Carmen Contarini, Marco Vannotti

Das Development Center mit Peer-Feedback. Ein Praxisbeispiel

Das traditionelle Assessment Center ist ein systematisches Verfahren zur Potenzialanalyse, dessen Schwerpunkt auf der Diagnose der aktuellen Kompetenzen liegt. Der Aspekt der Entwicklung wird häufig nur als Nebenprodukt angestrebt. Für Assessment Center, welche den Schwerpunkt auf die Entwicklung legen, hat sich die Bezeichnung Development Center durchgesetzt. Development Center unterscheiden sich in einigen wichtigen Punkten vom klassischen Assessment Center: Zielsetzung, Klima, zeitlicher Horizont, Abgleich Fremd-/Selbsteinschätzung sowie diagnostischer Zugang (Peer- vs. Assessor-Urteil). In diesem Artikel werden zunächst die unterschiedliche Nutzenstiftung des Peer-Urteils in Assessment und Development Centern diskutiert und Besonderheiten bei der Evaluation von Development Centern aufgezeigt. Danach wird die Umsetzung eines Development Centers am Beispiel der UBS AG veranschaulicht.

Schlüsselwörter: Development Center, Peer-Urteil, Selbst-Fremd-Vergleich

Development Center with Peer Rating. A Practical Example

The focus of a traditional Assessment Center is the systematic process to observe and evaluate competencies, as a consequence select potential managers. The aspect of development is actually a by-product of the Assessment Center. Assessment Centers which have a focus on development have the frequently-used term, Development Center and there are some important distinctions between a Development Center and a classical Assessment Center: e.g. Goal, atmosphere, time-frame, comparison of others'-assessment to self-assessment, diagnostic approach (peer vs. assessors rating). This article discusses the differing benefits of peer to peer rating in Assessment and Development Centers and highlights particular evaluation criteria of the Development Center. An example from UBS AG shows how a Development Center could be implemented in practice.

Key words: Development Center, peer rating, self-other agreement

Das Assessment Center (AC) ist ein systematisches Verfahren, das zur Potenzialanalyse von Führungskräften eingesetzt wird. Das primäre Ziel des ACs besteht darin, eine Beurteilung der Teilnehmer für eine Position abzugeben. Es ist jedoch schon lange anerkannt, dass AC nicht nur zur Bestandsaufnahme der Leistungsfähigkeit von potenziellen Führungskräften, sondern auch zur Entwicklung derselben dienen: Das Absolvieren des ACs und die Rückmeldung der Beobachter führen dazu, dass Teilnehmer ihr Verhalten nachhaltig verändern (Jones & Whitmore, 1995). Dieser Lerncharakter stellt sich beim klassischen AC jedoch eher als Nebenprodukt und weniger als gesteuerte Maßnahme ein (Obermann, 2002). Gemäß Jones und Whitmore (1995) wird allerdings in neuerer Zeit dem Entwicklungsaspekt und der Wirkung, die ein AC langfristig auf das Verhalten der Führungskräfte haben kann, mehr Gewicht beigemessen. Es hat sich folgerichtig für die Anwendung von ACs zum alleinigen Zweck der Personalentwicklung mit „Development Center (DC)" eine neue Bezeichnung durchgesetzt.

Im Folgenden wird zuerst eine konzeptionelle Unterscheidung zwischen dem klassischen AC und dem DC vorgenommen. Da das im letzten Abschnitt beispielhaft dargestellte DC der UBS AG einen besonderen Schwerpunkt auf Peers als Beobachter und Feedbackgeber legt, soll zuvor der Aspekt des Peer-Urteils aus der Perspektive der test-

theoretischen Gütekriterien Reliabilität und Validität diskutiert werden.

1. Klassisches Assessment Center vs. Development Center

Im direkten Vergleich zwischen dem klassischen Assessment Center und dem Development Center werden die unterschiedlichen Akzentuierungen deutlich (vgl. Obermann, 2002; Thornton & Rupp, 2006):

- Beim klassischen AC steht die Gesamtbeurteilung des Potenzials im Vordergrund, während der Entwicklungsaspekt häufig sekundär betrachtet wird. Das Verfahren ist zwar so angelegt, dass alle Teilnehmer am Schluss ein Feedback erhalten – welches auch Entwicklungsempfehlungen enthalten kann – doch die Initiative zum Aufgreifen von Entwicklungsmaßnahmen liegt meist bei den Teilnehmern selber. Im DC hingegen ist die Entwicklung der Teilnehmer bzw. der Prozess des Lernens als primäres Ziel deklariert. Mit anderen Worten ausgedrückt, dient das klassische AC ‚nur' zur Einschätzung der Kompetenzen, wohingegen das DC die Einschätzung und die Entwicklung der Kompetenzen als Ziele verfolgt. Die Teilnehmer erhalten dabei schon während den Übungen intensives Feedback in den vorgegebenen Dimensionen, das in möglichst ähnlichen Übungen noch während des DCs umgesetzt werden soll; darüber hinaus werden den Teilnehmern Entwicklungsmaßnahmen zur Verbesserung ihrer Kompetenzen empfohlen.
- Da die primären Ziele im klassischen AC und im DC verschieden sind, ist auch das Klima anders: Im AC sind die Teilnehmer bestrebt, das Verhalten zu zeigen, welches gemäß ihrer Einschätzung zum erfolgreichen Bestehen des ACs führen sollte. Im DC wäre dieses Verhalten kontraproduktiv; die Teilnehmer sollen nicht Hypothesen darüber bilden, was die Assessoren sehen wollen, sondern sie sollten ihre bestehenden Verhaltensweisen offen zeigen und dazu Feedback einholen – nur so können sie ihr Verhaltensrepertoire erweitern. Damit die Teilnehmer auch gewillt sind, ihr Verhalten offen zu zeigen, muss eine Lernumgebung erzeugt werden, die nicht bedrohlich auf die Teilnehmer wirkt, sondern das Experimentieren und Explorieren von Verhaltensweisen fördert.
- Bei der Auswahl der Dimensionen ist zu beachten, dass in einem DC ausschließlich solche Verhaltensdimensionen betrachtet werden sollten, die durch Entwicklungsmaßnahmen veränderbar sind. In einem AC hingegen, das zu Selektions- oder Promotionszwecken durchgeführt wird, werden hauptsächlich zeitstabile Dimensionen beurteilt. Die unterschiedliche Auswahl der Dimensionen in ACs und DCs konnte in einer internationalen Umfrage zur Handhabung dieser Instrumente bestätigt werden (Thornton & Krause, 2006).
- Der zeitliche Horizont des klassischen ACs und des DCs unterscheidet sich ebenfalls: Das AC ist im Grunde eine Momentaufnahme des Potenzials des Teilnehmers, aufgrund derer Empfehlungen abgegeben werden. Das DC geht über diese Momentaufnahme hinaus, indem den Teilnehmern Möglichkeiten zur Entwicklung angeboten werden und der Entwicklungsprozess über längere Zeit verfolgt wird (Tillema, 1998). Im Prozessmodell von Thornton und Rupp (2006, p. 60) sind die anschließenden Entwicklungsprogramme integraler Bestandteil eines DCs.
- Ein weiterer Schwerpunkt des DCs liegt auf dem Abgleich zwischen Fremd- und Selbsteinschätzung. Ein solcher kann auch im AC stattfinden, doch im DC wird dieser Abgleich explizit thematisiert. Das Ziel besteht darin, dass sich die Teilnehmer ein realistisches Selbstbild ihrer Außenwirkung erarbeiten und dass sie ihre Stärken und Schwächen kennen lernen. Thornton und Rupp (2006) streichen die Wichtigkeit der Selbstreflexion in ihrem DC-Modell hervor: Nach jeder Übung sollten die Teilnehmer ihr eigenes Verhalten auf den definierten Verhaltensdimensionen einschätzen. Diese Einschätzung dient dann in der Feedback-Runde als Grundlage der Diskussion. Der Abgleich zwischen Fremd- und Selbsteinschätzung ist ebenfalls ein wichtiger Bestandteil im folgenden Praxisbeispiel – dort findet ein erster Abgleich schon vor dem eigentlichen DC statt und wird im DC fortgeführt. Ein solches Vorgehen – im Vorhinein Informationen über die Teilnehmer in den vorgegebenen Dimensionen einzuholen – ist nach Thornton und Rupp (2006) in der DC-Praxis üblich und dient dazu, Referenzwerte für die folgende Beurteilung zu erhalten.
- Ein weiterer zentraler Unterschied zwischen dem klassischen AC und DC besteht in der Rolle der Assessoren. Im klassischen AC müssen die Assessoren die Teilnehmer beobachten und beurteilen. In einem DC gehen die Anforderungen der Assessoren über die Rolle als Beobachter

bzw. Beurteiler hinaus, weil sie den Teilnehmern Entwicklungsempfehlungen abgeben. Sie übernehmen die Rolle von Entwicklungsunterstützern, indem sie den Teilnehmern ein detailliertes Feedback über die Stärken und Entwicklungsmöglichkeiten in den Verhaltensdimensionen geben und die Teilnehmer bei der Definition von Entwicklungszielen unterstützen und bei deren Umsetzung durch Coaching begleiten.

- Zusätzlich besteht im DC die Möglichkeit, dass sich die Teilnehmer während des DCs gegenseitig beobachten (Peer-Urteil). Die Peer-Beobachtung hat gegenüber der reinen Assessor-Beobachtung einige Vorteile: Die Teilnehmer lernen auf diese Weise andere zu beobachten und konstruktives Feedback zu geben. Außerdem sehen sie, welche Verhaltensweisen ihre Kollegen in den gleichen Situationen anwenden, und können so ihr eigenes Verhaltensrepertoire erweitern. Im klassischen AC wäre das Peer-Urteil ungeeignet, da der Teilnehmer, der zuerst beobachtet, einen Startvorteil hätte. Zudem ist es fraglich, ob man die direkten Konkurrenten möglichst unvoreingenommen beobachten und bewerten möchte.

Das Peer-Urteil während des DCs gehört nicht zum allgemeinen Bestandteil der DC-Praxis – es ist als eine Besonderheit des folgenden Praxisbeispiels der UBS zu betrachten. Bevor das Peer-Urteil für die DC-Praxis empfohlen werden kann, muss die Güte des Peer-Urteils für das DC empirisch erhärtet werden: Es sollte demnach den Maßstäben der Reliabilität und Validität genügen. Der nächste Abschnitt fasst bisherige empirische Ergebnisse zur Güte des Peer-Urteils zusammen.

2. Assessor- vs. Peer-Urteil

Peer-Urteile werden im betrieblichen Alltag hauptsächlich im Rahmen der 360 Grad-Feedback-Methode zur Entwicklung von Führungskräften eingesetzt. Das Ziel ist dabei, ein umfassendes individuelles Feedback zu erhalten, Abweichungen des Selbstbildes von den Fremdbildern aufzudecken und Schwächen durch individuelle Entwicklungsprogramme zu beheben (Höft, Schümann-Sen & Maschke, 2005). Im Folgenden werden zuerst die Resultate zur Güte des Peer-Urteils aus Studien zur 360-Grad-Feedback-Methode vorgestellt, anschließend werden die Studien zur Güte des Peer-Urteils im AC diskutiert.

2.1 Peer-Urteil in der 360-Grad-Feedback-Methode

In der Metaanalyse von Conway und Huffcutt (1997) beträgt die Beurteilerübereinstimmungsreliabilität der Peers r = .37; sie ist damit geringer als diejenige der Vorgesetzten (r = .50), aber höher als diejenige der Unterstellten (r = .30). Conway und Huffcutt waren ursprünglich in ihrer Analyse davon ausgegangen, dass die Beurteilerübereinstimmung der Peers höher ist, wenn die Dimensionen gut zu beobachten sind. Erstaunlicherweise ergab sich jedoch, dass die Reliabilität innerhalb der schwierig zu beobachtenden Dimensionen (kognitive Kompetenzen) höher ausfällt als innerhalb der gut zu beobachtenden Dimensionen (zwischenmenschliche Kompetenzen). Die Autoren erklären diesen Befund damit, dass Peers bei der Beurteilung möglicherweise vermehrt auf die erbrachte Leistung der Peers als auf deren soziale, zwischenmenschliche Kompetenzen achten.

Da im AC hauptsächlich obere Führungskräfte als Assessoren eingesetzt werden, interessiert insbesondere der Zusammenhang der Peer- zu den Vorgesetzten-Urteilen bzw. die Beurteilerübereinstimmung zwischen Peers und Vorgesetzten: Sowohl in der Metaanalyse von Conway und Huffcutt (1997) als auch in der Studie von van Hooft, van der Flier und Minne (2006) bewegen sich die Zusammenhänge in einem ähnlichen Rahmen (r = .34 bzw. r = .33).

Die Studien aus dem 360-Grad-Feedback-Bereich zeigen also, dass Peer-Urteile durchaus valide Informationen enthalten. Allerdings können die Befunde nicht direkt auf den AC-Bereich übertragen werden, da die Peer-Urteile in einem AC bzw. DC anders konzipiert sind als in der 360-Grad-Feedback-Methode (Höft et al., 2005; Van Hooft et al., 2006): Peer-Urteile im AC sind spezifische Bewertungen, die in einer klar definierten und somit kontrollierten Situation gemacht werden; zudem ist festgelegt, welches Verhalten als effektiv einzustufen ist. Bei der 360-Grad-Feedback-Methode sind untrainierte Beurteiler im Einsatz, die den Beurteilten unterschiedlich gut kennen und ihn in einer unkontrollierten Situation aufgrund ihrer über mehrere Jahre gesammelten Erfahrung beurteilen müssen.

2.2 Peer-Urteil im AC

Einige wenige Studien haben die Güte der Peer-Urteile im AC untersucht. Die Beurteilerübereinstimmung der Peers in der Studie von Höft et al. (2005) ist eher gering: Nur in den Dimensionen Engagement, Konfliktbewältigung und Handlungskompetenz gibt es moderat positive Zusammenhänge. Allerdings fallen die Konvergenzen zu den Assessor-Urteilen in fast allen Dimensionen signifikant positiv aus (r = .16 bis r = .65). Shore, Shore und Thornton (1992) untersuchten die Konstruktvalidität der Peer-Urteile mithilfe externer Validierungskriterien. In ihrer Studie beträgt die durchschnittliche Korrelation zwischen Peer- und Assessor-Urteil r = .53. Bezüglich der prädiktiven Validität von Peer-Urteilen im AC sind die Ergebnisse in den Studien viel versprechend: Gemäß Mitchel (1975) ist das Peer-Urteil beinahe so prädiktiv valide wie das Assessor-Urteil. In der Metaanalyse von Gaugler, Rosenthal, Thornton und Bentson (1987) haben ACs, die zusätzlich Peer-Urteile in die Beurteilungen einbezogen haben, eine bedeutsam höhere prädiktive Validität als ACs ohne Peer-Urteile. Shore et al. (1992) konnten diesen positiven Einfluss der Peer-Urteile auf die prädiktive Validität bestätigen: Die Peer-Urteile haben gegenüber den Assessor-Urteilen inkrementelle Validität im Hinblick auf die Vorhersage des beruflichen Aufstieges.

Aus den zitierten Studien ist ersichtlich, dass die Beurteilerübereinstimmung im Allgemeinen eher gering ausgefallen ist; doch die Studien zur prädiktiven Validität von ACs mit Peer-Urteilen kommen durchgehend zu positiven Ergebnissen (vgl. Gaugler et al., 1987). Dass die Übereinstimmung der Urteile der Peers mit denjenigen der Assessoren zuweilen eher gering ist, muss nicht zwangsläufig für eine geringe Konstruktvalidität der Peer-Urteile sprechen. Assessoren und Peers haben einen unterschiedlichen Kontakt zu den Beurteilten und dementsprechend auch unterschiedliche Informationen als Grundlage ihrer Beobachtung und Bewertung. Der Zugang der Peers zu den anderen Teilnehmern ist unmittelbar: In den gemeinsam absolvierten Übungen erfahren sie die Wirkung der Verhaltensleistung am eigenen Leib; da sie in den Übungen aber selber aktiv sein müssen, können sie sich kaum auf die Diagnostik ihrer Kollegen konzentrieren. Darüber hinaus gewinnen die Peers zusätzliche Informationen über ihre Mitstreiter aufgrund des informellen Kontaktes zwischen den Übungen. Der Zugang der Assessoren zu den Teilnehmern besteht ausschließlich in der Beobachtung; diese reine Beobachtung hat den Vorteil, dass sich die Assessoren auf die Verhaltensleistungen der Teilnehmer in den Übungen konzentrieren können.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass sich Peer-Urteile im Rahmen der 360-Grad-Feedback-Methode und der AC-Methode bewährt haben. Sie sind demnach für die Praxis durchaus zu empfehlen. Im nächsten Abschnitt sollen Kriterien diskutiert werden, die sich für die Evaluation von DC eignen.

3. Erfolgskriterien von Development Centern

Die Erfolgsüberprüfung eines diagnostischen Instrumentes sollte in regelmäßigen Abständen erfolgen. Leider ist die Evaluation in der AC- und DC-Praxis noch wenig verbreitet (Thornton & Krause, 2006). Für die Evaluation eines DCs können einerseits die gleichen Erfolgskriterien wie bei der Evaluation eines ACs verwendet werden. Andererseits bieten sich für das DC weitere Kriterien an. In Anlehnung an Hinnersmann, Jeserich und Schimanski (1996) sowie Jones und Whitmore (1995) lassen sich mögliche Kriterien in vier Gruppen einteilen:

1. Maßnahmen: Es stellt sich die Frage, welche und wie viele Fördermaßnahmen im Anschluss an das DC empfohlen werden. Es würde keinen Sinn machen, allen Teilnehmern dieselben Maßnahmen zu empfehlen, sondern es sollten individuell abgestimmte Entwicklungsempfehlungen formuliert werden. Grundsätzlich lassen sich off-the-job- und on-the-job-Maßnahmen unterscheiden (vgl. Hinnersmann et al., 1996).
2. Akzeptanz von Feedback: Eine Voraussetzung für die Umsetzung der Entwicklungsempfehlungen ist, dass die Teilnehmer das Feedback annehmen. In der Studie von Jones und Whitmore (1995) kann jedoch kein Zusammenhang zwischen Akzeptanz des Feedbacks und Prozentsatz umgesetzter Entwicklungsempfehlungen festgestellt werden. Ähnliche Befunde kennt man aus den Studien zur Trainingstransferforschung: Die positive Bewertung des Trainings steht in keinem oder in einem schwachen Zusammenhang mit dem Transfer des Gelernten in den beruflichen Alltag (z.B. Alliger, Tannenbaum, Bennett, Traver & Shotland, 1997).
3. Umsetzung: Empfehlungen nützen nur dann etwas, wenn sie umgesetzt werden.

Aus diesem Grund ist die Anzahl der tatsächlich getätigten Umsetzungen ein wichtiger Gradmesser des Erfolgs eines DCs. In der Studie von Hinnersmann et al. (1996) wurde nur etwa die Hälfte von den Seminarempfehlungen realisiert, bei den on-the-job-Empfehlungen ist der Prozentsatz der Umsetzungen noch geringer.

4. Transfer: Als letzter wichtiger Punkt der Evaluation stellt sich die Frage, wie gut der Transfer des Gelernten in den Arbeitsalltag gelungen ist. Mögliche Maße des Transfers können typische Kennmerkmale der Arbeitsleistung sein (Vorgesetzten-Urteil, Karriere-Entwicklung, Gehalt, objektive Leistungsergebnisse, usw.; vgl. Schuler, 2000); die Idee dahinter ist, dass sich die angestrebten Verhaltensveränderungen in einer Leistungsverbesserung niederschlagen sollten. Hinnersmann et al. (1996) ließen die Veränderung der Leistung der Teilnehmer in den Anforderungsdimensionen durch deren Vorgesetzte einschätzen. Das Vorgesetzten-Urteil wurde anschließend mit der Anzahl realisierter Fördermaßnahmen korreliert: Dabei ergaben sich moderat positive Zusammenhänge. In der Studie von Engelbrecht und Fischer (1995) wurden ebenfalls Vorgesetzten-Urteile als Erfolgskriterien verwendet. Es stellte sich heraus, dass Manager, die am DC teilnahmen, besser von deren Vorgesetzten eingeschätzt wurden als Manager einer Kontrollgruppe, die das DC nicht absolvierten. In der Studie von Jones und Whitman (1995) findet sich ein positiver Zusammenhang zwischen der Anzahl der Umsetzungen von Entwicklungsempfehlungen und der Karriere-Entwicklung.

4. Development Center - ein Praxisbeispiel der UBS

Im folgenden Praxisbeispiel der UBS handelt es sich um ein eintägiges DC, das als Teil einer sechstägigen Führungsausbildung durchgeführt wird. In dieser Ausbildung werden die Führungskräfte sowohl hinsichtlich ihrer strategischen, konzeptionellen Kompetenzen geschult und auf ihre Aufgaben als Führungskraft vorbereitet. Das DC ist dabei ein Baustein. Jährlich besuchen 180 bis 210 Führungskräfte diese Ausbildung, die in deutscher, englischer und französischer Sprache angeboten wird. Die Teilnehmer sind national oder international tätige Mitarbeiter, die Teamleiter („manager of managers“) führen oder für anspruchsvolle Projekte verantwortlich sind.

4.1 Beschreibung des Development Centers

Im Vorfeld des DCs erhalten die Teilnehmer und ihre Vorgesetzten einen Fragebogen mit der Aufforderung, das Verhalten des Teilnehmers hinsichtlich der relevanten Kompetenzen, die auch im DC beurteilt werden, einzuschätzen. Bei den beurteilten Kompetenzen handelt es sich um im AC-Kontext übliche soziale und methodische Kompetenzen, wie z.B. Kommunikation, Teamwork, Einflussnahme oder Problemanalyse. Diese Kompetenzen sind in verhaltensorientierten Übungen gut beobachtbar und erfüllen somit die von Conway und Huffcutt (1997) gestellten Anforderungen. Sie wurden mit Hilfe der Methode kritischer Ereignisse (Critical Incidents Technique, CIT) ermittelt. Da es sich um ein geschäftsbereichübergreifendes DC handelt, wurde ein Kernbereich stellenunabhängig gültiger Kompetenzen verwendet, d.h. bei den oben erwähnten Kompetenzen handelt es sich nur um Kompetenzen, die für alle Geschäftsbereiche bedeutsam sind.

Im Bewertungsbogen, im Vorfeld wie am DC selbst, werden diese Kompetenzen anhand von vier bis sechs positiven und negativen Indikatoren operationalisiert. Diese vorgefertigten verhaltensnahen Indikatoren helfen, eine differenzierte Rückmeldung zu geben.

Die Einschätzung mithilfe des Bewertungsbogens des Vorgesetzten über den Teilnehmer ermöglicht den ersten Abgleich der Selbst- mit der Fremdeinschätzung. Es ist dem Teilnehmer selbst überlassen, ob er nach dem Abgleich ein Gespräch mit dem Vorgesetzten sucht. Während des gesamten DCs wird den Teilnehmern viel Eigeninitiative abverlangt, da die UBS davon ausgeht, dass eine Verhaltensveränderung nur möglich ist, wenn die Teilnehmer diese auch aus eigenem Antrieb anstreben.

Das DC findet jeweils in Gruppen von vier bis sechs Personen statt. Jede Gruppe wird durch einen so genannten Moderator betreut. Dabei handelt es sich um Psychologen oder speziell geschulte Trainer. Diese Experten führen die Gruppe durch den ganzen Tag. Insgesamt werden vier Übungen durchlaufen: zwei Gruppendiskussionen, ein Mitarbeitergespräch und eine Präsentation (Abbildung 1).

Zu Beginn überlegen sich die Teilnehmer, was ihr persönliches Ziel für das DC ist bzw.

Abbildung 1: Ablauf des Development Centers

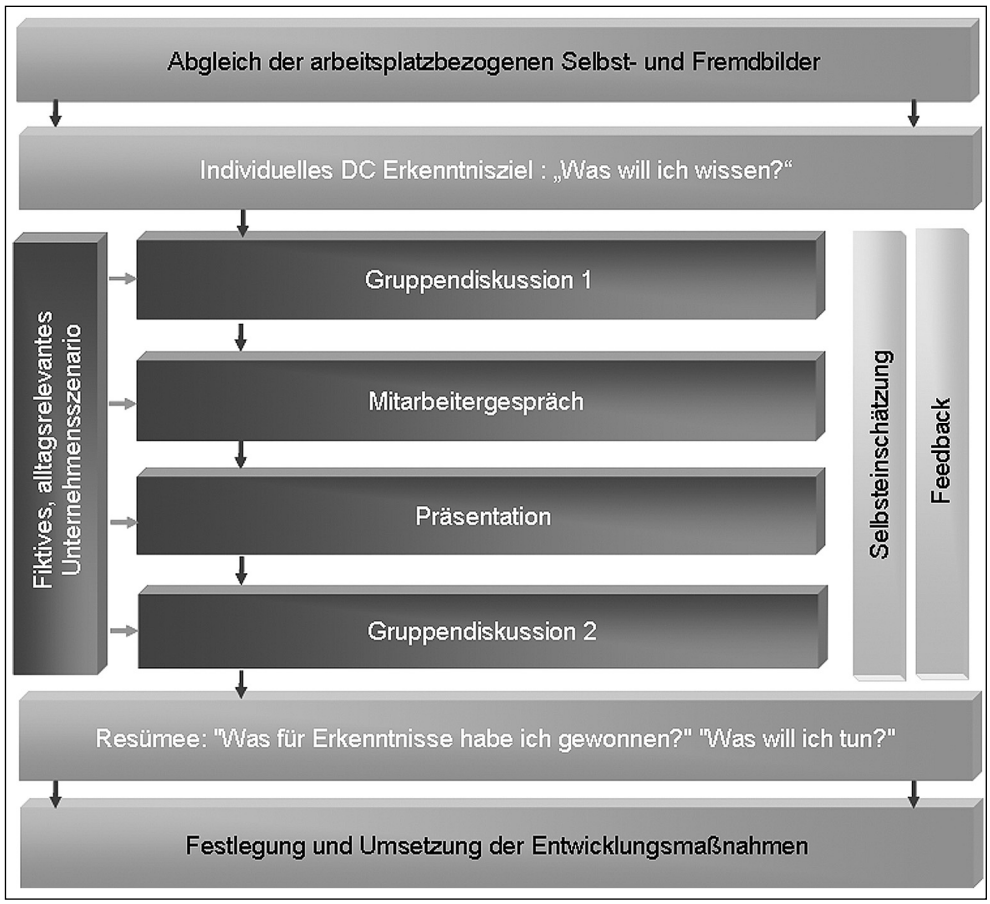


Tabelle 1: Feedbackformular zur Gruppendiskussion mit vorgefertigten Verhaltensankern: Beispiel Einschätzung der Kompetenz "Kommunikation"

Kommunikation	
+	–
Drückt sich präzise und prägnant aus. Überzeugt dadurch, dass er in einfachen, kurzen und bündigen Sätzen spricht (roter Faden)	Kommt nicht auf den Punkt, schweift aus, verschachtelt Sätze, unklar, schwer verständlich (kein roter Faden)

welche Frage sie am Ende des DCs beantwortet haben möchten (dies kann durch den bereits erfolgten Selbst- und Fremdbildabgleich beeinflusst sein). Als fester Bestandteil des DCs werden diese Ziele bzw. Fragen durch den Moderator als erstes erkundet und auf einem Flipchart festgehalten. Auf diese Weise kann man bei den Feedbacksitzungen stets darauf zurückgreifen. Beispielhafte Fragen könnten sein: “Trete ich tatsächlich so dominant auf, wie das mein Vorgesetzter sieht?”; “Welchen Einfluss habe ich in Gruppensituationen?”; “Wie klar kommuniziere ich?”; usw.

Um sich das persönliche Ziel zu stecken bzw. die Frage zu stellen, ist der Selbstbild-Fremdbild-Abgleich aus dem Vorfeld sehr hilfreich. Es gibt viele Teilnehmer, die eine Bestätigung erhalten wollen, ob die Einschätzung des Vorgesetzten auch mit derjenigen der Teilnehmer übereinstimmt. Mit dieser Frage gehen die Teilnehmer durch die vier Übungen des DCs. Im Anschluss an jede Übung schätzen sie jeweils ihre eigene Leistung und die Leistung von zwei Kollegen (die Zuteilung ändert sich von Übung zu Übung) auf standardisierten Feedback-Formularen ein. Auf diesen Formularen können die Teilnehmer diejenigen Punkte mit einem Leuchtstift markieren, die sie beobachtet haben. Tabelle 1 zeigt einen Ausschnitt zur Illustration. Nach der schriftlichen Einschätzung folgt eine kurze mündliche Rückmeldung durch die Teilnehmer, um die schriftliche Rückmeldung näher zu erläutern. Da die Teilnehmer den ganzen Tag hinweg Feedback geben, werden sie zu Beginn des DCs mit den wichtigsten Grundregeln des Feedbackgebens vertraut gemacht. Der Moderator unterstützt den Feedbackprozess und schreitet ein,

wenn Regeln verletzt werden. Auf diese Weise stellt er sicher, dass sich die Teilnehmer konstruktiv begegnen.
Am Abend hat jeder Teilnehmer eine Fülle von Rückmeldungen, die er auf einem entsprechenden Formular verdichtet und reflektiert. Er präsentiert die gewonnenen Erkenntnisse des Tages den anderen Teilnehmern und erläutert, ob die zu Beginn formulierte Frage beantwortet ist. Falls keine Antwort gefunden wurde, kann er die anderen Teilnehmer bei der Klärung um Hilfe bitten. Es kann beispielsweise vorkommen, dass jemand widersprüchliche Feedbacks erhält. In solchen Fällen fragt der Teilnehmer die Kollegen, welches denn in ihren Augen die wichtigsten Entwicklungsfelder darstellen. Der Moderator achtet in dieser Sequenz wiederum darauf, dass sich die Teilnehmer unterstützend begegnen. Wenn die Feedbacks zu negativ oder zu positiv ausfallen, greift er ein und stellt sicher, dass eine wohlwollende und lernförderliche Atmosphäre entsteht. Der Teilnehmer reflektiert auch darüber, wie er die zurückgemeldeten Entwicklungsfelder angehen könnte. Hierbei unterstützt ihn (neben den Tipps der anderen Teilnehmer) ein Maßnahmenkatalog mit Entwicklungsempfehlungen, die entlang der Kompetenzen aufgelistet sind. Der Katalog mit den Entwicklungsempfehlungen besteht aus gesammelten on- und off-the-job-Maßnahmen und soll den Teilnehmer anregen, wie man mit verschiedenen Maßnahmen an sich arbeiten kann. Die Initiative, welche Maßnahme der Teilnehmer im Anschluss an das DC ergreifen möchte, liegt beim ihm selber. Er kann beispielsweise verschiedene Personen zur Unterstützung einbeziehen: Einerseits kann er den Vorgesetzten bitten, ihn während einer gewissen Zeit zu unterstützen, z.B. mit der Hilfe von gezieltem Feedback. Andererseits kann er einen Teilnehmer bitten, ihn nach einer gewissen Zeit zu treffen, um Erfahrungen auszutauschen. Zudem wäre es möglich, dass sich die Teilnehmer in Meetings gegenseitig beobachten (Peer-Coaching).

4.2 Nutzenaspekte für das Unternehmen

Worin besteht der Nutzen eines solchen DCs für das Unternehmen? Die Kompetenzen der Nachwuchskräfte werden in einem DC spezifisch und individuell gefördert. Wenn alle Teilnehmer ihr Verhalten nur schon ein wenig in die vom Unternehmen erwünschte Richtung verbessern, wird das gesamte Humankapital im Unternehmen entscheidend erhöht. Zudem werden während des DCs wichtige Werte des Unternehmens gefördert und gelebt. Beispielsweise kann mit Hilfe eines DCs eine Feedbackkultur entwickelt und gefestigt werden, in welcher Stärken und Schwächen offen, konstruktiv und verhaltensorientiert rückgemeldet werden. Eine offene Feedbackkultur wirkt sich umgehend positiv auf die Lern- und Veränderungsbereitschaft der Mitarbeiter aus (vgl. z.B. Krapp & Weidenmann, 1999). Im oben beschriebenen DC ist eine Hauptaufgabe der Moderatoren, diese offene Feedbackkultur zu fördern.

4.3 Nutzenaspekte für die Teilnehmer

Der Nutzen für die Teilnehmer des DCs ist vielfältig. Erstens wird den Teilnehmern durch den Abgleich von Selbst- und Fremdbild bezüglich vorher definierter relevanter Kompetenzen aufgezeigt, inwieweit die Selbstwahrnehmung mit der Fremdwahrnehmung übereinstimmt. Zweitens hat der Teilnehmer im DC die Möglichkeit, neues Verhalten auszuprobieren und eine Rückmeldung dazu im „geschützten" Umfeld zu bekommen. Beispielsweise hatte ein Teilnehmer in der ersten Übung die Rückmeldung erhalten, zu zurückhaltend aufzutreten (er lieferte wenige Beiträge, er setzte sich nicht durch, usw.). In der nächsten Übung erprobte er dominanteres Auftreten und war überrascht zu hören, dass er gar nicht als dominant wahrgenommen wurde. Drittens wird das generelle Bewusstsein für eigene, nur im begrenzten Maße veränderbare Stärken und Schwächen sensibilisiert. Viertens ermöglichen entsprechende on- und off-the-job-Empfehlungen, wie z.B. das Peer-Coaching, eine persönliche Weiterentwicklung.

4.4 Erfolgskriterien

Wie ist das beschriebene DC hinsichtlich der bereits dargestellten Erfolgskriterien zu bewerten? Im DC der UBS werden den Teilnehmern individuelle Fördermaßnahmen empfohlen – wobei auch in diesem Punkt der Teilnehmer selber sehr stark bestimmen kann, welche und wie viele Maßnahmen er als Empfehlungen mitnehmen möchte. Es handelt sich hierbei vor allem um on-the-job Maßnahmen, weil weitere interne oder externe Maßnahmen erst mit dem Vorgesetz-

ten besprochen und durch ihn bewilligt werden müssen. Das breite Angebot mit dem Katalog an Entwicklungsempfehlungen ist sicherlich positiv zu bewerten, doch sollte mithilfe der Moderatoren sichergestellt werden, dass der Teilnehmer in der Anzahl und im Inhalt angebrachte Empfehlungen wählt. Bei der UBS wird dies zu erreichen versucht, indem der Moderator die Teilnehmer bei der Erarbeitung des wichtigsten Entwicklungsbereiches und bei der Sammlung von konkreten Maßnahmen unterstützt. Er unterstreicht in diesem Rahmen auch die Wichtigkeit, anschließende Prozesse zu definieren, z.B. sich von einer Person während eines bestimmten Zeitraumes begleiten zu lassen (Peer-Coaching) oder die Entwicklungsmaßnahmen mit dem Vorgesetzten zu besprechen.

Die Moderatoren sorgen ebenfalls dafür, dass eine wohlwollende und lernförderliche Atmosphäre im DC entsteht. Auf diese Weise sind günstige Voraussetzungen geschaffen, dass die Teilnehmer das Feedback auch annehmen können. Das ist eine notwendige Bedingung, damit die Teilnehmer die Empfehlungen auch umsetzen.

Hinsichtlich der Umsetzung der Empfehlungen sind die Daten noch ausstehend. Den Teilnehmern ist es auch hierbei selber überlassen, ihre Empfehlungen umzusetzen. Es wäre jedoch sinnvoll, hierzu Rücksprache zu nehmen. Eine solche Rücksprache sollte so konzipiert sein, dass das Interesse an der Entwicklung der Führungskräfte im Vordergrund steht – es darf nicht als Kontrollinstrument des Unternehmens gegenüber den Führungskräften verstanden werden. Eine Rücksprache im Sinne eines Feedbacks könnte somit die Bereitschaft der Führungskräfte, Empfehlungen umzusetzen, durchaus erhöhen.

Notwendige Voraussetzung für den erfolgreichen Entwicklungstransfer ist schließlich die fachliche und soziale Unterstützung; diese sollte konstruktiv und ermutigend sein. Hierzu wäre das Modell, den Vorgesetzten als Unterstützung einzubeziehen, angebracht.

Literatur

Alliger, G. M., Tannenbaum, S. I., Bennett Jr., W., Traver, H. & Shotland, A. (1997). A meta-analysis of the relations among training criteria. Personnel Psychology, 50, 341-358.

Conway, J. M. & Huffcutt, A. I. (1997). Psychometric Properties of multisource performance ratings: A meta-analysis of subordinate, supervisor, peer, and self-ratings. Human Performance, 10, 331-360.

Engelbrecht, A. S. & Fischer, A. H. (1995). The managerial performance implications of a developmental assessment center Process. Human Relations, 48, 387-404.

Gaugler, B. B., Rosenthal, D. B., Thornton III, G. C. and Bentson, C. (1987). Meta-analysis of assessment center validity. Journal of Applied Psychology, 72, 493-511.

Hinnersmann, H., Jeserich, W. & Schimanski, J. (1996). Überprüfung und Umsetzung von AC-Empfehlungen. In: Arbeitskreis Assessment Center (Hrsg.) Assessment Center als Instrument der Personalentwicklung: Schlüsselkompetenzen, Qualitätsstandards, Prozessoptimierung (S. 210-220). Hamburg: Windmühle.

Höft, S., Schümann-Sen, M. & Maschke, P. (2005). Peer-Urteile in einem Assessment Center zur Personalauswahl. Zeitschrift für Personalpsychologie, 4, 159-169.

Jones, R. G. & Whitmore, M. D. (1995). Evaluating developmental assessment centers as interventions. Personnel Psychology, 48, 377-388.

Krapp, A. & Weidenmann, B. (1999). Entwicklungsförderliche Gestaltung von Lernprozessen – Beiträge der Pädagogischen Psychologie. In: Kh. Sonntag (Hrsg.) Personalentwicklung in Organisationen (S. 77-98). Göttingen: Hogrefe.

Mitchel, J. O. (1975). Assessment center validity: A longitudinal study. Journal of Applied Psychology, 60, 573-579.

Obermann, C. (2002). Assessment Center: Entwicklung, Durchführung, Trends. Wiesbaden: Gabler.

Schuler, H. (2000). Psychologische Personalauswahl. Einführung in die Berufseignungsdiagnostik (3. Aufl). Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.

Shore, T. H., Shore, L. M. & Thornton III, G. C. (1992). Construct validity of self- and peer evaluations of performance dimensions in an assessment center. Journal of Applied Psychology, 77, 42-54.

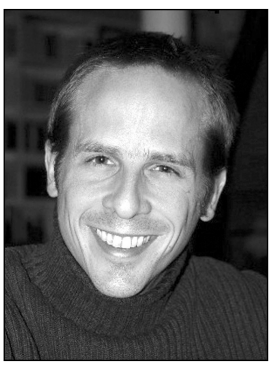
Thornton III, G. C. & Krause, D. E. (2006, September). Developmental vs. selection assessment centers. An international comparison. Paper presented at 33rd International Congress on Assessment Centers, London U.K.

Thornton III, G. C. & Rupp, D. E. (2006). Assessment Centers in Human Resource Management. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Tillema, H. H. (1998). Assessment of potential, from Assessment Centers to Development Centers. International Journal of Selection and Assessment, 6, 185-191.

Van Hooft, E. A., Van der Flier, H. & Minne, M. R. (2006). Construct validity of multi-source performance ratings: An examination of the relationship of self-, supervisor, and peer-ratings with cognitive and personality measures. International Journal of Selection and Assessment, 14, 67-81.

Carmen Contarini
UBS AG
Max-Högger-Str. 81
P.O. Box
CH-8098 Zürich
Schweiz
carmen.contarini@ubs.com



Marco Vannotti
Universität Bern
Muesmattstr. 45
CH-3000 Bern
Schweiz
marco.vannotti@psy.unibe.ch

Martin Kersting

„DIN SCREEN“
Leitfaden zur Kontrolle und Optimierung der Qualität von Verfahren und deren Einsatz bei beruflichen Eignungsbeurteilungen

Organisationen und Menschen bemühen sich um qualitativ hochwertige Beurteilungen im Kontext der Personalauswahl und -entwicklung. In die entsprechenden Verfahren und Prozesse wird viel Mühe, Zeit und Geld investiert. Dennoch bleibt es weitgehend unklar, ob die Investition zur Zielerreichung führt.
Aus bald 100 Jahren Forschung und Anwendung sind die Erfolgsfaktoren für Qualität bekannt. Eine hochrangige Expertenkommission hat dieses Wissen in der DIN 33430 zusammengefasst, die „Anforderungen an Verfahren und deren Einsatz bei berufsbezogenen Eignungsbeurteilungen“ formuliert.
Mit diesem Buch lassen sich diese Erkenntnisse einfach für die Praxis nutzen. Die thematisch geordneten Checklisten (z. B. Thema Anforderungsanalyse) lassen sich leicht bearbeiten. Die bearbeiteten Checklisten zeigen auf, ob die eingesetzten Verfahren und Personalbeurteilungen den aktuellen Qualitätsstandards und dem Stand der Technik und Wissenschaft genügen. Mögliche Qualitätsmängel können identifiziert werden, so dass in der Folge die Ursachen mangelnder Qualität beseitigt werden können.
Die DIN 33430 und somit auch die vorliegende Checkliste können auch als Grundlage für Fortbildungen, Lizenzierungen und Zertifizierungen dienen.

80 Seiten, ISBN 978-3-89967-306-7,
Preis: 15,- Euro

Pabst Science Publishers
Eichengrund 28, 49525 Lengerich,
Tel. ++ 49 (0) 5484-308,
Fax ++ 49 (0) 5484-550,
E-Mail: pabst.publishers@t-online.de
www.pabst-publishers.de
www.psychologie-aktuell.com