

**Hochschule für Angewandte Wissenschaften (HAW)**  
**Fakultät Wirtschaft und Soziales**  
**Bildung und Erziehung in der Kindheit**

Bachelor-Thesis zur Erreichung des akademischen Grads BA Kindheitspädagogie

Sommersemester 2015

**Hauptprüferin: Prof. Dr. Daniela Ulber**

**Zweitprüferin: Prof. Dr. Dagmar Bergs-Winkels**

# **Personalführung**

**Möglichkeiten der Verbesserung von Arbeitsmotivation  
und –zufriedenheit durch Führungskräfte in  
Kindertageseinrichtungen unter besonderer  
Berücksichtigung der Kommunikation**

Abgabetermin: 17.03.2015

Philipp Lindenberg



## **Inhaltsverzeichnis**

1.	Einleitung .....	1
2.	Begriffsklärungen .....	4
2.1.	Führung .....	4
2.2.	Motivation .....	5
2.2.1.	Motiv und Anreiz .....	6
2.2.2.	Arbeitsmotivation .....	7
2.2.3.	Intrinsische und extrinsische Motivation .....	8
2.2.4.	Intrinsische Motivation .....	8
2.2.5.	Extrinsische Motivation .....	9
2.3.	Arbeitszufriedenheit .....	9
3.	Aufgaben und Bedeutung der Führung .....	10
4.	Führungsstile im Überblick .....	11
4.1.	Das Führungskontinuum .....	11
4.2.	Das „managerial grid“ .....	12
4.3.	Die kooperative Reifegradtheorie .....	14
5.	Führung in Organisationen mit flachen Hierarchien .....	17
6.	Theorien zur Arbeitsmotivation und –Zufriedenheit .....	19
6.1.	Inhaltstheorien zur Arbeitsmotivation .....	19
6.1.1.	Die Bedürfnispyramide nach Maslow .....	19
6.1.2.	Die Zwei-Faktoren-Theorie von Herzberg .....	21
6.1.3.	Die E-R-G-Theorie nach Alderfer .....	25
6.1.4.	Theorie der gelernten Bedürfnisse nach McClelland .....	27
6.2.	Prozesstheorien der Arbeitsmotivation .....	29
6.2.1.	Das Path-Goal-Modell .....	30

6.2.2.	Die VIE-Motivationstheorie .....	30
6.2.3.	Die Zirkulationstheorie .....	31
6.2.4.	Die Theorie der Leistungsmotivation .....	34
7.	Gelingende Führung als Basis zur Motivationssteigerung .....	34
8.	Kommunikation .....	36
8.1.	Warum ist Kommunikation so wichtig? .....	36
8.2.	Der Kommunikationsbegriff .....	37
8.2.1.	Verbale Kommunikation .....	38
8.2.2.	Nonverbale Kommunikation .....	38
9.	Grundlagen und Bedeutung der Kommunikation .....	38
9.1.	Das Kommunikationsmodell nach Watzlawick .....	38
9.2.	Das Kommunikationsmodell nach Schulz von Thun .....	40
9.3.	Mögliche Kommunikationsprobleme .....	42
9.4.	Gelingende Kommunikation .....	45
10.	Kritik und Anerkennung .....	48
10.1.	Konstruktives Kritisieren .....	49
10.2.	Konstruktive Anerkennung .....	51
11.	Das Mitarbeitergespräch .....	53
11.1.	Das Zielvereinbarungsgespräch .....	55
11.2.	Das Beurteilungsgespräch .....	56
11.3.	Das Feedbackgespräch .....	57
12.	Zusammenfassung und Fazit .....	57

Literaturverzeichnis

## **Abbildungsverzeichnis**

Abb. 1: Das Führungskontinuum nach Tannenbaum / Schmidt. In: Hentze, J. / Graf, A. / Kammel, A. / Lindert, K. (2005). Personalführungslehre – Grundlagen, Funktionen und Modelle der Führung. (4. Auflage). Bern/Stuttgart/Wien: Haupt. Seite 243.

Abb. 2: Das managerial grid nach Blake / Mouton. In: Hentze, J. / Graf, A. / Kammel, A. / Lindert, K. (2005). Personalführungslehre – Grundlagen, Funktionen und Modelle der Führung. (4. Auflage). Bern/Stuttgart/Wien: Haupt. Seite 230.

Abb. 3: Kooperative Reifegradtheorie nach Hersey / Blanchard. In: Hentze, J. / Graf, A. / Kammel, A. / Lindert, K. (2005). Personalführungslehre – Grundlagen, Funktionen und Modelle der Führung. (4. Auflage). Bern/Stuttgart/Wien: Haupt. Seite 296.

Abb. 4: Bedürfnispyramide nach Maslow. In: Jung, H. (2011). Personalwirtschaft. (9. Aktualisierte und verbesserte Auflage). München: Oldenbourg. Seite 383.

Abb. 5: Einfluss der Hygienefaktoren und Motivatoren. In: Jung, H. (2011). Personalwirtschaft. (9. Aktualisierte und verbesserte Auflage). München: Oldenbourg. Seite 390.

Abb. 6: Das Prinzip des Job enrichment. In: Jung, H. (2011). Personalwirtschaft. (9. Aktualisierte und verbesserte Auflage). München: Oldenbourg. Seite 392.

Abb. 7: Das E-R-G Motivationsmodell nach Alderfer. In: Jung, H. (2011). Personalwirtschaft. (9. Aktualisierte und verbesserte Auflage). München: Oldenbourg. Seite 388.

Abb. 8: Regelkreis der Leistung. In: Jung, H. (2011). Personalwirtschaft. (9. Aktualisierte und verbesserte Auflage). München: Oldenbourg. Seite 394.

Abb. 9: Bestimmungsfaktoren der Motivation. In: Jung, H. (2011). Personalwirtschaft. (9. Aktualisierte und verbesserte Auflage). München: Oldenbourg. Seite 399.

Abb. 10: Determinanten der P→O-Erwartungen. In: Hentze, J. / Graf, A. / Kammel, A. / Lindert, K. (2005). Personalführungslehre – Grundlagen, Funktionen und Modelle der Führung. (4. Auflage). Bern/Stuttgart/Wien: Haupt. Seite 136.

Abb. 11: Die vier Seiten (Aspekte) einer Nachricht. In: Schulz von Thun, F. (2013). Miteinander reden: 1 / Störungen und Klärungen – Allgemeine Psychologie der Kommunikation. (50. Auflage). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt. Seite 33.

Abb. 12: Der „vierohrige“ Empfänger..In: Schulz von Thun, F. (2013). Miteinander reden: 1 / Störungen und Klärungen – Allgemeine Psychologie der Kommunikation. (50. Auflage). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt. Seite 49.

Abb. 13: Checkliste Mitarbeitergespräch. Nerdinger (2001). Seite 86. In: Rosenstiel, L. von / Regner, E. / Domsch, M.E. (Hrsg.) (2009). Führung von Mitarbeitern: Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement. (6. Überarbeitete Auflage). Stuttgart: Schäffer-Poeschel. Seite 193.

*„Wenn man eine Tätigkeit gefunden hat, die einem wirklich gefällt,  
braucht man nie wieder zu arbeiten.“*

*(Konfuzius)*



## 1. Einleitung

Jeder Vollzeit beschäftigte Mensch in Deutschland verbringt einen Gutteil des Tages an seiner Arbeitsstelle, was häufig die Frage aufkommen lässt, wie man diese Arbeitszeit verbringen möchte und was einem dabei wichtig ist. Ist es die Entlohnung? Das Arbeitsklima? Eine steile Karriere? Soll die Arbeit einen subjektiv empfundenen Sinn ergeben? Will man sich persönlich weiterentwickeln? Oder möchte man einfach nur gerne zur Arbeit gehen? Wenn man sich zu diesem Thema Gedanken macht, kommt man schnell zu dem Schluss, dass alles irgendwie mit allem zusammen zu hängen scheint, so man denn die letzte Frage mit „Ja“ beantwortet.

Meine persönliche Motivation, einen Abschluss in frühkindlicher Pädagogik anzustreben, lag darin, nach 10 Jahren in einem anderen Beruf endlich einer Arbeit nachzugehen, die mich mit Zufriedenheit und Sinnhaftigkeit erfüllt. Die Arbeit mit Kindern, Eltern, MitarbeiterInnen und vielen anderen Menschen als Leitungskraft in einer Kindertagesstätte könnte die Erfüllung genau dieses Ziels für mich beinhalten. Allerdings musste ich während meines Studiums schnell erkennen, dass viele Erzieherinnen und Erzieher mit unterschiedlichsten Aspekten ihres Berufs oder ihres Arbeitsplatzes nicht zufrieden und oftmals demotiviert sind, was die Arbeit für alle Beteiligten deutlich erschwert und belastet.

In der Untersuchung des Gallup-Instituts zur Arbeitszufriedenheit und Arbeitsmotivation für das Jahr 2012 stellte sich heraus, dass branchenübergreifend 61 Prozent der Beschäftigten in Deutschland „Dienst nach Vorschrift“ leisten und 24 Prozent bereits „innerlich gekündigt“ haben (vgl. Gallup, 2013, S. 1). Allgemein, aber insbesondere von MitarbeiterInnen mit geringer Motivation und Zufriedenheit, wurde zudem bemängelt, dass sie zu wenig Anerkennung für ihre Arbeit erhalten, zu wenig kommuniziert und sich nicht für ihre persönlichen Belange interessiert wird (vgl. Fachkreis Führung Akademie, o.J., S. 5). Für den Bereich der Kindertagesstätten zeigte eine Studie der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF), dass die allermeisten pädagogischen Fachkräfte sehr zufrieden sind, was die Arbeit mit den Kindern angeht. Die Bezahlung und die Aufstiegsmöglichkeiten bieten hingegen den größten Anlass zur Unzufriedenheit. Beachtenswert

ist, dass auch die Zusammenarbeit mit den Vorgesetzten aus der Sicht der Befragten deutlichen Verbesserungsbedarf aufweist (vgl. Kirstein et al, 2012, S. 30f). Auch während meiner Praktikumszeit in der Leitung einer Kindertagesstätte ist mir aufgefallen, dass gerade die Zusammenarbeit zwischen Kita-Leitung und den Erzieherinnen und Erziehern immer wieder zu Verstimmungen geführt hat. Als Auslöser konnte ich zumeist Probleme in den Bereichen Führung und Kommunikation ausmachen, die alle Beteiligten frustriert, unzufrieden und demotiviert zurückgelassen haben.

Der Umgang mit Stress und Frustration bei den MitarbeiterInnen ist ein wichtiges Thema für Führungskräfte, wenn sich diese mit der Verbesserung der Arbeitsmotivation und –Zufriedenheit beschäftigen wollen. Man unterscheidet im Arbeitsleben zwischen fünf verschiedenen, am häufigsten wirkenden Stressoren:

- Organisationsbedingte Stressoren: Strukturen und Hierarchien im Unternehmen, unklare Kompetenzen
- Aufgabenbedingte Stressoren: überkomplexe Strukturen, Unter- oder Überforderung
- Rollenbedingte Stressoren: Rollenunsicherheit, -mehrdeutigkeit, -konflikte
- Sozial bedingte Stressoren: Isolation, Loyalitätskonflikte, Mobbing
- Personenbedingte Stressoren: Übermotivation und Selbstüberforderung, Unsicherheit und Ängste, Kontroll-, Orientierungs- und Sinnverlust

Frustration und Stress sind unter anderem Ursache der sogenannten „stillen Kosten“ (Krankenstand, Fluktuation, Unproduktivität). Die erfolgversprechendsten Auswege aus dem Stress sind Zeitmanagement, eine bessere Arbeitsmethodik (Aufgabenmanagement) bzw. eine Verbesserung der Arbeitsbedingungen und / oder Verhaltenstraining (vgl. Gonschorrek, 2001, S. 264). Allerdings wird selten eine/r der MitarbeiterInnen von sich aus zur Führungskraft gehen, um sich über Stress oder Frustration zu beschweren; das sicherste Anzeichen für ein Stress- oder Frustrationsproblem sind steigende stille Kosten.

Ein weiteres Phänomen mangelnder Mitarbeiterzufriedenheit ist die sogenannte „Innere Kündigung“, die einen Zustand beschreibt, bei dem MitarbeiterInnen nur noch Dienst nach Vorschrift leisten und innerlich mit der Arbeitsstelle bereits abgeschlossen haben. Die innere Kündigung ist meist das Resultat eines länger an-

dauernden Prozesses, in dem MitarbeiterInnen wiederholt negative Erfahrungen am Arbeitsplatz gemacht haben. Die ArbeitnehmerInnen haben resigniert und gehen ihrer Tätigkeit nur noch nach, weil sie es müssen, aber nicht, weil sie Freude daran empfinden (vgl. Brinkmann et al, 2005, S. 11). Kennzeichen der inneren Kündigung ist, dass sie von Vorgesetzte und KollegInnen häufig nicht bemerkt wird, da sich die betreffende Person meist nicht aktiv äußert. Grund für den weiteren Verbleib in dem Unternehmen ist in der Regel eine vorhandene Angst vor Veränderungen und den Folgen, die eine tatsächliche Kündigung mit sich bringen würde (vgl. ebd, S. 12). In Kombination mit einer oft vorhandenen Verbundenheit mit dem Arbeitsplatz führt dies oft dazu, dass die betreffenden MitarbeiterInnen zwar nicht kündigen, ihre Arbeitsleistung aber auf ein Minimum zurückfahren (vgl. ebd, S. 19ff.).

Trotz einiger Probleme bezüglich der Reliabilität, Validität und Objektivität weisen verschiedene Untersuchungen darauf hin, dass Führungskräfte aber sehr wohl einen Einfluss auf die Motivation und die Zufriedenheit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter haben (vgl. Hentze et al, 2005, S. 41ff; Rosenstiel / Nerdinger, 2011, S. 237f) und Kita-Leitungen in ihrer Funktion als Führungskraft mit einem adäquaten Repertoire an Führungs-, Handlungs- und Kommunikationskompetenzen einiges dazu beitragen können, die Motivation und Zufriedenheit der MitarbeiterInnen zu erhalten und zu verbessern. Aus diesem Grund wird sich diese Arbeit damit beschäftigen, wie genau die Leitungskraft in einer Kindertagesstätte dazu beitragen kann, die Arbeitsmotivation und –zufriedenheit in der Einrichtung zu verbessern. Aufgrund des begrenzten Umfangs der Arbeit und der spezifischen Fokussierung der Fragestellung erfährt lediglich das Thema Kommunikation eine besondere Berücksichtigung im Hinblick auf konkrete Verhaltensweisen der Führungskraft.

Zunächst werden für diese Arbeit wichtige Begriffe näher erläutert und die Bedeutung der Art der Personalführung für die Verbesserung der Arbeitsmotivation und -zufriedenheit dargestellt. Zudem sollen organisationsspezifische Besonderheiten einer Kindertagesstätte beschrieben werden, die einen Einfluss auf die Arbeitsmotivation und –zufriedenheit und das Spektrum der Handlungsmöglichkeiten der Führungskraft haben können. Im Folgenden werden unterschiedliche Motivations-theorien dargestellt und auf ihre Kernaussagen überprüft. Anschließend wird sich

diese Arbeit der Bedeutung der Kommunikation in Bezug auf die Arbeitsmotivation und –zufriedenheit widmen, unterschiedliche Kommunikationsmodelle beleuchten und sich dem Thema Anerkennung und Kritik zuwenden. Ferner wird das Mitarbeitergespräch als Mittel zur Motivationssteigerung betrachtet und erörtert, welche Führungskompetenzen eine Leitungskraft in einer Kindertagesstätte mitbringen muss, um dieses Instrument als probates Mittel zur Verbesserung der Arbeitsmotivation einsetzen zu können. Abschließend sollen dann die gewonnenen Erkenntnisse zusammengefasst und Handlungsempfehlungen ausgesprochen werden.

## **2. Begriffsklärungen**

Die in dieser Arbeit behandelte Fragestellung beinhaltet einige Begriffe, die im Folgenden näher erläutert werden sollen. Neben den Begriffen Motivation und Zufriedenheit soll auch der Führungsbegriff dargestellt werden, da die Leitungskraft durch ihr Handeln und damit ihre Führung auf die Arbeitsmotivation und –zufriedenheit der MitarbeiterInnen Einfluss nimmt.

### **2.1. Führung**

In der Literatur gibt es eine Fülle von Definitionen des Begriffs „Führung“, aus denen hier einige beispielhaft aufgeführt werden:

- Führen ist „Gestalten, Lenken und Entwickeln gesellschaftlicher Institutionen“. (Ulrich / Probst, 1991, S. 261)
- „Führung im Sinne sozialer Beeinflussung wird in der sozialen Wirklichkeit in mehrere Richtungen ausgeübt. In Organisationen kann man unterscheiden:
  - o 1. Führen der eigenen Vorgesetzten (nach oben führen)
  - o 2. Führen der Kollegen (horizontal führen)
  - o 3. Führen im Kontext (umfeldbezogene Führung)
  - o 4. Selbstführung (die eigene Person führen) und
  - o 5. Führen der Mitarbeiter (Führen im klassischen Sinn).“ (Gonschorrek, 2001, S. 66)

- „Führung ist zielbezogene Einflussnahme auf arbeitende Menschen. [...] Hier dominieren als Mittel die verbalen und nonverbalen Kommunikationsformen, d.h. vor allem das Gespräch des Vorgesetzten mit seinem Mitarbeiter und sein für diesen sichtbares Verhalten.“ (Cornelli / Rosenstiel, 1995, S. 75)

Unter der Personalführung, die ein Teil der Unternehmensführung ist, wird ein kommunikativer Prozess verstanden, bei dem die MitarbeiterInnen in ihrer Auswahl, Entwicklung und Tätigkeit von Führungskräften beeinflusst werden um die Unternehmensziele zu erreichen (vgl. Jung, 2011, S. 410). Beeinflussen heißt hierbei, die beiden Funktionen der Führung zu ermöglichen: Die Kohäsion und die Lokomotion. Unter der Kohäsion ist „Herbeiführen und Aufrechterhaltung der Zusammengehörigkeit und des Bestandes der Gruppe“ (Stroebe / Stroebe, 1990, S. 14) zu verstehen. Bei der Lokomotion wird die Gruppe zur Erreichung des Zieles motiviert (vgl. ebd, S. 14).

Es ist somit bereits anhand der Definition des Führungsbegriffs zu erkennen, dass Kommunikation und Motivation zur Erreichung der Unternehmensziele wesentliche Bestandteile darstellen.

## **2.2. Motivation**

Gerhard Cornelli und Lutz von Rosenstiel (1995, S. 75) gehen davon aus, dass es am besten gelingt, MitarbeiterInnen durch Führung zu motivieren, wenn die Leitungskraft weiß, was Motivation bedeutet, die Wirkmechanismen versteht und ein positives Menschenbild besitzt. Das Wort „Motivation“ hat seinen Ursprung in der lateinischen Sprache (lat. Motivum), und bedeutet so viel, wie „Gesamtheit der Beweggründe, Einflüsse, die eine Entscheidung, Handlung oder Ähnliches beeinflussen, zu einer Handlungsweise anregen“ (vgl. Duden, o.J.). In der Literatur, die sich mit Personalführung und Arbeitsmotivation beschäftigt, wird der Begriff Motivation unter anderem wie folgt definiert:

- Motivation ergibt sich aus der Interaktion von Person und Situation (Rosenstiel / Nerdinger, 2011, S. 158)
- Die bewegenden Kräfte der Person und die anregenden Kräfte von außen sind nicht unabhängig voneinander, sie spielen zusammen. Zur Motivation gehört

- stets Zweierlei: 1. Eine motivierte bzw. zu motivierende Person und 2. Eine motivierende Situation (Cornelli / Rosenstiel, 1995, S. 7)
- Wo immer die Gründe oder Ursachen menschlichen Handelns erforscht werden, wird stets – wenn auch mit unterschiedlichen Worten wie Wunsch, Drang, Beweggrund, Bedürfnis, Trieb oder Strebung – auf in der Person vermutete Antriebskräfte verwiesen, die in der modernen Psychologie im Konzept der Motivation zusammengefasst werden (Heckhausen, 2006 / Weiner, 1996).
  - Motivation kann als Ergebnis eines Prozesses verstanden werden, der in fünf Schritten abläuft:
    - o 1. Bedürfnisentstehung
    - o 2. Aufbau einer Bedürfnisspannung
    - o 3. Durch Freisetzung von Energie wird Aktivität mit dem Ziel der Bedürfnisbefriedigung erzeugt
    - o 4. Spannungsabbau
    - o 5. Entstehung eines neuen Bedürfnisses (vgl. Stroebe, 1999, S. 30f)
  - Bestimmte im Individuum angenommene Bereitschaften zu zielgerichtetem Verhalten (Motive) werden durch die Wahrnehmung bestimmter Gegebenheiten der Situation (Anreiz) aktiviert und determinieren dann auch das Verhalten des Individuums (Rosenstiel / Nerdinger, 2011, S. 86).

Es ist anhand der oben aufgeführten Definitionen zu erkennen, dass die Begriffe Person und Motiv sowie Situation und Anreiz von zentraler Bedeutung und eng miteinander verknüpft sind. Im Folgenden soll daher näher auf die Begriffe „Motiv“ und „Anreiz“ eingegangen werden.

### **2.2.1. Motiv und Anreiz**

Das Wort Motiv leitet sich von dem lateinischen Begriff „movere“ ab und bedeutet im deutschen „bewegen“. Im Duden werden als Synonyme „Ursache, Triebfeder und Beweggrund“ genannt (vgl. Duden, o.J.; Linde / Heyde, 2010, S. 119) Joachim Hentze beschreibt das Motiv im Kontext der Personalführung als latent vorhandene Verhaltensbereitschaft, die immer wieder aktiviert wird (vgl. Hentze et al, 2005, S. 105). Was die Art und Ausprägung dieser latenten Motive angeht, wird

davon ausgegangen, dass diese in der Kindheit durch Interaktion mit der Umwelt, insbesondere den Bezugspersonen, angelegt werden. Durch ihre Vorbildfunktion können die Bezugspersonen motivierend auf das Kind einwirken und Veränderungen im gezeigten Verhalten herbeiführen. Aber auch das Mittel zum Zweck ist eine Möglichkeit der Motiventwicklung. Hierbei steht anfangs lediglich der Zweck einer Handlung im Vordergrund, der dann aber eine solche Befriedigung mit sich bringt, dass er irgendwann nur noch um seiner selbst Willen ausgeführt wird. Eine andere Möglichkeit der Motiventstehung ist die Bildung von Gewohnheiten. Besonders das kulturelle Umfeld, also was in bestimmten Situationen oder Kontexten üblicherweise getan oder gesagt wird, scheint hier einen bedeutenden Einfluss zu haben. Letztlich kann aber auch die Kompetenz als Grundlage zur Entwicklung von Motiven betrachtet werden, da jeder Mensch bevorzugt die Tätigkeiten ausübt, von denen er glaubt, sie gut zu können (vgl. Cornelli / Rosenstiel, 1995, S. 29ff). Es ist also zu erkennen, dass vielfältige Faktoren einen Einfluss auf die Motiventwicklung haben. Da nun jeder Mensch mit unterschiedlichen genetischen Prädispositionen auf die Welt kommt und auf verschiedenste Art und Weise geprägt wird, ist es nicht verwunderlich, dass sich auch die Motive eines jeden Menschen unterscheiden. Gerät ein Mensch nun in eine Situation, die seine Motive anregt und es zum Handeln oder Unterlassen kommt, nennt man dies „Anreiz“ (vgl. Hentze et al, 2005, S. 109). Zusammenfassend lässt sich erkennen, dass

„erst das Zusammenwirken von Motiven, die in einer Person liegen, und von Anreizen, die sich aus der jeweiligen Situation herleiten, [...] zu einem bestimmten Verhalten [führt]. Alles, was Menschen tun oder lassen geht auf diese Wechselwirkung von Person und Situation, von Motiv und Anreiz zurück“ (Linde / Heyde, 2010, S. 117).

### **2.2.2. Arbeitsmotivation**

Nachdem die Grundbegriffe Führung, Motivation, Motiv und Anreiz näher erläutert worden sind, soll nun der speziellere Begriff der Arbeitsmotivation beleuchtet werden. Es kann zunächst festgestellt werden, dass Anreize, die eine Person zu einer Arbeitsleistung anregen, als Arbeitsmotivation bezeichnet werden (vgl. Hentze et al, 2005, S. 103). Hierunter fallen unter anderem Dinge, wie das Führungsverhalten von Vorgesetzten, die materielle Ausstattung eines Arbeitsplatzes oder das

Betriebsklima. Da jede Person unterschiedliche Motive zur Arbeitsstelle mitbringt, ist die Wahrnehmung und Bewertung des Anreizes durch die Mitarbeiterin oder den Mitarbeiter ausschlaggebend, ob die gewünschte Handlung erfolgt. (vgl. Linde / Heyde, 2010, S. 117f). Damit ein Anreiz zur Erreichung einer bestimmten Arbeitsleistung möglichst motivierend wirkt, ist es daher unumgänglich, dass sich die Leitungskraft Kenntnisse über die Motive der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter verschafft. Hierzu zählen grundlegende Dispositionen, wie Kontaktfreude, Kreativität oder Distanziertheit, aber auch kurzfristige Motive, wie der Wunsch nach einem etwas späteren Arbeitsbeginn (vgl. Cornelli / Rosenstiel, 1995, S. 27f).

### **2.2.3. Intrinsische und extrinsische Motivation**

Ausgehend von den Einflussfaktoren Motiv und Anreiz findet eine Differenzierung in zwei große Kategorien statt. Abhängig davon, ob sich eine Person aus sich selbst heraus getrieben fühlt oder durch äußere Faktoren ermutigt wird, spricht man von intrinsischer bzw. extrinsischer Motivation (vgl. Linde / Heyde, 2010, S. 120).

### **2.2.4. Intrinsische Motivation**

Bei dieser Form der Motivation erfolgt selbige aus einem inneren Impuls heraus. Auch die Motive entstehen in der Person selbst und werden durch das Ausüben oder Unterlassen einer bestimmten Tätigkeit befriedigt. Zu den intrinsischen Motiven zählen neben Anerkennungs- und Erfolgsstreben unter anderem auch das Kontaktbedürfnis, Machtstreben, Energieabfuhr, Selbstverwirklichung, Sinngebung oder Leistungsmotivation (vgl. Haberleitner et al, 2014, S. 236ff). Daraus kann gefolgert werden, dass sich die oder der Angestellte mit seiner Tätigkeit selbst belohnt. Für die Führungskraft bedeutet dies aber auch, dass sie beispielsweise durch eine individuell gestaltete Arbeitsumgebung, herausfordernde Aufgaben oder das Feedback zu einer erbrachten Leistung in Form von Anerkennung und Kritik die intrinsische Motivation der Mitarbeiterin oder des Mitarbeiters positiv beeinflussen kann (vgl. Cornelli / Rosenstiel, 1999, S. 10). Angesichts der Tatsache,

dass der Fokus bei der Betrachtung des Themas Arbeitsmotivation häufig ausschließlich auf der extrinsischen Motivation liegt, kommt dieser Tatsache eine besondere Bedeutung zu (vgl. Linde / Heyde, 2010, S. 120f).

### **2.2.5. Extrinsische Motivation**

Diese Form der Motivation entsteht dann, wenn die Motive einer Person durch äußere Faktoren beeinflusst werden. Insbesondere monetäre Anreize zählen zu den extrinsischen Motiven, aber auch strukturelle Arbeitsbedingungen, Statussymbole und wiederum auch Anerkennung durch die Führungskraft zählen hierzu (vgl. Haberleitner et al, 2014, S. 236). Extrinsische Motive, besonders die Entlohnung, werden immer ihre Bedeutung haben und behalten, gerade wenn es darum geht, den Lebensunterhalt zu sichern. Es wird allerdings davon ausgegangen, dass sie nicht zu einer langfristigen Verbesserung der Arbeitsmotivation beitragen können und letztlich sogar die intrinsische Motivation zerstören können (vgl. Linde / Heyde, 2010, S. 121; Haberleitner et al, 2014, S. 236).

### **2.3. Arbeitszufriedenheit**

Betrachtet man die bisherigen Ausführungen zur Führung und Motivation, so ist zu erkennen, dass eine gelingende Führung die Motivation der MitarbeiterInnen positiv beeinflussen kann. Es konnte gezeigt werden, dass eine wesentliche Aufgabe der Führungskraft darin besteht, den Zusammenhalt der Gruppe (Kohäsion) und die Erreichung der Ziele (Lokomotion) zu gewährleisten. Ferner wurde deutlich, dass Anreize, die individuell auf die MitarbeiterInnen abgestimmt sind, die intrinsische Motivation positiv beeinflussen und so zu einer langfristigen Steigerung der Arbeitsmotivation beitragen können. Diese Mitarbeiterorientierung – auch consideration genannt – führt zu einer signifikanten Verbesserung der Arbeitszufriedenheit (vgl. Rosenstiel, 2009, S. 11f). Für das komplexe Konstrukt der Arbeitszufriedenheit, das synonym mit dem Begriff Mitarbeiterzufriedenheit verwendet wird, gibt es bis heute noch keine allgemeingültige Definition. Häufige Erwähnung findet Edwin Locke, der Arbeitszufriedenheit als das Ergebnis von Erfüllten

Werten und Bedürfnissen betrachtet (vgl. Fischer, 1989, S. 23). Ein weiterer Erklärungsansatz bezieht sich darauf, dass sich Arbeitszufriedenheit einstellt, wenn der Selbstverwirklichung dienende Schritte als befriedigend erlebt werden und MitarbeiterInnen nicht auf die Erfüllung eines Ziels hin arbeiten, sondern den Weg als Ziel betrachten (vgl. Rosenstiel, 2009, S. 162f). Somit stellt eine gesteigerte Arbeitszufriedenheit eine wichtige Grundlage für eigenverantwortliche Leistungsbereitschaft dar. Es ist zu erkennen, dass Führung, Motivation und Zufriedenheit eng miteinander verwoben sind und sich zum Guten wie zum Schlechten gegenseitig beeinflussen können. Aus diesem Grund soll nun näher betrachtet werden, welchen Einfluss das gezeigte Führungsverhalten in diesem Zusammenhang hat, je nachdem welcher Führungsstil diesem zugrunde liegt.

### **3. Aufgaben und Bedeutung der Führung**

Wenn man das Thema Motivation und Zufriedenheit betrachtet, wird deutlich, dass diese mit der Art und Weise in Verbindung stehen, wie ein Betrieb durch eine Leitungskraft geführt wird. Sie ist es, die einen großen Teil der Arbeitssituation gestaltet, Aufgaben verteilt und mit ihrem Verhalten direkt und indirekt Einfluss auf die MitarbeiterInnen nimmt. Im folgenden Kapitel soll daher dargestellt werden, welche Aufgaben eine Führungskraft wahrnimmt und welche Bedeutung sie für die Motivation und Zufriedenheit der MitarbeiterInnen hat.

Bei Führung geht es um zwei Beteiligte: Eine Partei, die führt, und eine Partei, die geführt wird. Das Verhalten der Geführten wird zur Erreichung der Unternehmensziele vom Führenden beeinflusst. Führung soll gleichzeitig in unterschiedlichem Umfang die Verwirklichung sozialer Zufriedenheit und individuelle Selbstentfaltung ermöglichen. Die verschiedenen Methoden, die eine Führungskraft hierfür einsetzt, nennt man Führungsverhalten oder auch Führungsstil. In der Literatur werden die Begriffe teils synonym, aber auch mit unterschiedlicher Bedeutung gebraucht: Führungsstil als die der Führung zu Grunde liegende Einstellung, und Führungsverhalten als das tatsächlich zu beobachtende Verhalten der Führungs-

kraft (vgl. Klug, 2001, S. 69; Fialka, 2011, S. 22). Ich möchte mich hier der differenzierten Betrachtungsweise anschließen.

Es gibt eine große Vielzahl an Führungsstilen und eine große Bandbreite an gezeigtem Führungsverhalten. Die Fachliteratur versucht, diese Vielfalt durch verschiedene Modelle darzustellen. Im Folgenden soll ein Überblick über einige Theorien der Personalführung und ihre Anwendung in der Praxis gegeben werden.

Professionelle Personalführung zeichnet sich in erster Linie durch Klarheit, sowohl im methodischen (Führungsstil und -verhalten) als auch im persönlichen Bereich (Nähe-Distanz-Verhalten) aus. Während verschiedene Führungsstile in der Literatur klar umrissen sind, gibt es in der Praxis unendlich viele Ausformungen der unterschiedlichen Ansätze. Moderne Führungstheorien konzentrieren sich zum großen Teil auf ein bipolares Bild der Führungsstile, in dem die beiden Gegensätze „autoritärer“ bzw. „kooperativer“ Führungsstil heißen. (vgl. Fialka, 2011, S. 12f) Einige wichtige Führungstheorien seien hier kurz beschrieben.

#### **4. Führungsstile im Überblick**

##### **4.1. Das Führungskontinuum**

1958 veröffentlichten Robert Tannenbaum und Warren H. Schmidt ein Modell, nach dem sich Führungsverhalten in ein Schema aus sieben Möglichkeiten einordnen lässt. (vgl. Hentze et al, 2005, S. 241ff) Maßstab für die Zuordnung war der Entscheidungsspielraum der Beteiligten.

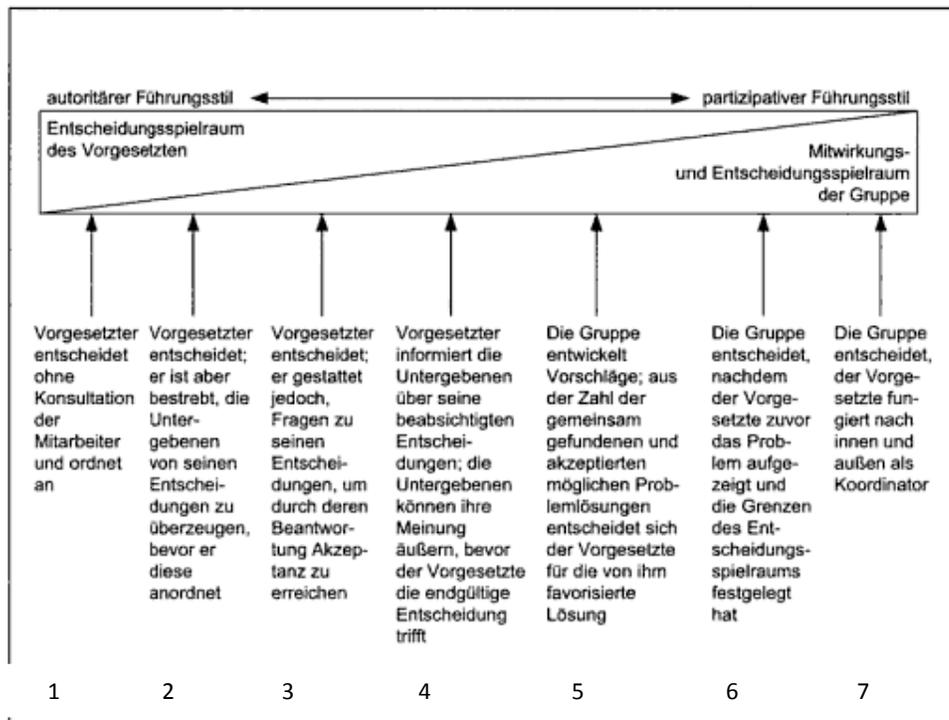


Abb. 1: Das Führungskontinuum nach Tannenbaum / Schmidt (vgl. Hentze et al, 2005, S. 243)

Kritisch sollte hier auf die häufige Diskrepanz zwischen Selbstbild (von der Führungskraft beabsichtigter Führungsstil) und Fremdbild (von den MitarbeiterInnen wahrgenommenes Führungsverhalten) hingewiesen werden. So besteht gerade bei dem von der Führungskraft als Führungsstil 2 oder 3 wahrgenommenen Führungsverhalten die Gefahr, dass die Beteiligung der MitarbeiterInnen zu einem pseudo-demokratischen Vorgang für eine Entscheidung degeneriert, die die Führungskraft in Eigenregie getroffen hat. Zudem wurde das Modell des Führungskontinuums dahingehend kritisiert, dass es lediglich den Aspekt der Führungspartizipation berücksichtigt und sich diese Auffassung in Feldstudien als empirisch nicht haltbar erwiesen hat (vgl. Hentze et al, 2005, S. 244).

#### 4.2. Das „managerial grid“

Robert R. Blake und Jane S. Mouton entwickelten 1964 dieses Verhaltensgitter. Aus diesem Gitter ergeben sich 81 verschiedene Führungsstile, die je nach Einordnung in das Koordinatensystem eher aufgaben- oder mitarbeiterorientiert sind. Blake und Mouton unterscheiden hierbei in fünf Haupttypen.

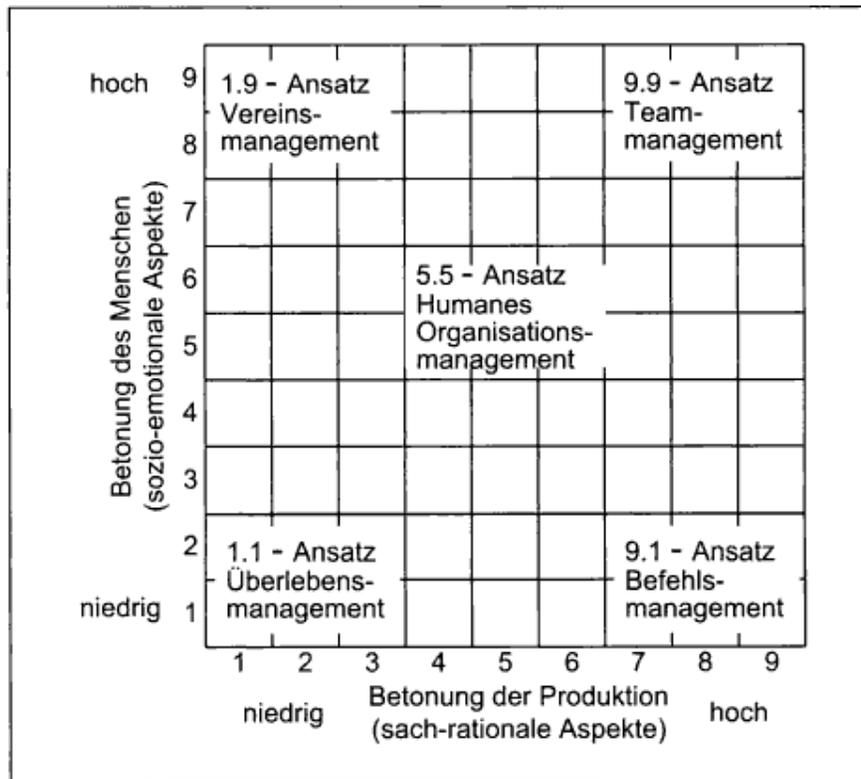


Abb. 2: Das managerial grid nach Blake / Mouton (vgl. Hentze et al, 2005, S. 230)

- Der **1.1**-oder *laissez-faire*-Führungsstil ist von mangelndem Engagement geprägt. Diese Führungskraft gibt keine eigenen Anweisungen, sondern reicht nur Anordnungen der höheren Ebene unkommentiert weiter. Sie übernimmt weder für die MitarbeiterInnen, noch für auftretende Fehler die Verantwortung.
- Die **1.9**-Führungskraft hat sich für eine starke MitarbeiterInnen-Orientierung und schwache Aufgaben-Orientierung entschieden. Sie entspricht dem Typen des *social emotional leader*, die die Arbeitsbedingungen so gestaltet, dass die MitarbeiterInnen ihre Bedürfnisse bestmöglich befriedigt sehen.
- Die **9.1**-Führungskraft (oder der *task leader*) hat sich wiederum für eine starke Aufgaben-Orientierung und schwache MitarbeiterInnen-Orientierung entschieden. Ihr Führungsverhalten ist ausschließlich sachbezogen, alle Aufgaben sind vorgeplant und ihre korrekte Ausführung wird kontinuierlich kontrolliert. Sie zeigt nur geringe Sozialkompetenz und führt sehr autoritär.
- Der **5.5**-Führungsstil (der *middle-of-the-road-manager*) ist gekennzeichnet von Pragmatismus und Kompromissen. Eine solche Führungsperson wickelt alle

Aufgaben routiniert und auf traditionelle Weise ab, da Extrempositionen wie 1.9 oder 9.1 ihrer Meinung nach ohnehin keine Chance auf Realisierung haben. Sie engagiert sich kaum, sondern wartet erst den allgemeinen Trend einer neuen Entwicklung ab.

- Der **9.9-Führungsstil**, die volle Verwirklichung der Betriebsaufgaben unter voller Berücksichtigung der Interessen der MitarbeiterInnen, wird als das beste Modell angesehen. Eine solche Führungsperson versucht jederzeit, die MitarbeiterInnen sachlich und persönlich im Höchstmaß zu motivieren, für jedes Problem die zweckdienlichste Lösung zu finden, und Selbständigkeit und Eigenverantwortung der MitarbeiterInnen zu fördern.

Eine derartig eindeutige Fixierung auf einen möglichen Führungsstil als den besten und jederzeit anzustrebenden Ansatz vernachlässigt allerdings sowohl situative Gegebenheiten als auch die teilweise sehr unterschiedlichen Persönlichkeitsstrukturen der MitarbeiterInnen. Ein weiterer, häufig geäußelter Kritikpunkt ist die Abhängigkeit des Modells von der Persönlichkeit der Führungskraft (vgl. Hentze et al, 2005, S. 234).

### **4.3. Die kooperative Reifegradtheorie**

Paul Hersey und Kenneth Blanchard entwickelten 1972 das Verhaltensgitter von Blake und Mouton weiter, indem sie eine Zeit-Komponente einführten (vgl. Bogaschewsky / Rollberg, 1998, S. 62f.). Das Gitter wird nicht mehr in 81 Quadranten, sondern in vier Matrixfelder aufgeteilt. Angepasst an den Reifegrad der MitarbeiterInnen, sollte die Führungskraft sich in diesem Gitter bewegen, und zwar in einer Glockenkurve, die von links nach rechts verläuft:

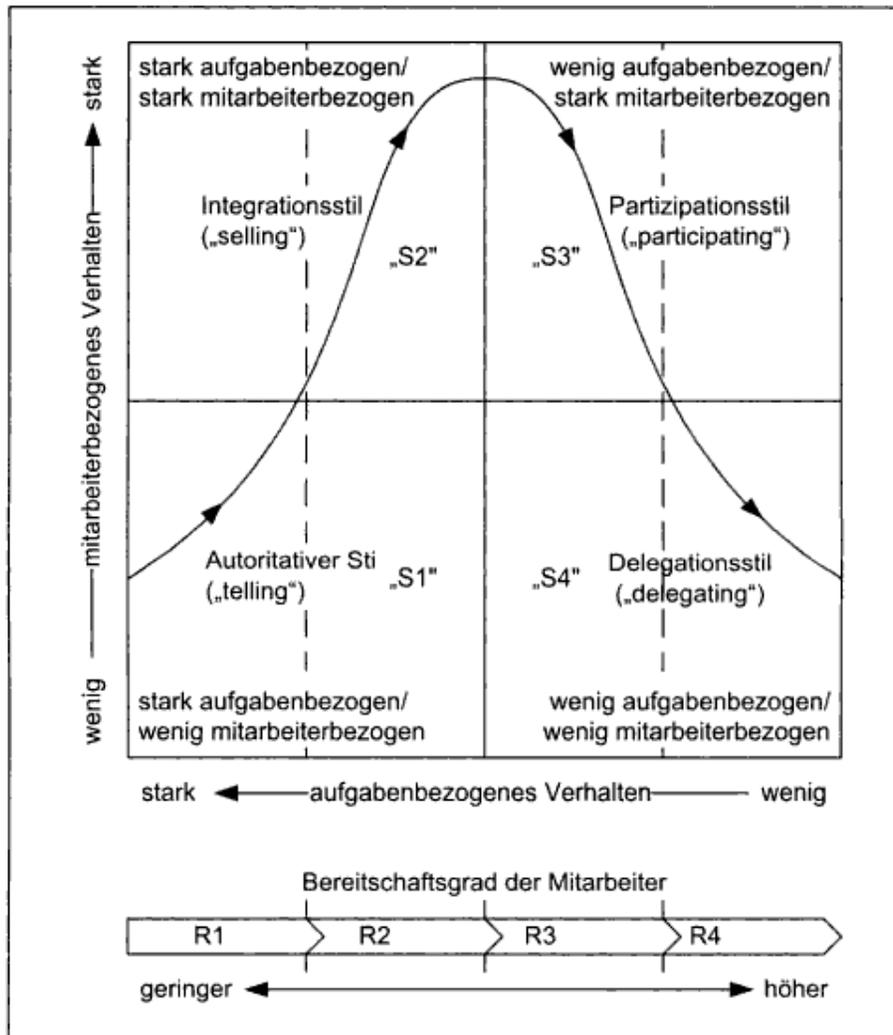


Abb. 3: Kooperative Reifegradtheorie nach Hersey / Blanchard (vgl. Hentze et al, 2005, S. 296)

*Telling* (Unterweisen) ist nach Hersey und Blanchard bei einem geringen Reifegrad der MitarbeiterInnen (z.B. bei Berufseinsteigern oder nachdem eine autoritäre Führungsperson abgelöst wurde) ein Führungsstil mit präzisen Zielformulierungen, bei dem die Führungsperson aber gleichzeitig die MitarbeiterInnen in ihrer Reifeentwicklung unterstützt.

*Selling* (Überzeugen) bedeutet, dass die MitarbeiterInnen durch die Führungskraft von den Unternehmenszielen so überzeugt ist, dass sie diese mit objektiven, sachgemäßen Entscheidungen selbständig verfolgt.

*Participating* (Teilhabe): Hier sind die MitarbeiterInnen ein Teil des Entscheidungsprozesses, indem sie mitreden, die Führungskraft beraten und bei der Entscheidungsfindung mit abstimmen.

*Delegating* (Delegieren) ist die letzte Stufe des Modells. Die MitarbeiterInnen sind aufgrund ihres hohen Reifegrades selbständig und bedürfen weder Kontrolle noch Motivation durch die Führungskraft, da sie dies bereits verinnerlicht haben.

Kritisch ist zu diesem Modell zu bemerken, dass es hohe Ansprüche an die Lernfähigkeit und die Reife von MitarbeiterInnen und Führungskräfte stellt. Gut gemeinte Ansätze oder Umsetzungen einer Verhaltensänderung haben es schwer, gegen eingefahrene Muster anzukommen. Zudem ist von einer gewissen Heterogenität der MitarbeiterInnen auszugehen, die beispielsweise trotz hoher Reife nicht immer im Interesse des Unternehmens handeln. (vgl. Jung, 2011, S. 434)

Allen genannten Modellen ist gemein, dass sie den kooperativen Führungsstil als überlegen und dem modernen, selbstbestimmten Menschen angemessen betrachten. Es sind nur wenige Situationen vorstellbar, in denen ein autoritärer Führungsstil von Vorteil ist, beispielsweise in Gefahrensituationen unter Zeitdruck (Feuerwehr, Bundeswehr o.ä.) oder in Organisationen mit MitarbeiterInnen geringer Motivation und / oder Reife (wobei auch solche Organisationen nach dem Reifegradmodell dazulernen können und sollten). Insgesamt kommt es bei allen genannten Führungsstilen, wesentlich darauf an, dass die Führungsperson einen hohen Grad an fachlicher, kommunikativer und sozialer Kompetenz aufweist. Der Begriff der sozialen Kompetenz wird in der Fachliteratur sehr unterschiedlich definiert. Eine mögliche Operationalisierung liefern Bastians und Kluge (1998). Hier wird die soziale Kompetenz als Handlungsvoraussetzung gesehen, die sich in der Ausübung von Fähigkeiten manifestiert. Zu diesen Fähigkeiten gehören die soziale Wahrnehmungsfähigkeit, Selbst- und Stimmungsmanagement, Kommunikationsfähigkeit, Teamkompetenz, Kritik- und Konfliktfähigkeit, Fähigkeit zur aktiven sozialen Interaktion und das Beziehungsmanagement (vgl. Bastians / Kluge, 1998, o.S.). Doch um die oben genannten Kompetenzen gelingend zur Anwendung bringen zu können, ist es natürlich auch von Bedeutung, in welchem strukturellen Rahmen sich die Leitungskraft einer Kindertagesstätte bewegt, also wie das Handlungs-

spektrum durch die Struktur der Organisation beeinflusst wird. Im Folgenden soll hierauf daher ein Blick geworfen werden.

## **5. Führung in Organisationen mit flachen Hierarchien**

Will man das Handlungsspektrum einer Führungskraft in Bezug auf die Möglichkeiten der Beeinflussung der Motivation von MitarbeiterInnen darstellen, ist es unumgänglich, einen Blick auf die Organisationsstrukturen und Befugnisse von Leitungskräften in der sozialen Arbeit (wozu der Bereich der Kindertagesstätten gehört) zu werfen.

Im Jahr 2011 existierten in Deutschland 51.448 Kindertagesstätten mit insgesamt 512.923 Beschäftigten. 37.420 davon waren Personen mit Leitungsaufgaben (vgl. Rauschenbach / Schilling, 2012, S. 3; Fuchs-Rechlin, 2012, S. 4). Etwa ein Drittel der Einrichtungen besaß keine Leitungskraft, hier wurden die Leitungsaufgaben entweder durch den Träger, andere Einrichtungen oder vom gesamten Team übernommen. Etwa ein weiteres Drittel besaß Leitungskräfte, die ein bestimmtes Kontingent an Leitungsstunden pro Woche zur Verfügung hatten (im Schnitt etwa 10 Stunden pro Woche), die ihre Arbeitszeit aber überwiegend mit pädagogischer Arbeit in der Gruppe verbrachten. Lediglich in 34 Prozent der Einrichtungen gab es komplett vom Gruppendienst freigestellte Leitungskräfte. Dies deutet darauf hin, dass der Leitungsfunktion in Kindertageseinrichtungen im Jahr 2011 keine besonders wichtige Rolle beigemessen wurde. Angesichts der meist geringen zeitlichen Ressourcen scheinen Leitungsaufgaben nebenher erledigt worden zu sein und sich auf das Nötigste (wie Dienstpläne, Anmeldungen etc.) beschränkt zu haben. Eine inhaltlich fundierte Auseinandersetzung mit Themen wie Qualitätsentwicklung, Personalentwicklung, Aufbau von Kooperationen, Konzeptentwicklung oder Erziehungspartnerschaften kann unter oben genannten Bedingungen schwer gelingen (vgl. Fuchs-Rechlin, 2012, S. 4f).

Was die Organisationsstruktur von Einrichtungen der sozialen Arbeit und Kindertageseinrichtungen betrifft, hat es in den letzten Jahren einen verstärkten Trend zur Dezentralisierung und flachen Hierarchien gegeben. Dezentralisierung meint in

diesem Zusammenhang, dass einzelnen Einrichtungen einer Trägerorganisation mehr Spielräume bei der Gestaltung der pädagogischen Arbeit und Leitung übertragen wurden. Sowohl die Dezentralisierung, als auch die flachen Hierarchien wurden seitens der Einrichtungen positiv aufgenommen und umgesetzt, da unter den Fachkräften einerseits eine latente Abneigung gegen einige Aspekte der Organisationsgebundenheit ihrer Arbeit herrschte, große Organisationen tendenziell als zu bürokratisch wahrgenommen wurden und die flachen Hierarchien der stark vorherrschenden Teamorientierung in Bezug auf den Führungsstil entgegenkamen (vgl. Merchel, 2010, S. 40f). Leitungskräfte haben daher die Aufgabe, die dezentralisierte Einrichtung zusammenzuhalten, den Kontakt zum Träger und anderen Einrichtungen der Gesamtorganisation zu pflegen und die Einrichtung auf fachlicher Ebene weiter zu entwickeln. Durch die größer gewordene Autonomie hat die Kontroll- und Unterstützungsfunktion der Leitungskraft an Bedeutung gewonnen. Kann die Leitung diese nicht in geeigneter Weise wahrnehmen, ist eine Zunahme der Fluktuation, Demotivation und Unzufriedenheit in Folge von pädagogischen Misserfolgen zu erkennen. Zudem folgt aus der flachen Hierarchiestruktur ein größeres Maß an Verantwortung für die Leitungskraft, da nun vor allem sie für die Qualität der Aufgabenerfüllung zuständig ist. Hierbei bleibt die Leitung allerdings weiter von den vom Träger zugewiesenen (monetären) Ressourcen abhängig (vgl. ebd, S. 41f).

Angesichts der oben dargestellten Bedingungen scheint es mehr als ratsam, den Leitungsaufgaben in einer Kindertageseinrichtung einen deutlich höheren Stellenwert beizumessen und die für eine qualitativ hochwertige Arbeit notwendigen Ressourcen zur Verfügung zu stellen.

In den beiden vorigen Kapiteln wurde dargestellt, dass die Organisationsstruktur und die Leitungskraft mit ihrem Führungsverhalten einen Einfluss auf die Motivation und Zufriedenheit der MitarbeiterInnen hat. Um diese Erkenntnis in konkretes Handeln münden zu lassen ist es jedoch notwendig, die genauen Mechanismen, die hinter der Entstehung von Arbeitsmotivation und –zufriedenheit stehen, zu verstehen. Im Folgenden soll daher anhand unterschiedlicher Modelle dargestellt werden, wie genau Arbeitsmotivation und damit Zufriedenheit entsteht.

## **6. Theorien zur Arbeitsmotivation und -Zufriedenheit**

Es wurde dargestellt, dass es Aufgabe der Führungskraft ist, zur Erfüllung der Unternehmensziele negativen Stress und Frustration abzubauen und Motivation und damit die Leistung zu fördern. Doch wie entsteht Arbeitsmotivation? Zur Erklärung dieses Phänomens haben Wissenschaftler eine Vielzahl unterschiedlicher und sich ergänzender Theorien entwickelt, die sich in zwei grundlegende Kategorien unterteilen lassen: die Inhaltstheorien und die Prozesstheorien. Inhaltstheorien versuchen darzustellen, nach welchen Gesetzmäßigkeiten Menschen unterschiedliche Ziele zu erreichen versuchen (vgl. Rosenstiel / Nerdinger, 2011, S. 242). Bei den Prozesstheorien ist das jeweilige Ziel nicht bekannt und es wird eher der Fokus darauf gerichtet, auf welche Art und Weise ein Ziel erreicht werden soll (vgl. ebd). Für das Konzept der Arbeitszufriedenheit werden die gleichen Modelle verwendet, die bei der Betrachtung der Arbeitsmotivation zum Einsatz kommen. Dies liegt daran, dass für die Arbeitszufriedenheit bislang noch kein eigenständiges Theoriekonzept vorliegt, allerdings eine enge Verknüpfung besteht, da Motivation zu Zufriedenheit führe und diese wiederum zu Motivation (vgl. Fischer, 1989, S. 28). Im Folgenden sollen nunmehr einige wichtige Inhalts- und Prozesstheorien dargestellt werden.

### **6.1. Inhaltstheorien zur Arbeitsmotivation**

#### **6.1.1. Die Bedürfnispyramide nach Maslow**

Eine der bekanntesten Inhaltstheorien ist die Bedürfnis-Pyramide des amerikanischen Psychologen Abraham Maslow, die dieser im Jahr 1954 erstmals präsentierte (vgl. Hentze et al, 2005, S. 112). Das bis zum Tode Maslows im Jahr 1970 immer weiter entwickelte Motivationsmodell zeichnet sich vor allem dadurch aus, dass es erstmals versucht, die große Zahl an Bedürfnissen in eine Rangordnung zu bringen und von der Entwicklung und der Situation, in der sich eine Person befindet abhängig zu machen. Maslow unterteilt dabei in Wachstums- und Defizitbedürfnisse, wobei letztere durch die Abwesenheit bestimmter Gegebenheiten akti-

viert werden und der Erhaltung der Gesundheit einer Person dienen. Wachstumsbedürfnisse werden erst aktiviert, wenn die Defizitbedürfnisse adäquat erfüllt sind und wecken in Menschen das Bestreben, das ihnen inne wohnende Potenzial bestmöglich zu verwirklichen (vgl. Linde / Heyde, 2010, S. 122f; Jung, 2011, S. 382f).

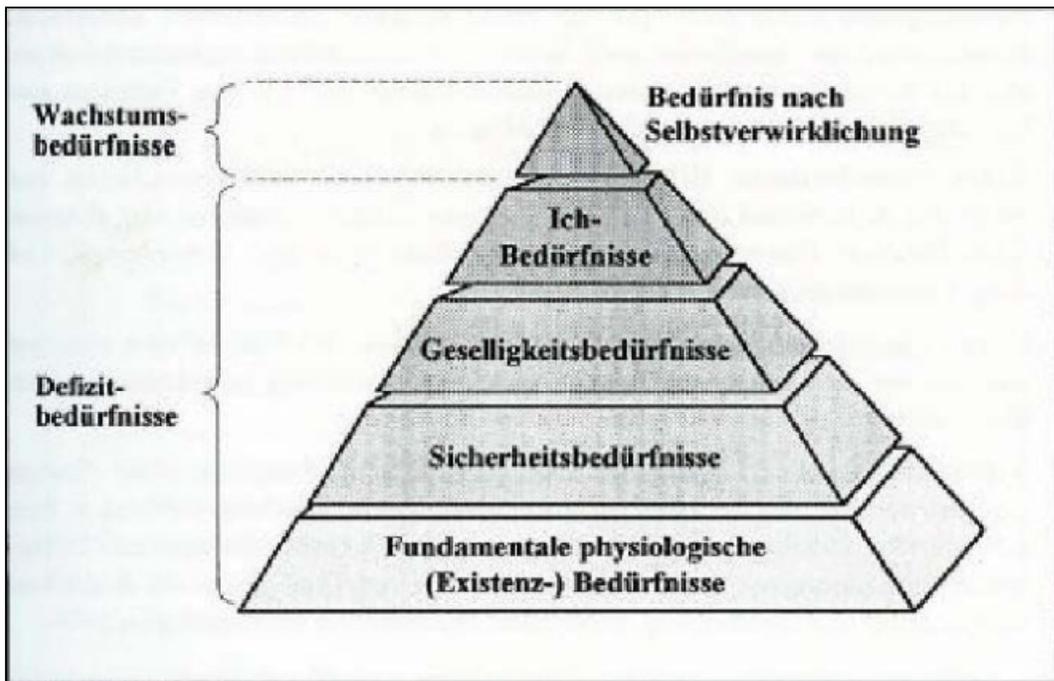


Abb. 4: Bedürfnispyramide nach Maslow (Jung, 2011, S. 383)

Die Bedürfnispyramide gliedert sich in fünf Ebenen. Auf der untersten Ebene stehen die fundamentalen physiologischen Bedürfnisse wie Nahrung, Schlaf oder Wohnung, darüber befinden sich Bedürfnisse nach materieller und existenzieller Sicherheit (z.B. Arbeitsplatzsicherheit, Einkommen). Über dieser Ebene befinden sich die Geselligkeitsbedürfnisse, die ein Streben nach sozialen Kontakten und Integration repräsentieren. Zu den Ich-Bedürfnissen auf der nächsthöheren Ebene zählen Anerkennung, Wertschätzung und Geltung. Auf der letzten Stufe befindet sich das Bedürfnis nach Selbstverwirklichung, bei der ein Mensch bestrebt ist, das in ihm vorhandene Potenzial auszuschöpfen. Je höher das Bedürfnis in der Pyramide einzuordnen ist, umso menschlicher ist dieses und umso entwickelter stellt sich die Persönlichkeit des jeweiligen Menschen dar (vgl. Hentze et al, 2005, S. 112). Vor allem die unteren Bedürfnisebenen besitzen eine große Fähigkeit, zu Handlungen zu motivieren, wohingegen befriedigte niedere Bedürfnisse und unbe-

friedigte höhere Bedürfnisse keine besonders hohe Handlungsmotivation auslösen (vgl. Jung, 2011, S. 385).

Neben der Tatsache, dass Maslow selbst zugegeben hat, dass es von seiner Theorie eine Reihe von Ausnahmen gibt, wird die Bedürfnispyramide in wissenschaftlichen Kreisen noch aus anderen Gründen kritisiert.

- Aufgrund der Tatsache, dass es sich bei Maslows Bedürfnispyramide um eine reine Inhaltstheorie handelt, wird nicht dargestellt, wie Menschen motiviert werden, sondern nur was motiviert.
- Die aufgestellte Reihenfolge der Bedürfnisse kann nicht auf jeden Menschen übertragen werden.
- Es werden nicht alle Bedürfnisse erfasst (es fehlen beispielsweise ästhetische Bedürfnisse).
- Es werden keine genauen Kriterien zur Abgrenzung der jeweiligen Bedürfnisebenen voneinander genannt.
- Maslow beschränkt sich in seiner Pyramide auf positiv konnotierte Bedürfnisse und klammert beispielsweise Aggressivität oder Egoismus völlig aus, die – wenn vorhanden – im Rahmen der Selbstverwirklichung auch zum Tragen kommen müssten (vgl. Jung, 2011, S. 385).
- Zudem kann ein Einflussfaktor wie Geld zur Sicherung der Ernährung genutzt werden und gleichzeitig als Mittel der Machtausübung, was die hierarchische Struktur von Maslows Theorie in Frage stellt (vgl. Hentze et al, 2005, S. 114).

### **6.1.2. Die Zwei-Faktoren-Theorie von Herzberg**

Der amerikanische Arbeitswissenschaftler und Psychologe Frederick Herzberg untersuchte in seiner 1959 erschienenen Motivationstheorie nicht nur allgemeine Faktoren, die die Motivation beeinflussen, sondern befasste sich gezielt mit Bedingungen, die einen sowohl positiven wie negativen Einfluss auf die Arbeitszufriedenheit haben können. In über 200 Interviews mit Ingenieuren und Büroangestellten sollte erfasst werden, welche Faktoren Zufriedenheit fördern beziehungsweise Unzufriedenheit abbauen oder vermeiden können (vgl. Hentze et al, 2005,

S. 114; Jung, 2011, S. 389). Ebenso wie Maslow geht Herzberg davon aus, dass Arbeitszufriedenheit die Befriedigung von bestimmten Grundbedürfnissen voraussetzt. Im Gegensatz zu Maslow, der von fünf Bedürfniskategorien ausgeht, unterscheidet Herzberg zwei Bedürfniskomplexe: Hygiene- und Motivationsbedürfnisse (vgl. Jung, 2011, S. 389). Diese werden auch als Hygienefaktoren und Motivatoren bezeichnet. Als Hygienefaktoren gelten extrinsische Einflüsse, die aus dem Arbeitsumfeld stammen. Hierzu gehören beispielsweise die Arbeitsplatzsicherheit, Bezahlung, Beziehungen zu KollegInnen und Vorgesetzten oder die Unternehmenspolitik. Stellen sich diese Faktoren für ArbeitnehmerInnen positiv dar, fördert dies zwar nicht die Arbeitszufriedenheit, verhindert aber zumindest Arbeitsunzufriedenheit. Motivatoren wirken dagegen auf die intrinsischen Bedürfnisse von MitarbeiterInnen. Hierzu gehören beispielsweise Lob, Anerkennung, Erfolge, Möglichkeiten der Persönlichkeitsentwicklung oder Karrierechancen. Werden diese Faktoren erfüllt, ist ein tatsächlicher Anstieg der Arbeitszufriedenheit die Folge (vgl. Linde / Heyde, 2010, S. 125).

In Anlehnung an Maslows Bedürfnispyramide können die Hygienefaktoren den unteren drei Pyramidenstufen zugeordnet werden und die Motivatoren den beiden oberen Pyramidenstufen. Hygienefaktoren können somit eher als Grundbedingungen angesehen werden, die der Erhaltung der Gesundheit am Arbeitsplatz dienen wogegen Motivatoren eher den höheren Bedürfnissen nach Sinngebung und der Verwirklichung persönlicher Ziele entsprechen (vgl. Hentze et al, 2005, S. 116). Die unten stehende Abbildung zeigt genauer, welchen Einfluss externe (Hygiene-) Faktoren und intrinsische Faktoren (Motivatoren) auf die Einstellung von MitarbeiterInnen am Arbeitsplatz haben. Hierbei sollte man sich allerdings vergegenwärtigen, dass Führungskräfte in Kindertagesstätten auf bestimmte Faktoren keinen oder lediglich geringen Einfluss besitzen. Aufgrund der zuvor dargestellten Organisationsstrukturen mit sehr flachen Hierarchien spielt beispielsweise der Faktor Karrierechancen im Alltag einer Kindertagesstätte so gut wie keine Rolle. Gleiches gilt für die Entlohnung.

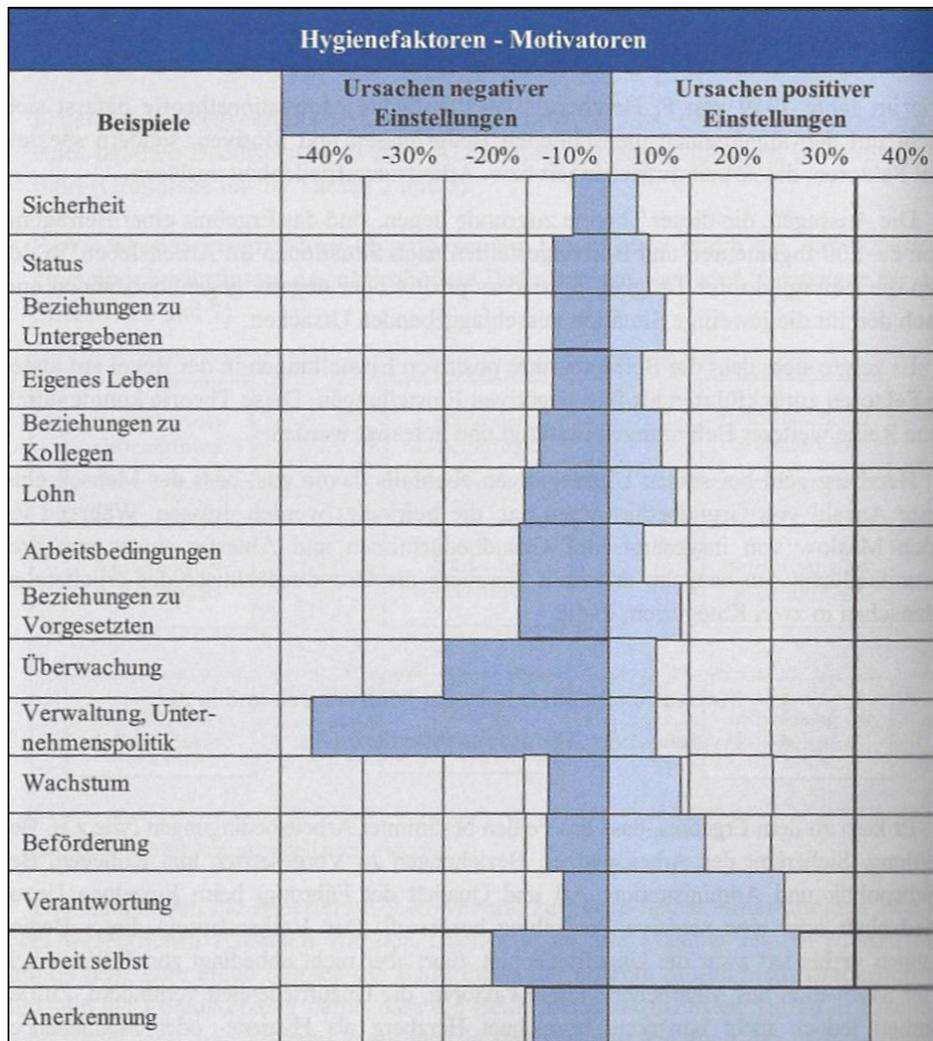


Abb. 5: Einfluss der Hygienefaktoren und Motivatoren (Jung, 2011, S. 390)

Herzberg hat mit seinem Modell dazu beigetragen, dass MitarbeiterInnen nicht mehr nur als zufrieden oder unzufrieden betrachtet werden, sondern durch die Erfüllung der Hygienefaktoren eine Abwesenheit von Unzufriedenheit erreicht werden kann und durch Motivatoren Zufriedenheit und Motivation erzeugt werden kann. Allerdings kann eine bessere Leistung der MitarbeiterInnen bei einer Abwesenheit von Motivatoren nicht durch Hygienefaktoren kompensiert werden (vgl. Linde / Heyde, 2010, S. 126, Junge, 2011, S. 391f). Um die MitarbeiterInnen zu motivieren, schlägt Herzberg vor, dass diese von den Führungskräften interessante und aktivierende Aufgaben zugewiesen bekommen, Dieses als Job Enrichment bekannte Prinzip wird in der unten dargestellten Abbildung erläutert.

Prinzipien einer vertikalen Aufgabenerweiterung (Job enrichment)	
Prinzip	Angesprochene Motivatoren
Abbau einiger Kontrollen unter Beibehaltung der Verantwortlichkeit	Verantwortung und persönliche Leistung
Gesteigerte Verantwortlichkeit der Mitarbeiter für ihre Arbeit	Verantwortung und Anerkennung
Zuteilung einer vollständigen ursprünglichen Arbeitseinheit (Funktionsbereich, Abteilung, Gebiet etc.)	Verantwortung, Leistung und Anerkennung
Mehr Befugnisse und mehr Unabhängigkeit für einzelne Mitarbeiter im Rahmen ihrer Tätigkeit	Verantwortung, Leistung und Anerkennung
Periodische Berichte den Mitarbeitern direkt zugänglich machen, nicht nur den Vorgesetzten	Interne Anerkennung
Einführung neuer und schwieriger Aufgaben, die vorher nicht zu bewältigen waren	Entwicklung und Lernen
Vergabe von genau definierten bzw. Sonderaufgaben an Einzelne, um ihnen zu ermöglichen, Experten zu werden	Verantwortung, Entwicklung und Aufstieg

Abb. 6: Das Prinzip des Job enrichment (Junge, 2011, S. 392)

Kritisiert wird Herzbergs Zwei-Faktoren-Theorie vor allem deshalb, weil sie sich auf eine recht kleine Stichprobe bezieht, die zudem nur mit einer Methode (Interview) befragt worden ist. Zudem wird bezweifelt, dass eine Untersuchung, die nach extremen Momenten der Zufriedenheit beziehungsweise Unzufriedenheit gefragt hat, auf den normalen Arbeitsalltag übertragen werden kann. Ferner seien lediglich Ingenieure und Büroangestellte befragt worden. Andere Berufsgruppen könnten andere Bedürfnisse haben. Kritisiert wurde zudem, dass es keine eindeutige Trennung zwischen Hygienefaktoren und Motivatoren gäbe. Eine Beförderung sei dem Bereich der Motivatoren zuzuordnen, doch sei diese Beförderung in der Regel mit einem höheren Gehalt verbunden, weshalb der Hygienefaktor Geld in diesem Fall auch als Motivator wahrgenommen werde (vgl. Hentze et al, 2005, S. 116f; Jung, 2011, S. 392). Insgesamt sei die Zwei-Faktoren-Theorie „für die praktische Gestaltung von Arbeitsbeziehungen in Organisationen aufgrund ihrer unzureichenden empirischen Fundierung und ihrer pessimistischen Beurteilung der Wirksamkeit der Hygienefaktoren nur begrenzt geeignet“ (Hentze et al, 2005, S. 117). Allerdings verdeutlicht Herzberg mit seinem Modell die Bedeutung der intrinsischen Motivation und die positive Beeinflussung derselben für eine nachhaltige Verbesserung der Arbeitsmotivation und –Zufriedenheit.

### 6.1.3. Die E-R-G-Theorie nach Alderfer

Eine weitere Inhaltstheorie, die sich auf die Bedürfnispyramide von Maslow bezieht, ist die von C.P. Alderfer im Jahr 1969 präsentierte E-R-G-Theorie. Während Maslow versuchte, ein allgemeingültiges Motivationsmodell zu entwickeln, bezieht sich Alderfer explizit auf die Arbeitsumgebung. Um die bei Maslow kritisierten unscharfen Abgrenzungen zwischen den jeweiligen Bedürfnisebenen zu vermeiden, reduzierte Alderfer die fünf Ebenen von Maslow auf drei Bedürfniskomplexe:

- **Existence needs** (physiologische Bedürfnisse, wie Sicherheit, Arbeitsbedingungen oder Bezahlung)
- **Relatedness needs** (interpersonelle Beziehungsbedürfnisse, wie Zuneigung und Zugehörigkeit, Wertschätzung, Achtung und Kontakt)
- **Growth needs** (Wachstumsbedürfnisse, wie Selbstverwirklichung und Entfaltung)

Alderfer orientiert sich an den Bedürfnissen von Maslows Bedürfnispyramide, legt aber keine strenge Hierarchie fest und postuliert sieben Thesen, die die Wirkmechanismen und Beziehungen von Bedürfnisaktivierung und –Befriedigung innerhalb und zwischen den Bedürfniskomplexen beschreiben (vgl. Hentze et al, 2005, S. 119; Junge, 2011, S. 386f).

1. Existenzbedürfnisse wirken umso stärker, je weniger sie befriedigt sind.
2. Existenzbedürfnisse wirken umso stärker, je weniger die sozialen Bedürfnisse befriedigt sind.
3. Soziale Bedürfnisse werden umso stärker, je weniger sie befriedigt sind.
4. Soziale Bedürfnisse gewinnen an Stärke, je mehr die Existenzbedürfnisse befriedigt sind.
5. Wachstumsbedürfnisse werden umso stärker, je mehr die sozialen Bedürfnisse befriedigt sind.
6. Je weniger die Wachstumsbedürfnisse befriedigt sind, umso stärker werden die sozialen Bedürfnisse.
7. Die Wachstumsbedürfnisse werden umso stärker, je mehr sie befriedigt sind (vgl. Jung, 2011, S. 387)

Im Gegensatz zu Maslow, der davon ausgeht, dass die Befriedigung eines Bedürfnisses, das nächsthöhere aktiviert, hat Alderfer drei Annahmen entwickelt, die den stringenten Aufbau bei Maslow erweitern. Die Frustrations-Hypothese geht davon aus, dass ein Bedürfnis umso dominanter wird, je weniger es befriedigt wird. Die Frustrations-Regressions-Hypothese besagt, dass eine niedrigere Bedürfnisseebene aktiviert wird, wenn die höhere nicht (mehr) befriedigt wird. Die Befriedigungs-Progressions-Hypothese bedeutet, dass Bedürfnisse der nächsthöheren Ebene aktiviert werden, wenn die Bedürfnisse auf einer niedrigeren Ebene befriedigt sind (vgl. Jung, 2011, S. 388). Hentze et al (2005) identifizieren eine vierte Hypothese, die Frustrations-Progressions-Hypothese, nach der sich ArbeitnehmerInnen auch durch Misserfolge persönlich weiterentwickeln können (vgl. S. 119). Abbildung 7 soll diese Wechselwirkungen noch einmal verdeutlichen.

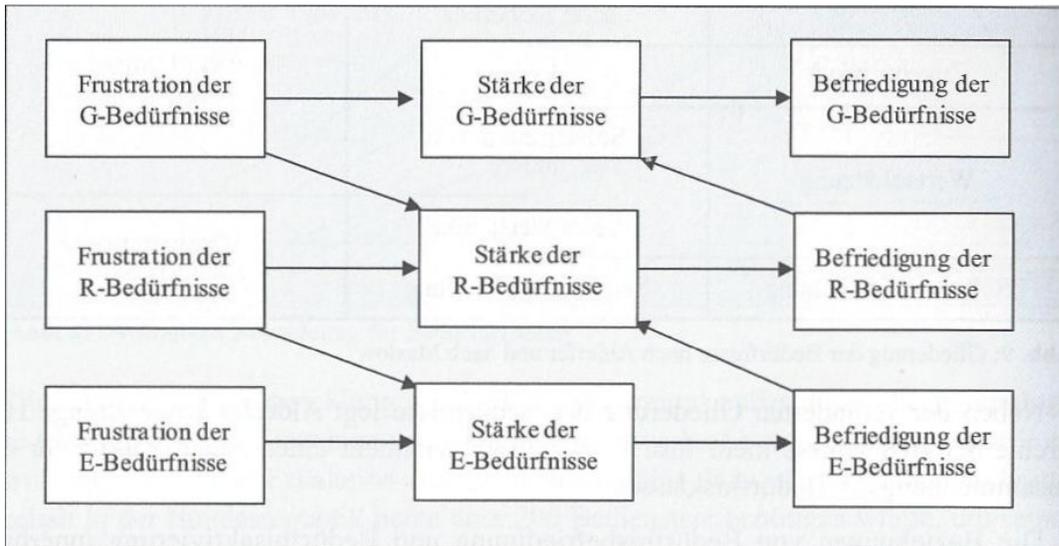


Abb. 7: Das E-R-G Motivationsmodell nach Alderfer (Jung, 2011, S. 388)

Im Vergleich zu Maslows Bedürfnispyramide unterscheidet sich die E-R-G-Motivationstheorie von Alderfer in zwei wesentlichen Punkten. Zum einen müssen Bedürfnisse nicht erfüllt sein, um Bedürfnisse auf einer anderen Ebene zu aktivieren und zum anderen können bereits befriedigte Bedürfnisse weiterhin als Motivatoren wirken (wenn beispielsweise ein Bedürfnis auf einer höheren Ebene blockiert ist) (vgl. Hentze et al, 2005, S. 120; Jung, 2011, S. 388f).

#### 6.1.4. Theorie der gelernten Bedürfnisse nach McClelland

Als letztes soll nun die Theorie der gelernten Bedürfnisse näher betrachtet werden, die wie die bisherigen Inhaltstheorien zu erklären versucht, welche Einflüsse ArbeitnehmerInnen in ihrem Arbeitsumfeld motivieren. Unter Bezugnahme auf frühere Untersuchungen legt David McClelland in seiner Theorie das hauptsächliche Augenmerk auf das sogenannte Leistungsbedürfnis (auch Leistungsmotiv genannt) (vgl. Hentze et al, 2005, S. 120f). Jeder Mensch lerne demzufolge im Laufe seines Lebens, dass das Erbringen bestimmter Leistungen mit einer Befriedigung von Bedürfnissen verbunden ist.

„Leistungsmotivation findet immer dann statt, wenn durch die Konstellation bestimmter Situationen dem Menschen ein Anreiz gegeben wird, durch spezifische Leistungen das Leistungsbedürfnis zu befriedigen“ (Jung, 2011, S. 393).

Insgesamt unterscheidet McClelland drei Schlüsselbedürfnisse:

1. Leistungsbedürfnis (need for achievement)
2. Anschlussbedürfnis (need for affiliation)
3. Machtbedürfnis (need for power)

Menschen mit einem stark ausgeprägten Leistungsbedürfnis zeichnen sich McClelland zufolge dadurch aus, dass sie ein hohes Maß an Eigeninitiative, Selbstbewusstsein und Erfolgsstreben besitzen und gerne Tätigkeiten übernehmen, in denen sie ihre Fähigkeiten mit Erfolg zum Einsatz bringen können. Personen mit einem hohen Anschlussbedürfnis streben hingegen verstärkt nach Harmonie, Kooperation und Akzeptanz, da ihnen positive soziale Beziehungen sehr am Herzen liegen. Menschen mit einem starken Machtbedürfnis möchten ihre Umwelt gerne in Einstellung und Verhalten beeinflussen und streben vermehrt nach einem höheren Status und Aufstieg (vgl. Hentze et al, 2005, S. 121).

Die jeweilige Tendenz eines Menschen in die eine oder andere Richtung wird laut McClelland in der Kindheit und Jugend durch erzieherische Einflüsse determiniert. In dem ein bestimmtes Verhalten belohnt werde, erhöhe dies die Wahrscheinlichkeit einer Wiederholung des Verhaltens und präge somit die Bedürfnisstruktur eines Menschen. So fördere beispielsweise eine leistungsbewusste Erziehung die

Neigung zur Leistungsmotivation (vgl. ebd, S. 122). Die empfundene Erfolgswahrscheinlichkeit, Attraktivität eines Erfolgs und Intensität der Anregung beeinflussen dabei jeweils die Neigung zur Bedürfnisbefriedigung, also zum Erbringen spezifischer Leistungen. McClelland geht davon aus, dass sich etwa 10 Prozent der Menschen durch ein deutlich erhöhtes Leistungsbedürfnis auszeichnen. Sie bevorzugen Tätigkeiten, deren Ergebnisse eine rasche Rückmeldung ermöglichen. Zudem seien sie bestrebt, Aufgaben zu erhalten, bei denen sie mit hoher Identifikation und Eigenverantwortung selbstständig tätig werden können, wobei die Ziele als herausfordernd, aber gut lösbar empfunden werden sollten. Hilfe nähmen sie gerne in Anspruch, solange sie eine Steigerung der Leistung zur Folge hat (vgl. Jung, 2011, S. 393, Hentze et al, 2005, S. 123). Personen, die kein so hohes Maß an Leistungsmotivation aufweisen, können laut McClelland durch Führungskräfte gezielt gefördert werden. Dies kann unter anderem erreicht werden durch:

- Stärkung der Verantwortungsbereitschaft
- Setzen kurzfristiger Ziele
- Mehr Anerkennung und weniger Tadel
- Klare Vereinbarungen über Ziele
- Regelmäßige Rückmeldungen über die erbrachte Leistung
- Kontrollen in Bezug auf die Erreichung des Ziels (vgl. Jung, 2011, S. 394)

Die nachstehende Abbildung verdeutlicht, wie Führungskräfte durch ihr Verhalten dazu beitragen können, einen Leistungskreislauf in Gang zu halten, also die Leistungsmotivation der MitarbeiterInnen zu unterstützen.

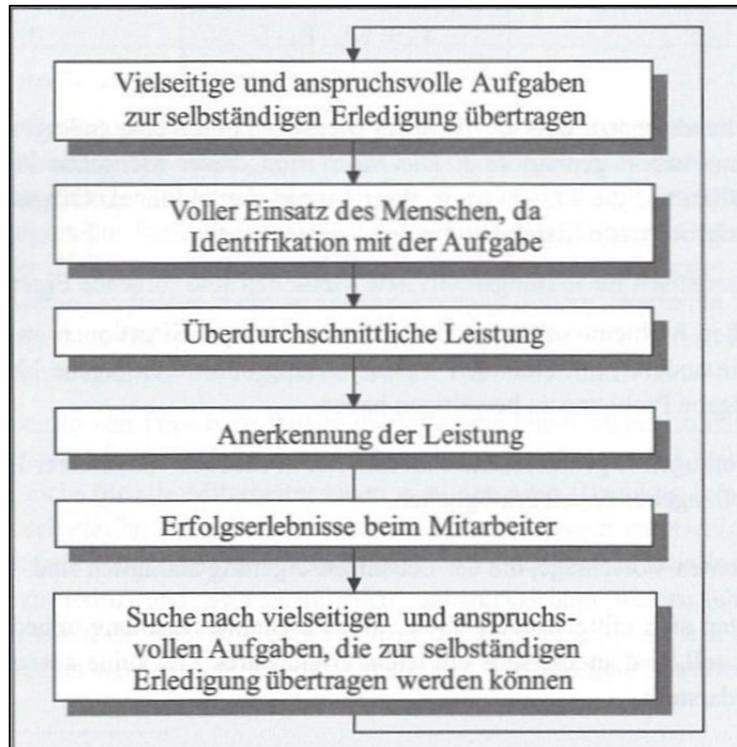


Abb. 8: Regelkreis der Leistung (Jung, 2011, S.394)

Zusammenfassend lässt sich erkennen, dass regelmäßige positive Rückmeldungen über erbrachte Leistungen eine bestimmte Verhaltenstendenz unterstützen. Ferner werden Führungskraft und MitarbeiterIn durch die Vereinbarung von Zielen Möglichkeiten zur Erfolgskontrolle gegeben, die wiederum einen Anlass für Feedback-Gespräche darstellen (vgl. Jung, 2011, S. 395).

## 6.2. Prozesstheorien der Arbeitsmotivation

Prozesstheorien befassen sich mit den kognitiven Abläufen, die bedingen, dass aus einem Bedürfnis eine Handlung wird. Hierbei stehen die Abwägungen im Vordergrund, wie aus Bedürfnissen und Werten zielorientiertes Leistungsverhalten in die eine oder andere Richtung entsteht (vgl. Linde / Heyde, 2010, S. 128). Im Folgenden sollen nun einige wichtige Prozesstheorien dargestellt werden.

### **6.2.1. Das Path-Goal-Modell**

Grundlage aller Prozesstheorien, die sich mit Erwartungen und Instrumentalität (Begriffe werden in der VIE-Theorie erläutert) beschäftigen, ist das von Georgopoulos, Mahoney und Jones entwickelte Path-Goal-Modell demzufolge MitarbeiterInnen dann motiviert werden, wenn sie in ihrer Arbeitsleistung einen Weg (path) sehen, ihre beruflichen oder privaten Ziele (goal) zu erreichen. So wirken Arbeitsprozesse, die zum gewünschten Ziel führen, positiv prägend auf die Motivation und alle folgenden Anforderungen. Gegenteiliges gilt für Prozesse, die nicht zum gewünschten Ziel führen (vgl. Jung, 2011, S. 397f).

### **6.2.2. Die VIE-Motivationstheorie**

Der kanadische Professor der Psychologie, Victor Harald Vroom, stellte 1964 seine VIE-Theorie vor, in der er drei Faktoren ausmacht, die das menschliche (Leistungs-) Handeln bestimmen:

1. Valenz (V): Hierbei ist der subjektive Wert gemeint, den ein Mensch einem Zustand zuschreibt und wie erstrebenswert selbiger ist. Vroom unterscheidet hierbei in negative und positive Valenz, wobei negative Valenz einen Zustand bedeutet, den ein Mensch vermeiden will. Positive Valenz bedeutet hingegen einen anstrebbaren Zustand und ein Wert von Null repräsentiert Gleichgültigkeit (vgl. Linde / Heyde, 2010, S. 129).
2. Instrumentalität (I): Mit diesem Begriff bezeichnet Vroom die Überlegungen eines Menschen, inwiefern eine Handlung oder das Erreichen eines Ergebnisses als Instrument dient, längerfristige Ziele bzw. angestrebte Anreize zu erreichen.
3. Erwartung (E): Hiermit wird die subjektive Einschätzung bezeichnet, inwiefern eine bestimmte Handlung zum erwünschten Ziel führt (vgl. Jung, 2011, S. 398).

Folgende Darstellung soll den in diesem Modell beschriebenen Zusammenhang zwischen Motivation, Valenz, Instrumentalität, Erwartung, Anreizen und Motiven verdeutlichen.

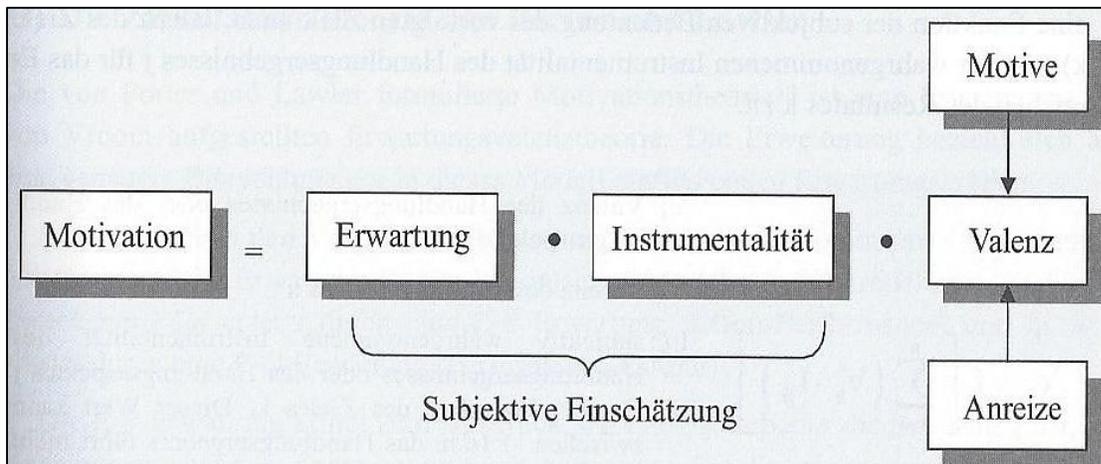


Abb. 9: Bestimmungsfaktoren der Motivation (Jung, 2011, S. 399)

Die Stärke der tatsächlichen Arbeitsleistung (L) bestimmt sich nach Vroom aus dem Produkt von Motivation (M) und den Fähigkeiten (F) eines Menschen ( $L=M \times F$ ) (vgl. Hentze et al, 2005, S. 131f). Folglich wird die Leistung der MitarbeiterInnen besonders hoch sein, wenn

- diese das Gefühl haben, dass ihr Einsatz eine hohe Arbeitsleistung hervorbringt,
- eine subjektiv hohe Wahrscheinlichkeit vorhanden ist, dass die persönlichen Bemühungen zu den individuell erhofften Zielen und Ergebnissen führen,
- diese Ziele und Ergebnisse einen für die Mitarbeiterin oder den Mitarbeiter hohen Wert besitzen. (vgl. Linde / Heyde, 2010, S. 133f; Jung, 2011, S. 400)

Als Konsequenz ergibt sich für die Führungskraft, dass es von Vorteil ist zu wissen, ob die Angestellten der Meinung sind, die gesteckten Ziele erreichen zu können, wo sie Probleme sehen, ob ein adäquater Leistungsanreiz vorhanden ist und ob die Angestellten einen instrumentellen Zusammenhang zwischen den erreichten Ergebnissen und ihren Handlungen erkennen (vgl. Linde / Heyde, 2010, S. 135).

### 6.2.3. Die Zirkulationstheorie

Die Zirkulationstheorie (oder auch Erwartungs-Wert-Modell) von Porter und Lawler (1968) und Lawler (1977, 1981) ist eine Modifikation des 1964 vorgestellten VIE-

Modells von Vroom. Grundannahme ist, dass die Motivation von der Erwartung beeinflusst wird, dass die eigene Bemühung zum gewünschten Ziel führt. Ferner ist von Bedeutung, wie groß die Wahrscheinlichkeit ist, die angestrebte Leistung in einer bestimmten Situation durch eigenes Handeln zu erbringen. Dies wird als E→P-Erwartung (effort-performance) bezeichnet (vgl. Hentze et al, 2005, S. 134). Zur Beurteilung der Erfolgswahrscheinlichkeit schätzt die betreffende Person die Lage und die tatsächlichen Möglichkeiten in der jeweiligen Situation ein, braucht Möglichkeiten des Austauschs zur Verifizierung der eigenen Einschätzung und greift auf Erfahrungswerte zurück. Zudem wirkt das Selbstbild, das beispielsweise auch durch Erfolg, Misserfolg, Lob und Tadel geprägt wird, auf die Beurteilung ein. Hier eröffnen sich einer Leitungskraft eine Vielzahl an Möglichkeiten der Einflussnahme, wie zum Beispiel Fortbildungsangebote oder Fachberatung (vgl. ebd, S. 134f).

Nach der Zirkulationstheorie beinhaltet jede erbrachte Leistung die Erwartung an ein bestimmtes Ergebnis. Diese wird als P→O-Erwartung (performance-outcome) bezeichnet. Im Unterschied zu Vroom unterscheiden Porter / Lawler zwischen intrinsischen und extrinsischen Leistungsanreizen, die einen unmittelbaren und / oder indirekten Wert darstellen, je nachdem, wie die individuellen Ziele formuliert werden. Zudem wirken sie auf die Zufriedenheit einer Person ein. So kann eine Leistung, die die Selbstverwirklichung beinhaltet, eine direkte intrinsische Belohnung sein. Eine Leistung, die beispielsweise einen Gehaltsbonus zur Folge hat, kann eine direkte extrinsische Belohnung darstellen. Allerdings kann der Gehaltsbonus auch nur Mittel zum Zweck sein und dafür genutzt werden, der Selbstverwirklichung in der Freizeit nachzugehen. Intrinsische Belohnungen steigern die Zufriedenheit also unmittelbar, während dies bei extrinsischen Belohnungen von der Angemessenheit der Belohnung in Bezug auf das subjektive Ziel abhängt. Die folgende Abbildung stellt die Bedingungen dar, die die P→O-Erwartung beeinflussen.

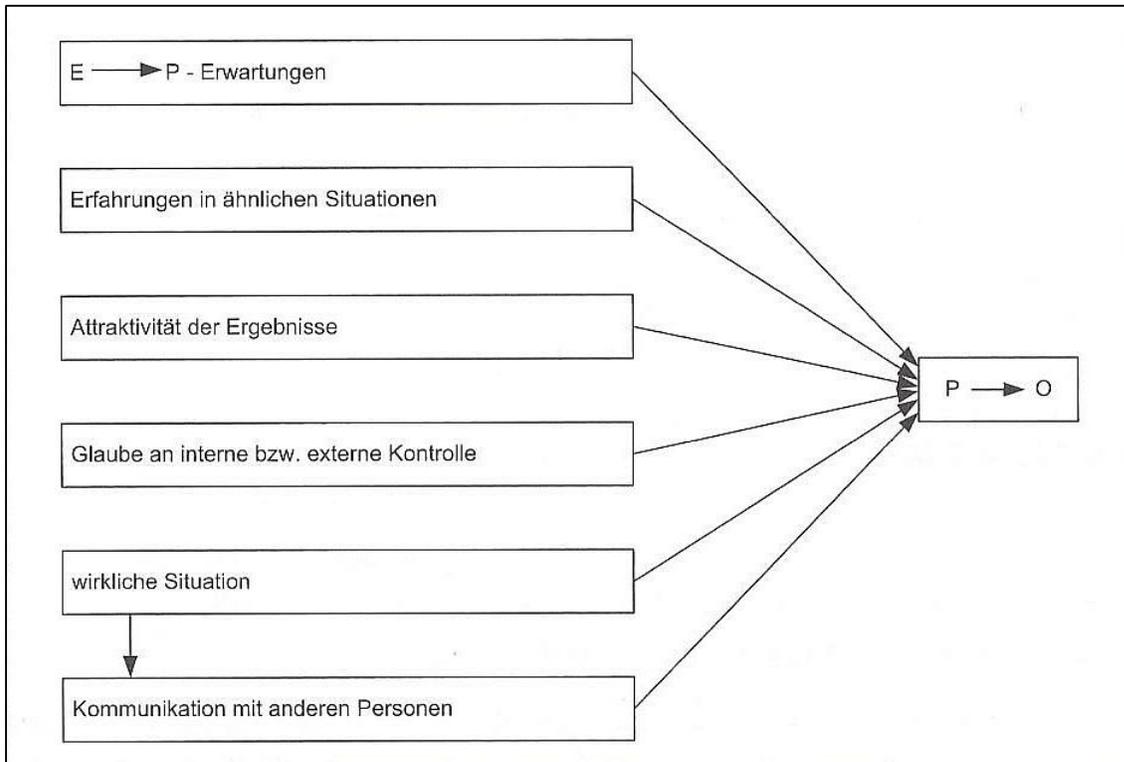


Abb. 10: Determinanten der P->O-Erwartungen (Hentze et al, 2005, S. 136)

- E->P-Erwartung: Der instrumentelle Charakter einer Aufgabe wird dann am stärksten empfunden, wenn diese die betreffende Person nicht unter- oder überfordert.
- Erfahrungen in ähnlichen Situationen: Ein höheres Maß an Erfahrung verdeutlicht beispielsweise den Zusammenhang zwischen Leistung und Bezahlung.
- Valenz (oder Attraktivität) Ergebnisse
- Kontrollüberzeugung: Erlebt eine Mitarbeiterin oder ein Mitarbeiter die Durchführung einer bestimmten Aufgabe und damit das Leistungsergebnis als selbst- oder fremdgesteuert.
- Tatsächliche Situation: Führungsverhalten, Organisationsstruktur oder Aufstiegschancen beeinflussen die Wahrnehmung von Möglichkeiten.
- Informationen von Drittpersonen: Vorgesetzte und / oder KollegInnen liefern Informationen über Ereignisse und Situationen. (vgl. Hentze et al, 2005, S. 135ff).

#### **6.2.4. Theorie der Leistungsmotivation**

Bei dieser im Jahr 1964 vorgestellten und 1975 überarbeiteten Theorie geht John Atkinson davon aus, dass durch das Zusammenwirken von Person und Situation ein Verhalten entsteht, das entweder darauf zielt Erfolg zu erreichen oder Misserfolg zu vermeiden. Jemand, der die Tendenz hat nach Erfolg zu suchen, wird als „Erfolgssucher“ bezeichnet, jemand der die Tendenz hat Misserfolge zu vermeiden, als „Misserfolgsmeider“. Bei einem Erfolgssucher ist die Leistungsbereitschaft am größten, wenn man ihm Aufgaben mittlerer Schwierigkeit überträgt, die sowohl eine Herausforderung, als auch eine realistische Erfolgchance beinhalten. Einem Misserfolgsmeider ist am besten mit Aufgaben geringer oder hoher Schwierigkeit gedient, da bei einer einfach zu bewerkstelligen Aufgabe die Chance eines Scheiterns gering ist, und bei einem hohen Schwierigkeitsgrad ein Misserfolg entschuldbar ist (vgl. Hentze et al, 2005, S. 137f).

### **7. Gelingende Führung als Basis zur Motivationssteigerung**

In den vorigen Kapiteln wurden unterschiedlichste Erklärungen und Modelle in Bezug auf ein gelingendes Führungsverhalten, die besonderen strukturellen Bedingungen in Kindertageseinrichtungen sowie die Entstehung und Beeinflussungsmöglichkeiten der Motivation und Zufriedenheit dargestellt. Doch wie sollte sich eine Führungskraft in einer Kindertagesstätte konkret verhalten, wenn sie das Ziel anstrebt, die Arbeitsmotivation und Zufriedenheit der MitarbeiterInnen in positiver Weise zu beeinflussen?

Angesichts der in Deutschland vorherrschenden strukturellen Bedingungen, scheint es zunächst wichtig, die für eine gelingende Führung nötigen Ressourcen einzufordern. Hierzu gehört vor allem ein ausreichend großes Zeitkontingent, um die an eine Führungskraft gestellten Anforderungen erfüllen zu können. Ferner sollte eine klare Definition der Aufgaben und Kompetenzen in Abstimmung mit dem Träger und Team erfolgen. Auf der Handlungsebene bezieht erfolgreiches Führen die Bedürfnisse der MitarbeiterInnen in alle Belange des Arbeitsablaufs ein, ohne jedoch die Unternehmensziele zu vernachlässigen. Vielmehr versucht die Führungskraft die MitarbeiterInnen von den Zielen des Unternehmens so zu

überzeugen, dass sie diese zu ihren eigenen machen und bietet ihnen objektive Anreize, Leistung zu erbringen. Die Arbeitsbedingungen werden optimal gestaltet und Frustration durch Unterstützung und sozial kompetentes und ehrliches Feedback auf den Erfolg oder Misserfolg der MitarbeiterInnen verhindert. Die Führungskraft trägt durch sensibles, klares und angemessenes Führungsverhalten, eine förderliche Gestaltung der Arbeitsbedingungen und des Arbeitsumfanges dazu bei, Stress zu vermindern und Freude an der Arbeit und dem Erreichten zu fördern.

Die erfolgreiche Führungskraft verhält sich kongruent, eindeutig und klar, um das Sicherheitsbedürfnis der MitarbeiterInnen zu befriedigen. Sie bedient sich eines Führungsstils, der konsistent, aber auch situativ flexibel ist, also zu den MitarbeiterInnen, den angestrebten Zielen und der spezifischen Situation passt. Weiterhin besitzt die Führungskraft sowohl fachliche, dem Unternehmen dienende Kenntnisse, als auch einen hohen Grad an sozialer Kompetenz, insbesondere Selbstreflexion, Empathie und Konfliktfähigkeit. Sie fördert die Selbstentfaltungsmöglichkeiten ihrer MitarbeiterInnen, kann sich bei Bedarf aber auch gegen Widerstände durchsetzen. Die erfolgreiche Führungskraft weiß, dass sie ein Vorbild für ihre MitarbeiterInnen ist, und verhält sich dementsprechend mindestens so, wie sie es auch von den MitarbeiterInnen erwartet. Sie führt mit klaren Zielen, die für alle MitarbeiterInnen verständlich kommuniziert werden.

Bezogen auf die Steigerung der Arbeitsmotivation und Zufriedenheit lassen sich die folgenden Kompetenzen ableiten:

- Die Führungskraft besitzt *soziale Kompetenz*. Sie ist empathisch, kann die Bedürfnisse anderer berücksichtigen, Kritik annehmen und selber konstruktiv kritisieren, Verantwortung delegieren, Vorschläge aufgreifen und unterschiedliche Interessen zusammenführen.
- Die Leitungskraft besitzt *fachliche Kompetenz*. Sie hat einen guten zeitlich-organisatorischen Überblick, kann Ziele und Werte vermitteln, Zuständigkeiten verteilen, Sachverhalte gut und verständlich darstellen, beratend tätig werden und hat eine gute Gesprächsführungs-Kompetenz.
- Die Führungsperson besitzt *Durchsetzungsvermögen*. Sie ist in ihren Aussagen klar und eindeutig, hat ein sicheres Auftreten, kann ihre Führungsverant-

wortung deutlich machen, Aufgaben und Ziele vereinbaren und verfolgen, Anerkennung und Lob geben, Regeln definieren und auf deren Einhaltung achten und ergreift die Initiative bei Konfliktlösungen.

- Die Leitungskraft besitzt *Motivationsfähigkeit*. Sie vermittelt Freude an Inhalten und Prozessen, kann eine Unter- oder Überforderung vermeiden, den Sinn einer Aufgabe vermitteln, eine schützende und stützende Atmosphäre schaffen und kennt die Ziele und Wünsche der MitarbeiterInnen und kann folglich individuell adäquate Anreize setzen (vgl. Linde / Heyde, 2010, S. 12ff).

Betrachtet man die oben dargestellten Kompetenzen, so wird deutlich, dass eine gelingende Kommunikation eine zentrale Rolle bei der Erreichung des Ziels der Motivationssteigerung besitzt. Zudem besteht der Arbeitsalltag einer Führungskraft im Schnitt zu 50 bis 80 Prozent aus Kommunikation (vgl. Hentze et al, 2005, S. 386f; Rosenstiel / Nerdinger, 2011, S. 313). Daher soll sich im Folgenden mit der Bedeutung der Kommunikation in Bezug auf die Motivation beschäftigt werden, mögliche Probleme, Faktoren für eine gelingende Kommunikation, verschiedene Modelle betrachtet und konkrete Handlungsempfehlungen abgeleitet werden.

## **8. Kommunikation**

### **8.1. Warum ist Kommunikation so wichtig?**

Für die Qualität eines Arbeitsplatzes sind viele Aspekte von Bedeutung..Nach Buckingham und Coffman gehören hierzu unter anderem auch, dass

- MitarbeiterInnen bekannt ist, was von ihnen erwartet wird
- sie in regelmäßigen Abständen Lob und Anerkennung für Geleistetes erhalten
- ihren Vorstellungen und Meinungen Gehör geschenkt wird
- MitarbeiterInnen als die Menschen, die sie sind wertgeschätzt werden und
- Fortschritte diskutiert und besprochen werden (vgl. Regner, 2009, S. 204)

Allerdings konnte eine Befragung unter 34.000 Angestellten zeigen, dass diese mit den kommunikativen Fähigkeiten ihrer Vorgesetzten alles andere als zufrieden waren. Unter anderem wurde bemängelt, dass

- die Führungskräfte keine Kritik an ihrer Art zu führen zuließen
- die Meinung der MitarbeiterInnen bei relevanten Entscheidungen nicht berücksichtigt werden
- kein Lob und keine Anerkennung für gute Leistungen ausgesprochen werde
- über wesentliche Aspekte der Tätigkeit nicht ausreichend informiert wird und
- genaue Ziele und Aufgaben nicht besprochen werden.

Die von den MitarbeiterInnen getroffenen Aussagen legen nahe, dass Führungskräfte ihre kommunikativen Fähigkeiten oftmals überschätzen oder sich der Bedeutung derselben für die Aufgabenerfüllung im Unternehmen nicht bewusst sind. Gleichzeitig scheinen Wissbegierde und Interesse der MitarbeiterInnen unterschätzt zu werden. Wenn MitarbeiterInnen nicht richtig informiert werden oder sich nicht richtig informiert fühlen, werden sie sich auch nicht für die Ziele und Aufgaben des Unternehmens einsetzen (vgl. ebd, S. 204f). Somit wird der Kommunikation eine herausragende Bedeutung als Führungsmittel zuteil (vgl. Jung, 2011, S. 465). Doch was genau ist eigentlich Kommunikation?

## **8.2. Der Kommunikationsbegriff**

Der Begriff der Kommunikation wird je nach wissenschaftlicher Disziplin etwas unterschiedlich ausgelegt. So geht es bei der Informationstechnik hauptsächlich um die Übermittlung von Informationen. Der für diese Arbeit bedeutende sozialwissenschaftliche Blick auf den Begriff beinhaltet neben der Übermittlung von Informationen auch verhaltensbezogene Komponenten, also Aspekte wie Verständnis, Bedeutungszuordnung und Interpretation (vgl. Reichwald / Möslein, 2009, S. 621). Vereinfacht ausgedrückt ist Kommunikation jegliches Verhalten, das auf andere Personen einwirkt, ihnen etwas mitteilt und eine Rückkopplung erzeugt (vgl. Jung, 2011, S. 465).

### **8.2.1. Verbale Kommunikation**

Worte sowie Tonfall, Lautstärke und Artikulation können einen großen Einfluss auf den Verlauf eines Gesprächs, das Ergebnis und die Gefühle der Gesprächspartner haben. Diese Mittel verbaler Kommunikation können beispielsweise Konflikte heraufbeschwören, durch einen adäquaten Gebrauch aber auch zu deren Schlichtung beitragen.

### **8.2.2. Nonverbale Kommunikation**

Wie das erste Axiom von Paul Watzlawick besagt, kann man nicht nicht kommunizieren (siehe Kapitel 9.1.). Auch wenn man nichts sagt, kann man eine Aussage treffen. Zudem verfügt jeder Mensch über das, was umgangssprachlich als Körpersprache bezeichnet wird und ein bestimmtes Repertoire an körperlichen Ausdrucksformen umfasst (Blickkontakt, Mimik, Gestik und Körperhaltung). Stimmen Aussage und Körperausdruck beispielsweise nicht überein, wirkt die betreffende Person in der Regel nicht authentisch auf sein Gegenüber (vgl. Rosenstiel, 2009, S. 327f).

## **9. Grundlagen und Bedeutung der Kommunikation**

Im Folgenden sollen nun einige wichtige Kommunikationsmodelle dargestellt werden, um das Wirken und die Bedeutung der Kommunikation weitergehend zu erläutern.

### **9.1. Das Kommunikationsmodell nach Watzlawick**

Der im Jahre 2007 verstorbene Kommunikationswissenschaftler, Psychotherapeut, Psychoanalytiker, Soziologe und Philosoph Paul Watzlawick geht in seiner Theorie der fünf Axiome der Kommunikation davon aus, dass man nicht nicht kommunizieren kann. Neben Worten bestimmen Watzlawick zufolge auch Aspekte wie Tonhöhe, Lautstärke, Sprechgeschwindigkeit, Mimik, Gestik, Körperhaltung und vieles mehr die Kommunikation. Jegliches Verhalten innerhalb eines kommu-

nikativen Kontextes trägt zur Kommunikation bei und da es uns nicht möglich sei, sich nicht zu verhalten, ist es auch unmöglich, nicht zu kommunizieren. Diese Aussage stellt auch das erste der fünf Axiome dar (vgl. Watzlawick et al, 2011, S. 58f). Das 2. Axiom besagt, dass

„jede Kommunikation [...] einen Inhalts- und einen Beziehungsaspekt [hat], derart, dass letzterer den ersteren bestimmt und daher eine Metakommunikation ist“ (Watzlawick et al, 2011, S. 64)..

Die Sachebene ist hierbei das, worüber gesprochen wird (der reine Inhalt), und die Beziehungsebene bezeichnet das Verhältnis zwischen den Gesprächspartnern, also wie der Sender einer Botschaft diese vom Empfänger verstanden haben möchte. Wenn beispielsweise Mann A seinen Bekannten Mann B fragt: „Hast du eine neue Uhr?“, so drückt er über Gestik, Mimik, Tonfall etc. immer auch etwas auf der Beziehungsebene aus (z.B. Neid, Bewunderung oder Wohlwollen) (vgl. ebd, S. 61f). Das 3. Axiom lautet:

„Die Natur einer Beziehung ist durch die Interpunktion der Kommunikationsabläufe seitens der Partner bedingt“ (Watzlawick et al, 2011, S. 69f).

Hiermit wird beschrieben, dass Kommunikation durch eine Folge sich abwechselnder Aussagen der Gesprächspartner bestimmt wird. Die jeweiligen Aussagen sind hierbei stets eine Verhaltenstriade bestehend aus Reiz, Reaktion und Verstärkung. Wenn man sich wieder Mann A und Mann B vorstellt, so ist eine Aussage von Mann A ein Reiz, weil ihr eine Reaktion von Mann B folgt und darauf wieder eine von Mann A. Gleichzeitig ist die Aussage von Mann A eine Reaktion, weil sie zwischen zwei Kommunikationsimpulsen von Mann B steht und eine Verstärkung, weil sie auf einen Impuls von Mann B folgt (vgl. ebd, 2011, S. 65). Das 4. Axiom besagt:

„Menschliche Kommunikation bedient sich digitaler und analoger Modalitäten. Digitale Kommunikationen haben eine komplexe und vielseitige logische Syntax, aber auf dem Gebiet der Beziehungen unzulängliche Semantik. Analoge Kommunikationen dagegen besitzen dieses semantische Potenzial, ermangeln aber der für eindeutige Kommunikationen erforderlichen logischen Syntax“ (Watzlawick et al, 2011, S. 78).

Hier wird eine Aussage über die Wirkung von verbaler (= digitaler) und nonverbaler (=analoger) Kommunikation getroffen. Digitale Kommunikation bedient sich der Worte, denen wir Menschen eine Bedeutung zugeschrieben haben. So ist die an und für sich wahllose Aneinanderreihung der Buchstaben H,U,N und D die Bezeichnung für ein vierbeiniges Haustier, das bellt. Digitale Kommunikation ist vor allem dazu geeignet, Wissen und Informationen zu transportieren. Für den Bereich der zwischenmenschlichen Beziehungen und Gefühle hat hingegen die analoge Kommunikation eine herausragende Bedeutung. Über Tonfall, Mimik und Gestik werden Emotionen transportiert und es fällt den allermeisten Menschen aufgrund des äußerst komplexen Zusammenspiels dieser Elemente sehr schwer, mit diesen Mitteln der Kommunikation die Unwahrheit zu sagen (vgl. ebd, 2011, S. 70ff). Das 5. Und letzte Axiom besagt:

„Zwischenmenschliche Kommunikationsabläufe sind entweder symmetrisch oder komplementär, je nachdem, ob die Beziehung zwischen den Partnern auf Gleichheit oder Unterschiedlichkeit beruht“  
(Watzlawick et al, 2011, S. 81).

Dieses Axiom sagt etwas über Gleichheit bzw. Ungleichheit der Kommunikationspartner aus. Symmetrisch bedeutet, dass die Gesprächspartner die gleichen Handlungsmöglichkeiten besitzen. Sind diese beispielsweise aufgrund eines Statusunterschieds ungleich, wird von komplementären Gesprächen gesprochen.

## **9.2. Das Kommunikationsmodell nach Schulz von Thun**

Eine weitere bedeutende Kommunikationstheorie ist das Modell der vier Seiten von Friedemann Schulz von Thun. Dieser geht davon aus, dass jede Botschaft eines Senders vier Nachrichten enthält und dass auch der Empfänger genau diese vier Aspekte als Verständnismöglichkeit für eine Nachricht besitzt. Die vier Seiten oder auch Aspekte einer Nachricht sind:

1. Der Sachinhalt (oder worüber informiert wird)
2. Die Selbstoffenbarung (oder was ich von mir selbst kundgebe)
3. Beziehung (oder was ich von dir halte und wie wir zueinander stehen)
4. Appell (oder wozu ich dich veranlassen möchte)

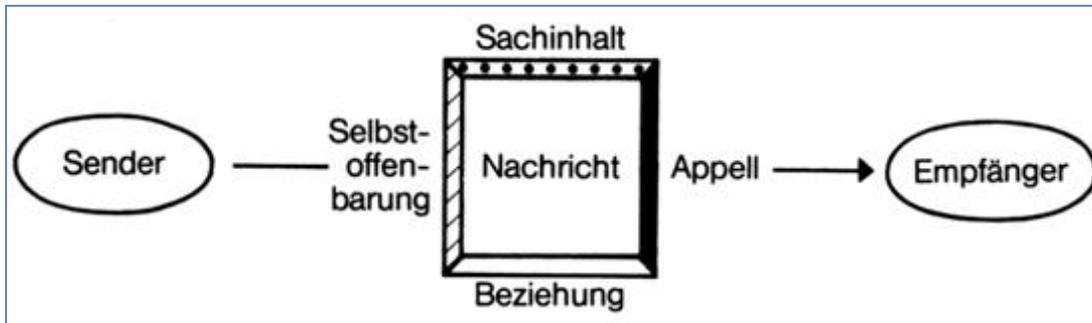


Abb. 11: Die vier Seiten (Aspekte) einer Nachricht (Schulz von Thun, 2013, S. 33)

Der Sachaspekt bezeichnet hierbei den reinen Inhalt einer Aussage. In dem Satz „Die Ampel ist grün“ wäre dies die Aussage, dass die Ampel auf grün steht. Die Selbstoffenbarung bezeichnet den Teil der Nachricht, in dem der Sender etwas über sich selbst mitteilt und wie er auf den Empfänger wirken möchte. Der gleiche Beispielsatz kann hier „ich habe es eilig“ bedeuten oder ganz profan mitteilen, dass der Sender die Farbe grün bei einer Ampel erkennt und um deren Bedeutung weiß. Im Gegensatz zur Selbstoffenbarung, die aus Ich-Botschaften besteht, enthält eine Nachricht auf der Beziehungsebene Du- oder Wir-Botschaften, was zu Verstimmungen zwischen den Kommunikationspartnern führen kann. Bezogen auf den Beispielsatz könnte sich ein Empfänger angegriffen fühlen, weil er vom Sender empfängt, er fahre viel zu langsam, sei unachtsam oder nicht in der Lage Auto zu fahren. Der Appellcharakter einer Botschaft beinhaltet hingegen das, was der Sender beim Empfänger erreichen möchte. Dies kann im vorliegenden Beispiel sein, dass sich der Empfänger beeilt, damit man noch bei grün über die Ampel kommt ohne jedoch auf die Fahrfähigkeiten des Empfängers anzuspielen (vgl. Schulz von Thun, 2013, S. 28ff).



Abb. 12: Der „vierohrige“ Empfänger (Schulz von Thun, 2013, S. 49)

Nachdem die grundlegenden Aspekte der Kommunikation mit Hilfe der Modelle von Paul Watzlawick und Friedemann Schulz von Thun dargestellt wurden, soll sich nun mit möglichen Kommunikationsproblemen und den Einflussfaktoren gelingender Kommunikation beschäftigt werden. Die Folgen misslungener Kommunikation in Arbeitskontexten können beachtlich sein. Sie reichen von Beziehungsstörungen, Vertrauensverlust, sinkender Glaubwürdigkeit, Zeitverlust bis hin zu erhöhter Fluktuation. Gelungene Kommunikation hingegen erhöht die Zufriedenheit und die Akzeptanz der MitarbeiterInnen, so dass sie motivierter sind, besser zusammenarbeiten, ihre Arbeiten effizient erledigen und ein höheres Maß an Verantwortung übernehmen. Sein Team zielorientiert und motivierend zu führen setzt eine effektive, mitarbeiterbezogene Kommunikation voraus (vgl. Tierney 2008: 11 ff).

### **9.3. Mögliche Kommunikations-Probleme**

In den im Modell von Friedemann Schulz von Thun dargestellten vier Aspekten des Sendens und Empfangens einer Nachricht liegt die Ursache für viele Konflikte. Denn jede Nachricht enthält sowohl explizite, also ausdrücklich formulierte, aber auch implizite Botschaften, also etwas, das nicht direkt gesagt, aber durch Tonfall, Artikulation, Lautstärke oder Mimik ausgedrückt beziehungsweise verstanden wird. Implizite Botschaften werden hauptsächlich nonverbal gesendet. Manche Personen drücken sich gerne absichtlich implizit aus, um den Gesprächspartner im Unklaren über die tatsächlichen Absichten zu lassen oder sich verschiedene Handlungsoptionen in der Zukunft offen zu lassen, doch wie Watzlawick bereits in seinem ersten Axiom dargestellt hat, geht auch Schulz von Thun davon aus, dass jedes Verhalten einen quadratischen Mitteilungskarakter (vgl. Abb. 11) hat und somit auch dieses absichtlich implizite Verhalten etwas über den Sender aussagt (vgl. Schulz von Thun, 2013, S. 37f). So würde ein Schweigen auf die Frage nach der Uhrzeit auf der Sachebene nur selbiges Schweigen sein. Auf der Ebene der Selbstoffenbarung bedeutet es hingegen so viel wie „ich möchte meine Ruhe haben“, auf der Beziehungsebene „Sie sind kein attraktiver Gesprächspartner für mich“ und auf der Appellebene „fangen Sie bloß kein Gespräch mit mir an“ (vgl. ebd, S. 38).

Problematisch kann es in der Kommunikation auch werden, wenn der Sender eine inkongruente Botschaft übermittelt, also im Sinne von Watzlawicks viertem Axiom die digitale (verbale) Kommunikation nicht mit der analogen (nonverbalen) übereinstimmt. Eine kongruente Nachricht wäre beispielsweise der Satz: „Ich will dich nicht mehr sehen!“, kombiniert mit einem zornigen Gesicht und lautem Tonfall. Inkongruente Kommunikation kann es dagegen auf mehreren Ebenen geben.

- Kontext: „Du bist ein toller Koch!“, während man ein verbranntes Steak in die Luft hält. → Das Gesagte widerspricht dem ersichtlichen Kontext
- Formulierung: „Man sollte die Gefängnisse in Sanatorien umbauen, da Kriminelle per se krank sind.“ → Art der Formulierung legt Ironie nahe
- Mimik / Gestik: „Das schmeckt aber lecker“, während man das Gesicht verzieht → Mimik widerspricht dem Gesagten
- Tonfall: „Kommt doch gerne mal zum Essen vorbei“ in einem unterkühlten Tonfall → Diese Einladung ist nicht ernst gemeint

Da sich verbale und nonverbale Kommunikation gegenseitig qualifizieren, also Interpretationshilfe geben, ist der Empfänger bei inkongruenter Kommunikation dazu gezwungen, das tatsächlich gemeinte über Interpretation herzuleiten (vgl. Schulz von Thun, 2013, S. 39ff).

Weitere Probleme in der Kommunikation können im Arbeitskontext besonders dann auftreten, wenn über Du-Botschaften direkte Kritik an der Person und nicht an dessen Leistung geübt wird, obwohl die Leistung gemeint war. Hier wird eine Nachricht aufgrund der Art der Formulierung als Kritik an der Persönlichkeit wahrgenommen, was zu Verletzungen, Misstrauen, Zorn und Demotivation führen kann (vgl. Kratz, 2002, S. 16ff).

Auch auf den ersten Blick profan wirkende Beispiele für Kommunikationsprobleme können gravierende Auswirkungen auf das Verständnis und die Beziehung der Gesprächspartner haben. Dies sind beispielsweise nicht verstandene Fremdworte, vorausgesetztes aber nicht vorhandenes Wissen, die Verwendung von mehrdeutigen Begriffen oder Beispielen und Metaphern, die aufgrund kognitiver oder kultureller Unterschiede nicht oder anders verstanden werden (vgl. Mentzel, 2013, S. 14f).

Allerdings kann es auch vorkommen, dass eine wichtige Information vom Sender bewusst oder unbewusst vorenthalten (getilgt) wird. Ein Beispiel hierfür ist die

Aussage: „Ich freue mich“. Hier weiß der Empfänger nicht, über was sich der Sender freut (einfache Tilgung). Ein anderes Beispiel für Tilgung ist die Aussage: „Das Ergebnis war besser“. Da hier der Vergleich fehlt, stellt sich die Frage, als was das Ergebnis besser war (vergleichende Tilgung). Nominalisierungen sind eine weitere Form häufig verwendeter Tilgungen. Ein Beispiel wäre: „Ich möchte mehr Anerkennung“, wobei sich hier die Frage stellt, wofür die betreffende Person Anerkennung haben möchte und was sie oder er sich darunter vorstellt.. Besonders kompliziert wird es, wenn der komplette Bezugsrahmen getilgt ist. Ein Beispiel hierfür wäre: „Man kommt zu nichts.“ Hier stellt sich die Frage, wer wann und wo zu was nicht kommt?

Ein weiteres Problem stellen sogenannte Verzerrungen dar. Hierbei stimmen die Weltbilder von Sender und Empfänger nicht überein. Hierzu zählt beispielsweise der Versuch des Senders, die Gedanken und Gefühle des Gesprächspartners zu erraten, oder eine fehlerhafte Einschätzung des Zusammenhangs zwischen Ursache und Wirkung. Auch das Herstellen eines künstlichen Zusammenhanges zwischen zwei Begriffen (beispielsweise „Nichts sagen heißt Zustimmung“) zählt zu den Verzerrungen (vgl. Seidl, 2012, S. 91ff).

Auf der Appellebene können verdeckte oder paradoxe Appelle zu Missverständnissen führen und eine Beziehung sogar nachhaltig schädigen. Ein verdeckter Appell erzeugt beim Gesprächspartner ein emotionales Klima, dass ihn dazu verleiten soll, wunschgemäß zu handeln, ohne, dass der Wunsch konkret ausgesprochen werden muss. Eine Aussage, wie: „Ich habe die ganze Nacht kein Auge zugemacht!“ kann den Wunsch beinhalten, heute nicht mit zu anstrengenden Aufgaben bedacht zu werden (vgl. Jung, 2011, S. 471; Schulz von Thun, 2013, S. 257f).. Paradoxe Appelle drücken vermeintlich das Gegenteil von dem aus, was der Sender eigentlich erreichen möchte, beispielsweise, wenn man einem auf dem Tisch tanzenden Kind sagt: „Bleib sofort da oben und tanz weiter!“. Bei Themen, die die Eigenständigkeit des Empfängers oder das Machtverhältnis zwischen den Gesprächspartnern berühren, sorgen paradoxe Appelle dafür, dass der Empfänger dazu neigt, das Gegenteil des Gesagten zu tun und damit doch dem Wunsch des Senders zu entsprechen (vgl. Schulz von Thun, 2013, S. 277ff). Verdeckte und paradoxe Appelle stellen zwar eine geschickte Möglichkeit dar, sein Ziel zu erreichen, beinhaltet allerdings auch immer das Mittel der Manipulation. Häufig

finden diese Formen von Appellen ihre Anwendung, weil der Sender Angst hat vor Zurückweisung oder davor, sich selbst zu offenbaren. Auch Gründe wie, dass man dem Empfänger nichts zumuten, ihm eine scheinbar freie Wahl lassen möchte oder befürchtet, dass er nicht „Nein“ sagen kann spielen eine Rolle, genauso, wie das Vermeiden von Verantwortung (vgl. Schulz von Thun, 2013, S. 286ff)

Letztlich können Kommunikationsprobleme aber auch durch Generalisierungen auftreten. Hierzu zählen Verallgemeinerungen durch Universalwörter (nie, immer, alles, jeder, keiner), aber auch Generalisierungen durch einen verallgemeinerten Bezugsrahmen (Frauen können besser zuhören als Männer). Auch Formulierungen wie „Man kann nicht ...“ oder „Man muss ...“ sind eine Form der Generalisierung und führen wie alle anderen Formen dazu, dass alternative Denkweisen beschränkt und Handlungsmöglichkeiten vorgegeben werden (vgl. Seidl, 2012, S. 98f).

#### **9.4. Gelingende Kommunikation**

Nachdem im vorigen Abschnitt mögliche Probleme der zwischenmenschlichen Kommunikation dargestellt worden sind, soll es nun um Faktoren gehen, die eine gelingende Kommunikation befördern. Dabei ist es sicherlich hilfreich, die sich negativ auswirkenden Einflüsse zu unterlassen, man kann aber auch auf unterschiedliche Weise aktiv zu einem gelungenen Gespräch beitragen.

Zunächst gibt es einige grundlegende Verhaltens- und Kommunikationsregeln, die jeder Art von Gespräch gut tun. Hierzu gehören Höflichkeit, Aufmerksamkeit, Blickkontakt, eine namentliche Anrede, ein freundlich zugewandter Gesichtsausdruck und sein Gegenüber ausreden zu lassen (vgl. Kratz, 2002, S. 39f). Wenn man sich das Kommunikationsmodell von Friedemann Schulz von Thun ansieht, ist es von Vorteil, sich auf der Selbstoffenbarungsebene an folgende Regeln zu halten:

- Kommunikation in Ich-Botschaften, kein „man“ oder „wir“
- Fragen begründen und die Bedeutung erläutern
- Authentische und selektive Kommunikation (sich der eigenen Gefühle bewusst sein und abwägen, was gesagt wird)

- Interpretationen des Gesagten durch präzisierendes Nachfragen vermeiden
- Auf körperliche Signale und Empfindungen achten (vgl. Schulz von Thun, 2013, S. 144)

Auf der Sachebene ist vor allem die Verständlichkeit des Gesagten von herausragender Bedeutung. Hier können folgende Mittel der Kommunikation hilfreich sein:

- Einfachheit: Dieser Begriff wird landläufig synonym mit Verständlichkeit gebraucht, meint aber, dass man sich in Worten ausdrückt, die der Gesprächspartner versteht.
- Gliederung, Ordnung: Hier kommt es nicht auf die Formulierung an, sondern auf die Struktur des Gesagten. Bei kurzen Äußerungen ist eine Gliederung nicht besonders wichtig. Bei längeren Erklärungen oder Vorträgen ist eine gute Strukturierung für die Verständlichkeit unabdingbar.
- Kürze, Prägnanz: Ausufernde Erläuterungen, Präambeln und Verzierungen der Aussage verringern die Aufmerksamkeit des Gesprächspartners erheblich und töten einen lebhaften Austausch ab. Allerdings ist ein Telegrammstil auch kein probates Mittel, sondern eher die goldene Mitte.
- Zusätzliche Stimulanz: Dies sind Stilmittel, wie Analogien, Metaphern oder Beispiele, die das Gesagte für den Empfänger nicht nur auf einer kognitiven Ebene, sondern auch gefühlsmäßig erfahrbar macht (vgl. ebd, S. 162ff).

Auf der Beziehungsebene geht es vornehmlich um die Definition und Gestaltung der Beziehung der Kommunikationspartner. Je länger sich diese bereits kennen, umso stärker ist die Beziehung bereits definiert. Aber auch beim ersten Aufeinandertreffen muss abgewägt werden, welches Verhalten für die Beziehung akzeptabel ist (unangekündigtes Auftauchen, Austausch von persönlichen Themen, den anderen berühren etc.). Das gezeigte Verhalten kann vom Gegenüber entweder

- akzeptiert werden (Bestätigung der Beziehung)
- hingenommen werden (keine Zurückweisung, aber auch keine Bestätigung der Beziehung)
- zurückgewiesen werden (Abweisung des Beziehungsverhältnisses) oder
- ignoriert werden (Entwertung der Beziehung)

Gleichzeitig ist eine Beziehung innerhalb der Kommunikation nicht unbedingt statisch, sondern kann durch sogenannte Manöver verändert werden. Dies sind beispielsweise Fragen, die einen gleich hohen Status implizieren (vgl. Schulz von

Thun, 2013, S. 206ff). Für eine gelingende Kommunikation ist es daher wichtig, dem Gegenüber auf seine Impulse zur Beziehungsdefinition mit Wertschätzung zu begegnen. Dies bedeutet keinesfalls eine gleichbleibende Freundlichkeit, sondern den Gesprächspartner als gleichberechtigte, vollwertige und achtenswerte Person zu akzeptieren und in der Kommunikation auf Reversibilität zu achten. Reversibilität bedeutet, in einer Art und Weise mit dem Gegenüber zu reden, die, wenn dieser sich der selben Art und Weise der Gesprächsführung bedient, nicht zum Abbruch der Beziehung führt. Dies ist von besonderer Bedeutung bei Gesprächen zwischen Führungskraft und MitarbeiterIn Dies gilt auch für den Bereich der Lenkung, der ebenfalls Einfluss auf die Beziehungsdefinition nimmt. Je weniger der Sender den Empfänger über Anweisungen, Fragen oder Hinweise lenkt, desto mehr hat dieser das Gefühl der Mitbestimmung. Zudem führt ein hohes Maß an Lenkung oft auch zu Widerstand beim Empfänger (vgl. Schulz von Thun, 2013, S. 185f).

Auf der Appellebene ist es für eine gelingende Kommunikation ratsam, sich in den allermeisten Fällen mithilfe offener Appelle zu äußern und verdeckte und paradoxe Appelle zu vermeiden. Dies fördert eine klare und ehrliche Beziehung zwischen den Gesprächspartnern. Der offene Appell drückt den Wunsch des Senders klar aus, wozu es aber nötig ist, dass sich der Sender über seinen Wunsch erst einmal völlig klar wird. Zudem sollte der offene Appell einen Informationscharakter haben. Friedemann Schulz von Thun (2013, S. 293) beschreibt die dahinter stehende Grundhaltung wie folgt:

„Ich sage meinen Wunsch, damit du informiert bist. Ich sage ihn um der Transparenz der Situation willen, nicht um ihn unbedingt durchzusetzen. Genauso möchte ich wissen, was du willst wiederum nicht, um mich gleich zu fügen, sondern um Entscheidungen auf der Grundlage vollständiger Informationen treffen zu können.“

Äußert der Sender einen offenen Appell, kann dieser bejaht oder verneint werden. Bei einer Zustimmung übernimmt der Empfänger die Verantwortung für die appellgemäße Handlung. Bei einer Ablehnung, sollten beide Gesprächspartner zumindest die Ehrlichkeit des Gegenüber wertschätzen und konstruktiv an einer Lösung weiterarbeiten (vgl. Schulz von Thun, 2013, S. 292f).

Aber auch das Zuhören hat einen Einfluss auf die Kommunikation, wobei das sogenannte aktive Zuhören einen positiven Effekt auf den Gesprächsverlauf haben kann. Damit ein Gesprächspartner merkt, dass ihr oder ihm wirklich zugehört und

geglaubt wird und die gemachten Aussagen verstanden werden, sollten folgende sechs Mittel des aktiven Zuhörens eingesetzt werden:

1. Äußerung von teilnehmenden Bemerkungen (z.B. „Aha“, „Verstehe“...)
2. Den Sender nicht unterbrechen
3. Sofortiges Notieren wichtiger Aussagen
4. Über Gestik und Mimik Interesse vermitteln
5. Nachfragen bei Unklarheiten
6. Wiederholen zentraler Punkte in eigenen Worten (vgl. Kratz, 2011, S. 42ff / Haberleitner et al, 2014, S. 94ff)

Nachdem sich nun in genereller Art und Weise mit dem Thema Kommunikation und deren Gelingen auseinandergesetzt wurde, soll sich nun dem Feld der Verbesserung der Motivation durch Kommunikation genähert werden. Hierfür sind die Aspekte „Anerkennung und Kritik“ von besonderer Bedeutung, da diese einen starken Einfluss auf die Motivation besitzen wie in den vorigen Kapiteln bereits dargestellt wurde. Im Folgenden soll sich daher mit den beiden Begriffen näher auseinandergesetzt werden und wie diese kommunikativen Mittel zielführend und gelingend eingesetzt werden können.

## **10. Kritik und Anerkennung**

Kritik ist für viele Menschen ein sehr negativ besetzter Begriff und wird in unserem heutigen Sprachgebrauch oft mit der Beurteilung einer schlechten Leistung gleichgesetzt. Gleichzeitig gilt die Beurteilung einer guten Leistung als Anerkennung oder Lob. Gerade kritisieren fällt vielen Menschen sehr schwer und bevor sie andere Personen mit misslungener Kritik verletzen, beleidigen oder ungerecht behandeln, lassen sie es lieber bleiben. Da MitarbeiterInnen keine Kenntnis und Rückmeldung zu ihren Fehlern erhalten wenn sich die Führungskraft scheut Kritik zu üben, haben sie auch keine Möglichkeit zur Veränderung des gezeigten Verhaltens. Durch konstruktive Kritik werden fehlerhafte Leistungen hingegen korrigiert und künftige Fehler vermieden. Dies kann wiederum zu einer Steigerung des Selbstvertrauens, der besseren Selbsteinschätzung und generell zur Entwicklung

und Förderung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter führen (vgl. Kratz, 2011, S. 14).

Anerkennung für gelungenes Handeln auszusprechen fällt den meisten Menschen leichter, allerdings stellt es ein Problem dar, wenn Führungskräfte Anerkennung durch Schweigen vermitteln wollen, frei nach dem Motto: „Wenn ich nichts dazu sage, ist das schon Anerkennung genug“. Durch konstruktive Anerkennung werden gute Leistungen gewürdigt und Erfolgserlebnisse vermittelt, was eine Verbesserung des Selbstwertgefühls, der Zufriedenheit und der Leistungsbereitschaft zur Folge hat. Die MitarbeiterInnen werden eine Tendenz entwickeln, das Verhalten, das zur Anerkennung geführt hat, zu wiederholen (vgl. ebd, S. 12f).

Im Gegensatz dazu kann eine Führungskraft, die Negatives kritisiert aber Positives nicht anerkennt, paradoxe Effekte hervorrufen. MitarbeiterInnen können in diesem Fall zu der Erkenntnis kommen, dass lediglich Fehler die Aufmerksamkeit der Führungskraft zur Folge haben und diese vermehrt begehen, um sich von der Führungskraft gesehen zu fühlen (vgl. Comelli / Rosenstiel, 1995, S. 85ff).

Wie Kritik von MitarbeiterInnen empfunden wird, hängt unter anderem vom Selbstwertgefühl, von der Beziehung zur Führungskraft, aber auch von der Art und Weise, wie die Kritik vorgetragen wird, ab. Anerkennung und Kritik sind Führungsmittel, die im Gegensatz zu Gehaltserhöhungen oder Fortbildungen jeder Führungskraft zur Verfügung stehen. Konstruktiv eingesetzt, zeigen sie MitarbeiterInnen dass sich die Leitungskraft für ihre/seine Tätigkeit interessiert und diese zu schätzen weiß. Dies wirkt dahingehend motivierend, weiterhin im Sinne der Leitungskraft und des Unternehmens tätig zu sein und somit die Wertschätzung der Führungskraft zu behalten (vgl. Rosenstiel, 2009, S. 227f). Was aber heißt konstruktive Kritik und Anerkennung und welche Fehler sollten beim konstruktiven Kritisieren bzw. Anerkennen vermieden werden?

### **10.1. Konstruktives Kritisieren**

Um ein abwehrendes Verhalten der Mitarbeiterin oder des Mitarbeiters zu vermeiden und die geübte Kritik auf fruchtbaren Boden fallen zu lassen, sollten neben den Grundsätzen gelingender Kommunikation einige Regeln beachtet werden:

- Vor dem Gespräch sollte der Führungskraft stets klar sein, was genau sie kritisieren möchte. Bei zweifelhaften oder komplexen Sachverhalten sollte der Tatbestand und die Beteiligung der Mitarbeiterin oder des Mitarbeiters genau recherchiert werden.
- Zu Beginn des Gesprächs sollte der genaue Anlass genannt werden, um Unklarheiten zu vermeiden (vgl. Mentzel, 2013, S. 99).
- Der zu kritisierende Punkt sollte stets möglichst genau mit Angabe von Zeit, Häufigkeit und Situation beschrieben werden. Verallgemeinernde Redewendungen wie „immer“ oder „nie“ führen, da sie die betreffende Person unter Generalverdacht stellen, zu Abwehrreaktionen.
- Kritik sollte stets in einem sachlichen, nicht wertenden Ton vorgetragen werden und sich auf das gezeigte Verhalten und nicht auf die Person oder deren Eigenschaften beziehen. Zuwiderhandlung kann bei der kritisierten Person Angst, Ablehnung oder Wut erzeugen.
- Das Sprichwort „Der Ton macht die Musik“ gilt auch für das Üben von Kritik. Laute Unmutsäußerungen oder gar Schreien tragen nicht dazu bei, dass der Inhalt der Aussage zum Empfänger durchdringen.
- Letztlich sollte Kritik wenn möglich nicht in Gegenwart anderer Personen vorgetragen werden, da dies nur zur Beschämung und damit häufig zu Aggressivität auf Seiten des Kritisierten führt (vgl. Kratz, 2002, S. 15ff). Lediglich bei schweren Verfehlungen, die möglicherweise arbeitsrechtliche Konsequenzen nach sich ziehen, sollte das Gespräch unter Zeugen stattfinden (vgl. Mentzel, 2013, S. 102).
- Kritik sollte sich auf das gegenwärtige Verhalten von MitarbeiterInnen beziehen. Vergangene Fehler hervorzukramen trägt nicht zur Lösung des aktuellen Problems bei.
- Kritik sollte zudem stets von der Führungskraft an die betreffende Person herangetragen werden. Mittelbare Kritik durch Dritte verfälscht möglicherweise den beabsichtigten Inhalt und lässt dem Empfänger nur begrenzte Reaktionsmöglichkeiten. Auch telefonische oder schriftliche Kritik sollte vermieden werden, da die Leitungskraft in diesem Fall nicht weiß, in welcher Verfassung sich der Empfänger befindet und bei schriftlicher Kritik zudem keine Möglichkeit zur sofortigen Stellungnahme besteht.

- Sarkasmus oder Ironie können missverstanden werden und bewirken in der Regel zudem eine Herabsetzung der MitarbeiterInnen, was sich negativ auf das Selbstwertgefühl auswirken kann.
- Ein Kritikgespräch sollte möglichst nicht direkt vor dem Wochenende oder gar Urlaub stattfinden, da die sich anschließende lange Zeit ohne erneute Gesprächsmöglichkeit für den Empfänger in aller Regel eine starke psychische Belastung bedeutet.
- Um einen Bruch des Vertrauensverhältnisses zwischen Führungskraft und MitarbeiterIn zu vermeiden, sollte mit einem Kritikgespräch nicht so lange gewartet werden, bis sich viele zu besprechende Punkte angesammelt haben. Dies kann zu Problemen bei der Abgrenzung des einzelnen Fehlverhaltens führen und beim Empfänger den Eindruck genereller Kritik an ihrem oder seinem Verhalten hinterlassen.
- Ferner sollte Kritik auch nicht zurückgehalten werden, da MitarbeiterInnen so keine Möglichkeit zur Veränderung des Verhaltens gegeben wird und sich bei der Führungskraft Enttäuschung, Wut und Frustration anstauen können (vgl. Kratz, 2002, S. 26ff / Kratz, 2011, S. 19ff / Mentzel, 2013, S. 99f).
- Letztlich sollten Führungskräfte auch stillschweigende Kritik vermeiden. Die Nichtbeachtung von MitarbeiterInnen (z.B. aufgrund von Verärgerung) kann zu einer ständigen Belastung des Verhältnisses führen und trägt außerdem nicht dazu bei, das gezeigte Fehlverhalten zu verändern (vgl. Kratz, 2011, S. 27).

## **10.2. Konstruktive Anerkennung**

MitarbeiterInnen zu loben und ihnen Anerkennung für gute Leistungen zu geben fällt den meisten Führungskräften deutlich leichter, als zu kritisieren. Doch auch hier sollten einige Regeln, die über die Grundsätze gelingender Kommunikation hinausgehen, beachtet werden:

- Grundsätzlich kann Lob und Anerkennung durchaus in Anwesenheit Dritter gegeben werden, solange dies die betreffenden MitarbeiterInnen nicht peinlich berührt (vgl. Kratz, 2002, S. 77).
- Ein Gespräch unter vier Augen sollte aber stattfinden, wenn leistungsschwache MitarbeiterInnen zur Verbesserung der Motivation für eigentlich selbstverständ-

liche Leistungen gelobt werden sollen. Gleiches gilt für herausragende Leistungen, die eines besonderen Rahmens bedürfen oder die von sonst niemandem aus der Belegschaft erreicht werden können.

- Besonders bei Teamarbeiten sollte von der Führungskraft herausgefunden werden, wer welchen Anteil am Erfolg hatte, um eine gerechte Behandlung zu gewährleisten.
- Konkretes, dosiertes und ehrliches Lob, das auf eine Handlung bezogen ist, wirkt deutlich motivierend, wogegen ein schwammiges Lob der Person, Anerkennung für jede Kleinigkeit oder Standardfloskeln den Zweck verfehlen.
- Lob sollte möglichst zeitnah an den Erfolg gegeben werden, um einen Bezug zur Handlung herzustellen und zu verhindern, dass sich MitarbeiterInnen mit ihrer Leistung nicht gesehen fühlen.
- Wie schon beim Üben von Kritik sollte Lob nicht delegiert werden, da es sonst einen Großteil seiner Wirkung verliert.
- Von großer Wichtigkeit ist es, die Stärke von Anerkennung und Lob nicht auf die Leistungen anderer, sondern auf das individuelle Potenzial von MitarbeiterInnen zu beziehen (vgl. Mentzel, 2013, S. 96f). Dies steht in engem Kontext mit dem kooperativen Reifegradmodell als Führungsverhalten und den zuvor dargestellten Motivationstheorien.
- Gibt eine Mitarbeiterin oder ein Mitarbeiter häufig Anlass zum Lob, sollte sich die Führungskraft überlegen, wie die betreffende Person über das gesprochene Lob hinaus weitere Anerkennung erhalten kann, um das hohe Maß an Motivation zu erhalten (z.B. Beförderung, Verantwortungszuwachs).
- Unberechtigtes Lob lässt MitarbeiterInnen hingegen häufig ein nicht der Wirklichkeit entsprechendes Selbstbild aufbauen, was zu Missstimmung unter den KollegInnen führen kann (vgl. Cornelli / Rosenstiel, 1995, S. 85ff).
- Wenn möglich, sollten Kritik und Anerkennung getrennt voneinander vorgebracht werden, um den positiven Effekt des Lobs auf die Motivation nicht zu schmälern (vgl. Kratz, 2002, S. 80).

In den bisherigen Kapiteln konnte gezeigt werden, dass es zur Verbesserung der Arbeitsmotivation und –zufriedenheit für die Führungskraft von Vorteil sein kann, ein an die individuellen Fähigkeiten und Kompetenzen der MitarbeiterInnen ange-

passtes Führungsverhalten zu praktizieren. Hierfür ist es allerdings vonnöten, die MitarbeiterInnen entsprechend gut zu kennen. Gleiches gilt für die Kenntnis der Bedürfnisse der MitarbeiterInnen, deren Befriedigung ebenfalls zur Verbesserung der Arbeitsmotivation und –zufriedenheit beitragen kann. Zudem wurde dargestellt, dass konstruktive Kritik und Anerkennung zentrale Mittel zum Erreichen des genannten Ziels darstellen. Um jedoch adäquat loben und kritisieren zu können, ist es hilfreich, dies an konkreten Handlungen und Zielen festzumachen. All diese Mittel zur Verbesserung der Arbeitsmotivation und –zufriedenheit und deren Vorbedingungen können mithilfe verschiedener Formen des Mitarbeitergesprächs als konkrete Handlungsoption umgesetzt und gelingend zur Geltung gebracht werden. Hierdurch wird eine Führungskraft in einer Kindertagesstätte zudem den dargestellten, speziellen strukturellen Bedingungen gerecht. Im Folgenden sollen daher nun einige Formen des Mitarbeitergesprächs beschrieben werden, die sich besonders für die Verbesserung der Arbeitsmotivation und –zufriedenheit eignen.

## **11. Das Mitarbeitergespräch**

Mitarbeitergespräche sind zentrale Führungsmittel und sollten nicht delegiert werden. Obwohl es einige Gemeinsamkeiten gibt, sind sie klar von Teambesprechungen abzugrenzen, alleine schon, weil sie in der Regel unter vier Augen stattfinden. Zudem stellen sie einen besonderen Anlass dar und haben stets einen konkreten sachbezogenen Inhalt und eine Zielsetzung. Mitarbeitergespräche können auf regelmäßiger Basis und / oder bezogen auf einen speziellen Anlass stattfinden und sind in vielerlei Hinsicht für MitarbeiterInnen und Führungskräfte von Vorteil. Sie tragen dazu bei, ...

- einen offenen und ehrlicheren Umgang zu fördern, durch den Missverständnisse oder Vorurteile abgebaut werden.
- bestehende Probleme durch eine gemeinsam erarbeitete Lösung zu beseitigen.
- dass sich MitarbeiterInnen mit eigenen Gedanken einbringen können und sich so mit den Unternehmenszielen besser identifizieren.

- das Verständnis und die Akzeptanz für Veränderungen unterschiedlichster Art zu verbessern.
- die Kohäsion im Unternehmen zu steigern.
- den Kontakt zwischen den Hierarchieebenen zu fördern sowie Vertrauen und ein partnerschaftliches Miteinander zu verbessern.
- das Verständnis für Entscheidungen der Führungskräfte bei den MitarbeiterInnen zu fördern und ihnen die Gelegenheit zur Stellungnahme und Äußerung eigener Ideen und Alternativen zu geben.
- das Selbstbewusstsein, die Verantwortungsbereitschaft und Motivation der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu verbessern (vgl. Jung, 2011, S. 477f; Becker, 2013, S. 596; Mentzel, 2013, S. 6f).

Für die Durchführung jeder Art von Mitarbeitergespräch sind einige Grundregeln für ein gutes Gelingen von Bedeutung. Das Gespräch sollte möglichst in einem Raum abseits des Arbeitsplatzes der Mitarbeiterin oder des Mitarbeiters stattfinden, der eine ruhige Gesprächsatmosphäre ermöglicht und im Vorfeld mit allen nötigen Utensilien ausgestattet worden ist (Sitzgelegenheiten, Zettel, Stifte, Getränke etc.). Zu Beginn sollte zunächst ein persönlicher Kontakt und eine entspannte Grundstimmung hergestellt werden, bevor dann das Thema bekannt gegeben und dessen Sinn dargestellt wird. Damit MitarbeiterInnen zum eigenständigen Denken und der Äußerung möglichst vieler eigener Gedanken und Erfahrungen angeregt werden, sollte sich die Führungskraft mit dem vorschnellen Einbringen eigener Meinungen, Bewertungen und Kritik zurückhalten. Am Ende sollte dann eine gemeinsame Zusammenfassung der Gesprächsergebnisse stehen (vgl. Jung, 2011; S. 478). Häufig wird von der Führungskraft eine Checkliste oder ein Leitfaden für die Durchführung eines Mitarbeitergesprächs genutzt. Abbildung 13 zeigt eine solche Checkliste beispielhaft.

Checkliste Mitarbeitergespräch	
Gesprächsvorbereitung	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Termin vereinbaren</li> <li>■ Günstigen Zeitpunkt wählen</li> <li>■ Gesprächsziel vorbereiten</li> </ul>
↓	
Der äußere Rahmen	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Offene Atmosphäre schaffen</li> <li>■ Nicht am Schreibtisch</li> <li>■ Gespräch unter vier Augen</li> <li>■ Gesprächsdauer offen lassen</li> <li>■ Keine Telefonate</li> </ul>
↓	
Erläuterung der Beurteilung	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Überblick über die Beurteilung</li> <li>■ Schwerpunkte setzen</li> <li>■ Keine Einzelfälle durchsprechen</li> <li>■ Zuerst Anerkennung, dann Kritik</li> <li>■ Missverständnisse klären</li> </ul>
↓	
Verhalten im Gespräch	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Ganz auf das Gespräch konzentrieren</li> <li>■ Auf Reaktionen des Partners achten</li> <li>■ Aufnahmefähigkeit nicht überfordern</li> <li>■ Ihn durch Fragestellungen aktivieren</li> <li>■ Zuhören</li> </ul>
↓	
Vorschläge zur Verbesserung	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Anregungen des Mitarbeiters fördern</li> <li>■ Gezielte Anregungen geben</li> <li>■ Hilfestellungen anbieten</li> </ul>
↓	
Abschluss des Gesprächs	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Für die bisherige Zusammenarbeit danken</li> <li>■ Ergebnis des Gesprächs festhalten</li> </ul>

Abb. 13: Checkliste Mitarbeitergespräch (Nerdinger, 2001, S. 86)

Zur Verbesserung der Arbeitsmotivation und –Zufriedenheit sind das Zielvereinbarungsgespräch, das Beurteilungsgespräch und das Feedbackgespräch am besten geeignet. Diese vier Varianten des Mitarbeitergesprächs sollen im Folgenden kurz dargestellt und ihre Besonderheiten beleuchtet werden.

### 11.1. Das Zielvereinbarungsgespräch

Wie bereits aus dem Namen hervorgeht, werden in diesem Gespräch Ziele für einen definierten Zeitraum vereinbart. Es wird geklärt, welche Anforderungen und daraus resultierenden Aufgaben auf die Mitarbeiterin oder den Mitarbeiter zukommen und welche Erwartungen Führungskraft und MitarbeiterIn mit der Erfüllung

dieser Ziele verknüpfen. Ziele sind dabei keine Tätigkeitsbeschreibungen, sondern Ergebnisse von Tätigkeiten und Maßnahmen am Ende eines definierten Zeitrahmens. Innerhalb dieses Rahmens sollte MitarbeiterInnen genügend Gestaltungsspielraum zum Erreichen des Ziels gegeben und alle nötigen Ressourcen zur Verfügung gestellt werden (z.B. Zeit, Räume, Wissen, Kompetenzen, finanzielle Mittel). Ziele sollten klar formuliert sein, messbar und im Sinne der zuvor dargestellten Motivationsmodelle weder über- noch unterfordernd sein (vgl. Seidl, 2012, S. 64ff; Mentzel, 2013, S. 52ff; Haberleitner et al, 2014, S. 158f). Ein möglicher Inhalt eines Zielvereinbarungsgesprächs kann auch der Wunsch einer Mitarbeiterin oder eines Mitarbeiters sein, sich fachlich weiterzuentwickeln oder mehr Verantwortung zu übernehmen. Hierfür sollte dann erörtert werden, wie die betreffende Person dieses Ziel erreichen kann und welche Fördermaßnahmen von Nöten sind (vgl. Mentzel, 2013, S. 71f).

Zielvereinbarungen helfen MitarbeiterInnen dabei, ihre Aufgaben zu definieren, sie als Herausforderungen zu betrachten, sich weiterzuentwickeln, Maßnahmen zu planen und Prioritäten zu setzen. Erfolgserlebnisse können wahrgenommen werden, die sich positiv auf Motivation und Selbstbild auswirken. Für Führungskräfte ergibt sich daraus die Möglichkeit, die Leistungen von MitarbeiterInnen besser einschätzen zu können und ein adäquates Feedback zu geben (vgl. Cornelli / Rosenstiel, 1995, S. 78; Mentzel, 2013, S. 62f).

## **11.2. Das Beurteilungsgespräch**

Diese Form des Mitarbeitergesprächs kann wesentlich zur Verbesserung der Arbeitsmotivation und –zufriedenheit beitragen, stellt aber auch hohe Anforderungen an alle Beteiligten. Im Beurteilungsgespräch werden erreichte und nicht erreichte Ziele betrachtet, Stärken und Schwächen herausgearbeitet und Veränderungspotenziale ermittelt. Im Gegensatz zum Feedbackgespräch, in dem es um eine Momentaufnahme geht, bildet das Beurteilungsgespräch die längerfristige Entwicklung von MitarbeiterInnen ab. Um eine tatsächliche Verbesserung der Arbeitsmotivation, -zufriedenheit und -leistung zu erreichen, ist es wichtig, dass beide Parteien die Bereitschaft mitbringen, der Sichtweise des anderen Gehör zu schenken,

die eigene Einschätzung zu revidieren und in einem offenen konstruktiven Dialog zu einer für beide Seiten tragbaren Beurteilung zu kommen (vgl. Cornelli / Rosenskiel, 1995, S. 92ff; Mentzel, 2013, S. 62f; Haberleitner et al, 2014, S. 161).

Ein solches Gespräch kann sich positiv auf die Arbeitsmotivation und -zufriedenheit von MitarbeiterInnen auswirken, weil sich diese durch die intensive und interessierte Auseinandersetzung mit ihrer Leistung, ihren individuellen Kompetenzen und als Person von der Führungskraft gesehen und respektiert fühlen. Ihnen wird verdeutlicht, dass ihre Meinung bei Entscheidungen und Einschätzungen der Führungskraft zählt, was sich positiv auf das Selbstbild, die Motivation und Leistungsbereitschaft auswirkt (vgl. Becker, 2013, S. 602; Mentzel, 2013, S. 62)..

### **11.3. Das Feedbackgespräch**

Während das Zielvereinbarungs- und Beurteilungsgespräch in größeren zeitlichen Abständen stattfinden, sind Feedbackgespräche ein geeignetes Mittel, um eine kontinuierliche Kommunikation zwischen Führungskraft und MitarbeiterInnen aufrecht zu erhalten und wichtige Rückmeldungen zu aktuellen Themen und Prozessen zu geben. Es kann genutzt werden, den Fortschritt zuvor vereinbarter Ziele zu besprechen oder wie in Kapitel 10 beschrieben, konstruktive Anerkennung oder Kritik zu äußern (vgl. Mentzel, 2013, S. 93ff).

## **12. Zusammenfassung und Fazit**

Die vorliegende Arbeit hat sich mit der Frage beschäftigt, wie Führungskräfte in Kindertageseinrichtungen zur Verbesserung der Arbeitsmotivation und –zufriedenheit beitragen können und den besonderen Einfluss der Kommunikation als Führungsmittel herausgearbeitet. Es konnte gezeigt werden, dass sich gelingendes Führungsverhalten im Spannungsfeld zwischen den Bedürfnissen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie den Unternehmenszielen bewegt und zur Wahrung von Kohäsion und Lokomotion darauf bedacht sein sollte, sich bei der Vermittlung von Aufgaben und Ziele an den individuellen Fähigkeiten, Kompetenzen und Bedürfnissen der MitarbeiterInnen zu orientieren und deren Entwicklung

zu fördern. Hierfür ist es wichtig, dass die Leitungskraft die erforderlichen zeitlichen und strukturellen Ressourcen erhält und über die nötige soziale und fachliche Kompetenz verfügt sowie Motivations- und Durchsetzungsvermögen hat.

Möchte eine Leitungskraft die Arbeitsmotivation und –zufriedenheit in ihrer Einrichtung verbessern, ist eine intensive Auseinandersetzung mit den Wirkprinzipien derselben vonnöten. Aus den dargestellten Definitionen und Modellen ist zu ersehen, dass Arbeitsmotivation aus einem komplexen Zusammenspiel von Bedürfnissen der MitarbeiterInnen (Person) und der individuell abgestimmten Gestaltung von Situationen (Anreiz) in Bezug auf die Unternehmensziele entsteht. Arbeitszufriedenheit ist wiederum ein Resultat hoher Motivation. Anhand der dargestellten Inhaltstheorien konnte gezeigt werden, dass MitarbeiterInnen über bestimmte Grundbedürfnisse verfügen (z.B. ein den Lebensunterhalt sicherndes Gehalt, soziale Kontakte), deren Erfüllung zwar keine Steigerung der Arbeitsmotivation und –zufriedenheit hervorruft, die aber zu Unzufriedenheit und Frustration führen, wenn sie nicht erfüllt sind. Ferner existieren Bedürfnisse nach Selbstentfaltung und persönlichem Wachstum (z.B. Zuwachs an Verantwortung, Anerkennung, Erfolg, Aufstieg), deren Befriedigung einen positiven Einfluss auf die Arbeitsmotivation und damit auch die –zufriedenheit hat.

Aus den dargestellten Prozesstheorien wird erkennbar, dass Arbeitsmotivation dann entsteht, wenn MitarbeiterInnen in der Erbringung von bestimmten Leistungen einen Weg sehen, ihre Ziele direkt oder mittelbar zu erreichen. Wichtig ist hierbei auf jeden Fall eine hohe Instrumentalität der Leistung. Grundlage hierfür ist wiederum eine klare Definition von Zielen und deren Kontrolle, eine Vermeidung von Über- oder Unterforderung, das Vorhandensein adäquater Ressourcen und ein sozialer Austausch (Feedback).

Die Gestaltung dieser Faktoren für jede einzelne Mitarbeiterin und jeden Mitarbeiter sind wesentliche Aufgaben einer jeden Leitungskraft. Durch die hierzu notwendige Kenntnis der individuellen Bedürfnisse, Kompetenzen und Ziele der MitarbeiterInnen wird die enge Verknüpfung zwischen Motivationssteigerung und der unter den strukturellen Bedingungen einer Kindertageseinrichtung zu bevorzugenden kooperativen Reifegradtheorie als dem Führungsverhalten zu Grunde liegenden Führungsstil deutlich. Damit eine Leitungskraft die zuvor beschriebenen Voraus-

setzungen für eine Steigerung der Arbeitsmotivation und –zufriedenheit in gelingendes Führungsverhalten umsetzen kann, ist ein hohes Maß an kommunikativer Kompetenz von herausragender Bedeutung. Nahezu alle Faktoren, die zur Steigerung der Arbeitsmotivation und –zufriedenheit beitragen, bedürfen der Kommunikation als „Treibstoff“.

Eine gelingende Kommunikation zwischen Leitungskraft und MitarbeiterInnen ist eine komplexe Angelegenheit. Neben einigen mehr oder minder leichter zu umschiffenden Quellen für Kommunikationsprobleme sind es vor allem Authentizität, Reflexions- und Konfliktfähigkeit sowie Empathie, die auf Seiten der Gesprächspartner – aber insbesondere der Leitungskraft - als Grundlage für eine gelingende Kommunikation anzusehen sind. Durch die Vereinbarung von individuell angepassten Zielen und Zwischenzielen und der damit verbundenen Delegation von Verantwortung an die MitarbeiterInnen und ein konstruktives Feedback kann eine Leitungskraft in einer Kindertagesstätte maßgeblich zur mittel- und langfristigen Verbesserung der Arbeitsmotivation und –zufriedenheit beitragen.

Gerade in Zeiten einer zunehmenden Diskussion über die Qualität der geleisteten Arbeit in Kindertagesstätten und deren Kontrolle (vgl. Streit, 2014, S. 28ff; Wood, 2012, o.S.) werden Leitungskräfte mehr denn je auf ein motiviertes Team angewiesen sein, um den steigenden Erwartungen und anstehenden Veränderungen als Einrichtung gewachsen zu sein. Die Tatsache, dass viele Kitas bis heute keine Leitungskraft besitzen oder diese lediglich mit den allernötigsten Ressourcen zur Bewältigung des Verwaltungsaufwands ausstatten, deutet zudem darauf hin, dass vielen Trägern die Bedeutung einer qualifizierten Kita-Leitungskraft für die Entwicklung der pädagogischen Qualität und des Personals noch nicht recht klar geworden zu sein scheint.

In der Ausstattung der Kitas mit geschulten Leitungskräften, die den wachsenden Anforderungen an Personalführung und –entwicklung und der Verbesserung der Qualität in allen Belangen fachlich gewachsen sind und denen die hierfür nötigen Ressourcen zur Verfügung gestellt werden, liegt für mich ein großes Entwicklungspotenzial. Dadurch könnten MitarbeiterInnen deutlich besser motiviert und unterstützt werden, die qualitativen Standards zum Wohle der Kinder immer weiter zu verbessern und Veränderungen als Entwicklungsmöglichkeit wahrzunehmen.

## Literaturverzeichnis

Bastians, F. / Kluge, S. (1998). Diagnose sozialer Kompetenzen. Entwicklung eines multimedialen Diagnosesystems zur Erfassung sozialer Kompetenzen. In: Stangl, W. (2001). Der Begriff der sozialen Kompetenz in der psychologischen Literatur (Version 2.0). p@psych e-zine, 3. Jg. Online unter: <http://paedpsych.jk.uni-linz.ac.at/PAEDPSYCH/SOZIALEKOMPETENZ/> (abgerufen am: 01.07.2014).

Becker, M. (2013). Personalentwicklung – Bildung, Förderung und Organisationsentwicklung in Theorie und Praxis. (6. Auflage). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Bogaschewski, R. / Rollberg, R. (1998). Prozessorientiertes Management. Berlin und Heidelberg: Springer.

Brinkmann, R. D. / Stapf, K.H. (2005). Innere Kündigung: Wenn der Job zur Fassade wird. München: C.H. Beck.

Cornelli, G. / Rosenstiel, L. von (1995). Führen durch Motivation – Mitarbeiter für Organisationsziele gewinnen. München: C.H. Beck.

Duden (o.J.). Motiv. Online unter: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Motiv> (abgerufen am: 13.08.2014).

Duden (o.J.). Motivation. Online unter: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Motivation> (abgerufen am 13.08.2014).

Fachkreis Führung Akademie (o.J.). Gallup Studie 2013: Jeder sechste Mitarbeiter hat innerlich gekündigt. Online unter: <http://www.download.ff-akademie.com/Gallup-Studie.pdf> (abgerufen am: 17.10.2014).

Fialka, V. (2011). Handbuch Bildungs- und Sozialmanagement. Freiburg im Breisgau: Herder.

Fischer, L. (1989). Strukturen der Arbeitszufriedenheit: Zur analyse individueller Bezugssysteme. Göttingen: Hogrefe.

Fuchs-Rechlin, K. (2012). Leitung – die unterschätzte Achillesferse der Kita-Landschaft. In: KomDat, Heft 02/2012, 15. Jg., Seite 4f.

Gallup (2013). Pressemitteilung zum Gallup Engagement Index 2012. Online unter: <http://www.gallup.com/services/176549/pressemitteilung-zum-gallup-engagement-index-2012.aspx> (abgerufen am 17.10.2014).

Gonschorrek, U. (2001). Personalmanagement. (2. Auflage). Berlin: Spitz, Online unter:

[http://books.google.de/books?id=2fAKYZtmM\\_sC&printsec=frontcover&dq=Gonschorrek&source=bl&ots=haw5l4MAsj&sig=3KoP5LYnYpJ9UDDXcQifTRpFmTM&hl=de&sa=X&ei=U-](http://books.google.de/books?id=2fAKYZtmM_sC&printsec=frontcover&dq=Gonschorrek&source=bl&ots=haw5l4MAsj&sig=3KoP5LYnYpJ9UDDXcQifTRpFmTM&hl=de&sa=X&ei=U-)

[YTUNaXPPL74QS\\_gIHwCg&ved=0CDMQ6AEwAA#v=onepage&q=Gonschorrek&f=false](http://books.google.de/books?id=2fAKYZtmM_sC&printsec=frontcover&dq=Gonschorrek&source=bl&ots=haw5l4MAsj&sig=3KoP5LYnYpJ9UDDXcQifTRpFmTM&hl=de&sa=X&ei=U-YTUNaXPPL74QS_gIHwCg&ved=0CDMQ6AEwAA#v=onepage&q=Gonschorrek&f=false) (Zugriff: 12.08.2014).

Haberleitner, E. / Deistler, E. / Ungvari, R. (2014). Führen, Fördern, Coachen – So entwickeln Sie die Potentiale Ihrer Mitarbeiter. (11. Auflage). München: Piper.

Heckhausen, H. (2006). Motivation und Handeln. (3. Auflage). Berlin: Springer. In: Rosenstiel, L. von (2009). Motivation von Mitarbeitern. In: Rosenstiel, L. von / Regner, E. / Domsch, M.E. (Hrsg.) (2009). Führung von Mitarbeitern: Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement. (6. Überarbeitete Auflage). Stuttgart: Schäffer-Poeschel. Seite 158-177.

Hentze, J. / Graf, A. / Kammel, A. / Lindert, K. (2005). Personalführungslehre – Grundlagen, Funktionen und Modelle der Führung. (4. Auflage). Bern/Stuttgart/Wien: Haupt.

Jung, H. (2011). Personalwirtschaft. (9. Aktualisierte und verbesserte Auflage). München: Oldenbourg.

Kirstein, N. / Fröhlich-Gildhoff, K. / Haderlein, R. (2012). Von der Hochschule an die Kita – Berufliche Erfahrungen von Absolventinnen und Absolventen kindheitspädagogischer Bachelorstudiengänge. München: DJI.

Klug, W. (2001). Erfolgreiches Kita-Management. München und Basel: Ernst Reinhardt.

Kratz, H.-J. (2002). Anerkennung und Kritik: So vermeiden Sie die klassischen Fehler. Berlin: Ueberreuter.

Kratz, H.J. (2011). 30 Minuten – Kritisieren und Anerkennen. (3. Überarbeitete Auflage). Offenbach: Gabal.

Linde, B. von der / Heyde, A. von der (2010). Psychologie für Führungskräfte. Freiburg: Haufe-Lexware.

Mentzel, W. (2013). Mitarbeitergespräche. (6. Auflage). Freiburg: Haufe-Lexware.

Merchel, J. (2010). Leitung in der sozialen Arbeit – Grundlagen der Gestaltung und Steuerung von Organisationen. (2. Auflage). Weinheim und München: Juventa.

Nerdinger, F.W. (2001). Formen der Beurteilung in Unternehmen. Weinheim: Beltz.  
In: Rosenstiel, L. von / Regner, E. / Domsch, M.E. (Hrsg.) (2009). Führung von Mitarbeitern: Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement. (6. Überarbeitete Auflage). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Rauschenbach, T. / Schilling, M. (2012). Die Trägerstruktur der Arbeitgeber in der Kinder- und Jugendhilfe – ein wenig beachtetes Thema. In: KomDat, Heft 02/2012, 15. Jg., Seite 1f.

Regner, E. (2009). Kommunikation als Führungsaufgabe. In: Rosenstiel, L. von / Regner, E. / Domsch, M.E. (Hrsg.) (2009). Führung von Mitarbeitern: Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement. (6. Überarbeitete Auflage). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Reichwald, R. / Möslein, K. (2009). Management und Technologie. In: Rosenstiel, L. von / Regner, E. / Domsch, M.E. (Hrsg.) (2009). Führung von Mitarbeitern: Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement. (6. Überarbeitete Auflage). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Rosenstiel, L. von / Nerdinger, F.W. (2011). Grundlagen der Organisationspsychologie – Basiswissen und Anwendungshinweise. (7. Auflage). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Rosenstiel, L. von / Regner, E. / Domsch, M.E. (Hrsg.) (2009). Führung von Mitarbeitern: Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement. (6. Überarbeitete Auflage). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Rosenstiel, L. von (2009). Grundlagen der Führung. In: Rosenstiel, L. von / Regner, E. / Domsch, M.E. (Hrsg.) (2009). Führung von Mitarbeitern: Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement. (6. Überarbeitete Auflage). Stuttgart: Schäffer-Poeschel. Seite 3-27.

Rosenstiel, L. von (2009). Motivation von Mitarbeitern. In: Rosenstiel, L. von / Regner, E. / Domsch, M.E. (Hrsg.) (2009). Führung von Mitarbeitern: Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement. (6. Überarbeitete Auflage). Stuttgart: Schäffer-Poeschel. Seite 158-177.

Rosenstiel, L. von (2009). Anerkennung und Kritik als Führungsmittel. In: Rosenstiel, L. von / Regner, E. / Domsch, M.E. (Hrsg.) (2009). Führung von Mitarbeitern: Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement. (6. Überarbeitete Auflage). Stuttgart: Schäffer-Poeschel. Seite 227-236.

Rosenstiel, L. von (2009). Die Arbeitsgruppe. In: Rosenstiel, L. von / Regner, E. / Domsch, M.E. (Hrsg.) (2009). Führung von Mitarbeitern: Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement. (6. Überarbeitete Auflage). Stuttgart: Schäffer-Poeschel. Seite 318-335.

Schulz von Thun, F. (2013). Miteinander reden: 1 / Störungen und Klärungen – Allgemeine Psychologie der Kommunikation. (50. Auflage). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Seidl, B. (2012). NLP: Mentale Ressourcen nutzen. (2. Auflage). Freiburg: Haufe-Lexware.

Streit, M. (2014). Kita in der Qualitätskrise. In: WirtschaftsWoche, Nr. 51 vom 15.12.2014. Seite 28-30.

Stroebe, R.W. (1999). Motivation Band 4 (8. Überarbeitete Auflage). Heidelberg: Sauer.

Stroebe, R.W. / Stroebe, G.H. (1990). Grundlagen der Führung. Stuttgart: Windmühle.

Tierney, E. (2008). 30 Minuten für erfolgreiche Kommunikation. (6. Auflage). Offenbach: Gabal.

Ulrich, H. / Probst, G. J. B. (1991). Anleitung zum ganzheitlichen Denken und Handeln. (3. Auflage). Bern und Stuttgart. In: Jung, H. (2011). Personalwirtschaft. (9. Auflage). München: Oldenbourg. S. 410

Watzlawick, P. / Beavin, J.H. / Jackson, D.D. (2011). Menschliche Kommunikation – Formen, Störungen, Paradoxien. (12. Unveränderte Auflage). Bern: Huber.

Weiner, B. (1996). Motivationspsychologie. Weinheim: Beltz. In: Rosenstiel, L. von (2009). Motivation von Mitarbeitern. In: Rosenstiel, L. von / Regner, E. / Domsch, M.E. (Hrsg.) (2009). Führung von Mitarbeitern: Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement. (6. Überarbeitete Auflage). Stuttgart: Schäffer-Poeschel. Seite 158-177.

Wood, Geneviève (2012). Senat bereitet Kita-TÜV vor. In: Hamburger Abendblatt vom 20.02.2012. ohne Seite.