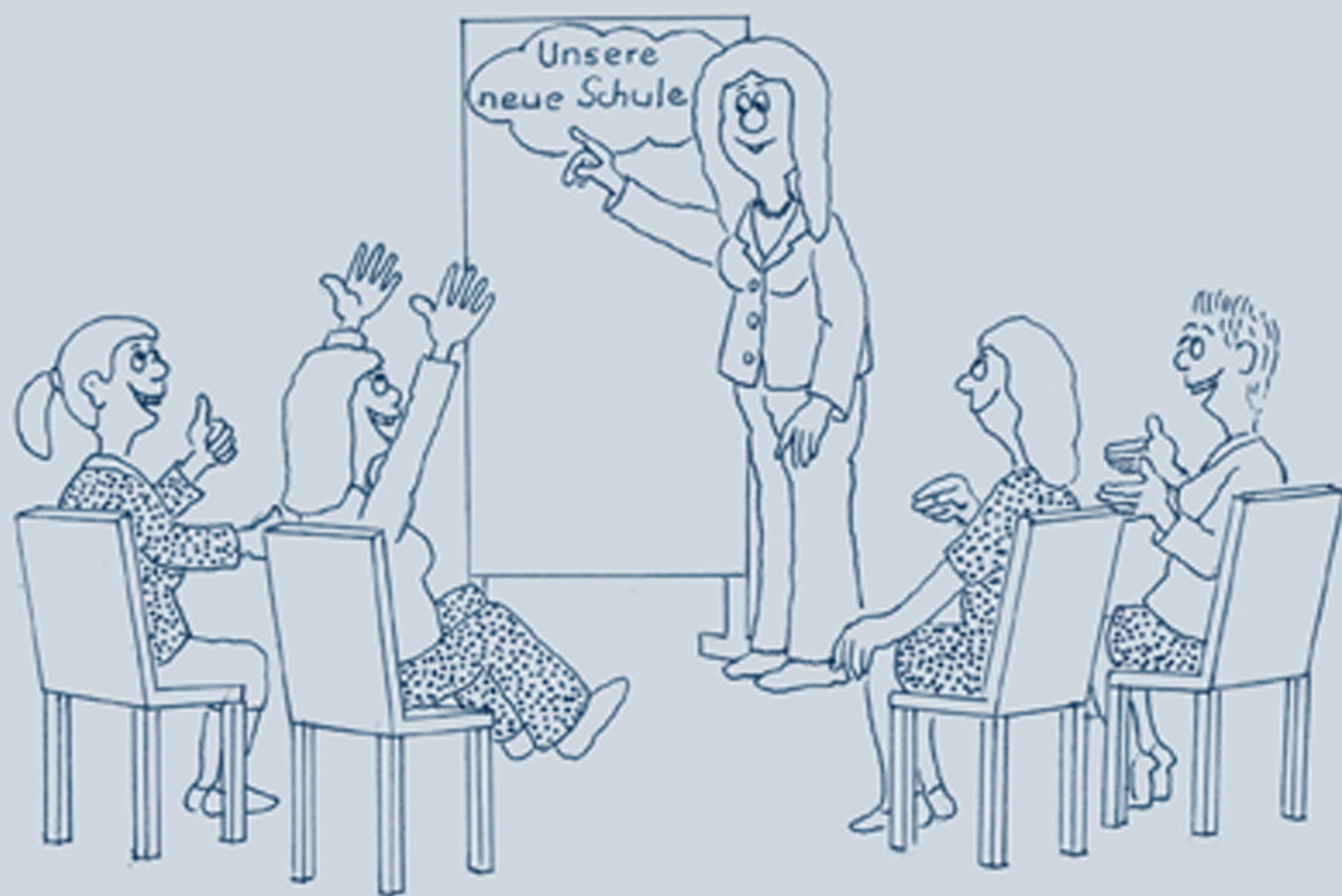


Alexander Schimansky

Die Moderationsmethode als Strukturierungsansatz effektiver Gruppenarbeit



Schimansky, Alexander. Die Moderationsmethode als Strukturierungsansatz effektiver Gruppenarbeit.
Dissertation, Humboldt-Universität zu Berlin.

Ohne Euch wäre diese Arbeit nur ein Traum geblieben...

_Ariane

_Petra und Hans-Christoph

_Eva und Gerd

Für die Geduld, das offene Ohr, den guten Rat...

_Wolfgang Scholl, HU Berlin

_Margarete Boos, Uni Göttingen

_Detlev Liepmann, FU Berlin

_Peter Hautz, UdK Berlin

_Beate Klutmann, FHW Berlin

Ein Sonderdank geht an Astrid Wierwille, Sven Ziehr und Andreas Kabisch von der Nitor[®] GmbH für die Unterstützung bei der Moderatorinnen-Ausbildung und der Entwicklung des Moderationsdesigns sowie an Uwe Böhlke vom Berliner Institut für Lehrer-Fort- und Weiterbildung für die Beratung bei der Konzeptualisierung der Schulverbesserungs-Workshops.

Für die freundliche Bereitstellung des Bildmaterials zur Illustration der Moderationsmethode (in Kapitel 2.1) danke ich ganz herzlich Josef W. Seifert und Elke Graubmann von Moderatio[™].

Für die umfassenden Auskünfte bei meinen Recherchen zur Moderationsmethode danke ich Dr. Karin Klebert, Dr. Einhard Schrader, Prof. Dr. Joachim Freimuth sowie Hans-Jörg Mauch von Metaplan[®] und Stefan Jehn von Neuland[®].

Last not least hätte diese Arbeit ohne die tatkräftige Mitarbeit, Begeisterung und Unterstützung ‚meiner‘ 20 Moderatorinnen nicht realisiert werden können. Danke.

Alexander Schimansky

Die Moderationsmethode als
Strukturierungsansatz effektiver
Gruppenarbeit
– eine feldexperimentelle Evaluation –



PABST SCIENCE PUBLISHERS
Lengerich, Berlin, Bremen, Miami,
Riga, Viernheim, Wien, Zagreb

Bibliografische Information Der Deutschen Bibliothek

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

Das Werk, einschließlich aller seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Speicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

DR. ALEXANDER SCHIMANSKY

Otawistr. 13, 13351 Berlin, Tel. 030-4514516

E-Mail: alexander.schimansky@freenet.de

© 2006 Pabst Science Publishers, D-49525 Lengerich

Titelbild: Peter Kaste

Druck: Buch Bücher DD AG, 96158 Birkach

ISBN-10: 3-89967-312-3

ISBN-13: 978-3-89967-312-8

Die Moderationsmethode als Strukturierungsansatz effektiver Gruppenarbeit - eine feldexperimentelle Evaluation -

Alexander Schimansky

Gliederungsübersicht

1. Einführung	01
2. Theorie	12
2.1 Die Moderationsmethode	12
2.2 Das Modell effektiver Zusammenarbeit	62
2.3 Untersuchungshypothesen	74
3. Methodik	84
3.1 Untersuchungsdesign und Stichprobenumfang	84
3.2 Gestaltung der Versuchsbedingungen	87
3.3 Operationalisierung der Messvariablen	107
4. Ergebnisse	129
4.1 Beschreibung der Stichprobe	131
4.2 Einflüsse untersuchungsbezogener Störvariablen	135
4.3 Ergebnisse zur Wirkung der Moderationsmethode	141
4.4 Ergebnisse zum Modell effektiver Zusammenarbeit	181
5. Diskussion der Ergebnisse	193
6. Zusammenfassung	204
7. Epilog	206
8. Literatur	207
Anhang	233

Inhaltsverzeichnis

1. Einführung	
1.1 Die heutige Bedeutung von Gruppenarbeit und ihre Vor- und Nachteile	01
1.2 Die Moderationsmethode und weitere Verfahren zur Verbesserung von Gruppenarbeit	04
1.3 Inhaltlicher Aufbau dieser Arbeit	10
2. Theorie	
2.1 Die Moderationsmethode	12
2.1.1 Definition und Entwicklungsgeschichte der Moderationsmethode	12
2.1.2 Komponenten der Moderationsmethode	26
2.1.2.1 Moderationsmaterialien	27
2.1.2.2 Visualisierungstechnik	27
2.1.2.3 Fragearten und -techniken	29
2.1.2.4 Formen der Zusammenarbeit	39
2.1.2.5 Moderationsablauf	40
2.1.2.6 Kommunikationsregeln	44
2.1.2.7 Moderator	44
2.1.2.8 Raumgestaltung und Sitzordnung	46
2.1.2.9 Zusammensetzung und Größe der Gruppe	47
2.1.2.10 Aufgabenmerkmale für einen wirkungsvollen Moderationseinsatz	48
2.1.3 Bestimmung zentraler Moderationskomponenten und -wirkungen	49
2.2 Das Modell effektiver Zusammenarbeit	62
2.3 Untersuchungshypothesen	74

3. Methodik	
3.1 Untersuchungsdesign und Stichprobenumfang	84
3.2 Gestaltung der Versuchsbedingungen	87
3.2.1 Realisierung der Untersuchung als Feldexperiment	87
3.2.2 Auswahl der Versuchsteilnehmer und Moderatoren	89
3.2.3 Aufgabenstellung	90
3.2.4 Gesamtablauf der Untersuchung	91
3.2.5 Konkrete Gestaltung der Versuchsbedingungen	97
3.2.6 Einordnung der Untersuchung in die experimentelle Gruppenforschung	105
3.3 Operationalisierung der Messvariablen	107
3.3.1 Messung der hypothesenrelevanten Variablen	110
3.3.1.1 Operationalisierung der Variable Affektive Übereinstimmung	110
3.3.1.2 Operationalisierung der Variable Konative Übereinstimmung	111
3.3.1.3 Operationalisierung der Variable Kognitive Übereinstimmung	112
3.3.1.4 Operationalisierung der Variable Machtausübung in der Gruppe	113
3.3.1.5 Operationalisierung der Variable Einflussnahme in der Gruppe	114
3.3.1.6 Operationalisierung der Variable Wissenszuwachs	115
3.3.1.7 Operationalisierung der Variable Handlungsfähigkeit der Gruppe	117
3.3.1.8 Operationalisierung der Variable Zufriedenheit mit der Gruppenarbeit	118
3.3.1.9 Operationalisierung der Variable Effektivität der Gruppe	119
3.3.2 Messung untersuchungsbezogener Störvariablen	123
3.3.2.1 Operationalisierung der Variable Vorwissen zur Schule	124
3.3.2.2 Operationalisierung der Variable Schulklima	125
3.3.2.3 Operationalisierung der Variable Relevanz des Workshops	126
3.3.2.4 Operationalisierung der Variable Ungewohntheit beim Vorgehen	127
3.3.2.5 Operationalisierung der Variable Wirkung der Trainerin/Moderatorin	128

4. Ergebnisse	
4.1 Beschreibung der Stichprobe	131
4.2 Einflüsse untersuchungsbezogener Störvariablen	135
4.2.1 Ausprägung der Variable Vorwissen	135
4.2.2 Ausprägung der Variable Schulklima	136
4.2.3 Ausprägung der Variable Relevanz des Workshops	137
4.2.4 Ausprägung der Variable Ungewohntheit beim methodischen Vorgehen	138
4.2.5 Ausprägung der Variable Wirkung der Trainerin/Moderatorin	139
4.3 Ergebnisse zur Wirkung der Moderationsmethode	141
4.3.1 Unterschiede in der Wirkung auf die affektive Übereinstimmung	141
4.3.2 Unterschiede in der Wirkung auf die konative Übereinstimmung	145
4.3.3 Unterschiede in der Wirkung auf die kognitive Übereinstimmung	149
4.3.4 Unterschiede in der Wirkung auf die Machtausübung in der Gruppe	151
4.3.5 Unterschiede in der Wirkung auf die Einflussnahme in der Gruppe	154
4.3.6 Unterschiede in der Wirkung auf den Wissenszuwachs	156
4.3.7 Unterschiede in der Wirkung auf die Handlungsfähigkeit	158
4.3.7.1 Unterschiede bei der inhaltlichen Orientierung im Diskussionsverlauf	160
4.3.7.2 Unterschiede bei der Konzentration auf eigene Ideen	161
4.3.7.3 Unterschiede bei der Orientierung im gemeinsamen Gruppenvorgehen	163
4.3.7.4 Unterschiede bei der Partizipation an der Gruppenarbeit	164
4.3.8 Unterschiede in der Wirkung auf die Zufriedenheit mit der Zusammenarbeit	165
4.3.9 Unterschiede in der Wirkung auf die Gruppeneffektivität	167
4.3.9.1 Unterschiede bei quantitativ-objektiver Effektivität und Effizienz	167
4.3.9.2 Unterschiede bei der qualitativ-subjektiven Effektivität	172
4.3.9.3 Unterschiede in der Wirkung auf die Gesamteffektivität	179
4.4 Ergebnisse zum Gesamtmodell effektiver Zusammenarbeit	181

5. Diskussion der Ergebnisse	193
6. Zusammenfassung	204
7. Epilog	206
8. Literatur	207
Anhang	233
Anhang A: Gesamt-Fragebogen für die Schüler	234
Anhang B: Fragebogen zur Ergebnisbewertung für die Lehrer-Jury	243

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Klassifikation der Moderationsmethoden	08
Abb. 2: Beispiel einer Karten-Frage	31
Abb. 3: Beispiel für eine Zuruf-Frage	32
Abb. 4: Stimmungsabfrage als Beispiel für eine Ein-Punkt-Frage	33
Abb. 5: Themenspeicher mit Abstimmungsergebnis als Beispiel für eine Mehr-Punkt-Frage	34
Abb. 6: Ergebnis-Beispiel für eine Problemstrukturierung mittels Clustern und Überschriftenbildung	36
Abb. 7: Netzbild und Problemanalyse-Schema als Beispiele für Problemlöseverfahren	37
Abb. 8: Ergebnis-Beispiel für einen Maßnahmenplan	38
Abb. 9: Der klassische Moderationsablauf	41
Abb. 10: Moderationsplan für eine Problemlösemoderation	43
Abb. 11: Sitz- und Raumanordnung bei einer Moderationsveranstaltung	47
Abb. 12: Ein Prozessmodell zur Wirkung von Moderator und Moderationsmaterial	53
Abb. 13: Modell zur Wirkung zentraler Komponenten der Moderationsmethode	60
Abb. 14: Das Modell effektiver Zusammenarbeit	63
Abb. 15: Korrelationen zu den Zusammenhängen im Modell effektiver Zusammenarbeit	72
Abb. 16: Gesamt-Untersuchungsansatz zur Prüfung der Wirkung moderierter Gruppenarbeit	75
Abb. 17: Versuchsplan mit 6 Strukturierungsbedingungen der Gruppenarbeit	85
Abb. 18: Beispiel für ein zum Workshop-Raum umgestaltetes Klassenzimmer	91
Abb. 19: Beispiel für ein Ergebnisposter zur Schulverbesserung	95
Abb. 20: Ablaufschema des Schulverbesserungsprojektes	96
Abb. 21: Klassifikation von Leistungskriterien in aufgabenorientierten Gruppen	105
Abb. 22: Überblick der erhobenen Variablen und Messzeitpunkte	108
Abb. 23: Möglichkeiten zur Messung der Gruppeneffektivität bei komplexen Lösungen	119
Abb. 24: Mittelwerte zur affektiven Übereinstimmung (Post-Messung korrigiert um Prä-Messung)	144
Abb. 25: Veränderung der Mittelwerte zur affektiven Übereinstimmung von Prä- zu Post-Messung	144

Abbildungsverzeichnis (Fortsetzung)

Abb. 26: Mittelwerte zur konativen Übereinstimmung (Post-Messung korrigiert um Prä-Messung)	147
Abb. 27: Mittelwerteveränderung bei der konativen Übereinstimmung von Prä- zu Post-Messung	148
Abb. 28: Mittelwerte zur kognitiven Übereinstimmung	150
Abb. 29: Mittelwerte zur Machtausübung (auf Mittelwertbasis)	152
Abb. 30: Mittelwerte zur Machtausübung (auf Maximalwertbasis)	153
Abb. 31: Mittelwerte zur Einflussnahme in der Gruppe	155
Abb. 32: Mittelwerte zum Wissenszuwachs aus der Gruppenarbeit	157
Abb. 33: Mittelwerte zur Handlungsfähigkeit der Gruppe	159
Abb. 34: Mittelwerte zur inhaltlichen Orientierung über den Diskussionsverlauf	161
Abb. 35: Mittelwerte zur Konzentration auf eigene Ideen	162
Abb. 36: Mittelwerte zur Orientierung im gemeinsamen Lösungsvorgehen	163
Abb. 37: Mittelwerte zur Partizipation an der Zusammenarbeit	165
Abb. 38: Mittelwerte zur Zufriedenheit mit der Zusammenarbeit	166
Abb. 39: Klassifikation der 3414 erarbeiteten Vorschläge zur Schulverbesserung	167
Abb. 40: Mittelwerte zur Anzahl der erarbeiteten Vorschläge	169
Abb. 41: Mittelwerte-Vergleich der von Lehrern und Schülern eingeschätzten 9 Lösungsqualitätskriterien	172
Abb. 42: Mittelwerte zur Lösungsqualität gemäß den Schüler-Selbstbeurteilungen	174
Abb. 43: Mittelwerte zur Lösungsqualität gemäß den Lehrer-Beurteilungen	175
Abb. 44: Mittelwerte zur Gesamteffektivität	180
Abb. 45: Korrelationen zu den Zusammenhängen im Modell effektiver Zusammenarbeit	181
Abb. 46: Kausalanalytische Lösung zum Modell effektiver Zusammenarbeit	188

Tabellenverzeichnis

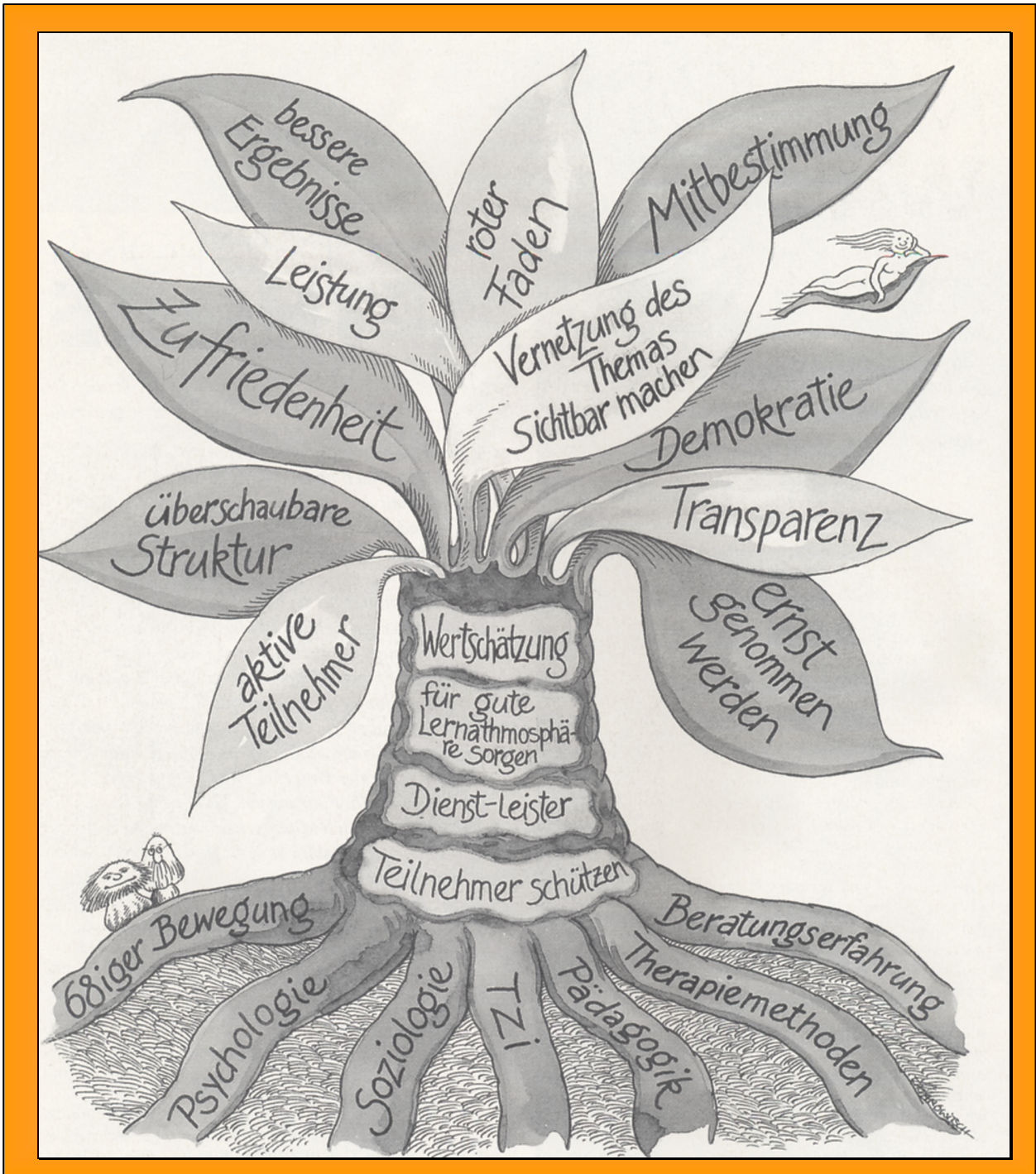
Tab. 1: Definitionen zur Moderationsmethode	16
Tab. 2: Entwicklungsprozess der Moderationsmethode	19
Tab. 3: Anwendungsbereiche der Moderationsmethode	23
Tab. 4: Komponenten der Moderationsmethode	26
Tab. 5: Vorteile der Visualisierungstechnik	28
Tab. 6: Vorteile von Fragen in der Gruppenmoderation	29
Tab. 7: Kommunikationsregeln	44
Tab. 8: Aufgabenmerkmale für einen wirkungsvollen Moderationseinsatz	48
Tab. 9: Störfaktoren und förderliche Strategien für die Gruppeneffektivität auf Individualniveau	55
Tab. 10: Anforderungen an ein leistungsfähiges Verfahren zur Strukturierung von Gruppenarbeit	57
Tab. 11: Pfadkoeffizienten zum Modell effektiver Zusammenarbeit	73
Tab. 12: Besetzungshäufigkeiten pro Versuchsbedingung	86
Tab. 13: Charakteristika der 6 Versuchsbedingungen	104
Tab. 14: Items und Kennwerte der Skala „Affektive Übereinstimmung“	111
Tab. 15: Items und Kennwerte der Skala „Konative Übereinstimmung“	112
Tab. 16: Items und Kennwerte der Skala „Kognitive Übereinstimmung“	113
Tab. 17: Items und Kennwerte der Skala „Machtausübung durch andere Gruppenmitglieder“	114
Tab. 18: Items und Kennwerte der Skala „Einflussnahme durch andere Gruppenmitglieder“	115
Tab. 19: Items und Kennwerte der Skala „Wissenszuwachs“	116
Tab. 20: Items und Kennwerte der Skala „Handlungsfähigkeit der Gruppe“	117
Tab. 21: Items und Kennwerte der Skala „Zufriedenheit mit der Zusammenarbeit“	118
Tab. 22: Items und Kennwerte der Skala „Qualität der Gruppenlösung“	121
Tab. 23: Items und Kennwerte der Skala „Vorwissen zur Schule“	124
Tab. 24: Items und Kennwerte der Skala „Schulklima“	125
Tab. 25: Items und Kennwerte der Skala „Bedeutung des Workshops für die Schulverbesserung“	126
Tab. 26: Items und Kennwerte der Skala „Ungewohntheit beim methodischen Vorgehen“	127

Tabellenverzeichnis (Fortsetzung)

Tab. 27: Items und Kennwerte der Skala „Wirkung der Trainerin“	128
Tab. 28: Altersverteilung der Stichprobe	131
Tab. 29: Altersunterschiede der Gruppen zwischen den 6 Versuchsbedingungen	132
Tab. 30: Verteilung und Unterschiede beim Geschlecht bei den 6 Versuchsbedingungen	133
Tab. 31: Geschlechterverteilung in den Gruppen	133
Tab. 32: Unterschiede der Geschlechterverteilung pro Gruppe in den 6 Versuchsbedingungen	134
Tab. 33: Bekanntheitsgrad der Teilnehmer pro Gruppe in den 6 Versuchsbedingungen	134
Tab. 34: Unterschiede im Vorwissen	136
Tab. 35: Mittelwerte zum Schulklima auf Itemebene	136
Tab. 36: Unterschiede beim Schulklima	137
Tab. 37: Unterschiede bei der Bedeutung des Workshops als Schulverbesserungsmaßnahme	138
Tab. 38: Unterschiede bei der Ungewohntheit mit dem methodischen Vorgehen	139
Tab. 39: Unterschiede in der Beurteilung der Trainerinnen	140
Tab. 40: Unterschiede bei der affektiven Übereinstimmung (Prä-Messung)	142
Tab. 41: Unterschiede bei der affektiven Übereinstimmung (Post-Messung)	142
Tab. 42: Unterschiede bei affektiver Übereinstimmung (Post-Messung korrigiert um Prä-Messung)	143
Tab. 43: Unterschiede bei der affektiven Übereinstimmung zwischen Prä- und Post-Messung	145
Tab. 44: Unterschiede bei der konativen Übereinstimmung (Prä-Messung)	146
Tab. 45: Unterschiede bei der konativen Übereinstimmung (Post-Messung)	146
Tab. 46: Unterschiede bei konativer Übereinstimmung (Post-Messung korrigiert um Prä-Messung)	147
Tab. 47: Unterschiede bei der konativen Übereinstimmung zwischen Prä- und Post-Messung	148
Tab. 48: Unterschiede bei der kognitiven Übereinstimmung	150
Tab. 49: Unterschiede in der Machtausübung (Macht als Mittelwert je Gruppe)	151
Tab. 50: Unterschiede in der Machtausübung (Macht als Maximalwert je Gruppe)	153
Tab. 51: Unterschiede bei der Einflussnahme in der Gruppe	155
Tab. 52: Unterschiede beim Wissenszuwachs aus der Zusammenarbeit	157

Tabellenverzeichnis (Fortsetzung)

Tab. 53: Unterschiede in der Handlungsfähigkeit der Gruppe	158
Tab. 54: Einzelunterschiede zwischen Voll-Moderation und den 5 weiteren VB bei der Handlungsfähigkeit	159
Tab. 55: Unterschiede bei der inhaltlichen Orientierung über den Diskussionsverlauf	160
Tab. 56: Unterschiede bei der Konzentration auf eigene Vorschläge	162
Tab. 57: Unterschiede bei der Orientierung im gemeinsamen Vorgehen	163
Tab. 58: Unterschiede bei der Partizipation an der Zusammenarbeit	164
Tab. 59: Unterschiede in der Zufriedenheit mit der Zusammenarbeit	166
Tab. 60: Unterschiede in der Anzahl generierter Vorschläge	169
Tab. 61: Einzelunterschiede zwischen Voll-Moderation und den 5 VB bei der objektiven Effektivität	170
Tab. 62: Ergebnisse zur Gesamtzahl an Vorschlägen pro Zeit	171
Tab. 63: Mittelwerte von Schülern und Lehrern zur Lösungsqualität auf Itemebene	173
Tab. 64: Unterschiede in der Lösungsqualität gemäß der Schüler-Selbstbeurteilungen	173
Tab. 65: Unterschiede in der Lösungsqualität gemäß der Lehrer-Beurteilungen	175
Tab. 66: Korrelationen zwischen 3 Maßen zur Lösungsqualität und dem quantitativen Lösungsmaß	177
Tab. 67: Korrelationen zwischen 4 Effektivitätsmaßen und 3 Kerngrößen effektiver Zusammenarbeit	178
Tab. 68: Unterschiede bei der Gesamteffektivität	179
Tab. 69: Einzelunterschiede zwischen Voll-Moderation und den 5 weiteren VB bei der Gesamteffektivität	180
Tab. 70: Korrelation dreier Effektivitätsmaße mit Wissenszuwachs ohne Einfluss des Vorwissens	184
Tab. 71: Ergebnisse zur Hypothesenprüfung im Strukturmodell effektiver Zusammenarbeit	190
Tab. 72: Anpassungsgüte des Kausalmodells effektiver Zusammenarbeit	190
Tab. 73: Regression zum Einfluss direkter und indirekter Determinanten auf die Gesamteffektivität	191
Tab. 74: Regression zum Einfluss der direkten Determinanten auf die Gesamteffektivität	192
Tab. 75: Wirkung der Moderationsmethode auf die indirekten Determinanten der Gruppeneffektivität	193
Tab. 76: Wirkung der Moderationsmethode auf direkte Effektivitätsdeterminanten und Ergebnisgrößen	196



Die geschichtlichen Wurzeln, Prinzipien und Ziele der Moderationsmethode
 (aus Pädagogik 6/1995, S.6)

1. Einführung

Die Moderationsmethode ist in deutschen Unternehmen und Organisationen weit verbreitet. Der Praxiserfolg gründet auf der Überzeugung, dass mit dieser Methode die Gruppenzusammenarbeit bei der Lösung komplexer Probleme wirkungsvoll verbessert werden kann. In der umfangreichen Praxisliteratur zur Moderationsmethode sind viele Erfolgserfahrungen mit der Methode beschrieben, eine umfassende empirische Überprüfung steht allerdings bislang noch aus. In dieser Forschungsarbeit wird daher eine feldexperimentelle Evaluation der Moderationsmethode durchgeführt, um gesicherte Erkenntnisse über die strukturierenden Einflüsse auf den Gruppenarbeitsprozess und die Auswirkungen auf die Effektivität von Gruppenarbeit zu erhalten.

In Kapitel 1.1 wird auf die große Bedeutung eingegangen, die Gruppenarbeit heute besitzt, aber auch auf die Ursachen, warum Gruppenarbeit oft wenig erfolgreich verläuft, so dass ein Einsatz von Techniken wie der Moderationsmethode zur Optimierung der Gruppenarbeit notwendig wird. Die Moderationsmethode wird in Kapitel 1.2 kurz vorgestellt und ein Vorschlag zur Einordnung und Abgrenzung dieser Methode gegenüber anderen Verfahren gemacht, die ebenfalls auf eine Verbesserung von Gruppenarbeit abzielen. Der weitere Aufbau dieser Arbeit zur Prüfung der Moderationsmethode wird in Kapitel 1.3 geschildert.

1.1 Die heutige Bedeutung von Gruppenarbeit und ihre Vor- und Nachteile

Infolge des Wandels von der Industrie- zur Informationsgesellschaft ist Gruppenarbeit unentbehrlich geworden (Antoni, 1993, 1995, 1996; Klotz, 1999; Stumpf, 1997; Stumpf & Thomas, 2003). Immer weniger Aufgaben stellen wohldefinierte, individuell zu bewältigende Probleme dar. Stattdessen wächst der Anteil an komplexen Problemen, die ein hohes Maß an gemeinsamem Informationsaustausch erfordern, um zu erfolgreichen Lösungen zu gelangen - sei es zwischen Experten, Betroffenen, Interessenten, Managern, Mitarbeitern, Kollegen, Familienmitgliedern oder Bürgern (Fisch & Boos, 1990; Scholl, 1990; Wilke & Witte, 2001; Witte, 2000). Entscheidungssituationen werden zunehmend komplexer, immer mehr Informationen sind zu bewältigen (Huber, 1984; Stumpf, 1992). Eine Einzelperson würde von der notwendigen Integrations- und Koordinationsleistung überfordert (Boos, 1996a, S. 9). Für die Bewältigung komplexer, unsicherer Aufgaben ohne klar definiertes Ziel ist eine direkte, organische Zusammenarbeit unumgänglich (Gemünden & Högl, 2001, S. 10).

Gruppen wird bei der Integration und Koordination der zu berücksichtigenden Vielfalt an Informationen und Standpunkten eine zentrale Rolle zugesprochen (Hinsz, Tindale & Vollrath, 1997; Wahren, 1994; Witte, 2000). Ob Workshops, Sitzungen, Konferenzen, Seminare, Besprechungen, Meetings, jour fixe oder Tagungen - der Gruppenkommunikation kommt (nicht nur) im Berufsalltag große Bedeutung zu. Gruppen gelten als effiziente Antwort auf die komplexen Anforderungen in Wirtschaft, Politik und Gesellschaft (Engelhardt & Witte, 1998). Von 3000 Managern und Angestellten aus 12 Ländern wurde in einer Befragung die (künftig noch wachsende) Bedeutung von Gruppen für den wirtschaftlichen Erfolg betont und der Teamarbeit höchste Priorität eingeräumt (Tannenbaum, Salas & Cannon-Bowers, 1996).

Die Popularität von Gruppen als Leistungsträger ist Bestandteil alltagspsychologischer Annahmen, die in der Praxis, aber auch in der Wissenschaft häufig zu finden sind (Engelhardt & Witte, 1998). Die außerordentlich verbreitete Wertschätzung von Gruppen und das Vertrauen in ihre Leistungsfähigkeit in unserem Alltag zeigen sich daran, dass Gruppenteilnehmer häufig über positive Erfahrungen mit und in Gruppen zu berichten wissen (Engelhardt & Witte, 1998; S. 231; Witte & Lecher, 1998, S. 314). Menschen kommen gerne in aufgabenbezogenen Gruppen zusammen, weil sie glauben, kooperativ gemeinsame Ziele verfolgen zu können und in der Gruppensituation viel produktiver zu sein (Wilke & Wit, 2001, S. 498). Kollektive Entscheidungen werden von den Beteiligten auch eher akzeptiert und umgesetzt (Endres & Putz-Osterloh, 1994, S. 54).

Auf die Vorteile von Gruppen bei der Lösung von Problemen wird von wissenschaftlicher Seite hingewiesen (vgl. Brodbeck & Frey, 1999; Goodman, 1986; Hackman, 1990; Hertel, 2000; Hertel, Kerr & Messé, 2000; Hertel, Kerr, Scheffler, Geister & Messé, 2000; Stroebe, Diehl & Abakoumkin, 1996; Stroebe, Jonas & Hewstone, 2001; Witte, 1989; Witte, 2001; Worchel, Wood & Simpson, 1992). Im Zuge der Zusammenarbeit in einer Gruppe können Prozessgewinne und Synergieeffekte erzielt werden, die zu einem Ergebnis führen, das die Gruppenmitglieder allein nicht erreicht hätten (Scherer, 1998b; Scholl, 1992; Stumpf, 1999).

Prozessgewinne entstehen, wenn sich Gruppenmitglieder wechselseitig konstruktiv auf Fehler aufmerksam machen und sich in Situationen aushelfen, die individuell zu schlechteren Ergebnissen geführt hätten (Shaw, 1981, S. 78f.). So kann z.B. das fähigste Mitglied einer Gruppe durch höhere Anstrengungen die Leistungen schlechterer Mitglieder kompensieren (soziale Kompensation; Williams, Karau & Bourgeois, 1993). Eine Bedingung für das Einsetzen sozialer Kompensationseffekte ist, dass das Verhalten der schlechteren Mitglieder nicht als ausnutzendes ‚Trittbrettfahren‘ empfunden wird (free-riding bzw. sucker effect; vgl. Wilke & Wit, 2001, S. 510ff.).

Weitere Vorteile aus der Gruppenarbeit durch motivationale Prozessgewinne können sich ergeben, wenn die Erfüllung einer hohen Leistungsnorm ein Kriterium ist, um in einer persönlich wichtigen Gruppe akzeptiert zu werden; wenn allgemein die Attraktivität bzw. Herausforderung der Aufgabe und die Wichtigkeit des Gruppenresultats für den einzelnen groß sind; wenn das Bedürfnis zur positiven Selbstdarstellung in der Gruppe (impression management) ausgeprägt ist; wenn der Grad der Selbstkategorisierung als Gruppenmitglied und die Identifikation mit der Gruppe hoch sind, so dass Gruppenziele zu persönlichen Interessen werden; wenn auf Gruppenniveau supportive Ziele gesetzt oder vereinbart werden; wenn die Gruppenstimmung als positiv erlebt wird und wenn die Gruppenmitglieder bei ihren Anstrengungen auf eine vergleichbare Reziprozitätsnorm in der Gruppe vertrauen können (vgl. Hertel, 2000, S. 169ff.). Motivationsgewinne können erzeugt werden, indem bei anspruchsvollen Aufgaben Einzelleistungen in der Gruppe identifizierbar gemacht werden (Williams, Harkins & Latané, 1981), beispielsweise durch die Ankündigung, Einzelleistungen mit denen von anderen Mitgliedern oder Gruppen zu vergleichen (Harkins & Jackson, 1985) oder auch gesondert zu entlohnen (Grimmer & Fischer, 1998).

Neben Prozessgewinnen können Synergieeffekte bei der Gruppenarbeit auftreten, wenn aus der Zusammenarbeit heraus neue Problemlösungen generiert werden, die keiner der Gruppenteilnehmer hätte allein produzieren können (Brown, 2000; Hackman, 1987; Michaelsen, Watson & Black, 1989, S. 834; Moreland, Levine & Wingert, 1996; Scherm, 1998a, S. 219). Das synergetische Zusammenwirken und gegenseitige Fördern wird dabei oft mit dem Schaffen von neuen, originellen, kreativen Lösungen oder übersummativen Leistungen bzw. den anderen überlegenen Lösungen in Verbindung gebracht (Scherm, 1998b, S. 64). Bei komplexen, teilbaren Aufgaben mit hohen Koordinationsanforderungen, wie sie in der Realität häufig vorkommen, ergeben sich Gruppensynergien, wenn sich die Mitglieder gegenseitig so unterstützen und fordern, dass es jedem Gruppenmitglied möglich wird, seine spezifischen individuellen Stärken einzubringen (Stumpf, 1999).

Allerdings können Gruppenleistungen auch hinter den Erwartungen zurückbleiben (Jourdan & Heath, 1996; Stroebe & Diehl, 1994; Stroebe, Diehl & Abakoumkin, 1992; Stumpf, 1992; Witte, 2000; Witte & Ardelt, 1989, S. 460; Witte & Lecher, 1998, S. 318; Zysno, 1998). Die sozialpsychologische Gruppenforschung hat sich intensiv mit den Gründen beschäftigt, die beim Lösen verschiedener Aufgaben in Gruppen zu Prozessverlusten führen (vgl. Brown, 2000; Forsyth, 1999; Hackman, 1998; Steiner, 1972; Wilke & Wit, 2001). Ein Verlustpotenzial bilden Koordinationsschwierigkeiten in der Gruppe, die entstehen, wenn ein großer Teil der Arbeitszeit aufgrund unterschiedlicher Interessen mit kontroversen Diskussionen, Machtkämpfen und Konfliktschlichtungsversuchen verbracht wird (Glasl, 1990; Grimmer & Fischer, 1998; Johnson & Johnson, 1982; Johnson, Maruyama, Johnson, Nelson & Skon, 1981; McGrath, Arrow & Berdahl, 1999; König, 1996; Scholl, 1991, 1993, 2004; Tjosvold, 1985); wenn Gruppenmitglieder sich in der gemeinsamen Diskussion gegenseitig kognitiv blockieren (Diehl & Stroebe, 1987); wenn Teilnehmer ihre Problemlöseaktivitäten mangelhaft untereinander abstimmen (Scherm, 1998a) oder wenn sie ihre vorhandenen Wissensressourcen nicht offen austauschen (Brodbeck & Frey, 1999; Mojzisch & Schulz-Hardt, 2005; Schulz-Hardt, Frey, Lüthgens & Moscovici, 2000; Stasser & Titus, 1985, 1987).

Eine weitere Prozessverlustquelle bilden Motivationsverluste, die entstehen, wenn einzelne Gruppenmitglieder ihre Anstrengungen reduzieren, weil die Verantwortung für die erbrachte Leistung der gesamten Gruppe zufällt (soziales Faulenzen bzw. social loafing; Harkins, 1987; Karau & Kipling, 1993; Latané, Williams & Harkins, 1979; Zaccaro, 1984); wenn sich der einzelne strategisch auf den Leistungen der anderen Gruppenmitglieder ausruht (Trittbrettfahren bzw. free-riding; Baron, Kerr & Miller, 1992; Wilke & Wit, 2001, S. 511ff.); wenn Angst vor Misserfolg oder negativer Bewertung durch andere Gruppenmitglieder die persönlichen Anstrengungen mindert (Zysno, 1998).

So reichhaltig die Befunde wirken mögen, es handelt sich um partikuläre Erkenntnisse und insbesondere bei der Erforschung von Prozessgewinnen um ein noch wenig erschlossenes Feld, „that we are only beginning to understand“ (Stroebe et al., 1996, S. 63; vgl. auch Hertel, 2000; Stumpf, 1999). Die untersuchten Vorteile von Gruppenarbeit beziehen sich meist auf bestimmte Ausschnitte im Gruppengeschehen, selten aber auf das gesamte Wirkungsgefüge. Hierfür sind umfassendere Erklärungsansätze notwendig, die zentrale Leistungsvariablen spezifizieren und Wirkungsannahmen zur Effektivität modellieren.

Allerdings gehen mit dem fragmentarischen Erkenntnisstand im empirischen Bereich Defizite bei der theoretischen Modellbildung und empirischen Bewährtheit einher (Scholl, 1997). Aus diesem Anlass hat Scholl (1991, 1996, 2003, 2004) die Erkenntnisse aus verschiedenen Modellen und Forschungsbereichen zusammengetragen und zu einem Modell effektiver Zusammenarbeit integriert (vgl. Kapitel 2.2). Das Modell stellt ein komplexes Aussagensystem zur Verfügung, mit dem die für das Gruppengeschehen relevanten Größen in ihren Wirkungsbeziehungen auf die Gruppeneffektivität erfasst werden sollen und dadurch die Einflussbedingungen für den Erfolg von Gruppenarbeit umfassender überprüft werden können.

Betrachtet man die Forschungsergebnisse zu den Bedingungen, die Gruppeneffektivität verringern bzw. verbessern, so lässt sich daraus ableiten, dass natürliche, unstrukturiert vorgehende Gruppen eher uneffektiv arbeiten, obgleich die freie Zusammenarbeit die von Gruppen am häufigsten gewählte Form beim Problemlösen darstellen dürfte (Hackman & Morris, 1975; Wetzel, 1995). Prinzipiell bestehen zwar viele Chancen für eine erfolgreiche Gruppenleistung, aber noch mehr Risiken, dass Gruppenmitglieder in freier Zusammenarbeit eher hinter ihren potenziell möglichen Leistungen zurückbleiben. Die Kleingruppenforschung hat vielfältige Defizite besonders bei der Motivation und Koordination in Gruppen aufzeigen können, während das Auftreten von Prozessgewinnen meist Interventionen zur Vermeidung von Prozessverlustquellen voraussetzt (vgl. Kapitel 2.1.3). „Aus einer solchen Situation gibt es eigentlich nur den einen Ausweg, nämlich Gruppen in die Lage zu versetzen, die Qualität ihrer Entscheidungen zu optimieren“ (Witte, 2000, S. 4). Denn trotz aller Verlustpotenziale bleibt die Ausgangsposition unbestritten: „Komplexe Probleme bedürfen der Gruppe zu ihrer Lösung“ (Witte & Lecher, 1998, S. 324).

Somit benötigen Gruppen Unterstützung, um ihre Potenziale aus der Zusammenarbeit in Erfolge umzumünzen. Dazu dienen in aller Regel Verfahren, Regelwerke oder Techniken, die einen methodischen Eingriff in den Gruppenarbeitsprozess bedeuten, um diesen zielgerichtet zu gestalten. Im Folgenden wird auf Interventionsansätze eingegangen, die zur Verbesserung von Gruppenarbeit beitragen sollen. Zu diesen Verfahren gehört die Moderationsmethode.

1.2 Die Moderationsmethode und weitere Verfahren zur Verbesserung von Gruppenarbeit

Gegenüber dem bisherigen wissenschaftlichen Erkenntnisstand zu den Gruppenprozessen, die für eine hohe bzw. geringe Effektivität verantwortlich sind, lassen sich bemerkenswert viele Empfehlungen und Konzepte finden, wie eine erfolgreiche Zusammenarbeit von Gruppen und Teams gesichert werden kann. Sowohl Wissenschaft als auch Praxis haben unterschiedliche Ansätze entwickelt, die die Leistung von Gruppen optimieren sollen (vgl. Antons, 1996; Brillhart & Galanes, 1998; Bungard & Antoni, 1993; Comelli, 1991; Cragan & Wright, 1999; Fisher, Rayner & Belgard, 1995; Goodman, 1986; Hunter, Bailey & Taylor, 1995; Innerhofer & Rotering-Steinberg, 1988; Knoll, 2001; Langmaack & Braune-Krickau, 2000; Meier, 1996; Moore, 1987; Neuberger, 1990; Rechten, 1992; Swezey & Salas, 1992; Vopel & Kirsten, 2000; Voss, 1995; Wahren, 1994).

Interventionen zur Steigerung der Gruppeneffektivität können sich auf die Auswahl der (passenden) Gruppenmitglieder, das Training der Führungskraft, das Teamtraining, die Teamentwicklung und/oder die Aufgaben- und Umfeldgestaltung beziehen (Cragan & Wright, 1999). Dabei können Verbesserungen der aufgabenbezogenen Fähigkeiten, Fertigkeiten, Einstellungen und mentalen Modelle auf der individuellen Teilnehmerebene im Mittelpunkt stehen oder auch Optimierungen der Gruppenprozesse, wenn die Koordination, Kommunikation und Entscheidungsfindung unterstützt werden soll (Wetzel, 1995). So dienen Interventionen dazu, Rollenverhalten, soziale Kompetenz, Motivation und arbeitsbezogene Lösungskompetenz der Einzelmitglieder zu verbessern, als auch Gruppenklima und Gruppenkommunikation positiv zu beeinflussen (Vopel, 1993, 1994a-c, 1997).

Prinzipiell lassen sich Interventionsverfahren zur gruppenbezogenen Verbesserung abhängig von ihrer Einschränkung der Freiheitsgrade im Gruppenprozess in interaktionsreduzierende und interaktionsformende Techniken unterteilen (McGrath, 1984, S. 182ff.).

- *Interaktionsreduzierende Verfahren* gehen von der Annahme aus, dass eine direkte Zusammenarbeit in der Gruppe aufgrund störender gruppenspezifischer Prozesse Leistungsverluste erzeugt (Witte, 2000). So belegen z.B. empirische Studien zu der von Osborn (1957) entwickelten Brainstorming-Methode kognitive Nachteile bei der Ideenproduktion durch direkte Gruppenkommunikation (Diehl & Stroebe, 1987; McGrath, 1984; Stroebe & Diehl, 1994; Taylor, Berry & Block, 1958). Daher zielen verschiedene Interventionstechniken auf eine Reduktion der face-to-face-Kommunikation, um eine erfolgreiche Gruppenarbeit zu erreichen (Witte, 2000, S. 5).

Bei der *Delphi-Methode* (Dalkey, 1967; Linstone & Turoff, 1975) begegnen sich die Mitglieder der Gruppe nicht direkt, sondern ein Monitor-Team oder Moderator sammelt und integriert die individuell erarbeiteten Beiträge und legt die verschiedenen Resultate den einzelnen Mitgliedern zur Ergänzung und/oder Bewertung vor, bis z.B. Einstimmigkeit beim Ergebnis erreicht wird. Der Austausch der Einzelbeiträge kann auch mittels Computer geschehen (electronic brainstorming, Group Support Systems; Gallupe, Bastianutti & Cooper, 1991; Jessup & Valacich, 1993; Valacich, Dennis & Connolly, 1994). Bei der *Nominalgruppentechnik* (Delbecq, Van de Ven & Gustafson, 1975) erarbeiten die Gruppenmitglieder ihre Vorschläge zunächst getrennt voneinander und diskutieren erst in der Entscheidungsfindungsphase miteinander. Abschließend wird als Ergebnis ein Gesamturteil durch (statistische) Aggregation ermittelt.

Die *Prozedurale Moderation* (ProMod) ist ein Moderationsverfahren, das aufbauend auf Delphi-Methode und Nominalgruppentechnik von der Forschergruppe um Erich Witte entwickelt worden ist (Lecher & Witte, 2001; Sack & Witte, 1997; Witte & Sack, 1999, Witte, 1999, 2000). Die Teilnehmer arbeiten räumlich getrennt voneinander mit einem inhaltlich neutralen Moderator, der mit den Einzellösern jeweils ein Problemlöseschema dialogisch durchgeht, mit Hilfe dessen das komplexe Problem in Ist- und Ziel-Zustand, Nebeneffekte und Maßnahmen zur Zielerreichung zerlegt wird. Das Ergebnis wird in visualisierter Form fixiert. Nach der Fertigstellung der individuellen Problemlösestruktur beginnt die Konsensbildungsphase, indem

die schriftlichen Ergebnisse vom Moderator an die anderen Teilnehmer zur Kenntnisnahme und Überarbeitung weitergegeben werden. Es können schriftlich Verständnisfragen gestellt sowie Ergänzungen und Korrekturen gemacht werden. Die jeweilige Ausarbeitung wird vom Moderator an die nach wie vor räumlich getrennten Teilnehmer übermittelt, geklärt und weitergetragen. Nach Abschluss des schriftlichen Austausches werden die umzusetzenden Maßnahmen mittels Abstimmung der Einzeltöser nach dem Mehrheitsprinzip entschieden.

- *Interaktionsformende Techniken* verfolgen keine Optimierung durch Vermeidung der direkten Zusammenarbeit, sondern eine Verbesserung durch eine Beeinflussung im Rahmen der gemeinsamen Gruppenarbeit. Ziel ist es, durch die Steuerung von Diskussion und Interaktion in der Gruppe effektivitätsförderndes Verhalten zu maximieren und hinderliche Verhaltensweisen zu minimieren. Interaktionsformende Ansätze unterscheiden sich in der normativen ‚Strenge‘ der Beeinflussung sowie in Ansatzpunkt, Richtung und Umfang der Intervention im Gruppengeschehen.

Zu den interaktionsformenden Techniken gehören die *Problemlöseverfahren*. Fasst man diese Verfahren weiter, so lassen sich Techniken unterscheiden, die innerhalb des Gruppenprozesses eine gezielte Problemlösung unterstützen sollen. Dies kann u.a. durch die (auch computer-gestützte) Vorgabe und Befolgung von Problemlösenormen, Ist-Soll-Analyse-Schemata und Lösungsprozess-Flussdiagrammen geschehen (Brilhart & Galanes, 1998, S. 294ff.; Dörner, Kreuzig, Reither & Stäudel, 1983; Eul-Bischoff, 1987; Moore, 1987; Seifert, 1999a, S. 45ff.). Andere Interventionen zielen auf die Verbesserung der Lösekompetenzen der Einzelteilnehmer ab (Argyle, 1984; Neber, 1987; Sell, 1991; Wetzel, 1995).

Eine große Gruppe, die sich zum Teil mit den Problemlöseverfahren überschneidet, bilden lösungsorientierte *Diskurstechniken* wie das klassische Brainstorming (Osborn, 1957), die Single-Question- oder Ideal-Solution-Technik (Larson, 1969), die dialektische Auseinandersetzung (Mason, 1969) sowie Empfehlungen und Normen zur besseren Entscheidungsfindung, konstruktiven Gesprächsführung und Konfliktlösung (Gührs & Nowak, 1998; Günther & Sperber, 1993; Hall & Watson, 1970; Hirokawa, 1985; Lehne, 1993; Maier, 1967; Ross, 1974; Steil, Summerfield & DeMare, 1986; Stroebe, 1995; Stumpf, 1992; Tjosvold, 1985; Voss, 1995; Weidenmann, 1998; Weisbach, 1994; Wright, 1975). Hierzu zählen auch Ansätze wie die Konferenztechnik (Gordon, 1996), die Dialog-Methode zur Entfaltung von Team-Lernen (Bohm, 1998; Senge, Kleiner, Roberts, Ross & Smith, 1999), die Zukunftswerkstatt (Dauscher, 1996; Jungk & Müllert, 1989; Kuhnt & Müllert, 1996), das Harvard-Konzept des Verhandeln (Fisher & Ury, 1983; Fisher, Ury & Patton, 1998; Scholl, 1991, S. 66ff.; Tutzauer & Roloff, 1988) und das Kommunikationsmodell von Schulz von Thun (Fittkau, Müller-Wolf & Schulz von Thun, 1994; Schulz von Thun, 2001a-c; Schulz von Thun, Ruppel & Stratmann, 2001), das auf Arbeiten von Watzlawick, Beavin & Jackson (1996) fußt und im TALK-Ansatz von Neuberger (1992) an die Praxis adaptiert worden ist.

Als weitere Gruppe interaktionsformender Verfahren sind die *Gruppenentwicklungstechniken* zu nennen, die v.a. der Verbesserung des Gruppenklimas dienen sollen (Antons, 1996; Rechten, 1992). Dazu zählen gruppenspezifische Techniken wie Sensitivity Training (Smith, 1973), Encounter-Gruppen (Rogers, 1974) und Themenzentrierte Interaktion (TZI; Cohn, 1981). Ziel dieser Verfahren ist nicht die direkte Unterstützung des aufgabenbezogenen Problemlösens oder die Initiierung eines konstruktiven Gesprächsstils, sondern die Verbesserung des sozio-emotionalen Klimas, um über eine Erhöhung der Gruppenkohäsion und Motivation die gemeinschaftliche Gruppenleistung zu steigern (Witte, 2000, S. 5).

Unter der Vielzahl von Ansätzen zur Verbesserung von Gruppenarbeit ist besonders in Deutschland eine Methode sehr populär geworden - die *Moderationsmethode*. Die Bezeichnung „Moderationsmethode“ entstand um 1969, als eine Unternehmensberatung in Quickborn bei Hamburg das methodische Grundkonzept entwickelte, das den Untersuchungsgegenstand dieser Arbeit bildet. Der Begriff an sich ist rechtlich ungeschützt, hat sich aber in den gut 35 Jahren in der Beratungspraxis etabliert (vgl. Kapitel 2.1.1).

Die Moderationsmethode wird unter den rechtlich geschützten Bezeichnungen Metaplan®-Technik, Neuland-Moderation® und MODERATIONSMETHODE™ von professionellen Beratungsunternehmen angeboten. Abgesehen von Begrifflichkeiten lassen sich zwischen diesen Ansätzen keine Unterschiede in Bezug auf die klassische Grundkonzeption der Moderationsmethode ausmachen, die vor allem von Eberhard Schnelle (Schnelle, 1975) und Karin Klebert (Klebert, Schrader & Straub, 1980) entwickelt worden ist (vgl. Hartmann, 2000; Seifert, 1999b, S. 2; Seipel, 1999, S. 92; Wahren, 1994, S. 238). Da es in dieser Forschungsarbeit grundsätzlich um die Wirkung der Moderationsmethode geht, beziehen sich die weiteren Ausführungen auch auf die genannten rechtlich geschützten Ansätze.

Die Moderationsmethode soll die Kommunikation und Interaktion in Gruppen so strukturieren, dass komplexe Probleme sowohl effizient als auch effektiv gelöst werden (Wahren, 1994, S. 233). Dazu wird die Gruppenkommunikation von einem inhaltlich neutralen Moderator begleitet, der das Vorgehen der Gruppe lösungsbezogen lenkt und mittels Fragetechnik auf die Sachorientierung und Partizipation aller Teilnehmer achtet (Klebert et al., 1996). Das Rollenverhalten des Moderators in der Gruppe zeichnet sich durch eine positiv-empathische Haltung aus, um ein wertschätzendes und konstruktives Diskussionsklima zwischen den Teilnehmern zu fördern (Neuland, 1999). Der Arbeitsprozess ist in Problemlösephasen gegliedert und alle Sachbeiträge aus der Gruppe werden visualisiert, um die Bearbeitung komplexer Probleme in der Gruppe ökonomischer und intensiver zu gestalten (Seifert, 2001). Durch die Sicherung eines zielgerichteten und aufgabenbezogenen Austauschs in der Gruppe bei gleichzeitiger Verringerung gruppenspezifischer Reibungsverluste in Form von Machtkämpfen und Konflikten soll eine effiziente Zusammenarbeit erreicht werden (Schnelle, 1981). Die Effektivität der Moderationsmethode soll sich in einem Gruppenergebnis ausdrücken, das einen hohen Konsens erzielt und das Lösungswissen aller Teilnehmer repräsentiert, was wiederum entscheidend für den Erfolg praktischer Lösungsumsetzungen ist (Freimuth, 1996; Scherm, 1996, Scholl, 2003).

Die Moderationsmethode wird in dieser Arbeit mit Boos (1996b, S. 354) den *interaktionsformenden Verfahren* zugeordnet, weil das Gruppengefüge in einer face-to-face-Situation ‚moderierend‘ beeinflusst wird. Andere Autoren sehen alle Interventionsverfahren als Moderationsmethode an, „deren Ziel darin besteht, den Prozess der Aufgabenbearbeitung durch die Gruppe positiv zu beeinflussen“ (Scherer, 1996, S. 13f.). Eine positive Beeinflussung der Aufgabenbearbeitung lässt sich recht umfassend auslegen. Wenn man die Moderationsmethode weit auffasst, beinhaltet sie nach Dauscher (1996, S. 1) „jede Form der Gruppenarbeit, in der ein Moderator die Teilnehmer in ihrer Arbeit unterstützt, ohne inhaltlich einzugreifen.“ Somit würden auch interaktionsreduzierende Verfahren wie Delphi-Technik oder ProMod zur Moderationsmethode zählen, die eine Zusammenarbeit als ‚Gruppe‘ durch zum Teil vollständig räumlich getrennt voneinander arbeitende Teilnehmer realisieren. Um eine eindeutige Zuordnung der Moderationsmethode unter Beibehaltung der sinnvollen Unterscheidung zwischen interaktionsreduzierenden und -formenden Verfahren zu ermöglichen, soll im Folgenden zwischen einem weiter und einem enger gefassten Moderationsbegriff unterschieden werden, den die folgende Übersicht verdeutlicht.

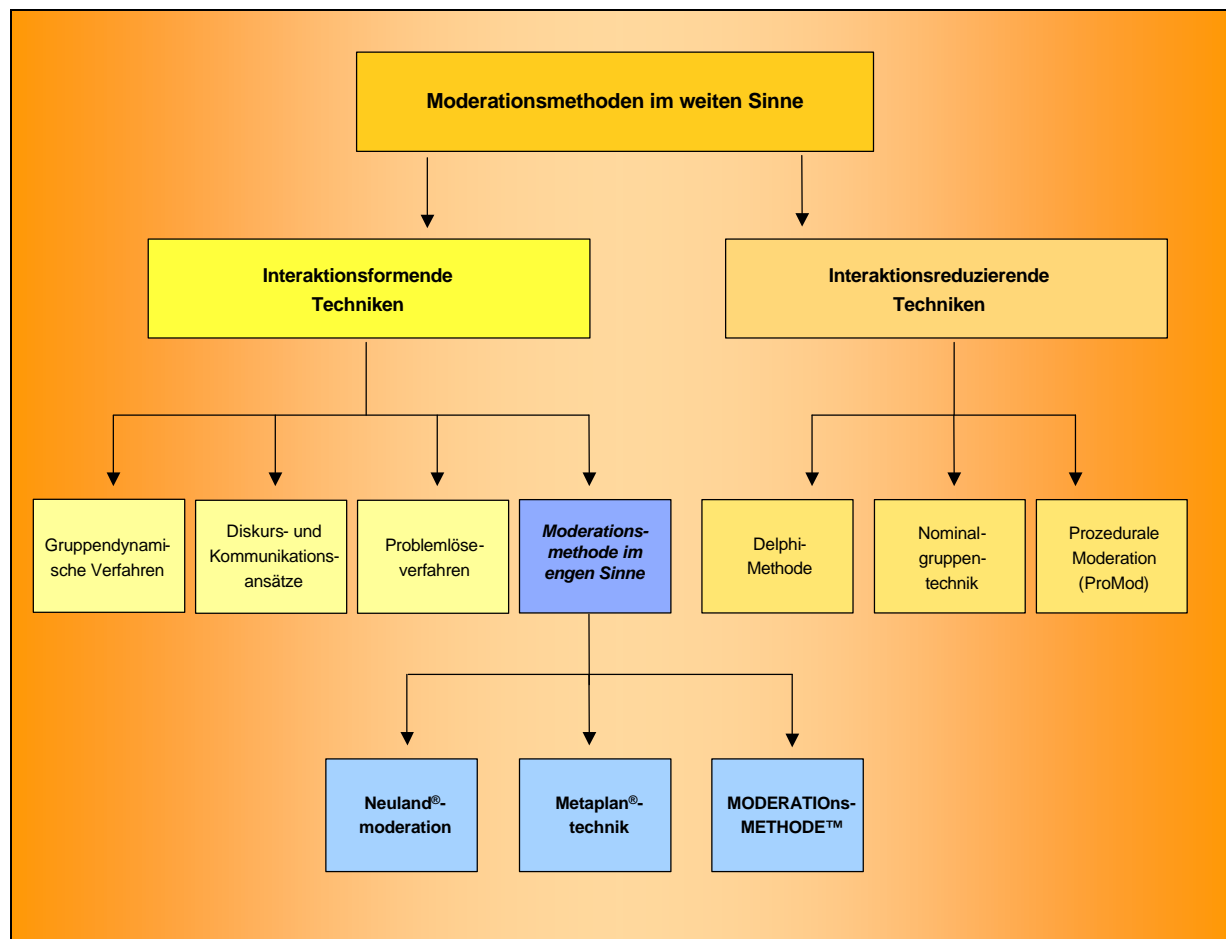


Abbildung 1: Klassifikation der Moderationsmethoden

Innerhalb der interaktionsformenden Verfahren lässt sich die Moderationsmethode im engeren Sinne abgrenzen, weil es sich um einen komplexen Ansatz handelt, der Anleihen bei Problemlösetechniken, gruppendynamischen Verfahren und Kommunikationsansätzen macht und zugleich mit den interaktionsreduzierenden Verfahren den Einsatz von Moderatoren und Einzelarbeitsphasen gemeinsam hat. Vom Ge-

samtkonzept her ist die Moderationsmethode ein eigenständiger Ansatz, der sich aus verschiedenen Techniken zu einer ganz eigenen Konfiguration zusammensetzt (vgl. Kapitel 2.1).

Jede Strukturierungsmaßnahme, die erfolgreich sein will, hat auf die Reduzierung bzw. Vermeidung von Prozessverlusten und/oder die Förderung von Prozessgewinnen bei der Gruppenarbeit abzielen (Sack & Witte, 1997). Der Erkenntnisstand zu den meisten der vorgestellten Interventionstechniken lässt diesbezüglich aus Sicht vieler Forscher zu wünschen übrig (Holstegge & Liebel, 1993, S. 146; Kaplan, 1979, S. 354; Scherm, 1996, S. 14; Tannenbaum et al., 1996, S. 513ff.; Wetzel, 1995; Witte & Sack, 1997, S. 119ff.). Bei vielen Verfahren handelt es sich um Heuristiken, Daumenregeln und Konzepte aus der Praxis, die den wissenschaftlichen Nachweis ihrer effektivitätssteigernden Wirkung auf die Gruppenarbeit erst noch erbringen müssen (Stumpf, 1992, S. 67). Neben den Forschungsergebnissen zur Wirkung der Brainstorming-Technik finden sich zwar empirische Belege, dass Kommunikationsregeln eine konstruktive Diskussion und Entscheidungsfindung in der Gruppe unterstützen und Problemstrukturierungshilfen die Bearbeitung des jeweiligen Problems erleichtern (Hall & Watson, 1970; Scholl, 1991; 2003; Stumpf, 1992, 1997; Wetzel, 1995). Allerdings fehlen umfassendere Erkenntnisse, mit welchen Techniken sich Gruppenmitglieder effizient austauschen können, gut miteinander kooperieren und sich gewinnbringend in der Gruppe einbringen, um komplexe Aufgaben effektiver zu lösen (Stumpf, 1992; Weber, 1998).

Nicht anders verhält es sich mit der Moderationsmethode. Obwohl vor mehr als 35 Jahren entwickelt, gibt es bislang keinen umfassenden empirischen Nachweis zur Wirksamkeit der Methode. So kommt Hirt (1992, S. 213) in einer ersten Literaturanalyse zu dem Ergebnis, dass empirische Arbeiten gänzlich fehlen, aus denen hervorgeht, ob die mit der Moderationsmethode verbundenen Erwartungen auch erfüllt werden. An dieser Situation hat sich seitdem nur wenig geändert. So stellt Boos (1996b, S. 367) wenige Jahre später fest, „dass es bis heute nicht gelungen ist, den Nutzen der zahlreichen Moderationsmethoden und Strukturierungstechniken wissenschaftlich zu belegen.“ Auch Alvarez (1997, S. 156) beschließt ihre Arbeit mit der Feststellung, dass die Fragestellung, welche Variablen im Moderationsprozess wie wirken und die Effektivität einer Gruppe beeinflussen, bislang offen geblieben ist.

Die Relevanz einer Evaluation ergibt sich u.a. aus der besonderen Bedeutung der Moderationsmethode in der Praxis: Von 242 deutschen Unternehmen arbeiten 88 Prozent mit der Moderationsmethode und bescheinigen ihr als Arbeits- und Trainingsmethode eine hohe Effizienz (Piegelbrock, 1996). In einer anderen Umfrage halten 97 Prozent von 120 befragten Firmen die Moderationsmethode für sehr effektiv (Göbel, 1999). Inzwischen ist Moderation ein etabliertes Verfahren zur Strukturierung der Gruppenkommunikation bei so populären Gruppen- und Teamarbeitsansätzen wie Mitarbeiter-Gruppen, Lernstatt-Gruppen, Qualitätszirkel-Gruppen, Kaizen-Gruppen und Kontinuierlichen Verbesserungsprozessgruppen (Antoni, 1996; Bungard & Antoni, 1993; Göbel, 1999; Nieborg, 1999; Seifert & Kraus, 1994; Weinert, 1998). Eine Vielzahl an Ausbildungsangeboten findet seit Jahren regen Zulauf, deren Preise sich je nach Renommee und Zielgruppe zwischen 150 und 1.500 Euro für ein dreitägiges Seminar bewegen (Seipel, 1999, S. 92). Eine vollständige Business-Moderatorenausbildung summiert sich in 2004 auf 9.950 Euro (siehe www.moderationsprofis.de).

Es gibt somit gute Gründe, die Moderationsmethode und ihre Wirkungsanteile zu überprüfen. Eine wissenschaftliche Evaluation kommt auch der Methode selbst zugute, denn Verbesserungspotenzial ist laut Feix (1990, S. 9) gegeben: „Nach 30 Jahren Moderation ist die Zeit gekommen, die Naivität der Gründerzeit und den Methodenfetischismus zu vergessen. Die Methode muss die Esoterik und wenig aussagenreiche Rituale beiseite lassen.“ Diese Arbeit soll ein Schritt zur Erhellung des Erkenntnisdefizits sein.

1.3 Inhaltlicher Aufbau der Arbeit

In dieser Arbeit geht es um die Überprüfung der Moderationsmethode im engeren Sinne, also um Verfahren wie die Metaplan[®]-Technik, Neuland[®]-Moderation und MODERATIONSMETHODE[™]. Im Unterschied zum Moderationseinsatz im Rahmen von Teamentwicklung und Teamtraining, durch das Gruppen langfristig zur erfolgreichen Bewältigung eines umfassenderen Aufgabenspektrums befähigt werden sollen, ist das Erkenntnisinteresse dieser Arbeit auf kurzfristige Effekte der Moderationsmethode gerichtet, indem der Gruppenprozess für eine gewisse Zeitspanne so gestaltet wird, dass eine experimentelle Evaluation der Effizienz bei der Bearbeitung eines komplexen Problems und der Effektivität der Lösung ermöglicht wird. Die Arbeit besteht aus einem Theorieteil (Kapitel 2), einem Methodenteil (Kapitel 3) und einem Ergebnisteil (Kapitel 4). Abschließend erfolgt in Kapitel 5 die Ergebnisdiskussion und in Kapitel 6 eine Zusammenfassung der Gesamtarbeit.

In Kapitel 2.1 wird mit der Moderationsmethode der Untersuchungsgegenstand dieser Arbeit präzisiert. Da es sich bei der Methode um das Resultat jahrelanger Entwicklungsarbeit in der Beratungspraxis handelt, wird in Kapitel 2.1.1 zunächst auf die Begriffe „Moderation“ und „Moderationsmethode“ eingegangen und der Entwicklungskontext der Methode dargestellt. Die Moderationsmethode besteht aus einer Vielzahl von Einzeltechniken, die unter Berücksichtigung verschiedener theoretischer Konzepte und Heuristiken nach dem Trial-and-Error-Prinzip ausprobiert und getestet worden sind (Klebert et al., 1987, S. 8). In Kapitel 2.1.2 werden daher alle Moderationskomponenten in einer zusammenfassenden Analyse der Praxisliteratur konkretisiert. Da nicht nur die Gesamtwirkung der Methode, sondern auch Teilwirkungen auf den Gruppenprozess und die Gruppeneffektivität untersucht werden sollen, werden in Kapitel 2.1.3 relevante Einzelkomponenten herausgearbeitet und unter Hinzuziehung theoretischer und empirischer Wirkungserkenntnisse in einem Untersuchungsmodell konzeptualisiert.

In Kapitel 2.2 folgt die Darstellung des Modells effektiver Zusammenarbeit von Scholl (1991, 1996, 2003), das den Anspruch erhebt, die relevanten Prozessdeterminanten für die Gruppeneffektivität abzubilden und die kausalen Wirkungszusammenhänge zwischen diesen Variablen zu spezifizieren. Zur Wirkung der Moderationsmethode und ihrer Teiltechniken wird deshalb prinzipiell angenommen, dass sie auf die Variablen des Modells effektiver Zusammenarbeit einen bedeutsamen Einfluss haben sollten, um von einer erfolgreichen Verbesserung der Gruppenarbeit ausgehen zu können. Der theoretische Teil schließt mit der Vorstellung der Untersuchungshypothesen in Kapitel 2.3, die sich zum einen auf die Wirkungen der Moderationsmethode beziehen und zum anderen auf die Wirkungszusammenhänge im Modell effektiver Zusammenarbeit, die ergänzend überprüft werden. Erste empirische Befunde von Scholl (1996, 2004)