

Bärbel Bergmann, Falk Richter

Berufliche Handlungskompetenz bei erwerbstätigen Männern und Frauen

Abstract

Trotz der zunehmenden Angleichung der Lebenspläne von Frauen und Männern wird in der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung von einer geschlechtsspezifischen Segregation des Arbeitsmarktes gesprochen. Am Beispiel einer Gelegenheitsstichprobe von 920 Erwerbstätigen in Vollzeitverhältnissen wird gefragt, ob Geschlechtseffekte existieren in der Lernhaltigkeit der Arbeitssituation als einem Prädiktor arbeitsimmanenter Kompetenzentwicklung, in der Beschaffenheit beruflicher Handlungskompetenz, die über das Selbstkonzept mit Hilfe standardisierter Analyseinstrumente erfasst wird, und bezüglich des Anteils von Personen mit Führungsfunktion. Die Befunde enthalten kleine, aber signifikante Geschlechtseffekte in den Ausprägungen des Selbstkonzepts beruflicher Kompetenz zugunsten der Männer und sie belegen, dass Männer häufiger Führungsfunktionen ausüben. Es gibt keine Geschlechtseffekte bei der Einschätzung der Lernhaltigkeit der Arbeitssituation.

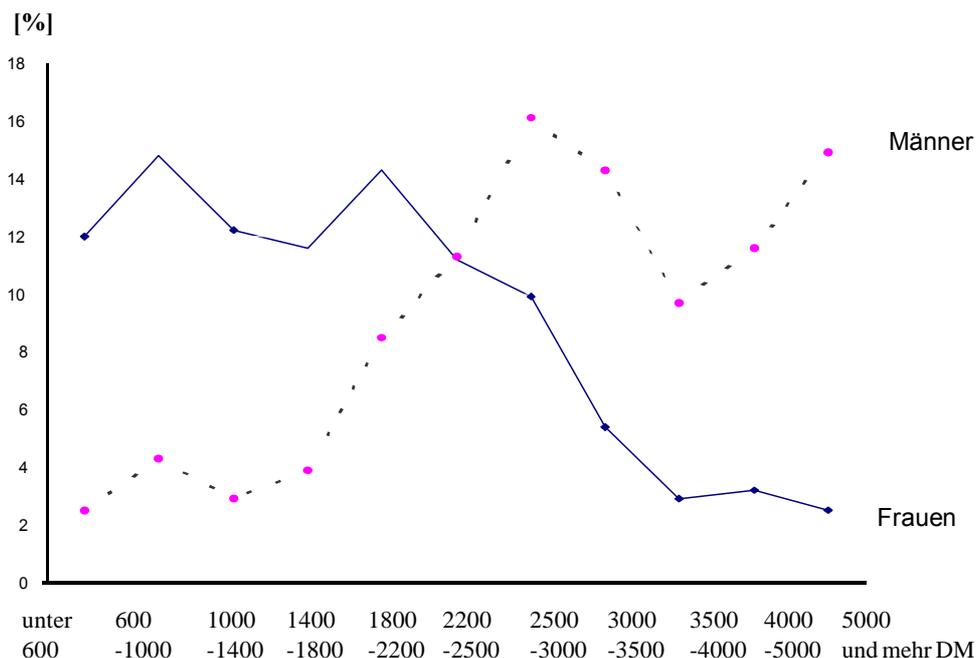
1 Einleitung

In den letzten Jahren ist die Erwerbsquote der Frauen angestiegen. Kleinhenz (1998) bezeichnet die zunehmende Frauenerwerbstätigkeit und die Angleichung der Lebenspläne von Frauen und Männern als einen Megatrend, der die Veränderungen in der Arbeitswelt charakterisiert. Im Bildungssystem sind Disparitäten der Geschlechterverhältnisse weitgehend verschwunden. Das ist aber in der Erwerbstätigkeit keineswegs der Fall. In der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung spricht man von einer geschlechtsspezifischen Segregation des Arbeitsmarktes. Eine horizontale Arbeitsmarktsegregation bezeichnet dabei das Nebeneinander von Arbeitssegmenten oder Berufen, die sich hinsichtlich des Geschlechterverhältnisses unterscheiden, eine vertikale Segregation das Gefälle von Hierarchie und Macht (Gottschall 1995, 125). Letzteres wird durch den geringeren Frauenanteil in hoch qualifizierten Berufen und in Führungspositionen belegt. Die wichtigste Ursache dieser Segregation wird in der Doppelbelastung der Frauen und ihrer daraus resultierenden widersprüchlichen Sozialisation mit der Forderung an eine Balance zwischen Beruf und Familie gesehen (Knapp 1990, 17). Das führt dazu, dass Erwerbsbiografien von Frauen häufiger diskontinuierlich verlaufen. Die von Männern sind überwiegend durch dauerhafte Normalarbeitsverhältnisse gekennzeichnet. Aber auch Geschlechtsrollenkonflikte werden als Ursachen der Unterrepräsentation von Frauen in Führungspositionen genannt. Sie können so weit führen, dass Frauen, wenn sie erfolgreich sind und gegen den weiblichen Geschlechtsrollenstereotyp verstoßen, der Eigenschaften wie passiv, emotional, schwach und fürsorglich vorgibt, riskieren, für Erfolge kritisiert zu werden (Müller 1999). Im Einkommen für

Erwerbsarbeit bilden sich diese Disparitäten der Geschlechterverhältnisse ab.

Sie sind in der Abbildung 1 als Anteile verschiedener Nettoeinkommensgruppen für Männer und Frauen dargestellt.

Abb. 1: Arbeit von Männern und Frauen in unterschiedlichen Nettoeinkommensgruppen (Statistisches Bundesamt, 2000)



Bei den Frauen liegen die Häufigkeitsmaxima in den unteren und bei den Männern in den oberen Einkommensgruppen. Das hat viele Ursachen. Ein größerer Anteil an Teilzeitarbeit bei Frauen ist eine. Teilzeitbeschäftigungen und geringfügige Beschäftigungen haben zugenommen und in diesen sind Frauen überrepräsentiert. Bei personenorientierten Dienstleistungen gab es zwischen 1987 und 1997 einen Anstieg der geringfügig beschäftigten Frauen von zwei auf drei Millionen. Bei Männern betrug der Anstieg nur 0,3 und erfolgte auf 1,7 Millionen (Brettreich-Teichmann/Wiedemann 1998, 30).

Zu den Veränderungstrends in der Arbeitswelt gehört auch die Erhöhung der Arbeitsproduktivität. Für die Zeit von 1991 bis 1998 wird für die Bundesrepublik Deutschland eine Erhöhung von 15,3% ausgewiesen. Das hat zur Folge, dass Güter und Dienstleistungen mit weniger Personen oder in verkürzter Arbeitszeit hergestellt werden können. Beides ist realisiert. Im Zeitraum von 1991 bis 1999 ist ein Rückgang der Erwerbstätigen von 37,8 Millionen auf 36,4 Millionen zu verzeichnen (Statistisches Bundesamt 2000). Das Statistische Bundesamt (2000) weist darüber hinaus aus, dass Frauen tendenziell früher aus dem Erwerbsleben ausscheiden.

Mit solchen statistischen Daten und dem Verweis auf geschlechtsspezifische Sozialisationsprozesse werden Unterschiede in der Erwerbsarbeit von Männern und Frauen sehr global beschrieben. Vereinzelt existieren Studien, die eine geschlechtsspezifische Analyse von Arbeitstätigkeiten vorgenommen haben. So hat Rau (2001) in einer Studie zur Analyse und Bewertung der Arbeitsanforderungen und -beanspruchungen an einer Gelegenheitsstichprobe von 241 Erwerbstätigen aus unterschiedlichen Firmen bzw. Behörden (Multimedia Firma, Betriebskrankenkasse, Arbeitsämter, Video Audio Design Firma, Mikroelektronikfirma) mit Hilfe des Tätigkeitsbewertungssystems für geistige Arbeit (Rudolph/Schönfelder/Hacker 1987) die Beschaffenheit der Arbeit im Hinblick auf 20 Eigenschaften (Skalen) getrennt für Männer und Frauen analysiert und dabei deutliche Unterschiede zugunsten der Männer festgestellt. Für die Gruppe der Männer werden alle Skalen mit Ausnahme der Skalen körperliche Abwechslung und Vorbildungsnutzung besser als das Mindestprofil bewertet. Für die Gruppe der Frauen liegen die Skalen etwa zur Hälfte unter dem Mindestprofil. Für Männer bestehen also in dieser Stichprobe besser gestaltete Arbeitsplätze.

Damit ist exemplarisch gezeigt, dass die für makroskopische Analysen von Berufsverläufen vielfach beschriebenen geschlechtsspezifischen Unterschiede sich auch in Mikroanalysen bezogen auf das Anforderungsspektrum am Arbeitsplatz finden lassen.

Sollte sich dieser exemplarische Befund replizieren lassen, so ist er nicht nur unter dem Beanspruchungs- und Belastungsaspekt, sondern auch unter dem Aspekt der Kompetenzentwicklung kritisch zu diskutieren. Das Konzept der arbeitsimmanenten Kompetenzentwicklung (Frei/Duell/Baitsch 1984; Baitsch 1998, 269f; Bergmann u.a. 2000) und empirische Befunde begründen, dass Anforderungen am Arbeitsplatz auch als Prädiktoren beruflicher Kompetenzentwicklung angesehen werden können. Über Motivations- und Trainingsprozesse beeinflussen sie ein kontinuierliches Lernen im Prozess der Arbeit. Vielfältige Tätigkeiten mit Entscheidungsspielräumen fordern zum Explorieren und Probieren heraus, ermöglichen damit eine Optimierung von Arbeitsmethoden und erlauben gleichzeitig, berufliches Wissen anzuwenden und dabei zu trainieren. Einfache, wenig vielfältige Tätigkeiten schränken im Sinne der Disuse-Hypothese von Berkowitz und Green (1965) Prozesse der arbeitsimmanenten Kompetenzentwicklung ein. Diese Probleme waren der Anlass, Fragen der geschlechtsspezifischen Ausprägung der Lernhaltigkeit der Arbeitssituation und der beruflichen Handlungskompetenz nachzugehen.

2 Aufgabenstellung und Untersuchungsfragen

Am Beispiel der im Rahmen des Projekts „Individuelle Kompetenzentwicklung durch Lernen im Prozess der Arbeit“¹ (Bergmann u.a. 2000) untersuchten Stichprobe von Erwerbstätigen soll der Frage nach einer geschlechtsspezifischen Beschaffenheit beruflicher Handlungskompetenz und ihrer Prädiktoren in der Arbeitssituation für eine spezielle Stichprobe Erwerbstätiger – nämlich für solche in unbefristeten Vollzeitverhältnissen – nachgegangen werden. Dabei wird das Qualifikationsniveau kontrolliert, indem Vergleiche zwischen Männern und Frauen für jedes Qualifikationsniveau separat durchgeführt werden.

Berufliche Handlungskompetenz bezeichnet die Motivation und Befähigung einer Person zur selbständigen Weiterentwicklung von Wissen und Können auf einem Gebiet. Damit

1 Gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung sowie vom Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung und des Europäischen Sozialfonds.

schließt die Kompetenz die Befähigung zur Bewältigung neuartiger Aufgaben ein und kann als Kapazitätsbegriff verstanden werden. Im selbst organisierten Lernen wird der wesentliche Mechanismus der Kompetenzentwicklung gesehen (Erpenbeck 1997). Das ist eine notwendige Reaktion auf die beschleunigten Veränderungsprozesse in der Arbeitswelt. Arbeiten und Lernen erfolgen zunehmend parallel. Das arbeitsplatzspezifische Fach- und Methodenwissen wird im Arbeitsprozess angeeignet und erzeugt. Durch Bildung kann ein Wissensvorlauf nicht mehr ausreichend bereitgestellt werden. Es wird erforderlich, dass Arbeitende ihre Arbeitsaufgabe so redefinieren, dass sie sich als Problemanalytiker ihrer eigenen Arbeit verstehen und eine explorierende Auseinandersetzung mit der Arbeitsaufgabe und in deren Folge eine Optimierung der Arbeitsmethoden erreichen. Dies ist Ausdruck der Qualität der intrinsischen Motivation, mit der selbst organisiertes Lernen funktioniert.

Im Unterschied zur Qualifikation wird berufliche Handlungskompetenz (meist) nicht zertifiziert. Eine Abschätzung ihrer Ausprägung kann über verschiedene Wege erfolgen. Mit Hilfe erreichter Leistungen kann auf Kompetenz geschlossen werden. Leistungen sind aber immer berufs-, oft sogar arbeitsplatzspezifisch, und sie machen somit branchenübergreifende Vergleiche schwer oder unmöglich. Ein verbreiteter Weg der Kompetenzabschätzung sind Fremdeinschätzungen durch Vorgesetzte, die in größeren Unternehmen regelmäßig durchgeführt und für die Steuerung der Kompetenzentwicklung genutzt werden. Ein praktikables Vorgehen der Kompetenzabschätzung besteht zusätzlich in der Erfassung des Selbstkonzepts der Kompetenz. Arbeitende können als Kenner ihrer Arbeitssituation auch ihre berufliche Handlungskompetenz einschätzen. Empirische Studien und auch Metaanalysen (Mabe/West 1982, 280; Harris/Schaubroeck 1988, 43; Moser u.a. 1994, 473; Moser 1999, 14) haben gezeigt, dass Selbstbeurteilungen beruflicher Leistungen unter bestimmten Voraussetzungen valide Ergebnisse liefern. Es existiert eine ganze Reihe von Instrumenten, mit denen Aspekte beruflicher Handlungskompetenz über das Selbstkonzept erhoben werden, z. B. der Kompetenzfragebogen von Stäudel (1988), der Problemlösefragebogen von Holling, Liepmann, König, Otto und Schmidt (1980) oder die Skalen zur Selbsteinschätzung beruflicher Kompetenz von Sonntag und Schäfer-Rausser (1993). Für die Aufgabe der geschlechtsspezifischen Bestandsaufnahme beruflicher Handlungskompetenz wird aufgrund der berufs- und branchenübergreifenden Vergleichsmöglichkeiten in der Erfassung verschiedener Facetten des Selbstkonzepts der beruflichen Kompetenz ein Weg gesehen. Zusätzlich zu einer Abschätzung von Merkmalen und Niveaustufen beruflicher Handlungskompetenz, operationalisiert über verschiedene Dimensionen ihres Selbstkonzepts, die an mehreren Stichproben Erwerbstätiger vorgenommen wird, erfolgt an den gleichen Stichproben für jede Person eine Analyse der Arbeitssituation, weil diese als ein Prädiktor arbeitsimmanenter Kompetenzentwicklung konzeptuell zu begründen ist.

Die Analyse der Arbeitssituation konzentriert sich auf ihre Lernhaltigkeit und gegebene Lernförderungen. Auch hier bieten Selbstanalyseinstrumente durch die Arbeitenden und Befragungen zum Umfang von Weiterbildungen einen praktikablen Zugang.

Mit der geschlechtsspezifischen Bestandsaufnahme zu Prädiktoren und zur Beschaffenheit beruflicher Handlungskompetenz am Beispiel einer Gelegenheitsstichprobe von Erwerbstätigen soll eine Reihe von Fragen beantwortet werden:

1. Unterscheiden sich die Arbeitssituationen von Männern und Frauen in Bezug auf die Einschätzung der Lernhaltigkeit der Arbeitsaufgaben und der Lernförderung der Organisation, in der sie tätig sind? Bei letzterem wird auch geprüft, ob sich der Umfang, in dem Männer und Frauen an beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen, unterschei-

det.

2. Gibt es Unterschiede im Selbstkonzept beruflicher Kompetenz bei Männern und Frauen gleichen Qualifikationsniveaus und wenn ja, auf welche Facetten des Selbstkonzepts beruflicher Handlungskompetenz beziehen sich solche Unterschiede?

Am Beispiel der untersuchten Stichprobe soll ferner dem Problem der vertikalen Segregation nachgegangen werden. Deshalb wird gefragt:

3. Unterscheidet sich in den einzelnen Qualifikationsgruppen der Anteil von Männern und Frauen mit Führungspositionen im Arbeitsprozess und steht diese Klassifizierung im Zusammenhang mit den erhobenen Variablen zur Lernhaltigkeit der Arbeitssituation und zu Indikatoren des Selbstkonzepts beruflicher Kompetenz?

Mit diesen Analysen soll geprüft werden, ob sich für diese Stichprobe geschlechtsspezifische Unterschiede in der Lernhaltigkeit der Arbeitssituation als einem Prädiktor beruflicher Handlungskompetenz und im Selbstkonzept beruflicher Kompetenz nachweisen lassen.

3 Methodik

Die Untersuchung wurde als Querschnittsuntersuchung an 920 Erwerbstätigen, die in einem Vollzeitverhältnis beschäftigt waren, durchgeführt. Sie entspricht einem korrelativen Design mit der Person als Analyseeinheit. Für jede Person wurden Daten zur Beschreibung der Lernhaltigkeit der Arbeitssituation und des Selbstkonzepts der beruflichen Kompetenz erhoben. In Begriffen des Verzeichnisses der Berufsbenennungen für die Statistik der Bundesanstalt für Arbeit (1998) stammten die Erwerbstätigen aus Fertigungsberufen, technischen Berufen, sachbezogenen Dienstleistungen, Bürodienstleistungen und Humandienstleistungen. Die Tabelle 1 gibt eine Übersicht über die Stichprobe nach Qualifikationsgruppen, Alter und Geschlecht an.

Für die Datenerhebung wurden standardisierte Selbstanalyseinstrumente genutzt, die im Rahmen des oben genannten Projekts auf der Basis vorhandener Analyseverfahren entwickelt bzw. für den Untersuchungszweck modifiziert wurden (Bergmann u.a. 2000). Für die Erfassung der Lernhaltigkeit der Arbeitssituation wurden die Lernhaltigkeit der Arbeitsaufgabe und die Lernförderung der Organisation mit speziell entwickelten Instrumenten erhoben und der Umfang in Anspruch genommener Weiterbildungen erfragt. Die Beschreibung der Lernhaltigkeit der Arbeitsaufgabe erfolgte mit einer Skala, die abbildet, in welchem Umfang Arbeitsaufgaben eine vollständige Tätigkeitsstruktur und Entscheidungsspielräume, vielfältige Anforderungen sowie transparente Informationsflüsse und Rückkopplungen aufweisen. Höhere Skalenwerte drücken eine höhere Lernhaltigkeit aus. Die Beschreibung der Lernförderung der Organisation nutzte eine Skala, die Partizipationsmöglichkeiten, die Anerkennung von Selbständigkeit, Entwicklungsmöglichkeiten in der Arbeit und zeitliche Bedingungen abbildet. Der Umfang an Weiterbildungen wurde in Form der Häufigkeit und Dauer absolvierter Weiterbildungen erfasst und so zu einem Punktwert verrechnet, dass ein hoher Punktwert ein hohes Ausmaß an Weiterbildung und ein niedriger Punktwert ein niedriges Ausmaß an Weiterbildung abbildet. Die Beschreibung des Selbstkonzepts beruflicher Kompetenz folgte der üblichen Facettierung in Fach-, Sozial-, Methoden- und Selbstkompetenz. Entsprechend des konzeptuell begründeten Hauptmechanismus bei der Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz – nämlich des selbst organisierten Lernens – wurden motivationale Aspekte der Selbstkompetenz differenziert betrachtet. Dies erfolgte mit der Skala

Tab. 1: Beschreibung der Stichprobe nach formalem Qualifikationsniveau, Alter und Geschlecht*

Altersgruppe	Geschlecht	Qualifikationsniveau			Gesamt
		Ausbildung	Fachschule	Fachhochschule/Hochschule/Universität	
Jünger 25 J.	männlich	3	1		4
	weiblich	2	5	1	8
	Gesamt	5	6	1	12
25 - 29 J.	männlich	14	1	3	18
	weiblich	13	15	8	36
	Gesamt	27	16	11	54
30 - 34 J.	männlich	14	5	14	33
	weiblich	34	21	7	62
	Gesamt	48	26	21	95
35 - 39 J.	männlich	19	4	21	44
	weiblich	22	25	17	64
	Gesamt	41	29	38	108
40 - 44 J.	männlich	36	14	43	93
	weiblich	44	38	42	124
	Gesamt	80	52	85	217
45 - 49 J.	männlich	28	17	53	98
	weiblich	27	43	50	120
	Gesamt	55	60	103	218
50 - 54 J.	männlich	12	12	39	63
	weiblich	19	25	10	54
	Gesamt	31	37	49	117
55 J. und älter	männlich	17	11	26	54
	weiblich	9	20	16	45
	Gesamt	26	31	42	99
	männlich	143	65	199	407
	weiblich	170	192	151	513
	Gesamt	313	257	350	920

* nach Bergmann/Fritsch/Göpfert/Richter/Wardanjan/Wilczek 2000

Selbstwirksamkeitserwartung von Schwarzer (1994) und drei selbst entwickelten Skalen, nämlich der Skala Entwicklungsziele, mit der von der Person angestrebte Ziele für das Lernen in der Arbeit, wie beispielsweise das Übernehmen neuer Aufgaben, das Anstreben von mehr Anerkennung, das Übernehmen von mehr Verantwortung oder ein beruflicher Aufstieg, abgebildet werden, der Skala Eigenaktivität beim Lernen, die den Umfang an selbst organisiertem individuellen und dialogischen Lernen in der Arbeit abbildet, sowie der Skala der Ansprüche an die Lernhaltigkeit der Arbeitsaufgabe, mit der beschrieben wird, in welchem Ausmaß eine Person vielfältige Aufgaben mit Tätigkeitsspielräumen, die zum selbst organisierten Lernen herausfordern, anstrebt.

Die Tabelle 2 enthält eine Übersicht über die erhobenen Konstrukte, die für ihre Beschreibung genutzten Skalen und deren Gütekriterien bzw. den methodischen Zugang. Validierungsuntersuchungen zu den Instrumenten sind erfolgt (Richter 2000, 55).

Tab. 2: Skalen und Methoden zur Beschreibung der Lernhaltigkeit der Arbeitssituation und des Selbstkonzepts beruflicher Kompetenz*

Konstrukt	Skala	Anzahl der Items	Cronbachs α	Retest-Reliabilität
Lernhaltigkeit der Arbeitssituation	Lernhaltigkeit der Arbeitsaufgabe	24	0.89	0.76
	Lernförderung der Organisation	15	0.84	0.84
	Umfang an Weiterbildung	erfragt		
Selbstkonzept beruflicher Kompetenz	Fachkompetenz	7	0.73	0.81
	Sozialkompetenz	10	0.74	0.87
	Methodenkompetenz methodisches Vorgehen	8	0.78	0.80
	Methodenkompetenz kognitive Fähigkeiten	8	0.78	0.86
	<i>Selbstkompetenz</i>			
	berufliche Entwicklungsziele	6	0.78	0.62
	Eigenaktivitäten	9	0.70	0.75
	Selbstwirksamkeitserwartung (Schwarzer 1994)	10	0.87	0.79
Ansprüche an die Lernhaltigkeit der Arbeitsaufgabe	24	0.93	0.85	

* nach Richter 2000

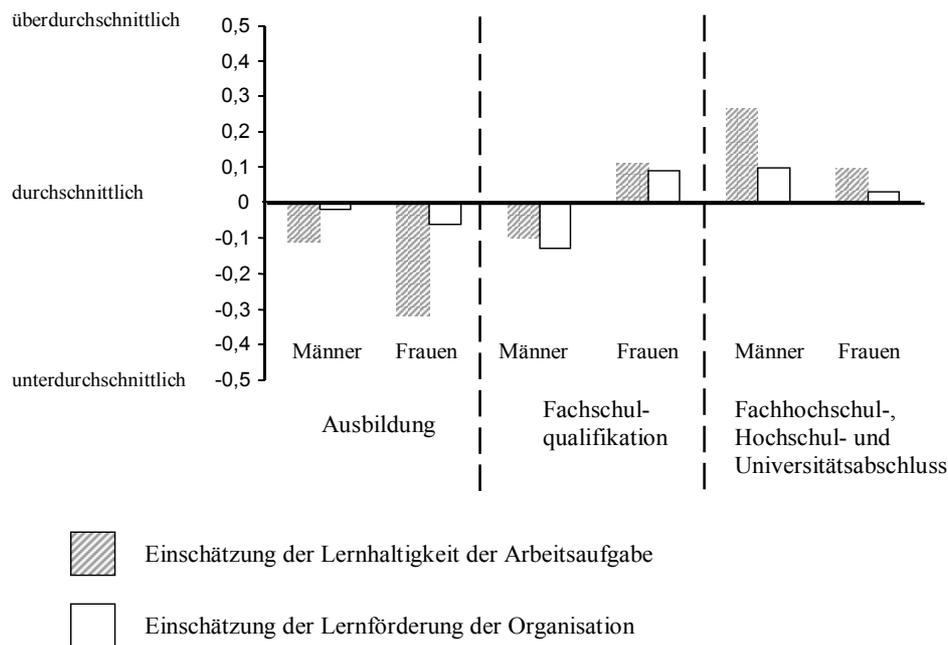
Die Auswertung erfolgt pro Qualifikationsgruppe getrennt. Zunächst werden die Ausprägungen der Lernhaltigkeit der Arbeitssituation und des Selbstkonzepts der beruflichen Kompetenz für die Männer und Frauen der Stichprobe deskriptiv durch die Angaben der Mittelwerte und Streuungen dargestellt. Eine Unterschiedsprüfung erfolgt sowohl für die beiden Skalen zur Beschreibung der Lernhaltigkeit der Arbeitssituation als auch für die Skalen des Selbstkonzepts der beruflichen Kompetenz mittels multivariater Varianzanalyse. Beim Nachweis signifikanter Unterschiede werden für die einzelnen Skalen Effektgrößen berechnet und damit die Unterschiede quantifiziert. Die Prüfung der Unterschiede in den Punktwerten der Weiterbildung erfolgt mit dem U-Test von Mann und Whitney.

4 Ergebnisse

Die Beschreibung der Lernhaltigkeit der Arbeitssituation erfolgte mittels der von den Arbeitenden beurteilten Lernhaltigkeit ihrer Arbeitsaufgabe und der Lernförderung in ihrer Organisation. Die ermittelten Skalenwerte wurden für die Gesamtstichprobe z-transformiert

und dann in den drei Qualifikationsgruppen für Männer und Frauen gegenübergestellt, so dass sichtbar wird, für welche Teilgruppen überdurchschnittliche und für welche Teilgruppen unterdurchschnittliche Ausprägungen vorliegen. Die Abbildung 2 gibt die Ergebnisse an.

Abb.2: Einschätzungen der Lernhaltigkeit der Arbeitsaufgabe und der Lernförderung der Organisation von Männern und Frauen der drei Qualifikationsgruppen*



* bezogen auf den Durchschnitt der untersuchten Stichprobe

Sie weist für die Stichprobe der Facharbeiter und für die Erwerbstätigen mit Fachhochschul-, Hochschul- und Universitätsabschluss für die Männer etwas bessere Einschätzungen der Lernhaltigkeit der Arbeitssituation aus als für Frauen, aber die Unterschiedsprüfung für jede Teilstichprobe mittels multivariater Varianzanalyse zeigt keine signifikanten Geschlechtseffekte. In der Stichprobe Erwerbstätiger mit Fachschulqualifikation, in der ein Großteil der Untersuchungspartnerinnen im Bereich der Humandienstleistungen tätig ist, sind die Relationen in den Einschätzungen der Lernhaltigkeit der Arbeitssituation zwischen Männern und Frauen umgekehrt, aber ebenfalls nicht signifikant. In Bezug auf die Lernhaltigkeit der Arbeitssituation sind somit in den drei untersuchten Gelegenheitsstichproben keine systematischen Geschlechtseffekte festzustellen.

Zu dem gleichen Resultat führt der Vergleich der von Männern und Frauen erfahrenen Weiterbildung in den drei Stichproben. In keiner Stichprobe existieren für die ermittelten Punktwerte, die den Umfang der Weiterbildung als Ordinalskala abbilden, signifikante Unterschiede.

Der Vergleich der Ausprägungen verschiedener Indikatoren des Selbstkonzepts beruflicher Kompetenz bei Männern und Frauen in den drei Stichproben, die sich hinsichtlich des formalen Qualifikationsniveaus unterscheiden, erfolgt in analoger Weise. Die Tabelle 3 gibt die Ausprägungsgrade für Männer und Frauen in den drei Qualifikationsgruppen als z-Werte an. Das macht unmittelbar deutlich, in welcher Teilstichprobe die Werte bezogen auf den Durchschnitt der Gesamtstichprobe überdurchschnittlich sind (positive Werte) und in welcher Teilstichprobe sie unterdurchschnittlich sind (negative Werte).

Tab. 3: Mittelwerte für verschiedene Indikatoren des Selbstkonzepts beruflicher Kompetenz*

	abgeschlossene Ausbildung		Fachschulabschluss		Fachhochschul-, Hochschul- und Universitätsabschluss	
	Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen
Fachkompetenz	0.18	-0.09	0.03	- 0.33	0.33	-0.01
Sozialkompetenz	0.19	-0.08	-0.09	-0.01	-0.06	0.20
Methodisches Vorgehen	-0.06	-0.27	0.19	-0.06	0.14	-0.02
kognitive Fähigkeiten	-0.10	-0.32	0.22	-0.05	0.13	0.01
Entwicklungsziele	0.28	0.11	0.03	-0.10	0.01	-0.06
Eigenaktivität	0.12	-0.16	-0.07	-0.08	-0.11	0.27
Selbstwirksamkeitserwartung	0.08	-0.12	0.12	-0.24	0.30	-0.07
Ansprüche an die Lernhaltigkeit der Aufgabe	-0.11	-0.09	0.12	0.17	-0.35	-0.01

* angegeben in z-Werten, für Männer und Frauen der drei Qualifikationsgruppen

Die multivariate Varianzanalyse weist signifikante Geschlechtseffekte für alle drei Teilstichproben aus. In der Stichprobe der Erwerbstätigen mit abgeschlossener Ausbildung haben die Frauen für fast alle erhobenen Indikatoren des Selbstkonzepts beruflicher Kompetenz geringere Ausprägungen angegeben als die Männer. Einzelvergleiche weisen für das Selbstkonzept der Fachkompetenz und die Skala Eigenaktivität beim Lernen in der Arbeit signifikante Unterschiede aus. In den Skalen zur Methodenkompetenz (methodisches Vorgehen und kognitive Fähigkeiten) und in der Selbstwirksamkeitserwartung ist die Signifikanzschranke von 5% nur knapp verfehlt. Die Effektunterschiede sind mit $\tilde{\sigma} = 0.276$ für die Fachkompetenz und mit $\tilde{\sigma} = 0.263$ für die Eigenaktivität jedoch als klein zu klassifizieren.

Für die Stichprobe Erwerbstätiger mit Fachschulqualifikation existieren für die Fachkom-

petenz und die Selbstwirksamkeitserwartung für Männer höhere Werte. Die Quantifizierung der Unterschiede mit Effektstärkemaßen erreicht für das Selbstkonzept der Fachkompetenz $\tilde{\omega}=0.354$ und für die Selbstwirksamkeitserwartung $\tilde{\omega}=0.357$. Für die Frauen existieren höhere Werte bei der Sozialkompetenz mit einem Effektstärkeunterschied von $\tilde{\omega}=0.263$ und bei dem Anspruch an die Lernhaltigkeit der Arbeitsaufgabe mit einem Effektstärkeunterschied von $\tilde{\omega}=0.322$.

Für die Stichprobe der Erwerbstätigen mit Fachhochschul-, Hochschul- und Universitätsabschluss besteht ein signifikanter Geschlechtseffekt zugunsten der Männer. Für die meisten geprüften Indikatoren des Selbstkonzepts beruflicher Kompetenz geben Männer höhere Ausprägungen an. Beim Selbstkonzept der Sozialkompetenz und bei der Eigenaktivität beim selbst organisierten Lernen sind die Reaktionen umgekehrt. Einzelvergleiche führen für die Hälfte der Indikatoren zu signifikanten Differenzen und deren Größe ist, ausgedrückt in Effektstärkemaßen, wie folgt: Fachkompetenz: $\tilde{\omega}=0.373$; methodisches Vorgehen: $\tilde{\omega}=0.268$; kognitive Fähigkeiten: $\tilde{\omega}=0.290$ und Selbstwirksamkeitserwartung: $\tilde{\omega}=0.363$.

Die zweite Frage dieser Studie nach der Existenz von geschlechtsspezifischen Unterschieden im Selbstkonzept beruflicher Kompetenz ist demnach mit einem „Ja“ zu beantworten. In der Stichprobe der Erwerbstätigen mit abgeschlossener Ausbildung und bei den Erwerbstätigen mit einem Hochschul- und Universitätsabschluss bestehen Unterschiede zugunsten der Männer. Sie beziehen sich auf das Selbstkonzept der Fachkompetenz, zum Teil auf das der Methodenkompetenz und die Selbstwirksamkeitserwartung. Die Unterschiede sind in ihrer Quantifizierung mit Effektstärkemaßen jedoch gering.

Für die Beantwortung der dritten Frage, nämlich der nach Geschlechtsunterschieden in Bezug auf die berufliche Position, die durch das Ausüben oder Nicht-Ausüben einer Führungsfunktion operationalisiert wird, wurde zunächst ein Vergleich des Anteils von Männern und Frauen mit Führungspositionen (z. B. Vorarbeiter, Gruppenleiter, Abteilungsleiter, Bereichsleiter) für jedes Qualifikationsniveau durchgeführt. Die Abbildung 3 enthält die Ergebnisse.

In allen drei Stichproben ist der Anteil der Männer mit Führungsfunktionen deutlich größer. Dieser Tatbestand kann an den festgestellten Geschlechtseffekten im Selbstkonzept beruflicher Kompetenz beteiligt sein. Deshalb wird abschließend für die drei Stichproben mit einer zweifaktoriellen multivariaten Varianzanalyse geprüft, ob Geschlechtseffekte mit der Führungsfunktion konfundieren, was sich in signifikanten Interaktionen des Faktors Geschlecht und des Faktors Position zeigen müsste.

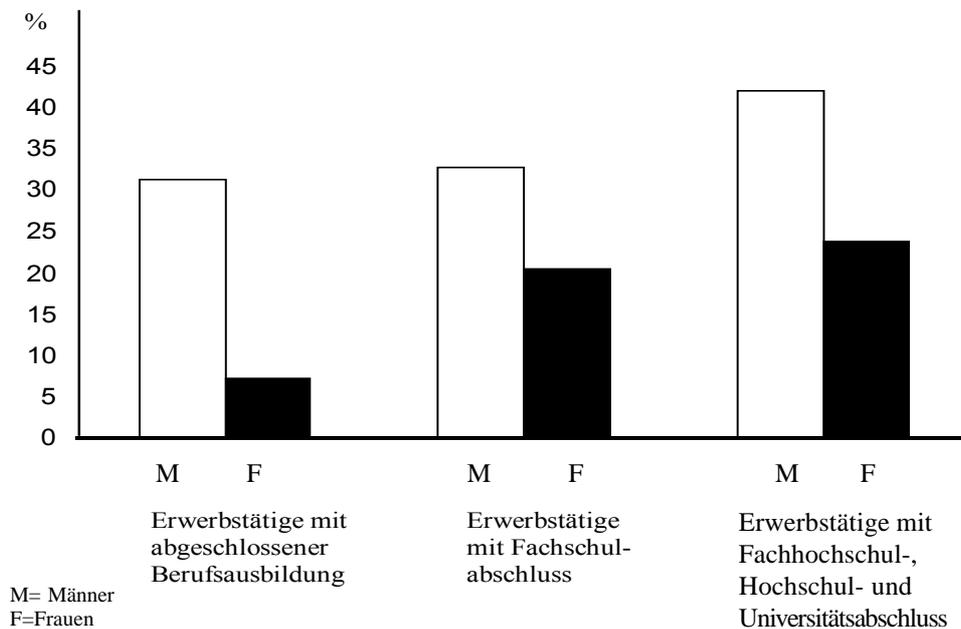
Für alle drei Stichproben gibt es einen signifikanten Haupteffekt für den Faktor Position, d. h. Personen mit Führungsfunktion schätzen die Lernhaltigkeit ihrer Arbeitssituation, und hier insbesondere ihrer Arbeitsaufgaben, höher ein als Personen ohne Führungsfunktion.

Auch für die Einschätzungen des Selbstkonzepts beruflicher Kompetenz gibt es für die Stichproben der Erwerbstätigen mit einer Ausbildung und für die mit Fachhochschul-, Hochschul- und Universitätsabschluss einen signifikanten Positionseffekt, d. h. Personen mit einer Führungsposition geben in diesen Stichproben höhere Ausprägungsgrade für Indikatoren des Selbstkonzepts beruflicher Kompetenz an. In der Stichprobe der Erwerbstätigen mit einer Fachschulqualifikation führt der Faktor Position nicht zu einem signifikanten Haupteffekt.

Der Geschlechtsfaktor wird in der Stichprobe der Erwerbstätigen mit einer Ausbildung für das Selbstkonzept der beruflichen Kompetenz nicht signifikant, bleibt aber bei den beiden anderen Stichproben als Haupteffekt erhalten. Signifikante Interaktionen zwischen den

Faktoren bestehen nicht. Damit sind Geschlechtseffekte beim Selbstkonzept beruflicher Kompetenz nicht allein auf den höheren Anteil von Männern in Führungspositionen zurückführbar.

Abb. 3: Anteil von Männern und Frauen mit Führungspositionen in den drei Stichproben



5 Diskussion

Die vorliegende Studie widmet sich Fragen nach Geschlechtseffekten bei der Beschaffenheit beruflicher Handlungskompetenz. Dies erfolgt an einer hinsichtlich der Beschäftigungsverhältnisse homogenen Stichprobe. Erwerbstätige in unbefristeten Vollzeitverhältnissen wurden untersucht. Diese Stichprobe schließt somit Gründe für Geschlechtseffekte in der Erwerbsarbeit aus, die aus einer Überrepräsentation der Frauen in eher prekären Beschäftigungsverhältnissen resultieren. Sie widmet sich Fragen nach Geschlechtseffekten bei der Beschaffenheit der Arbeitssituation und der beruflichen Handlungskompetenz und thematisiert damit Prozesse der Auseinandersetzung mit Arbeitsaufgaben, die von der Gestaltung des konkreten Arbeitskontextes abhängen und die Möglichkeiten zum Lernen im Prozess der Arbeit beeinflussen. Vielfältige Arbeitsaufgaben mit Tätigkeitsspielräumen ermöglichen in umfangreichem Maße die Anwendung von Wissen und so den trainierenden und kompetenz-erhaltenden Gebrauch erworbener Qualifikationen als dies einfache Aufgaben ohne Spielräume tun. Für die untersuchte Stichprobe wurden keine Geschlechtseffekte bezüglich der Gestaltung der Lernhaltigkeit der Arbeitssituation nachgewiesen. Damit wurden die durch

Arbeitsgestaltung implementierten Lernanforderungen als Einflussfaktor auf die Leistungsfähigkeit und Kompetenz für Männer und Frauen als vergleichbar beschrieben. Der Befund von Rau (2001), die in ihrer Studie günstigere Arbeitsgestaltungen bei Männern feststellte, kann in Bezug auf die Lernhaltigkeit der Arbeit nicht bestätigt werden.

Kleine, aber signifikante Geschlechtseffekte zugunsten der Männer wurden für das Selbstkonzept der beruflichen Kompetenz nachgewiesen. Diese sind teilweise auf Positionseffekte zurückzuführen. Bei Erwerbstätigen mit einer Ausbildung verschwinden sie, wenn die berufliche Position kontrolliert wird. Eine Führungsposition bedingt Arbeitsaufgaben mit größeren Spielräumen. Sie ist auch mit einem Arbeitsumfeld verbunden, in dem mehr Anregungen, Anerkennung und Unterstützungen des Lernens erlebt wurden. Die höhere Ausprägung dieser Merkmale der Arbeitssituation bildet sich in signifikanten Positionseffekten in der multivariaten Varianzanalyse ab. Die kleinen Geschlechtseffekte im Selbstkonzept beruflicher Handlungskompetenz können somit auch auf etwas komfortablere Bedingungen für ein Lernen im Prozess der Arbeit bei Personen mit Führungspositionen zurückgeführt werden, weil diese häufiger von Männern ausgeübt werden. Damit ist auf eine zusätzliche Erklärungsfacette für die Disparitäten zwischen den Geschlechtern verwiesen. Unter der Genderperspektive wird auf die widersprüchliche, weil Anforderungen an Beruf und Familie gleichermaßen berücksichtigende Sozialisation, verwiesen und auf Konflikte, die durch Selbstbeurteilungen der eigenen Person, die über die Einordnung in die Geschlechtskategorien und die damit verbundenen Rollen vermittelt sind, und über geschlechtsspezifische Erwartungen und Einstellungen anderer, die das Verhalten im beruflichen Kontext beeinflussen können (Abele 1997, 302; Alfermann 1996; Müller 1999; Stief 2001). Die Zuweisung von Geschlechtsrollen funktioniert dabei nicht nur zwischen den Geschlechtern. Müller verweist bei der Diskussion von Frauen in Führungspositionen darauf, dass Frauen bei weitem nicht nur von Männern, sondern auch von Frauen „auf die Plätze“ verwiesen wurden (1999, 154).

Die Befunde dieser Studie machen aber auch auf einen anderen Aspekt aufmerksam. Beschränkt man sich beim Vergleich zwischen Männern und Frauen auf solche in Vollzeit-arbeitsverhältnissen und lässt man Erwerbstätige mit Führungspositionen unberücksichtigt, so bestehen keine Geschlechtsunterschiede in der erlebten Lernhaltigkeit der Arbeitssituation einschließlich der Partizipation an Weiterbildungen und Unterschiede im Selbstkonzept beruflicher Handlungskompetenz sind ebenfalls nicht vorhanden oder marginal. Bei vergleichbaren Rahmenbedingungen besteht auch eine vergleichbare Handlungskompetenz bei Männern und Frauen. Dort, wo aber die Bedingungen für die berufliche Entwicklung zwischen den Geschlechtern nicht gleich sind, gibt es auch Geschlechtseffekte. Darauf haben Hoff, Grote, Hohner und Dettmer (2000) kürzlich mit ihrer Studie über Zusammenhänge zwischen Berufsverlaufsmustern und Geschlecht hingewiesen.

Literatur

- Abele, Andrea (1997): Der Karrierehürdenlauf von Frauen – Chancen und Stolpersteine; in: Report Psychologie, 22, 302-308
- Alfermann, Dorothe (1996): Geschlechterrollen und geschlechtsspezifisches Verhalten. Stuttgart
- Baitsch, Christoph (1998): Lernen im Prozess der Arbeit – zum Stand der internationalen Forschung; in: Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hg): Kompetenzentwicklung '98: Forschungsstand und Forschungsperspektiven. Münster, 269-337

- Bergmann, Bärbel u.a. (2000): Kompetenzentwicklung und Berufsarbeit. Münster
- Berkowitz, Bernhard, Russel F. Green (1965): Changes with intellect with age. V. Differenzial changes as functions of time intervall and original score; in: *Journal of Genetic Psychology*, 53, 179-192
- Brandstätter, Hermann (1999): Veränderbarkeit von Persönlichkeitsmerkmalen – Beiträge der Differenziellen Psychologie; in: Karlheinz Sonntag (Hg.): *Personalentwicklung in Organisationen*. Göttingen, 52-76
- Brettreich-Teichmann, Werner, Gudrun Wiedemann (1998): Trends in der globalen Dienstleistungswirtschaft; in: Hans-Jürgen Bullinger (Hg.): *Dienstleistung 2000 plus*. Fraunhofer Institut für Arbeitswirtschaft und Organisation. Stuttgart, 8-35
- Bundesanstalt für Arbeit (1998): Klassifizierung der Berufe; in: *Systematisches und alphabetisches Verzeichnis der Berufsbenennungen für Statistik der Bundesanstalt (Diskettenversion)*
- Erpenbeck, John (1997): Selbst Gesteuertes selbst organisiertes Lernen; in: *Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hg.): Kompetenzentwicklung '97*. Münster, 310-316
- Frei, Felix, Werner Duell, Christoph Baitsch (1984): Arbeit und Kompetenzentwicklung. Theoretische Konzepte zur Psychologie arbeitsimmanenter Qualifizierung; in: *Schriften zur Arbeitspsychologie (Hg. E. Ulich)*, Band 39. Bern
- Gottschall, Kurt (1995): Geschlechterverhältnis und Arbeitsmarktsegregation; in: Regina Becker Schmidt, Gudrun A. Knapp (Hg.): *Das Geschlechterverhältnis als Gegenstand Sozialwissenschaften*. Frankfurt, 125-162
- Harris, Michael M., John Schaubroek (1988): A meta – analysis of self supervisor, self peer and peer supervisor ratings; in: *Personal psychology*, 41, 43-62
- Hoff, Ernst H. u.a. (2000): Berufsverlaufsmuster und Geschlecht in Medizin und Psychologie; in: *Zeitschrift für Politische Psychologie*, Jahrgang 8, 203-223
- Holling, Heinz u.a. (1980): Spezifische Zusammenhänge zwischen Problemlösefähigkeit, Intelligenz, Temperament, Interessen und Selbsteinschätzungen; in: Walter Schulz, Manfred Hautzinger (Hg.): *Klinische Psychologie und Psychotherapie*, Band. 2; in: *DG VT und GWG*, Tübingen, 245-256
- Kleinhenz, Gerhard (1998): Zum Wandel der Organisationsbedingungen von Arbeit. Eine Einführung; in: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*, 31 (3), 405-408
- Knapp, Gerhard A. (1990): Zur widersprüchlichen Vergesellschaftung von Frauen; in: Ernst-H. Hoff (Hg.): *Die doppelte Sozialisation Erwachsener. Zum Verhältnis von beruflichem und privatem Lebensstrang*. München, 17-52
- Mabe, Paul A., Stephan G. West (1982): Validity of self evaluation of ability: Review and meta – analysis; in: *Journal of Applied Psychology*, 67, 280-296
- Moser, Klaus (1999): Selbstbeurteilung beruflicher Leistung: Überblick und offene Fragen; in: *Psychologische Rundschau*, 50 (1), 14-25
- Moser, Klaus u.a. (1994): Validität der Selbstbeurteilung beruflicher Leistung: Eine Untersuchung im Bereich industrieller Forschung und Entwicklung; in: *Zeitschrift für experimentelle und angewandte Psychologie*, Band XLI, 3, 473-499
- Müller, Ursula (1999): Zwischen Licht und Grauzone: Frauen in Führungspositionen; in: *ARBEIT*, Heft 2, Jahrgang 8, 137-161
- Rau, Renate (2001): Arbeit – Erholung – Gesundheit. Ein Beitrag zur Occupational Health Psychology. Habilitationsschrift, TU Dresden
- Richter, Falk (2000): Methodik der Querschnittsuntersuchung; in: Bärbel Bergmann u.a.: *Kompetenzentwicklung und Berufsarbeit*. Münster, 55-131
- Rudolph, Evelin, Edelgard Schönfelder, Winfried Hacker (1987): *Tätigkeitsbewertungssystem für geistige Arbeit mit/ohne Rechnerunterstützung (TBS-GA)*. Göttingen
- Schwarzer, Ralf (1994): Optimistische Kompetenzerwartung: Erfassung einer personellen Bewältigungsressource; in: *Diagnostica*, 40 (2), 105-123
- Sonntag, Karlheinz, Ulrich Schäfer-Rauser (1993): Selbsteinschätzung beruflicher Kompetenz bei der Evaluation von Bildungsmaßnahmen; in: *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 37 (4), 163-171

- Statistisches Bundesamt (2000): Statistisches Jahrbuch. Stuttgart
Stäudel, Thea (1988): Der Kompetenzfragebogen; in: *Diagnostica* 34(2), 136-148
Stief, Mahena (2001): Selbstwirksamkeitserwartungen, Ziele und Berufserfolg: Eine Längsschnittstudie. Aachen

Anschrift der VerfasserInnen:

Bärbel Bergmann
Falk Richter
Institut für Allgemeine Psychologie, Biopsychologie und Methoden der Psychologie
Technische Universität Dresden
D-01062 Dresden

**Schlagwörter: Arbeitsgestaltung, Genderperspektive/Frauenforschung,
Psychologie, Qualifikation/Aus- und Weiterbildung**