ist dann *erträglich*, wenn sie bei regelmäßiger Ausführung über die gesamte Berufslebensspanne zu keinen Beeinträchtigungen der körperlichen oder geistigen Gesundheit führt. Die *Zumutbarkeit* ist dann gewährleistet, wenn die Arbeit durch die Arbeitsgruppe(n) vor dem Hintergrund der aktuellen gesellschaftlichen Werte und Normen als subjektiv akzeptabel definiert wird (z.B. kann eine regional hohe Arbeitslosigkeit dazu führen, dass ungünstig gestaltete Arbeitstätigkeiten als noch zumutbar bewertet werden). *Zufriedenheit* mit der Arbeit liegt dann vor, wenn es eine subjektive Passung zwischen den objektiven Tätigkeitsbedingungen und den individuellen Erwartungen an die Arbeit gibt.

Im erweiterten Modell von Luczak und Volpert (1987) wird zusätzlich verlangt, dass Arbeit *sozialverträglich* ist, d.h., dass die Arbeitenden an der kooperativen Gestaltung von Arbeitssystemen partizipieren können. Die arbeitswissenschaftlichen Konzepte sind von Ulich (2011)

vor allem hinsichtlich der Verwendung globaler Zufriedenheitskonzepte kritisiert worden, da sich diese als undifferenziert und wenig trennscharf herausgestellt haben (vgl. Kapitel 13). Als wohl differenzieritestes Bewertungssystem nennt Ulich (2011) den Ansatz von Hacker (1978), der in **Tabelle 15-2** genauer dargestellt ist. Anders als im System von Rohmert (1972) werden für jede Bewertungsebene zusätzlich Unterebenen operationalisiert sowie mögliche Messkriterien genannt (siehe **Tabelle 15-2**). Auf der Ebene der *Ausführbarkeit* stellt sich die Frage, ob die Arbeit langfristig zuverlässig und anforderungsgerecht ausgeführt werden kann. Starke Blendungen am Arbeitsplatz könnten z.B. die Signalüberwachung über einen Monitor unangemessen einschränken. *Schädigungslosigkeit* liegt dann vor, wenn körperliche und psychische Gesundheitsschäden ausgeschlossen werden können. Beim Ausströmen geruchloser, toxischer Gase an einem Arbeitsplatz in der Chemieindustrie wäre

Tabelle 15-2: Aufbau und Kriterien des hierarchischen Systems zur Bewertung und Gestaltung von Arbeitstätigkeiten nach Hacker (1978) sowie Hacker und Richter (1980a)

Bewertungsebenen	Unterebenen	Mögliche Messkriterien
4. Lern- und Persönlichkeitsförderlichkeit	<ul style="list-style-type: none"> • Weiterentwicklung • Erhaltung • Rückbildung ausgewählter Fähigkeiten und Einstellungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Zeitanteile für selbstständige und schöpferische Verrichtungen • Häufigkeit erforderlicher Lernaktivitäten in der Arbeit
3. Beeinträchtigungsfreiheit	<ul style="list-style-type: none"> • ohne bzw. mit zumutbaren Beeinträchtigungen • bedingt zumutbare Beeinträchtigungen • nicht zumutbare Beeinträchtigungen (funktionelle Störungen) 	<ul style="list-style-type: none"> • negative Veränderungen psycho-physiologischer Kennwerte (z.B. starke Zunahme des systolischen Blutdrucks während der Arbeit) • Befindensbeeinträchtigungen (z.B. hohe subjektiv berichtete Ermüdungswerte)
2. Schädigungsfreiheit	<p>Gesundheitsschäden</p> <ul style="list-style-type: none"> • ausgeschlossen • möglich • höchst wahrscheinlich 	<ul style="list-style-type: none"> • Einhaltung von Arbeitsplatzgrenzwerten (z.B. Konzentration von Holzstaub am Arbeitsplatz) • Häufigkeit von Berufserkrankungen • Häufigkeit von Arbeitsunfällen • Einhaltung von Arbeitsschutzanordnungen (z.B. Tragen eines Lärmschutzes)
1. Ausführbarkeit	<ul style="list-style-type: none"> • uneingeschränkte Ausführbarkeit • bedingte, eingeschränkte Ausführbarkeit • zuverlässige Ausführbarkeit nicht gewährleistet 	<ul style="list-style-type: none"> • anthropometrische Normen (z.B. Einhaltung von Maximalkräften beim Heben) • sinnesphysiologische Grenzwerte (z.B. Berücksichtigung von Lärmschwellen)

dieses Kriterium beispielsweise nicht erfüllt. *Beeinträchtigungsfrei* ist die Arbeit, wenn aus dem Tätigkeitsprofil keine durch Unter- oder Überforderung bedingten kurzfristigen Fehlbeanspruchungsfolgen resultieren (z.B. Monotonieerleben bei kurzyklischen, repetitiven Fließtätigkeiten). Führt die Arbeit zur Weiterentwicklung von individuellen Leistungsvoraussetzungen mit Persönlichkeitswert (z.B. für die Arbeit bedeutsame Fähigkeiten oder Einstellungen), so ist sie *persönlichkeitsförderlich* (bzw. lern- und gesundheitsför-

derlich, vgl. Hacker & Sachse, 2014). So gehen insbesondere komplexe, anforderungsreiche Arbeitstätigkeiten bei genügend Tätigkeitsspielräumen mit hohen Lernerfordernissen und zunehmender Kompetenzerweiterung einher.

Im Modell von Ulich (2011) wird schließlich angenommen, dass es *keine* hierarchische Beziehung zwischen den Bewertungskriterien von Arbeit gibt. Vielmehr geht der Autor davon aus, dass Risiken (z.B. starker Lärm) und Ressourcen (z.B. großer Tätigkeitsspielraum) der Arbeit bei

der Tätigkeitsausführung gleichzeitig wirken und dass die Beschäftigten die Gestaltungsspielräume der Arbeit nutzen (z.B. sich beim Meister einen Lärmschutz besorgen oder in Mitarbeiterbesprechungen im Sinne einer Lärmreduktion am Arbeitsplatz argumentieren), um schädigende Einflussgrößen zu beseitigen oder zu minimieren. Nach Ulich (2011) sollten bei der Arbeit *Schädigungen* physischer (z.B. Dauerlärm) oder psychophysischer Art (z.B. ungünstiges Schichtsystem mit damit einhergehenden Magen-Darm-Problemen) ausgeschlossen sein, die Arbeit sollte das psychosoziale Wohlbefinden der Beschäftigten nicht einschränken (*Beeinträchtigungslosigkeit*), es sollten *persönlichkeitsförderliche* Arbeitsbedingungen vorliegen (z.B. Aufgabenvielfalt, kooperative Arbeitsweise) und die Arbeit sollte als *zumutbar* auf allen drei vorher genannten Kriterienebenen unter Berücksichtigung des individuellen Qualifikations- und Anspruchs niveaus bewertet werden.

Die hier dargestellten Kriteriensysteme liefern eine solide Basis für eine umfassende Bewertung von Arbeitsgestaltungsmaßnahmen. Es darf aber nicht übersehen werden, dass noch keine Einigkeit dahingehend besteht, welcher der Ansätze für die Beurteilung von bestimmten Gestaltungsprojekten besonders empfehlenswert ist (vgl. Abschnitt 1.1.4). Die Anwendung der vorgestellten Konzepte sollte daher idealerweise durch eine Person erfolgen, die berufsgruppenübergreifende Expertise und ausreichende Methodenkenntnisse hat, was z.B. bei Arbeitspsychologen, Arbeitsingenieuren, Arbeitsphysiologen sowie Arbeitsmedizinern erwartet werden darf.

1.1.3

Allgemeine Strategien der Arbeitsgestaltung

Die Ziele der Arbeitsgestaltung können durch verschiedene Maßnahmen erreicht werden (Hacker, 2009). Im Arbeits- und Gesundheits-

schutz werden *verhältnis- und verhaltensbezogene Interventionen* unterschieden (Richter & Wegge, 2011). Während verhältnisbezogene (bedingungsbezogene) Interventionen die Anpassung des Arbeitssystems an die Erfüllung der Human-kriterien der Arbeitsgestaltung beabsichtigen, zielen verhaltensbezogene (personenbezogene) Maßnahmen auf die Förderung individueller Ressourcen und Kompetenzen der Beschäftigten ab, die ihnen einen gesundheitsschützen-den Umgang mit potenziellen Stressoren des Arbeitssystems ermöglichen. Beide Interventionsformen können je nach Ausmaß bereits eingetretener Gesundheitsbeeinträchtigungen an unterschiedlichen Zielgruppen ansetzen. In diesem Rahmen werden die Gesundheitsförderung (gesunde Beschäftigtengruppen), die primäre (Risikopopulationen), die sekundäre (bereits Fehlbeanspruchungsfolgen oder Erkrankungen sichtbar) und die tertiäre (chronisch Erkrankte) Prävention unterschieden.

Im deutschen Arbeitsschutzgesetz werden verhältnisbezogene Maßnahmen den verhal-tensbezogenen Maßnahmen vorgezogen, oder wie Hacker (2009, S. 250) beispielhaft versinn-bildlicht: „Es ist wenigstens bei Normalpopula-tionen sicherer, Lärmquellen zu kapseln, als auf das lästige Tragen von Gehörschutz zu drängen.“ Eine weitere Klassifikation von Arbeitsgestal-tungsstrategien findet sich bei Ulich (2011), der diese in präventive, prospektiv-differentielle, prospektiv-dynamische und korrektive Maßnah-men differenziert. Er betont, dass präventive und prospektive Maßnahmen das Mittel der Wahl sind, da vor dem Einsatz korrekter Ge-staltungswege bereits – vermeidbare – negative Folgen für den Beschäftigten und den Betrieb aufgetreten sind. Einen zusammenfassenden Überblick über Strategien der Arbeitsgestaltung enthält **Tabelle 15-3**.

Tabelle 15-3: Strategien der Arbeitsgestaltung

Verhältnisbezogene Präventionsmaßnahmen im Gesundheitsschutz (Richter & Wegge, 2011)			Strategien der Arbeitsgestaltung (nach Ulich, 2011)		
Typ	Zielgruppe	Beispiele	Typ	Ziele	Beispiele
Gesundheits- schutz	Gesamt- organisation	Ausbildung von Führungs- kräften in Arbeits- gestaltung	Präven- tiv	Vorwegnehmende Vermeidung ge- sundheitlicher Schäden und psy- chischer Beein- trächtigungen	Ergonomisch gestaltete Stühle für alle Mitarbeiter
Primäre Präven- tion	Risiko- populationen	Projektierende Arbeits- gestaltung	Pro- spektiv	Gesundheits- und persönlichkeitförderliche Bedingungen schaffen	
Sekun- däre Präven- tion	Akut, symptomatisch Erkrankte	Korrigierende Arbeits- gestaltung	- Diffe- renziell	Angebot verschiedener, wählbarer Arbeitsstrukturen	Angebot verschiedener Darstellungsformen am Display
			- Dyna- misch	Angebot von Möglichkeiten zur Erweiterung vorhandener und Gestaltung neuer Arbeitsstrukturen	Erweiterbare Datenmasken zur Auftragsabfertigung bei Call-Center-Agenten
Tertiäre Präven- tion	Chronisch Erkrankte	Rehabilitative Arbeits- gestaltung	Korrektiv	Korrektur vorhandener Mängel	Anbau einer Schutzwor- rrichtung an einer Stanzmaschine nach Unfällen

1.1.4

Theoretisch verankerte Paradigmen der Arbeitsgestaltung

Die Forschungstradition der Arbeitsgestaltung ist nicht zuletzt wegen unterschiedlicher kultureller und gesellschaftlicher Einflüsse relativ fragmentiert. Folglich sind die Theorie- und

Modellentwicklungen wenig aufeinander bezogen. In der Literatur zur Arbeitsgestaltung lässt sich bislang daher auch kein übergreifendes Rahmenmodell ausfindig machen, das theoretische Annahmen zu relevanten Merkmalen der Arbeit, zu interagierenden Systemen in Organisationen sowie zu psychischen Prozessen bei der Tätigkeitsausführung integriert und eine allge-

mein anerkannte konzeptuelle Grundlage für arbeitsgestalterische Maßnahmen bildet. Seit dem Zweiten Weltkrieg wurden drei theoretische Paradigmen entworfen, die die Literatur zur Arbeitsgestaltung weitgehend dominieren und durch unterschiedliche Zielstellungen sowie Gegenstände charakterisiert sind. Anliegen des *soziotechnischen Paradigmas* ist die optimale Passung der sozialen und organisatorisch-technischen Komponenten eines Arbeitssystems. Ziel des *handlungs- und tätigkeitstheoretischen Paradigmas* hingegen ist die lern- und persönlichkeitsförderliche Gestaltung von Aufgaben und Arbeitsabläufen. Schließlich ist das *motivationstheoretische Paradigma* der Frage gewidmet, in welcher Weise psychisch wirksame Merkmale von Arbeitsaufgaben gestaltet werden müssen, um intrinsische Arbeitsmotivation und Arbeitszufriedenheit zu fördern. Bei der Analyse und Bewertung von Arbeitsstrukturen und -prozessen sowie bei deren Gestaltung liefern die drei Paradigmen unterschiedliche, aber einander durchaus ergänzende Einsichten. Insofern soll-

ten arbeitsgestalterische Maßnahmen, die auf die Realisierung der Prinzipien menschengerichteter Arbeit abzielen, den grundlegenden Annahmen sowie praxisbezogenen Hinweisen aller drei Paradigmen Rechnung tragen. Das würde im konkreten Fall bedeuten, dass unter Berücksichtigung der organisatorischen, technischen sowie sozialen Rahmenfaktoren Gestaltungsmaßnahmen die tätigkeitsspezifischen Merkmale und die motivational relevanten Facetten von Arbeitsaufgaben, Arbeitsrollen und Arbeitsplätzen miteinbeziehen sollten. In den folgenden Abschnitten werden die theoretischen Inhalte und Modellvorstellungen dieser Paradigmen näher erläutert.

Soziotechnisches Paradigma: Diesem Paradigma zufolge, zu dessen prominentesten Vertretern Emery und Trist (1960) sowie Sydow (1985) gehören, lassen sich innerhalb von Organisationen zwei Teilsysteme beschreiben, deren Interaktion sich in der Funktionsweise und Wertschöpfung einer Arbeitsorganisation niederschlägt: das so-

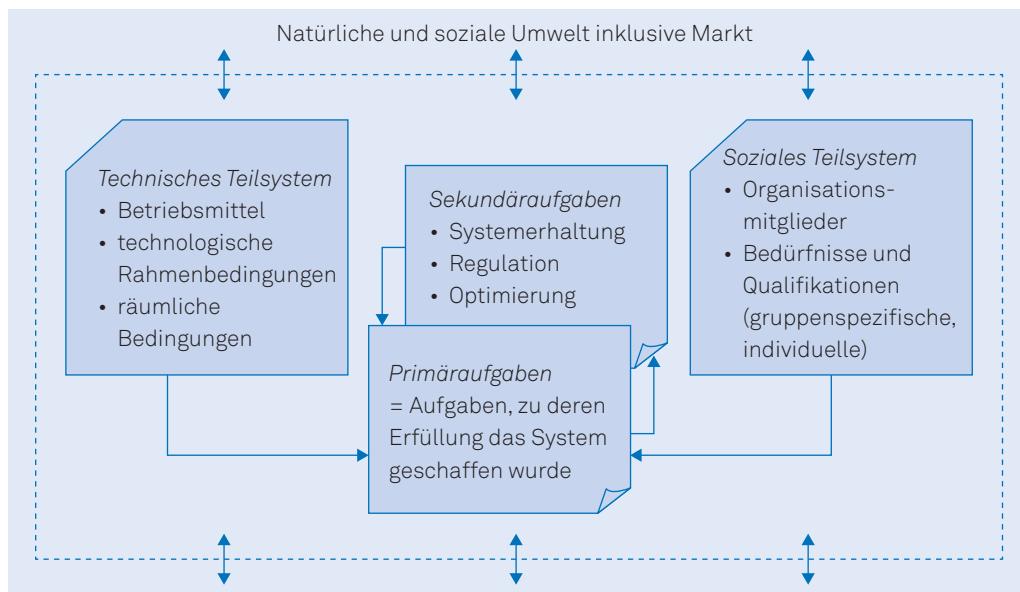


Abbildung 15-2: Grundannahmen des soziotechnischen Paradigmas (adaptiert und erweitert nach Kauffeld & Martens, 2011; Ulich, 2011)

ziale und das organisatorisch-technische Teilsystem. Unter den Begriff „soziales Teilsystem“ fallen alle Organisationsmitglieder sowie deren formelle und informelle Beziehungen (beispielsweise in Gruppen), während das organisatorisch-technische Teilsystem alle technischen Geräte, Produktionsmaterialien, organisatorische Bedingungen von Transformationsprozessen sowie räumliche Strukturen umfasst (vgl. Abbildung 15-2).

Über die Arbeitstätigkeit sowie über konkrete Aufgaben werden beide Systeme miteinander verknüpft (beispielsweise bei flexiblen Fertigungssystemen oder beim Projektmanagement). Die Verknüpfung der Teilsysteme findet einerseits ihren Ausdruck in spezifischen Rollen und Funktionen, die Arbeitskräfte im Arbeitsprozess ausüben. Andererseits werden hierüber Kooperationsbeziehungen, Schnittstellen und Produktionsabläufe angesprochen. Wie Abbildung 15-2 illustriert, lassen sich Primär- sowie Sekundäraufgaben über die Integration und Passung von sozialen, technischen sowie organisatorischen Teilsystemen unter Berücksichtigung von natürlichen (z. B. geografische Faktoren) und sozialen (z. B. politische Veränderungen) Umwelteinflüssen definieren. Folglich hat die Verknüpfung zwischen beiden Teilsystemen bedeutsame Konsequenzen für die Organisationsstruktur eines Arbeitssystems sowie für die Zuweisung von Aufgaben und Funktionen auf Menschen und Maschinen. So werden zum einen die Effizienz sowie die Effektivität der Arbeits- bzw. Transformationsprozesse, zum anderen die Realisierung der Prinzipien menschengerechter Arbeit und schließlich die Integration der organisatorischen Teilsysteme in die Gesamtorganisation in erheblichem Maße von der Passung der sozialen sowie organisatorisch-technischen Systemkomponenten beeinflusst, die an der Wertschöpfung der Organisation direkt und indirekt beteiligt sind.

In Anlehnung an diese Vorstellung haben Strohm und Ulich (1997) das Konzept der gemeinsamen, aufeinander abgestimmten Analyse

und Gestaltung von Mensch, Technik und Organisation (MTO-Konzept) entwickelt. Demzufolge können arbeitsgestalterische Interventionen nur dann zum Erfolg führen, wenn menschliche Fähigkeiten, Bedürfnisse und Potenziale (soziales Teilsystem), technische Systeme (wie etwa Betriebsmittel oder räumliche Bedingungen) sowie organisatorische Strukturen und Abläufe (Organisation) unter Berücksichtigung von deren wechselseitigen Abhängigkeiten sowie deren Beziehung zur sozialen und natürlichen Umwelt gemeinsam optimiert werden.

Handlungs- und tätigkeitstheoretisches Paradigma: Dieses Paradigma hat seine Wurzeln in der Handlungsregulationstheorie (Frese & Zapf, 1994; Hacker, 2005; Volpert, 1987), deren Annahmen sich auf psychische Prozesse und Mechanismen von zielbezogenen Tätigkeiten bei der Aufgabenerfüllung beziehen. Hier stehen die Arbeitsaufgabe sowie deren Inhalte im Zentrum der Betrachtung, wobei die Ableitung arbeitsgestalterischer Maßnahmen auf Basis der sich wechselseitig beeinflussenden Phasen im Handlungs- oder Tätigkeitsprozess – Zielbildung, Orientierung, Handlungsplan, Entscheidung, Ausführungskontrolle und Rückmeldung – erfolgt (vgl. Frese & Zapf, 1994). Ungeachtet der Mannigfaltigkeit von Gestaltungsansätzen, die auf dem handlungs- bzw. tätigkeitstheoretischen Paradigma basieren, lassen sich drei grundlegende Konzepte unterscheiden, die insbesondere in der Praxis Beachtung finden.

Erstens stehen *Handlungsspielräume* überwiegend im Dienste einer nachhaltigen Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung, die durch selbstgestaltete und vielseitige Arbeitsaufgaben angeregt wird. Hierbei liegt die empirisch mehrfach belegte Annahme zugrunde, dass im Falle breiter Spielräume und folglich hoher Handlungsverantwortung das „wollende und denkende Subjekt“ (Wundt, 1921) bei der Tätigkeitsausführung sich selbst als Ursache von Handlungsergebnissen begreift und über die zu-

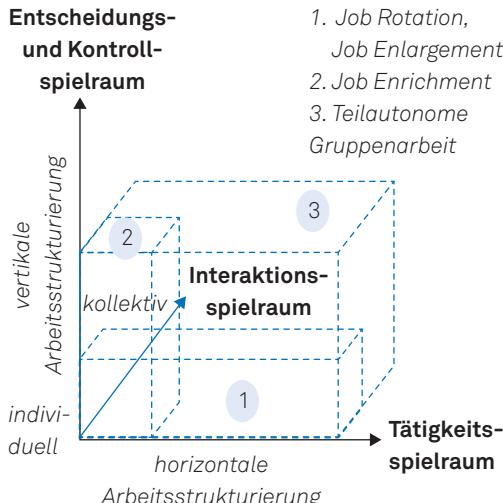


Abbildung 15-3: Formen der psychologischen Arbeitsstrukturierung durch Erweiterung des Handlungsspielraums (nach Ulich, 2011)

nehmende Kontrolle über seine Handlungsprozesse sowie deren Ergebnisse eine ausgeprägte Selbstwirksamkeit entwickelt (Bandura, 1997). In der Umsetzung dieses Konzepts in spezifischen Tätigkeitsfeldern unterscheidet Ulich (2011) zwischen Tätigkeitsspielraum (zeitliche und methodische Flexibilität bei der Tätigkeitsausführung), Interaktionsspielraum (Umfang an sozialen, kommunikativen und interaktiven Komponenten bei der Arbeit) und Entscheidungs- bzw. Kontrollspielraum (selbstständige Festlegung von Arbeitsaufgaben und Flexibilität in der Zielsetzung und Planung von Tätigkeiten; vgl. Abbildung 15-3).

Zweitens basiert das *Konzept der vollständigen Aufgabe* auf der theoretischen Vorstellung, dass Arbeitstätigkeiten, die der Persönlichkeitsentwicklung dienen, in einer Weise gestaltet sein müssen, die alle Phasen des Handlungsprozesses anregt und mit individuellen Freiheitsgraden ausstattet. Insofern sollten Tätigkeiten zielbildende, planende, ausführende sowie kontrollierende Aufgaben umfassen. Ulich (2011; vgl. auch Hacker, 2005) fasst fünf wesentliche Merkmale vollständiger Aufgaben zusammen:

- Zielsetzung (eigenständige Zieldefinition),
- Vorbereitung (Wahrnehmung von Planungsfunktionen),
- Organisation und Entscheidung (Auswahl der Mittel und erforderlichen Interaktion zur adäquaten Zielerreichung),
- Ausführung mit Rückmeldung (Möglichkeit zur Handlungskorrektur),
- Kontrolle mit Resultatsrückmeldung (Überprüfung der Handlungsergebnisse auf Übereinstimmung mit gesetzten Zielen).

In Ergänzung zu dieser sogenannten zyklischen oder sequenziellen Vollständigkeit formuliert Hacker (2005) auch die Forderung nach einer hierarchischen Vollständigkeit, der zufolge aufgabenbezogene Anforderungen alle Ebenen der Handlungsregulation (sensumotorisch, perzeptiv-begrifflich, heuristisch und intellektuell) ansprechen sollten, um einerseits Leistungspotenziale von Arbeitskräften zur Entfaltung zu bringen und andererseits Beanspruchungsrisiken zu reduzieren.

Drittens basiert das *Konzept der lern- und persönlichkeitsförderlichen Arbeitsgestaltung* auf der Annahme eines durch breite Kontrollspielräume sowie durch sinnhafte, vielseitige Arbeitsinhalte gesteigerten Interesses und Engagements (Bergmann, 1996). Ulich (2011) postuliert, dass bei lernförderlicher Arbeitsgestaltung insbesondere die Vielseitigkeit einer Arbeitsaufgabe positive Einflüsse auf die Entwicklung der Fähigkeiten von Stelleninhabern ausübt. Vielseitigkeit beschreibt das Ausmaß, in dem Aufgaben verschiedene Tätigkeitsdimensionen im Anspruch nehmen (sozial, kognitiv, physisch etc.).

Motivationstheoretisches Paradigma: Tragende Säule des motivationstheoretischen Paradigmas ist schließlich das Job Characteristics Model (JCM; Hackman & Oldham, 1976; siehe unten). In ihrem Modell, das die organisationspsychologische Forschung auch heute noch prägt, beschreiben Hackman und Oldham (1976) die

motivationsförderliche Funktion von Anforderungsvielfalt (gleichzeitige Beanspruchung unterschiedlicher psychischer und motorischer Prozesse), Ganzheitlichkeit (in sich geschlossene oder vollständige Aufgaben), Bedeutsamkeit (wahrgenommener Beitrag der eigenen Arbeit für andere oder die Gesamtorganisation) sowie Autonomie (eigenverantwortliche Ziel- und Aufgabenfestlegung) und Rückmeldung (aus der Tätigkeit). Auf der Grundlage des motivationstheoretischen Paradigmas sowie des Zweifaktorenmodells von Herzberg, Mausner und Snyderman (1959) wurden unterschiedliche Gestaltungskonzepte der Erweiterung von Handlungsspielräumen entworfen, die allerdings im Unterschied zum handlungstheoretischen Paradigma eine etwas andere Gestalt annehmen. *Job Enlargement* ist eine Form der horizontalen Erweiterung des Aufgaben- und Arbeitsspektrums, die lediglich eine Ergänzung um vor- sowie nachgelagerte Aufgaben impliziert und in der Regel keine zusätzlichen Qualifikationserfordernisse stellt. Im Sinne einer vertikalen Erweiterung beinhaltet *Job Enrichment* eine Ausweitung der Kontrolle und Autonomie des Stelleninhabers über seine Arbeit sowie Tätigkeit (vgl. Abbildung 15-3). Während *Job Enlargement* kaum zu einer Erhöhung der intrinsischen Motivation beiträgt, verspricht das *Job Enrichment* eine deutliche Verbesserung der Kreativität, Produktivität sowie intrinsischen Motivation. Schließlich wird mit *Job Rotation* ein planmäßiger Arbeitsplatztausch beschrieben, bei dem Mitarbeiter systematisch ihr Aufgaben- und Tätigkeitsfeld innerhalb eines größeren Arbeitssystems wechseln. Hierbei erfolgen horizontale und vertikale Aufgabenerweiterung häufig gleichzeitig mit dem Ziel, einseitige Belastung zu verhindern sowie Sinnhaftigkeit und das Verständnis übergreifender Zusammenhänge zu fördern. Bei komplexen Aufgaben bewirkt die Erweiterung des Interaktionsspielraums beispielsweise über *teilautonome Gruppenarbeit* zusätzlich eine Leistungs-

steigerung, wenn die Bedingungen für diese Arbeitsform günstig sind (vgl. Abschnitt 3 sowie Kapitel 7).

1.2

Metaanalytische Befunde

Im Folgenden berichten wir Ergebnisse ausgewählter Metaanalysen, die zentrale Aussagen der zuvor beschriebenen Ansätze empirisch stützen. Grundlegend für viele Empfehlungen zur Gestaltung von Arbeit ist das Job Characteristics Model (JCM), das Hackman und Oldham innerhalb ihres Ansatzes zur motivationsförderlichen Arbeitsgestaltung entwickelt haben (Hackman & Oldham, 1980). Das Modell (**Abbildung 15-4**) besteht aus den drei Teilen Tätigkeitsmerkmale, psychologische Erlebniszustände und Auswirkungen der Arbeit bzw. Arbeitsergebnisse. Zusätzlich sind drei Moderatorvariablen vorgesehen, wobei Hackman und Oldham davon ausgehen, dass positive Auswirkungen gut gestalteter Arbeit insbesondere dann eintreten, wenn die arbeitenden Personen ein starkes Bedürfnis nach Wachstum haben, über ausreichendes Wissen und Fähigkeiten verfügen und die Kontextzufriedenheit (z.B. mit Blick auf Bezahlung und Arbeitsplatzsicherheit) hoch ausgeprägt ist. Zur Erfassung der verschiedenen Modellkomponenten haben Hackman und Oldham (1975) den Job Diagnostic Survey (JDS) entwickelt.

Das Modell wurde in der psychologischen Theoriebildung und Forschung – auch wegen der Verfügbarkeit des JDS als Verfahren zur Überprüfung der Modellvorhersagen – sehr häufig eingesetzt, insbesondere zur Prüfung der angenommenen Haupteffekte (Humphrey, Nahrgang & Morgeson, 2007). Zentrale Merkmale der Arbeitsaufträge, welche die Arbeitsfähigkeit und Gesundheit beeinflussen, sind demnach die wahrgenommene Anforderungsvielfalt, Ganzheitlichkeit, Wichtigkeit der Tätigkeit für andere, Autonomie (Kontrolle, Tätigkeitsspiel-

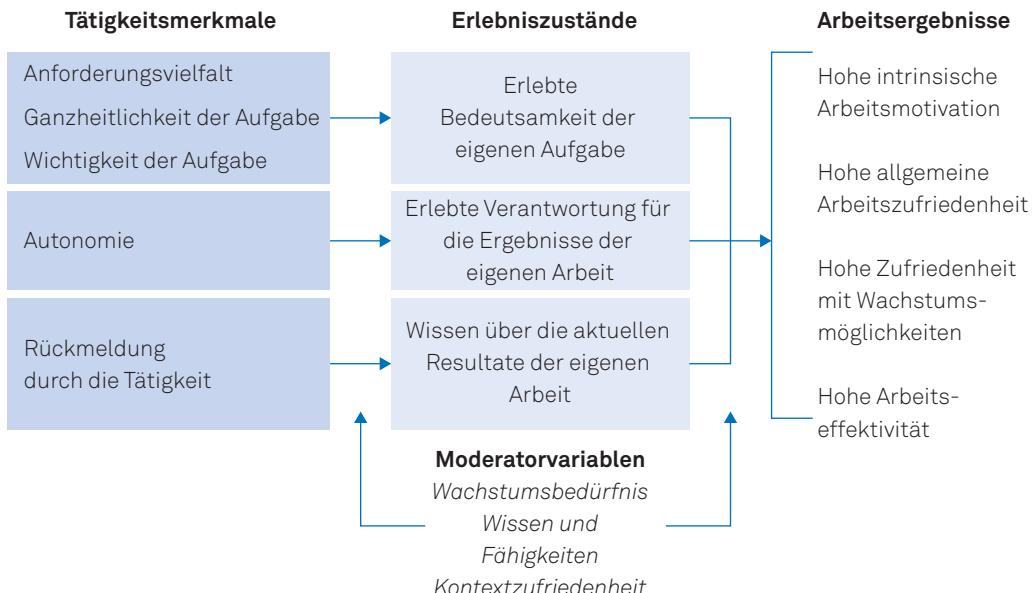


Abbildung 15-4: Job Characteristics Model (JCM) nach Hackman und Oldham (1980)

raum), Rückmeldungen durch die Arbeitsaufgabe und – wie *spätere* Forschungsbefunde und theoretische Erweiterungen des Modells nahelegen (vgl. Oldham & Hackman, 2010; Hacker, 2009; Humphrey et al., 2007) – auch soziale Merkmale des Arbeitskontextes (z.B. soziale Unterstützung, Rückmeldungen von anderen, Interaktionen mit Personen außerhalb der Organisation).

Eine Bestätigung dieser Aussagen liefert die Metaanalyse über 259 Studien ($N = 219625$ Arbeitnehmer) von Humphrey et al. (2007). Die Autoren zeigen, dass diese Merkmale einen signifikant positiven Zusammenhang zu individuellem betrieblichem Verhalten (z.B. Leistung, Absentismus, Fluktuation), zu Einstellungen in Hinsicht auf die Arbeit und den Betrieb (z.B. Arbeitsmotivation, organisationaler Bindung, Arbeitszufriedenheit), der persönlichen Rollenwahrnehmung (z.B. reduzierte Rollenambiguität und Rollenkonflikte) sowie zu verringerten kurz- und langfristigen psychischen Folgen von Fehlbeanspruchung (z.B. Angst, Stress, Burnout) aufweisen. Eine Ergänzung von sozialen Merkmalen

der Arbeit erwies sich in dieser Metaanalyse insbesondere für die Aufklärung von Kündigungsabsichten und die Bindung an das Unternehmen als wichtig. Die folgende Aufzählung benennt einige Ergebnisse:

- Autonomie, Vollständigkeit und Wichtigkeit der Arbeitsaufgabe sowie Feedback durch die Arbeit korrelieren positiv mit Leistungsurteilen (.18);
- Autonomie, Anforderungsvielfalt, Ganzheitlichkeit und Wichtigkeit der Arbeitsaufgabe sowie Feedback durch die Arbeit korrelieren positiv mit Arbeitszufriedenheit (.41), Arbeitsmotivation (.39), Zufriedenheit mit Kollegen (.39), Zufriedenheit mit Beförderungen (.21), Zufriedenheit mit Vergütung (.19) und Unternehmensbindung (.34);
- Autonomie, Anforderungsvielfalt, Ganzheitlichkeit und Wichtigkeit der Arbeitsaufgabe sowie Feedback durch die Arbeit korrelieren negativ mit Fluktuation (-.03);
- Autonomie, Wichtigkeit der Arbeitsaufgabe und Feedback durch die Arbeit korrelieren negativ mit Rollenkonflikten (-.17, -.17, -.32);

- Autonomie (-.10) und Feedback durch die Arbeit (-.32) korrelieren negativ mit Angst;
- Autonomie, Feedback durch die Arbeit und Ganzheitlichkeit korrelieren negativ mit Stress (-.23, -.21, -.17);
- Autonomie, Anforderungsvielfalt, Ganzheitlichkeit und Wichtigkeit der Arbeitsaufgabe korrelieren negativ mit Burnout/Erschöpfung (-.29);
- Interdependenz, Rückmeldungen von anderen und soziale Unterstützung korrelieren negativ mit Kündigungsabsichten (-.17, -.34, -.34).

Das Modell von Hackman und Oldham blieb nicht ohne inhaltliche und methodische Kritik, weil z. B. die im Modell postulierte Unabhängigkeit der fünf Tätigkeitsmerkmale nicht immer gefunden wurde oder weil es soziale Quellen der Arbeitsmotivation, die gerade bei Teamarbeit an Bedeutung gewinnen, nicht berücksichtigt (vgl. Wegge, van Dick, Fisher, Wecking & Moltzen, 2006; van Dick & Wegge, 2004). Dennoch kann es – in der um soziale Merkmale erweiterten Variante – auch heute noch als eine solide Plattform verstanden werden, die bei der Gestaltung von Aufgaben in Organisationen zu beachten ist. Auch mehr als 35 Jahre nach der Entwicklung des Ansatzes kann man den Einsatz des JDS daher empfehlen, idealerweise erweitert um die Messung sozialer Arbeitsmerkmale und in Kombination mit bedingungsbezogenen Arbeitsanalyseverfahren (vgl. Humphrey et al., 2007; Rau, Morling & Rösler, 2010).

Dass das Entstehen von Herzinfarkten sehr wahrscheinlich ursächlich mit dem durch die Arbeit induzierten Stress zusammenhängt, wurde kürzlich mittels einer großen Studie belegt, in der Längsschnittdaten (Dauer im Mittel 7,5 Jahre) von 197473 zum Zeitpunkt der Ersterhebung gesunden Arbeitnehmern aus sieben verschiedenen europäischen Ländern ausgewertet wurden (Kivimäki, Nyberg, Batty, Fransson, Heikkilä & Alfredsson et al., 2012). Personen,

die von Arbeitsstress (stark belastende Arbeit mit wenig Autonomie) berichten, haben demnach ein um 23 Prozent höheres Risiko, einen Herzinfarkt zu erleiden. Bei der Kontrolle anderer Risikofaktoren (Lebensalter, sozialer Status, Geschlecht) reduzierte sich dieses Risiko nur wenig. Im direkten Vergleich waren Bewegungsmangel und Rauchen allerdings deutlich gesundheitsschädlicher.

Auch zu den Antezedenzen und Wirkungen der erlebten Autonomie bzw. Selbstbestimmung („Empowerment“) bei Einzel- und Gruppenarbeit liegt inzwischen eine Metaanalyse vor. Seibert, Wang und Courtright (2011) integrierten die Befunde aus 151 unabhängigen Stichproben und fanden erwartungskonforme Zusammenhänge sowohl bei Einzelarbeit als auch bei Gruppenarbeit. Bei Einzelarbeit war der Zusammenhang zwischen Empowerment und Arbeitszufriedenheit $r = .64$ ($N = 17875$), für Kündigungsabsichten $r = -.36$ ($N = 8384$) und für die Leistung $r = .36$ ($N = 8774$). Bei Teamarbeit wurde hauptsächlich die Teamleistung betrachtet. Es zeigte sich ebenfalls ein positiver Effekt von Empowerment ($r = .51$; $N = 1844$). Neben einer autonomieförderlichen Arbeitsgestaltung erwiesen sich auch das Führungsverhalten, soziale Unterstützung, Persönlichkeitsunterschiede und organisationale Strategien (z. B. leistungsorientierte Bezahlung, Partizipation, Training etc.) als relevante Größen, die mitbestimmen, ob Menschen ihre Arbeit als bedeutsam erleben und sich zutrauen, selbstbestimmt zu handeln. Dass dies für alle Beteiligten erstrebenswert ist, dürfte nach den Ergebnissen dieser Analyse außer Frage stehen.

Weitere Metaanalysen belegen den positiven Effekt *flexibler Arbeitszeiten* (39 Studien mit ca. 4500 Personen) mit Blick auf verschiedene Effektivitäts- und Zufriedenheitsindikatoren (im Durchschnitt $r = .30$; Baltes, Briggs, Huff, Wright & Neuman, 1999), den positiven Einfluss von *Telearbeit* (46 Studien mit zusammen 12883 Personen) auf die erlebte Autonomie ($r = .19$)

und die Verringerung von Konflikten zwischen Arbeit und Familie ($r = -.11$; siehe Gajendran & Harrison, 2007) sowie den Einfluss der *Persönlichkeit* in Hinsicht auf die Beteiligung an Arbeitsunfällen. Die Studie von Clarke und Robertson (2008) integriert 24 Studien und ergab, dass insbesondere Personen mit geringer Verträglichkeit eher Arbeitsunfälle erleiden ($r = .44$). Eine breiter angelegte Studie, in der Unfälle außerhalb der Arbeit eingeschlossen sind (Clarke & Robertson, 2005), steht im Einklang mit diesem Ergebnis und zeigt zudem, dass eine geringe Gewissenhaftigkeit ($r = .27$) und im Straßenverkehr insbesondere eine hohe Extraversion ($r = .24$) mit der Beteiligung an Unfällen assoziiert ist. Solche Persönlichkeitsunterschiede sind – zusätzlich zum Wachstumsbedürfnis des Job Characteristics Model – demnach auch für den Arbeitskontext von Bedeutung und sollten bei der Gestaltung von Arbeit und Interventionen zur Förderung von Sicherheit und Gesundheit im Arbeitskontext in Zukunft viel mehr beachtet werden.

1.3

Gesetzliche Vorschriften und Normen

Gesetzliche Vorschriften, Verordnungen, berufs- genossenschaftliche Vorschriften und Normen bilden eine weitere wichtige Grundlage zur Prüfung der Notwendigkeit, zur strategischen und inhaltlichen Umsetzung sowie zur Wirksamkeitsprüfung von Arbeitsgestaltungsmaßnahmen (vgl. **Tabelle 15-4**). Die Prüfung der Notwendigkeit und der konkreten Bereiche für Arbeitsgestaltungsmaßnahmen ergeben sich aus dem Arbeitsschutzgesetz (ArbSchG). Das Gesetz verpflichtet den Arbeitgeber, alle (gleichartigen) Arbeitstätigkeiten hinsichtlich verschiedener Merkmale des Arbeitssystems im Rahmen einer Gefährdungsanalyse regelmäßig zu bewerten und Maßnahmen zur Gewährleistung der Sicherheit und Gesundheit der Mitarbeiter sowie zur

menschengerechten Gestaltung der Arbeit umzusetzen und zu prüfen. Es gibt bedingungsbezogenen Gestaltungsmaßnahmen eindeutig den Vorrang vor personenbezogenen Maßnahmen. Aus dem Betriebsverfassungsgesetz geht ferner hervor, dass die Mitarbeitervertretung (Betriebsrat bzw. Personalrat) an diesem Prozess beteiligt werden muss. Orientierende Empfehlungen zur inhaltlichen Umsetzung von Arbeitsgestaltungsmaßnahmen können zudem der Arbeitsstättenverordnung (ArbStättV), der DIN EN ISO 6385 (2004), der DIN EN ISO 10075 (Teil 2, 2000), der DIN EN ISO 9241 (2006) sowie bestimmten berufsgenossenschaftlichen Vorschriften (BGV) entnommen werden. Bei genauerer Sichtung dieser Leitlinien fällt auf, dass sie nicht nur ergonomische Maßnahmen zur Gestaltung der Arbeitsumgebung, des Arbeitsraumes und Arbeitsplatzes sowie zur Arbeitsmittelgestaltung beinhalten, sondern auch konkrete Empfehlungen zur (psychologischen) Gestaltung der Arbeitsorganisation sowie der Arbeitstätigkeit geben. Die DIN EN ISO 10075 (Teil 1, 2000; Teil 3; 2004) enthalten schließlich Hinweise zu möglichen Kriterien sowie Messanforderungen an Instrumente, die in die Wirksamkeitsprüfung von Arbeitsgestaltungsmaßnahmen einfließen sollten.

Wie Geray (2010) anmerkt, haben viele Arbeitgeber die gesetzlich vorgeschriebenen Gefährdungsanalysen bisher nur in Ansätzen realisiert. Es interessiert daher die Frage, welche Folgen ein Verstoß gegen diese Gesetze und Richtlinien haben kann. Bei Verstößen gegen das Arbeitsschutzgesetz oder die Arbeitsstättenverordnung können dem Arbeitgeber aus Ordnungswidrigkeitsverfahren Bußgelder aufgerichtet werden, in schweren Fällen können sogar Straftatbestände entstehen. Verstößt ein Arbeitnehmer gegen Arbeitsschutzmaßnahmen, kann der Arbeitgeber ihn abmahnen oder ihm sogar kündigen. Verstöße gegen Normen bleiben hingegen ohne Rechtsfolgen, weil Normen keine Gesetze, sondern lediglich wissenschaftlich begründete Empfehlungen sind.

Tabelle 15-4: Wichtige gesetzliche Grundlagen und Normen zur Arbeitsgestaltung im Überblick

Gesetze, Verordnungen, Normen	Wichtige Paragraphen und Inhalte
Gesetze	
Arbeitsschutzgesetz (ArbSchG)	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsschutzmaßnahmen sollen Unfälle verhindern, arbeitsbedingte Gesundheitsgefahren ausschließen und die Arbeit menschengerecht gestalten (§ 2). • Der Arbeitgeber muss Maßnahmen zur Gewährleistung der Sicherheit und Gesundheit der Arbeitnehmer durchführen und ihre Wirksamkeit prüfen (§ 3). • Gefahren sind an ihrer Quelle zu bekämpfen, individuelle Schutzmaßnahmen sind nachrangig (§ 4; bedingungsbezogene sind personenbezogenen Arbeitsgestaltungsmaßnahmen vorzuziehen). • Der Arbeitgeber muss Gefährdungsbeurteilungen für gleichartige Tätigkeiten für folgende Bereiche durchführen (§ 5): Gestaltung der Arbeitsstätte, des Arbeitsplatzes, physikalische/chemische/biologische Einwirkungen, Gestaltung der Arbeitsmittel, der Arbeitsverfahren, des Arbeitsablaufes, der Arbeitszeit, der Qualifikation und Unterweisung der Beschäftigten.
Betriebsverfassungsgesetz (BetrVG)	<ul style="list-style-type: none"> • § 80 Allgemeine Aufgaben <ul style="list-style-type: none"> • Der Betriebsrat soll die Umsetzung der gesetzlichen Vorschriften des Arbeitsschutzgesetzes überwachen. • § 90 Unterrichtungs- und Beratungsrechte <ul style="list-style-type: none"> • Der Betriebsrat ist über die (Um-)Planung von Arbeitsabläufen und Arbeitsplätzen zu informieren. • „Arbeitgeber und Betriebsrat sollen dabei auch die gesicherten arbeitswissenschaftlichen Erkenntnisse über die menschengerechte Gestaltung der Arbeit berücksichtigen.“ <p>Laut verschiedenen Beschlüssen des Bundesarbeitsgerichtes hat der Betriebsrat ein Mitbestimmungsrecht bei der Durchführung der Gefährdungsbeurteilung (siehe auch § 87 BetrVG). Der Betriebsrat kann mitbestimmen, mit welchen Verfahren und Instrumenten psychische Belastungen am Arbeitsplatz ermittelt werden (Geray, 2010).</p>
Verordnungen	
Arbeitsstättenverordnung (ArbStättV)	<ul style="list-style-type: none"> • regelmäßige Tätigkeitswechsel und Pausen bei regelmäßiger und überwiegender Arbeit an Bildschirmgeräten einbauen, • Anforderungen an ergonomische Gestaltung der Arbeitsmittel, der Arbeitsumgebung sowie die Mensch-Arbeitsmittel-Schnittstellen bei regelmäßiger und überwiegender Arbeit an Bildschirmgeräten. • Verpflichtung zur Gefährdungsbeurteilung (§ 3), • Einhaltung von Anforderungen an die Arbeitsstätte (Anhang § 3; z.B. Teil 3 – Arbeitsbedingungen, Teil 4 – Pausenräume),

Gesetze, Verordnungen, Normen	Wichtige Paragraphen und Inhalte
Normen	
DIN EN ISO 6385 (2004): Grundsätze der Ergonomie für die Gestaltung von Arbeitssystemen	<p>Die Norm beschreibt ergonomiebasierte Leitlinien zur Gestaltung von Arbeitssystemen. Es wird definiert, wie bei der Arbeitssystemgestaltung vorzugehen ist. Beanspruchungsoptimierende Arbeitssysteme haben folgende Merkmale:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsorganisation: Negative Effekte aus der Interaktion verschiedener Arbeitssysteme sind zu beheben. • Arbeitsaufgaben: Diese sollen an das Qualifikationsniveau angepasst sein, verschiedene Anforderungen enthalten, ganzheitlich sein, einen angemessenen Entscheidungsspielraum und Ergebnisrückmeldungen beinhalten, lernförderlich sein, Über- und Unterforderung vermeiden sowie soziale und fachbezogene Kontakte beinhalten. • Tätigkeiten: Diese sollen eines oder mehrere der folgenden Merkmale aufweisen: ausreichend Pausen, Tätigkeitswechsel, Tätigkeitsbereicherung, Tätigkeitserweiterung. • Arbeitsumgebung: Physikalische/chemische/biologische/soziale Einflussfaktoren sollen keinen negativen Einfluss auf den Menschen haben, Garantie der Ausführbarkeit und Schädigungslosigkeit der Arbeit. • Arbeitsmittel, Hardware und Software: Die Schnittstelle zwischen Mensch und Arbeitsmittel soll an die Eigenschaften des Menschen angepasst werden, so dass alle notwendigen Informationen zur Entscheidungsfindung bereitgestellt werden. • Arbeitsraum und Arbeitsplatz: Anpassung an Körpermaße, Körperhaltung, Muskelkraft und Körperforschungen.
DIN EN ISO 10075 (Teil 1 und 2, 2000; Teil 3, 2004)	<ul style="list-style-type: none"> • Teil I definiert grundlegende psychische Belastungsgrößen und Beanspruchungsfolgen (DIN SPEC 33418, 2014 erweitert die Folgen psychischer Beanspruchung um die Begriffe Lernen, Kompetenzerwerb, Stressreaktion und Burnout). • Teil II definiert grundlegende Gestaltungsmaßnahmen zur Vermeidung der psychischen Fehlbeanspruchungsfolgen Ermüdung, Monotonie, Sättigung und herabgesetzte Wachsamkeit. • Teil III definiert grundlegende Anforderungen an Verfahren zur Messung psychischer Arbeitsbelastungen.

Gesetze, Verordnungen, Normen	Wichtige Paragraphen und Inhalte
DIN EN ISO 9241 (2006): Ergonomie der Mensch-System-Interaktion	<p>Die Norm besteht aus mehreren Teilen. Für die psychologische Arbeitsgestaltung relevanten Aussagen sind:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anforderungen an die Arbeitsaufgabe (Teil 2) Arbeitsaufgaben sollen ... • die Gesundheit und Sicherheit des Mitarbeiters schützen, das Wohlbefinden fördern, lernförderlich sein, • Über- und Unterforderung vermeiden, vielfältig sein, nicht unter hohem Zeitdruck ausgeführt werden, soziale Kontakte bei der Arbeit ermöglichen, • benutzerorientiert, vielseitig, ganzheitlich und bedeutsam sein sowie ausreichend Handlungsspielraum, Rückmeldungen und Entwicklungsmöglichkeiten enthalten. • Grundsätze der Dialoggestaltung (Teil 110) Schnittstellen von interaktiven Systemen sollen ... <ul style="list-style-type: none"> • aufgabenangemessen, selbstbeschreibungsfähig, lernförderlich, steuerbar, erwartungskonform, individualisierbar und fehlertolerant sein.

Berufsgenossenschaftliche Vorschriften (BGV)

BGV sind Unfallverhütungsvorschriften, die die deutschen Berufsgenossenschaften erlassen. Die Vorschriften sind für Mitglieder der Berufsgenossenschaften verbindlich.

1.4

Ein Beispiel für die Planung und Bewertung von Arbeitsgestaltungsmaßnahmen

Wir hatten erläutert, dass die Wirksamkeit von Arbeitsgestaltungsmaßnahmen stets geprüft werden muss. Die meisten Wirksamkeitsprüfungen sind als quasiexperimentelle Vorher-nachher-Versuchspläne mit oder ohne Kontrollgruppe angelegt, bei denen verschiedene Verfahren der Arbeitsanalyse eingesetzt werden (vgl. Kapitel 14). Solche Designs haben oft den Nachteil, dass der Gestaltungseffekt erst nach der Umsetzung der Maßnahmen abgeschätzt werden kann.

Ein Verfahren, das erlaubt, den Erfüllungsgrad der Kriterien menschengerecht gestalteter Arbeit (Hacker, 1978; Hacker & Richter, 1980a) auf den Ebenen der Ausführbarkeit, Schädigungslosigkeit, Beeinträchtigungsfreiheit sowie Lern-

und Persönlichkeitsförderlichkeit zu prüfen, und zwar sowohl nach (korrektive Arbeitsgestaltung) als auch vor (prospektive Arbeitsgestaltung) der Umsetzung von Arbeitsgestaltungsmaßnahmen, ist das rechnergestützte Dialogverfahren ergoInstrument REBA 9.0 von Pohlandt, Schulze, Debitz, Hänsgen und Lüdecke (2009). Das Verfahren ist so aufgebaut, dass der geschulte Anwender zunächst Teiltätigkeiten der Arbeit hinsichtlich einer Vielzahl von Dimensionen (z.B. anthropometrische Kennwerte für Körperhaltungen, arbeitsbedingte Gesundheitsgefahren, Zykluswechsel, Vollständigkeit der Tätigkeit) anhand vorgegebener Kriterien beschreibt (objektive, bedingungsbezogene Arbeitsanalyse). Anschließend vergleicht das Programm die Tätigkeitsbedingungen mit dem Erfüllungsgrad ergonomischer Gestaltungsnormen (Ebenen der Ausführbarkeit und Schädigungslosig-

keit) und schätzt aufgrund des Tätigkeitsprofils die potenziellen Fehlbeanspruchungsfolgen Ermüdung, Monotonie, psychische Sättigung und Stress (Ebenen der Beeinträchtigungsfreiheit sowie Lern- und Persönlichkeitsförderlichkeit) anhand von aus Felddaten entwickelten regressionsanalytischen Vorhersagemodellen ab. Das Programm bietet dem Anwender dann einen Profilausdruck mit der Bewertung der Einz尔merkmale bzw. der Bewertungsebenen (vgl. Abbildung 15-5).

Für alle Merkmale sind im Programm optimierende Gestaltungshinweise abrufbar. Der Nutzer hat damit die Möglichkeit, die Bewertung der Arbeitstätigkeit nach der praktischen Umsetzung von Arbeitsgestaltungsmaßnahmen erneut auszuführen und so deren Erfolg zu prüfen. Es können auch prospektiv verschiedene Gestaltungsvarianten mit dem Programm durchgespielt und dadurch optimale Änderungsvorschläge ausgearbeitet werden. Ein kombinierter Vergleich der veranschlagten Kosten bestimmter

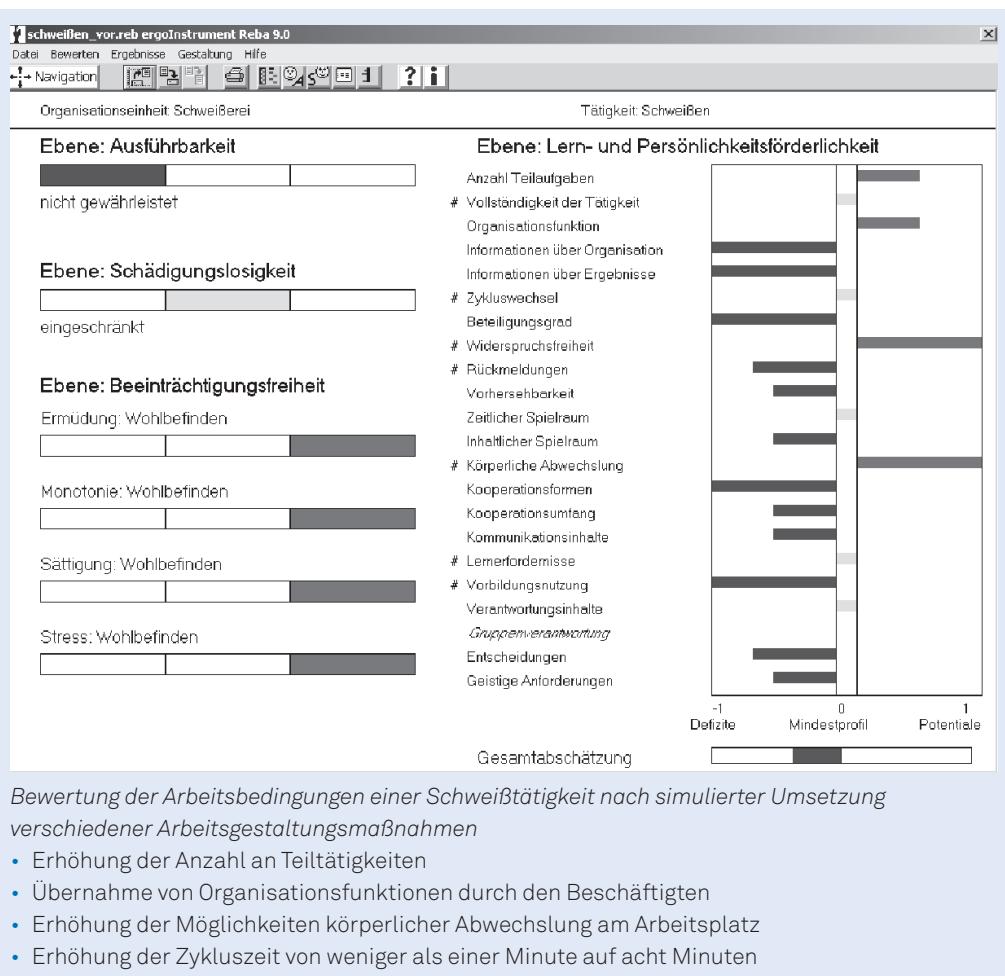


Abbildung 15-5: Prüfung der Güte von Arbeitsgestaltungsmaßnahmen nach den Kriterien menschengerecht gestalteter Arbeitstätigkeiten (Hacker & Richter, 1980a) mit dem ergoInstrument REBA 9.0 von Pohlmann et al. (2009)

Gestaltungsmaßnahmen mit dem Ausmaß an Änderungen auf den Ebenen der Beeinträchtigungsfreiheit oder Lern- und Persönlichkeitsförderlichkeit erlaubt somit auch eine Effizienzabschätzung von Arbeitsgestaltungsmaßnahmen.

Im Folgenden beschreiben wir genauer, wie man die bisher erörterten, grundlegenden arbeits- und organisationspsychologischen Erkenntnisse zur Gestaltung von Arbeit bei Fließarbeit und Gruppenarbeit nutzbar machen kann.

2.

Gestaltung von Fließarbeit

Arbeit am Fließband ist insbesondere im Bereich der Produktion von Gütern auch heute noch weit verbreitet. Ein Wegbereiter für die Nutzung von Fließarbeit war Frederick Winslow Taylor (1911), der einflussreiche Empfehlungen zur Gestaltung von Arbeitssystemen entwickelte. Demnach sollten Kopf- und Handarbeit im Unternehmen getrennt werden. Die planenden, organisierenden und kontrollierenden Teiltätigkeiten werden Spezialisten der Unternehmensführung zugewiesen, während der Arbeiter lediglich ausführende Teiltätigkeiten übernimmt. Auf der Grundlage von Arbeitsstudien sollte für jedes zu fertigende Produkt die optimale Herstellungsweise ermittelt werden („One best way“). Daraufhin wird die Arbeit in möglichst viele spezialisierte Teiltätigkeiten partizipiert. Durch Personalauswahl, Training, Überwachung und Korrektur der Arbeiter wird die optimale Ausführung der Teiltätigkeiten sichergestellt. Die Motivation der Mitarbeiter sollte nach Taylor vor allem monetär über ein Stücklohn-System erfolgen. Die wohl umfassendste Umsetzung dieser Prinzipien hat es im Bereich der Fließarbeit gegeben.

2.1

Belastungsquellen und Beanspruchungsfolgen bei Fließarbeit

Unter Fließarbeit wird ein System des Arbeitsablaufes verstanden, das so konstruiert ist, dass mehrere Handlungen nacheinander „von verschiedenen Personen an einem Arbeitsgegenstand ausgeführt werden“ (Dankbaar, 2007, S. 549). Die Arbeitsplätze und eine Ablauforganisation sind räumlich und zeitlich aufeinander abgestimmt, um ein stockungsloses Weiterführen der Teilprodukte zu gewährleisten (Dankbaar, 2007; DIN EN ISO 33415, 1984).

Repetitive Fließtätigkeiten mit geringer Aufgabenkomplexität und geringer Aufgabenvielfalt führen kurzfristig – als Folgen psychischer Fehlbeanspruchung – zu ermüdungsähnlichen Zuständen wie Monotonie und psychischer Sättigung (DIN ISO EN 10075-1, 2000). Der Monotoniezustand kann durch Reizarmut am Arbeitsplatz (z.B. Dunkelheit, soziale Isolation), eintönig-rhythmische Dauerreize (z.B. gleichförmige Geräusche des Fließbandes), Wärme und körperliche Zwangshaltungen verstärkt werden (Richter & Hacker, 2012). Als langfristige Fehlbeanspruchungsfolgen können eine reduzierte physiologische Erholung (z.B. erhöhte Muskelaktivität nach der Arbeit), Burnout sowie eine Erhöhung des Risikos für kardiovaskuläre und den Bewegungsapparat betreffende Erkrankungen auftreten (DIN EN SPEC 33418, 2014; Wegge, Wendsche, Kleinbeck & Przygoda, 2012).

Je nach Organisationsweise der Fließarbeit bieten sich mehr oder weniger Möglichkeiten zur Kommunikation und Kooperation der Arbeiter (vgl. Abbildung 15-7). Insbesondere eine Anordnung im Hauptflussprinzip, bei dem die Arbeitsplätze einzeln und nacheinander am Band gereiht sind, reduziert in der Regel die sozialen Austausch-, Rückmeldungs- und Unterstützungsmöglichkeiten der Beschäftigten. Auf mögliche negative Folgen derartiger Arbeitsbedingungen war bereits in der ausführlich diskutierten

tierten Metaanalyse von Humphrey et al. (2007) hingewiesen worden.

Durch die Verkettung der Arbeitsplätze sowie die gegenseitige Abhängigkeit der Arbeiter bei der Verrichtung der Teiltätigkeiten können Schwankungen im Materialfluss und der Ausführungsduer der Einzeltätigkeiten entstehen. Die resultierenden Arbeitsunterbrechungen gehen mit einem erhöhten Anstrengungsaufwand für die Neuaufnahme der Arbeitshandlung, reduziertem Kontrollerleben, erhöhtem arbeitsbezogenem Grübeln sowie einer Tendenz zum hastigen Vorarbeiten einher (Baethge & Rigotti, 2010), was in Leistungseinbußen, erhöhten Ermüdungs- und Stresswerten und muskulärer Verspannung im Schulter-Nacken-Bereich (Boucsein & Thum, 1997) münden kann.

Am Fließband werden Arbeitsrhythmus und Bandgeschwindigkeit gekoppelt, so dass eine maschinell taktgebundene Arbeitsweise vorliegt. Die generellen befindensmäßigen und gesundheitlichen Einschränkungen infolge eines reduzierten Handlungsspielraumes (insbesondere bei hohen Arbeitsanforderungen) wurden wiederholt belegt (Häusser, Mojzisch, Niesel & Schulz-Hardt, 2010; Kivimäki et al., 2012; Wegge et al., 2012). Schließlich erfolgt die Bezahlung von Fließarbeit häufig als Stück- oder Zeitakkordlohn (Wegge et al., 2012), was zu einem überhöhten Arbeitstempo und einem ungünstigen Pausenverhalten führen kann.

2.2

Maßnahmen zur humanen Gestaltung von Fließarbeit

Eine Neugestaltung bzw. Reorganisation von Fließarbeit bemüht sich, die bekannten Belastungsgrößen dieser Arbeitsweise unter Maßgabe der Kriterien humaner Arbeitsgestaltung (vgl. Abschnitt 1) zu beseitigen oder zumindest zu reduzieren.

2.2.1

Grundprinzipien bei der Gestaltung von Fließarbeit

Eine zusammenfassende Darstellung von Maßnahmen zur Beseitigung der Folgen einer Unterforderung bei Fließarbeit sowie ihres erwarteten Wirksamkeitsgrads findet sich bei Richter und Hacker (2014, vgl. Abbildung 15-6). Die wirksamste Maßnahme ist nach Ansicht der Autoren die veränderte Funktionszuweisung von Mensch und

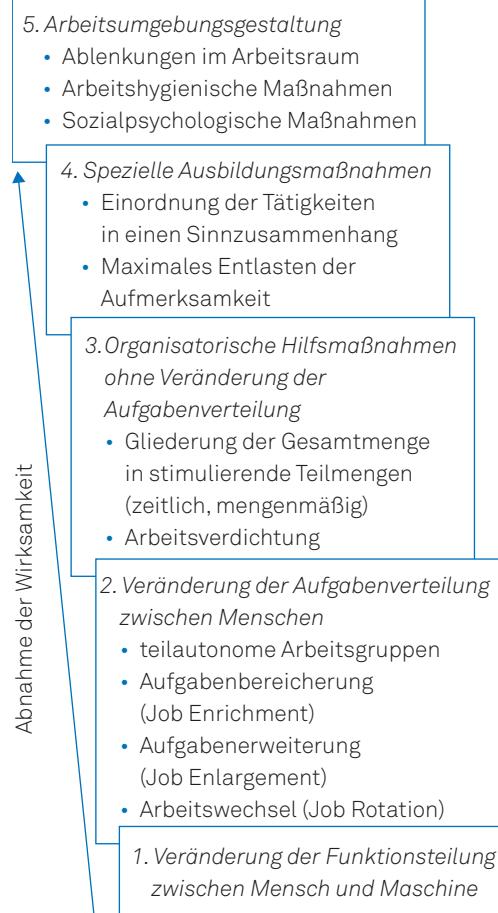


Abbildung 15-6: Maßnahmen zur Gestaltung von Fließarbeit (adaptiert und erweitert nach Richter & Hacker, 2014)

Maschine. Demnach sollten im Produktionsprozess repetitive Teiltätigkeiten automatisiert und maschinell verrichtet werden. Dem Menschen werden stattdessen anforderungsreiche, kreative und schöpferische Teilaufgaben zugewiesen. Als weitere Maßnahme kann die *Aufgabenverteilung zwischen den Bandarbeitern* verändert werden, wobei eine kollektive Arbeitsweise mit Kommunikations-, Kooperations- und Selbstorganisationsmöglichkeiten sowie erhöhter Aufgabenvielfalt angestrebt wird. Dies entspricht auch einer Veränderung der Arbeitsorganisation vom Sukzessiv- zum Integrativverband (Hacker, 1978).

Gemeinsames Element dieser Maßnahmen ist die Erhöhung des Handlungsspielraumes. Beim Arbeitsplatzwechsel (*Job Rotation*) werden verschiedene auszuführende Tätigkeiten mit ähnlichem Anforderungsniveau mit einem täglichen oder wöchentlichen Wechsel der Arbeitsplätze kombiniert. Bei der Aufgabenerweiterung (*Job Enlargement*) führt der Beschäftigte an seinem Arbeitsplatz auch vor- und nachgelagerte Arbeitsaufgaben aus. Die Aufgaben werden ganzheitlicher wahrgenommen, und der inhaltliche Bezug zum angestrebten Endergebnis steigt. Sowohl das Prinzip der Aufgabenerweiterung als auch das Prinzip des Arbeitsplatzwechsels gehen mit einem Anforderungswechsel und regelmäßiger physischer Stimulation einher, was Monotonie- und Sättigungseffekte reduziert und die Produktivität steigert. Beide Maßnahmen sind jedoch nicht persönlichkeitsförderlich, da die Tätigkeiten auf der gleichen psychischen Regulationsebene angelagert sind. Bei der *Aufgabenbereicherung* (*Job Enrichment*) wird die Ausführung der Arbeitstätigkeit durch vorbereitende, organisierende und kontrollierende Tätigkeiten erweitert. Damit steigt nicht nur der Tätigkeits-, sondern auch der Entscheidungs- und Kontrollspielraum, so dass sich die zyklische und meist auch die hierarchische Vollständigkeit erhöht und damit auch die Lern- und Persönlichkeitsförderlichkeit der Arbeit zunimmt (vgl. Abbildung 15-3).

Als optimale Variante der Organisation von Fließarbeit wird das Modell teilautonomer Arbeitsgruppen vorgeschlagen. Derartige Arbeitsgruppen bilden eine dauerhafte organisationale Einheit mit eigenständiger Verantwortung für die vollständige Erledigung zusammenhängender Aufgaben. Die Selbstorganisation der Gruppe führt dazu, dass neben den Effekten der Aufgabenbereicherung und -erweiterung auch zusätzlich positive Effekte sozialer Austausch- und Partizipationsprozesse wirksam werden. Melin, Lundberg, Söderlund und Granqvist (1999) zeigten in einer Studie bei Fließfertigung in der Automobilindustrie, dass teilautonome Gruppenarbeit im Vergleich zu traditioneller repetitiver Fließarbeit den Anstieg der Ermüdung im Tagesverlauf verringert und die physiologische Aktivierung während und nach der Arbeit reduziert.

Wie lassen sich diese Vorschläge praktisch umsetzen? Hierzu sind verschiedene Weisen der Ablauforganisation am Fließband genauer zu betrachten (vgl. Abbildung 15-7). Beim Hauptflussprinzip läuft das Produkt im Fertigungsprozess nacheinander jeden Arbeitsplatz an. Diese Organisationsweise ist aufgrund der starken zeitlichen Bindung an den Materialfluss sowie der intra- und interindividuellen Schwankung der Arbeitsgeschwindigkeit der Bandarbeiter sehr anfällig für Unterbrechungen. Das Problem kann durch Puffersysteme (im Sinne von Zwischenspeichern) abgemildert werden. Außerdem sind die Kommunikationsmöglichkeiten der Bandarbeiter bei dieser Organisationsweise meist sehr gering. Beim Nebenflusssystem wird der Produktstrom von der Haupt- auf Nebenlinien umgeleitet. Die Interaktionsmöglichkeiten können hier durch eine Gruppierung der Bandarbeiter erhöht werden. Beim Umlaufprinzip wechseln sowohl das Produkt als auch die Bandarbeiter in regelmäßigen Abständen ihre Position, was den Einsatz von Job Rotation wie auch Job Enlargement ermöglicht. Beim Rückflussprinzip laufen die Werkstücke in einem gemeinsamen Umlaufpuffer. An diesen sind parallel

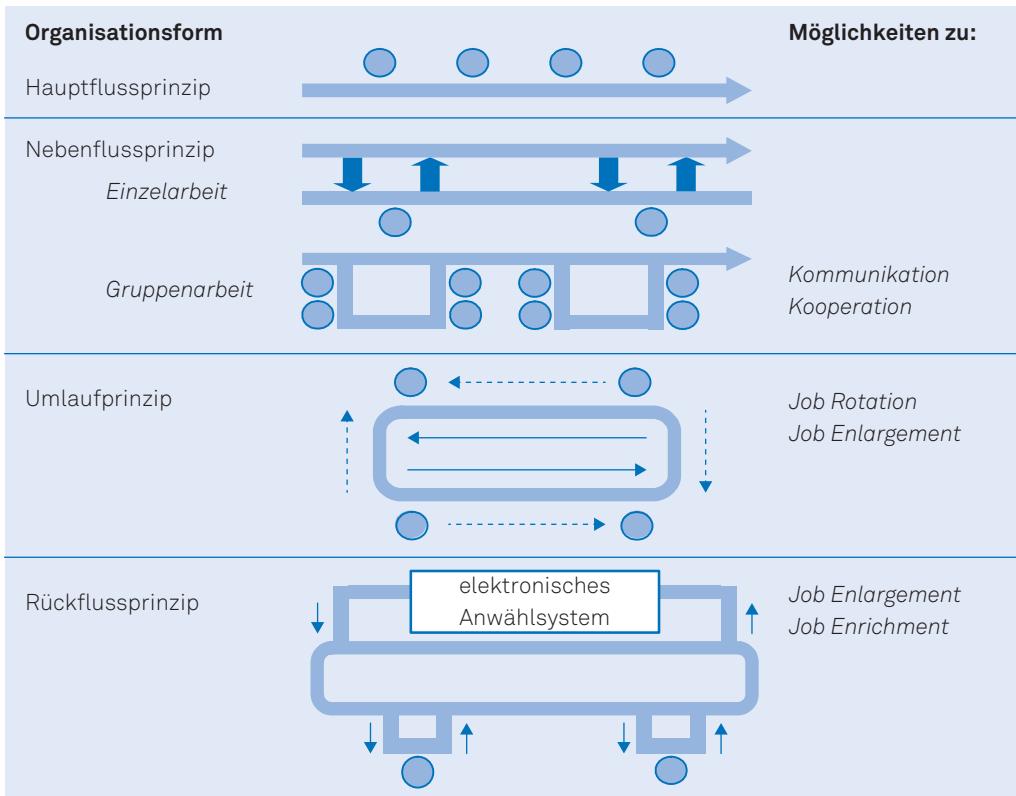


Abbildung 15–7: Schematische Darstellung der Organisationsformen von Fließarbeit und Maßnahmen der Arbeitsstrukturierung (erweiterte Darstellung nach Konold & Reyer, 2003)

Einzelarbeitsplätze angelagert, die durch ein automatisiertes System einzeln anwählbar sind. Derartige Organisationsweisen sind für horizontale (Job Enlargement) und vertikale (Job Enrichment) Maßnahmen zur Aufgabengestaltung geeignet, da den Arbeitern zeitlich variierend Arbeitsaufträge mit verschiedenen Arbeitsanforderungen zugeordnet werden können. Sind Veränderungen der Aufgabenverteilung nicht möglich, bleiben nur organisatorische Hilfsmaßnahmen.

Nach Richter und Hacker (2014) sollte eine Teilung der Gesamtarbeitsmenge in kleinere Teilmengen (z.B. durch häufige Kurzpausen, Vorgabe schnell erreichbarer Leistungsziele, Temposteigerungen) aufgrund seiner motivierenden

Wirkung sättigungsreduzierend und leistungsförderlich sein. Diese Maßnahmen ändern allerdings nicht die ungünstige Tätigkeitsstruktur. Als weitere Gestaltungsvarianten kommen Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen in Betracht, die auf einen günstigeren Umgang mit den Organisationsbedingungen abzielen. Durch diese können die Arbeitenden Strategien zur Automatisierung der Tätigkeiten entwickeln, so dass mehr Zeit für aktivierende Nebentätigkeiten oder kurze Pausen entsteht. Die Gestaltung der Arbeitsumwelt durch Ablenkungen im Arbeitsraum (z.B. Musik, Bilder), arbeitshygienische Maßnahmen (z.B. angenehme Raumtemperatur, Beseitigung rhythmischer Dauergeräusche) sowie sozialpsychologische Maßnahmen zur Bildung einer kommuniki-

kationsfreundlichen Gruppenatmosphäre (z.B. Gruppierung von Beschäftigten mit ähnlichen Interessen am Band) sollten die vorher beschriebenen Maßnahmen begleiten.

2.2.2

Pausengestaltung bei Fließarbeit

Die Optimierung der Arbeitsorganisation durch Pausensysteme ist seit langem Gegenstand arbeitswissenschaftlicher Forschung (z.B. Graf, 1922). Pausen werden als „Arbeitsunterbrechungen verschiedener Länge, die zwischen zwei in einer Arbeitsschicht vorkommenden Tätigkeitszeiten auftreten und der Erholung des Arbeiters dienen“ (Graf, Rutenfranz & Ulich, 1970, S. 250), definiert. Im Arbeitszeitgesetz (ArbZG § 4) ist die Mindestdauer der Pausen in Abhängigkeit von der Arbeitszeit (6–9 Stunden Arbeitszeit: 30 Minuten; über 9 Stunden: 45 Minuten) festgelegt. Das Gesetz gestattet weiterhin, die Gesamtpausenzeit in mehrere 15-minütige Abschnitte zu teilen. Für Auszubildende oder Beschäftigte unter 18 Jahren gelten längere Pausenzeiten (JArbSchG § 11). Laut Arbeitsstättenverordnung muss in Betrieben mit mehr als zehn Mitarbeitern ein leicht erreichbarer Pausenraum vorhanden sein. Eine Erweiterung der gesetzlichen Vorgaben wird häufig in Betriebsvereinbarungen verankert (BetrVG § 87). Bei der Pausengestaltung sollten diese gesetzlichen Mindestvoraussetzungen zunächst geprüft und eingefordert werden. In **Tabelle 15-5** haben wir allgemeine Funktionen von Pausen bei der Arbeitsgestaltung zusammengefasst. Es wird deutlich, dass Pausen nicht nur Ermüdung abbauen und deren Kumulation im Laufe des Arbeitstages vorbeugen, sondern auch motivierend wirken, zahlreiche weiterführende Erholungsfunktionen haben, in die Gestaltung der Arbeitstätigkeit eingreifen und die betriebliche Sicherheit erhöhen (Wendsche & Lohmann-Haislah, 2018).

Wie kann eine optimale Pausengestaltung den anfänglich erwähnten Belastungs- und Beanspruchungsgrößen der Fließarbeit erfolgreich entgegenwirken? In der Literatur wurden zu den organisationalen Bestimmungsstücken von Pausen bisher zahlreiche Erkenntnisse gesammelt (vgl. Wegge et al., 2012, Wendsche & Lohmann-Haislah, 2018). Dazu zählen die Bezahlung der Pause, die zeitliche Lage der Pause, die Art der Pausenauslösung, die Pausendauer, das Pausenintervall, die zeitliche Stabilität des Pausensystems, der Pauseninhalt, der Pausenort, die Kommunikationsmöglichkeiten sowie die Vorbeugung von Unterbrechungen in der Pause. Baillod, Holenweger, Ley und Saxenhofer (1989) weisen darauf hin, dass bezahlte Pausen eher wie organisatorisch geplant (z.B. 30 Minuten Pause nach vier Stunden Arbeit) und nicht als Block am Arbeitsende – wodurch die gewünschten Funktionswerte nicht erreicht werden – eingelegt werden sollen. Pausen sind weiterhin an die tageszeitlich kumulierende Entwicklung ermüdungsbezogener Fehlbeanspruchungsfolgen sowie die tageszeitlich schwankende physiologische Leistungsbereitschaft anzupassen (Bokranz, 1985). Sie sollten deshalb z.B. nachmittags länger als vormittags dauern (Boucsein & Thum, 1997).

Pausen lassen sich nach der Art ihrer Auslösung differenzieren. In der Literatur (z.B. Bokranz, 1985) werden diesbezüglich arbeitsbedingte Pausen (z.B. Wartezeiten) sowie willkürliche und maskierte Pausen (kurze Ruhepausen oder Nebenbeschäftigungen während der Arbeit) unterschieden. Es kann weiterhin differenziert werden, ob die Pausenzeiten organisational vorgegeben (z.B. 30 Minuten nach vier Stunden Arbeit) oder frei durch den Beschäftigten gewählt werden können (z.B. dreimal fünf Minuten Pause zu selbstgewählten Zeitpunkten im Laufe des Arbeitstages). Bei getakteter Fließarbeit sind organisatorisch geregelte Pausen mit Signalauslösung (z.B. durch Bandstillstand) bei täglich gleichem Zeitregime zu bevorzugen, da so Ab-

Tabelle 15-5: Funktionen von Pausen (zusammengefasst nach Allmer, 1996; Hahn, 1989)

Funktionswert	Beschreibung
Entmüdungswert	<ul style="list-style-type: none"> Pausen reduzieren die physische und psychische Ermüdung.
Motivationswert	<ul style="list-style-type: none"> Pausen gliedern die Arbeitszeit in kürzere Abschnitte, was motivierend wirkt.
Tätigkeitswert	<ul style="list-style-type: none"> Das während einer Belastungsphase tätigkeitsbedingt erfolgende Nachlassen der Handlungsbereitschaft kann durch Pausen mit wechselnden Anforderungen ausgeglichen werden (z.B. körperliche Aktivität in der Pause nach einer sitzenden Arbeitsphase mit wiederholenden Aufgaben). Selbstorganisierte Pausen bieten die Möglichkeit, die Arbeit mit individuellen Freiheitsgraden anzureichern. Pausen können zur Umstellung auf wechselnde Arbeitssituationen genutzt werden. Pausen bieten Mitarbeitern bei arbeitsteiliger Gruppenarbeit die Möglichkeit, die Arbeitsschritte zeitlich zu organisieren und abzustimmen. Je nach Pauseninhalt kann der Mitarbeiter von der Arbeit gedanklich abschalten. Pausen reduzieren die Unfallrate.
Interaktionswert	<ul style="list-style-type: none"> Pausen fördern die Kommunikation und den Informationsaustausch der Mitarbeiter.
Individualwert	<ul style="list-style-type: none"> Pausen dienen der Wahrnehmung arbeitsbedingter und persönlicher Bedürfnisse (z.B. Essen, Trinken, private Anrufe). Pausen optimieren die psychophysiologische Aktivierung durch einen Tätigkeitsausgleich.

stimmungsverluste und willkürliche Pausen reduziert (Graf et al., 1970) und die Umstellung auf die Pause erleichtert werden (Richter & Hacker, 2014).

Ein weiteres Bestimmungsstück von Pausen ist deren Länge, wobei Richter und Hacker (2014) Kürzestpausen (≤ 3 Minuten), Kurzpausen (3–10 Minuten) und längere Pausen (> 10 Minuten) unterscheiden. Auf Basis der frühen Erkenntnisse zum exponentiellen Anstieg der Ermüdung mit zunehmender Arbeitsdauer und dem exponentiell abnehmenden Ermüdungsabbau mit zunehmender Pausenlänge (vgl. Richter & Hacker, 2014) schlussfolgerte man, dass regelmäßige Kurzpausen von 3 bis 10 Mi-

nuten Länge einer arbeitsbedingten Ermüdungszunahme am besten vorbeugen. Graf (1922) zeigte, dass bei einer Pausendauer von ca. 5 Prozent des Pausenintervalls (z.B. 6 Minuten Pause nach 120 Minuten Arbeit) ein optimaler Leistungsmehrwert („lohnendste Arbeitspause“) gegenüber ununterbrochener Arbeit entsteht. Die leistungssteigernden Effekte von Kurzpausensystemen konnten auch metaanalytisch nachgewiesen werden (Wendsche et al., 2016). In der Praxis werden Kurzpausen häufig mit längeren Pausen (z.B. für Mahlzeiten) kombiniert. Die Pausendauer sollte mit zunehmender Anforderungshöhe der Arbeit sowie zunehmendem Pausenintervall länger werden (Hacker

& Richter, 1980b) und an den Pauseninhalt angepasst werden. Bei der Gestaltung des Pausenintervalls ist zu beachten, dass zu kurze Zeiträume zwischen den Pausen das Unterbrechungserleben erhöhen, während zu lange Zeiträume die Kumulation von Fehlbeanspruchungsfolgen begünstigen, was deren Abbau in den Pausen erschwert. Bei repetitiver Fließarbeit wird bei Kurzpauseneinsatz ein Pausenintervall von 50 bis 60 Minuten bei 5- bis 10-minütigen Pausen und ein Pausenintervall von 120 Minuten bei 15-minütigen Pausen empfohlen (Richter & Hacker, 2014).

Welche Pauseninhalte sind aus Sicht der Forschung günstig? Aus dem Effort-Recovery-Modell (Meijman & Mulder, 1998) ist abzuleiten, dass in Pausen die Arbeitsanforderungen nivelliert oder kompensiert werden sollten. Insofern unterscheidet Hahn (1989) kompensatorische Pauseninhalte, die andere Anforderungen als die Arbeitstätigkeit stellen, von nicht kompensatorischen. Bei Fließarbeit sollten Pausen deshalb stets Tätigkeitswechsel beinhalten. In der Literatur werden häufig passive und aktive Pausen unterschieden (Bokranz, 1985; Hahn, 1989). Passive Pausen beinhalten Tätigkeiten ohne (z.B. ausruhen, schlafen) bzw. mit geringem Anforderungsniveau (z.B. Musik hören). Aktive Pausen können motorischer (z.B. leichte körperliche Ausgleichsübungen) oder kognitiver Art (z.B. Lösen von Kreuzworträtseln) sein. Bei Fließtätigkeiten sollte mit zunehmendem Ausmaß physischer Anforderungen der Anteil passiver gegenüber aktiven Pauseninhalten überwiegen. Ob nun aktive oder passive Pauseninhalte für eine Erholung günstiger sind, ist bisher weitestgehend unklar. In einer aktuellen Studie (Wendsche, 2017) konnte gezeigt werden, dass bei repetitiven, getakteten Fließtätigkeiten sowohl aktive als auch passive Pausen psychische Ermüdung – im Vergleich zu pausenloser Arbeit – reduzieren. Von passiven Pausen profitierten allerdings nur erholungsfähige Personen, da diese in der Pause geistig von

der Arbeit abschalten konnten, während der beanspruchungsoptimierende Effekt bei aktiven Pausen unabhängig von der individuellen Erholungsfähigkeit auftrat. Aus den Befunden ist abzuleiten, dass bei kognitiv wenig anforderungsreichen, manuellen Fließtätigkeiten *aktive* Pausen bevorzugt werden sollten. Verhaltensbezogene Maßnahmen, wie ein Training der individuellen Erholungsfähigkeit (Hahn, Binnewies, Sonnentag & Mojza, 2011), können Maßnahmen der Pausengestaltung unterstützen.

Während für Kurzpausen ausreichend Erholungsmöglichkeiten am Arbeitsplatz (z.B. Sitzmöglichkeiten, Bewegungsfreiheit) gegeben sein sollten, sind in Pausenräumen Möglichkeiten zur Nahrungs- oder Getränkeaufnahme anzubieten und starke physische Stressoren (z.B. Hitze, Lärm) zu minimieren (Hacker & Richter, 1980b). Neuere Forschungsergebnisse zeigen, dass natürliche Umwelten (z.B. Pflanzen, Wasserspiele) die Erholung zusätzlich unterstützen (Berman, Jonides & Kaplan, 2008). Der Pausenraum sollte gerade bei isolierter Einzelarbeit die Kommunikation der Mitarbeiter fördern, z.B. durch die Stellung der Tische oder spezielle Sitzcken. Um die Kommunikationsfunktion von Pausen zu sichern, sind kollektive Pausen zu empfehlen (Hüttges, Müller & Richter, 2005). Dadurch bedingte Produktivitätsverluste können durch Pausensysteme mit rotierendem Springereinsatz kompensiert werden (De Looze, Bosch & van Rhijn, 2010). Springersysteme beugen auch arbeitsbedingten Unterbrechungen in der Pause vor. In Arbeitssystemen mit Gruppenarbeit oder starken körperlichen Anforderungen sollten Erholungsorte für individuelle Entspannungspausen eingerichtet werden (Krajewski, Wieland & Sauerland, 2010).

Bei der Umstellung von Pausensystemen ist zu beachten, dass diese partizipativ zwischen Unternehmensführung und Mitarbeitervertretung entwickelt und abteilungs- und gruppenunabhängig eingeführt werden (Hüttges et al., 2005; Richter & Hacker, 2014). Die Führungskraft

sollte die Funktionalität des Pausensystems regelmäßig prüfen und dessen Funktionsweise den Mitarbeitern nachvollziehbar kommunizieren (Bokranz, 1985). Im Sinne einer differenziellen Arbeitsgestaltung müssen Pausensysteme auch an erholungsrelevante individuelle Merkmale der Mitarbeiter anpassbar sein. Wir hatten in diesem Zusammengang bereits auf die Rolle der Erholungs(un)fähigkeit hingewiesen. Ein weiteres Merkmal ist das Alter der Mitarbeiter. Mit zunehmendem Alter steigt deren Erholungsbedarf, insbesondere bei körperlich schweren Arbeitstätigkeiten (Knauth, 2008). Die Pausendauer sollte verlängert oder die Zahl der Pausen erhöht werden. Die Empfehlung einer altersdifferenzierten Pausengestaltung muss momentan allerdings noch unter Vorbehalt betrachtet werden, da bisher nur wenige (Knauth, 2008) und teilweise auch gegenläufige empirische Befunde (Karkarot, Müller & Bassarak, 2012) zu diesem Thema existieren. In **Abbildung 15-8** sind die wesentlichen Gestaltungsmerkmale von Pausensystemen und ihre optimale Anpassung bei Fließarbeit zusammengefasst.

3.

Gestaltung von Gruppenarbeit

Dass es immer wichtiger wird, die Gestaltung von Gruppenarbeit als eigenständiges Problem zu begreifen und zu untersuchen, belegt eine repräsentative Umfrage der deutschen Erwerbsbevölkerung aus dem Jahr 2010 (Wegge, Jungmann, Schmidt & Liebermann, 2011), in der 2000 zufällig ausgewählte Erwerbstätige gefragt wurden, wie häufig sie in einem Team arbeiten und wie stark die tatsächlichen Anforderungen zur Kooperation dabei ausfallen. 72.7 Prozent der Befragten gaben an, dass sie häufig oder dauernd in Teams arbeiteten. Zudem meinten 83.0 Prozent der Befragten, dass an ihrem Arbeitsplatz Teamarbeit häufig oder dauernd notwendig sei. Im Durchschnitt beste-

hen die beschriebenen Teams aus sieben Personen. Angesichts dieser Ergebnisse kann man davon ausgehen, dass Arbeit in Deutschland heute im Wesentlichen Gruppenarbeit ist (vgl. auch Kapitel 7). Ob die Gruppenarbeit in den Betrieben gut gestaltet ist, konnte in dieser Telefonumfrage leider nicht genauer ermittelt werden.

3.1

Definition von Gruppenarbeit

Welche Bedingungen notwendig sind, um von einer Gruppe sprechen zu können, und was unter dem Begriff der **Gruppenarbeit** genau zu verstehen ist, wird unterschiedlich definiert (Wegge, 2004, 2014). Nach REFA (1990) ist Gruppenarbeit die Erfüllung der Arbeitsaufgabe eines Arbeitssystems durch mehrere Menschen, wobei Entscheidungen über die Verteilung einzelner Teilaufgaben und die Kontrolle des Arbeitsablaufs von der Gruppe selbst getroffen bzw. realisiert werden. In anderen Definitionen wird betont, dass eine Gruppe ein *Wir-Gefühl* haben sollte und von außen auch als Gruppe wahrgenommen und anerkannt wird. Die wichtigsten Merkmale, die in psychologisch fundierten Definitionen zu finden sind, lauten wie folgt:

- mehr als zwei Personen, *Wir-Gefühl*; Anerkennung des Umfelds, geteilte Ziele;
- geteilte Kenntnisse, regelmäßige Kommunikation, kollektive Tätigkeitsspielräume;
- eine gemeinsame, arbeitsteilig zu erfüllende Aufgabe.

Wie Hacker (2005) erörtert, sind weder Kolonnenarbeit (mehrere Personen arbeiten zur gleichen Zeit in einem Raum weitgehend unabhängig an ähnlichen Aufgaben) noch Fließarbeit (mehrere Personen verrichten unterschiedliche Aufgaben am gleichen Gegenstand nacheinander und weitgehend ohne Tätigkeitsspielraum) als Gruppenarbeit zu bezeichnen. Im Einklang mit dieser Auffassung zeigt Ulich (2011) am Beispiel des Vergleichs von Fließbandarbeit und der

1. Einhaltung der gesetzlichen Mindestvoraussetzungen bei der Pausensystemgestaltung
(ArbZG §4, ArbStättV, JArbSchG §11, BetrVG §87)

2. Abstimmung des Pausensystems auf die Merkmale des Arbeitssystems

(Arbeitstätigkeit, Arbeitsorganisation, Arbeitsumgebung, Arbeitsmittel, Arbeitsraum und Arbeitsplatz)

3. Optimierung von organisationalen Bestimmungsstücken des Pausensystems

Merkmal	Günstige Gestaltung bei Fließarbeit
1. Bezahlung	<ul style="list-style-type: none"> Bezahlte Pausen
2. Zeitliche Lage der Pausen	<ul style="list-style-type: none"> Längere oder häufigere Pausen mit zunehmender Arbeitszeit bzw. in Phasen mit reduzierter physiologischer Leistungsbereitschaft (z.B. nachmittags, nachts bei Schichtarbeit)
3. Art der Pausenauslösung	<ul style="list-style-type: none"> Organisatorisch geregelt (Signalauslösung, langfristig konstantes Pausensystem, rotierender Springereinsatz)
4. Pausendauer	<ul style="list-style-type: none"> Längere Pausen für Mahlzeiten sollten durch regelmäßige Kurzpausen ergänzt werden
5. Pausenintervall	Je nach Anforderungsgrad der Fließtätigkeit: <ul style="list-style-type: none"> bei geringen Anforderungen 15 Minuten Pause nach 2 Stunden Arbeit bei hohen Anforderungen 5–10 Minuten Pause nach 1 Stunde Arbeit
6. Pauseninhalt	<ul style="list-style-type: none"> Tätigkeitskompensatorisch Aktive Pausen bei geringen körperlichen Anforderungen Passive Pausen bei hohen körperlichen Anforderungen
7. Pausenort	<ul style="list-style-type: none"> Kurzpausen am Arbeitsplatz Längere Pausen im Pausenraum
8. Kommunikationsmöglichkeiten	<ul style="list-style-type: none"> Kommunikationsfreundliche Kollektivpausen bei überwiegender Einzelarbeit am Fließband Individuelle Entspannungspausen bei Gruppenarbeit oder starken körperlichen Arbeitsanforderungen
9. Vorbeugung von Unterbrechungen	<ul style="list-style-type: none"> durch Springersysteme

4. Berücksichtigung individueller erholungsrelevanter Merkmale

(z.B. Erholungsfähigkeit, Alter)

5. Organisationale Umsetzung von Pausensystemen

(partizipative Entwicklung, abteilungs- und gruppenunabhängiges Pausensystem, realistische Leistungsziele, Führungskräfte sollten die Einhaltung und Funktionalität der Pausen sichern)

Abbildung 15-8: Pausenorganisation bei Fließarbeit

Arbeit in teilautonomen Gruppen im Bereich der Karosseriemontage auf, dass der Einsatz von Gruppenarbeit zu erheblichen Veränderungen der Arbeitsorganisation führt. So werden bei der Einführung von Gruppenarbeit die ursprünglichen Tätigkeiten einer Person im Sinne ganzheitlicher Arbeitsvollzüge erweitert, etwa durch die Integration von administrativen und qualitätsüberwachenden Aufgaben. Bei angemessener Nutzung der vorhandenen Entscheidungsspielräume können die Mitglieder der Gruppe flexibel für verschiedene Tätigkeiten eingesetzt werden, die Platz- und Taktgebundenheit der Arbeit wird in gewissen Grenzen aufgehoben und die Funktionen des Führungspersonals verlagern sich von der ursprünglichen Kontrolle der Produktionsziele auf den Bereich der Personalentwicklung und die Weiterentwicklung des Arbeitssystems.

Nach der soziotechnischen Systemtheorie (s.o.) führen insbesondere eine hohe Umweltdynamik, hohe technische Ungewissheit, stark ausgeprägte Erfordernisse technischer Kooperation und Personal mit stark ausgeprägten Bedürfnissen nach sozialer Einbindung und Selbstentfaltung dazu, dass eigenverantwortliche Gruppenarbeit in Organisationen genutzt wird. Mehr noch, unter derartigen Rahmenbedingungen haben Organisationen, die langfristig gewinnbringend agieren wollen, kaum eine Alternative zur Gruppenarbeit. Die Organisation sollte auf Gruppenarbeit setzen, weil nur diese Arbeitsform durch die Schaffung möglichst ganzheitlicher Arbeitsvollzüge und Entscheidungsspielräume sowie die weitgehende Aufhebung der Platz- und Taktgebundenheit der Arbeit eine flexible, kommunikations- und innovationsförderliche und sich selbst kontrollierende Ausführung von Arbeitstätigkeiten unterstützt. In der Literatur werden allerdings noch zahlreiche andere Bedingungen für eine erfolgreiche Nutzung von möglichst eigenverantwortlicher Gruppenarbeit diskutiert, etwa eine hohe Komplexität und gleichzeitige Teilbarkeit von Aufgaben, eine Un-

ternehmenskultur, die für Gruppenarbeit offen ist, sowie ausreichende Ressourcen zur Finanzierung des organisatorischen Mehraufwands bei der Nutzung von Gruppenarbeit (Wegge, 2004, 2014; siehe auch Kapitel 6 und 7).

Ob Gruppenarbeit im Sinne von Hacker (2005) tatsächlich zu den erhofften positiven Effekten führt und inwieweit diese Auswirkungen längerfristig bestehen bleiben, wird also von zahlreichen Variablen und Randbedingungen mitbestimmt, deren genaue Bedeutung und Zusammenspiel bisher leider nur in Ansätzen aufgeklärt werden konnten. Dass die Einführung von Teams in Organisationen deren Produktivität *nicht automatisch* erhöht, belegt die Metaanalyse von Combs, Liu, Hall und Ketchen (2006), in der Befunde aus 19319 Organisationen zur Effektivität verschiedener Interventionen verglichen wurden. Während sich die leistungsorientierte Bezahlung ($r = .15$), Partizipation ($r = .13$), Nutzung von Trainings ($r = .15$), flexible Arbeitszeiten ($r = .11$) und Beschwerdemanagement ($r = .13$) signifikant positiv auf die objektiv gemessenen Firmenleistungen auswirkten, war dies bei Teamarbeit ($r = .06$) nicht der Fall. Hier sind offensichtlich deutlich mehr Freiheitsgrade und Probleme bei der Realisierung dieser Strategie vorhanden. Diese ergeben sich z.B. bei der Festlegung der Gruppengröße, der richtigen Zusammensetzung der Gruppe oder bei Fragen zur gerechten Entlohnung von Gruppenleistungen (Wegge, 2014). Wir betrachten im Folgenden daher zunächst verschiedene Formen von Gruppenarbeit getrennt. Abschließend werden zentrale Ansatzpunkte für die erfolgreiche Gestaltung von Gruppenarbeit hervorgehoben.

3.2

Formen von Gruppenarbeit

Zur Beschreibung und Klassifikation verschiedener Gruppenarbeitsformen liegen verschiedenste Ordnungsversuche vor. Ein zur Orientie-

rung sehr praktikables Raster liefert Antoni (1996; vgl. Kapitel 7). Er schlägt vor, zur Klassifikation von Gruppenarbeit fünf Grundtypen zu berücksichtigen (**Abbildung 15-9**). Während Projektgruppen und Qualitätszirkel weitgehend parallel (nicht integriert) zur regulären Aufbauorganisation bestehen und nur von Zeit zu Zeit eine tatsächliche Zusammenarbeit erfordern, sind klassische Arbeitsgruppen, Fertigungsteams und teilautonome Arbeitsgruppen fest integrierte Bestandteile der regulären Aufbauorganisation. Eine Mitarbeit in diesen Gruppen erfordert also eine dauerhafte Zusammenarbeit bei der täglichen Arbeit.

Das in Kapitel 7 genauer erläuterte System ist zur Klassifikation verschiedener Formen der Gruppenarbeit gut geeignet. Es soll aber nicht übersehen werden, dass durch die vorgenommene Fokussierung bestimmte Teamformen ausgeblendet werden, z.B. Topmanagement-Teams (diese funktionieren oft wie Projektgrup-

pen mit großer Autonomie, arbeiten aber kontinuierlicher) oder virtuelle Teams, bei denen die computervermittelte Kommunikation und Koordination über Raum- und Zeitgrenzen hinweg von großer Bedeutung ist (Tannenbaum, Mathieu, Salas & Cohen, 2012; siehe auch Kapitel 6). Derartige Klassifikationen unterstellen zudem – meist implizit –, dass die Erkenntnisse für bestimmte Teamarten generalisierbar sind, obwohl es bei genauerer Analyse innerhalb einzelner Gruppenarbeitskategorien zahlreiche, durch die verwendete Klassifikation ausgeblendete Unterschiede geben kann, z.B. in Hinsicht auf die kulturelle Diversität der Teammitglieder, die Existenz multipler Teammitgliedschaften, die Präsenz von Avataren oder Robotern als Teammitglieder oder die Veränderungsdynamik der Teamzusammensetzung, die dies infrage stellt (Tannenbaum et al., 2012). Neuere Ansätze der Klassifikation von Gruppenarbeit streben daher u.a. an, grundlegende Dimensionen

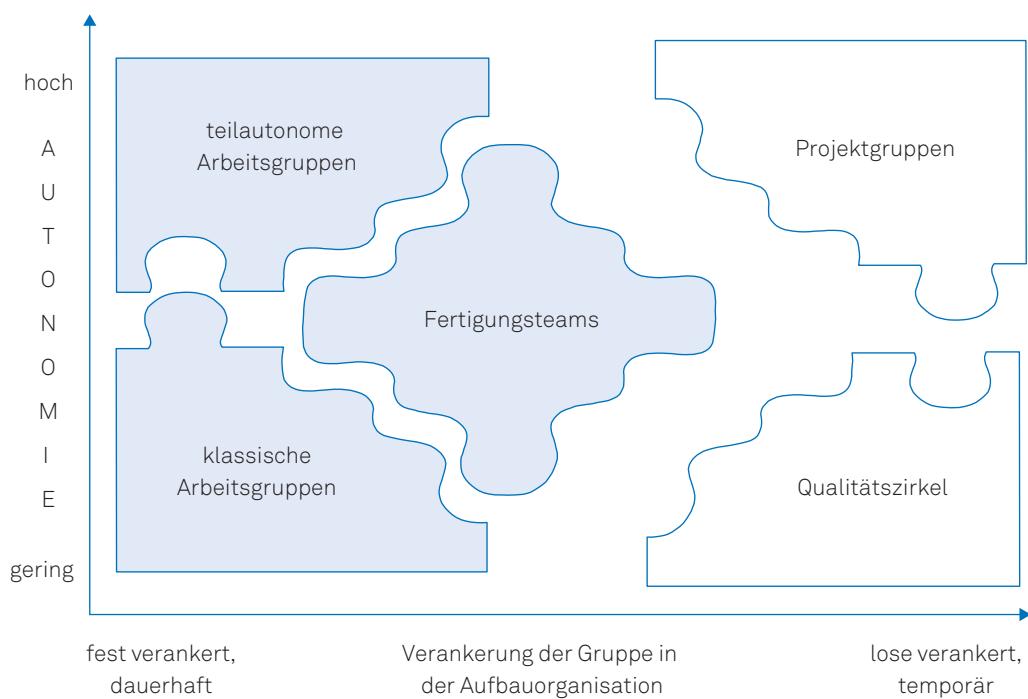


Abbildung 15-9: Fünf Gruppenarbeitsformen nach Antoni (1996)

von Teamarbeit zu identifizieren und messbar zu machen, zumal in der Forschung bis heute schon 42 verschiedene Klassifikationen von Teamformen – gut begründet – vorgeschlagen worden sind (Hollenbeck, Beersma & Schouten, 2012). Bemerkenswert ist, dass der aktuelle Integrationsversuch von Hollenbeck und Mitarbeitern die beiden von Antoni vorgeschlagenen Dimensionen (Autonomie, temporäre und organisationale Verankerung) aufgreift und lediglich eine *dritte Dimension* ergänzt: die weit definierte Fertigkeits- bzw. Fähigkeitsdifferenzierung der Teammitglieder. Diese kann hoch ausgeprägt sein (z.B. bei Operationsteams) oder niedrig ausfallen. Dies wäre z.B. bei Teams der Fall, in denen jedes Teammitglied die Aufgaben des anderen leicht übernehmen kann, weil keine relevanten Fertigkeits-, Wissens- oder andere Personenunterschiede bestehen, die aufgabekritisch sind. Wegen der nachhaltigen Probleme bei der einvernehmlichen Klassifikation verschiedener Teamformen gibt es keine Metaanalysen, die alle vorliegenden Erkenntnisse zu den Wirkungen verschiedener Formen der Gruppenarbeit integrieren. Es sollten also in der Regel immer die Besonderheiten einzelner Teamformen bedacht werden, bevor man bestimmte Befunde zu den Determinanten effektiver Gruppenarbeit in der Praxis anwenden will.

3.3

Erfolgreiche Gestaltung von Gruppenarbeit

Die organisations- und sozialpsychologische Forschung hat verschiedene Modelle zur Gestaltung bzw. zum Management von Arbeitsgruppen entwickelt und in Ansätzen empirisch überprüft (Wegge, 2014). Ein Modell, das den Anspruch erhebt, für alle Formen der Gruppenarbeit gültig zu sein, hat z.B. Scholl (2003) vorgestellt. Er geht davon aus, dass jede Arbeitsgruppe vom Einsatz partizipativer Zielvereinbarungen sowie einer professionellen Moderation und der konti-

nierlichen Reflexion (vgl. van Dick & West, 2005) der erzielten Ergebnisse und Arbeitsprozesse profitieren wird. Obwohl ein allgemeingültiges Modell der Effektivität von Arbeitsgruppen oft zu kurz greifen wird, heißt dies also nicht, dass es keine bestimmten Phänomene der Arbeit in Gruppen gibt, die als Ansatzpunkte für ein effektives Gruppenmanagement für *alle* Formen von Gruppenarbeit gleichermaßen beachtet werden sollten. Solche Ansatzpunkte sind mit allgemeinen Vor- und Nachteilen der Arbeit in Gruppen verknüpft. Diese sind im Wesentlichen bei der zeitlichen und inhaltlichen Koordination der individuellen Aktivitäten in der Gruppe (Arbeitsteilung), bei Besonderheiten der Informationsverarbeitung in Gruppen und bei gruppenspezifischen Motivationsprozessen zu entdecken. Im Einklang mit der Auffassung von Scholl sehen wir diese Variablen als zentrale Stellgrößen an, deren Beachtung und bestmögliche Gestaltung für nahezu *alle* Gruppenarbeitsformen von Belang sind (vgl. Tabelle 15-6).

Arbeitsteilung. Es lassen sich nach Hacker (2005) zwei Grundformen der Arbeitsteilung beschreiben: die Mengen-Teilung und die Art-Teilung. Bei der Mengen-Teilung wird das gesamte Arbeitspensum in gleichartige Teilaufgaben zerlegt, die dann von mehreren Personen bearbeitet werden. Wird derselbe Arbeitsauftrag in verschiedenartige Teilaufgaben zerlegt und unterschiedlichen Personen zur Bearbeitung gegeben, spricht man hingegen von Art-Teilung. Bei dieser Form der Arbeitsteilung sind dann Vorteile zu erwarten, wenn die Arbeitsaufträge sehr komplex werden, aber sinnvoll teilbar sind, und wenn auf Seiten der arbeitenden Personen die Anforderungen an individuelles Können und Wissen ohne eine Art-Teilung des Auftrags zu hoch werden. Aus einer geschickten Nutzung verschiedener Fertigkeiten, Kenntnisse (Expertise) und Bedürfnisse einzelner Gruppenmitglieder resultieren Leistungsvorteile gegenüber der Einzelarbeit. Die erfolgreiche Ausführung der Arbeitstätigkeit kann für

Tabelle 15-6: Allgemeine Vor- und Nachteile bei Gruppenarbeit als Ansatzpunkte für die Förderung von Arbeitsmotivation, Gesundheit und Leistung (nach Wegge, 2004, 2014)

	Vorteile	Nachteile
Arbeitsteilung	<ul style="list-style-type: none"> Anforderungsreduktion bei der Art-Teilung Nutzung der Expertisen durch Rollenaufteilung Reduktion von Belastungen 	<ul style="list-style-type: none"> Produktionsblockaden unnötige Doppeltätigkeiten und Synchronisationsprobleme Fehlerescalation aufgrund einer zu engen technischen Kopplung
Informationsverarbeitung	<ul style="list-style-type: none"> Fehlerausgleich durch Aggregation der Meinungen aktive Fehlerkorrektur und kognitive Konflikte Beobachtungslernen Bildung transaktiver Gedächtnisstrukturen 	<ul style="list-style-type: none"> hohe Interaktionskomplexität in größeren Gruppen Gruppenpolarisation & -denken Häufung von Urteilsfehlern späte (spärliche) Kommunikation des ungeteilten Wissens
Motivationsprozesse	<ul style="list-style-type: none"> Motivationsförderung durch Zuschauer und Koakteure Köhler-Effekt sich für eine schlechte Gruppe aufopfern Wettbewerb mit anderen Gruppen (social labouring) 	<ul style="list-style-type: none"> Machtmissbrauch soziale Angst sozialer Müßiggang Tritt Brett Fahrten nicht der Dumme sein wollen Soldatentum

die einzelne Person (gemessen am ungeteilten Arbeitsauftrag) zudem zu einer Reduktion der an sie gestellten Anforderungen führen, was sich z.B. in einer geringeren Zahl von Muskel- und Skeletterkrankungen niederschlagen kann (Ulich, 2011).

Die intelligente Planung und Umsetzung effizienterer Formen der Art-Teilung sowie die bestmögliche *organisatorische* Unterstützung ihrer Wirksamkeit (z.B. durch Personalauswahl, Training, Maschinen und Werkzeuge) ist daher seit den Anfängen der Arbeitswissenschaft ein zentrales Anliegen der Forschung. Werden hingegen Fehler bei der Arbeitsteilung im Team gemacht, entstehen Produktionsblockaden (vgl. Kapitel 6) oder unnötige Doppeltätigkeiten. Ferner kann eine (zu) enge technische Kopplung zwischen Arbeitsstationen ein Problem sein, weil die Kompensation von aufgetretenen Fehlern nicht ohne

weiteres gelingt und Störungen sich im System dann schnell fortpflanzen (Fehlerescalation).

Informationsverarbeitung. Die Möglichkeit zur Arbeitsteilung in Gruppen kann dazu führen, dass Gruppen Leistungen erzielen, die von einer *einzelnen* Person bzw. derselben Anzahl einzelner Personen in derselben Zeit nicht erbracht werden. Es verwundert daher kaum, dass man derartige Gruppenvorteile auch bei Aufgabentypen erwartet hat, in denen die Verarbeitung von Informationen im Vordergrund steht, z.B. die gemeinsame Ideenfindung oder Problemlösung. Auch hier zeigt die Forschung jedoch, dass es sowohl Vor- als auch Nachteile im Vergleich zur Einzelarbeit geben kann (siehe auch Kapitel 6). Mögliche Vorteile ergeben sich insbesondere durch Prozesse des Fehlerausgleichs (durch die Aggregation einzelner Meinungen bei

Schätzaufgaben) und der Fehlerkorrektur (durch eine angemessene Diskussion unterschiedlicher Meinungen). Zudem können Teams bei der Informationsverarbeitung durch das Beobachtungslernen und die Bildung transaktiver Gedächtnisstrukturen (dies ist geteiltes Wissen darüber, wer eine [Teil-]Aufgabe in der Regel besonders gut oder schlecht ausführt) profitieren. Andererseits nimmt die Interaktionskomplexität in Arbeitsgruppen mit der Zahl der Mitglieder exponentiell zu. Wenn alle Mitglieder einer Gruppe miteinander kommunizieren sollen, ergeben sich nach der hier relevanten Formel „ $n(n-1)/2$ “ in Gruppen mit fünf Personen zehn verschiedene Interaktionen, in Gruppen mit zehn Personen sind es bereits 45 und in Gruppen mit 15 Personen bereits 105 unterschiedliche Interaktionen. Ferner wurde vielfach belegt, dass Gruppen unter bestimmten Bedingungen zu extremeren bzw. waghalsigeren Entscheidungen neigen als Einzelpersonen. Viele Experimente haben auch die Frage untersucht, wie „richtiges“ Wissen in einer Gruppe verteilt sein sollte, damit es sich im Gruppenergebnis letztlich angemessen niederschlägt. Demnach neigen Gruppen dazu, sehr intensiv über das von allen vorab schon geteilte Wissen zu kommunizieren, obwohl es für die Leistung beim Problemlösen in der Regel vorteilhafter wäre, wenn bis dahin noch ungeteilte Informationen der Gruppenmitglieder geäußert würden.

Motivationsverluste und Motivationsgewinne. Es können vier spezifische Typen von Motivationsgewinnen in Gruppen identifiziert werden (siehe auch Kapitel 6). Diese sind so definiert, dass im direkten Vergleich zwischen Individuum und Gruppe bei sonst gleichen Aufgaben eine Erhöhung der individuellen Arbeitsmotivation in der Gruppensituation resultiert. Diese vier Phänomene sind der „*Mere presence*“-Effekt (eine Motivationsförderung allein durch die Anwesenheit anderer, insbesondere bei einfachen, gut geübten Aufgaben), der „*Köhler*“-Effekt (ein Anste-

ckungs- oder Aufschaukeleffekt bei der unmittelbaren Kooperation, wenn die starke Person etwa 25 % besser ist als die leistungsschwache Person), der „*Social compensation*“-Effekt (sich für eine schlechte Gruppe aufopfern, wenn die Gründe für schwache Leistungen der Teammitglieder akzeptabel sind) und der „*Social loafing*“-Effekt („Wir tun das für uns und sind besser als andere“, wenn man im Wettbewerb mit einer Fremdgruppe steht).

Schließlich lassen sich fünf verschiedene Typen von Motivationsverlusten bei Gruppenarbeit unterscheiden: *sozialer Müßiggang* („social loafing“), eine eher nicht intentionale Reduktion der eigenen Arbeitsmotivation bei geringer Selbstregulation in einer Situation, in der die eigenen Leistungsbeiträge zum Gruppenergebnis nicht oder zumindest kaum identifizierbar und bewertbar sind; *soziale Angst*, eine Verringerung der Arbeitsmotivation und Leistung aufgrund von Hemmungen und Störungen, induziert durch die Anwesenheit anderer (wichtiger) Personen, die das Verhalten der Person bewerten können; *Trittbrettfahren* („free riding“), eine eher bewusste Form der Motivations- und Leistungsreduktion aufgrund der Entscheidung der Person, sich nicht weiter anzustrengen, weil sie annimmt, dass die eigenen Leistungsresultate für das Gruppenergebnis überflüssig bzw. unwichtig sind; „*nicht der Dumme sein wollen*“ („sucker effect“), eine Abnahme der eigenen Arbeitsmotivation und Leistung aufgrund der Beobachtung, dass andere Mitglieder der eigenen Gruppe (über einen längeren Zeitraum) das Verhalten von Trittbrettfahrern zeigen, und *Soldatentum* („soldiering“), eine bewusste Motivations- und Leistungsreduktion als Ausdruck des Protests gegenüber einer Person oder Gruppe, die ungerechtfertigte Ansprüche an die eigene Gruppe stellt.

Wie es in der Praxis gelingen kann, die Arbeit in Gruppen so zu gestalten und kontinuierlich zu beeinflussen, dass die möglichen Vorteile der Teamarbeit in Hinsicht auf die Arbeitsteilung,

die Informationsverarbeitung und *die* Arbeitsmotivation wahrscheinlicher und die entsprechenden Nachteile verhindert werden, ist leider nicht in wenigen Sätzen zu beschreiben, weil dies ein wirklich komplexes Problem darstellt (vgl. van Dick & West, 2005; Wegge, 2004, 2014; Kapitel 6 und 7). Es liegen aber zahlreiche Erkenntnisse dazu vor, was hierbei die wichtigsten Ansatzpunkte und Instrumente sind:

- die Gestaltung der Gruppenaufgaben,
- die personale Zusammensetzung der Gruppe,
- die kontinuierliche Messung relevanter Teamprozesse,
- die Vereinbarung von Leistungszielen und kontinuierliche Leistungsrückmeldungen,
- die Intensität und Art der Kommunikation und Reflexion im Team,
- die Identifikation mit dem Team,
- die Entwicklung angemessener Gruppennormen,
- die technische Unterstützung und Schulung der Gruppe,
- die Gestaltung der Schnittstellen und des Wettbewerbs mit anderen Gruppen.

4.

Gestaltung der Mensch-Computer-Interaktion

Die Mensch-Computer-Interaktion ist Teil eines übergreifenden Mensch-Maschine-Systems, das sich als zielbezogenes Zusammenwirken von Person und technischen Systemen im Rahmen der Erfüllung eines fremd- oder selbstdefinierten Auftrags charakterisieren lässt (Konradt, 2010). Den Kern der Mensch-Computer-Interaktion stellt die wechselseitige Kommunikation zwischen dem Benutzer und einem Anwendungssystem dar, das nach Herczeg (2018) als „computergestütztes Arbeitsmittel zum Zweck der Durchführung einer definierten und logisch zusammenhängenden Menge von Aufgaben“ beschrieben werden kann. Diese Kommunika-

tion oder Interaktion erfolgt in Gestalt von Dialogen, vermittels derer der Benutzer Daten in das Anwendungssystem eingibt und hierdurch Rückmeldung über den Verarbeitungsprozess bzw. -status erhält. Solche Dialoge können auf Initiative des Benutzers angeregt (benutzergeführt) oder durch den Computer initiiert werden (systemgeführt). Im Folgenden werden wir ein konzeptuelles Rahmenmodell der Mensch-Computer-Interaktion vorstellen sowie drei verschiedene Interaktions- (Dialog-)Formen erklären, die in Praxis und Forschung unterschieden werden. Schließlich stellen wir Gestaltungsprinzipien dar, die auf die Optimierung von Mensch-Computer-Interaktionsprozessen abzielen. Wer sich für eine kulturwissenschaftliche Analyse der rasanten Entwicklung von technischen Innovationen interessiert, dem sei der Exkurs in **Informationsbox 15-1** zur Lektüre empfohlen.

4.1

Ein Rahmenmodell

Grundlage für die Strukturierung von Normen, die für die Gestaltung von Mensch-Computer-Interaktion gelten, ist das sogenannte IFIP-Modell (International Federation for Information Processing; Dzida & Wandke, 2006; Konradt, 2010). Im Rahmen dieser sich auf Dateneingabe-, Datenausgabe- sowie Datenverarbeitungsprozesse beziehenden Modellvorstellung werden unterschiedliche Dimensionen oder Schnittstellen unterschieden, in denen Regeln der Interaktion zwischen Benutzer und Anwendungssystem (Dialog) definiert sowie umgesetzt werden (vgl. Abbildung 15-10). In jedem Dialogprozess sind drei Schnittstellen (Ein-/Ausgabe-, Dialog- sowie Werkzeugschnittstelle) simultan aktiv und kommunizieren über technische Elemente (in Abbildung 15-10 als P.1 und P.2 bezeichnet) wechselseitig. Auf der Dimension der *Ein-/Ausgabeschnittstelle* werden Regeln für die Dateneingabe durch den Benutzer (z.B. Cursorpositionie-

Informationsbox 15-1:

Philosophische Betrachtungen zur technischen Entwicklung

Die Gestaltung der Mensch-Computer-Interaktion steht immer im Kontext technischer Innovationen, die insbesondere im Bereich elektronischer Medien und Datenverarbeitung in den letzten 50 Jahren vielfältige Veränderungen hervorgerufen haben. Zunehmend mehr versuchen auch Kulturwissenschaftler, angesichts des fortschreitenden, rasanten und tiefgreifenden technologischen Wandels aktuelle Innovationen zu verstehen und auf eine anthropologische Grundlage zu beziehen. So leitet beispielsweise Peter Sloterdijk (2010, siehe auch Sloterdijk, 1998) in seinen philosophischen Reflexionen über technische Entwicklungen sowie deren Einflüsse auf die menschliche Existenz die These ab, dass „nichts in der Technik sei, was nicht zuvor in der Magie war“. Hierbei bezieht sich Sloterdijk auf die kulturphilosophische Vorstellung, derzufolge jeder technischen Innovation menschliche „Träume“ oder Phantasien zeitlich vorausgehen, die durch ein asymmetrisches Kausalitätsgefälle gekennzeichnet sind. Bei einem asymmetrischen Kausalitätsgefälle scheint die Wirkung (Terabyte an Speicherkapazität) die Ursache (kleine unscheinbare physikalische Speicherchips) weit zu übertreffen.

Eindrucksvoll lässt sich die Vorstellung von Sloterdijk an der Realisierung technischer Innovationen (Luftfahrt, globale Kommunikation etc.) illustrieren, die bereits in antiken oder biblischen Mythen (beispielsweise der Versuch von Ikarus, mit Flügeln, die am Körper angebracht sind, zu fliegen, oder Leonardo da Vincis Plan von einem Flugobjekt) sowie in der Sciencefiction-Literatur (bei Jules Verne oder Stanislaw Lem) beschrieben sind. Im besonderen Maße dürfte diese These für die Entwicklung der Computertechnologie gelten, deren Möglichkeitshorizont inzwischen bis in die Erzeugung künstlicher Intelligenzen reicht. Eine für die Theorie- und Modellentwicklung im Bereich der Gestaltung von Mensch-Computer-Interaktionen naheliegende Implikation dieser These ist, dass Computerfunktionen menschliche Bedürfnisse, Motive, Interessen und Fähigkeiten bedienen sowie ihre Entwicklung und Gestaltung nur über die Erfüllung von menschlichen Bedürfnissen, die Sloterdijk (1998) zufolge sich in Phantasien manifestieren, verstanden werden können. Folglich ist die Gestaltung von Mensch-Computer-Interaktionen kein auf Anpassung oder Veränderung bestehender (soziotechnischer) Systeme abzielender Vorgang, sondern hat die Innovation auf dem Feld der digitalen Technik selbst zum Ziel – insofern Innovation als die „technische Operationalisierung von „Magie oder Zauberei“ verstanden wird, die der Erfüllung von archetypisch verankerten menschlichen Bedürfnissen dient (Sloterdijk, 2010). Moderne ergonomisch optimierte Fahr- sowie Flugassistenzsysteme, Smartphones und nicht zuletzt die allgegenwärtig um sich greifende Digitalisierung (Industrie 4.0, Internet der Dinge etc.) liefern hierfür den empirischen Beleg.

lung mittels Maus, Tastatur oder Touchscreen) sowie für die Datenausgabe durch das Anwendungssystem (z.B. Datendarstellung, -formatierung, Orts- und Farbcodierung) definiert. Die *Dialogschnittstelle* beinhaltet Regeln oder Prozeduren der Arbeitsprozesse, die durch den Benutzer im Anwendungssystem realisiert werden

(z.B. Anzahl der Bearbeitungsschritte, Art und Weise der Auftragsteilung an das System sowie Unterstützung durch ein Hilfesystem). Die zentrale Arbeitsaufgabe des Benutzers wird auf der Dimension der *Werkzeugschnittstelle* realisiert, in der Daten in ihrem aktuellen Verarbeitungszustand repräsentiert werden und die für

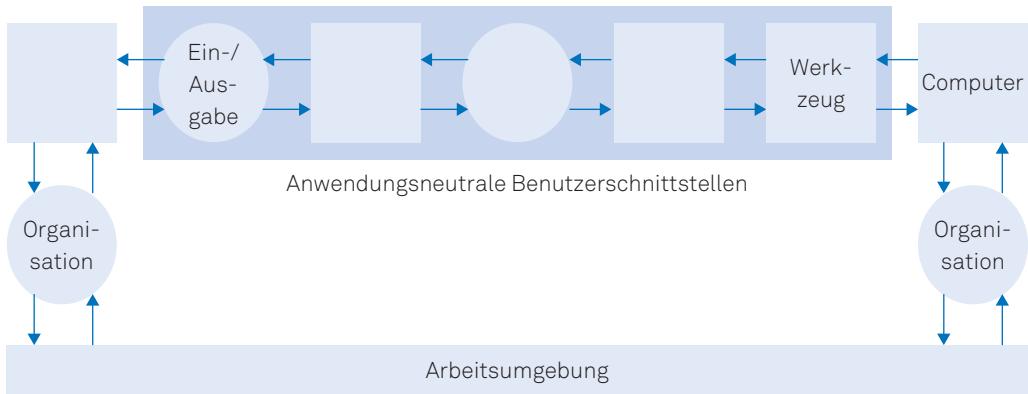


Abbildung 15-10: Wichtige Wirkgrößen bei der Mensch-Computer-Interaktion

deren Verarbeitung erforderlichen (Software-) Werkzeuge (z.B. grafische Bearbeitungsfunktionen wie etwa Schneiden, Schattieren oder farbliche Gestaltung bei Bildbearbeitungsprogrammen) zur Verfügung stehen. Insofern ist das Anwendungssystem eine logisch zusammenhängende Struktur von unterschiedlichen, aufeinander bezogenen Werkzeugen (in Zeiten der Tablet-Computer sowie Smartphones auch als App [Application] bezeichnet), deren Kombinationsprinzipien die Werkzeugschnittstelle kennzeichnen. Schließlich setzt sich die *Organisationsschnittstelle* aus Regeln zusammen, die die Erzeugung, Definition und Verteilung von Arbeitsaufgaben des Benutzers sowie deren Verknüpfung mit Aufgaben anderer Personen in einer Organisation strukturieren. Insofern bezieht sich die Organisationsschnittstelle auf Rollen von Benutzern, die durch bestimmte Aufgaben, Funktionen und (Zugriffs-)Rechte charakterisiert sind (z.B. Administratoren von Netzwerksystemen oder behandelnde Ärzte, die Einsicht in elektronisch gesicherte Patientendaten haben).

Basierend auf den grundlegenden Annahmen des soziotechnischen Paradigmas lässt sich die Organisationsschnittstelle in eine organisatorisch-technische sowie eine nicht technische

bzw. soziale Komponente zergliedern. Während sich die organisatorisch-technische Komponente auf die Integration von Benutzer und Anwendungssystem in die Organisation bezieht (realisiert durch E-Mails, Workflowsysteme oder Intranet), wird mit der sozialen Komponente die Integration des Benutzers und seiner Aufgaben in die Aufbau- und Ablauforganisation abgebildet (Geschäftsordnung und Aufgabenverteilung). Die *Arbeitsumgebung* beschreibt den Nutzungskontext, in dem die Interaktion oder der Dialog zwischen Benutzer und Anwendungssystem eingebettet ist. Neben dem Benutzer sowie seiner (seinen) Arbeitsaufgabe(n) umfasst der Nutzungskontext die Arbeitsmittel sowie die sozialen und physischen Umgebungsfaktoren (DIN EN ISO 9241-110, 2008).

4.2 Dialogformen

In der Softwareergonomie werden grundsätzlich drei Dialogformen unterschieden, die sich in Abhängigkeit vom Komplexitätsniveau eines Sachverhalts (Daten oder Informationen) als unterschiedlich nützlich erweisen. Bei eher komplexen Daten und Informationen bieten sich die *deskriptive*

tiven Dialogformen an, die in Gestalt von Symbolen, formalen sowie natürlichen Sprachen zum Einsatz kommen (z.B. Pop-up-Menüs, die detailliert Sachverhalte, Störungen oder Prozeduren beschreiben). Vorteile der deskriptiven Dialogform sind Flexibilität, Programmierbarkeit (Makros) und hohe Effizienz für erfahrene Benutzer. Auf der anderen Seite besteht ein hoher Lernaufwand, der mit entsprechender Gedächtnisbelastung einhergehen kann. *Deiktische Dialogformen* sind im Falle von einfach strukturierten Daten und Informationen eher zweckdienlich und umfassen Menüs sowie metaphorisierte oder symbolische Dialoge (z.B. Batteriesymbol als Hinweis auf die noch zur Verfügung stehende Energie, Icons oder einfache Zeichen zur Bedienung von Medienprogrammen). Ihre Vorteile liegen im Wesentlichen im schnellen Erlernen, in der geringen Anzahl an Dialogschritten und in der guten Strukturierung der Aktionsauswahl. Nachteilig sind hingegen die Unübersichtlichkeit bei vielen Alternativen (zu viele, unstrukturiert angeordnete Symbole auf einer Toolbar) sowie die Problematik bei der Zuordnung. Um dem zunehmend größer werdenden Bedarf an hoher Flexibilität in der Softwaregestaltung (etwa bei Tablet-Computern) Rechnung zu tragen, finden aktuell *Mischformen* häufiger Verwendung, die in Gestalt einer grafischen Ein- und Ausgabeschnittstelle realisiert werden und eine Manipulation durch den Benutzer ermöglichen. So werden bei Tablet-Anwendungen (APPS) grafische Symbole (auffällige Muster) und Textpassagen häufig kombiniert dargestellt. Durch solche Mischformen können die programmspezifischen Werkzeuge bei gleichzeitigem explorativem Arbeiten einfach erlernt werden. Insofern ist die subjektive Zufriedenheit des Benutzers bei Mischformen vergleichsweise hoch ausgeprägt (Herczeg, 2006).

4.3

Dialogprinzipien, Dialogregeln und Ansätze der Gestaltung von Mensch-Computer-Interaktionssystemen

Es wurde eine Reihe von Kriterien zur Bewertung und Gestaltung von Mensch-Computer-Interaktionen entwickelt. Ein umfassendes System von sogenannten Dialogprinzipien liegt in der DIN EN ISO 9241-110 (2008) vor (vgl. Tabelle 15-7).

Dzida (2004) und Konradt (2010) bewerten diese Dialogprinzipien nach unterschiedlichen Gesichtspunkten. Bei der Planung, Entwicklung und Gestaltung von Mensch-Computer-Interaktionssystemen (beispielsweise bei der Neuentwicklung einer komplexen Datenbanksoftware) bieten sie eine notwendige Grundlage, die eine effektive und effiziente Anwendung der neu entwickelten Soft- und Hardware gewährleistet (Benutzerfreundlichkeit). Nicht zuletzt wegen der Forderung nach Lern- und Persönlichkeitsförderlichkeit im Rahmen menschengerechter Arbeit (siehe Abschnitt 1.1.2) sollten diese Prinzipien bei der Gestaltung von Soft- und Hardwaresystemen Berücksichtigung finden. Allerdings eignen sich die tendenziell abstrakt formulierten Prinzipien weniger gut für die Anpassung und Veränderung bereits bestehender Mensch-Computer-Interaktionssysteme, deren grundlegende Strukturen sich selten vollständig verändern lassen. Sobald eine elementare Systemkomponente (Benutzeroberfläche oder Spektrum der Bearbeitungsfunktionen) verändert wird, müssen alle anderen Komponenten ebenfalls angepasst werden.

Für die Veränderung bereits bestehender Systeme haben Shneiderman et al. (2016) sogenannte goldene Regeln des Dialogdesigns vorgeschlagen, die eher heuristischen Charakter haben:

1. Streben nach Konsistenz (etwa in der Verwendung von Symbolen);
2. Ab- und Verkürzungen für erfahrene Benutzer anbieten („short-cuts“; Makros);

Tabelle 15-7: Dialogprinzipien der Gestaltung und Bewertung (DIN EN ISO 9241-110, 2008)

Aufgabenangemessenheit	Ein Dialog ist aufgabenangemessen, wenn er die Erledigung der Arbeitsaufgabe des Benutzers unterstützt, ohne ihn durch Eigenschaften des Systems unnötig zu belasten. <i>Beispiel:</i> Vorgabe sinnvoller Werte in Formularen
Selbstbeschreibungsfähigkeit	Ein Dialog ist selbstbeschreibungsfähig, wenn dem Benutzer eine geeignete Hilfestellung zur Verfügung steht, die den Einsatzzweck sowie den Leistungsumfang des Systems erläutert, und dem Benutzer unmittelbar verständlich ist, wie er bei dem jeweiligen Dialogschritt vorzugehen hat. <i>Beispiel:</i> grafische Benutzerschnittstelle, Menü- und Hilfesysteme
Steuerbarkeit	Ein Dialog ist steuerbar, wenn der Benutzer die Geschwindigkeit des Ablaufs sowie die Auswahl und Reihenfolge von Arbeitsmitteln oder Art und Umfang von Ein- und Ausgaben beeinflussen kann. <i>Beispiel:</i> Eingriffsmöglichkeiten auch nach Aktionsauslösung, hohe Freiheitsgrade in grafischen Benutzerschnittstellen
Erwartungskonformität	Ein Dialog ist erwartungskonform, wenn er konsistent ist und den Merkmalen des Benutzers entspricht, z.B. seinen Kenntnissen aus dem Arbeitsgebiet, seiner Ausbildung und seiner Erfahrung sowie den allgemein anerkannten Konventionen und dem Umfang des Benutzerhandbuchs. <i>Beispiel:</i> Gestaltung der Menüstruktur und von Dialogfenstern nach plattformspezifischen Vorgaben
Fehlertoleranz	Ein Dialog ist fehlertolerant, wenn trotz erkennbar fehlerhafter Eingaben das beabsichtigte Arbeitsergebnis mit minimalem oder ohne Korrekturaufwand erreicht wird. Hierzu müssen dem Benutzer die Fehler zum Zweck der Behebung verständlich gemacht werden. <i>Beispiel:</i> Technische Robustheit des Systems gegenüber falschen Eingaben wie etwa farbliche Markierung im Falle von Rechtschreib- oder Grammatikfehlern oder Pop-up-Menüs, die auf fehlerhafte und fehlende Eingaben hinweisen
Individualisierbarkeit	Ein Dialog ist individualisierbar, wenn das Dialogsystem Anpassung an die Erfordernisse der Arbeitsaufgabe, an die Benutzerfähigkeiten und individuellen Präferenzen der Benutzer zulässt. <i>Beispiel:</i> Anpassung von Menüs, Konfiguration von Toolbars, wegklappbare oder aufklappbare Menühilfen etc.
Lernförderlichkeit	Ein Dialog ist lernförderlich, wenn er den Benutzer beim Erlernen des Systems unterstützt und anleitet. <i>Beispiel:</i> Verwendung von Metaphern, Verwenden bekannter Begriffe aus dem Arbeitsumfeld

3. informative Rückmeldung über den aktuellen Systemzustand;
4. sinnvolle und abgeschlossene Gliederung von Dialogen;
5. einfache Fehlerbehandlung;
6. Reversibilität von Aktionen zulassen („undo“; STRG Z);
7. den Benutzer als Administrator (benutzergesteuerter Dialog) unterstützen (STRG H);
8. Reduzierung der Belastung des Kurzzeitgedächtnisses.

Trotz des heuristisch-anwendungsbezogenen Charakters derartiger Regeln ist der wissenschaftlich-empirische Wert bislang nicht eindeutig nachgewiesen. Diese Regeln sind in vielen Fällen aufgrund besonderer organisatorischer oder technischer Randbedingungen (insbesondere in der Produktion: CNC-Systeme) wenig tauglich und haben folglich keinen allgemeinen Gültigkeitsanspruch.

Bei sehr spezifischen Fragestellungen (wenn etwa ein Unternehmen wegen seiner einzigartigen Produkte auf maßgeschneiderte Systeme angewiesen ist) werden verstärkt die Benutzer in alle Phasen der Entwicklung von Soft- und Hardwaresystemen unmittelbar einbezogen (vgl. Abbildung 15-11). Hierdurch wird die Evaluierung bereits während der Entwicklung realisiert und kann effektiv zur Gestaltung von Dialogprozessen beitragen. Dieses als *Rapid Prototyping* bezeichnete Verfahren erfolgt zyklisch und wird so lange wiederholt, bis die an der Entwicklung beteiligten Benutzer gemäß den oben genannten Dialogprinzipien die vorliegende Systemversion positiv bewerten.

Rapid Prototyping hat sich mehrfach bei der Herstellung von umfangreicher Standardsoftware bewährt und kommt in den Usability Labs großer Softwarefirmen (Apple, Microsoft etc.) regelmäßig zur Anwendung.

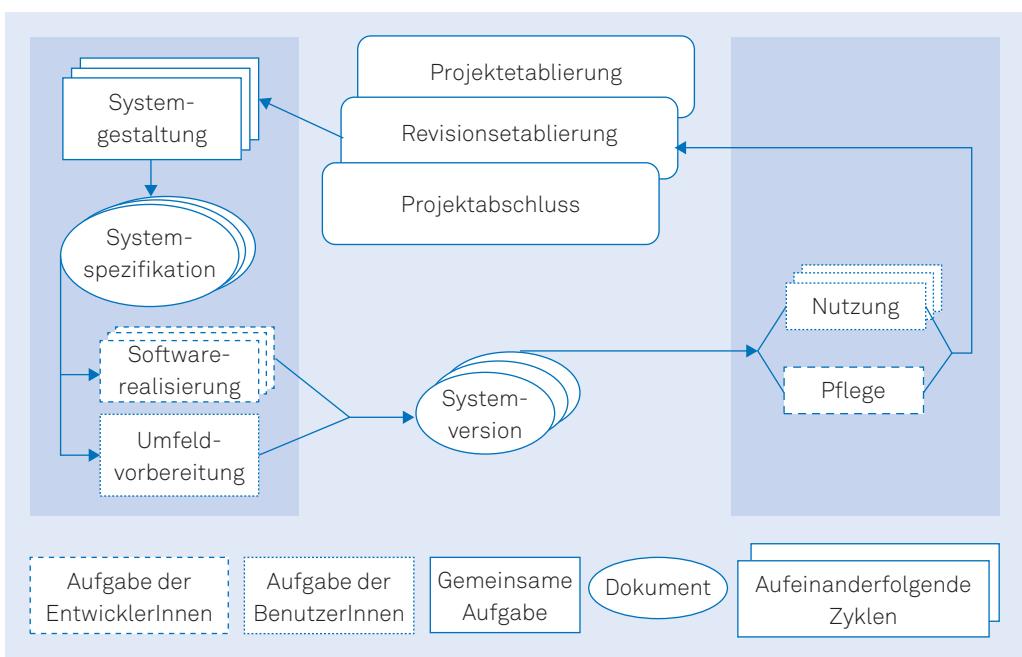


Abbildung 15-11: Prototyping als Methode der Softwareentwicklung

5. Ausblick

Wir betrachten abschließend zwei unseres Erachtens besonders wichtige Entwicklungen in der Arbeitswelt, die sowohl für die Forschung als auch für die betriebliche Praxis zur Arbeitsgestaltung von Bedeutung sind. Hierbei geht es um die Notwendigkeit einer *alter(n)sgerechten Arbeitsgestaltung*, die aufgrund des demografischen Wandels entsteht, und die auf Basis der vielfach geforderten Autonomie zunehmend mögliche *Selbstinitiative der Mitarbeiter* bei der Arbeitsgestaltung („Job Crafting“).

5.1 Alter(n)sgerechte Arbeitsgestaltung

Die in der Menschheitsgeschichte einmalige überproportionale Alterung und Schrumpfung der Bevölkerung in vielen Staaten der Welt hat auch Auswirkungen auf die Erwerbsbevölkerung und die Altersstrukturen in den Betrieben. Eine zentrale betriebliche Aufgabe besteht darin, die Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft älterer Beschäftigter angemessen zu fördern, zu erhalten und zu nutzen, weil diese Gruppe kontinuierlich ansteigt. Gleichzeitig sollte die Arbeitsfähigkeit jüngerer Erwerbstätiger, die auf dem Arbeitsmarkt zunehmend knapper werden, durch eine präventive und prospektive Arbeitsgestaltung verbessert werden. Eine erfolgreiche alter(n)sgerechte Arbeitsgestaltung erfordert allerdings umfassende Kenntnisse über die Arbeitsperson und die Entwicklung ihrer organismischen, perzeptiven, kognitiven, sensumotorischen und motivationalen „Subsysteme“ über die Arbeitslebensspanne. Wie eine alter(n)sgerechte Arbeitsgestaltung aussehen sollte, wurde im Schwerpunktprogramm 1184 „Altersdifferenzierte Arbeitssysteme“ der DFG sechs Jahre lang untersucht. Insgesamt waren über die Laufzeit 18 Forschungseinrichtun-

gen aus der gesamten Bundesrepublik beteiligt, die über 40 Laborexperimente mit zusammen 2000 Teilnehmern und 50 Feldstudien mit über 25000 Beschäftigten realisierten (Schlick, Friesling & Wegge, 2013). Die vielen Befunde (etwa zu Unterschieden in der Arbeitsmotivation und Emotionsregulation, zur Wirksamkeit altersgemischter Teamarbeit, zur Nutzung von Werkzeugen oder der Genauigkeit und Geschwindigkeit in Doppelaufgabesituationen, die z.B. für das Fahren von Automobilen relevant sind) können hier nicht im Detail dargestellt werden. Wir möchten stattdessen auf zwei *allgemeine Erkenntnisse* dieser Arbeiten hinweisen.

Die Forderung nach altersdifferenzierten Arbeitssystemen ist auf den ersten Blick durchaus ambivalent, da viele Personen dabei gedanklich unterstellen, dass insbesondere ältere Personen aufgrund der sich ändernden Leistungs- und Beanspruchungsprofile „andere“ Arbeitsbedingungen benötigen als jüngere. Mit „anders“ sind dann eine unter ergonomischen Gesichtspunkten höher technisierte bzw. automatisierte Arbeitsaufgabe oder geringere physische, perzeptive oder kognitive Arbeitsanforderungen gemeint. Der Terminus „Gestaltung von altersdifferenzierten Arbeitssystemen“ kann daher eine Stigmatisierung des Alters im Sinne einer generellen Leistungsdifferenzierung nahelegen, die Alter lediglich mit „Schonarbeit“ assoziiert, weil das Älterwerden mit einer generellen Leistungsverminderung verknüpft wird. Dies ist nicht nur sachlich falsch (s.u.), sondern auch kontraproduktiv für Jung und Alt, weil diese Auffassung der Wirksamkeit entsprechender Interventionen bzw. der angemessenen Nutzung von sinnvollen Varianten von Arbeitssystemen in der Praxis entgegengewirkt.

Erklärungs- und Vorhersagemodelle, die sich mit den Leistungs- und Beanspruchungsbildern alternder Menschen auseinandersetzen, haben sich in den letzten Jahren stark gewandelt (siehe auch Kapitel 2). Ging man früher von einer rein defizitorientierten Veränderung aus, d.h. der

Annahme, dass ab einem Alter von 28 Jahren ein sich stetig fortsetzender Abbauprozess beginnt, werden Veränderungen älterer Erwachsener heute durch das Kompensations-Modell oder das Kompetenzmodell beschrieben. Diese Modelle gehen davon aus, dass mit dem Alter einhergehende Veränderungen durch Verhaltensweisen, Erfahrungen und Strategien kompensiert werden können und ältere Erwachsene ein im Vergleich zu jüngeren qualitativ differenziertes Leistungs- und Motivationsspektrum haben. Alterungsverläufe werden als differenziell und in ihrer Entwicklung deutlich komplexer aufgefasst, so dass die beobachtbare Varianz wichtiger Leistungsfunktionen mit dem Alter insgesamt zunimmt. Die zunehmende Variabilität ist zum einen darauf zurückzuführen, dass die Leistung interindividuell und intraindividuell variiert (z.B. wegen Unterschieden beim Übungsgrad oder beim aktuellen Gesundheitszustand). Zum anderen ist das zunehmende Risiko krankhafter Veränderungen im Alter zu berücksichtigen.

Zahlreiche Befunde stützen die Annahmen der Kompensations- und Kompetenzmodelle des Alters (z.B. Martin & Kliegel, 2010; Ng & Feldman, 2008; Inceoglu, Segers & Bartram, 2011). Folglich ist mit zunehmendem Alter nicht von einer generellen Leistungsverminderung, sondern vielmehr von einer Veränderung der Leistungsfähigkeit auf psychischer und physischer Ebene auszugehen, die in bestimmten Bereichen sogar zu Leistungsgewinnen führen kann. In der Praxis ist damit eine den individuellen Merkmalen eines Arbeitnehmers angepasste (altersgerechte) Arbeitsgestaltung in vielen Bereichen sinnvoll, zumal auch motivationale Veränderungen auftreten werden (vgl. Wegge, Emmermamcher, Döbler, Fritzsche, Kügler & Nowak, 2018). Die zweite Schlussfolgerung lautet also, dass Regeln für die Gestaltung von Arbeitssystemen *nicht universell für alle Altersgruppen* gültig sein können, sondern intra- und interindividuelle Unterschiede Berücksichtigung finden müssen. Dies schließt nicht aus,

dass einige ergonomische Arbeitsbedingungen, die speziell für ältere Arbeitspersonen entwickelt wurden (z.B. größere Schriften am Computerbildschirm), häufig auch für Jüngere von Vorteil sind und zum Wohlbefinden und einem erfolgreichen Altern beitragen, also als *alter(n)s-gerecht* einzuschätzen sind.

5.2

Job Crafting

In den bisher dargestellten Ansätzen werden die Organisation oder die Führungskraft als Initiatoren von Arbeits(um)gestaltungsmaßnahmen betrachtet. Neuere Konzepte wie der „Job Crafting“-Ansatz (Wrzesniewski & Dutton, 2001) gehen hingegen davon aus, dass auch der Arbeitende selbst diese Rolle einnehmen kann.

„Job Crafting“ ist ein Prozess, der alle zielgerichteten Handlungen umfasst, durch die der Arbeitende seine ursprüngliche Arbeit so verändert, dass sich die Passung zwischen seinen Personenmerkmalen und der Arbeitsumwelt (Person-Job-Fit) verbessert und die Aufgabenbedeutsamkeit zunimmt (Wrzesniewski & Dutton, 2001). Die möglichen Veränderungen betreffen die formalen Tätigkeitsmerkmale (z.B. Aufgabenanzahl, Aufgabentyp), die sozialen Beziehungen in der Arbeit (z.B. Interaktionshäufigkeit, Interaktionspartner in der Arbeit) und die individuelle Sichtweise auf die Arbeit. Zwei aktuelle Metaanalysen zeigen, dass Job Crafting mit einer höheren Arbeitszufriedenheit ($r = .25$), einem höheren Arbeitsengagement ($r = .40$), weniger Burnoutsymptomen ($r = -.20$) und einer höheren Arbeitsleistung ($rs: .16-.23$) assoziiert ist (Lichtenthaler & Fischbach, 2018; Rudolph, Katz, Lavigne, & Zacher, 2017). Andererseits kann es auch mit erhöhtem Stresserleben einhergehen und aufgrund der möglichen Illegitimität bestimmter Verhaltensweisen zu Konflikten mit Kollegen oder Vorgesetzten führen (Tims, Bakker & Derkx, 2012).

Wie und wann kommt es zu „Job Crafting“-Aktivitäten? Aus motivationaler Perspektive dient Job Crafting der Bedürfnisbefriedigung (Kontrolle, positives Selbstbild, Bindung; Wrzesniewski & Dutton, 2001). In einem neueren Modell nehmen Tims und Bakker (2010) an, dass ein Missverhältnis aus geringen physischen, psychischen oder organisationalen Ressourcen bei gleichzeitig hohen Arbeitseinsprüchen die Passung zwischen Person und Arbeit (Person-Job-Fit) beeinträchtigt. So können die Fähigkeiten des Arbeitenden und die Anforderungen der Arbeit divergieren (Demands-Abilities-Misfit) oder es besteht eine Diskrepanz zwischen den individuellen Bedürfnissen des Arbeitenden und der Befriedigung dieser Bedürfnisse durch die Arbeit (Needs-Supplies-Misfit). Unter spezifischen arbeitsorganisatorischen und individuellen Voraussetzungen kann Job Crafting diese Zustände der fehlenden Balance reduzieren. In der Metaanalyse von Rudolph et al. (2017) wurden als zentrale Prädiktoren (β) des Job Crafting bestimmte Persönlichkeitsmerkmale (Verträglichkeit .20, Gewissenhaftigkeit .15, Extraversion .20, Offenheit .17, Proaktivität .47, Selbstwirksamkeitserwartung .34, Promotionsfokus .43, Präventionsfokus .13), Arbeitsmerkmale wie eine hohe Autonomie (.24), hohe Arbeitsanforderungen (Arbeitsmenge .14, Arbeitszeit .09) sowie demografische Merkmale wie ein geringeres Alter (-.09) und eine höhere Bildung (.10) identifiziert.

Inzwischen wurden auch eine Reihe von Job Crafting-Interventionen entwickelt und erfolgreich evaluiert, in welchen die Beschäftigten in Trainings lernen nach Herausforderungen und Ressourcen in der Arbeit zu suchen, diese zu verändern sowie ungünstig hohe Arbeitsanforderungen zu reduzieren (Bakker & Demerouti, 2017).

Wie lässt sich dieser neue Ansatz bewerten? Durch Job Crafting kann der Mitarbeiter ohne Frage selbst zu einer günstigeren Gestaltung seiner eigenen Arbeit beitragen. Allerdings er-

geben sich aus den konzeptionellen Rahmenbedingungen auch praktische Grenzen. Große Tätigkeitspielräume müssen zunächst durch entsprechende Arbeitsgestaltungsmaßnahmen geschaffen werden. Unter sozialen Gesichtspunkten kann Job Crafting zudem Unmut bei Kollegen und Vorgesetzten hervorrufen, z.B. wenn sich die Person deren Verantwortlichkeiten einfach aneignet oder eigene Verantwortlichkeiten an diese ungefragt abgibt. Die potenziellen Gefahren des Job Crafting sollten daher ebenfalls genauer untersucht werden.

5.3

Grenzen der Arbeitsgestaltung

Die Erkenntnisse der Arbeitsgestaltungsfor schung haben dazu beigetragen, dass wir heute wissen, durch welche Maßnahmen die physische und psychische Gesundheit des Menschen, seine Sicherheit sowie seine Produktivität aufrechterhalten oder sogar verbessert werden können. Weitgehend unklar ist bisher allerdings, ob solche Effekte zeitlich stabil sind, ob sie durch weitere Variablen beeinflusst werden und durch welche vermittelnden Prozesse sie im Einzelnen zustande kommen. Auch mehrdimensionale Forschungsansätze, die Bewertungen und Um gestaltungen verschiedener Bestandteile des Arbeitssystems integrativ analysieren, sind bisher noch rar.

Was sind weitere Herausforderungen dieses Forschungsgebietes in den nächsten Jahren? Die Globalisierung der Wirtschaft, knapper werdende Energieressourcen, eine zunehmende Virtualisierung und Digitalisierung, die divergierende demografische Entwicklung von Bevölkerungsgruppen in der Welt sowie der gesellschaftliche Wandel führen zu ganz neuen Arbeitswelten. Eine zunehmende Globalisierung der Wirtschaftsströme führt dazu, dass Konzerne heutzutage Arbeitnehmer auf vielen Kontinenten haben. Ein Großteil unserer For-

schungserkenntnisse wurde allerdings in der westlichen Welt gewonnen. Sind diese auf andere Kulturen übertragbar? Die steigenden Flexibilitäts- und Innovationsanforderungen für Unternehmen führen dazu, dass heute ganz andere Tätigkeitsbilder als vor 50 Jahren vorherrschen. Inwiefern sind aber klassische Arbeitsgestaltungsansätze bei virtuellen, global verteilten, kulturell diversen und altersgemischten Teams umsetzbar? Wollen wir zukünftig unsere Lebensarbeitszeit nur mit klassischer Erwerbsarbeit verbringen, oder spielen Ehrenamt, Familiendarbeit (z.B. Betreuung von Kindern, Pflege von Eltern) und Freizeitgestaltung eine größere Rolle? Gelten für diese Tätigkeitsformen die gleichen Bewertungskriterien und Gestaltungsansätze wie für klassische Arbeit?

Aus unserer Sicht scheinen die allgemeinen Prinzipien einer *differenziellen und dynamischen Arbeitsgestaltung* (Ulich, 2011) am aussichtsreichsten, um den momentanen und zukünftigen Änderungen der Arbeitswelt zu begegnen. Der Wert dieser Ansätze liegt vor allem in der Integrierbarkeit des bewährten arbeitspsychologischen Wissens (z.B. Wirkung von Tätigkeitsspielräumen) mit neueren Modellen (z.B. Job Crafting, alternsgerechte Arbeit) und Befunden, die den Einfluss verschiedener Persönlichkeitsmerkmale auf die Wirkung von Arbeitsgestaltungsmaßnahmen belegen. Sie liefern daher eine gute Basis für die Fortschritte, die in der Theorieentwicklung und der betrieblichen Praxis noch nötig sind.

6.

Weiterführende Literatur

- Schlick, C. M., Frieling, E. & Wegge, J. (2013). *Age-differentiated work systems*. Berlin: Springer.
- Ulich, E. (2011). *Arbeitspsychologie* (7. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Vough, H. C. & Parker, S. (2008). Work design: Still going strong. In J. Barling & C.L. Cooper (Eds.), *Handbook of organizational behavior. Vol. 1: Micro approaches* (pp. 411-427). Los Angeles: Sage.

7.

Literatur

- Allmer, H. (1996). *Erholung und Gesundheit. Grundlagen, Ergebnisse und Maßnahmen*. Göttingen: Hogrefe.
- Antoni, C. H. (1996). *Teilautonome Arbeitsgruppen*. Weinheim: Beltz.
- Arbeitsschutzgesetz (ArbSchG). (v. 07.08.1996). BGBl. I S. 1246, zuletzt geändert durch Art. 427 V v. 31.8.2015.
- Arbeitsstättenverordnung (ArbStättV). (v. 12.08.2004). BGBl. I S. 2179, zuletzt geändert durch Artikel 5 Absatz 1 der Verordnung vom 18. Oktober 2017 (BGBl. I S. 3584).
- Arbeitszeitgesetz (ArbZG). (v. 06.11.1994). BGBl. I S. 1170, 1171, zuletzt geändert durch Artikel 12a des Gesetzes vom 11. November 2016 (BGBl. I S. 2500).
- Baethge, A. & Rigotti, T. (2010). *Arbeitsunterbrechungen und Multitasking*. Dortmund, Berlin, Dresden: BAuA.
- Baillod, J., Holenweger, T., Ley, K. & Saxenhofer, P. (1989). *Handbuch Arbeitszeit: Perspektiven - Probleme - Praxisbeispiele*. Zürich: vdf.
- Bakker, A. B. & Demerouti, E. (2017). Job Demands-Resources-Theory: Tacking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22, 354-364.
- Baltes, B. B., Briggs, T. E., Huff, J. W., Wright, J. A. & Neuman, G. A. (1999). Flexible and compressed work-week schedules: A meta-analysis of their effects on work-related criteria. *Journal of Applied Psychology*, 84, 496-513.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bergmann, B. (1996). Lernen im Prozeß der Arbeit. In Arbeitsgemeinschaft betriebliche Weiterbildungsforschung e. V. (Hrsg.), *Kompetenzentwicklung '96: Strukturwandel und Trends in der betrieblichen Weiterbildung* (S. 153-262). Münster: Waxman.
- Berman, M. G., Jonides, J. & Kaplan, S. (2008). The cognitive benefits of interacting with nature. *Psychological Science*, 19, 1207-1212.
- Betriebsverfassungsgesetz (BetrVG). (v. 15.1.1972, Neufassung 25.09.2001). BGBl I S. 2518, zuletzt geändert durch Artikel 6 des Gesetzes vom 17. Juli 2017 (BGBl. I S. 2509).

- Bokranz, R. (1985). Zur belastungsbegründeten Planung von Erholungspausen I. Entwurf und Anwendung einer arbeitswissenschaftlichen Theorie der Pausenorganisation. *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft*, 39, 23–29.
- Boucsein, W. & Thum, M. (1997). Design of work/rest schedules for computer work based on psychophysiological recovery measures. *International Journal of Industrial Ergonomics*, 20, 51–57.
- Clarke, S. & Robertson, I. (2005). A meta-analytic review of the Big Five personality factors and accident involvement in occupational and non-occupational settings. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 78, 355–376.
- Clarke, S. & Robertson, I. (2008). An examination of the role of personality in work accidents using meta-analysis. *Applied Psychology: An International Review*, 57, 94–108.
- Combs, J., Liu, Y., Hall, A. & Ketchen, D. (2006). How much do high-performance work practices matter? A meta-analysis of their effects on organizational performance. *Personnel Psychology*, 59, 501–528.
- Dankbaar, B. (2007). Fließarbeit. In K. Landau (Hrsg.), *Lexikon Arbeitsgestaltung. Best Practice im Arbeitsprozess* (S. 549–551). Stuttgart: Gentner Verlag/ergonomia Verlag.
- De Looze, M. P., Bosch, T. & van Rhijn, J. W. (2010). Increasing short-term output in assembly work. *Human Factors and Ergonomics in Manufacturing & Service Industries*, 20, 470–477.
- DIN EN ISO 33415 (1984). *Fließarbeit. Begriffe und Merkmale*. Berlin: Beuth.
- DIN EN ISO 6385 (2004). *Grundsätze der Ergonomie für die Gestaltung von Arbeitssystemen*. Berlin: Beuth.
- DIN EN ISO 9241-2 (1993). *Ergonomische Anforderungen für Bürotätigkeiten mit Bildschirmgeräten. Teil 2: Anforderungen an die Arbeitsaufgaben. Leitsätze*. Berlin: Beuth.
- DIN EN ISO 9241-110 (2008). *Ergonomie der Mensch-System-Interaktion. Teil 110: Grundsätze der Dialoggestaltung*. Berlin: Beuth.
- DIN EN ISO 10075-1 (2000). *Ergonomische Grundlagen bezüglich psychischer Arbeitsbelastung. Teil 1: Allgemeines und Begriffe*. Berlin: Beuth.
- DIN EN ISO 10075-2 (2000). *Ergonomische Grundlagen bezüglich psychischer Arbeitsbelastung. Teil 2: Gestaltungsprinzipien*. Berlin: Beuth.
- DIN EN ISO 10075-3 (2004). *Ergonomische Grundlagen bezüglich psychischer Arbeitsbelastung. Teil 3: Grundsätze und Anforderungen an Verfahren zur Messung und Erfassung psychischer Arbeitsbelastung*. Berlin: Beuth.
- Dzida, W. (2004). Applying international usability standards. In A. Tucker (Ed.), *The computer science handbook* (pp. 51-1–51-20). Boca Raton: CRC.
- Dzida, W. & Wandke, H. (2006). Software-Ergonomie: Gestalten und Bewerten interaktiver Systeme. In B. Zimolong & U. Konradt (Hrsg.), *Ingenieurpsychologie* (S. 461–494). Göttingen: Hogrefe.
- Emery, F. E. & Trist, E. L. (1960). Socio-technical systems. In C. W. Churchman & M. Verhulst (Eds.), *Management science, models and technique* (Vol. 2, pp. 83–97). Oxford: Pergamon.
- Frese, M. & Zapf, D. (1994). Action as the core of work psychology: A German approach. In H. C. Triandis, M. D. Dunnette & L. M. Hough (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (2nd ed., Vol. 4, pp. 271–340). Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- Fritz, S. & Richter, P. (2011). Effektivität und Nutzen betrieblicher Gesundheitsförderung. Wie lässt sich beides sinnvoll messen? *Prävention und Gesundheitsförderung*, 6, 124–130.
- Gajendran, R. S. & Harrison, D. A. (2007). The good, the bad and the unknown about telecommuting: Meta-analysis of psychological mediators and individual consequences. *Journal of Applied Psychology*, 92, 1524–1541.
- Geray, M. (2010). Zeitgemäßer Arbeitsschutz – Über Mitbestimmung und Einigungsstelle zur ganzheitlichen Gefährdungsbeurteilung. *Arbeitsrecht im Betrieb*, 9, 534–538.
- Graf, O. (1922). Über lohnendste Arbeitspausen bei geistiger Arbeit. *Psychologische Arbeiten* 7, 548–611.
- Graf, O., Rutenfranz, J. & Ulich, E. (1970). Arbeitszeit und Arbeitspausen. In A. Mayer & B. Herwig (Hrsg.), *Handbuch der Psychologie, Band 9: Betriebspychologie* (2. Aufl. S. 244–277). Göttingen: Hogrefe.
- Hacker, W. (1978). *Allgemeine Arbeits- und Ingenieurpsychologie. Psychische Struktur und Regulation von Arbeitstätigkeiten* (2. Aufl.). Berlin: VEB.
- Hacker, W. (2005). *Allgemeine Arbeitspsychologie. Psychische Regulation von Wissens-, Denk- und körper-*

- licher Arbeit (2., vollst. überarb. und ergänzte Aufl.). Bern: Huber.
- Hacker, W. (2009). *Arbeitsgegenstand Mensch: Psychologie dialogisch-interaktiver Erwerbsarbeit. Ein Lehrbuch*. Lengerich: Pabst.
- Hacker, W. & Richter, P. (1980a). *Psychologische Bewertung von Arbeitsgestaltungmaßnahmen*. (Spezielle Arbeits- und Ingenieurpsychologie in Einzeldarstellungen 1) Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Hacker, W. & Richter, P. (1980b). *Psychische Fehlbeanspruchung*. (Spezielle Arbeits- und Ingenieurpsychologie in Einzeldarstellungen 2) Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Hacker, W. & Sachse, O. (2014). *Allgemeine Arbeitspsychologie. Psychische Regulation von Tätigkeiten* (3. Auflage). Göttingen: Hogrefe.
- Hackman, J.R. & Oldham, G.R. (1975). Development of the Job Diagnostic Survey. *Journal of Applied Psychology*, 60, 159-170.
- Hackman, J.R. & Oldham, G.R. (1976). Motivation through the design of work: Test of a theory. *Organizational Behavior and Human Performance*, 16, 250-279.
- Hackman, J.R. & Oldham, G.R. (1980). *Work redesign*. Reading: Addison-Wesley.
- Hahn, E. (1989). Erholungswirkungen ausgewählter Pausenorganisationsvarianten bei Routinebildschirmarbeitstätigkeiten. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie* 33, 188-196.
- Hahn, V.C., Binnewies, C., Sonnentag, S. & Mojza, E.J. (2011). Learning how to recover from job stress: Effects of a recovery training program on recovery, recovery-related self-efficacy, and well-being. *Journal of Occupational Health Psychology*, 16, 202-216.
- Häusser, J.A., Mojzisch, A., Niesel, M. & Schulz-Hardt, S. (2010). Ten years on: A review of recent research on the Job-Demand-Control (-Support) Model and psychological well-being. *Work & Stress*, 24, 1-35.
- Herczeg, M. (2006). *Interaktionsdesign - Gestaltung interaktiver und multimedialer Systeme*. München: Oldenbourg.
- Herczeg, M. (2018). *Software-Ergonomie: Theorien, Modelle und Kriterien für gebrauchstaugliche interaktive Computersysteme*. Berlin: De Gruyter.
- Herzberg, F., Mausner, B. & Snyderman, B. (1959). *The motivation to work*. New York: Wiley.
- Hollenbeck, J.R., Beersma, B. & Schouten, M.E. (2012). Beyond team types and taxonomies: A dimensional scaling conceptualization for team description. *Academy of Management Review*, 37, 82-106.
- Humphrey, S.E., Nahrgang, J.D. & Morgeson, F.P. (2007). Integrating motivational, social, and contextual work design features: A meta-analytical summary and theoretical extension of the work design literature. *Journal of Applied Psychology*, 92, 1332-1356.
- Hüttges, A., Müller, A. & Richter, P. (2005). Gesundheitsförderliche Arbeitsgestaltung durch Kurzpausensysteme: Ein Ansatz an der Schnittstelle von Verhaltens- und Verhältnisprävention. *Wirtschaftspsychologie*, 3, 36-43.
- Inceoglu, I., Segers, J. & Bartram, D. (2011). Age-related differences in work motivation. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 85, 300-329.
- Jugendarbeitsschutzgesetz (JArbSchG). (v. 12.4.1976). BGBl. I S. 965, zuletzt geändert durch Artikel 13 des Gesetzes vom 10.03.2017 (BGBl. I S. 420, 422).
- Karkarot, N., Müller, F. & Basserk, C. (2012). Activity-rest schedules in physically demanding work and the variation of responses with age. *Ergonomics*, 55, 282-294.
- Kauffeld, S. & Martens, A. (2011). Arbeitsanalyse und -gestaltung. In S. Kauffeld (Hrsg.), *Arbeits-, Organisations- und Personalpsychologie für Bachelor* (S. 195-221). Berlin: Springer.
- Kivimäki, M., Nyberg, S., Batty, G.D., Fransson, E.I., Heikkilä, K., Alfredsson, L. et al. (2012). Job strain as a risk factor for coronary heart disease: A collaborative meta-analysis of individual participant data. *Lancet*, 380, 1491-1497.
- Knauth, P. (2008). Arbeitszeit und Pausen. In S. Letzel & D. Nowak (Hrsg.), *Handbuch der Arbeitsmedizin* (9. Erg.-Lfg., B IV-1, S. 1-30). Landsberg: Ecomed Medizin.
- Konold, P. & Reger, H. (2003). *Praxis der Montagetechnik* (2. Aufl.). Wiesbaden: Viehweg.
- Konradt, U. (2010). Mensch-Computer-Interaktion. In U. Kleinbeck & K.-H. Schmidt (Hrsg.), *Arbeitspsychologie* (Enzyklopädie der Psychologie, D/III/1 III 1, S. 749-775). Göttingen: Hogrefe.
- Krajewski, J., Wieland, R. & Sauerland, M. (2010). Regulating strain states by using the recovery potential

- of lunch breaks. *Journal of Occupational Health Psychology*, 15, 131–139.
- Lichtenthaler, P.W. & Fischbach, A. (2008). A meta-analysis on promotion- and prevention-focused job crafting. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. Advance online publication.
- Luczak, H. & Volpert, W. (1987). *Arbeitswissenschaft: Kerndefinition – Gegenstandskatalog – Forschungsgebiete*. Eschborn: RKW.
- Martin, M. & Kliegel, M. (2010). *Psychologische Grundlagen der Gerontologie*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Matern, B. (1983). *Psychologische Arbeitsanalyse* (Spezielle Arbeits- und Ingenieurpsychologie in Einzeldarstellungen 3). Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Meijman, T.F. & Mulder, G. (1998). Psychological aspects of workload. In P.J. D. Drenth, H. Thierry & C.J. de Wolff (Eds.), *Handbook of work and organizational psychology*. Vol. 2: *Work psychology* (2nd ed., pp. 5–33). Hove: Psychology Press.
- Melin, B., Lundberg, U., Söderlund, J. & Granqvist, M. (1999). Psychological and physiological stress reactions of male and female assembly workers: A comparison between two different forms of work organization. *Journal of Organizational Behavior*, 20, 47–61.
- Ng, T.W. H. & Feldman, D.C. (2008). The relationship of age to ten dimensions of job performance. *Journal of Applied Psychology*, 93, 392–423.
- Oldham, G.R. & Hackman, J.R. (2010). Not what it was and not what it will be: The future of job design research. *Journal of Organizational Behavior*, 31, 463–479.
- Pohlhardt, A., Schulze, F., Debitz, U., Hänsgen, C. & Lüdecke, S. (2009). *ergoInstrument REBA 9.0. PC-Programm mit Handbuch zur Analyse, Bewertung und Gestaltung von Tätigkeiten unter Berücksichtigung von Sicherheit und Gesundheit*. Bochum: Info-Media.
- Rau, R., Morling, K. & Rösler, U. (2010). Is there a relationship between major depression and both objectively assessed and perceived demands and control? *Work & Stress*, 24, 1–18.
- REFA (1990). *Methodenlehre der Betriebsorganisation. Planung und Gestaltung komplexer Produktionssysteme* (2. Aufl.). München: Hanser.
- Richter, P. & Hacker, W. (2014). *Belastung und Beanspruchung: Stress, Ermüdung und Burnout im Arbeitsleben* (4. Aufl.). Kröning: Asanger.
- Richter, P. & Wegge, J. (2011). Occupational Health Psychology – Gegenstand, Modelle, Aufgaben. In H.U. Wittchen & J. Hoyer (Hrsg.), *Klinische Psychologie und Psychotherapie* (S. 338–356). Heidelberg: Springer.
- Rohmert, W. (1972). Aufgaben und Inhalt der Arbeitswissenschaft. *Die berufsbildende Schule*, 24 (1), 3–14.
- Rudolph, C.W., Katz, I.M., Lavigne, K.N., & Zacher, H. (2017). Job crafting: A meta-analysis of relationships with individual differences, job characteristics, and work outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, 102, 112–138.
- Schlück, C.M., Frieling, E. & Wegge, J. (2013). *Age-differentiated work systems*. Berlin: Springer.
- Scholl, W. (2003). Modelle effektiver Teamarbeit – eine Synthese. In A. Thomas & S. Stumpf (Hrsg.), *Teamarbeit und Teamentwicklung* (S. 3–34). Göttingen: Hogrefe.
- Seibert, S.E., Wang, G. & Courtright, S.H. (2011). Antecedents and consequences of psychological and team empowerment in organizations: A meta-analytic review. *Journal of Applied Psychology*, 96, 981–1003.
- Shneiderman, B., Plaisant, C., Cohen, M., Jacobs, S., Elmqvist, N., & Diakopoulos, N. (2016). *Designing the user interface*. Boston: Pearson.
- Sloterdijk, P. (1998). *Sphären I – Blasen*. Berlin: Suhrkamp.
- Sloterdijk, P. (2010). *Innovationen – Katalysator für einen gesellschaftlichen Paradigmenwechsel*. Vortrag auf dem BDEW-Kongress, Berlin. Zugriff am 31. Mai 2013 unter <http://www.youtube.com/watch?v= bvzNq1dhivU>
- Strohm, O. & Ulich, E. (Hrsg.). (1997). *Unternehmen arbeitspsychologisch bewerten*. Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich.
- Sydow, J. (1985). *Der soziotechnische Ansatz der Arbeits- und Organisationsgestaltung*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Tannenbaum, S. I., Mathieu, J.E., Salas, E. & Cohen, D. (2012). Teams are changing: Are research and practice evolving fast enough? *Industrial and Organizational Psychology*, 5, 2–24.
- Taylor, F.W. (1911). *The principles of scientific management*. New York: W.W. Norton.
- Tims, M. & Bakker, A.B. (2010). Job crafting: Towards a new model of individual job redesign. *Journal of Industrial Psychology*, 36, 1–9.

- Tims, M., Bakker, A.B. & Derkx, D. (2012). Development and validation of the job crafting scale. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 173–186.
- Ulich, E. (2011). *Arbeitspsychologie* (7. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- van Dick, R. & Wegge, J. (2004). Arbeitsgestaltung, Zielvereinbarungen und berufliche Identifikation: Drei Ansatzpunkte zur Förderung von Arbeitsmotivation. In J. Wegge & K.-H. Schmidt (Hrsg.), *Förderung von Arbeitsmotivation und Gesundheit in Organisationen* (S. 215–238). Göttingen: Hogrefe.
- van Dick, R. & West, M.A. (2005). *Teamwork, Teamdiagnose, Teamentwicklung*. Göttingen: Hogrefe.
- Volpert, W. (1987). Psychische Regulation von Arbeitstätigkeiten. In U. Kleinbeck & J. Rutenfranz (Hrsg.), *Arbeitspsychologie* (S. 1–42). (Enzyklopädie der Psychologie, D/III/1) Göttingen: Hogrefe.
- Wegge, J. (2004). *Führung von Arbeitsgruppen*. Göttingen: Hogrefe.
- Wegge, J. (2014). Gruppenarbeit und Management von Teams. In H. Schuler & U.P. Kanning (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (3. Aufl., S. 931–982). Göttingen: Hogrefe.
- Wegge, J., Emmermacher, A., Döbler, A., Fritzsche, L., Kügler, J. & Nowak, J. (2018). Arbeitsfähigkeit, Arbeitsmotivation und Führung älterer Mitarbeiter: Stand der Forschung und neue Entwicklungen. In F. Knieps & H. Pfaff (Hrsg.), *BKK Gesundheitsreport 2018: Arbeit und Gesundheit Generation 50+* (S. 190–201). Berlin: MWV.
- Wegge, J., Jungmann, F., Schmidt, K.-H. & Liebermann, S. (2011). Das Miteinander der Generationen am Arbeitsplatz. *iga Report*, 21, 64–97.
- Wegge, J., van Dick, R., Fisher, G.K., Wecking, C. & Moltzen, K. (2006). Work motivation, organisational identification and well-being in call centre work. *Work & Stress*, 20, 60–83.
- Wegge, J., Wendsche, J., Kleinbeck, U. & Przygodda, M. (2012). Organisation von Fließarbeit und Gruppenarbeit. In S. Letzel & D. Nowak (Hrsg.), *Handbuch der Arbeitsmedizin* (25. Erg.-Lfg., B IV-3, S. 1–30). Landsberg: Ecomed Medizin.
- Wendsche, J. (2017). *Modulatoren und Mechanismen der beanspruchungsoptimierenden Wirkung von Kurzpausen*. Dissertation, TU Dresden.
- Wendsche, J., & Lohmann-Haislah, A. (2018). *Arbeitspausen gesundheits- und leistungsförderlich gestalten*. Göttingen: Hogrefe.
- Wendsche, J., Lohmann-Haislah, A., & Wegge, J. (2016). The impact of supplementary short rest breaks on task performance – A meta-analysis. *Sozialpolitik.CH*, 2, 1–24.
- Wrzesniewski, A. & Dutton, J.E. (2001). Crafting a job: Employees as active crafters of their work. *Academy of Management Review*, 26, 179–201.
- Wundt, W. (1921). *Logik – Eine Untersuchung der Prinzipien der Erkenntnis und der Methoden Wissenschaftlicher Forschung*. Bd. 3. *Logik der Geisteswissenschaften* (4. Aufl.). Stuttgart: Enke.

E Rahmenbedingungen

16 Planung und Evaluation organisationalpsychologischer Interventionen

Klaus Moser, Karsten Paul, Roman Soucek und Hans-Georg Wolff

1.	Voraussetzungen	593
1.1	Die Klärung von Bedürfnissen und Interessen	594
1.2	Präzisierung von Zielen und Erfolgskriterien	596
2.	Untersuchungsplanung	599
2.1	Experimente in der Organisationspsychologie	600
2.2	Der Umgang mit Messfehlern	603
2.3	Drittvariablen und deren Kontrollierbarkeit	603
2.3.1	Kontrollgruppenbildung und Randomisierung	605
2.3.2	Nicht äquivalente Kontrollgruppen	607
2.4	Verzicht auf experimentelle Variation	610
3.	Methoden der Datengewinnung	612
3.1	Beschreibung von Methoden der Datengewinnung	613
3.1.1	Interviews	613
3.1.2	Fragebogen	614
3.1.3	Beobachtungen	615
3.1.4	Beurteilungsskalen	615
3.1.5	Testverfahren	616
3.1.6	Simulationen	616
3.1.7	Nicht reaktive Verfahren	617
3.1.8	Internet und Intranet	618
3.2	Gütekriterien von Methoden der Datengewinnung	619
3.2.1	Reliabilität	620
3.2.2	Konstruktvalidität	620
4.	Evaluation	625
4.1	Implementierungskontrolle	625
4.2	Ergebnisdarstellung	628
4.3	Metaanalyse	630
5.	Schlussbemerkung	634
6.	Weiterführende Literatur	635
7.	Literatur	635

Überblick

In diesem Kapitel betrachten wir verschiedene methodische Problemstellungen organisationalpsychologischer Interventionen. „Methodisch“ kann sich dabei auf Fragen der Interventionsplanung, der Interventionsgestaltung, der Datenerhebung und -analyse sowie der Evaluation beziehen. Es werden sowohl experimentelle Designs als auch Alternativen hierzu ausführlicher behandelt. Evaluationen zielen auf vier Fragestellungen ab: die Prüfung der Wirkung, die Erklärung der Wirkung, die Betrachtung der Qualität, in der Interventionen umgesetzt werden, sowie die Erreichbarkeit von Zielgruppen. Besondere Bedeutung haben Fragen der Qualitätssicherung („Implementierungskontrolle“) und der adressatenangemessenen Kommunikation von Ergebnissen. Aufgrund der begrenzten Möglichkeiten, regelmäßig gut kontrollierte Evaluationsstudien durchzuführen, kommt Metaanalysen zur Legitimierung von Interventionen, aber auch zur Ableitung von Hinweisen auf wirkungsförderliche Rahmenbedingungen („Moderatoren“) eine besondere Bedeutung zu.

Gegenstand der Organisationspsychologie sind Beschreibung, Erklärung, Prognose und Veränderung des Erlebens und Verhaltens von Menschen in Organisationen. Analyse- und Interventionsebenen sind dabei Tätigkeiten, Individuen, Gruppen oder Organisationen. Die vielfältigen Analyse- und Interventionsziele versucht man, mithilfe von Methoden zu erreichen. Methoden können folgende fünf Funktionen haben. Erstens werden zur Überprüfung von Erklärungen oder für Zusammenhangsanalysen Untersuchungen vorgenommen, die durch *Methoden der Untersuchungsplanung* gesteuert werden. Zweitens beruhen Beschreibung, Erklärung, Prognose und Veränderung auf Daten, die mit *Methoden zur Datengewinnung* ermittelt werden. Drittens stellt sich in verschiedenen Phasen einer Untersuchung die Frage, wie die Methoden oder die mit ihnen gewonnenen Ergebnisse zu bewerten sind, wozu *Methoden zur Evaluation*, vor allem statistische Analysemethoden, verwendet werden können. Im Falle von organisationalpsychologischen Interventionen kommen noch zwei weitere Methoden hinzu: Zum einen mag man sich zu Beginn eines Problemlöseversuchs noch gar nicht über die genaue Fragestellung im Klaren sein; hier können *Methoden zur Interventionsvorberei-*

tung helfen. Kommt man dann zum Ergebnis, dass eine Intervention stattfinden soll, dann werden *Interventionsmethoden*, also Methoden zur Gestaltung, eingesetzt (z.B. Trainingsmethoden). In diesem Kapitel wird es vor allem um die ersten drei Methodenvarianten gehen. Interventionsmethoden werden in den anderen Lehrbuchkapiteln beschrieben. Auf die Darstellung von statistischen Methoden wird aus Platzgründen weitgehend verzichtet (vgl. als anwendungsorientierte Einführungen Bortz & Schuster, 2010; Bühner & Ziegler, 2017 sowie Backhaus, Erichson, Plinke & Weiber, 2018), wir gehen aber auf einige Besonderheiten der Auswertung und Darstellung von Ergebnissen ein, die uns insbesondere für den organisationalpsychologischen Kontext bedeutsam zu sein scheinen. In diesem Kapitel wird aus Vereinfachungsgründen von „Interventionen“ gesprochen, gleich, ob es um Beschreibung, Erklärung, Prognose oder um Intervention im engeren Sinne geht.

In diesem Lehrbuch wurde bereits in verschiedenen Kapiteln darauf hingewiesen, dass die Unterscheidung von Analyse und Intervention allenfalls auf den ersten Blick einfach ist. Beispielsweise dient eine Mitarbeiterbefragung zunächst einmal eher analytischen Zwecken,

Informationsbox 16-1:

Fallbeispiel „Mitarbeitergespräch“

Die Geschäftsführung von Organisation Alpha diskutiert in ihrer Strategiesitzung die Option, Mitarbeitergespräche einzuführen. Anlass hierfür war ein kürzlich erschienener Bericht in einer überregionalen Zeitung. Die Abteilung „Personalentwicklung“ erhält den Auftrag, ein entsprechendes Konzept vorzulegen. Welche Ziele sind es genau, die mit Mitarbeitergesprächen eigentlich verbunden sein sollten? Welcher „Nutzen“ würde sich für alle Beteiligten ergeben? Welche Ressourcen würden benötigt und welche Widerstände wären zu erwarten? In welchem zeitlichen Rahmen und in welchen Schritten könnte ein solches Projekt stattfinden? Dies waren einige der Leitfragen, mit denen die Personalentwicklung konfrontiert war.

man will etwas über Problemschwerpunkte oder -zusammenhänge in einer Organisation in Erfahrung bringen. Zugleich hatten wir aber gesehen, dass durch die entsprechenden Datenerhebungen auch Erwartungen geweckt werden. Und sie können insofern auch eingesetzt werden, um Veränderungsbereitschaft zu befördern. Im organisationalen Kontext zielen Analysen in aller Regel auch auf Interventionen ab, obwohl es im einen oder anderen Fall bei Interventionsvorschlägen bleiben kann. Interventionen werden mit dem Ziel durchgeführt, praktische Probleme zu lösen. Hierdurch ergibt sich in vielen Fällen ein anderes Erkenntnisinteresse als bei der „reinen“ Grundlagenwissenschaft. Dies bedeutet nicht, dass Gestaltungswissenschaften wie die Organisationspsychologie losgelöst von der Grundlagenforschung oder mit völlig anderen Methoden als diese agieren. Es ergeben sich aber immer wieder Besonderheiten, die in diesem Kapitel hervorgehoben werden.

„Organisation“ und müssen sich deshalb wohl oder übel mit Durchsetzungsstrategien, Koalitionsbildungen etc. befassen, wobei diese allerdings nicht nur Hindernis sein müssen, sondern auch zur Durchsetzung der eigenen Ziele genutzt werden können (Moser, 2000).

Solche typischen Probleme des Projektmanagements ergeben sich zu Beginn oder sogar schon in der Vorbereitung einer Untersuchung. So stellt sich gleich zu Beginn eines Projekts bzw. einer Untersuchung die Frage, wie konkret die Ausarbeitungen aus der Phase vor dem „offiziellen Projektbeginn“ bereits sind. Da eine detaillierte Planung oft schon das halbe Projekt ist, gilt es hier, schwierige und riskante Kosten-Nutzen-Abwägungen zu treffen, bevor z.B. Projektanträge gestellt werden (Wottawa & Thierau, 2003). Von den Methoden der Zeitplanung seien die Balkenplan- und die Netzplantechnik erwähnt (Darstellung in Wottawa & Thierau, 2003).

Am Beginn einer Intervention steht die Ist-Analyse oder Bestandsaufnahme, also die Erkundung der Ausgangssituation und der Umstände, unter denen Interventionen stattfinden. Beispiele sind die Ermittlung eventuell zugänglicher Zielgruppen, eine Sekundäranalyse bereits vorliegender Daten oder die Nutzbarmachung von existierenden Methoden und Verfahrensweisen. In den folgenden Teilabschnitten wird auf zwei andere Voraussetzungen näher eingegangen, die

1.

Voraussetzungen

Bevor eine Intervention konkret begonnen werden kann, ist zunächst das Umfeld, in dem sie stattfinden soll, zu analysieren. Organisationspsychologen werden, wenn sie in Organisationen intervenieren, Teil des Handlungssystems

Informationsbox 16–2:**Ein Erfahrungsbericht**

Die mit der Ausarbeitung des Konzepts beauftragte Personalreferentin von Organisation Alpha griff als Erstes auf ihr persönliches Netzwerk zurück und rief eine ehemalige Studienkollegin in einem anderen Unternehmen an, von dem sie gehört hatte, dass dort Mitarbeitergespräche eingeführt worden waren. Dieses Telefonat stimmte sie sehr nachdenklich. Ihre Freundin erklärte ihr, Mitarbeitergespräche seien eine hervorragende Sache, allerdings beobachte sie, dass viele Gespräche nicht oder nur „halbherzig“ geführt würden. Ihr Eindruck sei, dass die Unternehmensleitung nicht wirklich hinter der Sache stehe. Zudem seien die Führungskräfte in vielen Fällen nicht bereit gewesen, an angebotenen Schulungsmaßnahmen teilzunehmen. Ihrer Meinung nach handele es sich um ein typisches Organisationsentwicklungsprojekt, bei dem das Commitment der Unternehmensleitung von Bedeutung sei. Es sei wichtig, die betroffenen Personen frühzeitig und umfassend zu informieren und zu überzeugen, dass es sich um eine sinnvolle Maßnahme handele.

Der Personalreferentin wurde schnell deutlich, dass es hier nicht reichen würde, eine kleine Broschüre zu erstellen oder eine Präsentation per E-Mail zu versenden. In mehreren Schritten würden „top-down“ die verschiedenen Führungsebenen zu integrieren sein. Die Betroffenen müssten geschult werden und als Vorbilder nicht nur an den Schulungsmaßnahmen zur Gesprächsführung teilnehmen, sondern auch die Gespräche mit ihren direkten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, den ihnen unterstellten Führungskräften, führen. Erst ein solches Signal würde dazu führen, dass sich die Mitarbeitergespräche flächenwirksam umsetzen ließen. Sie hätte für ihre Präsentationen also nicht nur inhaltliche Argumente für Mitarbeitergespräche zu sammeln, sondern auch einen Plan zur Implementierung zu erstellen.

Klärung von Bedürfnissen und Interessen und die Präzisierung von Zielen und Erfolgskriterien von Interventionen.

1.1**Die Klärung von Bedürfnissen und Interessen**

Jeglichem organisationspsychologischen Handeln kann (auch) ein Bedürfnis oder ein Interesse unterstellt werden. Vor und während Untersuchungen sind das Interesse eines eventuellen Auftraggebers, das eigene Erkenntnisinteresse und die möglichen Interessenkonflikte zu klären. Die Explikation der sozialen, wirtschaftlichen und wissenschaftlichen Ziele einer Untersuchung kann zwar Konflikte verhindern und die

Entstehung von Gerüchten vermeiden helfen, nicht übersehen werden sollte aber, dass Untersuchungen auch mikropolitische Funktionen haben können wie z.B. die Rechtfertigung von ohnehin geplanten Veränderungen oder die Bésäntigung von Kritikern. Daher empfiehlt es sich, das organisationale Umfeld genauer zu studieren (vgl. weiterführend Moser, 2000). Ein mögliches Vorgehen lautet, gegenüber Entscheidungsträgern die *möglichen* Konsequenzen einer Untersuchung zu beschreiben und die Erwünschtheit bzw. Akzeptabilität von Konsequenzen sowie Veränderungsbereitschaft zu erfragen. Warnsignale eines zu erwartenden mikropolitischen Missbrauchs sind u.a.,

- dass nur *ein* Ergebnis akzeptiert werden wird,
- dass selbst widersprüchliche Ergebnisse identische (eben ohnehin geplante oder er-

- wünschte) Maßnahmen zur Konsequenz haben oder
- dass *keines* der möglichen Ergebnisse irgendwelche Konsequenzen hat – was vermuten lässt, dass man ein Problem in einer „Untersuchung“ verschwinden lassen will.

Die unzureichende Klärung von mikropolitischen Interessen oder von Randbedingungen kann die Realisierung organisationspsychologischer Interventionen erheblich erschweren. Auf Maßnahmen, die aufgrund der Randbedingungen nicht solide durchführbar sind oder deren Ergebnisse mit hoher Wahrscheinlichkeit verzerrt kommuniziert oder missbraucht werden,

sollte am besten ganz verzichtet werden. Positiv formuliert sind als Randbedingungen der Durchführbarkeit einer Untersuchung folgende Voraussetzungen bei den Beteiligten zu nennen (vgl. Wottawa & Thierau, 2003):

- die Bereitschaft, etwas zu verändern,
- die Erwartung eines Erfolgs der Intervention,
- ein ersichtlicher Nutzen der Intervention für die Beteiligten,
- die Akzeptanz der Fakten/Ergebnisse aus der Intervention.

Information der beteiligten Personen über Ziel und Vorgehen, Transparenz von Methoden oder Partizipation an einzelnen Entwicklungsschritte

Informationsbox 16-3:

Zwei ernüchternde Vorgespräche

Die Personalreferentin hatte gerade in einer Abteilung von Alpha ein Projekt zur Verbesserung der Gewinnung von Ausbildungsplatzbewerbern abgeschlossen. Da dies zur großen Zufriedenheit der Führungskraft ausfiel, schlug sie diesem vor, sich zum Mittagessen zu treffen, um über ein aktuelles Projekt zu sprechen. Als sie sich mit ihm traf und zu erwähnen begann, dass man über die Einführung von Mitarbeitergesprächen nachdenke, traf sie auf unübersehbare Skepsis. Warum man denn dauernd etwas ändern müsse, er spreche doch ohnehin mit seinen Mitarbeitern und man solle mehr arbeiten und weniger „schwätzen“. Als die Referentin der Führungskraft erklärte, dass in diesen Gesprächen u. a. vorgesehen sei, dass sich Führungskraft und Mitarbeiter gegenseitig Feedback geben sollten, widersprach die Führungskraft erneut. Er gebe schließlich ohnehin Feedback, das sei pure Zeitverschwendug. Und seine Mitarbeiter hätten kaum den Überblick, das Ganze laufe doch auf eine „Selbsterfahrungsrede“ hinaus. Er jedenfalls würde für so etwas nicht zur Verfügung stehen.

Nach diesem Gespräch mit der Führungskraft war die Personalreferentin auf allerhand gefasst, als sie sich am folgenden Tag mit einem Mitglied des Betriebsrats zu einem Sondierungsgespräch traf. Umso überraschter war sie, zu hören, dass man auf Betriebsratsseite ausgesprochen aufgeschlossen war. Endlich einmal, so hieß es, müssten sich die Vorgesetzten mit ihren Mitarbeitern auseinandersetzen und könnten sich nicht hinter anderen vermeintlich wichtigeren Aufgaben verstecken. Zwingen dürfte man allerdings die Mitarbeiter nicht. Man kenne ja Fälle, in denen die Vorgesetzten nur darauf warten würden, bestimmten Mitarbeitern eines auswischen zu können. Auf das Argument der Personalreferentin, solche Gespräche sollten doch gerade dazu beitragen, die Beziehungen zwischen den Beteiligten zu verbessern, reagierte man mit einem Achselzucken. Es drängte sich der Eindruck auf, dass die Gespräche wohl vor allem dort stattfinden würden, wo sie am wenigsten nötig wären.

ten sind nur einige der relevanten Faktoren, die zu mehr Akzeptanz einer Intervention führen werden.

Die Klärung von Bedürfnissen und Interessen geht fließend in die nächste Phase der Untersuchungsvoraussetzungen, in die der Zieldefinition bzw. -konkretisierung, über. Gerade Bedürfnisse, Interessen und abzusehende Widerstände können zur Neuformulierung oder gar Neuorientierung von Interventionen führen.

1.2

Präzisierung von Zielen und Erfolgskriterien

Wenn Interventionsideen bereits allgemein festgelegt worden sind, so können deren Ziele doch zunächst vage sein. Nehmen wir als Beispiel die Einführung von Mitarbeitergesprächen, dann sind damit die Ziele nur ungefähr bekannt. Mit der Konkretisierung des Ziels einher geht die Benennung von Kriterien, an denen die Zielerreichung bzw. Problemlösung erkennbar ist.

Ziele werden oftmals zunächst nur sehr allgemein und vage formuliert. Hier besteht die Aufgabe darin, das Ziel konkreter zu formulieren, mögliche verschiedene Kriterien zu explizieren und eventuell auch bereits eine Gewichtung der verschiedenen (Teil-)Ziele vorzunehmen. *Quellen* für diese Konkretisierung sind insbesondere Experteninterviews, Diskussionen mit den beteiligten Gruppen und die Analyse bereits existierender Untersuchungsansätze (z.B. Literaturstudium). *Hilfsmittel bzw. Methoden* zur Konkretisierung sind z.B. Interviewleitfäden oder Moderationstechniken.

Natürlich könnten wir nun sagen, die Einführung von Mitarbeitergesprächen diene – wie das meiste, was in Organisationen passiere – der Erzielung von Gewinnen oder dem Überleben der Organisation. Tatsächlich aber benötigt man eine überzeugende Modellvorstellung davon, *warum* bestimmte Interventionen zu solchen allgemeinen Zielen der Organisation beitragen.

Eine eher einfache Argumentationskette lautet beispielsweise, ein Mitarbeitergespräch verbessere die Motivation der Mitarbeiter, dies führe zu mehr Leistung und weniger Fehlzeiten und trage damit zur Produktivität und letztlich zum Gesamterfolg der Organisation bei. Interventionen werden aber nicht nur deshalb eingesetzt, weil sie besonders gut theoretisch begründet und sogar evaluiert wären, sondern z.B. auch,

- weil andere (Organisationen) es auch so machen,
- weil man innovativ sein will,
- weil man bestimmte Gruppen innerhalb oder außerhalb der Organisation beeindrucken will,
- weil Veränderung ein Wert an sich ist,
- weil es die Interventionen erlauben, bestimmte (mikropolitische) Interessen durchzusetzen,
- weil man nichts anderes oder nichts Besseres kennt,
- weil sie gerade preiswert zu haben sind.

Insbesondere die Orientierung an anderen Organisationen und der Vergleich mit ihnen spielt eine ganz erhebliche Rolle. Dies führt zu regelrechten Modewellen. Sich nach der Mode zu richten kann allerdings durchaus persönliche Vorteile haben (siehe **Informationsbox 16-4**).

Zur Konkretisierung des Ziels, aus der sich zumindest teilweise auch der später zu verwendende Plan zur Intervention ergibt, soll hier auch die *Präzisierung von Hypothesen* bzw. Annahmen über den Untersuchungssachverhalt gezählt werden. So können einer Untersuchung zur Arbeitszufriedenheit folgende Arten von Fragen zugrunde liegen (vgl. auch Döring & Bortz, 2016):

- *beschreibend und hypothesenerkundend*, z.B.: Welche Varianten der Arbeitszufriedenheit existieren? (wobei die Betonung auf Detail- und Einzelbeschreibungen liegt)
- *populationsbeschreibend*, z.B.: Wie viel Prozent der Belegschaft sind gänzlich arbeitszufrieden? (Betonung auf Repräsentativität)

Informationsbox 16-4:

Warum es „Sinn ergibt“, mit der Mode zu gehen

Die vergangenen Jahrzehnte haben vielfältige Managementtechniken kommen und gehen sehen. Nur selten war das Auf und Ab wirklich gut legitimiert. Bedenkt man, Welch immense Anstrengungen Organisationen unternehmen, um Veränderungsprogramme durchzuführen, dann überrascht es immer wieder, wie wenig sie an einer konsequenten Evaluation ihres Vorgehens Interesse haben. In einer besonders beeindruckenden Studie (Staw & Epstein, 2000) wurde gezeigt, dass es aber sehr wohl zu ihrem eigenen Nutzen sein kann, wenn sich Führungskräfte mit den verschiedenen Methoden und Techniken befassen. Zwar waren die Unternehmen nicht erfolgreicher, jedoch tragen die Managementtechniken zur Reputation des Unternehmens bei; beispielsweise wird es als innovationsfreundlicher wahrgenommen und es werden positivere Urteile über die Qualität des Managements gefällt. Zudem war das Gehalt der obersten Führungskräfte höher als in vergleichbaren weniger „innovationsfreundlichen“ Unternehmen.

- *unspezifische Hypothesen überprüfend*, z.B.: Hängen unterschiedliche Formen der Arbeitszufriedenheit mit den Arbeitszeitregelungen zusammen? (Schwerpunkt auf Korrelationsanalysen)
- *spezifische Hypothesen überprüfend*, z.B.: Ist die geringe Arbeitszufriedenheit Ursache der hohen Fluktuation? (Betonung von Kausalzusammenhängen)

Durch eine frühzeitige Formulierung von Hypothesen wird vermieden, dass zu untersuchende Sachverhalte nur unvollständig ermittelt werden (z.B.: Man „vergisst“ die Erhebung von Variablen, die erst nachträglich als interessant erkannt werden). Zudem steuern Hypothesen die Datenanalyse, was zum einen auswertungsoekonomische Effekte hat und zum anderen die Gefahr reduziert, dass zufällig entdeckte Effekte überinterpretiert werden.

Es kann Fälle geben, in denen Organisationspsychologen als Experten herangezogen werden, ohne dass es konkrete benennbare Probleme gibt, in denen sozusagen die Intervention „an sich“ im Vordergrund steht. So werden beispielsweise Maßnahmen der Organisationsentwicklung oft ohne spezifisches, zuvor festgelegtes Erfolgskriterium begonnen; auch können

Interventionen darin bestehen, die Kriterien von den Untersuchungspersonen während der Interventionen selbst erarbeiten zu lassen. In der überwiegenden Zahl der Untersuchungen dürften aber schon von Beginn an Ziele existieren, die in zu operationalisierende *Kriterien* umzusetzen sind. Man denke etwa daran, dass von Mitarbeitergesprächen erwartet wird, sie würden zu einer verbesserten Motivation der Mitarbeiter oder zu einer besseren Qualität der Zusammenarbeit zwischen Führungskräften und Mitarbeitern beitragen.

Zur Operationalisierung von Kriterien können entweder Standardverfahren (z.B. etablierte Skalen oder Tests) verwendet oder neue Maße entwickelt werden; in beiden Fällen ist eine sorgfältige definitorische Phase erforderlich (siehe auch Abschnitt 4.2). Bei der Operationalisierung von Kriterien sind drei Metakriterien zu beachten: Sparsamkeit, Umfang und Differenzierungsgrad. Wenn beispielsweise in einem mittelständischen Unternehmen überlegt wird, ein Leistungsbeurteilungsverfahren einzuführen, dann kann sich aus dem Kriterium „Sparsamkeit“ ergeben, dass die Beurteilungen mit möglichst wenigen, einfachen Skalen durchgeführt werden sollten. Das Kriterium „Umfang“ meint u.a., dass die Beurteilungsskalen

auf viele verschiedene Fälle anwendbar sind, also eine Beurteilung vieler Personen erlauben, während „Differenzierungsgrad“ bedeutet, dass die Beurteilungsskalen möglichst individuelle Einschätzungen erlauben, um den Einzelfällen gerecht zu werden oder Interventionen konkret planen zu können.

Die drei Kriterien „Sparsamkeit“, „Umfang“ und „Differenzierungsgrad“ stehen in einem Spannungsverhältnis zueinander. Dies wird sich auch bei den Methoden der Datengewinnung zeigen. So stellen quantitative Methoden die *Sparsamkeit* und den *Umfang* in den Mittelpunkt, qualitative Methoden die *Differenziertheit* der Ergebnisse. Zur Gewinnung eines ersten Überblicks, aber auch zur verständlichen Kommunikation ist es oft zweckmäßig, die ersten beiden Kriterien zu betonen. Geht es hingegen darum, konkrete Maßnahmen zu entwickeln und einzuleiten, sind differenzierte Analysen kaum verzichtbar.

Fragt man nach den Kriterien, mit denen die Zielerreichung überprüft werden kann, dann werden sie, wie bereits gesagt, zu Beginn einer Untersuchung oft nur vage benannt. So kann es Aufgabe eines Organisationspsychologen sein, die Personalauswahl eines Unternehmens zu „evaluieren“ und zu „verbessern“. Was „verbessern“ aber konkret heißt, ist zu klären. Als Kriterien einer entsprechenden Untersuchung könnten infrage kommen: mehr Bewerbungen auf eine vakante Stelle, qualifiziertere Bewerber, weniger Absagen auf Stellenangebote, leistungsfähigere Mitarbeiter, geringere Fluktuation während des ersten Jahres, Reduzierung von Fehlzeiten etc. Die naheliegende Konsequenz lautet nun, das am einfachsten zu erhebende Kriterium heranzuziehen (z.B. Zahl der Bewerbungen). Auf dieses Kriterium hin werden dann Maßnahmen entwickelt (z.B. Rekrutierung über das Internet; vgl. Moser & Sende, 2014). Fraglich ist aber, ob es sich hierbei wirklich um eine *Verbesserung* handelt. Möglicherweise ist es so, dass Bewerber erst dann für ein Unternehmen akzeptabel sind,

wenn sie über ein bestimmtes Ausmaß an Qualifikation verfügen. Durch die genannte Intervention kann aber die Qualifikation der Bewerber nur wenig beeinflusst werden, weshalb sich ergeben könnte, dass die Organisation lediglich mehr Absagen an Bewerber versenden muss, die sich ansonsten gar nicht erst beworben hätten. Konsequenz aus diesen Überlegungen ist, dass in solchen weniger klaren Fällen der Qualität einzelner Kriterien möglichst *mehrere* Kriterien erfasst werden sollten.

Ein weiterer Grund für die Verwendung mehrerer Kriterien sind eventuelle (in der Regel unerwünschte) Nebenfolgen von Untersuchungen. Ein Beispiel ist die Rekrutierung neuer Mitarbeiter über das Internet, die zwar zu einer erwünschten zunehmenden Internationalisierung von Bewerbungen, aber auch zu einer weniger erwünschten Flut überflüssiger Nachfragen führen kann. In solchen Fällen kann erst dann eine Ermittlung der Gesamtwirkung einer Maßnahme – also hier die Umstellung der Rekrutierungsstrategie – erfolgen, wenn auch die Nebenwirkungen bekannt sind.

Die meisten Kriterien stellen eine nur unvollkommene Annäherung an das eigentlich interessierende Ziel einer organisationspsychologischen Untersuchung dar. Ein letztendliches oder „ultimatives“ Kriterium ist schwierig anzugeben; oft wird nur allgemein von „Erfolg“ oder „Überleben“ der Organisation gesprochen. Zudem sind ultimative Kriterien oft nicht zugänglich oder nur sehr selten beobachtbar (z.B. der Erfolg von Rettungspersonal bei einer Katastrophe). In den meisten Fällen muss man sich daher mit der Verwendung spezifischer Kriterien behelfen. Empfehlenswert ist die Kombination bzw. Aggregation von verschiedenen Kriterien, wobei dies mit statistischen Methoden oder auch durch ein Globalurteil geschehen kann.

In diesem Teilabschnitt wurde für den reflektierten Einsatz von Kriterien plädiert. Dies steht im Gegensatz zu einem oft pragmatischen Vorgehen gerade in der Organisationspsychologie.

Informationsbox 16-5:

Zur Relativität der Bedeutung von Kriterien

Die Anwesenheit am Arbeitsplatz in der Organisation wurde in der Vergangenheit als für eine Organisation günstiges oder funktionales Verhalten betrachtet. Beispielsweise gelten Fehlzeiten als Beleg für eine mangelnde Identifikation mit der Organisation. Dem stehen jedoch folgende Überlegungen entgegen:

- Abwesenheit kann der Erhaltung oder Wiederherstellung der Arbeitsfähigkeit dienen. In der Tat wird mittlerweile als „Präsentismus“ diskutiert, dass eigentlich kranke Mitarbeiter zur Arbeit gehen und dort nicht nur wenig Leistung zu erbringen vermögen, sondern auch ihre Genesung hinauszögern und eventuell andere Mitarbeiter in Mitleidenschaft ziehen.
- Abwesenheit kann der Tätigkeit direkt dienlich sein (Klientenbesuche, Weiterbildung) und in manchen Fällen auch nur bedeuten, dass sich die Betreffenden persönliche Freiräume schaffen (z.B. Hochschullehrerinnen und -lehrer, die es vorziehen, in externen Forschungsprojekten zu arbeiten, statt an langweiligen Sitzungen teilzunehmen).
- Abwesenheit wird als Kriterium zunehmend durch (auch zeitlich) flexibel erreichbare Arbeitsziele ersetzt. Es gilt das Prinzip der „Vertrauensarbeitszeit“.
- Absentismus wird bei einer Zunahme von Telearbeit als Kriterium obsolet werden. (Zwar werden Anwesenheitszeiten erfasst, sie sind aber kein Maß für tatsächliche Arbeitszeit und Arbeitsleistung.)

Das sich hieraus ergebende Problem zeigt sich dann, wenn nach den *Ursachen* von Kriterienausprägungen gefragt wird. Ein vorschnelles Akzeptieren von vorgegebenen oder einfach zu ermittelnden Kriterien kann extreme Konsequenzen für Organisation und Individuum haben. Dies zeigen exemplarisch Überlegungen zur Anwesenheit am Arbeitsplatz in der Organisation als relevantes Maß (Kriterium), um das Erreichen organisationaler Ziele zu bewerten (vgl. **Informationsbox 16-5**).

der beabsichtigten Untersuchung notwendigen Maßnahmen. Methoden der Untersuchungsplanung dienen dazu, diese Aussagen auf eine möglichst solide Basis zu stellen. Grundannahme aller Untersuchungsplanungs- oder Designfragen ist, dass eine Untersuchung prinzipiell kritierbar ist und eventuell auch tatsächlich kritisiert wird. Solche kritischen Fragen lauten etwa: Misst dieser Test tatsächlich Intelligenz, ist dieses Training tatsächlich wirksam, belegt diese Untersuchung tatsächlich den Zusammenhang zwischen Zielsetzung und hoher Leistung? Die Untersuchungsplanung soll entweder möglicher Kritik zuvorkommen oder dafür sorgen, dass eine Untersuchung der Kritik ausgesetzt werden kann und damit überprüfbar wird. Es wird somit versucht, *plausible Alternativerklärungen* für Befunde auszuschließen. Nach Shadish, Cook und Campbell (2002) sollten nicht nur Untersuchungen, sondern auch Kritik einigen Ansprüchen genügen: Anspruchsvolle Kritik sollte detailliert darle-

2.

Untersuchungsplanung

„Untersuchungsplanung“ soll im Folgenden all das umfassen, was in der Methodenliteratur auch als Frage der „Versuchsplanung“ behandelt wird. Die Untersuchungsplanung betrifft die Festlegung aller zur Durchführung und Auswertung

Informationsbox 16–6:**Dann sollten wir das näher untersuchen!**

Die Personalreferentin ist weiterhin überzeugt davon, dass die Einführung von Mitarbeitergesprächen eine sinnvolle und nutzbringende Angelegenheit ist. Ihre Präsentation vor der Geschäftsführung von Alpha stößt allerdings, wie erwartet, auf geteiltes Echo. Dabei hatte sie sich solide vorbereitet. So konnte sie auf zahlreiche Studien verweisen, wonach Zielvereinbarungen leistungsförderlich sind. Ähnliches gilt für Feedback, und zwar für beide Seiten. Schließlich wurde festgelegt, die Intervention tatsächlich einzuführen, sie aber auch kritisch zu bewerten, also eine Untersuchung durchzuführen. Man könnte doch die Betroffenen befragen, wurde geäußert. Die Personalreferentin nahm sich daher vor, zu überlegen, wie eine solche Untersuchung denn genau aussehen könnte.

Informationsbox 16–7:**Ein Experiment zu Mitarbeitergesprächen?**

Wir erinnern uns, dass die Geschäftsführung von Alpha gemeint hatte, man solle „einen Fragebogen machen“. Unserer Personalreferentin war allerdings nach kurzer Überlegung klar, dass man wohl kaum Personen darüber befragen sollte, ob sie meinten, dass Mitarbeitergespräche etwas bewirken würden. Sehr viel solider wäre es, dies experimentell zu überprüfen. Könnte man nicht einfach schauen, was mit Mitarbeitern passiert, mit denen Mitarbeitergespräche geführt wurden, und dies dann mit solchen Mitarbeitern vergleichen, mit denen keine Mitarbeitergespräche geführt wurden? Solch ein Experiment könnte doch interessant sein!

gen, wie sich Alternativerklärungen auswirken können, und Evidenzen für die Plausibilität der Alternativerklärung erbringen. Im Folgenden wird zunächst erläutert, warum diese Anforderung am besten im *Experiment* erfüllt wird, in Abschnitt 2.4. werden Probleme von Experimenten und Alternativen zu ihnen behandelt.

2.1**Experimente in der Organisationspsychologie**

Als Königsweg unter den Untersuchungsansätzen in den Wissenschaften gilt das Experiment. Im Folgenden soll zunächst verdeutlicht werden, warum Experimente in den Wissenschaften so

bedeutsam sind. Dann wird auf den Stellenwert und die Kritik an Experimenten in der Organisationspsychologie eingegangen.

Wissenschaft hat die Aufgabe, Sachverhalte, Ereignisse, Beziehungen etc. zu erklären. Hierzu werden Theorien bzw. einzelne Hypothesen aufgestellt und überprüft. Mit „Erklärung“ ist hierbei eine Kausalerklärung gemeint: Es wird auf eine Ursache verwiesen. Bei einem Experiment wird eine Variable systematisch manipuliert (die sogenannte „unabhängige Variable“ [UV]) und ihre Wirkung auf eine zweite Variable (die sogenannte „abhängige Variable“ [AV]) wird gemessen. Zudem werden möglichst alle sonstigen Randbedingungen kontrolliert.

Auf unser Beispiel in den Informationsboxen bezogen wäre nun also die Einführung (versus

fehlende Einführung) eines Mitarbeitergesprächs die unabhängige Variable. Die abhängige Variable wäre dann z.B. die verbesserte Zusammenarbeit, die höhere Motivation usw.

Bei der Planung und Durchführung von Experimenten stößt man nun auf zwei Probleme: UV und AV sind in aller Regel nicht fehlerfrei manipulierbar bzw. messbar und der unbeabsichtigte Einfluss weiterer Variablen (sogenannter „Drittvariablen“) ist nie auszuschließen. Zudem fehlt es oft an Möglichkeiten, klassische experimentelle Kontrolltechniken einzusetzen. In den nachfolgenden Abschnitten sollen die methodischen Möglichkeiten beschrieben werden, wie diese Probleme angegangen werden können. Zunächst aber sind einige *prinzipielle Einwände* gegen Experimente in der Organisationspsychologie zu besprechen.

Ein Hauptargument gegen das Experiment als Methode lautet, dass die so gewonnenen Ergebnisse nicht auf die (organisationale) Realität übertragbar oder „generalisierbar“ sind. Dieses Argument erweist sich als langlebig und hat trotz verbreiteter Kritik am Begriff der „Generalisierbarkeit“ auch in den letzten Jahren kaum an Vitalität eingebüßt. Zudem werden Experimente oft synonym als „Laborexperimente“ bezeichnet. Das führt zu teilweise schwerwiegenden Missverständnissen, weshalb es wichtig ist, darauf hinzuweisen, dass Experimentieren eine Untersuchungsstrategie ist, ein Labor hingegen lediglich ein Setting (eine Untersuchungsumgebung). Somit reduziert sich die Frage der Generalisierbarkeit darauf, ob es relevante Differenzen zwischen Forschungssetting und spezifischem organisationalem Setting gibt (Fromkin & Streufert, 1976; vgl. auch **Informationsbox 16-8**). Einige in diesem Zusammenhang relevante Merkmale sind (Bouchard, 1976; Fromkin & Streufert, 1976):

- *Intensität der UV:* In Organisationen können Phänomene sehr viel intensiver variieren. Man denke etwa an Konflikte mit Vorgesetzten.

- *Variierbarkeit der Phänomene:* Bestimmte Variationen von organisationalen Phänomenen scheinen in einem Labor nicht herstellbar zu sein, so z.B. Gruppengrößen (Bouchard, 1976) oder formale Hierarchien.
- *Häufigkeit und Dauer:* Bestimmte Maßnahmen sind erst nach ihrem gehäuften Auftreten oder nach längerer Zeit wirksam. Beispiele sind etwa familiäre Konflikte nach der Einführung von Schichtarbeit oder Auswirkungen drohender Arbeitslosigkeit.
- *Zeitstrukturen:* Bestimmte organisationspsychologische Phänomene haben ihren Lebenszyklus, der nicht zu verkürzen ist, z.B. der Verlauf von Forschungs- und Entwicklungsprojekten oder die Einarbeitung in einen neuen Aufgabenbereich.
- *Natürliche Einheiten:* Organisationen haben eine Tendenz zur Selbstorganisation bzw. natürlichen Entwicklung und Adaptation an die Umwelt; hier ist z.B. an die Neigung von Organisationen, die Zusammensetzung der Persönlichkeiten ihrer Mitglieder homogener werden zu lassen, zu denken (Moser, 1991). Solche Prozesse sind in einem Labor nicht abbildbar.
- *Effekte der Umgebung/des „Settings“:* Die bloße Definition einer Umgebung als „Labor“ bzw. „echtes Unternehmen“ kann schon entscheidend sein, was z.B. die erlebte Bedeutsamkeit der zu erledigenden Aufgaben betrifft.
- *Repräsentativität der Operationalisierungen:* In einigen Fällen mögen begründete Zweifel bestehen, ob die Operationalisierung im Labor derjenigen in Organisationen entspricht. So wurden die meisten Untersuchungen zu Urteilsfehlern anhand von studentischen Beurteilungen von Professorinnen und Professoren durchgeführt, was sicherlich andere Konsequenzen für die Beurteilten hat als Leistungsbeurteilungen in Wirtschaftsunternehmen durch Führungskräfte (vgl. Moser, Zempel & Schultz-Amling, 2000).

Informationsbox 16-8:**Mangelnde Generalisierbarkeit von Laborexperimenten?**

Untersuchungen werden oft an Universitäten mit Studierenden im Anfangssemester durchgeführt. Heißt dies nun, dass die Ergebnisse auch für andere Personen in anderen Situationen zu anderen Zeitpunkten gelten? Eine klare Antwort wäre: Da der untersuchte Zusammenhang als allgemeingültig angenommen wurde und bisher (noch?) kein Beleg dagegen vorliegt, sind sie allgemeingültig. Eine andere klare Antwort wäre: Echte Organisationsmitglieder reagieren bestimmt anders; solche Untersuchungen sind wertlos.

Beide Antworten sind nicht ganz von der Hand zu weisen. Eine klare Empfehlung lautet deshalb, die Randbedingungen von Interventionen in ihren wesentlichen Aspekten immer mit zu dokumentieren (Moser, 2000). Darüber hinaus können aber auch die Effekte von Untersuchungen unter „natürlichen“ vs. „künstlichen“ Bedingungen verglichen werden. Locke (1986) kam zu folgendem Schluss: In den Fällen, in denen Ergebnisse in verschiedenen Laboruntersuchungen konsistent waren, waren sie es auch im Feld; waren die Ergebnisse im Labor uneinheitlich, so waren sie es ebenso außerhalb desselben.

- Interdependenzen und Verantwortlichkeiten:* Personen in Organisationen haben meistens mehrere Aufgaben oder Ansprechpartner, es existieren wechselseitige Abhängigkeiten und Widersprüche. In einem Laborexperiment ist in der Regel das eigene Verhalten allenfalls vor den Versuchsleitern zu rechtfertigen, nicht aber vor Kollegen (mit denen zusammen gearbeitet wird), der Familie oder dem Betriebsrat.

Ein grundlegender Einwand gegen Experimente in der *Organisationspsychologie* lautet also, dass wesentliche Eigenschaften von Organisationen nicht in experimentell kontrollierbaren Settings abgebildet werden und oft auch gar nicht abbildbar sind. Die prinzipielle Kritisierbarkeit von Experimenten (aber auch von allen anderen Untersuchungsformen) geht allerdings auch auf den Umstand zurück, dass „Organisation“ selbst ein sehr unterschiedlich verwendeteter Begriff ist. So werden von verschiedenen Autoren jeweils eine Vielzahl als zentral bezeichnete definitorische Merkmale angeführt, so z.B. Differenzierung von Positionen, Arbeitsteilung, Bedeutsamkeit

der bearbeiteten Aufgaben und vieles mehr (Weick, 1967). Wer nun der Auffassung ist, dass das eine oder andere Merkmal „zentral“ oder „relevant“ für eine Organisation ist, der wird dessen Fehlen bzw. andere Ausprägung in einem Laborexperiment als Defizienznachweis interpretieren. Da es aber keine klaren definierenden Kriterien für „Organisationen“ gibt, kann ein Experiment (aber auch fast jegliche Untersuchung) stets als für den (bzw. einen ganz bestimmten) organisationalen Kontext irrelevant bezeichnet werden.

Nehmen wir aber an, dass Experimente sowohl möglich als auch sinnvoll durchführbar sind. In den nächsten Abschnitten sollen nun zwei generelle Probleme von Untersuchungsdesigns behandelt werden, der Einfluss von Messfehlern und von Drittvariablen. Die Unterscheidung zwischen diesen beiden Einflussfaktoren ist dabei eher pragmatischer Natur. Drittvariablen, deren Wirkungsweise (noch) nicht bekannt ist, werden dem Messfehler zugeschlagen. Messfehler, deren Entstehung (teilweise) aufgeklärt wurde, können dann als Drittvariablen analysiert werden.

Informationsbox 16-9:

Ein Experiment – oder doch etwas anderes?

Die Personalreferentin macht sich nochmals intensiver Gedanken, ob ein experimentelles Design wirklich eine gute Idee wäre. Einerseits müsste man alle Führungskräfte trainieren, was nicht zu einem Zeitpunkt möglich sein würde. Demnach wäre ohnehin eine „Wartegruppe“ möglich, die zugleich dann Kontrollgruppe sein könnte. Allerdings scheint es kaum vorstellbar, dass die Entscheidung über den Trainingszeitpunkt per Zufall festgelegt werden würde. Vor allem aber erwartet sie, dass Führungskräfte üblicherweise entweder mit allen ihren Mitarbeitern Gespräche führen oder gar keine. Das würde u.a. bedeuten, dass an einigen der zu analysierenden Gespräche die gleiche Führungskraft beteiligt sein würde, womit diese Gespräche nicht alle als unabhängig voneinander gelten können. Zudem wird es kaum möglich sein zu verhindern, dass sich die Mitarbeiter mit anderen über die Mitarbeitergespräche unterhalten. Kurzum: Eine experimentelle Kontrolle scheint nicht gut durchführbar zu sein, weshalb sich die Frage nach Alternativen stellt.

2.2

Der Umgang mit Messfehlern

In der Organisationspsychologie sind sowohl unabhängige als auch abhängige Variablen oft nur mit einem Messfehler zu erfassen. Wer z.B. die Hypothese überprüfen will, dass die Bereicherung der Arbeitstätigkeit zu einer Erhöhung der Arbeitszufriedenheit führt, der wird das Problem haben, dass sowohl die Bereicherung der Arbeitstätigkeit als auch die Arbeitszufriedenheit nicht exakt gemessen werden können. Maßnahmen zum Umgang mit Messfehlern können sowohl mithilfe von Methoden der Untersuchungsplanung als auch durch die Verwendung entsprechender Methoden der Datengewinnung ergriffen werden. Letztere werden in Abschnitt 3 besprochen, so z.B. die Verwendung standardisierter Test- und Beobachtungsverfahren oder das Training der Beobachter bzw. Interviewer. Eine wichtige Maßnahme zur *Reduzierung von Messfehlern* kann zudem in einer bewussten Gestaltung des Untersuchungsdesigns bestehen. Eine besondere Rolle kommt hier der *Messwiederholung* zu. Wiederholte Messungen bzw. Beobachtungen ergeben nach anschließender Mittelung verlässlichere Werte.

Zudem ermöglicht die Berechnung der Streuung der beobachteten Werte eine Schätzung der Ungenauigkeit der Beobachtungen bzw. die Angabe eines Vertrauensintervalls.

2.3

Drittvariablen und deren Kontrollierbarkeit

Im vorangehenden Abschnitt wurden zusätzlich wirksame Einflüsse auf UV und AV als *unsystematische* Messfehler behandelt. Zusätzliche Einflüsse können aber auch *systematisch* sein. Variablen, die für systematische Einflüsse verantwortlich sind, werden als Drittvariablen bezeichnet. Die Identifikation von Drittvariablen, insbesondere von Moderatoren und Mediatoren, ist theoretisch bedeutsam, da die korrekte Vorhersage von Randbedingungen bzw. Wirkmechanismen weitere Evidenzen für die zugrunde liegende Theorie impliziert und diese so bestärkt (Shadish et al., 2002).

Drittvariablen (DV) können an verschiedenen Stellen der (vermeintlichen) Beziehung zwischen einer UV und einer AV ansetzen (vgl. Abbildung 16-1). So kann ein Zusammenhang zwischen einem bestimmten Führungsverhalten

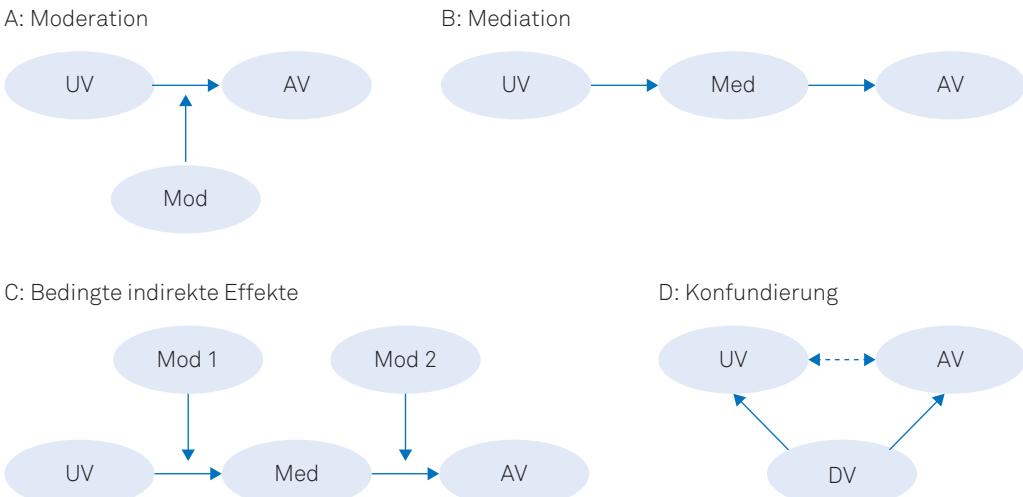


Abbildung 16-1: Mögliche Drittvariableneffekte

(UV) und der Leistung der Mitarbeiter (AV) von der Situation abhängen, in der das Verhalten gezeigt wird (vgl. Kapitel 8). Die Situation wirkt hier als Drittvariable auf die Beziehung bzw. sie beeinflusst die Stärke der Beziehung zwischen UV und AV. Man spricht hier auch von einer *Moderatorwirkung* der DV bzw. bezeichnet die DV als *Moderatorvariable* („Mod“ in Abbildung 16-1A). Wirkt die DV als vermittelnde Variable zwischen UV und AV, dann kann von der DV auch als *Mediator* gesprochen werden („Med“ in Abbildung 16-1B, vgl. Mac-Kinnon, 2008). Beide Konzepte können auch gemeinsam auftreten. Dabei kann sowohl die Beziehung zwischen UV und Mediator („Mod 1“ in Abbildung 16-1C) als auch die Beziehung zwischen Mediator und AV („Mod 2“ in Abbildung 16-1C) von einer Drittvariablen moderiert werden. Mit Hayes (2013) bezeichnen wir diese hier allgemein als *bedingte indirekte Effekte* und verzichten auf die ebenfalls, aber oft widersprüchlich verwendeten Bezeichnungen „*mediierte Moderation*“ bzw. „*moderierte Mediation*“ (vgl. Hayes, 2013). Beispielsweise kann Selbstwirksamkeit („Mod 1“ in Abbildung 16-1C) die Beziehung zwischen Ziel-

setzungen (UV) und Handlungsausdauer (Med) moderieren und sich dies wiederum auf die Leistung (AV) auswirken.

Drittvariablen können zudem auch Kausalzusammenhänge vortäuschen (gestrichelter Pfeil in Abbildung 16-1D). Beispielsweise könnte der Zusammenhang zwischen Intelligenz und Ausbildungserfolg durch die Variable „sozialer Status“ verzerrt sein, wenn etwa Menschen mit einem höheren sozialen Status mehr Chancen haben, Intelligenztests zu üben, und von Ausbildungsabschlussprüfungen auch als sympathischer und (daher) positiver eingeschätzt werden.

Betrachten wir ausführlicher ein weiteres Beispiel, nämlich die Annahme, dass der Besuch eines Führungstrainings ein effektiveres Führungsverhalten bewirkt. Das Führungstraining besteht aus Vorträgen, Rollenspielen und Gruppendiskussionen. Das effektivere Führungsverhalten wird mittels bestimmter Fragen in einem an die Teilnehmer später ausgeteilten Fragebogen erfasst. Es zeigt sich, dass das Training wirksam war. Wie könnte diese Schlussfolgerung kritisiert werden? **Tabelle 16-1** bietet einen Überblick zu einigen wichtigen Einfluss-

Tabelle 16-1: Drittvariableneinflüsse und die Interpretierbarkeit der Ergebnisse von organisationspsychologischen Interventionen am Beispiel eines Führungstrainings

Problem	Beispielhafter Effekt
Zeitlich parallele Ereignisse	Nicht die Inhalte des Führungstrainings sind für das veränderte Verhalten verantwortlich, sondern der Erholungswert der Maßnahme oder die nach dem Training veränderte ökonomische Situation des Unternehmens.
Reifung	Die Teilnehmer hatten wenig Erfahrung mit Führung und benötigten unabhängig von dem Training noch etwas Zeit, um in ihre Rolle als Führungskraft hineinzuwachsen.
Messung/Testung	Bestandteil des Trainings waren Informationen darüber, wie das Messinstrument, mit dem „evaluiert“ wird, auszufüllen ist, um einen hohen Wert zu erzielen.
Instrumentierung	Eigenschaften des Fragebogens sind für die vermeintliche Wirksamkeit des Trainings verantwortlich; beispielsweise können Fragen nach der selbstgeschätzten Veränderung des Führungsverhaltens am Ende der Maßnahme als (suggestive) Aufforderung wirken, eine solche zu beschreiben.
Statistische Regression	Möglicherweise wurden nur Personen mit (zufälligerweise) weniger Führungsqualitäten zum Training geschickt; ihre Messwerte werden sich auch ohne Training verbessern, da bei einer zweiten Messung (z.B. der Führungsqualitäten) ihre Werte zur Mitte tendieren.
Selektions-effekt	Das Training ist nur für die spezifische Gruppe wirksam (z.B. weil sie eine Vorauslese besonders motivierter Personen darstellt), die Wirkung lässt sich also nicht verallgemeinern.
Mortalität	Personen, denen das Training wenig gebracht hat (oder für die es sogar schädlich war), schieden vorzeitig aus, und ihr Verhalten wurde am Ende des Trainings nicht berücksichtigt.

größen und nennt entsprechende Alternativhypthesen zur *Erklärung der vermeintlichen Wirkung* des Führungstrainings.

Wer sich Tabelle 16-1 vergegenwärtigt, mag zunächst resignierend auf Evaluation überhaupt verzichten wollen. Dies wäre aber eine überzogene Reaktion, denn zum einen handelt es sich um *Bedrohungen*, die nicht praktisch auftreten müssen und deren Plausibilität im jeweiligen Einzelfall begründet werden müsste. Zum zweiten sind *nicht alle Faktoren* bei allen Arten von Untersuchungen von Interesse, und schließlich existieren *Techniken*, um diese Bedrohungen *zu kontrollieren*.

lieren. Die wichtigsten Kontrolltechniken, die im Folgenden besprochen werden, sind die Einrichtung von Kontrollgruppen, die Randomisierung und Messungen zu mehreren Zeitpunkten.

2.3.1

Kontrollgruppenbildung und Randomisierung

Experimentieren heißt gezieltes Eingreifen bzw. Vorgabe eines Treatments. Damit ergibt sich, dass sich ohne diesen Eingriff nichts getan hätte.

Um dies zu überprüfen, kann eine *Kontrollbedingung* eingeführt werden. (Neben solchen *experimentellen* Kontrollen existieren auch Verfahren der *statistischen* Kontrolle, die hier aber aus Platzgründen nicht besprochen werden können; vgl. Bortz & Schuster, 2010.) Eine erste Möglichkeit, eine Kontrollbedingung herzustellen, besteht in einer *Vorhermessung* (Messung vor dem Treatment). Unterscheiden sich dann die Beobachtungswerte vor und nach dem Treatment, so könnte auf dessen Wirkung geschlossen werden. Eine andere Möglichkeit besteht in der Heranziehung einer *Kontrollgruppe*. Wenn sich die Beobachtungswerte in Versuchs- und Kontrollgruppe unterscheiden, dann kann mit größerer Sicherheit auf eine Treatmentwirkung geschlossen werden. Charakteristische Probleme solcher Kontrollgruppendesigns sind:

- *Diffusions- oder Imitationseffekte*: Wenn nach dem Training das Verhalten in einer Kontrollgruppe ähnlich verbessert ist, so kann dies daran liegen, dass sich die Trainingsinhalte herumgesprochen haben.
- *Kompensatorisches Treatment*: Ein (vermeintlich) wirksames Training kann durch kompensatorische Maßnahmen ausgeglichen werden; die Kontrollgruppe erhält z.B. eine Entschädigung dafür, dass sie nicht teilnehmen durfte.
- *Kompensatorische Rivalität*: Die nicht trainierte Kontrollgruppe kann versuchen nachzuweisen, dass sie das Training nicht nötig hat, und reagiert ebenfalls mit verändertem Verhalten.
- *Demoralisierung*: Die Wirksamkeit des Trainings besteht darin, dass die Kontrollgruppen in ihren Leistungen nachlassen/demoralisiert wurden, weil sie nicht teilnehmen durften.

Voraussetzung ist eine sinnvolle Vergleichbarkeit der Situation von Versuchs- und Kontrollgruppe. Dies sei an einem Beispiel aus der Forschung zur organisationalen Sozialisation verdeutlicht: der Hypothese, dass sich neue Organisationsmitglieder an die Normen und Werte ihrer Arbeits-

gruppe angleichen. Im Extremfall wäre hier eine Kontrollgruppe von Personen keiner organisationalen Sozialisation auszusetzen – aber an welche Normen und Werte sollten sie sich dann anpassen? Andererseits: Eine solche Kontrollgruppe könnte möglicherweise dann sinnvoll sein, wenn eine Alternativerklärung geprüft wird, nämlich, dass sich die Werte neuer Organisationsmitglieder lediglich aufgrund eines Alterseffekts gewandelt haben (Reifungseffekt; vgl. Tabelle 16-1). Ließe sich dieser Alterseffekt auch in besagter Kontrollgruppe aufzeigen, wäre die Hypothese eines organisationalen bedingten Sozialisationseffekts kritisierbar.

Eine weitere Gefahr für die Interpretierbarkeit der Ergebnisse ist, dass sich Versuchs- und Kontrollgruppe systematisch *vor* dem Treatment unterscheiden. Für den Umgang mit diesem Effekt bieten sich verschiedene Möglichkeiten an. Eine Strategie lautet, die vermuteten Wirkungen von Drittvariablen zu zufälligen Fehlern zu machen. Man mag etwa annehmen, dass das Führungstraining (= UV) nur bei einem Teil der trainierten Personen zu einem veränderten Führungsverhalten führt. Will man nun trotzdem untersuchen, ob ein Trainingseffekt vorliegt, so müsste sichergestellt sein, dass die entsprechenden Ursachen in einer als Vergleichsbasis herangezogenen Kontrollgruppe *gleichermaßen* wirksam sind. Dies wird erreicht, indem eine zufällige Aufteilung der Untersuchungspersonen in Versuchs- und Kontrollgruppe vorgenommen wird. Eine solche Aufteilung wird *Randomisierung* genannt. Experimente, denen Kontrollgruppen ohne Randomisierung zugrunde liegen, werden als *Quasiexperimente* bezeichnet.

Das Heranziehen einer Kontrollgruppe und die Randomisierung werden mittlerweile so selbstverständlich genannt, dass sie als *scheinbar unverzichtbare Merkmale von Experimenten* gelten. Tatsächlich aber handelt es sich hierbei *nicht* um a priori notwendige Kontrolltechniken, und zudem sind auch hiermit nicht alle

Drittvariablenprobleme gelöst. So können Difusions- oder Imitationseffekte, kompensatorisches Treatment, kompensatorische Rivalität und Demoralisierung auch durch eine Randomisierung nicht ausgeschlossen werden.

Wenn eine Randomisierung nicht möglich ist und man nicht gänzlich auf eine Kontrollgruppe verzichten will, dann kommen sogenannte nicht äquivalente Kontrollgruppen und Messwiederholungen infrage (Shadish et al., 2002). Sind zudem begründete Annahmen über die Wirkung von Drittvariablen formulierbar, so können die Untersuchungsteilnehmer zunächst hierauf untersucht und dann dergestalt in Versuchs- und Kontrollgruppen aufgeteilt werden, dass sich die Werte in den Gruppen paarweise gleichen. Dieses Verfahren wird als *Parallelisierung* oder auch „Matching“ bezeichnet. Des Weiteren können die Drittvariablen explizit als *weitere unabhängige Variablen* berücksichtigt bzw. die UV kann unterschiedlich „intensiv“ gestuft werden (vgl. hierzu den nächsten Abschnitt). Eine vierte Möglichkeit besteht schließlich darin, die Drittvariablen zwar zu erheben, ihren Einfluss aber erst im Nachhinein in der Phase der Datenauswertung mittels statistischer Verfahren (z.B. mittels Kovarianzanalyse) auszuschließen. Im Allgemeinen ist die Randomisierung sowohl der Parallelisierung als auch dem expliziten Einbezug weiterer UVs vorzuziehen, da die Art der Drittvariablenwirkungen in der Regel nicht genauer bekannt ist. Gelingt es, eine relevante Variable zur Parallelisierung zu finden, dann steigt jedoch die Teststärke (Stelzl, 1984).

2.3.2

Nicht äquivalente Kontrollgruppen

In vielen Anwendungsfällen ist keine echte Randomisierung möglich (vgl. Pro und Kontra in Shadish et al., 2002). Dennoch möchte man gerne „Vergleichsgruppen“ bzw. „nicht äquivalente Kontrollgruppen“ heranziehen. Shadish

und Kollegen (2002) schlagen für solche Fälle mehrere Designvarianten vor.

Betrachten wir ein Beispiel: Die Hypothese sei, dass die Einführung von Gleitzeit zu einer Reduktion der Fehlzeiten führt. Diese Maßnahme wird in einer Bankfiliale (A) eingeführt; zum Vergleich wird eine zweite Bankfiliale (B) herangezogen, in der diese Maßnahme ausbleibt. Nun unterscheiden sich aber z.B. Belegschaftszusammensetzung und sonstige Arbeitsbedingungen in den beiden Filialen; kann hier ein Vergleich noch sinnvoll sein? Ein „unbehandeltes Kontrollgruppendesign mit Vor- und Nachtest“ kann eine ganze Reihe von Bedenken trotz des Fehlens einer Randomisierung beseitigen: Bei einem solchen Design wird in beiden Filialen *vor und nach* der Einführung der neuen Arbeitszeitregelung der Fehlzeitenanteil gemessen; wenn die Abnahme der Fehlzeiten in Filiale A stärker ist, dann war die Gleitzeitregelung wirksam. Bedrohungen der Schlussfolgerungen aus solchen Untersuchungen sind in **Tabelle 16-2** zusammen mit jeweils einem Beispiel wiedergegeben.

Zu Beginn dieses Abschnitts wurde erläutert, weshalb Kontrollbedingungen wichtig sind, um die Wirksamkeit von Maßnahmen beurteilen zu können. Verschiedenste Faktoren können aber die Einrichtung von Kontrollgruppen erschweren, wenn nicht gar unmöglich machen (vgl. Lipsey & Cordray, 2000). Beispielsweise mag das Einrichten einer Kontrollgruppe ohne Intervention bei Praxispartnern auf Unverständnis stoßen, da das Ausfüllen von Fragebögen Arbeitszeit in Anspruch nimmt, ohne dass die Mitarbeitenden von einer Intervention profitieren. Die Alternative lautet dann, mehrfache Messungen an derselben Person bzw. derselben Gruppe, sogenannte *Messwiederholungen*, vorzunehmen. Als Kontrollbedingung fungiert hier also die gleiche Untersuchungseinheit zu einem anderen Zeitpunkt. Eine Messwiederholung liegt bereits dann vor, wenn ein Vortest und ein Nachtest verwendet werden. Sogenannte Zeitserienuntersuchungen gehen von mehreren Messungen vor

Tabelle 16-2: Probleme des unbehandelten Kontrollgruppendesigns mit Vor- und Nachtest am Beispiel der Wirkung eines veränderten Arbeitszeitsystems in zwei Filialen

Problem	Beispielhafter Effekt
Wechselwirkung von Selektion und Reifung	Die zwei Filialen unterscheiden sich in ihrem Ausgangsniveau der Fehlzeiten, was mit der („gereiften“) Identifikation der Mitarbeiter mit dem Unternehmen zusammenhängt. Die scheinbare zusätzliche Wirkung der Änderung des Arbeitszeitsystems ist tatsächlich auf schon zuvor bestehende Unterschiede in der Identifikationsbereitschaft mit der Filiale zurückzuführen, die wiederum bei den beiden Gruppen unterschiedlich starke Effekte auf die Fehlzeiten hat.
Instrumentierung	Die Messinstrumente können für die beiden Gruppen nicht gleich geeignet sein. Im Extremfall können die Fehlzeiten bereits so niedrig sein, dass sich keine Änderung mehr zeigen kann (sogenannte „Decken“- bzw. „Bodeneffekte“).
Differenzielle statistische Regression	Die Vergleichsfiliale hat weniger extreme Ausgangswerte, weshalb sich die Werte dort aufgrund einer geringeren Regression zur Mitte weniger verändern.
Wechselwirkung von Selektion und zeitlich parallelen Ereignissen	Zeitlich parallel zur Einführung der neuen Arbeitszeitregelung gehen einige Mitarbeiter, die einen Großteil der Fehlzeiten in der einen Filiale verursachten, in Rente.

und nach einem Treatment aus. Auch bei diesen Designs gibt es bedeutsame Probleme. Zunächst entsteht verstärkt Reaktivität, die der Messwiederholung zuzuschreiben ist (z.B. das Gefühl, persönlich kontrolliert zu werden, oder auch Lerneffekte, wenn mehrfach mittels der gleichen Fragen geprüft wird, ob sich ein tatsächlicher Lernfortschritt ergeben hat). Ein weiterer Kritikpunkt ist die Ökonomie. Demgegenüber besteht der Vorteil solcher Designs in der Kontrollierbarkeit von Reifungsprozessen. Wird eine Maßnahme bei mehreren Gruppen durchgeführt, bietet sich auch ein „Wartegruppen-Design“ an. Bei diesem Design wird bei zwei oder mehreren Gruppen eine Zeitserienuntersuchung vorgenommen, wobei die Maßnahme bei den einzelnen Gruppen zu unterschiedlichen Zeitpunkten erfolgt. Dadurch dient die eine Gruppe als Kontrollgruppe, während die andere Gruppe an der Maßnahme teilnimmt. Nimmt dann die

bisherige Kontrollgruppe an der Maßnahme teil, dient wiederum die andere Gruppe als Vergleichsgruppe („switching replications design“, Shadish et al., 2002). Im Vergleich zur einfachen Messwiederholung bei einer Gruppe lassen sich mit diesem Design Testungs- und Reifungseffekte sowie die Wirkung zwischenzeitlicher Ereignisse kontrollieren. Da beide Gruppen an der Maßnahme teilnehmen, könnten zudem typische Probleme von Kontrollgruppendesigns vermieden werden (z.B. kompensatorische Rivalität oder Demoralisierung).

Nicht äquivalente Vergleichsgruppen können sich aufgrund bestehender Gruppenunterschiede ergeben, wie bereits am Beispiel der beiden Bankfilialen verdeutlicht wurde. Die Mitarbeitenden in den jeweiligen Filialen unterliegen gemeinsamen Erfahrungen, die in den beiden Filialen unterschiedlich sind. Beispielsweise variieren die Belegschaftszusammensetzung oder

das Führungsverhalten der Filialleitung; ferner könnten Mitarbeiter in Beratungsteams eine generell höhere Identifikation mit ihrer Filiale aufweisen als die Mitarbeitenden von Serviceteams, und in den Bankfilialen gibt es unterschiedlich viele solcher Teams. Diese unterschiedlichen Erfahrungen führen zu systematischen Unterschieden in den Gruppen, so dass die notwendige Unabhängigkeit der Beobachtungen auf Ebene der einzelnen Mitarbeiter nicht erfüllt ist. In diesem Fall sind die Datensätze hierarchisch strukturiert, da sich die Untersuchungseinheiten (Mitarbeiter) einer jeweils übergeordneten Gruppe zuordnen lassen (Bankfilialen bzw. Teams). Diese Abhängigkeit der einzelnen Beobachtungen sollte in der statistischen Auswertung berücksichtigt werden.

Herkömmliche statistische Verfahren, wie Varianz- und Regressionsanalysen, verfolgen bei der Auswertung hierarchisch strukturierter Daten zwei grundlegende Strategien (vgl. Nezlek, Schröder-Abé & Schütz, 2006). Bei der *Aggregation* werden die individuellen Angaben der einzelnen Mitarbeiter pro Filiale zusammengefasst; die Analyse erfolgt dann auf Ebene der Bankfilialen. Die Unterschiede zwischen den einzelnen Mitarbeitern werden nicht mehr berücksichtigt; vielmehr werden die Mitarbeiter einer Filiale als homogen betrachtet, womit ein Verlust an Varianz und womöglich auch an Teststärke einhergeht. Zudem besteht die Gefahr eines „ökologischen Fehlschlusses“, wenn auf Grundlage der aggregierten Daten Rückschlüsse auf die Ebene der Individuen gezogen werden (vgl. Langer, 2009); bei solch aggregierten Datensätzen sind nur Aussagen auf Ebene der Bankfilialen möglich.

Die zweite Strategie zum Umgang mit hierarchisch strukturierten Daten ist die *Disaggregation*. Bei diesem Vorgehen werden die Merkmale der einzelnen Bankfilialen bei den jeweiligen Mitarbeitern als Einflussgröße berücksichtigt, und die Auswertung erfolgt auf Ebene der Mitarbeiter. Dadurch wird im Rahmen der Auswer-

tung implizit angenommen, dass die Zusammenhänge zwischen individuellen Merkmalen über alle Gruppen hinweg gleich sind, obwohl Zusammenhänge auf der individuellen Ebene durch systematische Unterschiede zwischen den Gruppen im Sinne einer Moderatorvariable beeinflusst werden können (Nezlek et al., 2006); beispielsweise kann die Stärke des Zusammenhangs zwischen Arbeitsbelastung und Stress aufgrund verschiedener Handlungsspielräume in den einzelnen Filialen unterschiedlich ausfallen. Ferner kann es zu einer Überschätzung der statistischen Bedeutsamkeit der disaggregierten Prädiktoren kommen, da der Standardfehler unterschätzt wird.

Sind die Datensätze hierarchisch strukturiert, dann spricht man auch von einer Mehrebenenstruktur. Im obigen Beispiel können die einzelnen Mitarbeiter Filialen zugeordnet werden. Den beschriebenen Problemen bei der statistischen Auswertung hierarchisch strukturierter Daten kann mit einer Mehrebenenanalyse begegnet werden (Nezlek et al., 2006). Bei dieser wird der Einfluss von individuellen und kontextuellen Merkmalen simultan berücksichtigt. Die abhängige Variable (z.B. Arbeitszufriedenheit) wird auf der individuellen Ebene erhoben. Als Einflussvariablen können individuelle Prädiktoren herangezogen werden (z.B. Gesundheitszustand des einzelnen Mitarbeiters), kontextuelle Prädiktoren (z.B. Existenz einer Gleitzeitregelung in der jeweiligen Filiale) sowie auch Wechselwirkungen zwischen individuellen und kontextuellen Prädiktoren (bei der Interpretation der Prädiktoren kommt deren Zentrierung eine besondere Bedeutung zu; siehe Nezlek et al., 2006). Eine Mehrebenenstruktur liegt nicht nur bei einer Zuordnung von einzelnen Mitarbeitern zu verschiedenen Geschäftsstellen vor, sondern auch bei Untersuchungsdesigns mit Messwiederholung, wenn also Vor- und Nachtests bei denselben Personen vorgenommen werden. In diesem Fall sind die Beobachtungen zu den einzelnen Messzeit-

punkten der nächsthöheren Analyseebene „Person“ zuzuordnen, so dass Wachstumsmodelle auf Personenebene geschätzt werden können (siehe Raudenbush, 2001).

Eine umfassende Einführung zu Mehrebenenanalysen bei Längsschnittuntersuchungen findet sich bei Singer und Willett (2003). An dieser Stelle sollen kurz die Vorteile einer Mehrebenenanalyse im Vergleich zu Varianzanalysen erwähnt werden. Zunächst ist zu nennen, dass auch „unvollständige“ Datensätze bei der Auswertung berücksichtigt werden können, d.h., in die Auswertung gehen auch Personen ein, von denen nicht die Daten aller Erhebungszeitpunkte vorliegen. Ferner können die Zeitabstände zwischen den Erhebungszeitpunkten variieren. Voraussetzung ist eine ausreichende Anzahl von Datensätzen pro Ebene (vgl. Nezlek et al., 2006).

2.4

Verzicht auf experimentelle Variation

Ein wesentliches Merkmal des Experiments ist die gezielte Manipulation der UV. Was geschieht nun, wenn hierauf verzichtet wird oder werden muss? Eine Möglichkeit besteht darin, „natürliche“ Variationen abzuwarten und deren Wirkungen zu erfassen. Solche nicht experimentellen Untersuchungen lassen sich nach Stone (1978) in zwei Varianten einteilen: *Feldstudien (cross-sectional studies)* und korrelative Untersuchungen (*correlational studies*). Feldstudien zeichnen sich dadurch aus, dass mehrere Gruppen verglichen werden, die sich jeweils in einem bereits vorgegebenen Merkmal unterscheiden. In korrelativen Untersuchungen werden in der Regel interindividuelle Unterschiede analysiert. Beide Designvarianten werden auch als *Ex-post-facto-Designs* bezeichnet, da keine experimentelle Kontrolle über die unabhängigen Variablen besteht. Ihnen ist zudem gemeinsam, dass sie in der Organisationspsychologie oft vorkommen und dass ihre Aussagekraft oft kritisch beurteilt wird.

Ein Grundmerkmal von *Feldstudien* besteht darin, eine entsprechende Variation abzuwarten und diese dann zu evaluieren. Beispielsweise könnte man abwarten, welche Mitarbeiter ein Mitarbeitergespräch führen, und deren Motivation dann mit der der anderen Mitarbeitern vergleichen. Obwohl ein solches Design nicht gänzlich uninterpretierbar ist, ist es doch mit zahlreichen Schwächen behaftet: Man verfügt über keine oder keine äquivalente Kontrollgruppe, kennt nicht das Ausgangsniveau der Untersuchungspersonen und kann sich nicht einmal sicher sein, ob die Variation nicht von anderen Variablen überlagert wurde. Damit sind noch mehr Bedrohungen der Gültigkeit getroffener Aussagen existent, als in Tabelle 16-1 angeführt wurden. Die Ergebnisse solcher Designs sind nur mit größten Vorbehalten zu interpretieren. Stone (1978) schlägt vor, dass möglichst viele der eventuell störend wirkenden Variablen berücksichtigt, d.h. ergänzend erhoben und auf ihre Wirkung geprüft werden (vgl. ebenso Lipsey & Cordray, 2000). Dieses Vorgehen birgt allerdings zwei Probleme in sich: Zum einen gleicht diese „Kontrollstrategie“ eher einem Herumprobieren, und zum anderen entsteht die Gefahr, dass zufällige Zusammenhänge „entdeckt“ bzw. überinterpretiert werden. Im Kontext von Mitarbeitergesprächen könnte eine gut begründete Vermutung sein, dass sich die Länge der bisherigen Zusammenarbeit auf die Anzahl der geführten Gespräche auswirkt, z.B. könnten Vorgesetzte, die ihre Mitarbeiter noch nicht lange kennen, weniger dazu bereit sein, ein Mitarbeitergespräch zu führen. In diesem Fall wäre die Kontrolle der Dauer der Zusammenarbeit angemessen.

Eine weitere Alternative zum Experiment besteht darin, natürliche Variationen (z.B. Unterschiede zwischen Personen oder Organisationen) zu erfassen und diese mit abhängigen Variablen in Beziehung zu setzen. Grundüberlegung ist, dass von einer natürlichen Variation von Merkmalen ausgegangen werden kann und

diese miteinander in Beziehung gesetzt werden können. Beispiele hierfür sind die unterschiedlich starke Ausprägung von Absentismus und Arbeitszufriedenheit oder von Intelligenz und Ausbildungserfolg. In der organisationspsychologischen Forschung spielen korrelative Analysen deshalb eine Rolle, weil die Daten hierfür als relativ leicht zu erheben gelten (z. B. mittels Fragebogen), weil es gut begründet möglich sein kann, Kausalaussagen über diese korrelativen Beziehungen zu treffen, und weil in manchen Anwendungsbereichen die Feststellung korrelativer Beziehungen ausreicht. Bei der *Planung einer kausalen Analyse korrelativer Daten* sind aber u.a. folgende Punkte zu beachten:

- Da die Richtung der Verursachung nicht aus den Daten erkennbar ist – anders als bei einem Experiment, wo die UV zeitlich vor der AV liegt –, benötigt man Annahmen über die zeitliche Abfolge. (Kann man annehmen, dass die Arbeitsunzufriedenheit den Absentismus verursacht, oder ist es eher umgekehrt?)
- Des Weiteren ist es im Allgemeinen günstig, wenn die beteiligten Variablen durch verschiedene Erhebungsmethoden registriert werden. Zumindest eine potenzielle Quelle methodischer Probleme ist die Erhebung verschiedener Aspekte oder Variablen durch die gleiche Methode der Datenerhebung (**Informationsbox 16-10**).
- Es fehlt die Kontrolle von Drittvariablen, die zeitlich vor, parallel zu oder auch nach der unabhängigen Variablen auf die abhängige Variable wirken. Beispielsweise könnten sowohl Arbeitszufriedenheit als auch Absentismus auch mit dem Lebensalter, der Entlohnung, dem Arbeitszeitsystem etc. zusammenhängen.

Korrelative Untersuchungen gehen von der „natürlichen“ bzw. bereits vor einer Untersuchung gegebenen Variation von Merkmalen aus und setzen diese mit weiteren Reaktionen in Beziehung. Diese „natürliche“ Variation kann aber sowohl zu homogen als auch zu heterogen aus-

fallen. Ist die Variation zu homogen, so werden die Zusammenhänge geringer sein, ist sie zu heterogen, so werden die Zusammenhänge überschätzt. Ursachen solcher Varianzverzerrungen sind *nicht zufällige Stichprobenziehungsungen bzw. Rekrutierungen von Untersuchungspersonen*, die zufällig, absichtlich und manchmal sogar unvermeidlich sein können. Das Problem der Varianzhomogenität wird u.a. in der Eignungsdiagnostik behandelt. So wurde beispielsweise die These aufgestellt, dass die Mitglieder in Organisationen einander über die Zeit hinweg ähnlicher werden (vgl. Moser, 1991). Werden also Zusammenhänge zwischen Persönlichkeitsmerkmalen und beruflicher Leistung analysiert, so fallen diese bei Organisationsmitgliedern geringer aus als bei Bewerbern.

Mit Blick auf das Beispiel Mitarbeitergespräche könnte man vermuten, dass das Ausmaß, in dem Gespräche als fair erlebt werden, einen Einfluss auf die in der Folge erlebte Motivation der Mitarbeiter hat. Allerdings könnte man in der Frühphase einer solchen Evaluation finden, dass die entsprechenden Effekte nur schwach ausfallen, und zwar deshalb, weil das Niveau der Fairnesswerte vergleichsweise hoch und homogen ausfällt. Dies könnte darauf zurückzuführen sein, dass zunächst nur erfahrene Führungskräfte oder Führungskräfte mit einer guten Beziehung zu ihren Mitarbeitern die Mitarbeitergespräche führen.

Varianzheterogenität liegt üblicherweise beim Vergleich von Extremgruppen vor. Beispielsweise könnte der Zusammenhang zwischen Autonomie und Identifikation mit der Organisation erforscht werden, indem Fließbandarbeiter und Führungskräfte hinsichtlich dieser zwei Variablen untersucht werden. Der Zusammenhang dürfte hier überschätzt werden, wenn z. B. auf alle Arbeiter, alle Führungskräfte oder auch alle Organisationsmitglieder generalisiert werden soll.

Wie ist nun mit solchen Problemen umzugehen? Die erste Empfehlung lautet, eine „reprä-

Informationsbox 16-10:**Verzerrungen durch die Verwendung gleicher Erhebungsmethoden**

Die Verwendung sehr ähnlicher Erhebungsmethoden zur Ermittlung von Zusammenhängen wird oft kritisch betrachtet, da sie die wahren Zusammenhänge zwischen Konstrukten verzerrn kann, was im Englischen als *common-method bias* bezeichnet wird (vgl. auch Informationsbox 16-11 zur MTMM-Analyse). Ein großer Einfluss wird hier der Datenquelle zugemessen. Wenn etwa dieselben Personen Auskunft über Arbeitsplatzmerkmale und Arbeitszufriedenheit geben, so können Konsistenzmotive oder auch interindividuelle Unterschiede in Antworttendenzen (Akquieszenz, Milde-tendenz) zu Verzerrungen führen (Podsakoff, MacKenzie & Podsakoff, 2012). Ebenso können Ähnlichkeiten in den Itemformulierungen, den Antwortskalen oder zuvor präsentierte Items einen verzerrnden Einfluss ausüben. Obwohl *common-method bias* sowohl zu Über- als auch Unter-schätzungen von Zusammenhängen führen kann, werden meist Überschätzungen prominent her-vorgehoben. So etwa berichten Podsakoff et al. (2012), dass die metaanalytisch ermittelten Zu-sammenhänge zwischen Persönlichkeitsdimensionen und beruflicher Leistung bei der Erhebung durch eine Datenquelle etwa doppelt so hoch ausfallen wie bei der Verwendung von zwei unabhän-gigen Datenquellen. (Tatsächlich darf nicht vergessen werden, dass die Verwendung zweier Daten-quellen ebenso zu einer *Unterschätzung* des Zusammenhangs führen kann.)

Zur Vermeidung solcher methodischer Verzerrungen empfehlen Podsakoff et al. (2012), das Unter-suchungsdesign so zu gestalten, dass Verzerrungen minimiert werden (z.B. Erhebung zu mehreren Zeitpunkten, Verwendung unterschiedlicher Antwortformate). Auch einige statistische Techniken können zur Abschätzung oder Kontrolle von *common-method bias* verwendet werden, etwa die ex-plizite Modellierung solcher Einflüsse oder die Aufnahme von Markiervariablen in statistischen Analysen (Podsakoff et al., 2012). Ob und in welcher Art solche Verzerrungen kritisch sind, muss unter Berücksichtigung der untersuchten Variablen, Fähigkeiten und Motive der Probanden und der Aufgabe selbst jeweils fallweise entschieden werden (Spector, 2006). Obwohl derzeit viele Fachzeitschriften (und Wissenschaftler) dieses Problem als so wichtig betrachten, dass For-schung, die dieses Problem nicht berücksichtigt, oft sogar als minderwertig bezeichnet wird, kann man durchaus fragen, ob hier nicht allzu streng geurteilt wird.

sentative“ Stichprobe bzw. „repräsentative“ Un-tersuchungspersonen heranzuziehen, wenn man am *Ausmaß* des Zusammenhangs interessiert ist. Eine zweite Möglichkeit besteht darin, dass die getroffenen Aussagen entsprechend relativiert werden. So hat der Extremgruppenvergleich *de-monstrative* Zwecke gehabt, kann aber nicht typi sche Aussagen machen; er eignet sich aber sehr wohl, um Kausalhypothesen zu prüfen. Die dritte Behandlungsweise ist die, die Varianzen bzw. Zusammenhangsmaße zu korrigieren (For-meln hierzu bei Lienert & Raatz, 1998).

3.**Methoden der Datengewinnung**

Untersuchungen werden von Datenerhebungen begleitet, teilweise bereiten Datenerhebungen Untersuchungen vor, teilweise sind Untersu-chung und Datengewinnung identisch, teilweise dienen Datenerhebungen auch der Überprüfung der Wirkung von Interventionen. Methoden der Datengewinnung sowie Kriterien zu deren Ent-wicklung und Bewertung sind Gegenstand der psychologischen Diagnostik. Die diagnostische

Methodenlehre wurde vornehmlich an praktischen Fragen der Messung interindividueller Unterschiede entwickelt. Die nachstehenden Überlegungen gelten aber auch für die Diagnose von Gruppen, Organisationen oder Arbeitsplätzen, sind also demnach für alle in diesem Lehrbuch zu findenden diagnostischen Teilkapitel relevant. In diesem Abschnitt soll zunächst ein Überblick über einige der häufiger verwendeten Methoden zur Datengewinnung gegeben werden. Im Anschluss werden Kriterien zur Beurteilung dieser Methoden angeführt.

3.1

Beschreibung von Methoden der Datengewinnung

3.1.1

Interviews

Eine der unmittelbarsten Methoden der Datengewinnung ist die Befragung bzw. das Interview. Interviewer und Interviewter stehen in relativ direktem Kontakt und tauschen untereinander (= „inter“) ihre Sicht (= „view“) von Sachverhalten aus. Der Interviewer kann die Fragen bereits vorformuliert haben oder sie aus dem Gesprächsverlauf entwickeln. Die Antworten des Interviewten können zunächst offen gelassen werden oder bereits (zumindest beispielhaft) vorformuliert sein; diese Vorformulierungen können dann dem Befragten vorgelegt werden oder auch lediglich dem Interviewer als Auswertungshilfe dienen. Die vorstehenden Überlegungen machen bereits deutlich, dass es eine Vielzahl von Interviewvarianten gibt; zudem werden sie oft durch weitere Datenerhebungsmethoden unterstützt (z.B. Interviewleitfäden). Interviews können auch in der Form von Gruppendifiskussionen, eventuell mit Unterstützung von Moderationstechniken, stattfinden.

Die Vorteile von Interviews lassen sich wie folgt zusammenfassen (vgl. Stone, 1978): Inter-

views sind flexibel und ermöglichen Nachfragen. Im Vergleich zu schriftlichen Methoden der Datengewinnung ist der Rücklauf bzw. die Antwortbereitschaft höher, und die sprachlichen Anforderungen an die Untersuchungspersonen sind geringer. Zur *Gestaltung der Interviewsituation* lassen sich insbesondere folgende Empfehlungen formulieren:

- Die Statusdifferenz zwischen Interviewer und Interviewtem sollte gering sein.
- Der Expertenstatus von Interviewer und Interviewtem sollte geklärt sein (der Interviewer hat Expertise für die Interviewmethode, aber der Interviewte hat Expertise für den Gegenstand des Interviews).
- Es sollte durch unterstützende Maßnahmen gewährleistet werden, dass die Motivation des Interviewten erhalten bleibt (eventuell Wechsel von Themen, Frageformen etc.).
- Das Interview sollte ohne das Beisein unbeteiligter anderer Personen stattfinden.

Im Allgemeinen empfiehlt es sich, Interviewer zu trainieren. Inhalte solcher Trainings sollten u.a. sein:

- Der Interviewer sollte die Funktion des Interviews als Technik zur Datengewinnung kennenlernen.
- Der Interviewer sollte das Interviewen praktisch üben.
- Der Interviewer sollte die korrekte Bewertung von Antworten trainieren.
- Der Interviewer sollte, falls möglich, an der Entwicklung des Interviews beteiligt sein.

Zu den *Nachteilen von Interviews* zählen u.a. die beeinträchtigte Standardisierung im Ablauf, der zeitliche und personelle Aufwand und die (unkontrollierte) Beeinflussung der Untersuchungspersonen durch den Interviewer. Tatsächlich kann aus methodischer Sicht der geringe Standardisierungsgrad als Haupteinwand gelten. Insbesondere sogenannte „Rosenthal-Effekte“, d.h. die Beeinflussung der Untersuchungsperso-

nen durch Hypothesen oder Wünsche des Untersuchungsleiters, wurden ausführlich untersucht (Rosenthal, 1994). Über die weiter oben angeführten Trainingsmaßnahmen hinaus werden als Maßnahmen zur Kontrolle von Interviewereffekten u.a. die Durchführung von Doppelblinduntersuchungen (d.h. weder Untersuchungspersonen noch Untersuchungsleiter kennen die Forschungshypothesen), der Einsatz möglichst vieler und unterschiedlicher Versuchsleiter/Interviewer sowie die Minimierung des Kontakts zwischen Interviewer und Interviewtem vorgeschlagen.

Auch wenn es die bereits kurz erwähnten Möglichkeiten zur Reduzierung dieser Probleme gibt, so sollten Interviews, gerade wenn die Kontrollmöglichkeiten eher gering sind, vor allem zur Hypothesengenerierung eingesetzt werden, während die präzisere Hypothesenprüfung objektiveren Verfahren (vgl. unten) überlassen werden sollte.

3.1.2

Fragebogen

Fragebogen sind vermutlich die am häufigsten eingesetzten Methoden zur Datengewinnung in der Organisationspsychologie (Stone, Stone & Gueutal, 1990). Die Gründe hierfür sind u.a., dass die Datenerhebung (im Vergleich zu Interviews) weniger Kosten verursacht, die Daten auch von Hilfskräften erhoben werden können, die Durchführung standardisiert, anonym und in Gruppen erfolgen kann und die Bögen auch postalisch oder über das Internet versandt bzw. bereitgestellt werden können.

Viele Probleme und entsprechende Empfehlungen zur Konstruktion von Fragebogen sind denen zum Interview ähnlich (vgl. weiterführend Hinkin, 1998). Besonderheiten bei Fragebogen ergeben sich in der Regel dadurch, dass Fragebogen auf Papier (neuerdings auch öfter webbasiert) vorgegeben werden und damit oft

ohne Anwesenheit eines Interviewers, der Erläuterungen geben oder Nachfragen beantworten kann, ausgefüllt werden. Fragebogen, die nur schriftlich ausgegeben bzw. verschickt werden, erfordern daher noch stärker die Prüfung der Fragenqualität und der Antwortalternativen als mündliche Befragungen; grundsätzlich stellen Fragebogen höhere Anforderungen an die Verständnisleistungen von Untersuchungspersonen. Dies drückt sich auch darin aus, dass der Anteil fehlender oder unvollständiger Antworten größer ist (vgl. auch Stone et al., 1990). Bei räumlicher und zeitlicher Distanz zwischen Untersuchungsleiter und Untersuchungsperson wird das Problem, dass Beantwortungshäufigkeit, -geschwindigkeit und -qualität zu wünschen übrig lassen, zunehmend größer.

Empfehlungen zur Verbesserung des Rücklaufs von Fragebogen, von denen einige auch auf andere Methoden der Datengewinnung anwendbar sind, lauten (Dillman, Smyth & Christian, 2014):

- Der Fragebogen sollte möglichst einfach und übersichtlich aufgebaut sein.
- Die Person/Organisation, die fragt, sollte identifizierbar sein.
- Der Fragebogen sollte einen Titel tragen, der die Bedeutung der Fragen für den Befragten deutlich macht.
- Ankündigungsschreiben im Vorfeld können den Rücklauf erhöhen.
- Anreize für die Beantwortung der Fragen können sein:
 - (minimale) Geschenke;
 - finanzielle Entschädigung für die Teilnahme (insbesondere im Voraus);
 - Informationen über die Ergebnisse werden zugesagt;
 - die Bedeutung des Ergebnisses für die befragte Person bzw. Organisation wird erläutert;
 - das Beilegen frankierter und adressierter Rückumschläge erhöht den Rücklauf beträchtlich;

- Begleitbriefe sollten (kurz!) die Bedeutung deutlich machen, wenn irgend möglich Anonymität garantieren und persönlich (möglichst von einer „Autorität“) unterzeichnet sein.

Mittlerweile existiert bereits eine Vielzahl von Fragebogen. Anstatt also für jede Untersuchung einen neuen Fragebogen zu entwickeln, dürfte deren (zumindest teilweise) Verwendung auch deshalb interessant sein, weil dann der Vergleich mit den Ergebnissen anderer Untersuchungen vereinfacht wird. Sammlungen von bewährten Fragebogen finden sich z.B. in der Item- und Skalensammlung der GESIS (www.gesis.org) oder bei Dunckel (1999).

3.1.3

Beobachtungen

Interviews und Fragebogen haben gemeinsam, dass die Untersuchungspersonen sich *zu Fragen äußern*. Die Datengewinnung kann aber auch unter Verzicht auf direkte Fragen erfolgen bzw. diese ergänzen. Beobachtungen des Verhaltens können z.B. Interviews ergänzen. Beispiele in der Organisationspsychologie, bei denen Beobachtungen im Mittelpunkt stehen, sind die Durchführung von Zeitstudien, einige Arbeitsanalyseverfahren, das Führen von Tagebüchern (Selbstbeobachtung) oder die Beobachtung von Gruppendiskussionen in Assessment-Centern. Beobachtungen können frei, anhand von Checklisten oder mithilfe von Beobachtungs- oder Beurteilungsskalen erfolgen. Bei der Verwendung von Beobachtungsmethoden ist zu berücksichtigen, dass sie zeitaufwendig sind, dass sie natürliche (Arbeits-)Abläufe stören können und dass die Beobachter gut trainiert sein müssen.

3.1.4

Beurteilungsskalen

Die drei bisher angeführten Methoden der Datengewinnung zeichnen sich durch eine Art der Datenregistrierung aus, die eine weitgehend direkte Protokollierung menschlichen Erlebens und Verhaltens vornimmt. Zwar kann man auch bei diesen Methoden schon von *Messen* sprechen; Messen im strengeren Sinne des Wortes heißt allerdings vor allem das regelgeleitete Zuordnen von *Zahlen* zu Objekten oder Ereignissen bzw. zu deren variablen Ausprägungen. Einfache Fälle von Messen bestehen beispielsweise darin, dem Geschlecht, der Abteilungszugehörigkeit oder der Berufsausbildung Zahlen zuzuordnen. Beurteilungsskalen beruhen auf Grundlagen, die in der sogenannten *Messtheorie* behandelt werden. Im Folgenden wird eine komprimierte Darstellung zweier häufig in der Organisationspsychologie verwendeter Skalenarten, die im Allgemeinen die *Intensität* einer Reaktion erfassen, vorgenommen.

Die wohl am häufigsten verwendeten Skalentypen sind Einstufungsskalen. Grundprinzip ist, dass Aussagen vorgegeben werden und der Befragte das Ausmaß der Zustimmung bzw. Ablehnung äußert. Die Skalenausprägungen können verbal verankert bzw. erläutert sein, teilweise trifft dies auch nur für einen Teil der Skalenausprägungen zu. Einstufungsskalen liegen in mannigfältigen Variationen vor; da im Allgemeinen die Gleichabständigkeit zwischen den Skaleneinheiten angenommen werden kann, können die mit ihnen gewonnenen Ergebnisse zudem oft bequem mit parametrischen statistischen Verfahren ausgewertet werden.

Beim *Semantischen Differential* werden Skalen vorgegeben, die nur mit Adjektiven verankert sind. Diese Adjektive sollen die untersuchten Personen verwenden, um ihren Eindruck oder ihre Vorstellung von einem Sachverhalt zu beschreiben. Die Adjektivpaare können entweder in standardisierter Form (vgl. Hofstätter,

1977) oder auf den spezifischen Untersuchungszweck hin konstruiert vorgegeben werden. Im letzteren Fall sollte aber insbesondere die tatsächliche Bipolarität der Skalenenden einer Prüfung unterzogen werden. Zur Interpretation der Ergebnisse empfiehlt sich in der Regel entweder der Vergleich mit der Einschätzung anderer Sachverhalte oder/und die Reduktion der Daten mittels Faktorenanalyse oder multidimensionaler Skalierung.

3.1.5 Testverfahren

Psychologische Testverfahren dienen ähnlich wie z.B. Beurteilungsskalen der Ermittlung einer individuellen Ausprägung bzw. Reaktion. Während aber bei der Beurteilung das *Urteil* im Mittelpunkt steht, sind Testverfahren eher Verfahren, um *Reaktionen* zu provozieren. (In einer Reihe von Persönlichkeitstests werden allerdings auch Selbstbeurteilungen erfragt.) Zudem werden diese Reaktionen nicht „direkt“ interpretiert, sondern als Indikatoren für zugrunde liegende Dimensionen oder Konstrukte behandelt. Insofern Reaktionen provoziert und dann erfasst werden, sind psychologische Testverfahren Experimenten nicht unähnlich (vgl. Abschnitt 2.1). Ein gewichtiger Unterschied besteht allerdings darin, dass bei Tests grundsätzlich *mehrere* Reaktionen provoziert und anschließend aggregiert werden. Die Grundlagen psychologischer Testverfahren werden in der Testtheorie behandelt (Lienert & Raatz, 1998). Psychologische Testverfahren genügen im Idealfall einer ganzen Reihe von Kriterien, die vor allem in der Eignungsdiagnostik intensiver diskutiert werden (vgl. Kapitel 3 in diesem Lehrbuch).

3.1.6

Simulationen

Bei den soeben besprochenen Testverfahren werden in der Regel relativ wenige Reiz- bzw. Stimulusaspekte gezielt vorgegeben und die Reaktionen hierauf erfasst. Und Experimente stellen in dieser Hinsicht sicherlich einen weiteren Extremfall dar. Während im Fall von klassischen Experimenten lediglich wenige Stimulusaspekte gezielt variiert werden, steht bei Simulationen die Konfrontation mit komplexen „lebensweltlichen“ Ereignissen im Vordergrund (vgl. Thornton & Mueller-Hanson, 2004). *Beispiele für Simulationen* sind u.a.:

- Vorgabe einer Rolle und anschließende Durchführung eines *Rollenspiels*;
- die Entwicklung einer *Arbeitsprobe* zur Diagnose von motorischen Fertigkeiten;
- die Beschreibung beruflicher Situationen und anschließende Erfragung des (hypothetischen) Verhaltens;
- die Programmierung einer *komplexen Simulation* auf einem Computer und die Registrierung des Umgangs von Untersuchungspersonen mit der Dynamik des Systems.

Gemeinsam ist den meisten Simulationen ein relativ komplexes Stimulusmaterial, die Replikation eines Systems und die Konfrontation mit Ereignissen. Die abhängigen Variablen bestehen in mehr oder weniger freiem Verhalten der Untersuchungspersonen. In der Regel dauern Simulationen länger als z.B. die Bearbeitung von Testverfahren. Schließlich zeigt die Erfahrung, dass Simulationen zu einem hohen Involvement der Personen beitragen. Probleme, die bei der Entwicklung von Simulationen zu berücksichtigen sind und entsprechend aufwendige Vorprüfungen erfordern, sind:

- Die Komplexität der Simulation kann die Untersuchungsperson überfordern.
- Simulationen können als unrealistisch empfunden werden und sind es auch prinzipiell,

- da nie alle Realitätsausschnitte simuliert werden können.
- Die Komplexität der Simulation macht sie eher fehleranfällig.
 - Das soziale Umfeld während der Auseinandersetzung mit der Simulation ist künstlich.
 - Die Untersuchungspersonen kommen eher in Versuchung, die Grenzen „auszutesten“.
 - Der meist dynamisch-interaktive Charakter von Simulationen führt zu einem geringen Standardisierungsgrad von Simulationen.
 - Die zugrunde liegenden Prozesse unterscheiden sich eventuell von den in der Realität ablaufenden Prozessen.
 - (Vor-)Erfahrungen mit dem betreffenden Realitätsausschnitt oder auch dem Simulationsmedium beeinträchtigen die Gültigkeit der Ergebnisse.

3.1.7

Nicht reaktive Verfahren

Allen bisher dargestellten Methoden der Datengewinnung ist das Wissen der Untersuchungspersonen über die Datenerhebung gemeinsam. Demgegenüber ist das gemeinsame Merkmal der nun zu erörternden Gruppe von Messverfahren die unterstellte (oder erhoffte) fehlende *Reaktivität* der Datengewinnung (vgl. Abschnitt 3.2). Beispiele sind digitale und physische Spuren (z.B. abgelaufene Parkettböden), Archivdaten (z.B. Dokumente über die Geschichte des organisationsinternen Aufstiegs) oder Daten, die mit versteckten Kameras gewonnen werden. Weitere Beispiele finden sich bei Webb, Campbell, Schwartz und Sechrest (1975) sowie Schwab (1999). Die Grenzen für die Anwendbarkeit nicht reaktiver Methoden sind deren begrenztes Vorliegen, deren ambivalente Interpretierbarkeit sowie ethische Aspekte (Verletzung der informationalen Selbstbestimmung). Als Beispiel sei erwähnt, dass einige Unternehmen auf die Idee gekommen sind, soziale Netzwerke zu

durchsuchen, um an „ungeschönte“ Informationen über Stellenbewerberinnen und -bewerber zu gelangen.

Nicht reaktive Verfahren finden nicht zuletzt deshalb so großes Interesse, weil ein Unbehagen an „subjektiven Daten“ existiert. Diese Subjektivität ist besonders offenkundig, wenn Personen über sich selbst Auskunft geben sollen. Wenn man beispielsweise erfahren will, wie sehr eine Person beruflich erfolgreich ist, dann stößt der Gedanke, man könnte einfach die betreffenden Personen selbst dazu befragen, auf erhebliche Skepsis. Um „subjektive Daten“ handelt es sich aber auch, wenn man andere Personen über die Zielperson befragt, was beispielsweise regelmäßig bei Leistungsbeurteilungen gemacht wird, wenn Führungskräfte die Leistungen ihrer Mitarbeiter einschätzen. Wir sehen somit, dass die Bezeichnung „subjektiv“ zwei verschiedene Bedeutungen hat: Einerseits steht sie für „verzerrt“, andererseits aber auch für „Resultat eines Urteils“. Gelegentlich werden solche Daten in Kontrast zu anderen gesetzt, die dann als „objektiv“, „zähl- und messbar“ oder auch als „hart“ bezeichnet werden. Dies legt regelmäßig nahe, dass es sich bei „subjektiven Daten“ um Daten zweiter Wahl handeln würde. Tatsächlich ist diese Annahme zumindest bedenklich, und in vielen Fällen ist sie schlicht falsch. Erstens gibt es nämlich Konstrukte, die offensichtlich am besten über subjektive Daten erhoben werden, beispielsweise Arbeitszufriedenheit oder Burnout. Zweitens sind natürlich auch subjektive Daten Gegenstand von Messvorgängen. (Es gibt allerdings eine Einschränkung: „Zähl-“ und „messbar“ werden oft solche Variablen genannt, die einen natürlichen Nullpunkt haben. Dies gilt etwa für Fehlzeiten, Einkommen oder Zahl der Beförderungen.) Die Objektivität ist demgegenüber ein trügerisches Konzept. Oftmals entstehen nämlich vermeintlich objektive Daten aufgrund von Ermessensentscheidungen und „subjektiven Überlegungen“.

3.1.8

Internet und Intranet

Zunehmend häufiger werden auch die Möglichkeiten des Internets zur Datenerhebung verwendet. Prinzipiell handelt es sich zunächst einmal um ein *Medium*, über das auch die bereits vorgestellten Methoden zur Datengewinnung zum Einsatz kommen können. Während in den Anfängen des Internets vor allem mit E-Mail-Befragungen sowie Diskussionsforen Erfahrungen gesammelt wurden, kommen neuerdings u.a. verstärkt HTML-Fragebogen zum Einsatz. Einen Überblick zu den Möglichkeiten geben Gnambs, Batinic und Hertel (2011).

Vorteile webbasierter Datenerhebung. Gegenüber papierbasierten Erhebungen sind webbasierte Untersuchungen kostengünstiger und schneller umzusetzen, da keine Fragebogen gedruckt und versendet werden müssen; die Datenerhebung erfolgt automatisiert. Dadurch lassen sich relativ kurze Feldzeiten realisieren, und der Zugang zu (weit entfernten) Untersuchungsteilnehmern ist einfacher möglich (Skitka & Sargis, 2005). Zudem lassen sich reichhaltige Stimuli wie etwa Audiodateien und Videos einbinden. Einen besonderen Vorteil von webbasierten Untersuchungen stellt die adaptive Gestaltung der Untersuchung dar. So lassen sich in Abhängigkeit von bereits beantworteten Fragen die Inhalte nachfolgender Seiten filtern. Verneint beispielsweise eine Person die Frage der abhängigen Beschäftigung, können weitergehende Fragen zur aktuellen Beschäftigung ausgeblendet werden. Über diesen Weg lassen sich auch experimentelle Designs und untersuchungstechnische Kontrolltechniken verwirklichen. Neben einer vollkommenen Randomisierung der Untersuchungsbedingungen sowie Seitenabfolgen können Algorithmen implementiert werden, die beispielsweise eine gleichmäßige Verteilung der Teilnehmenden auf die einzelnen Untersuchungsbedingungen in Abhängigkeit von ihrem Geschlecht sicherstellen.

Ein weiterer Vorteil besteht in der Möglichkeit einer nicht reaktiven Erhebung von weiteren Variablen wie etwa der Verweildauer auf einzelnen Seiten oder Mausbewegungen auf dem Bildschirm (Gnambs et al., 2011).

Umsetzung webbasierter Umfragen. Die gebräuchlichste Art der Datenerhebung über Internet sind HTML-Fragebogen. Der gesamte Fragebogen befindet sich auf einer oder mehreren zusammenhängenden Seiten und enthält verschiedene interaktive Dateneingabefelder wie beispielsweise Textfelder und Elemente zur Einfach- oder Mehrfachauswahl. Die eingegebenen Daten werden in einer Datenbank auf dem Server protokolliert.

Betreibt oder mietet man einen Webserver, lassen sich mit Kenntnissen der entsprechenden Auszeichnungs- und Programmiersprachen (z.B. HTML, CGI, PHP, JavaScript) webbasierte Untersuchungen umsetzen. Mittlerweile gibt es zahlreiche Softwareangebote, die diese Aufgaben übernehmen. Beispielsweise kann man auf Autorenprogramme zurückgreifen, welche die Erstellung von Umfragen oder Experimenten unterstützen (z.B. <http://wextor.org/wextor/en/index.php>). Andere Anwendungen bieten umfassende Benutzeroberflächen zur Umsetzung und Administration webbasierter Umfragen an (z.B. <http://www.limesurvey.org/>). Ferner existieren webbasierte Plattformen, die eine komfortable Benutzerführung zur Erstellung von webbasierten Untersuchungen bereitstellen, so dass keine Programmierkenntnisse notwendig sind. Neben zahlreichen kommerziellen Anbietern (z.B. <http://www.unipark.com>) gibt es für kleinere wissenschaftliche Befragungen ohne kommerziellen Hintergrund auch kostenlose Angebote (z.B. <https://www.soscisurvey.de>).

Rekrutierung von Teilnehmern. Ein besonderes Augenmerk im Rahmen webbasierter Untersuchungen liegt auf der Rekrutierung von Teilnehmern. Diese kann über „klassische“ Rekrutie-

rungswege erfolgen wie etwa Ankündigungen auf Webseiten oder in Zeitschriften, Versand von Einladungen über E-Mail-Verteiler etc. (Reips & Birnbaum, 2011). Darüber hinaus kann man Teilnehmer über Online-Panels zu einer Untersuchung einladen. Online-Panels sind Plattformen, auf denen sich Interessierte für die Teilnahme an webbasierten Untersuchungen registrieren können. Neben dem Zugriff auf potenziell größere Stichproben bieten Panels weitere Vorteile, wenn man etwa Stammdaten der Panellisten pflegt und über Untersuchungen hinweg verknüpft (siehe Göritz, 2007).

Erfolgt die Einladung zu einer webbasierten Untersuchung über E-Mail, dann haben sich personalisierte Einladungen hinsichtlich der Antwortrate (Aufrufen und Abschließen des Fragebogens) als vorteilhaft erwiesen (Muñoz-Leiva, Sánchez-Fernández, Montoro-Ríos & Ibáñez-Zapata, 2010). Neuere Ergebnisse legen zudem nahe, dass erneute Aufforderungen zur Teilnahme die Antwortrate erhöhen können (Göritz & Crutzen, 2012). Ferner kann die Teilnahmebereitschaft durch eine materielle Vergütung der Teilnahme gefördert werden (Göritz, 2006).

Datenqualität und Datenkontrolle. Im Vergleich zu Laboruntersuchungen finden webbasierte Untersuchungen nicht unter kontrollierten Bedingungen statt; Teilnehmer könnten während der Untersuchung abgelenkt sein oder die Bearbeitung unterbrechen. Deswegen ist eine eingehende Kontrolle der Datensätze notwendig. Hier bietet sich insbesondere eine Kontrolle der Bearbeitungszeiten an, die am besten für jede Seite der Umfrage erhoben werden sollte. Damit lassen sich Unterbrechungen der Bearbeitung feststellen, ferner deuten sehr kurze Bearbeitungszeiten darauf hin, dass Teilnehmende die Inhalte einer Seite nicht komplett gelesen haben können und dementsprechend die Antworten inhaltlich nicht interpretierbar sind. Ansatzpunkte zur Identifikation von nicht inhaltlichen Antworten behandeln Meade und Craig (2012). Ferner gibt

es nach Birnbaum (2004) fehlende Werte in webbasierten Untersuchungen häufiger als bei konventionellen (Labor-)Untersuchungen. Der Umgang mit fehlenden Daten wird in Informationsbox 16-12 (Abschnitt 4.1) erläutert.

Ebenso wurden einige Bedenken gegenüber der Vergleichbarkeit von papier- und webbasierten Untersuchungsergebnissen geäußert, etwa hinsichtlich der Repräsentativität von webbasierten Stichproben (siehe Gosling, Vazire, Srivastava, & John, 2004; Skitka & Sargis, 2005). Gosling et al. (2004) können einige dieser Bedenken zerstreuen, was allerdings nicht auf Mehrfachteilnahmen zutrifft, die sich bei anonymen Umfragen schwer identifizieren lassen. Zwar könnte man die Teilnehmer über personalisierte Einladungen bzw. URL-Adressen identifizieren, was allerdings im betrieblichen Kontext, z.B. im Rahmen von Mitarbeiterbefragungen, mit datenschutzrechtlichen Vorschriften nicht vereinbar ist. Eine Mehrfachteilnahme könnte durch eine Vergütung der Teilnahme motiviert sein oder nach Gosling et al. (2004) durch die Neugier der Teilnehmer hinsichtlich der Variabilität der zurückgemeldeten Untersuchungsergebnisse. Um Mehrfachteilnahmen identifizieren zu können, schlagen Gosling et al. (2004) – neben technischen Ansätzen – vor, am Ende der Untersuchung einen Link zur erneuten Teilnahme anzubieten oder direkt nach einer mehrfachen Teilnahme zu fragen.

3.2

Gütekriterien von Methoden der Datengewinnung

Die vorgenommene Trennung bei der Beschreibung verschiedener Methoden der Datengewinnung stellte eine Vereinfachung dar. In der organisationspsychologischen Praxis werden oftmals mehrere Methoden kombiniert eingesetzt. So können beispielsweise Beobachtungen von Gruppendiskussionen mittels Beurteilungsskalen

len vorgenommen werden. In vielen Fällen empfiehlt sich die Kombination von Methoden in einem Stufenmodell: Das Kennenlernen eines Sachverhalts, aber auch die inhaltliche Vorbereitung einer Intervention profitieren vor allem in neuen Gebieten eher von qualitativ orientierten Methoden (Interview, Beobachtung), während das Beschreiben und Aufklären von Zusammenhängen sowie Unsicherheitsreduktion und Entscheidungsvereinfachung eher durch quantitativ standardisierte Verfahren möglich sind. Im Folgenden gehen wir nun auf *formale Aspekte* zur Bewertung von Methoden zur Datengewinnung ein.

Betrachten wir wiederum die Auswirkungen der Einführung von Mitarbeitergesprächen auf die Einstellungen der Mitarbeiter. Die durchgeführten Gespräche sowie die erfassten Einstellungen könnten von den Absichten bzw. späteren Interpretationen (Mitarbeitergespräch, Einstellungen wurden erfasst) differieren. Diese Differenz entsteht zum einen dadurch, dass immer zusätzlich Messfehler verschiedenster Art auftreten können (z. B. ungenaue Formulierungen beim Erfragen der Einstellungen), und zum anderen dadurch, dass „tatsächlich“ etwas anderes getan bzw. gemessen als geplant oder interpretiert wurde. Ganz allgemein kann man von zwei Problemen sprechen, dem Reliabilitäts- und dem Validitätsproblem.

3.2.1

Reliabilität

Nur in den wenigsten Fällen können perfekte Beobachtungen, Messungen oder Beurteilungen vorgenommen werden. In diesem Abschnitt geht es um Methoden zur Bestimmung des Ausmaßes dieser Fehler. Nach der Klassischen Testtheorie (z. B. Lienert & Raatz, 1998) werden hier zunächst zwei Begriffe angeführt, die Objektivität und die Reliabilität (Messgenauigkeit). Die Objektivität kann in Durchführungs-, Auswertungs-

und Interpretationsobjektivität untergliedert werden. Die Objektivität und vor allem Verfahren zu deren quantitativer Bestimmung werden oft unter der Reliabilität subsumiert. Manchmal werden auch hohe Reliabilitätskoeffizienten als Objektivitätskoeffizienten bezeichnet.

Die Reliabilität lässt sich über vier verschiedene korrelative Methoden bestimmen: Restreliabilität, Parallelität, Split-Half-Reliabilität und Interne Konsistenz (**Tabelle 16-3**). In allen Fällen werden mindestens zwei Messwertreihen erhoben bzw. gebildet und ihr Zusammenhang ermittelt (in der Regel als Produkt-Moment-Korrelation). Die Reliabilität kann Werte zwischen 0 und 1 annehmen.

Reliabilität und Validität sind Gütekriterien, die regelmäßig für Methoden der Datengewinnung betrachtet werden. Diese Gütekriterien sind aber auch auf Interventionen (bzw. deren Messung) anwendbar. Wenn wir beispielsweise untersuchen wollten, ob Mitarbeitergespräche zu mehr Vertrauen zwischen Führungskräften und Mitarbeitern führen, müssten wir überlegen, ob es überhaupt möglich ist, von den Befragten zuverlässige (= reliable) Angaben darüber zu erhalten, ob oder wie oft sie solche Gespräche führen. Doch selbst wenn reliable Angaben vorliegen, können Validitätsprobleme entstehen, die nun exemplarisch betrachtet werden sollen.

3.2.2

Konstruktvalidität

Das gemeinsame Merkmal aller Interventionsvarianten besteht darin, dass Untersuchungspersonen Reizen ausgesetzt sind und ihre Reaktionen hierauf erfasst werden. Werden aber diese Reize und Reaktionen richtig oder gültig („ valide“) interpretiert? Wer diese Frage stellt, interessiert sich für Fragen der Konstruktvalidität. Die Konstruktvalidität einer Untersuchungsanordnung oder eines Messverfahrens bezeichnet

Tabelle 16-3: Vier Varianten der Reliabilitätsbestimmung

Retestreliabilität (Stabilität). Eine Möglichkeit zur Bestimmung des Messfehlers ist die wiederholte Datenerhebung. Zeigen sich die Daten als stabil, so kann der Messfehler als gering angenommen werden. Zu beachten ist, dass bei kurzfristiger Wiederholung Erinnerungs-, Lern- oder Ermüdungseffekte auftreten können; ist der Zeitabstand zu groß, dann kann sich hingegen der Untersuchungsgegenstand (z.B. der Arbeitsplatz oder der Untersuchungsteilnehmer) verändert haben.

Parallelität (Beurteilerübereinstimmung, Äquivalenz). Von Fall zu Fall besteht Gelegenheit, von einem „Messgegenstand“ (z.B. einem Kompetenzmerkmal) mehrere Messwertreihen zu erhalten. Beispielsweise existieren von einigen Intelligenztests und Persönlichkeitstests Parallelformen. Unter der Annahme, dass die Parallelformen tatsächlich das Gleiche messen, ist die Korrelation zwischen den Messwertreihen als Schätzung der Reliabilität interpretierbar. Eine in der Organisationspsychologie häufig verwendete Methode zur Bestimmung der Parallelität ist die Beurteilerübereinstimmung. Hier sind dann die verschiedenen Beurteiler (z.B. verschiedene Kollegen eines Mitarbeiters) die „parallelen Messmethoden“.

Split-Half-Reliabilität (Testhalbierung). Unter der Annahme, dass ein Mess- oder Testverfahren eine ausreichende Zahl von Beobachtungen zulässt, kann es halbiert werden, um dann die Korrelation zwischen den beiden Testhälften zu bestimmen. Diese Hälften können dadurch hergestellt werden, dass die geraden und die ungeraden Items getrennt zusammengefasst werden („Odd-even-Methode“) oder dass einfach die zuerst verwendete Hälfte des Verfahrens mit der zuletzt verwendeten verglichen wird. Letztere Vorgehensweise empfiehlt sich aber nicht bei solchen Verfahren, die unter Zeitbegrenzung vorgegeben werden.

Interne Konsistenz (Homogenität). Bei vielen Testverfahren oder deren Teilen beziehen sich mehrere Fragen auf die gleiche „latente“ Dimension. Damit sind Testverfahren auch als Folgen von Messwiederholungen verstehbar, und die Reliabilität der Verfahren als mittlere Korrelation über alle Items hinweg ist schätzbar. Der am häufigsten verwendete Koeffizient für diese Interne Konsistenz oder Homogenität ist Cronbachs α .

die Gültigkeit der jeweils abgeleiteten Schlüsse. So werden beispielsweise die eingangs erwähnten Werte im Fragebogen als Einstellungen *interpretiert*. Mangelnde Konstruktvalidität kann sich in zwei Problemen ausdrücken: Die Operationalisierung deckt möglicherweise nur einen Teil des Konstrukt ab (z.B. vermag die Skala die verschiedenen Aspekte von Vertrauen nur unvollständig beschreiben) oder sie kann darüber hinausgehen und andere Inhalte zusätzlich erfassen (z.B. wird nicht nur Vertrauen, sondern auch noch Sympathie erfasst). In den Abschnitten 2.1 bis 2.4 wurde bereits eine Reihe von

Kontrolltechniken besprochen, die eingesetzt werden, um die Gültigkeit der Interpretation eines Untersuchungsergebnisses zu sichern. Immer wieder wurde gefragt: Hat A tatsächlich B verursacht bzw. bewirkt? In diesem Abschnitt soll auf ein anderes Problem eingegangen werden, nämlich ob A tatsächlich die UV und B tatsächlich die AV operationalisieren bzw. repräsentieren oder welche Konstrukte sich hinter A und B „verbergen“. Im Folgenden werden also nun einige Quellen mangelnder Konstruktvalidität sowie Maßnahmen zu deren Analyse und Erfassung behandelt.

Operationalisierung. Eine sorgfältige Analyse der vorgenommenen Operationalisierungen sollte am Anfang jeder Intervention stehen. Beispiele hierfür sind etwa, ob ein untersuchtes Konzept (z.B. „Organisationsklima“) sich auf ein strukturelles Merkmal einer Organisation, die Wahrnehmung dieses Merkmals oder die Einstellung zu diesem Merkmal bezieht (Schwab, 1980, 1999). Die Verwendung bewährter Untersuchungsmethoden ist hier eine naheliegende Maßnahme. Zudem kann eine Prüfung der Operationalisierungen durch Experteneinschätzungen vorgenommen werden. Des Weiteren resultiert ein erhebliches Risiko aus der „Augenscheinvalidität“ bestimmter vermeintlicher Messmethoden. Man sieht es bestimmten Items nicht unbedingt an, was sie messen. Es ist z.B. keine gute Operationalisierung von Beanspruchung, eine Person direkt zu fragen, ob sie sich „gestresst“ fühlt. Auch Interventionen stellen „Operationalisierungen“ dar. Wenn Mitarbeitergespräche stattfinden sollen, dann gibt es dafür bestimmte Standards etc. Nicht jedes zwanglose Geplauder ist ein Mitarbeitergespräch.

Besonderheiten der Instrumentierung oder Treatmentintensität. Die eingesetzten Datenerhebungsmethoden müssen auf die zu erwartende Wirkung „abgestimmt“ sein. Die verwendeten Items dürfen z.B. nicht zu einfach oder zu schwierig sein. Eine Intervention kann aber auch scheinbar nicht wirksam sein, weil ihre Intensität zu schwach ist. Zum Beispiel kann sich die Vermutung ergeben, dass ein bestimmtes Führungstraining nur deshalb nicht wirksam ist, weil die Teilnehmenden zu wenige Übungsgelegenheiten hatten. Deshalb kann es sinnvoll sein, mehrere Abstufungen bzw. Variationen einer Maßnahme vorzunehmen und deren Wirkung zu überprüfen.

Methodenquellen. Eine weitere Frage der Konstruktvalidität ist, ob die Art der Datenerhebung einen Einfluss hat. Daher kann es sich an-

bieten, die gleichen Informationen über verschiedene Wege zu erheben, um so den Einfluss der Methode untersuchen zu können. Ein oft diskutiertes Verfahren zur Analyse von Methodeneffekten wird in **Informationsbox 16-11** beschrieben.

Auch Interventionsmethoden können sich unterschiedlicher „Quellen“ bedienen. So kann der gleiche Inhalt über ein schriftliches Manual, einen mündlichen Vortrag oder ein Podcast vermittelt werden.

Versuchsleitereffekte. Werden Interventionen im direkten Kontakt mit den Untersuchungspersonen durchgeführt, so können Untersuchungs- bzw. Versuchsleitereffekte auftreten (vgl. Rosenthal, 1994). Damit sind üblicherweise unbeabsichtigte Beeinflussungen des Verhaltens der Untersuchungspersonen durch den Versuchsleiter gemeint. Möglichkeiten zur Reduzierung dieses Effekts wurden in Abschnitt 3.1.1 im Zusammenhang mit Interviews besprochen.

Reaktivität. Bei jeglicher Art von Intervention, die zusätzlich einer Evaluation unterzogen wird, muss mit zwei Problemen gerechnet werden, die weniger durch die konkreten Inhalte als durch die Tatsache der Intervention und Evaluation an sich entstehen (vgl. auch Lipsey & Corrdray, 2000). Die Messung des Ausgangs- oder Endzustandes kann das zu Messende beeinflussen und zu einer *Sensibilisierung* führen. Wenn beispielsweise nach einem Training eine Überprüfung des Effekts dieses Trainings stattfindet, dann kann bei den untersuchten Personen die Vermutung existieren, dass aus den Ergebnissen für sie mehr oder weniger wünschenswerte Konsequenzen entstehen. So mag ein Anreiz bestehen, den Trainingseffekt zu verschleiern, um keine erhöhten Zielsetzungen erwarten zu müssen, oder die Teilnehmer des Trainings wollen diese Art von „Belohnung“ auch für ihre Kollegen und versuchen deshalb, den Trainingseffekt als besonders groß erscheinen zu lassen.

Informationsbox 16-11:**Ein Verfahren zur Analyse von Methodeneffekten – die MTMM-Analyse**

Die Multi-Trait-Multi-Method-Analyse (MTMM-Analyse) wurde von Campbell und Fiske (1959) eingeführt, um zu untersuchen, ob es gelingt, Merkmale („traits“) unabhängig von der verwendeten Methode zu erfassen. Im Prinzip werden für eine solche Analyse mindestens zwei Methoden benötigt, mit denen jeweils mindestens zwei Merkmale erhoben werden. Betrachten wir ein Beispiel: Eine Personalberaterin möchte die Merkmale „Durchsetzungsfähigkeit“ und „Kommunikationsgeschick“ bei Bewerbern um eine Führungsposition ermitteln. Hierzu wendet sie zwei Methoden an, Gruppendiskussionen und Interviews zu bisherigen Erfahrungen in der Biografie der Bewerber. Als Ergebnis liegen die Urteile von Beobachtern vor. Diese Messwerte sind nach Campbell und Fiske (1959) nun vier Fragen (Punkte 1–2c) zu unterziehen, und zwar in Bezug auf:

1. *Konvergente Validität:* Die Korrelation zwischen zwei Methoden, die das gleiche Merkmal erfassen, sollte statistisch und praktisch bedeutsam sein. (Beispiel: Die Werte für Durchsetzungsfähigkeit sollten in der Gruppendiskussion und im Interview ähnlich ausfallen.)
2. *Diskriminante Validität:*
 - a. *Die Korrelation zwischen den gleichen Merkmalen sollte größer sein als die zwischen den Methoden.* (Beispiel: Die Korrelation zwischen den Werten für Durchsetzungsfähigkeit sollte größer sein als die Korrelation zwischen den Werten von Gruppendiskussion und Interview.)
 - b. *Die Korrelation zwischen verschiedenen Merkmalen, die mit der gleichen Methode erfasst wurden, sollte nicht größer sein als die Korrelation zwischen den gleichen Merkmalen, die mit verschiedenen Methoden erfasst werden.*
 - c. *Die Muster der Merkmalskorrelationen sollten gleich ausfallen, und zwar unabhängig von Methodenhomogenität oder -heterogenität.*

Dass auch bei diesem Verfahren noch Interpretationsspielräume bleiben, zeigt sich z.B. daran, dass der gleiche Autor eine Korrelation ($r = .52$) in einer Studie als Beleg für Konvergenz, in einer anderen Untersuchung aber für Diskriminanz bezeichnete (Schwab, 1980). Zudem gibt es auch Fälle, in denen die Konvergenz alternativer Methoden bei gleichem Konstrukt nicht erwünscht bzw. gut erklärbar ist. So mag besagte Personalberaterin etwa die Auffassung vertreten, dass Durchsetzungsfähigkeit in einer Gruppendiskussion etwas anderes ist als das, was in einem Interview zum Vorschein kommt.

Die bloße Tatsache einer Intervention kann ebenfalls (erwünschte wie unerwünschte) Verhaltens- und Erlebenskonsequenzen haben. Die Maßnahme an sich kann den Beteiligten beispielsweise das Gefühl vermitteln, dass etwas „für sie“ geschehe. Untersuchungen, die dann tatsächlich nur in diesem Sinne wirksam sind, erzeugen *Placeboeffekte*. Manchmal wird auch von einem „Hawthorne-Effekt“ gesprochen, wobei der Namensgeber Studien aus der ersten Hälfte

des 20. Jahrhunderts sind, die in den Hawthorne-Werken in Chicago durchgeführt wurden. Eine in der Literatur häufig wiedergegebene Deutung lautet, erhebliche Teile des untersuchten Verhaltens in jenen Experimenten hätten daraus resultiert, dass den untersuchten Personen bewusst war, dass sie unter Beobachtung standen (zu den vielfältigen, teils abenteuerlichen Interpretationen und methodischen Problemen dieser Studien siehe insbesondere Gillespie, 1991).

Eine Möglichkeit zur Kontrolle von Reaktivitätseffekten besteht in der *experimentellen* Kontrolle der Wirkung der Messung durch zusätzliche Kontrollgruppen in einem *Solomon-Plan* (Shadish et al., 2002). Als weitere Varianten seien genannt (vgl. auch Bungard, 1984):

- die Befragung der Untersuchungspersonen nach der eigentlichen Untersuchung;
- das Non-Experiment, d.h. Beschreibung des Untersuchungsvorhabens und Erhebung der vermuteten Reaktionen;
- explizites Nennen der Untersuchungshypothesen in einer (weiteren) Kontrollgruppe;
- Ablenkung vom Untersuchungszweck;
- dass der Untersuchungsleiter betont, dass die individuellen Daten weniger interessant sind;
- Anonymität der Untersuchungspersonen herstellen;
- kein oder falsches Informieren der Untersuchungspersonen über den Zweck der Untersuchung;
- Verwendung von Skalen zur sozialen Erwünschtheit;
- Verwendung nicht reaktiver Messverfahren.

Wie genau Reaktivität überhaupt wirkt und ob sie in einem nennenswerten Umfang schädlich ist, sind nur zwei Fragen, deren Beantwortung gar nicht so einfach ist. Zunächst könnte Reaktivität *ignoriert* bzw. als bei der jeweiligen Intervention wenig relevant bezeichnet werden. So mögen bei der Bewertung der Wirkung einer Unterweisung in den Gebrauch einer neuen CNC-Maschine zwar Reaktivitätsprobleme auftreten. Entscheidend dürfte aber letztendlich das Verhaltensergebnis sein, dass ein Facharbeiter die Maschine am Ende des Kurses bedienen kann. Selbst wenn Reaktivität auftritt – etwa weil es interessant ist, an einer Intervention teilzunehmen, bzw. in Erwartung einer besonders schwierigen Prüfung –, so ist sie zunächst vernachlässigbar. Dem lässt sich entgegenhalten, dass Interventionen oft zu Routine werden sollen. Wenn dann z.B. auf die „Prüfungen“ ver-

zichtet wird, dann könnten mit der dann später fehlenden Reaktivität auch die Lerneffekte ausbleiben, weshalb eine weniger optimistische Interpretation der ursprünglichen Ergebnisse ratsam wäre. Reaktivität kann sogar beabsichtigt sein bzw. gezielt provoziert werden. Wenn Führungskräfte bekannt geben, dass sie Leistungsbeurteilungen durchführen, dann kann dies eine motivierende Wirkung haben, die über die bloße Zurschaustellung von „Aktivität“ durch den Mitarbeiter hinausgehen mag.

Abschließende Bemerkungen. Wie wichtig sind Konstruktvaliditätsfragen in der Organisationspsychologie? So wünschenswert eine klare Antwort hierauf wäre, so strittig oder doch zumindest abhängig ist sie von der Vielfalt von Zielen und Schlussfolgerungen. Stellt man eher den technologischen Charakter von Organisationspsychologie in den Vordergrund, dann könnte etwa Folgendes behauptet werden: Wenn es das Ziel ist, dass die Produktivität nach Einführung einer neuen Art der Arbeitsorganisation zunimmt, und dies geschieht, dann ist danach das Ziel erreicht. Irgendwelche theoretischen (oder empirischen) Analysen der „Konstrukte“ Produktivität oder Arbeitsorganisation sind müßig. Ebenso kann die Möglichkeit, aufgrund biografischer Merkmale beruflichen Erfolg zu prognostizieren, wichtiger sein als die Erklärung der Konstrukte, die biografischen Merkmalen zugrunde liegen (Persönlichkeitsmerkmale, Interessen etc.). Biografische Fragebogen oder Arbeitsproben sind ebenso wie Trainingsmaßnahmen als *multiple Treatments* charakterisierbar. Trotz zweifelhafter Konstruktvalidität werden diese Treatmenttypen deshalb eingesetzt, weil sie den *Nachweis der Wirkung* über die *Erklärung der Wirkung* setzen und oft auch erbringen können. Diese Argumentationslinie basiert allerdings auf einer riskanten Annahme, nämlich dass *tatsächlich* regelmäßige Evaluationen stattfinden. Dies ist aber nicht der Fall. Was wir erwarten können, das sind oft lediglich beispielhafte Evaluationen. Danach werden

Interventionen und Diagnoseverfahren angewendet. In solchen Fällen wird dann argumentiert, diese Methoden seien bereits andernorts evaluiert worden. Qualitätssichernde Maßnahmen fehlen aber noch an sehr vielen Stellen.

4.

Evaluation

In diesem Abschnitt soll es nun um ausgewählte Probleme der Evaluation von Interventionen gehen. Begonnen wird mit Verfahren der Implementierungskontrolle, danach werden verschiedene allgemeine Fragen der Ergebnisdarstellung behandelt, und schließlich wird auf die Möglichkeit quantitativer Reanalysen bereits vorliegender Untersuchungen eingegangen.

Die Evaluation von Interventionen kann im Wesentlichen vier Teilfragestellungen fokussieren:

1. Wirksamkeit der Intervention,
2. Wirkungsmodell der Intervention,
3. Programmausführung,
4. Programmreichweite.

Wenn wir unser Beispiel der Einführung von Mitarbeitergesprächen betrachten, dann würde man zunächst nach der Wirksamkeit fragen, also danach, welchen Effekt sie hat. Lässt sich z.B. tatsächlich feststellen, dass sich die Qualität der Beziehung zwischen Führungskräften und Mitarbeitern verbessert, wenn Mitarbeitergespräche geführt werden? Hiervon zu unterscheiden ist die Frage, *warum* denn eine solche Intervention wirkt. Hier würde man z.B. nach Mediatoren suchen oder auch nach Bedingungen, unter denen Mitarbeitergespräche besonders erfolgreich sind, also nach Moderatoren. Eine dritte Fragestellung betrifft die Art und Weise, *wie* die Intervention umgesetzt wird. Damit geht oft die Überlegung einher, dass dies in unterschiedlich guter Qualität erfolgen kann. Die Programmausführung kann Moderator der Wirkung sein. Von

einem Mitarbeitergespräch sind z.B. bestimmte Merkmale zu erwarten; wenn es ein „zwangloses Geplauder“ ist, dann dürfte es nicht wirksam sein. Und schließlich beschreibt die Programmreichweite, welche Personengruppen überhaupt erreicht werden. Diese lässt nicht nur auf Akzeptanzprobleme oder auf eventuelle Diskriminierungspraktiken schließen, sondern muss eventuell auch bedacht werden, wenn es um Fragen der Verallgemeinerbarkeit der Wirkung einer Maßnahme geht.

4.1

Implementierungskontrolle

Vor, während und nach einer Untersuchung empfiehlt es sich, sogenannte Implementierungskontrollen vorzunehmen (Lipsey & Cordray, 2000). Implementierungskontrollen sollen zum einen als „Frühwarnsysteme“ und damit als Gelegenheiten für die eventuelle Modifikation von Interventionsbestandteilen verstanden werden. Zum anderen haben sie die Funktion, die tatsächliche Wirkung einer Intervention im Nachhinein sicherzustellen. Fragestellungen der Implementierungskontrolle können auch der Evaluationsfragestellung „Programmausführung“ zugeordnet werden.

Eine Möglichkeit zur Implementierungskontrolle besteht in der Durchführung von *Pilotstudien*. Hier wird die Untersuchung vollständig oder teilweise an einer relativ kleinen Zahl von Untersuchungspersonen durchgeführt, um z.B. die folgenden Punkte zu prüfen:

- Verständlichkeit von Datenerhebungsmethoden;
- Ablauf zeitlich ineinandergrifender Interventionsbestandteile;
- Akzeptabilität von Inhalt oder Umfang einer Intervention;
- Sicherstellung der Neutralität im Verhalten von Beobachtern, Interviewern oder Untersuchungsleitern.

Ein Problem von Pilotstudien ist die in der Regel geringe Stichprobengröße, die zufällige Extremfälle als repräsentativ erscheinen lassen kann. Es soll auch Fälle gegeben haben, in denen methodisch fragliche Studien nachträglich als „Pilotstudien“ bezeichnet wurden. Bedenklich ist dies vor allem, wenn dann dennoch weitreichende Schlussfolgerungen gezogen werden, so als ob es sich um eine Hauptstudie handeln würde (Wortman, 1983). Ein weiteres Problem kann das vorzeitige Bekanntwerden einer Untersuchung sein, da hierdurch unkontrollierte Erwartungen und Gerüchte in Organisationen entstehen können. Da in Pilotstudien Fehler durchaus einkalkuliert und manchmal sogar provoziert werden (z.B. das „Austesten“ der Akzeptabilität von Interviewfragen), können unnötige Widerstände entstehen. Zu bedenken ist schließlich, ob die Realitätsnähe ausreicht, wenn Personen wissen, dass sie „Testpiloten“ sind.

Eine weitere Variante von Implementierungskontrollen sind *Experturteile* über Wirkung und Akzeptabilität von Interventionen. Dies bietet sich etwa bei vermuteten heiklen Inhalten an. Das Heranziehen von Expertenurteilen ist vor allem dann zu empfehlen, wenn der Organisationspsychologe nur in Maßen mit den fachlichen Inhalten eines Untersuchungsgebietes oder auch mit den Gegebenheiten in der betrreffenden Organisation vertraut ist.

Die häufig bei Experimenten angewandte Methode der Implementierungskontrolle ist die der „*manipulation checks*“. Sofern Täuschungen über den Inhalt oder das Ziel einer Intervention sinnvoll, unumgänglich und ethisch vertretbar waren, kann nachträglich geprüft werden, ob die beteiligten Personen nicht doch entsprechende (oder auch unangemessene) Vermutungen hatten, die das Ergebnis systematisch beeinflussten. Solche Überprüfungen können natürlich auch ohne das Vorliegen einer Täuschung sinnvoll sein. Eine weitere Variante eines *manipulation check* ist, zu erfragen, wie die Intervention gewirkt hat (bzw. ob sie überhaupt „angekommen“

ist). Wenn beispielsweise untersucht werden soll, ob ein strukturiertes Interview anders erlebt wird als ein unstrukturiertes Interview, dann kann vor oder nach der Analyse des Erlebens der Verfahren zusätzlich untersucht werden, ob die *Variation* des Interviewtyps überhaupt als strukturiert bzw. unstrukturiert erlebt wurde. Bei *manipulation checks* ist allerdings zu gewährleisten, dass den Personen überhaupt ein direkter Zugang zur Beschreibung ihrer Hypothesen oder Erlebnisse möglich ist und dass sie offen darüber sprechen (vgl. weiterführend Adair & Spinner, 1981).

Tatsächlich dürften manche Bewerber nach einem Interview nicht genau nachvollziehen können, ob es sich denn um ein strukturiertes Interview handelte. An dieser Stelle sei angemerkt, dass die Grenzen zwischen Reliabilität und Validität einer Intervention einerseits sowie Implementierungskontrolle andererseits fließend sind. Erinnern wir uns hierfür nochmals an das Beispiel der Einführung von Mitarbeitergesprächen. Angenommen, Ihnen erzählt ein Freund, er halte wirklich nichts von Mitarbeitergesprächen, er habe vor kurzem eines gehabt; seine Führungskraft habe ihn zu sich gerufen, ihn „zur Schnecke gemacht“ und ihm erklärt, dass dies nun das „von oben vorgeschriebene“ Mitarbeitergespräch gewesen sei. Wie sollten Sie diese Aussage bewerten? Man könnte sagen, dass dies wohl kein angemessen geführtes Mitarbeitergespräch gewesen sei, dass die „Implementierung“ nicht gelungen ist. Man könnte aber auch sagen, dass das, was hier geschehen ist, nicht angemessen beschrieben wurde, dass also die Konstruktvalidität unzureichend ist. Und schließlich könnte der Bericht des Freunds einfach nur etwas flapsig und ungenau gewesen sein, also ein Problem der Reliabilität der Aussage widerspiegeln.

Als vierte Methode der Implementierungskontrolle sei schließlich die *Prüfung der Datenqualität* angeführt. Diese kann z.B. darin bestehen, Untersuchungspersonen die Intervention beurteilen zu lassen (z.B. die Verständlichkeit

eines Fragebogens). Gemeint sind hier aber vor allem eher „technisch“ orientierte Aspekte, wie z.B. die Prüfung der Vollständigkeit von Unterlagen, Nachfassaktionen im Falle geringer Rücklaufquoten bei schriftlichen Datenerhebungen, die Sicherung der Stichprobengrößen unter den verschiedenen Untersuchungsbedingungen, Anonymisierung der Daten (Datenschutz und Respektierung der Privatsphäre) oder Kontrollen bei der Datenerhebung (z.B. Überwachung der Interviewer) und der Datenaufbereitung (Erstellung eines Codeplans; Kontrolle der Dateneingabe in die EDV).

Zu den Fragen der Datenqualitätssicherung gehören auch Plausibilitätskontrollen auf Datenfehler sowie die Analyse fehlender Daten und der Umgang mit ihnen. Die meisten Ausführungen in diesem Abschnitt sind nicht gerade besonders spezifisch für *organisationspsychologische* Interventionen. Ein Aspekt der Datenqualität, nämlich fehlende Daten, bilden

hier eine Ausnahme. In vielen anderen Anwendungskontexten gibt es zwar auch dieses Problem, es wird aber meistens dadurch „gelöst“, dass weitere Daten erhoben und eventuell unvollständige Datensätze komplett entfernt bzw. ignoriert werden. Diesen Luxus kann man sich nicht leisten, wenn man die beanspruchte Arbeitszeit von Untersuchungspersonen zu rechtfertigen hat, die Zahl der Teilnehmer begrenzt ist oder sogar die mangelnde Vollständigkeit der Datensätze zum Untersuchungsgegenstand wird (vgl. **Informationsbox 16-12** für den Umgang mit fehlenden Daten).

Nur im dritten Fall ist das Fehlen von Daten problematisch und kann Ergebnisse verfälschen. Sind die Daten MCAR oder MAR, so liefern statistische Analysen unverzerrte Schätzungen. Anstelle des Löschens aller Fälle mit fehlenden Daten bietet es sich in diesem Fall an, die fehlenden Daten zu imputieren. Darunter versteht man die Ermittlung plausibler Schätzwerte für fehlende

Informationsbox 16-12:

Umgang mit fehlenden Daten

Fehlende Daten entstehen, wenn Personen nicht an einer Untersuchung teilnehmen (unit nonresponse) oder einzelne Variablen fehlende Werte aufweisen (item nonresponse). Der Umgang mit fehlenden Daten setzt eine Betrachtung der verursachenden Mechanismen voraus. So können fehlende Werte durch Filterführungen entstehen oder einfach Abbild der Realität sein (z.B. dürften schwangere Männer nicht vorkommen). Sie entstehen jedoch auch durch versehentliches oder beabsichtigtes Nichtbeantworten entsprechender Items. In der statistischen Theorie werden drei allgemeine Mechanismen des Fehlens unterschieden.

1. *Missing completely at random (MCAR)*: Das Muster fehlender Daten ist zufällig, d.h. das Fehlen von Daten kovariiert nicht mit den beobachteten Daten.
2. *Missing at random (MAR)*: Dieser etwas missverständlich bezeichnete Fall liegt vor, wenn das Fehlen von Daten nicht rein zufällig ist, sondern *ausschließlich* von den beobachteten Daten abhängt. Systematische Einflüsse auf das Fehlen sind also mithilfe der vorhandenen Daten erklärbar. Beispielsweise läge MAR vor, wenn in einer Studie das Fehlen von Daten von den (für alle vorhandenen) Daten zu Geschlecht und Arbeitszufriedenheit abhinge, jedoch nicht von weiteren Daten, die nicht erhoben wurden.
3. *Missing not at random (MNAR)*: In diesem Fall wird das Fehlen durch nicht beobachtete Variablen oder Daten verursacht. So etwa könnte die Nichtangabe des Einkommens von der Höhe des Einkommens abhängen.

Daten, die mithilfe der vorhandenen Daten aus einer Verteilung plausibler Schätzwerte zufällig gezogen werden. So lassen sich alle in den Daten vorhandenen Informationen in den Analysen berücksichtigen (Graham, 2007; Lüdtke, Robitzsch, Trautwein & Kölner, 2007). Verfahren der multiplen Imputation wenden dieses Vorgehen mehrfach an, d.h., fehlende Werte werden mehrfach imputiert und entsprechend mehrere vollständige Datensätze erzeugt. Die Ergebnisse inferenzstatistischer Analysen für diese einzelnen Datensätze werden dann zu einem Ergebnis zusammengefasst.

4.2

Ergebnisdarstellung

Evaluation bedeutet nicht nur Analyse, sie führt auch zu Ergebnissen, die anderen Personen oder Interessengruppen zu berichten sind. Die Darstellung deskriptiver Ergebnisse wird durch verschiedene Hilfsmittel vereinfacht. Nur selten ist es angemessen, die Daten „für sich selbst“ sprechen zu lassen. Verschiedene Methoden zur Visualisierung werden von Wainer und Thissen (1981) sowie Behrens (1997) vorgestellt.

Die weiterführende statistische Auswertung von Interventionen führt zu zwei paradigmatischen Resultaten, nämlich zu Unterschiedsmaßen (z.B. Experimental- bzw. Untersuchungsgruppe unterscheidet sich von Kontrollgruppe) oder zu Zusammenhangsmaßen (z.B. wenn Variable x zunimmt, dann nimmt auch Variable y zu). In empirischen Untersuchungsberichten werden bei Gruppenvergleichen meistens t -, d - oder F -Werte berichtet, als Zusammenhangsmaße meistens Produkt-Moment-Korrelationen (r -Werte).

Die in der Organisationspsychologie am häufigsten gewählte Darstellung der Zusammenhänge von Sachverhalten besteht in der Angabe entsprechender Koeffizienten, so z.B. als Reliabilitäts- oder Validitätskoeffizienten. Wie

ist deren Höhe zu interpretieren? Eine Vorgehensweise besteht darin, von einer optimalen Korrelation von 1.0 auszugehen. Alle Korrelationen, die geringer sind, könnten als wenig überzeugend betrachtet werden – eine Festlegung, die allerdings unrealistisch wäre. Eine andere Möglichkeit besteht darin, von Erfahrungen bzw. typischen Koeffizienten auszugehen. So können Effektmaße gelegentlich als klein ($d = .20$ bzw. $r = .10$), mittel ($d = .50$ bzw. $r = .30$) oder groß ($d = .80$ bzw. $r = .50$) bezeichnet werden (Cohen, 1988). Die Betrachtung der Höhe von Korrelationen kann irreführend sein (Rosenthal, Rosnow & Rubin, 2000). Selbst relativ geringe Korrelationen können zu einem wesentlichen Prognosegewinn führen. Die grundsätzliche Frage sollte eher lauten, wie groß eine Korrelation sein muss, um als *bedeutsam* eingestuft werden zu können. Um die praktische Bedeutung von Korrelationen zu visualisieren, werden sie in binomialen Effektgrößen veranschaulicht (binomial effect size display; BESD). Die Korrelation lässt sich als einfache Differenz in Prozentsätzen ausdrücken. Grundlage ist eine Vierfeldertabelle; unabhängige und abhängige Variable werden jeweils als zweistufig angenommen. Eine Korrelation von 0 entspricht einer Zellenbesetzung von jeweils 50. Ist die Korrelation von 0 verschieden, so wird sie mit 50 multipliziert, und die Werte werden von den Zelleninhalten subtrahiert bzw. zu ihnen addiert, wobei Zeilen- und Spaltensummen 100 ergeben. Zum Beispiel wird eine Korrelation von $r = .30$ mithilfe des BESD – wie in **Tabelle 16-4** – umgewandelt, wenn zwei dichotome Merkmale zugrunde gelegt werden. Das BESD veranschaulicht eine Korrelation auch wie folgt: Bei einer Korrelation von $r = .30$ wird im Falle des Auftretens von Merkmal 1 ca. doppelt so oft das Auftreten von Merkmal 2 im Vergleich zum Nichtauftreten von Merkmal 2 erwartet.

Bei der vorstehenden Veranschaulichung von Effekten als Korrelationen wurden die zugrunde liegenden Untersuchungsgruppengrö-

Tabelle 16-4: BESD einer Korrelation von $r = .30$

		Merkmals 2	
		liegt vor	liegt nicht vor
Merkmals 1	liegt vor	65	35
	liegt nicht vor	35	65

ßen bzw. die Frage, ob es sich um einen überhaupt jenseits des Zufalls zu interpretierenden Effekt handelt, vernachlässigt. Untersucht man eine Hypothese, dann können zwei Fehler auftreten: Man kann sie für bestätigt halten, obwohl sie falsch ist, oder verwerfen, obwohl sie richtig ist. Das in den meisten Statistiklehrbüchern vorgestellte Modell betont nun, dass der erste Fehler gravierend ist oder dass man prüfen soll, ob ein Effekt tatsächlich auch vorliegt. Der Erfolg einer Untersuchung wird dann oft mit einem signifikanten Effekt bzw. mit einer geringen Irrtumswahrscheinlichkeit (sogenannter α -Fehler) gleichgesetzt. Dieses Vorgehen ist aus der Perspektive heraus verständlich, dass Hypothesen möglichst streng zu prüfen sind. Wer eine strenge Prüfung vornimmt, ist aber eher bereit, eine Wirkung zu übersehen. Für angewandte Fragestellungen wird dabei oft unterschätzt, dass der Schaden, der durch den hierdurch akzeptierten großen β -Fehler entsteht, ebenfalls gravierend sein kann. So können kleine, aber praktisch durchaus bedeutsame Effekte übersehen werden. Zudem kann der Schaden, der aus der fälschlichen Ablehnung einer Alternativhypothese entsteht, sogar sehr viel größer sein als der einer fälschlichen Ablehnung einer Nullhypothese. (Man denke beispielsweise an das Erkennen einer geringen Belastbarkeit von Flugpiloten; wird diese übersehen, so kann dies schwerwiegendes menschliches Leid und gravierende finanzielle Kosten zur Folge haben.) Ein weiterer Punkt der Kritik am statistischen Testen ist die Künstlichkeit des gewählten Signifikanzniveaus. Warum sollte beispielsweise,

wie dies oft geschieht, $\alpha = .05$ und nicht $.06$ gesetzt werden? Derzeit ist die Frage, ob bzw. unter welchen Bedingungen der statistischen oder der praktischen Signifikanz mehr Wert beigemessen werden sollte, nicht entscheidbar. Die Empfehlung lautet daher, neben Signifikanztests auch Konfidenzintervalle, Stichprobengrößen und Effektstärken in Evaluationsberichte aufzunehmen.

Ergebnisbericht. Die Ergebnisse einer Untersuchung sind in der Regel mündlich und schriftlich zu berichten. Sie sind Auftraggeber, Führungskräften, der Fachöffentlichkeit, oft auch den Untersuchungspersonen zu vermitteln. Vorschläge zum Aufbau bzw. zur Gliederung von schriftlichen Untersuchungsberichten finden sich u.a. in den Richtlinien von Fachzeitschriften, den Empfehlungen der Deutschen Gesellschaft für Psychologie, denen der American Psychological Association oder auch bei Döring und Bortz (2016). Der Zweck dieser Berichte kann verschiedener Natur sein; entsprechend ausführlich bzw. kurz sollten Teilfragen gehalten werden. Für Forschungsberichte ist zu fordern, dass:

- die Fragestellungen klar herausgearbeitet werden;
- das methodische Vorgehen nachvollziehbar beschrieben wird;
- methodische Details so beschrieben werden, dass die Untersuchung prinzipiell durch andere wiederholt werden könnte;
- die Ergebnisdarstellung so vollständig ist, dass eine Weiterverarbeitung z.B. in Form von Metaanalysen möglich ist;

- die Ergebnisse sich auf die Fragestellungen konzentrieren (weniger ist meistens mehr!).

In der Diskussion von Untersuchungen sollten zudem die Generalisierbarkeit und die Robustheit der Ergebnisse berücksichtigt werden (Brinberg & McGrath, 1985). Zur Beurteilung der Generalisierbarkeit einer Untersuchung wird man zunächst fragen, ob bei naheliegenden Änderungen von Randbedingungen bereits andere Effekte auftreten. Hierzu können zum einen die Ergebnisse ähnlicher Untersuchungen herangezogen werden, zum anderen geben auch Teilarbeiten der erhobenen Daten weiteren Aufschluss. In der Praxis sehr weit verbreitet ist der Wunsch, die Ergebnisse mit Wettbewerbern zu vergleichen („Benchmarking“). Unter Robustheit soll hier allgemein verstanden werden, inwieweit die erhaltenen Effekte anfällig für eine minimale Variation von Teilespekten der Untersuchung sind. Generalisierbarkeit und Robustheit von Ergebnissen sind aber nicht immer klar trennbar.

4.3

Metaanalyse

Bei der Planung einer organisationspsychologischen Studie, der Entscheidung über eine Interventionsmethode oder der Überlegung, wie ein Sachverhalt zu diagnostizieren ist, stellt sich die Frage nach dem bisherigen Forschungsstand sowie dessen Bewertung. Insbesondere möchte man nicht jede einzelne Intervention evaluieren müssen. Zudem erhofft man sich Anhaltspunkte dafür, wie man seine Intervention optimieren oder auch vereinfachen kann.

- Beim Einarbeiten in ein Forschungsgebiet bietet sich bei der Betrachtung einzelner Untersuchungen oft ein unübersichtliches Bild voller scheinbar widersprüchlicher Ergebnisse. Auf solche Literaturanalysen dürfte man aber dennoch vor allem dann angewie-

sen sein, wenn der originäre Untersuchungsaufwand minimal gehalten werden muss. Eine Möglichkeit besteht dann darin, bereits existierende Daten nochmals zu analysieren, sie einer *Sekundäranalyse* zu unterziehen. Oftmals sind aber die Originaldaten nicht zugänglich bzw. zwischen verschiedenen Studien nicht klar verknüpfbar, und man muss sich auf die Ergebnisdarstellungen in den Evaluationsberichten beschränken. Findet man zudem keine integrativen Zusammenstellungen, dann kann man sich an einer *Überblicksarbeits* versuchen. Traditionelle, eher qualitativ vorgehende Überblicksarbeiten haben jedoch eine Reihe von typischen Schwächen:

- Die Kriterien für die Literatur- bzw. Studienauswahl und -bewertung sind intransparent.
- Die Art der Integration verschiedener Untersuchungsergebnisse ist oft subjektiv.
- Besonderheiten einzelner Untersuchungen werden zu wenig beachtet.
- Stichprobenfehler (Besonderheiten der Stichproben in Einzeluntersuchungen) werden vernachlässigt.
- Kleine Effekte werden unterschätzt oder gar übersehen.

Insgesamt zeigt sich bei solchen traditionellen Überblicksarbeiten eine deutliche Tendenz zu übervorsichtigen Schlussfolgerungen. Die Verfasser lassen sich beispielsweise durch das gelegentliche Auftreten nichtsignifikanter Befunde verunsichern und behaupten zusammenfassend, dass noch nicht sicher sei, ob überhaupt ein Effekt existiere, oder dass er, wenn er existiert, vermutlich nur beim Vorliegen noch unerkannter Moderatorvariablen auftrete (Hunter & Schmidt, 2002). Zudem können traditionelle Überblicksarbeiten keine zuverlässige Schätzung der Populationseffektstärke liefern, sondern bestenfalls exemplarisch die Befunde methodisch vermutlich besonders gut gelungener Studien rekapitulieren.

Eine alternative Methode der Integration bzw. Zusammenfassung und Bewertung von Studien stellen sogenannte (quantitative) *Metaanalysen* dar. Seit den 1980er Jahren nahm die Zahl von Metaanalysen, d.h. quantitativer Integrationen von Ergebnissen verschiedener Untersuchungen, gerade in der Organisationspsychologie, exponentiell zu (Hunter & Schmidt, 2002).

Die wichtigsten Ziele einer Metaanalyse sind die Ermittlung

1. der typischen Stärke eines Effekts,
2. der Variabilität des Effekts,
3. der statistischen Signifikanz des Effekts sowie
4. die Identifizierung von Moderatoren, mithilfe derer die relative Stärke des Effekts vorhergesagt werden kann (Rosenthal et al., 2000).

Das Vorgehen bei einer Metaanalyse ist in mancher Hinsicht dem bei einer Einzeluntersuchung vergleichbar. Der Unterschied ist zunächst lediglich, dass die Beobachtungseinheiten statt Personen, Gruppen, Organisationen oder Arbeitsplätzen nun *Untersuchungen* sind, die als Primärstudien bezeichnet werden.

Typischerweise besteht eine Metaanalyse aus sechs voneinander abgrenzbaren Schritten (Van den Noortgate & Onghena, 2005):

1. *Formulierung der Forschungsfrage und der Selektionskriterien.* Wie in jeder wissenschaftlichen Untersuchung ist die Formulierung der Forschungsfrage von zentraler Bedeutung für eine Metaanalyse. Sie bestimmt auch wesentlich die Frage nach den Aufnahmekriterien für die Primärstudien. Diese Kriterien beziehen sich beispielsweise auf Aspekte der Stichprobenziehung oder der Messung zentraler Variablen. Sollen bei einer Metaanalyse zu den Auswirkungen von Arbeitslosigkeit beispielsweise nur gemeldete Arbeitslose berücksichtigt werden oder auch Stichproben mit Personen, die zwar nicht offiziell als arbeitslos gemeldet, aber dennoch unfreiwillig

lig nicht erwerbstätig sind? Die Spezifikation dieser Aufnahmekriterien kann unter Umständen erhebliche Auswirkungen auf das Ergebnis der Metaanalyse haben.

2. *Literatursuche.* Die meisten Autoren und Autorinnen von Metaanalysen stützen sich zunächst auf computerunterstützte Literaturrecherchen. Diese sollte aber um die Durchsicht einschlägiger Fachzeitschriften, Lehrbücher und Monographien ergänzt werden. Auch die sogenannte *ancestry method*, also die Durchsicht der Literaturverzeichnisse bereits recherchieter Studien, kommt häufig zum Einsatz. Um validitätsbedrohende Publikationsverzerrungen (siehe unten) zu vermeiden, sollten auch unpublizierte Studien in Form von Dissertationen und „grauer Literatur“ einbezogen werden.
3. *Extraktion relevanter Daten.* Für jede Studie werden zum einen Untersuchungsmerkmale (z.B. der durchschnittliche Bildungsgrad der Personen in der Stichprobe oder die spezifischen Messverfahren für die zentralen Variablen) und zum anderen die Befunde der Untersuchung kodiert. Diese Daten werden in eine Datei übertragen und so einer weiteren Verarbeitung zugeführt. Die Studienmerkmale können später verwendet werden, um die Heterogenität der Befunde im Sinne möglicher Moderatoreffekte aufzuklären.
4. *Umrechnung der Primärstudienbefunde in vergleichbare Einheiten (Effektstärken).* Unterschiedliche Studien verwenden typischerweise unterschiedliche Verfahren zur Messung der Variablen und greifen zudem bei der Ergebnisdarstellung auf eine Vielzahl verschiedenartiger statistischer Kennwerte zurück. Um die Befunde der einzelnen Studien vergleichbar zu machen und eine statistische Weiterverarbeitung zu ermöglichen, müssen sie daher in ein gemeinsames Maß konvertiert werden. Geht es thematisch um den Zusammenhang zweier Variablen, werden hierfür meist Korrelationskoeffizienten

verwendet, bei dichotomen Variablen auch Quotenverhältnisse (odds ratios). Für Gruppenvergleiche wird typischerweise die Mittelwertsdifferenz beider Gruppen berechnet, die dann an der durchschnittlichen Variabilität standardisiert wird (Cohens d).

5. *Statistische Integration und Analyse der Effektstärken.* Durch die Schätzung der Parameter eines oder mehrerer metaanalytischer Modelle ergibt sich als wichtigstes Ergebnis einer Metaanalyse typischerweise eine Schätzung der Populationseffektstärke mit zugehörigem Konfidenzintervall. Durch die hohe Teststärke von Metaanalysen können so auch kleine oder sehr kleine Effekte nachgewiesen werden. So konnte beispielsweise metaanalytisch gezeigt werden, dass Arbeitslosigkeit nicht nur einen deutlichen negativen Effekt auf die psychische Gesundheit hat, sondern auch einen schwachen, aber nachweisbaren Effekt auf psychosomatische Symptome wie Kopf- oder Rückenschmerzen, bei denen typischerweise eine psychische Mitverursachung vermutet wird und die daher an der Grenze zwischen psychischer und physischer Gesundheit stehen (Paul & Moser, 2009). Der Nachweis von Moderatoreffekten ist ein zweites sehr wichtiges Resultat dieses metaanalytischen Schrittes. Bei Moderatoren handelt es sich um Variablen, die die Stärke eines Effekts beeinflussen. Beispielsweise sind die negativen Effekte von Arbeitslosigkeit stärker ausgeprägt, wenn die untersuchte Stichprobe hauptsächlich oder ausschließlich aus Männern besteht (Paul & Moser, 2009). Häufig werden in dieser Phase auch Artefakte korrigiert, also methodische Störeinflüsse ausgeschaltet, die zu einer Fehleinschätzung (typischerweise einer Unterschätzung) der Populationseffektstärke führen (siehe **Tabelle 16-5**; meist werden die Artefakte 1–3, gelegentlich auch 4–7 korrigiert, während eine Korrektur von 8–11 nur schwer möglich ist).

Tabelle 16-5: Übersicht zu Untersuchungsartefakten (nach Hunter & Schmidt, 2002, S. 41)

1. Stichprobenfehler
 2. Messfehler bei der abhängigen Variablen
 3. Messfehler bei der unabhängigen Variablen
 4. Dichotomisierung einer natürliche kontinuierlichen abhängigen Variablen
 5. Dichotomisierung einer natürliche kontinuierlichen unabhängigen Variablen
 6. Varianzeinschränkung in der abhängigen Variablen
 7. Varianzeinschränkung in der unabhängigen Variablen
 8. Mangelnde Konstruktvalidität der abhängigen Variablen
 9. Mangelnde Konstruktvalidität der unabhängigen Variablen
 10. Transkriptions-/Schreibfehler
 11. Drittvariableneffekte
-
6. *Darstellung und Interpretation der Befunde.* Mit Blick auf die ursprüngliche Forschungsfrage wird nun versucht, diese anhand der Ergebnisse der Analysen zu beantworten. Idealerweise sollten alle Entscheidungen, die während der oben dargestellten Schritte getroffen wurden, sorgfältig dargestellt und begründet werden (Ay tug, Rothstein, Zhou & Kern, 2012). Eine Veranschaulichung der metaanalytischen Befunde z.B. mithilfe von Histogrammen oder Stamm-Blatt-Diagrammen ist oftmals hilfreich.
- Abschließend seien einige beim metaanalytischen Vorgehen kritische Punkte angesprochen, die die Validität metaanalytischer Befunde gefährden können und teilweise zu intensiven Diskussionen geführt haben.
1. *Das Problem der Studienqualität.* Es gibt Stimmen, die dafür argumentieren, methodisch schwache Studien, beispielsweise solche mit einer zu geringen Teststärke oder mit un-

angemessenen Messverfahren, nicht in Metaanalysen aufzunehmen, da solche Studien die Validität des metaanalytischen Befunds gefährden können (z.B. Kraemer, Gardner, Brooks, & Yesavage, 1998). Die Identifikation methodisch schwacher Studien ist allerdings nicht immer mit hoher intersubjektiver Übereinstimmung möglich. Zudem wird eines der Kernziele von Metaanalysen – das Ziel, ein Forschungsfeld in seiner Gänze zusammenzufassen – bei diesem Vorgehen aufgegeben. Weiter verbreitet sind daher die Ansätze, methodische Schwächen entweder zu korrigieren (siehe Artefaktkorrektur) oder die Studienqualität zu kodieren und dann ihre Moderatorwirkung zu untersuchen.

2. *Inkommensurabilitätsproblem* („Äpfel-Birnen-Problem“). Hierbei geht es um die Frage, inwieweit Studien mit verschiedenen Konstrukten, Messinstrumenten, Stichprobenmerkmalen usw. in einer einzigen Analyse zusammengefasst werden dürfen. Ist es beispielsweise angebracht, Studien, die die Auswirkungen von so unterschiedlichen Arbeitsplatzmerkmalen wie Handlungsspielraum, Feedback und Aufgabenvariabilität auf das Engagement von Mitarbeitern untersuchen, gemeinsam zu betrachten und in eine Metaanalyse aufzunehmen, so dass eine Gesamteffektstärke für alle drei Variablen ermittelt wird? Die Antwort in diesem Fall ist, dass dies sehr wohl angemessen sein kann, da alle drei Variablen Ressourcen darstellen, von denen im Rahmen der *Job-Demands-Resources-Theorie* ähnliche Effekte auf das Engagement erwartet werden (Crawford, LePine & Rich, 2010). In anderen Fällen lassen sich aber weniger gute Argumente für das Zusammenfassen sehr heterogener Variablen finden, so dass Dinge vermischt werden, die wohl besser getrennt geblieben wären. Vereinfacht lässt sich sagen: Wenn man Obst untersuchen will, kann man Äpfel und Birnen durchaus vermischen. Selbstver-

ständlich sind hierbei aber immer sorgfältige theoriegeleitete Abwägungsprozesse notwendig.

3. *Publikationsverzerrung*. Untersuchungen, die nicht zu den erwarteten signifikanten Befunden führen, haben eine nachweislich geringere Chance, publiziert zu werden, als Untersuchungen mit signifikanten Befunden. Die Ursachen für dieses Problem sind vielfältig, beispielsweise spielt die Selbstzensur durch von den eigenen Befunden enttäuschte Autoren eine Rolle, aber auch der Umstand, dass Untersuchungen „ohne Ergebnis“ wenig attraktiv auf Zeitschriftenherausgeber wirken und daher häufiger abgelehnt werden. Wenn nun eine Metaanalyse diese nicht veröffentlichten Untersuchungen nicht berücksichtigt, weil sie bei der Recherche nicht gefunden werden, entsteht ein verzerrtes Bild des Forschungsfeldes, bei dem (potenziell) zahlreiche Studien mit kleinen Effektstärken keine Berücksichtigung finden; dagegen werden alle Untersuchungen mit großen Effektstärken aufgenommen, da diese praktisch ausnahmslos publiziert wurden. Insgesamt kommt die Metaanalyse dann zu Befunden, die nicht den wirklichen Ergebnissen des Forschungsfeldes entsprechen und zu optimistisch im Sinne einer Unterstützung der überprüften Hypothesen sind.

Publikationsverzerrungen sind potenziell eine sehr schwerwiegende Bedrohung der Validität von Metaanalysen. Glücklicherweise sind inzwischen aber Methoden verfügbar, beispielsweise die Trim-and-Fill-Methode, die es erlauben, die Existenz einer solchen Publikationsverzerrung in einem gegebenen Forschungsfeld zu überprüfen und, falls sie auftritt, ihr Ausmaß und ihren Einfluss auf die Befunde einer Metaanalyse abzuschätzen und zu korrigieren (Duval & Tweedie, 2000).

5.

Schlussbemerkung

An vielen Stellen in diesem Kapitel wurde nicht nur auf die Möglichkeiten von Methoden, sondern auch auf Probleme aufmerksam gemacht. Die Schärfung des *Problembewusstseins* sollte aber nicht den Blick für die *Möglichkeiten* trüben. Absehbare Probleme erfordern Sorgfalt, Kontrolle oder Korrektur, nicht aber Verzicht auf Handeln überhaupt. Zudem konnten gerade methodische Entwicklungen in den letzten Jahren die Leistungsfähigkeit der Organisationspsychologie demonstrieren (z.B. DeShon, 2013). Gleichwohl gibt es Bestrebungen methodische Vorgehensweisen noch weiter zu optimieren,

beispielsweise im Rahmen der Open-Science-Bewegung (vgl. **Informationsbox 16-13** zu Open Science). Wenn nun nach einem Fazit bzw. nach den wichtigsten Empfehlungen gefragt wird, die sich aus diesem Kapitel ergeben, dann lauten diese (vgl. auch Cohen, 1990):

- besser mehr zu planen und weniger „explorative“ Untersuchungen durchzuführen;
- genauer zu prüfen, ob nicht bereits sorgfältig evaluierte und wirksame Interventionsmethoden sowie Methoden der Datengewinnung für das jeweilige Problem existieren, statt ständig neue zu „entwickeln“;
- möglichst experimentelle Untersuchungen durchzuführen, wenn neue Interventionsmethoden evaluiert werden sollen;

Informationsbox 16-13:

Open Science – Offene Wissenschaft

Open Science beschreibt das Bestreben den Prozess wissenschaftlicher Forschung transparenter zu gestalten und die Methoden und Erkenntnisse einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Bereits in der Phase der Untersuchungsplanung erfolgt eine Prä-Registrierung (pre-registration), in der die Fragestellung und Hypothesen spezifiziert sowie das Untersuchungsdesign und die statistische Auswertungsstrategie beschrieben werden. Die Prä-Registrierung erfolgt vor der Erhebung empirischer Daten und wird als Eigenveröffentlichung auf einer Plattform im Internet hinterlegt (z.B. <https://osf.io>). Dieses Vorgehen stellt den konfirmatorischen Charakter von empirischen Untersuchungen sicher und soll zweifelhafte Praktiken wie die nachträgliche Anpassung von Hypothesen an empirische Ergebnisse oder die selektive Auswahl von nur zufällig signifikanten Ergebnissen verhindern (vgl. Chambers, 2017). Prä-registrierte Studien (pre-registered reports) gehen einen Schritt weiter und werden bereits vor der Datenerhebung bei einer Fachzeitschrift zur Begutachtung eingereicht. Bei einer positiven Beurteilung der geplanten Untersuchung wird diese vorläufig akzeptiert und nach Erhebung der Daten unabhängig von der statistischen Signifikanz der Ergebnisse veröffentlicht. Das Prinzip eines transparenten wissenschaftlichen Vorgehens betrifft nicht nur die Untersuchungsplanung, sondern sieht auch eine Veröffentlichung und Dokumentation der erhobenen Daten sowie Untersuchungsmaterialien vor, so dass andere Forschungsgruppen die Untersuchung nachvollziehen und ggf. replizieren können. Schließlich sollten wissenschaftliche Erkenntnisse der interessierten Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden. Dies kann in Form eines frei verfügbaren Artikels bei einer Fachzeitschrift (open access), als Eigenveröffentlichung der ersten bzw. bei einer Fachzeitschrift initial eingereichten Version (pre-print) oder als Eigenveröffentlichung der zuletzt eingereichten Version nach Berücksichtigung von Gutachterkommentaren (post-print) erfolgen.

- Vorerprobungen und der Überprüfung der „Programmausführung“ mehr Gewicht beizumessen;
- insbesondere bei korrelativen Untersuchungen große Stichproben zu wählen und wenige Variablen zu erheben (außer, die Variablen sind *wirklich* relevant);
- mehr Theorie statt komplexe Datenanalyseverfahren „einzusetzen“;
- Signifikanztests *und* Effektstärken *und* Konfidenzintervalle (wo angemessen) zu berichten.

Wer Methoden anwendet oder methodisch vorgeht, der geht nach einem Plan vor, hat Gründe für sein Vorgehen und ist dabei systematisch. Der Regelcharakter von Methoden besagt, dass sie *richtig* oder *falsch* angewendet werden können. Die Anwendung bestimmter Methoden kann sehr vielfältig begründet werden, und in diesem Kapitel wurden nur einige Gründe oder Kriterien (wie z.B. Reliabilität oder Validität) ausführlicher erörtert. Weitere Argumente sind von Fall zu Fall beispielsweise die erzielbare Eindeutigkeit von Aussagen über das Ergebnis einer Untersuchung, Praktikabilität und Wirtschaftlichkeit, generelle Anwendbarkeit bzw. Routinierbarkeit, Standardisierungsgrad, Realitätsnähe oder Nebenwirkungsfreiheit.

Die ethische Vertretbarkeit von Interventionen konnte aus Platzgründen nicht behandelt werden (vgl. aber Kapitel 17). Es gibt keine „besten“ Argumente für die Auswahl von Methoden. Einige der angeführten Gründe bzw. Kriterien widersprechen sich sogar oftmals (z.B. Standardisierungsgrad und Realitätsnähe), und auch die Autoren dieses Buches sind nicht immer völlig einer Meinung, welche Gründe oder welche Kriterien besonders stark zu gewichten sind. Wie dem auch sei: Keine Methode ist ausschließlich Selbstzweck, sondern alle sind *Hilfsmittel*, um inhaltliche Fragen zu beantworten.

6.

Weiterführende Literatur

- Shadish, W.R., Cook, T.D. & Campbell, D.T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Boston: Houghton Mifflin.
- Stone-Romero, E.F. (2011). Research strategies in industrial and organizational psychology: Nonexperimental, quasi-experimental, and randomized experimental research in special purpose and non-special purpose settings. In S. Zedeck (Ed.), *APA handbook of industrial and organizational psychology. Vol. 1: Building and developing the organization* (pp. 37–72). Washington: American Psychological Association.
- Gnambs, T., Batinic, B. & Hertel, G. (2011). Internet-basierte psychologische Diagnostik. In L.F. Hornke, M. Amelang & M. Kersting (Hrsg.), *Leistungs-, Intelligenz- und Verhaltensdiagnostik*. (Enzyklopädie der Psychologie, Themenbereich B: Methodologie und Methoden, Serie II: Psychologische Diagnostik, S. 447–498). Göttingen: Hogrefe.

7.

Literatur

- Adair, J.G. & Spinner, B. (1981). „Subjects’“ access to cognitive processes: Demand characteristics and verbal report. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 11, 31–52.
- Aytug, Z.G., Rothstein, H.R., Zhou, W. & Kern, M.C. (2012). Revealed or concealed? Transparency of procedures, decisions, and judgment calls in meta-analyses. *Organizational Research Methods*, 15, 103–133.
- Backhaus, K., Erichson, B., Plinke, W. & Weiber, R. (2018). *Multivariate Analysemethoden* (15. Aufl.). Berlin: Springer.
- Behrens, J.T. (1997). Principles and procedures of exploratory data analysis. *Psychological Methods*, 2, 131–160.
- Birnbaum, M.H. (2004). Human research and data collection via the internet. *Annual Review of Psychology*, 55, 803–832.
- Bortz, J. & Schuster, C. (2010). *Statistik für Sozialwissenschaftler* (7. Aufl.). Berlin: Springer.

- Bouchard, T.J. (1976). Field research methods: Interviewing, questionnaires, participant observation, systematic observation, unobtrusive measures. In M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 363–413). Chicago: Rand McNally.
- Brinberg, D. & McGrath, J.E. (1985). *Validity and the research process*. Newbury Park: Sage.
- Bühner, M. & Ziegler, M. (2017). *Statistik für Psychologen und Sozialwissenschaftler*. Hallbergmoos: Pearson.
- Bungard, W. (1984). *Sozialpsychologische Forschung im Labor*. Göttingen: Hogrefe.
- Campbell, D.T. & Fiske, D.W. (1959). Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix. *Psychological Bulletin*, 56, 81–105.
- Chambers, C. (2017). *The seven deadly sins of psychology*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale: Erlbaum.
- Cohen, J. (1990). Things I have learned (so far). *American Psychologist*, 45, 1304–1312.
- Crawford, E.R., LePine, J.A. & Rich, B.L. (2010). Linking job demands and resources to employee engagement and burnout: A theoretical extension and meta-analytic test. *Journal of Applied Psychology*, 95, 834–848.
- DeShon, R.P. (2013). Inferential meta-themes in organizational science research: Causal inference, system dynamics, and computational models. In N.W. Schmitt, S. Highhouse & I.B. Weiner (Eds.), *Handbook of psychology. Vol. 12: Industrial and organizational psychology* (2nd ed., pp. 14–42). Hoboken: Wiley.
- Dillman, D.A., Smyth, J.D. & Christian, L.M. (2014). *Internet, phone, mail, and mixed-mode surveys*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Döring, N. & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozialwissenschaften*. Berlin: Springer.
- Dunckel, H. (Hrsg.). (1999). *Handbuch psychologischer Arbeitsanalyseverfahren* (Mensch-Technik-Organisation, Bd. 14). Zürich: Verein der Fachverlage.
- Duval, S. & Tweedie, R. (2000). Trim and fill: A simple funnel-plot-based method of testing and adjusting for publication bias in meta-analysis. *Biometrics*, 56, 455–463.
- Fromkin, H.L. & Streufert, S. (1976). Laboratory experimentation. In M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 415–466). Chicago: Rand McNally.
- Gillespie, R. (1991). *Manufacturing knowledge. A history of the Hawthorne experiments*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gnambs, T., Batinic, B. & Hertel, G. (2011). Internetbasierte psychologische Diagnostik. In L. F. Hornke, M. Amelang & M. Kersting (Hrsg.), *Leistungs-, Intelligenz- und Verhaltensdiagnostik*. (Enzyklopädie der Psychologie, Themenbereich B: Methodologie und Methoden, Serie II: Psychologische Diagnostik, S. 447–498). Göttingen: Hogrefe.
- Göritz, A.S. (2006). Incentives in web studies: Methodological issues and a review. *International Journal of Internet Science*, 1, 58–70.
- Göritz, A.S. (2007). Using online panels in psychological research. In A.N. Joinson, K.Y.A. McKenna, T. Postmes & U.-D. Reips (Eds.), *The Oxford handbook of Internet psychology* (pp. 473–485). Oxford: Oxford University Press.
- Göritz, A.S. (2009). Building and managing an online panel with phpPanelAdmin. *Behavior Research Methods*, 41, 1177–1182.
- Göritz, A.S. & Crutzen, R. (2012). Reminders in web-based data collection: Increasing response at the price of retention? *American Journal of Evaluation*, 33, 240–250.
- Gosling, S.D., Vazire, S., Srivastava, S. & John, O.P. (2004). Should we trust web-based studies? A comparative analysis of six preconceptions about internet questionnaires. *American Psychologist*, 59, 93–104.
- Graham, J.W. (2007). Missing data analysis: Making it work in the real world. *Annual Review of Psychology*, 60, 549–576.
- Hayes, A.F. (2013). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis*. New York: Guilford Press.
- Hinkin, T.R. (1998). A brief tutorial on the development of measures for use in survey questionnaires. *Organizational Research Methods*, 1, 104–121.
- Hofstätter, P.R. (1977). *Persönlichkeitsforschung*. Stuttgart: Kröner.
- Hunter, J.E. & Schmidt, F.L. (2002). *Methods of meta-analysis* (3rd ed.). Newbury Park: Sage.
- Jeserich, W. (1989). *Top-Aufgabe*. München: Hanser.
- Kraemer, H.C., Gardner, C., Brooks, J.O. & Yesavage, J.A. (1998). Advantages of excluding underpowered studies in meta-analysis: Inclusionist versus

- exclusionist viewpoints. *Psychological Methods*, 3, 23–31.
- Langer, W. (2009). *Mehrebenenanalyse. Eine Einführung für Forschung und Praxis* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lienert, G.A. & Raatz, U. (1998). *Testaufbau und Testanalyse* (6. Aufl.). Weinheim: PVU.
- Lipsey, M.W. & Cordray, D.S. (2000). Evaluation of methods for social intervention. *Annual Review of Psychology*, 51, 345–375.
- Locke, E.A. (1986). Generalizing from laboratory to field: Ecological validity or abstraction of essential elements? In E.A. Locke (Ed.), *Generalizing from laboratory to field settings* (pp. 3–9). Lexington: Heath.
- Lüdtke, O., Robitzsch, A., Trautwein, U. & Köller, O. (2007). Umgang mit fehlenden Werten in der psychologischen Forschung. *Psychologische Rundschau*, 58, 103–117.
- MacKinnon, D.P. (2008). *Introduction to statistical mediation analysis*. New York: Erlbaum.
- Meade, A.W. & Craig, S.B. (2012). Identifying careless responses in survey data. *Psychological Methods*, 17, 437–455.
- Moser, K. (1991). *Konsistenz der Person*. Göttingen: Hogrefe.
- Moser, K. (2000). Implementierung und Durchsetzung von Potentialanalyse- und Personalentwicklungsinstrumenten. In M. Kleinmann & B. Strauß (Hrsg.), *Potentialfeststellung und Personalentwicklung* (2. Aufl., S. 45–70). Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Moser, K. & Sende, C. (2014). Personalmarketing. In H. Schuler & U.P. Kanning (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (3. Aufl., S. 99–148). Göttingen: Hogrefe.
- Moser, K., Zempel, J. & Schultz-Amling, D. (2000). Strategische Elemente in Leistungsbeurteilungen. *Zeitschrift Führung und Organisation*, 69, 218–225.
- Muñoz-Leiva, F., Sánchez-Fernández, J., Montoro-Ríos, F. & Ibáñez-Zapata, J.Á. (2010). Improving the response rate and quality in web-based surveys through the personalization and frequency of reminder mailings. *Quality & Quantity*, 44, 1037–1052.
- Nezlek, J.B., Schröder-Abé, M. & Schütz, A. (2006). Mehrebenenanalysen in der psychologischen Forschung: Vorteile und Möglichkeiten der Mehrebenenmodellierung mit Zufallskoeffizienten. *Psychologische Rundschau*, 57, 213–223.
- Paul, K.I. & Moser, K. (2009). Unemployment impairs mental health. *Journal of Vocational Behavior*, 74, 264–282.
- Podsakoff, P.M., MacKenzie, S.B. & Podsakoff, N.P. (2012). Sources of method bias in social sciences and recommendations how to control it. *Annual Review of Psychology*, 63, 539–569.
- Raudenbush, S.W. (2001). Comparing personal trajectories and drawing causal inferences from longitudinal data. *Annual Review of Psychology*, 52, 501–525.
- Reips, U.-D. & Birnbaum, M.H. (2011). Behavioral research and data collection via the Internet. In K.-P.L. Vu & R.W. Proctor (Eds.), *The handbook of human factors in web design* (2nd ed., pp. 563–585). Mahwah: Erlbaum.
- Rosenthal, R. (1994). On being one's own case study: Experimenter effects in behavioral research – 30 years later. In R. William & S. Fuller (Eds.), *The social psychology of science. Conduct of science series* (pp. 214–229). New York: Guilford Press.
- Rosenthal, R., Rosnow, R.L. & Rubin, D.B. (2000). *Contrasts and effect sizes in behavioral research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schwab, D.-P. (1980). Construct validity in organizational behavior. In B.M. Staw & L.L. Cummings (Eds.), *Research in organizational behavior* (Vol. 2, pp. 3–43). Greenwich: JAI Press.
- Schwab, D.-P. (1999). *Research methods for organizational studies*. Mahwah: Erlbaum.
- Shadish, W.R., Cook, T.D. & Campbell, D.T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Boston: Houghton Mifflin.
- Singer, J.D. & Willett, J.B. (2003). *Applied longitudinal data analysis: Modeling change and event occurrence*. New York: Oxford University Press.
- Skitka, L. & Sargis, E. (2005). Social psychological research and the Internet: The promise and peril of a new methodological frontier. In Y. Amichai-Hamburger (Ed.), *The social net: Understanding human behavior in cyberspace* (pp. 1–25). New York: Oxford University Press.
- Spector, P.E. (2006). Method variance in organizational research: Truth or urban legend? *Organizational Research Methods*, 9, 221–232.
- Staw, B.M. & Epstein, L.D. (2000). What bandwagons bring: Effects of popular management techniques

- on corporate performance, reputation, and CEO pay. *Administrative Science Quarterly*, 45, 523–556.
- Stelzl, I. (1984). Experiment. In E. Roth (Hrsg.), *Sozialwissenschaftliche Methoden* (S. 220–237). München: Oldenbourg.
- Stone, E. F. (1978). *Research methods in organizational behavior*. Glenview: Scott.
- Stone, E. F., Stone, D. L. & Gueutal, H. G. (1990). Influence of cognitive ability on responses to questionnaire measures: Measurement precision and missing response problems. *Journal of Applied Psychology*, 75, 418–427.
- Thornton, G. & Mueller-Hanson, R. A. (2004). *Developing organizational simulations: A guide for practitioners and students*. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Van den Noortgate, W. & Onghena, P. (2005). Meta-analysis. In B. S. Everitt & D. C. Howell (Eds.), *Encyclopedia of statistics in behavioral science* (Vol. 3, pp. 1206–1217). Chichester: Wiley.
- Wainer, H. & Thissen, D. (1981). Graphical data analysis. *Annual Review of Psychology*, 32, 191–241.
- Webb, E. J., Campbell, D. T., Schwartz, R. D. & Sechrest, L. (1975). *Nichtreaktive Messverfahren*. Weinheim: Beltz.
- Weick, K. E. (1967). Organizations in the laboratory. In V. Vroom (Ed.), *Methods of organizational research* (pp. 1–56). Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- Wortman, P. M. (1983). Evaluation research: A methodological perspective. *Annual Review of Psychology*, 34, 223–260.
- Wottawa, H. & Thierau, H. (2003). *Lehrbuch Evaluation* (3. Aufl.). Bern: Huber.

17 Ethik und kontraproduktive Prozesse in Organisationen

Gerhard Blickle und Friedemann W. Nerdinger

1.	Wozu Ethik?	640
2.	Ethische Theorien	641
3.	Exemplarische Problemfelder	643
4.	Kontraproduktive Prozesse in Organisationen	648
4.1	Die Ebene des Individuums	648
4.1.1	Mitarbeiter: Kontraproduktives Verhalten	648
4.1.2	Führungskräfte: Feindseliges Führungsverhalten	650
4.2	Ebene der Organisation	653
4.2.1	Ethische Kultur	653
4.2.2	Strukturelle Voraussetzungen ethischer Kultur	654
4.3	Maßnahmen zur Vermeidung kontraproduktiver Prozesse	656
5.	Berufsethische Verantwortung	658
6.	Weiterführende Literatur	659
7.	Literatur	659

Überblick

Im Folgenden soll zunächst erläutert werden, was man unter Ethik versteht und was die zentralen Aufgaben der Ethik sind. Dann werden die wichtigsten Theorien der normativen Ethik vorgestellt. Vor dem Hintergrund dieser Theorien werden exemplarische ethische Problemfelder der Arbeit in Organisationen beleuchtet wie z.B. Fragen der geschlechtsabhängigen Diskriminierung oder ethische Aspekte der Personalauswahl, der Führung, der Personal- und Organisationsentwicklung, der Mikropolitik, der Arbeitsgestaltung oder der Zivilcourage am Arbeitsplatz. Danach werden organisationspsychologische Erkenntnisse zu sogenannten „kontraproduktiven Prozessen“ in Organisationen dargestellt, die sich mit moralischen Kategorien beschreiben lassen. Abschließend wird die berufsethische Verantwortung in der arbeits- und organisationspsychologischen Praxis behandelt.

1.

Wozu Ethik?

Im Berufs- und Wirtschaftsleben gewinnen Fragen der Ethik immer mehr an Bedeutung (Alwart, 1998; Aßländer, 2011; Maring, 2011) und werden deshalb auch innerhalb der Organisationspsychologie intensiv diskutiert (Blickle, 1998, 2013; Bierhoff, 2002; Neuberger, 2006). Deshalb soll zunächst die Frage erörtert werden, welche Aufgaben und Funktionen Ethik überhaupt hat.

Menschen fällen in ihrem Alltag laufend verschiedene Arten von Urteilen, etwa Geschmacksurteile (z.B.: „Mir gefällt mein Büro nicht“), Urteile über Sachverhalte (z.B.: „In meinem Büro gibt es nur künstliche Beleuchtung“) oder moralische Urteile (z.B.: „Ich finde es ungerecht, dass mein Büro viel kleiner ist als das des Chefs“). Moralische Urteile sind Wertungen in Bezug auf die Unterscheidungen von gut und schlecht, berechtigt und unberechtigt, gerecht und ungerecht. Daneben finden sich aber auch Amoralitätsurteile („Das hat mit Moral gar nichts zu tun!“; Palazzo, Krings & Hoffrage, 2012). Es gibt Situationen, in denen wir uns aufgrund unserer moralischen Urteile zu einem bestimmten Tun oder Unterlassen verpflichtet fühlen, ohne dabei Kosten- und Nutzenüberle-

gungen anzustellen. Beim eigenen Handeln gibt es Situationen, in denen wir dann Emotionen erleben, die durch unsere moralischen Urteile und unser Handeln ausgelöst werden, wie beispielsweise Schuld-, Scham- oder Reuegefühle, manchmal aber auch das Gefühl einer inneren Gewissheit, auf dem richtigen Weg zu sein. Auch in Bezug auf das Handeln anderer und deren Schicksal können wir moralisch inspirierte Emotionen erleben wie etwa Empörung, Verachtung, Mitleid oder ein Gefühl des Respekts. Dies kann dazu führen, dass wir andere kritisieren oder sie dazu auffordern, sich zu rechtfertigen. Es kann ebenso sein, dass andere uns um Rat fragen und wir versuchen, ihnen eine begründete Empfehlung zu geben. Wir erleben im Alltag aber auch, dass Moral als Kampfmittel eingesetzt wird, um anderen ein schlechtes Gewissen zu machen, um für sich Privilegien zu reklamieren, um andere von bestimmten Rechten auszuschließen oder um die Solidarität mit bestimmten Gruppen zu mobilisieren. All diese Phänomene treten sowohl im Privatbereich als auch am Arbeitsplatz auf (Bird, Westley & Waters, 1989).

Wie man leicht erkennen kann, sind solche moralischen Urteile oft sehr subjektiv. Was ein einfacher Arbeitnehmer häufig als empörende Ungerechtigkeit empfindet, wird von mancher

Führungskraft als völlig legitim betrachtet. Für den einen Verhandlungspartner mag eine Aufforderung als unzumutbar erscheinen, für den anderen stellt sie ein bedenkenswertes Angebot dar. Da moralische Urteile in der Regel sehr unterschiedlich ausfallen, sie aber für unser Zusammenleben eine große Bedeutung haben und sehr konflikträchtig sind, unternimmt die Wissenschaft den Versuch, den rationalen Kern dieser Urteile herauszuschälen. Diesen *wissenschaftlichen Versuch der rationalen Klärung moralischer Fragen* nennt man Ethik.

Ein wichtiges Teilgebiet der Ethik ist die sogenannte *normative Ethik*. Das Ziel der normativen Ethik besteht darin, Normen (Handlungsanweisungen) für unser Zusammenleben rational zu begründen, so dass jede vernünftige Person sie einsehen kann. Eine wichtige Aufgabe der Ethik ist es außerdem, vor dem sogenannten Moralisieren zu warnen, denn häufig sind moralische Appelle willkürlich oder sogar taktische Kampfmittel in sozialen Auseinandersetzungen. Ethik soll also die Subjektivität, Willkür und Konflikträchtigkeit moralischer Urteile und ihrer Folgen durch rationale Argumente überwinden.

2.

Ethische Theorien

Ein allgemein anerkannter Grundsatz der modernen Ethik ist das nach dem schottischen Philosophen David Hume (1711–1776) benannte Hume'sche Gesetz (Mackie, 1983, S. 79–92), wonach allein aus deskriptiven, also Ist-Sätzen keine Sollensätze logisch abgeleitet werden können. Aus Ist-Sätzen lassen sich erst in Verbindung mit normativen Prämissen Sollensätze ableiten. Wenn man also als wissenschaftlicher Psychologe empirisch feststellt, dass Menschen bestimmte Bedürfnisse und Motive haben, folgt daraus eben nicht, dass sie diese auch ausleben sollen. Was aber sollen und dürfen Menschen

tun? Wie in anderen Wissenschaften gibt es dazu auch in der normativen Ethik diverse Antworten. Die verschiedenen Theorien der normativen Ethik thematisieren unterschiedliche Aspekte des menschlichen Zusammenlebens. Bei der *Vertragsethik* steht die Verlässlichkeit und Funktionsfähigkeit sozialer Beziehungen im Vordergrund. Individuelles Glück und Gemeinwohl, wie z.B. Gesundheit, Persönlichkeitsentfaltung, Wohlstand und Umweltqualität, sind Gegenstand des *Utilitarismus*. Das Recht auf Leben und Unversehrtheit soll Sicherheit gewährleisten und Persönlichkeitsentfaltung ermöglichen. Dies wird vom *Grundrechte-Ansatz* in den Mittelpunkt gerückt. Schließlich stellt Gerechtigkeit, die insbesondere Gegenstand der Diskursethik ist, in sozialen Beziehungen einen zentralen Aspekt von Gesellschaftsqualität dar wie z.B. die Gleichbehandlung der Geschlechter im Beruf.

Vertragstheorie. Der auf Thomas Hobbes (1966 [1651]) zurückgehende vertragstheoretische Ansatz der Ethik (Tugendhat, 1993, S. 79–97) geht davon aus, dass ethische Normen, wie z.B. dass man andere nicht absichtlich täuschen soll, auf wechselseitigen Vereinbarungen bzw. Verträgen beruhen, die, wenn sie von allen eingehalten werden, für alle von Nutzen sind. Die Vertragstheorie der Ethik stellt die Norm „Verträge müssen eingehalten werden!“ in den Mittelpunkt. Man ist verpflichtet, das einzuhalten, wozu man sich freiwillig und in Kenntnis der Inhalte und Umstände des Vertrags verpflichtet hat, sofern man sich zu nichts Unmoralischem (Sittenwidrigem) verpflichtet hat und falls man nicht von der anderen Seite über wesentliche Inhalte und Umstände des Vertrags getäuscht wurde. Die Vertragstheorie ist für die Arbeit in Organisationen sehr wichtig, da die Mitgliedschaft von Personen in Organisationen sehr häufig auf freiwilligen Verträgen beruht (Ausnahmen sind z.B. Gefängnisse, manche psychiatrischen Einrichtungen oder bestimmte Schulen).

Utilitarismus. Der Utilitarismus ist eine ethische Theorie, die das Gemeinwohl in den Mittelpunkt stellt. Die utilitaristische Philosophie wurde im 18. und 19. Jahrhundert in Großbritannien durch Bentham, Mill und Sidgwick entwickelt und gehört bis heute im angelsächsischen Sprachraum zu den führenden Theorien der normativen Ethik. Nach dieser Theorie ist man dazu verpflichtet, immer so zu handeln, dass daraus das größtmögliche Glück der größtmöglichen Zahl von Menschen resultiert. Die Vertragstheorie und der Utilitarismus lassen sich miteinander verbinden, wenn man argumentiert, dass es allen langfristig am besten geht, wenn sich jeder an die Verträge hält, die er freiwillig und informiert akzeptiert hat und die nichts Sittenwidriges beinhaltet. Denn durch Vertragstreue wird unsere soziale Welt erwartungssicherer und damit für den Einzelnen auch kalkulierbarer.

Grundrechte. Vom deutschen Philosophen Immanuel Kant (1968 [1785], S. 429) stammt der sogenannte „kategorische Imperativ“, der fordert, andere und sich selbst niemals nur als Mittel, sondern immer auch als Zweck in sich selbst zu behandeln. Dies drückt sich in der Forderung nach Achtung der Würde, der Freiheit und des Rechts auf Leben von Personen aus. Aus diesen fundamentalen Grundrechten können andere Grundrechte wie z.B. das Recht auf Privatheit, Eigentum, Gewissensfreiheit oder das Recht auf freie Meinungsäußerung abgeleitet werden.

Diskursethik. In der Diskursethik von Karl-Otto Apel und Jürgen Habermas, die in den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts entwickelt wurde, steht die Gerechtigkeitsfrage im Mittelpunkt. Dabei geht es um den Ausgleich konfligierender Interessen. Nach der Diskursethik ist eine Norm oder Aufteilung dann gerecht, wenn sie einer für alle geltenden Regel folgt, die aus einem freien Austausch von Argumenten (Diskurs) hervorgegangen ist und der alle Beteiligten freiwillig zusimmen können (Habermas, 1983). Häufig ver-

weigern sich aber die Interessenparteien einer rationalen Argumentation. Der Handelnde soll dann in einer Argumentation mit sich selbst eine Konfliktlösung suchen, die den Interessen der Betroffenen Rechnung trägt, und darf diese Lösung auch mit strategischen Mitteln durchsetzen. Er hat dabei jedoch zu beachten, dass der Einsatz von Macht, Zwang und Täuschung zur Durchsetzung seiner Lösungen nur insofern und insoweit gerechtfertigt ist, wie dadurch schrittweise eine argumentative Klärung strittiger Gerechtigkeitsfragen ermöglicht wird (Apel, 1988).

Dezisionismus und Hermeneutik. Im Gegensatz zu den bisher genannten Theorien argumentiert der sogenannte Dezisionismus, der z.B. vom deutschen Soziologen Max Weber (1973) in den 1920er Jahren vertreten wurde, im Sinne der Auffassung, dass eine allgemein verbindliche Begründung von Normen nicht möglich sei. Vielmehr beruhe die Akzeptanz von Normen auf einer nicht weiter rational begründbaren – häufig impliziten – Entscheidung. Die Bindung an letzte Prinzipien oder Werte beruhe auf der Verankerung von Menschen in bestimmten historisch gewachsenen Gemeinschaften. Auch die hermeneutische Ethik, wie sie z.B. vom deutschen Philosophen Hans-Georg Gadamer (1968) in den 1960er Jahren in Deutschland vertreten wurde, geht davon aus, dass es keine rational begründbaren allgemeinen, überhistorisch gültigen moralischen Normen gibt (Gadamer, 1968). Normen werden dort als Abstraktionen von konkreten Situationen verstanden. Diese Normen befinden sich daher in einem ständigen Prüf- und Korrekturprozess.

Reflexionsgleichgewicht. Man kann allerdings die verschiedenen Konzeptionen, also die Vertragstheorie, den Utilitarismus, den Grundrechte-Ansatz und die Diskursethik, situationsbezogen integrieren. Das Ziel ist dabei, für eine entsprechende moralische Entscheidungssituation zu einer Entscheidung zu kommen, bei der die un-

terschiedlichen Gesichtspunkte rational gegeneinander abgewogen werden. So soll ein rational kohärentes Überlegungsgleichgewicht entstehen. Dieser Ansatz ist vom amerikanischen Philosophen John Rawls (1975) in den 1970er Jahren entwickelt worden. Es kommt daher darauf an, die verschiedenen normativen Theorien nicht gegeneinander auszuspielen, sondern sie komplementär aufeinander zu beziehen. Dabei ist jedoch zu beachten, dass die einzelnen Aspekte in komplexer Weise miteinander vernetzt sind: Sie können sowohl in einer Ziel-Mittel-Beziehung als auch in einer Konkurrenzbeziehung zueinander stehen (s. Abbildung 17-1).

Im Sinne dieses integrativen Ansatzes soll im Folgenden versucht werden, rationale Empfehlungen in Bezug auf moralische Problemfel-

der in Organisationen zu geben. Allerdings wird man nicht für alle Situationen immer eindeutige rationale Empfehlungen formulieren können. Insofern gehört es auch zur normativen Ethik, aufzuzeigen, welche Alternativen rational indeterminiert bzw. wo letztendlich doch persönliche (Gewissens-)Entscheidungen gefordert sind.

3.

Exemplarische Problemfelder

Im Folgenden sollen einige beispielhafte Problemfelder der Ethik der Arbeit in Organisationen skizzenhaft dargestellt werden (Blickle, 2004, 2013). Die Auswahl der Problemfelder orientiert sich an wesentlichen Schnittstellen von Person und Organisation. Diese sind der Eintritt in die Organisation, die sozialen und sachlichen Handlungsbedingungen, mit denen Personen in Organisationen konfrontiert sind, der Konflikt zwischen der Moral von Organisationsmitgliedern als Personen und den an sie gerichteten Rollenerwartungen sowie der Ausritt aus der Organisation. Je nach Problemfeld stehen dabei Gerechtigkeits-, Grundrechts-, Gemeinwohl- oder Vertragsaspekte im Vordergrund.

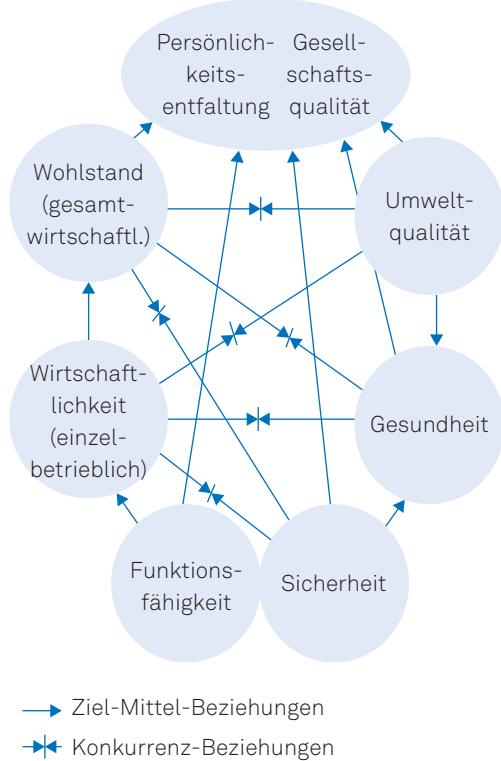


Abbildung 17-1: Komplexe Wertbeziehungen
(Lenk & Ropohl, 1993, S. 360)

Geschlechtsabhängige Diskriminierung. Das Bürgerliche Gesetzbuch der Bundesrepublik Deutschland (BGB) enthält explizit ein Benachteiligungsverbot für Frauen bei Stellenaußschreibungen (BGB § 611b). Rechtlich umstritten sind jedoch Fälle, bei denen der Arbeitgeber mit den Präferenzen seiner Kunden oder Geschäftspartner argumentiert und vorbringt, dass sich z.B. Herrenoberbekleidung oder Kraftfahrzeuge besser durch männliche Personen und Damenoberbekleidung, Kosmetika oder Haushaltswaren besser durch weibliche Personen verkaufen lassen (Köbl, 1995, S. 38). Eine Geschlechterdiskriminierung lässt die Recht-

sprechung in folgenden Fällen zu (Schaub, 1996, S. 1385): Tätigkeiten als Schauspielerin bzw. Schauspieler bei in Bezug auf das Geschlecht festgelegten Rollen, berufliche Betätigung im Bereich der kirchlich-katholischen Verkündigung, berufliche Tätigkeiten im Frauenhaus, bestimmte Tätigkeiten im Justizvollzugsdienst sowie berufliche Tätigkeiten in Ländern außerhalb der Europäischen Union, bei denen aus religiösen oder kulturellen Gründen nur eine Person eines bestimmten Geschlechts akzeptiert wird.

Personalauswahl. Personalauswahlverfahren dürfen das Recht auf rationale Selbstbestimmung und psychische und soziale Unversehrtheit nicht verletzen (BDP, 1988; Blickle, 2002a). Um Transparenz zu sichern, sollen Bewerber vor der Durchführung eines Auswahlverfahrens über dessen Ziele, die Vorgehensweise und die möglichen Konsequenzen aufgeklärt werden. Der Auswahlvorgang hat takt- und respektvoll zu erfolgen. Gegenüber Dritten ist der Diagnostiker zum Schweigen verpflichtet. Dies soll Bewerber vor einer potenziellen sozialen Stigmatisierung schützen. Die Frage nach der Gerechtigkeit von Auswahlstrategien stellt sich bei dem Problem, ob Personen lediglich aufgrund ihres Abschneidens in einem diagnostischen Verfahren eingestellt werden, oder ob – und wenn ja, in welcher Weise – auch anderweitige Auswahlkriterien wie z. B. das Geschlecht oder die Zugehörigkeit zu einer Minorität bei Auswahlentscheidungen herangezogen werden dürfen. Sollten auch andere Kriterien ausschlaggebend sein – wie z. B. Proporz-Kriterien –, wäre die Konsequenz, dass von einer eignungsoptimierenden Zuweisung von Bewerbern zu Stellen abgewichen wird. Eine derartige Strategie könnte sich aber auf Dauer nachteilig für das Gemeinwohl auswirken. Manchmal wird deswegen die Formel „bei ansonsten gleicher Eignung“ verwendet, was aber voraussetzt, dass Eignung das primäre Kriterium darstellt.

Führung und Dispositionsmacht. Innerhalb der Organisation unterstellen sich die Beschäftigten aufgrund des Arbeitsvertrags den Weisungen einer Führungskraft. Sie geben damit einen Teil ihrer Autonomie im Vertrauen darauf auf, dass der Vorgesetzte dies weder zu Gunsten der Organisation noch zu seinen eigenen Gunsten missbrauchen wird. Daraus resultiert eine ethisch-moralische Fürsorgeverantwortung des Vorgesetzten gegenüber seinen Beschäftigten. Aus diskursethischer Sicht hat der Vorgesetzte diese Fürsorgepflicht nach dem Prinzip der schrittweisen Erübrigung zu handhaben. Dies bedeutet, dass er die Situationsbedingungen in seinem Zuständigkeitsbereich transparent gestalten und die Beschäftigten so führen soll, dass sie im Rahmen ihres Handelns in der Organisation schrittweise wieder Selbstverantwortung zurückgewinnen können. Disziplinarmaßnahmen gegen Organisationsmitglieder dürfen nicht willkürlich durch den Vorgesetzten erfolgen, sondern nur dann, wenn eine Betriebsordnung allseits bekannt ist. Die Disziplinarmaßnahme und die Umstände ihrer Verhängung sollen so sein, dass sie nicht das Recht auf körperliche (Züchtigung), seelische (Traumatisierung) und soziale (Verlust der Würde) Unversehrtheit verletzen.

Personalentwicklung. Ist es ethisch legitim, wenn der Trainer einer Mannschaft der Fußball-Bundesliga im Training gegenüber seinen Spielern anordnet, barfuß über Glasscherben zu laufen, um denjenigen Spielern, die noch daran zweifeln, dass sie die Meisterschaft gewinnen können, zu zeigen, was alles möglich ist, wenn man nur an seinen Erfolg glaubt? Solche und andere Maßnahmen (s. Schwerfeger, 1998) – wie z. B. der Sprung von einer hohen Brücke am Bungeeseil – stellen aus der Sicht von Betroffenen abgepresste Mutproben dar. Sie erfordern unübliche und ungewöhnliche Handlungsweisen mit für sie in der Sache ungewissem Ausgang, zu der sie durch Vorgesetzte oder Trainer (von Seminaren)

genötigt werden. Zu derartigen Handlungsweisen aufzufordern ist aus ethischer Sicht unzulässig, wenn vorab keine vollständige und wahrheitsgemäße Aufklärung über den Umfang und Inhalt der eingegangenen Risiken erfolgt, wenn die Beteiligung an der Mutprobe erzwungen ist, d.h., wenn dem Verweigerer negative Konsequenzen angedroht werden, wenn den Betroffenen keine ausreichende Bedenkzeit eingeräumt wird, wenn sie keine Möglichkeit haben, mit Personen eigener Wahl darüber zu beraten, und wenn der eigentliche Zweck dem Betroffenen nicht mitgeteilt wird. Denn wenn eine dieser Bedingungen nicht erfüllt ist, wird das ethisch-moralische Grundrecht auf rationale Selbstbestimmung verletzt.

Während diese erzwungenen Mutproben zumindest als solche für die Betroffenen unmittelbar erkennbar sind und sie auch nicht dazu angehalten werden, im Nachhinein darüber in der Öffentlichkeit Stillschweigen zu bewahren, gehört es zu den Methoden in sogenannten Persönlichkeitstrainings (Schwertfeger, 1998), dass die Personen durch Kommunikationsverbote sozial isoliert, dass sie durch Schlaf- und Essensentzug physisch zermürbt werden, dass ihnen Gedankenstopp-Techniken beigebracht und sie so in ihrer Kritikfähigkeit eingeschränkt werden und dass Gruppendruck gegen Personen mit abweichenden Meinungen ausgeübt wird. Auf diese Weise finde, so Schwertfeger, eine schleichende und subtile soziale Anpassung bei den Betroffenen statt, ohne dass dies ihnen selbst bewusst sei. Beispiele für derartige, äußerst fragwürdige Praktiken in der Personalentwicklung von Wirtschaftsunternehmen geben Schwertfeger (1998, S. 96–123) sowie der Abschlussbericht der Enquete-Kommission „Sogenannte Sekten und Psychogruppen“ des Deutschen Bundestages (1998, S. 193–198). Derartige Persönlichkeitstrainings, durch die Selbstvertrauen in die angeblich unbegrenzten eigenen Möglichkeiten induziert werden soll, verletzen nicht nur das ethisch-moralische Grundrecht auf rationale

Selbstbestimmung, sondern auch die psychische Integrität der Betroffenen.

Organisationale Veränderungen. White und Wootten (1986) haben ethisch problematische Ereignisse, die im Zusammenhang mit Organisationsentwicklungsmaßnahmen auftreten, untersucht. Diese betreffen vor allem folgende Aspekte:

- Organisationsentwickler stellen ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten unzutreffend dar oder erzeugen unrealistische Erwartungen in Bezug auf die Wirkungen ihrer Interventionen.
- Die Organisation verheimlicht die wahren Ziele einer organisationalen Veränderungsmaßnahme oder formuliert sie absichtlich vage und vieldeutig (Eisenberg, 1984).
- Daten, die im Rahmen der Organisationsentwicklungsmaßnahmen erhoben werden, kommen zu ganz anderen Zwecken zum Einsatz, als dies bei der Erhebung angekündigt wurde. Dazu kann beispielsweise die sogenannte Gemeinkostenwertanalyse eingesetzt werden (Berger, 1984, S. 174 ff.). Zunächst sollen Führungskräfte der mittleren Ebene innerhalb sehr kurzer Zeit Aussagen dazu machen, für welche Leistungen ihrer Einheit wie viel Personalkapazität eingesetzt wird. Dann sollen sie innerhalb ebenfalls sehr kurzer Zeit möglichst viele Einsparungsideen produzieren. „Um dies zu erreichen, werden diese angehalten, die ‚40 %-Hürde‘ zu überspringen, d.h. eine Liste einzusparender Aktivitäten zu erstellen, die insgesamt 40 % ihrer Mannstunden ausmachen. Es wird ihnen versichert, dass Einsparungen in dieser Größenordnung zwar völlig unrealistisch seien, dass sie sich aber dennoch auf ein solches ‚utopisches Gedankenspiel‘ einlassen müssten, um sich auch zu unkonventionellen Ideen beflügeln zu lassen. Eine kritische Bewertung von Ideen während des Ideengenerierungsprozesses lähme die Kreativität und sei deshalb erst nach Abschluss der Ideengenerierung vorzunehmen. Tatsächlich dürfte es den

Abteilungsleitern schwerfallen, Einsparungspotenziale zu verstecken und dennoch Ideen zu produzieren. Liegen die Ideen vor, wird eine strukturierte Diskussion ... der Geschäftsleitung inszeniert ... Aus den in einem Gedankenspiel erzeugten Einsparideen wird nun blutiger Ernst.“ (Kieser, 1998, S. 66)

Mikropolitik. Zu den sozialen Handlungsbedingungen gehört es auch, in Organisationen eigene Interessen zu verfolgen. Unter Mikropolitik versteht man – oft heimliche – Machenschaften einzelner Organisationsmitglieder oder spezieller Gruppen in Organisationen, um eigene Vorteile zu erlangen (Blickle, 2002b; Neuberger, 2006). Aus der Perspektive der ethisch-moralischen Grundrechte ist der Einsatz mikropolitischer Taktiken zurückzuweisen, weil durch List und Täuschung die Möglichkeiten einer anderen Person zur rationalen Selbstbestimmung eingeschränkt werden. Aus der Perspektive der Gerechtigkeit ist Mikropolitik nicht akzeptabel, weil sie dazu führt, dass Organisationsmitglieder ungerechtfertigt diskriminiert oder systematisch von Entscheidungen, die sie betreffen, ausgeschlossen werden. Bisweilen wird z.B. der Vorwurf erhoben, dass die methodisch komplizierte Vorgehensweise bei der Lohneingruppierung dazu missbraucht wird, Frauen, die weniger häufig als Männer gewerkschaftlich organisiert sind, zu diskriminieren, indem tätigkeitsirrelevante Merkmale, die jedoch von Frauen sehr selten erfüllt werden (z.B. Körpergröße mindestens 1,80 m), von Arbeitgebern und Gewerkschaften in den Anforderungskatalog aufgenommen werden (Köbl, 1995, S. 42f.). Aus diskursethischer Sicht ergibt sich die Forderung, mikropolitische Aktivitäten nach dem Prinzip der schrittweisen Erübrigung zu handhaben. Personen sollten daran mitwirken, Strukturen in Organisationen herzustellen bzw. zu erhalten, die offene und argumentative Konfliktlösungen ermöglichen.

Aus vertragstheoretischer Sicht ist die passive Bestechung eine ethisch unzulässige Form

der Vertretung eigener Interessen in Organisationen. Bei der passiven Bestechung lässt sich jemand bestechen und bricht damit seine Zusagen gegenüber dem Arbeitgeber (Wiehen, 2001). Diese und weitere Formen des ethisch unzulässigen mikropolitischen Verhaltens seitens des Arbeitnehmers lassen sich unter dem Begriff des „kontraproduktiven Verhaltens“ (s.u., Abschnitt 4.1.1) zusammenfassen (Marcus, 2000). Ethisch zulässige Formen der Mikropolitik werden von Neuberger (2006, S. 552–558) diskutiert.

Arbeitsgestaltung. Zur humangerechten Gestaltung der Arbeitsbedingungen in Organisationen sind folgende Kriterien postuliert worden (Ulich, 2011, S. 141): Personen sollen bei der Arbeit schädigungslose, ausführbare, erträgliche und beeinträchtigungsfreie Arbeitsbedingungen antreffen. In Bezug auf den Arbeitsinhalt, die Arbeitsaufgabe, die Arbeitsumgebung sowie die Entlohnung sollen Standards sozialer Angemessenheit erfüllt werden. Darüber hinaus soll Arbeit mit Handlungs- und Tätigkeitspielräumen verbunden sein. Die Arbeitstätigkeit soll Gelegenheit bieten, Fähigkeiten zu erwerben. Sie soll dem Arbeitenden Zufriedenheit vermitteln sowie seine Persönlichkeit, d.h. sein Selbstvertrauen und seine Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen, erhalten und weiterentwickeln. Die Arbeitenden sollen außerdem die Möglichkeit haben, sich an der Gestaltung ihrer Arbeitsbedingungen zu beteiligen. Schließlich sollen die Auswirkungen der Arbeitsbedingungen sozialverträglich (z.B. familienfreundlich) sein. Außerdem wird die Forderung nach umweltverträglichen Arbeitsbedingungen in Organisationen aufgestellt.

Entsprechend dem utilitaristischen Ziel des größtmöglichen Glücks der größtmöglichen Zahl von Personen könnte das Kriterium der Arbeitszufriedenheit den alles entscheidenden Maßstab darstellen, dem alle anderen Kriterien untergeordnet sind. Aus der Perspektive der

Grundrechte ist dagegen lediglich die Erhaltung vorhandener Fähigkeiten und Fertigkeiten ethisch verbindlich geboten. In der liberalen Denktradition dient die Vertragsfreiheit, also die Möglichkeit zur freien Wahl des Vertragspartners (Arbeitgebers) sowie zur freien Aushandlung der Vertragsbedingungen (Arbeitsbedingungen), der Sicherung des Rechtes auf rationale Selbstbestimmung. Die betroffene Arbeitsperson soll selbst entscheiden, wo, was und unter welchen Bedingungen sie arbeiten möchte. Eine ethische Begründung von Partizipations- und Mitbestimmungsmöglichkeiten lässt sich aus dem diskursethischen Verantwortungsprinzip ableiten, wonach auch eine ethische Verpflichtung zur Institutionalisierung von Diskursen besteht. Einen unmittelbaren ethischen Schutz der Umwelt gibt es nicht, vielmehr ist der Schutz der Umwelt nur insofern relevant, als dadurch mittelbar ethisch-moralische Grundrechte von Personen verletzt werden könnten.

Civilcourage am Arbeitsplatz. Der Konflikt zwischen der Moral von Organisationsmitgliedern als Personen und den an sie gerichteten Rollenerwartungen kommt in der Arbeitsverweigerung aus Gewissensgründen sowie im Öffentlichmachen von wahrgenommenen Missständen („whistle blowing“; s.u. Abschnitt 4.3) zum Ausdruck. Man geht damit oft ein individuelles Risiko ein und/oder akzeptiert einen persönlichen Nachteil (Reichold, Löhr & Bickle, 2001).

Jemanden unter Druck zu setzen, gegen das eigene Gewissen zu handeln, würdigt eine Person auf den Status eines puren Mittels für von anderen vorgegebene Zwecke herab und verletzt dadurch das ethisch-moralische Grundrecht auf rationale Selbstbestimmung. Gelangt der Vorgesetzte zu der Überzeugung, dass ein Mitglied der Organisation aus lauter Motiven eine Tätigkeit aus Gewissensgründen verweigert und sein Anliegen ernstlich geprüft hat, sollte sich die Führungskraft darum bemühen,

das Organisationsmitglied mit einer anderen Tätigkeit zu betrauen.

Häufig sind Beschäftigte auch Experten für Sicherheitsmängel und Planungsfehler vor Ort. Finden sie in der Organisation mit ihren Warnungen kein Gehör, tragen sie zum Schutz der Öffentlichkeit bei, indem sie diese Risiken öffentlich machen (Bultmann, 1997). Organisationsangehörige, die sich mit einem vermeintlichen Missstand in ihrer Organisation an die Öffentlichkeit wenden, sollten ihre Vorwürfe jedoch nach bestem Wissen und Gewissen geprüft haben, ehe sie diese publik machen und damit eventuell die Reputation der Organisation oder die Arbeitsplätze ihrer Kollegen gefährden.

Entlassungen. Der Austritt aus einer Organisation kann freiwillig oder durch einen Zwangsausschluss erfolgen. Die Doktrin von der Beschäftigung nach Gutdünken („employment at will“) (Carroll, 1992, S. 421–428) begründet den Anspruch, soweit nichts anderes vertraglich vereinbart ist, uneingeschränkt Entlassungen vornehmen zu können, mit den Eigentumsrechten der Organisation. Im Gegensatz dazu steht die Forderung nach einem geordneten Kündigungsverfahren („due process“). Nach der Doktrin des geordneten Kündigungsverfahrens sollen Kündigungen nach kodifizierten Regeln erfolgen. Eine Kündigung darf danach nicht willkürlich, sondern nur beim Vorliegen bestimmter Sachverhalte ausgesprochen werden. Den Betroffenen sind die Gründe der Kündigung mitzuteilen. Sie sollen die Gelegenheit haben, zu diesen Gründen Stellung zu nehmen, und dadurch gegebenenfalls den Rückzug der Kündigung erwirken können. Dabei sollen gleichartige Fälle gleich behandelt werden, während ungleiche Fälle ihrer Eigenart nach verschieden behandelt werden sollen.

4.

Kontraproduktive Prozesse in Organisationen

Die bislang präsentierten Überlegungen verdanken sich weitgehend dem moralphilosophischen Diskurs. Die Organisationspsychologie ist aber eine empirische Wissenschaft, deren Aufgabe es ist, das Erleben und Verhalten der Individuen in Organisationen zu untersuchen und die dabei wirksam werdenden Merkmale von Organisationen zu berücksichtigen. Daher soll im Folgenden auch noch ein Blick auf organisationspsychologische Erkenntnisse zu kontraproduktiven Prozessen in Unternehmen geworfen werden, die sich mit moralischen Kategorien im weiteren Sinne beschreiben lassen. Solche Fragen haben bislang erstaunlich wenig Forschung hervorgerufen, wobei sich die meisten Untersuchungen auf die Ebene der Individuen beziehen. Diese Ebene kann wiederum danach differenziert werden, ob dabei die Mitarbeiter oder die Führungskräfte im Fokus stehen.

Während kontraproduktives Verhalten von Mitarbeitern in den letzten Jahren noch vergleichsweise viel erforscht wurde, nahm man negative Seiten von Führungsverhalten kaum wahr: Das Thema „Führung“ wurde lange Zeit allein als positives Phänomen konstruiert (vgl. Kuhn & Weibler, 2012). Erst in den letzten Jahren wird intensiver darüber diskutiert, ob bzw. unter welchen Bedingungen Führung schädlich sein kann und welche Rolle dabei die Person des Führenden spielt.

Anschließend sei noch ein Blick auf die bislang straflich vernachlässigte organisationale Ebene am Beispiel des Konzepts der ethischen Kultur und seiner strukturellen Voraussetzungen geworfen, und zuletzt werden einige Möglichkeiten zur Verhinderung kontraproduktiver Prozesse diskutiert.

4.1

Die Ebene des Individuums

4.1.1

Mitarbeiter: Kontraproduktives Verhalten

Das Konzept. Kontraproduktives Verhalten tritt in den verschiedensten Formen auf; das macht es so schwierig, zu einem einheitlichen Begriffsverständnis zu kommen. Allerdings gilt für praktisch alle Akte kontraproduktiven Verhaltens (vgl. zum Folgenden Nerlinger, 2008): Kontraproduktives Verhalten verletzt die legitimen Interessen einer Organisation, wobei es prinzipiell deren Mitglieder oder die Organisation schädigen kann. Der Aspekt der Schädigung verweist auch auf die moralische Problematik dieses Verhaltens.

Kontraproduktives Verhalten bildet demnach ein weites Feld, weshalb Marcus und Schuler (2004) auch von „allgemeinem kontraproduktivem Verhalten“ sprechen. Dieses Konzept muss inhaltlich noch präzisiert und von anderen, in der Wissenschaft gebräuchlichen Begriffen abgegrenzt werden Gruys und Sackett (2003) haben in einer Literaturanalyse 87 Formen kontraproduktiven Verhaltens gefunden, die sie in folgenden zehn Kategorien zusammenfassen:

- Diebstahl und verwandtes Verhalten (u.a. Verschenken von Produkten oder Dienstleistungen des Unternehmens),
- Beschädigung oder Zerstörung von Firmeneigentum (Sabotage etc.),
- Missbrauch von Informationen (Fälschung von Akten, Verraten vertraulicher Informationen),
- Missbrauch von Arbeitszeit und Ressourcen (Manipulation der Anwesenheitsdauer, Abwicklung von Privatgeschäften während der Arbeit),
- Verhalten, das die Sicherheit vernachlässigt (fahrlässige Verstöße gegen Sicherheitsvorschriften),
- Absentismus (unentschuldigte Abwesenheit, Verspätungen etc.),

- geringe Arbeitsqualität,
- Alkoholmissbrauch oder andere Drogenvergehen (Besitz, Gebrauch oder Verkauf von Drogen),
- unangemessenes verbales Verhalten,
- unangemessene physische Handlungen (Aggressionen, sexuelle Belästigungen).

Sackett und DeVore (2001) haben die vorliegenden Studien daraufhin untersucht, ob sich Hinweise auf gemeinsame Häufigkeiten des Auftretens dieser vielfältigen Verhaltensweisen finden. Sie kommen zu dem Ergebnis, dass alle kontraproduktiven Verhaltensweisen positiv korrelieren (vgl. auch Marcus, Taylor, Hastings, Sturm, & Weigelt, 2016). Dieser Befund rechtfertigt es, von einem übergreifenden Begriff des allgemeinen kontraproduktiven Verhaltens auszugehen, in dem alle Verhaltensweisen zusammengefasst werden, die in irgendeiner Weise direkt oder indirekt der Organisation schaden. In diesem Sinne wird der Begriff im Folgenden verwendet.

Antezedenzen kontraproduktiven Verhaltens. Die Frage zu beantworten, welche Variablen direkten Einfluss auf kontraproduktives Verhalten ausüben, ist relativ schwierig: Zum einen werden gewöhnlich sehr spezifische kontraproduktive Verhaltensweisen untersucht (z.B. Diebstahl, Fehlzeiten, sexuelle Belästigung etc.), zum anderen ist die Validität der Maße, mit denen solche Verhaltensweisen erhoben werden, aufgrund der geringen Häufigkeit ihres Auftretens bzw. der marginalen Aufdeckungsquote immer eingeschränkt. Mittlerweile liegen aber einige Metaanalysen vor, die zumindest für allgemeine Maße des kontraproduktiven Verhaltens erste Hinweise auf wesentliche Antezedenzen geben. So hat Dalal (2005) metaanalytisch den Zusammenhang zwischen kontraproduktivem Verhalten und Organizational Citizenship Behavior untersucht – und nur geringe Korrelationen gefunden. Zur Überprüfung der Frage, ob es sich dabei um unterschiedliche Konstrukte handelt, wurden auch die jeweiligen Zusam-

menhänge mit wichtigen Antezedenzen geprüft. Für das kontraproduktive Verhalten zeigte sich dabei, dass es stark negativ mit den Arbeits-einstellungen „Zufriedenheit“ ($\rho = -.37$) und „Commitment“ ($\rho = -.36$) korreliert. Von den untersuchten Persönlichkeitsmerkmalen zeigten „Gewissenhaftigkeit“ ($\rho = -.38$) sowie „Positive“ ($\rho = -.34$) und „Negative Affektivität“ ($\rho = .41$) enge Zusammenhänge mit kontraproduktivem Verhalten. Schließlich wurde auch die korrigierte Korrelation mit der – nicht weiter spezifizierten – wahrgenommenen organisationalen Gerechtigkeit mit $\rho = -.25$ ermittelt.

Berry, Ones und Sackett (2007) haben die Zusammenhänge von drei Formen der Gerechtigkeit – distributive, interaktionale und prozedurale – mit interpersonal bzw. organisational abweichendem Verhalten metaanalytisch überprüft. Demnach hat die distributive Gerechtigkeit, d.h. die faire Verteilung von Belohnungen, keinen großen Einfluss auf abweichendes Verhalten. Interaktionale Gerechtigkeit – die als gerecht wahrgenommene soziale Interaktion in der Entscheidungsfindung – wirkt vor allem auf interpersonal abweichendes Verhalten ($\rho = -.29$), ebenso wie prozedurale Gerechtigkeit ($\rho = -.25$), die als wahrgenommene Fairness bei der Entscheidungsfindung definiert ist. Zudem zeigen sich beachtenswerte Zusammenhänge von drei der fünf großen Persönlichkeitsfaktoren mit interpersonal abweichendem Verhalten: emotionale Stabilität ($\rho = -.27$), Verträglichkeit ($\rho = -.44$) und Gewissenhaftigkeit ($\rho = -.25$). Die Bedeutung von Persönlichkeitsfaktoren haben schließlich auch O’Boyle, Forsyth, Banks und McDaniel (2012) nachgewiesen, wobei sie sich auf die als „Dunkle Triade“ bezeichneten Persönlichkeitsmerkmale „Machiavellismus, Narzissmus und Psychopathie“ konzentriert haben. Metaanalytisch können sie die Zusammenhänge dieser Persönlichkeitsmerkmale mit kontraproduktivem Verhalten bestätigen (zur Bedeutung von Psychopathie zur Erklärung kontraproduktiven, auf die Organisation gerichteten Verhaltens vgl.

Blickle & Schütte, 2017; die Wirkung auf kontraproduktives Verhalten gegenüber anderen Personen belegen Schütte, Blickle, Frieder, Wihler, Schnitzler, Heupel & Zettler, 2018).

Demnach finden sich mittlerweile einige stabile empirische Zusammenhänge des kontraproduktiven Verhaltens vor allem mit Arbeitseinstellungen und Persönlichkeitsmerkmalen. Das Problem bei dem bislang dominierenden Vorgehen ist allerdings, dass in Ermangelung einer überzeugenden Theorie, die in der Lage wäre, solche Zusammenhänge auch integrierend zu erklären, immer neue Variablen zur Erklärung des betreffenden Verhaltens empirisch überprüft werden. Dadurch wirkt die ganze Forschungsrichtung momentan noch etwas beliebig. Das hat natürlich auch negative Auswirkungen auf die Beantwortung der Frage, was man tun kann, um das Auftreten dieses Verhaltens zu verhindern (s.u., Abschnitt 4.3).

4.1.2

Führungskräfte: Feindseliges Führungsverhalten

Führung wurde in der Forschung, wie bereits gezeigt, lange Zeit nur als positives Phänomen betrachtet und entsprechend liegen mittlerweile Tausende von Studien vor, in denen die positiven Auswirkungen verschiedenster Aspekte der Führung untersucht werden. Erst in den letzten Jahren finden sich verstärkt Versuche, auch die „dunkle Seite“ der Führung auszuleuchten (Schyns & Hansbrough, 2010). Das ist – neben der ethischen Bedeutung, die solches Führungsverhaltens für die Mitarbeiter hat – auch aufgrund der Gefahr für die Wahrnehmung von Führung wichtig: Ritter und Lord (2007) haben gezeigt, dass vor allem negative Erfahrungen mit Führungskräften das Bild von Führung prägen und daher solche Erfahrungen auch auf Führungskräfte übertragen werden, mit denen man noch gar keinen Kontakt hatte.

Wie so häufig, wenn sich organisationspsychologische Forschung einem neuen Feld zuwendet, wurde zunächst eine Reihe neuer Konzepte entwickelt, die sich inhaltlich nur partiell voneinander unterscheiden (vgl. Kuhn & Weibler, 2012). Schyns und Schilling (2013) haben in ihrer Metaanalyse der Auswirkungen „schlechter Führung“ bereits zwölf verschiedene Konzepte gefunden, die versuchen, solch ein Verhalten begrifflich zu fassen. Dazu zählen u.a. feindseliges Führungsverhalten (abusive supervision), kleinkarierte Tyrannie (petty tyranny), destruktive Führung (destructive leadership), schädliche Führung (toxic leadership) und eine Vielzahl negativer Verhaltensweisen wie Bullying (Zapf & Einarsen, 2010), korruptes (Wesche, May, Peus & Frey, 2010) oder gar kriminelles Verhalten (Blickle, Schlegel, Fassbender & Klein, 2006).

Die folgenden Ausführungen beschränken sich auf das Konzept des feindseligen Führungsverhaltens (abusive supervision), das noch vergleichsweise gut erforscht ist – knapp die Hälfte der empirischen Studien, die der erwähnten Metaanalyse zugrunde liegen, haben die Auswirkungen feindseligen Führungsverhaltens untersucht – und inhaltlich eine starke Überlappung mit den anderen Konzepten aufweist.

Feindseliges Führungsverhalten. Die Forschung der letzten zwei Jahrzehnte zur „dunklen Seite der Führung“ hat bestätigt, was vermutlich die meisten arbeitenden Menschen wissen: Negatives Führungsverhalten zeigt sich gewöhnlich nicht in körperlichen Handlungen, sondern in spezifischen Verhaltensweisen wie:

- „lautes und ärgerliches Anschreien,
- öffentliche Kritik und öffentliches ‚zum Sündenbock‘ Stempeln,
- öffentliches Bloßstellen und Lächerlichmachen,
- Herabsetzungen und Nötigungen,
- Unhöflichkeiten und Grobheiten,

- Darstellung von Leistungen und Ideen der Geführten als die eigenen“ (Kuhn & Weibler, 2012, S. 41).

Entsprechend definiert Tepper (2000; Tepper, Simon & Park, 2017) feindseliges Führungsverhalten als das Ausmaß, in dem Vorgesetzte aus Sicht der Mitarbeitenden andauernd feindseliges verbales und nonverbales Verhalten zeigen, wobei körperlich-aggressives Verhalten ausdrücklich ausgeschlossen wird.

Diese Definition weist einige beachtenswerte Aspekte auf. Zunächst wird das Verhalten der Vorgesetzten über die Wahrnehmung der Untergebenen definiert, d.h., es unterliegt einer subjektiven Beurteilung. Insofern ist dieses Verhalten – bzw. genauer: seine Wahrnehmung und Interpretation – vor allem durch die Person des Beobachters beeinflusst, wodurch u.a. Attributionsfehler zum Teil der Definition werden. So zeigen Untersuchungen, dass von Mitarbeitern eingeschätztes feindseliges Führungsverhalten positiv mit deren Widerstand gegen den Vorgesetzten und negativ mit ihrer Arbeitszufriedenheit korreliert (Schyns & Schilling, 2013). Die genauere Analyse dieser Zusammenhänge deutet darauf hin, dass der negative Einfluss solchen Führungsverhaltens oft nur kognitiv konstruiert ist und nicht den realen Bedingungen entspricht. Ebenso wie Führung häufig im positiven Sinne romantisiert und ihr alle möglichen positiven Konsequenzen zugeschrieben werden (Meindl, Ehrlich & Dukerich, 1985), so wird sie auch gerne für negative Folgen verantwortlich gemacht (Bligh, Kohles, Pearce, Justin & Stovall, 2007).

Zum Zweiten muss das feindselige Verhalten „andauernd“ auftreten: Wenn eine Führungskraft nur einen „schlechten Tag“ hat und ihr Unwohlsein an den Mitarbeitern auslässt, ist sie allein deshalb noch keine schlechte Führungskraft (obwohl gerade im Zuge der Heroisierung von Führungskräften häufig erwartet wird, dass sie jederzeit fehlerlos agieren; vgl. Meindl et al.,

1985). Von feindseligem Führungsverhalten kann man nur sprechen, wenn sich ein Mitarbeiter andauernd von hierarchisch höher gestellten Personen (Führungskräften) verbal oder nonverbal misshandelt fühlt. Dass es dabei ein Problem mit der Operationalisierung von „andauernd“ gibt, sollte ebenfalls nicht vernachlässigt werden. Schließlich ist auch zu beachten, dass in der angeführten Definition letztlich von einem absichtlichen Verhalten gesprochen wird, d.h., die Feindseligkeit verfolgt einen Zweck (z.B., den betroffenen Mitarbeiter zu schädigen, ihn zur Kündigung zu treiben etc.). Der Zweck muss aber nicht notwendig darin bestehen, den Mitarbeiter zu schädigen. Möglicherweise will die Führungskraft ihn dadurch „nur“ zu mehr Leistung antreiben oder aber vor anderen ein Exempel statuieren, um zu zeigen, dass sie keine Fehler duldet. Allerdings lassen sich solche Intentionen nicht objektiv nachweisen, d.h., auch in diesem Sinne hängt die Einstufung als feindseliges Führungsverhalten von der Zuschreibung durch die „Opfer“ ab.

Antezedenzen und Konsequenzen. Feindseliges Führungsverhalten wurde als eine Form der verschobenen Aggression gedeutet (Tepper et al., 2017): Auslöser wäre demnach die Wahrnehmung ungerechten Verhaltens des nächsthöheren Vorgesetzten oder eines Bruchs des psychologischen Kontrakts durch die Organisation. Dieses Erleben löst bei der Führungskraft Aggressionen aus, die sie aber nicht gegenüber dem Aggressor – dem Vorgesetzten bzw. der Organisation – ausleben kann, da dies negative Konsequenzen für ihre Karriere hätte. Daher werden die Aggressionen auf Objekte verschoben, denen gegenüber sie sich risikolos ausleben lassen – und das sind in erster Linie die Mitarbeiter. Dass von Führungskräften wahrgenommene Ungerechtigkeit relativ eng mit dem von den Mitarbeitern wahrgenommenen feindseligen Führungsverhalten korreliert, belegt auch die

Metaanalyse von Mackey, Frieder, Brees und Martinko (2017).

Während diese Befunde weitgehend theorie-los ermittelt wurden, d.h., die psychoanalytische Idee der verschobenen Aggression wurde erst post hoc zur Interpretation vorliegender Daten herangezogen, sind Tepper, Moss und Duffy (2011) von der Theorie der moralischen Exklusion ausgegangen. Diese Theorie untersucht die Frage, welche Faktoren Einfluss darauf haben, ob moralische Überlegungen auf bestimmte soziale Zielgruppen angewandt werden oder nicht (vgl. zum Folgenden Oplotow, 1990; Tepper et al., 2011). Demnach bestimmt jeder Mensch für sich einen Geltungsbereich der Gerechtigkeit (scope of justice), der festlegt, auf wen moralische Regeln anzuwenden sind und wer deshalb eine faire Behandlung verdient – diese Personen bzw. Zielgruppen liegen innerhalb des Gerechtigkeitsfeldes – und für wen moralische Regeln irrelevant sind (sie sind vom Gerechtigkeitsfeld ausgeschlossen). Zielgruppen, die aus dem Geltungsbereich der Gerechtigkeit ausgeschlossen sind, werden demnach auch zu potenziellen Objekten verschiedener Formen der Feindseligkeit und Misshandlung.

Mit Blick auf Führungskräfte bedeutet das: Die Mitarbeiter, die aus ihrem Gerechtigkeitsfeld ausgeschlossen sind, werden eher Opfer feindseligen Führungsverhaltens. Die Theorie postuliert nun, dass es drei Faktoren sind, die zu einem Ausschluss aus dem jeweiligen Gerechtigkeitsfeld führen:

1. Wahrnehmung großer Unähnlichkeit, d.h., der Vorgesetzte schätzt die Werte und Einstellungen eines Mitarbeiters als – verglichen mit den eigenen – gravierend unterschiedlich ein;
2. wahrgenommene Beziehungskonflikte, dazu zählen auch negative Affekte in Form von Verärgerung oder Frustration nach Interaktionen mit dem Mitarbeiter;
3. Nützlichkeit der Person bzw. der Zielgruppe; übertragen auf die Situation der Führung

heißt das v.a., dass der Vorgesetzte die Leistung des Mitarbeiters negativ einschätzt.

In einer empirischen Untersuchung von 183 unabhängigen Vorgesetzten-Mitarbeiter-Paaren zu zwei Befragungszeitpunkten kommen die Autoren zu folgenden Ergebnissen: Die Wahrnehmung von Beziehungskonflikten durch den Vorgesetzten und seine Einschätzung der Leistung des Mitarbeiters mediieren die Beziehung zwischen einer tiefgreifenden Unähnlichkeit und feindseligem Führungsverhalten. Zudem wird dieser Zusammenhang auch durch Beziehungskonflikte mediert, wenn der Vorgesetzte den Mitarbeiter als leistungsschwach einstuft. Diese Befunde deuten darauf hin, dass theoriegeleitete Überprüfungen der Antezedenzen zu sehr viel differenzierteren Einsichten in die Ursachen solchen Verhaltens führen.

Demgegenüber sind die Konsequenzen feindseligen Führungsverhaltens mittlerweile recht gut belegt (vgl. Schyns & Schilling, 2013; Tepper et al., 2017). Auf der Ebene der Einstellungen zeigt sich, dass diese Form der Führung die Arbeitszufriedenheit der Mitarbeiter senkt und die Kündigungsabsicht stärkt. Auf der Verhaltensebene gibt es Hinweise, dass feindseliges Führungsverhalten – in Abhängigkeit von der Persönlichkeit des Mitarbeiters – zu Widerstand gegen den Vorgesetzten führt. Im Sinne einer verschobenen Aggression kann es auch zu Aggressionen gegenüber Kollegen und zu kontraproduktivem Verhalten der Mitarbeiter führen (die Metaanalyse von Schyns und Schilling belegt eine Korrelation von $r = .395$ zwischen feindseligem Führungsverhalten und kontraproduktivem Verhalten der Mitarbeiter). Schließlich finden sich auch starke empirische Belege, dass feindseliges Führungsverhalten zum Stresserleben der Mitarbeiter beiträgt und negative Wirkungen auf ihre Gesundheit haben kann (wobei dieser Zusammenhang von der Mobilität der Mitarbeiter moderiert wird, d.h., wer nur sehr schwer einen anderen Arbeitsplatz findet,

nimmt auch bei seinen Führungskräften verstärkt feindseliges Verhalten wahr und leidet entsprechend stärker darunter). Nicht zuletzt auf diesen Konsequenzen bauen Schätzungen auf, wonach allein die US-amerikanische Wirtschaft aufgrund der Folgen feindseligen Führungsverhaltens (u.a. Absentismus, Krankenkosten und Produktivitätsverluste) über 20 Milliarden Dollar pro Jahr verlieren soll. Auch wenn man solchen Zahlen aufgrund methodischer Überlegungen kritisch gegenübersteht, scheint die ökonomische wie psychologische (und moralische) Relevanz des Phänomens schwerlich bestreitbar zu sein.

4.2

Ebene der Organisation

4.2.1

Ethische Kultur

Die ethische Kultur eines Unternehmens wird sehr häufig als eine wichtige Komponente der Organisation zur Erklärung ethischen bzw. unethischen Verhaltens angesehen (Trevino, Butterfield & McCabe, 1998; Sims & Brinkmann, 2003; Kaptein, 2011). Ethische Kultur kann dabei definiert werden als die wahrgenommenen formellen und informellen Bedingungen in der Organisation, die entweder ethisches oder unethisches Verhalten fördern (z.B. das Ausmaß, in dem das Ziel, den Kunden zu dienen, durch Bedingungen wie das vorbildliche Verhalten der Führungskräfte und Belohnungen bzw. Bestrafungen unterstützt wird; vgl. Trevino et al., 1998). Mittlerweile finden sich auch empirische Hinweise, dass eine so verstandene (un-)ethische Kultur in Bezug zu ethischem bzw. unethischem Verhalten steht. So haben Sims und Brinkmann (2003) in einer Fallstudie der Firma Enron das Entstehen und die Wirkungen einer unethischen Kultur nachgezeichnet, wobei in diesem Fall besonders interessant ist, dass sich die Firma

eine ausgeprägte ethische Fassade gegeben hat, hinter der aber andauernd unethisches Verhalten praktiziert wurde. Der Energiekonzern Enron war einer der größten Konzerne der USA und bezeichnete sich in Veröffentlichungen gerne als die „großartigste Firma der Welt“. Zahlreiche Medien haben Enron als angeblich höchst innovatives Unternehmen gelobt und verschiedentlich ausgezeichnet. Im Jahr 2001 wurden die fortgesetzten Bilanzfälschungen der Firma publik, was zu einem der größten Unternehmensskandale der US-Wirtschaft führte. Zwar verfügte Enron offiziell über verschiedene Instrumente der Geschäftsethik, darunter auch ein Ethikleitbild und einen Ethikbeauftragten, aber die tatsächlich gelebte Kultur stand in krassem Gegensatz zu dieser ethischen Fassade. Die Manager des Unternehmens haben nicht nur regelmäßig ihre Bilanzen gefälscht, sondern auch alles unternommen, um die Bilanzfälschungen zu vertuschen, und als sie bekannt wurden, reagierte das Management mit Leugnen und Lügen. Aufgrund des Verhaltens des Managements entstanden in dem Unternehmen Gegen-Normen (Wesche et al., 2010) im Sinne akzeptierter organisationaler Praktiken, die den Kern einer unethischen Kultur bilden.

Neben solchen Fallstudien finden sich auch einige Studien, die auf quantitativ-empirischem Wege die Wirkung einer ethischen Kultur untersucht haben. Kish-Gephart, Harrison und Trevino (2010) haben für ihre Metaanalyse der Antezedenzen unethischer Verhaltensintentionen bzw. unethischen Verhaltens auf zwölf Studien zurückgegriffen, in denen die ethische Kultur als unabhängige Variable erhoben wurde. Verglichen mit anderen organisationalen Ursachen erweist sich dabei die ethische Kultur des Unternehmens als bester Prädiktor unethischen Verhaltens ($\rho = -.52$); Intentionen zu unethischem Verhalten können dagegen durch die Kultur deutlich weniger gut erklärt werden: $\rho = -.19$; allerdings konnten nur jeweils sechs Studien zu diesen Zusammenhängen ausgewertet werden.

Entscheidend für die Erfassung der Wirkung ethischer Kultur ist natürlich ihre valide Messung. Kaptein (2008) geht davon aus, dass ethische Kultur ein mehrdimensionales Konstrukt ist, und hat entsprechende Skalen zu ihrer Messung entwickelt und validiert. Sein Fragebogen erfasst acht Dimensionen der ethischen Kultur (vgl. **Tabelle 17-1**).

Kaptein (2011) hat bei 341 Triaden – Vorgesetzter und jeweils zwei direkt unterstellte Mitarbeiter – aus unterschiedlichsten Unternehmen die Erklärungskraft dieser Skalen für unethisches Verhalten überprüft. Die Manager haben einen Fragebogen ausgefüllt, in dem Fragen über die offiziellen ethischen Richtlinien in der jeweiligen Arbeitsgruppe zu beantworten waren (im Sinne einer Kontrollvariablen). Der erste Mitarbeiter füllte den Fragebogen zur Erfassung der ethischen Kultur (Kaptein, 2008) aus, der zweite stufte die Häufigkeit des Auftretens unethischen Verhaltens am Arbeitsplatz ein. Sechs der acht Skalen korrelierten signifikant negativ mit unethischem Verhalten, nur die Klarheit der

Standards und die Sichtbarkeit (un)ethischen Verhaltens zeigten damit keinen Zusammenhang. Die Vorgabe ethischer Standards allein hat dagegen keinen Einfluss auf das konkrete Verhalten. Damit liegt ein Instrument vor, das die Diagnose der Schwachstellen einer ethischen Kultur ermöglicht, mit dem Ziel, die ermittelten Schwächen zu beheben. Eine solche Intervention muss sich aber an den strukturellen Voraussetzungen der ethischen Kultur orientieren.

4.2.2

Strukturelle Voraussetzungen ethischer Kultur

Die wesentlichen strukturellen Bedingungen, die einer ethischen Kultur zugrunde liegen, können in Anlehnung an Wesche et al. (2010) in Gelegenheiten, Motivation und mangelnder Kontrolle gesehen werden. Diese in der Organisationsstruktur angelegten Bedingungen sind entscheidende Voraussetzungen für das Auftre-

Tabelle 17-1: Dimensionen des „Corporate Ethical Virtues Model“ (nach Kaptein, 2008, S. 924 ff.)

- *Klarheit ethischer Standards* verweist darauf, wie konkret, umfassend und verständlich die ethischen Verhaltensregeln formuliert sind;
- *Management und Führungskräfte als ethische Rollenmodelle* erfasst, ob sich die Vorgesetzten gemäß den ethischen Standards verhalten; faktorenanalytisch zerfällt diese Dimension in zwei Faktoren – der direkte Vorgesetzte als Rollenmodell und das Verhalten der hierarchisch höherstehenden Manager, die nicht zur Arbeitsgruppe zählen;
- *Möglichkeit, sich ethisch zu verhalten*, beschreibt, inwieweit Manager und Mitarbeiter glauben, dass sie über genügend Zeit, ausreichende Budgets, Ausstattung, Information und Autorität verfügen, um ihre ethischen Verpflichtungen zu erfüllen;
- *Commitment zu ethischem Verhalten*, wobei vor allem die affektive Bindung an die ethischen Standards entscheidend ist;
- *Sichtbarkeit (un)ethischen Verhaltens* bezieht sich auf die Transparenz im Unternehmen, den Grad, in dem sich ethisches bzw. unethisches Verhalten von allen Beteiligten beobachten lässt;
- *Offenheit, ethische Fragen zu diskutieren*, bildet eine Voraussetzung, um von anderen zu lernen, die Umstände unternehmerischen Handelns besser zu verstehen und Vereinbarungen anzuerkennen;
- *Verstärkung ethischen Verhaltens* bezieht sich auf die Wahrscheinlichkeit, mit der Manager und Mitarbeiter für unethisches Verhalten bestraft bzw. für ethisches Verhalten belohnt werden.

ten unethischen Verhaltens. Die grundlegenden strukturellen Bedingungen seien im Folgenden kurz beleuchtet.

Gelegenheiten. Unter einer Gelegenheit kann das Vorliegen einer günstigen Kombination von Umständen verstanden werden, die eine Handlung ermöglicht (vgl. zum Folgenden Wesche et al., 2010). Die verschiedensten Merkmale der Organisation können Gelegenheiten zu unethischem Verhalten hervorbringen, ein besonders wichtiges Merkmal ist ihre Komplexität. Je komplexer eine Organisation, desto intransparenter ist sie und desto schwieriger ist es, unethisches Verhalten zu erkennen. Vor allem wenn die vorhandenen Kontrollsysteme nicht alle Vorgänge in der Organisation überwachen können, steigt mit der Komplexität die Gelegenheit zu unethischem Verhalten. Sims und Brinkmann (2003) haben in ihrer Fallstudie der Firma Enron auf die Gefahr einer bewusst erzeugten Komplexität mit dem Ziel der Vertuschung unethischen Verhaltens hingewiesen. Zur Verschleierung der Machenschaften des Managements wurde bei Enron ein Netz von Tochterfirmen mit der gezielten Absicht der Täuschung geschaffen. Die Gründungen waren so gestaltet, dass sie als legale Unternehmenspartnerschaften erschienen, obwohl sie tatsächlich den Status von Tochterfirmen hatten. Hinter dem so entwickelten ebenso dichten wie undurchschaubaren Netzwerk an Beziehungen konnten u.a. kritische Informationen über die Finanzlage des Konzerns versteckt werden. So konnten etwa zwieltige finanzielle Aussagen einer Tochterfirma in der Darstellung der finanziellen Situation der ganzen Unternehmensgruppe versteckt werden oder aber sie wurden in die Prognosen der strategischen Planung anderer Konzernteile aufgenommen. Nach dem Zusammenbruch der Firma konnten noch nicht einmal die Staatsanwälte das Netz geschäftlicher Verflechtungen vollständig aufknüpfen, die ganze Firma erwies sich als einziger Betrug.

Motivation. Mit Blick auf die strukturellen Voraussetzungen bezieht sich der Begriff „Motivation“ auf die situativen Anreize, die unabhängig von individuellen Unterschieden als erstrebenswert erscheinen (Wesche et al., 2010). Im Allgemeinen umfassen die Anreize, die eine Organisation bereitstellt, Geld und/oder Status. Entsprechend können angemessen gestaltete Anreizsysteme erwünschtes (ethisches) Verhalten auslösen, falsch gestaltete Systeme können dagegen unerwünschtes (unethisches) Verhalten hervorrufen. Bereits Schein (1995) hat darauf verwiesen, dass Führungskräfte die Organisationskultur durch die Verteilung von Ressourcen beeinflussen: Indem sie ein bestimmtes Verhalten von Mitarbeitern durch Bonuszahlungen oder Beförderungen belohnen, signalisieren sie allen Mitarbeitern, was man in der Organisation machen muss, um erfolgreich zu sein.

Das Problem beginnt allerdings bereits bei der Frage, ob die Voraussetzungen für eine Belohnung gegeben sind. Die Basis jedes Anreizsystems in Organisationen ist eine Form der Leistungsbeurteilung, in der nicht nur berücksichtigt wird, ob Ziele erreicht werden, sondern auch, auf welchem Weg dies geschieht. In der Unternehmenspraxis werden allzu herausfordernde Ziele – und vor allem die jährliche Steigerung der individuellen Ziele im Rahmen der Beurteilungsgespräche mit Zielvereinbarung – mit einem ständig wachsenden Druck assoziiert, der Mitarbeiter auch zu unethischem Verhalten im Sinne gefälschter Zahlen zur „Verbesserung“ der Leistung motivieren kann. Schweitzer, Ordóñez und Douma (2004) haben in einer Laborstudie gezeigt, dass Versuchspersonen, die herausfordernde Ziele verfehlten, eher zu unethischem Verhalten bereit sind, verglichen mit solchen, die „Geben Sie Ihr Bestes“-Ziele haben. Diese Tendenz wird besonders stark, wenn die herausfordernden Ziele nur sehr knapp verfehlt werden (zu weiteren negativen Konsequenzen und zu Möglichkeiten des Umgangs mit ihnen in der Praxis vgl. Latham & Locke, 2013).

Mangelnde Kontrolle. Mit Blick auf unethisches Verhalten des Managements wurde als Folge von Wirtschaftsskandalen der letzten 20 Jahre gefordert, mehr Kontrollen in die Organisationen einzubauen. Dem liegt die Idee zugrunde, dass Manager aufgrund organisationaler Anreize zu unethischem Verhalten motiviert sind und daher entsprechende Gelegenheiten nutzen werden, wenn sie glauben, dass sie nicht erwischt werden. Es gibt verschiedene strukturell verankerte Kontrollformen, darunter der Aufsichtsrat und Ethik- bzw. Compliance-Beauftragte (vgl. zum Folgenden Wesche et al., 2010). Aufsichtsräte sollen das Management kontrollieren und dabei die Interessen der Stakeholder vertreten. Während z.B. in Deutschland eine strikte Trennung zwischen Management und Aufsichtsrat besteht, ist in den USA das Management auch im Aufsichtsrat vertreten. Letzteres kann leicht dazu führen, dass der Aufsichtsrat vom Management dominiert wird und damit seine Kontrollfunktion verliert. Aber auch das deutsche Modell wird immer wieder kritisiert, da eine kleine Schar von Topmanagern in sehr vielen Aufsichtsräten sitzt und sich in der Folge miteinander gut bekannte Manager wechselseitig kontrollieren sollen. Das führt zur Gefahr reziproker Gefälligkeiten, die letztlich zur Folge haben, dass die Kontrollfunktion des Aufsichtsrates beeinträchtigt wird.

Die Aufgabe des Ethik- oder Compliance-Beauftragten ist es, durch Überwachung des Verhaltens aller Mitglieder das ethische Verhalten der ganzen Organisation zu kontrollieren. In Deutschland rückte diese Position erstmals in das Interesse der Öffentlichkeit, als die Firma Siemens im Rahmen der Aufarbeitung ihres Korruptionsskandals den ehemaligen Finanzminister Theo Waigel auf diese Position berief. Ein Ethikbeauftragter soll ethisch angemessene Werte, Prinzipien und Geschäftspraktiken implementieren, u.a. durch die Beratung von Management und Mitarbeitern in ethischen Fragen, die Entwicklung von Ethikrichtlinien und die

Überwachung ihrer Einhaltung, die Stärkung der Ethikerziehung durch Forcierung von Ethiktrainingsprogrammen, die Überprüfung vermeintlicher Verstöße gegen die Gesetze und die Einleitung von Maßnahmen zur Abhilfe, wenn einzelne Mitglieder der Organisation gefehlt haben (Wesche et al., 2010). Fürwahr eine Mammutaufgabe, vor allem in Unternehmen von der Größe der Firma Siemens. Obwohl die ersten Ethikbeauftragten bereits 1985 installiert wurden, ist ihre Wirkung bislang empirisch nicht untersucht worden. Nach einer unveröffentlichten Studie einer großen Unternehmensberatung soll aber ihr Einfluss auf die Reduktion unethischen Verhaltens eher gering sein, was u.a. durch die mangelnde Unabhängigkeit vom Management erklärt wird (Hoffman, Neill & Stovall, 2008).

Zusammenfassend ist festzustellen, dass unethisches Verhalten von Führungskräften und Mitarbeitern durch eine Vielzahl individueller und organisationaler Faktoren beeinflusst wird. Entsprechend breit ist auch die Zahl der Vorschläge von Maßnahmen zur Vermeidung kontraproduktiver Prozesse. Einige davon seien abschließend skizziert.

4.3

Maßnahmen zur Vermeidung kontraproduktiver Prozesse

Zur Vermeidung kontraproduktiver Prozesse kann bei Individuen oder an der Umwelt ange setzt werden. Individuumsbezogene Maßnahmen fokussieren vor allem auf die Mitarbeiter, das Verhalten der Führungskräfte wird dagegen eher über organisationsbezogene Maßnahmen gesteuert.

Individuumsbezogene Maßnahmen. Speziell bei den Mitarbeitern setzen die Maßnahmen der Selektion und des Trainings an. Selektionsmaßnahmen sollen verhindern, dass Personen, die zu kontraproduktivem Verhalten neigen, einge-

stellt werden. Denkbar sind hier verschiedene Methoden (vgl. Nerdinger, 2008). Zur Entdeckung von Personen mit Neigungen zu kontraproduktivem Verhalten wird z.B. empfohlen, möglichst viele Hintergrundinformationen einzuholen (über das Verhalten an früheren Arbeitsplätzen, beim Militär, über die Schufa etc.) bzw. Referenzen genau auf Hinweise auf Fehlverhalten zu analysieren. Dem dienen auch situative und Stressinterviews, wobei auch an Fragen zu früher erlebter unfairer Behandlung zu denken ist, da wahrgenommene Ungerechtigkeit wesentlich zur Motivation für kontraproduktives Verhalten am Arbeitsplatz beiträgt.

Der Einsatz sogenannter Integrity Tests ermöglicht die Prognose gewalttätigen und kontraproduktiven Verhaltens (vgl. Marcus, 2000; Nerdinger, 2008). *Integrity Tests* finden sich in zwei Varianten, die als einstellungs- bzw. eigenschaftsorientierte Instrumente bezeichnet werden. *Einstellungsorientierte Verfahren* beinhalten Fragen über die Meinung der Befragten zu bestimmten, problematischen Sachverhalten in Verbindung mit Diebstahl. Solche Fragen beziehen sich auf Bereiche wie die Häufigkeit und das Ausmaß, die Strafwürdigkeit oder weit verbreitete Verharmlosungen von Diebstahl. *Eigenschaftsorientierte Verfahren* erheben in erster Linie Selbstbeschreibungen der Befragten und lehnen sich damit an gebräuchliche Persönlichkeitstests an. Sie sind breiter angelegt und beschränken sich nicht auf den Bereich des Diebstahls. Verschiedene Metaanalysen konnten die Validität solcher Tests zur Vorhersage kontraproduktiven Verhaltens belegen (vgl. Van Iddekinge, Roth, Raymark & Odle-Dusseau, 2012).

Die Wirkung von Selektionsmaßnahmen zur Vermeidung kontraproduktiven Verhaltens darf allerdings nicht überschätzt werden. Sie sollten daher durch Maßnahmen zur Kontrolle kontraproduktiven Verhaltens ergänzt werden, auf der Ebene des Individuums z.B. in Form von Trainings. Empfohlen werden Trainings zur Verbesserung der sozialen Fähigkeiten im Umgang mit

Aggressionen oder Konflikt- bzw. Stressmanagementtrainings (Nerdinger, 2008). Darüber hinaus lassen sich für die Führung von Mitarbeitern aus der Forschung verschiedene Maßnahmen ableiten. Besondere Beachtung verdient die prozedurale Gerechtigkeit zur Vermeidung von Gefühlen ungerechter Behandlung. Da kontraproduktives Verhalten häufig auf das Gefühl, ausgebeutet zu werden, bzw. auf die Wahrnehmung absichtlicher Provokationen zurückzuführen ist (vgl. Jones, 2009), wird Führungskräften empfohlen, die Würde der Mitarbeiter zu achten, ihnen Respekt entgegenzubringen und Ressourcen sensibel zu verteilen. Zudem kann auch ein partizipativer Führungsstil zur Verringerung abweichenden Verhaltens beitragen. Partizipation erhöht das Kontrollerleben mit der Folge, dass die Wahrscheinlichkeit kontraproduktiven Verhaltens abnimmt.

Organisationsbezogene Maßnahmen. Neben den in Abschnitt 4.2.2 bereits genannten Maßnahmen zählt das Ethik-Management im weiteren Sinne zu den organisationsbezogenen Maßnahmen. Dieses umfasst eine ganze Reihe praktischer Interventionen. Grundlegend ist ein Verhaltenskodex, in dem ethisch erwünschtes Verhalten beschrieben ist. In der Metaanalyse von Kish-Gephart et al. (2010) hat sich allerdings gezeigt, dass die bloße Existenz eines solchen Kodex noch nicht genügt, um unethisches Verhalten zu verhindern; vielmehr ist entscheidend, dass die Mitarbeiter die Entschlossenheit des Unternehmens zur Durchsetzung der ethischen Leitlinien wahrnehmen ($\rho = -.33$ mit unethischem Verhalten). Um die Wahrnehmung von Bezahlungsgerechtigkeit zu erhöhen und so eine geringere Zahl von Diebstählen zu erreichen, werden in der Praxis gelegentlich Hotlines eingeführt, über die Mitarbeiter z.B. Informationen über die Verfahren der Gehaltsermittlung erhalten können. Umgekehrt kann die Organisation durch sogenanntes „whistle blowing“ auf ethische Probleme im Unternehmen auf-

merksam werden. Unter „whistle blowing“ wird die Anzeige illegaler, unmoralischer oder illegitimer Praktiken des Arbeitgebers durch – aktuelle oder ehemalige – Angestellte gegenüber anderen Personen oder Organisationen verstanden (Near & Miceli, 1985). Dabei ist darauf zu achten, dass die meisten „whistle blower“ zunächst versuchen, wahrgenommene Missstände über interne Kanäle zu kommunizieren, bevor sie sich an äußere Institutionen wenden (Miceli & Near, 2002). Da solche Informationen für Organisationen sehr wichtig sind und adäquate interne Reaktionen die negativen Konsequenzen des Bekanntwerdens verhindern können, sollten Organisationen ihren Mitarbeitern die Möglichkeit zum „whistle blowing“ im Unternehmen einräumen. Dazu sind zum einen die entsprechenden Möglichkeiten im Unternehmen zu schaffen, damit Mitarbeiter ihre Beobachtungen auch angemessen melden können. Da vor allem Mitarbeiter, die länger im Unternehmen sind und höhere Ränge einnehmen, solches Verhalten zeigen, können diese Mitarbeiter auch speziell darin trainiert werden, welche Aktionen als unethisch zu betrachten sind und wie man darauf reagieren sollte, wobei das Commitment des Unternehmens an die ethischen Werte betont werden sollte (das aber nur, wenn diese Werte auch gelebt werden, denn der Widerspruch zwischen gelebten und propagierten Werten führt bei den Adressaten zu Unsicherheit und Misstrauen). Zudem ist es hilfreich, wenn Fälle des erfolgreichen „whistle blowing“ von der Organisation intern bekannt gemacht werden, um den Mitarbeitern die positiven Wirkungen vor Augen zu führen (dabei ist natürlich darauf zu achten, keine Kanäle für unsanktionierte Racheakte zu öffnen).

5.

Berufsethische Verantwortung

Die Deutsche Gesellschaft für Psychologie und der Berufsverband Deutscher Psychologinnen und Psychologen (BDP, 2016) haben einen gemeinsamen Ethikkodex verabschiedet. Die Verbände bekennen sich dort zum Schutz fundamentaler menschlicher Rechte, zur Förderung des Gemeinwohls (s. Präambel), Verantwortung gegenüber Tier und Umwelt sowie zur ethischen Relevanz von (Arbeits-)Verträgen: Psychologen „sollen ethischen Anforderungen zuwiderlaufende und nicht fachgerecht zu erfüllende Aufgaben nicht erledigen“ (BDP, 2016, S. 14).

Die Verbände der Psychologie bekennen sich außerdem explizit zur ethischen Verantwortung professionell tätiger Psychologen, indem sie für den Psychologen in seiner professionellen Tätigkeit einen weisungsfreien, d.h. autonom zu gestaltenden Kernbereich fordern (BDP, 2016, S. 14) und gerade auch für im Bereich der Wirtschaft tätige Psychologen eine besondere Verpflichtung postulieren, „die Interessen aller Beteiligten zu berücksichtigen“ (BDP, 2016, S. 17). Auch der in der Wirtschaft tätige Psychologe darf sich in einem Feld widerstreitender Interessen nicht zum Handlanger einer einzigen Richtung machen. Vielmehr hat er die Aufgabe, daran mitzuwirken, dass die Risiken und Lasten von Entscheidungen und Verfahren keiner Seite einseitig auferlegt werden (Schuler, 1996, S. 188–201). Das Bundesarbeitsgericht erkennt einen solchen durch berufliche Ethikkodizes gestützten Gewissensvorbehalt an (Deisseroth, 1997, S. 9f.). Allerdings gilt auch: „Moralisch gebotenes Verhalten ist nur zumutbar, sofern es ohne gravierende Nachteile möglich ist. Ansonsten ist es als übergebührliches supererogatorisches [Verhalten; G.B.] zwar zu bewundern, aber nicht mehr zu fordern. Wenn ein Berufsstand sich einen Verhaltenskodex gibt und eines seiner Mitglieder aufgrund kodexkonformen Verhaltens in einen Konflikt gerät, der

seinen Privatinteressen nicht dienlich ist, dann hat er (sie!) ein Anrecht auf Solidarität, weil ansonsten die Beachtung des Kodex durch einen jeden nicht zugemutet werden kann“ (Ott, 1996, S. 686; zum Thema Solidarität s. a. Bierhoff & Fetschenhauer, 2001).

6.

Weiterführende Literatur

- Aßländer, M.S. (Hrsg.). (2011). *Handbuch Wirtschaftsethik*. Stuttgart: Metzler.
- Blickle, G. (2004). Ethik am Arbeitsplatz. In H. Schuler (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie. Organisationspsychologie II – Gruppe und Organisation* (S. 181–245). Göttingen: Hogrefe.
- Maring, M. (Hrsg.). (2011). *Fallstudien zur Ethik in Wissenschaft, Wirtschaft, Technik und Gesellschaft*. Karlsruhe: KIT Scientific Publishing.
- Nerdinger, F.W. (2008). *Unternehmensschädigendes Verhalten erkennen und verhindern*. Göttingen: Hogrefe.

7.

Literatur

- Alwart, H. (Hrsg.). (1998). *Verantwortung und Steuerung von Unternehmen in der Marktwirtschaft*. Mering: Hampp.
- Apel, K.-O. (1988). Diskursethik als Verantwortungsethik und das Problem der ökonomischen Rationalität. In K.-O. Apel, *Diskurs und Verantwortung* (S. 270–305). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Aßländer, M.S. (Hrsg.). (2011). *Handbuch Wirtschaftsethik*. Stuttgart: Metzler.
- BDP (1988). *Grundsätze zur Anwendung psychologischer Eignungsuntersuchungen in Wirtschaft und Verwaltung*. Bonn: BDP.
- BDP (2016). *Ethische Richtlinien der Deutschen Gesellschaft für Psychologie e.V. (DGPs) und des Bundesverbandes Deutscher Psychologinnen und Psychologen e.V. (BDP)* (zugleich Berufsordnung des Bundesverbandes Deutscher Psychologinnen und Psychologen e.V.). Bonn: BDP.
- Berger, U. (1984). *Wachstum und Rationalisierung der industriellen Dienstleistungsarbeit*. Frankfurt a.M.: Lang.
- Berry, C. M., Ones, D.S. & Sackett, P.R. (2007). Interpersonal deviance, organizational deviance, and their common correlates: A review and meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 92, 410–424.
- Bierhoff, H.-W. (2002). Soziale Verantwortung im Berufs- und Wirtschaftsleben. *Zeitschrift für Personalforschung*, 16, 209–229.
- Bierhoff, H.-W. & Fetschenhauer, D. (Hrsg.). (2001). *Solidarität*. Opladen: Leske + Budrich.
- Bird, F., Westley, F. & Waters, J.A. (1989). The uses of moral talk: Why do managers talk ethics. *Journal of Business Ethics*, 8, 75–89.
- Bickle, G. (Hrsg.). (1998). *Ethik in Organisationen*. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Bickle, G. (2002a). Ethics in psychological assessment. In R. Fernández-Ballesteros (Ed.), *Encyclopedia of Psychological Assessment* (pp. 373–378). London: Sage.
- Bickle, G. (2002b). Mikropolitik – eine ethische Analyse. *Zeitschrift für Personalforschung*, 16, 169–186.
- Bickle, G. (2004). Ethik am Arbeitsplatz. In H. Schuler (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie. Organisationspsychologie II – Gruppe und Organisation* (S. 181–245). Göttingen: Hogrefe.
- Bickle, G. (2013). Ethische Aspekte der Managementdiagnostik. In W. Sarges (Hrsg.), *Management-Diagnostik* (4. Aufl., S. 63–72). Göttingen: Hogrefe.
- Bickle, G., Schlegel, A., Fassbender, P. & Klein, U. (2006). Some personality correlates of business white-collar crime. *Applied Psychology: An International Review*, 55, 220–233.
- Bickle, G. & Schütte, N. (2017). Trait psychopathy, task performance, and counterproductive work behavior directed toward the organization. *Personality and Individual Differences*, 109, 225–231.
- Bligh, M.C., Kohles, J.C., Pearce, C.L., Justin, J.E. & Stovall, J.F. (2007). When the romance is over: Follower perspectives of aversive leadership. *Applied Psychology: An International Review*, 56, 528–557.
- Bultmann, A. (1997). *Auf der Abschussliste*. München: Knaur.
- Carroll, A.B. (1992). *Business & Society* (2nd ed.). Cincinnati: South Western Publishing.
- Dalal, R.S. (2005). A meta-analysis of the relationship between organizational citizenship behavior and

counterproductive work behavior. *Journal of Applied Psychology*, 90, 1241–1255.

Deiseroth, D. (1997). *Berufsethische Verantwortung in der Forschung*. Münster: LIT.

Deutscher Bundestag. (1998). *Abschlußbericht der Enquete-Kommission „Sogenannte Sekten und Psycho-gruppen“: Neue religiöse und ideologische Gemeinschaften und Psychogruppen in der Bundesrepublik Deutschland*. Bonn: Deutscher Bundestag.

Eisenberg, E.M. (1984). Ambiguity as strategy in organizational communication. *Communication Monographs*, 51, 227–242.

Gadamer, H.-G. (1968). *Platos dialektische Ethik*. Hamburg: Meiner.

Gruys, M. L. & Sackett, P. R. (2003). Investigating the dimensionality of counterproductive work behavior. *International Journal of Selection and Assessment*, 11, 30–42.

Habermas, J. (1983). Diskursethik – Notizen zu einem Begründungsprogramm. In J. Habermas (Hrsg.), *Moralbewußtsein und kommunikatives Handeln* (S. 53–125). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Hobbes, T. (1984). *Leviathan oder Stoff, Form und Gewalt eines kirchlichen und bürgerlichen Staates*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp. (Originalarbeit erschienen 1651.)

Hoffman, W., Neill, J. & Stovall, O. (2008). An investigation of ethics officer independence. *Journal of Business Ethics*, 78, 87–95.

Jones, D.A. (2009). Getting even with one's supervisor and one's organization: Relationships among types of injustice, desires for revenge, and counterproductive behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 30, 525–542.

Kant, I. (1968). Grundlegung zur Metaphysik der Sitten. In *Kants Werke* (Akademie-Ausgabe, Bd. IV, S. 385–464). Berlin: de Gruyter.

Kaptein, M. (2008). Developing and testing a measure for the ethical culture of organizations: The corporate ethical virtues model. *Journal of Organizational Behavior*, 29, 923–947.

Kaptein, M. (2011). Understanding unethical behavior by unravelling ethical culture. *Human Relations*, 64, 843–869.

Kieser, A. (1998). Über die allmähliche Verfertigung der Organisation beim Reden. Organisieren als Kommunizieren. *Industrielle Beziehungen*, 5, 45–75.

Kish-Gephart, J.J., Harrison, D.A. & Trevino, L.K. (2010). Bad apples, bad cases, and bad barrels:

Meta-analytic evidence about sources of unethical decisions at work. *Journal of Applied Psychology*, 95, 1–31.

Köbl, U. (1995). *Frau und Beruf* (3. Aufl.). München: C. H. Beck.

Kuhn, T. & Weibler, J. (2012). *Führungsethik in Organisationen*. Stuttgart: Kohlhammer.

Latham, G.P., & Locke, E.A. (2013). Potential pitfalls in goal setting and how to avoid them. In: E. A. Locke & G.P. Latham (Eds.), *New developments in goal setting and task performance* (S. 569–579). New York: Routledge.

Lenk, H. & Ropohl, G. (1993). *Technik und Ethik*. Stuttgart: Reclam.

Mackey, J.D., Frieder, R.E., Brees, J.R., & Martinko, M. J. (2017). Abusive supervision: A meta-analysis and empirical review. *Journal of Management*, 43, 1945–1963.

Mackie, J. L. (1983). *Ethik* (2. Aufl.). Stuttgart: Reclam.

Marcus, B. (2000). *Kontraproduktives Verhalten im Betrieb*. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.

Marcus, B. & Schuler, H. (2004). Antecedents of counterproductive behavior at work: A general perspective. *Journal of Applied Psychology*, 89, 647–660.

Marcus, B., Taylor, O.A., Hastings, S.E., Sturm, A., & Weigelt, O. (2016). The structure of counterproductive work behavior: A review, a structural meta-analysis, and a primary study. *Journal of Management* 42, 203–233.

Maring, M. (Hrsg.). (2011). *Fallstudien zur Ethik in Wissenschaft, Wirtschaft, Technik und Gesellschaft*. Karlsruhe: KIT Scientific Publishing.

Meindl, J.R., Ehrlich, S.B. & Dukerich, J. M. (1985). The romance of leadership. *Administrative Science Quarterly*, 30, 78–102.

Miceli, M. P. & Near, J. P. (2002). What makes whistleblowers effective? Three field studies. *Human Relations*, 55, 455–479.

Near, J. P. & Miceli, M. P. (1985). Organizational dissidence: The case of whistle-blowing. *Journal of Business Ethics*, 4, 1–16.

Neuberger, O. (2006). *Mikropolitik und Moral in Organisationen* (2. Aufl.). Stuttgart: Lucius & Lucius.

Nerdinger, F.W. (2008). *Unternehmensschädigendes Verhalten erkennen und verhindern*. Göttingen: Hogrefe.

O'Boyle, E. H., Jr., Forsyth, D. R., Banks, G. C. & McDaniel, M. A. (2012). A meta-analysis of the Dark Triad and work behavior: A social exchange per-

- spective. *Journal of Applied Psychology*, 97, 557–579.
- Opotow, S. (1990). Moral exclusion and injustice: An introduction. *Journal of Social Issues*, 46, 1–20.
- Ott, K. (1996). Technik und Ethik. In J. Nida-Rümelin (Hrsg.), *Angewandte Ethik. Die Bereichsethiken und ihre theoretische Fundierung* (S. 650–717). Stuttgart: Kröner.
- Palazzo, G., Krings, F. & Hoffrage, U. (2012). Ethical blindness. *Journal of Business Ethics*, 109, 323–338.
- Rawls, J. (1975). *Eine Theorie der Gerechtigkeit*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Reichold, H., Löhr, A. & Bickle, G. (Hrsg.). (2001). *Wirtschaftsbürger oder Marktopfer*. Mering: Hampp.
- Ritter, B.A. & Lord, R.G. (2007). The impact of previous leaders on the evaluation of new leaders: An alternative to prototype matching. *Journal of Applied Psychology*, 92, 1683–1695.
- Sackett, P.R. & DeVore, C. (2001). Counterproductive behaviors at work. In N. Anderson, D.S. Ones, H.K. Sinangil & C. Viswesvaran (Eds.), *Handbook of industrial, work, and organizational psychology*. Vol. 1: *Personnel psychology* (pp. 145–164). London: Sage.
- Schaub, G. (1996). *Arbeitsrecht-Handbuch* (8. Aufl.). München: C.H. Beck.
- Schein, E. (1995). *Unternehmenskultur. Ein Handbuch für Führungskräfte*. Frankfurt a.M. u.a.: Campus.
- Schütte, N., Bickle, G., Frieder, R., Wihler, A., Schnitzler, F., Heupel, J., & Zettler, I. (2018). The role of interpersonal influence in counterbalancing psychopathic personality trait facets at work. *Journal of Management* 44, 1338–1368.
- Schuler, H. (1996). *Psychologische Personalauswahl*. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Schweitzer, M.E., Ordóñez, L. & Douma, B. (2004). Goal setting as a motivator of unethical behavior. *Academy of Management Journal*, 47, 422–432.
- Schwertfeger, B. (1998). *Der Griff nach der Psyche. Was umstrittene Persönlichkeitstrainer in Unternehmen anrichten* (2. Aufl.). Frankfurt a.M.: Campus.
- Schyns, B. & Hansbrough, T. (2010). *When leadership goes wrong: Destructive leadership, mistakes and ethical failures*. Charlotte: Information Age Publishing.
- Schyns, B. & Schilling, J. (2013). How bad are the effects of bad leaders? A meta-analysis of destructive leadership and its outcomes. *The Leadership Quarterly*, 24, 138–158.
- Sims, R.R. & Brinkmann, J. (2003). Enron ethics or: Culture matters more than codes. *Journal of Business Ethics*, 45, 243–256.
- Tepper, B.J. (2000). Consequences of abusive supervision. *Academy of Management Journal*, 43, 178–190.
- Tepper, B.J., Moss, S.E. & Duffy, M.K. (2011). Predictors of abusive supervision: Supervisor perceptions of deep-level dissimilarity, relationship conflict, and subordinate performance. *Academy of Management Journal*, 54, 279–294.
- Tepper, B.J., Simon, L., & Park, H.M. (2017). Abusive supervision. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, 123–152.
- Trevino, L.K., Butterfield, K.D. & McCabe, D.L. (1998). The ethical context in organizations: Influences on employee attitudes and behaviors. *Business Ethics Quarterly*, 8, 447–476.
- Tugendhat, E. (1993). *Vorlesungen über Ethik*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Ulich, E. (2011). *Arbeitspsychologie* (7. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Van Iddekinge, C.H., Roth, P.L., Raymark, P.H. & Odle-Dusseau, H.N. (2012). The criterion-related validity of integrity tests: An updated meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 97, 499–530.
- Weber, M. (1973). Vom inneren Beruf zur Wissenschaft. In Max Weber, *Soziologie. Universalgeschichtliche Analysen. Politik*. Hrsg. von J. Winckelmann (S. 311–339). Stuttgart: Kröner.
- Wesche, J.S., May, D., Peus, C. & Frey, D. (2010). Leadership corruption: Influence factors, process and prevention. In B. Schyns & T. Hansbrough (Eds.), *When leadership goes wrong: Destructive leadership, mistakes, and ethical failures* (pp. 305–353). Charlotte: IAP.
- White, L.P. & Wooten, K.C. (1986). *Professional ethics and practice in organizational development*. New York: Praeger.
- Wiehen, M.H. (2001). Organisation gegen Korruption. *Personalwirtschaft*, 7, 18–21.
- Zapf, D. & Einarsen, S. (2010). Individual antecedents of bullying: The victims and the bullies. In S. Einarsen, H. Hoel, D. Zapf & C.L. Cooper (Eds.), *Bullying and harassment in the workplace: Development in theory, research, and practice* (2nd ed., pp. 177–200). London: Taylor & Francis.

Personenregister

A

Aase, K. 463
 Abele, A.E. 101
 Abraham, L. M. 37
 Adair, J. G. 626
 Adams, J. S. 408, 482, 485
 Adler, A. 244, 250, 479
 Ainsworth, L. K. 536
 Ajzen, L. 37, 404
 Al-Ani, A. 395
 Alavi, M. 302
 Alfredsson, L. 555
 Alge, B.J. 295
 Alioth, A. 237, 246, 259, 369
 Allen, D. 323
 Allen, N. J. 318, 371
 Allen, T. D. 336, 477, 497
 Allerbeck, M. 371
 Alliger, G. J. 139, 280
 Alliger, G. M. 111
 Allmendinger, J. 101
 Allmer, K. W. 565
 Alpers, G. W. 145
 Alwart, H. 640
 Ameln, F. von 421
 Amstad, F. T. 477
 Anastasio, P. A. 209
 Anderson, N. 195, 370, 394, 524
 Andressen, P. 299
 Angleitner, A. 79
 Antoni, C. H. 228, 230, 233, 236, 240, 241, 244, 245, 249, 250, 254, 259, 260, 262, 571, 572
 Apel, K. O. 642
 Arad, S. 156
 Arends, L. 297
 Argote, L. 200, 253
 Arnold, P. 333
 Arthur, M. B. 314, 315, 331
 Arthur, W. Jr. 115, 117, 144, 327, 331, 420, 441

Arvey, R. D. 89
 Asendorpf, J. B. 30, 64, 76
 Ash, R. A. 61
 Ashforth, B. E. 477
 Ashkanasy, N. M. 357
 Aßländer, M. S. 640
 Athanassiou, G. 461
 Atwater, L. E. 375
 Aust, B. 458
 Austin, J. R. 253, 417
 Avery, R. D. 37
 Avolio, B. J. 250, 273, 290, 291, 369, 371
 Axelrod, B. 320
 Aytug, Z. G. 632

B

Bachman, B.A. 209
 Backhaus, K. 209, 592
 Badke-Schaub, P. 515
 Baethge, A. 562
 Bagozzi, R.P. 404
 Bähr, B. 353
 Baillod, J. 488, 565
 Bakker, A.B. 369, 372, 488, 491, 496, 582, 583
 Baldegger, U. 304
 Baldus, J. 402
 Baldwin, T.T. 136, 138
 Baltes, B. B. 39, 555
 Bamberg, E. 353, 429, 433, 434, 444, 445, 446, 461, 462, 463
 Bamforth, K.W. 517
 Banas, J.T. 398, 400, 403
 Bandura, A. 27, 127, 299, 328, 329, 484, 551
 Banks, G.C. 417, 649
 Banse, R. 30
 Bargh, J.A. 23
 Barling, J. 324, 440, 441
 Barrick, M.R. 79, 80, 81, 216, 250, 276
 Barthel, E. 94, 97

- Bartlett, C. J. 173
Bartram, D. 62, 63, 582
Bartscher, T. 321
Baruch, Y. 315
Bass, B. M. 250, 255, 290, 291, 369, 371
Basserak, C. 568
Batinic, B. 618
Battista, M. 61
Bauer, T. N. 111, 317, 319, 441
Baumgarten, R. 285
Baumgartner, H. 377
Bea, F.X. 320
Beal, D.J. 206, 254
Beatty, R.W. 160
Beaubien, J.M. 196, 255
Beauducel, A. 25, 78
Beck, D. 460, 480
Becker, F. 321
Becker, F.G. 177
Becker, H. 463
Becker, K. 173
Becker-Beck, U. 235
Beckmann, J.F. 28
Beckstette, C. 361
Beehr, T.A. 489, 492, 497
Beersma, B. 228, 572
Behrens, J.T. 628
Bell, B. S 248
Bell, C.H. 395
Bell, S.T. 216, 254, 327, 420
Bellamy, A.R. 177
Bellora, L. 418
Bennett, W. 115, 139, 327, 420
Bentson, C. 85
Berdahl, J.L. 195
Berger, U. 645
Berggren, C. 242, 244
Bergman, M.E. 441
Bergmann, B. 136, 138, 552
Bernardin, H.J. 160, 176, 179
Bernecker, R. 413
Bernerth, J.B. 409
Berry, C.M. 649
Berry, J.W. 377
Berson, Y. 250
Beus, J.M. 430, 437, 441
Biemann, T. 316
Bierhoff, H.-W. 640, 659
Binnewies, C. 567
Bird, F. 640
Birdi, K. 420
Birnbaum, M. H. 619
Biron, C. 462, 503
Blanchard, P.N. 116, 118, 120, 132, 135
Bleier, A. 62
Blessin, B. 270
Blickle, G. 281, 335, 336, 476, 481, 640, 643, 644, 646, 647, 650
Bligh, M.C. 391, 651
Blötz, U. 333
Blumberg, M. 242, 243, 246
Blume, B.D. 136, 137, 138
Bodner, T. 317
Boh, L. 202
Bokranz, R. 565, 567
Bolino, M.C. 323
Bommer, W.H. 171, 272, 294
Bono, J.E. 276, 278
Boramir, L. 32, 86
Borchert, M. 476
Borg, I. 348, 349, 361, 362, 373
Borgmann, L. 292
Borman, W.C. 155, 482
Born, M. Ph. 94
Bornewasser, M. 346
Borriss, B. 244, 250
Bortz, J. 592, 596, 606, 629
Bosch, T. 567
Boswell, W.R. 113
Bothin, I. 207
Bouchard, T.J. 37, 601
Boucsein, W. 562, 565
Boudreau, J.W. 97
Bowling, N.A. 485
Boyatzis, R.E. 23
Bradley, L. 442
Brandstätter, H. 19, 23, 33, 34, 35, 158, 160, 164, 173
Brandstätter, V. 23
Brannick, M.T. 513, 514, 536
Braumandl, L. 234
Braun, F. 50
Bravo, J. 322
Brees, J.R. 325, 652
Brett, J.F. 375
Breuer, C. 198, 254
Briggs, T.E. 555
Brinberg, D. 630

- Briner, R. 145, 322
 Brinkmann, J. 655
 Brockner, J. 410
 Brodbeck, F.C. 129, 193, 209, 236, 254, 257, 370,
 371, 421, 434, 524
 Brooks, J.O. 633
 Brown, B.K. 86
 Brown, D. 36
 Brown, J.S. 128
 Brown, K.G. 135, 321
 Brown, S.L. 36
 Bruch, H. 205
 Bruggemann, A. 486, 487
 Bruning, P.F. 191
 Brunner, E. 500
 Brush, D. 155
 Bryk, A.S. 378
 Buch, M. 513
 Buckley, M.R. 318
 Büchner, M. 592
 Bullinger, H.J. 384, 388
 Bulters, A. 496
 Bultmann, A. 647
 Bungard, W. 244, 250, 254, 262, 362, 624
 Bürg, O. 405
 Burke, C.S. 248, 442
 Burke, L.A. 137
 Burke, M.J. 206, 248, 254, 462, 463
 Burnes, B. 396, 398
 Buruck, G. 369
 Busch, C. 451, 458, 461, 462
 Buss, D.M. 29
 Bußhoff, L. 49
 Büssing, A. 372
 Butemeyer, J. 206
 Butterfield, K.D. 653
 Büttner, T. 430, 442
 Buyens, D. 319
- C**
- Caleo, S. 409
 Callahan, J.C. 144
 Cameron, L. 476, 503
 Cammann, C. 347
 Campbell, D.T. 76, 82, 85, 144, 154, 599, 617, 623
 Campbell, J.P. 156
 Campion, J. 89
 Campion, M.A. 86, 91, 119, 191, 215, 216, 256
 Cannon, M.D. 326
- Cannon-Bowers, J.A. 144, 257
 Cappelli, P. 320, 321
 Caputo, P.M. 88
 Carless, S.A. 55
 Carpenter, N.C. 409
 Carr, J.Z. 392, 393
 Carr, L. 61, 119
 Carr-Chellman, A.A. 116
 Carroll, J.B. 647
 Carsten, M.K. 391
 Cascio, W.F. 94, 160
 Casper, A. 496
 Casper, W.J. 135
 Cattell, R.B. 29, 34
 Caughlin, D.E. 393
 Cavanagh, M. 335
 Cerasoli, C.P. 111, 480
 Champy, J. 355
 Chan, D. 66, 377
 Chan, D.W.L. 138, 329
 Chandola, T. 500
 Chang, L. 299
 Chao, G.T. 317
 Chappelow, C. 325
 Chen, S. 23
 Chen, T.R. 210
 Chiaburu, D.S. 417
 Christ, O. 196
 Christian, L.M. 614
 Christian, M.S. 442
 Christie, R. 36
 Chudzikowski, K. 316
 Clardy, A. 111
 Clarke, S. 430, 439, 442, 556
 Clasen, J. 458
 Cleveland, J.N. 169, 175, 180
 Cnossen, F. 493
 Cohen, D. 571
 Cohen, J. 115, 628, 634
 Cohen, R.E. 244
 Cohen, R.R. 206, 254
 Cohen, S.G. 299
 Cohen-Charash, Y. 409, 410
 Colbert, A.E. 34, 276
 Collani, G.v. 369
 Collins, A. 128
 Collins, C.J. 24, 53
 Colquitt, J.A. 392, 407, 408, 409, 410, 411
 Combs, J. 113, 115, 262, 570

- Comelli, G. 257, 259
 Conlon, D.E. 202, 392
 Conway, N. 322
 Cook, M. 88
 Cook, T.D. 599
 Cooper, C.L. 462
 Cooper, H. 35, 169
 Cooper, W.H. 170
 Copper, C. 254
 Cordray, D.S. 607, 610, 622, 625
 Cortina, J.M. 210
 Costa, P.T. 69, 79
 Côté, S. 250
 Courtright, S.H. 555
 Cox, D.S. 34
 Cox, S. 453
 Cox, T. 453, 462
 Craig, S.B. 619
 Crawford, E.R. 213, 633
 Cremer, R. 495
 Cronbach, L.J. 81, 94, 173
 Cronin, M.A. 215
 Cross, T. 144
 Crutzen, R. 619
 Csoka, L.S. 326
 Cucina, J.M. 88
 Cummings, T. 242, 246, 390, 399, 400, 420
 Curcuruto, M. 441
 Curington, W. 322
- D**
- Dai, H. 460
 Dalal, R.S. 649
 Daniels, K. 443
 Dankbaar, B. 561
 Dauenheimer, D. 491
 Davies, D.R. 493
 Davies, M.R. 326
 Davis, F.D. 404, 405
 Day, D.V. 288
 Day, E.A. 206
 De Cooman, R. 24
 De Dreu, C.K. 217, 251
 de Guinea, A.O. 195, 215
 De Looze, M.P. 567
 De Matteo, J.S. 213, 253
 De Vader, C.L. 280
 De Vries, R.E. 278, 279
 de Wit, F.R.C. 207
- de Witte, H. 480
 Debitz, U. 559
 DeChurch, L.A. 198, 296
 Deci, E.L. 23, 480
 Decker, P.J. 329
 Deiseroth, D. 658
 Delery, J. 178
 DelVecchio, W.F. 38
 Demerouti, E. 369, 491, 496, 583
 Demmerle, C. 331
 DeNeve, K.M. 35
 DeNisi, A. 179, 294, 295, 322
 Dennis, A.R. 199, 201
 Derkx, D. 582
 DeRue, S.D. 274, 276, 277, 284, 285, 291
 DeShon, R.P. 253, 392, 634
 Deshpande, S.P. 324
 Deter, B. 196
 Dettmers, J. 433
 Deutsch, R. 217
 Devine, D.J. 206
 DeVos, A. 319
 Dhanani, L.Y. 430
 DiazGranados, D. 250, 300
 DiClemente, C.C. 414, 415
 Diemand, A. 173
 Diener, E. 485
 Diestel, S. 503
 Dilchert, S. 27, 78
 Dillman, D.A. 614
 Dipboye, R.L. 135
 Dobat, H. 28
 Dohse, K. 244
 Domsch, M. 230
 Donaldson-Feilder, E.J. 443
 Donovan, M.A. 156
 Donsbach, J.S. 111
 Dorfman, P.W. 279
 Döring, N. 596, 629
 Dormann, C. 207, 486, 500
 Doty, D. 296
 Douma, B. 655
 Dovidio, J.F. 209
 Dreyer, A. 314
 Dries, C. 64
 Dries, N. 316
 Driskell, J.E. 215, 216
 Driskell, T. 192
 DuBois, D. 336

- Ducki, A. 353, 369, 370, 372, 429, 435, 444, 445, 446, 450, 452, 458
 Duell, A. 259
 Duffy, M.K. 652
 Dukerich, J.M. 651
 Duncan, L.E. 29
 Dunckel, H. 369, 375, 513, 516, 517, 524, 527, 531, 532, 536, 538, 615
 Dunnette, M.D. 156
 Dütsch, M. 503
 Dutton, J.E. 582, 583
 Duval, S. 633
 Dzida, W. 578
- E**
- Eagly, A.H. 277
 Eberhard, V. 52
 Eby, L.T. 213, 253, 336
 Eckardt, H.H. 65
 Edens, P.S. 115, 327, 420
 Edström, A. 323
 Edwards, J.E. 419
 Ehlert, U. 490, 495
 Ehrhart, M.G. 279
 Ehrlich, S.B. 651
 Eichinger, R.W. 325
 Einarsen, S. 650
 Eisenberg, E.M. 645
 Ekeberg, S.E. 205
 Elfering, A. 492, 496, 498, 500, 531
 Elke, G. 438, 441, 445
 Ellemers, N. 477
 Elliott, A.J. 24
 Ellis, A.M. 111
 Ellwart, T. 299, 305
 Elprana, G. 277
 Elsaid, A.M.M.K. 195
 Ely, K. 135
 Emery, F. 227, 246, 350, 517, 518, 550
 Emre, O. 441
 England, G.W. 476
 Englisch, B. 235
 Epstein, L.D. 419, 597
 Erdogan, B. 317, 440
 Erez, A. 202
 Erhart, M.G. 279
 Erichson, B. 592
 Erke, A. 240
 Erpenbeck, J. 64, 314
 Erskine, W. 138
 Evans, D.D. 438
 Evans, S.C. 336
 Eyde, L.D. 61
 Eyer, E. 245
- F**
- Fahlbruch, B. 430, 431, 447, 449, 453, 454, 460
 Faraj, S. 441
 Farr, J.L. 160, 178
 Fassbender, P. 650
 Fassina, N.E. 318
 Fay, C.H. 170
 Feldman, D.C. 305, 316, 323, 335, 582
 Feldman, J.M. 173
 Felfe, J. 270, 277, 278, 279, 290, 291, 293, 305, 346, 358, 359, 368, 369, 371, 372, 377, 379, 394, 438, 485
 Felser, G. 49, 54, 55
 Fernando, M. 443
 Ferrer-Caja, E. 39
 Ferris, G.R. 36, 481
 Ferry, D.L. 357, 358
 Festinger, L. 206
 Fetschenhauer, D. 659
 Fiege, R. 179, 180
 Filusch, M.A. 203
 Fink, A.A. 119
 Fink, J. 203
 Finkelstein, L.M. 336
 Fisch, R. 235
 Fischbach, A. 582
 Fischer, L. 371, 372, 408, 486, 487, 488
 Fischer, P. 371, 398
 Fishbein, M. 404
 Fiske, D.W. 623
 Fittkau, B. 369
 Fittkau-Garthe, H. 369
 Flanagan, J.C. 118
 Fleishman, E.A. 68, 283
 Flin, R. 462, 463
 Flynn, B.B. 419
 Foa, R. 480
 Fogli, R. 165
 Folger, R. 410
 Ford, J.K. 136, 138, 141, 392
 Ford, M.T. 480
 Forsyth, D.R. 649
 Fortes-Ferreira, L. 393

- Francis, L. 324, 440
 Franke, F. 305, 369, 372, 438
 Frankenhaeuser, M. 495
 Freedman, A. 326
 Freese, M. 434
 Frei, F. 237, 246, 259, 260
 Freiboth, M. 524
 French, E. G. 481
 French, J. R.P. 178
 French, W. L. 395
 Frenzel, T. 93
 Frese, E. 234
 Frese, M. 128, 129, 130, 131, 276, 432, 457, 500,
 501, 551
 Freud, S. 38
 Freund, P.A. 209
 Frey, D. 200, 209, 369, 392, 398, 399, 491, 650
 Frick, J.R. 316
 Fried, Y. 177, 481
 Frieder, R. 650
 Frieder, R.E. 325, 652
 Frieling, E. 66, 68, 369, 392, 478, 513, 514, 524,
 581
 Fries, A. 22
 Fritz, S. 545
 Fromkin, H.L. 601
 Fulle, R.M. 199
 Funke, U. 83, 84, 94, 96
 Furtner, M.R. 304
- G**
- Gadamer, H.G. 642
 Gaertner, S.L. 209
 Gail, K. 488
 Gajendran, R.S. 556
 Galais, N. 87, 160
 Galbraith, J.R. 323
 Gamba, R.J. 378
 Garcia, M. 160
 Gardell, B. 432, 459
 Gardner, C. 633
 Gardner, P.D. 317
 Garrett, L. 476, 503
 Gatrell, C. 462
 Gattermeyer, W. 395
 Gatzka, M. 277
 Gaugler, B.B. 85
 Gaupp, N. 50
 Gaylord, S.R. 91
- Gazica, M.W. 393
 Gebert, D. 217, 286, 289, 290, 410
 Geen, R.G. 202
 Geis, F. 36
 Geister, S. 197, 213, 214
 Gellatly, L.R. 215
 Gemünden, H.G. 236
 Gentry, W.A. 325
 George, J.M. 205
 Geray, M. 556
 Gerhardt, M.W. 276
 Gerkhardt, M. 398
 Gerlach, A. 145
 Gersick, C.J. G. 248, 256
 Gerst, D. 244
 Gerstner, C.R. 288
 Gevers, J.M.P. 236
 Gillespie, J.Z. 480
 Gillespie, R. 623
 Gilliland, S.W. 99
 Gilmore, T.N. 326
 Gilson, L.L. 190, 210, 246
 Gioa, D.A. 174
 Gladbach, S. 402
 Glazer, S. 489
 Gleser, G.C. 94, 96
 Glibkowski, B. 322
 Gloede, D. 451
 Gnambs, T. 618
 Goffin, R.D. 215
 Goihl, K. 290, 291, 293
 Goldbeck, M. 401
 Goldstein, L.L. 137
 Gomez, P. 354
 Gönner, S. 281
 González-Roma, V. 393
 Gooding, R.Z. 171
 Goodman, P.S. 215
 Göritz, A.S. 54, 619
 Görlich, Y. 97, 99
 Gosling, S.D. 619
 Govindarajan, V. 323
 Graen, G.B. 288, 289, 369
 Graf, B. 457, 565, 566
 Graf, O. 565
 Graham, J.W. 628
 Grant, A.M. 335
 Grawe, K. 22
 Grebner, S. 531

- Greenberg, J. 410, 491
 Greenwald, A.G. 30
 Greer, L.L. 207
 Greif, S. 261, 335, 375, 432, 435, 456, 461
 Greiner, B. 435
 Griffin, M.A. 441
 Griffith, R. 323
 Griffiths, A. 462
 Grimpe, C. 403
 Grohmann, A. 410
 Groskurth, P. 486
 Gross, P.P. 335
 Große Peclum, M. 401
 Grote, G. 439, 440, 441, 442, 523, 524, 527
 Grote, S. 369, 392
 Grube, C. 457
 Grunwald, W. 271, 286
 Gruys, M.L. 648
 Gstalter, H. 497
 Gudykunst, W.B. 323
 Guenther, T.W. 418
 Guest, D.E. 112, 315
 Gueutal, H.G. 614
 Gulick, L. 349
 Gully, S.M. 196, 206, 255
 Gulowsen, J. 240
 Guo, J.M. 200
 Gupta, A.K. 323
 Gupta, N. 178, 322, 477
 Gupta, V. 279
 Gurt, J. 438
 Gutermann, H.A. 62
 Guthke, J. 28
 Guzman, M.J. 250
 Guzzo, R.A. 115, 419
- H**
 Haas, J. 320
 Habermas, J. 642
 Hacker, W. 369, 433, 484, 489, 493, 494, 515, 516,
 518, 522, 527, 529, 531, 532, 535, 536, 545,
 546, 551, 552, 554, 559, 561, 562, 564, 566,
 567, 568, 570, 572
 Hackman, J.R. 173, 192, 193, 211, 247, 248, 258,
 359, 481, 518, 529, 534, 552, 553, 555
 Hadnagy, C. 435
 Hahn, E. 565, 567
 Hahn, V.C. 567
 Haight, J. 438
 Hall, A. 113, 570
 Hall, D.T. 323, 324
 Hamagami, F. 39
 Hamann, P.M. 418
 Hammer, M. 355
 Hammer, M.R. 323
 Hammond, G. 485
 Han, J. 53
 Handfilled-Jones, H. 320
 Hanges, P.J. 24, 279
 Hansbrough, T. 650
 Hänsgen, C. 559
 Hare, R.D. 36
 Harrell, M.M. 250, 300
 Harrington, B. 323, 324
 Harrison, D.A. 251, 252, 556, 653
 Harrison, M.I. 251, 348, 654
 Hart, D. 206
 Hart, S.D. 36
 Hartz, C. 372
 Harzing, A.W. 321, 323, 324
 Hashimoto, M. 315
 Haslam, S.A. 205, 270, 277, 280, 282, 297, 305,
 477
 Hassel, A. 317
 Hasselhorn, H.M. 369
 Hastings, S.E. 649
 Hatch, E.C. 202
 Haun, D. 500
 Haunschild, A. 245
 Häusser, J.A. 206, 497, 562
 Hayes, A.F. 604
 Heckhausen, H. 24, 479, 480, 484
 Heckhausen, J. 24, 479, 480, 484
 Heckman, R.J. 320
 Hedlund, J. 276
 Heidemeier, H. 28, 168, 173
 Heikkilä, K. 555
 Heim, C. 495
 Heimerl, P. 332
 Heinitz, K. 292
 Heinrichs, N. 145
 Hell, B. 32, 77, 86
 Heller, D. 36
 Hellpach, W. 239
 Hemphill, J.F. 284, 286
 Hepperle, S. 281
 Herczeg, M. 575, 578
 Herscovitch, L. 372, 412, 414, 416

- Hertel, G. 190, 193, 196, 197, 198, 199, 203, 205, 207, 209, 210, 213, 215, 254, 462, 503, 618
- Herzberg, F. 480, 481, 553
- Hesketh, B. 61
- Hess, M. 331
- Hetherington, K. 55
- Heupel, J. 650
- Heyse, V. 314
- Hickson, D.J. 357, 358
- Hiestand, S. 245
- Higgins, C.A. 276
- Higgins, E.T. 480
- Hildebrandt, N. 335
- Hiller, N.J. 296
- Hinkin, T.R. 614
- Hinsz, V.B. 199
- Hirschi, A. 320
- Hirsch-Kreinsen, H. 503
- Hitzler, S. 333
- Hobbes, T. 641
- Hobfoll, S.E. 499
- Hoch, J. 304
- Hockey, J. 325
- Hockey, R. 493
- Hoeschele, L. 281
- Hoffman, B. 86
- Hoffmann, W. 656
- Hofinger, G. 515
- Hofmann, D.A. 196, 441, 442, 460, 463
- Hofmann, F. 369
- Hofstätter, P.R. 616
- Hofstede, G. 378
- Höft, S. 71, 83, 84, 85, 514, 515
- Hogan, R.T. 324, 325, 326
- Hogg, M.A. 217, 278, 280
- Högl, M. 236
- Holenweger, T. 565
- Holland, J.L. 24
- Holleederer, A. 460
- Hollenbeck, J.R. 192, 228, 247, 276, 295, 572
- Holling, H. 250
- Holten, A.L. 462
- Homan, A.C. 217, 251
- Horner, M.T. 409
- Hornikx, J. 443
- Horneke, L.F. 93
- Hough, L. 88
- House, R.J. 279
- Hoyos, C. 431, 453, 515
- Hsu, E. 333
- Huang, J.L. 136
- Hubbel, A.P. 200
- Huber, H. 49
- Hudy, M.J. 371
- Huff, J.W. 555
- Hüffmeier, J. 198, 203, 207, 209, 254
- Hugentobler, M. 259
- Hughes, A.M. 144
- Hüsleheger, U.R. 26, 32, 78, 297
- Hume, D. 641
- Humphrey, S.E. 274, 481, 553, 555, 562
- Hunter, J.E. 76, 81, 142, 156, 177, 630, 631, 632
- Huo, B. 419
- Hurrelmann, K. 444
- Hutchins, H.M. 137
- Hütges, A. 304
- I**
- Ibáñez-Zapata, J.A. 619
- Ilgen, D.R. 157, 173, 190, 192, 195, 196, 247, 276, 284
- Illes, R. 34, 276
- Incalcaterra, K.A. 196, 255
- Inglehart, R. 480
- Inkson, K. 315
- Insko, C.A. 209
- Iwanowa, A. 369
- Izumi, H. 419
- J**
- Jackson, C.L. 492
- Jackson, C.R.A. 357
- Jackson, D. 86
- Jacobshagen, N. 490, 497, 498
- Jäger, A.O. 25–26, 78
- Jago, A.G. 286
- Jahoda, M. 475
- James, L.R. 392
- Jandorf, L. 34
- Jansen, K. 438
- Jarrett, M.O. 141
- Javidan, M. 279
- Jehn, K.A. 207
- Jenkins, G.D. 322
- Jenny, G.J. 498
- Jensen, M.A. 247, 256
- Jeppesen, H.J. 303
- Jermier, J.M. 272

- Jette, R.D. 419
 Jex, S.M. 375
 Jiang, L. 442
 Jimenez-Rodriguez, M. 198
 Jin, J. 477
 Johannesen-Schmidt, M.C. 277
 John, O.P. 29, 619
 Johnson, J.L. 171
 Johnson, M. 247
 Johnson, R. 192
 Jonas, E. 369, 392, 399, 408
 Jones, A.P. 392
 Jones, D.A. 657
 Jones, D.T. 244, 355
 Jones, J.R. 244
 Jones, S.D. 205
 Jöns, I. 240, 362
 Joseph, D.L. 277
 Joshi, A. 196, 255
 Judge, T.A. 27, 28, 34, 79, 276, 278, 280, 291, 486, 498
 Jundt, D. 247
 Jung, D.I. 250
 Jungmann, F. 305, 568
 Jürgens, U. 226, 244, 245

K

- Kahlow, A. 441
 Kahn, R.L. 284, 476, 489
 Kaiser, R.B. 324, 326, 332
 Kälin, W. 490, 492, 500
 Kammeyer-Mueller, J.D. 319
 Kanfer, R. 481
 Kant, I. 642
 Kaplan, R.E. 326, 418
 Kaptein, M. 654
 Karanika-Murray, M. 503
 Karasek, R.A. 490, 498
 Karau, S.J. 195, 202, 204
 Karkarot, N. 568
 Kattenstroth, M. 206
 Katz, D. 284, 476, 489
 Katz, I.M. 582
 Katzell, R.A. 419
 Kauffeld, S. 122, 195, 198, 257, 369, 370, 392, 396, 399, 410, 415, 418, 420, 524, 551
 Kay, G.G. 69, 178
 Kearney, E. 217
 Keith, N. 129, 131
 Keller, J.R. 320, 500
 Keller, T. 279
 Kelloway, E.K. 324, 440
 Kemp, T. 335
 Kemter, V. 174
 Kendall, L.M. 160, 248
 Kepes, S. 178
 Kern, M.C. 632
 Kerr, N.L. 203
 Kerr, S. 272
 Kerschreiter, R. 209
 Kersting, M. 26, 93–94
 Ketchen, D. 113, 262, 570
 Kieser, A. 358, 391, 646
 Kiker, D.S. 144
 Kilian, L. 333
 Kinast, E.-U. 323
 Kirkman, B.L. 213
 Kirkpatrick, D. 113, 125, 138
 Kirsch, C. 525
 Kirsch, M. 171
 Kirwan, B. 536
 Kish-Gephart, J.J. 653, 657
 Kivimäki, M. 562
 Klages, H. 476, 484
 Klein, C. 252, 258, 259
 Klein, H.J. 295, 317, 318
 Klein, K.J. 251, 252, 279
 Klein, U. 650
 Kleinbeck, U. 294, 369, 483, 534, 561
 Kleingeld, A. 297
 Kleinmann, M. 68, 70–71, 144, 346
 Klendauer, R. 399, 403, 410, 412, 414
 Kliegel, M. 582
 Klohn, E.C. 29
 Klonek, F.E. 415
 Kluger, A.N. 179, 294, 295
 Knauth, P. 568
 Köbl, U. 643, 646
 Koch, A. 68
 Koch, C. 336
 Köchling, A.C. 99
 Kohles, J.C. 391, 651
 Kohnke, O. 262
 Kolb, M. 50, 54
 Kolobkova, A. 27
 Kompa, A. 356
 König, C.D. 94, 144, 462
 Konold, P. 562, 564

- Konradt, U. 196, 197, 198, 213, 215, 299, 462, 503, 575, 578
 Koopman, J. 228
 Köper, B. 293
 Körner, A. 316
 Kornhauser, A. 432
 Korotkin, A.L. 283
 Köser, P. 514
 Kottwitz, M.U. 490
 Köver, N.Z. 174
 Kozlowski, S.W.J. 190, 195, 196, 248, 253
 Kraemer, H.C. 633
 Kraepelin, E. 430
 Kraiger, K. 141, 333
 Krajewski, J. 567
 Kram, K.E. 335
 Kramarsch, M.H. 177
 Krämer, B. 440
 Kramer, J. 78, 421
 Kreitner, R. 124
 Krewerth, A. 52
 Krings, F. 497
 Kriz, J. 334
 Krüger, C. 292
 Krumm, S. 64, 75, 203
 Kubicek, H. 358
 Kügler, J. 582
 Kühlmann, T.M. 323
 Kuhn, T. 648, 650, 651
 Kunz, T. 441
 Künzler, C. 442
 Künzli, H. 335
 Kurtz, H.J. 261
 Kuvaas, B. 322
- L**
 Laczo, R.M. 513, 514
 LaMarca, R. 490
 Lammers, F. 250
 Lanaj, K. 228
 Lance, C. 86
 Landau, K. 522
 Landherr, G. 476
 Landy, F.J. 160, 178
 Lang, R. 239
 Langer, M. 94
 Langer, W. 609
 Lankau, M.J. 335
 Lapidot, Y. 302
 LaPort, K.A. 210
 La Porte, T.R. 449
 Larson, J.R. 193, 202, 209, 212
 Laser, U. 444
 Latham, G.P. 157, 160, 169, 170, 178, 293, 484, 655
 Lattmann, C. 76
 Latzke, M. 453
 Lauche, K. 515
 Lauer, L. 214
 Laughlin, P.R. 202
 Launier, R. 435
 Lavaysse, L.M. 442
 Lavigne, K.N. 582
 Lawler, E.E. 156, 164, 347, 359
 Lazarus, R. 435, 489, 494
 Lechleiter, P. 477
 Ledford, G.E. 299, 322
 Lee-Chai, A.Y. 23
 Lee, J.-Y. 228
 Lehman, E. 258
 Lehmann-Willenbrock, N. 198, 257, 410
 Lehner, J.M. 296
 Leitner, K. 369
 Lenhardt, U. 460
 Lenk, H. 643
 Lennard, A.C. 202
 Lentz, E. 336
 Leontjev, A.N. 528, 535
 LePine, J.A. 197, 213, 276, 492, 633
 Leue, A. 25
 Leung, K. 377, 378, 379
 Leutner, D. 327
 Leventhal, G.S. 410
 Levin, K.Y. 283
 Levine, E.L. 513
 Lewin, K. 285, 350, 396, 529
 Lewis, R.C. 443
 Lewis, R.E. 320
 Lex, T. 50
 Ley, K. 565
 Lichtenthaler, P.W. 582
 Liebermann, S. 305, 568
 Liem, C.C. S. 94
 Lienert, G.A. 83, 168, 612, 620
 Likert, R. 284, 350
 Lima, L. 336
 Lindenberger, U. 28
 Linnemann, M. 435
 Lippitt, R. 285

- Lippmann, E. 335, 337
 Lipsey, M.W. 607, 610, 622, 625
 Lipski, M. 435
 Liu, Y. 113, 262, 570
 Locke, E.A. 24, 157, 178, 293, 484, 602, 655
 Lohaus, D. 160
 Lohmann-Haislah, A. 565
 Löhr, A. 647
 Loisel, O. 332
 Lombardo, M. M. 324, 325
 London, M. 326
 Long, D.M. 435
 Longenecker, C.O. 174, 176
 Lord, R.G. 170, 279, 280, 650
 Loriz, M. 401
 Loughlin, C. 440
 Lucas, R. 485
 Lück, H.E. 371
 Luczak, H. 489, 545, 546
 Lüdecke, S. 559
 Lüdtke, O. 628
 Luijters, K. 443
 Luria, G. 392, 439
 Luthans, F. 27, 124, 125, 482
 Lüthgens, C. 200
- M**
- MacKenzie, S.B. 171, 195, 272, 294, 612
 Mackey, J.D. 325, 652
 Mackie, J.L. 641
 MacLane, C.N. 88
 Macy, B.A. 419
 Maher, K.J. 279
 Maier, G.W. 78, 111, 254, 257, 272, 408
 Malsch, T. 244
 Mandl, H. 128, 328, 405
 Manz, C.C. 250, 296, 298, 299, 304
 Marbe, K. 430
 Marcus, B. 88, 646, 648, 649, 657
 Marin, B. 378
 Marin, G. 378
 Maring, M. 640
 Marks, M.A. 248
 Marks, M.L. 356, 403
 Marmot, M. 500
 Marold, J. 431
 Martens, A. 551
 Martin, A. 477
 Martin, C. 160
 Martin, M. 582
 Martinko, M.J. 325, 652
 Martire, L.M. 477
 Martocchio, J.J. 322
 Massey, A.P. 198
 Matern, B. 519, 527, 532, 536, 545
 Mathieu, J.E. 111, 190, 192, 196, 213, 246, 248, 571
 Mattenkrott, A. 314, 315
 Matthews, G. 493, 494
 Mausner, B. 481, 553
 May, D. 650
 Maynard, T.M. 190, 210, 213, 246
 Mazei, J. 203
 McArdle, J.J. 39
 McCabe, D.L. 653
 McCalman, J. 392, 399, 400
 McCauley, C.D. 324
 McClelland, D.C. 23, 480
 McCord, M.A. 430, 437
 McCrae, R.R. 69, 79
 McCune, E. 319
 McDaniel, M.A. 649
 McEwen, B.S. 495
 McFarland, L.A. 112
 McGhee, D.E. 30
 McGrath, J.E. 195, 630
 McGregor, H.A. 24
 McLendon, C.L. 206, 254
 McNamara, G. 202
 Meade, A.B. 619
 Mearns, K. 462, 463
 Medsker, G.J. 216
 Meichenbaum, D. 457
 Meier, L. 490, 496, 498
 Meijman, T. 493, 495, 567
 Meindl, J.R. 651
 Meltz, O. 203
 Mertin, I. 64
 Mesmer-Magnus, J.R. 198, 200
 Messer, M.A. 24
 Metlay, D.S. 449
 Metz, A.M. 353, 429, 444, 445, 446, 456, 459, 460
 Meyer, H.H. 178
 Meyer, J.P. 318, 371, 372, 412, 414, 416
 Meyer, M. 428
 Meyer, R. 245
 Meyers, R.A. 195
 Miceli, M.P. 658
 Michaelis, M. 369

- Michael, J. H. 438
 Michaels, E. 320
 Michalke, S. 93
 Michel, A. 410
 Michel, J. W. 27
 Milkman, K. L. 460
 Milner, K. R. 253
 Miner, J. 431
 Mirvis, P. H. 356, 403
 Mitra, A. 322
 Mohr, G. 369, 372, 434, 435, 457, 477, 529
 Mojza, R. J. 567
 Mojzisch, A. 200, 203, 206, 209, 497, 562
 Moltzen, K. 555
 Montoro-Ríos, F. 619
 Montoya-Weiss, M. M. 198
 Morgan, P. M. 209
 Morgeson, F. P. 191, 210, 256, 441, 442, 481, 513,
 553
 Moriarty, B. 447
 Morling, K. 555
 Morris, C. G. 193
 Morris, M. A. 324
 Morris, M. G. 405
 Morrow, C. C. 141
 Moscoso, S. 325
 Moscovici, S. 200
 Moser, K. 10, 11, 28, 49, 50, 54, 71, 87, 96, 160,
 168, 173, 174, 177, 317, 477, 514, 593, 594,
 598, 601, 602, 611, 632
 Moss, S. E. 652
 Motowidlo, S. J. 155, 482
 Mount, M. K. 79, 80, 216, 250
 Mücke, D. 30
 Muck, P. M. 173, 179, 272
 Mueller-Hanson, R. A. 616
 Mulatu, M. S. 477
 Mulder, G. 495, 567
 Mullen, B. 254
 Mullen, J. E. 440
 Müller, F. 568
 Müller, K. 362, 372
 Mumford, E. D. 283
 Mumford, T. V. 119, 256
 Muñoz-Leiva, F. 619
 Münsterberg, H. 430
 Murase, T. 296
 Murphy, K. R. 160, 169, 175, 180
 Murphy, P. J. 62
 Musahl, H. P. 456
 Musold, E. 515
 Mussel, P. 39
- N**
- Nachtwei, J. 258
 Nadler, D. A. 347
 Nahrgang, J. D. 119, 274, 440, 442, 443, 481, 553
 Nathan, B. R. 329
 Nayani, R. J. 443
 Neale, J. M. 34
 Near, J. P. 658
 Nebel, C. 369
 Neill, J. 656
 Nerdinger, F. W. 22, 346, 348, 357, 479, 481, 482,
 483, 484, 503, 648, 657
 Neubach, B. 217
 Neuberger, O. 38, 270, 274, 285, 356, 371, 390,
 391, 640, 646
 Neubert, M. J. 216, 250, 295, 417
 Neuman, G. A. 419, 422, 555
 Newman, D. A. 277
 Newman, S. E. 128
 Nezlek, J. B. 609
 Ng, K. Y. 392
 Ng, T. W. H. 288, 293, 305, 336
 Nickling, J. M. 480
 Nicolaides, V. C. 210, 211
 Nielsen, K. 443, 462
 Niesel, M. 497, 562
 Niessen, C. 500
 Niethammer, C. 362
 Nijstad, B. A. 193
 Noe, R. A. 27, 136, 171, 315
 Nohe, C. 203
 Northcraft, G. B. 496
 Norton, D. P. 418
 Norton, T. R. 477
 Noss, C. 351
 Nowak, J. 582
 Nowak, M. 314
 Nübling, M. 369
 Nübold, A. 272
- O**
- Oates, G. 477
 Obermann, C. 85
 O'Boyle, E. H. 649
 O'Brian, A. T. 356

- Odiorne, G.S. 156
 Odle-Dusseau, H.N. 81, 657
 Odman, R.B. 119
 Oertel, R. 245
 Oesterreich, R. 369, 516, 517
 Oh, I.S. 417
 Ohly, S. 500
 Oishi, S. 485
 Oldham, G.R. 211, 481, 534, 552, 553, 555
 O'Leary-Kelly, A.M. 317
 O'Neill, T. 215
 Ones, D.S. 27, 78, 81, 155, 170, 649
 Onghena, P. 631
 Opotow, S. 652
 Oppolzer, A. 446
 Ordóñez, L. 655
 Oreg, S. 403
 Organ, D.W. 155, 482
 Orvis, K.A. 111
 Osborn, A.F. 199
 Ostendorf, F. 79
 Osterloh, M. 480
 Ott, K. 659
 Otto, J.H. 494
 Ozylmaz, A. 441
- P**
- Paine, J.B. 482
 Pangert, B. 438
 Pape, J. 203
 Pardo Escher, O. 517, 532, 538
 Park, H.M. 651
 Park, S. 190
 Parker, C.B. 393
 Parker, S.A. 244
 Parker, S.K. 246, 250, 392, 502
 Parris Stephens, M.A. 477
 Patel, P.C. 252
 Paton, R. 392, 399, 400
 Paul, K.I. 477, 632
 Paulhus, D.L. 36
 Paullin, C. 88
 Payne, S.C. 441
 Pearce, C.L. 250, 301, 302, 303, 651
 Pearce, J.L. 212
 Pearlman, K. 142
 Peiperl, M. 315
 Peiró, J.M. 393
 Peng, A.C. 417
- Peper, M. 93
 Perrar, K.M. 372
 Petersen, L.E. 491
 Peterson, C. 480
 Peus, C. 650
 Philipp, A. 496
 Philipps, G.M. 119
 Piccolo, R.F. 291
 Pichler, S. 322
 Piecha, A. 302, 303, 305
 Pierce, L. 248
 Pillai, R. 291
 Pinter, B. 209
 Placke, B. 110
 Plamondon, K.E. 156
 Platow, M.J. 270
 Pleiss, C. 524, 527
 Plinke, W. 592
 Ployhart, R.E. 112, 377
 Podsakoff, N.P. 195, 272, 294, 612
 Podsakoff, P.M. 171, 294, 612
 Pohlhardt, A. 559
 Pohlmann, R. 435
 Polacheck, T. 440
 Popovich, P. 326
 Porter, C.O. 255
 Porter, C.O. L.H. 392
 Porter, L.W. 359
 Porter, M.E. 355
 Postmes, T. 297
 Poteet, M.L. 336
 Pritchard, R.D. 205, 250, 252, 300
 Probst, T.M. 442
 Prochaska, J.O. 414, 415
 Prochaska, M. 25
 Prothmann, R. 456
 Przygoda, M. 561
 Pugh, D.S. 357, 358
 Pulakos, E.D. 156
 Pursell, E.D. 91
 Putz, P. 296
- Q**
- Quaintance, M.K. 68, 69
- R**
- Raatz, U. 168, 612, 620
 Racky, S. 240
 Raisian, J. 315

- Raju, N.S. 419
Randall, R. 462
Rapp, T.L. 190, 246
Rappensberger, G. 111
Rasmussen, J. 433
Rau, R. 555
Raudenbush, S.W. 378, 610
Rauen, C. 335
Rauthmann, J.F. 304
Raymark, P.H. 81, 657
Reason, I. 430, 433, 442, 447
Reger, H. 562, 564
Reiche, B.S. 321, 323, 324
Reicher, S.D. 270
Reichers, A.E. 371, 417
Reichold, H. 647
Reigeluth, C.M. 116
Reilly, R. 326
Reimann, G. 93
Reinmann, G. 125, 328
Reinmann-Rothmeier, G. 128
Reiß, M. 413
Reißig, B. 50
Reitzle, M. 316
Ren, Y. 253
Reschke, K. 456
Resch, M. 369, 475, 513, 515, 516, 517, 522, 531, 532, 536, 538
Rheinberg, F. 270
Rhyssen, D. 87
Rial González, E. 462
Richardson, K. 461, 502
Rich, G.A. 171
Richter, P. 369, 489, 493, 494, 545, 547, 548, 559, 560, 561, 562, 564, 566, 567
Richter, P.G. 302
Rietschel, W.F. 193
Rigotti, T. 372, 562
Riketta, M. 488
Rimann, M. 534
Ringelmann, M. 202
Ringstad, A. 463
Ritter, B.A. 650
Ritz, A. 320
Roberts, A. 476, 503
Roberts, B.W. 38
Roberts, G.E. 321
Robertson, L.T. 430, 556
Robie, C. 324
Robins, R.W. 36
Robitzsch, A. 628
Rodell, J.B. 408
Rodgers, R. 177
Rodrigues, R.A. 315
Roe, R.A. 278, 279
Rogers, R. 156
Rohmert, W. 432, 489, 545, 546
Roland, H.E. 447
Romberg, J. 447
Roos, D. 244
Ropohl, G. 643
Roscher, S. 458
Rosenstiel, L. von 22, 64, 234, 271, 280, 282, 293, 391, 474, 476
Rosenthal, D.B. 85
Rosenthal, R. 614, 622, 631
Rösler, U. 555
Ross, M. 409
Rossett, A. 327
Rost, K. 480
Rosza, J. 371
Roth, C. 217
Roth, P.L. 81, 205, 657
Rothengatter, T. 493
Rothgerber, H. 206
Rothstein, H. 170, 461, 502, 632
Rouiller, J.Z. 137
Rounds, J. 477
Rousseau, D.M. 145, 314, 315, 322
Rowold, J. 292
Ruch, L. 259
Ruderman, M.N. 324
Rudolph, C.W. 582
Ruggeberg, B.J. 119
Ruhle, S. 503
Ruiz-Quintanilla, S.A. 476
Rupinski, M.T. 141
Ruppert, F. 432, 445, 453, 456
Russ-Eft, D.F. 138, 329
Russell, J.T. 94
Rust, M.C. 209
Rutenfranz, J. 565
Rutte, C.G. 236
Ryan, A.M. 377
Ryan, M.K. 277, 280
Ryan, R.M. 23, 480
Ryschka, J. 314, 315, 321, 331, 335
Ryser, C. 523

S

Saari, L.M. 170
 Saavedra, R. 250
 Sachse, P. 529, 531, 535
 Sackett, P.R. 165, 514, 648, 649
 Sackmann, S. 357
 Sader, M. 285
 Saks, A.M. 318
 Salas, E. 141, 144, 146, 192, 248, 257, 296, 302,
 420, 571
 Salgado, J.F. 325
 Salthouse, T.A. 39
 Sánchez-Fernández, J. 619
 Sarges, W. 172, 354
 Sargis, E. 618, 619
 Sauerland, M. 567
 Saunders, M.N. 407
 Sauter, A.M. 333
 Sauter, W. 333
 Saxenhofer, P. 565
 Scandura, T.A. 291
 Schaar, H. 32, 86
 Schaarschmidt, U. 372
 Schafer, L. 327
 Schallberger, U. 488
 Schaper, N. 314, 454, 455, 457, 481, 538
 Schaub, G. 644
 Schaubroeck, J. 244
 Schaufeli, W.B. 372
 Schaumann, P. 435
 Schein, E.H. 317, 333, 351, 356, 390, 441, 655
 Schenkel, A. 428
 Scherm, M. 172, 274, 354
 Schermuli, C.C. 258
 Schiemann, F. 418
 Schilling, J. 285, 650, 651, 652
 Schlegel, A. 650
 Schlick, C.M. 389, 581
 Schmid-Loertzer, N. 207
 Schmidt, A.M. 253, 392
 Schmidt, F.L. 76, 81, 142, 170, 630, 631, 632
 Schmidt, J.M. 331
 Schmidt, K.H. 294, 305, 369, 480, 503, 534, 568
 Schmidt-Rathjens, C. 514
 Schmitt, B. 460
 Schmitt, N. 66, 171
 Schmoll, R. 503
 Schmook, R. 372
 Schneewind, K.A. 34

Schneider, B. 24, 48
 Schneider, H. 392, 396, 418
 Schneider, J. 157
 Schneider, P.B. 335
 Schnitzler, F. 650
 Schöbel, M. 431
 Scholl, W. 190, 210, 215, 258, 572
 Schönpflug, W. 307, 493
 Schooler, C. 477
 Schoorman, F.D. 176
 Schopler, J. 209
 Schouten, M.E. 228, 572
 Schreiber-Costa, S. 461
 Schreyögg, G. 351
 Schröder, G. 34
 Schröder, T. 258
 Schroll-Machl, S. 324
 Schuh, S.C. 305
 Schuhmann, M. 244
 Schuler, H. 10, 19, 25, 27, 32, 36, 39, 58, 64, 65, 68,
 70–71, 75–77, 85–86, 88–92, 94, 96, 99, 119,
 153, 160, 163–164, 171–173, 179, 513, 514,
 648, 658
 Schult, J. 86
 Schultz-Amling, D. 177, 601
 Schulze, F. 559
 Schulz-Hardt, S. 193, 200, 208, 209, 497, 562
 Schüpbach, H. 496, 512, 518, 520
 Schupp, J. 316
 Schuster, C. 592, 606
 Schütte, N. 650
 Schwab, D.P. 622, 623
 Schwartz, R.D. 30, 617
 Schwarzer, R. 436
 Schwarzinger, D. 36
 Schweitzer, M.E. 655
 Schwertfeger, B. 644, 645
 Schyns, B. 278, 279, 285, 369, 650, 651, 652
 Sechrest, L. 617
 Segal, N.L. 37
 Segers, J. 582
 Seibert, S.E. 555
 Seiler, K. 293
 Seitenberger, H. 112
 Selye, H. 489
 Semmer, N.K. 129, 369, 370, 375, 432, 434, 461,
 462, 477, 488, 489, 490, 491, 496, 497, 498,
 500, 501, 516, 518, 531
 Sende, C.C. 49, 50, 54, 87, 160, 598

- Senge, P. 351
 Serban, A. 302
 Seyda, S. 110, 138, 145
 Shadish, W.R. 599, 603, 607, 624
 Shamir, B. 302
 Shaw, J.D. 322
 Shippmann, J.S. 61
 Shirom, A. 348
 Shirreffs, K. 302
 Shneiderman, B. 578
 Shotland, A. 139
 Shuffler, M.L. 302
 Sicoly, F. 409
 Siegrist, J. 491
 Siepmann, J. 401
 Silver, J.S. 202
 Simon, F.B. 334
 Simon, L. 651
 Sims, H.P. 174, 250, 298, 299, 301, 302, 303, 304, 441, 655
 Singer, L.D. 610
 Sitkin, S.B. 293
 Sitzmann, T. 135, 140, 321, 333
 Sivanathan, N. 324
 Six, B. 357, 370, 372, 377, 379, 485, 486
 Six-Materna, I. 357
 Skell, W. 456
 Skitka, L. 618, 619
 Slade, L.A. 377
 Sleesman, D.J. 202
 Slesina, W. 353
 Sloterdijk, P. 576
 Smith, P.B. 378
 Smith, P.C. 160
 Smither, J.W. 326
 Smyth, J.D. 614
 Snyderman, B. 481, 553
 Solansky, S. 302
 Solga, M. 136, 314, 315, 329, 331
 Somech, A. 202
 Sommer, G. 369
 Sommer, S. 460
 Sonesh, S. 322
 Song, M. 198
 Sonnentag, S. 495, 496, 500, 501, 567
 Sonntag, K. 128, 136, 138, 314, 315, 321, 328, 410, 478, 514
 Soucek, R. 174, 317
 Spath, D. 388
 Spector, P.E. 370, 375, 393, 409, 410, 488, 612
 Spengler, M. 32
 Sperka, M. 371
 Spinner, B. 626
 Spreitzer, G.M. 476, 503
 Srivasta, S. 619
 Staar, H. 435
 Staats, B.R. 460
 Stadler, R. 488
 Stagl, K.C. 248
 Stahlberg, D. 491
 Stajkovic, A.D. 27, 125, 482
 Stammers, R.B. 493
 Stanley, D.J. 372
 Staples, D.S. 195
 Stark, H. 421
 Starren, A. 443
 Stassner, G. 208
 Staudinger, U. 488
 Staufenbiel, K. 292
 Staufenbiel, T. 372
 Staw, B.M. 419, 597
 Steenkamp, J. 377
 Stegmaier, R. 321, 328, 410, 478
 Stegmann, S. 369, 370
 Stehle, W. 99
 Steiner, I. 193, 211
 Steinmetz, B. 434, 435
 Stellmacher, J. 196
 Stelzl, I. 607
 Stemmler, G. 495
 Stephan, M. 335
 Sternberg, R.J. 26
 Stevens, G.W. 119, 215
 Stewart, A.J. 29
 Stewart, D. 333
 Stewart, G.L. 216, 250, 304
 Steyrer, J. 453
 Stiehl, S. 277
 Stöckl, J. 321
 Stone, A.A. 34
 Stone, D.L. 614
 Stone, E.F. 610, 613, 614
 Stössel, U. 369
 Stovall, O. 656
 Strack, F. 217
 Sträter, O. 461
 Streicher, B. 408
 Streufert, S. 601

- Strobel, G. 456
 Stroebe, W. 193, 199
 Strohm, O. 260, 357, 358, 513, 518, 520, 522, 523,
 524, 526, 536, 551
 Strube, J. 456
 Strunk, G. 453
 Stuebing, K.K. 205
 Stumpf, T. 78
 Sturm, A. 649
 Sundstrom, E. 253
 Super, D.E. 315
 Süß, S. 25, 503
 Sutcliffe, K.M. 449, 450
 Sydow, J. 550
 Symon, G. 389
 Sy, T. 250
- T**
 Taillieu, T.C.B. 278, 279
 Tannenbaum, S.L. 27, 111, 139, 257, 571
 Tanner, G. 463
 Taylor, F.W. 349, 561
 Taylor, H.C. 94
 Taylor, O.A. 649
 Taylor, P.J. 138, 329, 331
 Tejeda, M.J. 291
 ten Hompel, M. 503
 Tepper, B.J. 651, 652
 Terry, D.J. 217, 356
 Tett, R.P. 62
 Tews, M.J. 27
 Thacker, J.W. 116, 118, 120, 132, 135
 Thatcher, S.M. 252
 Thayer, R.E. 494
 Theorell, T. 490, 498
 Thibaut, J. 411
 Thibodeaux, H.F. 88
 Thielsch, M.T. 56
 Thierau, H. 348, 593, 595
 Thillossen, A. 333
 Thissen, D. 628
 Thom, N. 320, 395, 399
 Thomas, A. 324
 Thomas, D.C. 323
 Thoresen, C.J. 276
 Thorndike, R.L. 153
 Thornhill, A. 407
 Thornton, C.C. 85
 Thornton, G. 616
- Thorsrud, E. 227, 246
 Thum, M. 562, 565
 Thundiyil, T.G. 417
 Tiegs, R.B. 177
 Tietze, K.O. 321, 335, 337
 Tims, M. 488, 582
 Tindale, R.S. 199, 209
 Tissington, P.A. 203
 Titus, W. 208
 Todnem, E. 395, 396
 Tomasetti, A.J. 210
 Topel, R.H. 315
 Topolnytsky, L. 372
 Tough, A. 111
 Towler, A.J. 135
 Townsend, A.L. 477
 Träger, T. 321
 Trapmann, S. 32, 86
 Trautwein, F. 333
 Traver, H. 139
 Trevino, L.K. 653
 Triandis, H.C. 377
 Trimpop, R. 438, 445, 462
 Trist, E.L. 517, 550
 Trötschel, R. 209
 Troxler, P. 520, 532
 Truxillo, D.M. 317, 319, 393
 Tschan, F. 492
 Tucker, J.S. 317
 Tuckman, B.W. 214, 247, 256
 Tugendhat, E. 641
 Tweedie, R. 633
- U**
 Udris, I. 369, 515, 534
 Uggerslev, K.L. 318
 Uhl-Bien, M. 288, 289, 369
 Ulich, E. 237, 244, 260, 357, 358, 452, 481, 485,
 486, 513, 515, 516, 518, 520, 523, 525, 526,
 529, 532, 533, 536, 546, 547, 551, 552, 565
 Ulrich, J.G. 52
 Underhill, C.M. 336
 Urwick, L. 349
- V**
 Vahs, D. 355
 Valacich, J.S. 199, 201
 Valdimarsdottir, H. 34
 Van Acker, F. 316

- van Buren, M. 138
 Van Dam, K. 403
 Van den Broeck, A. 480, 485
 Van den Noortgate, W. 631
 Van de Ven, A.H. 357, 358
 Van de Vijver, F. 377, 378, 379
 van de Vliert, E. 213
 van Dick, R. 196, 203, 206, 270, 305, 572, 575
 van Dormolen, M. 495
 van Eerde, W. 236
 van Engen, M.L. 277
 Van Iddekinge, C.H. 81, 256, 657
 van Kleef, G.A. 496
 van Knippenberg, D. 217, 251, 280, 293
 Van Maanen, J. 317
 van Mierlo, H. 297
 van Randenborgh, A. 207
 van Rhijn, J.W. 567
 Van Rooy, D.L. 174
 Vansteenkiste, M. 480
 Van Vianen, A.E. 251
 Vartiainen, M. 210
 Vaughan, G.M. 278, 280
 Vazire, S. 619
 Venkatesh, V. 405
 Venz, L. 496
 Verbruggen, M. 316
 Vetter, E. 453
 Vevea, J.L. 209
 Vibrans, O. 462
 Villanova, P. 176
 Vincent, S. 438, 460
 Viswesvaran, C. 78, 81, 155, 170, 174, 324
 Voelpel, S.C. 217
 Vollhardt, C. 327
 Vollmeyer, R. 270
 Vollrath, D.A. 199
 Volpert, W. 516, 517, 545, 546, 551
 von der Bruck, H. 39
 Vondracek, F.W. 316
 Voss, K. 215
 Vroom, V.H. 286, 482
- W**
 Wachsmann, K. 174
 Wacker, A. 27
 Wäfler, T. 523
 Wageman, R. 173, 258
 Wagner, G.G. 316
 Wagner, U. 196
 Wainer, H. 628
 Waldherr, B. 456
 Walgenbach, P. 391
 Walker, L. 411
 Wall, T.D. 502
 Wallace, J.C. 442
 Wallmichrath, K. 346
 Walter, F. 205
 Walumbwa, F.O. 270
 Wanberg, C.R. 319, 398, 403
 Wang, G. 555
 Wang, L. 496
 Wang, M.O. 302, 319
 Wanous, J.P. 326, 371, 417
 Ward, M.P. 315
 Warnecke, H.J. 384, 388
 Warr, P. 475, 485
 Warshaw, P.R. 404
 Wastian, M. 234
 Waters, J.A. 640
 Watkins, M. 326
 Watson, D. 36
 Wayne, S. 322
 Weaver, N.A. 318
 Webb, E.J. 617
 Weber, B. 205
 Weber, M. 315, 349, 474, 642
 Weber, T. 315
 Weber, T.J. 270
 Weber, W.G. 303, 524, 532
 Webster, J. 195
 Wecking, C. 555
 Wegge, J. 205, 217, 271, 272, 274, 278, 280, 286,
 291, 295, 296, 297, 302, 303, 304, 305, 306,
 548, 561, 562, 568, 570, 572, 581
 Wegner, D.M. 200
 Weibel, A. 480
 Weiber, R. 592
 Weibler, J. 648, 650, 651
 Weick, K.E. 156, 449, 450, 602
 Weigelt, O. 649
 Weik, S. 523
 Weinstein, N.D. 436
 Weis, E.J. 210
 Weiss, H.M. 485
 Wellman, N. 274
 Welzel, C. 480
 Wendsche, J. 561, 565, 566, 567

- Wenninger, G. 429, 431, 497
 Wenzel, J. 428
 Werner, D. 138, 145, 451
 Werth, L. 302
 Wesche, J.S. 650, 653, 654, 655, 656
 Wessolowski, K. 203, 207
 Wesson, M.J. 295, 392
 West, M.A. 195, 257, 370, 392, 394, 524, 575
 Westermann, S.J. 493
 Westermayer, G. 353
 Westhoff, K. 68
 Westkämper, E. 388
 Westley, F. 640
 Wexley, K.N. 160
 Wherry, R.J. 173
 White, R.K. 285, 645
 Whitman, D.S. 174, 409
 Whitney, D.J. 206
 Wick, A. 270
 Wicaksana, A.S. 94
 Widmer, P.S. 490, 492
 Wiechmann, D.A. 253
 Wiedl, K.H. 28
 Wiehen, M.H. 646
 Wieland, R. 567
 Wihler, A. 336, 650
 Wilde, G.J. 436
 Wildmann, J. 198
 Wildschut, T. 209
 Willett, J.B. 610
 Williams, K.D. 202, 204, 207
 Wilpert, B. 430, 431, 447, 449, 460
 Wilson, J.M. 215
 Wilson, J.R. 515
 Windischer, A. 523
 Winkler, S. 144
 Winter, D.G. 29
 Wirtz, P.-H. 490, 499
 Wisher, R. 333
 Wiswede, G. 408
 Witherspoon, R. 326
 Wittchen, H.U. 199
 Wittchen, M. 203
 Wittenbaum, G.M. 200
 Wittmann, W.W. 37
 Witzki, A. 336
 Wolf, S. 304, 317, 369
 Wolfson, M.A. 190
 Womack, J.P. 244, 355
 Woodcock, R.W. 39
 Wooten, K.C. 645
 Worchsel, S. 206
 Worley, C.G. 390, 395, 399, 400, 420
 Wortman, P.M. 626
 Woschée, R. 408
 Wottawa, H. 348, 593, 595
 Wright, J.A. 555
 Wright, P.M. 113
 Wrzesniewski, A. 582, 583
 Wu, C. 417
 Wüller, M. 515
 Wunderer, R. 270, 271, 281, 286, 299
 Wundt, W. 551
- X**
- Xie, J.L. 244
- Y**
- Yago, A.G. 286
 Yammarino, F.J. 302
 Yang, L.Q. 393
 Yesavage, J.A. 633
 Yoo, Y. 302
 Young, N.C.J. 210
 Yukl, G. 27, 291, 293
 Yun, S. 441
- Z**
- Zaccaro, S.J. 210, 248, 283
 Zacher, H. 316, 582
 Zapf, D. 128, 129, 130, 207, 369, 375, 434,
 441, 461, 462, 486, 489, 491, 496, 497, 500,
 501, 516, 518, 551, 650
 Zaugg, R.J. 399
 Zedeck, S. 165
 Zempel-Dohmen, J. 53
 Zempel, J. 177, 514, 601
 Zenger, J.H. 329
 Zerres, A. 209
 Zettler, L. 650
 Zhan, Y. 319
 Zhao, H. 322
 Zhao, X. 419
 Zhou, W. 632
 Ziegler, M. 592
 Zietsma, C. 476, 503
 Zimmer, G. 333
 Zimmermann, T. 135, 354

Zimolong, B. 438, 440, 445, 461
Zink, K. 515
Zohar, D. 392, 437, 439, 440, 463
Zölch, M. 523

Zuckerman, C. 200
Züll, C. 361
Zürn, B. 333

Sachregister

A

ABB/Arbeitsbeschreibungsbogen 371
 Ability Requirement Scales 68
 Ablauforganisation 386–388, 532, 561
 Absentismus 648
 abusive leadership 324
 AC/Auswahlkonferenz 32
 accessability 37
 act4teams 258
 Administrative Management 349
 AEMP/Aufbau- u. Einbindungsprogramme 349
 Aggregation 84, 195, 217, 573, 598, 609
 Aggression, verschobene 651–652
 Aktionismus, blinder 347–348
 Alkoholmissbrauch 649
 Alter, forschreitendes 38–41, 581
 Altersheterogenität 354
 Anerkennung, soziale 25
 Anforderungsanalysen 65, 514
 Angst 234, 261, 278, 296, 410, 574
 – Bewertung 201
 – Geführter 278
 – Kontrollverlust 234
 Anliegen, persönliche 23
 Annäherungsorientierung 25
 Anreizsysteme 322
 Anschlussmotiv 23
 Anschreien 650
 Arbeit 471–588
 Arbeitgeberattraktivität 353
 Arbeitgeberbeurteilungen, zusätzliche 87
 Arbeits- und Anforderungsanalyse 65–75
 – Anforderungsanalyse, multimethodal angelegte 71
 – Ansatzkombination 70
 – Aufgabenanalyse Hochschullehrer 66
 – Aufgabebene 65
 – CIT-Methoden 66, 68
 – Eigenschaftsebene 68
 – FAA nach Frieling 66–67

- F-JAS-Verfahren 68–69
- Methode, arbeitsplatzanalytisch-empirische 65
- Methode, erfahrungsgeleitet-intuitive 65
- Methode, personenbezogen-empirische 65
- NEO Job Profiler 69
- Part, anforderungsdiagnostischer 65
- Part, arbeitsdiagnostischer 65
- Synthetisierung eigenschaftsbezog. Anforderungsprofile 70
- Vergleich zu Kompetenzmanagement-Ansatz 73–74
- Verhaltensebene 66
- Arbeits-/Freizeiterleben, persönlichkeitspezifisches 35
- Arbeitsanalyse und -bewertung, psychologische 511–542
- Anforderungsermittlung 514
- Arbeitsanalyse, personen-/bedindungsbezogene 516
- Arbeitsgestaltung 515
- Arbeitssystemelemente s. Arbeitssysteme
- MTO-Analyse 520–521
- Rahmenkonzepte 517
- Rahmenkonzepte-Vergleich 520
- Systemanalyse, soziotechnische 517, 519, 522–523
- Tätigkeiten s. Arbeitstätigkeiten
- Trichteranalyse 518
- Verwendungszweck 513
- Arbeitsbedeutung und -wirkung 473–509
- Ansprüche 478
- Arbeitsbedingungen und Persönlichkeit 499
- Arbeitszufriedenheit 485
- Ausblick und Konsequenzen 502
- Belastung 488
- Bewertung 477
- Entlastungsfaktoren 497
- Funktion, prägende 477
- Funktionen 474–475

- Korrelate 477
 - Lohn 479
 - Motivation 479
 - Stress, chronischer und Folgen 500
 - Stressbelastung/-beanspruchung 488
 - Unterschiede, individuelle 498
 - Wert 474, 476
 - Wünsche und Realität 477
 - Arbeitsbedingungen 359–360, 368, 434, 544
 - Arbeitsbelastungen 353, 368, 434, 488
 - Arbeitsgedächtnis 39
 - Arbeitsgestaltung 543–588, 646
 - Ansatzpunkte 545
 - altersgerechte 581
 - Aufgabe, vollständige 552
 - Aufgabengestaltung, persönlichkeitsfördernde 535, 552
 - Befunde, metaanalytische 553
 - Bewertungsbeispiel 559–560
 - Bewertungsebenen 547
 - Bewertungskriterien, allgemeine 545
 - Computer/Technik s. Mensch-Computer-Interaktion
 - Definition 544
 - Einordnung, theoretische 544
 - Entwicklung, technische 576
 - Erkenntnisse, grundlegende 544
 - Ethik 646
 - Fließband s. Fließarbeit
 - Gestaltungsformen 552
 - Grenzen 583
 - Gruppenarbeit s. Gruppen
 - Gesundheitsschutz 549
 - Job Crafting 582
 - Maßnahmenplanungsbeispiel 560, 599
 - Normen/Vorschriften, gesetzliche 556–557
 - Paradigma, motivationstheoretisches 552
 - Paradigma, soziotechnisches 550
 - Paradigma, tätigkeitstheoretisches 551
 - Paradigmen, theoretisch verankerte 549
 - Strategien, allgemeine 548
 - Vorgehen, allgemeines 544
 - Ziele 544, 545
 - Arbeitsgruppen, teilautonome/TAG 228, 236–246, 257, 260
 - Abhängigkeit, technische 242
 - Abgrenzungen zu anderen Arbeitsgruppen 241
 - Arbeitsgruppe, klassische 241–242
 - Aufgabenintegration 237
 - Bedürfnisse, soziale 243
 - Entscheidungen 240
 - Erfahrungen 243
 - Fertigungsinseln 238
 - Führung 238
 - Gruppenbildung, produktorientierte 238
 - Gruppencheck 239
 - Gruppenfabrikation-Konzept 239
 - Gruppenfertigung 238, 241
 - Gruppensprecher 240
 - Kompetenzen 240
 - Kontingenzenmodell 242, 243
 - Mitwirkungsmöglichkeiten 2240
 - Montageinseln 238, 241
 - Planungsinseln 238
 - Selbstantfaltung 243
 - Selbstregulation 238
 - Standardisierung, partizipative 242
 - Ungewissheit, technische 242
 - Verwaltungs-/Vertriebsinseln 238
 - Werkstattfertigung 238
 - Zeithorizont 240
- Arbeitsgruppen/-teams s. Teamarbeit
- Arbeitshandeln 528, 530
- Arbeitslosigkeit 477
- Arbeitsmotivation s. Motivation
- Arbeitspausen 565–569
- Arbeitsproben 82, 164–165
- Arbeitsschutz, betrieblicher 429
- Arbeitssicherheit s. Gesundheit und Sicherheit
- Arbeitssysteme, altersdifferenzierte 38–41, 581
- Arbeitssysteme/Analyse und Bewertung 522–527, 544
 - Ableitung zur Arbeitsgestaltung 544
 - Arbeitssysteme 522
 - Argumentebilanz 527
 - Bewertung 526
 - Einzelarbeitsplätze 524
 - Funktionseinteilung und Interaktion 523
 - Gruppenaufgaben/-strukturen 524
 - Handlungsregulation, kollektive 525
 - Integration, funktionale 526
- Arbeitstagebuch 514–515
- Arbeitstätigkeiten/Analyse und Bewertung 527–538, 544
 - Arbeitstätigkeit und Handeln 528
 - Arbeitstätigkeiten, humane 534
 - Aufbau- und Ablaufstruktur 532
 - Beobachtung, systematische 532

- Bewertung 534, 544
 - Bewertungsdimensionen 534
 - Feinanalysen der Tiefenstruktur 531
 - Gestaltung 534, 544
 - Instrumente 537
 - Operationenfolge 531
 - STA-Analyse 533
 - Tätigkeitskonzept 528, 530
 - Tiefenstruktur des Arbeitshandelns 536
 - Verfahren 537
 - Arbeitsfähigkeit 428
 - Arbeitsunfälle 428
 - Arbeitszeitenmissbauch 648
 - Arbeitszeugnisse 87, 158, 159
 - Arbeitszufriedenheit 32, 35–36, 38, 49, 51, 232, 243, 370, 485–488, 546–547
 - Formen 487
 - ArbSchG/Arbeitsschutzgesetz 428, 548, 556–557, 565
 - ArbStättV/Arbeitgeberstättenverordnung 556–557
 - ArbZG/Arbeitszeitgesetz 565
 - Arousal, spannungsbezogenes 494
 - Arzt-Patient-Beziehung 351
 - ASA-Modell 24, 48
 - ASCOT-Leitlinien 454
 - ASiG/Arbeitssicherheitsgesetz 429
 - Assessment-Center-Diagnosen/AC 83–86
 - Diagnosebeispiel 84
 - Konstruktvalidität 85
 - Nebennutzenaspekte 85
 - ATPI/Aston Team Performance Inventory 258, 357, 358
 - attraction 24, 48
 - attrition 24, 49
 - Aufbauorganisation 386–388, 532, 571
 - Aufgabenzuweisung, gezielte 113
 - Ausbildung 111
 - Ausbildungsleistungen 86
 - Ausführbarkeit 546, 547
 - Auslandsaufenthalte 321–324
 - Vorbereitung auf 323
 - Auswahlgespräche 88
 - Autonomie 480
 - kollektive 518
 - AVAH-Verfahren 537
- B**
- Balanced Score Card 113, 418
 - bandwidth-fidelity dilemma 82
 - Beanspruchung s. Stress und Belastung
 - Bedürfnishierarchie 479
 - Bedürfnisklärung 594
 - Beeinträchtigungslosigkeit 548
 - Befindenstagebuch 34
 - Beförderungsplanung 319
 - Befragung 613, 618
 - Begabungen 28
 - Behavior Modeling 127, 137, 329–331
 - Ablauf, allgemeiner 330
 - Behaviorismus 123, 124
 - Beinaheunfälle 454
 - Belastung 488
 - Begriffliches/Folgen s. Stress
 - Belastungs-Beanspruchungs-Konzept 432
 - Belohnungssysteme 253
 - Belohnungsverhalten, leistungsabhängiges 290
 - Beobachten, angeleitetes 329
 - Beobachtungen 615
 - Beobachtungslernen 328–330
 - Teilprozesse 330
 - Beratung 456
 - kollegiale 336–337
 - Phasen 337
 - Beratungsansätze, organisationale 351
 - Beratungsansätze/PE, intraorganisationale 333–337, 342
 - Leitmodell 334
 - Methoden, ausgewählte 335
 - Berufsethik 658
 - Berufsverläufe 315
 - Berufswahlkriterien/-verhalten 50–58
 - Arbeitsplatzsicherheit 50
 - Ausbildungspotenzial 50
 - Berufsbezeichnung 52
 - Berufswünsche 52
 - Erstwähler 50
 - Gleichstellungspläne 53
 - Berufswahltheorien 49, 52
 - Berufswiedereinstieg im Alter 39–40
 - Beschäftigungsdauer, durchschnittliche 315
 - BESD/binomial effect size display 628
 - BetrVG/Betriebsverfassungsgesetz 429, 557, 565
 - Beurteilungsskalen 615
 - Bewerbermanagement s. Personalmarketing
 - Bewerbungsunterlagenanalyse 86
 - BGB 643
 - BGV-Vorschriften 559
 - BiBB/Bundesinstitut für Berufsbildung 53

Big Five 30–32, 36, 79, 276
 Bindungsfähigkeit 38
 BIS/Berliner Intelligenzstrukturmodell 26, 78
 Blended Learning 333
 Bloßstellen, öffentliches 650
 boundaryless career 314–315
 BPD 13
 Brain Drain 353
 Brainstorming 199, 201
 Bürokratieansatz 349

C

Calibrator 256
 Categorization-Elaboration Model 216
 CCL/Center of Creative Leadership 325
 Challenge-Stressoren 492
 Change Agents 399
 Change-Commitment 414, 416
 Change Management 346, 395
 Charisma, Vorgesetzter 277–278, 282, 290
 Coaching 113, 321, 326, 335, 456, 461

- Führungskraft 326
- gesundheitsbezogenes 461
- Sicherheit, betriebliche 456

 Cognitive Apprenticeship 128
 Collective Effort Model 204–205
 COMMIT-Fragebogen 371
 Commitment 49, 287, 317, 353, 360, 370–371, 378, 414, 416

- affektives 371
- kalkulatorisches 371
- normatives 371
- organisationales 317, 371
- Unterschiede, kulturelle 378

 common-method bias 612
 communal relationship 23
 Competency Modeling 514
 Compliance-Beauftragter 656
 Computer 575
 Computer-Based-Training/CBT 333
 ComSkill 404
 ComWerte 401
 Concept Mapping 126
 Conservation-of-Resources-Konzept 491
 contextual performance 156, 482
 Coping 496
 Copingstrategien 34
 COPSOQ-Instrument 369
 Core Self Evaluations/CSE 28, 485, 498

Corporate Ethical Virtues Model 654
 Cortisol 495, 500
 Critical Incident Technique 163, 514
 cross trainings 252
 Cynicism-about-Change-Skala 417

D

Daten, fehlende 627
 Datengewinnung 612–625

- Beobachtungen 615
- Beurteilungsskalen 615
- Daten, subjektive/objektive 617
- Fragebogen 614
- Gütekriterien 619
- Internet und Intranet 618
- Interviews 613
- Methoden 613
- Simulationen 616
- Testverfahren, psychologische 616
- Verfahren, nicht reaktive 617

 Datenqualitätsprüfung 626
 Dauerstress 34
 „Defence in depth“-Prinzip 447
 Demands-Abilities-Misfit 583
 Denken und Handeln, systematisches 84
 Denken, analytisches 26
 Deutsche Gesellschaft für Personalführung/DGFP 49, 54
 Development Center 113
 Dezisionismus 642
 DGUV 428
 Dialog, digitaler s. Mensch-Computer-Interaktion
 Diebstahl 648
 Differentialtechnik, semantische 52
 DigA-Diagnoseinstrument 369
 Digitalisierung 213–214
 DIN EN ISO 10075 432, 556, 558, 561
 DIN EN ISO 6385 556, 558
 DIN EN ISO 9241 556, 559
 DIN EN ISO 9241-110 578–579
 DIN-Norm 432
 Disaggregation 609
 Diskriminierung 643–644
 Diskursethik 642
 Disposition 37
 Distress 489
 Disziplinarmaßnahmen 644
 Diversity Management 53, 354
 Diversity-Training 114

- Do-your-best-Ziele 250
Dr.-Fox-Effekt 140
Drahtbiegeprobe 83
Dreihundertsechzig-Grad-Feedback 172, 354
Drei-Phasen-Modell 396
Drittvariablen/DV 603–605
Drogenvergehen 649
Due Diligence 403
Dunkle Triade 36, 649
- E**
- E-Commerce 388
Economies of Scale 355
Effektgrößen, binomiale 628
Effort-Reward-Imbalance 491
EFQM/European Foundation for Quality Management 515
Ehrengericht 13
Eignungsdiagnostik, berufliche 58–101
 - Ablauf 58
 - Ableitung beruflicher Anforderungen 60
 - Ansatz, lexikalischer 79
 - Ansatz, trimodaler 75
 - Anwendungsbereiche 59
 - Begriffsbestimmung 58
 - Bottom-up-Ansätze s. Arbeits- und Anforderungsanalyse
 - Diagnoseansätze, biografieorientierte 86
 - Diagnoseansätze, eigenschaftsorientierte 76, 81
 - Diagnoseansätze, simulationsorientierte 82
 - Fähigkeitstests, allgemeine kognitive 78
 - Persönlichkeitsverfahren, allgemeine 78
 - Sample-Ansatz 82
 - Top-down-Ansätze s. Kompetenzmanagement-Ansätze
 - Verfahren 75
 - Verfahren, simulationsorientierte 82
 - Verfahrensvalidität 77
 - Vergleich Tätigkeit und Person 58
Eignungsdiagnostik, berufliche/Evaluation 92–101
 - Akzeptanz eignungsdiagnostischer Verfahren 99
 - Bewerberreaktionen auf Auswahlsysteme 100
 - DIN 33430-Anforderungen 93
 - Nutzenanalysen, ökonomische 94
 - Nutzenschätzung Fragebogen, biografischer 97
 - Nutzungsmodellfunktionen 94
 - Qualitätsstandards 92
 - Taylor-Russel-Modell 95
Einfluss-Projektmanagement 235
- Einkommenssicherheit 479
Einstellungen 37–38
 - Arbeitszufriedenheit 38
 - Einstellung zur Arbeit 38
Einstellungsbegriff 37
Einstellungsforschung 30, 37
Einstellungsinterviews 88–92
 - Frage, komplexe biografiebezogene 92
 - Frage, situative 90
 - Interview, Multimodales 91
 - Interviews, strukturierte 91
 - Verbesserungsmöglichkeiten 90
Einweg-Informationsinstrumente 413
E-Learning 333
Electronic Brainstorming 200, 201
Electronic Performance Monitoring 214
E-Mail-Befragung 618
Emotion 205, 640
 - moralisch inspirierte 640
 - Teamarbeit 205
Employer Branding 51, 54, 115, 353
Empowerment 439, 440
Enkulturation 329
Entlassungen 647
Entlohnung 177, 211, 213, 253, 322, 479, 562, 646, 657
 - kompetenzabhängige 322
Entscheidungsmodell der Führung 286
Entwicklung, technische 576
Equity-Konzept 482
Ereignisse, kritische 163
Erfolgskriterien 596, 599
Ergebnisbericht 629
Ergebnisdarstellung 627
Erleben 359
Erträglichkeit 546–547
„Erwartungs x Wert“-Modelle 37, 204–205, 214, 481
Erwerbsarbeit s. Arbeit
Ethik und Prozesse, kontraproduktive 639–661
 - Führungsverhalten, feindseliges 650
 - Mitarbeiterverhalten, kontraproduktives 648
 - Organisationsebene 653
 - Problemfelder, exemplarische 643
 - Prozesse, kontraproduktive 648
 - Theorien, ethische 641
 - Verantwortung, berufsethische 658
 - Vermeidungsmaßnahmen, individuumsbezogene 656

- Vermeidungsmaßnahmen, organisationsbezogene
657
 - Wertbeziehungen, komplexe 643
 - Ethik, normative 641
 - Ethikkodex 658
 - Ethik-Kommissionen 13
 - Eustress 489
 - Evaluation 591, 625
 - exchange relationship 23
 - Executive Coaching 335
 - Experimente 600, 610
 - Expertenkultur 128
 - Experteneurteile 626
 - Ex-post-facto-Designs 610
 - Extraversion 29, 32, 38, 79-80
- F**
- FAA-Fragebogen 66, 67, 537
 - Face-to-Face-Interaktionen 254
 - Face-to-Face-Teams 190, 201
 - Fachkräftemangel 353
 - Fähigkeitsstrukturen, individuelle 25-28
 - Intelligenz 25
 - Leistungs- und Lernfähigkeit 28
 - Leistungsfähigkeit, eigene 27
 - Fairness 321
 - Fallberatung 336
 - Fallstudien 331
 - Faulenzen, soziales 211
 - Feedback 329, 350
 - Feedback-Effekte 296
 - Feedback-Instrumente 113
 - Feedback-Methoden 172
 - Feedback-Prozesse 321, 354
 - Fehlermanagementtraining 114, 129-130
 - Fehlertaxonomie nach Zapf 434
 - Feldstudien 610
 - Fishbowl-Workshops 414
 - Fließarbeitsgestaltung 561-568
 - Arbeitsgruppen, teilautonome 563
 - Arbeitsplatzwechsel 563
 - Aufgabenbereicherung 563
 - Aufgabenverteilung 563
 - Belastung und Beanspruchung 561
 - Funktionszuweisung, veränderte 562
 - Grundprinzipien 562
 - Kurzpausensystem 566, 567
 - Maßnahmen 562
 - Organisationsformen 564
 - Pausengestaltung 565
 - forced distribution 164
 - Förderkreise 113
 - Fortbildung 111
 - Fragebogen 66-68, 87, 98, 257-258, 288-289, 296, 306, 365, 369-370, 393, 453, 515, 614-615, 654
 - Arbeitsanalyse 515
 - biografischer 87, 98
 - biografischer, Nutzenschätzung 97
 - Dimensionen der ethischen Kultur 654
 - Führung, alter(n)sgerechte 306
 - Innovationsklima 369, 393
 - Innovationsklima (INNO) 393
 - Leader-Member Exchange (LMX) 288-289
 - Mitarbeiterbefragung (MAB) 365
 - Rücklauf, Empfehlungen 614
 - Sammlungen 615
 - Teameffektivität 258
 - Wiener Sicherheitskultur 453
 - Zielvereinbarungsbogen 296
 - zur Arbeit im Team (FAT) 257, 370
 - zur Arbeitsanalyse (FAA) nach Frieling 66-68
 - zur Erfassung der Kommunikation in Organisationen (KOMMINO) 370
 - zur Erfassung von Commitment gegenüber Organisation (COMMIT) 371
 - zur Sicherheitsdiagnose 453
 - zur Vorgesetzten-Verhaltens-Beschreibung 369
 - frame of reference trainings 174
 - Frauenbenachteiligung 643
 - Freezing 350
 - Fremdbeurteilung 29, 30
 - Führung 269-311, 438
 - Definition, organisationalpsychologische 271, 291
 - entpersonalisierte 272-273
 - Gesundheit u. Sicherheit 438
 - Nichtführen 273-274, 291
 - personale 272-274
 - Persönlichkeitsdispositionen 274
 - Phänomen 271
 - Prozessbereiche 271
 - Theorien 274
 - Führung/Arbeitsgruppen 296-301
 - Managementsysteme, komplexe 299
 - PPM-Systeme 299
 - Self-Leadership 298
 - Wirkungen von Gruppenzielen 297

- Führung/Disposition Führer 276–278, 290, 644, 650
- Big Five 276
 - Charisma 277, 290
 - Dispositionsmacht 644
 - Ethik 644
 - Extraversion 276
 - Führungsmotiv 277
 - Geschlecht 277
 - Intelligenz 276
 - Kontrollüberzeugung 276
 - Leistungsmotiv 276
 - Machtmotiv 276, 644
 - Neurotizismus 276
 - Verhalten, feindseliges 324, 650
- Führung/Disposition Geführter 278–282, 648
- Ängstlichkeit 278
 - Bedürfnis nach Führung 279
 - Führen von unten 280
 - Führungsschemata 279
 - Geschlecht 278
 - Intelligenz 278
 - Stärke, persönlichkeitsbedingte 279
 - Verhalten 280
 - Verhalten, kontraproduktives 648
- Führung/Führerverhalten und -stile 282–296, 301–306, 354, 440
- Entscheidungsmodell 286
 - Entscheidungsverhalten 288
 - Führung, alter(n)sgerechte 305
 - Führung, autoritäre 285
 - Führung, aversive 302, 304
 - Führung, demokratische 285
 - Führung, direktive 302
 - Führung, dyadische 288
 - Führung, ermächtigende 302
 - Führung, gesundheitsförderliche 304
 - Führung, geteilte 301, 303
 - Führung, kooperative 285
 - Führung, transaktionale 290, 302
 - Führung, transformationale 290, 302
 - Laissez-faire-Führung 285, 290–291, 303
 - Leistungsorientierung 284
 - Mitarbeiterorientierung 284
 - Modell nach Fleishman 283
 - reales und ideales 282
 - Rückmeldung und Zielvereinbarung 293
- Führungsdyaden 288
- Führungshandeln nach Fleishman 282
- Führungskräfteentwicklung 114, 323, 354
- Führungsstilforschung 285
- Führungsversagen 324–326
- Full-Scale-Simulation 457
- Fünf-Faktoren-Modell 30–32, 36, 69, 79
- Fusionen 402–404
- FVVB (Fragebogen zur Vorgesetzten-Verhaltens-Beschreibung) 369
- G**
- Gedächtnis 125–126
- , episodisches 39
 - , transaktives 200, 211, 253, 296
- Gefälligkeitenaufrechnung, gegenseitige 23
- Gehaltsverhandlungen 178
- Gemeinkostenwertanalyse 645
- Generativität 306
- Generic Error Modeling System 448
- Gerechtigkeit 179, 392, 394, 407–412, 644, 649, 652
- distributive 408
 - informationale 411
 - interaktionale 411
 - interpersonale 411
 - Klima 392
 - Klimastärke 394
 - organisationale 405
 - prozedurale 410
 - Verhalten, abweichendes 649
 - Verhaltensweisen, wiederherstellende 409
- Geschlechterdiskriminierung 643
- Gesundheit 304–305
- Gesundheit und Sicherheit 427–470, 449–461, 515, 548, 549, 583
- Analysemethoden 452
 - Coaching 456
 - Evaluation 461
 - Fehlertaxonomie 434
 - Förderungskonzepte 444
 - Führung und Kultur 438
 - Gesundheitsförderung 444
 - GM-Handlungsschritte 451
 - GM-Prozess 450
 - Handeln, gesundheits-/sicherheitsbezogenes 436
 - Handlungsregulation 433
 - Herausforderungen, neue 443
 - Interventionen, bedingungsbezogene 455, 459, 462
 - Interventionen, personenbezogene 455, 456, 461

- Katastrophe, klassische 448
 - Management 445
 - Positionen, historische 430
 - Ressourcen- und Stresstheorien 435
 - Sicherheitsdiagnose 453
 - Sicherheitsklima 443
 - Sicherheitsunterweisung 456
 - Systemberücksichtigung 446
 - Systemschwächung 446
 - Gesundheitsaudits 353
 - Gesundheitsbegriff 429–432
 - Gesundheitscontrolling 353
 - Gesundheitsförderung 353, 444–446, 515, 548
 - Gesundheitsmanagement, betriebliches/GM 353,
 - 445–446, 450–452
 - Handlungsschritte 451
 - Prozess 450
 - Gesundheitszirkel 230, 353
 - Gewissenhaftigkeit 29, 32, 36, 38, 79, 276
 - Gimpel-Effekt 202, 211
 - GLOBE/Global Leadership and Organizational Effectiveness 279
 - „Great Eight“-Kompetenzmodell 63
 - Great-Man-Mythos 273, 293
 - Groupware 214
 - Grundlohn 177
 - Grundrechte 642
 - Gruppenarbeit 187, 190, 227–246, 255–263, 524, 568, 571
 - Analyse 524
 - Arbeitskonzeptionen 227
 - Aufgaben 211, 227, 568
 - Führung s. Führung/Arbeitsgruppen
 - Formen 228, 571
 - Gestaltungsdimensionen 229, 571
 - kontinuierliche 228
 - Mitarbeiterauswahl, teamfähige 255
 - Organisationsentwicklung 259
 - Phasenmodell 259
 - Teamentwicklung 256
 - Teamrollen-Test 256
 - Teamtraining 257
 - Tests 255
 - VTCI-Test 255
 - Gruppenarbeit/Gestaltung 229, 568–575
 - Arbeitsteilung 572
 - Definition 568
 - erfolgreiche 572
 - Formen 228, 571
 - Informationsverarbeitung
 - Motivation 573–574
 - Vor- und Nachteile, allgemeine 573
 - Wir-Gefühl 568
 - Gruppeneffektivität und Einflussfaktoren 246–255, 572
 - Affektregulierung 248
 - Anpassungsprozesse 248
 - Aspekte, emotionale 254
 - Belohnung 253
 - Entlohnung 253
 - Feedback 253
 - Gruppendesign 250
 - Gruppenkohäsion 254
 - Gruppenprozesse 253
 - Gruppenstolz 254
 - Gruppenwirksamkeit 254
 - IMO-Modelle 246, 247
 - Informationssysteme 252
 - IPO-Modelle 246, 247
 - Kontextfaktoren 252
 - Management von Teams 249
 - Modelle, zyklische 248
 - Phasenmodelle 247
 - Rahmenmodell 249
 - Systemtheorie, soziotechnische 246
 - Teamdiversität 251
 - Teamklima für Innovation 253
 - TMM-Konzept 253
 - TMS-Konzept 253
 - Trainingsprogramme 252
 - Verhaltensmuster 248
 - Vertrauen 254
 - Gruppenziele 297
 - Guanxi 377
- H**
- Handeln, sozial verantwortliches 12, 24
 - Handlungen, unangemessene physische 649
 - Handlungsregulation 124, 128, 491, 525
 - Handlungsregulationstheorien 433, 551
 - Hawthorne-Effekt 348, 623
 - Headhunting 55
 - Health-oriented Leadership 438
 - Healthy-Worker-Effekt 374
 - Herabsetzungen 650
 - Hermeneutik 642
 - „Hidden profile“-Aufgabe 208
 - Hindrance-Stressoren 492

- HR Due Diligence 403
- HRO/High Reliability Organizations 447–448
- HTML-Fragebogen 618
- Humanität und Wirtschaftlichkeit 41
- Hume'sche Gesetze 641

- I**
- IAB/Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 55
- IAEA 441
- IAT/Impliziter Assoziationstest 31
- Identifikation 38, 370
- IFIP-Modell 575
- IKD/Instrument zur Kodierung von Diskussionen 258
- IMOI-Modelle 246, 247
- Imperativ, kategorischer 642
- Implementierungskontrolle 625
- Impression Management 175
- Incident Reporting Systems 454, 455
- Individualität 158
- Infantilisierung, kollektive 293
- Informationsbeschaffung 351
- Informationsmissbrauch 648
- Inkommensurabilitätsproblem 633
- INNO-Innovationsklima-Fragebogen 369
- Innovationsklima 393
- Inplacement 317
- Input-Output-Struktur/IPO 102
- Inspiration 290
- Instruktionspsychologie 327
- Integratives Modell zur Arbeitsplatzsicherheit 437
- Integrität 36
- Integrity Tests 81, 657
- Intelligenz 274, 278
 - allgemeine 27, 78
 - kreative und praktische 26
- Intelligenzmodelle 26–27
- Intelligenzstruktur 25–27
- Intelligenztests 78
- Interaktion 185–342
- Interventionen-Evaluation 625–633
 - Ergebnisdarstellung 627
 - Implementierungskontrolle 625
 - Metaanalyse 630
- Interventionen-Planung 591–638
 - Bedürfnis- und Interessenklärung 594
 - Datenerhebung s. Datengewinnung
- Erfolgskriterien 596, 599
- Evaluation 625
- Hypothesen-Präzisierung 596
- Voraussetzungen 593
- Ziel-Präzisierung 596
- Interventionen-Planung/Untersuchung 599–612
 - Alternativerklärungen 599
 - Drittvariablen 603–605
 - Experimente 600
 - Feldstudien 610
 - Kontrollgruppen 605
 - Kontrollgruppen, nicht äquivalente 607
 - Messfehler 603
 - Messwiederholung 607
 - Moderatorwirkung 604
 - Parallelisierung 607
 - Randomisierung 606
 - Untersuchungen, korrelative 610
 - Verzerrungen 612
 - Wartegruppen 608
- Interventionstechniken, gruppenorientierte 225–267
 - Gruppenarbeits einführung 255
 - Gruppenarbeitskonzeptionen 227
 - Gruppeneffektivität 247
- Interviews 360, 361, 596, 613; s.a. Einstellung-interviews
 - Datengewinnung 360
 - Leitfaden 596, 613
 - Nachteile 613
 - Situationsgestaltung 613
 - Strukturierung 361
 - Vorteile 613
- Intervision 336
- IPO-Modelle 192, 246, 247
- ISTA-Instrument 369, 537

- J**
- Job Characteristics Model/JCM 553–554
- Job Crafting 488, 582
- Job-Demand-Control-Modell/JDC 490
- Job-Demand-Ressources-Modell/JDR 491
- Job Diagnostic Survey/JDS 369, 534, 553, 555
- Job Enlargement 236, 320, 553, 563–564
- Job Enrichment 236, 321, 563, 654
- Job Rotation 236, 241, 321, 563, 564
- Job Satisfaction Survey/JSS 371
- Joint Optimization 518
- Just-in-time-Prinzip 242

K

- KABA-Leitfaden 537
- Kaizen 229
- Karriere, entgrenzte 314, 315
- Karrieremanagement, intraorganisationales 314, 316–342
 - Beförderungs-/Nachfolgeplanung 319
 - Sozialisation, organisationale 317
 - Talentmanagement 319, 321
- Karriereverläufe 315
- Kasseler-Kompetenz-Raster/KKR 258
- Kategorisierungs-Elaborations-Modell 251
- KFZA-Fragebogen 537
- Kick-off-Workshops 414
- Kognitivismus 123, 125
- Kohäsion 254
- KOMMINO-Fragebogen 370
- Kommunikation 173, 198–200, 213, 350, 352, 400, 412, 575
 - asynchrone 199
 - bei Teamarbeit s. Teamarbeit
 - Beurteilung 173
 - Change Agents 400
 - elektronisch vermittelte 198
 - im Veränderungsprozess 412
 - Medien 412
 - Medien, elektronische 200, 213
 - Mensch-Computer-Interaktion 575
 - Organisationsdiagnose 350
 - Organisationsentwicklung 412
 - Sender 412
 - vertikale 352
- KOMPASS-Analyse 524, 527
- Kompensation, soziale 203
- Kompetenzen, soziale 207–208
- Kompetenzmanagement-Ansätze 61–64, 74
 - AkAC-Rahmenmodell 61
 - Beispielmodell 63
 - Kompetenzen-Umschreibung 61
 - Vergleich zu Arbeits- u. Anforderungsanalyse 73–74
- Kompetenzmanagementmodelle 61, 74
 - organisationsspezifische 61
 - Personalpraxis 74
- Kompetenzmodelle 119
- Kompetenz-Modellierung 514
- Komplexität 334
- Konflikte 207, 209
 - Beilegung 209
- Management im Team s. Teamarbeit
- prozessbezogene 207
- Konstruktivismus 123, 128, 344
- Konstruktvalidität 620–625
 - Methodenquellen 622
 - MTMM-Analyse 623
 - Operationalisierung 622
 - Placeboeffekte 623
 - Reaktivität 622
 - Treatmentintensität 622
 - Versuchsleitereffekte 622
- Kontingenzmodell 242–243, 246
- Kontinuierlicher Verbesserungsprozess (KVP) 228, 229
- Koordinationsgewinn 207
- Korrelationstendenz 169
- Korrumpierungseffekt 480
- Kraftfeldanalyse 260, 361
- Krankheitsanfälligkeit 34
- Krankmeldung 428
- Kreativitätstraining 114
- Kriterien 171, 597, 599
 - Ausprägungsursachen 599
 - Bedeutungs-Relativität 599
 - Validität 171
- Kritik, öffentliche 650
- Kultiviertheit 29
- Kulturen und Führung 280
- Kulturschock 323
- Kultursymptome 390–391
- Kündigung 647
- Kurzpausen 566
- KVP-Gruppen 228–234

L

- Laborexperimente 601
- Laissez-faire-Führung 285, 290–291, 303
- Laufbahnmuster 316
- Leader Behavior Description Questionnaire/LBDQ 284
- Leader-Member-Exchange/LMX 288–289, 369
- Lean Management 227, 355
- Lean Production 244–245
- Lebensarbeitszeit 111
- Lebenserfahrung 39
- Lebensorientierung 22
- Lebensplanung 323
- Lebenszufriedenheit 35
- Leiharbeit 476

- Leistungsbedingungen s. Verhaltens- u. Leistungsbedingungen
- Leistungsbeurteilungen 151–184, 321
 - Beurteilungen, eigenschaftsbezogene 157
 - Beurteilungen, ergebnisorientierte 156
 - Beurteilungen, verhaltensbezogene 157
 - Berufserfahrung 176
 - Beurteilungsfehlertraining 174
 - Beurteilungskultur 176
 - Beurteilungstrainings 174
 - Bezugsrahmentrainings 174
 - Day-to-Day-Feedback 181
 - Dimensionen 154
 - Ebenen 181
 - Entlohnung 177
 - Funktionen 153
 - Kernleistung 155
 - Klassifikation nach Borman 155
 - Kommunikationsprozesse, zielorientierte 174
 - Kontraproduktivität 156
 - Kriterienarten 156
 - Leistung, adaptive 156
 - Leistung, kontextuelle 156
 - Lob und Kritik 178
 - Modelle 154
 - Potenzialbeurteilung 181
 - Reaktionen auf 178
 - Regelbeurteilung 181
 - strategische 174
 - Taxonomie nach Campbell 154–155
 - Ungerechtigkeit, distributive 178–179
 - Vermeiden negativer Konsequenzen 176
 - Verteilungsgerechtigkeit 178–179
 - Verzerrungen 174
 - Ziele, aufgabenbezogene 175
 - Ziele, internalisierte 175–176
 - Ziele, interpersonale 175
 - Ziele, strategische 175
- Leistungsbeurteilungen/Qualität 165–174
 - Akkuratheit 170, 172, 174
 - Beurteilungsprozess 173
 - Gütekriterien 170, 172
 - Individuum und Gruppe 173
 - Korrelationstendenz 165, 169
 - Kriterien, psychometrische 170
 - Mittelwerttendenz 165, 168–169
 - Prozessmodelle 173
 - Reliabilität 170
 - Selbstbeurteilungen 171
 - Steuerungstendenz 165, 168
 - Urteilstendenzen 165
 - Validität 170
- Leistungsbeurteilungen/Verfahren 158–165
 - Arbeitsproben 164–165
 - Aussagenliste, gruppierte mit freier Wahl 163
 - Aussagenliste, gruppierte mit Wahlzwang 163
 - Auswahlverfahren 160
 - Critical Incidents Technique 163
 - Eindrucksschilderung, freie 158
 - Einstufungsskala 160–161
 - Einstufungsverfahren 160
 - Kennzeichnungsverfahren 160
 - Prozentrangskala, sequentielle 162
 - Rangordnungsverfahren 160
 - Rangreihenbildung und Paarvergleich 162
 - Verhaltensbeobachtungsskala 162
 - Verhaltensrangprofil 163
 - Wissenstests 164
- Leistungsfähigkeit 28
- Leistungsfähigkeitsveränderungen, altersbedingte 38
- Leistungsinformation, rückkoppelnde 154
- Leistungsmotivation 24–25, 81, 377
 - Aspekte, differentialpsychologische 24
 - Kultur, westliche 377
- Leistungsorientierung Vorgesetzter 284
- Leistungsprämien 178
- Leistungsstreben 24
- Leistungsträgerwettbewerb 320
- Leitbildentwicklung 356
- Leitmodell, systemisches 334
- Lernen als Wissenserwerb 125
- Lernen am Modell 296, 328
- Lernen, informelles 111
- Lernen, situiertes 328, 331
- Lernende Organisation 351
- Lernfähigkeit 28
- Lernprozesse 109, 111
- Lernstatt 230
- Lerntests 28
- Lerntheorie 299, 620
 - Bandura 299
 - klassische 620
- Lerntransfer 118, 135–136, 138
 - Einflussfaktoren 136
 - horizontaler 135
 - Organisationsklima 118
 - vertikaler 135
- Lernumgebung, realitätsnahe 331

Lernumwelt, adaptive 129
 Lernzielbestimmung 120
 Lernzielmerkmal/-nutzen 121
 Life Domain Balance 539
 Linienorganisation 387
 Lohnanteile, variable 177
 Lohnbänder 177
 Lohnsysteme 177, 322
 Lohnunterschiede 178

M

Machiavellismus 36, 649
 Macht 644
 Machtausübung 23
 Machtdistanz 421
 Machtmotiv 23
 Macroorganizational Design 358
 Management Audits 113
 Management by exception 290
 Management by Objectives/MBO 156
 Management commitment to safety 438
 Management derailment 324
 Management-Training 114
 Managementverhalten, inkompетentes 324
 Management von Gruppen 249
 manipulation checks 626
 MAR/Missing at random 627
 mastery approach goal 25
 Matching 607
 Matrixorganisation 387
 Matrix-Projektorganisation 235
 MCAR/Missing completely at random 627
 Mensch-Arbeits-Passung, psychologische 511, 513
 Mensch-Computer-Interaktion 575–580

- Betrachtung, philosophische 576
- Dialogdesign 578
- Dialogformen 577
- Dialogprinzipien 578, 579
- Dialogprozess 575
- Gestaltungsansätze 578
- IFIP 575
- Prototyping 580
- Rahmenmodell 575
- Schnittstellen 575, 577
- Wirkgrößen 577

 Mensch-Technik-Kontrastierung 524
 Mensch-Technik-Organisations-Analyse/MTO 260,
 358, 520–521, 551
 Mentee 335

Mentoring 113, 321, 335–336
 Mentor-Protéгé, Beziehung, informelle 336
 „Mere presence“-Effekt 574
 Mergers & Acquisitions 356
 Merkfähigkeit im Alter 39
 Messwiederholung 603, 607
 Metaanalyse 630–633
 Metabolisches Syndrom 500
 Methode der kritischen Ereignisse 118
 Methodenlehre, diagnostische 613
 Michigan-Schule 284
 midpoint transition 248
 Mikropolitik 283, 646
 Mitarbeiterbefragung/MAB 349–350, 352, 362–368

- Anonymität, zugesicherte 352
- Datenauswertung 365
- Datenschutz 364
- Ergebnispräsentation 366–367
- Erhebungsinstrumente 364
- Erwartungsklärung 362
- Evaluation 368
- Feedback 367
- Inhalt 365
- Phasen 363
- Planung und Vorbereitung 364
- Rücklauf 365
- Umfrage 365
- Umsetzung 368
- Vorabinterview 365
- Vorbehalte 156
- Vorbereitung 364
- Zielbestimmung 363

 Mitarbeiterbeurteilung s. Leistungsbeurteilung
 Mitarbeiterführung s. Führung
 Mitarbeitergespräche 113, 593, 595, 600, 603
 Mitarbeiterorientierung Vorgesetzter 284
 Mitarbeiterrekrutierung s. Eignungsdiagnostik, berufliche; Personalmarketing
 Mitarbeiterverhalten, kontraproduktives 648–650
 MIT-Studie 244
 MNAR/Missing not at random 627
 Mobbing 208
 Modell adaptiver Teamleistung 248
 Modell der Veränderungen, transtheoretisches 412
 Modell gesundheitlichen Handelns 436
 Modellieren, kognitives 128
 Monotonie 494
 Montageinseln 238
 Montageteam 241, 245

- Motivation 479–485, 552
 - Anreizbedingungen 480
 - Erwartungs-Wert-Theorien 481
 - Fazit 484
 - Inhaltskonzepte 479
 - intrinsische 23, 211, 480
 - Motiv und Handlung 481
 - Motivklassifikation 479
 - Prozesstheorien 481

Motivational Interviewing 415

Motivationsgewinn 203–204, 296, 574

Motivationsprozess 573

Motivationstendenzen 481

Motivationsverluste 202–203, 296, 574

Motivstrukturen, individuelle 21–25, 81

- Anliegen, persönliche 23
 - Handeln, unternehmerisches 23
 - Leistung 24–25, 81
 - Motive und Interessen 23
 - Motive und Werte 22
 - Motive und Ziele 21, 23
 - Person-Umwelt-Korrespondenz 24
- Moving 350
- Müdigkeit, beanspruchungsbedingte 493–494
- Multifactor Leadership Questionnaire/MLQ 290, 369
- Multi-Trait-Multi-Method-Analyse (MTMM-Analyse) 622–623
- Müßiggang, sozialer 574
- Mutprobe, erzwungene 644

N

Nachfolgeplanung 319, 321

Narzissmus 36, 649

NEO Job Profiler 69

NEO-FFI-Verfahren 79

NEO-PI-R-Verfahren 79–80

Nettonutzen 98

Netzwerk 55, 126, 377

- Beziehungen, persönliche 377
- semantisches 126
- soziales 55

Netzwerkorganisation 388

Neueinsteiger 318

Neurotizismus 29, 32, 79, 276, 498

Nichtführung 274

Nominalgruppen 199

Normen, ethische 641

Notfallteam 211, 441

Nötigungen 650

Nutzenanalysen, ökonomische 94

Nutzenmodelle 94, 95

O

Offenheit für Erfahrungen 29, 32, 7980, 276

Onboarding 317

one piece flow 242

Online-Feedback-Systeme 214

Open Science 634

Operationalisierung 622

Optimierungsprozess 347

Optimismus, unrealistischer 436

Organisation 343–470

Organisationsdiagnose 345–382

- AEMP 349
- Beratungsansätze 351
- Bottom-up-Strategie 349
- Datengewinnungsmethoden 360–361
- Erstdiagnose 348
- fallorientierte 348
- Feedbackprozesse 351
- Funktionen 347
- Grundlagen 347
- Konzepte 349
- Lernen, organisatorisches 351
- MAB 349–350, 362
- Maschinenmetapher 349, 351
- Mitarbeiterbeteiligung 352
- modellorientierte 348
- Partizipationsinstrument 349
- psychologische 349
- Reflexionsprozesse 351
- Selbsthilfe 351
- Selbststeuerung 351
- Steuerung, externe 349
- Strategien 349
- System, technisches 349
- Systemansatz, soziotechnischer 350
- Systeme, geschlossene 349
- Systeme, offene 350
- Theorie, partizipative 350
- Top-down-Strategie 349
- Ziele 347

Organisationsdiagnose/Anwendungsfelder 352–357

– Arbeitgeberattraktivität 353

– Führungskräfteentwicklung 354

– Fusion und Übernahmen 356

– Gesundheitsmanagement, betriebliches 352

- Kultur und Klima 356
- Leitbildentwicklung 356
- Optimierung 354
- Qualitätsmanagement 354
- Organisationsdiagnose/Ergebnisinterpretation 372-379
 - Anonymität 374
 - Antworttendenzen 377, 378
 - Beteiligungsquoten 373
 - Diagnosen, kulturübergreifende 376
 - Fehlschluss 379
 - Gütekriterien und Design 373
 - Repräsentativität 373
 - Selektionseffekte 374
 - Single-method-Messprobleme 375
 - Translate-retranslate-Methode 377
 - Versuchsleitereffekte 376
 - Vertrauensschutz 374
- Organisationsdiagnose/Inhalte und Methoden 357-360, 368, 370, 372
 - Arbeitsbedingungen 360, 368
 - Aston-Konzept 358
 - Beispiele 368
 - Commitment 360, 370, 372
 - Datengewinnungsmethoden 360
 - Erleben 360, 372-373
 - Gesundheit 372
 - Modelle 357
 - MTO-Konzept 357-358
 - OAI-Konzept 357-358
 - Themenbereiche 357
 - Verhalten 360, 372
- Organisationsdiagnose/Verfahrensbeispiele 368-372
 - Arbeitsbedingungen 368
 - Arbeitsbedingungen/Belastung und Ressourcen 370
 - Arbeitszufriedenheit 370
 - Commitment 370, 372
 - Erleben 372, 373
 - Identifikation 370
 - Gesundheit 372
 - Interaktionsqualität 371
 - Verhalten 372, 373
- Organisationsentwicklung/OE 259-263, 346
 - Audit 260
 - Bottom-up-Ansatz 261
 - Informationen, frühzeitige 261
 - Interessen-/Kraftfeldanalyse 260
 - Ist-Analyse 260
 - Lernprozess 260
 - MTO-Analyse 260
 - OE-Prozess 259
 - Phasenmodell 259
 - Qualifizierung 261
 - Rahmenbedingungen 262
 - Sondierung und Start 259
 - Systemanalyse, soziotechnische 260
 - Teamkonzept-Ausarbeitung 260
 - Top-down-Ansatz 261
 - Umsetzung 260
 - Visions-/Zielentwicklung, gemeinsame 260
 - Voraussetzungen, strukturelle 261
 - Vorgehen, heuristisches/partizipatives 260
- Organisationsentwicklung/Veränderungsprozess 383-426, 645
 - Anlässe, besondere 402
 - Auftauen 397
 - Beteiligte 398
 - Bindung an Veränderungen 414
 - Bindung und Unterstützungsaktivität 416
 - Commitment to Change 414, 416
 - Einheiten, arbeitsteilig getrennte 386
 - Ethik 645
 - Evaluationsgrenzen 420
 - Evaluationskriterien 417
 - Fusion 402
 - Gerechtigkeit 407
 - Informationsverhalten 411
 - Interaktionen 405
 - Kommunikationswege 412
 - Kontext, kultureller 421
 - Phasen 395, 397
 - Phasen-Modell 396
 - Stabilisieren 397
 - Strategieziele 395
 - Technologien, neue 404
 - Umsetzungsstrategien 398
 - Verändern 397
 - Veränderungsimpulse 385
 - Veränderungsprozess 394
 - Veränderungstypen 395
 - Verständnis von Veränderungen 394
 - Widerstandsreduktion 412, 414, 416
 - Wirksamkeit 417
 - Wirksamkeit auf Individual-/Gruppenebene 419
 - Wirksamkeitsgrenzen 410
 - Zynismus gegen Veränderungen 416
- Organisationsklima 389, 392-394

- Organisationskultur 389–392, 438, 441
 - Ebenen 390
 - Kultursymptom 390–391
 - Symptome, beispielhafte 392
 - Organisationskultur, ethische 653–656
 - Gelegenheiten 655
 - Kontrolle, mangelnde 656
 - Kultur, ethische 653
 - Motivation 655
 - Voraussetzungen, strukturelle 654
 - Organisationsmerkmale 386–394
 - Organizational Development/OD 395
 - Organisationspsychologie 10
 - Organisationsstruktur 388–389
 - Organizational Assessment Inventory/OAI 357–358
 - Organizational Behavior Modification 124–125
 - Organizational Change 395
 - Organizational Citizenship Behavior/OCB 155–156, 196, 360, 410, 482
 - Orientierungsprogramme 318
 - Ottawa-Charta 432, 444
 - Outplacement 113
- P**
- Partizipationsbegriff 295
 - Partizipatives Produktivitätsmanagement/PPM 299–301
 - Pausensysteme 565–569
 - Pay-for-knowledge-Ansatz 322
 - Performance Support 326
 - Personalarbeit, strategische 112, 114
 - Personalauswahl 47–108, 255, 318, 325, 644
 - Ansätze, Analysen, Verfahren 58
 - Arbeitswelt, veränderte und Konsequenzen 101
 - Aspekte, ethische 644
 - Auswahl- und Orientierungsphase 48
 - Eignung s. Eignungsdiagnostik, berufliche
 - Gruppen 255
 - Qualitätsstandards s. Eignungsdiagnostik
 - Sozialisation, organisationale 48, 51
 - Personalentwicklung/PE 109, 112, 114, 144, 153, 313, 315, 327, 346, 644
 - Beratung und Training, intraorganisationale 327
 - Berufsverläufe 315
 - Effektstärken von Maßnahmen 114, 115
 - Ethik 644
 - Karriere, intraorganisationale s. Karrieremanagement
 - Maßnahmen s. Training und Transfer/PE
 - strategische 112
 - Werdegänge, intraorganisationale 314
 - Zielvereinbarung 114
 - Personalforschung 49
 - Personalfragebogen 87
 - Personalmanagement 271
 - Personalmarketing 47–58, 102–108
 - Affinitäten, begriffliche 49
 - Anreizsysteme 50
 - Arbeitgebermarken-Formung 51
 - Arbeitsbereiche 49, 51
 - Arbeitswelt, veränderte und Konsequenzen 101
 - Aufstiegs- und Karrieremöglichkeiten 50
 - Auswahl- und Orientierungsphase 48
 - Berufswahl und Image 50
 - Bewerber, potenzielle 50–51
 - Bewerber, tatsächliche 51, 54
 - Bewerberansprache 51
 - Bewerberdirektansprache 55
 - Bewerberverbleib in Organisation 51
 - Bewerbervorstellung 51
 - externes 50, 51
 - Globalisierungseffekte 101
 - Imageanzeigen 54
 - internes 49
 - Lebensorientierung 101
 - Maßnahmen aus Bewerbersicht 56
 - Personaleinführung 51
 - Prozesskomponenten und Arbeitsfelder 50
 - Rekrutierung an Hochschulen 53
 - Rekrutierung an Schulen 53
 - Rekrutierungsveranstaltungen 54
 - Rekrutierungswege 51, 54
 - Retentionsmanagement 51
 - Roadshows 56
 - Sozialisation, organisationale 48, 51
 - Stellenangebotsakzeptanz 51
 - Stellenanzeigen in Online-Communities 56
 - Stellenanzeigen in Printmedien 54, 56
 - Stellenbörsen 54, 56
 - Stellenpositionierung, internetgestützte 54, 56
 - Person-Job-Fit 491, 582–583
 - Persönlichkeitsforschung 78
 - Persönlichkeitsfragebogen 32–33
 - Persönlichkeitsmerkmale 29, 32–33, 36, 64, 68, 76, 78, 274, 325, 583, 649
 - Führung 274
 - Gründungsaspiranten 33
 - Sicht, organisationspsychologische 32

- Übernehmer 33
 - Unternehmensgründer 33
 - zufriedenheitsrelevante 36
 - Person-Umwelt-Korrespondenz, motivationale 24
 - Phasenmodell nach Tuckman 214, 247
 - Pilotstudien 625
 - Placeboeffekte 623
 - Planspiele, computergestützte 332
 - Postmerger Integration 356
 - PPM-Systeme 299–301
 - Präventionsmaßnahmen 549
 - Problemlösegruppen, betriebliche 458
 - Problemstromanalyse 361, 362
 - Produktionsblockaden 296
 - Projektgruppen 113, 234–236, 261, 571
 - Eingliederung 234, 235
 - IKT-Vermittlung 234
 - Projekt-Linienmanagement-Konflikte 235
 - Teamprozesse 236
 - Projektorganisation 235
 - Propositionen 125
 - Protagé 335
 - Prozessberatungsmodell 351
 - Prozesse, kontraproduktive s. Ethik
 - Prozessmodell präventiven Handelns 436
 - Psychopathie 36, 649
 - Publikationsverzerrungen 633
 - punctuated equilibrium 248
 - Pyramidenmodell, kompetenzorientiertes 61
- Q**
- Qualifikationsanalysen s. Eignungsdiagnostik, berufliche; Organisationsdiagnose
 - Qualitätsmanagement 354, 515
 - Qualitätszirkel/QZ 113, 228–234, 571
 - Angst vor Kontrollverlust 234
 - Aufbau und Ablauf 230
 - Erfahrungen 232
 - Koordinatoren 231–232
 - Moderatoren 231
 - Organisationen, private/öffentliche 233
 - Steuerungskomitee 231
 - Zeitknappheit 234
 - Quasiexperimente 606
- R**
- Randomisierung 606
 - Rapid Prototyping 580
 - Rationalisierungsprozesse 355
 - Realistic Job Preview 318
 - reference checks 87
 - Referenzen 86
 - Regelkommunikation 413–414
 - Reliabilität 620
 - Repräsentationen, mentale 125–126
 - Ressourcentheorien 435
 - ReSuDi-Programme 458–459
 - Return on Investment/ROI 141, 144
 - RHIA/VERA-Verfahren 369, 537
 - Risiko und Risikoverhalten 436
 - Rollenklarheit 318
 - Rollenstress 490
- S**
- SAA Verfahren zur Arbeitsanalyse 369
 - Sabotage 648
 - SAZ-Skala 371
 - Schädigungslosigkeit 546–547
 - Schemata 125
 - Schematheorie der Führung 279
 - Schüchternheit 30–32
 - IAT-Maß 30
 - Schulleistungen 86
 - Scientific Management 349
 - scope of justice 652
 - Selbstachtung 34
 - Selbstbeobachtung 299
 - Selbstbeurteilung 29–30
 - Selbsteinschätzung, globale 28
 - Selbstentfaltung 476
 - Selbstkontrolle 299
 - Selbstkonzept, explizites/implizites 31
 - Selbstkonzept, leistungsbezogenes 27
 - Selbstkritik 299
 - Selbstorganisation 563
 - Selbstregulation 262, 298
 - kollektive 518
 - Selbststeuerung 128, 236, 351
 - Selbstvertrauen 299
 - Selbstwahrnehmung 326
 - Selbstwertbedrohung 491
 - Selbstwertgefühl, gemindertes 27
 - Selbstwirksamkeit 27, 498
 - Selbstzweifel 28
 - self-efficacy 27
 - Self-Leadership-Theorie 298
 - Semantisches Differential 615
 - Servant Leadership 24

- shared leadership 210
 - Sicherheitsbegriff 429–432
 - Sicherheitsforschung 430, 431
 - Sicherheitskonzepte s. Gesundheit und Sicherheit
 - Sicherheitsmanagement 445
 - Sicherheitsverhalten, fahrlässiges 648
 - Simulationen 616
 - SIOP 70
 - Situationen, bedrohliche 34
 - Skalen/Skalentypen 615
 - Skillmanagement-System, IT-gestütztes 404
 - Skripte 125
 - social compensation 203
 - „social compensation“-Effekt 574
 - social competition 203
 - social esteem 492
 - social indispensability 203
 - „social labouring“-Effekt 574
 - social loafing 199, 574
 - Softwareergonomie 577
 - soldiering 574
 - Sonderaufgaben 321
 - SOR-Schema 359
 - Sozialgesetzbuch/SGB 429
 - Sozialisation, organisationale 48, 51, 111, 317–319
 - Inhalte 319
 - Mitarbeiter, neue 318
 - Taktiken/Programme 318
 - Sprachstruktur, semantische 29
 - Stabilität, emotionale 29, 36
 - Stab-Linienorganisation 387
 - Stabs-Projektorganisationen 235
 - Stellenangebote s. Personalmarketing
 - Stimmungsschwankungen, tägliche 34
 - Strain 489
 - Stress 32, 34, 496
 - Anfälligkeit 32
 - Bewältigung 34, 496
 - Immunsystem 34
 - Resistenz 34
 - Stress und Belastung 488–502
 - Affektivität, negative 498
 - Beanspruchung 489
 - Beanspruchungsprozesse 492
 - Begriffe 488
 - Beschwerden, psychosomatische 500
 - Coping 496
 - Entlastung 497
 - Faktoren, arbeitsbezogene 489–490
 - Ressourcen 497
 - Stressfolgen 500
 - Stressprozesse 494
 - Unterschiede, individuelle 498
 - Stress-as-Offense-to-Self-Modell/SOS 492
 - Stressmanagementtrainings/SMT 457
 - Stressreaktion 495
 - Stresstheorien 435
 - Strukturiertes Interview 32
 - Stücklohn 562
 - Studium, berufsbegleitendes 322
 - Subjektive Tätigkeitsanalyse/STA 533
 - sucker-effect 574
 - Superführung-Modell 298
 - Survey-Feedback 350, 396
 - Survivor-Syndrom 410
 - Swiss Cheese Model 448
 - switching replications design 608
 - SWOT-Analyse 361
 - Systemanalyse, soziotechnische 260, 517, 523
 - Systeme, geschlossene 349
 - Systeme, offene 350
 - Systeme, soziotechnische 518
 - Systemsicherheit 432, 446–449
 - Systemtheorie, soziotechnische 246, 570
 - Systemumwelt 432
 - Szenariotechnik 361
- T**
- TAA-KH-O-Analyse 537
 - Talentmanagement 319
 - „Task qua task“-Ansatz 518
 - „Task as behavior“-Ansatz 518
 - Task Forces 234
 - task performance 155
 - Tätigkeitsbewertungssystem/TBS 369, 537
 - Tätigkeitskonzept s. Arbeitsanalyse und -bewertung/
 - Arbeitstätigkeit
 - Täuschungen 626
 - Team Diagnostic Survey/TDI 258
 - Team Mental Model/TMM 253
 - team potency 250
 - Team Role Test 256
 - Team Viability 192
 - Teamarbeit 187–223, 227, 570
 - Aufgabenstruktur 190
 - Ausblick 217
 - Autonomie 190
 - Begriffe 190

- Chancen 191
- Definitionen und Dimensionen 189–190
- Digitalisierung 190
- Effektivität 192
- Forschungsparadigmen, methodische 194
- Heterogenität 190
- Interventionstechniken 227
- IPO-Struktur 192
- Leistungspotenzial 193
- Mehrwert 192
- Nutzen, erwarteter 191–192
- Perspektive, zeitliche 190
- Prozessgewinne 193
- Risiken 191
- Synergie 192
- Synergiebeispiel Supermarkt 194
- Synergiestufen 193
- Teamarbeit/Rahmenbedingungen 209–217**
 - Aktions- und Reflexionsphasen 215
 - Aufgabeninterdependenz 212–213
 - Aufgabenstruktur 211
 - Autonomie und Führung 210
 - Digitalisierung 213
 - Entlohnungsprinzipien 211, 213
 - Gruppenaufgaben, additive 211
 - Gruppenaufgaben, disjunktive 211
 - Gruppenaufgaben, kompensatorische 212
 - Heterogenität 216–217
 - Mitgliederauswahl 215
 - Mitgliederkompetenzen 215
 - Motivation, intrinsische 211
 - Selbststeuerung 210
 - Teamentwicklung, zeitliche 214
 - Verteilung, räumliche 213
 - Virtualität 213
 - Zusammenarbeitsdauer 214
 - Zusammenstellung 215
- Teamarbeit/Wirkungen, psychologische 197–209, 211**
 - Advocatus Diaboli 200
 - Ansteckung, gegenseitige 205
 - Aufgabenkonflikte 207
 - Ausdauer und Effektivität 202
 - Ausgrenzung, soziale 207
 - Beziehungskonflikte 207
 - Brainstorming 199
 - Dissens, anfänglicher 208
 - Electronic Brainstroming 200–201
 - Emotion 205, 207
 - Gedächtnis, transaktives 200
 - Gimpel-Effekte 202
 - Identifikation 205
 - Informationsanwendung, fehlerhafte 202
 - Informationsbewertung, fehlerhafte 200
 - Informationsenkodierung/-speicherung, fehlerhafte 200
 - Informationsverarbeitung 198
 - Kohäsion 205–206
 - Kommunikation 198
 - Kommunikation, asynchrone 199
 - Kommunikationsmedien, elektronische 200
 - Kommunikationsvermittlung, mediale 198
 - Kompensation, soziale 203
 - Kompetenzen, soziale 207–208, 211
 - Konflikte, prozessbezogene 207
 - Konflikte/-management 207
 - Koordinationsgewinne 207
 - Koordinationsprozesse 197–198
 - Motivationseffekt-Modell 204
 - Motivationsgewinne 203, 207
 - Motivationsverluste 202–203
 - Produktionsblockaden 199, 201
 - Stimmung, affektive 205
 - Stressoren, soziale 207
 - Unentbeherrlichkeit, soziale 203, 211
 - Unterstützung, aufgabenbezogene 207
 - Unterstützung, soziale 206–207
 - Vereinbarungen, teaminterne 197–198
 - Verhandlungsteams 209
 - Wettbewerb, sozialer 203
- Teambuilding 257**
- Teamdiversität 251**
- Teamentwicklung 120, 247, 256**
- Teamklima 253–254**
- Teamklima-Inventar/TKI 257, 371**
- Teammanagement 249**
- Teams, geführte 190**
- Teams, selbststeuernde 190, 210, 262, 298**
- Teams, teilautonome 236, 563, 571**
- Teams, virtuelle 190, 255, 571**
- Teamtraining 109, 114, 120, 257**
- Teamvertrauen 254**
- Technologien, neue 404, 406**
- Technology Acceptance Model/TAM 404**
- Temperament 29–36**
 - Begriff 29
 - Beurteilungsübereinstimmung 30
 - Fremd- und Selbstbeurteilung 29, 30

- Grunddimensionen 29
 - IAT-Test 30
 - Stress 32
 - Umwelterfahrung, subjektive 34
 - testing-the-limits 28
 - Testverfahren, psychologische 616
 - Theorie des Lernens, sozialkognitive 127
 - Theorie, partizipative 350
 - Theorien, ethische 641
 - Topmanagement 398
 - Total Quality Management/TQM 355, 419
 - Traineeprogramme 321
 - Training und Transfer/PE 109–150, 323, 456–457
 - Ablaufplan 131
 - Beispiel Konfliktgespräche 133
 - Beispiel Personalanalyse 112
 - Effektivität von Trainings 142
 - Effektstärken für PE 114
 - Evaluation 138
 - Evaluationsmodell von Kirkpatrick 138–139
 - interkulturelle 323
 - Kosten-Nutzen-Analyse 143
 - Lernübertragung s. Transfersicherung
 - Maßnahmen near the job 111
 - Maßnahmen off the job 111
 - Maßnahmen on the job 111
 - Nutzen 138
 - Nutzen, monetärer 142–143
 - PE-Strategien 112
 - ROI 142–143
 - Sicherheit 456
 - Stressmanagement 457
 - Trainingsprozess 115
 - Trainingsprozess-Phasen 116
 - Zeitplan 132
 - Zufriedenheitsfragebogen 141
 - Training/PE, karriereförderndes 327–333, 342
 - Basistechniken 332
 - Leitmodelle 328
 - Methoden, ausgewählte 329
 - Trainingsansätze, computergestützte 333
 - Trainingsansätze, simulationsorientierte 331
 - Trainingsaufbauplanung/PE 116, 122–131
 - Annahmen, lernpsychologische 123
 - Ansatz, behavioristischer 123–124
 - Ansatz, handlungsregulatorischer 128
 - Ansatz, kognitivistischer 125
 - Ansatz, konstruktivistischer 128
 - Elemente, behavioristische 124
 - Elemente, kognitivistische 127
 - Elemente, konstruktivistische 129
 - Lehrstrategie 122
 - Methoden, kognitive und verhaltensorientierte 131
 - Trainingsbedarfsanalyse/PE 117–120, 257
 - Arbeitsplatzbeschreibungen 118
 - Aufgabenanalyse 117–118
 - Dokumentenanalyse 118
 - Ereignisse, kritische 118
 - Kompetenzmodelle 119
 - Organisationsanalyse 117–118
 - Personenanalyse 117, 119
 - Verhaltensbeobachtung 118–119
 - Trainingsdurchführung/PE 116, 132–135
 - Beispiel Seminar Traingsplanung MSc 134
 - Evaluation 135
 - Probelauf 132
 - Traineraftreten 135
 - Trainingskonzeption/PE 116, 120–122
 - Evaluation 122
 - Lernziele/Bestimmung 120
 - Lernziele/Merkmal und Nutzen 121
 - Transactive Memory System/TMS 253
 - Transfersicherung/PE 135–138
 - Einflussfaktor Arbeitsumwelt 136–137
 - Einflussfaktor Individuum 137
 - Einflussfaktor Lernerfolg 136–137
 - Einflussfaktor Training 136–137
 - Evaluation 138
 - Lerntransfer, horizontaler 135
 - Lerntransfer, vertikaler 135
 - transition management 326
 - transition process 248
 - Trichtermodell, hypothetiko-deduktives 518
 - Tritt Brett fahren 211
 - TYP-A-Verhaltensmuster 498
- U**
- Üben, nachahmendes 329
 - Übergangsmanagement 314, 326
 - Überlegungsgleichgewicht, rational kohärentes 643
 - Übernahme 356
 - feindliche 403
 - Überorganisation 355
 - Übersetzer 377
 - Überzeugen, rationales 281
 - Umfragen, webbasierte 618
 - Umgebungsbelastung 459
 - Umweltdynamik 242, 246

- Umwelterfahrung, subjektive 34
- Umweltwahrnehmung 34
- Unentbehrlichkeit, soziale 203
- Unfallpersönlichkeiten 430
- Unfallrisikopotenzial 453
- Unfallverhütung 515
- Unfallverhütungsvorschriften 559
- Unfallverursachungstheorie 447
- Unfreezing 350
- Ungewissheit, technische 242
- Unhöflichkeiten 650
- Unified Theory of Acceptance and Use of Technology/
UTAUT 405
- Unique Employer Proposition/UEP 49
- Unique Selling Point/USP 49
- unshared information 200
- Unternehmensführung 271
- Unternehmensgründer 32–33
- Unternehmenskultur 356, 391, 441
- Unternehmenssteuerung, zukunftsweisende 351
- Unternehmenszusammenschlüsse 356
- Unterorganisation 355
- Unterrichtsgestaltung 328
- Urteile, moralische 640
- Urteilstendenz 165
- Urteilsvermeidung 169
- Utilitarismus 641, 642

V

- Validierung, soziale 200
- Validität 99, 170–171, 620
 - soziale 99
- Varianzheterogenität 611
- Varianzhomogenität 611
- Varianzverzerrung 611
- VERA-KHR 525
- Veränderungsprozesse, ethische 411
- Veränderungsprozesse, organisationale 345, 349
- Verbesserungsprozessgruppen s. KVP-Gruppen
- Vereinbarung, teaminterne 198
- Verhalten Geführter s. Führung/Disposition
- Verhalten in Organisationen 10, 19
- Verhalten, impulsives 30–31
- Verhalten, kontrolliertes 30–31
- Verhalten, organisationsschädliches 36
- Verhalten, riskantes 436
- Verhalten, unangemessenes verbales 649
- Verhaltens- und Leistungsbedingungen, persönliche
19–46

W

- Wandel, demografischer 101, 305
- War of Talent 319, 323, 353
- Wartegruppen-Design 608
- weak synergy 193
- Web-Based-Training/WBT 333
- Weg-Ziel-Theorie der Führung 290
- Weisheit 39

- Werkstättenfertigung 238
 Wertbeziehungen 643
 Wertewandel 22
 Wertschätzung 291, 497
 Wertschöpfungskette 355
 Wertvorstellung 22
 Wettbewerb 20, 22, 25, 111, 203, 226, 252, 282,
 296, 320, 353, 573
 – Arbeitgeber 353
 – globaler 111
 – Gruppen 282, 296, 573
 – sozialer 203
 – Teammitglieder 252
 – um Leistungsträger 320
 whistle blowing 657
 Wiedereinstieg, beruflicher im Alter 40
 Wiener Sicherheitskultur-Fragebogen 453
 Wissen, strategisches 128
 Wissenschaft 11
 – offene 634
 Wissenserwerb 125
 Wissenskomplexe 125
 Wissenstests 164
 Wohlbefinden 22, 485
 Work Design Questionnaire/WDQ 537
 work family enrichment 477
 work sample test 82
 Work-Life-Balance 22
- Z**
 Zeitakkordlohn 562
 Zeugniswahrheit 159
 Zielanliegen, persönliches 23
 Zielbildungsprozesse, partizipative 293, 295
 Zielbindung 295
 Zielformulierung 596
 Zielsetzungen, eigene 299
 Zielsetzungstheorie 293–294, 296
 Zielvereinbarungen, partizipative 298
 Zirkularität 334
 Zivilcourage 647
 Zugehörigkeit, soziale 480
 Zumutbarkeit 546–547
 Zustimmungstendenz 378
 – allgemeine 378
 – kulturbedingt unterschiedliche 378
 Zutrauen in Leistung, eigene 27
 Zwang 23
 Zwei-Faktoren-Theorie 480
 Zweiwege-Kommunikation 412–413
 Zwischenzeugnis 158
 Zynismus 416

Autorinnen und Autoren dieses Buchs

Antoni, Conny Herbert geb. 1956, Dipl.-Psych. 1984 und Dr. phil. 1989 Mannheim, habil. 1996 Mannheim, seit 1997 Professor für Arbeits-, Betriebs- und Organisationspsychologie an der Universität Trier. Arbeitsschwerpunkte: Gruppenarbeit, Führung, Organisationsentwicklung,

Reward Management, Stress und Work-Life Balance. Wichtige Buchveröffentlichungen: Qualitätszirkel als Modell partizipativer Gruppenarbeit (1990), Gruppenarbeit in Unternehmen (1994), Teilautonome Arbeitsgruppen (1996), Das flexible Unternehmen – Arbeitszeit, Gruppenarbeit, Entgeltsysteme (1996), Teamarbeit gestalten (2000). Team innovation, knowledge and performance management: Requirements for different types of teamwork. *European Journal of Work and Organizational Psychology* 2009, 18. Reward Management. *International Studies of Management & Organization*, 2012, 42. „Niemand weiß immer alles“. Über den Zusammenhang von Kompetenz- und Organisationsentwicklung in der Wissensarbeit (2013). Adresse: ABO-Psychologie, FB I, Universität Trier, 54286 Trier. E-Mail: antoni@uni-trier.de.

Bamberg, Eva geb. 1951, Dipl.- Psych. 1978 FU Berlin, Dr. phil. 1985 TU Berlin, habil. 1992 Osnabrück. Professorin (em.) für Arbeits- und Organisationspsychologie an der Universität Hamburg. Arbeitsschwerpunkte: Arbeits- und Organisationspsychologie. Wichtige Buchveröffentlichungen: Gesundheitsförderung und Gesundheitsmanagement in der Arbeitswelt (2011, gem. mit Ducki und Metz), Arbeitspsychologie (2012, gem. mit Mohr und Busch), Psychologie

und Nachhaltigkeit (2018, gem. mit Schmitt). Adresse: Universität Hamburg, Fachbereich Psychologie, Von-Melle-Park 11, 22607 Hamburg.

Blickle, Gerhard geb. 1959, Dipl.-Psych. 1987, Dr. phil. 1993, Dr. habil. 1997. Professur für Arbeits-, Organisations- und Wirtschaftspsychologie seit 2001 an der Universität Mainz, seit 2003 an der Universität Bonn. Seit 2003 Mitherausgeber der Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie (jetzt: German Journal of Work & Organizational Psychology, 2007 bis 2010 Mitherausgeber der Psychologischen Rundschau, von 2012 bis 2016 Mitglied des Fachkollegium Psychologie der Deutschen Forschungsgemeinschaft. Arbeitsschwerpunkte: Interaktion und Kommunikation in Organisationen, Laufbahnentwicklungsorschung, normative Grundlagen der Zusammenarbeit in Organisationen, sozioanalytische Persönlichkeitstheorie. Wichtige Buchveröffentlichungen: Ethik in Organisationen (1998), Karriere Freizeit, Alternatives Engagement (1999), Arbeits- & Organisationspsychologie (2019⁴, gem. mit Nerlinger und Schaper, aktuelle Publikationen: <https://www.psychauthors.de/>. Adresse: Institut für Psychologie, Kaiser-Karl-Ring 9, 53111 Bonn.

Brandstätter, Hermann geb. 1930, Lic.-phil. 1951 Innsbruck, Dipl.-Psych. 1954 München, Dr. phil., 1960 Innsbruck, habil. 1970 München. Emeritierter Professor für Psychologie an der Universität Linz. Arbeitsschwerpunkte: Gruppenprozesse, Befinden in Alltagssituations, Eignungsdiagnostik, Ökonomische Psycho-

logie. Wichtige Buchveröffentlichungen: Leistungsprognose und Erfolgskontrolle (1970), Psychologie der Person (1978, gem. mit Schuler und Stocker-Kreichgauer), Sozialpsychologie (1983), Persons, situations, and emotions (2001, gem. mit Eliasz). Adresse: Institut für Pädagogik und Psychologie, Johannes-Kepler-Universität, A-4040 Linz. E-Mail: hermann.brandstaetter@jku.at.

Diestel, Stefan geboren 1982, M. Sc. Psychologie 2008 und Dr. rer. nat. 2011 Ruhr-Universität Bochum , 2014–2018 Professor für Psychology and Management an der ISM Dortmund, seit 2018 Professor für Arbeits-, Organisations- und Wirtschaftspsychologie an der Bergischen Universität Wuppertal. Arbeitsschwerpunkte: Emotionsarbeit und Selbststeuerungsmechanismen, Burnouterleben, Diversität und Leistungsprozesse in Teams, Arbeitsmotivation. Adresse: Bergische Universität Wuppertal, Schumpeter School of Business and Economics, Lehrstuhl für Arbeits-, Organisations- und Wirtschaftspsychologie, Gaußstr. 20, 42119 Wuppertal. E-Mail: diestel@wiwi.uni-wuppertal.de.

Ebner, Katharina geb. 1980, Dipl.-Psych. 2006 in München. 2007–2011 Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität der Bundeswehr München. Dr. rer. nat. 2013 in Braunschweig. Seit 2014 Post-Doc und Habilitandin am Lehrstuhl für Psychologie der FAU Erlangen-Nürnberg. Arbeitsschwerpunkte: Coaching, Karrierecoaching, Karrieregestaltung, Stressmanagement, Digitaler Stress. Adresse: Friedrich-Alexander-Universität Erlangen Nürnberg, Lehrstuhl für Psychologie, insbes. Wirtschafts- und Sozialpsychologie, Lange Gasse 20, 90403 Nürnberg.

Felfe, Jörg geb. 1963, Dipl.-Psych. 1988 und Dr. phil. 1991 Berlin, habil. 2003 Halle, seit 2010 Professor für Arbeits-, Organisations- und Wirtschaftspsychologie an der Helmut -Schmidt-

Universität in Hamburg. Arbeitsschwerpunkte: Führung, Mitarbeiterbindung, Gesundheitsförderung, Führungskräfteauswahl- und -entwicklung, Motivation, Organisationsdiagnose. Wichtige Buchveröffentlichungen: Charisma, transformationale Führung und Commitment (2005), Mitarbeiterbindung (2008), Organisationsdiagnostik (2008), Mitarbeiterführung (2009), Arbeits- und Organisationspsychologie (Bd. 1 und 2) (2012), Führungskräfteentwicklung (2014). Adresse: Arbeits-, Organisations- & Wirtschaftspsychologie, Helmut-Schmidt-Universität, Holstenhofweg 85, 22043 Hamburg.

Hertel, Guido geb. 1963, Dipl.-Psych. 1991 und Dr. phil. 1995 Heidelberg, habil. 2002 Kiel, 2004–2008 Professor (C3/W2) für Arbeits-, Betriebs- und Organisationspsychologie an der Universität Würzburg, seit 2008 Professor (W3) für Organisations- und Wirtschaftspsychologie an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster. Arbeitsschwerpunkte: Teamarbeit, Electronic Human Resource Management, Konfliktmanagement, demografische Veränderungen in Organisationen. Publikationen u. a. im Journal of Personality and Social Psychology, Journal of Applied Psychology, Journal of Occupational and Organizational Psychology, Journal of Management, European Journal of Work and Organizational Psychology. E-Mail: ghertel@uni-muenster.de, Homepage: <http://www.uni-muenster.de/owms>.

Höft, Stefan geb. 1971, Dipl.-Psych. 1996 Bonn, Dr. rer. soc. 2001 Stuttgart-Hohenheim. Professor für Personalpsychologie und Eignungsdiagnostik an der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit (HdBA) in Mannheim. Arbeitsschwerpunkt: Methodische Grundfragen und Qualitätssicherung in der beruflichen Eignungsdiagnostik. Wichtige Buchveröffentlichungen: Grundlagen einer persönlichkeitsorientierten Berufseignungsdiagnostik (2002);

Assessment Center: Von der Auftragsklärung bis zur Qualitätssicherung (2005, gem. mit Sünderhauf und Stumpf). Adresse: Hochschule der Bundesagentur für Arbeit (HdBA), Seckenheimer Landstr. 16, 68163 Mannheim. E-Mail: stefan.hoef@hdba.de.

Hüffmeier, Joachim geb. 1977, 2004 Dipl.-Psych. Universität Münster, 2008 Promotion Universität Trier, 2013 Habilitation Universität Münster. Seit 2015 Professor für Sozial-, Arbeits- und Organisationspsychologie an der Technischen Universität Dortmund. Arbeitsschwerpunkte: Verhandlungen und Konfliktmanagement, Teamarbeit, Arbeit und Gesundheit sowie Open Science. Wichtige Veröffentlichungen zu Verhandlungen und Teamarbeit: u.a. im Journal of Applied Psychology, Journal of Management, Journal of Personality and Social Psychology und Psychological Bulletin. Adresse: Technische Universität Dortmund, Emil-Figge-Strasse 50, 44227 Dortmund.

Kauffeld, Simone geb. 1968, Dipl.-Psych. 1995 und Dr. rer. pol. 1999 in Kassel, habil. 2005 in Kassel, seit 2007 Professorin für Arbeits-, Organisations- und Sozialpsychologie an der Technischen Universität Braunschweig. Arbeitsschwerpunkte: Kompetenz, Team und Führung, Karriere und Coaching, Arbeitsgestaltung und Organisationsentwicklung. Wichtige Buchveröffentlichungen: Kompetenzmanagement (2012), Arbeits-, Organisations- und Personalpsychologie für Bachelor (2019), Nachhaltige Weiterbildung (2016), Handbuch Kompetenzentwicklung (2009), Teamdiagnose (2001), Kompetenzmanagement (2018), Coaching (2018), Handbuch Karriere- und Laufbahnmanagement (2019), Handbuch Innovative Lehre (2019). Adresse: Technische Universität Braunschweig, Institut für Psychologie, Lehrstuhl Arbeits-, Organisations- und Sozialpsychologie, Spielmannstr. 19, 38106 Braunschweig.

Maier, Günter W. geb. 1962, Dipl.-Psych. 1992 und Dr. phil. 1996 LMU München, habil. 2002 LMU München, seit 2003 Professor für Arbeits- und Organisationspsychologie an der Universität Bielefeld. Arbeitsschwerpunkte: Eignungsdiagnostik, Digitalisierung des Arbeitslebens, Persönlichkeitsmerkmale im Arbeitsleben, Führung, organisationale Gerechtigkeit, Kreativität sowie persönliche berufliche Ziele. Wichtige Veröffentlichungen: Longitudinal effects of personal work goals on newcomers' job satisfaction and organizational commitment (2001, gem. mit Brunstein, Journal of Applied Psychology), Eignungsdiagnostik in der Personalarbeit: Grundlagen, Methoden, Erfahrungen (2007, gem. mit John); The careless or the conscientious: Who profits most from goal progress? (2010, gem. mit Hüsleger, Journal of Vocational Psychology). Adresse: Universität Bielefeld, Fakultät für Psychologie und Sportwissenschaft, Arbeits- und Organisationspsychologie, Universitätsstr. 25, 33615 Bielefeld.

Meier, Laurenz L. geb. 1976, Dr. phil.-hum. (2008) und Habilitation (2013) in Bern, Assistentenprofessor an der Universität Neuchâtel, Schweiz. Arbeitsschwerpunkte: Arbeit und Gesundheit, Work-Life-Balance, antisoziales und kontraproduktives Verhalten am Arbeitsplatz. Adresse: Institut für Arbeits- und Organisationspsychologie, Universität Neuchâtel, Rue Emile-Argand 11, CH-2000 Neuchâtel.

Moser, Klaus geb. 1962, Dipl.-Psych. 1986 Mannheim, Promotion 1989 und Habilitation 1994 Universität Hohenheim, Stuttgart, Professor für Psychologie, insbes. Wirtschafts- und Sozialpsychologie an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. Arbeitsschwerpunkte: Personalauswahl, -marketing und -beurteilung, Mitarbeiterbefragungen, organisationales Commitment. Wichtige Buchveröffentlichungen: Commitment in Organisationen (1996), Erwerbslosigkeit (2001), Wirtschaftspsy-

chologie (2015), Onboarding – Neue Mitarbeiter integrieren (2018). Adresse: Lehrstuhl für Wirtschafts- und Sozialpsychologie, Lange Gasse 20, Universität Erlangen-Nürnberg, 90403 Nürnberg.

Nerdinger, Friedemann W. geb. 1950, Dipl.-Psych. 1982 und Dr. phil. 1989, Habilitation 1994 in München, seit 1995 Professor, seit 2016 Seniorprofessor für Wirtschafts- und Organisationspsychologie an der Universität Rostock. Arbeitsschwerpunkte: Psychologie der Dienstleistung und des persönlichen Verkaufs, Arbeitsmotivation und Arbeitszufriedenheit, produktives, extraproductives und kontraproduktives Arbeitsverhalten. Wichtige Buchveröffentlichungen: Psychologie des persönlichen Verkaufs (2001), Kundenorientierung (2003), Unternehmensschädigendes Verhalten (2008), Psychologie der Dienstleistung (2011), Arbeits- und Organisationspsychologie (4. Aufl. 2019, gem. mit Blöckle und Schaper). Adresse: Wirtschafts- und Organisationspsychologie, Universität Rostock, 18051 Rostock.

Nübold, Annika geb. 1983, Dipl.-Psych. 2009 Bielefeld, Promotion 2013 Bielefeld, seit 2014 Assistant Professor für Arbeits- und Organisationspsychologie an der Universität Maastricht, Niederlande. Arbeitsschwerpunkte: Führung, Persönlichkeitsdynamik (personality states) im Arbeitskontext, Achtsamkeitsinterventionen, Wohlbefinden am Arbeitsplatz. Wichtige Veröffentlichung: A new substitute for leadership? Followers' state core self-evaluations (2013, gem. mit Muck und Maier, Leadership Quarterly). Adresse: Maastricht University, Faculty of Psychology and Neuroscience, Department of Work & Social Psychology, Universiteitssingel 40, PO Box 616, NL-6200 MD Maastricht.

Paul, Karsten geb. 1970, Dipl.-Psych. 2000 Gießen, Dr. rer. pol. 2005 Nürnberg, habil. 2012 Nürnberg. Privatdozent Universität Erlangen-Nürnberg. Arbeitsschwerpunkte: Auswirkungen von Arbeitslosigkeit auf die psychische

Gesundheit, psychische Bedeutung und Wirkung von Arbeit. Adresse: Lehrstuhl für Psychologie, insb. Wirtschafts- und Sozialpsychologie, Lange Gasse 20, 90403 Nürnberg.

Rosenstiel, Lutz von 1938–2013, Dipl.-Psych. 1963 und Dr. phil. 1968, München, habil. 1974 Augsburg, Dr. rer. pol. h. c. 1999 Rostock. Professor für Organisations- und Wirtschaftspsychologie an der Universität München. Arbeitsschwerpunkte: Organisationspsychologie, Marktpsychologie, Wertewandel, Personalentwicklung. Wichtige Buchveröffentlichungen: Von der Hochschule in den Beruf (1998, gem. mit Nerdinger und Spieß), Führung von Mitarbeitern (7. Aufl. 2014, gem. mit Regnet und Domsch), Grundlagen der Organisationspsychologie (7. Aufl. 2011, gem. mit Nerdinger), Marktpsychologie (2002, gem. mit Neumann).

Schüpbach, Heinz geb. 1951, Lic. phil. 1979 und Dr. phil. 1985 Universität Bern, habil. 1994 ETH Zürich, Professor für Arbeits- und Organisationspsychologie Universität Freiburg i. Br. 1995–2009, Honorarprofessor seit 2009, Direktor Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW (Schweiz) 2009–2017, Lehrbeauftragter seit 2018. Arbeitsschwerpunkte: Analyse, Bewertung und Gestaltung von Arbeitstätigkeiten in soziotechnischen Systemen, Arbeit und Gesundheit, Qualitätsmanagement und -entwicklung. Wichtige Buchveröffentlichungen: Lehrbuch Arbeits- und Organisationspsychologie (2013), Verhaltenswissenschaftliche Grundlagen in ökonomischen Systemen (2009, gem. mit Tscheulin), Arbeitsort Schule (2008, gem. mit Krause und Ulich). Adresse: Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW), Hochschule für Angewandte Psychologie, Riggenbachstr. 16, CH-4600 Olten. E-Mail: heinz.schuepbach@fhnw.ch.

Schuler, Heinz geb. 1945, Dipl.-Psych. 1970 München, Dr. rer. pol. 1973 und habil. 1978 Augsburg. Em. Professor für Psychologie an der

Universität Hohenheim. Deutscher Psychologie Preis 2017. Arbeitsschwerpunkte: Personalpsychologie, insbesondere Berufseignungsdiagnostik und ihre persönlichkeitspsychologischen Grundlagen. Autor zahlreicher eignungsdiagnostischer Verfahren. Wichtige Buchveröffentlichungen: Ethical problems in psychological research (1982), Personnel selection and assessment. Individual and organizational perspectives (1993, mit Farr und Smith), Organisationspsychologie (2 Bde.) i. R.d. Enzyklopädie der Psychologie, Kreativität (2007, gem. mit Görlich), Studierendenauswahl und Studienentscheidung (2008, gem. mit Hell), Psychologische Personalauswahl (4. Aufl., 2014), Lehrbuch der Personalpsychologie (3. Aufl. 2014, gem. mit Kanning), Das Einstellungsinterview (2. Aufl., 2018). Adresse: Universität Hohenheim, 70593 Stuttgart. E-Mail: schuler@uni-hohenheim.de.

Semmer, Norbert K. geb. 1949; Dipl.-Psych. 1976 FU Berlin, Dr. phil. (1983) und habil (1987) TU Berlin. Professor emeritus für Arbeits- und Organisationspsychologie an der Universität Bern. Arbeitsschwerpunkte: Stress am Arbeitsplatz, Entwicklung und Förderung effizienter Arbeitsstrategien bei Individuen und Gruppen, Fehlhandlungen und Qualitätssicherung. Wichtige Buchveröffentlichungen: Stressbezogene Tätigkeitsanalyse (1984), Psychischer Stress am Arbeitsplatz (1991, gem. mit Greif und Bamberg); zahlreiche Veröffentlichungen in wissenschaftlichen Zeitschriften. Adresse: Universität Bern, Institut für Psychologie, Fabrikstr. 8, CH-3012 Bern. E-Mail: norbert.semmer@psy.unibe.ch.

Sobiraj, Sonja geb. 1985, Dipl.-Psych. 2009 Leipzig, 2009–2012 Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Arbeits- und Organisationspsychologie an der Universität Leipzig, 2012–2014 Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Arbeits- und Organisationspsychologie an der Universität Bielefeld. Ar-

beitsschwerpunkte: Gesundheit und Wohlbefinden am Arbeitsplatz, Gender Studies, berufliche Entwicklung von Absolvent/inn/en, Kreativität. Wichtige Buchveröffentlichung: Männer in geschlechtsuntypischen Berufen – Stand der Forschung und Herausforderungen für die Zukunft (2010, gem. mit Korek, Weseler und Tanner). Adresse: Universität Bielefeld, Fakultät für Psychologie und Sportwissenschaft, Arbeits- und Organisationspsychologie, Universitätsstr. 25, 33615 Bielefeld.

Solga, Marc geb. 1972, Dipl.-Psych. Studium an der Freien Universität Berlin, Ausbildung in Coaching und Organisationsberatung, 2007 Promotion an der Universität Bonn, danach J.-Professur Kompetenz- und Personalentwicklung an der Ruhr-Universität Bochum, jetzt Partner Obermann Consulting GmbH Köln. Arbeitsschwerpunkte: Personalentwicklung, insbes. Trainingstransfer; Einfluss, Konflikte, Politik in Organisationen; Führung. Wichtige Buchveröffentlichungen: Praxishandbuch Personalentwicklung (2011³ gem. mit Ryschka und Mattenklott), Jobinterviews professionell führen (2018, gem. mit Obermann). Adresse: Obermann Consulting, Agrippinawerft 10, 50678 Köln.

Soucek, Roman geb. 1976, Dipl.-Kfm. 2002, Dr. rer. pol. 2005 und habil. 2018 Nürnberg. Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Psychologie, insbes. Wirtschafts- und Sozialpsychologie, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. Arbeitsschwerpunkte: Resilienz im Arbeitskontext, Evaluation von Personalentwicklungsmaßnahmen, Organizational Behavior (Eskalation von Commitment, ethische Entscheidungsfindung) und E-Mail-Kommunikation in Organisationen. Wichtige Buchveröffentlichung: Onboarding – Neue Mitarbeiter integrieren (2018). Adresse: Lehrstuhl für Psychologie, insbes. Wirtschafts- und Sozialpsychologie, Universität Erlangen-Nürnberg, Lange Gasse 20, 90403 Nürnberg.

Staar, Henning geb. 1979, Dipl.-Psych. 2008 und Dr. phil. 2012 Hamburg. Professor für Psychologie an der Fachhochschule für öffentliche Verwaltung (FHöV) NRW. Arbeitsschwerpunkte: Kooperation und Vernetzung im Gesundheitswesen, Gesundheit und Wohlbefinden im Polizeiberuf und in der Verwaltung. Adresse: FHöV NRW, Abteilung Duisburg, Albert-Hahn-Str. 45, 47269 Duisburg, E-Mail: henning.staar@fhoev.nrw.de

Steinmann, Barbara geb. 1984, Dipl.-Psych. 2011 und Dr. rer. nat. 2017 Bielefeld. seit 2011 Wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Arbeitseinheit für Arbeits- und Organisationspsychologie an der Universität Bielefeld, seit 2012 Lehrbeauftragte der Fachhochschule für öffentliche Verwaltung Nordrhein-Westfalen. Arbeitsschwerpunkte: Führung, implizite Motive, Personalentwicklung und Gossip in Organisationen. Wichtige Veröffentlichungen zu impliziten Motiven im Führungskontext in Motivation and Emotion (2015, gem. mit Dörr, Schultheiss & Maier) und Frontiers in Psychology (2016, gem. mit Ötting & Maier). Adresse: Universität Bielefeld, Fakultät für Psychologie und Sportwissenschaft, Arbeits- und Organisationspsychologie, Universitätsstr. 25, 33615 Bielefeld.

Wegge, Jürgen geb. 1963, Dipl.-Psych. 1988 Bochum, Dr. phil. und habil. 2003 Dortmund. Seit 2007 Professor für Arbeits- und Organisationspsychologie an der TU Dresden; 2010–2012 Sprecher der Fachgruppe Arbeits-, Organisations- und Wirtschaftspsychologie der DGPs; ist bzw. war Mitglied im Editorial Board folgender Zeitschriften: British Journal of Management, Journal of Occupational and Organizational Psychology, Journal of Management and Organization, Journal of Personnel Psychology, Zeitschrift für Arbeit- und Organisationspsychologie, Zeitschrift für Personalforschung und Zeitschrift für Gesundheitspsychologie. Arbeitsschwerpunkte: Arbeitsmotivation, Führung, de-

mografischer Wandel, Arbeit und Gesundheit sowie Spitzenleistungen in Organisationen. Zu diesen Themen hat er fünf Bücher, sieben „special issues“, 89 Zeitschriftenartikel und 110 Buchkapitel publiziert. Adresse: TU Dresden, Arbeits- und Organisationspsychologie, Zellescher Weg 17, 01062 Dresden, E-Mail: juergen.wegge@tudresden.de.

Wendsche, Johannes geb. 1981, Dipl.-Psych. 2007 und Dr. rer. nat. 2017 TU Dresden, 2010–2015 Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der TU Dresden, seit 2015 Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin. Arbeitsschwerpunkte: Pausenorganisation, Messung psychischer Beanspruchung, Beanspruchungs-optimierung in der Altenpflege. Adresse: Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin, FB3 Arbeit und Gesundheit, Fabricestrasse 8, 01099 Dresden.

Wihler, Andreas geb. 1984, Dipl.-Psych. 2010, Dr. phil. 2014. Seit 2017 Assistant Professor für Organizational Behaviour an der Frankfurt School of Finance and Management; Mitglied im Editorial Board des Journal of Organizational Behavior. Arbeitsschwerpunkte: Proaktivität, soziale Fertigkeiten im Berufsleben, Führungsverhalten, interindividuelle Unterschiede. Adresse: Frankfurt School of Finance and Management, Adickesallee 32–34, 60322 Frankfurt am Main.

Wolff, Hans-Georg geb. 1969, Dipl.-Psych. 1998, Dr. rer. pol. 2004 Erlangen-Nürnberg, habil. 2010 Erlangen-Nürnberg, seit 2013 Professor für Organisations- und Wirtschaftspsychologie an der Universität zu Köln. Arbeitsschwerpunkte: Networking in Organisationen, Laufbahnforschung, Psychologie von Investitionsentscheidungen, Forschungsmethoden. Adresse: Organisations- und Wirtschaftspsychologie, Department Psychologie Universität zu Köln, 50923 Köln.