



Werner G. Faix
Michael Auer
(Hrsg.)

Talent. Kompetenz. Management.

Band 1



SCHOOL OF INTERNATIONAL BUSINESS
AND ENTREPRENEURSHIP

STEINBEIS UNIVERSITY BERLIN



Werner G. Faix
Michael Auer
(Hrsg.)

Talent. Kompetenz. Management.

Redaktion: Patricia Mezger, Julia Schulze

Band 1



SCHOOL OF INTERNATIONAL BUSINESS
AND ENTREPRENEURSHIP

STEINBEIS UNIVERSITY BERLIN

Werner G. Faix, Michael Auer (Hrsg.):

Talent. Kompetenz. Management. Band 1. Steinbeis-Edition, 2009.

© 2009 Steinbeis-Edition, 70174 Stuttgart

www.Steinbeis-Edition.de

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung, sind vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in schriftlicher Form (durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages (Herausgebers) reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme gespeichert, verarbeitet oder verbreitet werden.

Redaktion: Patricia Mezger, Julia Schulze

Umschlaggestaltung, Innenlayout & Satz: Julia Schulze, 10247 Berlin

Printed in Germany

ISBN 978-3-938062-88-3

Grußwort Dr. Annette Schavan, MdB

Angesicht des rasanten technologischen Fortschritts, der zunehmenden Globalisierung und des demografischen Wandels ist Deutschland auf Innovationen angewiesen, um im weltweiten Wettbewerb weiterhin seine Spitzenposition zu behaupten. Innovationen sichern dauerhaft Wachstum und Wohlstand. Die Bundesregierung hat daher die Förderung der Innovationskraft in unserem Land ganz oben auf die politische Agenda gesetzt. Um Forschung und Entwicklung in Deutschland nachhaltig zu stärken, steigt der Haushalt des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) 2009 um rund 850 Millionen Euro.

Voraussetzung für Innovationen sind Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die regelmäßig neue Kompetenzen erwerben und damit langfristig zur Innovationsfähigkeit ihrer Unternehmen beitragen. Die kontinuierliche Kompetenzentwicklung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ist ein entscheidender Schlüsselfaktor für die Zukunftsfähigkeit von Wirtschaft und Gesellschaft und die Grundlage für persönliche Lebenschancen und gesellschaftliche Teilhabe.

Die Unternehmen sind aufgerufen, eine erfolgreiche Kompetenzentwicklung zu ermöglichen. Denn wirtschaftliches Wachstum und neue Arbeitsplätze entstehen dort, wo die Fähigkeiten der Belegschaften und des Managements aufeinander abgestimmt weiterentwickelt werden. Personal-, Organisations- und Kompetenzentwicklung sowie Innovation müssen künftig stärker als ein gemeinsamer Prozess verstanden werden.

Mit dem Förderprogramm „Arbeiten - Lernen - Kompetenzen entwickeln. Innovationsfähigkeit in einer modernen Arbeitswelt“ hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung Impulse für Innovationsprozesse gegeben, in denen Menschen ihre Begabung und Fähigkeiten einbringen und ihre Kompetenzen vervollkommen können.

Ich freue mich, dass die School of International Business and Entrepreneurship (SIBE) der Steinbeis-Hochschule mit dem Stuttgarter Kompetenztag 2008 das aktuelle Thema aufgegriffen hat. Im Dialog von Wissenschaft und Wirtschaft liegt die Chance, gemeinsame Wege aufzuzeigen, um Kompetenzen, Können und Wissen besser in Lern- und Arbeitsprozesse zu integrieren.

Dr. Annette Schavan, MdB
Bundesministerin für Bildung und Forschung

Vorwort Prof. Dr. Dr. h. c. mult. Johann Löhn

Die schnellen Entwicklungen der Märkte stellen hohe Anforderungen an Unternehmen und vor allem an Mitarbeiter und Führungskräfte. Eine inkompetente und statische Struktur kann nicht mehr Basis sein für die Zukunftsfähigkeit eines Unternehmens im heutigen Markt.

Im weltweiten Wettbewerb um die Besten, um gutausgebildete Talente, werden Kompetenzen immer bedeutender. Sowohl Hochschulen als auch Wirtschaft haben realisiert, wie wichtig es ist, diese Talente zu erkennen und zu fördern sowie wertschöpfend einzusetzen, um so Deutschland als attraktiven und innovativen Wirtschaftsstandort weiter entwickeln zu können. Es geht darum einen gemeinsamen Weg zu finden, Kompetenzen, Können und Wissen den richtigen gesamtgesellschaftlichen Stellenwert zuzuweisen und im Arbeitsalltag sowie in der Bildung einzubinden.

Die Beherrschung der fachlichen und methodischen Voraussetzungen der eigenen Arbeit hat nicht an Bedeutung verloren, wird aber als selbstverständlich angesehen. Der aktuelle Brennpunkt der Diskussionen liegt bei den Kompetenzen. Was sind Kompetenzen? Wie kann man sie erkennen? Welche Kompetenzen sind für das Unternehmen wichtig? Wie können Kompetenzen entwickelt und gemessen werden?

Vor diesem Hintergrund organisiert die Steinbeis-Hochschule Berlin, eine der größten wissenschaftlichen Business Schools in Deutschland, den jährlich stattfindenden Stuttgarter Kompetenz-Tag. Ehrgeiziges Ziel des Symposiums ist es, die verschiedenen Aspekte des Kompetenzmanagements aufzuzeigen und zu neuen Fragestellungen anzuregen. Schirmherrin unseres Symposiums ist Dr. Annette Schavan, Bundesministerin für Bildung und Forschung.

Prof. Dr. Dr. h. c. mult. Johann Löhn
Präsident der Steinbeis-Hochschule Berlin

Vorwort Prof. Dr. Werner G. Faix, Prof. Dr. Michael Auer

Kompetenz - das ist zunächst einmal das Vermögen, Wissen Wirklichkeit werden zu lassen. Angesichts einer immer schnelleren, immer komplexer werdenden und sich zutiefst und fortlaufend wandelnden Welt gilt: Kompetenz - das ist das Vermögen zum Wissenstransfer in Situationen, für die es keine Patentlösung, kein Manual gibt.

Kompetenz – diese *Conditio sine qua non* postmodernen Lebens – genauer gesagt: die Erforschung aller Facetten dieser unerlässlichen Voraussetzung eines gelingenden Lebens in heutiger Zeit, das ist die Ursache und das Prinzip der Stuttgarter Kompetenztage.

Kompetenz – das ist jenes Vermögen, das Menschen im Übermaß besitzen, die Talente heißen. Selten aber waren, sind und werden Menschen sein, die als Talent bezeichnet werden. Um die rare Ressource Talent zu gewinnen, diese zu erhalten und zu veredeln, bedarf es eines Talent- und Kompetenzmanagements. Und so werden im Rahmen der Stuttgarter Kompetenztage nicht nur akademische Aspekte behandelt, sondern auch das breite Spektrum unternehmerischer Implikationen, welche mit dem Begriff „Kompetenz“ und dem erfolgreichen Transfer einhergehen.

Kompetenz – dieser Begriff ist für die Steinbeis-Hochschule Berlin von besonderer Bedeutung, strebt man doch danach, die Kompetenzen der Studierenden im Rahmen des Projekt-Kompetenz-Studiums zu entwickeln, aus den Studierenden damit noch größere Talente zu machen.

Der vorliegende Band ist die Dokumentation des Stuttgarter Kompetenztages 2008. Er enthält neben den redigierten Vorträgen Beiträge, welche inspiriert worden sind von den Postern und Ständen, die während des Symposiums aufgebaut waren.

Obgleich Kompetenz als einer der zentralen Begriffe des Hier und Heute erscheint; zu allen Zeiten gilt doch auch: Dankbarkeit ist nicht nur die größte aller Tugenden, sondern auch die Mutter von allen. Deshalb gilt es an dieser Stelle, diese Tugend zu beweisen und den folgenden Menschen herzlich zu danken: allen Referenten des Stuttgarter Kompetenztags 2008, allen Autoren der Beiträge, allen Personen, die durch Poster und Stände am Stuttgarter Kompetenztag mitgewirkt haben, Frau Patricia Mezger, Frau Sandra Flint und Frau Julia Schulze für die Redaktion des vorliegenden Bands, Frau Anja Reinhardt und Frau Marina Tiourmina für die Organisation des Stuttgarter Kompetenztags 2008.

Stuttgart, im Juli 2009

Prof. Dr. Werner G. Faix, Prof. Dr. Michael Auer

Inhalt

John Erpenbeck Einleitung: Zum ersten Stuttgarter Kompetenztag	7
Werner G. Faix Jens Mergenthaler War for Talents	13
John Erpenbeck Was „sind“ Kompetenzen?	79
Werner G. Faix Annette Schulten Michael Auer Das Projekt-Kompetenz-Studium der Steinbeis-Hochschule Berlin (SHB)	137
Ineke Blumenthal Genese des Projekt-Kompetenz-Studiums der School of International Business and Entrepreneurship (SIBE)	175
Bettina Rominger Battle for Competencies – Kompetenzträger rekrutieren und auswählen im War for Talents	219
Thomas Lang-von Wins Biografiegestützte Kompetenzdiagnose	265
Norbert Kailer Kompetenz-Entwicklung in Jungbetrieben und Kleinunternehmen	285
Thomas Schrettle Dienstleistungskompetenz aus Sicht des Strategischen Managements	303
Timo Meynhardt Michael Kühn Kompetenz contra Bürokratie?	321
Claus-Peter Hammer Kompetenzentwicklung bei der Siemens AG	353
Armin Trost Alfred Quenzler Talent Relationship Management als strategische Herausforderung	383
August A. Musch Steinbeis-Berater-Zertifikat	395

Silke Keim | Peter Wittmann

Instrumente zur Kompetenzermittlung und -messung 415

Michael Freund

**Der „War for Talents“ und sein Einfluss auf die Rekrutierung
von Talenten und Kompetenzträgern** 443

Autoren-Biografien 469



[The text in this section is extremely faint and illegible. It appears to be a list or index of names and titles, possibly related to the portraits above.]

John Erpenbeck

Einleitung: Zum ersten Stuttgarter Kompetenztag



Zum ersten Stuttgarter Kompetenztag.

Seit vor etwa zehn Jahren die Steinbeis-Hochschule gegründet wurde, erklärte Johann Löhn, Ehrenkurator der Steinbeis-Stiftung für Wirtschaftsförderung und Präsident der Steinbeis-Hochschule Berlin, lächelnd, habe er auf der engen Verbindung zwischen dem Studium und realen Projekten in realen Unternehmen bestanden, auch wenn er das Wort Kompetenz dabei nie benutzt habe. – Dem Physiker, der mit großem fachlichem und wirtschaftlichem Erfolg die Steinbeis-Stiftung aufgebaut hat und die Hochschule leitet, muss in der Tat niemand erklären, dass es neben dem Fachwissen personale, aktivitätsbezogene und soziale Handlungsfähigkeiten gibt, die es erst gestatten, eine so ganz andere, im Bereich von Organisations- und Personalentwicklung angesiedelte Tätigkeit wie die seine auszuführen. Und Werner Faix, der Chemiker mit gleichem Überzeugungsgrund, Direktor der SIBE, Herrenberg, schlug ähnlich das Thema des Tages an, indem er Kompetenzen als Fähigkeiten charakterisierte, in komplexen und zukunfts offenen Problemsituationen selbstorganisiert und kreativ zu handeln – eine Überzeugung die wohl alle Redner des Tages teilten.

So fiel es ihm leicht, die Tagung zu moderieren, einen ebenso sachlichen wie launigen Bogen vom einen zum anderen zu schlagen um zuletzt, den bunten, aber harmonischen Vortragsstrauß zusammenbindend, den gegenwärtigen „War for Talents“ als das zu charakterisieren, was er in Wirklichkeit ist: Ein Krieg um die Besten, um handlungskompetente Leistungsträgerinnen und Leistungsträger, um Kompetenzen und Kompetente die man, so man mag, Talente nennen kann. Sieger in diesem weltweiten Krieg wird sein, wer Methoden der Kompetenzfeststellung und der Kompetenzentwicklung am besten beherrscht. Die Kompetenzthematik ist eine Zukunftsthematik von hoher Reichweite.

Dass sie auch eine Vergangenheitsthematik war und die Menschheit immer dann begleitete, wenn sie zu neuen, unbekanntem Ufern aufbrach, versuchte ich selbst in meinem Einleitungsstatement „Was ‚sind‘ Kompetenzen“ deutlich zu machen. Die moderne, mit White, Chomsky und McClelland seit etwa 1960 beginnende Kompetenzbewegung nahm ein ungeahntes und unvorhersehbares Ausmaß an. Sie ist als Reaktion auf eine zunehmend unüberschaubare, unsicher und chaotisch werdende Welt und Umwelt zu verstehen, die zunehmend ein selbstorganisiertes, kreatives Handeln unter extremer Unsicherheit verlangt. Der Kompetenzbegriff verkommt zum Allerweltswort, wenn man ihn nicht handlungsbezogen ein- und abgrenzt – neuerdings werden sogar schlichte Lese- und Rechenfertigkeiten als Lese- und Rechenkompetenzen bezeichnet. Wichtig ist und bleibt, dass jede echte Entwicklung von Kompetenzen mit der Interiorisation von Regeln, Werten und Normen – das heißt ihrer Aneignung in Form von Emotionen und Motivationen – verbunden ist. Keine Kompetenzentwicklung ohne emotionale „Labilisierung“ – bloße Weiterbildung hat mit Kompetenzentwicklung wenig zu tun!

Alle großen Unternehmen haben heute eigene Kompetenzmodelle, die insbesondere für Zwecke der Personaleinschätzung und -entwicklung genutzt werden. Aber wie sieht es mit den kleinen und mittleren Unternehmen aus? Norbert Kailer, Leiter des europaweit renommierten Instituts für Unternehmensgründung und Unternehmensentwicklung an der Universität Linz versuchte darauf Antworten zusammenzutragen. Stellt man die wichtigsten Erkenntnisse zusammen, wird schnell klar, dass trotz des hohen Zeitdrucks, der dünnen Personaldecke und der knappen Mittel vor allem aufgrund erhöhter Kundenbindung Kompetenzentwicklung zunehmend als Muss empfunden und vor allem durch Training on the Job abgedeckt wird. Allerdings werden oft auch einfache Seminare und Kursbesuche schon für Wege der Kompetenzentwicklung gehalten. Kailer führte sehr einfache, aber sehr effektive Mittel einer systematischen Kompetenzentwicklung in KMU an – und die Erfolge geben ihm Recht.

Die Steinbeis School of International Business and Entrepreneurship (SIBE) hat sich zum Ziel gesetzt, so Annette Schulten von der SIBE, die bereits umrissenen theoretischen Einsichten und praktischen Erfahrungen derart im Studienbetrieb umzusetzen, dass nicht nur der Wissensfortschritt sondern auch die Kompetenzentwicklung der Studenten erfasst und gefördert werden. Dazu wird auf die bekannten KODE®- und KODE®X-Systeme zurückgegriffen. Studentenzahlen, Abschlussergebnisse und ein außerordentlich hoher Vermittlungsgrad der Studierenden rechtfertigen das konsequente Projekt-Kompetenz-Studium vollkommen und legen nahe, es auch in neue Studienbereiche zu übertragen.

Dass die Kompetenzerfassung freilich nicht nur mit Tests und Ratingverfahren, sondern auch biografieorientiert arbeiten kann und sollte, erläuterte Thomas Lang-von Wins von der Universität der Bundeswehr München. Die Methode der biografiegestützten Kompetenzdiagnose gibt verlässlich Auskunft über die Kompetenzen der Mitarbeiter, fördert dabei aber gleichzeitig die proaktive Weiterentwicklung von deren Kompetenzen, ist zugleich Erfassungs- und Entwicklungstool. Ein Wechsel der Fokussierung – weg vom Sammeln und Verwalten von Kompetenzen, hin zur Unterstützung der Kompetenzentwicklung, zur Schaffen von Lerngelegenheiten und Lernumwelten – sei angesagt, der selbstorganisierte Lernprozesse unterstütze.

„Die Behörden haben im öffentlichen Leben oft mehr und Dauerhafteres bewirkt (bzw. verhindert) als Herrscher, Politiker, Diplomaten und Generäle.“ Mit diesem erstaunlichen, bedenkenswerten Zitat von Hans Meier eröffnete Timo Meynhardt, Leiter des Zentrums für Führung und Werte in der Gesellschaft, St. Gallen seine Überlegungen zu „Kompetenz contra Bürokratie?“ Er verdeutlichte an der Neuorientierung der Bundesagentur für Arbeit, wie sehr sich diese inzwischen der Kompetenzerfassung und Kompetenzentwicklung ihrer Kunden widmet – übrigens auf der Basis der KODE®-Grundkompetenzen, präzisiert für den eigenen Aufgabenbereich. Kompetenzdenken erweist sich somit als unverzichtbarer Baustein in der

Verwaltungsmodernisierung (Orientierungsfunktion, Integrationsfunktion) aber auch als schwieriges Unterfangen: Die Einführung einer Kompetenzkultur benötigt langen Atem!

Vier weitere Beiträge aus der Praxis zeigten, wie durchschlagend die Kompetenzproblematik eben dort angekommen ist.

Moderne Mühen um eine hohe Dienstleistungskompetenz auf Basis strategischen Managements machen deutlich, so Thomas Schrettle vom Schweizerischen Institut für Klein- und Mittelunternehmen in St. Gallen, dass auf diesem Wege neuen Antworten auf die alte Frage gefunden werden können: „Wieso sind manche Unternehmen erfolgreicher als andere?“

Claus-Peter Hammer von der Siemens Professional Education erläuterte fundiert den Gewinn einer kompetenzorientierten, berufsbegleitenden Fortbildung im Unternehmen, die maßgeblich von der Steinbeis-Hochschule mit getragen wird.

August Musch von der Steinbeis Beratungszentren GmbH berichtete über die Entwicklung eines Berater-Kompetenzchecks auf der Grundlage des KODE®X-Verfahrens, der in Kooperation mit der SAPHIR Kompetenz GmbH entstand. Das Zertifikat bescheinigt Berater-Kompetenzen und setzt damit Akzente im Beraterwettbewerb, gleichzeitig sorgt es für eine höhere Akzeptanz und Transparenz beim Kunden.

In erfrischendem, beispielreichen Dialog mit Alfried Quenzler von der Audi AG brachte Armin Trost von der Hochschule Furtwangen seine Variante eines modernen Kompetenzmanagements als „Talent Relationship Management“ auf den Begriff. Dieses Management erlaubt eine Präferenzenanalyse und die Identifikation geeigneter zukünftiger Mitarbeiter aus einer klar definierten Zielgruppe. Es ermöglicht ein individuelles Heranführen der Kandidaten an den Arbeitgeber Audi und schließlich die Organisation von geeigneten Bindungsmaßnahmen. Kompetenzentwicklung ist allemal ihre Kosten wert – das machte dieser Dialog sehr deutlich.

Die Poster-Beiträge des Symposiums von Bettina Rominger und Michael Freund zur Talent-Rekrutierung, von Ineke Blumenthal zur Genese des Projekt-Kompetenz-Studiums (PKS) und von Silke Keim zu Kompetenz-Messsystemen rundeten die Diskussionsbeiträge gelungen ab.

Insgesamt weckte der erste Stuttgarter Kompetenztag hohe Zukunftserwartungen. Ob und inwieweit sie sich erfüllen, wird der nächste Kompetenztag am 25.11.2009 erweisen. Kompetenzmanagement wird Krisenmanagement. Man darf gespannt sein.



Werner G. Faix
Jens Mergenthaler

War for Talents



Inhalt

1	Einleitung	15
2	Innovation – der Motor der wirtschaftlichen Entwicklung	16
3	Wer sind die Talents?	24
4	Über die Ursachen des War for Talents	34
5	Wachstum in Zeiten des War for Talents	57
6	Fazit	68

1 Einleitung

Ende der 1990er kam die Unternehmensberatung McKinsey in einer Studie zu dem Schluss, dass die Suche nach den besten Unternehmern, Mitarbeitern, Absolventen, Wissenschaftlern sich in Zukunft darstellen werde als „a critical business challenge and fundamental driver of corporate performance“. (Chambers u.a. 1998). Etwas reißerisch, aber – wie wissenschaftliche Studien und evidenzbasierte Prognosen zeigen – im Kern zutreffend, rief man daher in eben jener Studie den „War for Talents“ aus. Bei Durchsicht der zahlreichen wissenschaftlichen und der zahllosen populärwissenschaftlichen Literatur fällt auf, dass beim Thema War for Talents ganz wesentliche Fragen oftmals unbeantwortet bleiben: Wer sind überhaupt Talents? Was zeichnet einen Menschen aus, der als Talent bezeichnet wird? Wie und wo müssen Talents eingesetzt werden?

Wenn vom War for Talents gesprochen wird, dann wird zumeist auf den Fachkräftemangel hingewiesen und immer wieder auch auf den Führungskräfte­mangel in Deutschland. Der Mangel an Menschen dieser beiden Berufsgruppen ist jedoch nur ein Teilaspekt dessen, um was es im War for Talents geht, ist gewissermaßen nur einer von vielen „Kriegsschauplätzen“. *Als Talents sollen in diesem Artikel all jene qualifizierten Menschen bezeichnet werden, welche, nachdem sie durch ihre breite Bildung umsichtig die möglichen komplexen Folgen ihrer Entscheidungen durchdacht und vor dem Hintergrund ihrer Werte beurteilt haben, die Kompetenzen und auch die Kraft und den Mut haben, mit ihrem reichhaltigen, selbstorganisiert erarbeiteten, ständig wachsenden Wissen, Ziele zu formulieren und in der Lage sind, Wissen Wirklichkeit werden zu lassen in Situationen, für die es keine Matrize, keinen Standard, kein Richtig oder Falsch gibt.*

Dabei sollen zwei Gruppen von Talents unterschieden werden: **High Potentials** und **High Performer**. Diesen beiden Gruppen ist gemeinsam: Es sind Menschen, die zupackend und sowohl besonders risiko- wie auch leistungsorientiert sind. Der Unterschied zwischen diesen beiden Gruppen besteht hierin: High Potentials sind Menschen, die in Konturen haben erkennen lassen dass sie die Kompetenzen, den Mut und die Tatkraft haben, Dinge zu realisieren, ihr Wissen Wirklichkeit werden, wenn ihnen die Chance dazu gegeben wird. High Performer sind Menschen, die ihre Kompetenzen, ihren Mut und ihre Tatkraft bereits (mehrfach) bewiesen haben, d. h. sie haben ihr Wissen schon (mehrfach) Wirklichkeit werden lassen.

2 Innovation – der Motor der wirtschaftlichen Entwicklung

„Ideen haben viele, aber umsetzen muss man sie.“ (Götz W. Werner, Gründer der Drogeriemarkt-Kette „dm“ zitiert in Lehmann 2008)

Talents lassen dabei nicht irgendwelche Dinge Wirklichkeit werden, sondern bringen vor allem das Neue in die Welt, d. h.: Es sind vor allem Talents, die Ideen realisieren, die für **Innovationen** verantwortlich sind. Der Begriff „Innovation“ fand seinen Platz im deutschen Sprachgebrauch mit der deutschen Übersetzung (1961b) des 1939 zuerst in den USA erschienen zweibändigen Werks von Joseph Schumpeter „Business Cycles“. Schumpeter definiert die „Innovation“ als: „the doing of new things or the doing of things that are already done, in a new way“ (Schumpeter zitiert nach Freudenberger / Mensch 1975: 14). Entscheidend an dieser Definition ist das Verb „doing“: Es geht nämlich nicht alleine darum Ideen, Vorstellungen eines Zukünftigen im Kopf zu haben; es geht darum, diese Ideen in die Tat umzusetzen, die „new things“ in die Wirklichkeit zu transferieren. Innovationen sind somit Neuerungen („the doing of new things“) oder Veränderungen („the doing of things that are already done, in a new way“), welche entstehen durch die Verwirklichung von Ideen.

Viele assoziieren mit dem Begriff „Innovation“ technische Erfindungen. Schumpeter weist jedoch darauf hin, dass daneben noch weitere Innovations-Faktoren bestehen: (Vgl. dazu Faix u.a. 1991b: 28f.)

- (1) The introduction of a new good – that is one with which the consumers are not yet familiar – or a new quality of a good.
- (2) The introduction of a new method of production, that is one not yet tested by experience in the branch of manufacture concerned, which need by no means be founded upon a discovery scientifically new, and can also exist in a new way of handling a commodity commercially.
- (3) The opening of a new market, that is a market into which the particular branch of manufacture of the country in question has not previously entered, whether or not this market existed before.
- (4) The conquest of a new source of supply of raw materials or half-manufactured goods, again irrespective of whether this source already exists or whether it has first to be created.
- (5) The carrying out of the new organisation of any industry, like the creation of a monopoly position (for example through trustification) or the breaking up of a monopoly position. (Schumpeter 1961a: 65f.)

Auf die heutige Sicht übertragen wird der Faktor „Einführung neuer Produktionsmethoden“ um die Einführung neuer Geschäftsprozesse erweitert und der Faktor „Reorganisation von Wirtschaftszweigen“ durch den Faktor „Reorganisation bzw. Entwicklung und Einführung neuer Organisationsstrukturen“ ersetzt. Letzterer beinhaltet all diejenigen Neuerungen, die die Organisationen eines Unternehmens betreffen, wie Mergers & Acquisitions, Joint Ventures, Kooperationen usw. aber auch interne Neuorganisationen. Der Faktor „Erschließung neuer Bezugsquellen von Rohstoffen und Halbfabrikaten“ bezieht sich auch auf den „Aufbau neuer (internationaler) Lieferanten zur Erschließung einer neuen Bezugsquelle von Rohstoffen oder Halbfabrikaten“. Die fünf Innovations-Faktoren nach Schumpeter sind daher:

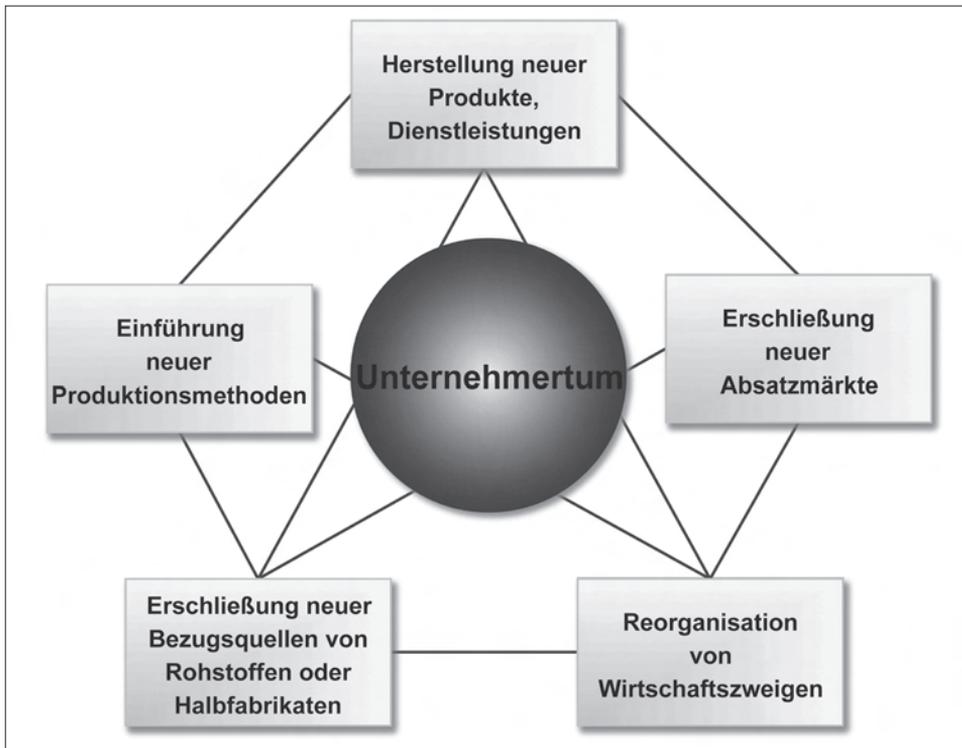


Abbildung 1: Die fünf Faktoren der ökonomischen Entwicklung nach Schumpeter. (Faix 2008: 16; vgl. dazu Schumpeter 1911)

Schumpeter schrieb in seiner Theorie der wirtschaftlichen Entwicklung jegliche Entwicklungstendenzen dem Wesen eines schöpferischen Unternehmers zu, dessen Handeln darauf gerichtet ist, einen wirtschaftlichen Gleichgewichtszustand in Form von vollständiger Konkurrenz nicht zuzulassen. Unternehmer sind gezwungen, Wachstum in Form von Innovationen zu generieren, um im Wettbewerb standhalten zu können oder sogar ihre Mitwettbewerber hinter sich zu lassen. Da die prosperierenden Unternehmen ein wirtschaftliches Gleichgewicht

nicht zulassen, sondern bestrebt sind wettbewerbliche Vorteile aufzutun und diese dann auszunutzen, bedeutet dies für Unternehmen die „stehen bleiben“, dass sie automatisch zurückfallen und gegebenenfalls sogar vom Markt verdrängt werden. Daraus ergibt sich eine unternehmerische Notwendigkeit zu qualitativem und/oder quantitativem Wachstum. Um nachhaltiges, d. h. bleibendes und für die Zukunft ebenfalls andauerndes Wachstum zu generieren, sollte diese Notwendigkeit zu Wachstum an wenigstens einem der fünf Schumpeter'schen Faktoren ausgerichtet sein. Krisen oder der Verlust der Wettbewerbsfähigkeit sind umgekehrt „Resultate eines Novitätsmankos. [...] für die Innovateure liegt die Rettung in der Zukunft des Nie-Dagewesenen.“ (Gronemeyer 2000: 6).

Der Kapitalismus ist also von Natur aus eine Form oder Methode der ökonomischen Veränderung und ist nicht nur nie stationär, sondern kann es auch nicht sein [...] Der fundamentale Antrieb, der die kapitalistische Maschine in Bewegung setzt und hält, kommt von den neuen Konsumgütern, den neuen Produktions- oder Transportmethoden, den neuen Märkten, den neuen Formen der industriellen Organisation, welche die kapitalistische Unternehmung schafft [...] Gleichmaßen ist die Geschichte des Produktionsapparates eines typischen landwirtschaftlichen Betriebes vom Beginn der Rationalisierung des Fruchtwechsels, des Pflügens und des Mästens an bis zur Mechanisierung von heute – zusammen mit Getreidesilos und Eisenbahnen – eine Geschichte von Revolutionen. Ebenso ist dies die Geschichte des Produktionsapparates der Eisen- und Stahlindustrie vom Holzkohlen- bis zu unserem heutigen Typ des Hochofens, oder die Geschichte der Energieproduktion vom überschlächtigen Wasserrad bis zur modernen Kraftanlage, oder die Geschichte des Transports von der Postkutsche bis zum Flugzeug. Die Eröffnung neuer, fremder oder einheimischer Märkte und die organisatorische Entwicklung vom Handwerksbetrieb und der Fabrik zu solchen Konzernen wie dem U.S.-Steel illustrieren den gleichen Prozess einer industriellen Mutation – wenn ich diesen biologischen Ausdruck verwenden darf –, der unaufhörlich die Wirtschaftsstruktur von innen heraus revolutioniert, unaufhörlich die alte Struktur zerstört und unaufhörlich eine neue schafft. Dieser Prozess der „schöpferischen Zerstörung“ ist das für den Kapitalismus wesentliche Faktum. Darin besteht der Kapitalismus und darin muss auch jedes kapitalistische Gebilde leben. (Schumpeter 1946: 136f.).

Eine Reihe von theoretischen Wachstumsmodellen sind in den letzten Jahren entwickelt worden, die Wachstum als Ergebnis von Innovationen erklären. Empirisch untermauert werden solche Modelle durch eine Reihe von Untersuchungen. Smolny und Schneeweis (1999: 468) kommen so zu der Einschätzung: „Innovatoren weisen eine deutlich günstigere Umsatz- und Beschäftigungsentwicklung auf als Nicht-Innovatoren; sowohl Produkt- als auch Prozessinnovationen führen auf Unternehmensebene zu höherem Umsatz und höherer Beschäftigung.“ Für den Export scheinen Innovationen ebenso eine signifikante Bedeutung zu haben:

Using the innovation impulses and obstacles as instruments for actual innovation, we find that innovation emanating from the variation in these impulses and obstacles leads to a share of exports in firms' total turnover that is roughly 7 percentage points higher on average. Given a mean export share in our sample of roughly one quarter, this is a substantial effect. Therefore, our results support the prediction of the product-cycle models that innovation is a driving force for industrialized countries' exports. The effect is heterogeneous across sectors, hardly detectable in relatively traditional sectors and as large as 17 percentage points in the relatively modern sectors of the German manufacturing economy. [...] Being innovative causes firms to have substantially larger export shares than non-innovative firms in the same sector. (Lachenmaier / Woessmann 2004: 24f.).

Für den Arbeitsmarkt bedeuten Innovationen dies:

So, to sum up, almost all of our innovation measures show a significantly positive [and robust] effect on employment. Surprisingly, this effect is higher for process innovation than for product innovations. (Lachenmaier / Rottmann 2007a: 21).

Our analysis gives strong evidence that innovations have a significantly positive effect on employment growth in German manufacturing firms. This is true for both types of innovations: for the introduction of product innovations as well as for the implementation of process innovations. Process innovations showed a higher effect on the employment growth rate than product innovations in most cases. (Lachenmaier / Rottmann 2007b: 20).

Kurzum lassen sich diese Ergebnisse so zusammenfassen: „[...] our results are supportive of the suggestion of the product-cycle trade models that industrialized countries may have to continually innovate if they want to remain competitive on global markets and maintain their living standards.“ (Lachenmaier / Woessmann 2004: 25)

Diese Ergebnisse spiegeln sich in den Entscheidungen der CEOs, die im Rahmen der IBM Global CEO Study befragt wurden: Zwei Drittel der CEOs passen das Geschäftsmodell ihres Unternehmens an und verwirklichen Innovationen in großem Umfang. (IBM 2008: 7). Die Autoren dieser Studie schließen aus den Aussagen der CEOs, dass sich das Unternehmen der Zukunft u.a. hierdurch auszeichne:

[Das Unternehmen der Zukunft ist] fokussiert auf Veränderungen: Das Unternehmen der Zukunft ist in der Lage, sich schnell und erfolgreich zu verändern. Anstatt nur auf Trends zu reagieren, gestaltet es diese Trends aktiv mit und setzt sich an deren Spitze. Markt- und Branchenveränderungen werden als Chance gesehen, sich von der Konkurrenz abzusetzen.

[Das Unternehmen der Zukunft ist] innovativer als von den Kunden erwartet: Das Unternehmen der Zukunft übertrifft die Erwartungen seiner immer anspruchsvolleren Kunden. Dank intensiver, interaktiver Kundenbeziehungen

kann es seine Kunden mit Innovationen überraschen, die sowohl den Kunden als auch dem Unternehmen selbst zu nachhaltigem Erfolg verhelfen. [...]

[Das Unternehmen der Zukunft ist] von Natur aus revolutionär: Das Unternehmen der Zukunft stellt sein Geschäftsmodell radikal in Frage und definiert so die Grundlagen des Wettbewerbs neu. Es verändert seinen Wertbeitrag, hinterfragt traditionelle Services und erfindet sich und seine gesamte Branche neu, sobald sich die Gelegenheit dazu bietet. (Ebd.: 9).

[Das Unternehmen der Zukunft] akzeptiert Veränderungen als selbstverständlich: Das Unternehmen der Zukunft verändert sich kontinuierlich, doch aufgrund seiner Unternehmenskultur haben die Mitarbeiter kein Problem mit der daraus resultierenden Unberechenbarkeit. In einem Umfeld, in dem Produkte, Märkte, Betriebsabläufe und Geschäftsmodelle einem permanenten Wandel unterliegen, sorgen Werte und Ziele für Orientierung und Zusammenhalt.

[Das Unternehmen der Zukunft] positioniert und belohnt Innovatoren und Change-Leader: Das Unternehmen der Zukunft ist der richtige Ort für Visionäre – Menschen, die überkommene Annahmen in Frage stellen und radikale Alternativen vorschlagen, auch wenn deren Umsetzung auf den ersten Blick unmöglich erscheinen mag. Das Unternehmen der Zukunft setzt an strategischen Stellen charismatische Führungspersönlichkeiten ein, die die Richtung vorgeben, andere inspirieren und das Unternehmen voranbringen. Top-Performer werden leistungsorientiert belohnt. [...]

[Das Unternehmen der Zukunft] funktioniert wie ein Risikokapitalgeber: Das Unternehmen der Zukunft richtet Prozesse und Strukturen ein, die die Innovation und Transformation des Unternehmens fördern. Durch das aktive Management eines Portfolios von Investitionen schützt und unterstützt es neue Ideen, während es die schwachen systematisch aussortiert. (Ebd.: 18f.)

[Das Unternehmen der Zukunft] denkt wie ein Außenstehender: Das Unternehmen der Zukunft denkt kreativ und unkonventionell. Es möchte Innovationen anregen, indem es sich vorstellt, ganz von vorne anzufangen. Es findet Wege der Zusammenarbeit mit Menschen und Organisationen, die nicht Teil des Status quo der Branche sind, um neue Modelle zu entwickeln. Es stellt jede Annahme seines Geschäftsmodells in Frage – genauso, wie es ein Außenstehender tun würde.

[Das Unternehmen der Zukunft] nutzt wegweisende Ideen aus anderen Branchen: Das Unternehmen der Zukunft studiert andere Branchen genau, weil es weiß, dass sich bahnbrechende Ideen wie ein Lauffeuer verbreiten. Es hält Ausschau nach Kunden- und Technologietrends, die andere Marktsektoren und -segmente verändern, und überlegt, wie es diese Trends auf das eigene Branchen- und Geschäftsmodell anwenden kann. Es fördert unternehmerisch denkende Mitarbeiter: Das Unternehmen der Zukunft weiß, wie schwierig es

ist, Geschäftsmodell-Innovationen von innen heraus zu verwirklichen. Es stellt unternehmerisch denkenden Mitarbeitern Unterstützung, finanzielle Mittel und den nötigen Freiraum zur Verfügung, damit sie radikale Veränderungen fördern können – auch wenn diese Veränderungen nicht nur das Geschäftsmodell von Mitbewerbern, sondern vielleicht sogar das eigene in Frage stellen.

[Das Unternehmen der Zukunft] experimentiert kreativ auf dem Markt: Das Unternehmen der Zukunft erprobt häufig Geschäftsmodelle auf dem Markt. Auf diese Weise erhält es Feedback in Echtzeit und kann wiederholte Anpassungen vornehmen. Es nutzt sogar virtuelle Welten wie Second Life, um seine Modelle zu „testen“ und die dabei gewonnenen Erkenntnisse auf seine geschäftlichen Aktivitäten in der realen Welt anzuwenden.

[Das Unternehmen der Zukunft] führt das Unternehmen von Heute, während es mit dem Geschäftsmodell von Morgen experimentiert: Neue und bereits etablierte Geschäftsmodelle stehen häufig im Widerspruch zueinander, was zu Spannungen im Unternehmen führt. Selbst wenn sich die Modelle nicht an dieselben Kunden richten, beanspruchen sie doch dieselben Ressourcen und die gleiche Aufmerksamkeit. Das Unternehmen der Zukunft geht aktiv an die Bewältigung dieser potenziellen Konflikte heran. Auf diese Weise kann es mutige Geschäftsmodell-Innovationen erproben und gleichzeitig sicherstellen, dass sein bestehendes Geschäftsmodell weiterhin die gewünschten Ergebnisse liefert. (Ebd.: 54f.).

In einer Zielhierarchie bedeutet das jeweils untergeordnete Ziel gleichsam dreierlei: 1. die Bedingung, die erfüllt sein muss, um das jeweils übergeordnete Ziel zu erreichen; 2. die Operationalisierung des jeweils übergeordneten Ziels; und 3. die Strategie, um das jeweils übergeordnete Ziel zu erreichen. Wenn man Wachstum als oberstes Ziel allen unternehmerischen Handelns ansetzt, dann gilt: Die *Conditio sine qua non*, die Operationalisierung und die Strategie zur Erreichung des Kernziels Wachstum besteht in der fortlaufenden Innovationstätigkeit eines Unternehmens. Anders ausgedrückt: Wenn ein Unternehmen nachhaltig seine Wettbewerbsfähigkeit sichern und ausbauen will, dann muss es sein Unternehmensziel sein, fortlaufend „wesentlich Neues“ in die Welt zu bringen, dann muss es fortlaufend Ideen in die Tat umsetzen, Innovation hervorbringen. Innovationen fallen dabei nicht wie „Manna vom Himmel“. Innovationen sind die Folge von Ideen, die auf systematische Weise in die Wirklichkeit transferiert, d. h. initiiert, geplant, umgesetzt und überwacht werden. Anders gesagt: Innovationen sind das Ergebnis erfolgreicher Projekte. Wachstum ist somit die Folge von Innovations-Projekten, d. h.:

- Projekte zur Entwicklung und Einführung eines neuen Produkts/ einer neuen Produktqualität und Entwicklung und Bereitstellung einer neuen Dienstleistung/ einer neuen Dienstleistungsqualität,
- Projekte zur Entwicklung und Einführung neuer Produktionsmethoden,
- Projekte zur Erschließung neuer Absatzmärkte,

- Projekte zum Aufbau neuer (internationaler) Lieferanten zur Erschließung einer neuen Bezugsquelle von Rohstoffen oder Halbfabrikaten,
- Projekte zur Reorganisation bzw. zur Entwicklung und Einführung neuer Organisationsstrukturen.



Abbildung 2: Innovations-Projekte. (Faix 2008: 56).

Innovationen sind keine anonymen Vorgänge. Um Projekte im Sinne der Schumpeter'schen Unternehmensentwicklung überhaupt entwickeln und durchführen zu können, ist es von entscheidender Bedeutung, dem wesentlichen Erfolgsfaktor für die Unternehmensentwicklung besondere Beachtung zu schenken: dem Faktor Mensch. Denn nur mit Hilfe von kreativen und tatkräftigen Menschen, von risiko-/ entscheidungs-/ verantwortungsbereiten Mitarbeitern und Führungskräften ist das Unternehmen in der Lage, neue innovative Ziele zu definieren und diese mit Hilfe innovativer Projekte und Strategien zu verwirklichen. Dies bedeutet, dass für das Unternehmen Mitarbeiter und Führungskräfte gewonnen oder im Unternehmen Mitarbeiter und Führungskräfte definiert werden müssen, die für die erfolgreiche Durchführung der Innovations-Projekte verantwortlich und vor allem auch in der Lage dazu sind. (Vgl. Faix 2008: 58). Für Innovationen und damit für Wachstum sind somit die Menschen, die Ideen haben und diese auch umsetzen, der wichtigste „Produktionsfaktor“.

Letztendlich sind die kognitiv-kreativen Fähigkeiten des Personals für das unternehmerische Wohlergehen entscheidend: Geld erwirtschaftet Renditen, aber es denkt nicht; Maschinen können für den Menschen unangenehme Arbeit verrichten, aber sie erfinden nichts. Noch so wertvolle Bodenschätze und ein noch so großes Heer an Arbeitskräften werden auf Dauer das vom Einzelnen geschaffene Wissen nicht kompensieren können. Die für entwickelte Gesellschaften relevante Form der Arbeit wird daher Wissensarbeit sein! Schon von daher benötigt die Wissensökonomie in ungekanntem Maße exzellent ausgebildetes Personal. (Oelsnitz u.a. 2007: 37).

Die Wettbewerbsfähigkeit eines Unternehmens nachhaltig zu sichern und auszubauen obliegt daher den Menschen, die sich den Innovations-Projekten annehmen, d. h.:

- Mitarbeiter und Führungskräfte zur Entwicklung und Einführung eines neuen Produkts/ einer neuen Produktqualität und Entwicklung und Bereitstellung einer neuen Dienstleistung/ einer neuen Dienstleistungsqualität,
- Mitarbeiter und Führungskräfte zur Entwicklung und Einführung neuer Produktionsmethoden und zur Entwicklung und Einführung neuer Geschäftsprozesse,
- Mitarbeiter und Führungskräfte zur Erschließung neuer Absatzmärkte,
- Mitarbeiter und Führungskräfte zur Erschließung neuer Bezugsquellen von Rohstoffen oder Halbfabrikaten und zum Aufbau neuer (internationaler) Lieferanten von Rohstoffen oder Halbfabrikaten,
- Mitarbeiter und Führungskräfte zur Reorganisation bzw. zur Entwicklung und Einführung neuer Organisationsstrukturen.

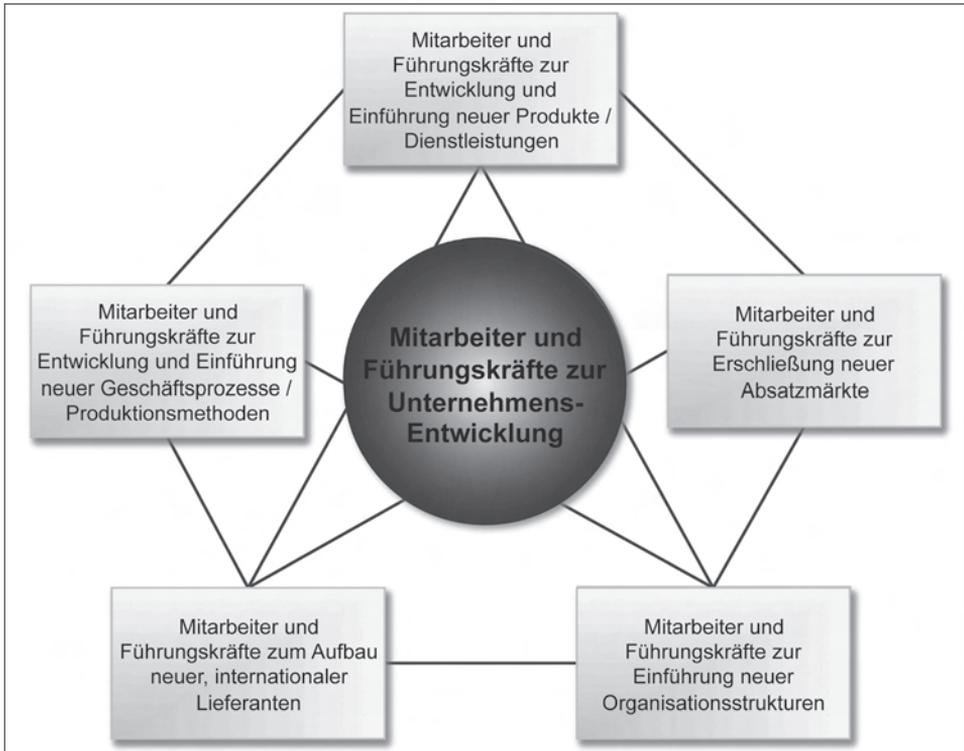


Abbildung 3: Mitarbeiter und Führungskräfte zur Unternehmensentwicklung. (Faix 2008: 58).

Quintessenz: Für Wachstum braucht man...

Wenn Wachstum die Folge von innovativen Unternehmenszielen ist, d. h. wenn Wachstum daraus resultiert, dass ein Unternehmen seinen Unternehmenszweck darin sieht, fortlaufend „wesentlich Neues“ in die Welt zu bringen; wenn erfolgreiche Innovationen die Folge von Innovations-Projekten sind; wenn Innovations-Projekte die Folge der erfolgreichen Zusammenarbeit von Menschen sind – wer sollte dann mit den jeweiligen Innovations-Projekten und damit mit der nachhaltigen Sicherung und dem Ausbau der Wettbewerbsfähigkeit betraut werden? Die Antwort ist ganz einfach: Talents! Doch: Wer sind die Talents?

3 Wer sind die Talents?

*„Für das Können gibt es nur einen Beweis: das Tun.“
(Marie von Ebner-Eschenbach)*

Erste Auswertungen eines ifo-Innovationstests zur Ausbildungsstruktur belegen signifikante Zusammenhänge zwischen dem Humankapital der Unternehmen

und ihren Innovationsaktivitäten. Unternehmen, die erfolgreich innovieren, haben einen hohen Anteil an Beschäftigten mit Hochschulabschlüssen und an Promovierten. (Vgl. Falck 2008). Auch wenn die Befunde nicht kausal gedeutet werden dürfen, scheint es einen engen Zusammenhang zu geben zwischen Wachstum als Folge erfolgreicher Innovations-Projekte und dem **Wissen**, der **Qualifikation** und der **Kompetenz** der Menschen, die an diesen Projekten beteiligt sind.

Einen Hinweis darauf, was der vieldeutige Begriff „Wissen“ bedeutet, gibt die so genannte „DIKW Hierarchy“ (Rowley 2007). Hier werden die Begriffe „Daten, Information, Wissen (Knowledge) und Weisheit (Wisdom)“ voneinander unterschieden. Unter „Daten“ versteht man eine (geregelt) Folge von Zeichen (Buchstaben, Zahlen, Symbole) ohne eigene Bedeutung oder Hinweise auf ihre Verwendbarkeit bzw. Brauchbarkeit. Daten kommen durch Beobachtung zustande und sind in Zahlenreihen, Texten oder Bildern kodiert. „1989“ ist ein Datum, das für sich allein nichts aussagt, obgleich mit seiner Hilfe Bedeutung konstruiert werden kann. Daten bilden den „Rohstoff“ für Informationen, das sind Daten, die in einen Bedeutungs- und Problemkontext gestellt sind und dadurch über einen Sachverhalt aufklären. So wird aus dem Datum „1989“ im Zusammenhang mit der deutschen Geschichtsschreibung die Information „Fall der Mauer“ erhalten. Damit wiederum aus Informationen „Wissen“ entsteht, muss ein Mensch sie in seinen Erfahrungskontext aufnehmen, d. h. in seine Denk-, Gefühls-, Handlungs- und Wollensstruktur. Anders gesagt: aus Informationen wird Wissen, indem ein Mensch die Informationen auswählt, bewertet und sie mit im Gedächtnis abgespeichertem Wissen vergleicht und vernetzt. (Vgl. Wiater 2007: 15f.). Um mit „1989“ und „Fall der Mauer“ etwas anfangen zu können, muss ein Mensch so um die Teilung Deutschlands nach dem Zweiten Weltkrieg wissen.

Wissen ist das Ergebnis eines Verstehensprozesses, der sich durch die Einordnung von Informationen in einen Kontext auf Basis individueller Erfahrungen vollzieht. (Klein 2001a, S. 73).

Wissen entsteht als streng kontextgebundene Verknüpfung von Informationen (die innerhalb des Koordinatennetzes eines bestimmten Systems als relevant betrachtet werden), mit ‚Erfahrungen‘ des Systems, d. h. mit geeigneten Momenten seiner Geschichte, seiner semantischen und kognitiven Strukturen und seiner Identität. (Willke 1996: 265f.).

Die Talents gelten gemeinhin als diejenigen, die ein überragendes und fundiertes Fachwissen besitzen. Neben diesem haben Talents eine breite Allgemeinbildung. Erst durch diese ist es nämlich möglich, unterschiedliche Zugänge zu einem Problem zu nutzen oder verschiedene Wirkungen einer Entscheidung/Handlung etc. zu erkennen. Ohne eine mehrdimensionale Denkweise wird man komplexen Realphänomenen nicht gerecht, wird man diese nicht in ihrer Ganzheit verstehen können.

Die Talents zeichnen sich weiterhin dadurch aus, dass sie herausragend qualifiziert sind. Erpenbeck und Sauter (2007a) definieren Qualifikationen als „klar zu umreißende Komplexe von Wissen im engeren Sinne, Fertigkeiten und Fähigkeiten, über die Personen bei der Ausübung beruflicher Tätigkeiten verfügen müssen, um anforderungsorientiert handeln zu können.“ Eine Qualifikation bezeichnet das, was ein Mensch wissen und können muss, um eine bestimmte berufliche Tätigkeit auszuüben bzw. ausüben zu dürfen. Qualifikationen sind abprüfbar (typischerweise durch eine Abschlussarbeit, ein Examen, eine Fallstudie o.ä.) und daher wird die Qualifikation einer Person durch erworbene Bildungsabschlüsse dokumentiert. Der Begriff „Qualifikation“ meint daher, dass bei einem Menschen bestimmte Kenntnisse, Leistungen, Fähigkeiten im Rahmen einer Prüfung festgestellt worden sind. Eine Qualifikation ist ein Beleg darüber, dass ein Mensch ein bestimmtes Wissen und Können in einer arrangierten und damit künstlichen Situation gezeigt hat.

Qualifikationen waren gerade im Industriezeitalter der Schlüssel zu Arbeit und Aufstieg:

In der Industriegesellschaft der letzten 200 Jahre dominiert standardisierte Arbeit. Das charakteristische, fordistisch-tayloristische Produktions- und Arbeitsregime prägt einen kulturellen Typus des Lernens, der sich aus dem arbeitsteiligen Verständnis der Fließbandarbeit ableitet. [...] Die Aufteilung des Arbeitsprozesses in viele kleinteilige Module und die Zuweisung einzelner Module an einzelne Personen bringt eine eigene Lernkultur hervor. Eine Lernkultur der Qualifizierung, in dem Sinne, dass Menschen sich mit dem, wofür sie sich qualifizieren an die geforderten Tätigkeiten anpassen müssen. (Qualifizierung als Anpassungsleistung). [...] D. h. lernen findet in der Regel innerhalb von Leitplanken statt. Die Leitplanken markieren einen Entwicklungspfad, der für den Einzelnen (und seine Umwelt) schon zu Beginn klar ist und dessen Ende und Ergebnis mehr oder weniger bekannt ist. Hierbei besteht die Vorstellung, dass der Mensch sich nur einmal qualifiziert – nämlich im Übergang von Schule zu Beruf (Ausbildung), um sich dann weiter im vorgegeben Rahmen fein zu justieren. In separierten, normierbaren und „Position für Position abzuarbeitenden Prüfungssituationen“ werden die Qualifikationen sichtbar. Sie spiegeln das jeweils aktuelle (am Input angelehnte) Wissen und die jeweils gegenwärtig trainierten Fertigkeiten wider. Wie mechanische Leistungsparameter kann man beide Merkmale messen, werten, abfallende Leistungspositionen identifizieren und durch Weiterbildungsmaßnahmen erneuern, auffrischen, aktualisieren. Qualifikationen sind „Positionen eines gleichsam mechanisch abgeforderten Prüfungshandelns, sind Wissens- und Fertigungspositionen. (Borner 2007: 1).

Eine soziologische Analyse moderner Zeitverhältnisse enthüllt, dass wir uns heute in einer Beschleunigungsspirale befinden, in der sich drei logisch und kausal voneinander unabhängige und zum Teil sogar einander widersprechende Prozes-

se im Verbund gegenseitig bedingen und eine immer schnellere Veränderung der Welt hervorbringen. Diese drei Prozesse sind

- die technische, bzw. technologische Beschleunigung,
- die Beschleunigung des Lebenstempos und
- die Beschleunigung des sozialen Wandels.

Die technologische Beschleunigung bezieht sich insbesondere auf die Bereiche Transport, Kommunikation und Produktion. Entfernungen spielen heutzutage kaum mehr eine Rolle und können durch Internet, Telefon oder auch physisch mit Hilfe der Luftfahrt binnen weniger Stunden oder gar Sekundenbruchteilen überwunden werden. Als Beschleunigung des Lebenstempos wird eine Verknappung von Zeitressourcen trotz permanenter technischer Zeiteinsparungen durch ein exponentielles Wachstum von Aufgaben und Möglichkeiten gegenüber nur linearen Temposteigerungen verstanden. Die Beschleunigung des sozialen Wandels spiegelt sich insbesondere in einer Steigerung der Verfallsraten von handlungsorientierten Erfahrungen und Erwartungen und in einer Verkürzung der für die jeweiligen Funktions-, Wert- und Handlungssphären als Gegenwart zu bestimmenden Zeiträume. Unternehmen und Organisationen werden von Veränderungen geradezu überrannt und viele haben Mühe, damit Schritt zu halten.

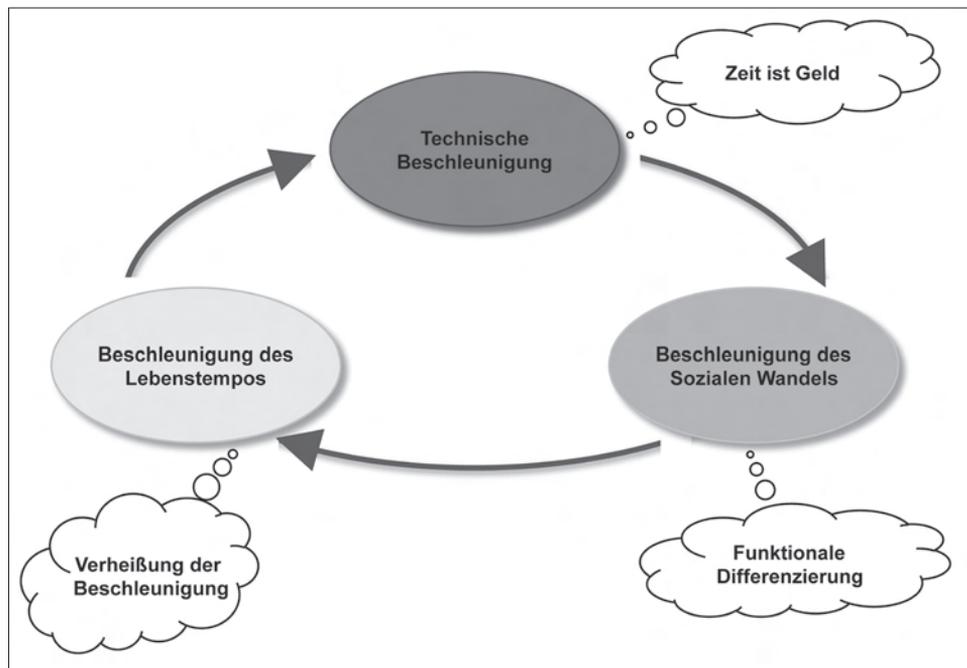


Abbildung 4: Gegenseitige Verstärkung im Dreieck des Wandels. (Rosa 2008).

Im Rahmen der IBM Global CEO Study gaben so acht von zehn CEOs an, dass ihnen erhebliche Veränderungen bevorstehen. Gleichzeitig sehen sie jedoch eine große Diskrepanz, diese Veränderungen auch bewältigen zu können. (IBM 2008: 7).

In der IBM Global CEO Study 2006 stellten wir überrascht fest, dass zwei Drittel der CEOs ihrem Unternehmen in den folgenden drei Jahren umfangreiche oder sehr umfangreiche Veränderungen prognostizierten. Heute, zwei Jahre später, erwarten sogar acht von zehn CEOs derartige Veränderungen. Für Unternehmen kann es sich jedoch als schwierig erweisen, mit dem steigenden Veränderungsdruck entsprechend umzugehen. Die CEOs schätzen ihre Fähigkeit, Veränderungen zu steuern, 22 Prozent geringer ein als die Notwendigkeit, sich substantiell zu ändern. Das Ausmaß dieser „Umsetzungslücke“ hat sich seit 2006 fast verdreifacht. Zwar ist die Zahl der Unternehmen, die erfolgreich mit Veränderungen umgehen, leicht gestiegen. Gleichzeitig hat sich aber auch die Zahl der Unternehmen, die nicht oder nur eingeschränkt erfolgreich waren, um 60 Prozent erhöht.

Auf welche Ursachen ist diese wachsende Umsetzungslücke zurückzuführen? Ständige Veränderungen sind keineswegs neu. Doch heute haben Unternehmen Schwierigkeiten, mit dem beispiellosen Tempo des Wandels Schritt zu halten. Alles um sie herum scheint sich schneller zu verändern, als sie selbst es können. [...] Plötzlich ist alles wichtig und Veränderungen können von allen Seiten auf ein Unternehmen zukommen. Die CEOs finden sich – wie es ein CEO aus Kanada formulierte – auf einer „Wildwasserbahn“ wieder. (IBM 2008: 14f.).

Der Mensch im Unternehmen der Zukunft muss die Fähigkeit besitzen, sich immer öfter und schneller umorientieren zu können, da sich auf jeglicher Ebene des menschlichen Lebens alles immer schneller verändert. Dadurch haben sich in den vergangenen Jahren auch die Anforderungen an die Mitarbeiter gewandelt:

Die neuen Formen der Arbeitsorganisation mit bevollmächtigten Mitarbeitern in teilautonomen Arbeitsteams mit ganzheitlichem Aufgabenzuschnitt führen zu einer grundlegenden Veränderung der sozialen Bedingungen, unter denen Menschen arbeiten. Arbeitnehmer, die jahrzehntelang nur zu „funktionieren“ hatten, denen jegliche Verantwortung abgenommen wurde, sollen jetzt eigenverantwortlich arbeiten und Mündigkeit beweisen. (Faix u.a. 1994: 11f.).

Das personalwirtschaftliche Interesse bewegt sich weg von Qualifikationen, hin zu einer Disposition des schöpferischen Handelns angesichts ungewisser und komplexer Situationen. Anders gesagt: Der Mitarbeiter heute muss vor allem selbstorganisiert sein. Wenn ein System selbstorganisiert ist, dann ist es nicht durch „top-down“ Regeln beherrscht. Stattdessen entstehen neue, stabile, effizient erscheinende Strukturen und Verhaltensweisen spontan und aus dem System heraus. Durch Selbstorganisation ist es einem System möglich, mit Kontingenz umzugehen, d. h. spontan auf Unbekanntes und sich plötzlich Veränderndes einzustellen. Vor allem von Führungskräften erwartet man durch selbstorganisiertes

Handeln Problemlösungen zu entwickeln (Anpassung an die Umwelt); darüber hinaus erwartet man von ihnen, selbstorganisiert Neues hervorzubringen (Veränderung der Umwelt). „Die neuen Managementaufgaben fokussieren auf die Entwicklung von neuem Wissen zur Lösung neuer Probleme.“ (Prahalad / Krishnan 2009: 288). Genau in diesen Situationen, da man Neuem gegenübersteht und darauf reagieren soll oder gar Neues hervorbringen soll, sind Wissen und Qualifikationen zu wenig: „Spezialisiertes Fachwissen und eine gute Allgemeinbildung alleine reichen nicht mehr aus, im Berufsalltag Leistung zu bringen und die wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung verantwortungsbewusst voranzutreiben.“ (Faix u.a. 1991a: 36). Angesichts der neuen Unübersichtlichkeit wird der Mensch erst wirklich handlungsfähig, indem er für neue Situationen und Herausforderungen eine persönliche Handlungsstrategie entwickelt. Es geht nicht mehr nur allein darum, Wissen im Kopf zu haben oder bei einer Prüfung zu reproduzieren; es geht nunmehr darum, Wissen zu transferieren, aus Wissen etwas Neues in der Wirklichkeit entstehen zu lassen. Es geht darum, auf der Basis von Wissen und Erfahrungen Handlungen zielgerichtet und in Eigenregie durchführen zu können. Es geht um „Dispositionen selbstorganisierten Handelns“ bzw. „Selbstorganisationsdispositionen“ (Erpenbeck / Rosenstiel 2003: XI). oder eben mit einem Wort: es geht um Kompetenzen.

Von der Qualifikation zur Kompetenz – so lautet seit einigen Jahren das Credo der Lernforscher. Nach wie vor sind zwar Qualifikationen gefragt, aber nicht mehr als Endprodukt von Ausbildung, sondern als Eintrittskarte für eine Kompetenzentwicklung. Was ist nun das Besondere an Kompetenzen? Kompetenzen kann man nur selbst – in neuartigen, offenen Problemsituationen kreativ handelnd – erwerben. Ja, man kann Kompetenzen geradezu als die Fähigkeiten beschreiben, in solchen unsicheren, offenen Situationen selbstorganisiert handeln zu können, ohne bekannte Lösungswege „qualifiziert“ abzuarbeiten, ohne das Resultat schon von vornherein zu kennen. (Erpenbeck / Sauter 2007b).

Und noch einmal deutlich: Wissen konkretisiert sich im Moment der Wissensabfrage; Qualifikation konkretisiert sich im Moment der Wissensabfrage bestimmter Wissensinhalte im Rahmen einer Prüfung; Kompetenz konkretisiert sich „im Moment der Wissensanwendung“ (North 2005: 34) in der Wirklichkeit und dabei besonders in ungewissen und neuen Situationen. Qualifikationen weisen darauf hin, dass ein Mensch ein bestimmtes Wissen und Können im Rahmen einer arrangierten und damit künstlichen Situation zeigen kann. Dahingegen zeigen sich Kompetenzen in der selbstorganisierten Performanz im beruflichen und gesellschaftlichen Alltag und vor allem in der Performanz in unsicheren beruflichen und gesellschaftlichen Kontexten.

Eine differenzierte Systematik und Taxonomie von Kompetenzen liefern Erpenbeck und Rosenstiel (2003; vgl. dazu auch Faix u.a 1991: 37). Sie unterscheiden zunächst folgende Kompetenzklassen: personale Kompetenz, fachlich-methodische Kompetenz, sozial-kommunikative Kompetenz:

Personale Kompetenzen (P): Als die Dispositionen einer Person, reflexiv selbstorganisiert zu handeln, d. h. sich selbst einzuschätzen, produktive Einstellungen, Werthaltungen, Motive und Selbstbilder zu entwickeln, eigene Begabungen, Motivationen, Leistungsvorschläge zu entfalten und sich im Rahmen der Arbeit und außerhalb kreativ zu entwickeln und zu lernen.

Fachlich-methodische Kompetenzen (F): Als die Disposition einer Person, bei der Lösung von sachlich-gegenständlichen Problemen geistig und physisch selbstorganisiert zu handeln, d. h. mit fachlich und instrumentellen Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten kreativ Probleme zu lösen, Wissen sinnorientiert einzuordnen und zu bewerten; das schließt Dispositionen ein, Tätigkeiten, Aufgaben und Lösungen methodisch selbstorganisiert zu gestalten, sowie die Methoden selbst kreativ weiterzuentwickeln.

Sozial-kommunikative Kompetenzen (S): Als die Dispositionen, kommunikativ und kooperativ selbstorganisiert zu handeln, d. h. sich mit Anderen kreativ auseinander- und zusammensetzen, sich gruppen- und beziehungsorientiert zu verhalten und neue Pläne, Aufgaben und Ziele zu entwickeln. (Erpenbeck / Rosenstiel 2003: XVI).

Für eine tatsächliche Handlung muss jedoch durch das synergetische Zusammenwirken der oben genannten Kompetenzen noch eine weitere Kompetenz hinzukommen, nämlich: die Disposition, ob überhaupt und in welchem Maße ein Mensch in einer kontingenten Situation selbstorganisiert handeln wird. Es ist dies die „aktivitätsbezogene“-Kompetenz, sprich Handlungskompetenz:

Während diese drei Kompetenzen individuelle Denk- und Handlungsdispositionen darstellen, beschreibt die vierte aktivitätsbezogene Kompetenz, wie tatsächliche Handlungen willensmäßig aktiviert werden. Man kann diese Kompetenz daher im Sinne eines eigenständigen Aktivitätsniveaus (wie bei einem Lautstärkeregelner) verstehen. „Aktivitätsbezogene Kompetenz (A): Als die Dispositionen einer Person, aktiv und gesamtheitlich selbstorganisiert zu handeln und dieses Handeln auf die Umsetzung von Absichten, Vorhaben und Plänen zu richten - entweder für sich selbst oder auch für andere und mit anderen, im Team, im Unternehmen, in der Organisation. Diese Dispositionen umfassen damit das Vermögen, die eigenen Emotionen, Motivationen, Fähigkeiten und Erfahrungen und alle anderen Kompetenzen – personale, fachlich-methodische und sozial-kommunikative – in die eigenen Willensantriebe zu integrieren und Handlungen erfolgreich zu realisieren. (Ebd.)

Wie kommt es aber vor dem Hintergrund von Kompetenzen zu einem konkreten Handeln? Zunächst gilt der aus der Systemtheorie bekannte Grundsatz, dass ein System zwar offen gegenüber der Umwelt ist, aber dennoch operativ geschlossen. Ein System reagiert auf Irritationen seitens der Umwelt, d. h. es „verhält“ sich zwar angesichts einer Veränderung/ Einwirkung von außen; dabei determiniert aber das System selbst, ob und wie es sich angesichts einer Irritation „verhalten“

wird. Erpenbeck u.a. sprechen beim System „kompetenter Mensch“ dabei nicht von Irritationen, sondern von Kontrollparametern, von äußeren Setzungen bzw. Einwirkungen der Umwelt (Aufgabe, Ziel, Situation). Gemäß seiner operativen Geschlossenheit wird das System „kompetenter Mensch“ von außen durch Kontrollparameter allein beeinflusst/ irritiert. Was determiniert aber dann die Handlungen eines solchen „kompetenz-basierten Systems“? Ein kompetenter Mensch zeichnet sich dadurch aus, dass er angesichts einer ungewissen oder neuen Situation in seinem Arbeitsumfeld persönliche Ziele definiert, die im Einklang stehen mit den Zielen seines Unternehmens. Daraus folgt, dass seine Handlungen einer internen, kreativen, nicht vorhersagbaren und historisch einzigartigen Eigendynamik entspringen. Das selbstorganisierte Handeln eines kompetenten Menschen wird daher nicht bestimmt durch starre und stereotype Handlungsmuster. Vielmehr wird sein Handeln bestimmt durch so genannte „Ordner“, das sind Regeln, Normen und Werte.

Werte selbst oder ihre als Normen sanktionierten oder als Regeln operationalisierten Formen fungieren als ideelle Ordner des selbst organisierten Tuns und Handelns. Sie bilden damit auch, durch die handelnden Subjekte angeeignet, insbesondere durch die handelnden Individuen interiorisiert, den wichtigsten Bestandteil ihrer Handlungsdispositionen (Erpenbeck 2004: 8).

Was kommt bei den Kompetenzen zu den Fertigkeiten, dem Wissen, den Qualifikationen hinzu? Es sind Regeln, Werte und Normen. Werte, ihre regelhaften Vorformen und ihre normativen Sanktionsformen, bilden die eigentlichen Kompetenzkerne. Den Vorgang, bei dem Werte – die Resultate von Wertungsprozessen – via Entscheidungssituation, kognitive Dissonanz und emotionale Labilisierung zu eigenen Emotionen und Motivationen umgewandelt und projektangeeignet werden, nennt man die Interiorisation (Internalisation) von Werten. Sie ist der Schlüsselprozess jeder Wertaneignung, jedes Erfahrungslernens, jedes Kompetenzlernens. Kompetenzentwicklung kann somit nur stattfinden, wenn neben der Fertigkeiten- und Wissensaneignung die Wertaneignung (-interiorisation) systematisch ermöglicht und methodisch betrieben wird. (Erpenbeck / Sauter 2007b).



Abbildung 5: Wissen, Qualifikation, Kompetenz. (Erpenbeck / Rosenstiel 2003).

Das Neue schafft die Verantwortung, sich mit den Risiken des Neuen auseinander zu setzen, d. h.: Wer Neues schafft, muss die möglichen (oftmals irreversiblen) intendierten und unintendierten Folgen (und mitunter Katastrophen!) seiner Entscheidung, dieses Neue zu schaffen, antizipieren und beurteilen.

Der Unternehmer im Unternehmen ist gefragt, und zwar nicht das Unikum im Chefsessel, sondern der an der Werkbank, im Labor, in Verwaltung, Vertrieb und beim Kundendienst. Sämtliche Berufsgruppen müssen lernen, unternehmerisch zu denken und dann in ihrem jeweiligen Entscheidungsbereich und Aktionshorizont – und sei er noch so klein – verantwortungsbewusst zu handeln. Das fängt an bei schwerwiegenden Entscheidungen – ob, beziehungsweise welche neuen Technologien, Verfahren, Prozesse und Abläufe eingeführt werden, ob die billigere und die umweltbelastende Chemikalie eingesetzt wird oder die etwas teurere, recyclebare und umweltneutrale Substanz Verwendung findet - und geht hin bis zur Auslegung der Spesenrichtlinien. Doch Verantwortungsbewusstsein hat noch andere, alltägliche Dimensionen, die sich auch mit angemessenem Handeln näher umschreiben ließen. Wir meinen hier Augenmaß und Weitblick beim Tagesgeschäft, das eigene Tun und Lassen in die Kette möglicher Folgen einzuflechten. (Faix u.a. 1991a: 43).

Wie soll man sich entscheiden, wenn es keine standardisierte Patentlösung, kein Manual gibt? Entscheidungen für oder gegen eine Handlung können in solchen Situationen alleine auf der Grundlage von „Kompetenzkernen“ getroffen werden d. h. auf der Grundlage von Regeln, Normen und vor allem aber Werten, das sind nach Max Weber „Weichensteller“ des Handelns. „[...] die „Weltbilder“, welche durch Ideen geschaffen wurden, haben sehr oft als Weichensteller die Bahnen bestimmt, in denen die Dynamik der Interessen das Handeln fortbewegte.“ (Weber 1988/I: 252).



Kompetenzen sind Fähigkeiten zum selbstorganisierten Handeln, sind Selbstorganisationsdispositionen.

Selbstorganisiert wird das Handeln in offenen Problem- und Entscheidungssituationen, in komplexen, oft chaotischen Systemen.

Zunehmende unternehmensinterne, soziale, politische Komplexität und Veränderungsdynamik erfordern ein immer höher werdendes Maß an Selbstorganisation der Mitarbeiter und Führungskräfte.

Die Notwendigkeit des Managements instabil-komplexer Prozesse (Change Management) hebt die Wichtigkeit von Kompetenzen hervor.

Kompetenzen sind unerlässlich für das Handeln in der Risikogesellschaft.

Abbildung 6: Selbstorganisation / Risikogesellschaft. (Eigene Darstellung).

Talents zeichnen sich zum einen dadurch aus, dass sie besonders kompetente Menschen sind. Talents sind zum anderen aber auch und vor allem Menschen, die bereit sind, fortwährend an ihrer personalen Entwicklung zu arbeiten, die ihre Persönlichkeit Zeit ihres Lebens als unabgeschlossenes bzw. unabschließbares Innovations-Projekt betrachten. Das bedeutet dreierlei:

1. Talents streben danach, sich ihrer selbst immer mehr bewusst zu werden, d. h. Talents versuchen sich selbst zu erkennen, ihre persönlichen Verhaltensmuster aufzudecken, Stärken und Schwächen zu begreifen, ein immer differenzierteres und genaueres Selbst- und Fremdbild zu entwickeln.
2. Talents streben danach, immer verantwortungsbewusster zu werden, d. h. Talents versuchen auf der Basis ihrer persönlichen Einschätzung unter Berücksichtigung ihrer Eingebundenheit in ethisch-moralische Wertesysteme, tatsächlich realisierbare Ziele zu definieren.
3. Talents streben danach, immer mündiger zu werden, d. h. Talents erkennen sich selbst, geben sich Ziele vor und setzen alles daran, diese Ziele auch zu erreichen.

Talents sind also Menschen, die ein kohärentes Weltbild für sich entwickeln (können), die sich auf Grundlage ihrer Selbsterkenntnis und ihrer Werte erreichbare Ziele setzen (können) und die Kraft und den Mut entwickeln (können), diese Ziele auch zu erreichen. Kurzum sind Talents Menschen, die von sich sagen (können):

Ich bin, ich weiß genau, wer
 Ich komme, ich weiß, woher,
 Ich gehe, ich weiß wohin,
 Kein Wunder, dass ich so fröhlich bin. (Wollstadt 1995: 46)

Quintessenz: Die Talents sind...

Talents sind Menschen, welche für Wachstum sorgen (können), indem sie innovative Unternehmensziele definieren und diese tatkräftig, kompetent, aber immer auch reflektiert implementieren und damit nachhaltig die Wettbewerbsfähigkeit eines Unternehmens sichern und ausbauen. Und daher soll gelten: Als Talents sollen daher in diesem Artikel all jene qualifizierten Persönlichkeiten bezeichnet werden, welche, nachdem sie durch ihre breite Bildung umsichtig die möglichen komplexen Folgen ihrer Entscheidungen durchdacht und vor dem Hintergrund ihrer Werte beurteilt haben, die Kompetenzen und auch die Kraft und den Mut haben, mit ihrem reichhaltigen, selbstorganisiert erarbeiteten, ständig wachsenden Wissen, Ziele zu formulieren und in der Lage sind, Wissen Wirklichkeit werden zu lassen in Situationen, für die es keine Matrize, keinen Standard, kein Richtig oder Falsch gibt.

4 Über die Ursachen des War for Talents

Firmenchefs laden die Gewehre durch. Schiessen aus vollen Rohren. Sie befinden sich im Krieg. Kämpfen den Kampf um Talente. Wer nicht weiß, wie das geht, hisst am besten gleich die weiße Fahne. 1998 rief eine Gruppe von McKinsey-Beratern erstmals zu den Waffen, erklärte den „War for Talents“, den Krieg um Talente. Inzwischen ist der Pulverdampf an der Front noch dicker geworden. Ein Stosstrupp von McKinsey hat die Lage ausgekundschaftet und meldet vom Kampfplatz: „Der Krieg um Management-Talente hat sich dramatisch verschärft.“ Da hört man förmlich das Donnern der Geschütze. Sieht die Firmenchefs vor sich, abgekämpft, die Kleider zerschissen, die Schnürsenkel offen, mit letzter Kraft die Beute – ein Talent – erbittert verteidigend und vom Schlachtfeld schleppe, während das restliche Management das Gelände sichert. Tönt ja nicht nur heroisch, sondern auch irgendwie logisch: ohne Talente keine Überlebenschance. Also schleunigst raus aus dem Büro, das Gewehr durchladen und die besten Talente abschießen. Bildlich gesprochen. (Pastega 2002).

Die Talents – sowohl die High Potentials wie auch die High Performers – waren schon immer rar und sie werden in Zukunft wohl noch rarer werden. Daher wird

jüngst nicht mehr nur nach den Talents gesucht – es ist regelrecht ein Kampf um sie entbrannt. Wie kam es zu diesem? Da beim War for Talents wirtschaftliche Einheiten (Staaten, Unternehmen etc.) aneinander geraten, sollen die Ursachen auf ökonomische Weise analysiert werden nämlich in Ursachen auf der Angebots- und Ursachen auf der Nachfrageseite. Dabei soll die Situation Deutschlands und deutscher Unternehmen im War for Talents im Vordergrund stehen.

Über die Ursachen des War for Talents: die Angebotsseite

Quantitative und qualitative demographische Veränderungen

Anders als bei Wirtschaftsprognosen sind langfristige Bevölkerungsprognosen erstaunlich treffsicher. So ergeben die Prognosen für die Weltbevölkerung der UN aus den 1950ern für das Jahr 2000 im Nachhinein lediglich eine Abweichung von 1,5%. Der Hintergrund der Bevölkerungsentwicklung in Deutschland geht auf einige wenige Grunddaten zurück: Seit den 1970ern ziehen drei Erwachsene der Elterngeneration nur noch zwei Kinder groß. Jede Kindergeneration ist dadurch zahlenmäßig um ein Drittel kleiner als die Elterngeneration. So ergibt sich: 100 Angehörige der Elterngeneration haben noch 65 Kinder, 42 Enkel und 27 Urenkel. Damit ist in Deutschland – und eigentlich wie in ganz Europa und vielen „westlichen“ Staaten auch – die wichtigste Quelle des Wachstums im Versiegen begriffen: Die Anzahl erwachsen werdender Jugendlicher, die selbst wieder Kinder bekommen können, wird immer kleiner. Dies ist in Deutschland allerdings schon seit geraumer Zeit so, nämlich seit dem Jahrgang 1892. Dieser Jahrgang war der letzte, der sich durch die Zahl seiner Kinder vollständig ersetzte. Seitdem ist jede Kindergeneration kleiner als die Elterngeneration. (Vgl. Miegel 2004: 23) Welche demographische Zukunft steht für Deutschland vor diesem Hintergrund bereits heute sicher fest? Heute leben rund 82 Millionen Menschen in Deutschland und die Bevölkerungsprognose lautet: rapide fallend. In den zurückliegenden 30 Jahren hat Deutschland bereits um die fünf Millionen Menschen verloren.

Unter der Annahme günstiger Bedingungen – also einer konstanten Geburtenrate in Westdeutschland, einer anziehenden Geburtenrate in Ostdeutschland, einer weiter hohen Kinderrate bei den Zugewanderten und einer ungebremsst steigenden Lebenserwartung – wird Deutschland innerhalb der nächsten vierzig Jahre überdies nochmals so viele Menschen verlieren, wie heute in Ostdeutschland leben. In vierzig Jahren leben damit wieder so viele Menschen in Deutschland wie kurz vor dem Ersten Weltkrieg. (Oelsnitz u.a. 2007: 62).

Bis zum Jahr 2050 wird Deutschland nur noch 70 Millionen Einwohner haben. Die Talents werden schon deswegen mit großer Wahrscheinlichkeit immer weniger – insofern man unterstellt, dass Begabung und Motivation innerhalb der Bevölkerung eines Landes relativ konstant verteilt sind und ein Mehr oder Weniger der Bevölkerungszahl dementsprechend zu Veränderungen bei der absoluten Zahl der Talents führt. Neben einer absoluten Schrumpfung der Bevölkerung wird es

zudem zu einer strukturellen Verschiebungen kommen: Das Statistische Bundesamt schätzt, dass die Gruppe der über 65-Jährigen bis zum Jahr 2050 um etwa ein Drittel zunehmen wird und gleichzeitig die Gruppe der 20- bis 34-Jährigen um etwa ein Viertel gegenüber heute absackt. (Statistisches Bundesamt 2003: 6; Statistisches Bundesamt 2008: 23).

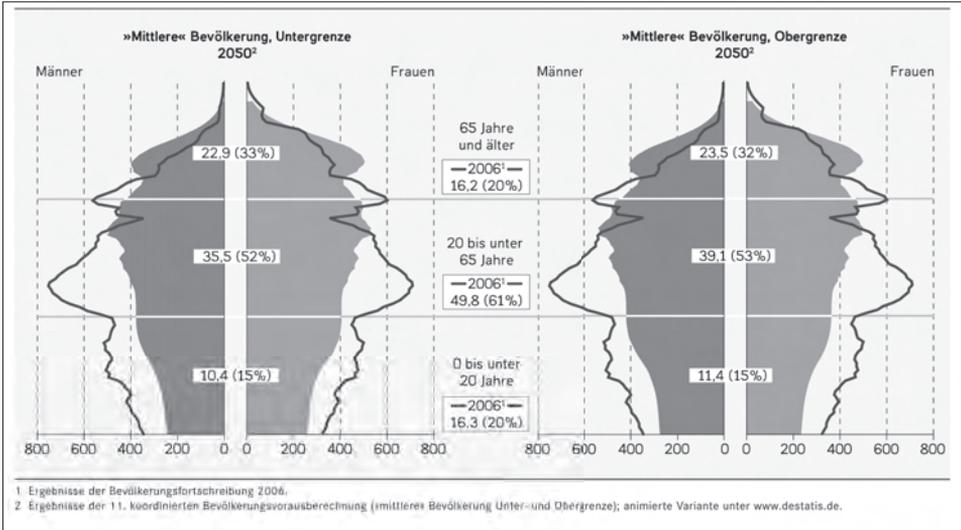


Abbildung 7: Altersaufbau der Bevölkerung in Deutschland in den Jahren 2006 und 2050. (Statistisches Bundesamt 2008: 23).

Was hat diese Entwicklung aber nun mit dem War for Talents zu tun? Sind die Talents, wie sie weiter oben in dieser Arbeit definiert worden sind, denn nur unter den Jüngeren und nicht bei den Älteren zu finden? Zunächst einmal muss klar gesagt werden: Es soll keineswegs die Bedeutung der „Älteren“ für den Arbeitsprozess abgewertet werden. Dieser Gruppe wohnt ebenso viel Humanvermögen inne, allerdings müssen zwei Punkte beachtet werden: 1. Alle klassischen Untersuchungen zum Altersverlauf kreativer Leistungen zeigen, dass der Mensch in jüngeren Jahren eindeutig kreativer ist. (Schuler / Görlich: 2007: 38f.). 2. Unternehmensneugründungen korrelieren negativ mit der demographischen Entwicklung: Personen, die älter als 40 Jahre sind, neigen im Normalfall deutlich weniger dazu, ein Unternehmen zu gründen. (Vgl. Röhl 2005: 178). Deutschland ist als Hochlohnland auf Wachstum und damit auf Ideen angewiesen, die zu Innovationen umgesetzt werden. In einer alternden Gesellschaft dominieren jedoch andere Verhaltens- und Einstellungsmuster: Bewahrung geht vor Aufbruch, Gelassenheit geht vor Wagemut, Erfahrungen überdenken geht vor Erfahrung machen. (Vgl. IGS 2008: 12).



Abbildung 8: Komparative Stärken älterer und jüngerer Mitarbeiter. (Althaus 2008: 72).

Ein absolut wie relativ schrumpfenden Anteil junger Menschen geht mit der Tendenz einher, dass weniger neue wissenschaftlich oder kommerziell verwertbare Ideen geboren und Innovationen gewagt werden. Ausgerechnet die Altersgruppe, die die für die westeuropäischen Länder so elementaren Innovationen hervorbringt, ist daher schon heute deutlich unterrepräsentiert und im Schrumpfen begriffen. (Vgl. Oelsnitz u.a. 2007: 69).

Relativ geringe Akademikerquote und Braindrain

Flankiert wird der demographische Schwund noch von zwei weiteren Konstellationen: der relativ geringen Akademikerquote in Deutschland und der steigenden Bereitschaft von Hochqualifizierten, dieses Land zu verlassen. Zwar hat Deutschland nach Angaben der OECD im Zeitraum 2000 bis 2006 den Anteil der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen pro Jahrgang von 18% auf 21% erhöhen können. Der OECD-Durchschnitt ist inzwischen jedoch von 28% auf 37% gestiegen. Momentan sieht es nicht danach aus, dass sich an dieser Situation etwas ändern wird: Jeder dritte Abiturient in Deutschland zieht ein Studium nicht einmal mehr ernsthaft in Betracht. (Heine / Quast 2009: 2; o.V. 2008a). Weiterhin ist es nicht nur wichtig, wie hoch der Anteil an Akademikern an einem Altersjahrgang ist, sondern vor allem, wie viele Akademiker im erwerbsfähigen Alter in Relation zur Gesamtbevölkerung zur Verfügung stehen. Die OECD (2003) nennt bereits jetzt diesem Mangel an akademischem Humankapital als einen wichtigen

Grund für die geringe Wachstumsdynamik in Deutschland. In den kommenden Dekaden dürfte der Anteil der Akademiker an der 25- bis 64-jährigen Bevölkerung zwar steigen, besonders bedingt durch eine stärkere Bildungsbeteiligung der Frauen. Gleichzeitig sinkt jedoch der Anteil der 25- bis 64-Jährigen an der Gesamtbevölkerung. (Plünnecke 2004). Ausgehend von einem gegenwärtigen Angebot von rund 5,8 Millionen Akademikern im erwerbsfähigen Alter kommt es zunächst zu einem kurzzeitigen Anstieg der Akademikerquote auf rund 6 Millionen Akademiker im erwerbsfähigen Alter, da um das Jahr 2015 bzw. 2020 die Kinder der Generation der Babyboomer ihre Ausbildungszeit hinter sich haben und daher ab diesem Moment auch dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen. Bereits in den Jahren danach werden allerdings die geburtenstarken Jahrgänge, die von der Bildungsexpansion besonders profitiert haben, aus dem Erwerbsleben ausscheiden. Bis zum Jahr 2050 wird es daher bei dem Angebot an erwerbsfähigen Akademikern zu einem Rückgang auf gut 5,2 bis 5 Millionen kommen. (Vgl. Baade 2007: 99). Diesem sehr realistischen Szenario gewahr, sei daran erinnert: „Es ist klar erkennbar, dass mit dem Übergang zur Wissensgesellschaft [siehe nächstes Kapitel] auch der Bedarf an Hochqualifizierten steigt und das verfügbare Angebot die Nachfrage bei weitem nicht befriedigt“. (OECD 2006). Ohne zu sehr zu dramatisieren, aber: Es kommt bei den Hochqualifizierten bereits auf jedes Zehntel hinter dem Komma an, ob eine Volkswirtschaft in der Wissensgesellschaft eine einigermaßen rosige Zukunft haben wird.

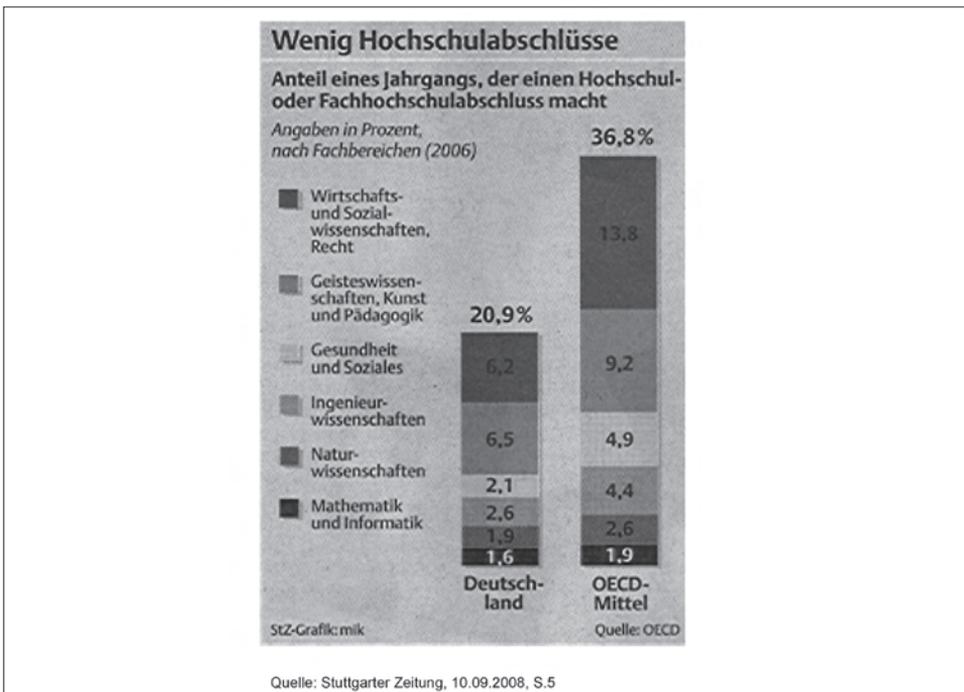


Abbildung 9: Anhaltender Mangel an Hochqualifizierten. (OECD 2006).

Auf der einen Seite kommen immer weniger Hochqualifizierte hinzu; auf der anderen Seite verlassen immer mehr Hochqualifizierte Deutschland. Das Institut der deutschen Wirtschaft Köln (IW) nennt konkret drei Berufsfelder, die durch Migration besonders von einem Arbeitskräftemangel betroffen sind: unternehmensorientierte Dienstleistungstätigkeiten im Bereich Management und Vertrieb, (Größenordnung 11000 Personen); gesundheitsbezogene Tätigkeiten im pharmazeutischen Bereich (Größenordnung 7000 Personen); technisch-wissenschaftliche Tätigkeiten im Bereich Maschinenbau (Größenordnung 7000 Personen, davon knapp 3000 Maschinenbauingenieure). (Schäfer 2004). Auch bei Wissenschaftlern und akademisch geprägten Führungskräften zeigt sich in letzter Zeit darüber hinaus ebenso die besorgniserregende Tendenz, dass besonders Postdoktoranden ins Ausland abwandern. So liegt der Anteil der Promovierten unter den Auswanderern zehnmal höher als im Durchschnitt der Bevölkerung. (Vgl. Schwägerl 2004). Es mag entgegnet werden, dass sich diese kleinen Zahlen angesichts von Millionen Arbeitslosen in Deutschland relativieren. Es handelt sich hier jedoch um Segmente des Arbeitsmarktes, der besonders niedrige Arbeitslosenquoten bzw. besonders viele freie Stellen aufweist. Diese Vakanzen können durch inländische Arbeitskräfte eben nicht besetzt werden, weil diesen oft schlicht das Wissen, die Qualifikationen und die Kompetenzen dafür fehlen. (Vgl. Oelsnitz u.a. 2007: 98f.).

Zu befürchten ist, dass unter den Bedingungen einer schrumpfenden Erwerbsbevölkerung die „kritische Masse“ an Hochqualifizierten letztlich nicht zu halten, geschweige denn signifikant auszubauen ist. Wenn die Entwicklung wie bisher weitergeht, dann fallen echte Auswahlprozesse in den Unternehmen weg und die Personalverantwortlichen werden vor allem in unattraktiven Regionen oder wenig geschätzten Branchen dann das nehmen müssen, „was kommt“. (Ebd.: 69).

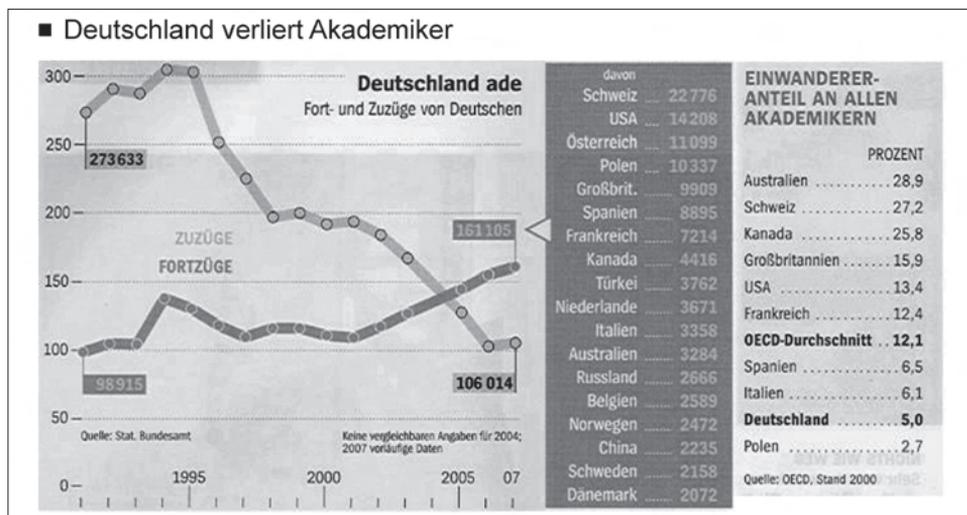


Abbildung 10: Einwanderungssituation in Deutschland. (OECD 2000).

Über die Ursachen des War for Talents: die Nachfrageseite

Wandel zur Wissensgesellschaft und zur Wissensökonomie

Die Nachfrage nach den Talents ist gewaltig und wird im Zuge der Transformation der Industrie- zur Wissensgesellschaft sogar noch weiter zunehmen. Die äußeren Anzeichen dieses Wandels zeigen sich u. a. hieran: Der Wandel zeigt sich an den Bauten, in denen erfolgreich gewirtschaftet wird:

Wenn man heute vor dem Haupteingang der wissensintensiven Dienstleistungs-, Software- oder Medienunternehmen steht, dann sind die zentralen Produktionsfaktoren nicht mehr zu sehen. Es sind nicht mehr die Werkhallen, die Spindelbänke, die Hochöfen, die Rotationspressen oder die automatisierten Fließbänder, die den Reichtum des Unternehmen ausmachen, sondern die Ideen, die Kreativität, das Image, die Problemlösefähigkeit der Mitarbeiter, die Geschwindigkeit der F&E-Prozesse und die kontinuierliche Lernfähigkeit, die die zentralen Erfolgsfaktoren der Unternehmung darstellen. (Pawlowsky 1998: 11).

Der Wandel zeigt sich am Marktwert von Unternehmen, die kaum oder nur geringes materielles und finanziellen Anlagevermögen und Eigenkapital besitzen:

Der Marktwert vieler moderner Unternehmen wird kaum noch durch den Wert des materiellen und finanziellen Anlagevermögens und Eigenkapitals (Buchwert) bestimmt. Er wird vielmehr durch einen „unsichtbaren Wert“ repräsentiert [...]: Woher kommt dieser „unsichtbare Wert“, der beispielsweise den Marktwert der Softwaregiganten Oracle, SAP oder Microsoft so sehr in die Höhe schnellen lässt? Wie lassen sich die Quellen des „unsichtbaren Werts“ identifizieren, messen und bewerten? Zur Erklärung wird oft das „Wissenskapital“ (intellectual capital) herangezogen. Es wird definiert als die Differenz zwischen dem Buchwert eines Unternehmens und dem Geldwert, den jemand für das Unternehmen zu zahlen bereit ist. Genauer: „Wissenskapital beinhaltet das Wissen aller Organisationsmitglieder und die Fähigkeit des Unternehmens, dieses Wissen für die nachhaltige Befriedigung der Kundenerwartungen einzusetzen. Wissenskapital beinhaltet somit alle Wertschöpfungskomponenten, die durch die Maschen klassischer Rechnungslegungs- und Buchführungsvorschriften fallen und somit – bislang – unsichtbar sind“ [...]. Komponenten des Wissenskapitals sind das Strukturkapital (organisationale Strukturen, Beziehungen und Prozesse; intelligente, innovative Produkte) und das Humankapital. Letzteres wird durch Wissen, Erfahrungen und Fertigkeiten, durch Motivationen, Verhaltensbereitschaften und Werte sowie durch Anpassungs-, Innovations- und Umsetzungsfähigkeiten gekennzeichnet – also durch fachlich-methodische, personale und sozial-kommunikative sowie durch aktivitäts- und umsetzungsbezogene Kompetenzen! (Heyse / Erpenbeck 2009: XII-XIII).

Der Wandel zeigt sich an den Ressourcen, die der Westen in anderen Ländern vereinnahmen will:

Im Glitzer multikultureller Weltoffenheit werden in früh industrialisierten Ländern wie Deutschland nicht selten Verhaltensformen gepflegt, die [...] höchst fragwürdig sind. Mit Beginn der kolonialen Epoche nahmen die Starken den Schwachen Land. Dann beuteten sie ihre Bodenschätze und Energiequellen aus. Und jetzt beginnen sie auf die qualifizierten Menschen zuzugreifen. Die Sequenz ist schlüssig: von der Agrar- über die Industrie- zur Wissensgesellschaft; vom Boden, über den Rohstoff zum Menschen. (Miegel 2004: 49).

Der Wandel zeigt sich am Bedeutungsverlust der klassischen Produktionsfaktoren Boden, Arbeit und Kapital seit den 1990ern mit der einhergehenden Substitution durch den Produktionsfaktor Wissen: So verfügen elektronische Versandhäuser über gar keine Lagerbestände mehr; Kundenbestellungen werden direkt an den Hersteller weitergeleitet, die die Waren an den Kunden versenden. Fortschritte beim so genannten Bio-Engineering gestatten Züchtungen, die weitgehend gegen Schädlinge und Wetter gefeit sind. Für identische Erträge musste man früher mehr Land und mehr Arbeitsstunden einsetzen. (Vgl. Oelsnitz u.a. 2007: 32f.).

Der Wandel zeigt sich am Anteil des Produktionsfaktors Wissen an der Wertschöpfung: Mitte der 1990er lag der Anteil des Faktors Wissen (und den daraus resultierenden Innovationen) an der Wertschöpfung in der Autoindustrie bereits bei über einem Viertel, in der Pharmaindustrie bei 50% und bei der Halbleiterproduktion bei über 70%. (Ebd.: 45).

Als ein weiteres gutes Beispiel [für die Bedeutung des Produktionsfaktors Wissen an der Wertschöpfung] führt das US-Unternehmen *Merck* seine Position als Global Player in der Pharmazieherstellung vor allem auf sein außergewöhnliches Prozess-Know-how in der Forschung zurück. Gleichzeitig bestehen enge Kontakte zu diversen medizinischen Instituten und zu wichtigen Experten auf dem Gebiet der Grundlagenforschung. Die besonders »vertrauensvollen« Beziehungen zu den staatlichen Aufsichtsbehörden werden in Branchenkreisen ebenfalls als wichtige immaterielle Aktivposten von *Merck* gerühmt.

[Dieses Beispiel zeigt], dass unternehmerische Wertschöpfungsprozesse nicht nur von den Endergebnissen, also vom Markt her, sondern gerade auch aus der internen Ressourcenkombination eines Unternehmens erklärt werden können. Und sie zeigen ferner, dass dabei nicht nur materielle Ressourcen ausschlaggebend sind, sondern vor allem intellektuelle und soziale Faktoren. Das sind Größen, die physisch nicht greifbar sind, wie zum Beispiel die Loyalität der Mitarbeiter und Kunden, ein besonderes Vertrauen der Behörden, gute Kooperationspartner oder eine marktorientierte Unternehmenskultur. Auch das eigentliche Wissen des Unternehmens wird in der Regel für den Außenstehenden nur indirekt sichtbar. Darunter fallen unter anderem erhaltene Patente, verkaufte Technologielizenzen oder – zum Beispiel bei Tageszeitungen – die Auflagenhöhe. Wissen ist somit auf Produkt- oder Technologiemärkten handelbar. Gleichzeitig besteht vieles an Know-how aber nur in den Köpfen der

Mitarbeiter oder in den internen organisatorischen Abläufen. Dieser Umstand erweist sich deshalb als vorteilhaft für die Unternehmen, weil die eigentliche Ursache für beliebte Produktlinien und profitable Geschäftseinheiten damit letztlich nicht käuflich oder von den Konkurrenten einfach kopierbar ist. Der Wettbewerb verlagert sich damit von der Produkt- auf die Kompetenzperspektive. (Ebd.: 52).

Der Wandel zeigt sich an den Produkten und Dienstleistungen, die angeboten werden:

Im Gleichschritt sind auch die Produkte immer wissenshaltiger geworden: keine Waschmaschine mehr ohne Fuzzy-Logik, kaum ein Auto mehr ohne Elektronisches Stabilisierungsprogramm (ESP), Anti-Blockiersystem oder automatischen Abstandswarner. Man schätzt, dass heute fünfzig Prozent der Wertschöpfung eines Produkts auf intellektuelle Inputs zurückzuführen sind – zum Beispiel in Form von Design, Forschung oder begleitenden Dienstleistungen. (Ebd.: 31f.).

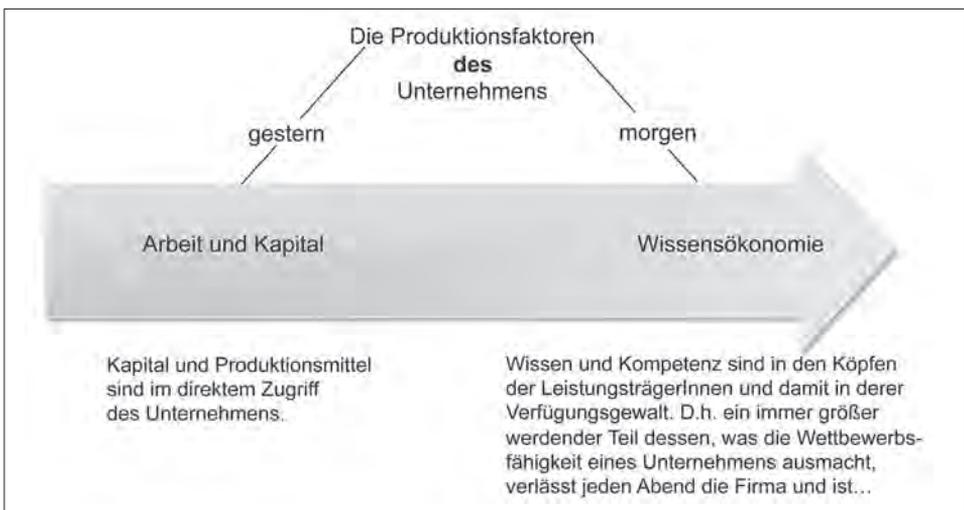


Abbildung 11: Die Wissensökonomie. (Eigene Darstellung).

Die Leitfigur der fortgeschrittenen Gesellschaften des 21. Jahrhunderts ist der Wissensarbeiter. Wer sind diese neuen Arbeiter und was tun sie? Nonaka / Takeuchi (1997: 171) unterscheiden drei Typen von Wissensarbeitern. 1. Der Wissenspraktiker, der aufgrund seines Expertenstatus, wegen besonderer Erfahrung oder Außenkontakten den „operativen Kern“ der Wissensarbeit bildet. 2. Der Wissensingenieur, der die Schnittstelle zum Wissenspraktiker bildet und dafür sorgt, dass Wissen auch genutzt werden kann. 3. Der Wissensverwalter (oder besser „Wissensmanager“), der die Ziele und den Rahmen der Wissensteuerung wahrnimmt, d. h. die anderen beiden Wissensarbeiter-Gruppen koordiniert. Als vierte Gruppe sollten noch die

Wissensvermittler, Wissensberater und Wissensschaffer hinzugefügt werden; diese leisten „symbolanalytische Dienste“, d. h. sie stellen nicht-standardisierte Produkte her, die auf Symbolen (Daten, Wörtern, audio-visuelle Darstellungen) basieren. Zu diesem Wissensarbeiter-Typus gehören u.a. Wissenschaftler, Anwälte, Journalisten, PR-Manager, Investment-Banker, Unternehmensberater, also Menschen, die Probleme lösen, beraten oder vermitteln, somit Tätigkeiten ausüben, die mit analytischen oder rhetorischen „Werkzeugen“ ausgeübt werden. (Vgl. Reich 1993: 194f.). Das Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit schätzt den Anteil der ‚Knowledge Workers‘ im Jahr 2010 auf 40 Prozent (IAB 1999: 3). Ein OECD-Bericht vermutet Steigerungsraten in den EU-Ländern und USA von jährlich 3,3 Prozent (OECD 2001: 56). (Vgl. dazu auch Dostal 2003: 1480). Oelsnitz u.a. (2007: 35) gehen davon aus, dass rund ein Drittel der Arbeitsplätze als wissensbasiert bezeichnet werden kann – Tendenz steigend: So prognostiziert das „Zukunftsinstitut“, dass in naher Zeit nur noch ein Drittel der Arbeitsplätze „traditionell“ d. h. nach dem industriegesellschaftlichen Modell organisiert sein werden; dagegen werden rund zwei Drittel der Arbeitsplätze in irgendeiner Weise mit dem Produktionsfaktor „Wissen“ zu tun haben. (Keicher/ Brühl 2007: 25f.).

Einfache, geringqualifizierte Arbeit gibt es zwar noch, aber diese wird bekanntlich in immer stärkerem Maße entweder in Schwellen- und Entwicklungsländer ausgelagert (weil sie dort billiger ist) oder automatisiert (weil dies weitere Rationalisierungspotentiale erschließt). In der Automobilindustrie treten an die Stelle einfacher Handarbeit in der Montage zum Beispiel Industrieroboter. Komponenten und Produktkerne, wie im Autobereich zum Beispiel der Motor oder das Getriebe, werden gleichzeitig technisch immer anspruchsvoller. Hier sind zunehmend Know-how und ständige Weiterentwicklung der eigenen Kompetenzen gefordert, wenn man sich auf dem Weltmarkt behaupten will. Dementsprechend dehnt sich die Arbeit an und mit Wissen mittlerweile auch auf den tertiären Sektor unserer Volkswirtschaft aus, also auf den Bereich der (oft informationsbasierten) Dienstleistungen. Zuvor hielten die Wissensarbeiter bereits in den Sekundärsektor, also in den industriellen Bereich Einzug, der ebenfalls auf hochqualifizierte Spezialisten angewiesen ist. Dort sind Werkstoffingenieure, Informatiker, Prozesssteuerer oder Automatisierungstechniker aus dem Produktionsbereich der meisten Betriebe längst nicht mehr wegzudenken. [...] Ja selbst die Land- und Forstwirtschaft erfährt durch die Expertise erfahrener Wissensarbeiter wertvolle Unterstützung und neuen Schwung (siehe unten). In allen Sektoren unserer Volkswirtschaft werden somit immer mehr Spezialisten mit einem anspruchsvollen Ausbildungshintergrund gebraucht. (Ebd.: 31f.).

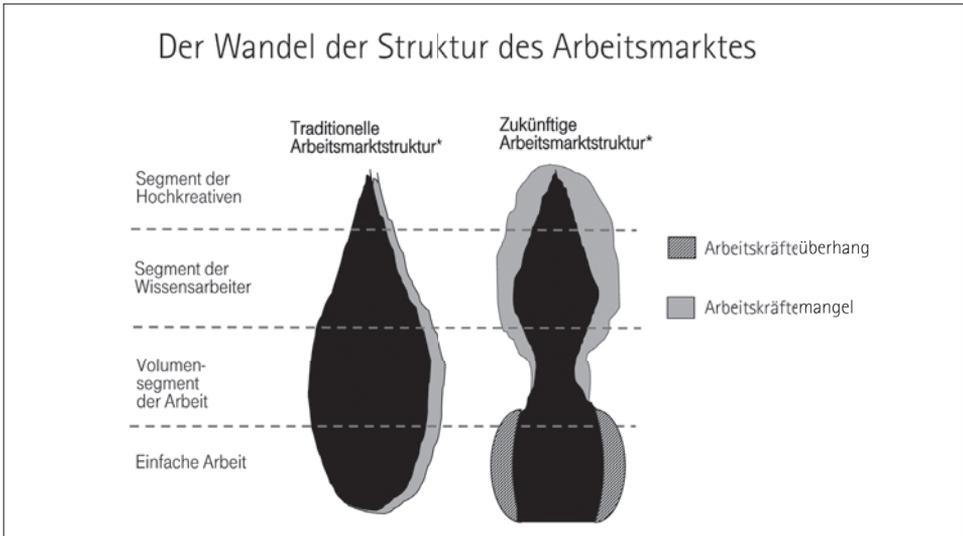


Abbildung 12: Der Wandel der Struktur des Arbeitsmarktes. (Nach Sattelberger 2009).

Die Unterscheidung in „Wissensarbeiter“ und „Kreativarbeiter“ ist eher analytischer denn wirklicher Natur: Das Werk von Kreativarbeitern ist kein *Creatio ex nihilo*, keine Schöpfung aus Nichts. Kreativität bedeutet die Fähigkeit schöpferischen Denkens also die Fähigkeit Ideen zu haben. Insofern man nicht annimmt, dass Ideen dem Menschen nicht von göttlicher Seite eingegeben werden, nicht von einem elysischen Ort in das menschliche Bewusstsein einfallen, muss angenommen werden: Die Eingabe, der Einfall ist das Ergebnis eines Prozesses, bei dem Wissen, das ein Mensch bereits im Kopf hat, von eben jenem Menschen auf eine neue oder so noch nicht kombinierte Weise verknüpft wird. Der Unterschied zwischen dem „klassischen“ und dem kreativen Wissensarbeiter liegt somit darin, dass sie zum einen auf verschiedene Weisen mit Wissen umgehen und dass sie zum anderen jeweils an verschiedenen Stellen in den Innovationsprozess eingreifen. Die Arbeit des Kreativarbeiters steht vor dem Innovationsprozesses, ist dieser Prozess doch definiert als die Verwirklichung von Ideen. So wichtig die Arbeit des Kreativarbeiters ist: Eine Idee – und sei sie auch noch so grandios – bleibt wirkungs- und folgenlos, solange sich Talents ihrer nicht annehmen und sie Wirklichkeit werden lassen.

Kurzum lässt sich somit festhalten: Der Wandel zur Wissensgesellschaft und vor allem der Wandel des gesellschaftlichen Subsystems Wirtschaft zur „kreativen Wissensökonomie“ lässt es ganz offensichtlich erscheinen, dass es in Zukunft einen immer größeren Bedarf an den Talents geben wird, sind sie doch zum einen die Elite der Wissensarbeiter und zum anderen die Bedingung dafür, dass aus Ideen unternehmerische Wirklichkeit wird.

Globale Jagd auf Talents

Da die Transformation zur Wissensgesellschaft bzw. zur Wissensökonomie ein Prozess ist, der zumindest alle weiterentwickelten Industrienationen erfasst hat, verwundert es nicht, dass es auch weltweit einen Bedarf an den Talents gibt. Da aber nun fast alle weiterentwickelten Industrienationen des Westens die gleichen demographischen Probleme haben, die Talents vor Ort immer rarer werden, ist auch die Suche nach ihnen mittlerweile eine globale.

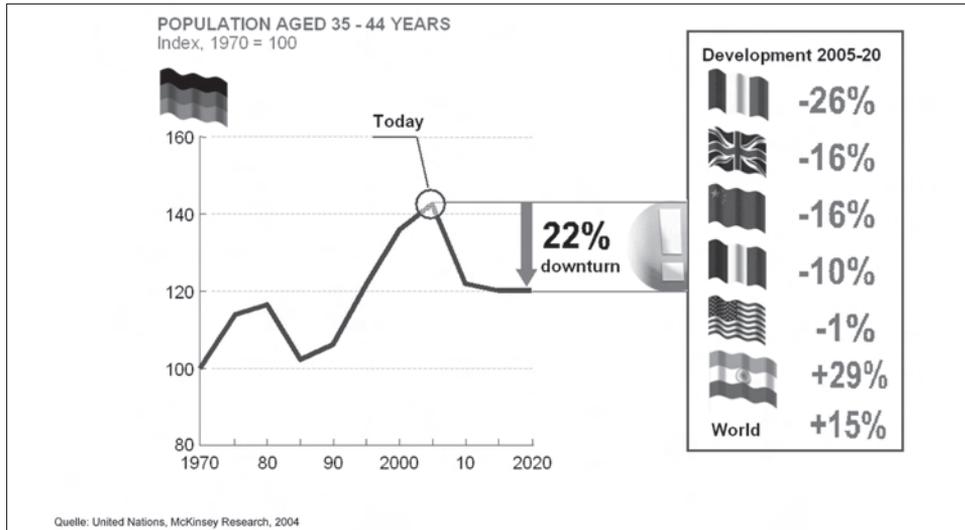


Abbildung 13: Demographische Entwicklung einiger Industrienationen. (McKinsey 2001: 3).

Die Mehrheit der deutschen Großunternehmen rekrutiert bereits international. (Institut für Beschäftigung und Employability 2008). Das Problem dabei ist: Unternehmen weltweit sind auf die gleiche Idee gekommen – allen voran die Amerikaner.

Zur Neutralisierung von Geburtenschwund und bildungsfernen Minderheiten benötigen alle Anglostaaten zusammen pro Jahr mindestens 1,5 Millionen Zuwanderer. Auch ihnen also steht das demografische Wasser bis zum Hals. Dass die Mitteleuropäer den gefährlichen Strudel schon Oberkante Unterlippe spüren, kann sie keineswegs beruhigen. Es beflügelt allerdings ihre Fantasie, wie aus diesen Volkskörpern die besten Organe noch entfernt werden können, bevor sie ganz abgestorben sind. Auch die Anglos müssen von außen zuführen, was innen nicht nachwächst und sie können – in allen wichtigen Errungenschaften konkurrieren sie unter den ersten zehn Nationen weltweit – niemanden gebrauchen, der schlechter ist als ihr eigener Durchschnitt.

Schwarzafrika und die Länder im Islamgürtel werden zwar von heute 2,1 Milliarden auf bald vier Milliarden im Jahre 2050 zulegen, und ihre vielen hundert Millionen überzähligen Jugendlichen würden auch lieber bei uns einwandern,

als zum Rekrutierungspool für den Terror zu werden. Aber unter ihnen sind die hochspezialisierten Talente selten, die gerade in den Hightechländern so dringend gesucht werden. Weil die Heißsporne der Dritten Welt einen Ferrari zwar fahren, aber nur im Ausnahmefall seine neue Generation aufs Reißbrett bringen können, werden sie an denselben Außengrenzen brutal zurückgewiesen, an denen man die raren Asse mit einem Lächeln durchwinkt.

Das Einwanderungskonzept der Anglo-Länder ist ganz unkompliziert. Wie die eigenen Kinder wegen der unbekanntenen Zukunftsanforderungen gescheitert werden müssen als ihre Eltern, so wird auch aus der Fremde nur zugelassen, wer alsbald für die Einheimischen etwas leisten kann und nicht umgehend in ihre Taschen greifen muss. Weil man glaubt, solche Kräfte in ausreichender Menge nur unter seinesgleichen finden zu können, wird der War for Talents als gegenseitige Kannibalisierung der innovativen Nationen exekutiert, zu denen unter weltweit 200 Staaten nicht einmal 50 gehören.

Allerdings rechnen auch die Anglo-Länder beim Werben um die besten Köpfe der Erde nicht mit Wundern. Sie wissen, dass sie ihre „Vergreisung“ nicht stoppen, sondern bestenfalls verlangsamen können. Es geht erst einmal nur darum, wer länger im Geschäft bleiben kann, weil er Leute noch findet, wenn der Konkurrent komplizierte Aufträge wegen Personalmangels schon ablehnen muss. Für diesen banalen, aber fundamentalen Vorteil erstreben alle sechs zusammen pro Jahr jene 1,5 Millionen als qualifizierte Einwanderer, die ihnen im Kindbett fehlen. Dabei will Neuseeland 25 000, während Amerika eine volle Million benötigt und alle zusammen 50 Millionen Zuwanderer bis 2050.

Die Anglo-Welt muss also darauf hinarbeiten, aus den fünf mitteleuropäischen Beispielländern die Begabungen zu hundert Prozent abzuziehen. Dass dabei Bündnispartner unter die Räder kommen, ist keineswegs Absicht, aber ein Starke kann sich am Ende besser wehren als fünf Schwache. Die Anglos müssen sich genauso verhalten wie etwa Vorpommern oder das polnische Pomorskie mit Danzig als Hauptstadt, wo in vier Dörfern Post, Schule, Krankenhaus und Feuerwehr schließen, damit diese Institutionen in einem ebenfalls vergreisenden fünften Dorf noch ein paar Jahre ausgelastet sind. Längst kämpft also ein halbes Hundert Nationen mit einem Bedarf von 150 Millionen fremden Talenten bis 2050 darum, wer von ihnen fünftes Dorf wird. (Heinsohn 2008).

Immigration – das ist eine Möglichkeit, an die rare Ressource Talents zu kommen. Eine andere Möglichkeit besteht in der Integration weltweit verstreuter Talents zu einem globalen Kompetenz-Netzwerk.

In der Vergangenheit siedelten Unternehmen alle benötigten Ressourcen unter dem eigenen Dach an. Heute haben sie sich von dem Modell der vertikalen Integration verabschiedet und Programme zur Beschaffung spezialisierter, globaler Zulieferer initiiert. [...] Und schließlich kann jede kompetente Person an jedem Ort der Welt ihren Beitrag leisten. [...] Das Konzept der für ein Unternehmen

verfügbaren Ressourcen hat sich verschoben von den in den einzelnen Unternehmenssparten verfügbaren Ressourcen, den im Gesamtunternehmen verfügbaren Ressourcen, den in der Verbrauchergemeinde verfügbaren Ressourcen, zu den weltweit verfügbaren Ressourcen. (Pralhad / Krishnan 2009: 42f.).

Auf oberflächlicher Ebene sieht diese Ressourcenkonfiguration nach „Business as usual“ aus. Was daran neu ist, ist der Umstand, dass sich diese Konfiguration ständig verändert, selbst innerhalb eines Unternehmen und eines Projektes im Verlauf des Projektfortschritts:

1. Viele dieser Aufgaben und/oder Projekte werden an zahlreichen Standorten weltweit durchgeführt.
2. Das Fachwissen ist geografisch verteilt (wie im Beispiel von IBM) und kann zwischen den beteiligten Unternehmen aufgeteilt werden (wie in den Beispielen über die Zusammenarbeit zwischen TCS und Ferrari und TCS und BT).
3. Die Zusammensetzung der Teams richtet sich nach der Aufgabe, wobei sich die Beschaffenheit der Aufgaben verändert: Zu Beginn handelt es sich um neue und komplexe Aktivitäten, aus denen im Verlauf der Zeit Routinetätigkeiten werden. [...]
4. Bei der Verlagerung von Arbeitsplätzen gibt es keine festen Muster. Es handelt sich nicht um eine reine Verlagerung von Arbeitsplätzen aus den USA oder anderen Ländern nach Indien. Die Konfiguration der Teams unterscheidet sich auf Basis der Aufgaben und der Verfügbarkeit geeigneter Mitarbeiter für spezifische Projekte.
5. Das gemeinsame Thema sind nicht allein die Kostenvorteile, sondern die Qualifikationsvorteile. (Ebd.: 264f.).

Die Suche nach hoch qualifizierten Mitarbeitern geht weit über Kostenvorteile hinaus. Kostensenkung ist nach wie vor ein Thema, aber es ist mit dem Bedarf an höhere Qualität, Innovation und Schnelligkeit gekoppelt. Daher werden sich Unternehmen bemühen, die Mitglieder ihrer Projektteams nach ihren Fertigkeiten, ihren Einstellungen und ihrer Erfahrung in der Durchführung bestimmter Projekte zusammenzustellen. Was wir hier sehen, ist der Zusammenbruch des traditionellen hierarchischen Systems, in dem Geschäfts-, funktionale und geografische Gruppen Mitarbeiter „besaßen“. Qualifizierte Mitarbeiter waren traditionell in Organigrammkästchen gefangen. Im Gegensatz dazu sind wir inzwischen dabei, uns in Richtung eines Systems des Projektmanagements zu bewegen, in dem Projekte vorübergehende Organisationssysteme darstellen. Die Erkenntnis dieser Veränderung ist ganz entscheidend. Die Botschaft lautet: „Als kompetenter Mitarbeiter gehöre ich nicht zur indischen oder zur US-Niederlassung, selbst wenn ich in einem dieser Länder lebe und in administrativer Hinsicht von dessen jeweiligen Länderverantwortlichen geführt werde. Ich gehöre einer globalen Praxisgruppe an und ich kann auf Basis meiner einzigartigen Fertigkeiten

und Erfahrungen zur Mitarbeit an spezifischen Projekten gerufen werden.“ Jeder Mitarbeiter gehört also vielfältigen Systemen an [...]. (Ebd. 268).

Das weltweit integrierte Unternehmen, die komplexere Weiterentwicklung des Offshoring- und des Global-delivery-Modells, erscheint für einen Großteil der CEOs, die im Rahmen der IBM Global CEO Study (IBM 2008) befragt wurden, jedenfalls als Unternehmensmodell der Zukunft:

Die CEOs wenden sich offensiv globalen Geschäftsmodellen zu und setzen auf grundlegende Änderungen ihrer Fähigkeiten und auf die umfangreichere Zusammenarbeit mit Partnern. Die CEOs haben die traditionellen Vorstellungen von der Globalisierung hinter sich gelassen; Unternehmen und Organisationen jeder Größe definieren sich neu, um sich die Möglichkeiten der globalen Integration zunutze zu machen. [...] Das Unternehmen der Zukunft setzt auf Integration, um sich die Chancen der globalen Wirtschaft zunutze zu machen. Es ist darauf ausgelegt, Zugang zu den besten Fähigkeiten, Wissen und Assets zu erhalten, ganz gleich, wo diese sich befinden, und sie dort einzusetzen, wo sie strategisch benötigt werden. (Ebd. 8f.).

Traditionelle Vorstellungen von der Globalisierung – als Möglichkeit der Verlagerung von Arbeit in Niedriglohnländer und der Nutzung der Chancen des Wirtschaftswachstums in China und Indien – werden von einem neuen Schwerpunktthema abgelöst: der globalen Integration. Damit sind neue Organisationsformen gemeint, die eine schnellere und umfangreichere Zusammenarbeit auf globaler Ebene sowie zeitnahe Anpassung als Reaktion auf neue Chancen ermöglichen. (Ebd.: 34).

Mit Modellen, die sich stärker an der Zusammenarbeit orientieren, wollen die CEOs die Effizienz steigern, dem Wettbewerbsdruck standhalten und vermeiden, dass ihr Unternehmen in der großen Masse untergeht. Letztendlich wollen sie ihren Kunden einen differenzierten Wertbeitrag bieten. „Was man sich unter einem ‚Unternehmen‘ vorstellt, ist entscheidend. Ein Unternehmen muss ein lose verbundenes System sein“, sagte der Leiter einer Organisation aus dem öffentlichen Sektor aus Australien. „Es geht um die Entscheidung, wann und mit wem man zusammenarbeitet und wie sich der immense Wettbewerbsdruck mindern lässt.“ (Ebd.: 50).

Von den befragten CEOs wollen 85 Prozent mit Partnern zusammenarbeiten, um sich die Möglichkeiten der globalen Integration zunutze zu machen – mehr als die Hälfte plant sogar eine umfangreiche Zusammenarbeit mit Partnern. Wir stellten außerdem fest, dass die Wahrscheinlichkeit einer umfangreichen Zusammenarbeit mit Partnern bei überdurchschnittlich erfolgreichen Unternehmen 20 Prozent höher lag als bei unterdurchschnittlich erfolgreichen Unternehmen. Diese Beobachtung bestätigt ein Ergebnis unserer letzten Global CEO Study: Unternehmen, die auf Zusammenarbeit in einem großen Umfang setzen, schneiden besser ab als ihre Mitbewerber. Die CEOs sehen Partner auch als Quelle wertvoller Talente – die heute äußerst rar sind. „Die Gründe

für die Zusammenarbeit mit Partnern haben sich von taktischen Zielen – dem Einstieg in neue Märkte – zu strategischen Argumenten – dem Zugang zu Qualifikationen – verlagert“, erläuterte ein CEO aus Hongkong. (Ebd.: 37).

Schumpeter war der Ansicht, dass Innovationen in und durch Unternehmen geschaffen und in daher in einem geschlossenen Innovationsprozess geschaffen werden. Nach dem Paradigma der „Closed Innovation“ erzeugt, entwickelt und vermarktet ein Unternehmen seine eigenen Ideen. Diesem Paradigma gegenüber steht diametral das „Open Innovation Paradigma“, welches ebenso wie das global integrierte Unternehmen als Geschäftsmodell der Zukunft anzusehen ist:

The Open Innovation paradigm can be understood as the antithesis of the traditional vertical integration model where internal research and development (R&D) activities lead to internally developed products that are then distributed by the firm. If pressed to express its definition in a single sentence, Open Innovation is the use of purposive inflows and outflows of knowledge to accelerate internal innovation, and expand the markets for external use of innovation, respectively. Open Innovation is a paradigm that assumes that firms can and should use external ideas as well as internal ideas, and internal and external paths to market, as they look to advance their technology. (Chesbrough u.a. 2006: 1).

Der Trend zum global integrierten Unternehmen bzw. zu Open Innovation mag auf der einen Seite den War for Talents vorläufig ein wenig abmildern. Unternehmen können sich über Ländergrenzen bzw. über die eigene Unternehmensgrenze hinweg des Innovationspotenzials von Talents bedienen. Noch nutzen nicht alle Unternehmen dieses Potenzial, noch haben die Talents, die in solchen globalen Netzwerken verbunden sind, Kapazitäten frei. Dennoch gilt: Talents – ganz gleich wie groß und komplex die globalen Netzwerke sein mögen – sind und bleiben rar. Und je mehr Unternehmen sich des global integrierten Unternehmensmodells und/oder des Open Innovation Paradigmas bedienen, desto mehr wird auch hier um das Innovationspotenzial der Talents gekämpft. Mehr noch: Der War for Talents scheint sich durch diese Trends noch zu verstärken, da nicht nur Unternehmen aus dem „Westen“, sondern immer mehr Unternehmen aus Schwellenländern diese Unternehmensmodelle für sich entdecken:

Die dynamische Konfiguration von Mitarbeiterressourcen zur Erfüllung spezifischer Aufgaben wird zu einer Quelle des Wettbewerbsvorteils. Die Schlüsselbotschaft lautet, dass Manager für eine effektive Transformation auf die schnelle Mobilisierung von Talenten innerhalb und außerhalb des Unternehmens fokussieren müssen. (Pralhad/ Krishnan 2009: 256).

Während etablierte multinationale Konzerne wie IBM auf Indien und China fokussieren, konzentrieren sich neue multinationale Konzerne aus Indien, etwa die Tata Group, ICICI und Infosys, auf entwickelte Märkte im Westen. Die Suche nach qualifizierten Mitarbeitern ist nicht nur auf westliche Unternehmen beschränkt, die sich die billigeren asiatischen Standorte zunutze machen. Alle

Unternehmen, aus dem Westen und aus aufstrebenden Märkten, suchen weltweit nach den benötigten hoch qualifizierten Mitarbeitern. (Ebd.: 258f.).

Zwang zur Selbstorganisation

Die Globalisierung heizt noch aus einem weiteren Grund den War for Talents an: Globalisierung bedeutet aus Unternehmenssicht, dass sich neue Märkte öffnen. Neue Märkte bedeuten zum einen, dass viele potenzielle Konsumenten hinzukommen; neue Märkte bedeuten zum anderen, dass sich erhebliche Wettbewerbsvorteile ergeben dank der in anderen Ländern niedrigeren Produktionskosten und des Zugangs zu neuen Rohstoffen, Ressourcen und Investitionsmöglichkeiten. Aus Sicht des Managements bedeutet Globalisierung, dass für das jeweilige Unternehmen Ziele definiert und Strategien entwickelt werden, ins Ausland zu expandieren und weltweit Geschäfte zu tätigen. Mitunter werden solche globalen Ziele mit dieser Strategie verfolgt: die Herstellung und der Vertrieb von Produkten und Dienstleistungen von homogener Art und Qualität auf weltweiter Basis. Kurzum würde Globalisierung bedeuten, dass es einen Weltmarkt gebe, auf dem überall dasselbe angeboten werde. Anders gesagt: Man wähnt, dass die gleichen Ideen, weltweit zu erfolgreichen Innovationen und damit zu Wachstum führen werden.

In den letzten Jahren redeten Manager, Branchenanalysten und sogar Universitätsprofessoren immer häufiger über die fortschreitende Globalisierung und die Vorherrschaft multinationaler Unternehmen in einer internationalen Wirtschaft, die in Kairo im US-Bundesstaat Illinois dieselben Produkte absetzen wie im ägyptischen Kairo, die von Lima, Ohio, bis Lima, Peru, identische Waren verkaufen. (Rugmann 2003: 37).

Bis auf wenige Ausnahmen erweist sich eine solche globale Strategie aber als Mythos:

Nicht im globalen Markt wird gewirtschaftet, sondern in konkreten Regionen der Welt. Weder ist der Kapitalismus amerikanischer Prägung gleichmäßig über den gesamten Globus verteilt noch werden die einzelnen Märkte vereinheitlicht. Staatliche Vorgaben und kulturelle Zugehörigkeit teilen die Welt [...]. Rivalisierende Konzerne [...] ringen um regionale Marktanteile und müssen ihre Strategien auf die [...] Regionen] abstimmen. Globale Strategien brauchen sie nicht zu entwickeln. Nur in wenigen Sektoren wie der Verbraucher-elektronik funktioniert eine globale Integrationsstrategie. Die meisten anderen Produktionsbereiche wie die Autoindustrie und alle Dienstleistungen müssen hingegen auf nationaler Ebene reaktionsfähig sein. [...] So gibt es bis heute kein „Weltauto“. Über 90% der in Europa hergestellten Fahrzeuge werden in Europa verkauft, auch in Nordamerika und Japan sind regionale Produktion und vorwiegend lokaler Vertrieb die Regel. Erfolgreiche multinationale Unternehmen entwickeln heute Strategien auf einer regionalen Basis, während nur die erfolglosen globale Strategien verfolgen. (Ebd.)

In einer von Unterschiedlich- und mitunter Gegensätzlichkeit geprägten Welt sind nur selten jene Unternehmen erfolgreich, die undifferenzierte Massenprodukte auf dem vermeintlich homogenen Weltmarkt anbieten. Vielmehr sind hier jene Unternehmen erfolgreich, die den Kunden mit regional zugeschnittenen Angeboten umwerben und die unterschiedlichen Bedürfnisse, Werte und das abweichende kulturelle Selbstverständnis respektieren. Um erfolgreich die globalen Märkte zu durchdringen, müssen Unternehmen sich auf verschiedene Kulturen einstellen und im Fall des Falles auf lokaler Ebene reagieren. Die intensive und konsequente Analyse und Berücksichtigung regionaler Eigenarten verhelfen dazu, Marktanteile zu erobern und zu verteidigen. Damit ein Unternehmen erfolgreich in den globalen Markt einsteigt, bedarf es somit einer „Glokalisierung“ der Ziele und Strategien.

Zu einem globalen Ziel bzw. zu einer globalen Strategie gehört auch, dass die Unternehmensteile bzw. -module vor Ort flexibel und schnell auf regionale Eigenarten und Vorfälle reagieren müssen. Um im globalen Wettbewerb zu bestehen, bedarf es selbstorganisierter Unternehmensteile. Doch nicht nur in den Welten Dörfern, sondern auch auf dem heimischen Markt erscheint Selbstorganisation unumgänglich angesichts zunehmender Komplexität betrieblicher und gesellschaftlicher Problemlagen. Heute muss jedes Unternehmen im hohen Maße fähig sein, sich schnell und flexibel an die sich schnell wandelnden Strukturen der Märkte anzupassen. Dies kann letzten Endes nur vom Ort des Geschehens ausgehen, denn es bleibt meist nicht die Zeit, alle wichtigen Entscheidungen über alle Ebenen der Organisation bis in die höchste Führungsebene abzustimmen.

Rascher Wandel von Märkten und steigende Innovationsgeschwindigkeit, die unter anderem in Preisverfall, kürzeren Produktlebenszyklen, Individualisierung von Kundenbedürfnissen und neuen Geschäftsfeldern manifest werden, fordern von Unternehmen, schnell besser zu werden. Solche Veränderungen verlangen beschleunigte Lernprozesse und Problemlösungen nahe am Kunden, die jedoch nicht von zentral gesteuerten, mit einem deterministischen Managementansatz geführten Unternehmen erreicht werden können. Die Komplexität der Informationsverarbeitung und Wissensgenerierung kann nur durch Selbstorganisation der Einheiten und deren Vernetzung beherrschbar werden. Daher ist es nicht verwunderlich, dass der Begriff der Selbstorganisation zunehmend Eingang in die populäre Management-Literatur findet. [...]

Die Fähigkeit, spontan auf Kundenwünsche einzugehen, insbesondere auf solche, die nicht vorgesehen sind, wird von den Kunden honoriert. Dies setzt aber voraus, dass ein Mitarbeiter handeln kann, ohne dass klare Verfahrensanweisungen vorliegen. Wie oft haben wir schon die Aussage gehört: „Ich muss erst meinen Chef fragen, der ist aber erst übermorgen wieder erreichbar.“ Ein Qualitätsproblem schnell und realitätsnah mit Zulieferern zu klären, erfordert, dass dieses Problem als solches erkannt wird, dass durch Selbstorganisationshandeln Wege zur Lösung gefunden werden. Auch das Erken-

nen von Marktchancen und das darauf abgestimmte Handeln kann nicht durch Arbeitsanweisungen und Algorithmen vollständig beschrieben werden. Die Bedeutung der Eigeninitiative und der intelligenten Interpretation von Anweisungen sowie des Sich-über-Regeln-Hinwegsetzens wird deutlich, wenn man sich einmal mit dem Phänomen des „Dienstes nach Vorschrift“ auseinandersetzt. Mitarbeiter haben schon lange erkannt, dass das sklavische Befolgen von Arbeitsanweisungen und Vorschriften dazu führt, dass eine Organisation nicht mehr handlungsfähig ist. (North, Friedrich 2004: 1).

Selbstorganisation – das erscheint als die einzige Möglichkeit, wie wirtschaftliches Neuland erschlossen und die sich immer schneller verändernden Märkte bearbeitet werden können.

Top-down starr durchorganisiert, kann das bisherige Führungsmodell nicht mehr angemessen auf die aktuellen Anforderungen reagieren. Mit der zunehmenden Globalisierung, der Eröffnung neuer Märkte, dem Zusammenbruch der kommunistischen Systeme und deren Orientierung an der kapitalistischen Welt hat sich ein gravierender Paradigmenwechsel vollzogen. Nicht zuletzt die Infrastruktur Internet, die eine praktische Umsetzung des globalen Handels beschleunigte, wirbelt die Welt zunehmend durcheinander. Gewinner in diesem komplexen Umfeld sind die, die alte Zöpfe abschneiden und Neues wagen: die Regelbrecher!

Konkret bedeutet es, Betroffene zu Beteiligten zu machen. Und zwar absolut, ohne Kompromisse alle Mitarbeiter in eine gewollte und gelebte Wertegemeinschaft einbeziehen. Weg mit dem patriarchalischen Führungsstil! Nachwuchskräfte müssen aktiv in die Struktur und Organisation des Vertriebs eingebunden werden. Die Regelbrecher arbeiten mit dem ganzen Team, sie gehen gemeinsam vor, um mit allen zusammen eine Lösung zu finden – und können Mitarbeiter menschlich anziehen. Sie verstehen es, mit Herz die Herzen der jungen Talente zu erreichen. Betroffene Mitarbeiter werden so zu wirklichen Beteiligten, die eine echte Chance haben, ihre Ideen und Vorschläge zu realisieren. (Zimmermann 2008).

Auf der Ebene der Unternehmensstruktur bedeutet Selbstorganisation, dass kleinere Einheiten geschaffen und Entscheidungsstrukturen dezentralisiert werden müssen. Auf der Ebene des Personals bedeutet Selbstorganisation, dass es viele, sehr viele Talents braucht, sind es doch gerade sie, die höhere Komplexität und Dynamik der Märkte einerseits verarbeiten und andererseits nach größeren Herausforderungen, höherer Verantwortung und mehr Eigenständigkeit streben.

Steigender Innovationsdruck

Neben der globalen Rekrutierung von Talents, Glocal-delivery-Geschäftsmodellen bzw. Open Innovations und der Glocalisierung von Unternehmenszielen und Strategien trägt die Globalisierung noch aus einem dritten Grund dazu bei, dass sich

der War for Talents verschärft. In den letzten Jahren hat sich die internationale Wettbewerbssituation aufgrund einer zunehmenden Änderungsgeschwindigkeit in allen Unternehmensbereichen und eine weitgehende Internationalisierung der Geschäftstätigkeit in rapidem Maße verstärkt. (Faix u.a. 1991b: 20f.). Hochentwickelte Industrienationen haben permanent mehr Schwierigkeiten damit, sich im Wettbewerb gegenüber kostengünstiger operierenden Billiglohnländern zu behaupten. Auch auf Branchen- und einzelwirtschaftlicher Ebene lässt sich eine Verstärkung des Konkurrenzkampfes beobachten. Lange Produktzyklen, die in der Vergangenheit unternehmerische Strategien beeinflussten und prägten, erlaubten auch noch einem Imitator, auf einem vorbereiteten Markt Fuß zu fassen und durch die die Nachahmer begünstigende Produktkonstanz gewinnbringend der Spur des Innovators zu folgen. Heute hat der Imitator auf einem vorgeprägten Markt wesentlich geringere Chancen, da die entscheidend verkürzten Produktlebenszyklen das Nachahmen zusehends relativieren. Die Rolle des Imitators zählt sich nur noch aus, wenn das Imitat wesentlich kostengünstiger produziert werden kann. Dem Innovator gehört die Zukunft, Wettbewerbsvorteile werden mittlerweile in Monaten gemessen. Demnach ist heutzutage weniger zu beobachten, dass kleinere Unternehmen von großen geschluckt werden, sondern dass vielmehr die langsamen traditionellen Unternehmen von den schnellen und innovativen ins Abseits gestellt werden. (Faix 1994). Die Innovationstätigkeit und die Innovationsfähigkeit sind somit Schlüsselqualifikationen für das Überleben von Unternehmen im Wettbewerb. Unternehmen sind gezwungen ihre Wertschöpfung bewusst, systematisch und stetig zu erneuern, um ihr Überleben zu sichern. Damit ein Unternehmen von Dauer ist, muss es fortlaufende Innovation als sein Kernziel und die fortlaufende Innovationstätigkeit als seine Kernstrategie ansehen.

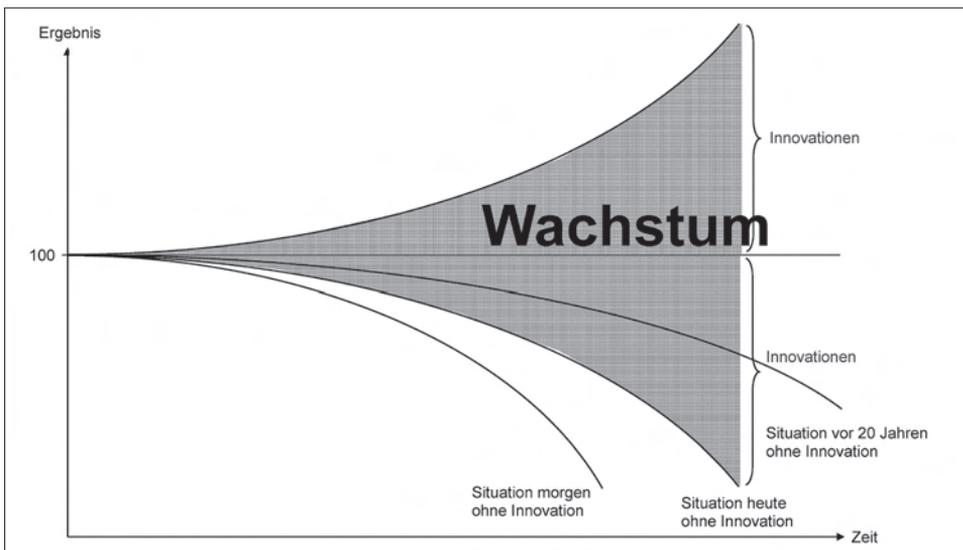


Abbildung 14: Wachstum durch Innovation. (Faix 2008: 20).

Durch Innovationen im Hinblick auf Unternehmensprozesse, die Einführung neuer Produkte und die Erschließung neuer Märkte lassen sich der Absatz und die Produktion eines Unternehmens ständig erhöhen, sodass mit zunehmender Zeit eine immer höhere Quantität und/oder Qualität und somit der Erhalt bzw. der ständige Ausbau der Wettbewerbsfähigkeit sowie ein permanentes Wachstum gewährleistet wird. Um ein stetiges unternehmerisches Wachstum gewährleisten zu können, ist es unbedingte Voraussetzung, dass das Innovationsbestreben eines Unternehmens in jedem unternehmerischen Segment verinnerlicht und mitgetragen wird. Der gesamte Unternehmensentwicklungsprozess sollte darauf ausgerichtet sein. Ein Unternehmen, das im Markt standhalten möchte, muss seinen Konkurrenten zeitlich und fachlich immer um eine Nasenlänge voraus sein. Dies gilt insbesondere für Unternehmen aus den westlichen Industrienationen, die gegenüber Unternehmen aus sogenannten Billiglohnländern in Bezug auf die Kostenstrukturen benachteiligt sind. Für das einzelne Unternehmen bedeutet ein Stillstehen und Ausruhen bereits ein Zurückfallen im (internationalen) Wettbewerb und ein großes Existenzrisiko. Hieraus ergibt sich zum einen die unternehmerische Notwendigkeit zu qualitativem und quantitativem Wachstum durch Innovationen. Zum anderen ergibt sich daraus die unternehmerische Notwendigkeit, den War for Talents nunmehr noch offensiver und noch intensiver anzugehen, denn ein durch Innovationen wachsendes Unternehmen hat einen fortlaufend steigenden Bedarf an Menschen, die sich Innovations-Projekten annehmen.

Schließlich scheint eine „Revolution der Innovation“, welche die Management-Vordenker Prahalad und Krishnan (2009) anbrechen sehen, den War for Talents zusätzlich anzuzünden. Die Revolution besteht darin, dass sich das Wesen der Beziehungen zwischen Unternehmen und Verbrauchern radikal verändert: Es geht nicht mehr um Kundensegmente und Zielgruppen, sondern um den Kunden als Individuum. Es geht nicht mehr um (individualisierte) Massenfertigung, sondern um kundenbasierte Unikaterzeugnisse, um „personalisierte Erfahrungen“, um das, was Prahalad und Krishnan als das Geschäftsmodell „N=1“ bezeichnen:

Unternehmen müssen lernen, sich jeweils auf einen Verbraucher und seine Erfahrung zu konzentrieren, selbst wenn sie hundert Millionen Kunden haben. Der Fokus liegt auf der zentralen Bedeutung des Individuums. (Pralhad / Krishnan 2009: 17).

Wenn sich der Ort des Wertes von Produkten über Serviceleistungen zu Erfahrungen verschiebt, muss die Wertgenerierung beinahe per definitionem auf den individuellen Kunden fokussieren. Halten Sie das gegen die produktionsorientierten Modelle, die wir aus der Vergangenheit geerbt haben. Niedrige Kosten (Massenproduktion) und Differenzierung (Vielfalt) galten als klare strategische Optionen, und in einigen Bereichen hält sich diese Dichotomie noch immer. Die Realität ist jedoch schon einen Schritt weiter.

Unsere Welt des N= 1 dreht sich nicht um individualisierte Massenfertigung,

wie sie von großen Konzernen wie Automobilherstellern betrieben wird, die ihren Kunden anbieten, aus einer vorliegenden Liste ihre bevorzugte Farbe auszuwählen, oder von Dell, das seinen Kunden die Möglichkeit bietet, aus einer umfangreichen Liste an Komponenten sich ihre „eigenen“ Systeme zusammenzustellen. Die individualisierte Massenfertigung ist gescheitert, weil sie erstens auf einer unternehmenszentrierten Sichtweise der Wertgenerierung basiert, bei der die Produktmanager und Designer die möglichen Optionen vorab bestimmen und dem Kunden sagen: Wir wollen nicht wissen, was Sie möchten. Sie können aus den Optionen auswählen, die wir Ihnen bieten. Zweitens haben Unternehmen die Komplexität der nachgeschalteten Bereiche – des sogenannten „Back-ends“ (Geschäftsprozesse und Logistik) – unterschätzt, die für die Erfüllung dieses Versprechens nötig ist. Viele Unternehmen kamen daher zu dem Schluss, dass sich die individualisierte Massenfertigung ökonomisch nicht entsprechend skalieren lässt.

Die Entwicklung, die in den letzten Jahren durch die Digitalisierung der Geschäftsprozesse, eine zunehmend kenntnisreiche Kundenbasis und den uneingeschränkten Zugang zu Informationen stattgefunden hat, machte eine Überwindung der individualisierten Massenfertigung nicht nur möglich, sondern zu einer Wettbewerbsanforderung. Das Prinzip N=1 ist der individualisierten Massenfertigung überlegen, weil es das Verhalten, die Bedürfnisse und die Fähigkeiten des individuellen Verbrauchers kennt und mit ihm gemeinsam ein einzigartiges Wertangebot für jeden einzelnen Kunden entwickelt. (Ebd.: 36f.).

Prahalad und Krishnan geben hierbei zweierlei zu bedenken:

Wir betrachten Innovation als Gestaltung der Kundenerwartung und als kontinuierliche Antwort auf die veränderlichen Anforderungen, Verhaltensweisen und Kundenerfahrungen. Dies lässt sich durch die Nutzung der weltweit besten Talente [...] leisten. (Prahalad/ Krishnan 2009: 12f.).

Kein Unternehmen verfügt über die Größe und die Reichweite, um jedem seiner Kunden jeweils eine individuelle Kundenerfahrung bieten zu können. Alle Unternehmen werden auf Ressourcen aus einer ganzen Bandbreite an weiteren großen und kleinen Unternehmen – einem globalen Ökosystem – zurückgreifen. Der Fokus liegt auf dem Zugang zu Ressourcen, nicht auf der Eigentümerschaft an den Ressourcen. (Prahalad/ Krishnan 2009: 17).

Das Geschäftsmodell N=1, das seinen Kunden fortlaufend wesentlich neue personalisierte Erfahrungen – also seinen Kunden fortlaufend innovative Unikate bieten will –, funktioniert erst und nur durch Talents. Und je mehr Unternehmen sich diesem Geschäftsmodell annehmen, desto forcierter wird der globale Kampf um sie ausgetragen werden.

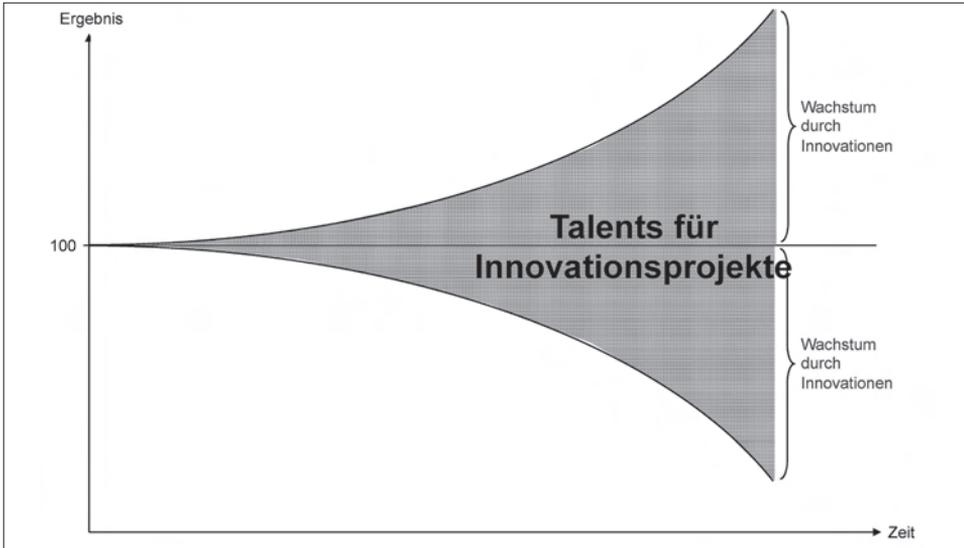


Abbildung 15: Talents für Innovations-Projekte. (Eigene Darstellung).

Quintessenz: Der War for Talents ist entbrannt, denn...

Der War for Talents ist entbrannt, weil sich einerseits das Angebot an den Talents in Zukunft erheblich verkleinern und sich andererseits die Nachfrage nach ihnen vergrößern wird.



Abbildung 16: Rahmenbedingungen, die Ursachen des War for Talents. (Eigene Darstellung).

5 Wachstum in Zeiten des War for Talents

Die besten Köpfe [...] sind [...] oft überdurchschnittlich komplexe, vielschichtige Charaktere. Ihre Ansprüche an den Arbeitgeber sind dementsprechend hoch: Der Job soll Geld bringen, darf aber nicht zu sehr einengen und soll dazu noch Spaß machen und Sinn stiften. Nichts einfacher als das, oder? Die Besten sind ersichtlich ein schwieriges Klientel. (Oelsnitz u.a. 2007: 39)

In einer Online-Erhebung der Unternehmensberatung Boston Consulting Group aus dem Jahr 2008 wurden Personal-Verantwortliche und andere Führungskräfte aus 83 Ländern nach den wichtigsten künftigen Herausforderungen befragt. Es nahmen über 4700 Führungskräfte teil; sie äußerten sich zu 17 Themen aus dem Bereich Personalmanagement und zu insgesamt 194 spezifischen Maßnahmen. Zusätzlich führte ein Team der Unternehmensberatung vertiefende Interviews mit über 200 Führungskräften weltweit durch. Bei der Umfrage wurden jene Herausforderungen ermittelt, welche zukünftig besonders wichtig werden und bei denen sie in ihren Unternehmen derzeit große Schwächen sehen. Als wichtigster und zugleich kritischster Punkt wird von den Befragten dabei angegeben: „Managing Talents“, d. h. wie finden, gewinnen, motivieren und binden Unternehmen die für sie passenden Talents. (BCG 2008)

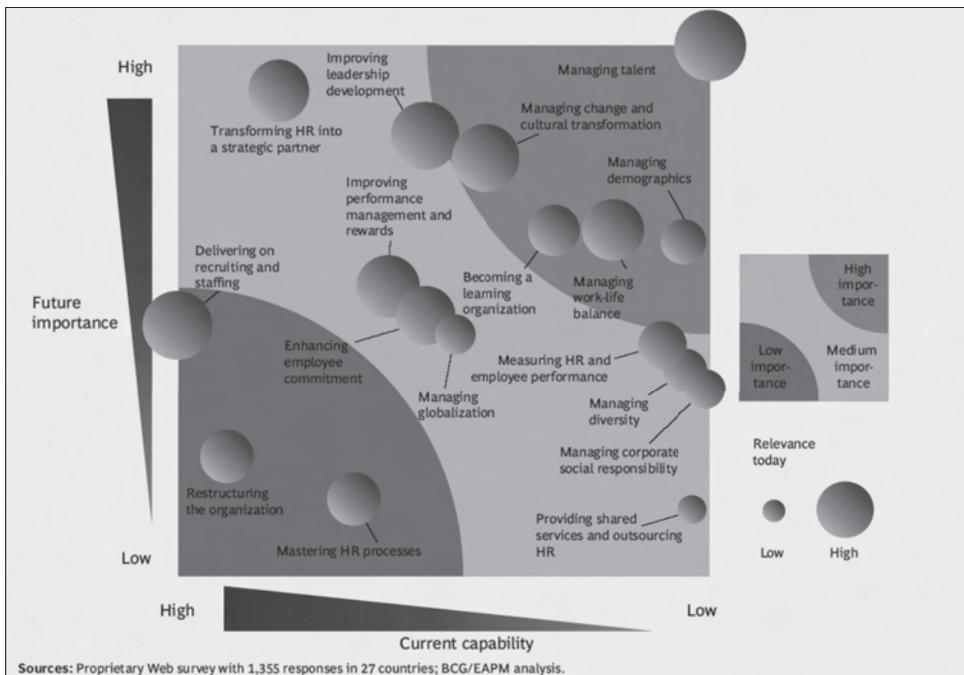


Abbildung 17: Die Herausforderungen der HR. (BCG 2008).

Zum gleichen Urteil kommt eine große Mehrheit der 1130 CEOs und Führungskräfte aus der Privatwirtschaft und dem öffentlichen Sektor auf der ganzen Welt, die im Rahmen der IBM Global CEO Study befragt worden sind:

2008 hat die Qualifikation von Mitarbeitern den gleichen Stellenwert wie Marktfaktoren. [...] Um die Expansion in neue geografische Märkte zu unterstützen und die älter werdenden Angehörigen der Babyboom-Generation, die aus dem Arbeitsleben ausscheiden, zu ersetzen, suchen CEOs nach qualifizierten Mitarbeitern mit Branchenkenntnissen, technischem Know-how und insbesondere Führungsqualitäten. Daher rangierte die unzureichende Anzahl an qualifizierten Mitarbeitern – vor gesetzlichen Bestimmungen und benötigtem Budget – ganz oben auf der Liste der größten Hürden, die der globalen Integration im Wege stehen. (IBM 2008: 15f.).

Global	
Too litte Talent / Management	57 %
Regulations / Legislation	54 %
Investment / Budgets	31 %
Culture	30 %
Standards and Technology	22 %
Language	28 %
Interlectual Property	18 %
No „Burning“ Platform	16 %
Loss of Reputation	9 %
Other	12 %

Abbildung 18: Was Wachstum hemmt. (IBM 2008).

Angesichts einer Studie der Unternehmensberatung McKinsey erscheint das große Interesse an Rekrutierung und Retaining von Talents mehr als gerechtfertigt:

We have progressed from the Industrial age to the Information age. The value of hard assets has declined relative to the value of a company's intangible assets – assets such as proprietary intellectual capital, winning brands, and innovative ideas. Underpinning all of these intangibles is talent.

And better talent is what will separate the winning companies from the rest. We have found repeatedly that having strong talent in key positions creates huge improvements in performance. For instance, in a manufacturing company, we found that the best plant managers grew profits 130% while the lowest performing managers achieved no improvement. In an industrial services company,

the best center managers grew profits 80% while the lowest performers achieved no improvement. And our study of portfolio managers in a financial services institution showed that top performers grew revenues by nearly 50% while average performers' portfolios remained flat. The potential for value creation extends beyond the level of individual performance differentials. Companies that recognize the strategic importance of talent and manage their businesses accordingly stand to reap very large rewards.

The companies [...] that excel in talent management achieved total returns to shareholders that were 22 percentage points better than the average in their industry. Not 22 percent better, 22 percentage points better. Compounded over several years, the difference in wealth creation is huge indeed. While many factors drive returns to shareholders, these data provide compelling evidence that better talent management causes better performance. (McKinsey & Company 2001: 1).

Sind nun aber deutsche Unternehmen ausreichend für die Situation um die Talents sensibilisiert und unternehmenspolitisch auf den Kampf um sie vorbereitet? Eine Befragung der Zeppelin University (o.V. 2006a) von 38 Vorständen aus 35 Unternehmen mit Stammsitz in Deutschland (darunter 22 Vorstände aus dem DAX 100 und 15 aus dem DAX 30) kommt zu einem ernüchternden Befund, was das Problembewusstsein des demographischen Wandels betrifft. So ist es eher unüblich in deutschen Unternehmen, die demographische Entwicklung in die strategische Planung miteinzubeziehen. Drei von vier Personalvorständen meinen weiterhin, dass die Neurekrutierung von Fach- und Führungskräften „einfach“ bis „sehr einfach“ bleiben wird. Bei den befragten Vorständen gibt es zudem keine Konzepte zu demographisch ausgewogenen Belegschaftsportfolios. Die hochbrisante Problematik wird – falls überhaupt – untergeordneten Funktionen oder Positionen zugeordnet oder auf externe Personaldienstleistungsanbieter ausgelagert. Die kleineren und mittleren Unternehmen sind da nicht viel einsichtiger. Auch wenn man bereits Veränderungen bei der Resonanz auf Stellenausschreibungen bemerkt hat, meint der Geschäftsführer der Industrie- und Handelskammer Nord-Westfalen, dass die Mittelständler in Sachen Personalentwicklung viel zu kurzfristig planen. Vom „Kampf um die besten Köpfe“ habe man bei kleineren Betrieben bisher kaum etwas gehört. (Vgl. Oelsnitz u.a. 2007: 82). Es scheint, dass die meisten deutschen – selbst die international agierenden – Unternehmen eher schlecht oder gar nicht auf das Ausmaß der kommenden Personalkrise vorbereitet sind. Denn erstens unterschätzen viele Unternehmen immer noch das tatsächliche Ausmaß der kommenden Personalkrise. Zweitens sind die strategische Personalplanung und Personalentwicklung oftmals wenig ausgeprägt. Und drittens wird in vielen Unternehmen fälschlicherweise angenommen, dass die HR-Abteilung weniger als andere Abteilungen daran beteiligt sei, die Wettbewerbsfähigkeit nachhaltig zu sichern und auszubauen.

Having great managerial talent has always been important, but now it is critical. In today's competitive knowledge-based world, the caliber of company's talent increasingly determines success in the marketplace. At the same time attracting and retaining great talent is becoming more difficult, as demand for highly skilled people outstrips supply. The war for talent will persist [...]. The forces that are causing it are deep and powerful. The war for Talent is a business reality. A few companies are realizing this and are revolutionizing their approach to talent management. Most aren't yet out of the starting blocks. (McKinsey & Company 2001: 1).

Talents sind die treibende Kraft hinter Innovationen, sind die *Conditio sine qua non*, ohne die das Unternehmen seine Wettbewerbsfähigkeit weder sichern geschweige denn ausbauen kann. Jedoch: Talents waren und sind eine rare Ressource, die angesichts der im vorangegangenen Kapitel geschilderten Entwicklungen in sehr naher Zukunft noch rarer werden. Was ist daher zu tun? Es gilt tatkräftig und bestimmt zu gewährleisten, dass die Ressource „Talent“ für Innovations-Projekte sichergestellt wird und damit die Erreichung der obersten Unternehmensziele, d. h. die nachhaltige Zukunftssicherung gewährleistet werden kann. Mit einem Wort: Es gilt Talent-Management zu betreiben. Die Darstellung des „strategische Dreiecks“ (Faix 1996) soll den nun folgenden Prozess, mit dem das Ziel „Talent-Management“ erreicht werden kann, ganzheitlich und anschaulich darstellen.



Abbildung 19: Das strategische Dreieck. (Faix et al. 1996).

Zunächst gilt es, die Ist-Situation des Talent-Management und die Talent-Management-Rahmenbedingungen des Unternehmens zu analysieren. Die Analyse der Ist-Situation soll zeigen, ob für die heutige und zukünftige Geschäftsentwicklung

genügend Talents vorhanden sind und ob diese richtig eingesetzt werden. Bei der Ist-Analyse muss auch definiert werden, ob und wie die mittel- und langfristigen Unternehmensziele definiert sind, d. h. mit welchen Produkten und Dienstleistungen soll in welchen Märkten mit welchen Geschäftsmodellen das Geschäft realisiert werden. Hierbei gilt es weiterhin zu klären, ob für diese Unternehmensziele die personellen Ressourcen sauber definiert sind.

Die Analyse der Rahmenbedingungen besteht darin, die Ursache (siehe voriges Kapitel dieser Arbeit) und die möglichen Folgen des War for Talents für das Talent-Management im eigenen Unternehmen zu reflektieren. Aus den Analyse-Ergebnissen können nun aus der Vereinigung beider Analysen wesentliche Aussagen zur Ableitung von Zielen und Strategien gemacht, die sogenannten strategischen Konzepte erstellt werden. Eine typische methodische Vorgehensweise, um strategische Konzepte zu erstellen, ist beispielsweise das Benchmarking: Bei dieser Analyse wird ein strategischer Vergleich vorgenommen mit den wichtigsten Wettbewerbern, um Lücken bei Rekrutierung, Definition oder Retaining von Talents zu identifizieren und Ziele und Strategien zu entwickeln, die nicht nur den Abstand zu den Konkurrenten verringern, sondern auch einen nachhaltigen Wettbewerbsvorteil schaffen sollen.



Abbildung 20: Analysen. (Eigene Darstellung)

Nach diesem Schritt folgt die Definition der unternehmerischen Talent-Management-Ziele. Das Ziel, das dabei in der Zielhierarchie über allen steht, ist die nachhaltige Sicherung und der nachhaltige Ausbau der Wettbewerbsfähigkeit, d. h. die Ziele für das Talent-Management sind wie alle sekundären Ziele an den obersten

Unternehmenszielen orientiert. Da dieses Ziel vor allem durch Innovationen zu erreichen ist, müssen zukunftsorientierte Innovations-Projekte definiert werden. Da Innovations-Projekte vor allem dann erfolgreich sind, wenn sich Talents ihrer annehmen, muss definiert werden, welche und wie viele Talents mittel- und langfristig gewonnen bzw. definiert und gebunden werden müssen.



Abbildung 21: Strategie: Talent-Management. (Eigene Darstellung).

Nach den Analysen der Ist-Situation und der Rahmenbedingungen und der Definition der Ziele erfolgen in den nächsten beiden Schritten die Definition und die Umsetzung der Strategie, das Beschreiben und das Beschreiten des Wegs zum Ziel. Um sicher zu stellen, dass die im vorigen Schritt definierten Talents in der ebendort definierten Anzahl für Innovations-Projekte bereit stehen, muss ein Unternehmen zweierlei tun: Erstens muss ein Unternehmen ein strategisches Personalmanagement sicherstellen und zweitens muss es sich als ein Unternehmen positionieren, das für Talents attraktiv ist.

Ein strategisches Personalmanagement ist ein solches, welches sich an den Unternehmenszielen orientiert. Hierzu ist zum einen eine Transformation nötig: Die eher administrative Personalabteilung muss verwandelt werden zu einem gleichwertigen Business-Partner im Top-Management. Konkret bedeutet dies: Wird die HR-Abteilung frühzeitig bei der Definition mittel- und langfristiger Unternehmensziele miteinbezogen, um vorausschauend und rechtzeitig die personellen Ressourcen bereitstellen zu können? (Vgl. Faix u.a. 1991b: 63f.; vgl. Vater 2003: 246). Erfolgreiches Personalmanagement in Zeiten des War for Talents bedeutet zum anderen ein durchdachtes System zu implementieren, welches dazu dient, Talents zu gewinnen und Talents, die bereits im Unternehmen sind, zu definieren und zu binden. Bei der Implementierung eines solchen strategischen Personalmanagements müssen dabei diese Punkte beachtet werden: (Vgl. o.V. 2008b):

- Entwicklung eines an Unternehmenszielen orientierten strategischen Personalmanagements mit Aussagen zur strategischen Personalplanung und dem Talentbedarf.
- Fokussierung des strategischen Personalmanagements auf Bereiche, Mitarbeiter und Themen, die erfolgskritisch sind und/oder mit Innovations-Projekten zu tun haben.
- Etablierung eines globalen strategischen Personalmanagements durch ein „geistiges Global-delievery“ (internationaler Wissenstransfer innerhalb globaler Kompetenz-Netzwerke) und/oder durch „Open Innovation“.
- Aufhängung des strategischen Personalmanagements auf Senior Manager-Niveau und Zuweisung von Prozess- und Governance-Verantwortung auch nach der Einführungsphase.
- Intensive Einbindung des Linienmanagement sowohl in der Planung als auch im Betrieb des strategischen Personalmanagements.
- Aktives Change Management, um den Wandel in Werten und Aktivitäten im Sinne einer neuen kulturellen Ausrichtung erfolgreich zu implementieren.
- Einführung eines Controlling-Systems zur laufenden Erfolgsmessung und Steuerung.

Parallel zum Aufbau eines solchen strategischen Personalmanagements, gilt es zu fragen: Wie muss sich das Unternehmen positionieren, um attraktiv für Talents zu werden? Als Faustregel kann formuliert werden: Es gilt die Talents so wie einen Kunden zu sehen, sprich es geht darum, zu fragen: Was wollen die Talents? Im großen und ganzen wollen die Talents das, was jeder „normale“ Mitarbeiter ebenso will, nur gilt es bei den Talents, diese Wünsche allesamt auch zu erfüllen – die latente Bereitschaft der Talents den Job zu wechseln wird nur übertroffen von der Bereitschaft anderer Unternehmen, ein freies Talent sofort zu besten Konditionen einzustellen. Auskunft darüber was junge High Performer wollen (also Talents mit mittlerer bis hoher Wissenstransfer-Erfahrung), geben zwei Studien der Unternehmensberatung McKinsey, an der insgesamt rund 13.000 Führungskräfte teilnahmen. Zusammenfassend meinen die Autoren dieser Studie, dass vor allem folgende Punkte ein Unternehmen attraktiv für High Performer machen:

Exciting work – quite simply, people want interesting, challenging jobs and they want to feel passionate about their work. A great job is demanding and stretching and full of requirements that the individual finds interesting.

Great company – managers want to work for companies that are well-managed, that have admirable corporate cultures and values, and great leaders. Two aspects of culture are critical: a strong emphasis on performance and an environment that is open and trusting.

Wealth and reward – people want to make money that is commensurate with the value they create and with their other options. This is about more than the tangible value of the money; people want to feel recognized and valued for their individual contributions.

Growth and development – managers want the company to help them develop their skills. This is particularly important today, when people realize that their only real security in the job market is the collection of skills they possess. (McKinsey & Company 2001: 5).



Abbildung 22: Was Unternehmen attraktiv macht für Talents. (McKinsey & Company 2001: 5).

Einen Hinweis darauf, was High Potentials wollen (also Talents mit eher geringer Wissenstransfer-Erfahrung), gibt die Studie „Generation 05 – Wie tickt die neue Elite“, die das Manager Magazin in Kooperation mit McKinsey im Jahr 2005 erstellte. (o.V. 2005). Für diese Studie wurden 1072 Studenten im Alter zwischen 20 und 29 Jahren befragt.

Befragt nach ihren Berufszielen setzten die Studierenden den Punkt „interessante Arbeitsinhalte“ nach ganz oben (93 Prozent). Dahinter folgten u.a. die Berufsziele „Anerkennung der eigenen Leistung“ (86 Prozent), Ausgewogenheit zwischen Arbeits- und Privatleben“ (82 Prozent), „Entwicklungschancen für die eigene Persönlichkeit“, „Weiterbildungsmöglichkeiten“ (je 81 Prozent), „selbstständiges Arbeiten“ (80 Prozent), Vereinbarkeit von Beruf und Familie“ (79 Prozent) und „Sicherheit des Arbeitsplatzes“ (73 Prozent). Das Berufsziel „hohes Einkommen“ war hingegen für weniger als die Hälfte wichtig (42 Prozent). Das Berufsziel „hohes Prestige des Be-

rufs oder der Position“ ist lediglich für 27 Prozent der Befragten erstrebenswert.

Was ihre Wertorientierung betrifft, hat sich die befragte Studentengeneration von Ideologien befreit, ohne jedoch wertneutral zu sein. An der Spitze stehen Werte wie Freiheit, Freizeit und Selbstverwirklichung (93 über 92 zu 90 Prozent). Es folgen dahinter traditionell konservative Werte wie Treue (87 Prozent) und Verantwortung (86 Prozent) und soziales Engagement (86 Prozent). Im Mittelfeld rangieren Werte wie Leistung und Erfolg, materielle Werte wie Genuss und Konsum (45 Prozent) oder Reichtum (37 Prozent).

Weitere Ergebnisse der Studie sind u.a. diese: Bei der Wahl des Arbeitgebers glaubt die Mehrheit der Generation Y, dass eine sichere berufliche Zukunft heutzutage vor allem mit der Innovationsfähigkeit der Unternehmen und deren internationaler Orientierung zusammenhängt. Zwischen den Ansprüchen an den erwarteten Beruf und den erwarteten Realisierungschancen besteht eine deutliche Diskrepanz: So rechnen zwei von drei Befragten nicht damit, dass sich ihre Vorstellungen im Berufsleben verwirklichen lassen. Eher durchwachsen ist das Urteil der befragten Studierenden über die deutsche Wirtschaft. Das Image der deutschen Wirtschaft bewegt sich im Grenzbereich von weder besonders positiv noch negativ. Daraus kann man schließen, dass die deutsche Wirtschaft die jungen Talents im eigenen Land wenig fasziniert.

Was bedeuten diese Ergebnisse für den War for Talents? Insofern man annimmt, dass die Talents innerhalb der befragten Gruppen relativ konstant verteilt sind, kann man zunächst folgern: Mit einem einzelnen Vorzug – sei es nun Geld, Sicherheit, Weiterbildungsmöglichkeiten oder Work-Life-Balance – ist kein Talent zu ködern. Jeder Vorzug muss in Zusammenhang mit weiteren Vorzügen des Unternehmens präsentiert werden und zwar individuell angepasst auf die Ansprüche des jeweiligen Talents. Weiterhin muss festgehalten werden: Selbstredend muss die Leistung der Talents monetär und anderweitig angemessen entlohnt werden. Doch wie die Ergebnisse oben zeigen, spielt Geld nicht die Hauptrolle. Die Talents gewinnt man für das eigene Unternehmen vielmehr, indem man Folgendes tatsächlich bietet und darüber spricht: Talents suchen vor allem interessante, herausfordernde Arbeitsinhalte, d. h. Talents suchen gezielt nach solchen Aufgaben, die ihnen einen großen Handlungs-Spielraum und dementsprechend Verantwortung einräumen: Sie wollen bevollmächtigt sein, ihre eigenen Fähigkeiten und Potenziale erproben und ausloten sowie sich an komplexen Problemen versuchen zu können. Kurzum: Talents wollen ihr Wissen und ihre Kompetenz, ihre Tatkraft und ihren Mut sich selbst und anderen beweisen, um weiterzukommen, sich weiterzuentwickeln, weiterzuwachsen. Am besten lässt sich dies alles verwirklichen, indem man Talents mit Innovations-Projekten betraut bzw. sie dort einbindet. Innovations-Projekte erlauben es Talents, selbstständig bzw. selbstorganisiert die größte und wohl interessanteste aller unternehmerischen Herausforderung anzunehmen, nämlich die Zukunft eines Unternehmens aktiv mitzugestalten. Indem Talents mit Projekten

betrachtet werden, von denen die Talents überzeugt sind, dass von diesen die Zukunft eines Unternehmens abhängt, wird ihnen zudem die Gewissheit vermittelt, es selbst in der Hand zu haben, die eigene berufliche Zukunft nachhaltig entwickeln zu können. Es sind speziell auch diese Innovations-Projekte, welche die breitesten Entwicklungsmöglichkeiten und größten Karrierechancen bieten: Denn Menschen, welche sich hier beweisen und hervorstechen, erscheinen als diejenigen, welche für ein Unternehmen den größten Nutzen stiften, sind sie es doch, die nachhaltig die Wettbewerbsfähigkeit des Unternehmens sichern und ausbauen.

Ganz wichtig erscheint den Talents, dass dieser Nutzen, den sie für das Unternehmen bringen, auch entsprechend gewürdigt wird – natürlich monetär aber vor allem auch symbolisch z. B. indem ihnen Weiterbildungsangebote unterbreitet werden. In diesen Zusammenhang gehört auch: Gerade High Potentials, d. h. die Talents der Generation Y suchen nach einem moralisch integren und gerechten Management. Um Talents für ein Unternehmen zu gewinnen, ist es besonders wichtig, Rahmenbedingungen zu schaffen, in denen sich die Talents wohl fühlen und entfalten können.

Unternehmen müssen im War for Talents schließlich ein Unternehmens-Image (bzw. eine Arbeitgeber-Marke) schaffen und leben, mit dem sie sich Talents identifizieren können. Dabei muss immer beachtet werden, dass die Gruppe der Talents durchaus keine homogene Gruppe ist. Erfolgreich bewirbt sich ein Unternehmen bei einem Talent, wenn es auf dessen spezifische Wertevorstellungen eingeht (welche mitunter indifferent sein können). Grob lassen sich folgende Unternehmens-Images unterscheiden, auf die Talents positiv reagieren: (Vgl. dazu Fishman 2006).

- „Lifestyle“: Dieses Image zieht Talents an, die nach Freiheit, Freizeit und Selbstverwirklichung suchen.
- „Wir bieten Beständigkeit“: Dieses Image zieht Talents an, die nach Sicherheit, Loyalität und Zuverlässigkeit suchen.
- „Wir retten die Welt“: Dieses Image zieht Talents an, die zum einen hohe moralische Anforderungen an das Unternehmen stellen und zum anderen eine inspirierende und sinnstiftende Aufgabe suchen.
- „Familien willkommen“: Dieses Image zieht Talents an, die beides zu vereinen suchen, beruflichen Erfolg und familiäres bzw. partnerschaftliches Glück.
- „Großes Risiko/ große Chance“: Dieses Image zieht Talents an, die nach Aufgaben suchen, die sie karrieremäßig schnell nach ganz oben bringen könnten, jedoch ein gewisses Risiko bergen.
- „Komm zu einem Gewinner“: Dieses Image zieht Talents an, die für eine „high-performing company“ arbeiten wollen.

Kurzum: Für Talents sind Unternehmen attraktiv, die Folgendes haben und darüber reden:

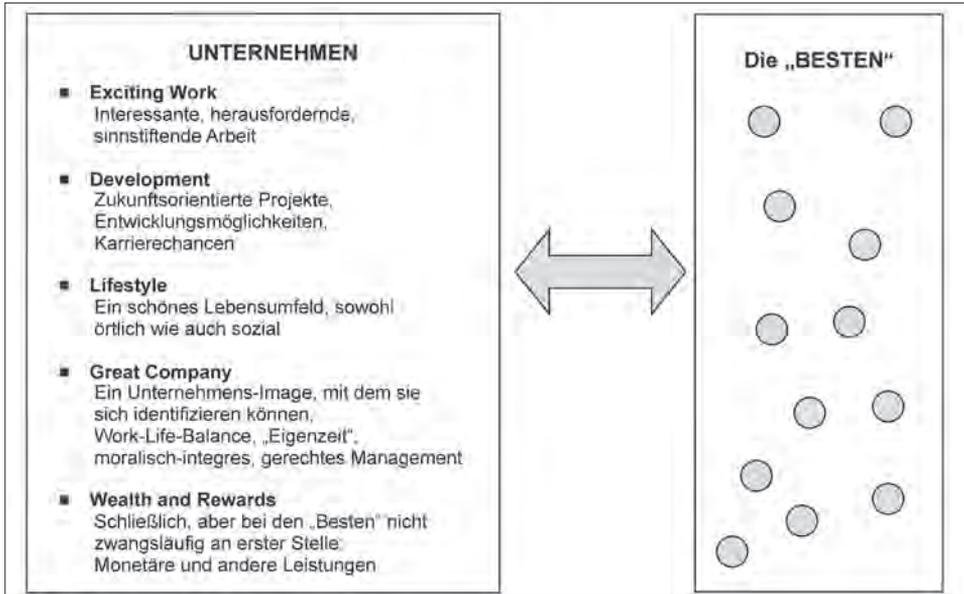


Abbildung 23: Was Talents wollen. (Nach McKinsey & Company 2001).

Quintessenz: Wie Unternehmen im War for Talents wachsen

Trotz oder gerade wegen des War for Talents werden solche Unternehmen nachhaltig ihre Wettbewerbsfähigkeit sichern und ausbauen, die sich systematisch und mit vollster Entschlossenheit um Talents bemühen. Dies gelingt, indem diese Unternehmen folgendes „strategische Dreieck“ verinnerlichen:



Abbildung 24: Wie Unternehmen in Zeiten des War for Talents bestehen. (Eigene Darstellung).

6 Fazit

Aus Unternehmenssicht bedeutet Wachstum nachhaltige Sicherung der gegenwärtigen, vor allem aber auch Ausbau der zukünftigen Wettbewerbsfähigkeit. Dies kann vor allem dadurch erreicht werden, dass ein Unternehmen Innovationen, etwas „wesentlich Neues“ aus sich selbst heraus schafft, dass in einem Unternehmen also ständig neue Ideen umgesetzt werden, wie bestehende Produktionsfaktoren anders kombiniert werden können, um schneller und/oder mehr und/oder bessere Outputs anzubieten. Innovationen entstehen aber nicht aus dem Nichts, fallen nicht wie Manna vom Himmel, sondern sind das Werk von Talents, von wissenden, qualifizierten vor allem aber kompetenten Persönlichkeiten, die Ideen Wirklichkeit werden lassen. „Kompetenz stellt die inhaltliche Seite des Humankapitals dar und legt somit fest, über welche Handlungsmöglichkeiten ein Unternehmen verfügt. [...] Kompetente Menschen [...] gelten als der wichtigste Produktionsfaktor in der Wissensökonomie.“ (Reinhard 1998). Unternehmen können daher auf vieles verzichten – aber nicht auf die Talents!

Die Talents waren schon immer rar und werden in Zukunft noch rarer werden vor dem Hintergrund der demographischen Entwicklung, der Globalisierung, der Transformation zur Wissensgesellschaft und dem wachsenden Innovationsdruck. Weder High Potentials noch High Performer sollten sich daher Sorgen um ihre berufliche Zukunft machen. Talents sind bereits heute ein seltenes Gut und werden in Zukunft zu einer wahren Kostbarkeit werden. Mit großer Anstrengung versuchen Unternehmen weltweit bereits jetzt Talents für sich zu gewinnen. Viele Unternehmen in Deutschland sind jedoch gar nicht oder unzureichend für diese Situation sensibilisiert. Doch der War for Talents findet im Hier und Heute statt. Es gibt kein „Später“ oder „Danach“: die Talents müssen jetzt und immerfort gewonnen, motiviert und gebunden werden – sonst wird es kein „Später“ oder „Danach“ geben! Es gilt jetzt, die künftige Krise um die Talents tatkräftig und bestimmt anzugehen.

Anhang

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Die fünf Faktoren der ökonomischen Entwicklung nach Schumpeter	17
Abbildung 2: Innovations-Projekte	22
Abbildung 3: Mitarbeiter und Führungskräfte zur Unternehmensentwicklung	24
Abbildung 4: Gegenseitige Verstärkung im Dreieck des Wandels	27
Abbildung 5: Wissen, Qualifikation, Kompetenz	32
Abbildung 6: Selbstorganisation / Risikogesellschaft	33
Abbildung 7: Altersaufbau der Bevölkerung in Deutschland in den Jahren 2006 und 2050	36
Abbildung 8: Komparative Stärken älterer und jüngerer Mitarbeiter	37
Abbildung 9: Anhaltender Mangel an Hochqualifizierten	38
Abbildung 10: Einwanderungssituation in Deutschland	39
Abbildung 11: Die Wissensökonomie	42
Abbildung 12: Der Wandel der Struktur des Arbeitsmarktes	44
Abbildung 13: Demographische Entwicklung einiger Industrienationen	45
Abbildung 14: Wachstum durch Innovation	53
Abbildung 15: Talents für Innovations-Projekte	56
Abbildung 16: Rahmenbedingungen, die Ursachen des War for Talents	56
Abbildung 17: Die Herausforderungen der HR	57
Abbildung 18: Was Wachstum hemmt	58
Abbildung 19: Das strategische Dreieck	60
Abbildung 20: Analysen	61
Abbildung 21: Strategie: Talent-Management	62
Abbildung 22: Was Unternehmen attraktiv macht für Talents	64
Abbildung 23: Was Talents wollen	67
Abbildung 24: Wie Unternehmen in Zeiten des War for Talents bestehen	67

Literaturverzeichnis

Aghion, P. und P. Howitt (1998): Endogenous Growth Theory. Cambridge: MIT Press, 1998.

Althausen, U. (2008): Bearbeitung menschlicher Ressourcen. Strategien, Methoden, Werkzeuge. In: Althausen, U. / Schmitz, M. / Venema, C.: Demografie – Engpass Personal. Antworten, Strategien und Konzepte im Umgang mit knappen Ressourcen. Köln 2008.

Aßmann, J. (2002): Innovationslogik und regionales Wirtschaftswachstum: Theorie und Empirie autopoietischer Innovationsdynamik. Marburg 2002.

Baade, D. (2007): Demographischer Wandel und internationale Wettbewerbsfähigkeit Deutschlands: eine Analyse basierend auf Porters Ansatz. Wiesbaden 2007.

Bahrtdt, H.P. (2002): Schlüsselbegriffe der Soziologie. München 2002.

Barro, R.J. und X. Sala-i-Martin (2004): Economic Growth, 2nd edition. Cambridge: MIT Press, 2004.

Beck, U. (2007): Wo aber Risiko ist, wächst das Rettende auch. Interview mit der Zeitung „Die Welt“. <http://www.welt.de/kultur/article780539/Wo_aber_Risiko_ist_waechst_das_Rettende_auch.html>

BCG. The Boston Consulting Group & World Federation of Personnel Management Associations (Hrsg.). (2008). Creating people advantage: How to address HR challenges worldwide through 2015. Boston 2008.

Borner, J. (2007): Die Entwicklung und Strukturierung des Kompetenzbegriffes. Von der Qualifikation zur Kompetenz. <http://www.uinternacional.org/upload/pdf/KompetenzenJB__2.pdf>

Chambers, E. u.a. (1998): The War for Talent. In: The McKinsey Quarterly 3 (1998).

Chesbrough, H.W. / Vanhaverbeke, J.W. / West, J. (2006): Open innovation: researching a new paradigm. Oxford 2006.

DEGW (2008): Recruiting the next generation. Der Wettlauf um die besten Köpfe. Der Hintergrund zur Studie – Aktuelle Entwicklungen und Trends. <http://www.haufe.de/Auftritte/ShopData/media/attachementlibraries/rp/PM200812_GenerationY_DEGW.pdf>

DGFP (2004): DGFP-Bertelsmann-Studie „Wunschprofil Attraktive Arbeitgeber“. <www.arbeitgeber-attraktivitaet.de>

Dostal, W. (2003): Beschäftigung und Berufsbildung aus Sicht des Arbeitsmarktes. In: Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit 12 (2003), S. 1479-1496.

Edling, H. (2008): Volkswirtschaftslehre. Schnell erfasst. Berlin Heidelberg 2008.

Erpenbeck, J. (2004): Was kommt? – Kompetenzentwicklung als Prüfstein von E-Learning. In: Hohenstein, A.; Wilbers, K. (Hrsg.): Handbuch E-Learning. Köln 2004, S. 1-21.

Erpenbeck, J. / Rosenstiel L. (Hrsg.) (2003). Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart 2003.

Erpenbeck J. / Sauter, W. (2007a): Kompetenzentwicklung im Netz. New Blended Learning mit Web 2.0. Köln 2007.

Erpenbeck J. / Sauter, W. (2007b): Eine Lernrevolution bahnt sich ihren Weg. <http://www.blended-solutions.de/fileadmin/pdf/Eine_Lernrevolution_bahnt_sich_ihren_Weg_2_07.pdf>

Faix, W.G. (2008): Die Unternehmensentwicklung zu Wachstum und Globalisierung. In: Faix, W.G. / Schulten, A. / Djalali, A. / Hammer, C.P. / Golisch, C. (Hrsg.): Management von Wachstum und Globalisierung. Best Practice Band 3. Stuttgart 2008, S. 17-71.

Faix, W.G. / Laier, A. (1991a): Soziale Kompetenz. Das Potenzial zum unternehmerischen und persönlichen Erfolg. Wiesbaden 1991.

Faix, W.G. / Buchwald, C. / Wetzlar, R. (1991b): Skill-Management: Qualifikationsplanung für Unternehmen und Mitarbeiter. Wiesbaden 1991.

Faix, W.G. / Buchwald, C. / Wetzler, R. (1994): Der Weg zum schlanken Unternehmen. Landsberg 1994.

Faix, W.G. / Rasner, C. / Schuch, M. (1996): Das Darwin-Prinzip. Landsberg, 1996.

Faix, W.G. / Zywietz, T. / Schulten, A. (2003): Going International. Erfolgsfaktoren im Auslandsgeschäft. Stuttgart 2003.

Faix, W.G. / Kisgen, S. / Lau, A. / Schulten, A. / Zywietz, T. (2006): Praxishandbuch Außenwirtschaft. Erfolgsfaktoren im Auslandsgeschäft. Wiesbaden 2006.

Falck, O. / Kipar, S. / Wößmann, L. (2008): Humankapital und Innovationstätigkeit von Unternehmen. Erste deskriptive Befunde neuer Fragen im ifo Innovationstest. <http://www.cesifo-group.de/pls/guest/download/ifo%20Schnelldienst/ifo%20Schnelldienst%202008/ifosd_2008_7_2.pdf>

Fishman, C. (2006): The War for Talent. <<http://www.fastcompany.com/magazine/16/mckinsey.html>>

Franke, N. (2000): Personalmarketing zur Gewinnung von betriebswirtschaftlichem Führungsnachwuchs. In: Marketing ZfP Nr. 1 (2000), S. 75-92.

Freudenberger, H. / Mensch, G. (1975): Von der Provinzstadt zur Industrieregion (Brünn-Studie), Göttingen 1975.

Gronemeyer, M. (2000): Immer wieder neu oder ewig das Gleiche, Darmstadt 2000.

Guthridge, M. / Komm, A.B. / Lawson, E. (2008): Making talent a strategic priority. <http://www.mckinseyquarterly.com/Organization/Talent/Making_talent_a_strategic_priority_2092>

Haga, K. / Röpke, J. (2007): Neukombination (in) der Wissensgesellschaft. <<http://www.wiwi.uni-marburg.de/Lehrstuehle/VWL/Witheo3/documents/neuwis.pdf>>

Hartmann M. (2007): Das Internet als Marktplatz der Ideen. In: Handelsblatt Nr. 184 vom 24.09.07, S. b2.

Heine, C. / Quast, C. (2009): Studierneigung und Berufsausbildungspläne. Studienberechtigte 2008 ein halbes Jahr vor Schulabgang. <www.his.de/pdf/pub_fh/fh-200904.pdf>

Heinsohn, G. (2008) Der Kampf um die Köpfe. <<http://www.tagesspiegel.de/suche/?fs%5Barchivsuche%5D=archivsuche&fs%5Bnum%5D=10&fs%5Bqall%5D=%22Von%20Gunnar%20Heinsohn%22>>

Herdzina, K. (1975): Wettbewerbstheorie. Köln 1975.

Heyse, V. / Erpenbeck, J. (2009): Kompetenztraining. 64 Informations- und Trainingsprogramme. Stuttgart 2009.

IAB. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (1999): Ungebrochener Trend in die Wissensgesellschaft. IAB Kurzbericht 10/1999. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Nürnberg 1999.

IBM (2008): IBM Global CEO Study. Das Unternehmen der Zukunft. <www.ibm.com/services/de/bcs/html/ceostudy.html>

IGS Organisationsberatung GmbH: Bedürfnisse von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern der Generation 50+. <www.igs-beratung.de/.../user.../Auswertung%2050plus_2008.pdf>

Institut für Beschäftigung und Employability (2008): Internationale Rekrutierung - Realität oder Rhetorik? Eine empirische Studie des Instituts für Beschäftigung und Employability (IBE) im Auftrag der Hays AG. <http://www.hays.de/mediastore/Pressebereich/Hays_Rekrutierungs_Studie_2008.pdf?nid=f485a3d8-df28-4-e79-af22-74584afa1a37&rn>

Keicher, I. / Brühl, K. (2007): Creative Work. Kelkheim 2007.

Klein, G. (2001): Wissensmanagement und das Management von Nichtwissen – Entscheiden und Handeln mit unscharfem Wissen. In: Graf, H. G. (Hrsg.) (2001): ... und in Zukunft die Wissensgesellschaft? Chur 2001, S. 73 – 80.

Knauss, F. (2006): Die Kraft der Ideen. In: Handelsblatt Nr. 94 vom 16.05.06, S. 46.

Lachenmaier, S. / Woessmann, L. (2004): Does Innovation cause Exports? Evidence from exogenous Innovation impulses and obstacles using german micro data. CESIFO Working Papers No. 1178 Category 7: Trade Policy. <<http://ideas.repec.org/a/oup/oxecpp/v58y2006i2p317-350.html>>

Lachenmaier, S. / Rottmann, H. (2007a): Effects of Innovation on Employment: A dynamic panel analysis. CESIFO Working Papers No. 2015 Category 9: Industrial Organisation. <<http://ideas.repec.org/p/mse/cesdoc/r07036.html>>

- Lachenmaier, S. / Rottmann, H. (2007b): Employment Effects of Innovation at the Firm Level. Ifo Working Paper No. 27. <http://ideas.repec.org/p/ces/ifowps/_27.html>
- Lehmann, N. (2008): Innovation ist machbar, Herr Nachbar! Das Paradox der Innovation - eine Studie. In: Handelsjournal Nr. 11 vom 15.11.2008, S. 34.
- Leitl, M. / Rust, H. / Schmalholz, C.G. (2000): Führungsnachwuchs. Kampf um die Besten. <<http://www.manager-magazin.de/koepfe/artikel/0,2828,164914,00.html>>
- Lindemann, H.J. / Tippelt, R. (1999): „Competencias Claves y Capacidades Profesionales Básicas“. Ausgewählte Aspekte und Grundlagen <<http://www.halinc.de/html/docde/LIND-Tipp-vs-D-0601.pdf>>
- Luhmann, N. (1991): Soziologie des Risikos. Berlin u.a. 1991.
- Matis, H. / Bachinger, K. (2004): Joseph A. Schumpeter – Entwicklung als unternehmerische Innovation. Wien 2004.
- McKinsey & Company (2001): The War for Talent. Organization and Leadership Practice. <autoassembly.mckinsey.com/html/downloads/articles/War_For_Talent.pdf>
- Miegel, M. (2004): Die deformierte Gesellschaft. 2. Auflage. München 2004.
- Nonaka, I. / Takeuchi, H. (1997): Die Organisation des Wissens. Wie japanische Unternehmen eine brachliegende Ressource nutzbar machen. Frankfurt a.M. 1997.
- North, K. (2005): Wissensorientierte Unternehmensführung. Wertschöpfung durch Wissen. 4. aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden 2005.
- North, K. / Friedrich, P. (2004): Kompetenzentwicklung zur Selbstorganisation. In: Berufliche Kompetenzentwicklung Bulletin. Nummer 2 (2004), S. 1-6. <<http://www.abwf.de/content/main/publik/bulletin/2004/B-02-04.pdf>>
- OECD (2000): Globalisation, migration, and development. Paris 2000.
- OECD (2001): The New Economy: Beyond the Hype. The OECD Growth Project. Paris 2001.
- OECD (2003): The Sources of Economic Growth in OECD Countries, Paris 2003.
- OECD (2006): OECD-Studie „Bildung auf einen Blick“: Deutschland verliert in der Hochschulausbildung den Anschluss. <www.oecd.org/dataoecd/52/3/37392690.pdf>
- Oelsnitz, D. von / Stein, V. / Hahmann, M. (2007): Der Talente-Krieg. Personalstrategie und Bildung im globalen Kampf um Hochqualifizierte. Bern u.a. 2007.
- o.V. (2002a): Die Lieblinge der Top-Talente. Zusammenfassung der Ergebnisse der Access-Young-Professional-Studie. <<http://www.manager-magazin.de/koepfe/artikel/0,2828,182316,00.html>>

- o.V. (2002b): Employer of Choice - Untersuchung der Ansprüche von Schülern, FH-Studenten und Young Professionals an Arbeit und Arbeitgeber in Österreich. <www.emberger-partner.com/cms/wp-content/uploads/.../employer-of-choice_studie-attractive-arbeitgeber-2002-embergertriconsult.pdf>
- o.V. (2005): Was Studenten über ihre Zukunft denken. <<http://www.manager-magazin.de/koeöpfe/karriere/0,2828,345522,00.html>>
- o.V. (2006a): Is Europe Ready For The Millennials? Innovate To Meet The Needs Of The Emerging Generation. <<http://www.ffpress.net/Kunden/XER/Downloads/XER87000/XER87000.pdf>>
- o.V. (2006): The World's 25 most innovative companies. <http://www.business-week.com/pdfs/2006/0617_top25.pdf>
- o.V. (2007): Employer Branding 2007. <http://zelos.zeit.de/angebote/employer_branding/Empl_Branding_Summary_07.pdf>
- o.V. (2008a): Deutschland fällt bei Akademiker-Ausbildung zurück. <<http://www.spiegel.de/unispiegel/studium/0,1518,577161,00.html>>
- o.V. (2008b): Aktueller Stand und Trends im Talente-Management. In: HR-Business Excellence Magazin 2 (2008), S. 6-7. <http://www.gekeassociates.com/fileadmin/user_upload/BEX_MAGAZIN/BEX_02-2008_einzeln.pdf>
- o.V. (2009): The Fast Company 50. <http://www.fastcompany.com/fast50_09>
- Pastega, N. (2002): War for Talents. <http://www.wiso-net.de/webcgi?S TART=A50&DBN=ZGEH&AU=%22Nadja+Pastega,+FACTS-Karriere-+Beraterin%22&WID=66032-6030829-90721_28>
- Pawlowsky, P. (1998): Integratives Wissensmanagement. In: Ders. (Hrsg.): Wissensmanagement. Erfahrungen und Perspektiven. Wiesbaden 1998.
- Peters, T. (1998): Der Innovationskreis. Düsseldorf/München 1998.
- Peuckert, P. (2001): Werte. In: Schäfers, B. (Hrsg.) Grundbegriffe der Soziologie, 7. Auflage, Opladen 2001.
- Plünnecke, A. (2004): Akademisches Humankapital in Deutschland - Potenziale und Handlungsbedarf. <http://www.romanherzoginstitut.de/uploads/tx_mspublication/PI%C3%BCnnecke-Akademisches_Humankapital_in_Deutschland-Potenziale_und_Handlungsbedarf.pdf>
- Prahalad, C.K. / Krishnan, M.S. (2009): Die Revolution der Innovation. Wertschöpfung durch neue Formen in der globalen Zusammenarbeit. München 2009.
- Reich, R. (1993): Die neue Weltwirtschaft. Das Ende der nationalen Ökonomie. Frankfurt a.M. u.a. 1993.

Reinhardt, R. (1998): Das Management von Wissenskapital. In: Pawlowsky, P. (Hrsg.): Wissensmanagement. Erfahrungen und Perspektiven. Wiesbaden 1998, S. 142-153.

Röhl, K.H. (2005): Unternehmensstrukturen. In: Institut der deutschen Wirtschaft Köln (Hrsg.): Ökonomik des demographischen Wandels. 2. Auflage. Köln 2007, S. 173-191.

Rosa, H. (2008): Im Wirbel der Beschleunigungsspirale. In: Spektrum der Wissenschaft Februar 2008, S. 82-87.

Rowley, J. (2007). The wisdom hierarchy: representations of the DIKW hierarchy“. *Journal of Information Science* 33 (2): 163-180.

Rugmann, A.M. (2003): Globalisierung – ein Mythos? In: Campus Management. Frankfurt a.M. 2003.

Sattelberger, T. (2009): Duale Ausbildung – Biotop für Bologna. Vortrag gehalten am 07. Mai 2009 bei der Tagung der kaufmännischen Ausbildungsleiter in Bad Honnef.

Schäfer H. (2004): Arbeitskräftemangel und Zuwanderungssteuerung. In: *IW-Trends* 4 (2004), S. 1-19.

Schuler, H. / Görlich, Y. (2007): Kreativität. Göttingen 2007.

Schumpeter, J.A. (1911): Theorie der wirtschaftlichen Entwicklung. Berlin 1993,

Schumpeter, J.A. (1946): Kapitalismus, Sozialismus und Demokratie. Tübingen 1993.

Schumpeter, J.A. (1961a): The Theory of Economic Development. New York 1961, S. 65-94.

Schumpeter, J.A. (1961b): Konjunkturzyklen, 2 Bde. Göttingen 1961.

Schwägerl, C. (2004): Gegen den Strom. Unwiderstehliche Angebote für die Wunderkinder der deutschen Wissenschaft. In: FAZ Nr. 32 vom 7.2.2004, S. 6.

Smolny, W. / Schneeweis, T. (1999): Innovation, Wachstum und Beschäftigung. Eine empirische Untersuchung auf der Basis des ifo Unternehmenspanels. In: *Jahrbücher für Nationalökonomie und Statistik* 218, Heft 3+4 (1999), S. 457-472.

Statistisches Bundesamt (2003): Bevölkerung Deutschlands bis 2050. 10. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung. Wiesbaden 2003.

Statistisches Bundesamt (2008): Datenreport 2008: Der Sozialbericht für Deutschland. <http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Navigation/Publikationen/Querschnittsveroeffentlichungen/Datenreport__downloads,templateId=renderPrint.psmI__nnn=true>

Sutton, B. (2007): The War for Talent Is Back. <http://discussionleader.hbsp.com/sutton/2007/04/the_war_for_talent_is_back.html>

TOPOS (2007): Fringe Benefits für Führungskräfte. <www.topos-consult.de/pdf/studie.pdf>

Vater, G. (2003): War for Talents!? In: Lobning, H. / Schwendenwein, J. / Zwacek, L. (Hrsg.): Beratung in der Veränderung. Grundlagen, Konzepte, Beispiele. Wiesbaden 2003, S. 245-255.

Weber, M. (1920): Gesammelte Aufsätze Religionssoziologie 1. Tübingen 1988.

Werle, K. (2008): Wir sind dann mal weg. In: manager magazin 6 (2008), Seite 134.

Wiater, W. (2007): Wissensmanagement. Eine Einführung für Pädagogen. Wiesbaden 2007.

Willke, H. (1996): Dimensionen des Wissensmanagements. Zum Zusammenhang von gesellschaftlicher und organisationaler Wissensbasierung. In: Schreyögg, G. / Conrad, P. (Hrsg.): Managementforschung. Bd. 6. Berlin 1996, S. 263-304.

Wollstadt, E. (1995): Unternehmen Persönlichkeit – Personale Entwicklung. In: Faix, W.G. / Rütter, T. / Wollstadt, E. (Hrsg.): Führung und Persönlichkeit: personale Entwicklung. Landsberg Lech 1995, S. 35-48.



John Erpenbeck

Was „sind“ Kompetenzen?



Inhalt

Was „sind“ Kompetenzen?	81
Historische Überlegungen	81
Funktionale Überlegungen	90
Wie viele Kompetenzen gibt es?	97
Wie kann man Kompetenzen charakterisieren und erfassen?	105
Wie lassen sich Kompetenzen fördern und entwickeln?	112
Kompetenzentwicklung aktuell	130

Was „sind“ Kompetenzen?

Begriffe sind gefährlich. Besonders solche, die wir tagtäglich verwenden und von denen wir deshalb glauben, was sie bezeichnen, was sie bedeuten, sei einigermaßen klar. Bewusstsein, Wissen, Fähigkeit, Talent, Persönlichkeit und eben Kompetenz sind solche Begriffsfallen. Erst wenn wir uns in Überlegungen verfangen, was damit wohl gemeint sei, spüren wir die Fallstricke. Zu spät – Nachdenken lässt sich nicht mehr vermeiden. Gut – dann wollen wir uns der Kompetenz, den Kompetenzen nachdenklich aber furchtlos nähern.

Drei Wege der Annäherung sehe ich und will sie probeweise beschreiten.

Erstens bin ich überzeugt, dass man das heutige Kompetenzverständnis, den aktuellen Gebrauch des Begriffs nicht ohne historische Überlegungen versteht. Kompetenzen gab es schon immer. Aber erst seit etwa zwanzig Jahren reden wir und redet alle Welt von Kompetenzen. Backkompetenz, Brunnenbohrkompetenz, Dienstleistungskompetenz – ein Gutwort? Besitzt nicht auch der Trickbetrüger ein hohes Maß an Sozialkompetenz? Also kein Gutwort? Was ist Kompetenz „wirklich“?

Zweitens, so glaube und hoffe ich, helfen aus diesem Dilemma der changierenden Bedeutungen funktionale Überlegungen. Was meinen die meisten Autoren, die heute Kompetenzen analysieren, bewerten und entwickeln, gibt es da ein grundsätzlich einheitliches Verständnis? Wie werden Kompetenzen genutzt und eingesetzt? Warum spielen Kompetenzen, Kompetenzmodelle und Kompetenzentwicklungsbemühungen in modernen Unternehmen eine so große Rolle? Werden Schulen, Berufsbildungseinrichtungen und Universitäten doch irgendwann zu Institutionen der Kompetenzentwicklung statt der Wissensvermittlung?

Drittens will ich einen kurzen Blick auf die aktuelle Kompetenzentwicklung an der Universität richten, an der ich arbeite, der School of International Business and Entrepreneurship (SIBE). Mit einem konsequenten Projekt-Kompetenz-Studium hat sich die SIBE an die Spitze der Kompetenzen entwickelnden deutschen Hochschulen und Universitäten gesetzt. Wie dieses Studium abläuft, streife ich aber nur kurz, weil es an anderer Stelle weiter ausgeführt wird.

Historische Überlegungen

Zunächst eine historische Rückblende.¹ Noch vor vier Jahrzehnten, vor dem Beginn der modernen Kompetenzforschung, war klar, was man mit Kompetenz meinte, wenn man Kompetenz sagte. Eine Versicherung ist kompetent für die Bearbeitung spezieller Schadensfälle. Ein Diplomat ist kompetent für aktuelle Fragen des Nahen Ostens. Ein Bankangestellter ist kompetent, mit Firmenkunden

1 Die folgenden Überlegungen orientieren sich an den Ausführungen im Buch: Erpenbeck, J., Sauter, W. (2007): Kompetenzentwicklung im Netz. New Blended Learning mit Web 2.0. Köln.

über neue Formen der Finanzierung eines innovativen Unternehmens zu sprechen. Der Antrag auf eine Visa- oder Mastercard muss von einem Kompetenzträger unterschrieben werden. In all diesen Fällen bedeutet Kompetenz nicht mehr und nicht weniger als Zuständigkeit – eine Bedeutung, die das Wort schon im römischen Recht und später im Mittelalter besaß, wo es als „zuständig“, „befugt“, „rechtmäßig“ verstanden wurde. Seit dem 19. Jahrhundert bezeichnet Kompetenz im Verwaltungsrecht die Bindung einer Behörde an ihre Funktion, aber auch die Befugnis und Rechtmäßigkeit von Organen, Institutionen und Personen.

Allerdings reicht die Kompetenzgeschichte viel länger zurück.² Der lateinische Begriff *competentia* stammt von dem Verb *competere* ab. Er bedeutet zusammen-treffen, etwas gemeinsam erstreben, gesetzlich erfordern, aber auch zukommen, zustehen. Im klassischen Latein wurde das Substantiv *competentia* im Sinne von Zusammentreffen oder Übereinstimmung gebraucht. Die römischen Rechtsgelehrten gebrauchten offensichtlich nur das Adjektiv *competens* im Sinne von zuständig, befugt, rechtmäßig, ordentlich. Bereits im römischen Recht hatte sich das *beneficium competentiae* als ein Instrument etabliert, dem Schuldner nur soviel Geld abzunehmen, dass ihm das Existenzminimum zum Lebensunterhalt gewährt bleibt. Bis heute ist das *beneficium competentiae* in der Rechtsprechung die Einrede des Notbedarfs gegenüber Verurteilung und Vollstreckung. Seit dem 13. Jahrhundert bezeichnet *competentia* entsprechend die jemandem zustehenden Einkünfte, den notwendigen Lebensunterhalt, insbesondere den Notbedarf der Kleriker.



Abbildung 1: Mittelalterliche Buchmalerei – *competentia* als Notbedarf von Klerikern.

2 Huber, H. D. (2004): Im Dschungel der Kompetenzen, in: Hans Dieter Huber, Bettina Lockemann, Michael Scheibel: Visuelle Netze. Wissenräume in der Kunst. Ostfildern-Ruit.

Am Ende des 16. Jahrhunderts taucht in den Wörterbüchern immer wieder der Aspekt des Mitbewerbers um ein und dieselbe Sache auf, als *Competitor*. Eine kompetente Person ist im 16. Jahrhundert eine Person, die geschickt, ordentlich und fügsam ist, sich gebühlich benimmt, aber auch im Wettbewerb mit anderen steht, welche um dieselbe Sache streiten. Der Aspekt des Wettbewerbes und der Konkurrenz taucht also schon in dieser Zeit in der Sprache auf und deutet auf eine sich verändernde gesellschaftliche Situation hin. Im Englischen taucht, an der Wende zum 17. Jahrhundert, der Aspekt des Wettstreitens, des sich Bemühens um Meisterschaft, explizit in der Bedeutung des Wortes auf. Aus dem alten, lateinischen *competere* entsteht offensichtlich der Aspekt des Wettstreites, des Wettbewerbes um ein und dasselbe Ding oder ein und dieselbe Stelle, in dem Sinne, wer der bessere Bewerber ist. Etwa seit der Mitte des 18. Jahrhunderts sind Kompetenz, Kompetenzstreit und Kompetenzkonflikt mit der Ausdifferenzierung einer modernen, arbeitsteiligen und funktionalen Gesellschaftsorganisation verbunden.³

Wenn man schon den Blick so weit zurück schweifen lässt, muss man sich klar machen, dass natürlich auch Kompetenz im heute wichtigsten Sinne, als Fähigkeit zum selbstorganisierten, kreativen Handeln in offenen Problem- und Entscheidungssituationen nicht nur existierte, sondern auch planmäßig weitergegeben wurde. Ein markantes Beispiel: Ein Schüler der Rubens-Werkstatt (und das gilt für alle handwerklichen und künstlerischen Werkstätten) lernte nicht nur die Formen- und Materialkunde seiner Zeit; er reifte zu einer Persönlichkeit (personale Kompetenzen), er entwickelte starke, oft mit einer intensiven Reisetätigkeit verbundene Aktivitäten (aktivitätsbezogene Kompetenzen), er lernte neues maltechnisches- und methodisches Wissen, aber auch neue Sozialbezüge zwischen Künstler und Kunstliebhaber nicht nur zu verstehen, sondern auch in seinem Handeln fruchtbar zu machen (fachlich-methodische Kompetenzen) und schließlich baute er ein Netz von sozialen Beziehungen im künstlerischen wie im privaten Bereich auf (sozial-kommunikative Kompetenzen).

3 Zur Begriffsgeschichte der Kompetenz vgl. Ritter, J., Gründer, K. (Hrg.) (1976): *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, Darmstadt. Bd. 4, Sp. 918–933.



Abbildung 2: Bild aus der Werkstatt Peter Paul Rubens.

Diese Art von Kompetenzen existierte ziemlich sicher seit Anbeginn der handwerkenden Menschheit und wurde mit stets eigenen, von der Wissensweitergabe abgehobenen Methoden verbreitet.

Und doch hat sich in den letzten zwanzig Jahren eine Entwicklung vollzogen, die sich nicht einfach als kontinuierliche Fortsetzung verstehen lässt. Huber beobachtet dazu: „Die Deutsche Bibliothek Frankfurt verzeichnet seit 1945 insgesamt 716 Buchtitel, die den Begriff Kompetenz enthalten. Davon sind 74,8% seit 1990 erschienen; davon wiederum 70,5% in den letzten sieben Jahren (vor 2004). Während im Jahr 1990 13 Titel mit dem Titelstichwort Kompetenz erschienen sind, waren es im Jahr 2000 schon 68 und 2001 66 Titel.“ Dieser Anstieg setzt sich bis heute fort.⁴

Den ersten Schritt in die neue, immer wichtiger werdende Richtung machte der große Sprachwissenschaftler Noam Chomsky, der 1960 die Fähigkeit von Sprechern und Hörern, mit Hilfe eines begrenzten Inventars von Kombinationsregeln und Grundelementen potenziell unendlich viele, auch neue, noch nie gehörte Sätze selbst bilden und verstehen zu können, als Sprachkompetenz bezeichnete.⁵

⁴ Huber, H.D. ebenda.

⁵ Chomsky, N. (1965) *Aspects of the theory of syntax*, Cambridge, Mass.

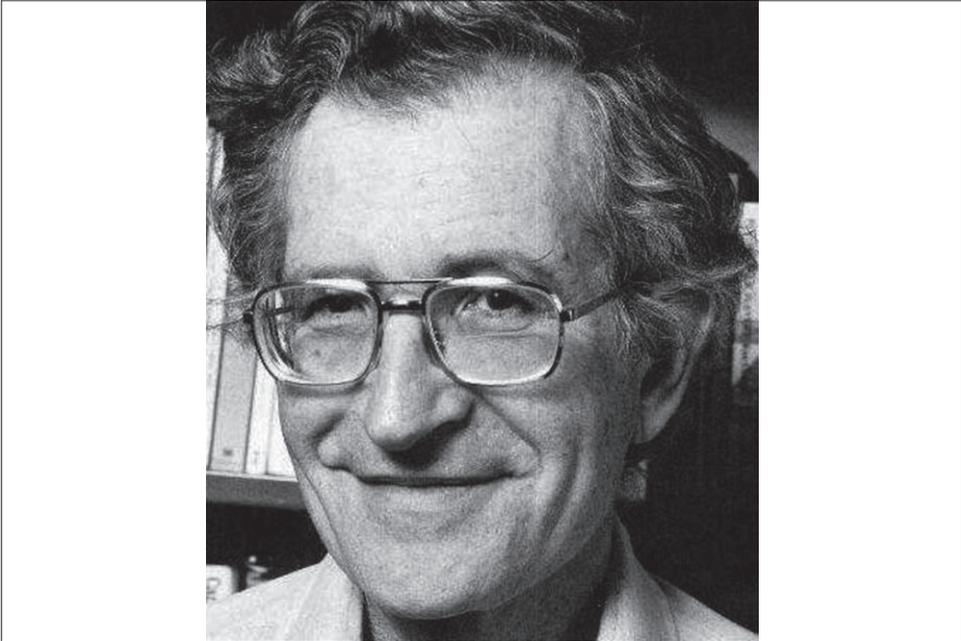


Abbildung 3: Noam Chomsky.

Vor völlig anderem Hintergrund beschrieb 1959 der bekannte Motivationspsychologe Roger W. White Kompetenzen als weder genetisch angeborene noch als biologisches Reifungsprodukt zu verstehende grundlegende, vom Individuum selbst hervorgebrachte Handlungsfähigkeiten, die sich in selbst motivierter Wechselwirkung mit der Umwelt herausbilden.⁶

In der Arbeits- und Organisationspsychologie wurde der Kompetenzgedanke aufgenommen. Ausgehend von der Theorie der Handlungsregulation entstanden in Auseinandersetzung mit den bis dahin vorherrschenden behavioristischen Ansätzen und ihren Reiz-Reaktions-Modellen, die von festliegenden Zielvorgaben ausgingen, Lerntheorien, die Ziele, Erwartungen und Pläne des handelnden Menschen einbezogen und die selbstorganisierte Entwicklung von Modellen, Plänen und Zielen (kognitive Wende) berücksichtigten. Sie waren durch Chomsky maßgeblich beeinflusst. Es bildete sich der Begriff der Handlungskompetenz und damit die Vorstellung einer Wissensbasis, aus der sich beliebig viele Handlungen erzeugen lassen.

David McClelland schließlich begründete in den siebziger Jahren den „competency approach“ der Motivationspsychologie und entwickelte das erste grundlegende Kompetenzmessverfahren.

6 Vgl. Frey, D., Greif, S. (Hrg.) (1983), Sozialpsychologie. Ein Handbuch in Schlüsselbegriffen, München. S. 222–226.

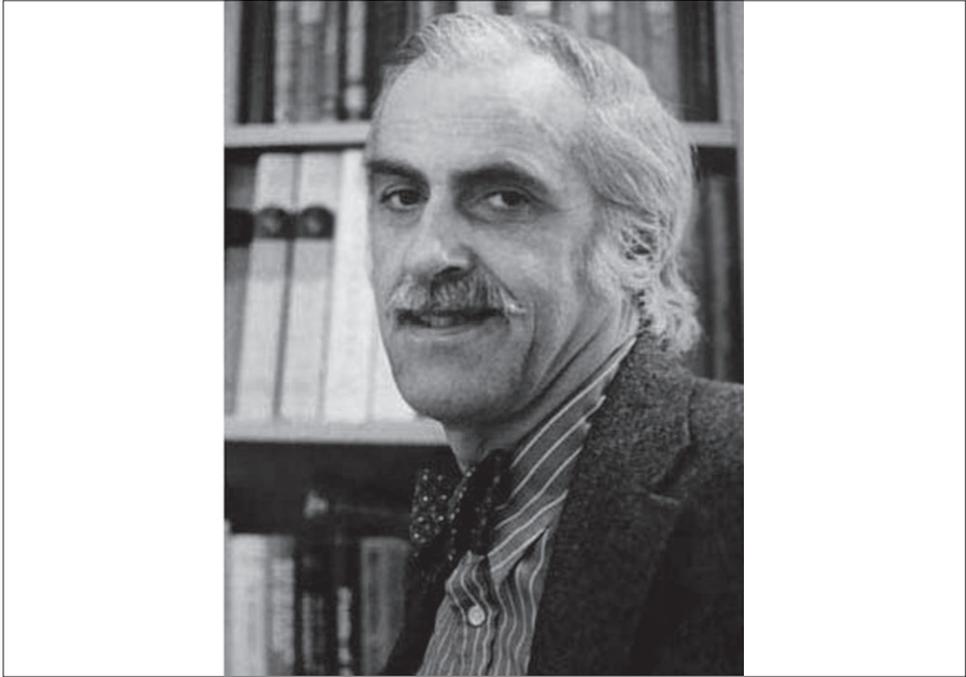


Abbildung 4: David McClelland.

Bei all diesen und vielen anderen Ansätzen handelt es sich nicht mehr um Befugnisse oder Zuständigkeiten. Vielmehr dreht es sich um Fähigkeiten, angesichts unendlich vieler Sprach-, Verhaltens- und Handlungsmöglichkeiten selbstorganisiert, eigenständig, kreativ handeln zu können. In diesem Sinne hat das Wort, haben moderne Ideen zu Kompetenzentwicklung, Kompetenzmessung und Kompetenztraining Furore gemacht.

Freilich hatte McClelland Recht, wenn er in einem Interview 1997 bemerkte: "A lot of people have jumped on the bandwagon. The danger is that they may not identify competencies properly."⁷ Der zuweilen abenteuerliche Gebrauch des Terminus Kompetenz gibt ihm Recht.

Ich glaube, für die deutsche Entwicklung des Kompetenzdenkens sind zwei weitere Marksteine maßgeblich. In seinem Furore machenden Buch „Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation“ äußerte Georg Picht 1964 die Befürchtung, die bundesdeutsche Wirtschaft werde ohne qualifizierten Nachwuchs ihre internationale Wettbewerbsfähigkeit verlieren. Dieses bildungspolitische Farnal und die Forderung nach einem „Notstandsprogramm“ waren der Startschuss für die beispiellose Kampagne zur Bildungsexpansion von 1969 an, unter der Regierung Brandt. Sie wurde primär als Qualifikationskampagne geführt.

7 K. Adams (1997): Interview with David McClelland. Interview with the founding father of the competency approach: David McClelland. In *Competency*, Bd. 4 No.3, Frühjahr 1997, S.18–23.

Doch schon bald kamen Zweifel auf, ob die Sach- und Fachqualifizierung der Weisheit letzter Schluss sei, schließlich brauchten die so Qualifizierten ebenso personale, aktivitätsbezogene und soziale Fähigkeiten, um das Gelernte auch sinnvoll in das berufliche Handeln umzusetzen. Diese Fähigkeiten nannte Dieter Mertens „Schlüsselqualifikationen“ und verstand darunter „Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, welche nicht unmittelbaren und begrenzten Bezug zu bestimmten, disparaten praktischen Tätigkeiten erbringen, sondern vielmehr a) die Eignung für eine große Zahl an Positionen und Funktionen als alternative Optionen zum gleichen Zeitpunkt und b) die Eignung für die Bewältigung einer Sequenz von (meist unvorhersehbaren) Änderungen von Anforderungen im Laufe des Lebens.“. Eine klare und auch heute noch gültige Kompetenzdefinition.⁸



Abbildung 5: Dieter Mertens.

Der andere Markstein war das Eindringen von Selbstorganisationsgedanken in das seit 150 Jahren in wesentlichen Herangehensweisen unveränderte pädagogisch-instruktivistische, Nürnberger-Trichter-artige Denken. „Eine gute Schule erkennt man nicht daran, dass die Lehrer Fragen stellen können, sondern daran, dass die Schüler das können“ – diese Zitat eines finnischen Lehrers stellt Peter Struck seinem schulkritischen Credo voran.⁹

8 Mertens, D. (1974): Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft, in: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (Hrsg.): Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt und Berufsforschung. Jhg. 7, H.1 Nürnberg 1974.

9 hierzu Struck, P. (2007, 2.Aufl.): Die 15 Gebote des Lernens. Schule nach PISA. Darmstadt.



Abbildung 6: Rolf Arnold, Horst Siebert.

Mitangeregt durch Siegfried S. Schmidts Streitschrift „Radikaler Konstruktivismus“¹⁰ entwickelten Rolf Arnold, Horst Siebert und weitere Pädagogen seit Mitte der 80er Jahre den so genannten Pädagogischen Konstruktivismus als eine spezifisch auf pädagogische Probleme zugeschnittene Selbstorganisationstheorie. Sie interpretiert den Lernprozess als einen individuellen Vorgang der aktiven Wissenskonstruktion: Wissen wird nicht einfach angeeignet oder durch Instruktion übernommen, sondern selbstorganisiert und individuell unterschiedlich konstruiert. Dementsprechend ist Wissen nicht direkt vermittelbar, sondern nur durch Ermöglichung von Lernprozessen (Ermöglichungsdidaktik): „Erwachsene – so scheint es – sind lernfähig, aber unbelehrbar.“¹¹

In den neunziger Jahren entwickelte sich – auch unter dem Eindruck der weitgehend nutzlosen Qualifizierungskampagnen in Ostdeutschland – eine Vielzahl von kompetenzorientierten Forschungen und praktischen Ansätzen.¹² Sie wurden ab 2000 in dem großen Projekt des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ zusammengeführt.¹³

10 Schmidt, S. J. (1986): Kognitive Autonomie und soziale Orientierung. Konstruktivistische Bemerkungen zum Zusammenhang von Kognition, Kommunikation, Medien und Kultur. Frankfurt am Main.

11 Siebert, H. (1994): Lernen als Konstruktion von Lebenswelten. Entwurf einer konstruktivistischen Didaktik. Frankfurt am Main. S. 46.

12 Sauer, J. M. (2000). Genese des Forschungs- und Entwicklungsprogramms „Lernkultur Kompetenzentwicklung“. In: QUEM (Hrg.). Bulletin berufliche Kompetenzentwicklung. H.5.

13 QUEM (2006): Kompetenzentwicklung 2006. Das Forschungs- und Entwicklungsprogramm „Lernkultur Kompetenzentwicklung“. Ergebnisse – Erfahrungen – Einsichten. Münster, New York, München, Berlin.

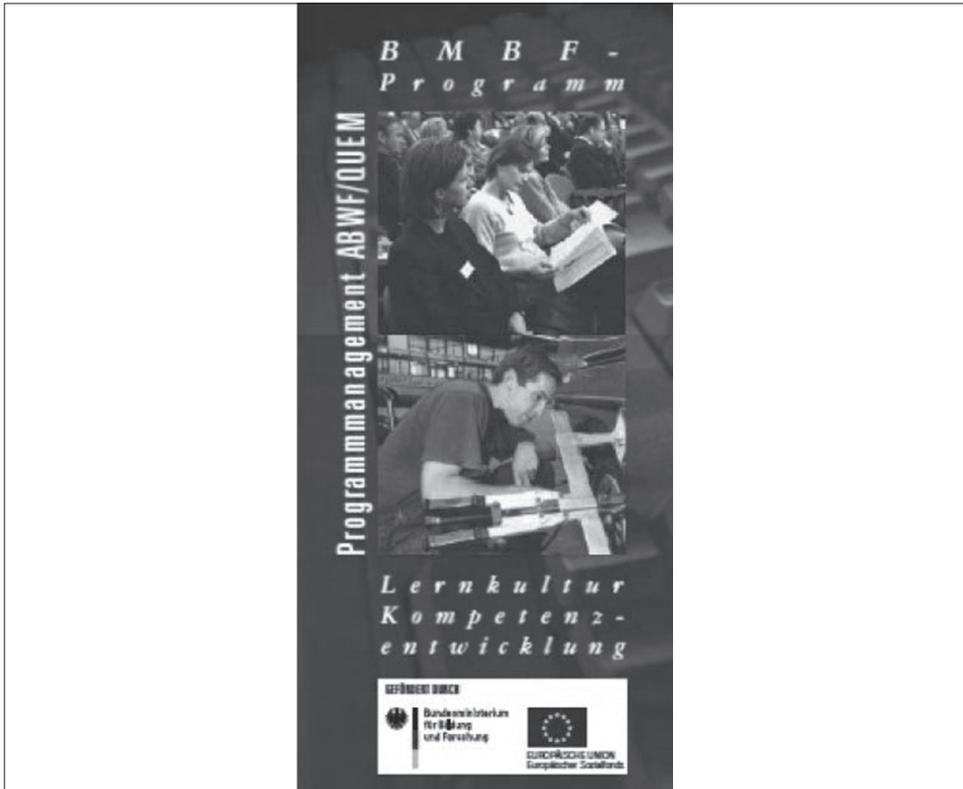


Abbildung 7: Programm Lernkultur Kompetenzentwicklung.

Seither haben sich die Verhältnisse fast umgekehrt. Rein kognitivistisch orientierte Mess- und Vergleichsmethoden wie PISA, TIMSS und PIRLS verkaufen sich als kompetenzorientiert. Qualifikationsorientierte Kammerprüfungen behaupten, sie seien auf Kompetenzen gerichtet. Weiterbildungseinrichtungen, die nach wie vor frontal unterrichten und Wissen zertifizieren, verstehen sich nun als Kompetenzvermittler. Kompetenz ist zum gängigen Reklamewort avanciert.



Abbildung 8: Moderne Werbung mit dem Kompetenzgedanken.

Wurden noch in den siebziger, achtziger Jahren Basiskompetenzen als Schlüsselqualifikationen bezeichnet, dem qualifikationsorientierten Weiterbildungs-Zeitgeist entsprechend, so werden heute umstandslos Wissensbestandteile, Fertigkeiten, Fähigkeiten, Qualifikationen und Persönlichkeitseigenschaften als Kompetenzen benannt. Dagegen hilft weder Sprachkritik noch Wortnormierung. Vielmehr muss man sich klar machen, was funktional hinter dem Boom des Worts Kompetenz steht.

Funktionale Überlegungen

Wir haben es heute, tausendfach festgestellt und wiederholt, objektiv mit einer globalisierten, immer komplexer, dynamischer, vernetzter und unsicherer werdenden Lebens- und Arbeitswelt zu tun. Sie bildet den Begriffsgrund für den Kompetenzboom – wie man auch Kompetenzen im einzelnen fasst und beschreibt. Es bedarf einfach eines besonderen Begriffs, um unsere Handlungsfähigkeiten angesichts eben dieser neuen Lebens- und Arbeitswelt (Risikogesellschaft), angesichts unseres zunehmend unsicheren Wissens, unseres „ins Offene“ hinein kreativen Handelns zu benennen, also Selbstorganisationsfähigkeiten des Handelns (Selbstorganisationsdispositionen) zu erfassen. Dabei ist es zunächst weniger wichtig, ob man von Schlüsselqualifikationen, von Talenten, von Soft Skills oder von Kompetenzen spricht. Der Begriff Kompetenz hat sich einfach weitgehend durchgesetzt; wo Talentmanagement wirksam sein soll, wird es mit Kompetenzmanagement weitgehend identisch.¹⁴

Der Kompetenzbegriff wird vielfältig, oft missbräuchlich ausufernd, verwendet. Schreibt man die von verschiedenen Forschern verwendeten Kompetenzdefinitionen untereinander, ergibt sich ein Bild scheinbar großer Heterogenität.¹⁵ Eine genauere Analyse der Definitionen individueller Kompetenzen – und um diese geht es hier vor allem – ergibt jedoch große Gemeinsamkeiten:

- Handlungsorientierung: Kompetenzen sind handlungsorientiert, wollen künftige Handlungsmöglichkeiten erfassen und verbessern.
- Fähigkeitsbezug: Kompetenzen sind Handlungsfähigkeiten, allerdings keine beliebigen – etwa bloß repetitive oder reproduktive – sondern solche, um offene Problemsituationen selbst organisiert und kreativ zu bewältigen. Kompetenzen sind Selbstorganisationsdispositionen geistigen und physischen Handelns¹⁶, wenn man unter Dispositionen die Gesamtheit der bis zu einem bestimmten

14 Steinweg, S. (2009): Systematisches Talentmanagement. Stuttgart.

15 Sydow, J., Duschek, S., Möllering, G., Rometsch, M. (2003): Kompetenzentwicklung in Netzwerken. Eine typologische Studie. Wiesbaden. S. 25.

16 Erpenbeck, J., Heyse, V. (2007, 2. Aufl.): Die Kompetenzbiografie. Münster New York, München, Berlin; Erpenbeck, J., von Rosenstiel, L. (Hrg.) (2007, 2.Aufl.): Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart.

Handlungszeitpunkt entwickelten inneren Voraussetzungen zur psychischen Regulation der Tätigkeit versteht.¹⁷ Es handelt sich bei Kompetenzen also um keine Fähigkeiten an sich, sondern um bestimmte Befähigungen, die ein kreatives Handeln unter Unsicherheit, bei offenem Handlungsausgang, bei großer Komplexität der Handlungsbedingungen ermöglichen.

- Selbstorganisations-(Komplexitäts-)begründung: Kompetenzen beziehen sich damit stets auf selbst organisiertes Handeln. Generalisiert kann man Kompetenzen als evolutionär entstandene Selbstorganisationsdispositionen komplexer, adaptiver Systeme – insbesondere menschlicher Individuen – zu reflexivem, kreativem Problemlösungshandeln in Hinblick auf allgemeine Klassen von komplexen, selektiv bedeutsamen Situationen (Pfade) verstehen. Hier wird einerseits der Aspekt des phylogenetischen, ontogenetischen und aktualgenetischen Gewordenseins von Kompetenzen angenommen. Andererseits wird klargestellt, dass nicht jede Problemsituation kompetent bewältigt werden kann.¹⁸
- Grundkompetenzen: Die meisten Kompetenzforscher gehen in großer Einheitlichkeit von bestimmten Grundkompetenzen (Basiskompetenzen, Key-Kompetenzen, Schlüsselkompetenzen) aus, nämlich von personalen, aktivitätsbezogenen, fachlichen und methodischen sowie von sozial-kommunikativen. Die aktivitätsbezogenen Kompetenzen werden oft unter die personalen und sozial-kommunikativen gezählt, sind aber stets mitbenannt. Eine so komfortable Situation, dass über die Grunddimensionen eine grundlegende Einigkeit herrscht, gibt es beispielsweise unter Persönlichkeitsforschern, in Persönlichkeitstheorien, überhaupt nicht.
- Kompetenzerfassung: Auch darüber, dass Kompetenzen prinzipiell – mit unterschiedlichen Methoden und mit unterschiedlicher Genauigkeit – erfasst werden können, herrscht Einigkeit.¹⁹ Die Objektivität, Validität und Reliabilität der benutzten Verfahren lässt sich abschätzen. Die Aussagekraft ist in der Regel höher, als die der oft untersuchten, viel kritisierten Schulzensuren-Systeme.
- Kompetenzabgrenzung: Kompetenzen lassen sich von Fertigkeiten, von Wissen im engeren Sinne und von Qualifikationen klar abgrenzen. Jene sind Grundlage von Kompetenzen, sie sind aber keine Kompetenzen. Das führt zu dem gleich noch einmal bemühten Inklusionsmodell der Kompetenzen.
- Kompetenzkerne: Das sind interiorisierte, das heißt in Form eigener Emotionen und Motivationen handlungswirksam gewordene Regeln, Werten und Normen. Regeln, Werte und Normen sind als Ordner selbstorganisierten Handelns zu begreifen.

17 Kossakowski, A. (1981): Disposition. In: Clauß, G., Kulka, H., Lompscher, J. u.a. (Hrsg.): Wörterbuch der Psychologie, Leipzig.

18 Kappelhoff, P. (2004): Kompetenzentwicklung in Netzwerken. Die Sicht der Komplexitäts- und allgemeinen Evolutionstheorie. Berlin.

19 Gnahn 2007, Erpenbeck/von Rosenstiel 2007.

- Kompetenzentwicklung: Nicht über die einzelnen Methoden, wohl aber über die Möglichkeiten und Notwendigkeiten von Kompetenzentwicklung sind sich die in diesem Bereich Forschenden und Arbeitenden einig. Einig sind sie sich auch darin, dass Kompetenzen prinzipiell nicht in Formen der Wissensvermittlung weitergegeben werden können. Plakativ verkürzt kann man sagen, dass Kompetenzvermittlung stets Wissensvermittlung plus Wertvermittlung ist.

Auf einen so großen Bestand an gemeinsamen Erfahrungen, Überzeugungen und Methoden können im pädagogischen Rahmen nur wenige Ansätze zurückgreifen!²⁰

In einer Gesellschaft, in der viele politische, ökonomische und soziale Prozesse komplex und dynamisch sind, da sind nicht nur Befähigungen gefragt, sich von einem klar definierten Anfangszustand – der Aufgabe, dem Problem – zu einem klar definierten Endzustand zu bewegen – der Aufgabenerfüllung, der Problemlösung. Diese sind vielmehr Teil umfassenderer Fähigkeiten, nämlich innovativ, kreativ Neues zu entwickeln – Ergebnisse, die nicht nur die Nutzer, sondern auch die Entwickler überraschen.

Es handelt sich also, verallgemeinert, um Fähigkeiten, selbstorganisiert zu denken und zu handeln:

- In Bezug auf sich selbst (**P**: personale Kompetenzen),
- mit mehr oder weniger Antrieb, Gewolltes in Handlungen umzusetzen (**A**: aktivitätsbezogene Kompetenzen),
- gestützt auf fachliches und methodisches Wissen, auf Erfahrungen und Expertise (**F**: fachlich-methodische Kompetenzen),
- unter Einsatz der eigenen kommunikativen und kooperativen Möglichkeiten (**S**: sozial-kommunikative Kompetenzen).

20 Erpenbeck, J., von Rosenstiel, L. (2009): Vom Oberlehrer zur Kompetenzhebamme. Kompetenzentwicklung als Zukunft der Weiterbildung. Weiterbildung, Heft 2, 2009, S. 6-9.

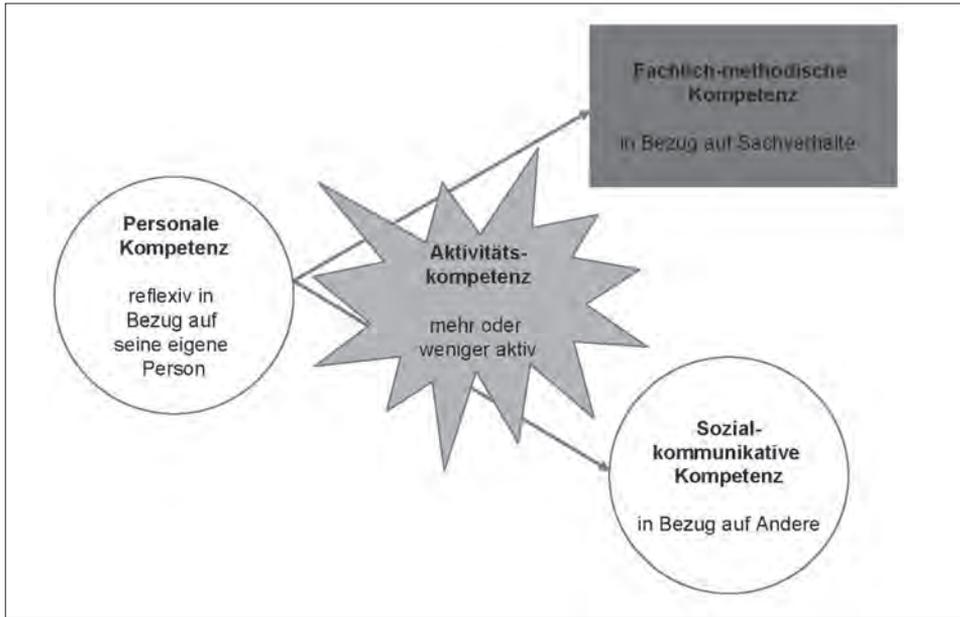


Abbildung 9: Personale Kompetenz, Aktivitätsbezogene Kompetenz, Fachlich-methodische Kompetenz, Sozial-kommunikative Kompetenz als Grundkompetenzen.

Es gibt keine Kompetenzen ohne physische oder geistige Fertigkeiten, ohne Wissen, ohne Qualifikationen. Fertigkeiten, Wissen, Qualifikationen sind jedoch keine Garanten für Kompetenzen. Als tatenarm und gedankenvoll hatte Hölderlin einst die Deutschen gezeißelt. Der Fachidiot, der alles weiß und wenig kann, ist ein Schimpfwort. Jeder kennt, keiner mag den hoch qualifizierten Inkompetenten. Kompetenzen sind mehr als Fertigkeiten, Wissen und Qualifikationen, sie sind etwas anderes. Eben weil sie konstitutiv interiorisierte Regeln, Werte und Normen als Kompetenzkerne enthalten. Ihr Erwerb erfordert nicht nur fachlich-methodische, sondern auch emotionale Intelligenz.

Wie lassen sich dann aber Fertigkeiten, einfachere Fähigkeiten, Wissen und Qualifikationen charakterisieren?

- Fertigkeiten bezeichnen durch Übung automatisierte Komponenten von Tätigkeiten, meist auf sensumotorischem Gebiet, unter geringer Bewusstseinskontrolle, in stereotypen beruflichen Anforderungsbereichen, auch im kognitiven Bereich, wie beim Multiplizieren oder Auswendiglernen, beim elementaren Lesen und Rechnen. Lese- und Rechenfertigkeiten sind Voraussetzungen jeder Kompetenzentwicklung, aber nicht eigentlich Kompetenzen. Fertigkeiten haben das individuelle Verhalten, den psychophysischen Tätigkeits- und Handlungsprozess als Ganzes im Blick. Sie sind handlungszentriert. Fertigkeiten sind beispielsweise Klavierspielen, Lesen, Schreiben, Rechnen, Sprechen, Fußballspielen, etc.. Der Erwerb einer Fertigkeit ist nicht ausschließlich von

Begabungen und Talenten abhängig, sondern auch von Übung, von anderen bereits erlernten Fertigkeiten, von Kenntnissen und Erfahrungen.²¹

- Fähigkeiten bezeichnen verfestigte Systeme verallgemeinerter psychophysischer Handlungsprozesse²², einschließlich der zur Ausführung einer Tätigkeit oder Handlung erforderlichen inneren psychischen Bedingungen und der lebensgeschichtlich unter bestimmten Anlagevoraussetzungen erworbene Eigenschaften, die den Tätigkeits- und Handlungsvollzug steuern. Man unterscheidet oft allgemeine (z.B. abstraktions- oder flexibilitätsbezogene), bereichsspezifische (z.B. allgemeine körperlich-sportliche, sprachliche, logisch-mathematische, künstlerische) und berufsspezifische (z.B. spezielle technische, handwerkliche, künstlerische) Fähigkeiten.²³ Fähigkeiten können sich gleichermaßen auf einfache, anforderungsorientierte wie auf selbstorganisative Handlungssituationen beziehen. Kompetenzen können deshalb immer auch als Fähigkeiten gesehen werden, aber viele Fähigkeiten sind keine Kompetenzen. Der Fähigkeitsbegriff ohne Spezifizierungen ist, ähnlich wie der Vermögensbegriff des 18. und 19. Jahrhunderts zu breit und allgemein, um mit ihm wissenschaftlich sinnvoll arbeiten zu können.
- Wissen im engeren Sinne lässt sich, der Enzyklopädie Philosophie und Wissenschaftstheorie folgend, im Unterschied zum Meinen (Meinung) und Glauben (Glaube) als Kenntnis verstehen, die auf Begründungen bezogen ist und strengen Überprüfungspostulaten unterliegt – institutionalisiert gewonnen im Rahmen der Wissenschaft.²⁴
- Qualifikationen bezeichnen klar zu umreißende Komplexe von Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten, über die Personen bei der Ausübung beruflicher Tätigkeiten verfügen müssen, um anforderungsorientiert handeln zu können. Sie sind handlungszentriert und in der Regel so eindeutig zu fassen, dass sie in Zertifizierungsprozeduren außerhalb der Arbeitsprozesse überprüft werden können.²⁵

Wissen im engeren Sinne, Fertigkeiten und Qualifikationen allein reichen meist nicht aus, um erfolgreich zu handeln. Kompetenzen bedürfen des Wissens im engeren Sinne, der Fertigkeiten und Qualifikationen, sind aber zugleich, wie ausgeführt, viel mehr.

21 Hacker, W.: Allgemeine Arbeitspsychologie. Psychische Regulation von Arbeitstätigkeiten. Bern, Göttingen. Hacker, W. (1973): Allgemeine Arbeits- und Ingenieurpsychologie. Berlin. S. 500. Clauß, G.; Kulka, H.; Rösler, H.-D.; Lompscher, J.; Timpe, K.-P. & Vorweg, G. (Hrg.) (1995): Wörterbuch der Psychologie. 5. völlig überarbeitete Auflage. Frankfurt/M. S. 188f. Teichler, U. (1995): Qualifikationsforschung. In: R. Arnold & A. Lipsmeier (Hrg.). Handbuch der Berufsbildung. Opladen. S. 655.

22 Hacker, W. (1973): Allgemeine Arbeits- und Ingenieurpsychologie. Berlin. S. 500.

23 Clauß, G.; Kulka, H.; Rösler, H.-D.; Lompscher, J.; Timpe, K.-P. & Vorweg, G. (Hrg.) (1995): Wörterbuch der Psychologie. 5. völlig überarbeitete Auflage. Frankfurt/M. S. 188f.

24 Mittelstraß, J. (1996): Wissen. In: Enzyklopädie Philosophie und Wissenschaftstheorie, Bd. 4. Stuttgart, Weimar. S. 718.

25 Teichler (1995): 501. Handbuch Kompetenzmessung.

Das veranschaulicht die folgende Abbildung:

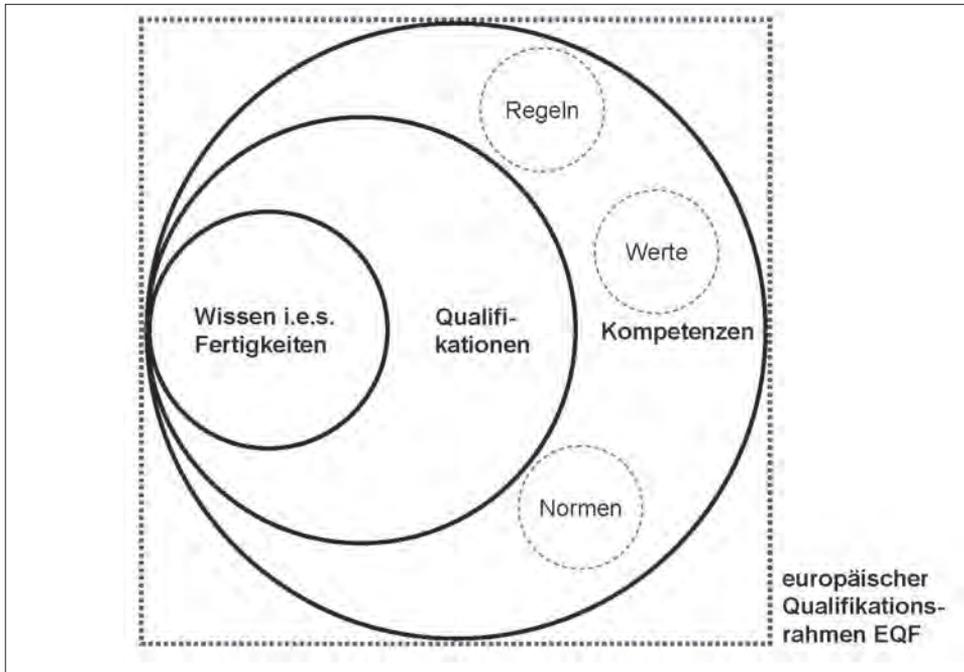


Abbildung 10: Das Inklusionsmodell: Kompetenzen schließen Wissen, Fertigkeiten, Qualifikationen ein, diese *sind* aber keine Kompetenzen.

Um Kompetenzen intendiert zu erwerben, sind besondere, ein Wertlernen einschließende Lernmethoden notwendig.

Besonders wichtig ist das Verhältnis von Qualifikation und Kompetenz. Kompetenzentwicklung bedarf eines hohen Niveaus von Qualifizierung. Hochkompetente sind stets auch qualifiziert. Kompetenzen bauen auf Qualifikationen, setzen sie voraus – und sind doch mehr und anderes. Wir können, mit Rolf Arnold²⁶ Qualifikationen und Kompetenzen folgendermaßen gegenüberstellen:

²⁶ Arnold, R. (2000): Qualifikation. In: Arnold, R., Nolda, S., Nuissl, E.: Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Bad Heilbrunn, S. 269.

Qualifikation	Kompetenz
ist immer auf die Erfüllung vorgegebener Zwecke gerichtet, also fremdorganisiert	beinhaltet Selbstorganisationsfähigkeit
beschränkt sich auf die Erfüllung konkreter Nachfragen bzw. Anforderungen, ist also objektbezogen	ist subjektbezogen
ist auf unmittelbare tätigkeitsbezogene Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten verengt	bezieht sich auf die ganze Person, verfolgt also einen ganzheitlichen Anspruch
ist auf die Elemente individueller Fähigkeiten bezogen, die rechtsformig zertifiziert werden können	Lernen öffnet das sachverhaltszentrierte Lernen gegenüber den Notwendigkeiten einer Wertevermittlung; Kompetenz umfasst die Vielfalt der prinzipiell unbegrenzten individuellen Handlungsdispositionen
rückt mit seiner Orientierung auf verwertbare Fähigkeiten und Fertigkeiten vom klassischen Bildungsideal (Humboldts „proportionierlicher Ausbildung aller Kräfte“) ab	nähert sich dem klassischen Bildungsideal auf eine neue, zeitgemäße Weise

Abbildung 11: Unterschiede zwischen Qualifikationen und Kompetenzen (nach R. Arnold).

Jedes Lernen hat die Vermittlung von Wissen im engeren Sinne, Fertigkeiten, Qualifikationen und Kompetenzen gleichermaßen im Blick zu behalten. Dabei geht es um die Einschätzung des jeweiligen Lernangebots (curricularer Aspekt), des Lernprozesses (prozessualer Aspekt) und der im geistigen oder physischen Handeln sich manifestierenden Lernresultate (performativer Aspekt). Während beim Wissen im engeren Sinne, beim Sachwissen das Schwergewicht auf dem Angebotsaspekt liegt (Verringerung der Differenz Wissensangebot / Gedächtnisinhalt), liegt bei den Fertigkeiten das Schwergewicht auf dem Prozessaspekt (Verringerung der Differenz Normprozess / Realprozess des Handelns). Bei der Qualifikation geht es um die Fähigkeiten zum Erreichen eines vorgegebenen Handlungszieles (Verringerung der Differenz angestrebtes Handlungsresultat / erreichtes Handlungsresultat). Bei Kompetenzen geht es ebenfalls um ein Handlungsresultat, aber um ein selbstgesetztes (self directed), selbstorganisativ Erreichtes. (Beurteilung der Differenz verschiedener, kreativ erreichbarer Handlungsresultate, die nicht von vornherein feststehen). Kompetenz manifestiert sich erst in der Performanz.

Kompetenzen sind also unverwechselbar in Bezug auf die **Handlungsfähigkeit** – sie ermöglichen selbstorganisatives, kreatives Handeln in eine offene Zukunft hinein –, in Bezug auf die innere **Struktur** – sie „enthalten“ Wissen im engeren Sinne, Fertigkeiten und Qualifikationen, sind aber um Wertekerne zentriert – und in Bezug auf die **Prozesse** des Lernens – sie haben ihr Schwer-

gewicht auf der Handlungsausführung, dem performativen Aspekt. Ohne Kompetenzvermittlung und -entwicklung ist kein modernes Lernen möglich.

Nachdem ich bisher zum einen verfolgt habe, wie sich unser Kompetenzverständnis historisch herausgebildet hat, zum anderen inwiefern die Lebens- und Arbeitsbedingungen der Gegenwart Kompetenzen als Fähigkeiten, selbstorganisiert und kreativ in eine offene Zukunft hinein zu handeln, funktional erfordern und schließlich, wie sich Kompetenzen von anderen Handlungsvoraussetzungen wie Fertigkeiten, Wissen im engeren Sinne und Qualifikationen funktional abgrenzen, möchte ich nun mit Bezug auf diese Funktionalität folgenden Fragen nachgehen:

Wie viele Kompetenzen gibt es?

Wie kann man Kompetenzen charakterisieren und erfassen?

Wie lassen sich Kompetenzen fördern und entwickeln?

Wie viele Kompetenzen gibt es?

Wir gehen heute von einer differenzierten Kompetenzarchitektur aus.

Metakompetenzen

Das Fundament sind so genannte Metakompetenzen²⁷. Dies sind die allgemeinen Fähigkeiten zur Selbstorganisation („self direction“). Sie umfassen beispielsweise:

- Selbsterkenntnisvermögen,
- Selbstdistanz,
- Wertoffenheit,
- Situations- und Kontextidentifikationsfähigkeit,
- Interventions- und Lösungsfähigkeit

alles Selbstorganisationsdispositionen „2. Ordnung“.²⁸

Basiskompetenzen

Auf ihnen setzen die Grund- oder Basiskompetenzen (key competencies) auf, die bereits als

- Personale Kompetenzen (P),
- Aktivitätsbezogene Kompetenzen (A),
- Fachlich-methodische Kompetenzen (F) und
- Sozial-kommunikative Kompetenzen (S).

²⁷ Bergmann, G., Daub, J., Meurer, G. (2003): Die absolute Kompetenz. Von der Kompetenz zur Metakompetenz. Siegen.

²⁸ ebenda.

namhaft gemacht wurden. Sie werden, wie dargelegt, von nahezu allen Kompetenzforschern in vergleichbarer Weise benutzt. Sie sind in sehr allgemeiner Weise auf gegenständliches und kommunikatives Handeln bezogen. Misst man sie wie reine Persönlichkeitseigenschaften, führt dies in die Irre.²⁹

Diese Grundkompetenzen

- umfassen die Fähigkeiten, das eigene Handeln selbstorganisiert, selbstreflexiv und kritisch zu hinterfragen und eigene produktive, kreativitätsfördernde Einstellungen, Werthaltungen, Ideale usw. zu entwickeln (P),
- umfassen weiterhin die Fähigkeiten, selbstorganisiert, aktiv und willensstark erzielte Ergebnisse umsetzen zu können, alles Wissen und Werten integrierend. Man kann Rolf Wunderer folgend, verallgemeinernd auch von Umsetzungscompetenzen³⁰ sprechen (A),
- umfassen ebenso die Fähigkeiten, mit dem Spitzenstand des notwendigen fachlichen und methodischen Wissen gut ausgerüstet und über eigenes, einzigartiges Wissen verfügend schier unlösbare Probleme selbstorganisiert und schöpferisch bewältigen zu können; das meint eben nicht „nur“ Sach- und Fachwissen sondern schließt interiorisierte, in Form eigener Emotionen und Motivationen angeeignete Regeln, Werte und Normen wie auch eigene Erfahrungen ein (F),
- umfassen schließlich die Fähigkeiten, Kommunikations- und Kooperationsprozesse auf interpersonaler oder/und interorganisationaler Ebene selbstorganisiert so zu optimieren, zu effektivieren und Konfliktpotenziale zu minimieren, dass sie zu höchstmöglicher Kreativität des individuellen und korporativen Handelns und zum Beschreiten neuer „Pfade“ führen (S).

Abgeleitete Kompetenzen

Detailliertere (Teil-)Kompetenzen, wie sie besonders im Unternehmensalltag (Assessments, Stellenbeschreibungen usw.) umfangreich benutzt werden, sind meist auf betriebliche oder umfassendere Problemsituationen bezogen. Es gibt eine Fülle solcher abgeleiteter Kompetenzen³¹. Das theoretische wie praktische Problem besteht aber darin, sie unter plausiblen Gesichtspunkten zu ordnen, zu definieren und zu einem praktikablen Set zusammenzufassen, das für Unternehmen ein sinnvolles Kompetenzmanagement ermöglicht und personalwirtschaftlich schlüssige Aussagen zu Individual- und Teamkompetenzen gestattet. Ein solches praktikables Set liefert das an der SIBE umfangreich eingesetzte KODE®X Kompetenzmanagementsystem. Dieses versucht, die Fülle von hunderten „herum-

29 Heyse, V., Erpenbeck, J., Ortman, S. (Hrg.) (2009): Grundstrukturen menschlicher Kompetenzen. Münster, New York, München, Berlin.

30 Wunderer, R., Bruch, H. (2000): Umsetzungscompetenz – Diagnose und Förderung in Theorie und Unternehmenspraxis. München.

31 Hänggi, G.(1998): Macht der Kompetenz. Ausschöpfung der Leistungspotentiale durch zukunftsgerichtete Kompetenzentwicklung. Frechen-Königsdorf.

geisternden“, abgeleiteten Kompetenzbegriffen auf ein überschaubares Tableau von 64 zu reduzieren.³² Der zugrunde liegende Kompetenzatlas, der sich durch einen Synonymatlas erweitern lässt³³ hat sich inzwischen vielfach bewährt.

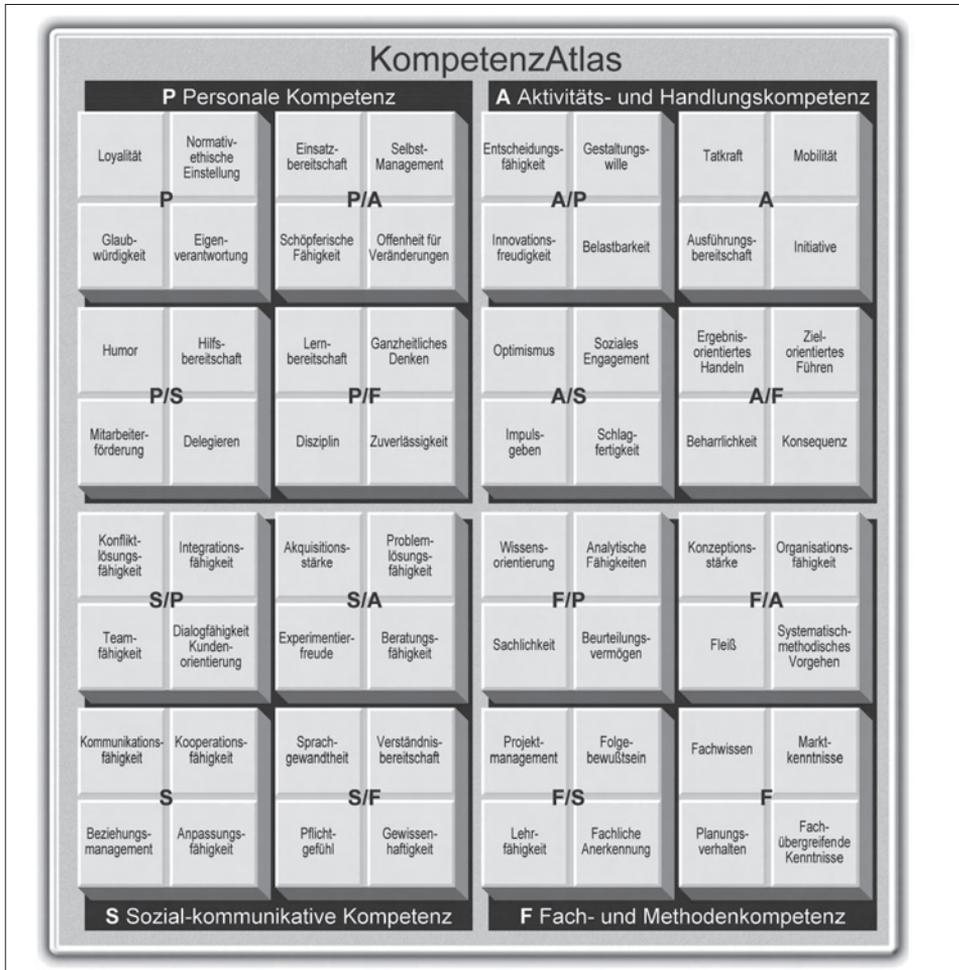


Abbildung 12: Der Kompetenz-Atlas des KODE®, KODE®X-Systems.

Übergreifende Kompetenzen

Schließlich gibt es Kompetenzen wie z.B. interkulturelle Kompetenz, Medienkompetenz, Führungskompetenz, Innovationskompetenz usw., die genau besehen nur im übergreifenden Sinne existieren. Das kann man sich am Beispiel der interkulturellen Kompetenzen klar machen. Es gibt keine genuinen interkulturellen (Teil-)Kompetenzen.

32 Erpenbeck, J., Heyse, V., Max, H. (2001): KODE® - System. Vertrieb und Training über ACT GbR, Regensburg.

33 Heyse, V., Erpenbeck, J. (Hrg.) (2007): KompetenzManagement. Münster, New York, München, Berlin.

Verallgemeinernd kann unter interkultureller Kompetenz nämlich die Befähigung verstanden werden, aufgeschlossen gegenüber Neuem, bisher Unbekanntem zu sein, sich auf neue Menschen und Situationen einstellen zu können und dabei persönlich hinzuzulernen, in interkulturell geprägten Situationen mit Angehörigen verschiedener ethnischer Gruppen und in fremdkultureller Umgebung zu kommunizieren, um effektiv und professionell tätig werden zu können. Dabei ist jedoch die Aufgeschlossenheit gegenüber Neuem, das auf andere Menschen Zugehen und Kommunizieren nichts für interkulturelle Kompetenzen spezifisches. Beschrieben wird vielmehr der Einsatz von Grund- und abgeleiteten Kompetenzen in einer kulturellen Überschneidungssituation.³⁴ Analog lässt sich in Bezug auf Medien-, Führungs- und Innovationssituationen argumentieren.

Erst von diesem Bezug auf allgemeinere Kompetenzen ausgehend, lässt sich dann eine Haltung und ein Bewusstsein für Andersartigkeit, Vielfalt und Toleranz entwickeln, das sich im Beobachten, Suchen nach Erfahrungsaustausch und Vergleichen durch Selbstreflexion – einschließlich einer kritischen Auseinandersetzung mit eigenen Vor-Urteilen – äußert.

Eben weil interkulturelle Kompetenzen keine eigenständigen Kompetenzen sind, lassen sich die dafür wichtigen abgeleiteten Kompetenzbündel den Grundkompetenzen zuordnen:

- Den **Personalen Kompetenzen** sind zuzuordnen Multiperspektivität, also ein Problem aus mehreren Perspektiven sowohl aus Sicht der Mehrheiten als auch der Minderheiten zu betrachten; dies auch in Bezug auf verschiedene kulturelle Positionen; Selbstreflexivität, d.h. sich mit der eigenen Sicht- und Wahrnehmungsweise kritisch auseinander zu setzen, Mut zu haben, Unsicherheiten auszuhalten und ein Gefühl für angemessenes Verhalten zu entwickeln. Hinzu kommen normativ-ethische Einstellungen wie die Achtung von Menschenrechten, die Wahrung sozialer Gerechtigkeit, die Achtung demokratischer Grundregeln und die Berücksichtigung der Rechte von Minderheiten.
- Den **Aktivitäts- und Handlungskompetenzen** sind die Kompetenzbündel zuzuordnen, nicht nach festgefahrenen Mustern zu handeln, sondern sich der Situation und dem Kontext anzupassen sowie Fähigkeiten zur flexiblen Einarbeitung in neue Aufgaben aktiv zu entwickeln.
- Den **Fach- und Methodenkompetenz** sind wissensbezogene Teilkompetenzen zuzuordnen wie die Kenntnis über die Heterogenität von kulturellen Gruppen, das Wissen über soziale Bedeutung und Funktion von Stereotypen und Vorurteilen (Images, Fremdbilder...), landeskundliches, kulturelles und landesrechtliches Wissen, Wissen über die soziale Konstruiertheit von „Rassen“, Ethnien, Nationen, Fähigkeiten interkultureller Probleme und Lebenszusammenhänge von anderen zu unterscheiden und kulturell unterschiedliche Regeln der Inter-

34 vgl. <https://www.komuniki.com/>.

aktion und der Entwicklung von Lösungsstrategien zu kennen und zu akzeptieren. Dabei handelt es sich immer um ein vielfältig bewertetes Wissen, nie um reine Informationen.

- Den **Sozial-kommunikative Kompetenzen** sind wiederum eigene Kompetenzbündel zuzuordnen, wie die Bereitschaft und Fähigkeit, sich in die Einstellung anderer Menschen einzufühlen, Sensibilität gegenüber erfahrener Diskriminierung und Ausgrenzung bei Angehörigen anderer kultureller Gruppen zu entwickeln, Kommunikationsfähigkeit und die Fähigkeit zum kollegialen und kooperativen Umgang mit anderen Personen und Gruppen bis hin zur Konfliktlösungsfähigkeit weiterzuentwickeln und schließlich die Fähigkeit, scheinbar selbstverständliche Handlungs- und Deutungsmuster der eigenen kulturellen Gruppe zu hinterfragen.

Bezogen auf den zuvor dargestellten Kompetenzatlas können also jene abgeleiteten Kompetenzen herausgefiltert und den Grundkompetenzen zugeordnet werden, die für ein interkulturell effizientes Verhalten besonders wichtig sind:



Abbildung 13: Interkulturelle Kompetenz als übergreifende Kompetenz.

Der Erwerb interkultureller Kompetenz kann durch Bildungsmaßnahmen unterstützt werden, wie z.B. multikulturell zusammengesetzte Projektgruppen; reflektierte Erfahrungen / intensive Erfahrungsaustausche mit multikulturell erfahrenen Personen; intensives Kompetenz-Selbsttraining, z.B. mit Modulen Informations-

und Trainingsprogrammen³⁵; Simulationen; Übungen; Rollenspiele; Trainings; „Ausländer-Patenschaften“; Theater- und Medienprojekte; sportliche Aktivitäten; Erzählcafés usw..³⁶

Wenn wir also fragen, was Kompetenzen „sind“, so eröffnet sich jetzt neben der allgemeinen Ansicht, die Kompetenzen als Fähigkeiten zum selbstorganisierten, kreativen Handeln in offenen Problem- und Entscheidungssituationen zeichnet, eine differenziertere Ansicht, die eine ganze Kompetenzarchitektur umfasst:

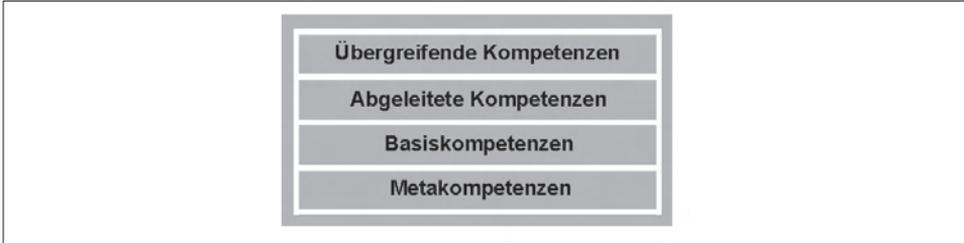


Abbildung 14: Die Kompetenzarchitektur.

Eine weitere Feststellung scheint mir hier wichtig, um zu begreifen, was Kompetenzen in all ihrer architektonischen Vielfalt und in ihrer Funktionalität „sind“.

Kompetenzen sind natürlich ein Teil der Persönlichkeit. Sie sind aber keine Persönlichkeitseigenschaften. Das sind nämlich hypothetisch angenommene Eigenschaften, die in unterschiedlichen Ausprägungen allen Menschen eigen sind. Eigenschaften bezeichnen generell Merkmale, die einem Ding, Prozess oder einer Beziehung zukommen. Persönlichkeitseigenschaften sind folglich Personen zukommende oder zugeschriebene Merkmale; die Person steht im Mittelpunkt. Grundlegende Persönlichkeitseigenschaften lassen sich nur schwer und kaum gezielt verändern. Die Postulierung von Persönlichkeitseigenschaften ist die Voraussetzung von Persönlichkeitstests. Ziel des Eigenschaftsparadigmas ist es, die individuellen Besonderheiten von Menschen durch ihre Eigenschaften zu beschreiben. Die Persönlichkeit wird in diesem (stark eingeeengten) Verständnis als „geordnete Gesamtheit all dieser Eigenschaften“ verstanden. Das spezifische Verhalten einer Person wird, neben Situationseinflüssen, durch ihre Eigenschaften erklärt. „Eigenschaften werden als zumindest mittelfristig relativ stabil verstanden. Langfristige Veränderungen werden als durchaus möglich angesehen, u.a. bedingt durch kritische Lebensereignisse (wie z.B. Krankheit, Tod, Arbeitsplatzverlust u.ä.).“³⁷

Beispiele für Persönlichkeitseigenschaften sind beispielsweise die Big-Five Persönlichkeitsfaktoren, die ein vielfach akzeptiertes Modell von fünf basalen Persönlichkeitseigenschaften bilden: Emotionale Instabilität (Neurotizismus), Extra-

35 Heyse, V., Erpenbeck, J. (2004): Kompetenztraining. Stuttgart.

36 Heyse, V. (2006): Interkulturelle Kompetenzen. In: CeKom® Bulletin. Regensburg.

37 Hossiep, R., Mühlhaus, O. (2005): Personalauswahl und -entwicklung mit Persönlichkeitstests. Göttingen, Bern, Wien, Toronto, Seattle, Oxford, Prag. S. 16.

version, Offenheit für Erfahrungen (Kultur, Intellekt), Verträglichkeit (Soziabilität, Liebenswürdigkeit), Gewissenhaftigkeit. Auf dem Eigenschaftsparadigma basieren viele Tests, auch manche, die sich in zu hinterfragender Weise als Kompetenztests verstehen (MBTI – an C.G. Jungs Typentheorie anknüpfend, 16 PF-R, NEO-FFI, NEO-PI-R, LMI, Enneagramm, pro facts, DISG, INSIGHTS – letztere beiden haben die Emotionstheorie von W.M.Marstone zur Grundlage, also auch eine Eigenschaftstheorie).³⁸

Im Gegensatz zu Persönlichkeitseigenschaften sind Kompetenzen wie ausgeführt auf eine besondere Art von Handlungsfähigkeiten bezogen.

Eigenschaften sind keine Fähigkeiten.

Der Schluss von Persönlichkeitseigenschaften auf Kompetenzen ist folglich falsch. Persönlichkeitseigenschaften beschreiben keine Fähigkeiten geistigen oder physischen Handelns. Sie können bestenfalls solchen Fähigkeiten zugrunde liegen, diese Fähigkeiten können in bestimmten Persönlichkeitseigenschaften und Talenten begründet sein.

Der Schluss von Persönlichkeitseigenschaften auf Handlungsfähigkeiten ist aber aus noch einem anderen Grunde fragwürdig. Persönlichkeitseigenschaften können sich im Laufe des Lebens verändern, lassen sich aber kaum gezielt trainieren. Kompetenzen sollen und müssen sich verändern, können geplant entwickelt, trainiert und gemanagt werden. Personalentwicklung ist also keine Entwicklung der Persönlichkeitseigenschaften, sondern der Kompetenzen der Mitarbeiter.

Fähigkeiten sind keine Eigenschaften.

Sie bezeichnen Relationen zwischen Personen und den von ihnen vorgefundenen oder ihnen gebotenen Handlungsbedingungen.³⁹ Fähigkeiten werden erst im Handeln manifest, außerhalb der Handlung haben sie keine Wirklichkeit. Das Handeln, die Performanz steht im Mittelpunkt. Fähigkeiten lassen sich gezielt verändern, trainieren.

Kompetenzen sind nicht irgendwelche Fähigkeiten, auch nicht irgendwelche Handlungsfähigkeiten. Eine Blechstanze Tag für Tag in der gleichen Weise zu bedienen, würden wir als Fähigkeit, aber nie als Kompetenz charakterisieren. Kompetenz deckt einen spezifischen Fähigkeitsbereich ab, eben den, selbstorganisiert in offenen Problemsituationen handeln zu können.⁴⁰

Menschen verfügen über unterschiedliche Kompetenzen, die notwendig sind, um in verschiedene Situationen physischen oder geistigen Handelns erfolgreich zu sein. Kompetenzen zeigen sich beispielsweise in Führungsfähigkeiten oder Fähig-

38 ebenda, S. 20ff.

39 Lompscher, J., (1991): Fähigkeit. In: Hörz, H. u.a. (Hrsg.): Philosophie und Naturwissenschaften. Wörterbuch. Berlin. S. 305.

40 Erpenbeck, J., von Rosenstiel, L. (2007) Handbuch Kompetenzmessung (2.Aufl). Stuttgart. S. XXXVII.

keiten zur Selbstreflexion. Für Unternehmen sind besonders jene Kompetenzen interessant, die sich auf die Bewältigung von Leistungsanforderungen in offenen Problemsituationen beziehen. Individuelle Kompetenzen lassen sich im Gegensatz zu Persönlichkeitseigenschaften und Talenten systematisch trainieren.

Beispiele für Persönlichkeitseigenschaften habe ich bereits genannt. Beispiele für Fähigkeiten sind Einsatzbereitschaft, Hilfsbereitschaft, Eigenverantwortung, Generalisierungsfähigkeit, Klassifizierungsfähigkeit.

Der Schluss von einer Persönlichkeitseigenschaft auf eine Kompetenz ist stets mit einer gedanklichen Übertragungsleistung verbunden und oft sehr fragwürdig: So kann man z.B. nicht von der Eigenschaft Extraversion auf die Fähigkeit, sozial zu handeln und zu kommunizieren, also auf die sozial-kommunikative Kompetenz schließen. Der Extrovertierte kann seiner Umwelt gehörig auf den Wecker gehen. Zudem muss man beachten, dass viele substantivierte Adjektive sowohl als Eigenschaft wie als Fähigkeit interpretiert werden können: Flexibilität kann als Persönlichkeitsmerkmal, aber auch als Fähigkeit gelesen werden, auf eine bestimmte Weise zu handeln.

Ob man Persönlichkeitseigenschaften oder Kompetenzen im Blick hat, entspricht also einer grundlegend unterschiedlichen Sicht auf den geistig und physisch handelnden Menschen, unabhängig von spezifischen Persönlichkeitstheorien oder Kompetenzansätzen: Entweder man schließt von Persönlichkeitseigenschaften auf das künftige Handlungsergebnis, die Performanz (P). Oder man schließt von der Performanz, dem Handlungsergebnis auf bestimmte Fähigkeiten, die auch künftig ein erfolgreiches, selbstorganisiertes Handeln der Person in offenen Problemsituationen ermöglichen (K).

Diese unterschiedlichen Sichten veranschaulicht folgende Abbildung:

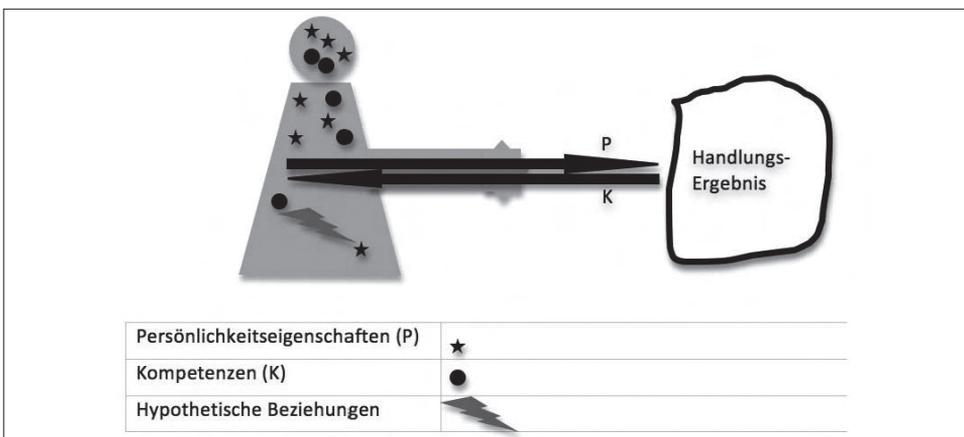


Abbildung 15: Zum Unterschied von Persönlichkeitseigenschaften und Kompetenzen als selbstorganisativen, kreativen Handlungsfähigkeiten

Persönlichkeitstheorien gehen von unterschiedlichen Modellen der Persönlichkeit aus, die durch jeweils einen Satz von Persönlichkeitseigenschaften charakterisiert sind. Diese Eigenschaften sind – gleichsam wie Farben oder Merkmale – dem Menschen eingeheftet. Wenn er handelt, versucht man, zwischen diesen Eigenschaften und seinem Handeln Korrelationen herzustellen. Auf diese Weise werden, oft vollkommen unterschiedlich, beobachtbare Handlungsweisen erklärt.

Kompetenzansätze beobachten zunächst einmal das Handeln eines Menschen in offenen Problemsituationen. Aus der Bewältigung dieser Situationen schließen sie auf spezifische Handlungsfähigkeiten, die eine solche Bewältigung ermöglichen. Benutzt man einen umfassenden Dispositionsbegriff, der lebenslang erworbene Fähigkeiten einbezieht, kann man auch von Dispositionen selbstorganisierten Handelns, von Selbstorganisationsdispositionen sprechen.

Zwischen Persönlichkeitseigenschaften und Selbstorganisationsdispositionen können, müssen aber keine definierten Beziehungen bestehen.

Während sich Persönlichkeitstheoretiker über die grundlegenden Persönlichkeitseigenschaften trotz der Big Five oft fundamental uneinig sind, weisen Kompetenzansätze, wie erwähnt, trotz unterschiedlicher Redeweisen große Gemeinsamkeiten in der Benennung der Grundkompetenzen oder Schlüsselkompetenzen (key competencies) auf.

Wie kann man Kompetenzen charakterisieren und erfassen?

Heute liegt eine umfangreiche Literatur zur Kompetenzerfassung in Face-to-face- und Online-Form vor.⁴¹ Dort sind die meisten relevanten Verfahren besprochen, die Möglichkeiten und Probleme ausführlich dargelegt, so dass ich mich hier auf wesentliche Aspekte beschränken kann.

Vernünftiger Weise sollte man von mehreren und unterschiedlichen Formen der Kompetenzerfassung ausgehen:

- Kompetenztest: quantitative Messung
- Kompetenzpass: qualitative Charakterisierung
- Kompetenzbiografie: komparative Beschreibung
- Kompetenzsimulation: simulative Abbildung
- Kompetenzsituation, Arbeitsproben: beobachtende Erfassung

41 Erpenbeck, J., von Rosenstiel, L. (2007): Handbuch Kompetenzmessung (2.Aufl). Stuttgart; Ridder, H.-G., Bruns, H.-J., Brünn, S. (2004): Online und Multimediainstrumente zur Kompetenzerfassung. QUEM – report, Berlin; Hofer, S. (2004): Internationale Kompetenzzertifizierung. Vergleichende Analysen und Rückschlüsse für ein deutsches System. Münster, New York, München, Berlin; Kauffeld, S. (2006): Kompetenzen messen, bewerten, entwickeln. Stuttgart.

Quantitative Verfahren

Zu den Kompetenztests sei hier angemerkt, dass es sich eben nicht um Persönlichkeitstests handelt, dass folglich viele testtheoretische Zugangswesen modifiziert und transformiert werden müssen.

In Bezug auf die klassischen und immer wieder nachgefragten Charakteristika psychologischer Tests Objektivität, Reliabilität und Validität ist zunächst einmal zu betonen, dass Kompetenzen keine bloßen psychischen Eigenschaften sind, die methodisch unreflektierte Anwendung jener Charakteristika also problematisch ist. Entsprechende Überlegungen haben Volker Heyse und ich in Bezug auf das inzwischen breit in Unternehmen und Hochschulen – auch an der SIBE – eingesetzte KODE[®]-Verfahren durchgespielt und breit diskutiert.⁴²

Echte quantitative Kompetenzmessverfahren sind in der Regel nicht als psychometrische Tests konzipiert. Sie bauen auf einem differenzierten, selbstorganisationstheoretisch untermauerten Kompetenzmodell auf, das sich in der Praxis umfassend bewährt hat, weisen aber keine kontextfreien Persönlichkeitsaspekte nach. Sie schließen vielmehr aus der Performanz der Handlungsergebnisse auf implizite Dispositionen (Verhaltensvoraussetzungen), die zu eben jenen Handlungsergebnissen führten. Solche Dispositionen, die implizite Wertungen und Erfahrungen in bestimmten Kontextsituationen einschließen, sind messmethodisch schwerer zugänglich.

Es werden also keine wie immer konstruierten psychischen Eigenschaften gemessen, sondern Dispositionen, welche die Güte von kreativem Handeln charakterisieren. Insofern haben Aussagen zu Re-Test Reliabilität und Validität stets eine eingeschränkte Gültigkeit. Sie sind nur zu treffen, wenn das Verfahren, entgegen seinen Intentionen, gerade nicht in Kompetenzentwicklungsprozessen benutzt wird. Viel wichtiger allerdings ist, ob sich ein quantitatives Messverfahren wirklich sinnvoll als Instrument der Unterstützung und Entwicklung von Kompetenzen eingesetzt werden kann, dabei akzeptiert wird und sich bewährt. Diese Akzeptanz muss im Sinne einer sozialen Validität (Schuler) bestätigt werden. Sie ist bei Kompetenzen vor allem in Anpassungsleistungen und Bewährungen in neuen oder besonders komplizierten Handlungssituationen zu prüfen. Deshalb können keine herkömmlichen Tests zum 1:1-Validitätsnachweis einbezogen werden. Insofern hat das Konzept „Validität“ eine falsche epistemologische Konnotation, wenn damit eine „wahre“ Abbildung innerer Zustände gemeint ist.

In der Praxis steht man oft vor einer paradoxen Situation: Einerseits gehen immer mehr Unternehmen zum Aufbau von Kompetenz-Managementsystemen über. Andererseits dominieren dabei noch oft traditionelle Modelle, die wieder relativ unbeeinflussbare Persönlichkeits-Eigenschaften in den Vordergrund stellen – aller-

42 Heyse, V., Erpenbeck, J. (2009): Qualitätsanforderungen an KODE[®]. In: Heyse, V., Erpenbeck, J. (Hrsg.): Grundstrukturen menschlicher Kompetenzen. Münster, New York, München, Berlin.

dings hinter einer Kompetenz-Fassade. Und es werden einseitig die Gütekriterien psychometrischer Verfahren auf theoretisch anders basierte Verfahren übertragen, anstatt den Nachweis von Kompetenzverstärkungen oder –Veränderungen insbesondere im Rahmen biografischer Prozess-Evaluationen anzustreben.

Wenn man, entgegen den Intentionen eines Kompetenzmessverfahrens, darauf achtet, dass in einem Test-Zeitraum möglichst keine Kompetenzveränderungen stattfinden, kann man natürlich in einer an klassischer Testtheorie orientierten Weise nach Objektivität, Reliabilität und Validität des Verfahrens fragen. Großen Wert sollte man zudem auf die Prüfung der sozialen Validität (Akzeptanz) aus Nutzersicht sowie auf den Nachweis des praktischen Nutzens legen.⁴³

Einige quantitative Verfahren der Kompetenzmessung, die wir im Zusammenhang mit KODE® untersucht und eingeschätzt haben, zeigt die folgende, nach den ungefähren Entstehungsdaten bis ca. 2000 geordnete Abbildung; die Selbstdarstellungen dieser Verfahren findet man größtenteils im Handbuch Kompetenzmessung. Einige neuere sind in der 2. Auflage dazu gekommen, etwa der hamet 2, Modul 3 und 4, der becobi®-Kompetenzcheck, die Führungsstilanalyse LEAD, das Kompetenzentwicklungsmodell auf Basis des Entwicklungsquadrats, das BALI-F-Verfahren, der nextmoderator, ASSESS, das Handlungsorientierte Kompetenzprofil und andere.

43 Das haben wir in Bezug auf KODE® durchgeführt und nachgewiesen, dass das Verfahren den klassischen Gütekriterien nicht nur genügt, sondern sie größtenteils „sehr gut“ erfüllt und sich insbesondere der Nachweis eines hohen praktischen Nutzens erbringen lässt. Letzteres ist ein großes Manko bei vielen psychometrischen Verfahren. Insbesondere die Objektivität und die Half-Split-Reliabilität wurden als sehr hoch bestätigt. Auch die Test-Retest-Reliabilität (Stabilität), die Interrater-Reliabilität und die Fremdeinschätzer-Reliabilität wurden als hoch nachgewiesen. In Bezug auf die Validität wurden empirische und systematische Aspekte der Konstruktvalidität überprüft und die inhaltliche Validität, die Kriteriumsvalidität, die prognostische Validität, die inkrementelle Validität, die externe Validität sowie insbesondere die soziale Validität (Akzeptanz) als gut analysiert. Vgl. Heyse, V., Erpenbeck, J. (2009), ebenda. Der Anwendungsprozess des KODE® wurde im Bewerberassessment der SIBE an den Maßstäben der DIN-Norm 33430 („Anforderungen an Verfahren und deren Einsatz bei berufsbezogenen Eignungsbeurteilungen“) überprüft und zertifiziert.

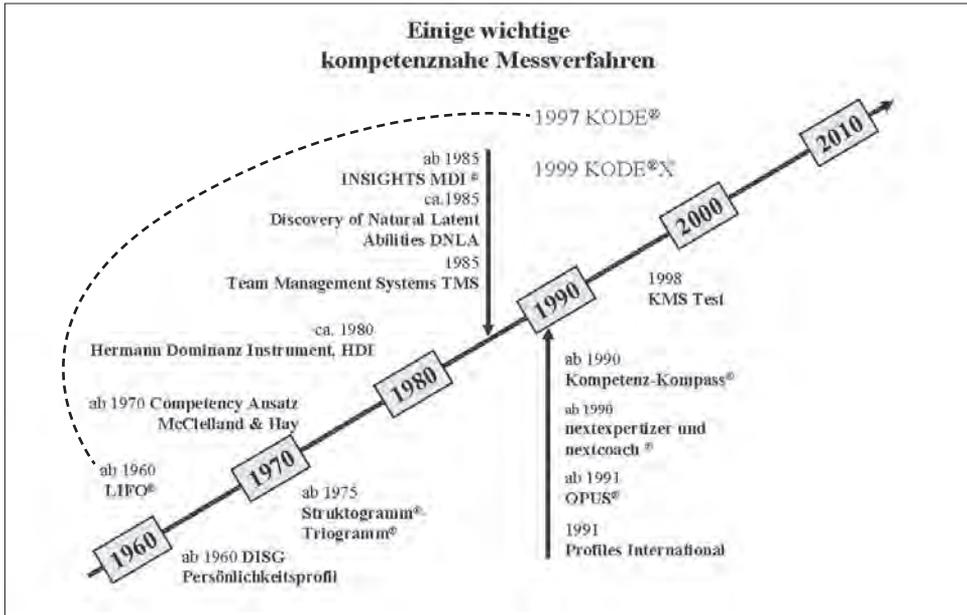


Abbildung 16: Zeitliche Entwicklung kompetenznaher Messverfahren

Qualitative Verfahren

Eine zunehmende Rolle spielen in jüngster Zeit qualitative und komparative Kompetenz erfassungsformen. Komparative Formen sind in Kompetenzbiografien kondensiert und werden bei kompetenzbiografischen Interviews und Befragungen besonders deutlich.⁴⁴ Vor allem aber sind es qualitative Verfahren, die sich durchsetzen. So etwa der ProfilPASS, der Kompetenznachweis Kultur, das Verfahren der Kompetenzenbilanzen. Zu dieser Gruppe gehören weitere, die sich z.T. europaweit durchgesetzt haben, wie der „Klassiker“, die französischen Kompetenzbilanzen, aber auch das in der Schweiz breit eingesetzte CH-Q-Verfahren, das Realkompetanse-Verfahren in Norwegen u.a..⁴⁵ Qualitative Kompetenz erfassungsverfahren haben quantitativen gegenüber bestimmte Vorzüge. Sie

- sind national und international breit kommunizierbar,
- sind von Personalverantwortlichen leicht verwertbar,
- sind von Laien lesbar und dienen damit auch der bilanzierten Person ohne große „Erklärungen“,
- berücksichtigen formell, non-formell und informell erworbene Kompetenzen gleichermaßen,
- vereinen Erfassen, Beurteilen und Entwickeln.

44 Erpenbeck, J., Heyse, V. (2007): Die Kompetenzbiografie (2.Aufl.). Münster, New York, München, Berlin.

45 vgl. Erpenbeck, J., von Rosenstiel, L. (2007) Handbuch Kompetenzmessung (2.Aufl.). Stuttgart; (Haase, 2001-2006).

Allerdings folgen sie einer anderen Begründung für ihre Qualitätsstandards: Qualitative Charakterisierungen und komparative Beschreibungen bedürfen spezifischer, inhaltsanalytischer Gütekriterien.

Das testtheoretische Verständnis von Reliabilität wird dabei sinnvoller Weise substituiert durch die Kriterien

- Stabilität: mehrmalige Inhaltsanalysen des gleichen Materials führen in etwa zu gleichen Ergebnissen,
- Reproduzierbarkeit: die Analyse gleicher Sachverhalte führt unter anderen Umständen, durch andere Analytiker ausgeführt, zu etwa gleichen Ergebnissen und
- Exaktheit: die Ergebnisse gehorchen bestimmten, vorausgesetzten funktionalen Standards.

Das testtheoretische Verständnis von Validität wird abgelöst von den materialorientierten Kriterien

- semantische Gültigkeit: Angemessenheit der Kategoriendefinitionen,
- Stichprobengültigkeit: Übliche Kriterien exakter Stichprobenziehung,
- ergebnisorientierten Kriterien korrelativer Gültigkeit: Überprüfung an Untersuchungen mit ähnlichen Fragestellungen,
- Vorhersagegültigkeit: Überprüfung des Eintreffens, wenn sich aus dem Material sinnvolle Prognosen ableiten lassen,
- prozessorientierte Konstruktgültigkeit: Bisherige Erfolge mit ähnlichen Konstrukten, Verweisbarkeit auf etablierte Theorien und Modelle, repräsentative Interpretationen und Experten).⁴⁶

Hybride Verfahren

Einen eigenständigen Typus stellen hybride Kompetenzerfassungsverfahren dar, die in gezieltem Zusammenwirken quantitative und qualitative Verfahren vereinen. Sie vereinen die Vorzüge quantitativer mit denen qualitativer Verfahren. Das methodisch am weitesten entwickelte und verbreitete ist das CeKom® Verfahren.⁴⁷ Die einheitliche Einhaltung der Gütekriterien für den quantitativen wie für den qualitativen Teil des hybriden Kompetenzerfassungsverfahrens wird neben der Einhaltung der üblichen Qualitätsmaßstäbe dadurch gewährleistet, dass die dieses System benutzenden Personen und Institutionen nach folgenden, die Qualität sichernden Leitlinien für den Einsatz handeln:

⁴⁶ Mayring, P. (2003, 8. Aufl.): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim und Basel.

⁴⁷ Hohenstein, A. (2007): Das CeKom® Verfahren. In: Erpenbeck, J., von Rosenstiel, L. Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart. S.332ff.

- Die Dauer der eingesetzten Verfahren richtet sich nach dem Grundsatz: So kurz wie möglich, um die größtmögliche Ökonomie für Nutzer und Anwender des Kompetenznachweises zu erzielen, und so lange wie nötig, um die Wissenschaftlichkeit des eingesetzten Instruments voll aufrecht zu erhalten.
- Die Möglichkeit von erwünschten Aussagen muss so weit wie irgend möglich verhindert werden. Dazu muss dem Bilanzierten klar aufgewiesen werden, dass der Kompetenznachweis keine Negativaussagen über ihn zulässt, sondern im Sinne eines Stärkenmanagement die stets positiven Kompetenzen und ihre Gewichtung hervorhebt.
- Im Kompetenznachweis wird klar und wissenschaftlich begründet zwischen Fertigkeiten, Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen unterschieden und der Kompetenzbegriff für Selbstorganisationsdispositionen reserviert.
- Die eingesetzten qualitativen Schritte unterliegen einer strengen zeitökonomischen Optimierung, die sie nicht ausufern lässt.
- Der Datenschutz wird für alle Teilergebnisse und Ergebnisse des Einsatzes des Kompetenznachweises garantiert.

Eine hybride Kompetenzerfassung verkürzt und ökonomisiert das Verfahren erheblich, wirft Verständnisanker auch für Personalverantwortliche, die gern mit Zahlen umgehen und erleichtert den Kompetenzerfassungsprozess selbst.

Das Handbuch Kompetenzmessung bringt die Gesamtheit möglicher Kompetenzerfassungsverfahren in eine Rasterübersicht. Diese kann mittels einer Checkliste ermittelt werden:

Checkliste Kompetenzerfassungsverfahren	
Das Verfahren ist vorwiegend auf Kompetenzen gerichtet, die	zur Erreichung eines mehr oder weniger klar umrissenen Zieles notwendig sind
	als Selbstorganisationsdispositionen vorhanden sind um neue unvorhersehbare Situationen kreativ zu bewältigen
Das Verfahren stellt in den Mittelpunkt die Charakterisierung / Messung	personaler Kompetenzen: Dispositionen einer Person, reflexiv selbstorganisiert zu handeln
	aktivitäts- und umsetzungsorientierter Kompetenzen: Dispositionen einer Person, aktiv und gesamtheitlich selbstorganisiert zu handeln
	fachlich – methodischer Kompetenzen: Dispositionen einer Person, bei der Lösung von sachlich-gegenständlichen Problemen geistig und physisch selbstorganisiert zu handeln
	sozial – kommunikativer Kompetenzen: Dispositionen, kommunikativ und kooperativ selbstorganisiert zu handeln
Das Verfahren fasst Kompetenzen vorwiegend auf	als Persönlichkeitseigenschaften (z.B. im Sinne von Motivations- oder Persönlichkeitspsychologie)
	als Tätigkeits- und Arbeitsdispositionen: z.B. im Sinne von Tätigkeits- oder Arbeitspsychologie
	als verallgemeinerte Qualifikationen: z.B. im Sinne kognitiver Psychologie oder pädagogischer Qualifikationsvermittlung und Zertifizierung
	als Kommunikationsvoraussetzungen: z.B. im Sinne von Sozial- oder Kommunikationspsychologie
Das Verfahren hat vorwiegend im Blick	den Ist – Zustand der Kompetenzen
	die Kompetenzentwicklung
Methodologisch ist das Verfahren vorwiegend zu charakterisieren als	objektive Meßmethode
	subjektive Meßmethode
Das Verfahren ist vorwiegend zuzurechnen	der quantitativen Kompetenzforschung
	der qualitativen Kompetenzforschung

Abbildung 17: Checkliste Kompetenzmessverfahren.

Weitere Bestimmungskriterien sind, ob Verfahren hochstrukturiert oder unstrukturiert, standardisiert, halb standardisiert oder unstandardisiert, kulturgebunden oder kulturfrei, statistisch oder hermeneutisch interpretierbar sind.

Die bio-psycho-sozial begründeten, kulturhistorisch verankerten, biografisch gewordenen und auf mehreren, unvorhersagbaren Pfaden kreativ in die Zukunft weisenden Selbstorganisationsdispositionen des Menschen, seine Kompetenzen, lassen sich also messen, auch zertifizieren und auf dieser Grundlage entwickeln sowie managen. Das aber ist die Voraussetzung jeglicher intendierter Kompetenzentwicklung.

Wie lassen sich Kompetenzen fördern und entwickeln?

Wissen führt nicht zum Handeln. Der reglose Buddha weiß enorm viel. Das Handeln bedarf, sofern es nicht mechanisch eingedrillte Verrichtung, sondern eigeninitiativ, selbstorganisiert und kreativ ist, einer Antriebsquelle des gedanklichen oder physischen Tuns, der geistigen oder körperlichen Bewegung. Dies sind auf der Individuenebene Emotionen und Motivationen.

Beide Begriffe enthalten bereits den Bewegungsgedanken:

- **Emotion-Affekt, Gefühl:** „Das französische Wort gehört zu *émouvoir* »bewegen, erregen«, das auf lat. *emovere* »herausbewegen, emporwühlen« (zu *movere* »bewegen«, vgl. Lokomotive) zurückgeht.“
- **Motivation:** „Summe der Beweggründe, die Entscheidungen und Handlungen beeinflussen“; Motiv – „Das seit dem 16. Jh. bezeugte Substantiv ist aus mlat. *motivum* »Beweggrund, Antrieb«, dem substantivierten Neutrum des spätlat.-mlat. Adjektivs *motivus* »bewegend, antreibend, anreizend«, entlehnt. Motivieren »begründen; zu etwas bewegen, anregen, Antrieb geben« (18. Jh.; aus frz. *motiver*; die in der 2. Hälfte des 20. Jh.s aufkommende Verwendung im Sinne von »zu etwas bewegen, anregen« erfolgte unter dem Einfluss von engl. *to motivate*).“⁴⁸

Emotionen und Motivationen entstehen in der Regel im sozialen Handeln. Aufbauend auf wertenden Grundemotionen wie Hunger, Durst oder Sexualtrieb wird im Laufe der menschlich-kulturellen Entwicklung ein ungeheurer Vorrat an sozialen – etwa hedonistischen, utilitaristischen, ästhetischen, ethischen, politischen – Werten entwickelt, der emotional-motivational handlungswirksam wird.

Um den Zusammenhang von Wissen im engeren Sinne mit Emotionen, Affekten, Motivationen und Kompetenzen zu veranschaulichen, kann man auf die Erkenntnisse moderner Emotions-, Motivations- und Lernpsychologie zurückgreifen. Wenn man die Wissens Ebene kurz als „Wissen“, die zu Emotionen und Motivationen interiorisierten Werte als „Werte“, die Handlungsdispositionen als „Fähigkeiten“ und die emotional-motivationalen Rückmeldungen des selbstorganisierten Handelns als „Erfahrungen“ kennzeichnet, die unter mehr oder weniger großer Willensanstrengung, kurz „Willen“ in Form weiteren Handelns realisiert werden, so kann man feststellen:

Kompetenzen werden von Wissen fundiert, durch Werte konstituiert, als Fähigkeiten disponiert, durch Erfahrungen konsolidiert und aufgrund von Willen realisiert.

Damit ist klar: Kompetenzentwicklung lässt sich kaum verhindern. In der Arbeit, beim Spiel, beim Sport, in der Familie, im Verein, sogar in Schule, Berufsbildung und Universität erwerben wir, handelnd, Kompetenzen. Dennoch müssen wir

⁴⁸ Duden (2001): Das Herkunftswörterbuch, 3. Aufl. Mannheim 2001 [CD-ROM]; Das Fremdwörterbuch. 7. Aufl. Mannheim 2001. [CD-ROM].

zwischen der quasi überall stattfindenden, oft fast beiläufigen nicht intendierten Kompetenzentwicklung und der beabsichtigten, der intendierten Kompetenzvermittlung unterscheiden. Diese fragt danach, auf welche Weise man systematisch, vorhersagbar und bleibend Bedingungen schaffen kann, die zur gewollten Kompetenzentwicklung führen. Zutreffend hatten Arnold und Siebert eine solche Form der Vermittlung als Ermöglichungsdidaktik bezeichnet.

Nebenbei bemerkt: Die strikte Teilung in direktives und selbstorganisiertes Lernen ist natürlich eine überzeichnende Verkürzung. Der Schüler, der in der Physikstunde mit unverständlichem, ihm langweiligen Formelkram behelligt wird, erwirbt zwar keine Fachkompetenzen, nicht einmal länger haftendes Wissen, aber er erwirbt personale Kompetenzen, indem er sein Selbstwertgefühl gegenüber der quälenden Demütigung aufrecht erhält, er erwirbt aktivitätsbezogene Kompetenzen, indem er lernt, mit seinen Kräften gut hauszuhalten und in der Stunde so weit wie möglich abzuschalten, er erwirbt fachlich-methodische Kompetenzen, indem er Vermeidungsstrategien für Themen verinnerlicht, die ihn langweilen und er erhöht seine sozial-kommunikativen Kompetenzen, indem er sich mit vielen nichtssagenden Worten in Prüfungssituationen durchmogelt. Nur die Kompetenz, physikalische Probleme interessant zu finden, selbstständig und mit Spaß anzugehen und kreativ zu lösen, also das, was eigentlich beabsichtigt war, erwirbt er in keiner Weise.

Ich will im Folgenden zunächst kurz umreißen, in welchen Formen Kompetenzen in einigen Lebensbereichen – in Bildungs- und Weiterbildungseinrichtungen, in der Arbeit, im sozialen Umfeld – erworben werden, um dann einen Umriss der Formen intendierter Kompetenzvermittlung abzuleiten.

Lernorte von Kompetenzen

Es ist eines der größten Probleme traditionellen Unterrichts in der Schule, teilweise auch universitärer Vorlesungen, dass viel Wissen und wenig Kompetenzen vermittelt werden. Prominente Schulkritiker bemängeln mit zahlreichen unwiderleglichen Argumenten, dass der reguläre Schulunterricht bis heute stoff- anstatt kompetenzorientiert ist.⁴⁹ Kompetenzorientierte Lernformen haben immer noch den Charakter experimenteller Vorstöße.⁵⁰

Im **berufsbildenden Bereich** sind die Vorstöße in Richtung Kompetenzmessung und Kompetenzentwicklung am weitesten fortgeschritten.⁵¹

49 Struck, P. (2007, 2.Aufl.): Die 15 Gebote des Lernens. Schule nach PISA. Darmstadt.

50 Heitkämper, P. (2000): Die Kunst erfolgreichen Lernens. Handbuch kreativer Lehr- und Lernformen; ein Didaktiken-Lexikon. Paderborn.

51 Tenberg, R., Hess, B. (2005): Auseinandersetzung mit Kompetenzen in der Wirtschaft: Explorative Untersuchung über ‚Kompetenzmanagement‘ an 14 deutschen Großbetrieben. In: Tramm, T., Brand, W. (Hrsg.): Prüfungen und Standards in der beruflichen Bildung. Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Ausgabe 8/ Juli 2005. Prüfungen und Standards in der beruflichen Bildung.

Das Lernen in **Weiterbildungseinrichtungen** hat die Umstellung auf eine Kompetenzorientierung noch weitgehend vor sich.⁵²

Nur wenige **Universitäten** wie die Universität St. Gallen, die Fachhochschule des Mittelstandes in Bielefeld, die Fachhochschule für angewandtes Management GmbH in Erding oder die Steinbeis-Hochschule, insbesondere die SIBE, Herrenberg haben sich ein kompetenzorientiertes Studium auf ihre Fahnen geschrieben und verfolgen den Ansatz, Kompetenzentwicklung planvoll in die Curricula einzubauen. Einige Universitäten und Hochschulen haben zumindest fakultative Kompetenznachweis- und -entwicklungssysteme etabliert.⁵³ Dabei folgt die School of International Business and Entrepreneurship (SIBE), dem Prinzip einer konsequenten Kompetenzentwicklungs-Philosophie für Nachwuchsmanager und Führungskräfte wie auch bei der Beratung von Unternehmen, Verwaltungen und Institutionen auf eine besondere Weise. Die systematische Bearbeitung von unternehmensrelevanten Projekten und die daraus erwachsende Kompetenzentwicklung in der unternehmerischen Praxis ist ein zentraler Bestandteil aller Studiengänge. Darüber hinaus wird die Kompetenzentwicklung jedes Studierenden mit modernen Methoden der Kompetenzerfassung dokumentiert und in den Studienverlauf rückgespiegelt. Von der erfolgreichen Umsetzung eines zukunftsorientierten Unternehmens- oder Markterschließungs-Projektes und dem gleichzeitigen Aufbau der erforderlichen, in den Management-Kompetenzen zusammenlaufenden personalen, aktivitätsbezogenen, fachlich-methodischen und sozial-kommunikativen Kompetenzen profitieren sowohl die Unternehmen als auch die Management-Assistenten. Das „Projekt-Kompetenz-Studium“ erweist sich also als echte Win-Win-Situation sowohl für die projektgebenden Unternehmen als auch für die projektbearbeitenden Studierenden. Erlerntes Wissen bleibt nicht abstrakt, sondern festigt sich im konkreten Studienprojekt und in der nachgewiesenen Kompetenz. Es ist zu erwarten, dass in den nächsten Jahren viele Universitäten in ähnlicher Weise eigene Kompetenzmanagementsysteme sowie, davon ausgehend, eigene Verfahren der Kompetenzerfassung und Kompetenzentwicklung etablieren.

Unumstritten ist, dass die zentralen Orte der Kompetenzentwicklung heute die **Arbeitsprozesse** selbst,⁵⁴ aber auch eine Reihe von Tätigkeitsfeldern im sozialen Umfeld, in Familie, Verein, Ehrenamt usw. sind.⁵⁵ In Bezug auf Ar-

52 Aulerich, G. (2007): Der Programmbereich „Lernen in Weiterbildungseinrichtungen“. In: QUEM (Hrg.): Kompetenzentwicklung 2006. Das Forschungs- und Entwicklungsprogramm „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ – Ergebnisse – Erfahrungen – Einsichten. Münster, New York, München, Berlin. S. 213-270.

53 Erpenbeck, J. (2009): Conspiracies and Competences. In: Ehlers, U., Schneckenberg, D.: Changing Cultures in Higher Education – Moving Ahead to Future Learning. Berlin, Heidelberg.

54 Hierzu im folgenden: Reuther, U. (2007): Der Programmbereich „Lernen im Prozess der Arbeit“. In: QUEM (Hrg.): Kompetenzentwicklung 2006. Das Forschungs- und Entwicklungsprogramm „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ – Ergebnisse – Erfahrungen – Einsichten. Münster, New York, München, Berlin. S. 87-152.

55 Hierzu im folgenden: Bootz, I. (2007): Der Programmbereich „Lernen im sozialen Umfeld“. In: QUEM (Hrg.): Kompetenzentwicklung 2006. Das Forschungs- und Entwicklungsprogramm „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ – Ergebnisse – Erfahrungen – Einsichten. Münster, New York, München, Berlin. S. 153-212.

beitsprozesse ist in einer wachsenden Zahl von Unternehmen eine Trendwende der Personalentwicklung, weg von der klassischen Personalentwicklung und hin zu einem kompetenzorientierten Personalmanagement zu erkennen.

Rund um das **Lernen im sozialen Umfeld** breitet sich ein riesiges, bisher viel zu wenig genutztes Feld für die Entwicklung beruflicher und berufsrelevanter Kompetenzen aus. Lernprozesse in außerbetrieblichen Tätigkeitsfeldern sowie die dabei erworbenen Kompetenzen in allen Bereichen wurden erfolgreich in den Kontext beruflicher Kompetenzentwicklung einbezogen. Dies vor allem mit dem Ziel, bei Arbeitslosigkeit das Potenzial sowie die Beschäftigungsfähigkeit zu erhalten und die Übergänge in Arbeit einschließlich der Neuschöpfung erwerbssichernder Tätigkeiten zu gestalten. Zunehmend werden im arbeitsfernen Bereich erworbene Kompetenzen in Lehr-Lernprozesse einbezogen, Lernorte außerhalb von Weiterbildungseinrichtungen erschlossen und informell erworbene Kompetenzen aus projekt- und arbeitsnahen Tätigkeiten in Weiterlernanstrengungen integriert.⁵⁶ Ansätze zu einem erfahrungsgeleiteten Arbeiten und Lernen werden immer wichtiger.⁵⁷ Das Heranrücken des Lernens an den Arbeitsprozess und das Tätigsein eröffnet Geringqualifizierten, aber in operativen Tätigkeiten, Informations- und Qualitätsprozessen, Prozesssicherungs- und Arbeitssicherheitsaufgaben ihre Verpflichtungen voll erfüllenden Mitarbeitern die Chance des Weiterlernens, ohne die oft gemiedenen Lehrarrangements.⁵⁸

Lernformen von Kompetenzen

Die intensive Kompetenzentwicklung in Arbeitsprozessen oder im sozialen Umfeld kann bewusst genutzt werden, um eine intendierte Kompetenzentwicklung anzustoßen. Besonders im Bereich der Berufs- und Erwachsenenbildung sind Lernformen erprobt worden, bei denen neben notwendigem Sach- und Fachwissen Kompetenzen vermittelt werden. Oft wehren sich Erwachsenenbildner aber gegen die Zumutungen eines konsequenten Kompetenzansatzes: Mit der Vermittlung von Fertigkeiten und Wissen, mit der erfolgreichen Qualifizierung ihrer Kursteilnehmer hätten sie doch bereits Kompetenzen vermittelt, denn ohne diese gäbe es jene nicht.

Die Richtigkeit und Relativität dieses Arguments lässt an der bereits vorgestellten Abbildung zum Verhältnis von Fertigkeiten, Wissen im engeren Sinne, Qualifikationen und Kompetenzen ablesen. In der Tat sind Wissen im engeren Sinne

56 O.A. (2003): Neue Lernkultur in Unternehmen: Eine Frage der Perspektive? In: f-bb Newsletter, H.1, S. 6.

57 NAKIF (2002): Neue Anforderungen an Kompetenzen erfahrungsgeleiteten Arbeitens und selbstgesteuerten Lernens bei industriellen Fachkräften. BMBF-Projekt, getragen durch das Forschungszentrum Produktion und Fertigungstechnologien, Karlsruhe; Bauer, H.G., Böhle, F., Munz C., Pfeiffer S. (1999): Erfahrungsgeleitetes Arbeiten und Lernen. In: Dehnbostel, P., Markert, W., Novak, H. (Hrg.): Erfahrungslernen in der beruflichen Bildung – Beiträge zu einem kontroversen Konzept. Neusäss.

58 Zeller, B. (2002): Einfache Tätigkeiten im Wandel – Chancen für Benachteiligte. Früherkennung von Qualifikationsanforderungen für benachteiligte Personengruppen. In: BWP, H.1 Weiterbildung für einfache Tätigkeiten – kein Thema? In: f-bb Newsletter, H.1, S. 25 – 28.

(Informations-, Sach- und Fachwissen) sowie Fertigkeiten und Qualifikationen Voraussetzungen jeglicher Kompetenzen. Sie selbst sind aber keine Kompetenzen. Zur selbst organisierten Handlungsfähigkeit muss über Wissen, Fertigkeiten und Qualifikationen hinaus etwas hinzukommen. Es lässt sich zeigen, dass dies interiorisierte, also zu eigenen Emotionen und Motivationen verinnerlichte Regeln, Werte (Bewertungen) und Normen sind. „Bloß gelernte“ Werte sind weitgehend wirkungslos. Nur interiorisierte Werte sind handlungswirksam.

Kompetenzentwicklung muss Wertinteriorisation einschließen. Es gibt das eine nicht ohne das andere.

Der Prozess der Umwandlung von „bloß gelernten“ oder auch in einer Handlungssituation er- oder gefundenen Bewertungen in eigene Emotionen und Motivationen wird in den unterschiedlichsten Theorien und Modellen von Pädagogik, kognitiver Psychologie (Dissonanztheorie), Psychotherapie und Gruppensoziologie thematisiert.

Es zeigt sich, dass alle Ansätze als „Drehscheibe“ der Interiorisation ein Anrühren, Irritieren, Aufbrechen und Umorientieren von Emotionen in den Mittelpunkt stellen. Man kann dies als emotionale Labilisierung bezeichnen. Ohne eine solche **emotionale Labilisierung**, wie man sie auch im Einzelnen theoretisch und praktisch fasst, gibt es kein handlungswirksames Lernen und Umlernen von Bewertungen, gibt es kein Kompetenzzlernen und keine Kompetenzentwicklung.

Emotionale Labilisierung ist in den wenigsten Fällen ein angenehmer, zumindest kathartischer Prozess. Interiorisationsprozesse sind keineswegs freundlich-freudige Veranstaltungen, sondern in der Regel schmerzhaft Vorgänge.⁵⁹ Daraus lässt sich erklären, dass es für den Lernenden, aber durchaus auch für den Weiterbildungner entlastend sein kann, bei der Wissensvermittlung stehen zu bleiben und die Mühen einer Kompetenzen einschließenden Ermöglichungsdidaktik erst gar nicht auf sich zu nehmen.

Vervollständigt hat das erwähnte Bild also eine Form, welche die Interiorisation, die Umwandlung von Regeln, Normen und Werten in eigene Emotionen und Motivationen einbezieht und in diesem Prozess den Kern jeglichen Kompetenzzlernens sieht.

59 Bauer, H., Brater, M., Dufter-Weis, A., Maurus, A. (2007): Lernprozessbegleitung in der Ausbildung. Wie man Lernende begleiten und Lernprozesse gestalten kann. Ein Handbuch. Bielefeld.

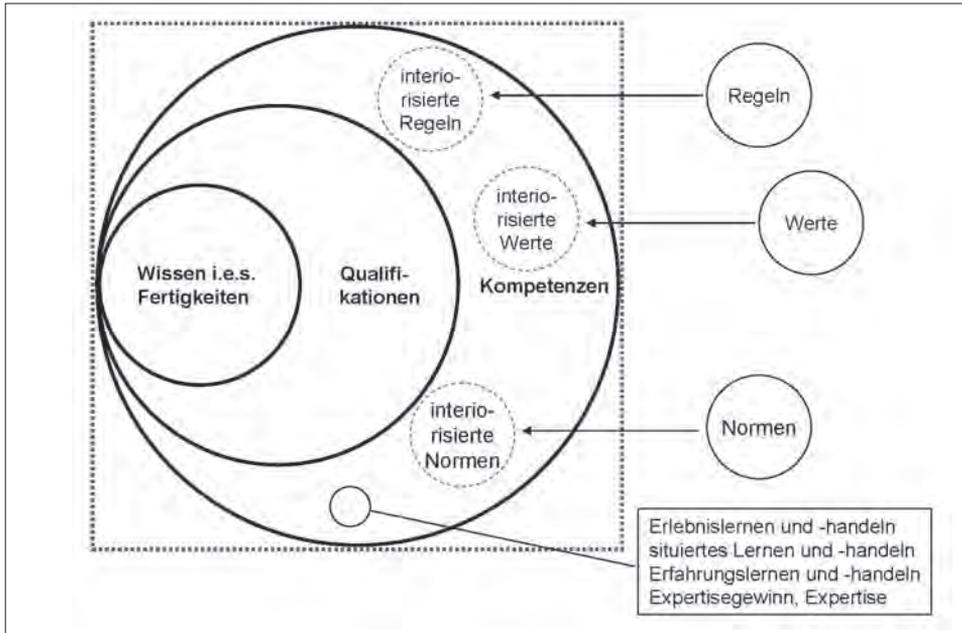


Abbildung 18: Kompetenzentwicklung, emotionale Labilisierung und Wertinteriorisation.

Fragen Sie also ab heute, wenn jemand behauptet, eine Weiterbildungsmaßnahme diene der Kompetenzentwicklung: „Und wo ist der Punkt der emotional-motivationalen Labilisierung?“

Praxisstufe der Kompetenzaneignung

Intendierte Kompetenzentwicklung kann, so haben Werner Sauter und ich herausgearbeitet, in drei nicht scharf zu unterscheidenden, aber doch voneinander abhebbaren Formen vor sich gehen:

- Zum einen kann die Praxis des physischen und geistigen Arbeitens selbst, bewusst genutzt, zur Kompetenzentwicklung beitragen.
- Zum anderen kann man die Effekte des Kompetenzzlernens, der Kompetenzentwicklung durch Coaching- oder Mentoringunterstützung intensivieren.
- Schließlich lassen sich spezifische Formen von Training gezielt für die Kompetenzentwicklung einsetzen.

Vor allem im Bereich der Berufsbildung wurden Formen der Kompetenzentwicklung via Praxis entwickelt, die mühelos verallgemeinerbar sind:

Erfahrungslernen: Werte werden stets erfahren, nicht „bloß gelernt“. Erfahrungen werden stets bewertet, sind nicht bloße Erweiterungen von Sachwissen. Alle mit der modernen beruflichen oder universitären Bildung zusammenhängenden innovativen Tendenzen enthalten zentrale Elemente von Werten und Wertinteri-

orisation. Das Erfahrungslernen nimmt, insbesondere im universitären Bereich, schnell zu.⁶⁰ Erfahrung bezeichnet Wissen, das durch Menschen in ihrem eigenen materiellen oder ideellen Handeln **selbst** gewonnen wurde und **unmittelbar** auf einzelne emotional-motivational bewertete Erlebnisse dieser Menschen zurückgeht. Damit erfasst Erfahrung auch das Vertrautsein mit Handlungs- und Denksammenhängen ohne Rückgriff auf ein davon unabhängiges theoretisches Wissen. Wichtig ist das selbst Gewonnen- und unmittelbar Erlebtsein des Wissens.

Erfahrungen lassen sich nur in Form von Wissen und Kenntnissen weitergeben, nicht als Erfahrungen desjenigen, der sie gewann. Jedes selbst und unmittelbar gewonnene Wissen eines Menschen ist durch die Ausbildung von Emotionen, Motivationen, Willensentscheidungen, Werten und individuellen Kompetenzen, die in Lebens- und Erlebensprozessen vor sich gehen, flankiert. Jeder selbst und unmittelbar durch Teams und Gruppen erzielte Wissensgewinn ist von einer in Lebens- und Erlebensprozessen gegründeten Ausbildung von Werten, Normen, Regeln und supraindividuellen Kompetenzen – beispielsweise Team-, Unternehmens- oder Organisationskompetenzen – begleitet.

Der Erfahrungsbegriff schließt Einstellungen und Überzeugungen als besondere Erfahrungsformen ein, die ebenfalls stets selbst und unmittelbar gewonnen sind. Ebenso stellen das primär über die Sinne Erfasste und Wahrgenommene, das nichttheoretisch, aber innerhalb des wissenschaftlichen Arbeitens gewonnene Empirische oder das Experimentelle jeweils gewonnene Erfahrung dar. Bildungsphilosophisch ist Erfahrung als Knotenpunkt jedes aktuellen Lernens zu identifizieren.⁶¹ Erfahrungslernen heißt, dass Menschen selbst handelnd mit echten Entscheidungssituationen konfrontiert werden und dabei unmittelbar eigene Werthaltungen entwickeln, die emotional-motivational verankert sind.

Ergebnislernen: Erlebnisse sind für den Erfahrungsgewinn unverzichtbar; gerade sie liefern die Momente der „kognitiven Dissonanzen“, der „Labilisierungen“ unter denen nicht nur Sachwissen gelernt, sondern Emotionen angeregt, Motivationen ausgeprägt und Werthaltungen entwickelt werden. Zwar ist die Erlebnispädagogik noch randständig⁶², doch steht sie vom theoretisch-pädagogischen Gewicht her im Mittelpunkt jeden wirklichen Erfahrungslernens. Auch beim Ergebnislernen wird nicht Wissen im engeren Sinne vermittelt, sondern es werden Dissonanz- und Labilisierungssituationen so unumgänglich gemacht, dass intendierte Werthaltungen emotional-motivational verankert und damit handlungswirksam werden.

60 Conradi, C., E vans, N., Valk, A. (Hrg.) (2006): *Recognising Experiential Learning. Practices in European Universities*. Tartu.

61 Bion, W. R. (1990): *Lernen durch Erfahrung*, Frankfurt/M.; Dewey, J. (1994): *Erziehung durch und für Erfahrung*, Stuttgart; Dewey, J. (1995): *Erfahrung und Natur*. Frankfurt/M.; Dieckmann, B. (1994): *Der Erfahrungsbegriff in der Pädagogik*. Weinheim; Ben-Peretz, M. (1995), *Learning from experience. Memory and the teacher's account of teaching*, Albany; Grotian K, Beelich K. H. (1999): *Lernen selbst managen. Effektive Methoden und Techniken für Studium und Praxis*. Berlin, Heidelberg, New York.

62 Bauer, H. G. (2001): *Erlebnis- und Abenteuerpädagogik. Eine Entwicklungsskizze*. München, Mering.

Lernen durch subjektivierendes Handeln: Subjektivierendes Handeln, das auf Erfahrungen und Erlebnissen einzelner Menschen aufbaut, spielt in realen beruflichen Tätigkeiten und damit letztendlich auch für die Wissens- und vor allem Wertvermittlung eine stark zunehmende Rolle.

Informelles Lernen: Informelle, erfahrungsgeleitete Kooperation und Kommunikation spielen in diesem Zusammenhang ebenfalls eine schnell zunehmende Rolle; sie werden nicht durch festgelegte betriebliche Strukturen, sondern durch im Kooperations- und Kommunikationsprozess selbstorganisiert entstandene Regeln, Werte und Normen vorangetrieben.⁶³

Situiertes Lernen: Situiertes Lernen erfolgt anhand möglichst authentischer Problemsituationen.⁶⁴ Es geht ebenfalls von der Einsicht aus, dass Lernen nicht eine passive Informationsaufnahme, sondern eine stets ordnend-wertende Konstruktion von Einsicht und Handlungsfähigkeit darstellt und eine „situierte“ Funktion von Aktivität, Kontext und Kultur ist, in der das Lernen stattfindet. Berufliche oder universitäre Lernaufgaben müssen ein über Dissonanz und Labilisierung motivierendes, möglichst am beruflichen Alltag orientiertes Problem beinhalten und werden oft in einer „community of practice“ absolviert, die bestimmte Verhaltensweisen und Werthaltungen interiorisiert hat. Die Lernenden bringen sich in die Gemeinschaft ein und entwickeln sich von Anfängern zu Experten. Erforderlich ist dafür die Abkehr von bloß fachsystematisch strukturierten Qualifizierungen, beispielsweise von beruflichen oder universitären Bildungsgängen, und die Konzentration auf Entwicklungsaufgaben⁶⁵. Diese schließen den Aufbau von Wert- und Sinnstrukturen und Aspekte von stets wertverbundener Sensibilität, Kontextualität⁶⁶, Situativität⁶⁷, Paradigmatik, Kommunikativität und Perspektivität ein.⁶⁸

Expertiselernen: Expertise ist das, was Könnern zu Könnern macht. Einziger Indikator für ihre Könnerschaft ist ihre Leistung beim Ausüben einer Tätigkeit. Untersucht man die tieferliegenden Gründe für die Könnerschaft wird deutlich, dass Könnern sowohl von anderen kognitiven Fähigkeiten, wie z.B. Beherrschung von Komplexität oder Entwicklung von Metastrategien als auch von anderen wertend-motivationalen Grundlagen als durchschnittlich Handelnde ausgehen. Sie verfügen über mehr heuristische Regeln und Wissensanteile, Werte als heuristische Elemente eingeschlossen, und über spezifische motivationale Merkmale, die es

63 Dohmen, G. (1996): Das lebenslange Lernen. Leitlinien einer modernen Bildungspolitik. Bonn; Dohmen, G. (Hrg.) (1999): Weiterbildungsinstitutionen, Medien, Lernumwelten. Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn; Böhle, F. (2002): Die Entdeckung des Informellen. Der schwierige Umgang mit Kooperation im Arbeitsalltag. Frankfurt am Main, New York; Straka, G. (2003): Zertifizierung non-formell und informell erworbener beruflicher Kompetenzen. Münster, Berlin New York; Wittwer, W., Kirchoff, S. (2003): Informelles Lernen und Weiterbildung. Neue Wege zur Kompetenzentwicklung. München.

64 Niegemann, H.M.; Strittmatter, P.(2000): Lehren und Lernen mit Medien, S. 26.

65 Blankertz, H. (Hrg.) (1983): Lernen und Kompetenzentwicklung in der Sekundarstufe II. Münster.

66 Einordnung des Inhalts in den weiteren Kontext von Umwelt und Unternehmen.

67 Lernen entwickelt sich aus Handeln in sozialen Situationen. Denken und Kognition sind folglich situativ.

68 Rauner, F. (2003): Situiertes Lernen und berufliche Kompetenzentwicklung. Manuskript, Bremen.

ihnen gestatten, aktiv-gestaltend übergreifende Ziele zu verfolgen. Vor allem sind sie zu einer – stets wertenden – Bedeutsamkeitserfassung von Problemen und Handlungszielen fähig.⁶⁹ Der erfahrende Arzt als Experte stützt seine Expertise nicht auf mehr Fachwissen, sondern vor allem auf Werthaltungen in problematischen, oft existenziellen Situationen, in denen er gelernt hat, seine Emotionen und Motivationen einzubringen und in ärztliches Handeln umzusetzen.

Vergleicht man Methoden intendierter Kompetenzentwicklung auf der Praxisstufe, so ist ihnen gemeinsam,:

- dass emotional-motivationale Wertinteriorisation, Erfahrungswerte und Wertefahrungen für sie alle von großer Wichtigkeit sind,
- dass reale Handlungs- und Kommunikationsprozesse ablaufen, in denen gleichsam zwangsläufig Kompetenzen erworben werden,
- dass das Intendierte vor allem darin besteht, Menschen gezielt in solche Situationen zu bringen, um dann mit ihnen darüber eher alltagssprachlich als wissenschaftssprachlich zu reden.

Das gilt auch für die Coaching- wie für die Trainingsstufe. Die Praxis wird in allen Methoden als entscheidendes Instrument der Kompetenzentwicklung genutzt, flankiert von alltagssprachlicher Verständigung über den Kompetenzgewinn.

Coachingstufe der Kompetenzaneignung

Die Coachingstufe kann an die genannten Lernformen anknüpfen. Coaching lässt sich als eine besondere Art intendierter Kompetenzentwicklung, und zwar als eine methodisch fundierte Vorgehensweise zur individuellen, zuweilen auch zur teambezogenen oder organisationalen Kompetenzentwicklung verstehen.

Der Coachingbegriff hat zumindest ebenso viele Spielarten wie der Kompetenzbegriff. Hier sei unter Coaching die professionelle Beratung und Begleitung einer Person (Coachee, Gecoachter) oder mehrerer Personen durch eine oder mehrere andere, den Coach, die Coaches verstanden. Der Coach soll den Gecoachten bei der Ausübung von komplexen Handlungen befähigen, optimale Ergebnisse selbstorganisiert hervorzubringen. Das heißt nichts anderes, als Selbstorganisationsfähigkeiten des Handelns, also Kompetenzen zu entwickeln. Folgerichtig stärkt Coaching in beruflichen Entwicklungsprozessen die Fähigkeit des Coachee zur Selbststeuerung, zur Selbstorganisation im Sinne einer „Hilfe zur Selbsthilfe“.

69 Gruber, H. (1994): Expertise. Modelle und empirische Untersuchungen. Opladen; Gruber, H., Ziegler, A. (1996): Expertiseforschung. Theoretische und methodische Grundlagen. Opladen; Hacker, W. (1998): Allgemeine Arbeitspsychologie. Psychische Regulation von Arbeitstätigkeiten. Bern, Göttingen, Toronto, Seattle, S.380 ff; Hron, J. (2000): Motivationale Aspekte von beruflicher Expertise Welche Ziele und Motive spornen Experten im Rahmen ihrer Arbeit an? München.

Es handelt sich überwiegend um arbeitsbezogene Selbstreflexion.⁷⁰

Die Coachingstufe weist gegenüber der Praxisstufe zwei entscheidende Unterschiede nach „unten“ und nach „oben“ hin auf. Nach „unten“ hin kann die Coachingstufe auf die Kompetenzentwicklung in der und durch die Praxis zurückgreifen. Sie kann sie im Extremfall aber auch völlig ausklammern, etwa wenn Reallösungen durch Spielsituationen simuliert werden. Im gleichen Sinne können oft stark emotionalisierende Medien für Kompetenzentwicklungsprozesse genutzt werden, wenn sie von einem entsprechenden Coaching durch Ältere, Freunde, Lehrer begleitet sind. Es ist ungemein wirkungsvoller, ethische und politische Grundhaltungen als Kernbestandteile personaler Kompetenzen in Form von Medienerlebnissen, von Filmen, Bildern, Büchern zu interiorisieren, als sie nur auf der Wissensebene zu kommunizieren.

Nach „oben“ hin kann das gecoachte Handeln von bewusstem Nachdenken und Sprechen über wissenschaftliche Erkenntnisse und sozial gewonnenen Werte durchdrungen sein. Dies kann im Team, im Unternehmen, in der Organisation oder in größeren Zusammenhängen wie Regionen und Nationen erfolgen. Dann kann die Begleitung eines Lernenden Veränderungen in seinen Emotionen, Motivationen, Einstellungen und Werten und damit in seinen Kompetenzen hervorrufen. Wichtig erscheint mir dabei, dass die Coaches nicht unbedingt theoretisch begreifen müssen, welche Wertkommunikationsmittel sie einsetzen und wie diese zu beurteilen sind. Das nämlich setzt eine hohe pädagogische, auch emotions- und motivationspädagogische Reflexionsfähigkeit voraus, die man zwar von einem professionellen Trainer, aber nicht von einem Coach erwarten kann und muss. Betrachtet man beispielsweise Vorgesetzte als Coaches ihrer Mitarbeiter, so wäre eine solche Anforderung sogar kontraproduktiv und vermessen.⁷¹

Der Begriff des Coaching wird häufig mit Stichwörtern wie Beratung, Begleitung, Qualifikation oder eben Kompetenzentwicklung in Verbindung gebracht. Mit dem Coaching werden Ziele verbunden wie Krisenmanagement, Selbsthilfe, Konfliktbearbeitung oder auch Hilfe bei persönlichen Problemen. Coaching entwickelt sich zu einem allgegenwärtigen Begriff, der manchmal zum Deckmantel für altbewährte Konzepte wie Schulung oder Beratung gebraucht wird.

Zunehmend entwickeln sich neue Coaching-Felder: Organisations-Coaching, Personal-Coaching, Führungskräfte-Coaching, Manager-Coaching, Projekt-Coaching, Selbst-Coaching, Team-Coaching oder auch NLP-Coaching, um nur einige Beispiele zu nennen. Dies zeigt, dass es das „eine“, universelle Coaching nicht geben kann.⁷²

70 Migge, B. (2005): Handbuch Coaching und Beratung. Weinheim; Radatz, S. (2006, 4. Aufl.): Beratung ohne Ratschlag. Systemisches Coaching für Führungskräfte und BeraterInnen. Wien; Braun, R., Gawlas, H., Schmalz, A. (2004): Die Coaching-Fibel. Vom Ratgeber zum High Performance Coach. Wien.

71 Rauen, C. (2002): Handbuch Coaching. Göttingen.

72 Lucht, T., Kruse, M., Kuhl, S. (2007): Coaching als Instrument der Personalentwicklung. Osnabrück. S. 2.

Coaching ist in der Regeln nicht inhaltsorientiert (was wird gelernt?) sondern prozessorientiert (wie wird gelernt?); es geht nicht davon aus, dass Lernen, insbesondere Wert- und Kompetenzziele durch einen Experten gesteuert werden muss, sondern dass es durch die Fragen, Ziele und Werte des Lerners selbst vorangetrieben wird; der Lernprozess wird nicht primär vom Wissen, sondern von Reflexion, Wertung und Handlung angetrieben.

Insofern Coaching auf Kompetenzentwicklung gerichtet ist – und das ist jedes gute Coaching – kann man Formen unterscheiden, welche die personalen Kompetenzen (Persönlichkeitscoaching), die aktivitätsbezogenen Kompetenzen (Aktivitätscoaching), die fachlich-methodischen Kompetenzen, nicht das fachliche Wissen (Fach- und Methodencoaching) oder die sozial-kommunikativen Kompetenzen (Teamcoaching) oder auch Kombinationen davon in den Mittelpunkt stellen.

Coaching erfolgt auf freiwilliger Basis, als zielgerichtetes, gemeinsam abgestimmtes Vorgehen zwischen Coach und Gecoachten und ist gekennzeichnet durch Akzeptanz, Vertrauen und Kooperation auf beiden Seiten. Es ist deutlich von therapeutischen Interaktionen zu unterscheiden, selbst da wo gelegentlich Methoden und Denkweisen aus dem therapeutischen Bereich als Anregungen übernommen werden. Häufig geht es nämlich auch um schwierige und emotionsgeladene Situationen des Gecoachten.

Coaching erfolgt in miteinander verknüpften Phasen, die als **Kontraktphase, Diagnosephase, Handlungsalternativenphase, Umsetzungsphase, Reflexionsphase und Auswertungsphase** gekennzeichnet werden können.⁷³ Diese Phasen ähneln deutlich denen des Interiorisationsprozesses, was die Nähe zur Wert- und Kompetenzvermittlung unterstreicht.

Die Methoden der Begleitung von Kompetenzentwicklungsprozessen durch Coaches lassen sich in sechs Schritten charakterisieren und systematisch entfalten:

- Kompetenzentwicklungsziele klären, individuellen Kompetenzentwicklungsbedarf festlegen,
- Wege der Kompetenzentwicklung festlegen, Entwicklungsvereinbarungsgespräche führen,
- Kompetenzentwicklungsaufgaben entsprechend dem Vereinbarten auswählen, für den Entwicklungsprozess aufbereiten und an die Gecoachten übergeben,
- Die Kompetenzentwicklung beobachten und unterstützen, über Lernklippen hinweghelfen,
- Auswertungsgespräche führen,
- Den Kompetenzentwicklungsprozess und seine Ergebnisse dokumentieren, gemachte Erfahrungen weitergeben.⁷⁴

73 Claushues, J. (2002): Coaching, Psychonummer oder Kompetenzentwicklung. In PTA-PraxisNews 06/2002, S. 1-2.

74 ebenda, S. 69.

Diese Schritte lassen sich methodisch anspruchsvoll untersetzen und vermitteln. Damit tut sich ein ganzes Arsenal von weiteren Methoden der Kompetenzvermittlung auf.

Ich hatte bereits darauf hingewiesen, dass insbesondere Wert- und Kompetenzerlernen von heftigen Gefühlen eines Missbehagens begleitet sein kann. Das wird bei begleitendem Coaching besonders sichtbar. Ausgangspunkt ist ja immer eine nicht herkömmlich lösbare Problem- und Handlungssituation; die resultierende Dissonanz, die notwendige Labilisierung werden in den seltensten Fällen als angenehm empfunden sondern eher als „Mangelzustände“ gedeutet. Missbehagen bereitet auch die Versuchung, die noch nicht vorhandene Kompetenz sich selbst als Mangel zuzuschreiben. Beides kann zu regelrechten Identitätskrisen führen.

Wir können also Methoden der Kompetenzentwicklung durch Kompetenzcoaching unterscheiden:

- nach Methoden mit überwiegendem Praxisbezug oder überwiegendem Theoriebezug,
- nach Methoden der einzelnen Stufen dieser Begleitung,
- nach Methoden des Krisenmanagement, der Selbsthilfe, der Konfliktbearbeitung, der Klärung persönliche Probleme usw.,
- nach Methoden des Organisations-Coaching, des Personal-Coaching, des Führungskräfte-Coaching, des Manager-Coaching, des Projekt-Coaching, des NLP-Coaching usw.,
- Nach Methoden des Einzelcoaching (externes und internes Coaching) oder des Gruppencoaching (Teamcoaching, eigentliches Gruppencoaching, Projektcoaching),
- Nach Methoden der Entwicklung personaler Kompetenzen (Persönlichkeitscoaching), aktivitätsbezogener Kompetenzen (Aktivitätscoaching), fachlich-methodischen Kompetenzen (Fach- und Methodencoaching), sozial-kommunikativer Kompetenzen (Gruppencoaching, Teamcoaching).

Diese Dimensionen sind nicht trennscharf, sondern überlagern sich im Coachingprozess.

Trainingsstufe der Kompetenzaneignung

Auch der Trainingsbegriff hat zumindest ebenso viele Spielarten wie der Kompetenzbegriff und nicht weniger als der Coachingbegriff.⁷⁵ Training ist die professionelle Entwicklung der Fertigkeiten, des Wissens, vor allem aber der Kompetenzen einer Person (Trainee, Trainierter) oder mehrerer Personen.

⁷⁵ Seminare. Weinheim; Kießling-Sonntag, J. (2003): Handbuch Trainings- und Seminarpraxis. Stuttgart; Cameron-Bandler, L., Gordon, D., Lebeau, M. (1995): Die EMPRINT-Methode. Ein Handbuch zum Ressourcen- und Kompetenztraining. Paderborn.

Allgemein steht der Begriff Training für alle Prozesse, die eine verändernde Entwicklung eines Individuums oder einer Gruppe hervorrufen.

Die Trainingsstufe kann an alle vorgenannten Lernformen anknüpfen. Aber selbst wo ein direkter Praxisbezug genutzt wird, handelt es sich um eine weitgehend umgedeutete oder umfunktionalisierte Wirklichkeit, wie etwa im betrieblichen Kompetenztraining oder auch im vieldiskutierten Outdoortraining woran es sich gut veranschaulichen lässt: die Natur, die gemeinschaftlich bezwungen, die Stromschnelle, die zusammen überquert, das Floß, das im Team gebaut wird, werden rein funktional verwendet. Die Wirklichkeit wird zur intendiert benutzten Erlebnismetapher. Während Kompetenzlernen auf der Praxisstufe eine Nutzung der Wirklichkeit und eine vorsichtige Umgestaltung in Richtung Kompetenzförderlichkeit und Ermöglichung von Kompetenzentwicklung bedeutet – während Kompetenzlernen auf der Coachingstufe beispielsweise in reale betriebliche Prozesse hineingeht und den Gecoachten befähigt, sie effizienter zu bewältigen und zu gestalten – nutzt ein didaktisch durchdachtes Training diese Realität primär, um anstehende individuelle Kompetenzentwicklungsaufgaben zu lösen – was natürlich im Nachhinein durchaus die realen betrieblichen Prozesse verändern kann.

Im Gegensatz zum Coach ist es für den Trainer ein Muss, dass er Kompetenzentwicklungsprozesse hinreichend reflektieren, die Wertkommunikation als solche bewusst wahrnehmen und verorten und die Interiorisationsprozesse, also das emotional-motivationale Umlernen im Sinne einer emotions- und motivationspädagogischen Erwachsenenbildung⁷⁶ verstehen kann. Neben dem bewussten Nachdenken und Sprechen über wissenschaftliche Erkenntnisse, sozial gewonnene Werte und Interiorisationsprozesse, ist für den Trainer ein großes Verständnis für die Wertinhalte, für die Ästhetik, Ethik und Politik des Berufs- und Alltagshandelns, sowie ein tiefes Begreifen notwendig, welche Wertkommunikationsmittel in welchen Kompetenzentwicklungsprozessen zum Einsatz kommen und wie sie zu beurteilen sind. Dies setzt eine hohe pädagogische, auch emotions- und motivationspädagogische Reflexionsfähigkeit voraus, die man von einem professionellen Trainer verlangen muss.

Sieht man vom Sporttraining ab, kann ein Training bei einzelnen Menschen interne Prozesse (Einstellungen, Emotionen oder Motivationen), Aktivitätsniveaus (Aufmerksamkeit, Aufgewecktheit, Neugier), kreativ anwendbare Wissensbestände (Fachwissen, überfachliches Wissen, Methodenwissen) sowie soziale und kommunikativen Beziehungen (Ausdrucksfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit) gezielt entwickeln. Ist die Entwicklung auf die Erweiterung der selbstorganisierten Handlungsfähigkeit gerichtet, so ist jedes entsprechende Training auch Kompetenztraining.

76 Arnold, R. (2005): Die emotionale Konstruktion der Wirklichkeit. Beiträge zu einer emotionspädagogischen Erwachsenenbildung. Hohengehren.

Im wissenschaftlichen Diskurs wird zwischen Übung und Training unterschieden. Eine Übung kann eine kurzfristige Anpassung erreichen. Systematisches Training zielt hingegen darauf, möglichst langfristig stabile Entwicklungseffekte zu erreichen. Das gelingt nur, wenn die Entwicklungsbedingungen selbst reflektiert und systematisch gestaltet werden.

Ein gängiger Terminus ist Training im Bereich der Psychotherapie (autogenes Training, Verhaltenstraining) und der Gruppendynamik (gruppendynamisches Training, Kleingruppen-, Großgruppentraining). Das ist meines Erachtens kein Zufall, wurden doch gerade in diesen beiden Bereichen, nicht nur die Entwicklungen eines Individuums oder einer Gruppe registriert sondern auch die dafür notwendigen Methoden als spezifische Kompetenzentwicklungsmethoden tiefgehend analysiert.

Die **Methoden der Kompetenzentwicklung durch Kompetenztraining** lassen sich wiederum unter verschiedenen Gesichtswinkeln ordnen:

- Sind sie eher praktisch oder eher theoretisch orientiert,
- beinhalten sie eher ein Individualtraining oder ein Gruppentraining,
- sind sie eher auf einzelne oder auf Komplexe von Kompetenzen bezogen,
- sollen Metakompetenzen, Grundkompetenzen, abgeleitete Kompetenzen oder Querschnittskompetenzen trainiert werden.

Kompetenzen kann man nicht wie das Einmaleins oder die Differenzialrechnung oder die Abfolge historischer Ereignisse lernen, sie lassen sich nur durch emotions- und motivationsaktivierende Lernprozesse, durch Praxis, Coaching oder vor allem Training aneignen. Deshalb stehen am Anfang bestimmte Basisfragen:

- Wie sieht es mit meinen Kompetenzen aus,
- Was muß ich ändern,
- Was kann ich überhaupt verändern,
- Was steht subjektiv und objektiv meiner Kompetenzentwicklung entgegen.

Daraus lassen sich dann persönliche Schlussfolgerungen und Maßnahmen für die eigene Kompetenzentwicklung ableiten. Einige Vorschläge für Selbsttrainings der 64 Kompetenzen des bereits vorgestellten KODE@X Atlas haben Volker Heyse und ich zusammengetragen.⁷⁷ Ganz vorn stehen beim Kompetenztraining Methoden zum Training von Sozialkompetenzen. Sie sollen die Verfügbarkeit und Anwendung von kognitiven, emotional-motivationalen und motorischen Verhaltensweisen für den Handelnden langfristig sichern.

⁷⁷ Heyse, V., Erpenbeck, J. (2009, 2.Aufl.): Kompetenztraining. Stuttgart.

Im **therapeutischen** Bereich, in dem dazu am meisten gearbeitet wird, handelt es sich oft um soziale Kompetenzprobleme wie unsicheres Verhalten, negative Selbsteinschätzungen oder Aggressivität. Weit ausgearbeitet ist hier das Gruppentraining sozialer Kompetenzen (GSK). Sozial kompetentes Verhalten wird über hoch emotionalisierende Rollenspiele trainiert, wobei es um die Fähigkeiten geht, eigene Rechte durchzusetzen, Beziehungen und Beziehungsprobleme zu artikulieren und andere Menschen für sich zu gewinnen und Kontakte herzustellen.

Im **Arbeitsbereich** werden Sozialkompetenztrainings vor allem in den Bereichen Führung, Verkauf und Akquise sowie Bewerbung und Assessment durchgeführt. Hier geht es um den Umgang mit Kritik, um die angemessene Form, Bedürfnisse und Wünsche zu äußern, um Sympathiegewinn und Überzeugungsfähigkeit. Eine der wichtigsten Möglichkeiten ist dabei der Einsatz von Videoaufzeichnungen, um den Teilnehmern das eigene Sozialverhalten vor Augen zu führen.

In **Unternehmen und Organisationen** geht es nicht nur um das Training sozialer Kompetenzen. Es kann vielmehr um das Training aller Metakompetenzen, Grundkompetenzen, abgeleiteten Kompetenzen und übergreifenden Kompetenzen – einzeln oder in Clustern – gehen. Ein derartiges Training ist Ziel jedes Kompetenzmanagements.⁷⁸

Immer wichtiger werden Trainingsmethoden für die Entwicklung und Stärkung der **Persönlichkeit**, unabhängig vom Arbeitszusammenhang. Beispielsweise haben durchweg alle qualitativen Kompetenzbilanzierungsmethoden einen Trainingseffekt, der zu einer deutlichen Steigerung des Selbstwertgefühls und der Kompetenzbewusstheit führt.⁷⁹ Bewerbertrainings, Präsentationstrainings und Konversationstrainings sind hier ebenfalls zu verorten.

Für **Schulen, Bildungs- und Weiterbildungseinrichtungen** sowie für Universitäten sind eigene Trainingsmethoden von Nöten und teilweise vorhanden; hier liegt ein großer Aufgabenbereich der Zukunft.

Besondere Kompetenzentwicklungsmethoden sind auch für **Bereiche von Sozialdefiziten** erforderlich und entwickelt. Dazu gehören viele Methoden des Konfliktmanagement und der Mediation, des Bewerbungstrainings für Problemgruppen sowie demografische Spezialgruppen wie sozial auffällige Jugendliche⁸⁰, sozial Ängstliche und Defizitäre⁸¹, aktive Senioren⁸² oder Ostdeutsche⁸³.

78 Grote, S., Kauffeld, S., Frieling, E. (2006): Kompetenzmanagement. Grundlagen und Praxisbeispiele. Stuttgart.

79 Ant, M. (2004): Die Auswirkungen von Kompetenzbilanzen auf das Selbstwertgefühl von Arbeitslosen. Luxemburg.

80 Petermann, F., Petermann, U. (2004, 11.Aufl.): Training mit aggressiven Kindern. Weinheim.

81 Alsleben, H., Hand, I. (2006): Soziales Kompetenztraining. Gruppentherapie bei sozialen Ängsten und Defiziten. München, Jena.

82 Oswald, W.D., Gunzelmann, T. (2001, 3.Aufl.): Kompetenztraining. Das SIMA-Projekt. Ein Programm für Seniorengruppen. Göttingen.

83 <http://www.fes.de/dialogostdeutschland/>.

Zusammenfassend sei ein Darbietungs- und Suchraster gegeben, dem sich die meisten Kompetenzentwicklungsmethoden einordnen lassen:⁸⁴ Es beginnt mit der Feststellung der Intentionalität und der drei Grundvoraussetzungen Ermöglichung, Labilisierung und Weitergabe (ELW-Axiom):

Intentionalität

Fast immer, wenn man körperlich oder geistig handelt, entwickelt man Kompetenzen. Diese Entwicklung geschieht nichtintentional (Intention = Absicht), unbeabsichtigt, nebenbei. Weiterbildung will hingegen Kompetenzen intentional, absichtsvoll, zielgerichtet entwickeln und weiterentwickeln. Außerdem muss stets unterschieden werden: Will eine Person die eigenen Kompetenzen selbst weiterentwickeln (selbstintentional) oder soll dies aufgrund von Interessen dritter, etwa des Unternehmens, geschehen (fremdintentional).

Am Anfang aller weiteren Differenzierungen von Kompetenzentwicklungsmethoden stehen gleichsam axiomatisch drei Grundüberzeugungen, die ein „K.O.-Kriterium“ für die Methodenauswahl bilden: Kompetenzentwicklungsmethode oder bloße Weitergabe von Wissen im engeren Sinne?

Dies sind die drei Bestandteile des „ELW-Axioms“

Ermöglichung

Der Kompetenzentwickler kann keine Kompetenzen auf den sich Entwickelnden direkt übertragen. Er kann Kompetenzentwicklung nur ermöglichen (Ermöglichungsdidaktik). Intendierte Kompetenzentwicklung ist das Setzen von Handlungsmöglichkeiten.

Labilisierung

Emotionale Labilisierung ist, wie gezeigt, eine Grundvoraussetzung von Kompetenzentwicklung. Es gibt keine Kompetenzentwicklung ohne emotionale Labilisierung.

Weitergabe

Kompetenzen lassen sich grundsätzlich nicht wie Informationswissen weitergeben. Ermöglichungsbedingungen zu schaffen, emotionale Labilisierungen zu ermöglichen ist nicht das Geschäft gängiger Weiterbildung, üblicher Seminare. Kompetenzentwicklung erfordert eigene Formen der Weitergabe.

Die Stimmigkeit des ELW-Axiom vorausgesetzt, ist dann weiter zu klären:

- In welchem **Entwicklungsbereich** soll Kompetenzentwicklung stattfinden? (z.B. Arbeit, Unternehmen, Organisation, Führungskräfte, Manager, Mitarbeiter, Projekte, Aufgaben im sozialen Umfeld, soziale Problemgruppen, therapeutische Gruppen)

⁸⁴ Erpenbeck, J., Sauter, W. (2007): Kompetenzentwicklung im Netz. New Blended Learning mit Web 2.0. Köln; Heyse, V., Erpenbeck, J. (2009, 2.Aufl.): Kompetenztraining. Stuttgart.

- Mit welcher **Zielstellung** soll Kompetenzentwicklung stattfinden? (z.B.: Erhöhung des Human- und Kompetenzkapitals eines Unternehmens. Verbesserung interner und externer Unternehmens- und Organisationsabläufe durch kompetentere Mitarbeiter. Erhöhung der Effektivität eines Unternehmens. Bewältigung von Krisen und Konflikten im Unternehmen oder im Individuellen? Klärung persönlicher Probleme)
- Wer sind die **Teilnehmer** der Kompetenzentwicklung? (z.B. einzelne Mitarbeiter, Gruppen, ganze Organisationen, Teams.)
- Welche Kompetenzarten sollen entwickelt werden? (z.B.: Grundkompetenzen. Abgeleitete Kompetenzen, wie z.B. im KODE@X-Kompetenzatlas zusammengefasst. Übergreifende Kompetenzen wie interkulturelle Kompetenzen, Führungskompetenzen, Medienkompetenzen, Innovationskompetenzen...)
 - Welche **Kompetenzentwicklungsstufen** sollen genutzt werden?
 - Die **Praxisstufe** wählt Handlungsfelder aus, in denen sich Kompetenzen entwickeln, sie kann Erfahrungslernen, Erlebnislernen, Expertiselernen, Lernen durch subjektivierendes Handeln und informelles Lernen einschließen.
 - Die **Coachingstufe** ist eine besondere Art kommunikativ beeinflusster Kompetenzentwicklung. Sie schließt Mentoring ein. Lern- und Kompetenzentwicklungsbegleiter müssen sich keinesfalls auf einer hohen pädagogischen, auch emotions- und motivationspädagogischen Reflexionsfähigkeit bewegen, was eher von einem professionellen Trainer erwartet wird; das gilt besonders für Vorgesetzte als Coaches ihrer Mitarbeiter.
 - Die **Trainingsstufe** lässt sich als eine besondere Art von Kompetenzentwicklung begreifen, nicht scharf abtrennbar, doch deutlich abhebbar von Praxis oder Coaching. Die Ermöglichungsumgebung ist meist eine weitgehend umgedeutete oder umfunktionalisierte Wirklichkeit. Sie erfordert, dass Trainer Kompetenzentwicklungsprozesse hinreichend reflektieren, Wertekommunikation als solche bewusst wahrnehmen und verorten und die Interiorisationsprozesse, also das emotional-motivationale Umlernen verstehen.⁸⁵

Praxis, Coaching, Mentoring und Training spielen in der Realität vielfältig ineinander.

Dieses Raster lässt sich nun für jede konkrete Methode der intendierten Kompetenzentwicklung differenziert belegen.

⁸⁵ Arnold, R. (2005): Die emotionale Konstruktion der Wirklichkeit. Beiträge zu einer emotionspädagogischen Erwachsenenbildung. Hohengehren; Gieseke, W. (2007): Lebenslanges Lernen und Emotionen: Wirkungen von Emotionen auf Bildungsprozesse aus beziehungstheoretischer Perspektive. Bielefeld.

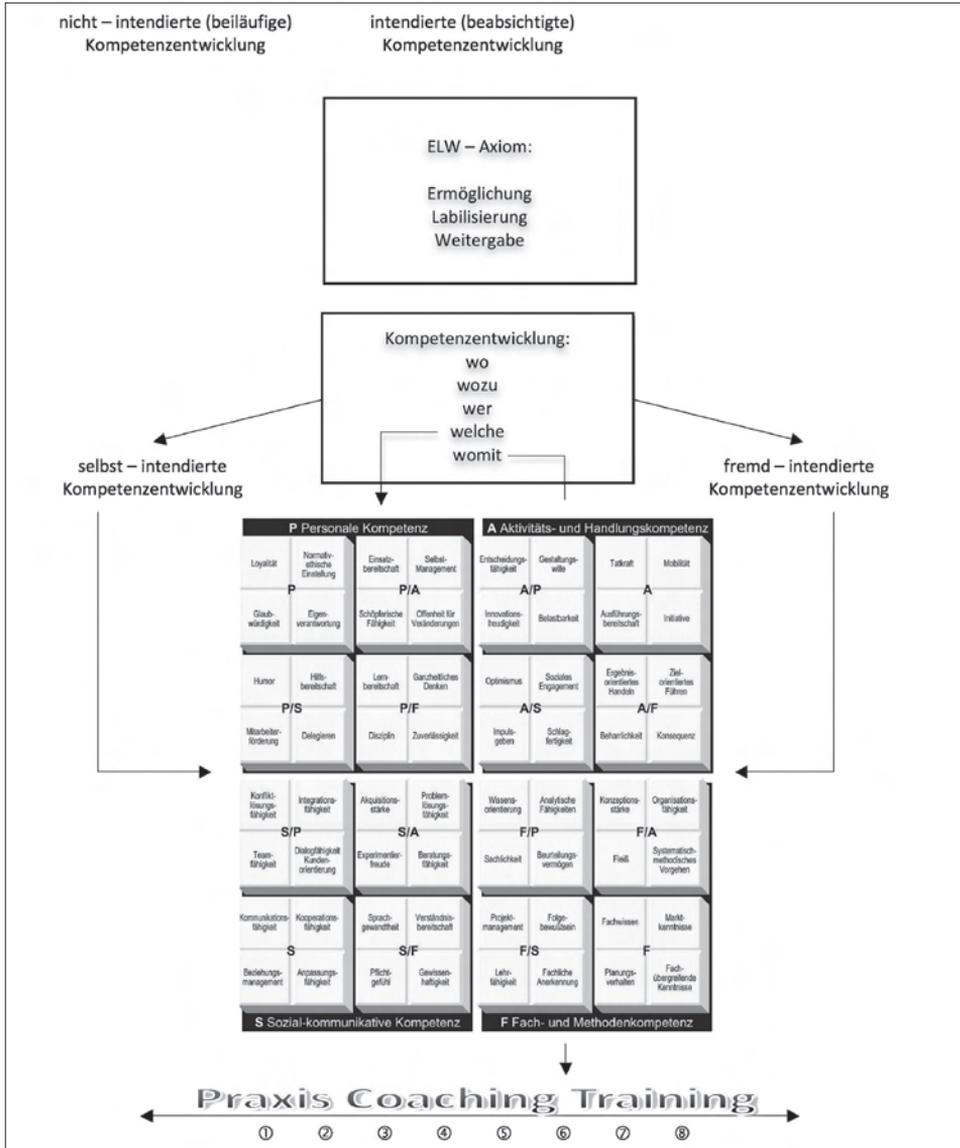


Abbildung 19: Zu den Methoden der Kompetenzentwicklung

Auf die Frage, was Kompetenzen „sind“ habe ich mit historischen und mit funktionalen Überlegungen geantwortet; letztere versuchten zusammenzufassen, wie viele Kompetenzen man differenzieren kann (Kompetenzarchitektur), wie man sie charakterisieren sowie erfassen kann (Kompetenzmessung) und wie sie sich fördern und entwickeln lassen (Kompetenzentwicklung). Ein Blick auf die aktuelle Situation der Kompetenzentwicklung an der School of International Business and Entrepreneurship (SIBE) soll den Ausklang bilden.

Kompetenzentwicklung aktuell

Die SIBE ist ein Vorreiter universitärer Kompetenzentwicklung, ihr Projekt-Kompetenzstudium unikal. Ab 2007 kam mit dem Einsatz des KODE[®]-, KODE[®]X-Kompetenzmesssystems die Möglichkeit hinzu, ein Stärkenmanagement, bezogen auf die Kompetenzen der Studenten, zu betreiben.

Dazu wurde und wird im Zuge des Eingangssassesments der KODE[®] eingesetzt, um die Kompetenzstärken der angehenden MBA-, MSc- und MA- Studenten zu ermitteln. Das Assessment selbst ist völlig auf die Grundkompetenzen des KODE[®] abgestimmt.

Im Verlauf des 2-jährigen Studiums werden die von einem Expertengremium der SIBE ermittelten 16 wichtigsten abgeleiteten Kompetenzen des KODE[®]X für MBAs dreimal – zu Beginn, in der Mitte und gegen Ende des Studiums in Form einer Multisource-Multirater (MS-MR)-Abfrage gemessen.

Diesen Prozess gibt die folgende Abbildung wieder:

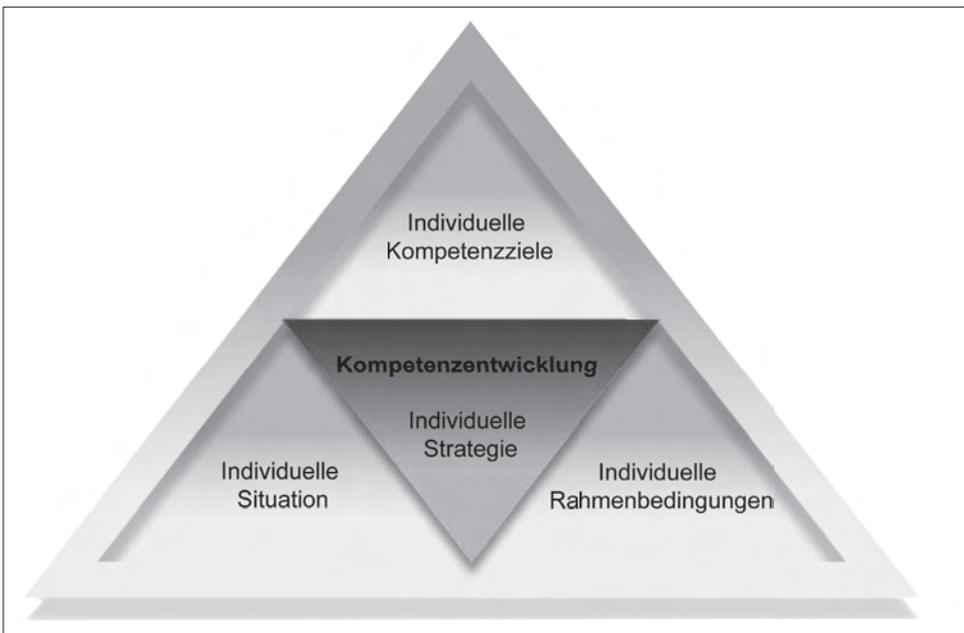


Abbildung 20: Das strategische Dreieck der Kompetenzentwicklung

Bestanden die ersten Einschätzungen aus einer Selbsteinschätzung, drei bis vier namentlich bekannten Kommilitoneneinschätzungen und der Einschätzung eines Unternehmensvertreters (270°-Feedback Rating), sind wir ab Mitte 2008 dazu übergegangen, neben der Selbsteinschätzung sieben bis acht Fremdeinschätzungen anonym einzufordern; hinzu kommt die Einschätzung des Unternehmensver-

tretern. Aufgrund der lange bekannten Untersuchungen von Albert T. Poffenberger weiß man, dass sich bei etwa acht anonymen Ratern ein Mittelwert ergibt, der sich ohne Änderung des Befragungsmodus auch dann nur noch wenig ändert, wenn man eine größere Anzahl von Ratern einbezieht.⁸⁶ Der Mittelwert ist natürlich keine objektive Einschätzung, gibt aber die Meinung der jeweiligen Studiengruppe (WO) hinreichend wieder. Deutlich zeichnen sich vor allem die Stärken, manchmal auch Problemfelder ab. Während einige Ratings ausgeprägte, differenzierte Profile ergeben, liegen andere eher im Mittelbereich, von den Stärken und Problemmaxima abgesehen. Es ist zu vermuten, dass die Differenzierung ein Maß dafür darstellt, wie weit sich ein Student in seinem Kompetenzeinsatz exponiert oder sich eher zurückgehalten hat. Auffallend ist, dass nach Einführung des neuen Modus die mittleren Lagen der Kompetenzkurven fast durchweg nach „links“ rutschten, dass also die nicht anonymen Einschätzungen teilweise den Charakter von überpositiven Gefälligkeitsurteilen trugen.

Zu jeder KODE®X-Poffenberger-Einschätzung formulieren die Studenten einen „Vertrag mit sich selbst“, der (a) konkretisiert, wo sich jede festgestellte Stärke in der Tätigkeit im Unternehmen zeigt, (b) Möglichkeiten analysiert, diese Stärke eventuell weiter zu entwickeln (Stärken stärken), (c) konkrete und überprüfbare Schritte zu diesem Ziel überlegt und (d) festlegt, durch wen die Kontrolle der Schritte erfolgen soll.

Im Folgenden sei eine typische (anonymisierte) Studenteneinschätzung wiedergegeben.

Kompetenzmanagement

Aufgabenstellung zur KODE®X-Poffenberger-Einschätzung
Anonymisiert

Vorname(n)/ Nachname(n): Ulrike Muster

Kurs: WO 101

Meine drei herausragenden Stärken (Stärken-management)

- Ergebnisorientiertes Handeln
- Problemlösungsfähigkeit
- Akquisitionsstärke

1. Stärke: Ergebnisorientiertes Handeln

Es hat mich gefreut, dass diese Stärke benannt wurde, weil das ein grundsätzliches Verhalten von mir ist. Ich suche bei (fast) allem, was ich tue, das „Wesentliche“.

⁸⁶ Poffenberger, A. T. (1928): Psychology in Advertising. Chicago, New York, London.

Konkrete Beispiele:

- Um mein MBA-Projekt voranzutreiben (z.B.) nehme ich alle guten Ideen auf, die (von meinen Kolleg/innen) an mich herangetragen werden. Zwar mache ich auch eigene Lösungsvorschläge, fasse am Ende aber das zusammen, was einem guten Ergebnis des Projektes dient und nicht allein das, was ich selbst vorgeschlagen habe. (Früher wäre es mir wichtiger gewesen, dass das gute Ergebnis vor allem durch meine Ideen erzielt wurde.)
- Ich sehe mich selbst als „Service“ innerhalb des Unternehmens und versuche das aufzugreifen, was notwendig ist, und nicht nur das, was mir am meisten Spaß machen würde.
- Ich stelle von mir verfasste oder erstellte Unterlagen, Checklisten, Ergebnisse oder Erkenntnisse, etc. gerne anderen zur Verfügung, damit sie schnell(er) handlungsfähig werden und dadurch nicht unnötig Zeit verschwendet wird.

Vertrag mit mir selbst (Kontrolle durch Tandem-Partner aus dem Arbeitsbereich):

- Ich nehme bewusst viele auch neue oder ungewohnte Aufgaben wahr, um den Blick für das Wesentliche auch in Bereichen zu üben, die mir nicht vertraut sind.
- Ich werde versuchen, meinen perfektionistischen Anspruch zu reduzieren, da die Erfüllung von 80 oder 90% einer Aufgabe schon gut genug sein kann.

2. Stärke: Problemlösungsfähigkeit

Bei der Beschäftigung mit dieser Stärke wurde mir nochmals klar, dass man im beruflichen Alltag sehr viel Zeit damit verbringt, „Probleme“ bzw. gestellte Aufgaben zu bewältigen und dass das eine sehr wichtige Kompetenz ist.

Konkrete Beispiele:

- Seit meiner KODE-Empfehlung „Treffen Sie Entscheidungen umgehend“ handle ich viel stärker danach als früher. Was sofort erledigt werden kann, tue ich mittlerweile auch sofort.
- Die Ausbildung in meinem momentanen Betrieb wird an vielen Stellen von Kolleg/innen kritisiert. Ich habe dieses „Problemfeld“ erkannt und bin darin eigenständig aktiv geworden. Ich habe Lösungsvorschläge gemacht, die jetzt umgesetzt werden.
- Ich habe (bei ehemaligen Arbeitgebern) viele Beratungen mit Menschen durchgeführt, die vor allem in beruflichen Schwierigkeiten waren. Dabei habe ich die vorliegenden Probleme stets klar strukturiert und mit den Betroffenen gemeinsam nach Lösungsmöglichkeiten gesucht – und sie auch gefunden.

- Ich habe positive Rückmeldungen erhalten nach der Durchführung des (simulierten) Konfliktgespräches im Berlin-Seminar.

Vertrag mit mir selbst (Kontrolle durch Tandem-Partner aus dem Arbeitsbereich):

- Ich möchte Probleme noch aktiver angehen und mich mit ihnen mutig auseinandersetzen, da ich schon jetzt gemerkt habe, dass man dadurch viel weiter kommt, als anfangs gedacht.
- Ich möchte auch neue Denkweisen zulassen, um ein Problem zu lösen.
- Ich möchte möglichst jede Aufgabe als eine Herausforderung sehen und das Beste aus ihr machen.

3. Stärke: Akquisitionstärke

Diese Stärke hat mich überrascht, weil ich sie selber noch nie so an mir gesehen habe. Aber gerade deswegen möchte ich mich gerne näher mit ihr beschäftigen.

Konkrete Beispiele:

- Bei meinem ehemaligen Arbeitgeber war es meine Aufgabe, Jugendliche in Praktika zu vermitteln. Dabei habe ich für jede/n Jugendliche/n einen Praktikumsbetrieb gefunden, auch wenn es eine Weile gedauert hat oder der Jugendliche schwer zu vermitteln war.
- Durch viel Reden und Begründen habe ich schon viele meiner Kolleg/innen für meine Pläne zur Neustrukturierung der Ausbildung in meinem momentanen Projekt/ Betrieb gewinnen können.

Vertrag mit mir selbst (Kontrolle durch Tandem-Partner):

- Ich möchte noch mehr und mutiger meine Ideen und Vorschläge vorbringen und darstellen und nach jeder Zusammenkunft eine entsprechende Rückmeldung darüber erhalten.
- Ich möchte mehr auf die Wirkung meiner Person/ Persönlichkeit vertrauen.

Maximal zwei deutliche Problemfelder benennen (Korrektur-management)

- Gestaltungswille
- Belastbarkeit

1. Problemfeld: Gestaltungswille

Bei diesem Punkt ist es mir sehr schwer gefallen, konkrete Beispiele zu finden.

Konkrete Beispiele:

- Ich suche immer nach eher einfachen, unkomplizierten und praktischen Lösungen und scheue zu viel Aufwand, um eine Aufgabe zu ihrem Ende zu bringen.
- Ich lasse andere/s immer schneller und eher gelten als meine eigenen Ideen oder Vorschläge.
- Weniger zu gestalten bedeutet auch, weniger Verantwortung zu übernehmen, was meiner Unsicherheit manchmal entgegen kommt.

Vertrag mit mir selbst (Abgesprochene Rückmeldung durch Arbeitskollegen):

- Ich lasse mehr Ideen zu und versuche verstärkt, sie einzubringen und dafür auch die Verantwortung zu übernehmen.

2. Problemfeld: Belastbarkeit

Ich bin ein Mensch, der Veränderungen oder neue Erfahrungen nur langsam verarbeitet.

Konkrete Beispiele:

- Ich bin durch meine 41-Stunden-Woche vollkommen ausgelastet. Ich brauche Zeiten der Erholung, um alles Erlebte oder neu Gelernte zu verarbeiten und aufzunehmen. Meiner Meinung nach ist das ein gesunder und menschlicher Prozess, aber ich habe nicht das Gefühl, dass darauf im Arbeitsprozess oder Berufsleben Rücksicht genommen wird.
- Wenn sich zu viele Aufgaben auf meinem Schreibtisch stapeln, dann werde ich ungenauer und unkonzentrierter in der einzelnen Sache, weil ich dann mehr an alles das denke, was noch vor mir liegt, als an das, was ich gerade mache oder fertig stellen könnte.

Vertrag mit mir selbst (Kontrolle durch Arbeitskollegin und Partner):

- Ich werde versuchen, meinen perfektionistischen Anspruch zu reduzieren, da die Erfüllung von 80 oder 90% einer Aufgabe schon gut genug sein können. (Vgl. Punkt 1)
- Ich werde versuchen, an einer Sache dran zu bleiben und sie zu Ende zu führen, ohne mich zu sehr zu verzetteln.
- Ich denke, dass ich meine Belastbarkeitsgrenze ausweiten kann. Aber dafür muss ich mir Zeit nehmen.

Zusätzliche Angaben

Meine Stelle und das zeitintensive Steinbeis-Studium fordern ein erhöhtes Arbeitstempo von mir. Ich lerne, schneller und aktiver zu handeln. Da ich oft sehr lange über Dinge oder Entscheidungen nachdenke – was ich aber nach wie vor als eine wichtige Eigenschaft ansehe – erfordern die neuen Umstände neue Denk- und Handlungsweisen von mir.

Ich merke, dass ich mich dahingehend verändere. Ich merke aber auch, dass dies alles seine Zeit braucht, und dass es sich dabei um einen langsamen und manchmal auch „schmerzhaften“ Prozess handelt.

Die KODE®X-Tests finde ich sehr gut, denn sie geben mir wichtige und gute Anstöße.

Ich finde diese Tests/ Seminare sehr wichtig im Rahmen des gesamten Programms.

Was „sind“ Kompetenzen? Der aktuelle Einsatz von Kompetenzmessinstrumenten und Kompetenzentwicklungsmöglichkeiten an der SIBE zeigt, dass sie eine der wichtigsten Fähigkeiten darstellen, in den kommenden Jahren Zukunft mit zu gestalten, die Gestalt der Zukunft mit zu entwerfen.



Werner G. Faix
Annette Schulten
Michael Auer

Das Projekt-Kompetenz- Studium der Steinbeis- Hochschule Berlin (SHB)

am Beispiel der Master-Studien-
gänge der School of International
Business and Entrepreneurship
(SIBE)



Inhalt

1	Einleitung	139
2	Vom kompetenten Menschen	140
	2.1 Wissen	140
	2.2 Qualifikation	140
	2.3 Kompetenz	141
3	Das Projekt-Kompetenz-Studium	142
	3.1 Bildungsziel des Projekt-Kompetenz-Studiums	142
	3.2 Der Aufbau des Studiums	144
	3.3 Die Charakteristika des Studienprojektes	150
	3.4 Das strategische Dreieck der Unternehmensentwicklung	152
	3.5 Die personale Kompetenzentwicklung	156
	3.6 Blended Learning	159
	3.7 Die Vorteile des Projekt-Kompetenz-Studiums	160
4	Fazit	163

1 Einleitung

Die Zukunft der deutschen Wirtschaft wird immer wieder als herausfordernd beschrieben. McKinsey verweist an verschiedenen Stellen darauf, dass die internationale Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Wirtschaft nur als „Impulsgeber für Innovationen“ (DALAN, 2008) erhalten bleiben kann. Ausschließlich durch die Entwicklung neuer Geschäftsmöglichkeiten bleibt Deutschland auf dem Weltmarkt konkurrenzfähig. Wirtschaftlich erfolgreiche Innovationen – also erfolgreich realisierte neue Geschäftsmöglichkeiten (Vgl. Punkt 3.3 und SCHUMPETER, 1997) – brauchen risiko-, entscheidungs- und verantwortungsbewusste Menschen. Doch „Q[ui]alifizierte Mitarbeiter und Führungskräfte sind Ressourcen, die knapper werden als je zuvor[.]“ (BCG, 2008, 1). McKinsey beschreibt diese Situation seit Ende der 90er Jahre als „War for Talents“ (CHAMBERS, 1998). Während die Nachfrage nach kompetenten Arbeitskräften steigt, stehen diese nur in geringer Zahl zur Verfügung. Sinkende Geburtenraten, überholte Wertvorstellungen, nicht ausreichende Akademikerquoten und die Bereitschaft Hochqualifizierter das Land zu verlassen verstärken diesen Trend. Dies begründet schließlich die Jagd der Unternehmen auf die immer weniger vorhandenen kompetenten Arbeitskräfte.

Die Steinbeis-Hochschule Berlin (SHB) hat diesen Bedarf erkannt und ermöglicht dank des Projekt-Kompetenz-Studiums einen berufsintegrierten Wissenstransfer und Kompetenzaufbau.

Die SHB wendet sich an verschiedene Zielgruppen. Die Bachelor-Studiengänge sind für berufserfahrene Nichtakademiker vorgesehen. Daneben bietet die SHB verschiedene Master-Studiengänge an. Zum einen gibt es anwendungs- oder forschungsorientierte Master-Studiengänge, die sich an Jungakademiker mit hohem Potential nach dem Erststudium oder mit erster Berufserfahrung beziehungsweise berufserfahrene Akademiker wenden. Zum anderen gibt es berufsbegleitende MBA-Studiengänge, die sich an berufserfahrene High Performer richten. Das Projekt-Kompetenz-Konzept ist Bestandteil aller Studiengänge.

Hier soll es am Beispiel der Master-Studiengänge der School of International Business and Entrepreneurship (SIBE) erläutert werden. Die SIBE ist ein Transferunternehmen (Vgl. AUER, 2007) im „Unternehmen Steinbeis-Hochschule“; sie bietet offene Masterstudiengänge für Jungakademiker mit hohem Potential, die keine oder wenig Berufserfahrung haben und die durch das Studium ihre Berufsbefähigung karriereorientiert unter Beweis stellen wollen sowie offene Master-Studiengänge für High Performer mit mindestens zwei, maximal fünf Jahren Berufserfahrung, die ihre Karriere bereits in einem frühen Stadium nachhaltig befördern wollen. Daneben offeriert sie unternehmensspezifische Master-Studiengänge für High Performer mit mehrjähriger Berufserfahrung.

2 Vom kompetenten Menschen

Wie eingangs erwähnt, brauchen Unternehmen heute mehr denn je wirtschaftlich erfolgreiche Innovationen, um sich auf dem Weltmarkt zu etablieren. Nur wer ständig markt- und konkurrenzfähige bzw. sogar überlegene konkrete Problemlösungen bietet, hat eine Chance sich im stetig wachsenden Wettbewerb durchzusetzen. Innovative Ideen als Grundlage innovativer Geschäftsmodelle bzw. der oben genannten Problemlösungen kommen aber von Menschen. Deswegen müssen Mitarbeiter über mehr Dispositionen als die reine Wissensabspeicherung und -reproduktion sowie Anwendung von Wissen in wohl definiertem Umfeld verfügen, denn sie müssen dieses Wissen auf unbekannte Zusammenhänge transferieren und daraus Neues im Sinne Schumpeter'schen Innovationen (Vgl. Punkt 3.3) entstehen lassen. Kurzum, sie müssen über Kompetenzen verfügen.

Das Projekt-Kompetenz-Studium der SHB vermittelt Wissen, baut Qualifikationen auf und entwickelt gezielt eben diese benötigten Kompetenzen.

2.1 Wissen

Basierend auf der Definition des Europäischen Leitfadens zur erfolgreichen Praxis im Wissensmanagement ist Wissen als „E[e]ine Gruppierung von Daten und Informationen [...] und eine Kombination mehrerer unterschiedlicher mentaler Aktivitäten [...]“ (CEN, 2004, 145) wie Erfahrungen, Fähigkeiten u. Ä. mit dem Ergebnis der verbesserten Entscheidungsfindung zu verstehen. Daten dagegen, bezeichnen nach Rowley (Vgl. ROWLEY, 2007) eine geregelte Folge von Zeichen, denen keine eigene Bedeutung, Verwendbarkeit oder Brauchbarkeit zugeordnet sind. Sobald Daten in einen Bedeutungs- und Problemkontext gebracht werden, handelt es sich um Informationen. Wenn ein Mensch diese Informationen schließlich in seinen Erfahrungskontext, wie seine Denk-, Gefühls-, Handlungs- und Wollensstruktur aufnimmt, kann von Wissen gesprochen werden. Das heißt also, dass durch die Auswahl, Bewertung und Abspeicherung von Daten Wissen entsteht.

2.2 Qualifikation

Nach Teichler sind Qualifikationen „[...] klar zu umreißende Komplexe von Wissen im engeren Sinne, Fertigkeiten und Fähigkeiten, über die Personen bei der Ausübung beruflicher Tätigkeiten verfügen müssen, um anforderungsorientiert handeln zu können[.]“ (TEICHLER, 1995, 501). Um eine bestimmte berufliche Tätigkeit ausüben zu können, muss der Mensch etwas können oder wissen. Diese Qualifikation ist schließlich durch Klausuren, mündliche Prüfungen u. Ä. überprüfbar und kann durch das Erlangen von Bildungsabschlüssen dokumentiert und zertifiziert werden.

2.3 Kompetenz

Heute reichen Qualifikationen alleine nicht mehr aus. Wissen muss nicht nur abgespeichert und in Prüfungssituationen reproduziert werden, sondern in offenen unbekanntem Situationen angewendet werden. Es geht somit um „Dispositionen selbst organisierten Handelns“ (ERPENBECK/ROSENSTIEL, 2007, XXIII). „Kompetenzen kann man nur selbst – in neuartigen, offenen Problemsituationen kreativ handelnd – erwerben[.]“ (ERPENBECK/SAUTER, 2007b).

Dabei lässt sich der Kompetenzbegriff in verschiedene Kompetenzklassen aufgliedern. Erpenbeck und Rosenstiel (Vgl. ERPENBECK/ROSENSTIEL, 2007, XXIV) unterscheiden personale, fachlich-methodische und sozial-kommunikative Kompetenz.

Personale Kompetenz beschreibt die Fähigkeit reflexiv selbstorganisiert zu handeln. Wenn ein Mensch sich selber kritisch gegenüber stehen, einschätzen und produktive Einstellungen, Werthaltungen, Motive und Selbstbilder entwickeln, eigene Begabungen, Motivationen und Leistungsvorschläge entfalten, sich kreativ entwickeln und lernen kann, dann verfügt er über personale Kompetenz.

Wenn der Mensch mit fachlich und instrumentellen Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten kreativ Probleme lösen, Wissen sinnorientiert einordnen und bewerten, Aufgaben und Lösungen methodisch selbstorganisiert gestalten und Methoden kreativ weiterentwickeln kann, besitzt er *fachlich-methodische Kompetenzen*. Er kann bei der Lösung von sachlich-gegenständlichen Problemen geistig und selbst-organisiert handeln.

Sozial-kommunikative Kompetenz schließlich, ist die Fähigkeit sich mit anderen kreativ auseinander- und zusammensetzen. Der Mensch kann kommunikativ und kooperativ selbstorganisiert handeln.

Diese drei Kompetenzen beschreiben jedoch Dispositionen selbstorganisierten Handelns. Um diese in tatsächliche Handlungen umzusetzen, bedarf es der *Handlungskompetenz*. Sie ist die Fähigkeit, alles Wissen und Können, alle Ergebnisse sozialer Kommunikation, alle persönlichen Werte und Ideale willensstark und aktiv umsetzen zu können.

Da der kompetente Mensch ohne Situationskenntnis handelt, entspringen seine Handlungen einer einzigartigen Eigendynamik. Es kann somit nicht durch starre, stereotype Handlungsmuster bestimmt werden, sondern durch Regeln, Normen und Werte. „Werte, ihre regelhaften Vorformen und ihre normativen Sanktionsformen, bilden die eigentlichen Kompetenzkerne[.]“ (ERPENBECK/SAUTER, 2007b). Sie sind Resultate von Wertungsprozessen. Über Interiorisation via Entscheidungssituation, kognitive Dissonanz und emotionale Labilisierung werden Werte zu eigenen Motivationen. Interiorisation ist somit der Schlüsselprozess jeder Wertaneignung, jedes Erfahrungs- und Kompetenzzlernens. Neben der Wissensaneignung ist somit auch Interiorisation zur Kompetenzentwicklung nötig.

Emotionale Labilisierung könne nur in der Praxis (Arbeit, Projekt) erreicht werden. Eine bloße Weitergabe von Wissen reicht somit nicht aus.



Abbildung 1: Wissen, Qualifikation, Kompetenz nach Erpenbeck und Rosenstiel.

Mittlerweile haben auch die traditionellen Bildungseinrichtungen erkannt, dass Veränderungen in der Lehr- und Lernweise dringend notwendig sind. Es gibt verschiedene Ansätze der Schulen und Hochschulen Lehre und Praxis miteinander zu verbinden (Vgl. MEYER-GUCKEL/SCHÖNFELD/SCHRÖDER/ZIEGELE, 2008), doch es kann noch nicht von einer systematischen Entwicklung von Kompetenzen gesprochen werden. Kompetenzen, die nur aus selbstorganisiertem Handeln und somit durch die Praxis gefördert werden, stehen aber im Projekt-Kompetenz-Studium im Mittelpunkt.

3 Das Projekt-Kompetenz-Studium

3.1 Bildungsziel des Projekt-Kompetenz-Studiums

Die aktuelle Diskussion über die Bedeutung und Aufgabe von Bildung ist schon mehr als 40 Jahre alt und ergab sich aus den wandelnden Anforderungen an die Arbeitskräfte (mehr dazu vgl. BLUMENTHAL, *Genese des Projekt-Kompetenz-*

Studios der School of International Business and Entrepreneurship (SIBE), 2009).

Sie begann in den 60er Jahren mit Georg Pichts Rede über die „deutsche Bildungskatastrophe“ (Vgl. PICHT, 1964), in der er an dringende Veränderungen des Bildungssystems appellierte, um durch qualifizierten Nachwuchs die deutsche Wettbewerbsfähigkeit zu erhalten. Doch wie sollte dieser qualifizierte Nachwuchs aussehen?

Als Reaktion auf eine immer undurchschaubarere Welt, setzte sich ebenso seit Anfang der 60er Jahre die Meinung durch, dass Menschen auch unter Unsicherheit selbstorganisiert und kreativ handeln müssten (Vgl. REINHARDT, 2009). Unter anderem beschrieb Mertens dies 1974 in seiner Rede von Schlüsselqualifikationen (Vgl. MERTENS, 1974). Dies seien Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse, die es einem Menschen ermöglichen auf unterschiedliche, sich wandelnde Anforderungen reagieren zu können. Der Einzug der Hochtechnologie Ende der 80er Jahre führte wiederum zu neuen Anforderungen an die Mitarbeiter. Der Wettbewerb wurde durch immer kürzere Produktlebenszyklen und Globalisierung größer und forderte von Unternehmen zukünftig in unvorhersehbaren Situationen und unter sich ständig wandelnden Rahmenbedingungen zu handeln (Vgl. FAIX, HOFMANN, BUCHWALD, WETZLER, 1989). Nach Faix und Laier sollten Mitarbeiter diesen Anforderungen durch fachliche, methodische und soziale Kompetenzen begegnen. Im Zusammenspiel dieser drei ergebe sich seine Handlungskompetenz. Sie ermögliche es dem Mitarbeiter komplexe Problemstellungen zu durchschauen und sich erfolgreich in soziale Netze einzubringen (Vgl. FAIX, LAIER, 1989).

Auch die heutige Bildungsdebatte weist in diese Richtung, wie es sich zum Beispiel in Schlüter und Strohschneiders *Bildung? Bildung! 26 Thesen zur Bildung als Herausforderung des 21. Jahrhunderts* abzeichnet. Bildung hat die Aufgabe Menschen zu selbstbestimmten und urteilsfähigen Mitgliedern der Gesellschaft zu machen (Vgl. Schlüter in: SCHLÜTER/STROHSCHNEIDER, 2009, 229). Darüberhinaus sollen Wissenschaft und Forschung Menschen für den Arbeitsmarkt qualifizieren, sowie Probleme, mit denen sich Wirtschaft und Gesellschaft konfrontiert sehen, bewältigen (Vgl. Wintermantel in: SCHLÜTER/STROHSCHNEIDER, 2009, 189). Krull (Vgl. Krull in: SCHLÜTER/STROHSCHNEIDER 2009, 203) betont, dass Universitäten heute dem schwierigen Anspruch nachkommen müssen, neben der Forschung, Studenten mit einem Überblickwissen und v. a. Handlungskompetenz auszustatten, damit eben diese Studenten die Welt von morgen phantasievoll und nachhaltig mitgestalten.

Dieser Anforderung kommt das Projekt-Kompetenz-Studium der SHB nach. Beispielhaft kann hier die Rahmenstudienordnung der SHB angefügt werden: „Das grundständige Studium soll den Studierenden die erforderlichen fachlichen Grundlagen, Methoden und Kenntnisse praxisbezogen vermitteln. Das postgraduale

Studium soll die in einem Erststudium erworbene Qualifikation der Studierenden zukunftsorientiert und praxisbezogen ergänzen bzw. ausbauen und die Studierenden auf interdisziplinäre Tätigkeiten im internationalen Umfeld vorbereiten. Die erforderlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden werden so vermittelt, dass die Studierenden zu disziplinenübergreifender wissenschaftlicher, problem-lösungsorientierter Arbeit und zu verantwortungsbewusstem wissenschaftlichen und wirtschaftlichen Handeln und zur Wahrnehmung entsprechender Leitungsaufgaben in einem demokratischen und sozialen Rechtsstaat befähigt sind.“ Das Ziel des Projekt-Kompetenz-Studiums ist es somit, handlungskompetente Menschen zu befördern, die auf den Arbeitsmarkt vorbereitet sind, Führungsaufgaben erfolgreich übernehmen und Probleme der Gesellschaft und Wirtschaft zukunftsweisend lösen. Dies wird durch praxisbezogene Lehre sowie durch transferorientierte, wissenschaftlich fundierte Projektarbeit und Projektbetreuung der Studierenden erreicht.

Das Projekt-Kompetenz-Studium kommt somit den Zielen Bolognas nach, ist es doch ein wichtiges Instrument des lebenslangen Lernens und fördert in hohem Maße die *Employability*, die Berufsbefähigung.¹ Die Hochschule bietet die Wissensgrundlagen sowie die Rahmenbedingungen und bereitet die Studenten auf den Arbeitsmarkt vor bzw. unterstützt sie nachhaltig in ihrer beruflichen Karriere.

3.2 Der Aufbau des Studiums

Während in der traditionellen Ausbildung zwei Protagonisten, Hochschule und Student, miteinander agieren, findet das Projekt-Kompetenz-Studium im Zusammenspiel von Hochschule, Unternehmen und Studenten bzw. Mitarbeiter statt. Im Zentrum aller SHB-Studiengänge steht ein Projekt, dass durch den Studenten während seines Studiums in Zusammenarbeit mit einem Unternehmen bzw. einer Organisation (Non Profit Organisation, öffentlichen Verwaltung u. Ä., nachfolgend auch Unternehmen genannt) realisiert wird. Bei den Master-Studiengängen handelt sich dabei um berufsintegrierte und nicht um berufsbegleitende Studiengänge, denn die Projekte werden am Arbeitsplatz umgesetzt. In der Regel erhalten die Jungakademiker für die Arbeit am Projekt ein Gehalt und das Studium wird vom Unternehmen finanziert. Für die High Performer stellt das Studium und die Arbeit an einem innovativen Projekt eine gezielte und systematische Möglichkeit dar, wertvolle Nutzenbeiträge für das Unternehmen zu generieren und damit die eigene Karriere zu fördern.

Im Gegensatz zum traditionellen Studium haben die Studierenden nicht nur Fachdozenten zur Verfügung – während des gesamten Studiums erfahren die Studenten bei Fragen bezüglich der Projekte Unterstützung durch die Projektdozenten der Hochschule zur Verfügung. Neben dem wissenschaftlichen Profil, weisen die

1 Mehr Informationen darüber finden Sie u. a. im Anhang unter dem Titel Formulierung und Bewertung von Lernzielen im Projekt-Kompetenz-Studium nach Jens Mergenthaler.

Dozenten (Fach- und Projektdozent) der Hochschule eine hohe Nähe zur unternehmerischen Praxis auf. Der Business-Mentor, meist der im Unternehmen Vorgesetzte mit akademischer Qualifikation, dient ebenso als Ansprechpartner des Mitarbeiters. Er wird den Mitarbeiter unterstützen, denn der Erfolg des Projektes ist auch in seinem Interesse.

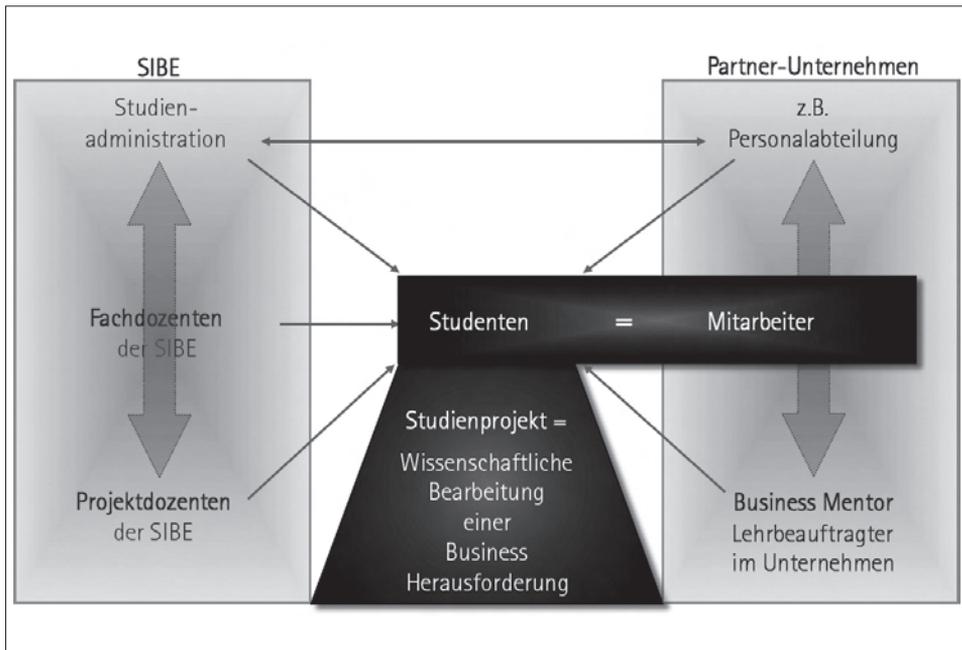


Abbildung 2: Zusammenarbeit von Hochschule, Unternehmen, Studenten/Mitarbeiter.

Das Curriculum der Hochschule und die Phasen des Projekts im Unternehmen sind eng aufeinander abgestimmt. Dadurch wechseln sich Seminare und Unternehmensphasen ab und ermöglichen eine enge Verknüpfung von Theorie und Praxis. Neben Soft Skills, wie sozialer und personaler Kompetenz, wird Wissen in Fachseminaren vermittelt. Das Projekt wird durch das Studium systematisch begleitet, es bietet von der Innovationsphase bis zur Implementierung methodisches und theoretisches Know How, das der Geschäftsprojektlogik bzw. Logik eines Business-Plans folgt. Es geht vom Grundlagen-Wissen bis hin zur personalen Entwicklung (Persönlichkeitsbildung). Durch eine zweiwöchige Auslandsstudie erfahren die Studierenden schließlich, wie Auslandsgeschäfte in Wachstumsmärkten funktionieren und welche Chancen diese Märkte für europäische Unternehmen bieten.

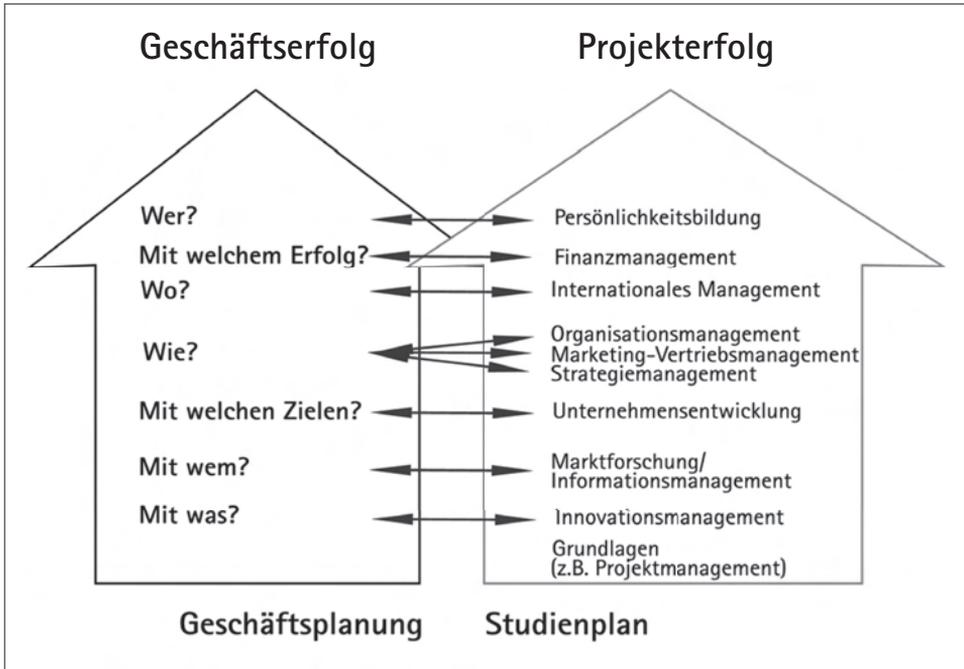


Abbildung 3: Geschäftsprojektlogik angewandt auf die Studieninhalte.

Zunächst wird vor dem Besuch von Seminaren und anderen Präsenzveranstaltungen ein theoretischer Unterbau im Selbst-Studium durch Pre-Readings, Web Based Trainings u. Ä. geschaffen. Hier wird bereits eine erste Transferleistung vorgenommen, die anschließend im Seminar noch vertieft wird. Nach Besuch des Seminars werden die Inhalte in Transferarbeiten auf das eigene Projekt übertragen und die Umsetzung schließlich in Projektstudienarbeiten sowie der Master-Thesis dokumentiert. Die gewonnenen Kenntnisse müssen in der Unternehmenspraxis auf das Projekt angewendet werden. Durch spezielles Coaching und Navigation, ein ständiger ergebnisorientierter Kontrollmechanismus mit Hilfe des strategischen Dreiecks der Unternehmensentwicklung (Vgl. Punkt 3.4), wird der Projekterfolg im Unternehmen sichergestellt.

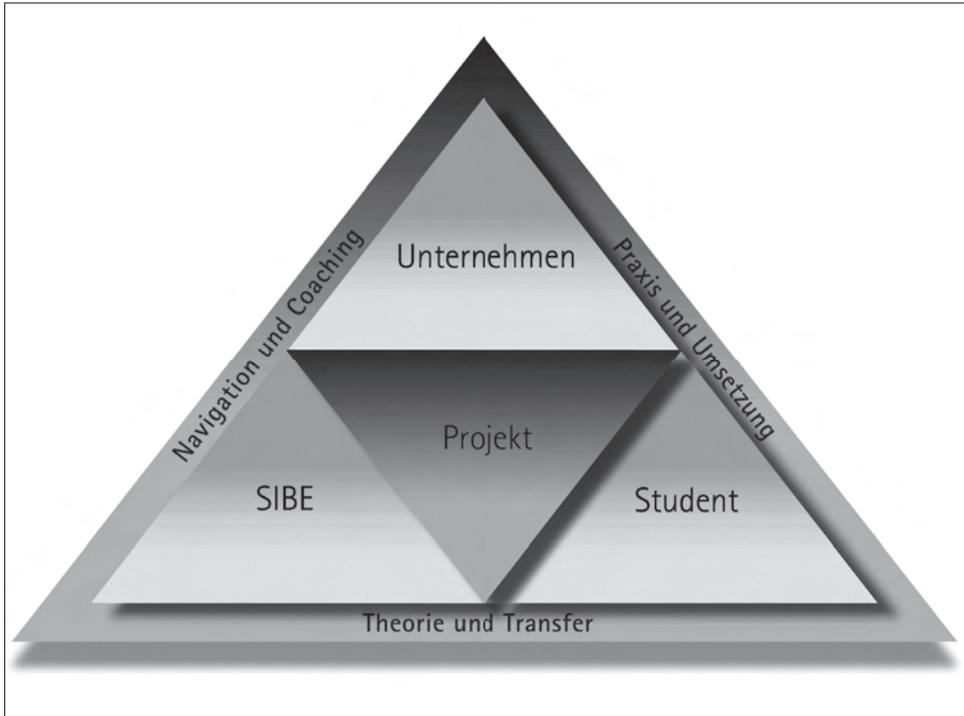


Abbildung 4: Prozesse im Projekt-Kompetenz-Studium.

Das Projekt übernimmt im Studium eine besondere Aufgabe. Es ist mit einer Problemstellung der Praxis verbunden. Es dient als Transferinstrument (Vgl. FRIEDRICHS, 2008). Das erlernte Wissen wird auf die Problematik der Praxis angewandt und führt somit zur Problemlösung. Dadurch werden letztendlich Kompetenzen entwickelt.

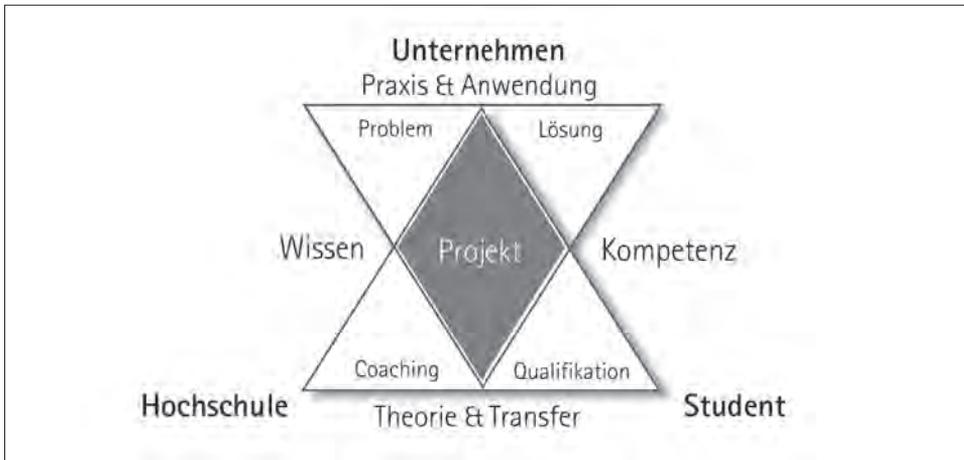


Abbildung 5: Das Projekt-Kompetenz-Studium.

Der Prozess der Theorievermittlung und Wissensaneignung, des Transfers und der Praxis wiederholt sich bis zur letzten Abschlussprüfung nach zwei Jahren des Studiums.

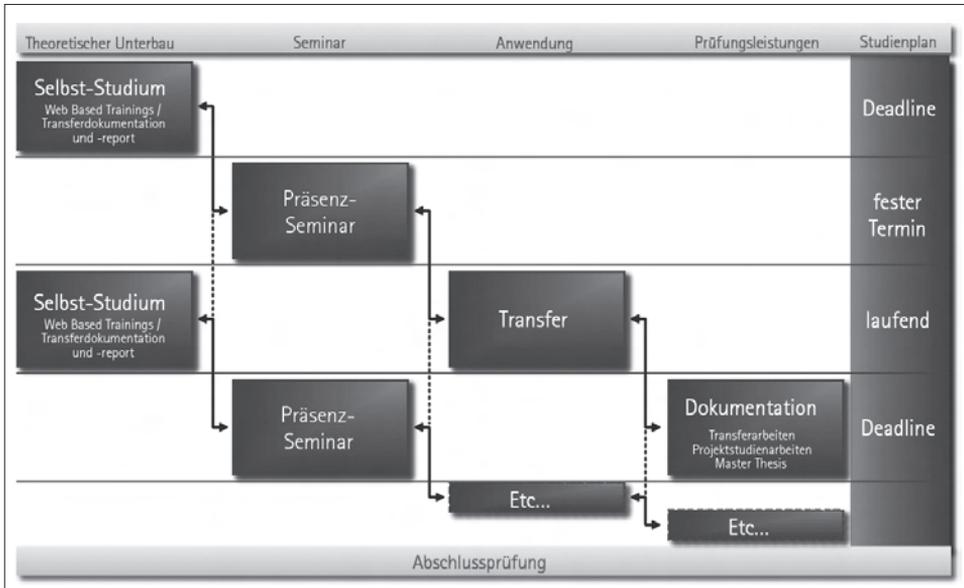


Abbildung 6: Aufbau des Projekt-Kompetenz-Studiums.

Die Hochschule unterstützt die Studenten durch Vermittlung von Wissen, das sie sich im Rahmen von Seminaren, Selbststudium, durch den Einsatz von Web Based Trainings sowie mit Hilfe von Praxis erfahrenen Lehrkräften aneignen können und welches durch Klausuren überprüft wird. Dabei achten die Lehrkräfte darauf neueste wissenschaftliche Erkenntnisse in den zu vermittelnden Stoff zu integrieren. Qualifikationen werden durch den Einsatz von Lehrmethoden wie Case Studies, aber auch und vor allem durch Transferarbeiten entwickelt. Hierbei findet eine Übertragung der gelernten Methoden auf die eigenen Arbeitsinhalte statt. In der Transferarbeit überlegen sich die Studenten, warum und wie sie welche Methoden auf ihr Projekt (in ihrem Unternehmen) anwenden möchten. Durch die Arbeit am Projekt schließlich, müssen sich die Studenten realen Managementherausforderungen der unternehmerischen Praxis stellen und entwickeln über Erfahrungslernen und Erfahrungshandeln ihre Kompetenzen. Die Studenten müssen in offenen Situationen handeln und unter Unsicherheit eigenverantwortlich Entscheidungen treffen. Durch diese emotionale Labilisierung wird die Kompetenzentwicklung systematisch gefordert und gefördert. In den Projektstudienarbeiten sollen die Studenten dokumentieren, wie die jeweilige Ausgangssituation, die Rahmenbedingungen, die Ziele des Projektes bzw. des Projektabschnittes und die gewählte Strategie definiert werden, wie sich der Maßnahmeneinsatz auf das Projekt ausgewirkt hat und welcher Erfolg und Nutzen für das Unternehmen

daraus erzielt wurde. Neben der methodisch-wissenschaftlich korrekten Erarbeitung des Projektes werden die Umsetzung der Problemlösung und das erzielte Ergebnis bewertet.



Abbildung 7: Wissen, Qualifikation, Kompetenz im Projekt-Kompetenz-Studium.

Idealtypisch besteht das Projekt-Kompetenz-Studium somit zur einen Hälfte aus einem Theorie- und zur anderen Hälfte aus einem Projekt-Teil. Der Anteil der Seminare im Theorie-Teil beträgt 50 Prozent, das Selbststudium nimmt ebenso 50 Prozent ein. Der Projekt-Teil untergliedert sich zu 50 Prozent in direkte Projektarbeit und zu 50 Prozent in Projektdokumentation.

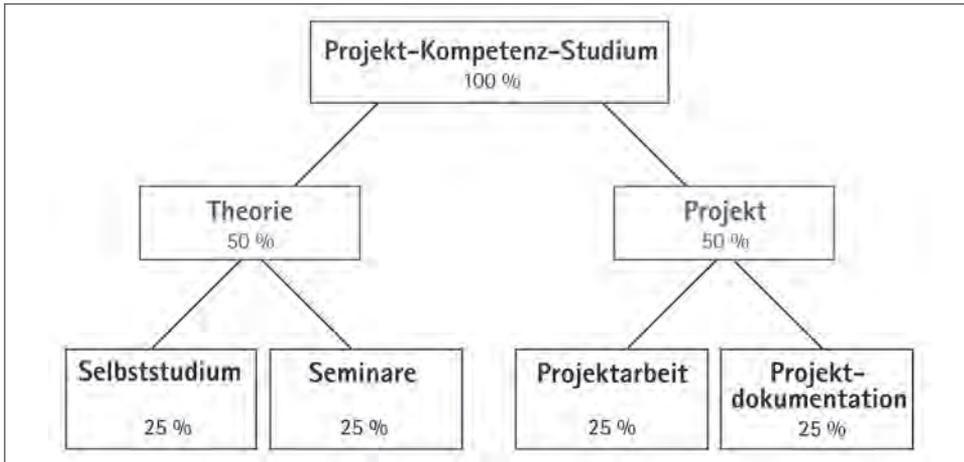


Abbildung 8: Idealtypischer Aufbau des Projekt-Kompetenz-Studiums nach Faix und Schulten.

3.3 Die Charakteristika des Studienprojektes

Im Zentrum des Studiums stehen innovative Projekte des New Business. Dies sind nach Schumpeter (Vgl. SCHUMPETER, 1997) Projekte, die zur Entwicklung neuer Geschäftsmöglichkeiten dienen. Nur durch Entwicklung neuer Geschäftsmöglichkeiten, durch Innovationen, und deren wirtschaftlich erfolgreichen Realisierung können Unternehmen auf dem internationalen, sich ständig wandelnden Markt gegen die Vielzahl von Konkurrenten bestehen. Innovationen reichen hier von der Entwicklung und Einführung neuer Produkte und Dienstleistungen, über die Erschließung neuer Absatzmärkte, die Einführung neuer wettbewerbsfähiger Organisationsstrukturen, Entwicklung und Einführung neuer wettbewerbsfähiger Geschäftsprozesse oder Produktionsmethoden bis hin zum Aufbau neuer internationaler Lieferantenbeziehungen bzw. neuer Quellen für Rohstoffe oder Halbfabrikate.

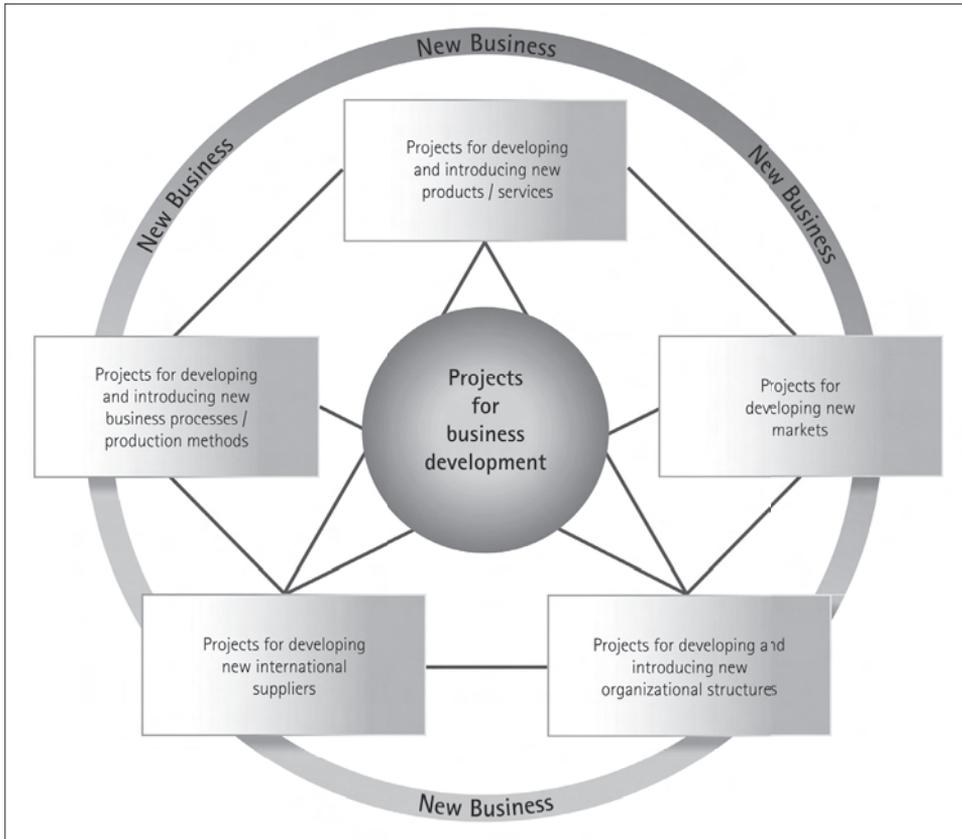


Abbildung 9: New Business in Anlehnung an Schumpeter.

Im Projekt-Kompetenz-Studium übernehmen Jungakademiker essentielle Teilprojekte, High Performer tragen die Verantwortung für gesamte Projekte des New Business. Beispielsweise entwickeln die Studenten Marketing und Vertriebs-Konzepte, sie führen Markt-Analysen durch, bauen den After Sales für die Einführung eines neuen Produktes in gegebenenfalls einem neuen Markt auf. Für die Erschließung neuer Märkte sind die Studenten mit der Entwicklung und Umsetzung von Business-, oder aber Marketing- und Vertriebsplänen betraut. Sie können auch damit beauftragt werden, die Strukturen im Betrieb zu verschlanken, oder im Bereich von Mergers & Acquisitions zu arbeiten und somit zur Einführung neuer Organisationsstrukturen beizutragen. Die Optimierung von Geschäftsprozessen, der Aufbau neuer Produktionsbereiche, die Steigerung der Produktivität, aber auch der Aufbau neuer Lieferanten können ihre Aufgaben im Rahmen des Projekt-Kompetenz-Studiums sein.

Ausgewählte Projekte werden in der periodisch erscheinenden Reihe *Management von Wachstum und Globalisierung. Best Practice* (Vgl. FAIX et al., 2006, 2008 a, b) publiziert und stehen Studierenden, Dozenten, Absolventen, Unternehmen und allen anderen Interessenten zur Verfügung.

Zur Bearbeitung der Projekte schlagen die Unternehmen entweder eigene Mitarbeiter mit hohem Potential vor oder der Personaldienstleister der SIBE² vermittelt den Unternehmen Kandidaten, die für die Bearbeitung des Projektes besonders geeignet erscheinen. Unternehmen erstellen dazu zu Beginn der Kooperation ein Projektprofil, in dem sie das geplante Vorhaben und die Anforderungen an den Studierenden detailliert beschreiben (Vgl. MEYER-GUCKEL/SCHÖNFELD/SCHRÖDER/ZIEGELE, 2008, 105). Um den richtigen Kandidaten an das Unternehmen weiterzuvermitteln, durchlaufen die Studierenden ein mehrstufiges Auswahlverfahren. Dabei werden zunächst die Bewerbungsunterlagen gesichtet, danach absolvieren die Bewerber ein Assessment-Center mit Gruppenübungen, Englischtests und Einzelinterviews. Abschließend wird der Kompetenz-Diagnostik und Entwicklungs-Test, kurz KODE®, angewandt und mit einem Management-Anforderungsprofil abgeglichen (Vgl. Punkt 3.5).³ Schließlich unterbreitet die SIBE den Unternehmen verschiedene Kandidatenvorschläge und das Unternehmen kann nach persönlichen Vorstellungsgesprächen den geeigneten Bewerber auswählen.

Sowohl die Studierenden als auch die Unternehmen haben prinzipienbedingt hohes Interesse am Erfolg der Projekte. Die Studierenden bauen durch die Arbeit an wirtschaftlich relevanten und vor allem realen Projekten ihre Kompetenzen systematisch und wissenschaftlich fundiert auf. Sie sind mit unüberschaubaren, offenen, komplexen und dynamischen Herausforderungen konfrontiert. Gleichzeitig vergrößern die Studierenden ihre Karrierechancen, haben sie doch durch die Arbeit an wichtigen Projekten einen entscheidenden Nutzenbeitrag geleistet und ihre Relevanz für die Unternehmen bewiesen. Die Unternehmen haben neue Geschäftsmöglichkeiten entwickelt, neue kompetente Mitarbeiter rekrutiert bzw. vorhandene Mitarbeiter in ihrer Kompetenz weiterentwickelt. Sie haben einen Erlös aus dem Projekt erzielt, der in der Regel die Kosten hierfür bei weitem übersteigt und zu Gewinn im projektgebenden Unternehmen führt.

3.4 Das strategische Dreieck der Unternehmensentwicklung

Da die Projekte des New Business zur Unternehmensentwicklung beitragen, wird im Studium innerhalb der SIBE das strategische Dreieck der Unternehmensentwicklung (Vgl. FAIX/BUCHWALD/WETZLER, 1994 und FAIX/RASNER/SCHUCH, 1996) systematisch angewandt. Bei der Unternehmensentwicklung spielen unternehmerische Ziele als Entscheidungskriterium eine zentrale Rolle. Diese können jedoch erst sinnvoll definiert werden, wenn die Ist-Situation und die Rahmenbedingungen analysiert sind. Es müssen also neben der eigenen gegenwärtigen Situation, Umweltfaktoren, die gegebenenfalls Einfluss auf die eigene zukünftige

2 Saphir Deutschland GmbH, www.saphir-deutschland.de.

3 Der (eignungs-)diagnostische Prozess einschließlich der eingesetzten Verfahren (KODE®, KODE®X, Assessment-center und Interview) im Personalauswahlprozess der SIBE arbeitet nach der DIN 33430, die Zertifizierung erfolgte im Frühjahr 2009.

Situation haben, beachtet werden. Auf Basis dieses Wissens können und müssen für das Unternehmen kurz-, mittel- und langfristige Ziele formuliert werden. Um bei gegebenen Rahmenbedingungen vom Ist-Zustand zum Ziel zu kommen, muss ein entsprechender Weg zum Ziel – eine Strategie – definiert werden.

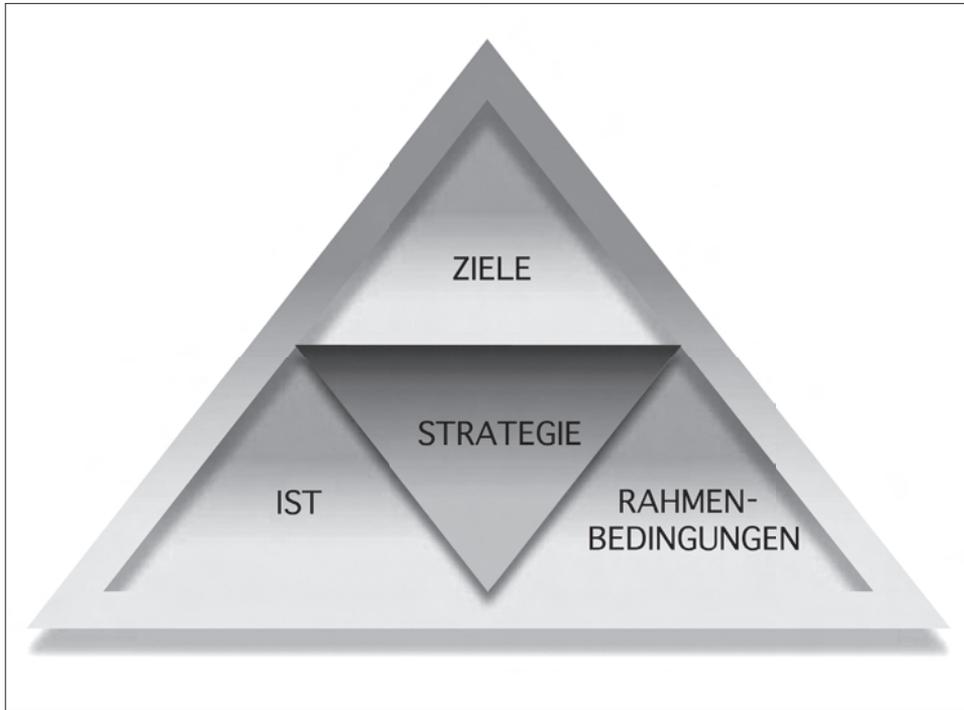


Abbildung 10: Das strategische Dreieck der Unternehmensentwicklung.

Dieses Dreieck lässt sich auf verschiedene Aspekte des Studiums wie die Entwicklung des Projektes, die Kompetenzen und somit auch auf die personale Entwicklung anwenden.

Hier soll dieser Vorgang beispielhaft zum einen an der Entwicklung des Projektes und zum anderen an der Entwicklung der personalen Kompetenz erklärt werden. Die personale Kompetenz wird in Punkt 3.5 betrachtet.

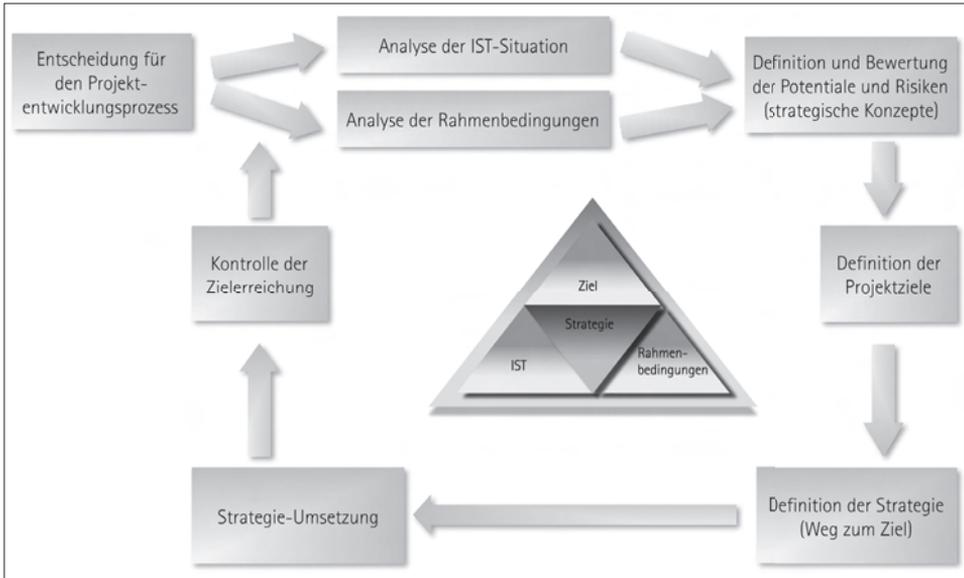


Abbildung 11: Der Projektentwicklungsprozess.

Nach der Projektdefinition, die zwischen Hochschule, Studierenden und Business-Mentor stattfindet, müssen die Studenten die Analyse der Ist-Situation vornehmen. Dazu nutzen die Studenten verschiedene Analyse-Tools, die sie im Rahmen des Studiums vorgestellt bekommen und auf das eigene Projekt anwenden. Sie sollen es ihnen ermöglichen, ein möglichst klares und aussagekräftiges Bild des Ist-Zustandes zu machen.

Ebenso müssen die Rahmenbedingungen analysiert werden. Dabei wird zwischen einer unternehmensprojektbezogenen und einer allgemeinen Umfeldanalyse unterschieden. Zur ersten Gruppe zählen Faktoren, die unmittelbare Folgen auf das Projekt haben. Bei der Umfeldanalyse sollten neben ökonomischen auch politische, soziale und technologische Einflussfaktoren bedacht werden.

Schließlich werden die Ergebnisse der Ist-Situation und Rahmenbedingungen noch einmal zusammenfassend als Potentiale und Risiken in Form verschiedener strategischer Konzepte wie zum Beispiel der SWOT-Darstellung (Vgl. LOMBRI-SER,/ABPLANALP, 1998) veranschaulicht.

Davon ausgehend können die eingangs formulierten Projektziele konkretisiert und SMART (spezifisch, messbar, aktionsorientiert, realistisch, terminierbar, vgl. FAIX et al., 2008 a) definiert werden.

Zur Erreichung dieser Ziele müssen die Studierenden eine Strategie ausarbeiten. Dabei müssen sie aus dem Portfolio an Maßnahmen, diejenigen auswählen, die den höchsten zielgerichteten Wirkungsgrad aufweisen. Mit Hilfe der Vester'schen Vernetzungsmatrix, die den gegenseitigen Wirkungsgrad von verschiedenen

Maßnahmen ermittelt, können die Studenten die wesentlichen Maßnahmen herausfiltern. Sie gehen in seinen Aktionsplan, in seine Strategie, ein. Daraufhin folgt die Umsetzung der Strategie, die auch in den Projektstudienarbeiten dokumentiert wird.

Durch die Projektstudienarbeit, die in Lerntandems, durch Projekt-Dozenten sowie Business-Mentoren besprochen und schließlich an der Hochschule und im Unternehmen präsentiert und „verteidigt“ (kontrovers, ergebnisorientiert diskutiert) wird, erhalten die Studenten immer wieder konstruktives Feedback. Die Partner in den Lerntandems lernen auf diese Weise andere Projekte kennen und können so ihre interdisziplinären Kenntnisse noch zusätzlich erweitern.

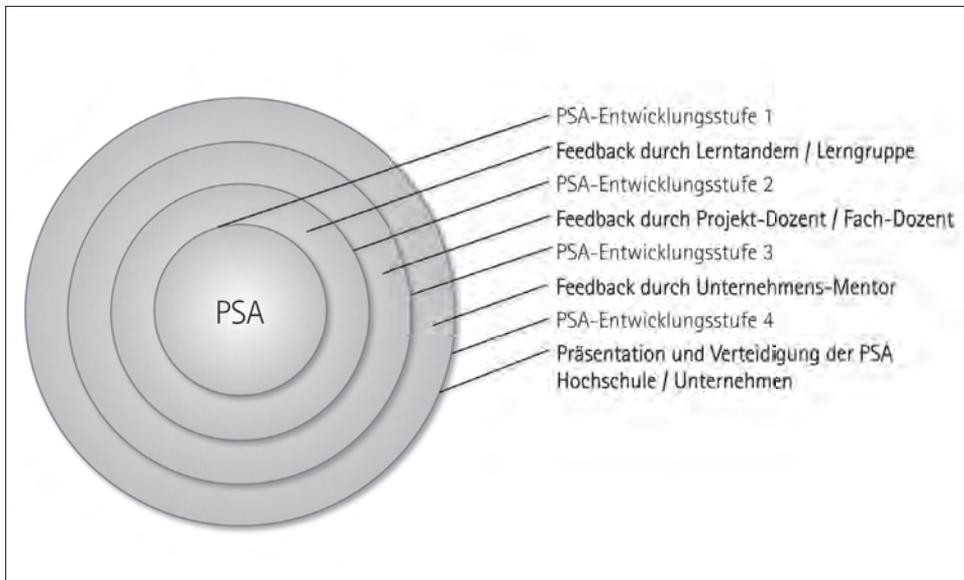


Abbildung 12: Projektstudienarbeit (PSA).

Die Projektstudienarbeit ist somit auch ein wichtiges Mittel der Zielerreichungskontrolle.

Dieser Prozess der Analyse der Ist-Situation und Rahmenbedingungen, der Definition realistischer Ziele und die Auswahl der wirkungsvollsten Maßnahmen, bis hin zur Umsetzung und Zielerreichungskontrolle wiederholt sich immer wieder. Die Studenten sind dazu angehalten den Projektstatus monatlich festzuhalten. Somit können die Studierenden, ausgehend von neuer Ist-Situation und Rahmenbedingungen, ihre Projektstrategie kontrollieren, gegebenenfalls ändern und den Projekterfolg erhöhen.

Durch die periodische, z. B. monatlich wiederholte Anwendung des Prozesses auf das Projekt, wird es den Studenten ermöglicht den Überblick zu behalten sowie rechtzeitig und effektiv zu lenken. Nur durch die ständige Anwendung im Studium

wird das strategische Dreieck zu einem Werkzeug, das in die Routine eines Managers eingeht. Es hilft ihnen den Status ihrer Projekte, ihrer Kompetenzen und personalen Entwicklung sowie ihrer Karriere transparent zu machen und an den wirkungsvollsten Maßnahmen zur Zielerreichung zu arbeiten.

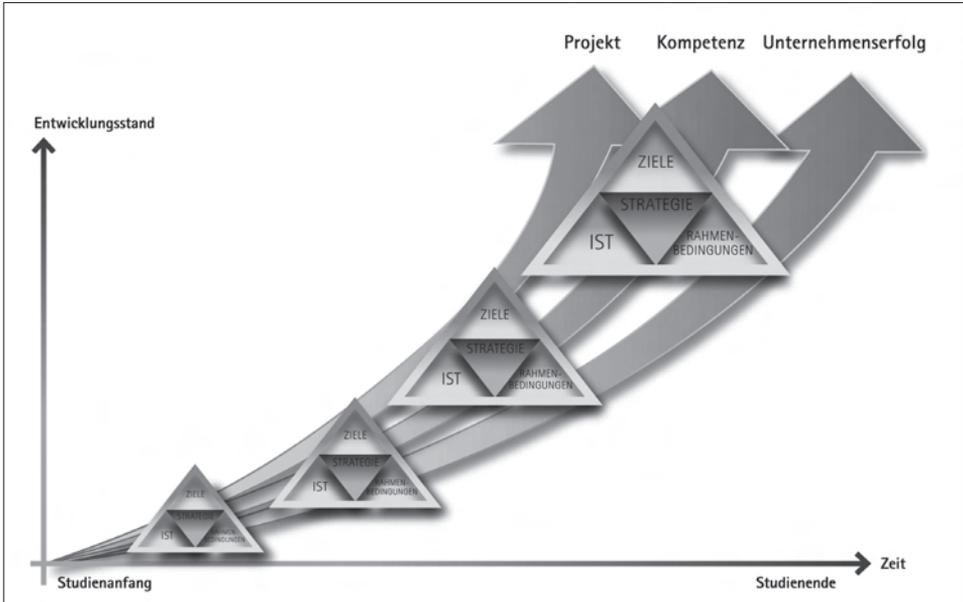


Abbildung 13: Entwicklung von Projekt, Kompetenz und Unternehmenserfolg.

3.5 Die personale Kompetenzentwicklung

Der KODE®-Kompetenztest, der von John Erpenbeck in Zusammenarbeit mit Volker Heyse und Horst G. Max entwickelt wurde (Vgl. ERPENBECK/HEYSE/MAX, 2000), wird vor Beginn des Studiums bei den Bewerbern angewandt. Er analysiert die Ausprägung der Meta-Kompetenzfelder, d. h. der personalen, sozial-kommunikativen, aktivitätsbezogenen und fachlich-methodischen Kompetenzen (Vgl. ERPENBECK/ROSENSTIEL, 2007, 490). Dabei wird ihre Entwicklung unter günstigen und ungünstigen Bedingungen betrachtet.

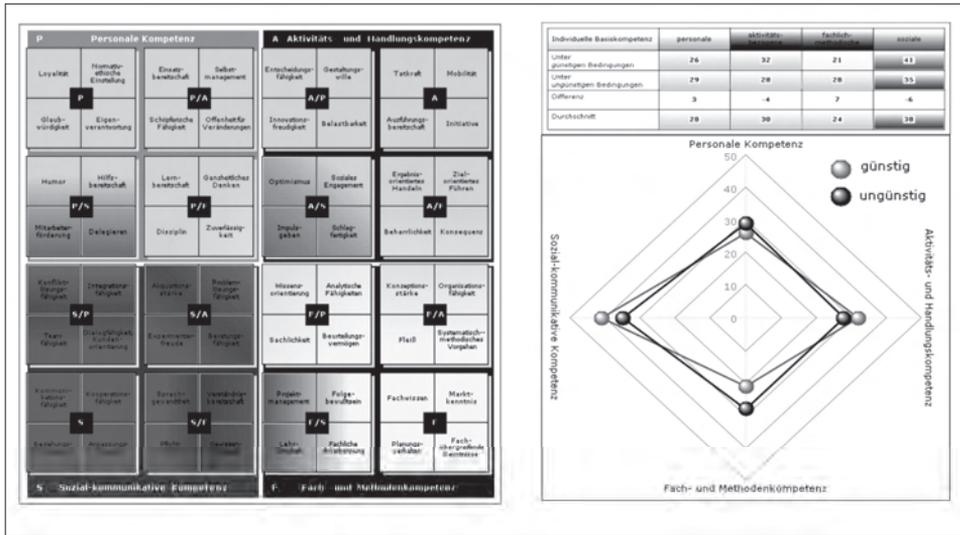


Abbildung 14: Kompetenztest nach Erpenbeck, Heyse, Max.

Gleichzeitig hat die SIBE mit Hilfe des KODE®X, dem Kompetenzexplorer, ein Kompetenz-Soll-Profil für Management-Positionen entwickelt. Aus eigenen Erfahrungen und den Anforderungsprofilen von Großunternehmen wurden 16 Teilkompetenzen (ergebnisorientiertes Handeln, Loyalität, analytische Fähigkeiten, Problemlösungsfähigkeit, Initiative, Zuverlässigkeit, Entscheidungsfähigkeit, Gestaltungswille, Kommunikationsfähigkeit, Einsatzbereitschaft, ganzheitliches Denken, Konfliktlösungsfähigkeit, Teamfähigkeit, Akquisitionsstärke, Belastbarkeit, Innovationsfreudigkeit) ermittelt, die zur Ausübung einer Management-Funktion notwendig sind. Dabei wird die gewünschte Ausprägung der 16 Teilkompetenzen anhand einer Einschätzungsskala von „weniger ausgeprägt“ bis „übermäßig ausgeprägt“ in einem Soll-Kompetenzkorridor festgelegt. Dieser wird anschließend mit dem Profil des Bewerbers abgeglichen. Wenn das Profil des Bewerbers nicht stark von den Anforderungen des Soll-Kompetenzkorridors abweicht, dann eignet er sich für das Projekt-Kompetenz-Studium.

Während des Studiums können die Studierenden die Entwicklung ihrer Kompetenzen verfolgen und gezielt verbessern. Das strategische Dreieck der Unternehmensentwicklung lässt sich somit auch auf die Kompetenzentwicklung übertragen. Dank des vor dem Studium durch Selbsteinschätzung erstellten Kompetenzprofils kann eine Ist-Situation ermittelt werden. Ausgehend von dieser Ist-Situation und unter Berücksichtigung der gegebenen Rahmenbedingungen können die Studierenden Strategien zur Erreichung der eigenen Ziele, wie zum Beispiel den Ausbau ihrer Management-Kompetenzen, entwickeln. Dabei können sie sich an den Manageranforderungen, den 16 Teilkompetenzen, orientieren. Während des Studiums erfolgen mehrere Selbst- und Fremdeinschätzungen durch Kommilitonen, Kollegen und Vorgesetzte. Mit Hilfe dieser Kompetenzmessungen sind nicht nur

eine erste Erfolgskontrolle, eine Neudefinition der Ist-Situation und eine Änderung der Strategie möglich, sie helfen auch bei der Analyse von Selbst- und Fremdbild. Der fortwährende Kreislauf führt damit zur systematischen Kompetenzweiterentwicklung der Studierenden.

Ähnlich verhält es sich auch bei Abschluss des Studiums. Hier wird ein Kompetenz-Profil für den Absolventen des Projekt-Kompetenz-Studiums entwickelt. Ein Zertifikat gibt über die tatsächliche Ausprägung der Kompetenzen des Absolventen im Rahmen des Soll-Kompetenzkorridors Auskunft.



ZERTIFIKAT

Herr Max Mustermann

geboren am 01.01.1975 hat im November 2007 an der
STEINBEIS-HOCHSCHULE BERLIN und dem CeKom Baden-Württemberg
den Management-Kompetenz-Test (MKT®)
durchgeführt und dabei folgendes Resultat erzielt:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Erfahrungswissen/Ins Handeln												
Loyalität												
Analytische Fähigkeiten												
Problemlösungsfähigkeit												
Zuverlässigkeit												
Entscheidungsfähigkeit												
Gestaltungswille												
Kommunikationsfähigkeit												
Initiative												
Einsatzbereitschaft												
Ganzheitliches Denken												
Konfliktlösungsfähigkeit												
Teamfähigkeit												
Allokationsstärke												
Belastbarkeit												
Innovationsfreudigkeit												

Er hat die notwendigen Kompetenzen zur Ausübung einer
Position im
Management
nachgewiesen



STEINBEIS UNIVERSITY BERLIN
SAPHIR-KOMPETENZ GmbH

Geschäftsführer
der SAPHIR-KOMPETENZ
GmbH



Peter Wittmann



Wissenschaftl. Direktor
der CeKom
Baden-Württemberg

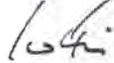


Prof. Dr. John Erpenbeck



SCHOOL OF INTERNATIONAL BUSINESS
AND ENTREPRENEURSHIP
STEINBEIS UNIVERSITY BERLIN

Direktor
der SCHOOL OF INTERNATIONAL BUSINESS AND
ENTREPRENEURSHIP (SIBE)



Prof. Dr. Werner G. Falk

Abbildung 15: Management-Kompetenz-Zertifikat (MKT).

3.6 Blended Learning

Blended Learning beschreibt die Verbindung von Präsenzveranstaltungen und E-Learning, einem Internet-gestützten Lernsystem. Diese Kombination erfolgt im Rahmen des Projekt-Kompetenz-Studiums durch den sogenannten *E-Campus*.

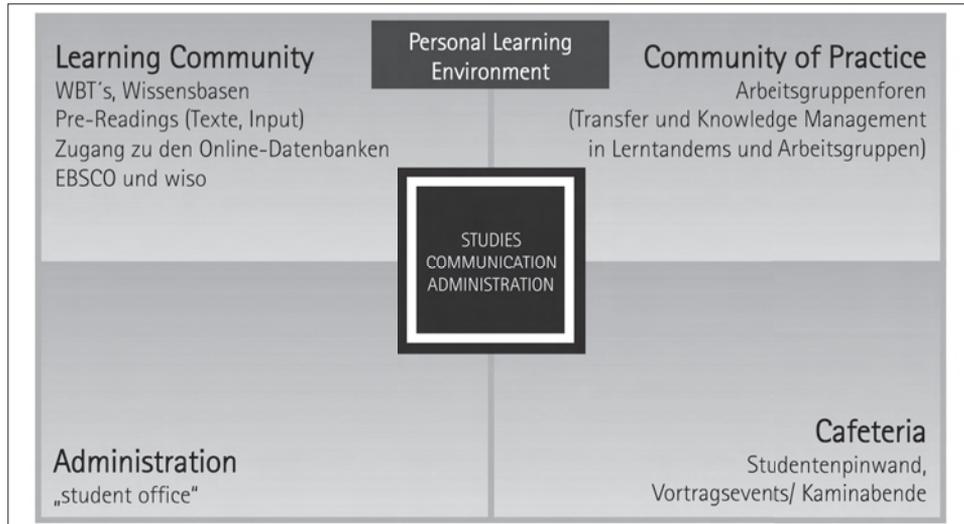


Abbildung 16: E-Campus.

In der *Learning Community* werden die Präsenz-Seminare durch Pre-Readings, in den *E-Campus* eingestellte Texte, und Web Based Trainings vorbereitet. Mittels Web Based Trainings können sich die Studenten die theoretischen Wissensgrundlagen, die für den anschließenden Besuch von Seminaren nötig sind, aneignen. Diese Trainings funktionieren nach den neuesten Erkenntnissen der Wissensvermittlung wie *Learning by Doing* und *Trial and Error*. In den Trainings werden den Studenten Fragen und Aufgaben gestellt, sie lernen somit durch deren Beantwortung und Bearbeitung. Falls sie eine Antwort nicht parat haben, öffnet sich das entsprechende Kapitel der Sekundärliteratur und die Studenten können so Hintergrundinformationen erhalten. Durch die vorhergehende Wissensvermittlung werden die Präsenzseminare von der Wissensvermittlung entlastet. Durch bestimmte Arbeitsaufträge in der *Learning Community* beginnt der Transfer bereits vor dem Seminar. In der *Community of Practice* findet eine Nachbereitung der Seminare statt. Die *Community of Practice* enthält Aufgabenstellungen, die entweder in Lerntandems oder Lern- bzw. Arbeitsgruppen bearbeitet werden müssen. Dabei verfügt jede Arbeitsgruppe über ihr eigenes zugangskontrolliertes Forum. Hier werden Transferarbeiten und Projektstudienarbeiten eingestellt und diskutiert, bevor sie den Dozenten und Business-Mentoren übermittelt werden. Auch können Projektstagebücher erstellt werden. In der *Community of Practice* steht also die Übertragung der erlernten Inhalte auf das Projekt im Mittelpunkt.

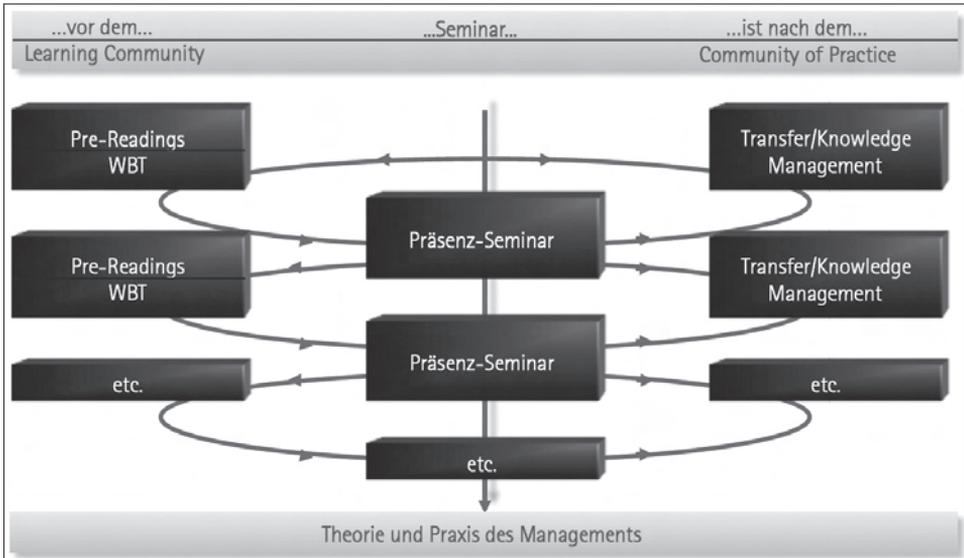


Abbildung 17: Blended Learning.

Fragen zu Seminarplänen, -unterlagen, Noten u. Ä. werden ebenso über den *E-Campus* im Bereich Administration beantwortet. Aber es gibt auch eine „Cafeteria“, die ähnlich wie eine echte Cafeteria dem Informationsaustausch dient. Hier gibt es eine Pinnwand für allgemeine Bekanntmachungen und Foren zum Informationsaustausch.

3.7 Die Vorteile des Projekt-Kompetenz-Studiums

Das Projekt-Kompetenz-Studium führt zu einer win-win Situation für Studierende wie auch Unternehmen.

Für Studierende bringt das Projekt-Kompetenz-Studium folgende Vorteile:

- Die Studenten arbeiten in wachsenden und zukunftsfähigen Unternehmen, denn nur eben diese Unternehmen konzipieren Projekte, die zum Aufbau neuer Geschäftsmöglichkeiten dienlich sind.
- Die Studenten übernehmen die Arbeit an unternehmensrelevanten Projekten und leisten so einen wesentlichen Nutzenbeitrag zum Unternehmens- bzw. Organisationserfolg. Dadurch sichern sie ihre (inner-)betriebliche Zukunft und bauen ihre Karriere aus.
- Durch das Studium haben speziell die High Potentials (die Jungakademiker) und die High Performer (mit entsprechender Berufserfahrung) die Möglichkeit die Ausprägung ihrer Kompetenzen kennenzulernen und Management-Kompetenzen gezielt zu entwickeln. Das Studium fördert somit die personale Entwicklung und den Ausbau der Persönlichkeit.

- Gleichzeitig sind die Studenten aufgefordert, die Ziele des Projektes sowie eigene Ziele wie die personale Entwicklung und die Karriere zu definieren. Sie dienen ihnen als klarer selbstdefinierter Orientierungsrahmen und ermöglichen eine erfolgreiche Strategie zur Zielerreichung.
- Während des Studiums bauen die Studenten breite Netzwerke auf. Sie lernen neben dem zukünftig sehr wichtigen Netzwerk der Studiengruppe und deren Unternehmen, das Alumni-Netzwerk und das internationale Netzwerk des Steinbeis-Verbundes aus Wissenschaft und Wirtschaft kennen.

Studenten können dank dieser Aspekte im Projekt-Kompetenz-Studium ihre berufliche Karriere und den Unternehmenserfolg nachhaltig beeinflussen.



Abbildung 18: Erfolgsfaktoren der beruflichen Karriere.

Zum Ende des Studiums kann der Jungakademiker zweijährige Berufserfahrung vorweisen und wird durch die Arbeit am eigenen Projekt schließlich zur attraktiven Nachwuchsführungskraft bzw. zum attraktiven High Performer.

Die in das Studium eingestiegenen High Performer haben einen zusätzlichen systematischen Nachweis für ihre High Performance erbracht und fördern ihre Karriere damit unmittelbar.

Unternehmen profitieren gleichermaßen vom Projekt-Kompetenz-Studium:

- Durch das Projekt im berufsintegrierten Master-Studium kann ein Unternehmen neue Geschäftsmöglichkeiten (siehe Punkt 3.3) und der Mitarbeiter sich selbst erfolgreich weiterentwickeln.
- Die Hochschule übernimmt das Talent-Management, welches von der Bedarfsplanung über die Rekrutierung, Einstellung und Qualifizierung bis hin zur Bindung der Studenten geht.
- Das Projekt-Kompetenz-Studium nimmt dem Unternehmen die Personal- bzw. Führungskräfteentwicklung mit nachhaltiger Wirkung ab.

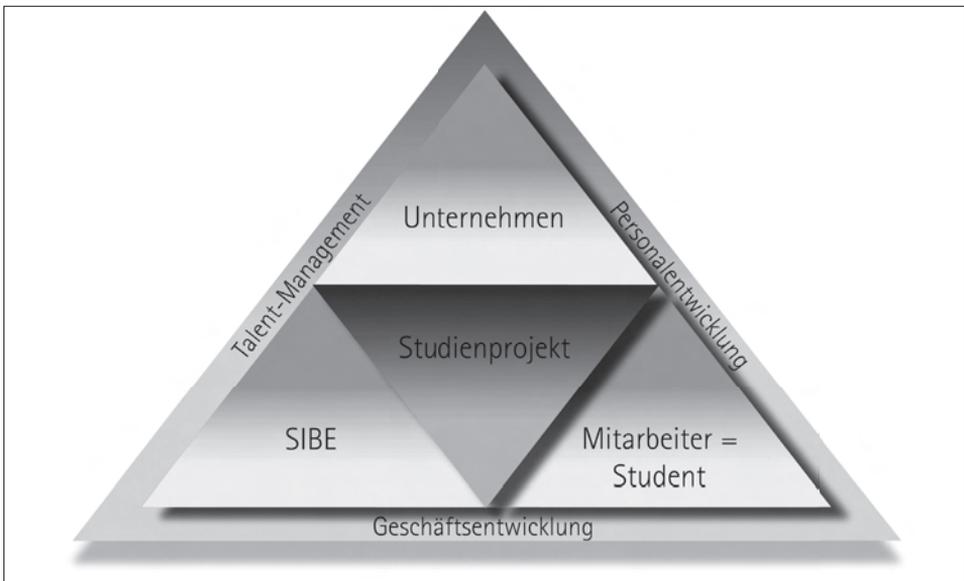


Abbildung 19: Das Projekt-Kompetenz-Studium aus unternehmerischer Sicht.

- Während professionelle Rekrutierung und Personalentwicklung durch die Human Resource-Abteilungen sowie durch Externe meist mit hohen Kosten verbunden sind, treten die Kosten des Projekt-Kompetenz-Studiums durch die Gewinnung von neuen Geschäftsmöglichkeiten in den Hintergrund. Der Erlös, der aus den Projekten hervorgeht, übersteigt in der Regel die Kosten bei weitem und führt zu Gewinn im Projekt-gebenden Unternehmen.
- Der Jungakademiker bzw. High Performer kann am Erfolg eines ganzheitlich unternehmensrelevanten Projekts beurteilt werden, das Projekt-Kompetenz-Studium stellt somit einen ganzheitlichen Ansatz der Personalbeurteilung dar.
- Traditionelle Führungskräfteentwicklung schließt meist mit einem Assessment-Center ab und generiert so ausschließlich Gewinner und Verlierer. Das Projekt-Kompetenz-Studium bietet eine Leistungs- und Kompetenzbeurteilung in einem realen Umfeld und an einem realen Projekterfolg. Es ist somit sehr viel aussagekräftiger. Folglich ist das Resultat für Unternehmen, wie auch für die

Teilnehmer/Führungskräfte nachvollziehbar.

Der Erfolg des Konzeptes ist an den aktuellen Studentenzahlen und Unternehmenskooperationen ablesbar. Zurzeit arbeitet die SIBE mit mehr als 300 Unternehmen zusammen und betreut mehr als 540 Studenten. Seit den ersten postgradualen Studiengängen im Jahre 1995 besuchen bzw. besuchten mehr als 1300 Studenten die SIBE, sie kann also auf tiefgreifende Erfahrungen im Bereich der postgradualen Studiengänge zurückgreifen. Nach Abschluss des Studiums erhalten fast alle Jungakademiker Übernahme- bzw. Jobangebote, High Potentials erhalten konkrete Karriereangebote.

4 Fazit

Die SHB kommt dem immer größer werdenden Bedarf nach kompetenten Mitarbeitern und Führungskräften in Unternehmen bzw. Organisationen mit Hilfe ihres Projekt-Kompetenz-Studiums entgegen.

Das Projekt-Kompetenz-Studium vermittelt Wissen, baut Qualifikationen auf und entwickelt Kompetenzen.

Wissen, Qualifikation und Kompetenz im Projekt-Kompetenz-Studium der Steinbeis-Hochschule Berlin

Wissen:

Basierend auf der Definition des Europäischen Leitfadens zur erfolgreichen Praxis im Wissensmanagement (European Commission, Directorate 2004) ist Wissen zu verstehen als die Kombination von Daten und Informationen, unter Einbeziehung von Expertenmeinungen, Fähigkeiten und Erfahrung, mit dem Ergebnis einer verbesserten Entscheidungsfindung.

Die Aneignung von Wissen geschieht im Master-Studium im Rahmen von Seminaren, Selbststudium sowie Web Based Trainings und durch den Einsatz von praxiserfahrenen Lehrkräften.

Qualifikation:

Ein weiterer relevanter Schritt in der Entwicklung der Master-Studierenden ist der Aufbau von Qualifikationen.

Qualifikationen bezeichnen klar zu umreißende Komplexe von Wissen im engeren Sinne, Fertigkeiten und Fähigkeiten, über die Personen bei der Ausübung beruflicher Tätigkeiten verfügen müssen, um anforderungsorientiert handeln zu können.

Hierfür sind die Transferarbeiten und Cases der im Master-Studium eingesetzten Leistungsnachweise ein Beispiel.

Kompetenz:

Über diese üblicherweise in Master-Studiengängen zur Anwendung kommenden Methoden entwickelt die Steinbeis-Hochschule Berlin in ihren Master-Studiengängen gezielt die Kompetenzen der Studierenden. Kompetenzen sind dabei zu verstehen als die Fähigkeiten von Handelnden, sich in offenen und unüberschaubaren komplexen und dynamischen Situationen selbst organisiert und kreativ zurecht zu finden. Die Master-Studiengänge der SHB fordern und fördern durch die Bearbeitung realer Managementherausforderungen der unternehmerischen Praxis systematisch das Erfahrungslernen und Erfahrungshandeln der Studierenden.

Nur durch die Anwendung von Wissen und Qualifikation auf ein reales Projekt im realen Berufsalltag entsteht per Definition Kompetenz. Kompetente Absolventen der Steinbeis-Hochschule Berlin zeichnen sich durch ihre besondere Berufsfähigkeit aus.

Abbildung 20: Wissen, Qualifikation, Kompetenz.

Das Studium baut auf dem bereits vorhandenen Wissen, den Qualifikationen und den Kompetenzen der Studenten auf und ergänzt sowie erweitert diese wesentlich.

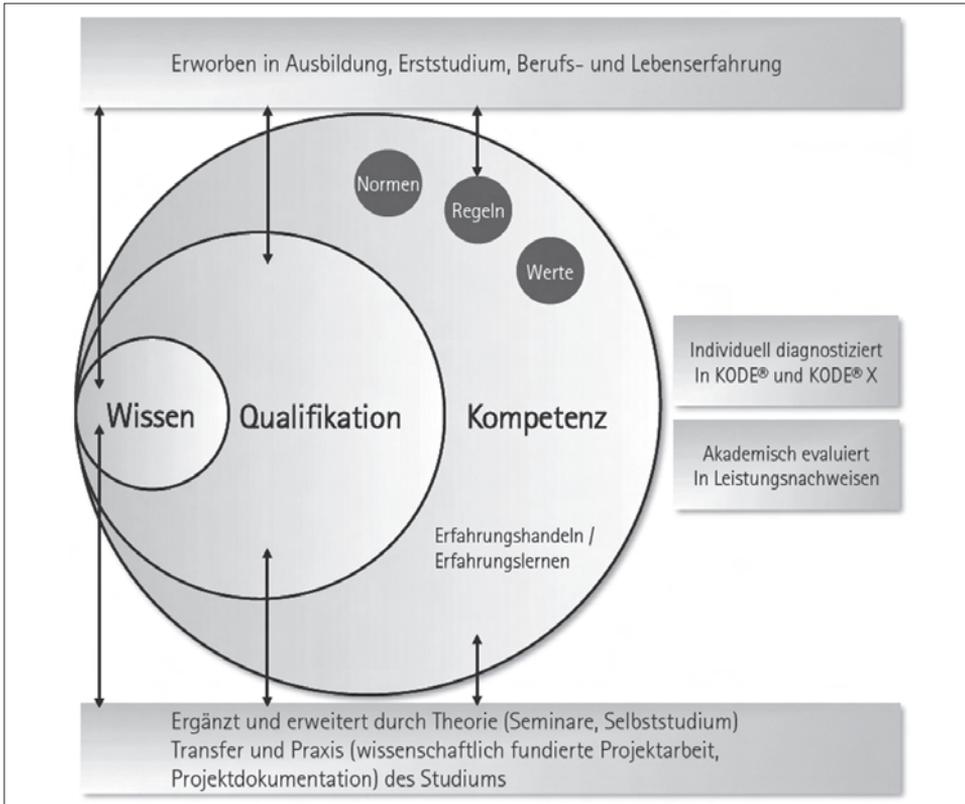


Abbildung 21: Phasen des Wissens- und Qualifikationserwerbs sowie Kompetenzaufbau.

Das durch das Studium erworbene Wissen wird in Klausuren überprüft. Eine Übertragung des gelernten Wissens und der Methoden in einem bekannten Kontext erfolgt in Cases, Transfer Documentation Reports und Transferarbeiten.

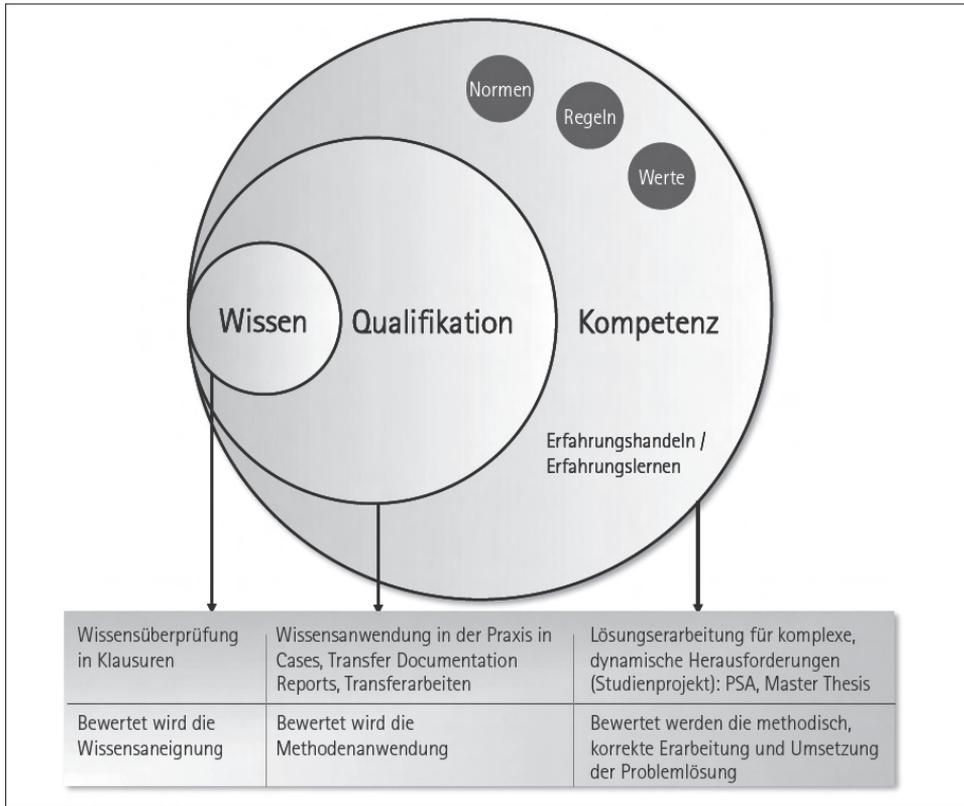


Abbildung 22: Bewertung von Wissen, Qualifikation, Kompetenz im Projekt-Kompetenz-Studium.

Schließlich werden Wissen und Qualifikationen zur Lösung von komplexen, dynamischen und offenen Herausforderungen im Projekt eingebracht. Dies wird in Projektstudienarbeiten sowie der Master-Thesis dokumentiert.

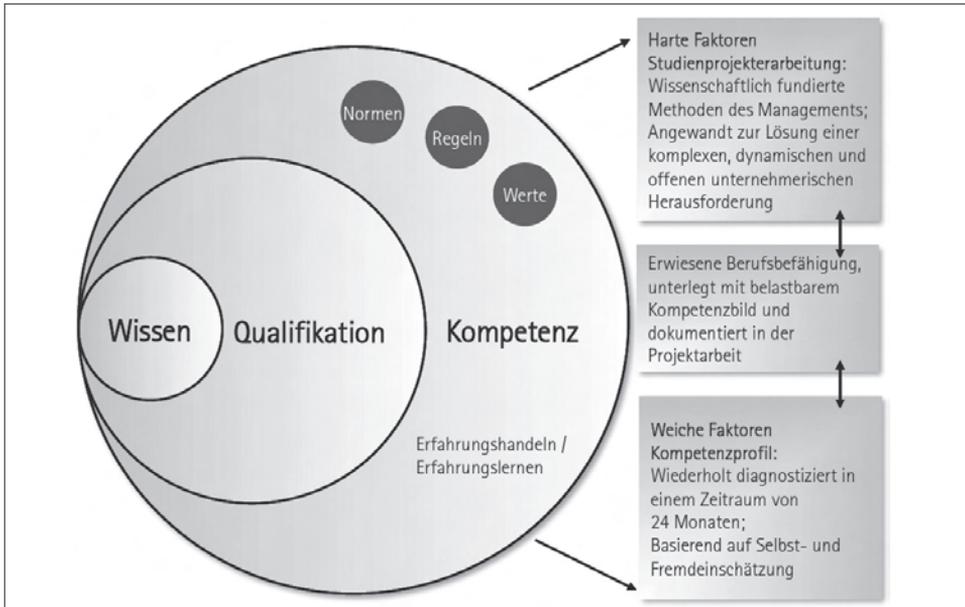


Abbildung 23: Studienprojekterarbeitung und Kompetenzaufbau.

Durch die Arbeit an einem Projekt, müssen die Studenten unter Unsicherheit selbstorganisiert handeln und eigenverantwortlich Entscheidungen in einem komplexen, dynamischen, offenen, unüberschaubaren Kontext treffen. Diese emotionale Labilisierung ist Voraussetzung für einen nachhaltigen Kompetenzaufbau.

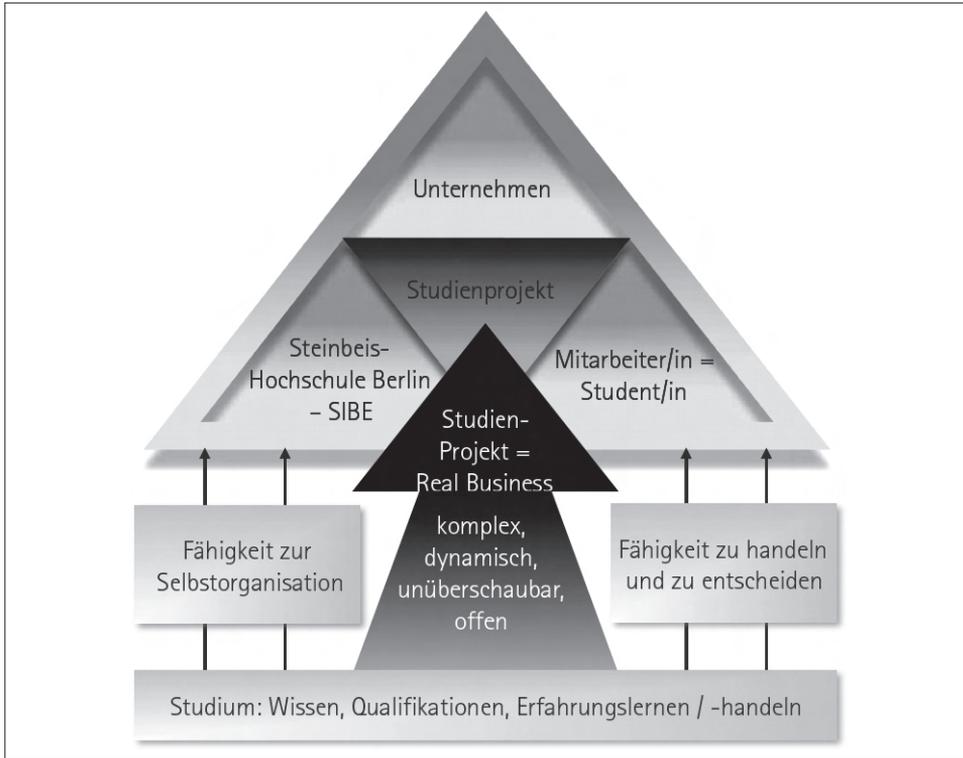


Abbildung 24: Zusammenfassung.

Das Projekt ist die Basis des Steinbeis auszeichnenden konkreten Transfers von wissenschaftlichen Erkenntnissen in die wirtschaftliche Praxis. Das projektgebende Unternehmen kann somit von der Arbeitskraft des Studenten, sowie von seiner Kompetenz wissenschaftliche Erkenntnisse in die wirtschaftliche Praxis unter offenen Rahmenbedingungen umzuwandeln, profitieren.

Durch das Projekt-Kompetenz-Studium werden die Eigenständigkeit und der Mut zu innovativem Handeln gefördert und unterstützt. Absolventen des Projekt-Kompetenz-Studiums werden dadurch auch zukünftig unter sich wandelnden Arbeitsanforderungen hohe Leistungen bringen und die Zukunftsfähigkeit von Unternehmen durch Entwicklung neuer Geschäftsmöglichkeiten sichern.

Anhang

Formulierung und Bewertung von Lernzielen im Projekt-Kompetenz-Studium nach Jens Mergenthaler

Um dem Ziel der Bologna-Erklärung von 1999 nach Optimierung der Effizienz und Effektivität des tertiären Bildungssektors nachzukommen, sollen alle Studienmodule auf der Basis von Lernergebnissen beschrieben werden.⁴ Dies geschieht vor dem Hintergrund eines Paradigmenwechsels in den Bildungswissenschaften weg vom traditionellen „lehrzentrierten Ansatz“ zu einem „studien- bzw. lernzentrierten Ansatz“. Neu an diesem studien- bzw. lernzentrierten Ansatz ist, dass nicht mehr der Input des Lehrenden im Fokus steht; vielmehr geht es um den Output des Lernenden, um das *Lernergebnis*: Lernen soll hier definiert sein als psychischer Prozess, bei dem eine Person eine Information bzw. eine Reihe von Informationen (=der Input z.B. in Form von tertiärer „Lehre“) in ihrer Innenwelt verarbeitet und hierdurch eben diese Innenwelt auf irgendeine Weise modifiziert wird. Das Ergebnis dieser Modifizierung der Innenwelt ist, dass die Person hiernach etwas weiß, versteht und/oder in der Lage ist, etwas zu tun, was diese Person vorher noch nicht oder nicht dergestalt wusste, verstand oder tun konnte. Übertragen auf die Beschreibung von Studienmodulen, bedeutet dies: Ein traditionelles Lehrziel gibt die allgemeine Absicht oder Intention des Moduls an. *Ein Lernziel beschreibt hingegen, dass die Innenwelt eines Studierenden potenziell am Ende eines Moduls in einer bestimmten Weise umgestaltet worden ist und sich diese Umgestaltung darin zeigt, dass der Studierende nunmehr etwas weiß, versteht und/oder in der Lage ist, etwas zu tun, was diese Person vorher noch nicht oder nicht dergestalt wusste, verstand oder tun konnte.*

Als Referenz für den Umgang mit Lernzielen im tertiären Bildungsbereich soll im Folgenden der DAAD (Deutscher akademischer Austauschdienst) dienen. Der DAAD bezieht sich beim Formulieren und Bewerten von Lernzielen auf die Erkenntnisse des Bildungsforschers Benjamin Bloom. Dessen bekanntester Beitrag zur Bildungsdiskussion war die Darstellung der Niveaustufen des Denkverhaltens, von der einfachen Wiederholung von Fakten auf der untersten Stufe bis zum Evaluationsprozess auf der höchsten Stufe (Vgl. BLOOM, 1972). Blooms Taxonomie war kein einfaches Klassifikationsschema: In seiner Hierarchie wird jede Niveaustufe durch die Fähigkeit bestimmt, auf der oder den Ebenen darunter operieren zu können. Damit ein Lernender z.B. Wissen auf der Stufe 3 anwenden kann, müsste er/sie sowohl über das notwendige Wissen verfügen als auch verstehen. Die Taxonomie nach Bloom enthält folgende, aufeinander aufbauende Stufen:

4 Der Begriff „Studienmodul“ bzw. „Modul“ soll verstanden sein als ein in sich abgeschlossener, formal strukturierter Lernprozess mit: thematisch bestimmten Lernen und Lehren; festgelegten kohärenten Lernergebnissen; vorgegebener Arbeitsbelastung (ausgedrückt in Leistungspunkten); eindeutigen Beurteilungskriterien.

1. Stufe „*Wissen*“: Die Fähigkeit, sich an Informationen erinnern zu können.
2. Stufe „*Verstehen*“: Die Fähigkeit, erinnerte Informationen zu begreifen.
3. Stufe „*Anwenden*“: Die Fähigkeit, begriffene Informationen nutzen zu können.
4. Stufe „*Analysieren*“: Die Fähigkeit, Informationen in ihre Bestandteile zu zerlegen, um z.B. Zwischenbeziehungen und Vorstellungen herauszuarbeiten.
5. Stufe „*Synthetisieren*“: Die Fähigkeit, Teile zusammenzufügen.
6. Stufe „*Evaluieren*“: Die Fähigkeit, den Wert von Lehrmaterialien für einen bestimmten Zweck zu beurteilen.

Die Taxonomie nach Bloom ist sehr gut geeignet, akademische Lernziele zu formulieren. Akademisch soll heißen, dass Studierende nach erfolgreichem Abschluss eines Moduls v. a. akademische Fähigkeiten aufgebaut haben. Im Zuge des Bologna-Prozesses wird jedoch zunehmend gefordert, dass während eines Studiums auch die Berufsbefähigung der Studierenden, ihre Employability auf- und ausgebaut werden soll. Der SIBE ist gerade dieser Aspekt besonders wichtig. Im Rahmen des an der SIBE angebotenen Projekt-Kompetenz-Studiums erhalten die Studenten so zum einen ein angemessenes akademisches Fundament in Seminaren, Web Based Trainings, Selbstlernphasen etc.; zum anderen bauen die Studierenden ihre Employability auf und aus, vor allem aber durch den fortlaufenden Transfer des Gelernten in ihrem projektgebenden Unternehmen. Um die Lernziele, die im Rahmen des Projekt-Kompetenz-Studiums (PKS) verfolgt werden, angemessen formulieren und beurteilen zu können, muss die oben erläuterte Taxonomie nach Bloom ergänzt bzw. modifiziert werden. Auch bei der nun folgenden PKS-Taxonomie gilt: Nur dann, wenn das Lernziel einer Stufe erreicht worden ist, kann der Student sich dem Erreichen der nächsten Stufe annehmen. Die PKS-Taxonomie, mittels derer Lernziele in Bezug auf die Employability formuliert und bewertet werden können, enthält dabei folgende Stufen:

1. Stufe „*Wissen*“: Die Fähigkeit, ein Handlungsmuster angesichts einer bekannten Situation zu reproduzieren.
2. Stufe „*Verstehen*“: Die Fähigkeit, den Inhalt und den Zweck, das Wie und Wozu eines Handlungsmusters zu begreifen.
3. Stufe „*Anwenden*“: Die Fähigkeit, Aufgaben also phänomenologisch ähnlichen Situationen (d.h. solche Situationen, die eine gewisse Ähnlichkeit zu bekannten Situationen haben) mit begriffenen Handlungsmustern zu begegnen.
4. Stufe „*Analysieren*“: Die Fähigkeit, ein Problem zu erkennen und zu klären, d.h. eine neue oder eine zumindest so noch nicht aufgetretene Situation, für die kein oder kein angemessenes Handlungsmuster besteht, als eine solche Situation zu begreifen und auf der Grundlage begriffener methodologischer Handlungsmuster zu untersuchen.
5. Stufe „*Transferieren*“: Die Fähigkeit, der neuen bzw. so noch nicht aufgetre-

tenen Situation zu begegnen auf der Grundlage der durch die Analyse gewonnenen Ergebnisse. Diese Stufe kann wiederum unterteilt werden in:

5.1 „*Ziele definieren*“: Die Fähigkeit, neue oder so noch nicht formulierte Soll-Zustände festzulegen, welche sich angesichts der auf Stufe 4 entstandenen Analyseergebnisse ergeben.

5.2 „*Strategien ableiten*“: Die Fähigkeit, neue Handlungsmuster zu generieren, mit denen die auf Stufe 5.1 neu formulierten Ziele erreicht werden können.

6. Stufe „*Evaluieren*“: Die Fähigkeit, die auf der Stufe 4 entstandenen Analyseergebnisse und die auf Stufe 5 entstandenen neuen Ziele und Handlungsmuster qualitativ, quantitativ aber auch normativ zu beurteilen.

Zusammenfassend ergibt sich daher folgende Taxonomie zur Formulierung und Bewertung von Lernzielen im Rahmen des Projekt-Kompetenz-Studiums:



Abbildung 25: Lernziele.

Für die Formulierung und Bewertung von Lernzielen im Rahmen des Projekt-Kompetenz-Studiums gilt daher: Wann immer akademische Fähigkeiten aufgebaut werden sollen, werden die jeweiligen Lernziele gemäß der Taxonomie nach Bloom formuliert und bewertet. Wann immer die Employability aufgebaut werden soll, werden die jeweiligen Lernziele gemäß der oben erläuterten PKS-Taxonomie formuliert und bewertet.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Wissen, Qualifikation, Kompetenz nach Erpenbeck und Rosenstiel.	142
Abbildung 2: Zusammenarbeit von Hochschule, Unternehmen, Studenten/Mitarbeiter.	145

Abbildung 3: Geschäftsprojektlogik angewandt auf die Studieninhalte.	146
Abbildung 4: Prozesse im Projekt-Kompetenz-Studium.	147
Abbildung 5: Das Projekt-Kompetenz-Studium.	147
Abbildung 6: Aufbau des Projekt-Kompetenz-Studiums.	148
Abbildung 7: Wissen, Qualifikation, Kompetenz im Projekt-Kompetenz-Studium.	149
Abbildung 8: Idealtypischer Aufbau des Projekt-Kompetenz-Studiums.	150
Abbildung 9: New Business in Anlehnung an Schumpeter.	151
Abbildung 10: Das strategische Dreieck der Unternehmensentwicklung.	153
Abbildung 11: Der Projektentwicklungsprozess.	154
Abbildung 12: Projektstudienarbeit (PSA).	155
Abbildung 13: Entwicklung von Projekt, Kompetenz und Unternehmenserfolg.	156
Abbildung 14: Kompetenztest nach Erpenbeck, Heyse, Max.	157
Abbildung 15: Management-Kompetenz-Zertifikat (MKT).	158
Abbildung 16: E-Campus.	159
Abbildung 17: Blended Learning.	160
Abbildung 18: Erfolgsfaktoren der beruflichen Karriere.	161
Abbildung 19: Das Projekt-Kompetenz-Studium aus unternehmerischer Sicht.	162
Abbildung 20: Wissen, Qualifikation, Kompetenz.	163
Abbildung 21: Phasen des Wissens- und Qualifikationserwerbs sowie Kompetenzaufbau.	164
Abbildung 22: Bewertung von Wissen, Qualifikation, Kompetenz im Projekt-Kompetenz-Studium.	165
Abbildung 23: Studienprojekterarbeitung und Kompetenzaufbau.	166
Abbildung 24: Zusammenfassung.	167
Abbildung 25: Lernziele.	170

Soweit nicht anders vermerkt, liegen die Copyrights der Abbildungen bei den Autoren.

Literaturverzeichnis

Auer, M., Transferunternehmertum – Erfolgreiche Organisation des Technologietransfers, Stuttgart: Steinbeis-Edition 2007.

BCG/The Boston Consulting Group & World Federation of Personnel Management Associations (Hrsg.), Creating people advantage. Bewältigung von HR-Herausforderungen weltweit bis 2015. Executive Summary auf Deutsch, 2008, http://www.bcg.com/impact_expertise/publications/files/Creating_People_Advantage_German_Exec_Summ_April_2008.pdf (12.03.2009).

Bloom, B. (Hrsg.), Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich, Weinheim, Basel 1972.

Blumenthal, I., „Genese des Projekt-Kompetenz-Studiums der School of International Business and Entrepreneurship (SIBE)“, W. G. Faix/M. Auer (Hgg.), Talent. Kompetenz. Management, in: Kompetenzband, Stuttgart: Steinbeis-Edition 2009.

CEN/ISSS Knowledge Management Workshop, Europäischer Leitfaden zur erfolgreichen Praxis im Wissensmanagement, 2004, <ftp://cenftp1.cenorm.be/PUBLIC/CWAs/e-Europe/KM/German-text-KM-CWAguide.pdf> (10.03.2009).

Chambers, E. et al., „The War for Talent“, in: The McKinsey Quarterly 3, 1998.

Dalan, M., Deutschland 2020 – Die McKinsey Studie: Die Zukunft der deutschen Wirtschaft: Fast alle Branchen stehen vor gravierenden Umwälzungen. Ohne Innovationen droht Daimler & Co ein Exotenstatus, 04.08.2008, http://209.85.129.132/search?q=cache:HOWqaSh7cfAJ:www.welt.de/welt_print/article1965099/Ohne_Innovationen_droht_Daimler_amp_Co_ein_Exotenstatus.html+Zukunft+der+deutschen+Wirtschaft&cd=3&hl=de&ct=clnk&gl=de&client=fir-efox-a (17.03.2009).

Donau Universität Krems, Die Krems Methode, <http://www.donau-uni.ac.at/de/departament/wirtschaft/kremsmethode/index.php> (13.03.2009).

Erpenbeck, J./Heyse, V./Max, H.G. Das KODE®-System, Regensburg/Lakeland: ACT 2000.

Erpenbeck, J./von Rosenstiel L. (Hgg.), Handbuch Kompetenzmessung, 2. Auflage, Stuttgart 2007.

Erpenbeck J./Sauter, W., Eine Lernrevolution bahnt sich ihren Weg (2007b) < http://www.blended-solutions.de/fileadmin/pdf/Eine_Lernrevolution_bahnt_sich_ihren_Weg_2_07.pdf> (12.03.2009).

Erpenbeck J./Sauter, W., Kompetenzentwicklung im Netz. New Blended Learning mit Web 2.0, Köln 2007a.

Faix, W. G./ Buchwald, C./Wetzler, R., Der Weg zum schlanken Unternehmen, Landsberg 1994.

Faix, W. G./Hofmann, L./Buchwald, C./Wetzler, R., Der Mitarbeiter in der Fabrik der Zukunft. Qualifikation und Weiterbildung, Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik, Institut der deutschen Wirtschaft, 2/1989, Köln: Deutscher Instituts-Verlag 1989.

Faix, W. G./Keck, G./Kisgen, S./Mezger, P. (Hgg.), Management von Wachstum und Globalisierung. Best Practice, Band 3, Stuttgart: Steinbeis-Edition 2008 a.

- Faix, W. G./Laier, A., Soziale Kompetenz, Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik, Institut der deutschen Wirtschaft, 10/1989, Köln: Deutscher Instituts-Verlag 1989.
- Faix, W. G./Rasner, C./Schuch, M., Das Darwin-Prinzip, Landsberg 1996.
- Faix, W. G./Schulten, A./Djalali, A./Hammer, C.-P./Golisch, C. (Hgg.), Management von Wachstum und Globalisierung. Best Practice, Band 2, Stuttgart: Steinbeis-Edition 2008 b.
- Faix, W. G./Schulten, A./Keck, G./Sailer, J./Mezger, P. (Hgg.), Management von Wachstum und Globalisierung. Best Practice, Band 1, Stuttgart: Steinbeis-Edition 2006.
- Friedrichs, S., Steinbeis 1983-2008, Stuttgart: Steinbeis-Edition 2008.
- Konegen-Grenier, C./Schlaffke, W., Praxisbezug und soziale Kompetenz. Hochschule und Wirtschaft im Dialog, Köln 1994.
- Lombriser, R./Abplanalp, P. A., Strategisches Management, Zürich 1998.
- Mertens, D., „Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung einer modernen Gesellschaft“, Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 7. Jg. 1/1974, 36-43.
- Meyer-Guckel, V./Schönfeld, D./Schröder, A.-K./Ziegele, F., Quatäre Bildung. Chancen der Hochschulen für die Weiterbildungsnachfrage der Unternehmen, Essen: Edition Stifterverband – Verwaltungsgesellschaft für Wissenschaftspflege mbH 2008.
- Picht, G., Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation, Freiburg im Breisgau 1964.
- Rowley, J., „The wisdom hierarchy: representations of the DIKW hierarchy“, in: Journal of Information Science, 33 (2), 2007, 163-180.
- Reinhardt, A., Kompetenz – Drehscheibe jeden Transfers. Stuttgarter Kompetenztag 2008, 2009, <http://www.stw.de/publikationen/transfermagazin/transfer042008/kompetenz-drehscheibe-jeden-transfers.html> (13.03.2009).
- Schumpeter, J., Theorie der wirtschaftlichen Entwicklung: eine Untersuchung über Unternehmervergewinn, Kapital, Kredit, Zins und den Konjunkturzyklus, 9. Aufl., unveränd. Nachdr. der 1934 erschienenen 4. Aufl., Berlin 1997.
- Schlüter, A./Strohschneider, P., Bildung? Bildung! 26 Thesen zur Bildung als Herausforderung im 21. Jahrhundert, Berlin Verlag GmbH 2009.
- Teichler, U., „Qualifikationsforschung“, in: R. Arnold/A. Lipsmeier (Hgg.), Handbuch der Berufsbildung, Opladen 1995.



Ineke Blumenthal

Genese des Projekt- Kompetenz-Studiums

der School of International
Business and Entrepreneurship
(SIBE)

Zukunft braucht Herkunft



Inhalt

1	Einleitung	177
2	Kompetenz und ihr Bedeutungswandel im Laufe der Jahrhunderte	178
3	Handlungskompetenz zur Bewältigung beruflicher Herausforderungen	179
4	Kompetente Mitarbeiter und ihre Anforderungen an das Unternehmen	184
4.1	Neue Organisationsstrukturen	184
4.2	Neue Personalpolitik	185
4.2.1	Die Entdeckung der Personalplanung	185
4.2.2	Der neue Bildungsauftrag	190
4.2.2.1	Kompetenzentwicklung durch Weiterbildung	191
4.2.2.2	Durch Kompetenzentwicklung im Studium zur Berufsbefähigung	197
5	Das Projekt-Kompetenz-Studium	200
5.1	Die Entstehung des Projekt-Kompetenz-Studiums an der SIBE	200
5.2	Kompetenzentwicklung im Projekt-Kompetenz-Studium	204
6	Fazit	210

1 Einleitung

Der Begriff der Bildungskrise hat seit Veröffentlichung der Ergebnisse der ersten PISA-Studie 2001 „Hochkonjunktur“. Damit einhergehend kam eine immer größere Debatte um das Bildungssystem in Deutschland auf. Heute gibt es stetig mehr Bemühungen das bestehende Bildungssystem grundlegend zu reformieren. Doch diese Forderungen sind nicht neu. Während bereits in den 60er Jahren Appelle zur Veränderung des Bildungssystems laut wurden, gewann die Erkenntnis über die begrenzte Leistungsfähigkeit von Schule und Universität mit dem fortschreitenden Einzug der Hochtechnologie Ende der 80er Jahre an Intensität. Schule und Universität wären von fachlichen Inhalten dominiert und würden wenig auf aktuelle Entwicklungen eingehen (Vgl. FAIX/HOFMANN/BUCHWALD/WETZLER, 1989, 25). Diese Erkenntnis drängte sich aufgrund des technischen Wandels und den damit verbundenen neuen Anforderungen an den Mitarbeiter der Zukunft auf. Der Wandel von der Industrie- zur Wissensgesellschaft, die Globalisierung, sowie immer kürzere Produktlebenszyklen führten zu einem verstärkten Wettbewerb, der zukünftig nicht nur fachliches Wissen, sondern auch die geistigen und innovativen Potentiale des Mitarbeiters, kurz kompetente Mitarbeiter forderte (Vgl. FAIX/HOFMANN/BUCHWALD/WETZLER, 1989, 7). Doch was macht kompetente Menschen genau aus und welche Strukturen müssen geschaffen werden, um sie zu fördern? Diese Frage soll hier geklärt werden, beschreibt sie doch auch gleichzeitig die Entstehungsgeschichte des Projekt-Kompetenz-Studiums der Steinbeis-Hochschule Berlin, die am Beispiel der School of International Business and Entrepreneurship (SIBE) erläutert wird.

2 Kompetenz und ihr Bedeutungswandel im Laufe der Jahrhunderte

Die Bedeutung der Kompetenz hat im Laufe der Jahrhunderte stark differiert und wurde mit anderen Begriffen wie Qualifikationen und Wissen gleichgesetzt. Heute herrschen verschiedene Definitionen von Wissen, Qualifikation und Kompetenz vor.

Kompetenz stammt von dem lateinischen Verb *competere* und bedeutet so viel wie zusammentreffen, aber auch zukommen und zustehen (Vgl. RITTER, 1976, HUBER, 2001). Das Adjektiv *competens* wurde durch die römischen Rechtsgelehrten im Sinne von zuständig, befugt, rechtmäßig, aber auch ordentlich verwandt. Im 13. Jahrhundert beschrieb der Begriff *competentia* die Einkünfte, die einer Person zustanden. Erst 1753 näherten sich die Begriffe *competentia* und Kompetenz unserer heutigen Wortbedeutung an. In Johann Heinrich Zelders Universallexikon kommt ihnen im Staatsrecht die Bedeutung von Zuständigkeit, Befugnis oder Rechtmäßigkeit oberster Staatsorgane und Behörden zu.

Seit den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts nahm die Auseinandersetzung mit dem Begriff Kompetenz in den verschiedenen Wissenschaften zu (Vgl. REINHARDT, 2009). Sie ist als Reaktion auf eine zunehmend unüberschaubare, unsicher und chaotisch werdende Welt und Umwelt zu verstehen, die vermehrt selbstorganisiertes und kreatives Handeln unter extremer Unsicherheit verlangte. Chomsky prägte 1962 den Kompetenzbegriff in der Kommunikationswissenschaft. Kompetenz beschreibt nach ihm die Fähigkeit von Sprechern und Hörern, mit Hilfe eines begrenzten Inventars von Kombinationsregeln und Grundelementen potentiell unendlich viele neue, noch nie gehörte Sätze selbstorganisiert bilden und verstehen zu können, sowie einer potentiell unendlichen Menge von Bedeutungen zuzuordnen. In der Motivationspsychologie dagegen, wurde Kompetenz von White (Vgl. WHITE, 1959) beschrieben. Nach ihm sei darunter eine intrinsisch motivierte Interaktion mit der Umwelt, die zur selbstorganisierten Herausbildung des individuellen Selbst führe, zu verstehen. Beide klären aber nicht die Frage nach der Beobachtbarkeit von Kompetenz. Erst David McClelland wandte sich in den 70er Jahren dieser Frage zu. Kompetenz sei erst durch ihre Anwendung wirklich zu erkennen. Deswegen sei Kompetenz als eine Form von Zuschreibung aufgrund des Urteils eines Beobachters zu sehen. McClelland entwickelte schließlich das erste grundlegende Kompetenzmessverfahren.

1974 definierte Dieter Mertens den Begriff der Schlüsselqualifikation. Er wird oft als Synonym der Kompetenz genutzt. Nach Mertens seien Schlüsselqualifikationen „[...] Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die nicht unmittelbaren und begrenzten Bezug zu bestimmten disparaten praktischen Tätigkeiten erbringen, sondern – Eignung für eine große Zahl von Positionen und Funktionen als alternative Optionen zum gleichen Zeitpunkt – Eignung für die Bewältigung einer

Sequenz von (meist unvorhersehbaren) Änderungen von Anforderungen im Laufe des Lebens[.]“ (MERTENS, 1974).

Rolf Arnold und Horst Siebert, Vertreter des pädagogischen Konstruktivismus, interpretierten Mitte der 80er Jahre den Lernprozess als einen individuellen Vorgang der aktiven Wissenskonstruktion. Wissen würde nicht mehr einfach angeeignet oder durch Instruktionen übernommen, sondern selbstorganisiert und individuell unterschiedlich konstruiert. Wissen sei also nicht mehr direkt vermittelbar (Vgl. SIEBERT, 2005).

Seit Ende der 80er Jahre wird der Begriff der Kompetenz herangezogen, um die Anforderungen an die Arbeitskraft zu beschreiben. Aus den verschiedenen Anforderungen haben sich schließlich unterschiedliche Kompetenzbegriffe entwickelt. Grootings erkannte nicht nur dies, er zeigte ebenso auf, dass die neuen Anforderungen an die Arbeitskraft auch mit Veränderung der Arbeitsorganisation sowie der Personalpolitik einhergingen und diese Erkenntnisse schließlich in Berufsbildungsprogramme einfließen (Vgl. GROOTINGS, 1994). Eben diese Entwicklung steht im Fokus der folgenden Abschnitte.

3 Handlungskompetenz zur Bewältigung beruflicher Herausforderungen

Ende der 80er Jahre befand sich die deutsche Wirtschaft in einer beginnenden Krise. Die fortschreitende Technologisierung bewirkte einen zusammenwachsenden Weltmarkt, welcher mit einer immer größer werdenden Konkurrenz einherging. Diese Konkurrenz bekam Deutschland besonders durch die japanische Automobil- und Computerindustrie und ihre ‚lean production‘, ihre schlanke Produktion, zu spüren.

Diese Krise war Ausgangspunkt für Reflektionen über die zukünftige Entwicklung der Wirtschaft und die damit verbundenen neuen Anforderungen an die Arbeitskraft, so auch in Werner G. Faixs, Lothar Hofmanns, Christa Buchwalds und Rainer Wetzlers *Mitarbeiter in der Fabrik der Zukunft* (1989). Sie umschrieben die damaligen Entwicklungen wie folgt: Mit dem Einzug der Hoch-Technologie würden sich kürzere Produktlebenszyklen vermehren und das damit verbundene Wissen sich drastisch potenzieren. Unternehmen stünden vor neuen Herausforderungen, denn der Wettbewerb würde durch kürzere Prozesse beschleunigt und durch Globalisierung vergrößert. Unternehmen müssten in unvorhersehbaren Situationen durch sich ständig ändernde Rahmenbedingungen handeln. Sie müssten schneller auf Bedürfnisse des Marktes reagieren und Flexibilität beweisen. Sie knüpften an die Erkenntnisse von Kern und Schumann an, die in einer Studie von 1984 zu dem Schluss kamen, dass Automatisierung und tayloristische Verknüpfung von höherem Leistungsanspruch mit Dequalifizierung und Degradierung nicht mehr zwingend zum wirtschaftlichen Optimum führe (Vgl. KERN/SCHUMANN, 1984, 19 ff.). Vielmehr würde berufliche Qualifikation und fachliche Souveränität zum

Optimum führen.

Davon ausgehend machten Faix et al. sich Gedanken über die zukünftigen Anforderungen an Mitarbeiter und Führungskräfte. Ihrer Meinung nach reiche es nicht mehr aus, dass der Mensch Tätigkeiten seines Fachbereichs beherrsche. Die Technik ermögliche die Vernetzung von verschiedenen Betriebsbereichen und fordere vom Menschen Breitbandqualifikationen, sowie die Fähigkeit mit Kollegen zusammenarbeiten zu können. Menschen sollten verantwortungsbewusst und selbstbestimmt handeln.

Faix und Laier formulierten daraufhin das Modell der Handlungskompetenz (Vgl. FLORYSIK, 2006; FAIX/LAIER 1989):

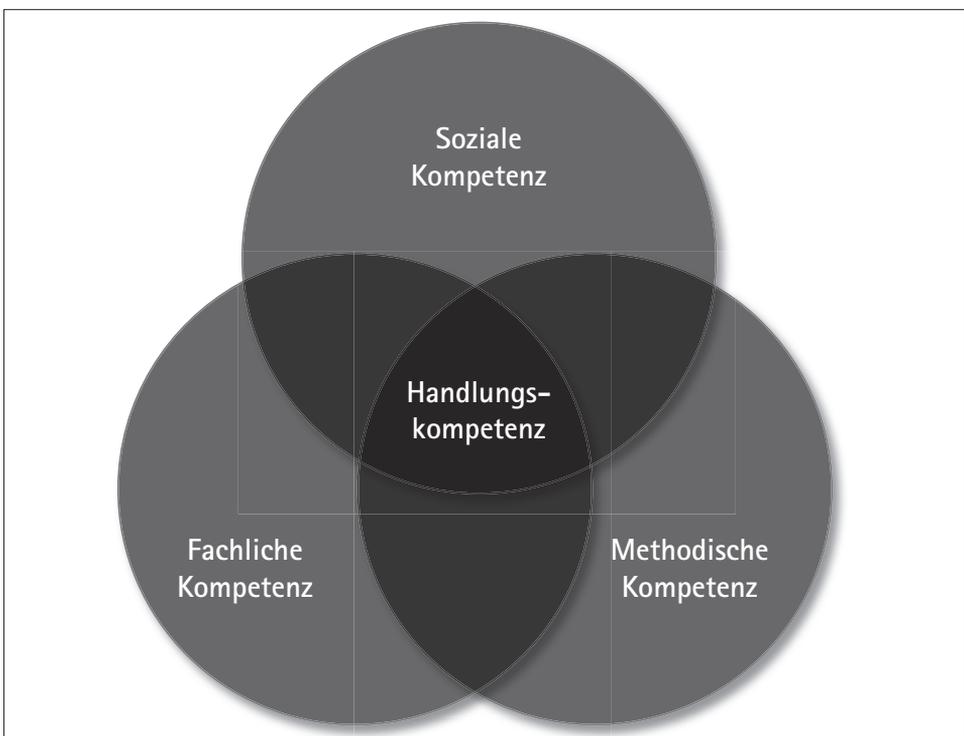


Abbildung 1: Handlungskompetenzmodell nach Faix (1989).

In der Abbildung wird deutlich, dass Handlungskompetenz aus dem gleichberechtigten Zusammenspiel von fachlicher, methodischer und sozialer Kompetenz besteht. Fachliche Kompetenz ohne die Fähigkeit mit Kollegen zusammenzuarbeiten, nützt ebenso wenig wie fachliche Kompetenz ohne methodische Fähigkeiten. Gleichzeitig haben soziale Kompetenzen ohne jeglichen fachlichen Hintergrund wenig Wert.

Werner G. Faix und Angelika Laier betonten, dass *soziale Kompetenz* Mündigkeit und Eigenständigkeit fördere. Sie beschreibe Menschen, die sowohl im privaten,

gesellschaftlichen aber vor allem auch beruflichen Kontext selbstständig, umsichtig und nutzbringend handeln (Vgl. FAIX/LAIER 1989, 23). Der sozial handlungskompetente Mitarbeiter könne sich an bestehende Umweltbedingungen anpassen, schaffe es aber auch gleichzeitig seine eigenen Ziele zu verfolgen. Dabei sei soziale Kompetenz als eine Synergie aus *Selbst-Bewusstsein*, *Verantwortungsbewusstsein* und *Mündig-Sein* zu verstehen (Vgl. FAIX/LAIER, 1991, 62). Während Selbst-Bewusst-Sein bedeute, dass sich der Mensch seiner eigenen Bedürfnisse, seiner Sozialisation und Kultur sowie gesellschaftlichen Rollen im Klaren ist, fordere das Verantwortungsbewusst-Sein, dass der Mensch eigene Moral- und Wertvorstellungen entwickelt und mit denen im Einklang lebt. Wenn der Mensch seine Gedanken, Gefühle, Wünsche sowie Ziele formulieren, in die Welt einbringen und zielstrebig verfolgen könne, dann sei er mündig. Nur im Zusammenspiel von Selbst-Bewusstsein, Verantwortungsbewusst-Sein und Mündig-Sein sei der Mensch schließlich sozial-kompetent handlungsfähig.

Methodische Kompetenz sei notwendig, um aus der Fülle von Informationen diejenigen herauszufiltern, die für die jeweiligen Aufgabenstellungen relevant sind (Vgl. FAIX/LAIER, 1981, 30) und um diese Informationen anschließend richtig zu verknüpfen. Methodische Kompetenz müsse somit analytisches, strukturierendes, logisches, kontextuelles, kreatives und kritisches Denken beinhalten. Sie beschreibe daneben die Fähigkeit mit Informationsmedien und Informationsangeboten umzugehen und die Fähigkeit sich Lerntechniken zu bedienen sowie zu dokumentieren.

Soziale und methodische Kompetenz seien in einem engen Zusammenhang mit der *fachlichen Kompetenz* zu sehen. Mitarbeiter sollten somit über alle drei Kompetenzarten verfügen, die zusammen seine Qualifikation beschreiben (Vgl. DOSENBACH/FAIX/HOFMANN/STULLE, 1992, 68). Nur im Zusammenspiel aller drei Kompetenzen sei der Mitarbeiter *handlungsfähig*, denn nur dann gelinge es ihm, komplexe Problemstellungen zu durchschauen und sich erfolgreich in soziale Netzwerke einzubringen. Das Modell hat schließlich eine wichtige Bedeutung in der Personalentwicklung, verdeutlicht es doch, dass nicht nur Fachwissen allein, sondern alle drei Kompetenzbereiche integriert und gefördert werden müssen, um eine optimale Handlungskompetenz zu gewährleisten.

Wenig später setzte sich auch Münch mit der Frage auseinander, über welche Fähigkeiten die Arbeitskraft verfügen solle. Dabei nutzte er ebenso den Begriff der Handlungskompetenz. Münch definierte Handlungskompetenz als „[...] die Befähigung zu einer aktiven, rationalen und kritisch reflektierten Bewältigung von beruflichen Situationen unter Abwägung der eigenen Ziele und Interessen mit den Zielen und Interessen der Mitwelt[.]“ (Vgl. HEEG/MÜNCH, 1993, 211). „Handlungskompetenz umfasst die Gesamtheit der einer Person zur Verfügung stehenden Pläne beziehungsweise Aktionsprogramme. Sie werden gebildet aus Kenntnissen, Strategien und Könnensmustern. Die Handlungskompetenz erlaubt

die in veränderten Arbeitssystemen erforderliche flexible und ganzheitliche Bewältigung von Arbeitsaufgaben[.]“ (Vgl. HEEG/MÜNCH, 1993, 198). Voraussetzung dafür sei jedoch, dass der Mensch Transformationsmöglichkeiten finde, die auf den komplexen und dynamischen Ausgangszustand einwirken. Münch zitiert Volpert, der bereits 1979 hervorhob, dass Handlungskompetenz als ein Regel- und Elementesystem zur Erzeugung realisierbarer Pläne dazu führe, dass ein Mensch eine Vielzahl von Handlungen durchführen könne, die er zuvor niemals verrichtet hat. Analog zu Faix und Laier entstehe Handlungskompetenz bei Münch aus dem Zusammenspiel von Methoden-, Fach- und Sozialkompetenz.

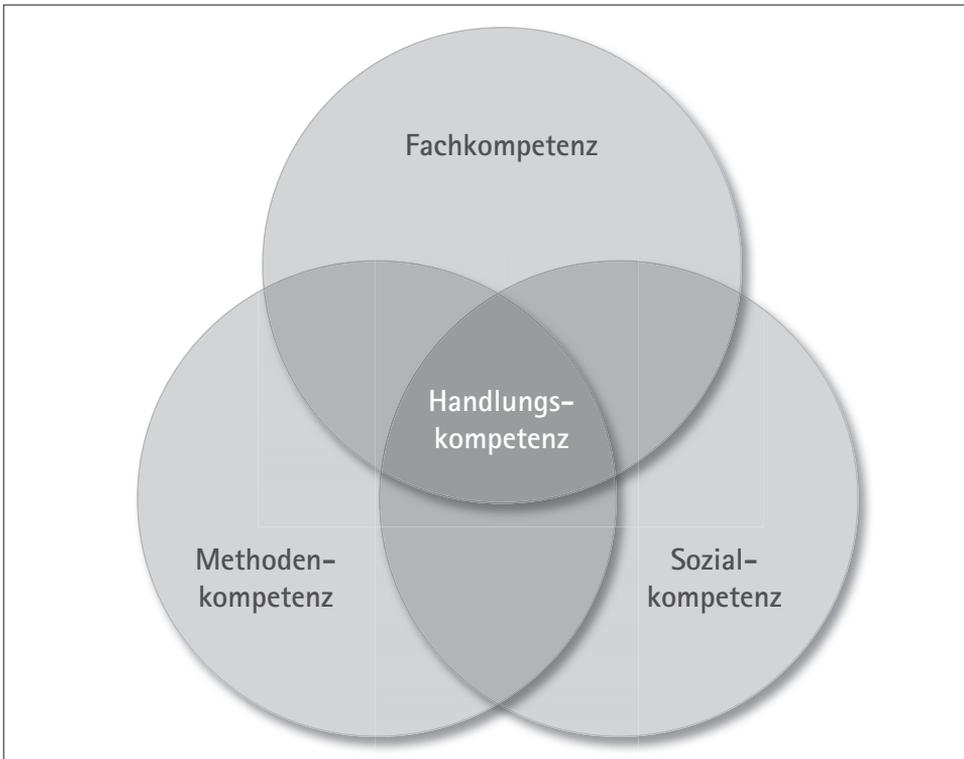


Abbildung 2: Handlungskompetenzmodell analog Faix nach Münch (1993).

Auch Hülshoff argumentiert in ähnlicher Weise wie Faix, Laier und Münch, indem er sagt, dass berufliche Herausforderungen nur durch Handlungskompetenz bewältigt werden können. Im Gegensatz zu Münch und Faix entstehe Handlungskompetenz jedoch an der Schnittstelle von Sozialkompetenz, Fachkompetenz, Methodenkompetenz und Persönlichkeitskompetenz (Vgl. HÜLSHOFF, 1996).

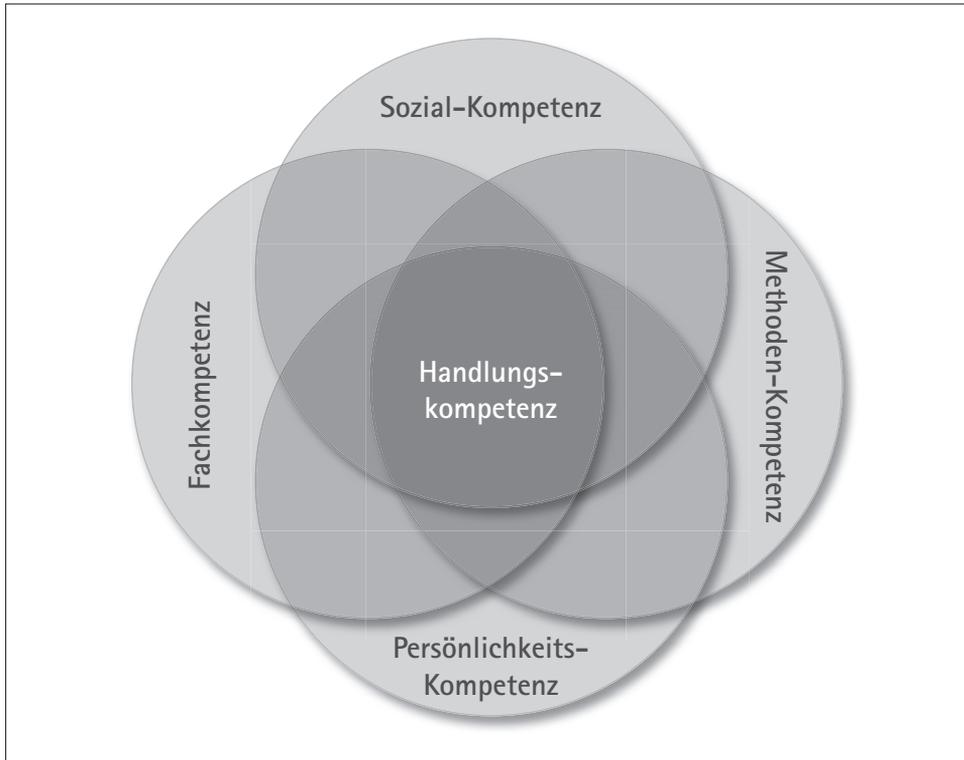


Abbildung 3: Handlungskompetenzmodell nach Hülshoff (1996).

Dabei umschreibe die fachliche Kompetenz das Wissen, dass der Mensch zur Ausübung einer Tätigkeit benötigt. Die Fähigkeit, dieses Wissen letztendlich in Taten umsetzen zu können, umschreibe die Methodenkompetenz. Darüber hinaus müsse der Mensch in der Lage sein mit anderen Menschen zusammenzuarbeiten und zu kommunizieren, kurzum, er müsse über soziale Kompetenz verfügen. Um eine Tätigkeit letztlich handlungskompetent ausführen zu können, würde aber zusätzlich Persönlichkeitskompetenz notwendig sein. Sie stärke den Menschen mit grundlegenden Werten und Überzeugungen aus und gäbe ihm darüber eine Identifikation.

Wenn es Unterschiede zwischen den verschiedenen Modellen gibt, so sind sich die Autoren doch alle darin einig, dass berufliche Herausforderungen nur mit Hilfe von handlungskompetenten Arbeitskräften zu realisieren sind. Diese wiederum machen Veränderungen im Unternehmen notwendig, die im Folgenden beschrieben werden.

4 Kompetente Mitarbeiter und ihre Anforderungen an das Unternehmen

Um die Entwicklung von kompetenten Arbeitskräften zu fördern, müssen auch die Unternehmen einen Beitrag leisten. Sie müssen ein neues Arbeitsumfeld schaffen, das dem Mitarbeiter Entwicklungsraum gibt, sie müssen Entwicklungsbedarf frühzeitig erkennen und schließlich mit Bildungsmaßnahmen beheben.

4.1 Neue Organisationsstrukturen

Nach Faix und Laier müssten dem Bedürfnis nach handlungskompetenten Mitarbeitern neue Organisationsstrukturen folgen. Bisher, d. h. Anfang der 90er Jahre, würden sich die meisten Betriebe durch ein autoritäres Führungssystem kennzeichnen. Zwischen Mitarbeitern herrsche Anonymität, das Denken würde von wenigen Hochqualifizierten übernommen (Vgl. FAIX/LAIER, 1991, 19).

Der Mitarbeiter merke, dass seine Verhaltensweisen nicht mehr praxistauglich seien (Vgl. SCHMIDTCHEN, 1984). Deswegen käme es zu einem Wertewandel, der Arbeitswillen, Fleiß und Ausdauer in den Hintergrund stelle und stattdessen den Wunsch nach Selbstverwirklichung, Abwechslungsreichtum und sozialen Kontakten fokussiere. Durch diesen Wertewandel würden aber auch neue Aufgaben auf Führungskräfte zukommen.

Führungskräfte müssten ihre Mitarbeiter bevollmächtigen, d. h. ihnen die Freiräume für eigenverantwortliches Handeln in einem abgesteckten Rahmen mit klar definierten Zielvorgaben einräumen (Vgl. FAIX/BUCHWALD/WETZLER, 1994, 105). Dann würde der handlungskompetente Mitarbeiter sich voll und ganz in seine Aufgabe einbringen und äußere Motivation würde überflüssig. Dies bedeute aber, dass auf die Führungskräfte selber auch neue Aufgaben zukommen würden. Sie müssten auf gemeinsame Ziele einchwören, motivieren, koordinieren und Diskussionspartner sein (Vgl. FAIX/LAIER, 1989, 58). Führungskräfte müssten als Coach fungieren. Aufgrund dieser Aufgaben müssten Führungskräfte mehr denn je über Persönlichkeit verfügen.¹ Unternehmensziele müssten die Wünsche der Mitarbeiter nach verantwortungsvollen, sinnstiftenden und attraktiven Aufgaben, angemessenen Lohn, Führungsstil und Informationsfluss berücksichtigen.

„Straff strukturierte und streng hierarchisierte Unternehmen mit langen Entscheidungswegen lassen dem einzelnen kaum Möglichkeiten, seine Aktionspotentiale zu entfalten[.]“ (FAIX/LAIER, 1991, 107). Deswegen sah T. Peters *Das Ende der Hierarchien* gekommen (PETERS, 1989). Um Hemmnisse in Entscheidungsprozessen zu verringern, müssten flachere Hierarchien geschaffen werden. Gleichzeitig solle der Charakter der Projektarbeit, das heißt Teamarbeit, gemeinsames, abteilungsübergreifendes und ganzheitliches Arbeiten, vermehrt in die Betriebe

¹ Die Persönlichkeit wird unter 4.2.2.1 genauer beschrieben.

Einzug finden. Dies sei für das eigenverantwortliche Handeln, aber auch für die Entwicklung von kreativen Einfällen entscheidend.

An anderer Stelle wird der Vorsatz „Fordern statt verwöhnen“ (CUBE/ALSHUTH, 1986) erhoben. Dahinter versteckt sich der Gedanke, dass eine hohe Erwartungshaltung der Unternehmer die Mitarbeiter zu höheren Leistungen motiviert. Je mehr Möglichkeiten zur Selbstentfaltung gegeben würden, desto größer sei die Leistungsbereitschaft des Mitarbeiters. Je anspruchsvoller die Aufgabe, umso stärker würde sich der Mitarbeiter entwickeln und zukünftig noch schwierigere Aufgaben bewältigen (Vgl. FAIX/LAIER, 1991, 32). Der Mitarbeiter wüchse somit mit seinen Aufgaben. Dies bedeute aber auch, dass junge Hochschulabgänger statt mit den direkten Vorgesetzten, „[...] die gerade den Übergang vom ‚Machen‘ zum ‚Managen‘ probieren[.]“ (LIVINGSTON, 1990), direkt mit den Führungsebenen zusammenarbeiten sollten.

Neben Faix und Laier machen viele andere Wissenschaftler auf den Entwicklungsbedarf von Organisationsstrukturen aufmerksam. So heben auch Heeg und Münch hervor, dass Handlungskompetenz erst dann wirken könne, wenn sie aufgrund von Handlungsspielräumen genutzt würde. (Vgl. HEEG/MÜNCH 1993, 198). Diese Handlungsspielräume gelte es aber zuerst zu schaffen. Ähnlich wie Faix und Laier formulierte Hülshoff Anforderungen an Führungskräfte. Handlungskompetenz spiele eine entscheidende Rolle bei der Entwicklung von Führungspersönlichkeiten im Unternehmen. Hülshoff hob dabei hervor, dass diese vor allem über Persönlichkeits- und Sozialkompetenz verfügen sollten (Vgl. HÜLSHOFF, 1996, 42). Lichtenberger (Vgl. LICHTENBERGER, 1999) untersuchte die Anforderungen an das Management in Frankreich und versuchte davon ausgehend Organisationsstrukturen zu beschreiben, die die bestmögliche Weiterentwicklung der Kompetenzen der Arbeitskräfte ermöglichen würden. Ähnlich taten es auch Felix Frei, Margit Hugentobler, Andreas Alioth in *Die kompetente Organisation* (1996).

Heute tragen neben der Projektarbeit viele andere Organisationsstrukturen (u. a. Prozessorganisation, bei der ganze Prozesse und innerhalb dieser wiederum Projekte betrachtet werden oder virtuelle Unternehmen, die Kompetenzen mit Hilfe der Informationstechnologie dezentral bündeln) zu einer Verflachung der Hierarchien bei.

4.2 Neue Personalpolitik

4.2.1 Die Entdeckung der Personalplanung

Ausgehend von dem immer größeren Bedürfnis nach kompetenten Arbeitskräften, formulierten Faix, Buchwald und Metzler bereits Anfang der 90er Jahre neue Anforderungen an die Personalpolitik. Bisher hätte Personalpolitik eher reaktiv stattgefunden. D. h., dass für den sich neu ergebenden Personalbedarf anschließend passendes Personal gefunden wurde. Durch die neuen Anforderungen auf dem Weltmarkt müssten Personalabteilungen und Führungskräfte nun aber vor-

ausschauend arbeiten und erkennen über welche Fähigkeiten der Mitarbeiter der Zukunft verfügen müsse und gegebenenfalls die entsprechenden Entwicklungsmaßnahmen veranlassen.

In diesem Zusammenhang wird der Begriff des SKILL-Managements geprägt: „Von internen Stäben – sogenannten SKILL-Boards – sind aus den strategischen Zielvorgaben Anforderungsprofile für die gegenwärtige Situation und die nächsten Jahre abzuleiten. Der Vergleich dieser Profile mit den vorhandenen Mitarbeiterpotentialen macht Qualifikationslücken und ungenutzte Ressourcen deutlich sichtbar. Daraus sind entsprechende Maßnahmen abzuleiten: Mitarbeiter können anhand des SKILL-Planers schrittweise für zukünftige Aufgaben weiterentwickelt oder mit ihrem vorhandenen Potential besser eingesetzt werden[.]“ (Vgl. FAIX/BUCHWALD/WETZLER, 1991).

Strategische Planung	Operationale Planung
Skill Boards	Skill Planer
Unternehmensweit/Bereichsübergreifend	Funktional
Strategische Zielsetzung (5 Jahre)	Operationale Zielsetzung (2 Jahre)
Programmgestaltende Aussage zu <ul style="list-style-type: none"> ▪ Einstellungen ▪ Weiterbildung/Umschulung/Berufsausbildung ▪ Werkstudenten ▪ Praktikanten ▪ Diplomarbeiten ▪ Outplacement 	Personenbezogene Weiterbildungsplanung Thematische Verantwortung bei Linie
	Steuerungsverantwortung bei Bildungsbereich für <ul style="list-style-type: none"> ▪ Struktur ▪ Vorgehen und Tools ▪ Verhandlungen mit Gremien der Mitbestimmung

Abbildung 4: Skill-Planung nach Faix, Buchwald, Wetzler.

Das SKILL-Board betrachtet die strategische Personalplanung über fünf Jahre, die sich an den langfristigen Zielen des Unternehmens ausrichtet. Ausgehend von der Frage womit und wie das Unternehmen Geschäft machen möchte (mit

welchen Geschäftsmodellen, mit welchen Produkten, auf welchen Märkten, mit welchen Organisationsstrukturen, über welche Lieferanten, mit welchen Halbfabrikaten, mit welchen Produktionsmethoden und Geschäftsprozessen), müsse eben dieses SKILL-Board eine Personalressourcenplanung vornehmen. Dabei soll definiert werden, über welche Mitarbeiter mit welchen Fähigkeiten das Unternehmen in Zukunft verfügen müsse (Soll-/Anforderungsprofil). Anschließend sollte betrachtet werden, welche Arbeitskräfte bereits im Unternehmen sind und über welche Fähigkeiten und Potentiale diese verfügen (Ist-Profil). Um die Lücke zwischen dem gewünschten Soll- und dem gegebenen Ist-Profil zu füllen, müssten längerfristig Personalressourcen frei- bzw. eingestellt werden. Kurzfristig sollte es zu Entwicklungs- und Weiterbildungsmaßnahmen kommen. Dies beschreibt letztendlich die operationale Personalplanung, den SKILL-Planer, der zwei Jahre umfasst.

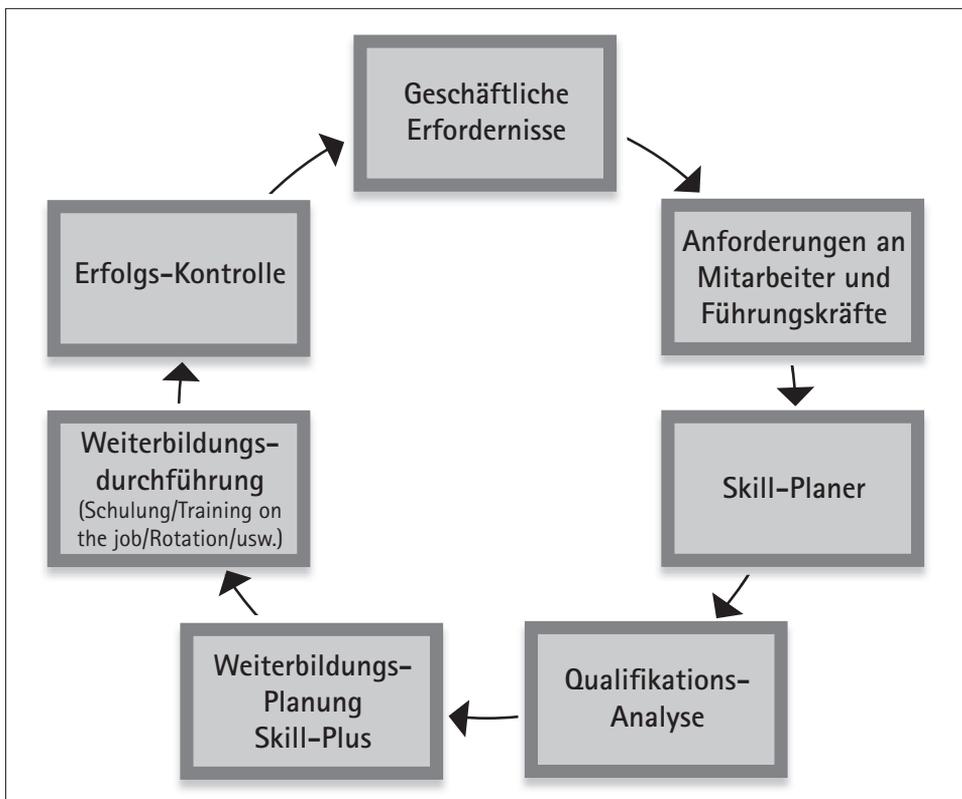


Abbildung 5: Geschäftsprozess betrieblicher Weiterbildung nach Faix, Buchwald, Wetzler.

Aufgabe des SKILL-Management ist es letztendlich, die Mitarbeiter anhand ihrer gegebenen Kompetenzen an die richtigen Positionen im Unternehmen zu bringen.

Dank des SKILL-Managements sei also eine dringend benötigte vorausschauende Personalplanung möglich.

Auch Sattelberger erkannte die Bedeutung der vorausschauenden Personalplanung (Vgl. SATTELBERGER, 1991). Dabei umschrieb Sattelberger Personalentwicklung als strategischen Erfolgsfaktor. Er betonte, dass die Entwicklung der Unternehmen in verschiedene Phasen eingeteilt werden könne. Dabei würden in den einzelnen Phasen verschiedene Positionen und Abteilungen unterschiedlich stark gefordert. Entwicklungsmaßnahmen sollten sich in den verschiedenen Phasen auf die einzelnen Schlüsselpositionen konzentrieren. Gleichzeitig ließe sich aber auch die Leistung des Mitarbeiters in einzelne Phasen (vom Eintritt in die Firma, über eine Drangphase, bis hin zur Reifephase sowie zum Ausschied aus dem Unternehmen) unterteilen. Entwicklungsmaßnahmen müssten auf eben diese Phasen des Mitarbeiters abgestimmt werden. Sattelberger hob ebenso wie Faix, Buchwald und Wetzler hervor, dass Personalentwicklung keine kurzfristigen Maßnahmen bräuchte, sondern ein langfristiges Engagement voraussetze. Maßnahmen müssten deswegen in ein langfristiges Konzept eingebunden werden. Sattelberger war der Meinung, dass es zum Teil notwendig sei, Seminare fern von der beruflichen Realität stattfinden zu lassen. Gleichzeitig sagte er, dass die Personalentwicklungsmaßnahmen unmittelbar mit anderen das Personal betreffenden Maßnahmen, wie dem Entlohnungssystem, der Personalbeurteilung und den Zielvereinbarungen, verbunden werden sollten. Nach Sattelberger könne Personalentwicklung nur funktionieren, wenn sie in den Führungsetagen der Unternehmen anerkannt und vorbildlich durchgeführt würde.

Wenn Walter Jochmann von anderen Kompetenzbegriffen ausgeht, so hat auch er sich mit dem Thema der strategischen Personalplanung auseinandergesetzt (Vgl. JOCHMANN, 1997). In diesem Kontext warnt Jochmann vor Maßnahmen, die unmittelbar zu weitreichenden Veränderungen führen. Stattdessen empfehle er die Mitarbeiterpotentialanalyse. Dabei würden ausgehend von den unternehmerischen Zielsetzungen Anforderungsprofile für die verschiedenen benötigten Positionen im Unternehmen ermittelt werden. Diese Positionen würden in unterschiedlichem Maße auf die Kompetenzen des Menschen zurückgreifen, die auch in der Kienbaum-Kompetenzpyramide umschrieben werden:

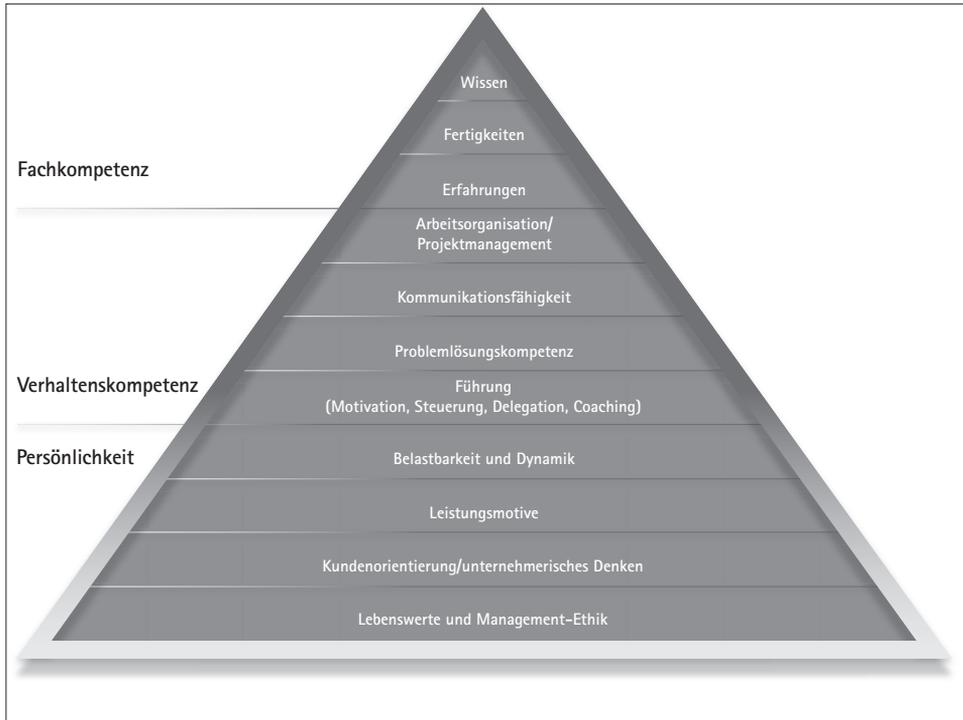


Abbildung 6: Kienbaum-Kompetenzpyramide nach Jochmann.

Schließlich würden die geforderten mit den tatsächlichen Kompetenzen der Arbeitskraft abgeglichen und Entwicklungspotentiale aufgedeckt werden. Diese Potentiale sollten durch verschiedene Personalentwicklungsmaßnahmen genutzt werden.

Nach der Kienbaum-Kompetenzpyramide ließen sich Kompetenzen in Fachkompetenz, Verhaltenskompetenz sowie Persönlichkeit einteilen. Die drei Bereiche würden nach ihrer Wandelbarkeit hierarchisiert. Während Fachkompetenz die größte Wandelbarkeit aufweise, verfüge Persönlichkeit über die geringste. Persönlichkeit sei vermehrt in Führungspositionen gefordert, dagegen stehe Fachkompetenz in den ausführenden Ebenen im Zentrum.

Wissen könne durch Schulungen aufgebaut werden. Fertigkeiten würden durch die Anwendung des erlernten Wissens entwickelt. Änderungen auf Ebene der Verhaltenskompetenz seien schwieriger herbeizuführen. Hier würden Trainings angewandt, um die Kommunikationsfähigkeit oder Problemlösungskompetenz zu beeinflussen. Am schwierigsten sei es Veränderungen auf der Ebene der Persönlichkeit herbeizuführen, denn Einstellungen und Handlungsmotive seien fest verankert. Nach Jochmann könne dies nur durch tiefgehende persönlichkeitsweiternde Trainingsansätze wie Neurolinguistische Programmierung (eine besondere Form der Psychotherapie) und Outdoortrainings (Trainingsmaßnahmen, die

in der Natur stattfinden und u. a. Team- und Führungsstrukturen stärken sollen) erreicht werden.

Wenn heute vor allem über die operationelle Personalplanung, über Personalentwicklungsmaßnahmen, gesprochen wird, so gewinnt auch die strategische Personalplanung immer mehr Beachtung. Zumindest in größeren Unternehmen haben die Aufgaben der Personalabteilungen deutlich zugenommen (Vgl. ERNST & YOUNG, 2003, 25). Ausgehend von der Unternehmensstrategie wird eine Personalstrategie beschlossen und anschließend eine Personalplanung entwickelt. Personalplanung umfasst dabei Personalmarketing, -beschaffung bzw. -freisetzung, -entwicklung und -einsatz. Sie soll kurz- und langfristig den Personalbestand in quantitativer, qualitativer, zeitlicher Hinsicht an den Personalbedarf anpassen (Vgl. BÜHNER, 2005, 29).

4.2.2 Der neue Bildungsauftrag

Ein wesentlicher Aspekt einer vorausschauenden und vor allem strategischen Personalpolitik ist die langfristige Betrachtung des Bildungswesens und dessen „Output“ an Arbeitskräften. Deswegen lohnt es sich einen Blick auf den Bildungssektor zu werfen.

Bereits 1964 veröffentlichte Georg Picht ein Buch unter dem Titel *Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation*. Er erkannte schon damals die Gefahr, dass die bundesdeutsche Wirtschaft ohne qualifizierten Nachwuchs ihre internationale Wettbewerbsfähigkeit verlieren würde. Das Bildungswesen sei ein wesentliches Fundament des modernen Staates, doch seine Leistungsfähigkeit wäre heute deutlich eingeschränkt. Die geringe Zahl an Lehrern und Klassenräumen sowie die Zahl von Abiturienten seien Grund für Deutschlands Rückstand im internationalen Vergleich. Picht forderte außerdem, dass die sozial schwächeren Schichten einen erleichterten Zugang zum Bildungssystem erhalten.

Durch die schwierige Lage der deutschen Wirtschaft Ende der 80er Jahre kam die Diskussion um das Bildungssystem erneut auf. Faix und Laier verwiesen an verschiedenen Stellen auf die Probleme der bestehenden Bildungseinrichtungen (Vgl. FAIX/LAIER 1989, 1991, 1996), denen es nicht gelinge, den größeren Bedarf an flexiblen und kreativen Fachkräften zu decken. Zu große Klassenstärken würden das Eingehen auf die individuellen Bedürfnisse der Schüler verhindern. In ihrer Kritik bezogen sie sich unter anderem auf Hildegard Hamm-Brücher (Vgl. HAMM-BRÜCHER, 1972), die schon 1972 beklagte, dass Kindern nicht ausreichend geholfen wird sich selber zu entwickeln, vielmehr würden sie zur Anpassung an die Normen und Standards unserer Gesellschaft gebracht. Zwar hätten Schule und Universität mittlerweile die Notwendigkeit erkannt, Sozial- und Handlungskompetenz zu fördern, doch würde dies in der Umsetzung nicht erfolgreich sein. Dies sei u. a. an den ausschließlich fachlich geprägten Lehrplänen der Hochschulen, wie auch langen Studienzeiten erkennbar. Neben dem Fokus auf

der ausschließlichen Reproduktion von Fachwissen würden Individualleistungen bewertet. Die heutige Bildungskrise bestehe also v. a. in dem Versäumnis Handlungskompetenz zu entwickeln.

Aufgrund der Erkenntnis der begrenzten Leistungsfähigkeit des Bildungssystems kompetente Arbeitskräfte hervorzubringen, sahen sowohl Faix, Hofmann, Buchwald und Wetzler 1989, als auch Sattelberger 1991 in der betrieblichen Bildungsarbeit eine wichtige Zukunftsaufgabe. Durch die sich ständig verändernden Anforderungen an Mitarbeiter könne die Erstausbildung nicht mehr alles abdecken. Deswegen steige die Bedeutung des lebenslangen Lernens, die u. a. durch betriebliche Weiterbildungsmaßnahmen abgedeckt würde (Vgl. DOSENBACH/FAIX/HOFMANN/STULLE, 1992). Gleichzeitig sprachen sie Empfehlungen für das bestehende Bildungssystem aus. So solle die phasenweise Abwechslung von theoretischem und angewandtem Lernen an Bedeutung gewinnen (Vgl. DOSENBACH/FAIX/HOFMANN/STULLE, 1992). Auf diese Weise würden Motivation und besseres Verständnis für das Lernen und die Zusammenhänge zwischen Wissen und Bewährung in der Anwendung erhalten bleiben. Nur durch das Anwenden von Gelerntem in praxisrelevanten und offenen Situationen könnten Handlungskompetenzen schließlich ausgebildet werden.

Die beiden folgenden Abschnitte beschäftigen sich deswegen sowohl mit der Entwicklung von Weiterbildungsmaßnahmen als auch von Studiengängen.

4.2.2.1 Kompetenzentwicklung durch Weiterbildung

Wenn Weiterbildungsmaßnahmen keine Neuheit sind, so sei ihre Bedeutung jedoch lange Zeit verkannt gewesen oder als Bildungsurlaub abgetan worden (Vgl. FAIX/BUCHWALD/WETZLER, 1991, 49). Sie hätten vor allem bei Führungskräften Anwendung gefunden. Es hätte sich um isolierte Weiterbildungen fern vom Betrieb gehandelt, die eher reaktiv statt vorausschauend gearbeitet hätten. Diese Maßnahmen hätten also eher kurzzeitige Lücken geschlossen, mit einem Fokus auf der Weitergabe von Wissen.

Erste Versuche Kompetenzentwicklung in bestehende Weiterbildungsprogramme zu integrieren, gab es u. a. bei IBM in Sindelfingen (Vgl. FAIX/HOFMANN / BUCHWALD/WETZLER, 1989, 28-42). Dort wurde das bereits bestehende Kurzzeitbildungsprogramm durch die Vermittlung von methodischen und sozialen Kompetenzen wie Lernen lernen, Projektmanagement u. Ä. ergänzt. Daneben wurden neue Langzeitkurse in Zusammenarbeit mit verschiedenen Hochschulen entwickelt. Dabei richteten sich die Langzeitkurse an verschiedene Zielgruppen (Studierende oder Mitarbeiter mit Berufsausbildung). Voraussetzung für die Teilnahme an einem Langzeitkurs war die Nominierung durch das Management und die erfolgreiche Teilnahme an einem Eingangstest. Die Langzeitkurse konzentrierten sich neben der Entwicklung von sozialen und methodischen Kompetenzen auf die Vermittlung von Fachwissen. Außerdem wurden sie durch praktische Übungen er-

gänzt. In Zusammenarbeit mit dem Institut für Fördertechnik der Universität Karlsruhe wurde u. a. ein einwöchiges Seminar für Ingenieure entwickelt (Vgl. FAIX/LIDNER-VOGT/ARNOLD/MANNCHEN/WIDMANN, 1989, 133). Zielsetzung des Seminars war die Erarbeitung einer praxistauglichen Lösung für eine komplexe Produktions- und Logistikproblemstellung in einer interdisziplinären Gruppe. Abgeschlossen wurden die Langzeitkurse mit einer praxisorientierten Abschlussarbeit. Nach der erfolgreichen Teilnahme erhielt der Mitarbeiter ein qualifizierendes Zertifikat.

Vor dem Hintergrund der zunehmenden Erkenntnis und Forderung der Wirtschaft nach Persönlichkeit der Führungskräfte (Vgl. 4.1) und der damit einhergehenden Forderung bzw. Nachfrage nach persönlichkeitsbildenden Entwicklungsmaßnahmen, wurde 1988 an der Universität Stuttgart der Arbeitskreis Personale Entwicklung gebildet. Die wesentlichen Ergebnisse des Arbeitskreises waren die folgenden:

Bereits Platon proklamierte, dass der wahre Staatsmann über Persönlichkeit verfügen sollte (Vgl. PLATON, sechstes Buch). Doch was verbirgt sich hinter der Persönlichkeit? Zur Beantwortung der Frage wendeten Faix, Rütter und Wollstadt (Vgl. FAIX/RÜTTER/WOLLSTADT, 1995) u. a. die Erkenntnisse der Verhaltensforschung von Eibl-Eibesfeld von 1984 an. Dieser ging in seinem Werk *Die Biologie des menschlichen Verhaltens* besonders auf das Sozialverhalten des Menschen ein, das er durch zahlreiche Tests in verschiedenen Kulturen erforschte. Aus dieser Forschungsarbeit konnte geschlussfolgert werden, dass Persönlichkeit mit Ansehen korreliere. Ansehen wiederum, entstehe durch Handlungen, die nach ihrem Nutzenbeitrag ethisch und moralisch bewertet werden. Daneben mache Charisma einen wesentlichen Aspekt der Persönlichkeit aus.

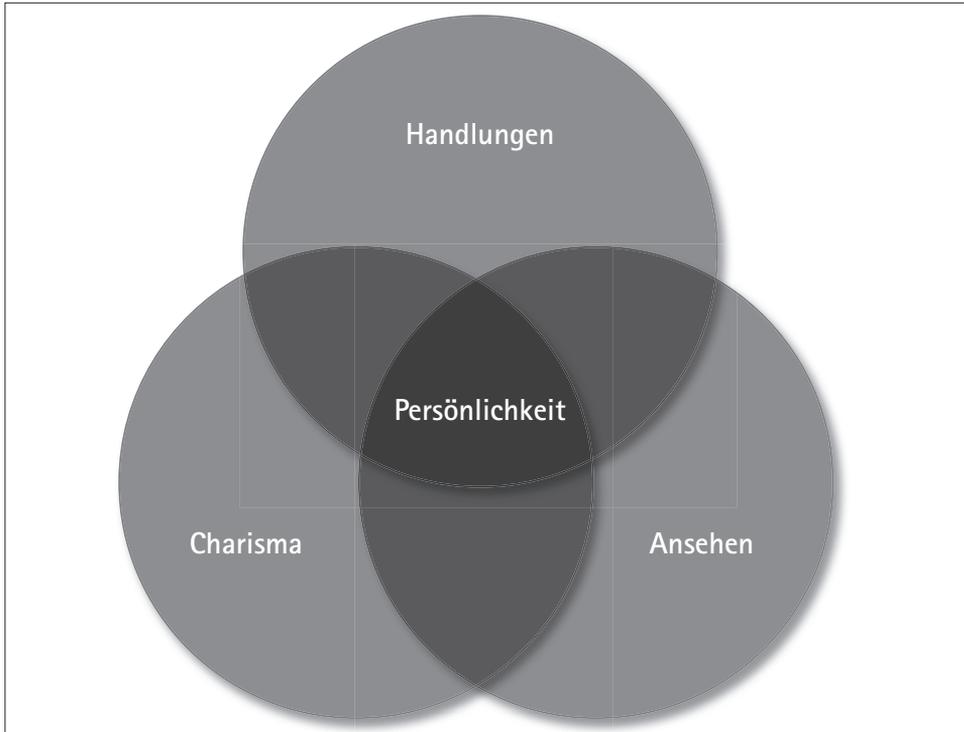


Abbildung 7: Persönlichkeit nach Faix.

Der Begriff der Persönlichkeit wird ebenso an anderer Stelle im Zusammenhang mit der Personalität erklärt. Personalität beschreibe die Gesamtheit der auf Verwirklichung angelegten Möglichkeiten einer Person (Vgl. FAIX/RÜTTER/WOLLSTADT, 1995, 75).

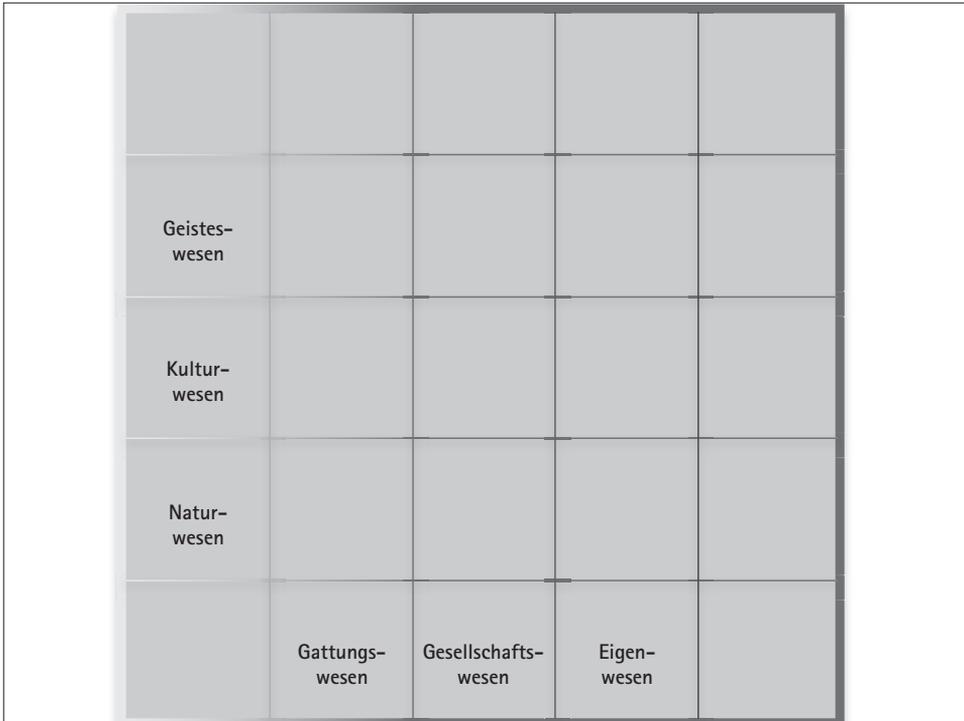


Abbildung 8: Die sechs Aspekte erster Ordnung zur Personalität des Menschen nach Rütter.

Herausforderungen im Laufe des Lebens bilden aus der Personalität die Persönlichkeit. Persönlichkeit entstehe also in einem Prozess, der aus verschiedenen Aspekten wie der eigenen Natur, Gattung, Kultur, Gesellschaft, Geist und den Eigenheiten einer Person bestehe. Diese sechs Aspekte bilden im Zusammenspiel wiederum neun sekundäre Aspekte, die alle Möglichkeitsausprägungen eines Menschen beschreiben. Letztendlich entwickelt sich der Mensch jedoch meist entlang einer gewissen Hierarchie. Er wird als Artgenosse geboren und entwickelt sich im Laufe des Lebens zu einem rollenbehafteten, eingepassten Bürger, um sich schließlich aus dieser Eingepasstheit herauszubewegen und selbst zu verwirklichen.

Spiritualität			C	
Kulturalität		B		
Naturalität	A			
	Generativität	Sozialität	Individualität	

Abbildung 9: Das ABC des persönlichen Wachstums nach Rütter.

Nach mehrjähriger Vorarbeit durch den oben genannten Arbeitskreis wurde 1992 ein Aufbaustudienseminar „Personale Entwicklung“ konzipiert. Dieses wurde vor dem Hintergrund der Personal- und Führungskräfteentwicklungserfahrung der IBM Deutschland von der IBM Bildungsgesellschaft in Zusammenarbeit mit der Steinbeis Akademie für Unternehmensführung sowie der Abteilung Pädagogik des Instituts für Philosophie, Pädagogik und Psychologie der Universität Stuttgart kreiert (Vgl. FAIX/RÜTTER/WOLLSTADT, 1995, 23). Personale Entwicklung umschreibt dabei die Weiterentwicklung der Persönlichkeit auf Basis einer bewussten Auseinandersetzung mit sich, mit den eigenen Zielen, Wegen, Möglichkeiten, diese Ziele durch Handlungskompetenz zu erreichen. Personale Entwicklung gehe also nicht von anderen, sondern von einem selber aus. Für die gezielte Entwicklung sei die Bestandsaufnahme, die Analyse der Ist-Situation, eine Voraussetzung. Die Person müsse sich dazu selbst verorten, d. h. ihren Standort und ihre Werte kennen, sich ihrer eigenen Bedürfnisse, ihrer Sozialisation und Kultur sowie gesellschaftlichen Rollen im Klaren sein und über ein kohärentes Weltbild verfügen. Davon ausgehend könne sie, unter der Berücksichtigung der gegebenen Rahmenbedingungen, dem Wertesystem der Gesellschaft, realisierbare Ziele zur personalen Entwicklung formulieren. Vor allem die für Führungskräfte entscheidende Handlungskompetenz könne gezielt weiterentwickelt werden.

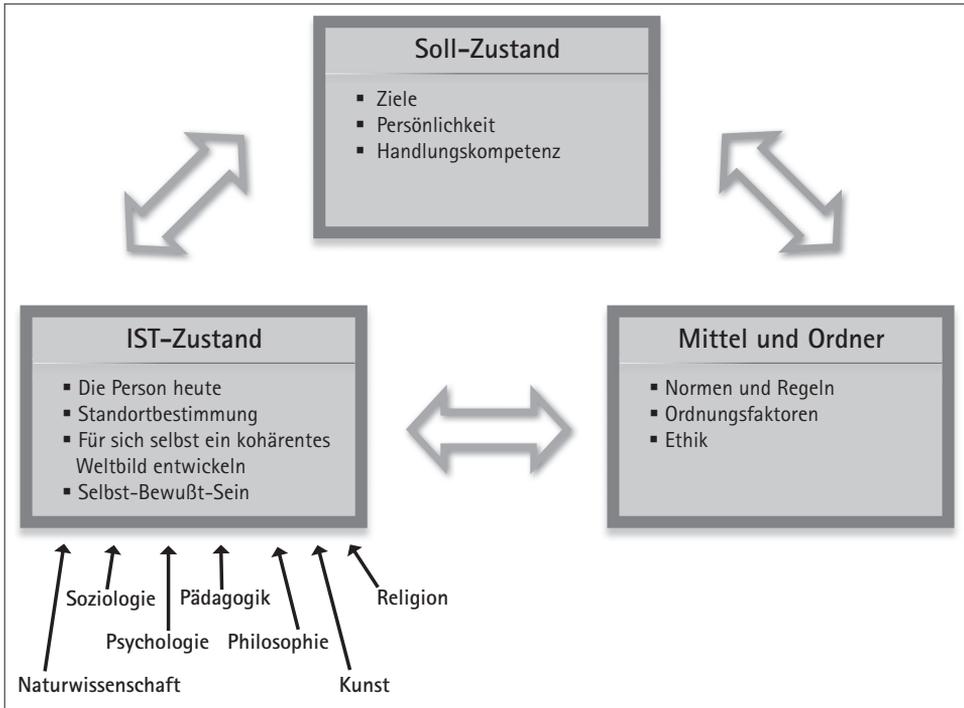


Abbildung 10: Das strategische Dreieck der „Personalen Entwicklung“ nach Faix und Wollstadt.

Schwerpunkt des Studiengangs war die systematische Entwicklung von Führungskräften und Führungskräftenachwuchs in Wirtschaftsunternehmen und Organisationen außerhalb ihres Berufsalltags. Dabei zielte er auf die Entwicklung von Persönlichkeit mit starkem Fokus auf sozialer Kompetenz und deren Bestandteile Selbst-Bewusst-Sein, Verantwortungs-Bewusst-Sein sowie Mündig-Sein in wöchentlich auseinander liegenden, zeitlich sowie örtlich vom Arbeitsplatz entfernten Seminaren ab. Das Curriculum verzichtete dabei auf herkömmliche „Belehrens- und Trainingsmethoden“ und arbeitete mit Elementen von Wissenschaft, Spiel und Improvisation, Selbstbesinnung und Stellungnahmen. Dabei sollte mit Hilfe von Übungen und Theorie zur Dialektik und Rhetorik verschiedene Facetten persönlicher Ausdrucksmöglichkeiten erarbeitet und dessen Anwendungsmöglichkeiten in verschiedenen Hierarchieebenen erläutert werden. Erkenntnisse der Verhaltensbiologie und Gehirnforschung wurden besprochen und in aktivem Handeln vertieft und leisteten damit einen Beitrag zum Selbst-Bewusst-Sein. Die Auseinandersetzung mit Erkenntnissen und Denkweisen der Soziologie wurde als wichtig erachtet, um subjektive Deutungen und Bewertungen sozialer Tatsachen objektiv nachvollziehbar zu machen. Für das Verständnis und die bewusste Planung der eigenen Entwicklung sollten psychologische Forschungsansätze dienlich sein.

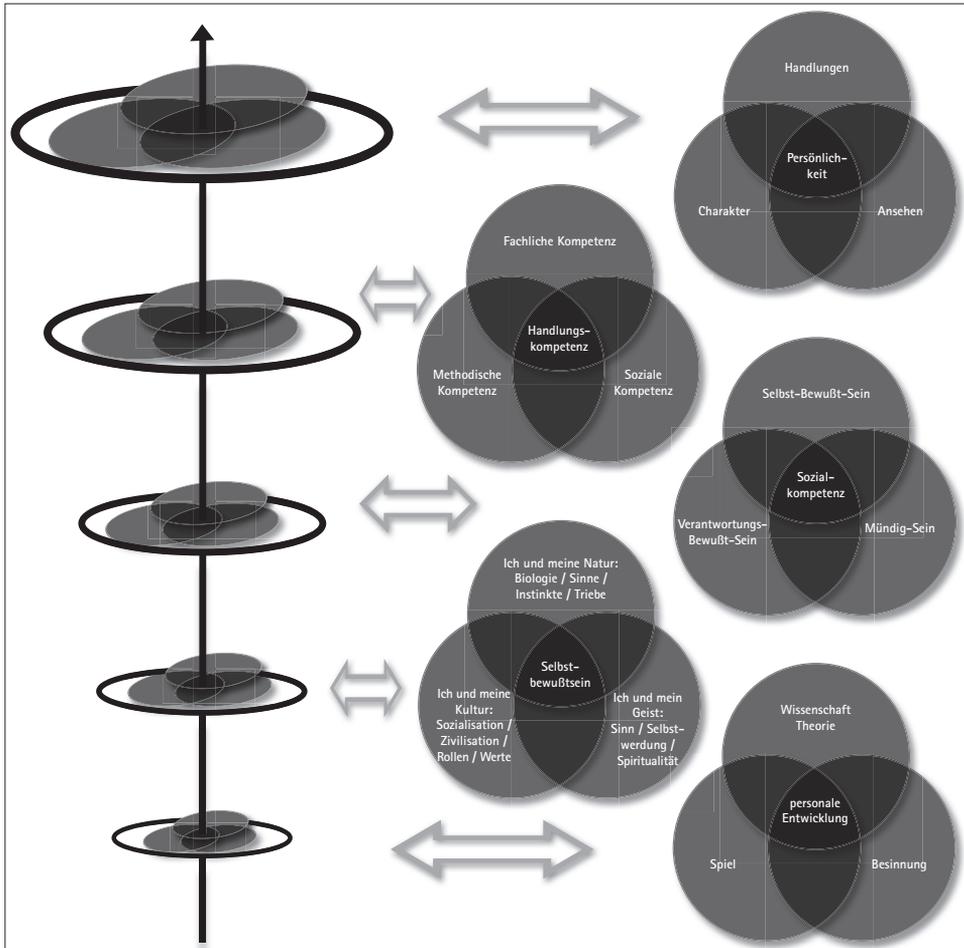


Abbildung 11: Personellen Entwicklung nach Binder, Faix, A. Fischer-Fels, S. Fischer-Fels, Himmel-Heimisch, Rütter, Sticher-Gil.

Dieser Aufbaustudiengang wurde nach einer erfolgreichen Testphase ab 1994 an verschiedenen Universitäten Deutschlands angeboten.

Beide Beispiele sind als erste Versuche, Kompetenzentwicklung in Weiterbildungsmaßnahmen zu integrieren, zu sehen. Heute findet dies auf unterschiedlichste Weise in den verschiedenen Weiterbildungsmaßnahmen statt.

4.2.2.2 Durch Kompetenzentwicklung im Studium zur Berufsbefähigung

Wenn die Bedeutung von lebenslangem Lernen immer wichtiger wird, so wuchs bereits zu Beginn der 90er Jahre die Erkenntnis, dass es dringend notwendig sei bereits durch das Hochschulstudium eine Berufsbefähigung der Studenten herbei zu führen.

In diesem Kontext betonten Faix und Laier schon 1989 die Bedeutung von Modellen wie die Lernstatt oder die Berufsakademie, die den Wissenserwerb und das gleichzeitige Hineinwachsen in den Betrieb in ersten Ansätzen ermöglichen würden (Vgl. FAIX/LAIER, 1989, 47). Sie weisen aber gleichzeitig daraufhin, dass wesentliche Teilkompetenzen wie moralische Urteilsfähigkeit bereits in der Kindheit angelegt werden müssten und eine spätere Beeinflussung nur schwer möglich sei (Vgl. FAIX/LAIER, 1989, 61). Beide heben hervor, dass Kompetenzentwicklungsmaßnahmen in Kooperation von Hochschule und Unternehmen stattfinden sollten, um so eine Verbindung von Theorie und Praxis zu ermöglichen. Auf jeden Fall müsse die Nähe zum betrieblichen Alltag gegeben sein.

Besonders im Kontext der wirtschaftswissenschaftlichen Studiengänge nahm die Diskussion um die Berufsbefähigung durch das Erststudium zu. 1992 wurden 200 Unternehmensvertreter zu ihren Vorstellungen über das wirtschaftswissenschaftliche Hochschulstudium befragt (Vgl. KONEGEN-GRENIER/SCHLAFFKE, 1994). Das Ergebnis der Studie zeigte, dass sich Unternehmen neben dem Auslandsbezug, die Vermittlung von intellektuellen und sozialen Schlüsselqualifikationen sowie die Integration von Praxisbezügen als wesentliche Grundelemente des Studiums erhofften. In der Realität aber würde den Studenten die Transferfähigkeit der erlernten Inhalte auf die Praxis fehlen und somit eine Integration in die Berufswelt schwierig sein. Deswegen forderten manche Unternehmen mehr Praxisbezug in den Vorlesungen. In der Studie wurde ebenso deutlich, dass sich die Unternehmen von der Hochschule vermehrt die Schulung von außerfachlichen Kompetenzen (Kommunikationsfähigkeit, Mitarbeiterführung, Belastungsmanagement, Verhandlungsführung, Teamfähigkeit, Präsentationstechniken, Lerntechniken, Kreativitätstraining) wünschten. Im Anschluss an die Studie fand ein Expertengespräch statt, das zum einen zeigte, wie Universitäten dem vermehrten Praxisbezug und dem Aufbau von Schlüsselqualifikationen versuchten nachzukommen und zum anderen warum und wie Unternehmen die Nähe zu den Forschungs- und Lehreinrichtungen verstärken wollten:

Das integrierte Projektstudium der FH Pforzheim stellte einen der ersten Versuche dar, die bisher fehlende Persönlichkeitsentwicklung und Schlüsselqualifikationen in das Studium zu integrieren. Studierende wurden im Rahmen dieses Programms mit aktuellen unternehmerischen Problemen konfrontiert, die sie in Teams, unter vorgegebener Zeit und unter Betreuung von praxiserfahrenen Professoren zu bearbeiten hatten. Die Studierenden waren somit mit komplexen Problemen der Praxis konfrontiert und konnten über die Lösung von komplexen Aufgaben ihre Schlüsselqualifikationen entwickeln.

Die Universität Witten-Herdecke etablierte ein Mentoren-Programm, um den Praxisbezug im Studium zu erhöhen. Nach einem längeren Praktikum in einem Unternehmen sollten die Studierenden auch während der Vorlesungszeit den Kontakt zum Unternehmen bewahren und sich an der Bearbeitung eines Unternehmensprojektes beteiligen.

In Berlin wurde das duale Studium bereits Ende der 80er Jahre eingeführt. Während des gesamten Studiums wechselten sich Studien- und Praxissemester im Unternehmen ab und schafften so eine enge Verknüpfung von Theorie und Praxis.

An anderer Stelle fungierten die Studierenden als Berater von Unternehmen und mussten sich auf diese Weise mit praxisrelevanten Thematiken auseinandersetzen. Beispielsweise legten im Nürnberger Marketing Seminar Unternehmen ihre Marktsituation und unternehmensspezifische Informationen offen, daraufhin entwickelten die Studierenden in Gruppen Marketingkonzeptionen für das Unternehmen. Daneben sollte durch Planspiele im Studium Praxisnähe und vor allem Verhaltensschulung ermöglicht werden.

Unternehmen wiederum erkannten die Notwendigkeit enger mit Hochschulen zusammen zu arbeiten, um anschließend qualifizierten Nachwuchs zu rekrutieren. Dabei traten Unternehmensvertreter unter anderem als Lehrbeauftragte in den Hochschulen auf. Neben dieser Lehrtätigkeit haben Unternehmen die Zusammenarbeit bei Forschungsprojekten verstärkt.

Diese Kooperationsformen zwischen Hochschule und Unternehmen werden auch heute noch aktiv genutzt. Dies wird u. a. dadurch unterstützt, dass im Rahmen der Bologna-Reform Universitäten dazu angehalten werden die *Employability*, die Berufsbefähigung, der Studenten zu verbessern.

Hier lässt sich jedoch die Frage stellen, was sich hinter dem Begriff verbirgt. Bedeutet *Employability* nicht letztendlich, dass die Studenten in der Lage sind berufliche Situationen zu bewältigen, weil sie im Sinne von Faix et al. komplexe Problemstellungen des beruflichen Alltags durchschauen können oder im Sinne von Münch durch eine besondere Reflektionsfähigkeit berufliche Situationen meistern? Dies bedeutet aber, dass *Employability* vor allem durch Handlungskompetenz geschaffen wird.

Wenn die Verbindung von Theorie und Praxis sicherlich eine wichtige ist, so sollte bei der Betrachtung von Studiengängen und ihrer Fähigkeit Studenten auf die Berufswelt vorzubereiten doch vielmehr die Frage im Mittelpunkt stehen, inwieweit das selbstorganisierte Handeln, sei es in der Forschung, der Politik, der Arbeitswelt oder in sonstigen gesellschaftlich relevanten Situationen, d. h. unter sich ständig wandelnden Rahmenbedingungen, gefördert wird.

Die eben angeführten Studiengänge mögen dies vermehrt unterstützen. Die selbstständige Arbeit an Projekten wird heute auch in forschungsorientierten, wissenschaftlichen Studiengängen ermöglicht. Trotzdem gibt es immer noch eine Vielzahl von Studiengängen, die sich fast ausschließlich auf die Vermittlung von Wissen beschränken und selbstorganisiertes Arbeiten höchstens im Rahmen von Haus- und Abschlussarbeiten ermöglichen. Diese Entwicklung ist sicherlich als ein Ergebnis des Einzuges der Massenuniversität in den 60er Jahren zu sehen, der dazu geführt hat, dass sich Hochschulen und Universitäten

ihre Studenten weniger in die Forschung einbeziehen und sich vermehrt auf die reine Wissensvermittlung konzentrieren.

Entgegen diesem Trend konzentriert sich das Projekt-Kompetenz-Studium der Steinbeis-Hochschule Berlin auf einen konsequenten Wissenschafts-, Wirtschaftstransfer und Kompetenzentwicklung durch Bearbeitung von unternehmensrelevanten Projekten durch Studenten.

5 Das Projekt-Kompetenz-Studium

2005 veröffentlichte Henry Mintzberg ein Buch unter dem Titel *Manager statt MBAs* (Vgl. MINTZBERG, 2005). Darin bemängelte er, dass die meisten MBA-Studiengänge durch die ausschließliche Theorievermittlung gekennzeichnet seien und somit nicht, wie angekündigt, zur Heranbildung von Managern führen würden. Management könne nur in der Praxis gelernt werden. Daraufhin formulierte er sieben Thesen, die seiner Meinung nach die Entwicklung praktizierender Manager unterstütze. Teilnehmer der Ausbildung sollten praktizierende Führungskräfte sein, die größtenteils an ihrem Arbeitsplatz bleiben. In die Ausbildung sollte die Arbeits- und Lebenserfahrung der Studierenden einfließen. Im Zentrum des Lernprozesses stehe die Reflexion. Es handele sich dabei um einen interaktiven Lernprozess, der durch die Gruppendiskussion entstehe, die von dem Professor als Moderator geleitet wird. Schließlich sollen die gewonnenen Erkenntnisse in die Unternehmen getragen werden und dort zu Verbesserungen führen.

Viele dieser Erkenntnisse finden schon seit vielen Jahren in den Master-Studiengängen der SIBE Anwendung. Die SIBE bietet offene Masterstudiengänge für Jungakademiker mit hohem Potential, die keine oder wenig Berufserfahrung haben und die durch das Studium ihre Berufsbefähigung karriereorientiert unter Beweis stellen und somit ihren Einstieg in das nationale und internationale Management gestalten wollen. Daneben offeriert sie offene Master-Studiengänge für High Performer mit mindestens zwei, maximal fünf Jahren Berufserfahrung, die ihre Karriere im nationalen und internationalen Management bereits in einem frühen Stadium nachhaltig befördern wollen und geschlossene unternehmensspezifische Master-Studiengänge für High Performer mit mehrjähriger Berufserfahrung. Das Projekt-Kompetenz-Konzept ist Bestandteil aller Studiengänge.

5.1 Die Entstehung des Projekt-Kompetenz-Studiums an der SIBE

Die Steinbeis-Stiftung für Wirtschaftsförderung ist 1971 entstanden und steht für Wissens- und Technologietransfer. Dabei arbeitet sie im Sinne von Ferdinand von Steinbeis, der sich bereits im 19. Jahrhundert für Innovationen und Verbesserung der Industrie aussprach, so sagt er: „Ihr müsst auf Innovationen und Menschen setzen, um die Zukunft erfolgreich gestalten zu können[.]“ (Vgl. SCHOOL OF INTERNATIONAL BUSINESS AND ENTREPRENEURSHIP, 2008, 32). Er förderte

Existenzgründungen und ließ sich von Innovationen anderer Länder inspirieren. Vor allem aber, setzte er sich für lebenslanges Lernen sowie die Verbindung von Theorie und Praxis, Wissenschaft und Wirtschaft ein. Er ist somit als Begründer der dualen Ausbildung zu sehen (Vgl. VON ALBERTI, 2007).

1994 entstand die Idee, den Wissenstransfer im Sinne von Ferdinand von Steinbeis durch Gründung einer Hochschule zu ermöglichen. Zeitgleich wurden in Zusammenarbeit der Steinbeis Akademie für Unternehmensführung² mit anderen Hochschulen verschiedene Studiengänge entwickelt.

In Kooperation mit der Donau Universität Krems entwickelte die Steinbeis Akademie für Unternehmensführung in den Jahren 1993 bis 1994 das Executive MBA Programm, das ab 1995 erste Kurse durchführte (Vgl. STEINBEIS AKADEMIE FÜR UNTERNEHMENSFÜHRUNG, 1994 und STEINBEIS-STIFTUNG FÜR WIRTSCHAFTSFÖRDERUNG, 1995 und DONAU UNIVERSITÄT KREMS, 1996). Mit speziellen Management-Kursen richtete sich der Studiengang vor allem an Unternehmer und Führungskräfte aus Klein- und Mittelbetrieben (Vgl. KORÖLUS, 2000). Das Studium dauerte i. d. R. zwei Jahre. Dabei wurde die Krems-Methode entwickelt und eingeführt, die sich dem Ansatz des Erfahrungslernens, durch die Verbindung von Lern- und Arbeitsprozess, bedient. Die Krems-Methode setzt sich zu 25 Prozent aus Praxiswissen, 25 Prozent Theorie, 25 Prozent Fallstudien und 25 Prozent Anwendung zusammen und findet auch heute noch Anwendung in der Donau Universität Krems. Der Anwendungsteil bestand im Wesentlichen in der Durchführung eines Projektes im Unternehmen.

2 Die Steinbeis Akademie für Unternehmensführung ist 1993 entstanden. Sie geht später in das 1999 entstandene Steinbeis-Transfer-Institut Business Administration and International Entrepreneurship auf. Heute verbirgt sich dahinter die School of International Business and Entrepreneurship (SIBE). Die SIBE ist die internationale Business-School der Steinbeis-Hochschule Berlin. Die Steinbeis-Hochschule Berlin wiederum ist eine 100-prozentige Tochter der Steinbeis-Stiftung für Wirtschaftsförderung.

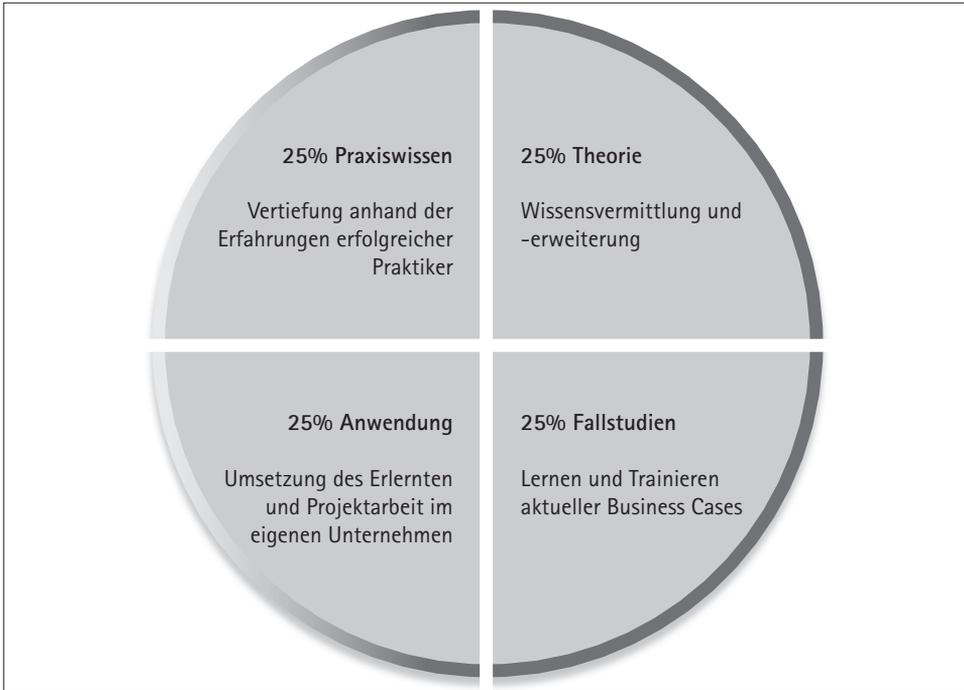


Abbildung 12: Die Krems-Methode.

Über das Netzwerk der Donau-Universität Krems, der Steinbeis-Stiftung für Wirtschaftsförderung sowie die kooperierenden Unternehmen erhielten die Teilnehmer des Programms Unterstützung, Beratung, und Kontakte.

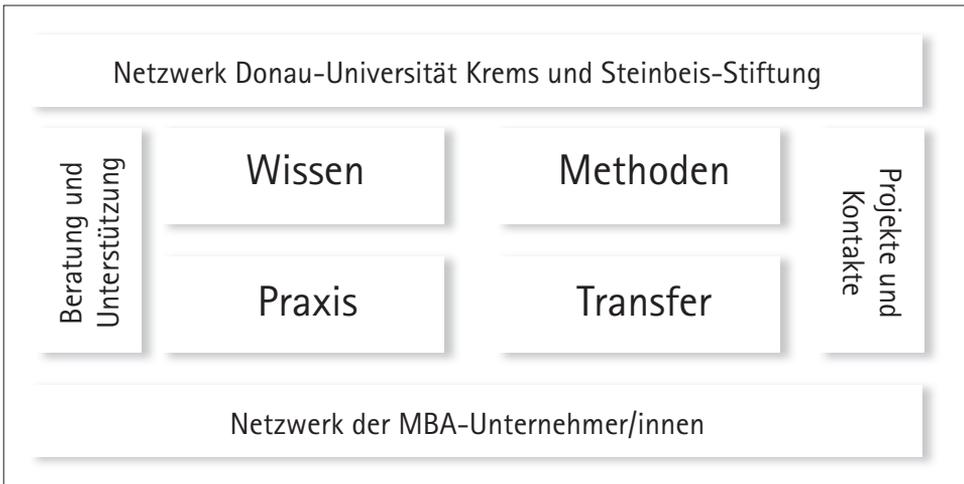


Abbildung 13: Aufbau des Executive MBA.

1997 kam es zur ersten Akkreditierung des Studiengangs durch die FIBAA³. 1998 sowie auch 1999 wurden sehr detaillierte Kundenbefragungen vorgenommen, um mit dem daraus gewonnenen Verbesserungspotential eine systematische Weiterentwicklung zu realisieren.

Ende der 90er Jahre wurde auch der Master of Business and Engineering (MBE)⁴ in Kooperation mit einer französischen Hochschule entwickelt. In seinem Curriculum war u. a. die Bearbeitung eines Projektes vorgeschrieben.

1998 wird schließlich die Steinbeis-Hochschule Berlin gegründet. Zeitgleich kam es zu einer Diversifikation mit der Einführung des InternationalMBA Globalisation Management sowie des GeneralMBA Growth Management. Ab diesem Zeitpunkt steht die Arbeit an einem Projekt im Mittelpunkt des Studiums. Dadurch wurde einer der wesentlichsten Schritte zur Entstehung des heutigen Projekt-Kompetenz-Studiums gemacht. Mit dem Titel „Wachstumsmarkt China. Ein Markterschließungsprogramm für mittelständische Unternehmen“ lag der Fokus der Projekte innerhalb des InternationalMBA Globalisation Management darauf, deutsche Unternehmen auf dem chinesischen Markt zu etablieren. Dabei wurden mehr als 200 Chinesen ausgebildet, die ca. 100 deutsche Unternehmen auf den chinesischen Markt begleitet haben, d. h. die Teilnehmer bearbeiteten während des zweijährigen postgradualen Projekt-Kompetenz-Studiums in Vollzeit das Projekt „Markterschließung China für mein deutsches Partnerunternehmen“. Der GeneralMBA Growth Management, auch bekannt unter dem Titel der Wachstums-Offensive, richtete sich dagegen an Jungakademiker mit erstem akademischen Abschluss und hohem Entwicklungspotential. Beide Studiengänge wurden zum ersten Mal im Februar 2003 durch die FIBAA akkreditiert. Eine Reakkreditierung fand 2009 statt.

1999 ging der Medien MBA als Projekt-Kompetenz-Studium an den Start. Das Programm wurde für Medienmanager konzipiert, die durch das Studium zu Führungskräften in der Medienindustrie werden wollen. Das Studium vermittelt Wissen aus den Bereichen des General Management sowie des Managements der neuen Medien. Darüber hinaus sollen Teamfähigkeit und Networking Fähigkeit aufgebaut werden (Vgl. STEINBEIS-HOCHSCHULE BERLIN).

2005 kam es zur Entstehung der ersten Corporate Programme, welche sich mit den spezifischen Herausforderungen einzelner Unternehmen auseinandersetzen.

Michael Auer prägte seit Ende der 90er Jahre den Begriff des Projekt-Kompetenz-Studiums, der somit in die neu entstehenden Studiengänge Einzug fand. Seit 2003 bietet die Steinbeis-Hochschule Berlin eine Projekt-Kompetenz-Promotion. Mit der Einführung des Masters of Science in International Management (MSc International Management) im Jahre 2007 wurde das Programm der SIBE um

3 FIBAA steht für Foundation for International Business Administration Accreditation. Sie ist eine schweizerische Non-Profit Qualitätssicherungsagentur. Die FIBAA überprüft und fördert öffentliche und private Bildungsinstitutionen und schafft Transparenz auf dem Bildungsmarkt. Vgl. www.fibaa.de.

4 Der MBE ist heute am Steinbeis Center of Management and Technology angesiedelt.

einen konsekutiven, wissenschaftlichen und anwendungsorientierten Projekt-Kompetenz-Studiengang erweitert. Als konsekutiver Studiengang richtet er sich an Jungakademiker, die bereits einen ersten wirtschaftswissenschaftlichen Studienabschluss sowie keine bzw. wenig Berufserfahrung besitzen und in das internationale Management wollen (Vgl. KISGEN, 2007).

2008 kam es zu einer Umstrukturierung innerhalb der Wachstums-Offensive. Seitdem wendet sich der GeneralMBA Growth Management an High Performer mit zwei bis fünf Jahren Berufserfahrung, die ihre Karriere bereits in einem frühen Stadium befördern wollen. Der Master of Arts in Management (MA in Management) richtet sich an Absolventen verschiedener Studiengänge mit hohem Potential und keiner bzw. wenig Berufserfahrung, die ihre Berufsbefähigung durch das Projekt-Kompetenz-Studium karriereorientiert unter Beweis stellen wollen.

Der MA in Management sowie der MSc in International Management wurden 2009 akkreditiert. Dabei übertrafen die beiden Studiengänge mehrfach den Qualitätsmaßstab der FIBAA. So kommt die Agentur zu folgendem Urteil (Vgl. FIBAA, 2009): „Die Hochschule hat durch ihr besonderes berufsintegriertes Studiengangsprofil [...] ein deutliches Alleinstellungsmerkmal entwickeln können.“ Über das didaktische Konzept, d. h. die konkrete Umsetzung des Projekt-Kompetenz-Konzeptes im Unterricht, meinen die FIBAA-Gutachter, dass es „[...] aktiven und partizipativen Lehr- und Lern-Methoden einen großen Raum ein[räumt] und [...] auf diese Weise der Zielsetzung des PKS, die berufliche Handlungs- und Transferfähigkeit der Studierenden in zukünftigen Führungspositionen zu fördern, auch methodisch-didaktisch angemessen Rechnung [trägt].“ Die Studiengänge seien „[...] hinsichtlich des Lehrplans, der Lehrinhalte und der Lehrmethoden sehr praxisorientiert angelegt, ohne auf eine solide wissenschaftliche Grundlage zu verzichten.“ Durch die Integration von Studium und Projektarbeit im Unternehmen zeichnen sich die Absolventen durch ihre besondere Berufsbefähigung aus. „Da die Berufsbefähigung als „roter Faden“ erkennbar durch alle Studienabschnitte zieht und [die Studiengänge] systematisch auf die Anforderungen des Arbeitsmarktes ausgerichtet [sind], verwundert es nicht, dass die Absolventen auf dem Arbeitsmarkt leicht unterkommen.“

Im folgenden Abschnitt soll das von der FIBAA bereits erwähnte didaktische Konzept des Projekt-Kompetenz-Studiums besprochen werden.

5.2 Kompetenzentwicklung im Projekt-Kompetenz-Studium

Im Unterschied zu den in Punkt 4.2.2.2 beschriebenen Studiengängen nehmen im Rahmen des Projekt-Kompetenz-Studiums Projekte die zentrale Rolle ein. Es handelt sich dabei um Projekte, die von einzelnen Studierenden im Unternehmen bearbeitet werden.

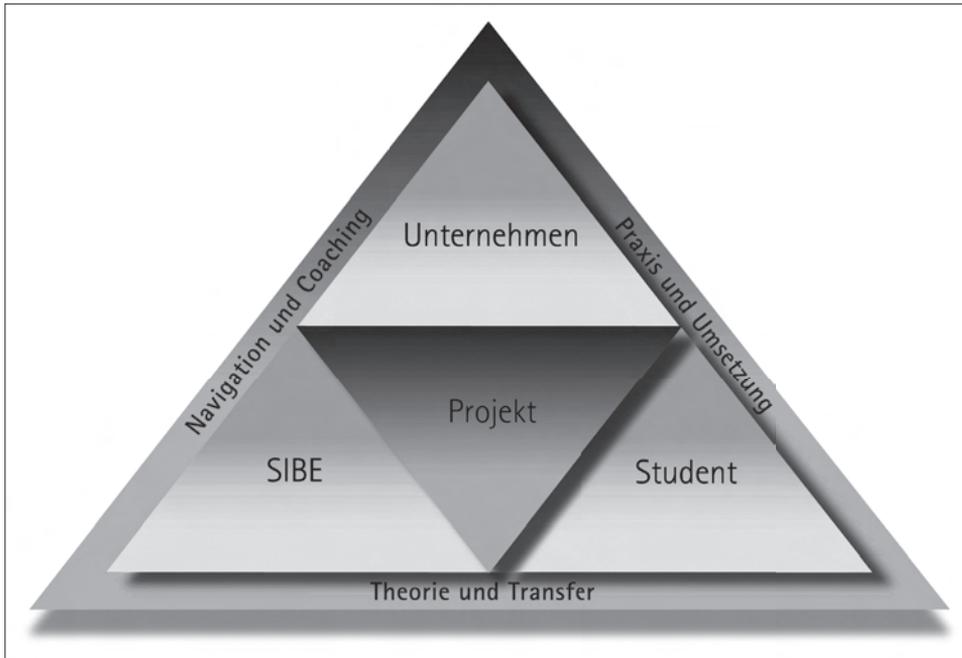


Abbildung 14: Rahmen des Projekt-Kompetenz-Studiums nach Faix.

Die Projekte können in den verschiedensten Bereichen angesiedelt sein, vom Marketing und Vertrieb bis zur Prozessoptimierung. Prämisse ist, dass es sich um Projekte handelt, von denen sich das Unternehmen die Sicherung bzw. den Ausbau der Wettbewerbsfähigkeit erwartet bzw. die den Unternehmen neue Geschäftsmöglichkeiten eröffnen. Präsenzseminare und Projektarbeit sind eng aufeinander abgestimmt und ermöglichen eine enge Verknüpfung von Theorie und Praxis. Das Studium bietet für jede Phase des Projektes das wesentliche theoretische und methodische Know-How, es begleitet die Entwicklung des Projektes.

Grundlage des Projekt-Kompetenz-Studiums ist die Erkenntnis, das Wissen und Qualifikationen der Arbeitskräfte alleine nicht mehr ausreichen, vielmehr benötigen sie Kompetenzen. Sie sollen durch die Arbeit am Projekt entwickelt werden.

Wissen wird im Projekt-Kompetenz-Studium als „E[e]ine Gruppierung von Daten und Informationen [...] und eine Kombination mehrerer unterschiedlicher mentaler Aktivitäten[.]“ (CEN, 2004, 145) wie Erfahrungen, Fähigkeiten u. Ä. mit dem Ergebnis der verbesserten Entscheidungsfindung verstanden. Es wird dabei im Selbststudium, in Web Based Trainings und in Seminaren vermittelt.

Qualifikationen sind nach Teichler „[...] klar zu umreißende Komplexe von Wissen im engeren Sinne, Fertigkeiten und Fähigkeiten, über die Personen bei der Ausübung beruflicher Tätigkeiten verfügen müssen, um anforderungsorientiert handeln zu können[.]“ (TEICHLER, 1995, 501). Qualifikationen werden im Projekt-

Kompetenz-Studium durch den Einsatz von Lehrmethoden wie Case Studies und Transferarbeiten entwickelt.

Heute findet im Rahmen des Projekt-Kompetenz-Studiums der Kompetenzbegriff von Erpenbeck und Rosenstiel Anwendung. Während Faix den Kompetenzbegriff im Zusammenhang mit den entstehenden Anforderungen an die Arbeitskraft analysiert, geben Erpenbeck und Rosenstiel eine Definition des Kompetenzbegriffes in engem Zusammenhang mit den von ihnen entwickelten Kompetenz-Messverfahren an die Hand. Nach Erpenbeck und Rosenstiel sind Kompetenzen „Dispositionen selbst organisierten Handelns“ (ERPENBECK/ROSENSTIEL, 2007, XXIII). Im Gegensatz zu Wissen und Qualifikationen, die direkt überprüfbar sind, würden sich Kompetenzen nur nach Realisierung von Dispositionen, das heißt nur durch Handeln, nachweisen lassen. „Kompetenzen kann man nur selbst – in neuartigen, offenen Problemsituationen kreativ handelnd – erwerben[.]“ (ERPENBECK/SAUTER, 2007b).

Dabei lässt sich der Kompetenzbegriff in verschiedene Kompetenzklassen aufgliedern. Erpenbeck und Rosenstiel (Vgl. ERPENBECK/ROSENSTIEL, 2007, XXIV) unterscheiden personale, fachlich-methodische und sozial-kommunikative Kompetenz.

Personale Kompetenz beschreibt die Fähigkeit reflexiv selbstorganisiert zu handeln. Wenn ein Mensch sich selber kritisch gegenüber stehen, einschätzen und produktive Einstellungen, Werthaltungen, Motive und Selbstbilder entwickeln, eigene Begabungen, Motivationen und Leistungsvorschläge entfalten, sich kreativ entwickeln und lernen kann, dann verfügt er über personale Kompetenz.

Wenn der Mensch mit fachlich und instrumentellen Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten kreativ Probleme lösen, Wissen sinnorientiert einordnen und bewerten, Aufgaben und Lösungen methodisch selbstorganisiert gestalten und Methoden kreativ weiterentwickeln kann, besitzt er fachlich-methodische Kompetenz. Er kann bei der Lösung von sachlich-gegenständlichen Problemen geistig und selbst-organisiert handeln.

Sozial-kommunikative Kompetenz schließlich, ist die Fähigkeit sich mit anderen kreativ auseinander- und zusammensetzen. Der Mensch kann kommunikativ und kooperativ selbstorganisiert handeln.

Diese drei Kompetenzen beschreiben jedoch Dispositionen selbstorganisierten Handelns. Um diese in tatsächliche Handlungen umzusetzen, bedarf es der Handlungskompetenz. Sie ist die Fähigkeit, alles Wissen und Können, alle Ergebnisse sozialer Kommunikation, alle persönlichen Werte und Ideale willensstark und aktiv umsetzen zu können.

Da der kompetente Mensch ohne Situationskenntnis handle, würden seine Handlungen einer einzigartigen Eigendynamik entspringen. Kompetenz könne somit nicht durch starre, stereotype Handlungsmuster bestimmt werden, sondern durch Regeln, Normen und Werte. „Werte, ihre regelhaften Vorformen und ihre normativen Sanktionsformen, bilden die eigentlichen Kompetenzkerne[.]“ (ER-

PENBECK/SAUTER, 2007b). Sie seien Resultate von Wertungsprozessen. Über Interiorisation via Entscheidungssituation, kognitive Dissonanz und emotionale Labilisierung würden Werte zu eigenen Emotionen und Motivationen. Interiorisation sei somit der Schlüsselprozess jeder Wertaneignung, jedes Erfahrungs- und Kompetenzzlernens. Neben der Wissensaneignung sei somit auch Interiorisation zur Kompetenzentwicklung nötig. Emotionale Labilisierung könne nur in der Praxis erreicht werden. Eine bloße Weitergabe und Anwendung von Wissen in bekanntem Kontext reiche somit nicht aus.



Abbildung 15: Wissen, Qualifikation, Kompetenz im Projekt-Kompetenz-Studium nach Erpenbeck, Faix und Schulten.

Basis für die Kompetenzentwicklung im Rahmen des Studiums ist somit der Ansatz des Erfahrungslernens. Das im Studium Erlernete wird zur Lösung komplexer, dynamischer und offener Herausforderungen, den unternehmensrelevanten Projekten, angewandt und dadurch zur unternehmerischen Realität. Der Studierende muss unter Unsicherheit Entscheidungen treffen. Durch diese emotionale Labilisierung werden letztendlich Kompetenzen aufgebaut. Die offene und neuartige Projektsituation schult die Fähigkeit der Studierenden zu selbstorganisiertem Handeln und somit ihre Kompetenzen.

Das Projekt-Kompetenz-Studium wurde seit der Einführung der ersten Studiengänge 1995 systematisch durch u. a. folgende Arbeiten weiterentwickelt:

Ein erster Bericht der Steinbeis Akademie für Unternehmensführung hinterfragt den GeneralMBA Groth Management kritisch (Vgl. STEINBEIS AKADEMIE FÜR UNTERNEHMENFÜHRUNG, 2000).

Frederike Korölus untersuchte in ihrer Master-Thesis die Rolle des Executive MBA der Donau Universität Krems/Steinbeis Akademie für Unternehmensführung in Deutschland und entwickelte ein Strategiepapier (Vgl. KORÖLUS, 2000). Darin stellte sie fest, dass der Executive MBA in seiner besonderen Zeitstruktur, seiner curricularen Anlage und seinem didaktischen Aufbau seine Zielgruppe genau treffen und eine besonders praxisbezogene Weiterqualifizierung ermöglichen. Währenddessen entwickelte Sonja Reichert ein Strategiepapier für den Regular MBA in Deutschland (Vgl. REICHERT, 2000).

In verschiedenen Master-Thesen wurde untersucht wie adäquate Management-Studiengänge in China aufgebaut werden können (Vgl. ZHANG, 2000 und HOLT-MANN, 2000 und GONG 2001).

Mareike Odenthal entwickelte für das Management des Medien MBA eine Balanced Scorecard (Vgl. ODENTHAL, 2001).

Bruno Gross setzte sich innerhalb seiner Arbeit mit dem Sinn einer Management-Ausbildung auseinander (Vgl. GROSS, 2002). Er erörterte die Frage des konkreten Nutzens, den ein Unternehmen aus dem MBA-Programm gewinnen kann und inwieweit der MBA-Studiengang die gängigen Standards der Qualifizierung berücksichtigt.

Nikolaus Boss entwickelte ein Marketing-Konzept für den GeneralMBA Growth Management, der vor der Herausforderung stand seine Bedeutung für die Wirtschaft neu zu definieren, da er damals entgegen der bis dato auf dem deutschen Markt bestehenden MBA-Studiengänge keine Berufserfahrung der Teilnehmer voraussetzte (Vgl. BOSS, 2002). Dabei hob Boss hervor, dass die Besonderheit des Studiengangs eben darin zu sehen sei, dass die Teilnehmer des Programm wesentliche Wirtschaftspraxis während der zwei Studienjahre sammeln.

Bianca Petzold untersuchte die Bedeutung von Geschäftsprozessmanagement und der Kundenbindung des InternationalMBA Globalisation Management (Vgl. PETZOLD, 2003), Beatrice Basan entwickelte für diesen Studiengang einen Business-Plan (Vgl. BASAN, 2003).

Christian Dürk betrachtete in seiner Master-Thesis die Erarbeitung und Implementierung der Vertiefungsrichtung MBA Internet & New Media des GeneralMBA Growth Management (Vgl. DÜRK, 2003).

Bettina Rominger beschrieb in ihrer Master-Thesis wie durch die Erschließung neuer Distributions- und Vertriebskanäle neue Schlüsselkunden für das Projekt-Kompetenz-Studium erfolgreich gefunden und gebunden werden konnten (Vgl. ROMINGER, 2004).

Veronika Dauser berichtete über den Ausbau des Standorts München für den GeneralMBA Growth Management (Vgl. DAUSER, 2005).

Kurt Nagel analysierte wie es durch Prozessoptimierung und Kundenorientierung zu einer Steigerung der Teilnehmerzahlen des InternationalMBA Globalisation Management kommen könne (Vgl. NAGEL, 2005).

Während die SIBE heute auf postgraduale Studiengänge spezialisiert ist, so hat sie doch auch einen Bachelor of Business Administration entwickelt. Anne Höpf konzipierte dazu einen Business-Plan (Vgl. HÖPF, 2005).

Julian Kea beschreibt in seiner Master-Thesis wie er für die SIBE den Standort Berlin aufgebaut hat und inwieweit dies zum Wachstum des GeneralMBA Growth Management beigetragen hat bzw. beitragen wird (Vgl. KEA, 2006).

Tamara Speer entwickelte und implementierte ein Hochschulmarketingkonzept für das Programm Wachstums-Offensive (Vgl. SPEER, 2006).

Patrick Morte Lopez setzte sich im Rahmen seines Projektes mit der Entwicklung eines IT-Benutzerhandbuchs für die SIBE auseinander (Vgl. MORTE LOPEZ, 2007).

Patricia Mezger kreierte und implementierte ein Marketing-Konzeption für den GeneralMBA Growth Management sowie dem GeneralMBA for artists (Vgl. MEZGER, 2007) und hob dabei besonders hervor, dass diese Arbeit im Zusammenspiel mit der Alumni-Arbeit sowie dem Customer Relationship Management erfolgen sollte. Darüber betonte sie, dass die Vermarktung der Studiengänge in einem engen Zusammenspiel mit dem Bekanntheitsgrad der privaten Hochschule zu betrachten ist.

Stefanie Kisgen konzipierte und implementierte den Master of Science in International Management als wissenschaftlichen und sogleich anwendungsorientierten Studiengang, der sich auf das internationale Management konzentriert (Vgl. KISGEN, 2007).

Vassili Toropov erstellte einen Business-Plan für das Corporate MBA Russia Programm (Vgl. TOROPOV; 2007).

Hanna Kümmerle baute das Qualitätsmanagement an der SIBE zur Sicherung der Wettbewerbsfähigkeit dafür weiter aus (Vgl. KÜMMERLE, 2007), Kathrin Pantzer das Alumni-Netzwerk (Vgl. PANTZER, 2007).

Ardin Djalali setzte sich in seiner Master-Thesis mit der Prozessoptimierung und Kundenorientierung des Corporate MBA zur Wachstumssteigerung auseinander (Vgl. DJALALI, 2007).

Astrid Dewiana Andayani entwickelte einen Geschäftsplan für die internationale Geschäftsentwicklung der Corporate Programme (Vgl. DEWIANA ANDAYANI, 2007).

Ein Rekrutierungs- und Vermittlungsverfahren für High Potentials für den MBA wurde von Anja Schulte entwickelt (Vgl. SCHULTE, 2008).

Daniel Kientz führte den E-Campus ein (Vgl. KIENTZ, 2008).

Michael Freund setzte sich mit der Thematik der kostenpflichtigen Rekrutierung durch den Personaldienstleister der SIBE, die SAPHIR Deutschland GmbH, auseinander (Vgl. FREUND, 2008).

Nadine Berger entwickelte ein Konzept für den Aufbau und die Einführung des Master of Science in International Management mittels Recruiting und Coaching (Vgl. BERGER, 2009).

6 Fazit

Ob Bildungskrise oder Bildungskatastrophe, wiederholt wurde in den letzten Jahrzehnten auf die sich wandelnden Anforderungen an die Arbeitskräfte und die mangelnde Leistungsfähigkeit der Bildungseinrichtungen aufmerksam gemacht und mit konkreten Verbesserungsvorschlägen verbunden. Heute versuchen Schulen und Universitäten vermehrt Lehre und Praxis miteinander zu verbinden. Trotz dieser Bemühungen gibt es bis jetzt nicht genügend Möglichkeiten für Studierende sich mit eigenen Projekten unter offenen Rahmenbedingungen auseinanderzusetzen, eigeninitiativ Lösungen für Problemlösungen zu finden und folglich Kompetenzen zu entwickeln.

Ähnlich verhält es sich auch mit der PISA-Studie. Zwar haben wir es ihr zu verdanken, dass die Diskussion über alternative Bildungsformate wieder in Gang gekommen ist, gleichzeitig verharrt dieser Test doch selber weitestgehend auf der Wissensabfrage unter bekannten Rahmenbedingungen und in Situationen ohne jegliche Praxisrelevanz.

Unternehmen schaffen vermehrt Strukturen, die selbstorganisierte und kreative Menschen fördern sollen, doch sie können dies nicht alleine leisten. Der Wirkungsgrad von betrieblicher Weiterbildung ist begrenzt, gestaltet sich Kompetenzentwicklung in früheren Stadien doch viel leichter. Aus dieser Erkenntnis heraus ist das Projekt-Kompetenz-Studium der Steinbeis-Hochschule Berlin entstanden. Mit ihrem Kompetenzaufbau im Stadium des Studiums ist sie ein Beispiel für zukunftsorientierte Studiengänge.

Anhang

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Handlungskompetenzmodell nach Faix (1989)	180
Abbildung 2: Handlungskompetenzmodell analog Faix nach Münch (1993)	182
Abbildung 3: Handlungskompetenzmodell nach Hülshoff (1996)	183
Abbildung 4: Skill-Planung nach Faix, Buchwald, Wetzler	186
Abbildung 5: Geschäftsprozess betrieblicher Weiterbildung nach Faix, Buchwald, Wetzler	187
Abbildung 6: Kienbaum-Kompetenzpyramide nach Jochmann	189
Abbildung 7: Persönlichkeit nach Faix	193
Abbildung 8: Die sechs Aspekte erster Ordnung zur Personalität des Menschen nach Rütter	194
Abbildung 9: Das ABC des personalen Wachstums nach Rütter	195
Abbildung 10: Das strategische Dreieck der „Personalen Entwicklung“ nach Faix und Wollstadt	196
Abbildung 11: Personale Entwicklung nach Binder, Faix, A. Fischer-Fels, S. Fischer-Fels, Himmel-Heimisch, Rütter, Sticher-Gil	197
Abbildung 12: Die Krems-Methode	201
Abbildung 13: Aufbau des Executive MBA	202
Abbildung 14: Rahmen des Projekt-Kompetenz-Studiums nach Faix	204
Abbildung 15: Wissen, Qualifikation, Kompetenz im Projekt-Kompetenz-Studium nach Erpenbeck, Faix und Schulten	207

Literaturverzeichnis

Basan, B., Master-Thesis. Businessplan für das MBA Programm „International Entrepreneurship“, Herrenberg 2003.

Beck, S., Skill Management – Konzeption für die betriebliche Personalentwicklung, Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag Wiesbaden 2005.

Berger, N., Master-Thesis. Aufbau und Etablierung des neuen Studiengangs Master of Science in International Management mittels Recruiting und Coaching, Herrenberg 2009.

Bruhm, H. D., Software für das Human-Asset-Management, Personalwirtschaft, 12/2002, Kienbaum Consultants International GmbH.

Bühner, R., Personalmanagement, München/Wien: R. Oldenbourg Verlag 2005.

Boos, N., Master-Thesis. Marketing-Konzeption zur Etablierung des MBA-Studiengangs „Wachstums-Offensive“ durch die AUDAX Institutsgruppe, Herrenberg 2002.

Cube, F. v./Alshuth, D., Fordern statt Verwöhnen, 2. Auflage, München 1992.
CW, „Steinbeisstiftung mit neuem Angebot. Studiengang zum MBA mit einer praxisnahen Ausrichtung“, in: Computer Woche, Nr. 27, 4.07.1997.

Dauser, V., Master-Thesis. Aufbau eines neuen Standorts in München für den GeneralMBA Growth Management des Steinbeis-Transfer-Instituts Business Administration and International Entrepreneurship, Herrenberg 2005.

Dewiana Andayani, A., Master-Thesis. Geschäftsplan für die internationale Geschäftsentwicklung des Steinbeis-Transfer Institut International Studies, Herrenberg 2007.

Djalali, A., Master-Thesis. Wachstumsgenerierung durch Prozessoptimierung und Kundenorientierung, Herrenberg 2007.

Dosenbach, F. H./Faix, W. G./Hofmann, L./Stulle, P. K., Bildungskrise? Bildungskrise! Konzepte zur Gegensteuerung, Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik, Institut der deutschen Wirtschaft, 10/1992, Köln: Deutscher Instituts-Verlag 1992.

Donau Universität Krems, Die Krems Methode, <http://www.donau-uni.ac.at/de/departament/wirtschaft/kremsmethode/index.php> (13.03.2009).

Donau Universität Krems (Hrsg.), MBA Krems in Kooperation mit der Steinbeis Akademie für Unternehmensführung, Krems 1997.

Donau Universität Krems (Hrsg.), „Networking mit Partner MBA“, in: MBA Point, 1/1996.

Dürk, C., Master-Thesis. Erarbeitung und Implementierung einer Diversifikations- und Wachstumsstrategie des MBA Programmes Growth Management durch die Vertiefungsrichtung MBA Internet & New Media, Herrenberg 2003.

Eibl-Eibesfeld, I., Die Biologie des menschlichen Verhaltens, München 1984.

Eilles-Matthiessen, L. et al., Schlüsselqualifikationen in Personalauswahl und Personalentwicklung. Ein Arbeitsbuch für die Praxis, Bern: Verlag Hans Huber 2002.

Ernst & Young, Human Resources Management Report, 2002/2005, Cap Gemini Ernst & Young Berlin.

Erpenbeck, J./ von Rosenstiel L. (Hgg.), Handbuch Kompetenzmessung, 2. Auflage, Stuttgart 2003.

Erpenbeck J./Sauter, W., Eine Lernrevolution bahnt sich ihren Weg (2007b) < http://www.blended-solutions.de/fileadmin/pdf/Eine_Lernrevolution_bahnt_sich_ihren_Weg_2_07.pdf> (12.03.2009).

Erpenbeck J./Sauter, W., Kompetenzentwicklung im Netz. New Blended Learning mit Web 2.0, Köln 2007a.

Faix, W. G./Buchwald, C./Wetzler, R., Der Weg zum Schlanken Unternehmen, Landsberg/Lech: Verl. Moderne Industrie 1994.

Faix, W. G./Buchwald, C./Wetzler, R., Skill-Management. Qualifikationsplanung für Unternehmen und Mitarbeiter, Wiesbaden: Gabler 1991.

Faix, W. G./Buchwald, C./Laier, A., „Die technische Führungskraft in der Produktion“, in: mikroelektronik, Band 3, Berlin und Offenbach: vde-verlag gmbh, S. 228 – 231.

Faix, W. G./Hofmann, L./Buchwald, C./Wetzler, R., Der Mitarbeiter in der Fabrik der Zukunft. Qualifikation und Weiterbildung, Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik, Institut der deutschen Wirtschaft, 2/1989, Köln: Deutscher Instituts-Verlag 1989.

Faix, W. G./Hofmann, L./Kiefer, E., „Reinraumtechnik und Hochtechnologie. Betriebliche Weiterbildung unter neuen Anforderungen“, in: Reinraumtechnik, Wiesbaden: Friedr. Vieweg & Sohn Verlagsgesellschaft mbH, 2/1988.

Faix, W. G./Laier, A., Soziale Kompetenz, Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik, Institut der deutschen Wirtschaft, 10/1989, Köln: Deutscher Instituts-Verlag 1989.

Faix, W. G./Laier, A., Soziale Kompetenz. Das Potential zum unternehmerischen und persönlichem Erfolg, Wiesbaden: Gabler 1991.

Faix, W. G./Laier, A., Soziale Kompetenz. Wettbewerbsfaktor der Zukunft, 2. Auflage, Wiesbaden: Gabler 1996.

Faix, W. G./Lindner-Vogt, K./Arnold, D./Mannchen, K./Widmann, Josefine, „Synergie-Effekte. Weiterbildungs-Projekt fördert Technologie- und Know-How-Transfer“, in: Materialfluß, April 1989.

Faix, W. G./Rütter, T./Wollstad, E., Persönlichkeit und Führung. Personale Entwicklung, Landsberg/Lech: Verlag Moderne Industrie 1995.

FIBAA, Akkreditierungsbericht zum Master of Arts in Management, 12.02.2009.

FIBAA, Akkreditierungsbericht zum Master of Science in International Management, 12.02.2009.

Florysiak, K., Bachelorarbeit zur Erlangung des Bachelorabschlusses an der Fakultät für Geistes- und Erziehungswissenschaften an der Technischen Universität zu Bamberg. Der Stellenwert von Schlüsselqualifikationen für die Personalentwicklung im Betrieb, Braunschweig 2006.

Friedrichs, S., Steinbeis 1983-2008, Stuttgart: Steinbeis-Edition 2008.

Frei, F./Hugentobler, M./Alioth, A., Die kompetente Organisation, 2. Auflage, Zürich: Vdf Hochschulverlag 1996.

Freund, M., Master-Thesis. Businessplan für das kostenpflichtige Rekrutierungsangebot der saphir-Deutschland GmbH – Erstellung und Etablierung eines geeigneten Konzeptes sowie mittelfristiger wirtschaftlicher Planungsausblick, Herrenberg 2008.

Gaitanides, M., Prozessorganisation. Entwicklung, Ansätze, und Programme des Managements von Geschäftsprozessen, München: Vahlen 2006.

Grootings, P., „Von Qualifikation zu Kompetenz Wovon reden wir eigentlich?“, in: Kompetenz: Begriff und Fakten, Europäische Zeitschrift für Berufsbildung, 1/1994.

Gross, B., Master-Thesis. Nachwuchsführungskräfteentwicklung als strategisch orientierter Ansatz der Unternehmensentwicklung, 2002.

Gong, Y., Master-Thesis. Aufbau neuer Geschäftsbeziehungen zu China. Ein Markterschließungsplan für Steinbeis EMBA Programme, Krems 2001.

he, „Steinbeis-Akademie. Über Österreich zum MBA“, in: Handelsblatt, 15.11.1996, S. K8.

Heeg, F.-J./Münch, J., Handbuch Personal- und Organisationsentwicklung, Stuttgart 1993.

Höpf, A., Master-Thesis. Business Plan für den Studiengang Bachelor of Business Administration am Steinbeis-Transfer Institut Business Administration and International Entrepreneurship, Herrenberg 2005.

Hofmann, J., Besser arbeiten in Netzwerken – Wie virtuelle Unternehmen Erfolg haben, Herzogenrath: Shaker Verlag 2003.

Holtmann, M., Master-Thesis. Ein Geschäftsplan für die Markterschließung China beschrieben an dem Projekt „Management-Seminare in China“, Kornwestheim 2000.

Huber, H. D., „Interkontextualität und künstlerische Kompetenz: Eine kritische Auseinandersetzung“, in: M. Bühler/A. Koch (Hgg.), Kunst & Interkontextualität: Materialien zum Symposium schau-vogel-schau, Köln 2001.

Hülshoff, T., „Das Handlungskompetenzmodell“, in : WSB intern Heft 2/1996, Landau.

Hamm-Brücher, H., Unfähig zur Reform? Kritik und Initiativen zur Bildungsreform, München 1972.

Jochmann, W., „Mitarbeiter-Potentialanalysen und Management-Audits“, in: Riekhof, H.-Ch. (Hrsg.), Strategien der Personalentwicklung, Wiesbaden: Gabler 1997.

Kern, H./Schumann, M., Das Ende der Arbeitsteilung? Rationalisierung in der industriellen Produktion, München 1994.

Kientz, D., Master-Thesis. E-Campus – vom Konzept zum IT-Serviceangebot, Herrenberg 2008.

- Kisgen, S., Master-Thesis. Der Aufbau des Master of Science in International Management an der Steinbeis-Hochschule Berlin, Herrenberg 2007.
- Konegen-Grenier, C./Schlaffke, W. (Hgg.), W., Praxisbezug und soziale Kompetenz. Hochschule und Wirtschaft im Dialog, Köln: Deutscher Instituts-Verlag 1994.
- Korölus, F., Master-Thesis. Strategiepapier zum Executive MBA in Deutschland, Stuttgart 2000.
- Krause, O., Performance Management, Wiesbaden: Gabler 2006.
- Kümmerle, H., Master-Thesis. Qualitätsmanagement im Dienstleistungssektor – Konzeptionierung, Rollout und Weiterentwicklung zur Sicherung der Wettbewerbsfähigkeit eines Hochschulinstituts, Herrenberg 2007.
- Lichtenberger, Y., „Von der Qualifikation zur Kompetenz. Die neuen Herausforderungen der Arbeitsorganisation in Frankreich“, in: Quem (Hrsg.): Kompetenzentwicklung '99, Münster/New York/München/Berlin 1999.
- Livingston, J. S., „Motivation: Pygmalions Gesetz“, in: Havard manager, 12. Jg., 1/1900, 90-99.
- Marquard, O., Zukunft braucht Herkunft, Siemens AG (Hg.), München 1995.
- Mathauer, V., „Steinbeis-MBA zielt speziell auf den Mittelstand“, in: Welt am Sonntag, 26.01.1997, S. B1.
- Mertens, D., „Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung einer modernen Gesellschaft“, Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 7. Jg. 1/1974, 36-43.
- Mezger, P., Master-Thesis. Entwicklung und Einführung einer Marketingkonzeption für das Programm GeneralMBA – Growth Management, der Wachstums-Offensive und des „GeneralMBA for artists“ des Steinbeis-Transfer-Instituts Business Administration and International Entrepreneurship, Herrenberg 2007.
- Mintzberg, H., Manager statt MBAs, Campus 2005.
- Morte Lopez, P., Master-Thesis. IT – Benutzerhandbuch. Steinbeis-Hochschule Berlin. Transfer-Institut Business Administration and International Entrepreneurship, Herrenberg 2007.
- Mulder, M., „Einführung zur Sonderausgabe über Kompetenz. Kompetenz – Bedeutung und Verwendung des Begriffs in der beruflichen Erstausbildung und Weiterbildung“, in: Europäische Zeitschrift für Berufsbildung, 40/2007.
- Nagel, M., Master-Thesis. Wachstumsgenerierung durch Prozessoptimierung und Kundenorientierung. Eine Analyse zur Steigerung der Teilnehmerzahlen im InternationalMBA Globalisation Management der Steinbeis-Hochschule Berlin, Herrenberg 2005.

Odenthal, M., Master-Thesis. Entwicklung einer Balanced Scorecard als Managementinstrument für das Steinbeis-Transfer-Institut Business Administration in Media Management, Stuttgart 2001.

Pantzer, K., Master-Thesis. Konzeption und Implementierung eines Alumni-Netzwerkes. Ein Beitrag zur Wachstumsstrategie des Steinbeis-Transfer-Instituts Business Administration and International Entrepreneurship, Herrenberg 2007.

Peters, T., „Das Ende der Hierarchien: Die Mikroelektronik erfordert eine neue Unternehmensorganisation“, in: Blick durch die Wirtschaft, 22.03.1989.

Petzold, B., Master-Thesis. Strategieformulierung für das Projekt-Kompetenz-Studium. International MBA Globalisation Management – Geschäftsprozessmanagement und Kundenbindung, Herrenberg 2003.

Picht, G., Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation, Freiburg im Breisgau 1964.

Platon, Politeia, durchgesehene, verbesserte und ergänzte Ausgabe, Ditzingen: Reclam 1982.

Reichert, S., Master-Thesis. Strategiepapier für den Regular MBA in Deutschland der Steinbeis Akademie für Unternehmensführung in Kooperation mit der Donau-Universität Krems, Herrenberg 2000.

Reinhardt, A., Kompetenz – Drehscheibe jeden Transfers. Stuttgarter Kompetenztag 2008, 2009, <http://www.stw.de/publikationen/transfermagazin/trans-fer042008/kompetenz-drehscheibe-jeden-transfers.html> (13.03.2009).

Ritter, J./Gründler, K. (Hgg.), „Kompetenz“, in: Historisches Wörterbuch der Philosophie, Darmstadt 1976.

Rowley, J., „The wisdom hierarchy: representations of the DIKW hierarchy“, in: Journal of Information Science, 33 (2), 2007, 163-180.

Rominger, B., Master-Thesis. Implementierung und Ausbau eines neuen Vertriebswegs für das Steinbeis-Transfer-Institut Business Administration and International Entrepreneurship, Herrenberg 2004.

Sattelberger, T., Innovative Personalentwicklung. Grundlagen, Konzepte, Erfahrungen, Wiesbaden: Gabler 1991.

Schmidtchen, G., Neue Technik – Neue Arbeitsmoral, eine sozialpsychologische Untersuchung über die Motivation in der Metallindustrie, Köln 1984.

School of International Business and Entrepreneurship, School of International Business and Entrepreneurship, Herrenberg 2008.

Schulte, A., Master-Thesis. Rekrutierungs- und Vermittlungsverfahren für High Potentials für das MBA Programm der School of International Business and Entrepreneurship, Herrenberg 2008.

- Siebert, R., Pädagogischer Konstruktivismus. Lernzentrierte Pädagogik in Schule und Erwachsenenbildung, 3. Auflage, Weinheim: Beltz 2005.
- Speer, T., Master-Thesis. Entwicklung und Einführung eines Hochschulmarketingkonzepts für das Programm Wachstumsoffensive des Steinbeis Transfer-Instituts Business Administration und International Entrepreneurship, Herrenberg 2006.
- Springer, R., Rückkehr zum Taylorismus? Arbeitspolitik in der Automobil-Industrie am Scheideweg, Frankfurt am Main: Campus 1999.
- Steig, M., Handlungskompetenz. Kompetenzmodelle in der pädagogischen Praxis, STG 2000.
- Steinbeis Akademie für Unternehmensführung (Hrsg.), Erfahrungsbericht zum Programm Wachstumsoffensive der Steinbeis Akademie für Unternehmensführung in Kooperation mit dem Arbeitsamt Stuttgart, 2000.
- Steinbeis Akademie für Unternehmensführung (Hrsg.), Executive MBA Programm, Herrenberg 1994.
- Steinbeis-Hochschule Berlin (Hrsg.), Der MedienMBA. Der Master of Business Administration für das Medien-Management, München – Wien/Krems – Stuttgart/Ludwigsburg – Berlin – USA.
- Steinbeis-Stiftung für Wirtschaftsförderung (Hrsg.), Jahresbericht 1994, Stuttgart: 1995, S. 30-31.
- Steinbeis-Stiftung für Wirtschaftsförderung (Hrsg.), „MBA“-Qualifikation für Unternehmer und Unternehmen“, in: Jahresbericht 1993, S. 36.
- Teichler, U., „Qualifikationsforschung“, in: R. Arnold/A. Lipsmeier (Hgg.), Handbuch der Berufsbildung, Opladen 1995.
- Toropov, V., Master-Thesis. Business-Plan für das CorporateMBA Russia Programm der Steinbeis-Hochschule Berlin, Herrenberg 2007.
- Von Alberti, G., Ferdinand von Steinbeis und die Gewerbeförderung im Königreich Württemberg, 4. Auflage, Stuttgart: Steinbeis-Edition 2007.
- White, R.W., „Motivation reconsidered: The concept of competence“, in: Psychol. Rev., 66, 1959, 297-333.
- Zhang, H., Master-Thesis. Geschäftsplan für China Europe Management and Business Academy als MBA Anbieter in China, Krems 2000.



Bettina Rominger

Battle for Competencies – Kompetenzträger rekrutieren und auswählen im War for Talents

Ein möglicher strategischer
Ansatz am Beispiel der
SAPHIR Deutschland GmbH



Inhalt

1	Battle for Competencies oder das Buhlen um die Besten – die Ausgangssituation in betroffenen Unternehmen	221
1.1	Einbruch der Bewerberzahlen	223
1.2	Fehlendes Problembewusstsein und fehlende „Talente-Mentalität“	224
1.3	Verändertes Loyalitätsverständnis von Bewerbern	228
1.4	Unternehmen versuchen Bewerber immer frühzeitiger zu binden	229
1.5	Employee-Retention-Management: Erfordernis der Mitarbeiterbindung	231
2	Rekrutierung, Auswahl, Vermittlung und Bindung von High Potentials	233
2.1	Rekrutierung beginnt mit Bindung – Retention-Ansatz bereits während des Rekrutierungsprozesses	236
2.2	Die Rekrutierung von High Potentials	239
2.2.1	Produktpolitik und Produktnutzen	240
2.2.2	Kommunikationspolitik	241
2.2.2.1	Online-Marketing	243
2.2.2.2	Dialogmarketing	245
2.2.2.3	Weitere Marketingformen	247
3	Die Auswahl und Vermittlung von High Potentials	251
4	Zusammenfassung	256

1 Battle for Competencies oder das Buhlen um die Besten – die Ausgangssituation in betroffenen Unternehmen

Der Kampf um die Besten, wie sich »War for Talents« sinngemäß übersetzen lässt, wird ein weltweites Thema der nächsten Jahrzehnte sein. Sicherlich wird die jetzige Wirtschaftskrise den Kampf zunächst abschwächen, – außerhalb von Hochkonjunkturzeiten mildert sich das Buhlen um die Besten ab. Das liegt daran, dass in diesen Zeiten die von Mitarbeitern verursachte Fluktuation in Unternehmen abnimmt. Genau in Krisenzeiten sind High Potentials unabdingbar, um mit ihrem proaktiven Handeln einen Weg aus der Krise zu finden, um mit innovativen Projekten einen Wettbewerbsvorsprung zu schaffen.

Dieser Artikel soll nicht die Ursachen und Hintergründe für den »Kampf um die Besten« untersuchen, keinen Einblick in den demographischen Wandel, Informationszeitalter oder die Globalisierung geben. Stattdessen soll hier aufgezeigt werden, wie sich die aktuelle Situation in den Unternehmen darstellt und mit welchen Möglichkeiten man sich auf diesen Kampf einstellen kann. Denn, die Richtigen zu finden und sie zu binden, wird zu einem der kritischen Erfolgsfaktoren in Zukunft gehören. Da reicht es schon lange nicht mehr aus, lediglich nach alten Mustern Stellenannoncen zu platzieren und zu warten, bis sich jemand bewirbt. Hier werden komplexere Modelle gefordert – weiterreichende Strategien sind von Nöten.

Eine mögliche Strategieform soll hier am Beispiel der **SAPHIR Deutschland GmbH (Steinbeis Associate Partner of Human International Resources)**, einer Tochter der Steinbeis-Hochschule Berlin, die sich tagtäglich mit diesem Thema auseinandersetzt, dargestellt werden. Sie unterstützt Unternehmen bei der Suche, Auswahl, Vermittlung und Bindung von High Potentials. Dabei vermittelt sie an Partnerunternehmen

- aus fast allen Branchen und Fachgebieten,
- mit den unterschiedlichsten Unternehmensgrößen,
- in die unterschiedlichsten Themengebiete hinein,
- junge Nachwuchskräfte mit in etwa bis zu fünf Jahren Berufserfahrung,
- mit ausschließlich akademischen Hintergrund.

Der Erfahrungsschatz aus dieser Zusammenarbeit ist groß und dieser Artikel wird daher verdeutlichen, in welcher Form Partnerunternehmen im War for Talents unterstützt werden können.

Bevor nun im Weiteren mit Hilfe konkreter Beispiele eine mögliche Strategie entwickelt wird, soll zunächst aufgezeigt werden, wie nach unseren Erfahrungen und anderen Expertenmeinungen die derzeitige Situation für viele Unternehmen ist und wie die Unternehmen auf operativer Ebene mit dem Bewerbermangel umgehen. Dabei wird der Fokus bewusst nicht auf die Unternehmensführung gelegt,

sondern Erfahrungen aus dem Umgang mit betroffenen Fach- und Personalabteilungen zusammengefasst.

Im Folgenden werden fünf Bereiche vorgestellt, die in der Betrachtung der Ausgangssituation eine wichtige Rolle spielen:

- der Einbruch der Bewerberzahlen in fast allen Unternehmen,
- fehlendes Problembewusstsein und fehlende „Talente-Mentalität“ in vielen Unternehmen,
- verändertes Loyalitätsverständnis der Bewerber,
- das Erfordernis, Bewerber immer frühzeitiger anzusprechen,
- die Herausforderung, Mitarbeiter zu binden.

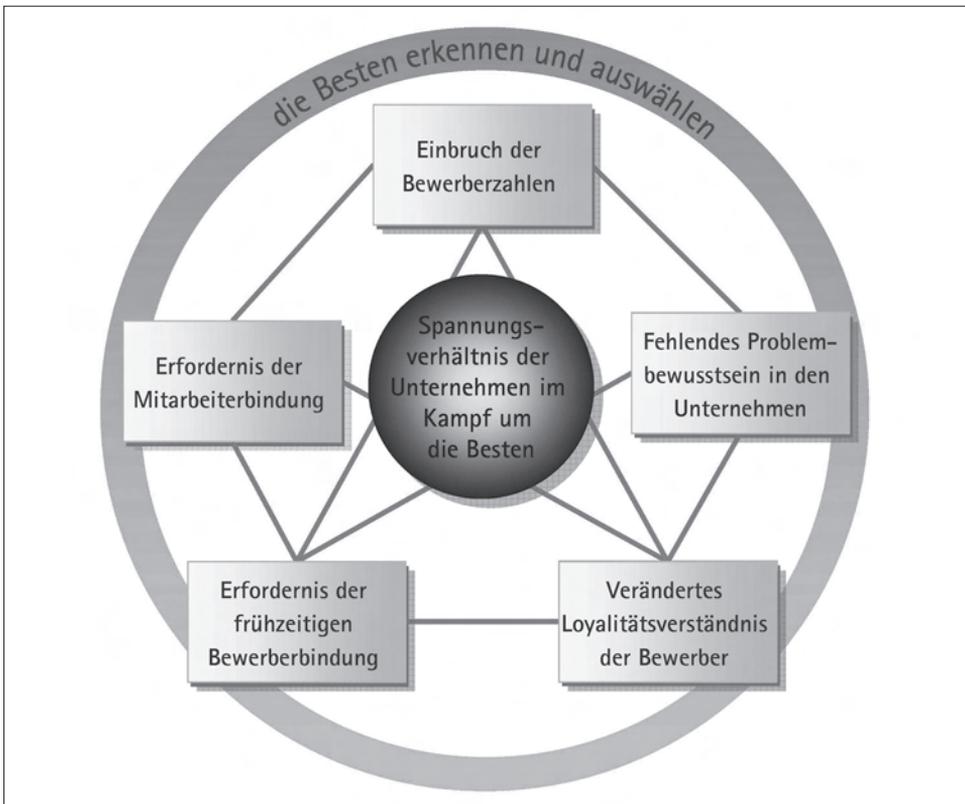


Abbildung 1: Spannungsverhältnis der Unternehmen im Kampf um die Besten.

1.1 Einbruch der Bewerberzahlen

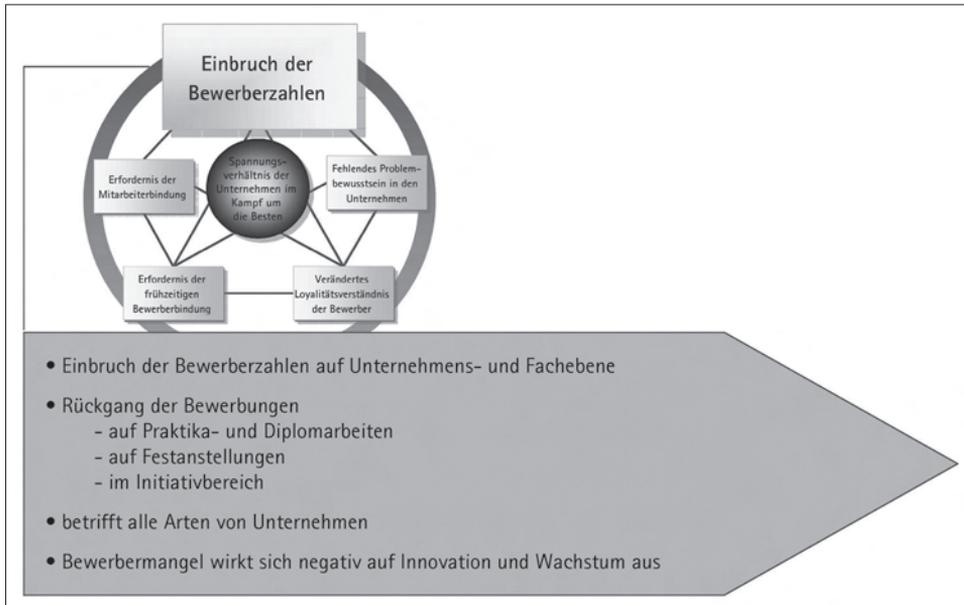


Abbildung 2: Einbruch der Bewerberzahlen bei Unternehmen.

Seit etwa Anfang des Jahres 2007 wurde von unseren Kooperationsunternehmen rückgemeldet, dass die Anzahl der Bewerbungen im Vergleich zu den Vorjahren extrem zurückgegangen ist, in manchen Bereichen um bis zu 75%. Dies trifft das Gesamtunternehmen aber auch spezielle Fachbereiche besonders hart. Davon betroffen sind sowohl die eingehenden Bewerbungen auf ganz normale Stellen als auch Initiativbewerbungen und Bewerbungen auf Praktika- und Diplomarbeiten – unabhängig von Unternehmensgröße und Branche. Deshalb sind auch Großkonzerne davon betroffen, – auch sie können nicht mehr aus einer Flut von Bewerbungen die Besten auswählen. Ausnahmen bestätigen natürlich die Regel. Dieser Trend wirkt sich hauptsächlich auf Mittelständler aus.

Auch steinbeis-unabhängige Befragungen bestätigen, dass 60% der Unternehmen einen Fachkräftemangel sehen.¹ Dies hat leider zur Folge, dass sich dieser Mangel negativ auf Innovationen, damit auf Wachstum und auf die Wettbewerbsfähigkeit auswirkt.² Deutschland konnte in den vergangenen Jahren seine Innovationsfähigkeit im internationalen Vergleich nicht verbessern, was in einer globalisierten Welt dramatische Folgen haben kann.³ So geben 82% der Unternehmen an, dass sich der Mangel an Fachkräften negativ auf den Geschäftserfolg auswirken wird.⁴

1 Vgl.: Bienenzeisler, Bernd und Bernecker, Sandra, (2008), S. 11.

2 Vgl.: Ammermüller, Andreas, Kuckulenz Anja, Lauer Charlotte und Zwick, Thomas (2005).

3 Vgl.: Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung e.V. (2007).

4 Vgl.: Werle, Klaus, (2008).

1.2 Fehlendes Problembewusstsein und fehlende »Talente-Mentalität«

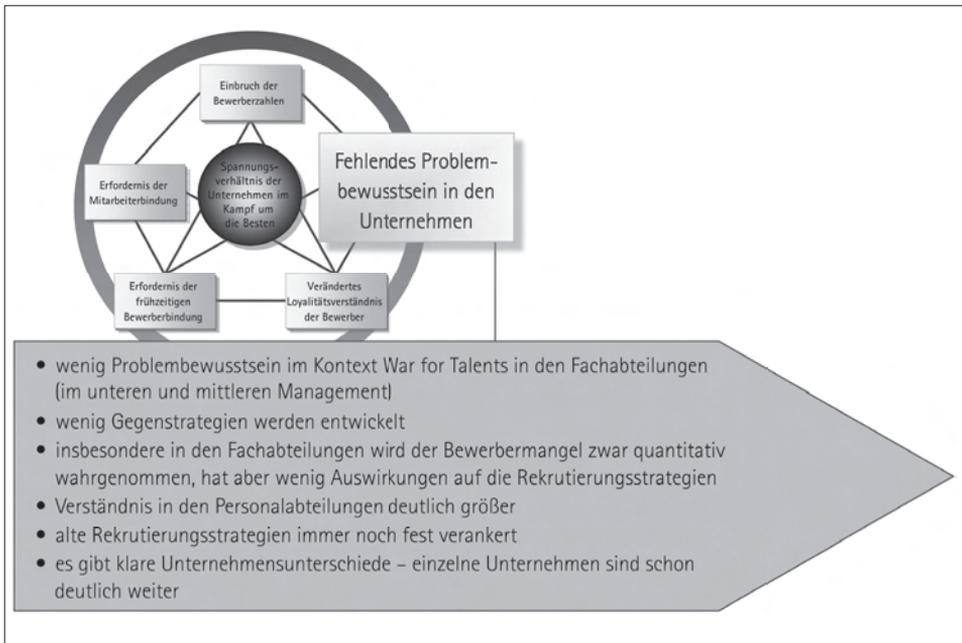


Abbildung 3: Fehlendes Problembewusstsein in den Unternehmen.

Trotz der alarmierenden Zahlen und Trends ist bislang noch relativ wenig Problembewusstsein in den Unternehmen festzustellen, geschweige denn wurden adäquate Gegenstrategien entwickelt. Insbesondere in den Fachabteilungen (im unteren und mittleren Management) wird der Bewerbermangel zwar quantitativ wahrgenommen, jedoch hat es in den meisten Fällen wenig Auswirkung auf die Rekrutierungsstrategien. Nach einer Studie von Kienbaum befassen sich 2006 nur rund 34% der Unternehmen mit diesen Problemen und entwickeln entsprechende Strategien.⁵ Obwohl Experten und Analysten seit Jahren diese Situation prophezeien, scheint der Druck noch nicht groß genug zu sein, um tatsächlich auf allen hierarchischen Ebenen aktiv zu werden.

In den **Fachabteilungen** ist die Auseinandersetzung mit dem Bewerbermangel am geringsten. Häufig ist dort wenig Kreativität in der Rekrutierung zu finden. Die meisten wirken dabei eher passiv, manche erkennen noch nicht einmal die Problematik. Teilweise scheint dieses Verhalten darauf zurückzuführen zu sein, dass die Fachabteilungen den Druck an die Personalabteilungen zurückgeben und ihnen die Verantwortung zuschieben. Die Fachabteilungen haben an diesem Punkt noch immer nicht erkannt, dass auch ihre aktive Mitarbeit in Rekrutierung

⁵ Vgl.: Kienbaum, (2006), S. 7.

und Bindung gefordert sein wird und dass es eine geteilte Verantwortung von HR und Führungskräften geben muss, um dem steigenden Aktivitätsbedarf gerecht zu werden. In einer aktuellen Studie wurde das „Talent-Management“ von Unternehmen untersucht. 55% der Befragten gaben an, dass ihre Führungskräfte die Talent-Management-Strategie ihres Unternehmens nicht aktiv leben.⁶ Die Dunkelziffer liegt wahrscheinlich deutlich höher, – häufig wird „Talent-Management“ lediglich mit dem Aufbau von Datenbanken verwechselt. Ohne aktive Maßnahmen zum Beziehungsaufbau zu Bewerbern bleiben diese Datenbanken allerdings ohne Effekt. Ursache für das nicht gelebte Talent-Management sehen 84% der Befragten darin, dass Managern hierfür die nötige Zeit fehle. 60% vermuten, dass das Management nicht die Fähigkeit besitzt, sich ausreichend um vorhandene und zukünftige Talente zu bemühen. 56% gaben an, dass weder Rollenverteilung noch Verantwortlichkeiten für das Thema Talent-Management klar definiert und zugeordnet seien.⁷

Die Rolle der Führungskräfte wird sich jedoch wandeln müssen, z.B. hin zum Talent-Scout. Der Vergleich hinkt vielleicht etwas, doch im Gegensatz dazu beschäftigt jeder größere Fußballverein einen Scout, der sich um die Talentsuche, vor allem beim Nachwuchs, kümmert. Dieser passt je nach Saisonstrategie die Suche entsprechend an, ist aber insgesamt zudem langfristig ausgerichtet, um die richtigen Talente passgenau zu finden.

So weit ist man leider in der Unternehmenslandschaft noch nicht – in sehr kleinen Schritten versuchen sich die Fachabteilungen weiterzuentwickeln. Die häufigsten Gegenstrategien, die in den letzten beiden Jahren feststellbar sind, waren jedoch unscheinbar:

- Am häufigsten reagieren Fachabteilungen damit, dass sie einfach länger und passiv auf ihren Wunschkandidaten warten.
- Die zweithäufigste Reaktion ist, dass die Fachabteilungen eingehende Bewerbungen schneller bearbeiten. Sie nehmen wahr – häufig in einem schmerzhaften Prozess –, dass zu langes Warten die Chancen verringert, den Wunschkandidaten tatsächlich an sich zu binden. Die Zeiträume bis zum ersten Vorstellungsgespräch mit dem Kandidaten werden daher insgesamt kürzer. Leider gilt dies nicht für jedes Unternehmen, so dass auch hierin noch sehr viel Verbesserungspotenzial im Bewerbermanagement liegt.
- Nach Aufforderung und Beratung sind die meisten Unternehmen dazu bereit ihr Angebot attraktiver darzustellen. Allerdings muss man kritisch hinzufügen, dass dies in den allermeisten Fällen nur nach entsprechender Aufforderung passiert. Somit scheint noch kein Verständnis vorhanden zu sein, dass sich die Realitäten auf den Bewerbermärkten verändern.

6 Vgl.: Hewitt Associates, (2008).

7 Vgl.: Hewitt Associates, (2008).

Insgesamt entsteht deshalb der Eindruck, dass in den Fachabteilungen noch lange nicht angekommen ist, dass sich die Verhältnisse auf dem Bewerbermarkt verschoben haben. Häufig handeln Verantwortliche noch so, wie es aufgrund vergangener Marktsituationen üblich war. Hier stellte bereits 1997 McKinsey and Company dar, als von ihnen der Begriff „War for Talents“ geprägt wurde, dass in der bislang existenten Realität wir Menschen die Unternehmen gebraucht haben. Heute brauchen die Unternehmen uns Menschen.⁸ Sehr schön deutlich wird dieser Zusammenhang auch durch ein dort genutztes Bild: ... „früher war Rekrutierung mit dem Einkauf gleichzusetzen, heute ist Rekrutierung mit dem Marketing gleichzusetzen“. Dieses Bild ist offenbar noch nicht in allen Fachabteilungen angekommen.

In den **Personalabteilungen** ist das Verständnis für die gesamte Thematik deutlich größer. Die Mitarbeiter haben teilweise ihre Handlungsstrategien (aus der Vergangenheit) angepasst. In Großunternehmen ist bei der Gesamtpersonalleitung das Problembewusstsein auf jeden Fall fest verankert – zudem sind Strategien definiert. Schlagworte wie „Talent-Management“, „Employer Branding“ und „Talent Relationship Management“ als Segmente des Human Resources Managements sind feste Größen.

Allerdings kommen diese teilweise nicht im operativen Tagesgeschäft an, – zwar sind die Unternehmen in der Strategiebestimmung bereits einen großen Schritt weiter, in der Strategieumsetzung jedoch gibt es weiterhin sehr viel Potenzial. Wie reagieren also die operativen Personalabteilungen konkret?

- Die Reaktionszeit auf eingehende Bewerbungen hat deutlich an Geschwindigkeit gewonnen. Auch die Bereitschaft, lange auf einen passenden Kandidaten zu warten, hat deutlich zugenommen.
- Die Personalabteilungen üben deutlich mehr Druck auf die Fachabteilungen aus als dies in der Vergangenheit der Fall war. Sie fordern eine schnellere Reaktion, sie fordern die Kollegen auf auch Kompromissbereitschaft bei der Kandidatenwahl zu zeigen und sie zeigen die Alternativen auf – nämlich keinen Kandidaten zu bekommen.
- Die Bereitschaft der Personalabteilung steigt, sich unter Umständen auch auf nicht 100% passgenaue Kandidaten einzulassen. Sie sind bereit, kreativ nach Kompromissen zu suchen, falls sich abzeichnet, dass Bewerberknappheit auf dem Markt besteht. Zum Beispiel muss es plötzlich nicht mehr zwingend ein Kandidat mit mehrjähriger Berufserfahrung sein – es kommt nun auch jemand ohne Vorerfahrung in Frage. Oder es reicht eine sehr gute analytische Kompetenz aus, ohne dass der Bewerber konkrete Controllingenerfahrung mitbringen muss.
- Die Bereitschaft der Geschäftsführung und der Personalabteilungen finanzielle Mittel aufzubringen, steigt ebenfalls an, um im Kampf um die Besten bestehen

8 Vgl.: Michaels Ed (Autor), Handfield-Jones Helen und Axelrode Beth, (2001).

zu können. Trotz allem sind diese Mittel noch sehr begrenzt und müssen im Einzelfall mit der Führung strategisch meist abgeklärt werden. Ein schneller und flexibler Einsatz von Mitteln ist daher kurzfristig noch nicht zu erwarten.

- Bei aller Veränderungsbereitschaft fällt aber trotzdem weiterhin auf, dass sich die Personalabteilung schwer tut, alte Strategien einfach so über Bord zu werfen, – so verändern sich die neuen Strategien nur sukzessive. Trotzdem gibt es im Veränderungsprozess klare Unternehmensunterschiede und Personenunterschiede – dem einen Unternehmen gelingt es besser, dem anderen weniger gut. Allerdings wird durch den erhöhten Druck auf dem Arbeitsmarkt Flexibilität eingefordert.
- Manche Unternehmen beginnen damit, kontinuierlich Talente zu rekrutieren, ohne dass eine konkrete Vakanz im Hintergrund steht. Die vollendete Form dieses Ansatzes ist Talent Relationship Management analog zum gängigen Customer Relationship Management. Die kontinuierliche Rekrutierung ohne aktuelle Vakanz und die aktive Pflege von Beziehungen zu guten Bewerbern stehen dabei im Mittelpunkt.

Insgesamt ist wahrzunehmen, dass auch in den Unternehmen, die offiziell beschlossen haben ihre HR-Strategien in die Unternehmensstrategien einzubinden, dies in der Realität kontinuierlich nur von Einzelnen gelebt wird. Im Ausbau der „Talente-Mentalität“ liegt daher noch großes Verbesserungspotenzial.

1.3 Verändertes Loyalitätsverständnis von Bewerbern

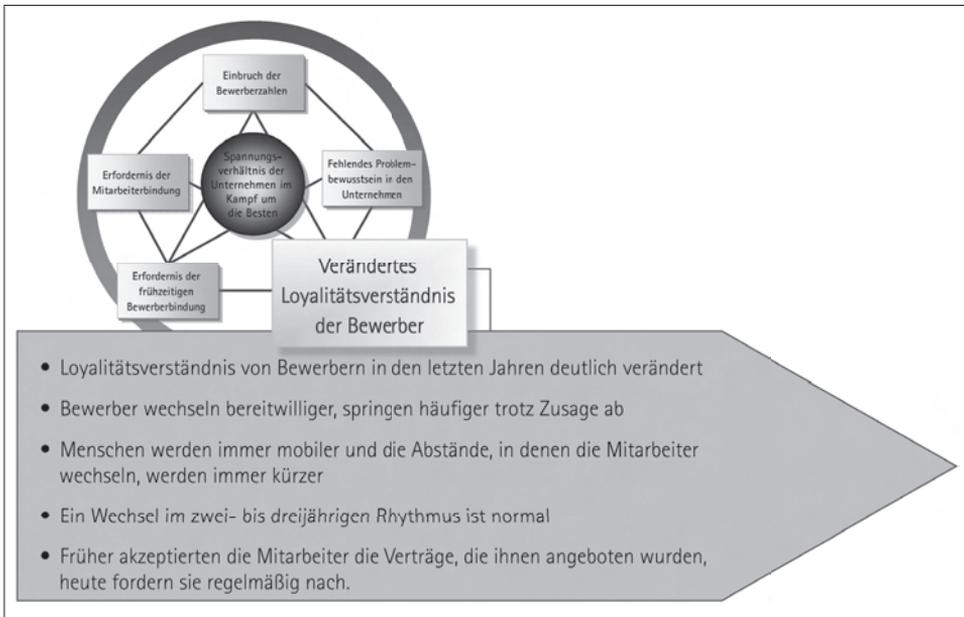


Abbildung 4: Verändertes Loyalitätsverständnis der Bewerber.

Das Loyalitätsverständnis von Bewerbern hat sich ganz offensichtlich in den letzten Jahren verändert. Eine IFAK-Studie hat ergeben, dass sich gerade nur noch 12% der Beschäftigten ihrem Arbeitgeber gegenüber verpflichtet fühlen. Tendenz fallend. Zudem ist die akute Wechselbereitschaft der wenig gebundenen MitarbeiterInnen drastisch gestiegen. 69% von ihnen bekundeten die Absicht, innerhalb der nächsten 12 Monate zu wechseln. Im Vorjahr waren dies nur 37%.⁹ (Loyalität kommt übrigens aus dem Französischen und bedeutet wörtlich übersetzt »Treue«.). So äußert sich diese fehlende innere Verbundenheit beispielsweise darin, dass Bewerber nicht nur bereitwilliger wechseln, sondern auch vermehrt nach einer Zusage von einem Unternehmen trotzdem noch abspringen, weil die Alternative plötzlich doch verlockender war. Wohingegen früher Jobs sicher und Mitarbeiter eher loyal waren, sind Menschen heute mobiler, Abstände in denen Mitarbeiter wechseln kürzer und die Verweildauer im Unternehmen entwickelt sich drastisch nach unten. Ein Wechsel im zwei- bis dreijährigen Rhythmus ist normal. In der Vergangenheit ist die Zahl der Unternehmen, die Manager in ihrem Berufsleben durchlaufen, stetig angestiegen. Vor zehn Jahren wechselten Führungskräfte im Durchschnitt 3,5 Mal im Leben den Arbeitgeber. Inzwischen ist diese Zahl auf 4,5 angestiegen.¹⁰

9 Vgl.: IFAK Institut für Markt- und Sozialforschung GmbH, (2008).

10 Vgl.: Hus, Christoph und Bathke, Rouben, (2007).

Früher akzeptierten die Mitarbeiter die Verträge, die ihnen angeboten wurden, heute fordern sie regelmäßig nach. Dies hat sicherlich einerseits mit einem verstärkten Selbstbewusstsein zu tun, da gute Bewerber an Verhandlungsmacht gewinnen.

Dazu beigetragen haben zudem sicherlich die sich stark verändernden Einstellungspraktiken der Unternehmen, die im Gegensatz zu früher auf flexible Arbeitsverträge und sich verändernde Mitarbeiterstrukturen setzen. Manche Experten bezeichnen diesen Zustand als eine Art Joint-Venture zwischen Unternehmen und Kandidaten, welches so lange bestehen bleibt, wie es beiden Partnern nützt.¹¹ Das amerikanische System „Hire and Fire“, das dem Unternehmen die Möglichkeit bietet, im Bedarfsfall flexibel einzustellen, in schlechteren Phasen entsprechend Personal freizusetzen, fordert ja geradezu die Wechselbereitschaft und Mobilität der Mitarbeiter heraus.

Dieses Modell lohnt sich mittlerweile bei „ersetzbaren Mitarbeitern“, bei „wertvollen“ Mitarbeitern jedoch, die rar auf dem Markt sind, ist diese geschwächte Loyalität ein großes Problem. Mitarbeiter wandern dadurch nicht nur schneller vom Unternehmen ab, sondern sind deutlich schwerer zu rekrutieren, weil die Bindung und die Schaffung einer Grundloyalität im Vorfeld ebenfalls schwerer zu erreichen ist.

1.4 Unternehmen versuchen Bewerber immer frühzeitiger zu binden

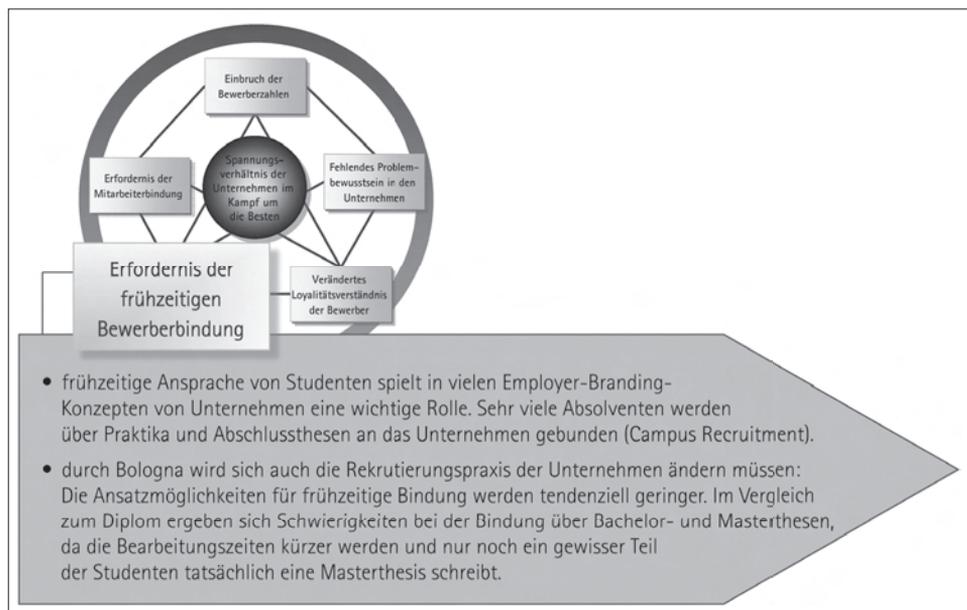


Abbildung 5: Erfordernis der frühzeitigen Bindung von Bewerbern.

¹¹ Vgl.: Tulgan, Bruce, (2001), S. 46 ff.

In der Wirtschaft ist ein Trend spürbar. Versucht wird, die Bewerber immer früher zu erreichen. In vielen Employer Branding Konzepten von Unternehmen spielt die frühzeitige Ansprache von Studenten eine wichtige Rolle. Sehr viele Absolventen werden über Praktika und Abschlussthesen an das Unternehmen gebunden (Campus Recruitment).

Durch den sogenannten Bolognaprozess¹² wird sich die Hochschullandschaft in Deutschland verändern. Deutschland und 45 europäischen Staaten haben sich verpflichtet, einen europäischen Hochschulraum einzurichten und bis 2010 die Ziele der Bologna-Erklärung umzusetzen. In Zukunft wird es kein Diplom mehr geben, sondern ein zweistufiges System. Zunächst wird ein Bachelorabschluss über eine Bachelorthese erzielt. Dadurch soll der akademische Nachwuchs bereits frühzeitig dazu befähigt werden auch dem Arbeitsmarkt zur Verfügung zu stehen. Danach schließt das Masterstudium und die Masterthese an. Durch diese sich veränderten Prozesse durch Bologna wird sich auch die Rekrutierungspraxis der Unternehmen ändern müssen.

Wohingegen bislang viele Praktika während der Diplomstudienzeit angeboten wurden, wird sich auch dies durch neue Hochschulprozesse verändern. Auch die bislang drei- bis sechsmonatige Diplomarbeit, die häufig praxisbezogen im Unternehmen geschrieben wurde, gehört der Vergangenheit an. Eine Stichprobe der Steinbeis-Hochschule an 70 Hochschulen hat ergeben, dass momentan 72% der Hochschulen eine Regelstudienzeit für das Bachelorstudium von sechs Semestern vorsehen. In diesen Fällen bleibt kaum Zeit für Praktika. Außerdem gaben die befragten Studenten zu 90% an, dass sie auch während der Semesterferien keine Unternehmenspraxis sammeln können, da diese Zeit mit Prüfungen geblockt sei. Die Bereitschaft freiwillig ein Zusatzsemester für Praktika einzuschieben war fast nie gegeben. Bei 19% der Hochschulen kam heraus, dass die Regelstudienzeit sieben Semester betrage. Dabei ist in der Regel ein Semester für Praktika vorgesehen. 8% der Hochschulen bieten standardisiert ihr Studium in acht Semestern an. Hier ist ein Semester für ein Praktikum, das weitere Zusatzsemester für ein Auslandssemester vorgesehen. Nur 1% der Hochschulen bot das Bachelorstudium in neun Semestern an.¹³

Das bedeutet für die Einstellungspraxis der Unternehmen, dass die Ansatzmöglichkeiten für frühzeitige Bindung tendenziell geringer wird. Dies gilt auch für die Bindung über Bachelorthesen. Während in der Vergangenheit Bewerber verstärkt über Diplomarbeiten gebunden wurden, bleibt nach der Befragung der Steinbeis-Hochschule für die zukünftige Bearbeitung von Bachelorthesen nur noch ein Zeitraum von durchschnittlich neun Wochen. Das ist deutlich weniger Zeit, als früher für eine Diplomarbeit zur Verfügung stand. Der Trend geht daher momentan noch zu der Bearbeitung einer inneruniversitären Bachelorthese, während unternehmensrelevante Bachelorthesen in der Minderheit sind.¹⁴ Auch dies hat entspre-

12 Vgl. <http://www.hrk-bologna.de/> (2008).

13 Vgl.: Berger, Nadine (2007).

14 Vgl.: Berger, Nadine, (2007).

chende Auswirkungen auf die Rekrutierungsmöglichkeiten von Unternehmen über Bachelorthesen. Es ist zu beobachten, dass verstärkt Masterthesen ausgeschrieben werden. Da aber nur ein gewisser Teil der Absolventen tatsächlich ein Masterstudium realisieren wird, schränkt dies die Möglichkeiten gegenüber der Vergangenheit in Bezug auf Diplomarbeiten ein, hierüber den Kontakt zu potenziellen Mitarbeitern zu stärken.

Da das Campus Recruitment in der Vergangenheit einen sehr hohen Stellenwert bei den Unternehmen eingenommen hat, müssen sich nun die Strategien anpassen. Wie das im Einzelnen geschehen soll, ist in den seltensten Fällen heute schon klar. Denn die wenigsten Unternehmen haben sich hierzu bereits systematisch Gedanken gemacht. Wenige starten konkrete Maßnahmen wie „Bachelor welcome“-Initiativen. Dabei engagieren sich beispielsweise Unternehmensberatungen sowie große Kreditinstitute und werben aktiv um Bachelorabsolventen. V. a. Unternehmen, die sich mit ihrer Unternehmenskultur an angloamerikanischen Vorbildern orientieren können, tun sich deutlich leichter.¹⁵

Wenige andere, wie die Robert Bosch GmbH, bieten ein offizielles »Pre-Master-Programm«, über das sie Bachelorabsolventen motivieren während der Masterzeit ihre Praxisphasen im Unternehmen zu realisieren.¹⁶

1.5 Employee-Retention-Management: Erfordernis der Mitarbeiterbindung

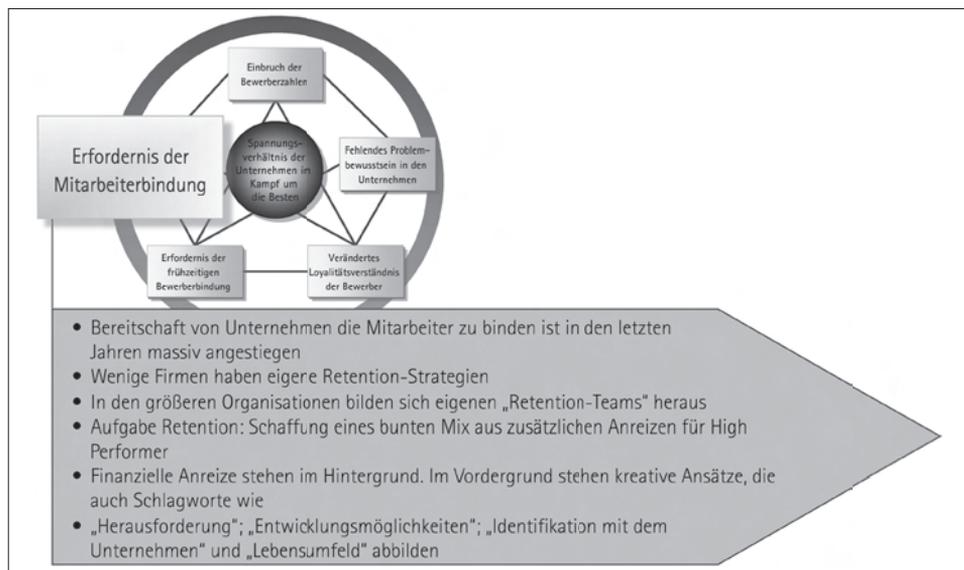


Abbildung 6: Retention – ein wichtiges Schlagwort der Zukunft.

¹⁵ Vgl.: Balzter, Sebastian (2008).

¹⁶ Vgl.: <http://www.bosch-career.de/content/language1/html/5315.asp> (2008).

Die Bereitschaft von Unternehmen Mitarbeiter zu binden, ist in den letzten Jahren massiv angestiegen. Schlagworte wie »Retention« oder »Mitarbeiterbindung« werden von Experten und in den Medien massiv aufgegriffen und auch als kritischer Erfolgsfaktor für die Zukunft bezeichnet. Trotzdem haben nach deren Beobachtungen die wenigsten Firmen heute eigene Employee-Retention-Management-Strategien.¹⁷ Jedoch bilden sich in den größeren Organisationen eigene „Retention-Teams“ heraus, die Programme dafür ausarbeiten, Mitarbeiter an das Unternehmen zu binden. Experten empfehlen sogenannte „Retention-Beauftragte“ für die Talentsuche und -bindung direkt bei der Geschäftsführung anzusiedeln.¹⁸

Dabei geht es vor allem darum, ein Anreizsystem für High Performer zu schaffen. Hierbei handelt es sich allerdings nicht nur um finanzielle Anreize, im Gegenteil, diese spielen eine eher untergeordnete Rolle.¹⁹ Es geht vor allem um kreative Ansätze, die dafür sorgen sollen, die Entscheidung von Bewerbern für ein bestimmtes Unternehmen positiv zu beeinflussen. Dabei soll folgende Frage beantwortet werden: weshalb soll ein Mitarbeiter zu einem bestimmten Unternehmen gehen und dort bleiben? In diesem Zusammenhang wurde beispielsweise von McKinsey untersucht, was High Performer tatsächlich motiviert.²⁰ Dabei fielen Schlagworte wie

- Herausforderung,
- Entwicklungsmöglichkeiten,
- Identifikation mit dem Unternehmen,
- Lebensumfeld.

Diese Studie hat sich auf Personen bezogen, die bereits eine Führungsposition inne haben. Zum gleichen Ergebnis kommen aber auch Untersuchungen der Generation X und Y, also insbesondere des Personenkreises, der auch als „Millennials“ bezeichnet wird und heute ca. Mitte 20 ist.²¹ Auch hier sind fünf Schlüsselwerte der nächsten Generation beschrieben:

- Herausforderung in der Arbeit,
- Entwicklungsmöglichkeiten und Optionen ständig weiter zu lernen,
- Mitentscheidungen als Partner treffen können (diese Generation möchte nicht 20 Jahre lang warten bis sie auch mal eine Entscheidung treffen kann, sondern wünscht sich als Partner in Entscheidungsprozesse miteinbezogen zu werden),
- Sinn und Inhalt der Arbeit, Identifikation mit dem Unternehmen,
- Work-Life-Balance und positives Lebensumfeld.

17 Vgl.: Conradie, David, (2007).

18 Vgl.: Johnson, Mike, (2000), S. 4.

19 Vgl.: Michaels Ed (Autor), Handfield-Jones Helen und Axelrode Beth, (2001).

20 Vgl.: McKinsey & Company, (2000).

21 Vgl.: Izzo, John B. (Autor) und Withers, Pam, (2002).

Letztendlich sind die Motivationsgründe für die jüngere Generation weitgehend identisch zu denen der bereits etablierten Führungskräfte.

Dabei ist stets die Gruppe der Berufseinsteiger sowie die Gruppe derjenigen, die dazu bereit sind ihren Arbeitgeber zu wechseln, zu betrachten. Die Entscheidungen zum Arbeitgeberwechsel sind komplexer Natur. In diesem Artikel sind weniger die Push-Motive interessant (also diejenigen Gründe, die in der alten Beschäftigungssituation und einem unbefriedigenden Arbeitsverhältnis liegen). Da diese Faktoren nur für das eigenen Unternehmen beeinflussbar und daher keine Allgemeinstrategien ableitbar sind, werden hier vor allem Pull-Motive betrachtet (also diejenigen Gründe, die dafür sorgen, dass ein Arbeitnehmer gerne zu einem neuen attraktiven Arbeitgeber wechselt).

In den nächsten Jahren müssen komplexe Strategien geschaffen werden, die diese Motivationshintergründe berücksichtigen und vor allem Pull-Motive bedienen.

Vor allem die Direktansprachen werden von Bewerbern künftig massiv zunehmen, da sich dieser interessante Personenkreis aufgrund vieler angebotener Alternativen selbst nicht mehr aktiv auf dem Markt umschaute. Bereits in den heutigen Zeiten bestätigen zwei Drittel der befragten Manager, dass sie nicht aktiv suchten, sondern das letzte Jobangebot an sie heran getragen wurde.²²

2 Rekrutierung, Auswahl, Vermittlung und Bindung von High Potentials

Im War for Talents, in dem sich die meisten Unternehmen in den nächsten mindestens zwei Jahrzehnten befinden werden, gilt es dieses Spannungsverhältnis abzumildern. Einen möglichen Strategieansatz dafür liefert die SAPHIR Deutschland GmbH (Steinbeis Associate Partner of Human International Resources) als Teil der SIBE (School of International Business and Entrepreneurship) der Steinbeis-Hochschule Berlin.

SAPHIR unterstützt Unternehmen auf der Suche, Auswahl, Vermittlung und Bindung der Besten. Dabei rekrutiert, vermittelt und bindet sie High Potentials für Partnerunternehmen

- aus fast allen Branchen und Fachgebieten,
- aller Unternehmensgrößen,
- in die unterschiedlichsten Themengebiete hinein,
- mit der Zielgruppe „junge Nachwuchskräfte mit ca. bis zu fünf Jahren Berufserfahrung“,
- mit ausschließlich akademischen Hintergrund,
- ggf. in Kombination mit einem berufsintegrierten Managementstudium.

²² Vgl.: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 83.

  STEINBEIS-HOCHSCHULE BERLIN SAPHIR DEUTSCHLAND GmbH					
Rekrutierung	Auswahl	Bindung/ Retention	Outplacement	Leistungen für Bewerber	Leistungen für Hochschulen
Personalmarketing z.B. Web 2.0, Print Hochschul- marketing	Bewerber- management	Berufsintegrierte Management- qualifizierung bieten	Einzel- und Gruppenberatung	Karriereberatung und Coaching	Karriereberatung
Direct Search	Auswahlverfahren z.B. Interview Assessmentcenter Test	Masterstudenten durch innovative Programme binden	Karriereberatung und Coaching	Vermittlung von Praktika- und Abschlussthesen	Placement Service
Headhunting	Kompetenztests KODE®, KODE®X Kandidaten- einschätzung	Herausforderung durch Projekte bieten	Vermittlung	Vermittlung von High-Potential- u. Nachwuchskräfte- Positionen	Auswahlverfahren
Berufseinsteiger Young Professionals mit 0-5 Jahren Berufserfahrung	Zweijährige Probezeiten	Mentoren- Programme und Coaching bieten	Qualifizierung	Kompetenztests KODE®, KODE®X	Vermarktung von Studiengängen
Leistungen für Unternehmen					

Abbildung 7: Ansatzmöglichkeit zur Rekrutierung, Auswahl, Vermittlung und Bindung von High Potentials bei der SAPHIR Deutschland GmbH.

Der Ansatz von SAPHIR versucht, dem Spannungsverhältnis im Kampf um die Besten entgegenzuwirken, indem jeder der folgenden Punkte berücksichtigt wird:

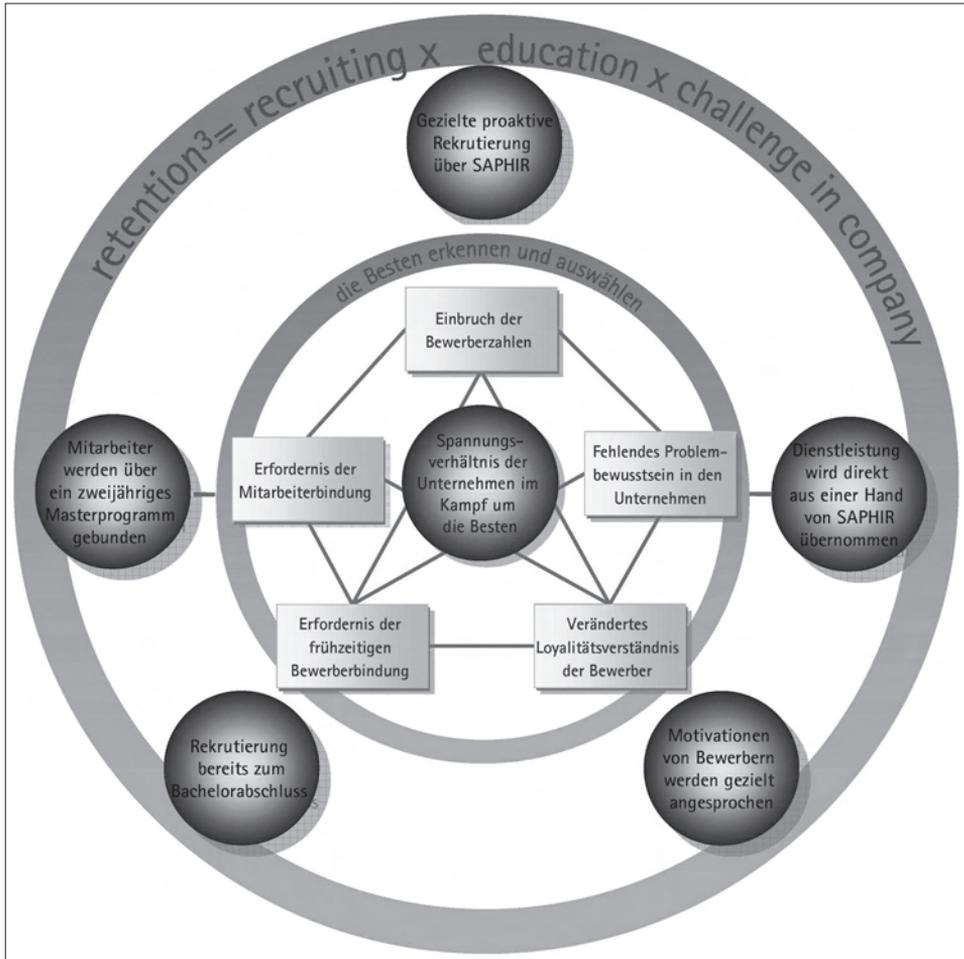


Abbildung 8: Strategischer Ansatz der SAPHIR Deutschland GmbH im Kampf um die Besten.

Das Konzept hat folgende Zielsetzungen:

- gezielte proaktive Rekrutierung durch die SAPHIR Deutschland GmbH (um dem Einbruch der Bewerberzahlen entgegen zu wirken),
- Übernahme des gesamten Rekrutierungs- und Bewerbermanagements aus einer Hand (um der nicht immer so stark ausgeprägten „Talente-Mentalität“ in Unternehmen entgegenzuwirken),
- Gezielte Vermarktung von Faktoren, die die Pull-Motive von High Potentials ansprechen und damit die Attraktivität eines Arbeitgebers deutlich steigern (um der Fluktuation und der sich verändernden Loyalität auf dem Bewerbermarkt vorzubeugen),
- Sehr frühzeitiger Rekrutierungsansatz bereits zum Bachelorabschluss (um der Notwendigkeit der frühzeitigen Bindung nachzukommen),
- Angebot eines sehr attraktiven Retention-Programms in Form einer für das

Unternehmen kostenneutralen Management-Masterqualifizierung (um die Mitarbeiterbindung bereits während der Rekrutierung zu stärken und damit die Attraktivität zu steigern).

2.1 Rekrutierung beginnt mit Bindung – Retention-Ansatz bereits während des Rekrutierungsprozesses

Im Gesamtkonzept von SAPHIR wird basierend auf diesen Thesen zum einen Wert auf moderne Rekrutierungsansätze gelegt. Zum anderen wird über ein strategisches Bindungskonzept ermöglicht, dass ausgewählte High Potentials kostenneutral für die Zukunft an das Unternehmen gebunden werden. Dieser Retention-Ansatz ist schon bei der Rekrutierung sehr wichtig. Wenn beispielsweise nicht von Anfang an die Möglichkeit der Weiterentwicklung und Qualifizierung gegeben ist, hat dies negative Auswirkungen auf die Rekrutierung. Die Aussicht einer „lernorientierten Umwelt“ wird damit zum kritischen Erfolgsfaktor in der Rekrutierung und Bindung von Mitarbeitern.²³ So gaben beispielsweise in einer Studie von McKinsey 57% der befragten Manager an, schon einmal ihren Arbeitgeber gewechselt zu haben, weil sie in ihrer alten Position zu wenig oder gar keine Bildungs- und Entwicklungsmöglichkeiten sahen.²⁴

Deshalb wurde ein Konzept entwickelt, das den Bewerbern schon bei der Rekrutierung in Aussicht stellt, während der ersten beiden Jahre im Unternehmen managementorientiert qualifiziert zu werden und somit zur Nachwuchskraft ausgebildet zu werden. Darüber hinaus erwirbt der Bewerber einen Mastertitel. Parallel dazu warten Herausforderungen auf den Bewerber, die er im Unternehmen in Vollzeitfähigkeit über ein Projekt löst. Dabei wird auf die beiden wichtigsten Motivationsfaktoren von High Potentials gesetzt, die gemäß der Studie von McKinsey in Entwicklungsmöglichkeiten und einem herausfordernden Umfeld liegen.²⁵

23 Vgl.: Benest, Frank, (2008).

24 Vgl.: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 98.

25 Vgl.: McKinsey & Company, (2000).

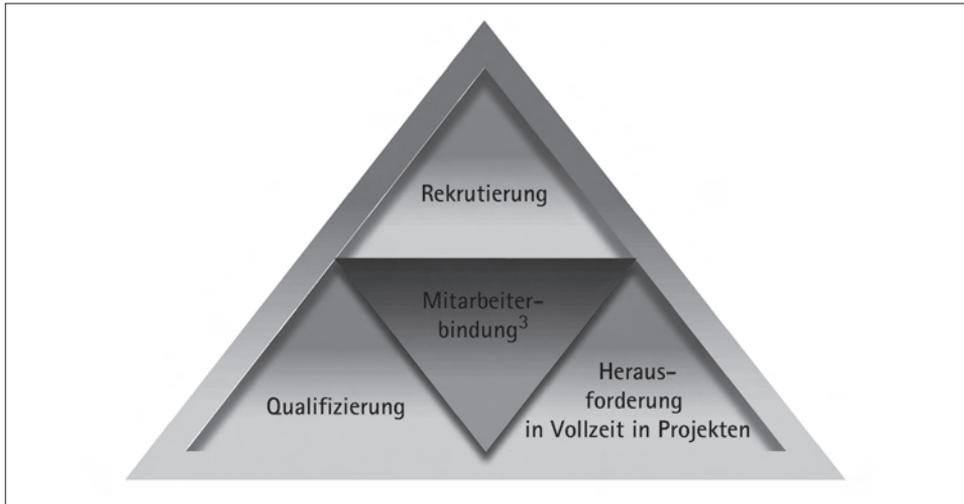


Abbildung 9: Mitarbeiterbindung³ - Mitarbeiterbindungskonzept der SAPHIR Deutschland GmbH und der SIBE.

Die hier dargestellte Formel lautet, wenn man die Motivatoren der McKinsey-Studie in Anwendung bringt:

$$\text{Mitarbeiterbindung}^3 = \text{Entwicklungsmöglichkeiten (1)} \times \text{Herausforderung in Unternehmensprojekten (2)} \times \text{Rekrutierung (3)}$$

(1) Entwicklungsmöglichkeiten (Qualifizierung): Den Bewerbern wird durch das berufsintegrierte Management-Masterstudium an der SIBE der Steinbeis-Hochschule eine hochattraktive Weiterbildungsmöglichkeit offeriert. Hierzu bearbeiten die Nachwuchskräfte zukunftsrelevante Projekte in Vollzeit im Unternehmen und absolvieren gleichzeitig ein 24-monatiges Aufbaustudium (M.A., MSc oder MBA). Da dies berufsintegriert, in einem sogenannten Projekt-Kompetenz-Studium (PKS) stattfindet, demnach alles Erlernete direkt in die Praxis transferiert wird, sind die Entwicklungsmöglichkeiten für den Bewerber äußerst günstig, da er sich direkt im Unternehmen beweisen kann. Außerdem sind die Inhalte des Studiums so angelegt, dass managementorientierte Projekte möglichst effizient und effektiv realisiert werden können. Auch dies wird entsprechend als attraktiv von den Bewerbern wahrgenommen. Die gebotenen Highlights stellen Retention-Möglichkeiten dar.

Aus Sicht der Unternehmen erfolgt hier eine kostenneutrale Bearbeitung von unternehmensrelevanten Projekten, da der Kosteneinsatz den einer regulären Anstellung im Regelfall nicht übersteigt. Zudem können die Projekte im Unternehmen durch die Qualifizierung der Mitarbeiter und Systematisierung über das Studium noch hochwertiger durchgeführt werden, dem Unternehmen wird somit ein konkreter Projekt-Businessplan geliefert. Von Anfang an werden die Young

Professionals aktiv – durch ihre Leistungen und Ideen im „Alltagsgeschäft“ und insbesondere bei der Bearbeitung von innovativen Projekten. Dabei können die Projekte in allen Bereichen des Unternehmens angesiedelt sein. Die nötige Kompetenz wird dem Mitarbeiter in den praxis- und transferorientierten Master-Studiengängen der SIBE vermittelt.

Dabei werden in jedem Seminar grundsätzlich die Fragen gestellt, wie die einzelnen Konzepte in die Unternehmenspraxis transferiert werden können. Die Dozenten und Berater aus Wissenschaft und Praxis gewährleisten, dass die neuesten Erkenntnisse und Konzepte in ihrem Unternehmen ankommen.

In Retention-Konzepten werden außerdem immer Mentoren- und Coachingprogramme gefordert, da diese positive Einflüsse auf das Leistungsniveau haben und stark motivierend wirken.²⁶ Untersuchungen haben ergeben, dass bei ca. 88% der Teilnehmer von Mentorenprogrammen deren Wechselgedanken reduziert wurden und sogar 97% das Gefühl hatten, am Unternehmenserfolg beteiligt zu sein.²⁷

Hinter dem Qualifikationsprogramm der SIBE verbirgt sich demzufolge ein integriertes Mentoren- und Coachingprogramm. Zum einen werden die Mitarbeiter systematisch im Studium durch Projektdozenten für die Unternehmensprojekte gecoacht. Zum anderen werden auch die Führungskräfte in den Unternehmen als sogenannte „Business-Mentoren“ systematisch miteingebunden.

(2) Herausforderndes Umfeld: Da die Bewerber einen Großteil des im Management-Studium Erlernten direkt in die Praxis umsetzen, wird dies als sehr herausfordernd und damit auch attraktiv wahrgenommen. Da neben operativer Arbeit die Bearbeitung von einem oder mehreren innovativen Projekten im Mittelpunkt steht, wird diese gezielte Förderung über solche Projekte auf dem Bewerbermarkt als reizvoll wahrgenommen. Dadurch wird direkt eine Entwicklungsmöglichkeit aufgezeigt, da sich die High Potentials durch Projekte häufig ihre eigene Zukunft erarbeiten. Nach Ende des Studiums werden sie oftmals weiter in diesen Projekten eingesetzt.

(3) Rekrutierungsvorteile: Die Kombination aus Weiterbildung und der Möglichkeit direkt in spannenden Projekten herausgefordert zu werden, ergibt in der Rekrutierung große Vorteile im Vergleich zu herkömmlichen Ansätzen. Diese Form von Retention wird zum Alleinstellungsmerkmal im Rekrutierungsprozess. Äußerst attraktiv ist dieses Modell auch für Jungakademiker, die noch nicht über einen Masterabschluss verfügen. Es wird ein Modell angeboten, das den Jungakademikern einen weiteren akademischen Abschluss ermöglicht, ihnen gleichzeitig herausfordernde Praxiserfahrung bietet und parallel zudem das Studium finanziert. Ein großer Vorteil ist, dass man die High Potentials zu einem sehr frühen Zeitpunkt rekrutieren kann, noch bevor sie überhaupt ihren Bachelorab-

26 Vgl.: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 14.

27 Vgl.: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 116.

schluss realisiert haben. Der Vorsprung zur Konkurrenz wird damit nochmals größer.

Kosten: Das Modell ist vom Grundsatz her kostenneutral. Im Regelfall investiert das Unternehmen für alle dargestellten Leistungen ein Akademikergehalt. Kosten für Qualifizierung, Coaching und den erstellten Businessplänen sind damit bereits abgedeckt. Natürlich kann sich das Unternehmen auf Wunsch auch über monetäre Anreize nochmals von der Konkurrenz positiv abheben.

Die Bindung über dieses Konzept ist vom Grundsatz her langfristig angelegt. So belegen Umfragen, dass nach diesen zwei Jahren Qualifizierung die Übernahmebereitschaft der Unternehmen bei über 90% liegen kann (Umfrageergebnis von Anfang 2008). Unabhängig davon ist eine Bindung von Mitarbeitern während des Qualifizierungsblocks alleine schon für die zwei Jahre „garantiert“.

2.2 Die Rekrutierung von High Potentials

Während früher die Rekrutierung ein standardisierter Prozess war und über Routinen abgewickelt wurde, erfordert diese heute einiges an Kreativität. Hier kommen alle Mechanismen des Marketings zum Einsatz. Rekrutierung ist nicht länger gleichzusetzen mit „Einkauf“ (im Sinne von: Bewerber auf dem Arbeitsmarkt „einkaufen“). Heute ist Rekrutierung mit Marketing gleichzusetzen.

SAPHIR setzt in der Rekrutierung auf einen differenzierten Marketing-Mix und nutzt alle Instrumente moderner Personaldienstleistung. Genauso wie Produkte auf den Märkten angepriesen werden, soll nun auch das „Produkt Arbeitsstelle“ vermarktet werden. Dabei stellt der Marketing-Mix die Gesamtheit der möglichen Instrumente für die Vermarktung von Unternehmen und deren angebotenen Aufgaben dar. In seiner klassischen Version besteht er aus der Produktpolitik mit aufgezeigtem Produktnutzen, einer Preispolitik mit konkreter Preisstrategie und einer ausdefinierten Distributions- und Kommunikationspolitik. Bevor nun ein kurzer Einblick in zwei Teile des Marketing-Mix, nämlich der Produkt- und Kommunikationspolitik gegeben wird, wird zunächst nochmals die Zielgruppe definiert.

Zielgruppendefinition: Zielgruppe von SAPHIR sind alle potentiellen Bewerber, die der Gruppe der High Potentials angehören und eine Managementlaufbahn einschlagen wollen. High Potentials sind Kompetenzträger, die v.a. handlungskompetent sind und die sich auch in unvorhersehbaren Situationen proaktiv orientieren können und Lösungen finden (siehe dazu auch Definition unter Kapitel 3: Auswahl von High Potentials).

Da wir uns in diesem Artikel ausschließlich auf Nachwuchsakademiker beziehen, umfasst die Zielgruppe Akademiker mit bis zu 5 Jahren Berufserfahrung.

Das Partnerunternehmen bestimmt die Zielgruppe im zweiten Schritt entsprechend genauer über ein Anforderungsprofil. Trends im Rahmen des War for Ta-

lents zeigen eindeutig auf, dass die meisten Unternehmen in der Definition des Anforderungsprofils und in der Bestimmung der Zielgruppe umdenken. So lassen sie in der Definition der Zielgruppenbewerber beispielsweise auch Bewerber aus anderen Industriezweigen oder Branchen zu. Sie legen den Schwerpunkt nicht mehr auf fachliche Qualifikationen oder Wissen, sondern auf Kompetenzen, also auf Handlungsfähigkeiten, die dazu führen, dass der Mitarbeiter selbstorganisiert in seinem Arbeitsumfeld agieren kann.

Eine weitere Zielgruppe aus Unternehmenssicht stellen die bereits bestehenden Mitarbeiter dar. Diese kann man über solche Programme aktiv binden – ihnen wird das Studium in Kombination mit attraktiven Projekten angeboten.

2.2.1 Produktpolitik und Produktnutzen

Im ersten Schritt wird gemeinsam mit dem Unternehmen ein Anforderungsprofil erstellt, das die Mehrwerte für den Bewerber herausstellen soll. Dabei wird das Unternehmen per Fragebogen angeleitet, die Faktoren zu benennen, die im Regelfall attraktiv auf die Zielgruppe von High Potentials wirken. Häufig wird nämlich im Kommunikationsprozess noch zu wenig explizit dargestellt, wo denn genau im Unternehmen Besonderheiten und attraktive Möglichkeiten liegen. Rein nach dem Motto „tue gutes und rede auch darüber“ wird hier bereits vor der Veröffentlichung von Stellenangeboten versucht, solche Faktoren über ein einfaches und schnelles Verfahren herauszukristallisieren. Dabei wird die Unternehmenssituation mit den über Befragungen erhobenen motivationsfördernden Faktoren abgeglichen. Wo gibt es Bereiche im Unternehmen, die einen Bewerber motivieren könnten? Die positiven Faktoren werden dann nach außen entsprechend dargestellt. Diese Employee value proposition (EVP) kann natürlich auch bereits vom Unternehmen entwickelt sein. Nach unseren Erfahrungen wird diese kreierte Employee value proposition aber selten wirklich von den Führungskräften „gelebt“ und expliziert. Das liegt daran, dass Werte, die zu einem großen Teil in einer Employee value proposition stecken, nicht einfach über ein Papier vermittelt und gelebt werden können, sondern über eigene Erfahrungen, Widersprüche und Probleme zu eigenen Emotionen werden und erst darüber interiorisiert (emotionale Labilisierung) werden müssen.²⁸ Deshalb wird über dieses einfache Verfahren eine zugegebener Weise simplifizierte, aber von der Führungskraft unterstützte, interiorisierte und nach außen gelebte EVP geschaffen. Dieses wird über ein Alleinstellungsmerkmal (Unique selling proposition (USP)) ergänzt:

- Durch die Darstellung von Weiterbildungsmöglichkeiten über das Master-Managementstudium (1),
- die sehr attraktiv wirkenden Herausforderungen durch Projektbearbeitungen (2)

²⁸ Vgl. Erpenbeck, John (2008), S. 29.

- und ggf. auch finanzielle Vorteile durch die Finanzierung eines solchen Studiums (3). Abgekürzt in einer „Formel“ könnte man diese Vorteile folgendermaßen zusammenfassen:

Klug³ = Masterstudium (1) x Praxiserfahrung (2) x Stipendium (3)

2.2.2 Kommunikationspolitik

Die Kommunikationspolitik ist zentrales Element des Marketing-Mix – dadurch wird im Kampf um die Kompetenzträger überhaupt das Angebot nach außen hin sichtbar. Auf Hochschuleseite läuft die Umsetzung der Kommunikationspolitik kontinuierlich, d.h. es werden ständig Vakanzen nach außen kommuniziert. Unternehmen wird empfohlen, ihr Angebot auch ständig über die Prozesse von SAPHIR zu bewerben – auch ohne konkrete Anforderungsprofile und Vakanzen, um darüber kontinuierlich interessante Talente zu rekrutieren. Dies ist ein schon lange prognostizierter Trend, der sicherlich zum Standard werden wird: „Kontinuierliche Rekrutierung wird auch ohne konkrete Vakanz stattfinden.“²⁹

Innerhalb der Kommunikationspolitik kann grundlegend auf entwickelte Copy-Konzepte der Hochschule zurückgegriffen werden, da bereits entsprechende Mottos, Slogans, Climes, Layouts, Bilder, Logos, Farb- und Schriftbilder entwickelt wurden. Unternehmen müssen diese Copy-Konzepte jedoch nicht nutzen, sondern können auch ihre eigenen Corporate Identity einsetzen.

²⁹ Vgl.: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 13.



Klug³ =

Masterstudium x
Stipendium x
Unternehmenspraxis

Projektmanager (m/w) für Digitalisierung von Geschäftsprozessen bei Bosch, Steinbeis-Master wird finanziert, JT4824/1546

Arbeitsort: Stuttgart

Wir bieten eine zweijährige oder längere Tätigkeit als Management-Assistent/in in einem zukunftsorientierten Unternehmen in Kombination mit einem praxisbezogenen Master-Studium. Parallel zu Ihrer Arbeit an einem konkreten Wachstumsprojekt für das Unternehmen absolvieren Sie im dualen Prinzip ein Aufbaustudium zum Master of Business Administration (MBA) oder Master of Arts in Management (M.A. in Management) und schließen mit einem staatlich anerkannten international akkreditierten Master-Titel ab. Dabei werden Sie betriebswirtschaftlich qualifiziert und auf eine Führungsaufgabe vorbereitet. Die Steinbeis-Hochschule (SHB), eine der größten Business Schools in Deutschland mit Promotionsrecht, ist als staatlich anerkannte Hochschule führend im Kompetenz-Transfer zwischen Wissenschaft und Wirtschaft.

Unternehmensbeschreibung/Company

Die Robert Bosch Stiftung gehört zu den großen unternehmensverbundenen Stiftungen in Deutschland. Seit mehr als vierzig Jahren folgt sie dem philanthropischen Vermächtnis des Firmengründers Robert Bosch. In sechs Programmbereichen gegliedert, erfüllt sie ihr Förderungsprogramm operativ und fördernd. Um ihre Ziele zu verfolgen, fördert sie Projekte Dritter und ergreift selbst Initiativen zur Entwicklung und Durchführung von Programmen. Der Zentralbereich versteht sich als Dienstleister hinsichtlich organisatorischer und administrativer Aufgaben innerhalb der Stiftung. Zu den Leistungsbereichen gehören die Themen Finanzplanung, Controlling, Buchhaltung, Organisation, Weiterbildung sowie EDV, Personalbetreuung und Verwendungsprüfung. Die Abteilung umfasst derzeit ca. 20 Mitarbeiter.

Aufgaben

Digitalisierung von Geschäftsprozessen: Pilotprojekt: Digitalisierung der Eingangrechnungen.
Aufgabe: Stiftungsweite Einführung der digitalen Rechnungsbearbeitung.
Hinzukommen: Konzeption und Organisation von Weiterbildungen, Weiterentwicklung der Projektverwaltungssoftware in verschiedenen Themenbereichen

Profil

Sie verfügen über einen Hochschulabschluss der Universität oder der Fachhochschule in den Fachrichtungen Verwaltungswissenschaften, BWL, Wirtschaftswissenschaften oder Informationsmanagement. Zudem bringen Sie ein Interesse an kaufmännischen und organisatorischen

Masterstudium

Parallel zu Ihrem Projekteinsatz im Unternehmen werden Sie managementorientiert qualifiziert und auf eine Führungsaufgabe vorbereitet internationale und praxisorientierte Ausbildung

Stipendium

Die Studiengebühren werden in Höhe von ca. 33.000 Euro (inkl. MwSt) vom Unternehmen übernommen.

Sie erhalten zusätzlich eine Vergütung in Höhe eines Stipendiums von mindestens 24.000 Euro

Die Reisekosten für den Auslandsaufenthalt werden voll übernommen (z.B. China, Brasilien)

Unternehmenspraxis

Sie bearbeiten ein individuelles anspruchsvolles Projekt (oder mehrere) in Ihrem Partnerunternehmen, das auf Ihre Fähigkeiten zugeschnitten ist




www.steinbeis-sibe.de





Abbildung 10: Umsetzung des Copy-Konzeptes mit Slogans und Bildern am Beispiel einer Stellenausschreibung.

Beim Media-Mix der Kommunikationspolitik wird Wert auf eine differenzierte Multichannel-Marketing-Strategie gesetzt. Ob entsprechend alle Kanäle genutzt werden, hängt von den Bedürfnissen des Unternehmens ab. Aber welche konkreten Kanäle werden genutzt?



Abbildung 11: Media-Mix der Kommunikationspolitik der SAPHIR Deutschland GmbH.

2.2.2.1 Online-Marketing

Online-Marketing (E-Marketing oder Internetwerbung) umfasst alle Marketing-Maßnahmen, die mit Hilfe des Internets erfolgen können. In diesem Zusammenhang soll aber nicht auf Bannerwerbung oder Suchmaschinen-Marketing eingegangen werden, da dies Teilbereiche sind, die ein Unternehmen in sein gesamtes Employer-Branding-Konzept einbauen sollte. Konkrete Formen des Online-Marketings werden durchgeführt in folgenden Bereichen:

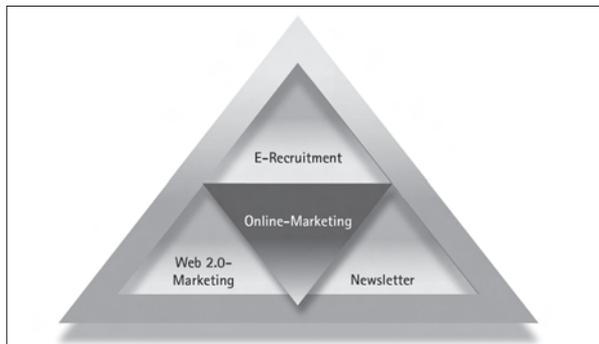


Abbildung 12: Online-Marketing-Formen der SAPHIR-Deutschland GmbH.

- **E-Recruitment und Recruitment über Printmedien:** Selbstverständlich bilden die Basis des Recruitments auch klassische Wege der Rekrutierung ab. Je nach Unternehmenswunsch werden die bearbeiteten Stellenprofile in den entsprechenden Medien veröffentlicht. Dabei werden bewusst auch zahlreiche kostenfreie Online-Stellenportale genutzt und Multichannel-Strategien angewendet.
- **Web 2.0-Marketing:** Zu jeder modernen Personalarbeit gehören auch Personalmarketingmaßnahmen im Rahmen des Web 2.0. Insbesondere die Zielgruppe der Jungakademiker, der sogenannten „Millenials“ (ab 1980 Geborene) haben ein verändertes Nutzungsverhalten und informieren sich sehr stark über das Internet. Hier werden systematisch folgende Medien genutzt:
 - Social Networks, wie z.B. Xing sowie viele weitere Portale, die eingesetzt werden, um gezielt Informationen weiterzugeben. Hierbei gibt es den Vorteil, dass Informationen über gezielte Empfehlungen über das persönliche Netzwerk weitergegeben werden können.
 - Beziehungsnetzwerke, die beispielsweise über die Social Networks gezielt aufgebaut werden. Hier können unter anderem persönliche Kontakte genutzt werden. Diese werden gebeten, Informationen ganz gezielt an deren Kontakte (man spricht dann von Kontakten zweiten Grades) weiter zu geben.
 - Blogs, also eine Art von Online-Tagebüchern. In diesen Blogs berichten eine oder mehrere Personen regelmäßig zu persönlichen oder fachlichen Themen und stellen Texte sowie Bilder ein. Dadurch erhält dieses Medium einen sehr authentischen Charakter.
 - Wikis und Nachschlagewerke. Diese werden zwar nicht in Tagebuchform dargestellt, dennoch kann man sich darüber entsprechende Informationen besorgen.
 - Podcasts und Videoclips. Falls ein Unternehmen gerne mit dem USP, den es über das Steinbeis-Master-Studium anbietet, werben will, dann werden Unternehmen auch bei der Erstellung von Podcasts (also selbstproduzierte Audioaufnahmen im Stil von Radiosendungen) aktiv, die dann über den Computer oder im MP3-Format auf anderen Trägern angehört werden können. Das Gleiche gilt für einfache Videoclips oder leicht animierte videoähnliche Beiträge, die dem Nutzverhalten der „Millenials“ entgegenkommen.
- **Newsletter:** Unternehmen haben die Möglichkeit, ihr Employer Branding über Newsletter von SAPHIR an High Potentials zu stärken, indem ihre Stellenangebote dort vermarktet werden. Außerdem gibt es dort Kategorien wie „Unsere Partner-Unternehmen stellen sich vor“, über die sich Unternehmen einem großen Kreis an Potenzialträgern vorstellen können.

- **Einbindung der USPs auf Unternehmenshomepages:** Damit die Unternehmen ihre Retentionmaßnahmen im Rahmen des Masterstudiums adäquat selbst vermarkten können, stehen ihnen für ihre eigene Homepage Material zur Verfügung. Dieses kann bei Bedarf an das eigene Corporate Design angepasst werden.

2.2.2.2 Dialogmarketing

Dialogmarketing ist eine Form des Direktmarketings. Es hat den großen Vorteil, dass es auf die Zielgruppe abgestimmt ist und deshalb ganz gezielt auf deren Interesse und Bedürfnisse eingehen kann.

Außerdem ist an dieser Form des direkten Marketings vorteilhaft, dass sie im Regelfall nicht in einem Monolog („Dialogmarketing“) endet. So kann besser gewährleistet werden, dass der Empfänger der Botschaften im Rahmen der Rekrutierung diese auch richtig interpretiert, da er Rückfragen stellen kann. Außerdem werden alle Vorbehalte und Einwände sofort relativiert.

Da durch einen Dialog eine erste Beziehung entstehen kann, hat diese Form des Marketings entscheidende Vorzüge, da der Aufbau

einer Beziehung in der Rekrutierung in einer anonymisierten Welt einen großen Vorteil verspricht. Eine gewisse emotionale Verbundenheit können Beziehungswerte herausbilden, die wiederum die Wirkung und Effektivität des Marketings erhöhen. Diesen Zustand versucht sich übrigens auch ein gelebtes Talent Relationship Management zu Nutze zu machen.

Nachteil dieser Form ist sicherlich, dass sie sehr aufwendig sein kann, da keine großen Massen angesprochen werden können, sondern individuell vorgegangen werden muss. Daher überfordert diese Form des Marketings auch viele Unternehmen.

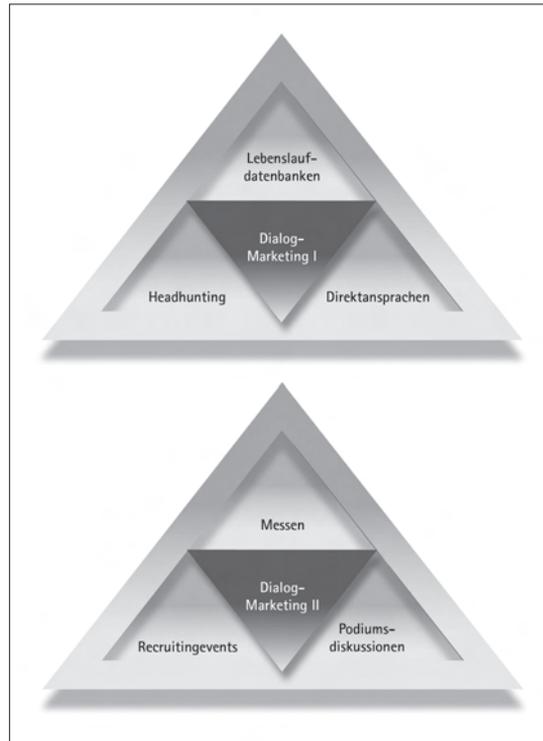


Abbildung 13: Dialog-Marketing-Formen der SAPHIR Dtlid. GmbH.

Folgende Formen des Dialogmarketings werden hier vorgestellt:

- **Nutzung von Lebenslaufdatenbanken:** SAPHIR verfügt über eine eigene Bewerberdatenbank (Desk-Research). Kandidaten aus dieser Datenbank werden entsprechend kontaktiert. Der Vorteil dieser Vorgehensweise liegt sicherlich darin, dass sehr schnell und zeitnah Positionen besetzt werden können. Aber nicht in jedem Falle reicht diese Datenbank aus, um die entsprechende Vakanz zu besetzen. Deshalb erfolgt die Suche bei „schwierigeren Anforderungsprofilen“ auch über andere renommierte Datenbanken (Field-Research). Über diesen Weg wird zudem das Potenzial des passiven Bewerbermarktes erschlossen, was bedeutet, dass man auch Kandidaten kontaktiert, die momentan nicht aktiv auf Jobsuche sind, aber grundsätzlich Wechselbereitschaft zeigen. Außerdem belegen Studien, dass fast 70% der befragten Kandidaten angaben, ihren Lebenslauf bereits in einer Datenbank hinterlegt und frei geschaltet zu haben oder zumindest planen dies zu tun. Auf Unternehmensseite nutzen lediglich knapp 17% Lebenslaufdatenbanken selbst oder über Partner für ihre Rekrutierungsprojekte.³⁰ Dies liegt wohl an teilweise technisch komplizierten Nutzungsmöglichkeiten von Datenbanken, die auf viele Unternehmen abschreckend wirken. Außerdem spielt hier wohl auch der Preis der Lebenslaufdatenbanken eine Rolle. Zudem ist nicht jeder Bewerber in der Datenbank wirklich aktiv auf der Suche, so dass die Angebote äußerst attraktiv gestaltet sein müssen, damit sie wahrgenommen werden.
- **Direktansprachen:** Direktansprachen in der Rekrutierung werden immer wichtiger, denn je mehr sich Unternehmen Gedanken darüber machen wie sie die Mitarbeiterbindung verbessern können, desto proaktiver muss das Konkurrenzunternehmen um einen Kandidaten werben. Hier können Direktansprachen sowohl am Telefon als auch direkt am Campus sowie via E-Mail stattfinden. Der Vorteil liegt auch hier in der Erreichung des Potenzials des passiven Bewerbermarktes. Nachteil ist sicherlich, dass diese Form sehr zeitaufwendig ist.
- **Headhunting:** Im Einzelfall und bei speziellen Positionen wird Headhunting erforderlich. Hier geht es um die ganz gezielte Ansprache von Kandidaten aus bestimmten Fachgebieten, im Regelfall über Telefon.
- **Messen:** Unternehmen werden auf Messen entsprechend mitvertreten – deren Stellenangebote dort auch vermarktet. Standardmessen wie der Absolventenkongress in Köln, aber auch individuelle kleinere Messen an Hochschulen, lassen sich jederzeit von SAPHIR realisieren. Der Vorteil bei solchen Veranstaltungen ist sicherlich, dass ein ganz persönlicher Kontakt geschaffen wird und dass man mit dem Angebot entsprechend aus der Masse hervortreten kann. Auf Wunsch werden Unternehmen an ihren eigenen Messeständen durch Hochschulvertreter und Informationsmaterial unterstützt.

30 Vgl.: Eckhardt, A.; König, W.; Keim, T.; Weitzel, T.; Villa, D.; von Westarp, F., (2006).

- **Podiumsdiskussionen:** Bei Podiumsdiskussionen werden Unternehmen auf Wunsch entsprechend unterstützt und auch Hochschulvertreter entsprechend aktiv. Dabei erfolgt eine starke Differenzierung der Unternehmen gegenüber den Wettbewerbern, durch die Darstellung der Alleinstellungsmerkmale über das integrierte Masterstudium. Der direkte Kontakt zu potenziellen Bewerbern steht auch hier wieder im Vordergrund.
- **Gemeinsame Recruitingevents:** Auf Wunsch können jederzeit gemeinsame Rekrutierungsereignisse oder Informationsveranstaltungen in den Unternehmen durchgeführt werden, in welchen erneut Alleinstellungsmerkmale des Masterstudiums gegenüber anderen Unternehmen und Konzepten unterstrichen werden können. Hochschulvertreter, Gastvorlesungen, Präsentationen, Informationsmaterial, direktes Auswahlverfahren vor Ort sind alles Elemente mit denen sich Unternehmen an dieser Stelle differenzieren können. Solche Veranstaltungen sind zudem für einen großen Kreis von Praktikanten, Diplomanden, Bacheloranden und eigenen Mitarbeitern durchführbar, um Bindungselemente aufzubauen, indem attraktive Perspektiven aufgezeigt werden.

2.2.2.3 Weitere Marketingformen

Die weiteren Marketingformen entsprechen klassischen Marketingansätzen. Über sie kann man sehr viel bewegen. Sie könnten sicherlich in Ansätzen der einen oder anderen bereits vorgestellten Marketingform zugeordnet werden, da beispielsweise auch im Hochschulmarketing viel Dialogmarketing stattfindet.

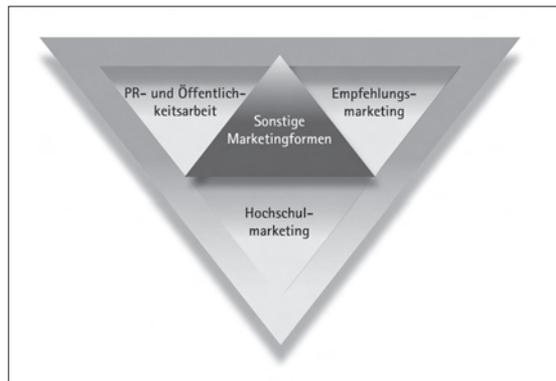


Abbildung 14: PR, Empfehlungs- und Hochschulmarketing der SAPHIR-Deutschland GmbH.

- **Netzwerke und Empfehlungsmarketing:** Durch die Größe des Steinbeis-Netzwerks ist SAPHIR jedes Jahr mit Tausenden von Bewerbern in Kontakt, das Empfehlungspotenzial ist daher enorm. Das Cross-Promotion-Potenzial ist (auch ohne den direkten Einsatz von Web 2.0-Instrumenten) enorm groß. Empfehlungen haben insgesamt einen sehr starken Einfluss auf das Verhalten von Bewerbern und beeinflussen die Bewerbungsentscheidung positiv.³¹ So werden die Entscheidungen zügiger getroffen und die Eintrittswahrscheinlichkeit, so dass im Unternehmen der Vertrag tatsächlich abgeschlossen wird, erhöht sich. Da der Einfluss weiter verstärkt wird, wenn der Sender der Mitteilung eine gewisse Ähnlichkeit zum Empfänger der Nachricht aufweist, spielen hier auch ehemalige Masterstudenten eine große Rolle.
- **Hochschulmarketing:** Je nach Unternehmensinteresse werden Anforderungsprofile auch direkt an Hochschulen promotet. Hier wird wiederum ein Mix aus vielfältigen Möglichkeiten genutzt. Zum einen verfügt Steinbeis über ein vielfältiges Netzwerk an deutschen Hochschulen, zum anderen baut SAPHIR gezielt Fachschaftskontakte, Kontakte zu Studentenvertretern, Professoren und anderen Netzwerkpartnern auf. Präsentationen und Vorstellungsrunden vor Ort werden entsprechend vermarktet und durchgeführt. Werbematerialien können direkt vor Ort verteilt und in Einzelansprachen verstärkt werden. Online-Präsenzen werden an den Hochschulen entsprechend genutzt und beispielsweise Anzeigen-Postings in elektronischen Stellenforen der Hochschulen geschaltet. Außerdem können E-Mail-Aktionen an Professoren, Fachschaften und Career Services durchgeführt werden.
- **PR- und Öffentlichkeitsarbeit:** Unternehmen werden bei der gezielten PR- und Öffentlichkeitsarbeit unterstützt. In entsprechenden Fachzeitschriften oder Zeitungen für Akademiker werden die Unternehmen vermarktet und können sich über das Alleinstellungsmerkmal in Szene setzen.

31 Vgl.: Becker, Walter, (2004).

PERSONAL GLOBAL

Young Globalists gehört die Zukunft

HOCHKARÄTIGE BETRIEBE

Unternehmen benötigen zunehmend qualifizierte Nachwuchskräfte, um eine zukunftsfähige Positionierung ihres Unternehmens im globalen Wettbewerb zu gewährleisten.

Abbildung 15: Beispiel Zeitungsartikel im Rahmen des Marketings der SAPHIR Deutschland GmbH, Quelle: Young Globalists gehört die Zukunft, in: Sourcing Asia / 04/2008.

Unternehmen können aber natürlich noch spezifischer beworben werden, wie beispielsweise in einem Artikel der Jungen Karriere, in dem ein spezifisches Unternehmen klar in den Mittelpunkt des Artikels gerückt wird. Hier kann jederzeit eine Streuung über andere Web-Kanäle, Blogs und Social-Networks erfolgen:

The image shows a screenshot of the website **karriere.de**. At the top, there is a search bar with the text 'Suchbegriff' and a button 'suchen'. Below the search bar, there are navigation tabs for 'BILDUNG', 'BEWERBUNG', and 'BERUF'. The main content area features an article titled 'Was kommt nach dem Bachelor?' with a rating of 4.6/10. A text box highlights a quote from Christoph Söllner, a student at the Steinbeis-Hochschule, discussing his dual study program and work at Mercedes AMG.

... "Ich dachte, ich muss mich nun zwischen dem Berufseinstieg und einem Master entscheiden." Dann aber stieß er auf ein Angebot der School of International Business and Entrepreneurship der Steinbeis Hochschule und der Daimler-Tochter Mercedes AMG. Gesucht wurde ein Kandidat, der bei AMG im strategischen Projektmanagement arbeiten und parallel einen Master in Management absolvieren möchte. Für ihr so genanntes Projekt-Kompetenz-Studium arbeitet die Steinbeis Hochschule mit mehr als 300 Unternehmen zusammen - darunter sind Siemens, BASF, Voith, T-Systems oder ABB. Die Unternehmen schreiben die auf zwei Jahre befristeten Projektstellen aus, die Steinbeis Hochschule vermittelt geeignete Kandidaten. Christoph Söllner konnte mit seiner Bewerbung punkten und hat Anfang Oktober bei AMG angefangen. Die meiste Zeit wird er an der Entwicklung eines neuen Aggregats arbeiten, alle zwei Wochen ist er für drei Tage an der Hochschule. In seinen Studienarbeiten und der Master-Thesis wird er das Projekt dokumentieren. "Das Konzept ist für uns ideal", sagt Personalleiterin Elke Frank. "Die Master-Studenten bekommen einen komplexen Einblick in das Unternehmen, bringen aber auch ständig neue Impulse mit." AMG möchte so zukünftige Führungskräfte gewinnen. Zwar bekommt jeder Student einen Mentor, es werde aber auch viel Eigeninitiative erwartet. Für Söllner ist das auf jeden Fall die Herausforderung, die er gesucht hat; "Als BA-Student wurde man an die Hand genommen. Jetzt muss ich viel selbstständiger arbeiten."

Abbildung 16: Zeitungsartikel im Rahmen des Marketings der SAPHIR Deutschland GmbH Quelle: »Was kommt nach dem Bachelor?«, in: Junge Karriere / 11/2008 und <http://www.karriere.de/bildung/was-kommt-nach-dem-bachelor-8050/4/>.

Neben Artikeln können aber auch die Alleinstellungsmerkmale und die Differenzierung zu anderen Unternehmen über Printkampagnen herausgestellt und Anzeigen in einschlägigen Zeitungen nach diesem Stil platziert werden:



So habe ich mir mein Master-Studium finanziert!

- Mein Studium wird von einem Unternehmen gesponsert, bei dem ich den Studieninhalt in Projekten umsetze. Einen Großteil meiner Noten im Masterstudium erhalte ich dafür, wie ich die Lerninhalte im Unternehmen umsetze
- Die Studiengebühren für das zweijährige internationale Master-Studium werden vom Unternehmen übernommen
- Ich erhalte zusätzlich eine Vergütung in Höhe eines Stipendiums
- Die Reisekosten für den Auslandsaufenthalt werden ebenfalls gesponsert (z.B. China, Brasilien)

Für Stipendien bei den folgenden Firmen bewerben Sie sich bitte unter www.steinbeis-mba.de!

VOITH
Engineered reliability.

YER
YER Engineering

HK
Hochschule Kassel

SIEMENS

AnyCare

WELEDA
Im Einklang mit Mensch und Natur

Schneller ans Ziel:
www.steinbeis-ma.de | www.steinbeis-msc.de | www.steinbeis-mba.de

st w **STEINBEIS-HOCHSCHULE BERLIN**
SAPHIR DEUTSCHLAND GmbH

Abbildung 17: Beispiel einer Print-Anzeige der SAPHIR Deutschland GmbH.

3 Die Auswahl und Vermittlung von High Potentials

Über entsprechende Marketingansätze Bewerber zu rekrutieren ist das Eine, sie

- über ein funktionierendes Bewerbermanagement schnell
- und dann noch richtig auszuwählen,

ist eine weitere wichtige Stellschraube im Kampf um die Besten.

Das Bewerbermanagement wird vollständig für die Unternehmen übernommen, sehr zügig und zeitnah realisiert, um im Kampf um die Besten keine Zeit an den Konkurrenten zu verlieren. Moderne Personalinstrumente wie Online-Bewerbungstools stehen dabei zur Verfügung. Das Unternehmen erhält nur noch die vorselektierten Bewerbungsunterlagen von Kandidaten, die bereits ein Auswahlverfahren durchlaufen haben.

Bei dem Thema „die Richtigen auswählen“ hat SAPHIR eine große Reihe an Möglichkeiten zur Verfügung, je nachdem was das Unternehmen will und braucht. Darüber hinaus kommt über die Möglichkeit des integrierten Masterstudiums ein weiterer sehr großer Vorteil zum Tragen: über die zweijährige Bindung erlebt das Unternehmen ein Art „Probezeit auf höchstem Niveau“, erst nach zwei Jahren hat das Unternehmen den Kandidaten auf eine Weise kennengelernt, die es ihm

erlaubt, wirklich eine Aussage über das Potenzial zu treffen. Immerhin bearbeitet der Kandidat während dieser Zeit ein oder mehrere Projekte und dokumentiert diese auch entsprechend. Diese Vorgehensweise lässt Einblicke zu, wie sie kein Assessmentcenter der Welt liefern kann.

Darüber hinaus erhält der Kandidat während der Studienzeit ständige systematische Potenzialbewertungen über ein 270°-Feedback (ohne Kundenperspektive) und kann diese auch dem Unternehmen zur Verfügung stellen.

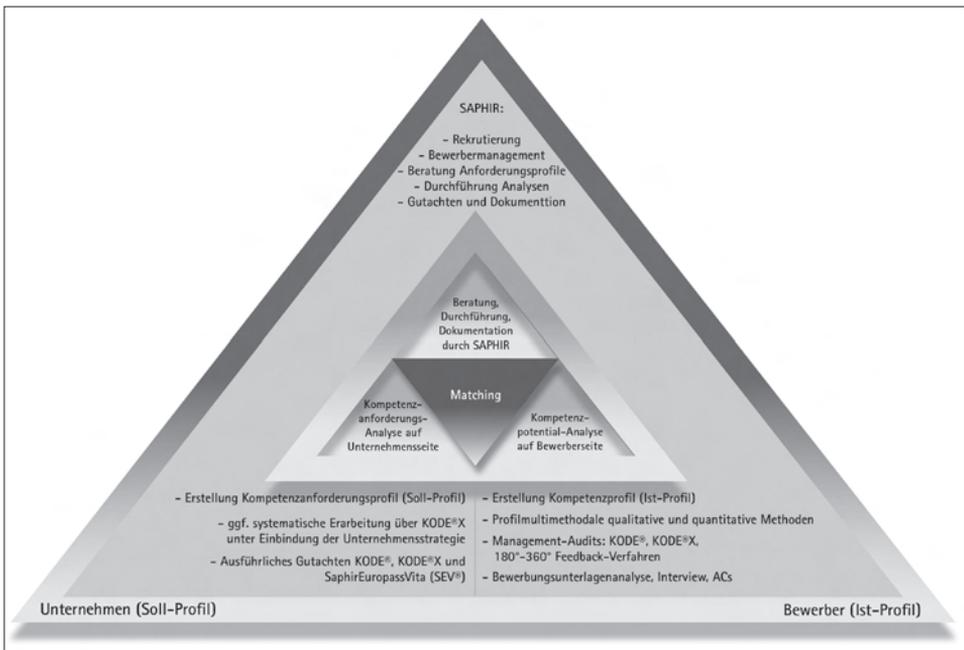


Abbildung 18: Die Auswahl und Vermittlung von High Potentials bei der SAPHIR Deutschland GmbH mit Unterstützung der SAPHIR Kompetenz GmbH.

■ Die möglichen Auswahlverfahren:

Im Auswahlprozess zur Frage „Wer sind die Top-Performer von Morgen?“ gibt es eine Fülle an Verfahren, die angewendet werden könnten. SAPHIR hat sich für die Kombination aus verschiedenen Verfahren entschieden, die letztendlich dabei helfen sollen, die Zielgruppe High Potentials bestmöglich zu identifizieren. Diese Kompetenzbilanzierungsmethoden beziehen sich auf mehrere wissenschaftlich entwickelte, sowohl qualitative als auch quantitative Verfahren der Personaldiagnostik. Dadurch setzen wir im Gegensatz zu anderen Bilanzierungen, die rein qualitativ vorgehen, eine optimierte Mischung aus quantitativen (KODE®, KODE®/X) und qualitativen Elementen dar.

Dabei steht nicht die fachliche oder qualifikationsbezogene Komponente im Vordergrund. Es spielt beispielsweise eine vergleichsweise untergeordnete Rolle, welche

konkreten Seminare ein Bewerber im Laufe seines Studiums besucht hat und welches konkrete Wissen er sich dafür angeeignet hat. Die formale Qualifikation spielt zwar eine Rolle, aber ist letztendlich nur ein Teil dessen was einen High Potential auszeichnet. Auch Qualifikationen sind nur ein Teil von den Kompetenzen, nach denen man bei High Performern sucht. Kompetenzen in ihrer Gesamtheit sind Fähigkeiten zum selbstorganisierten Handeln (Selbstorganisationsdispositionen).³² Dieses selbstorganisierte Handeln wird insbesondere bei Leistungsträgern vorausgesetzt, weil es in Problem- und Entscheidungssituationen unabdingbare Voraussetzung ist, erfolgreich agieren zu können. Auch verändert sich unsere Umwelt zunehmend dynamisch und die Komplexität auf vielen Ebenen nimmt zu.³³ Demzufolge kann man nicht mehr „allwissend“ sein, sondern muss zunehmend aus der Unwissenheit heraus entscheiden. Es wird vorausgesetzt, selbstorganisiert zu handeln und mit neuen unvertrauten Situationen produktiv umzugehen.

Deshalb sind die Auswahlinstrumente vor allem darauf ausgerichtet Kompetenzen zu erfassen und zu beurteilen. Dabei stützt sich das Auswahlverfahren auch auf wissenschaftlich fundierte Verfahren zur Kompetenzmessung, um eine valide und systematische Standortbestimmung der Potenziale, Kompetenzen und der Leistung über Management-Audits zu erreichen wie:

- KODE® (das weltweit erste Verfahren, welches die Kompetenzen direkt misst und dessen Auswertung auf der differenzierten Betrachtung definierter Grundkompetenzen besteht)
- und KODE®X (das Verfahren, das Kompetenz-Sollprofile für High Potentials in Relation zu den gemessenen Kompetenz-Ist-Profilen setzt, 270°-360° Feedback-Verfahren einbindet und Potenziale aufzeigt).

³² Vgl.: Erpenbeck, J., L. v. Rosenstiel, Eds., (2003).

³³ Ebenda.

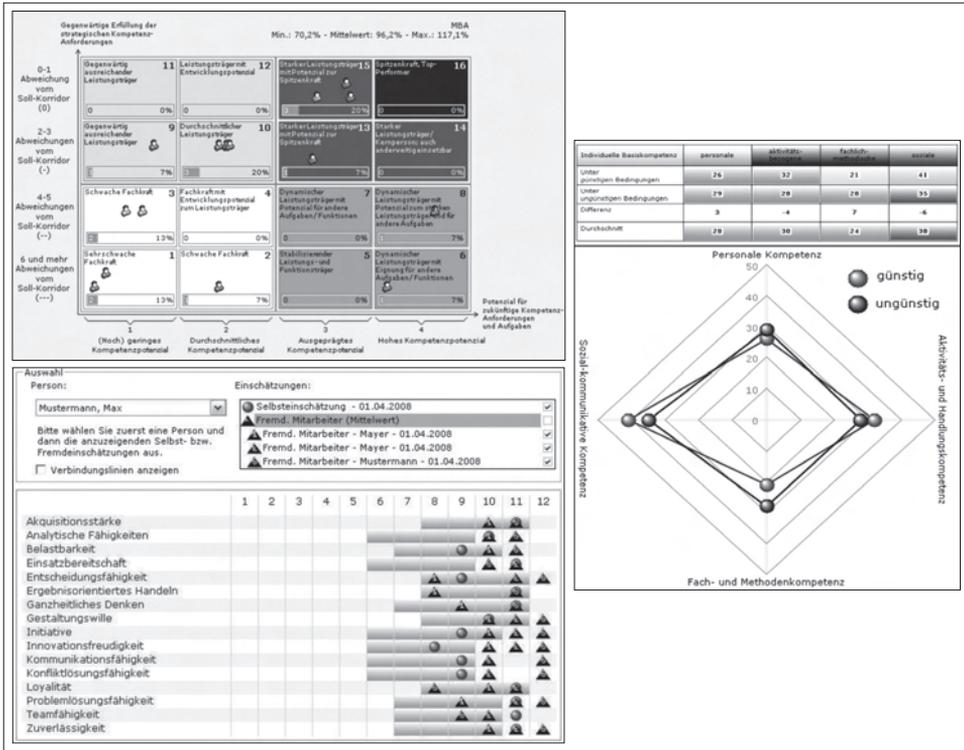


Abbildung 19: Schematische Darstellung der IT-gestützten wissenschaftlichen Verfahren nach KODE® und KODE®X, Quelle: Bildarchiv der SAPHIR Kompetenz GmbH.

An den durch diese Verfahren entwickelten Definition der Grundkompetenzen und an den entwickelten Soll-Profilen für High Potentials richten sich die weiteren Auswahlverfahren aus. Mit Hilfe eines der führenden Kompetenzforscher in Europa, Prof. John Erpenbeck, wurden beispielsweise die Interviewleitfäden präzisiert. Weitere Auswahlverfahren sind deshalb

- Bewerbungsunterlagenanalyse,
- Assessmentcenter,
- Interview (angelehnt an das über KODE®X entwickelte Kompetenz-Sollprofile für High Potentials).
- Selbstorganisation und Handlungskompetenz der Bewerber werden zudem noch in realen Kleinprojekten beobachtet.

Über das Cekom®-Deutschland-Netzwerk stehen zudem über 50 erfahrene und lizenzierte, mehrsprachige Auditoren und Assessoren unter Vertrag.

■ **Die Dokumentation der Ergebnisse – Dokumentation der Bewerberkompetenzen**

Die Dokumentation dieser Ergebnisse erfolgt je nach Wunsch des Unternehmens

in verschiedensten Präzisionsgraden. Folgende Instrumente stehen dabei zur Verfügung:

- Bewerbungsunterlagen zur Dokumentation des Wissens und der Qualifikationen.
- Kurz-Dokumentation zur zusammenfassenden Darstellung des Wissens und der Qualifikation sowie erste Aussagen über Kompetenzen, die über qualitative Methoden ermittelt wurden. Zu jedem Bewerber wird dazu ein Kurzgutachten angelegt.
- Ausführliches Gutachten zur zusammenfassenden Darstellung des Wissens und der Qualifikationen, sowie Aussagen über Kompetenzen, die über quantitative Methoden ermittelt werden. Außerdem werden Gutachten über KODE®, KODE®X und SaphirEuropassVita (SEV®) zur Verfügung gestellt. Dadurch erhält das Unternehmen einen sehr tiefen und wissenschaftlich fundierten Einblick über die Kompetenzen des Bewerbers.

Frau Mustertalent stellt in der Regel hohe Leistungsansprüche auf den verschiedensten Gebieten an sich und an andere. Sie setzt sich für eigene Ideen und Leistungsziele kraftvoll ein und zieht andere mit. Sie gibt viel auf die eigenen Überzeugungen und unterstützt analoge bei anderen Personen, Teams und Organisationen. Sie unterstützt andere und gibt Perspektiven, soweit diese mit den eigenen Idealen und Überzeugungen übereinstimmen.

Sie delegiert Aufgaben an andere Leistungsträger und motiviert diese.

Sie fragt vor allem nach dem Warum von Handlungen und nach deren Auswirkungen.

Frau Mustertalent liebt Herausforderungen und nimmt Widersprüche in der Regel konstruktiv und offensiv an, wenn es der Sache, der Allgemeinheit oder der eigenen Organisation hilft.

Frau Mustertalent wirkt vielfach als Vorbild und wird mit Vertrauen belohnt.

Sie teilt die eigenen Erfolge

durchaus mit anderen. Sie missbilligt Trägheit, Passivität und versucht, andere zum tatkräftigen Handeln zu bewegen.

Sie setzt sich verantwortungsbewusst für wichtige Aufgaben und Projekte ein.

Frau Mustertalent ist fähig, sich auf das Wesentliche zu konzentrieren und deutlich Prioritäten zusetzen, um zu handeln.

Sie ist belastbar und hält auch unter komplizierten Bedingungen an Vorhaben fest. Frau Mustertalent betrachtet zurückliegende Konflikte und kritische Bewährungssituationen als persönliche Entwicklungs- und Reifeimpulse.

Sie stellt sich Problem- und Handlungssituationen mit offenem Ausgang bewusst und gern und bringt in solchen Situationen oft die besten und kreativsten Leistungen.

Personale Kompetenz

- Konzentration
- Qualitätsbewusstsein
- Flexibilität

Aktivitäts- und Handlungs-Kompetenz

- aktive Handlung
- Zielorientierung

Fach- und Methoden-Kompetenz

- fachliche Expertise
- methodische Kompetenz

Sozial-kommunikative Kompetenz

- Interaktion
- Kommunikation
- Kooperationsfähigkeit

Abbildung 20: Auszug eines Gutachtens zu den Bewerberkompetenzen nach KODE®, Quelle: Bildarchiv der SAPHIR Kompetenz GmbH.

■ Die Vermittlung an Unternehmen – Matching von Soll- und Ist-Kompetenzprofilen:

Der Matchingprozess zwischen Kandidaten und Unternehmen wird im Vorfeld definiert. Im ersten Schritt werden die Wunschprofile vom Unternehmen erfasst. Dabei gibt es je nach Wunsch des Unternehmens unterschiedliche Möglichkeiten zur Erfassung der Anforderungsprofile:

- einfache Erfassung von Anforderungsprofilen,
- gemeinsame Entwicklung von Anforderungs- und Kompetenzprofilen,

- systematische Entwicklung von Kompetenzanforderungs-Analysen unter Berücksichtigung von Unternehmensstrategien mittels KODE®X.

Im zweiten Schritt erfolgt dann der Abgleich des Soll-Kompetenzprofils (aus dem Anforderungsprofil des Unternehmens) mit dem Ist-Kompetenzprofil der Kandidaten. Zudem werden die Kurzdokumentationen oder Gutachten an die Unternehmen übermittelt und dort geeignete Kandidaten ausgewählt.

■ **Die Auswahl nach der Auswahl – Mitarbeiterbeurteilung über 2 Jahre hinweg**

Hat sich das Unternehmen nach seinem eigenen Auswahlverfahren der vorselektierten Bewerber für einen Kandidaten entschieden, kann dieser das zweijährige Masterprogramm der SIBE absolvieren. Dort wird er erneut über mehrere 270°-Feedbacks (KODE®X-Kompetenzbeurteilung) in seiner Entwicklung über die Zeit beurteilt und es werden darüber Potenzialaussagen getroffen. In diese Beurteilung fließen auch die konkreten Beurteilungen aus den Unternehmen mit ein, die den Mitarbeiter während der zwei Jahre in konkreten Projekten erleben. Diese systematische Vorgehensweise ist nicht zuletzt deshalb erforderlich, weil ein Blick in die Unternehmen zeigt, dass kaum ein Unternehmen wirklich ein System entwickelt hat, welches die eigenen Leistungsträger identifiziert.

4 Zusammenfassung

Im Kampf um die Besten ist noch viel zu tun. Denn die vermeintliche Ruhe, die es ggf. während der Wirtschaftskrise geben wird, wird nur die Ruhe vor dem Sturm sein. Auch muss insbesondere in harten Zeiten die Zukunft durch innovative Projekte und ausgeführt durch „die Besten“ wieder positiv gestaltet werden. Dazu müssen die Unternehmen noch massiv an einer „**Talente-Mentalität**“ arbeiten, da in vielen Firmen zwar insgesamt die Bewerberzahlen einbrechen, das Problem jedoch noch nicht wirklich bis in die Fachabteilungen vorgedrungen ist bzw. dort noch nicht aktiv gelebt wird.

Dabei ist dies bitter nötig, da sich vor allem das „**Loyalitätsverständnis**“ von Bewerbern in den letzten Jahren massiv verändert hat. Kurzfristige Beschäftigungen werden eingegangen, immer so lange, wie man sich gegenseitig nützt („Mitarbeiter-Unternehmens-Joint-Venture“). Die von Mitarbeitern verursachte Fluktuation hat dabei in den letzten Jahren extrem zugenommen und wird es auch nach der ab 2008 beginnenden Wirtschaftskrise wieder tun.

Die Bindung von jungen Nachwuchskräften wird kurzfristig schwieriger. Grund dafür ist, dass durch die Umstellung von Diplomstudiengängen auf ein einheitliches System von Bachelor- und Masterabschlüssen sich zunächst das gesamte System von Praktika und Abschlussarbeiten verändern wird. Was bislang ein wich-

tiges Instrument bei der **frühzeitigen Ansprache von jungen Talenten (Campus-Recruiting)** darstellte, bricht nun weg. Diese frühzeitige Ansprache ist ein weiterer wichtiger Faktor im Kampf um die Besten – Strategien müssen entwickelt werden.

„**Employee Retention**“ bildet ein weiteres wichtiges Schlagwort, die Mitarbeiterbindung fängt bereits bei der Rekrutierung statt. Nur wer hier die nötigen und richtigen Motivationsgründe von High Potentials trifft, wird diese auch für sich gewinnen sowie halten können. Damit wird Retention zu einem kritischen Erfolgsfaktor bereits im Rekrutierungsstatus.

Um diesen Faktoren gerecht zu werden, setzt die SAPHIR Deutschland GmbH bereits sehr frühzeitig an und rekrutiert mit einem **ganzheitlichen Retention-Konzept** Nachwuchsakademiker bereits zum Zeitpunkt des Bachelorabschlusses. Dieses Konzept lässt sich in folgender „Formel“ zusammenfassen:

$$\text{Mitarbeiterbindung}^3 = \text{Entwicklungsmöglichkeiten (1)} \times \text{Herausforderung in Unternehmensprojekten (2)} \times \text{Rekrutierung (3)}$$

Durch ein für Unternehmen kostenneutrales Konzept erhalten Jungakademiker ein herausforderndes Umfeld (2), das qualifiziert (Master-Management-Abschluss) (1) und damit die Rekrutierung (3) wesentlich vereinfacht. Das Unternehmen erhält dafür im Gegenzug nicht nur einen rekrutierten High Potential, sondern eine kostenneutrale Qualifizierung, die Bearbeitung eines innovativen Projektes mit integriertem Projekt-Businessplan sowie eine herausragende Retention-Maßnahme.

Das **Rekrutierungskonzept** beinhaltet einen differenzierten **Marketing-Mix** und setzt alle Instrumente moderner Personaldienstleistung ein. Genauso wie Produkte auf den Märkten angepriesen werden, soll nun auch das „Produkt Arbeitsstelle“, vermarktet werden. Deshalb wird eine **Employee value proposition (EVP)** geschaffen und viele weitere Instrumente des Marketings eingesetzt. Beim Media-Mix der Kommunikationspolitik wird Wert auf eine differenzierte und **Multimarketing-Channel-Strategie** gelegt:

- **Online-Marketing** (E-Recruitment und Recruitment über Printmedien, Web 2.0-Marketing (Social Networks, Beziehungsnetzwerke, Blogs, Wikis, Podcasts und Videoclips), Newsletter, Einbindung der USPs auf Unternehmenshomepages)
- **Dialogmarketing** (Nutzung von Lebenslaufdatenbanken, Direktansprachen, Headhunting, Messen, Podiumsdiskussionen, gemeinsame Recruitingevents)
- **Weitere Marketingformen** (Netzwerke und Empfehlungsmarketing, Hochschulmarketing, PR- und Öffentlichkeitsarbeit)

Das **Bewerbermanagement** wird für die Unternehmen vollständig übernommen und zügig sowie zeitnah realisiert, um im Kampf um die Besten keine Zeit an den Konkurrenten zu verlieren. Moderne Personalinstrumente wie Online-Bewerbungstools ste-

hen dabei zur Verfügung. Das Unternehmen erhält nur noch vorselektierte Bewerber nach dem ersten Auswahlverfahren plus Assessmentcenter zur Ansicht.

Im **Auswahlprozess** werden Kompetenzbilanzierungsmethoden verwendet, die sich auf mehrere wissenschaftlich entwickelte, sowohl **qualitative** als auch **quantitative Verfahren der Personaldiagnostik** beziehen (Bewerbungsunterlagenanalyse, Assessmentcenter, **KODE®** (das weltweit erste Verfahren, welches die Kompetenzen direkt misst und dessen Auswertung auf der differenzierten Betrachtung definierter Grundkompetenzen besteht), **KODE®X** (das Verfahren, das Kompetenz-Sollprofile für High Potentials in Relation zu den gemessenen Kompetenzen setzt, 270°-360°-Feedback-Verfahren einbindet und Potenziale aufzeigt Interview. Selbstorganisation und Handlungskompetenz der Bewerber werden zudem noch in realen Kleinprojekten beobachtet.)

Die **Dokumentation der Bewerberkompetenzen** erfolgt je nach Wunsch des Unternehmens in verschiedensten Präzisionsgraden (sowohl Kurzdokumentation als auch ausführliches Gutachten mittels der quantitativen Auswahlmethoden möglich).

Nach der Vermittlung an Unternehmen (**Matching von Soll und Ist-Kompetenzprofilen**) erfolgt deren Entscheidung und die Anstellung, die durch das integrierte Studium dem Unternehmen eine zweijährige „Probezeit“ ermöglicht. In dieser Zeit werden auch mit Mitteln der systematischen Kompetenzerfassung und -entwicklung der Hochschule weiter Hilfestellungen zur Auswahl geliefert.

Alle diese Mittel sollen einen Beitrag im „Battle for Competencies“ liefern. Darüber hinaus können auf der Ebene der Jungakademiker adäquate Handlungsstrategien aufgebaut werden, um den Kampf um die Besten zu gewinnen. In der Zeit der Globalisierung, Wissensgesellschaft und immer komplexer werdenden Gesamtzusammenhängen gibt es jedoch nicht nur Risiken. Es gibt im Grunde viele Wachstumschancen, die es aber geschickt und innovativ zu nutzen gilt.

Anhang

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Spannungsverhältnis der Unternehmen im Kampf um die Besten	222
Abbildung 2: Einbruch der Bewerberzahlen bei Unternehmen	223
Abbildung 3: Fehlendes Problembewusstsein in den Unternehmen	224
Abbildung 4: Verändertes Loyalitätsverständnis der Bewerber	228
Abbildung 5: Erfordernis der frühzeitigen Bindung von Bewerbern	229
Abbildung 6: Retention – ein wichtiges Schlagwort der Zukunft	231
Abbildung 7: Ansatzmöglichkeit zur Rekrutierung, Auswahl, Vermittlung und Bindung von High Potentials bei der SAPHIR Deutschland GmbH	234
Abbildung 8: Strategischer Ansatz der SAPHIR Deutschland GmbH im Kampf um die Besten	235
Abbildung 9: Mitarbeiterbindung ⁹ - Mitarbeiterbindungskonzept der SAPHIR Deutschland GmbH und der SIBE	237
Abbildung 10: Umsetzung des Copy-Konzeptes mit Slogans und Bildern am Beispiel einer Stellenausschreibung	242
Abbildung 11: Media-Mix der Kommunikationspolitik der SAPHIR Deutschland GmbH	243
Abbildung 12: Online-Marketing-Formen der SAPHIR Deutschland GmbH	243
Abbildung 13: Dialog-Marketing-Formen der SAPHIR Deutschland GmbH	245
Abbildung 14: PR, Empfehlungs- und Hochschulmarketing der SAPHIR Deutschland GmbH	247
Abbildung 15: Beispiel Zeitungsartikel im Rahmen des Marketings der SAPHIR Deutschland GmbH	249
Abbildung 16: Zeitungsartikel im Rahmen des Marketings der SAPHIR Deutschland GmbH	250
Abbildung 17: Beispiel einer Print-Anzeige der SAPHIR Deutschland GmbH	251
Abbildung 18: Die Auswahl und Vermittlung von High Potentials bei der SAPHIR Deutschland GmbH mit Unterstützung der SAPHIR Kompetenz GmbH	252
Abbildung 19: Schematische Darstellung der IT-gestützten wissenschaftlichen Verfahren nach KODE® und KODE®X	254
Abbildung 20: Auszug eines Gutachtens zu den Bewerberkompetenzen nach KODE®	255

Literaturverzeichnis

Literatur und Studien

Ammermüller, Andreas, Kuckulenz Anja, Lauer Charlotte und Zwick, Thomas (2005): „The case for Germany“, in: Committee of the Regions, Human Capital as a Factor of Growth and Promotion of Employment at the Regional Level, The Case of France and Germany, CoR Studies E Bd. 2/2005, Brussels, 2005.

Bienzeisler, Bernd und Bernecker, Sandra, (2008), „Fachkräftemangel und Instrumente der Personalgewinnung – Kurzstudie im Umfeld technischer Unternehmen“, Fraunhofer IRB Verlag, Stuttgart, 2008.

Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung e.V. (2007): „Innovationsindikator Deutschland 2007“, Berlin, Oktober 2007.

Eckhardt, A.; König, W.; Keim, T.; Weitzel, T.; Villa, D.; von Westarp, F. (2006): „Bewerbungspraxis 2007 – Eine empirische Untersuchung mit über 11.000 Stellensuchenden im Internet“, 2006.

Erpenbeck, J. , L. v. Rosenstiel, Eds. (2003): „Handbuch Kompetenzmessung“, Schäffer-Poeschel Verlag, Stuttgart, 2003.

Hewitt Associates (2008): „Talent Survey 2008. Building the Talented Organisation“, London, 2008.

IFAK Institut (2008): „Arbeitsklima-Barometer 2008“, Taunusstein, 2008.

Institut der deutschen Wirtschaft Köln (Hrsg.): „Akzeptanz und Karrierechancen von Bachelor- und Masterabsolventen deutscher Hochschulen“, (IW Trends, 31. Jahrgang, Heft 3/2004), Eigenpublikation, Köln, 2004.

Izzo, John B. und Withers, Pam (2002); „Values Shift“, Prentice Hall Cda (AHC), 2002.

Johnson, Mike, (2000), „Kampf um die Besten“, Financial, Abstrakt des Buches von www.getabstract.de, 2000.

Kienbaum, (2006), „Kienbaum-HR-Strategie-Studie 2006 – Strategie und Organisation des Human Resource Managements im deutschsprachigen Raum“, Kienbaum Executive Search, Human Resource & Management Consulting, 2006.

McKinsey & Company, (2000), „The War for talent 2000: Building a Superior Talent Pool to Drive Company Performance“, McKinsey & Company Survey, New York, 2000.

Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), „The War for Talent“, Harvard Business School Press, Boston, 2001.

Tulgan, Bruce, (2001), „Wettlauf um die Besten – Talente finden, fördern und ans Unternehmen binden“, Econ Ullstein List Verlag GmbH & Co. KG, München, 1. Auflage, 2001.

Webster, F. (1995): „Theories of the information society“, New York, Rutledge, 2005.

Zeitschriften

Conradie, David (2007), „Job satisfaction critically important“, Fineweek, Special section, Ausgabe 29.03.2007, S. 19.

Benest, Frank (2008): „The Role of Benefits in Winning the War for Talent“, Benefits & Compensation Digest, Ausgabe Juni 2008, S. 42-45.

Dale, Shane (2008): „Make the online connection“, Wearables; Ausgabe November 2008, S. 57-59.

Fricke, Dorothee (2008); „Was kommt nach dem Bachelor?“, Verlagsgruppe Handelsblatt GmbH, Düsseldorf, Ausgabe November 2008, S. 152-154.

Karriere (2005), „Karriere – Das junge Job- und Wirtschaftsmagazin“, Verlagsgruppe Handelsblatt GmbH, Düsseldorf, Ausgabe Februar 2005.

Steinbeis-Hochschule Berlin (2008): „Young Globalists gehört die Zukunft“, Sourcing Asia, Ausgabe April 2008, S. 38.

Interne Quellen

Berger, Nadine (2007): „Projektstudienarbeit 3 - Entwicklung einer Recruitingstrategie für Bachelorstudenten und -absolventen“, Hanau, 2007.

Internetquellen

Balzter, Sebastian (2008): „Der Bachelor, das unbekannte Wesen“, Veröffentlichung im Internet zu finden unter: <http://www.faz.net/s/Rub1A09F6EF89FE4FD19B3755342A3F509A/Doc~E349FA28857D84BB08076206D0770D3F6~ATpl~Ecommon~Scontent.html> (18.11.2008).

Fricke, Dorothee (2008): „Was kommt nach dem Bachelor?“, Veröffentlichung im Internet zu finden unter: <http://www.karriere.de/bildung/was-kommt-nach-dem-bachelor-8050/4/> (18.11.2008).

Hus, Christoph und Bathke, Rouben (17. Juni 2007), Veröffentlichung im Internet zu finden unter: <http://berufundchance.fazjob.net/s/RubC43EEA6BF57E4A09925C1D802785495A/Doc~EEBCB7AAA338C479897BC3346B4C0DAC1~ATpl~Ecommon~Scontent.html> (15.11.2008).

Schmiedekampf, Karin, (2008): „Blumen für den Bachelor“, Veröffentlichung im Internet zu finden unter: <http://www.spiegel.de/unispiegel/studium/0,1518,druck-519073,00.html> (14.11.2008).

Werle, Klaus, (2008), „Überforderte Personaler – Kampf um Talente“, Veröffentlichung im Internet zu finden unter: <http://www.managermagazin.de/koepfe/karriere/0,2828,567374,00.html> (11.11.2008).

<http://www.bosch-career.de/content/language1/html/5315.asp> (14.11.2008).

<http://www.hrk-bologna.de/> (14.11.2008).

Vorträge

Erpenbeck, John (2008): „Was „sind“ Kompetenzen?“, Vortrag im Rahmen des Stuttgarter Kompetenz-Tages am 25. November der Steinbeis-Hochschule Berlin, Stuttgart.



THE
THE
THE
THE

Thomas Lang-von Wins

Biografiegestützte Kompetenzdiagnose



Inhalt

1	Die Situation	267
2	Die Herausforderungen	268
3	Die Anforderungen an eine professionelle und zukunftsfähige Personalarbeit	269
4	Möglichkeiten der Kompetenzmessung	270
5	Biografiegestützte Kompetenzdiagnose	272
6	Die Entwicklung neuer Kompetenzen – oder: was nötig ist, um Veränderungen zu meistern	274
7	Ein neues Paradigma der Personalarbeit: Loslassen statt festhalten	275
8	Biografiegestützte Kompetenzdiagnose: Die Anwendung des neuen Paradigmas	278
9	Fazit	281

1 Die Situation

Die gegenwärtige Situation ist sowohl für Unternehmen als auch für die dort arbeitenden Mitarbeiter gekennzeichnet durch ein hohes Maß an Unsicherheit in Hinblick auf die gegenwärtigen und zukünftigen Rahmenbedingungen der Arbeitstätigkeit. Nicht erst seit der schweren Krise, die gegenwärtig die Weltwirtschaft erschüttert, sondern bereits in den vergangenen Jahren war ein tiefgreifender Wandel das dominierende Merkmal der wirtschaftlichen Entwicklung. Für die Unternehmen, die auf einem durch zum Teil existenzielle Veränderungen gekennzeichneten Markt tätig sind, bringt dies die Notwendigkeit mit sich, in hohem Maße flexibel auf die sich dynamisch verändernden Anforderungen zu reagieren und sie – wenn möglich – bereits zum Gegenstand der Unternehmensstrategie zu machen. Gerade die strategische Planung steht angesichts der hohen Veränderungsdynamik aber auf einer sehr unsicheren Grundlage. Wesentliche Einflussfaktoren wie zum Beispiel die gegenwärtige weltweite Finanzkrise und ihre momentanen und zukünftigen Auswirkungen waren und sind nur mit großen Unschärfen vorhersehbar – was bedeutet, dass wir nicht wissen, wie sich diese Situation oder andere komplexe Situationen weiter entwickeln werden (vgl. Taleb, 2008). Vor diesem Hintergrund wird für viele Unternehmen das Maß, in dem sie flexibel auf die Veränderungen der Umwelt reagieren können zur Überlebensfrage. Andererseits sind Unternehmen ja gerade dadurch gekennzeichnet, dass sie sich über feste Strukturen definieren – eine Eigenschaft, die die Flexibilität in manchen Situationen auf den Bremsweg eines Tankers verringert. Instrumente, die hier eingreifen und die Flexibilität erhöhen, gehen häufig zu Lasten der Mitarbeiter. Ein gegenwärtig viel genutztes Instrument der Flexibilisierung ist die Anmeldung von Kurzarbeit, ein weiterer Schritt der Abbau von Personal. Diese Rahmenbedingungen von Arbeit wirken sich wiederum generell destabilisierend auf die Motivation und Identität der Mitarbeiter aus: gerade die offene und unsichere Situation, die mit einem möglichen Verlust des Arbeitsplatzes verbunden ist, ist eine der stärksten auf die Arbeit bezogenen Belastungen, die wir kennen (vgl. Lang-von Wins, Mohr & von Rosenstiel, 2004).

Doch auch unabhängig von der gegenwärtigen Krise gibt es einige Faktoren, die die Rahmenbedingungen der Arbeit erheblich beeinflussen, so zum Beispiel die Globalisierung und Innovationssprünge in den für die Industrien wichtigen Technologien. Wissen, Flexibilität und Veränderungsfähigkeit werden so zur Notwendigkeit für Unternehmen und Mitarbeiter. Für die betriebliche Personalarbeit bedeutet dies eine grundsätzliche Herausforderung, in deren Mittelpunkt die Gestaltung der Beziehung zwischen Unternehmen und Mitarbeitern steht (Civelli, 1998).

2 Die Herausforderungen

Die Beziehungen zwischen Mitarbeiter und Unternehmen werden formal über vertragliche Regelungen definiert. Vor mehr als 80 Jahren hat der Psychologe Wladimir Eliasberg bereits erkannt, dass diese formalen Regelungen alleine jedoch nicht ausreichen, um die Beziehung zwischen Unternehmen und Mitarbeitern zu regeln. Er schrieb 1926 (S. 270): „Unsere Wirtschaft, und zwar sowohl die der öffentlichen wie die der privaten Erwerbsbetriebe ... beruht zu einem großen Teil darauf, daß freiwillig mehr geleistet wird als durch die Dienstanweisung verlangt und durch den Lohn entgolten wird. Man kann behaupten, daß kein Brief bestellt, kein Eisenbahnzug richtig ankommen würde ohne freiwillige Mehrleistung.“ Damit hat Eliasberg den Grundsatz des psychologischen Vertrages beschrieben, der die formalen Vereinbarungen zwischen Unternehmen und Mitarbeitern ergänzt. Dieser meist implizite psychologische Vertrag besteht im Kern aus gegenseitigen Erwartungen. In seiner traditionellen Form sah der psychologische Vertrag von Seiten des Unternehmens im Tausch gegen Leistung und Loyalität des Mitarbeiters die Zusicherung eines sicheren Arbeitsplatzes vor. Der Kerngedanke des neuen psychologischen Vertrages muss – den Erfordernissen der Lage angepasst – darin bestehen, für die auch angesichts der schwierigen Situation unverminderte Loyalität und Leistungsbereitschaft der Mitarbeiter im Gegenzug die Möglichkeit zu bieten, die eigene Beschäftigungsfähigkeit im Rahmen der Arbeit zu erhalten und kontinuierlich weiterzuentwickeln (z.B. Lombriser & Lehmann, 2001). Für die Mitarbeiter besteht nun die Herausforderung darin, einen Arbeitgeber zu finden, der einerseits hinreichend zuverlässig ist und der andererseits die Möglichkeit bietet, die Arbeitstätigkeit als systematische Möglichkeit zur eigenen Weiterentwicklung zu nutzen. Für die Arbeitgeber besteht die Herausforderung zunächst darin, flexible und einsatzbereite Mitarbeiter zu finden und zu halten. Als Grundlage einer flexiblen Einsetzbarkeit der Mitarbeiter ist darüber hinaus das zuverlässige Wissen um die Kompetenzen der Mitarbeiter eine wesentliche Voraussetzung für die produktive Personalarbeit. Für beide Seiten ist es grundlegend, trotz dieser schwierigen Situation ein Klima gegenseitigen Vertrauens auf neuen Grundlagen zu etablieren (Civelli, 1998).

Unter diesen Bedingungen – einer zunehmenden Bedeutung der durch die Mitarbeiter repräsentierten Ressourcen Wissen, Kreativität, Innovation und ihren flexiblen Einsatz – wird eine professionell auf diese Herausforderungen eingestellte Personalarbeit zum wesentlichen Erfolgsfaktor des Unternehmens.

3 Die Anforderungen an eine professionelle und zukunftsfähige Personalarbeit

Als übergeordneter Begriff für diese durch die Mitarbeiter repräsentierten zentralen Ressourcen von Unternehmen hat sich der Terminus Kompetenzen eingebürgert. Der Begriff ist vieldeutig: häufig wird er als Zuständigkeit verstanden, als Befugnis, Entscheidungen treffen zu können. Auch dann, wenn wir Kompetenz als an eine Person gebundene Befähigung auffassen, gibt es noch unterschiedliche Auffassungen davon, was konkret darunter zu verstehen ist. Häufig wird Kompetenz gleichgesetzt mit Wissen und Qualifikation – der Begriff verspricht in dieser Weise verstanden keinen Zugewinn. Eine zweite positivistisch gefärbte Position stellt die Messbarkeit von Kompetenz in den Mittelpunkt: Kompetenz ist das, was mit den gegenwärtig verfügbaren diagnostischen Mitteln zuverlässig gemessen werden kann. Die Messmethode der Wahl ist hierbei der Test: ein objektives, normiertes und standardisiertes Verfahren, das in der Regel strengen Gütekriterien genügen muss. Es liegt auf der Hand, dass Testverfahren ein sehr genau abgrenzbares theoretisches Konstrukt voraussetzen, man könnte sagen: ein geschlossenes System. Die Notwendigkeit einer klaren Abgrenzung, die erst eine saubere Messung ermöglicht, kann, wenn es um die Erklärung tatsächlichen Verhaltens geht, zu theoretischen Mangelerscheinungen führen, die einen empfindlichen Nachteil bei der praktischen Verwertbarkeit von Testergebnissen zur Folge haben können. David McClelland hat diese Auffassung in einem 1973 (S. 11) erschienenen Artikel sehr plastisch formuliert: „To use a crude example, a psychologist might assess individual differences in the capacity to drink beer, but if he used this measure to predict actual beer consumption over time, the chances are that the relationship would be very low. How much beer a person can drink is not related closely to how much he does drink.“ Die praktische Verwertbarkeit des Kompetenzbegriffes ist also daran gebunden, wie er theoretisch definiert ist. Wenn man das von McClelland angeführte Beispiel näher betrachtet, so wird klar, dass der Kompetenzbegriff nicht nur die Befähigung zu bestimmten Leistungen sondern auch ihre Veranlassung mit einschließen muss. In diesem Zusammenhang erhalten die Werte und Motivationen von Personen eine zentrale Rolle. Wir wollen Kompetenzen hilfsweise als Befähigungen von Personen auffassen, um mit unvorhergesehenen Umständen oder Situationen umzugehen. Die Grundlage für das aktive Handeln in offenen und problematischen Situationen sind die eigenen Stärken und Überzeugungen. Diese Kombination ist entscheidend, weil auf der einen Seite die persönlichen Stärken zu bestimmten Handlungsweisen befähigen und auf der anderen Seite Werte und persönliche Überzeugungen Orientierung in neuartigen Situationen und Handlungskontexten geben.

Kompetenzen können selbst als eine dynamische Grundlage von Entwicklungsprozessen aufgefasst werden, die sich entsprechend der Anforderungen der Umwelt verändern, in der Personen handeln. Eine Messung von Kompetenz ist daher

immer nur ein vorübergehender Zwischenstand, der zu gegebener Zeit aktualisiert werden sollte.

Zu den Hauptaufgaben einer professionell mit diesen Herausforderungen umgehenden Personalarbeit wird es gehören, zuverlässiges Wissen um die Kompetenzen der Mitarbeiter zu erheben und gleichzeitig die proaktive individuelle Weiterentwicklung dieser Kompetenzen zu fördern. Damit wird einerseits die Flexibilität der Unternehmen gefördert, die Mitarbeiter entsprechend ihrer Kompetenzen einsetzen zu können. Andererseits wird damit auch die Flexibilität der Mitarbeiter erhöht, da sie über ein aktualisiertes Wissen der eigenen Kompetenzen verfügen und im Sinne der Erhöhung ihrer Beschäftigungsfähigkeit (vgl. Lang-von Wins & Triebel, 2006) lernen, sich proaktiv weiterzuentwickeln.

4 Möglichkeiten der Kompetenzmessung

Bei den Möglichkeiten, die zur Messung von Kompetenzen zur Verfügung stehen, lässt sich grundsätzlich zwischen der indirekten und der direkten Erfassung von Kompetenzen unterscheiden. Kompetenzen lassen sich vor allem über die Beobachtung von Verhalten in Real- oder Simulationskontexten erfassen. Idealerweise ist es hier auch nötig, nach den Motiven und Werten der Personen zu fragen, denn der Aufforderungswert von Situationen muss ansonsten rein beobachtend erschlossen werden. Zu denken ist hierbei z.B. an Simulationsübungen im Rahmen von Assessment Center-Verfahren, wie etwa führerlose Gruppendiskussionen oder Postkorbübungen. Bei diesem Vorgehen ist es allerdings eine absolut grundlegende Voraussetzung, dass der Beobachter über die benötigten Fachkompetenzen verfügt, die eine differenzierte Beobachtung und Beurteilung von Befähigungen, Motiven und Werten einer Person ermöglichen. Betreibt man die direkte Kompetenzerfassung, so muss man mit einem erheblichen Aufwand rechnen, der durch die professionelle Konstruktion von Situationen und durch die diagnostische Leistung eines oder mehrerer Beobachter zustande kommt. Direkte Kompetenzerfassung benötigt Zeit, setzt eine hoch entwickelte Beobachtungsfähigkeit und diagnostische Kompetenz voraus und kann extrem komplexe Daten liefern, die allerdings wiederum der Verzerrung durch die Beobachter unterliegen. Zu denken ist hierbei unter anderem an generalisierte Beurteilungen, die das Arbeitsgedächtnis des Beobachters entlasten (vgl. Schuler, 1996).

Dem gegenüber steht die indirekte Kompetenzerfassung, die aus den erhobenen Daten auf die dahinterliegenden Kompetenzen schließt, ohne kompetentes Handeln direkt zu beobachten. An Möglichkeiten, Kompetenzen indirekt zu erfassen, stehen z.B. Tests und biographische Verfahren zur Verfügung. Während Tests versuchen, die Neigung zu bestimmten Handlungsweisen über die Erfassung abstrahierender Konstrukte und einen eindeutigen Testwert von Personen festzulegen, versuchen biographische Verfahren über eine vergleichende Analyse bio-

graphischer Hintergründe künftiges Verhalten vorherzusagen (z.B. biografische Fragebögen). Sowohl das Sammeln biografischen Materials als auch die testende Erfassung von Handlungsdispositionen stützt sich auf eine statistische Absicherung. Die Zielvorstellung beider Vorgehensweisen ist eine Wahrscheinlichkeitsaussage über zukünftiges Verhalten. Die Probleme der skizzierten Möglichkeiten direkter und indirekter Kompetenzerfassung sind vielfältig. Weil die indirekte Erfassung nicht nur darauf verzichtet, Hinweise auf Kompetenzen direkt zu erfassen, sondern dies sogar zu ihren zentralen Konstruktionsprinzipien zählt, lassen die so orientierten Verfahren grundsätzlich ein hierarchisches Gefälle entstehen. Bei Persönlichkeitstests oder anderen Testverfahren ist die Nichtdurchschaubarkeit des Tests für den zu Testenden eine wesentliche Voraussetzung dafür, dass die so gesammelten Daten nicht im Sinne sozial erwünschter Antworten verfälscht werden und so das Testergebnis unbrauchbar machen. Vermutlich ist diese Intransparenz die Ursache dafür, dass Testverfahren zu den bei den Beurteilten unbeliebtesten Methoden zählen (vgl. Schuler, Frier & Kaufmann, 1993). So stehen den gemeinhin als positiv bewerteten Punkten für Testverfahren – der Vergleichbarkeit der Testergebnisse, dem geringen ökonomischen Aufwand, der Objektivität der Ergebnisse, dem möglichen Bezug individueller Testergebnisse auf vorhandene Normen sowie der Erfassung von theoretisch begründbaren Konstrukten, die im Zusammenhang zu beruflicher Leistung stehen – auch eine Reihe negativer Punkte gegenüber.

Diese negativen Punkte – zu nennen wäre außerdem der häufig fehlende konkrete Anforderungsbezug, die eingeschränkte kulturelle Fairness der Messergebnisse, die geringe Akzeptanz durch die Beurteilten sowie der fehlende Bezug zu Kompetenzen – weisen deutlich über die methodische Sophistiziertheit standardisierter testender Verfahren hinaus und betreffen das System der Kompetenzbeurteilung unter den skizzierten Bedingungen aktueller Personalarbeit. Es ist kaum vorstellbar, dass eine sich im Schwerpunkt auf die Ergebnisse testender Verfahren berufende Personalarbeit die eingangs skizzierten Aufgaben tatsächlich bewältigen kann (vgl. Civelli, 1998). Testende Verfahren arbeiten in der Regel mit isolierten Konstrukten und können so keine oder nur deutlich eingeschränkte Aussagen über das Gesamtsystem der Kompetenzen einer Person machen. Aufgrund ihrer Konstruktionsprinzipien, insbesondere des Prinzips der Normierung von Testwerten, sind Tests extrem schwerfällige Instrumente, die kaum auf die Veränderung von Handlungsbedingungen reagieren können. Dies mag grundsätzlich für diagnostische Verfahren gelten: je aufwändiger ihre Konstruktion, je sophistizierter ihre Messung, umso unflexibler sind diese Instrumente (insofern kann hier tatsächlich eine Analogie zu den schwerfälligen Strukturen von Organisationen gesehen werden). Außerdem kann davon ausgegangen werden, dass das Wissen um abstrakte und nicht an konkretes Handeln gebundene Konstrukte als Ergebnis der Kompetenzdiagnose für die Beurteilten nur von geringem Wert ist – das Ergebnis kann akzeptiert aber nur schwer nachvollzogen werden und

dürfte deswegen kaum aktivierend oder vertrauensbildend auf die Beurteilten wirken. Typisch ist in solchen Fällen die Verwendung von Hilfskonstrukten durch die Beurteilten, die versuchen, die Relevanz der Messergebnisse in ihren Alltag und auf ihre Person zu übertragen. Ob dabei aber der Beurteiler und der Beurteilte von den gleichen Dingen sprechen, wird selten überprüft. Es entsteht der Eindruck, dass Beurteiler nach der Rückmeldung von Testergebnissen um die Deutungsversuche der Beurteilten froh sind und dies als Entlastung erleben, aber den Inhalt solcher Hilfskonstrukte nur selten hinterfragen (vgl. Lang-von Wins, Buchner, Sandor & Triebel, 2008).

Angesichts der skizzierten Probleme stellt sich nun jedoch die Frage, wie man Kompetenzen überhaupt erfassen kann. Oder anders gesagt: was sollte man messen, wenn nicht allgemeine Leistungsvoraussetzungen?

5 Biografiegestützte Kompetenzdiagnose

In der diagnostischen Psychologie geht man davon aus, dass vergangenes Verhalten der beste Prädiktor für zukünftiges Verhalten ist. Die Bandbreite an biografisch orientierten Verfahren der Personalbeurteilung ist verhältnismäßig groß. Sie reicht von eher testtheoretisch orientierten biografischen Fragebögen bis hin zu biografischen Inhalten in Einstellungs- oder Beurteilungsgesprächen. Doch dieser methodische Zugang erscheint für das Anliegen des vorliegenden Artikels zu eng. Die biografiegestützte Kompetenzdiagnose geht in ihrem Anspruch deutlich über bisher übliche Vorgehensweisen hinaus: sie versucht, Kompetenzen in ihren biografischen Sinnzusammenhängen zu erfassen und darzustellen. Damit wird nicht nur erkennbar, dass Personen über bestimmte Fähigkeiten verfügen, sondern auch in welchen situativen Kontexten sie diese Fähigkeiten einsetzen. Ziel der biografiegestützten Kompetenzdiagnose ist ein Höchstmaß an Kontextsensibilität, was nicht nur die Vermessung von Fähigkeiten nötig macht, sondern darüber hinaus auch das Erarbeiten von individuellen Handlungsvorlieben und Deutungsmustern. Die Analyseeinheit der biografiegestützten Kompetenzdiagnose ist die Person in ihrer bisherigen Entwicklung, nicht nur der momentane Ist-Zustand. Wir können davon ausgehen, dass die Betrachtung von Entwicklungsverläufen die prognostische Sicherheit der Kompetenzbeurteilung erhöht.

Biografiegestützte Kompetenzdiagnose ist darüber hinaus am Individuum orientiert. Sie betrachtet das Individuum in seiner Gesamtheit als handelndes System, in dessen aktivem Tun sich Kompetenzen manifestieren. Eine ausschließliche Orientierung an über das Individuum hinausgehenden Normen, um dessen Leistungsfähigkeit in einen durch die Population begründbaren Kontext einzubetten – wie das zum Beispiel bei Testverfahren der Fall ist – ist bei der biografiegestützten Kompetenzanalyse weder sinnvoll noch notwendig. Dies hat mehrere Gründe, die ich kurz anführen möchte. Wenn wir davon ausgehen, dass Kompe-

tenzen sich im Handeln manifestieren und nicht lediglich theoretische Annahmen darüber sind, über welche Leistungsvoraussetzungen ein Mensch verfügt, dann ist es sinnvoll, diejenigen Situationen und Handlungskontexte zu betrachten, die einen Menschen aktiv werden lassen. Dieses Ziel ließe sich zum Beispiel auch dadurch erreichen, dass einerseits Leistungsvoraussetzungen (z.B. kognitive Fähigkeiten, soziale Kompetenzen) und andererseits Handlungsvoraussetzungen (z.B. Motive und Werte) erfasst werden. Diese Daten müssten dann in sinnvoller Weise miteinander kombiniert werden, um schließlich zu empirisch gut begründbaren Aussagen darüber zu kommen, in welchen Situationen welche Menschen mit welcher Wahrscheinlichkeit wie handeln werden – was methodisch außerordentlich anspruchsvoll ist. Selbst wenn dies gelänge, wäre damit das Ziel noch nicht erreicht, weiterreichende Zusammenhänge begreifbar zu machen und damit die Grundlagen und Potenziale zukünftigen Handelns konkreter zu erfassen.

Schließlich birgt die biografiegestützte Kompetenzdiagnose die Möglichkeit, sowohl die soziale als auch die ökologische Validität der Messung zu erhöhen. Der Aspekt der sozialen Validität bezieht sich auf die Transparenz der Vorgehensweise und die damit verbundene Akzeptanz des Verfahrens bei den Beurteilten. Dieser Aspekt leidet – wie bereits dargestellt – vor allem bei Testverfahren. Es dürfte gerade dieser Aspekt sein, der für die vergleichsweise geringe Akzeptanz von Testverfahren bei den Beurteilten verantwortlich ist (vgl. Schuler, Frier & Kaufmann, 1993). Die ökologische Validität bezieht sich im Kern auf die Kontextsensibilität des Verfahrens und die Aussagekraft der damit erzielten Ergebnisse in Hinblick auf die Zielgröße, also das tatsächliche Verhalten in bestimmten Kontexten. Das Vorgehen bei der biografiegestützten Kompetenzdiagnose ist demgegenüber partnerschaftlich und beruht auf der gemeinsamen Konstruktion von Kompetenzen; diese Vorgehensweise kann einerseits ein hohes Maß an Transparenz herstellen und andererseits den Anwendungsbezug der erfassten Kompetenzen sichern, indem auf konkrete Parallelen zu den Anforderungen der beruflichen Situation geachtet wird.

Kommen wir an dieser Stelle nochmals auf die Anforderungen zurück, denen sich eine zeitgemäße Personalarbeit stellen muss. Sie muss einerseits verlässliche Informationen über die Kompetenzen der Mitarbeiter sammeln und andererseits die proaktive und eigenverantwortliche Kompetenzentwicklung der Mitarbeiter aktiv unterstützen. Daraus ergeben sich für die Kompetenzmessung zwei zentrale Forderungen: die Messung muss valide sein und sie muss einen klaren Beitrag zur selbstgesteuerten Kompetenzentwicklung der Mitarbeiter leisten.

6 Die Entwicklung neuer Kompetenzen – oder: was nötig ist, um Veränderungen zu meistern

Wie aber findet Kompetenzentwicklung statt? Fünf unterschiedliche Punkte sind nötig, um Kompetenzen aufzubauen. Zunächst ist es die Einsicht in die Notwendigkeit zu handeln und aktiv zu werden, die ganz wesentlich mit dem Erwerb und Aufbau von Kompetenz zu tun hat. Hier stoßen wir auf einen möglicherweise schwierigen Punkt der theoretischen Fassbarkeit von Kompetenz: die Frage ist, ob sich Kompetenzen auch aus einer passiven oder reaktiven Haltung heraus entwickeln können. Im Rahmen dieses kurzen Aufsatzes lässt sich diese schwierige Frage sicherlich nicht zu Ende denken, ich meine aber, dass der Aufbau von Kompetenzen an aktives Handeln geknüpft ist; passiv-reaktives Verhalten ist häufig verbunden mit externalen Kontrollüberzeugungen, die dadurch, dass sie der Überzeugung folgen, der Handlungsausgang sei auf zufällige Ereignisse zurückzuführen nicht aber auf die eigenen Anstrengungen, kaum zum Aufbau von willentlich nutzbaren Kompetenzen beitragen dürften. Daher ließe sich pragmatisch folgern, dass individuelle Kompetenzen und aktives, d.h. selbstgesteuertes Handeln untrennbar miteinander verbunden sind. Die persönlichen Grundlagen, um in einer spezifischen Situation aktiv zu werden, können auf zumindest zwei unterschiedliche Faktoren zurückgeführt werden. Dies sind einerseits Werte und Motive, auf deren Grundlage die jeder Situation innewohnenden Handlungsoptionen und -notwendigkeiten durch den Handelnden interpretiert werden. Ein Mensch, dem Sicherheit sehr wichtig ist, wird sich in den meisten Situationen ganz anders verhalten als ein Mensch, für den die persönliche Freiheit und Autonomie eine wesentliche Rolle spielt. Der zweite (mit dem ersten zusammenhängende) Faktor, der als eine Voraussetzung dafür betrachtet werden kann, dass Menschen aktiv werden, ist das Vertrauen in die eigenen Stärken. Die theoretische und empirische Begründung dieses Zusammenhanges gehört zum inhaltlichen Kern der zeitgenössischen Psychologie, dem verschiedene einflussreiche Konstrukte zugeordnet werden können, z.B.:

- Optimismus und erlernte Hilflosigkeit (Seligman),
- Selbstwirksamkeitserwartungen (Bandura),
- Proaktivität (Bateman & Grant).

Diesen Ansätzen gemeinsam ist die grundsätzliche Annahme, dass das Vertrauen in die eigenen Stärken erlernt wird oder im umgekehrten Fall, dass gelernt wird, dem eigenen Handeln zu misstrauen. Konstrukte wie zum Beispiel die erlernte Hilflosigkeit machen auf eindrucksvolle Art deutlich, wie weitreichend diese Erwartungen der eigenen Kontroll- und Einflussmöglichkeiten in der Welt sind.

Eine positive Haltung gegenüber den eigenen Stärken und der Wirksamkeit des darauf beruhenden Handelns trägt auch dazu bei, dass Handlungsimpulse weniger anfällig gegenüber Misserfolgserlebnissen sind. Eine optimistische Grundein-

stellung, wie sie z.B. Seligman beschreibt, orientiert sich an den positiven Möglichkeiten, die mit einer Handlung zusammenhängen. Es liegt auf der Hand, dass die Orientierung an einem positiven Handlungsausgang in Zusammenhang mit der Überzeugung, sich auf die eigenen Stärken verlassen zu können, dazu geeignet ist, Wege zu öffnen, um neue Kompetenzen wachsen zu lassen.

Mit anderen Worten: wenn Menschen vor neuen Situationen und Herausforderungen stehen, hilft ihnen das Bewusstsein der eigenen Schwächen und Fehler wenig, um aktiv zu werden und Lösungen zu finden. Dieses Wissen trägt eher dazu bei, passiv zu verharren und sich bietende Gelegenheiten ungenutzt verstreichen zu lassen – der Aufbau neuer Kompetenzen, die an die sich verändernden Handlungsanforderungen angepasst sind, wird damit zumindest verzögert, wenn nicht sogar unmöglich gemacht. Ein fundiertes und realistisches Bewusstsein der eigenen Stärken hilft dabei, die eigene Grundaktivität zu erhöhen, in neuen Situationen aktiv zu werden und angemessene Kompetenzen aufzubauen.

7 Ein neues Paradigma der Personalarbeit: Loslassen statt festhalten

Das traditionelle Muster der betrieblichen Personalarbeit ist darauf ausgerichtet, Daten über Eigenschaften und Kenntnisse (im besten Fall Kompetenzen) der Mitarbeiter zu sammeln und zu verwalten. Die Weiterbildungskataloge sind unter diesem Paradigma vor allem auf die Weiter- und Nachqualifizierung ausgerichtet. Das dem zu Grunde liegenden Menschenbild ist mechanistisch geprägt: die Weiterbildung führt zum Erlernen und Beherrschen bestimmter neuer Fertigkeiten und Wissensbausteine, so wie sie im Seminarkonzept vorgesehen sind. Daneben existieren in vielen Unternehmen Förderkreise, die besonders befähigten Nachwuchskräften weitere Laufbahnoptionen öffnen. Diese Art von Personalarbeit beruht auf dem Prinzip der Kontrolle: kontrolliert wird, welcher Mitarbeiter was erlernt; kontrolliert wird, welcher Mitarbeiter für höhere Funktionen in Betracht gezogen werden kann und welche Stationen er bis dahin zu durchlaufen hat.

Dieses Verständnis von betrieblicher Personalarbeit erscheint der Dynamik der gegenwärtigen Situation nicht mehr angemessen – einer Dynamik, die nur Vorboten eines noch grundlegenden Wandels der Arbeitsgesellschaft sein dürfte. Gefragt ist ein grundsätzliches neues Verständnis der Personalarbeit, das den Veränderungen Rechnung trägt und Raum bietet für persönliche und institutionelle Entwicklungsprozesse. Dieses neue Paradigma müsste darauf ausgerichtet sein, Kompetenzen nicht mehr nur zu verwalten, sondern ihre Weiterentwicklung und Ausdifferenzierung zu unterstützen. Dazu ist es nötig, sich vermehrt auf die Identifikation und Gestaltung günstiger Lerngelegenheiten und Lernumwelten zu konzentrieren. Es ist anzunehmen, dass in Zukunft bestimmte Formen des arbeitsbezogenen Lernens deutlich an Bedeutung gewinnen werden. Die Arbeit in

Projekten, die in innovativen Kulturen ohnehin einen Großteil der Arbeit ausmacht, wird vermehrt als Lerngelegenheit begriffen, in deren Rahmen nicht nur fachliche Kompetenzen entwickelt und ausgebaut werden können. Wesentlich stärker als bisher wird in Zukunft die Unterstützung selbstorganisierter Lernprozesse im Mittelpunkt der Personalarbeit stehen. In der Wissenschaft hat sich längst die Erkenntnis durchgesetzt, dass Lernen ein Vorgang ist, der darauf beruht, dass neue Erfahrungen und neues Wissen in die vorhandenen Strukturen eingegliedert werden. Diese Wissens- und Erfahrungshintergründe sind in hohem Maß individuell und unterliegen vielfältigen Deutungsmustern, die sich ebenfalls mit der Zeit verändern. Moderne Lerntheorien gehen daher davon aus, dass Lernen ein Vorgang der persönlichen Wissens- und Erfahrungskonstruktion ist. Wie man sich dies vereinfacht vorstellen kann, wurde im vorhergehenden Kapitel dargelegt. Wenn wir an diese Überlegungen anschließen, wird deutlich, dass der Einschätzung eigener Stärken – den Erwartungen in Hinblick auf die Wirksamkeit eigener Handlungen – eine wesentliche Rolle beim Handeln und damit beim Erwerb von handlungsrelevanten Kompetenzen zukommt. Es wird daher auch ein wesentlicher Bestandteil der künftigen Personalarbeit sein, den eigenen Mitarbeitern Gelegenheiten zur systematischen Reflexion der eigenen Stärken zu geben. Damit verlagert sich der Fokus der Personalarbeit weg von der zentralistischen Kontrolle und dem bloßen Erfassen und Verwalten von Kompetenzen hin zu deren Erwerb und ihrem aktiven Ausbau. Es ist nötig, den Mitarbeiter stärker als Selbstentwickler zu begreifen und weniger als ein entsprechend der aktuellen Anforderungen zu formendes Material. Darüber hinaus bietet sich damit auch die Möglichkeit, Führungstätigkeiten teilweise neu zu definieren und das Verständnis von Führung zu modernisieren.

Kommen wir noch einmal zurück zu unserer Ausgangssituation – sie ist sowohl innerhalb der Unternehmen als auch bei den Mitarbeitern durch zunehmende Unsicherheit geprägt. Dies bezieht sich aus betriebswirtschaftlicher Sicht auf die künftige Aufstellung des Unternehmens, auf die Veränderung seiner Märkte und auf seine Konkurrenzfähigkeit. Für die Mitarbeiter des Unternehmens bedeutet dies Unsicherheit in Bezug auf die eigenen Perspektiven innerhalb des Unternehmens, Unsicherheit in Bezug auf die Sicherheit des eigenen Arbeitsplatzes. Alle diese aus Mitarbeitersicht zentralen Planungsgrößen folgen in wesentlichem Ausmaß Entscheidungen des Unternehmens, – diese Situation sowie die sich daraus ergebende fehlende Planbarkeit (ganz abgesehen von der je nach Unternehmenskultur variierenden Transparenz der Entscheidungen) schaffen eine für Mitarbeiter fundamentale Unsicherheit. Mit dieser Unsicherheit kann man – sehr vereinfacht dargestellt – auf zweierlei Arten umgehen. Einerseits indem man aktiv nach Möglichkeiten sucht, neue Sicherheit zu schaffen, etwa durch die aktive Suche nach neuen Beschäftigungsmöglichkeiten, oder den Aufbau einer mit subjektiv höherer Autonomie verbundenen selbstständigen Tätigkeit. Die andere Möglichkeit ist passiv akzentuiert und besteht darin, die Unsicherheit zu ertragen;

dies ist aber verbunden mit zum Teil extremen psychischen und physischen Belastungen (vgl. Lang-von Wins, Mohr & von Rosenstiel, 2004), die weder für das Unternehmen noch für die Beschäftigten günstig sind. Stressbedingte Fehlzeiten und Leistungsminderungen sind Auswirkungen, die sich auf das Unternehmen sehr nachteilig auswirken können und die auch volkswirtschaftlich großen Schaden anrichten. Für die betroffenen Mitarbeiter ist das Verweilen in einer passiv abwartenden Haltung verbunden mit einer deutlichen Erhöhung des Risikos, aus dem aktiven Arbeitsleben dauerhaft auszuschneiden. Die gesellschaftliche Tragweite einer solchen verfehlten Personalarbeit liegt auf der Hand, doch liegt sie nicht unbedingt im begrenzten Fokus orthodox betriebswirtschaftlich agierender Unternehmen. Dennoch: wer wertvolles Potenzial vernichtet anstatt es zu fördern, agiert auch im betriebswirtschaftlichen Sinn unklug und kurzsichtig.

Die traditionellen Formen der Personalarbeit – die immer mehr als ein Hilfskonstrukt anmuten, das zwar in guten Zeiten funktioniert, dessen Probleme aber in wirtschaftlich schwierigen Zeiten offenkundig werden – haben implizit auf die Wirksamkeit des psychologischen Vertrages gesetzt, der unter dem Druck der grundlegenden Veränderungen nicht mehr in der bisherigen Form gültig ist. Das Finden einer neuen Arbeitsgrundlage, eines neuen psychologischen Vertrages zwischen Unternehmen und Mitarbeitern wird ein Kernbestandteil der modernen Personalarbeit werden, der bisher noch nicht ausreichend Beachtung gefunden hat. Falls es – wie nahezu alle damit befassten Autoren und Wissenschaftler prognostizieren – zentrales Merkmal dieser neuen Arbeitskultur sein sollte, dass sich die Planbarkeit der eigenen Berufslaufbahn deutlich verringern wird, müssen auch neue Grundlagen der Zusammenarbeit zwischen Unternehmen und Mitarbeitern gefunden werden (vgl. Civelli, 1998). Es kann nur im Sinne der Unternehmen sein, Gelegenheiten zu schaffen, die Mitarbeiter zur systematischen Erhöhung ihrer Flexibilität und Beschäftigungsfähigkeit nützen können. Es ist wichtig in diesem Zusammenhang darauf hinzuweisen, dass Beschäftigungsfähigkeit keinesfalls als ein Konstrukt aufgefasst werden darf, das sich lediglich auf die Qualifikationen der Mitarbeiter und deren ständige Modernisierung bezieht. Entsprechend der Auffassung von Fugate, Ashforth und Kinicki (2004) muss Beschäftigungsfähigkeit wesentlich weiter und mit einem starken Fokus auf die Person gefasst werden. Es spricht viel dafür, unter Beschäftigungsfähigkeit vor allem das Vermögen zu verstehen, die eigene Laufbahn möglichst aktiv gestalten zu können, – und eben nicht lediglich passiv den Anforderungen der Wirtschaft und der Unternehmen nachzukommen (vgl. Lang-von Wins & Triebel, 2006).

8 Biografiegestützte Kompetenzdiagnose: Die Anwendung des neuen Paradigmas

Diese Forderungen sind nicht grundsätzlich neu – wenngleich sie auch vor dem Hintergrund der gegenwärtigen Umbruchsituation in der Arbeitswelt eine starke Akzentuierung erfahren. Franco Civelli hat bereits in einem 1998 erschienenen visionären Aufsatz die wesentlichen Herausforderungen an die betriebliche Personalarbeit skizziert – freilich ohne eine konkrete Lösungsmöglichkeit anbieten zu können.

Anders als bei früheren Konzepten, die es sich nicht immer zu Unrecht gefallen lassen mussten, mit dem sozialromantischen Etikett der Weltferne und des Gutmenschentums versehen zu werden, das den eigentlichen Zweck von Unternehmen aus den Augen verlore, erhebt die biografiegestützte Kompetenzdiagnose den Anspruch, eine sowohl für Unternehmen als auch für Mitarbeiter vorteilhafte Situation herzustellen. Dieser Anspruch ergibt sich daraus, dass die erhobenen Kompetenzen aus methodischer Sicht extrem valide sind – den Unternehmen also verlässliche Daten zur Verfügung gestellt werden – und das Verfahren in hohem Maß aktivierend auf die Teilnehmer wirkt. Ich will die Vorgehensweise im Folgenden etwas genauer darstellen.

Eine vollständige biografiegestützte Kompetenzdiagnose besteht aus den folgenden Schritten:

1. Reflexion des eigenen Werdegangs
2. Analyse wichtiger Tätigkeiten
3. Erarbeiten von Kompetenzen
4. Belegen von Kompetenzen
5. Erarbeiten handlungsleitender Werte
6. Entwickeln nächster Schritte

Ein wesentliches Kennzeichen und zugleich auch ein großer Unterschied im Vergleich zu messenden Ansätzen liegt in dem stark partnerschaftlichen Vorgehen der biografiegestützten Kompetenzanalyse. Der Prozess, in dem mit diesem Verfahren Kompetenzen erhoben werden, lässt sich zunächst als ein gemeinsames Suchen und Konstruieren begreifen, in dessen Verlauf die individuellen Akzentuierungen von Kompetenzen immer stärker hervortreten. Die biografiegestützte Kompetenzanalyse setzt im **ersten Verfahrensschritt** sehr stark an Lernorten an, die in der Biografie beziehungsweise in einem fest umrissenen Betrachtungszeitraum aufscheinen. Lernorte werden verstanden als eingrenzbares Projekte, in denen bestimmte Anforderungen bewältigt werden mussten. Durch die Bewältigung dieser Anforderungen und durch die Qualität mit der die damit zusammenhängenden Aufgaben gelöst werden konnten, manifestieren sich Lerngewinne, die sich als an die jeweilige Situation gebundene Fertigkeiten und Handlungsprogramme auffassen lassen.

Die Bilanzierung dieser Lerngewinne findet im **zweiten Schritt** der biografiegestützten Kompetenzdiagnose statt. Durch das hartnäckige Hinterfragen der Situationen, der damit verbundenen Anforderungen, der entwickelten Lösungsansätze und Verhaltensweisen entsteht ein großer Fundus an sehr konkreten und persönlich relevanten Bausteinen von Kompetenzen. Im Verlauf dieser Bilanzierung, die zum Teil sehr umfangreich ausfällt, stellt sich bei vielen Teilnehmern ein gewisser Stolz darauf ein, mit welchen Anforderungen sie bereits zurecht gekommen sind. Dies mag damit zusammenhängen, dass vieles von dem, was wir im Alltag tun und was wir dort erlernen, in Vergessenheit gerät und damit auch nicht mehr ohne weiteres als Handlungsoption verfügbar ist. Civelli (1998, S.48) meint dies, wenn er schreibt: „People sometimes can do things, but are not perfectly aware of this or have not „discovered“ what they can yet do, especially within a specific socio-organizational structure.“

Internationale Studien aus dem pädagogischen Bereich kommen zu dem sehr überzeugenden Schluss, dass ein Großteil unserer Kompetenzen informell, d.h. in der Regulierung von Alltagssituationen erworben wird und uns nicht bewusst ist. Wir sind keine rationalen Lerner, die sich vor jeder neuen Schwierigkeit stehend ausführlich Gedanken darüber machen, ob sie bereits früher einmal in einer ähnlichen Situation gewesen sind und dann die entsprechenden Handlungsprogramme aktivieren. Vieles von dem was wir in der Bewältigung von scheinbar alltäglichen Anforderungen erlernen, bleibt im Alltag verhaftet, vieles erscheint uns zu banal, als dass wir es bewusst aktivieren würden. Es ist eine immer wiederkehrende Erfahrung aus diesem Prozessschritt der biografiegestützten Kompetenzanalyse, dass diese Art der Bilanzierung nicht nur das Bewusstsein dafür schafft, was man bereits alles gemacht und was man dabei gelernt hat, sondern auch, dass dieses Bewusstsein die weitere Modifizierung und Entwicklung von Kompetenzen deutlich erleichtert.

In **dritten Schritt** wird zunächst versucht, Kompetenzen in der Zusammenschau der bilanzierten Fertigkeiten zu identifizieren. Man kann sich diesen Prozess als eine Art Clusterbildung vorstellen, in der aus verschiedenen Fertigkeiten Hinweise auf dahinter stehende Kompetenzen abgelesen werden. Die identifizierten Kompetenzen werden dann den Rubriken „fachliche Kompetenzen“, „methodische Kompetenzen“, „soziale Kompetenzen“ und „personale Kompetenzen“ zugeordnet. Auch hier ist ein deutlicher methodischer Unterschied zu gängigen Verfahren der Kompetenzmessung festzustellen: die Konstruktion von Kompetenzen führt von konkreten und verhaltensverankerten Beispielen zu dem Oberbegriff der Kompetenzen. Die gängige Vorgehensweise geht aus Sicht der Beurteilten den umgekehrten Weg. Sie erfasst Indikatoren abstrakter Konstrukte, deren Ausprägungen sie dann den Beurteilten zurückspiegelt. Die wissen dann zwar meist, dass sie Defizite etwa im Bereich der Kommunikationsfähigkeit haben, weil sie dort nur den Wert 4 von 10 erreicht haben und dass sie diese Defizite tunlichst

im Rahmen eines Seminars ausgleichen sollten. Was aber diese Werte genau bedeuten, bleibt einer späteren Reflexion überlassen.

Die Benennungen von Kompetenzen im Rahmen der biografiegestützten Kompetenzanalyse werden als vorläufige Behauptungen aufgefasst, die im **vierten Schritt** argumentativ weiter differenziert werden müssen. Dies geschieht, indem u.a. danach gefragt wird, wie lange sich eine Kompetenz bereits zeigt, mit welchen anderen Kompetenzen sie verbunden ist, wie schwierig die Anforderungen waren, zu deren Bewältigung sie eingesetzt wurde und wo Möglichkeiten der Weiterentwicklung liegen.

Im **fünften Schritt** werden die handlungsleitenden Werte der Teilnehmer erfasst, die sich u.a. in den Ansprüchen an das eigene Handeln zeigen.

Das Ergebnis ist ein ausgesprochen differenziertes und situativ angebundenes Kompetenzportfolio, das einerseits im partnerschaftlichen Diskurs und andererseits mit viel Eigenarbeit der Teilnehmer entstanden ist. Es ist ein wesentliches Kennzeichen der biografiegestützten Kompetenzanalyse, dass auch bereits während des Prozesses der Kompetenzerfassung die Eigenverantwortung der Teilnehmer gefördert wird, denn ein Großteil der Arbeit wird an sie delegiert – sie sollen zu „Forschern in eigener Sache“ werden. Üblicherweise sind die Kompetenzen nicht inhaltlich fokussiert – es handelt sich um eine Bestandsaufnahme der sich im bisherigen Werdegang der Person manifestierenden Kompetenzen. Eine inhaltliche Fokussierung auf bestimmte Kompetenzen ist jedoch unproblematisch und kann in das Verfahren eingebaut werden. Ebenso ist es möglich, den betrachteten Zeitabschnitt zum Beispiel auf ein Jahr oder ein gerade abgeschlossenes Projekt zu begrenzen und diesen Zeitraum einer intensiven Betrachtung zu unterziehen.

Im **sechsten Schritt** können dann gemeinsam an die erarbeiteten Kompetenzen angebundene Entwicklungsschritte und -ziele definiert werden.

Bisherige Erfahrungen im Kontext der kompetenzorientierten Laufbahnberatung (Lang-von Wins & Triebel, 2006) zeigen, dass die Teilnehmer mit dem Prozess der Kompetenzerfassung und der partnerschaftlichen Zusammenarbeit, die diesen Prozess kennzeichnet, ausgesprochen zufrieden sind. Wir haben allen Anlass zur Annahme, dass mit diesem Vorgehen auf betrieblicher Ebene ein Prozess der sozialen Validierung persönlicher Kompetenzen sowie der Vertrauensbildung zwischen den an der Kompetenzdiagnose beteiligten Akteuren angestoßen wird. Einen solchen Prozess betrachtet Civelli (1998) als grundlegend für die Zusammenarbeit vor dem Hintergrund eines immer stärkeren Wandels und der damit verbundenen Unsicherheiten.

Die auf diese Weise entstehenden Kompetenzkonstrukte sind in hohem Maß differenziert, extrem transparent und durch die Anbindung an konkrete biografische Situationen sehr gut nachvollziehbar. Sie und die in ihnen enthaltenen Zuordnun-

gen von Fertigkeiten und biografischen Lernorten erfüllen die Anforderungen an ein „persönliches Portfolio“ im Sinne von Handy (1994, zitiert nach Civelli, 1998, S.50): „If I adopted a „portfolio“ approach to life, meaning that I saw my life as a collection of different groups of activities, of bits and pieces of work, like a shared portfolio, I could get different things from different bits.“

Empirische Längsschnittuntersuchungen zeigen zudem, dass die Teilnehmer durch diese Art der Kompetenzerfassung nachhaltig aktiviert werden und damit beginnen, ihre Verantwortungsspielräume aktiv zu nützen. Die als verhältnismäßig zeitstabil definierten Konstrukte der Selbstwirksamkeitserwartung, der Kontrollüberzeugungen sowie der Proaktivität entwickeln sich signifikant und nachhaltig positiv. Die Teilnehmer werden in ihrem Handeln auch in schwierigen Situationen erfolgreicher; es gibt eine Reihe von Beispielen dafür, dass Teilnehmer nach dem Verfahren durch die systematische Aufarbeitung der eigenen Stärken so viel Selbstvertrauen bekommen, dass sie sich an Situationen wagen, die sie vorher überforderten (z.B. Lang-von Wins & Triebel, 2006, i.V.; Laudenbach, 2006). Diese Teilnehmer sind in der Regel mit ihren Lösungsversuchen erfolgreich. Günstige Auswirkungen auf einen konstruktiven Umgang mit Stress und berufsbezogenen Belastungen lassen sich ebenfalls nachweisen (Lang-von Wins & Triebel, i.V.). Alle diese Veränderungen sind zeitstabil und können nicht auf eine nur kurzzeitige Aktivierung zurückgeführt werden.

9 Fazit

Kompetenz- und Potenzialbeurteilung finden nicht im luftleeren Raum statt. Sie sind Teil und spürbarer Ausdruck einer Kultur im Unternehmen. Traditionelle Potenzial- und Kompetenzbeurteilung arbeitet in einem sehr hierarchischen Kontext, der auf der einen Seite Experten und auf der anderen Seite im besten Fall Unwissende etabliert. Dies geschieht zunächst indirekt und als Folge der gewählten Methoden: Tests basieren auf dem Prinzip der Intransparenz. Das bedeutet, dass der Getestete keine Ahnung von den eigenen Testergebnissen hat – zumindest solange, bis ihm die Resultate eröffnet werden. Da es sich dabei um eine Bewertung der eigenen Person und ihres Vermögens, in der Welt wirksam zu werden, handelt, ist dieser Bereich besonders sensibel.

Häufig ist das Selbstverständnis der Personalarbeit sogar die Grundlage dafür, dass man das eigene Urteil mannigfaltig absichern möchte – manchmal mit einem geradezu kriminalistischen Gespür gegen irreführende oder falsche Aussagen von Bewerbern (vgl. Lang-von Wins, Triebel, Buchner & Sandor, 2008). Im Mittelpunkt steht dann eher die Glaubwürdigkeit von Bewerberaussagen als deren Inhalt und das Ergebnis eines stimmigen und abgewogenen Gesamteindrucks.

Die gegenwärtige Krise der Weltwirtschaft und der bereits seit einiger Zeit andauernde Umbau der Arbeitsgesellschaft machen die Notwendigkeit einer produkti-

ven Neudefinition des Verhältnisses von Unternehmen und Mitarbeitern deutlich. Es bedarf einer grundsätzlichen Modernisierung der Personalarbeit und der ihr zu Grunde liegenden Paradigmen. Im Rahmen dieses kurzen Aufsatzes wurde versucht, ein neues Paradigma zu skizzieren, in dessen Mittelpunkt eine an der individuellen Entwicklung von Mitarbeitern ansetzende Kompetenzdiagnose steht. Die dargestellte Vorgehensweise liegt am Schnittpunkt von Kompetenzdiagnose und Coaching und hat das Potenzial, den Nutzen sowohl für das Unternehmen als auch für die Mitarbeiter deutlich zu erhöhen. Sie bietet die Möglichkeit, in einem methodisch zuverlässigen Verfahren inhaltlich und ökologisch valide Daten zu den Kompetenzen der Mitarbeiter zu sammeln und darauf die wesentlichen Maßnahmen der Personalarbeit zu begründen. Die Daten, die im Rahmen einer aufwändigen Evaluation bisher gewonnen werden konnten, zeigen, dass diese Vorgehensweise sich in hohem Maß aktivierend auf die Potenziale der Mitarbeiter auswirken kann und ihren Umgang mit Stress und belastenden Ereignissen deutlich verbessern kann.

Anhang

Literatur

- Civelli, F. (1998). Personal competencies, organizational competencies, and employability. *Industrial and Commercial Training*, 30 (S. 48-52).
- Eliasberg, W. (1926). Richtungen und Entwicklungen der Arbeitswissenschaft mit besonderer Berücksichtigung der Psychopathologie und Psychotherapie der abhängigen Arbeit. *Zeitschrift für die gesamte Neurologie und Psychiatrie*, 102 (S. 250-281).
- Fugate, M., Kinicki, A.J. & Ashforth, B.E. (2004). Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. *Journal of Vocational Behavior*, 65 (S. 14-38).
- Lang-von Wins, T. (2007). Die Kompetenzhaltigkeit von Methoden moderner psychologischer Diagnostik-, Personalauswahl- und Arbeitsanalyseverfahren sowie aktueller Management-Diagnostik-Ansätze. In J. Erpenbeck & L. von Rosenstiel (Hrsg.), *Handbuch Kompetenzmessung* (2. Aufl.) (S. 758-791). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Lang-von Wins, T. & Triebel, C. (2006). *Kompetenzorientierte Laufbahnberatung*. Berlin: Springer.
- Lang-von Wins, T., Mohr, G. & von Rosenstiel, L. (2004). Kritische Laufbahnübergänge: Erwerbslosigkeit, Ausgliederung und Übergang in den Ruhestand. In H. Schuler (Hg.), *Enzyklopädie der Psychologie, Band Organisationspsychologie, Grundlagen und Personalpsychologie* (S. 1113-1189). Göttingen: Hogrefe.
- Lang-von Wins, T., Triebel, C., Buchner, U. & Sandor, A. (2008). *Potenzialbeurteilung*. Berlin: Springer.
- Laudenbach, P. (2006). Soziale Innovation: Neue Arbeit. *brand eins*, Heft 7 / 2006 (S. 36-44).
- Lombriser, R. & Lehmann, J.A. (2001). Wandel der Wirtschaft. In R. Lombriser & H. Uepping (Hrsg.), *Employability statt Jobsicherheit* (S.1-60). Neuwied: Luchterhand.
- McClelland, D. (1973). Testing for competence rather than for „intelligence“. *American Psychologist*, 28 (S. 1-4).
- Schuler, H., Frier, D. & Kaufmann, M. (1993). *Personalauswahl im europäischen Vergleich*. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Taleb, N. N. (2008). *The black swan. The impact of the highly improbable*. London: Penguin.



Norbert Kailer

Kompetenz-Entwicklung in Jungbetrieben und Kleinunternehmen



Inhalt

1	Kompetenzressourcen als betrieblicher Erfolgsfaktor	287
2	Wie verbreitet ist Kompetenzentwicklung in Unternehmen?	287
3	KMU-spezifische Problemfelder der Kompetenzentwicklung	288
4	Empirische Ergebnisse	289
4.1	Intensität der KE-Aktivitäten	289
4.2	Eingesetzte Lernformen	290
4.3	Inhalte	292
4.4	Zielgruppen	293
4.5	Kosten und Förderungen	293
4.6	Umsetzung des Gelernten am Arbeitsplatz	294
4.6.1	Einsatz externer Partner	294
4.7	Was hemmt betriebliche Kompetenzentwicklung?	296
4.7.1	Unterstützungsbedarfe	297
5	Gestaltungsvorschläge	297

1 Kompetenzressourcen als betrieblicher Erfolgsfaktor

Die hohe wirtschafts- und arbeitsmarktpolitische Bedeutung von kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) und Jungunternehmen ist unbestritten. Zunehmend werden dabei im Zuge der Diskussion um Kernkompetenzen von Unternehmen die betrieblichen Kompetenzressourcen als zentrale Erfolgsfaktoren für KMU eingestuft (OECD 2001). EU-weit schätzen zwei von drei Unternehmen betriebliche Kompetenzentwicklung (KE) als strategischen Erfolgsfaktor ein und berichten von einem deutlichen Zusammenhang zwischen KE-Aktivitäten und ihrem Geschäftserfolg (ENSR 2003). Im Rahmen des umfangreichen Unterstützungsangebotes für KMU nehmen deshalb Programme zur effizienteren und effektiveren Gestaltung von KE einen breiten Raum ein. Dazu zählen Modellprojekte, integrierte Trainings- und Beratungsprogramme, Weiterbildungsverbände, Auszeichnungen und Preise, die finanzielle Förderung betrieblicher Weiterbildung, Placement- und Schulungsmaßnahmen der Arbeitsämter etc..

Sowohl Fachliteratur als auch Unternehmenspraxis verwenden in diesem Zusammenhang unterschiedliche, sich überschneidende Begriffe (Neuberger 1994, S. 1ff.). „Weiterbildung i.e.S.“ umfasst seminaristisches Lernen in Kursen und Seminaren. „Weiterbildung i.w.S.“ umfasst zusätzlich informelle Lernformen und die unterschiedlichen Formen des on-the-job-Trainings. Vereinfacht gesprochen beinhaltet „Personalentwicklung“ (PE) darüber hinausgehend den Einsatz weiterer Human-Ressource-Instrumentarien (Becker 2007), die ebenfalls kompetenzförderlich wirken, bei denen jedoch dieser Aspekt nicht im Vordergrund steht (z.B. Mitarbeitergespräch). Berufliche Handlungsfähigkeit wird allerdings größtenteils außerhalb organisierter Aus- und Weiterbildungsprozesse erworben (ABWF 2002). „Kompetenzentwicklung“ (KE) geht dementsprechend darüber hinaus, indem organisatorische Zuständigkeiten und Rahmenbedingungen als eigenständige Stellgrößen bei der Entwicklung individueller und organisationaler Handlungskompetenz berücksichtigt werden (Staudt u.a. 2002). Das betriebliche Anreizsystem, die lernförderliche Gestaltung von Arbeitsplätzen und -aufgaben, die Zusammensetzung von Teams sowie insgesamt die Entwicklung hin zu einer lernenden Organisation, stellen deshalb zentrale Ansatzpunkte dar (Gibb 1997, Choueke/Armstrong 1998, Arnold/Bloh 2001, Kerka u.a. 2007).

2 Wie verbreitet ist Kompetenzentwicklung in Unternehmen?

Bei Forschungsarbeiten hinsichtlich betrieblicher KE-Aktivitäten handelt es sich meist um regional begrenzte, schriftliche Unternehmensbefragungen mit teils geringem Rücklauf, sodass deren Vergleichsmöglichkeit stark eingeschränkt ist. Es ist einsichtig, dass je nach zugrunde gelegter Begriffsdefinition Erhebungen zu unterschiedlichen Ergebnissen kommen. Repräsentativerhebungen, wie der EU-

weite Continuing Vocational Training Survey (CVTS3), belegen einen deutlichen Zusammenhang zwischen Unternehmensgröße und Veranstaltungsaktivitäten: KMU führen weniger häufig Seminare und Kurse durch als Großbetriebe (Behringer u.a. 2007, Salfinger/Sommer-Binder 2007). Dies wird mit kleinbetriebsspezifischen hemmenden Faktoren begründet. Start-Up-Unternehmen und etablierte KMU fokussieren darüberhinaus auf flexibles ad-hoc-Lernen am Arbeitsplatz (Reichwald u.a. 2004, Voigt u.a. 2005). Dies ist darauf zurückzuführen, dass der leicht beobachtbare Umsetzungserfolg zu einer positiven Kosten-Nutzen-Abschätzung arbeitsplatznaher bzw. -integrierter Maßnahmen führt. Zudem können informelle, im Zuge von Arbeit oder von Freizeittätigkeiten erworbene Kompetenzen durch individuelle Kompetenzbilanzierungen (Heyse u.a. 2004, ABWF 2006, Fietz u.a. 2006, Lang-von Wins/Triebel 2006) sichtbar gemacht werden. Diese größenspezifischen Unterschiede sind aber bei Verwendung eines breiten Kompetenzbegriffes deutlich geringer (Kailer u.a. 2001, Statistisches Bundesamt 2007).

Insbesondere innerhalb der Gruppe der KMU sind deutliche Unterschiede in ihrer KE-Aktivität zu beobachten (Kailer u.a. 1985, Kailer 1991, S. 25ff.). Kriegesmann u.a. (2002, S. 43ff.) weisen darauf hin, dass seminaristische Weiterbildung vorwiegend der Absicherung von Routineprozessen dient, während für die Initiierung und Umsetzung betrieblicher Innovationen KMU deutlich stärker in interne Maßnahmen investieren. Sie unterscheiden entwicklungs-dynamische und -statische KMU und belegen, dass innovative KMU generell alle Formen der KE häufiger und intensiver durchführen als statische KMU, wobei sie auch häufiger über organisiertes Bildungsmanagement verfügen.

3 KMU-spezifische Problemfelder der Kompetenzentwicklung

Eine Reihe von Unternehmensbefragungen zeigt KMU-spezifische Probleme des Kompetenzmanagements auf (z.B. Kailer u.a. 1985, Hendry u.a. 1991, Kailer 1991, Keller 1998, Schmidt/Kayser 1998, Reinemann 2000, Kailer/Walger 2000, Kailer u.a. 2001, Kriegesmann u.a. 2002, Schneeberger/Mayr 2004, Backes-Gellner 2005, Pohlandt u.a. 2006):

- Der **zeitliche Druck** durch die geringe Mitarbeiteranzahl ist in KMU hoch. Dies gilt verstärkt in Jungunternehmen. Die Mitarbeiter müssen i.d.R. weniger spezialisiert und vielseitiger einsetzbar sein als in Großbetrieben mit ausgeprägter Aufgabenteilung und deutlich unterschiedlicher Unternehmenskultur.
- Die „**Dominanz des Tagesgeschäftes**“ verhindert die systematische Beschäftigung mit Unternehmensleitbildern und die Formulierung von Unternehmenszielen und -strategien, bzw. oft wird Planung unterlassen, weil sie als hinderlich für die Flexibilität des Unternehmens eingeschätzt wird. Damit gerät auch die systematische KE ins Hintertreffen.

- Ausfallzeiten und Minderleistung einzelner Mitarbeiter fallen personell und finanziell stärker ins Gewicht. Durch die dünne Personaldecke ist die **Stellvertretung** bei Ausfall von Personen weitaus schwieriger als in größeren Unternehmen. Gerade für Kleinunternehmen sind daher arbeitsplatznahe und arbeitsintegrierte KE-Maßnahmen besonders wichtig.
- Eine **Zurückhaltung von KMU gegenüber Beratung und Weiterbildung** wird auf vielfältige Ursachen zurückgeführt. So ist z.B. das externe Angebot nicht bekannt bzw. es fällt schwer, die Angebotsqualität und das Kosten-Nutzen-Verhältnis einzuschätzen. Dies ist nicht zuletzt auf unklare Zielvorstellungen und psychologische Barrieren zurückzuführen.
- Durch die flachen Hierarchien in Klein- und Kleinstunternehmen **fehlen Aufstiegsmöglichkeiten**. Aufstiegsfortbildung im Sinne einer Vorbereitung auf Führungsaufgaben ist nur für wenige Personen notwendig. Seitens des Unternehmens wird oft befürchtet, dass höherqualifizierte Mitarbeiter mangels entsprechender Anreize (höheres Gehalt, Beförderung) das Unternehmen verlassen.
- Bei **knappen finanziellen Mitteln** (z.B. in der Anlaufphase eines Start-Ups) werden auch Bildungsausgaben eher vermieden. Vorhandene Fördermöglichkeiten sind oft nicht bekannt bzw. werden nur zum Teil genutzt.
- KMU haben i.d.R. **keine Mitarbeiter mit PE-Erfahrung**, sofern nicht ihr eigener Tätigkeitsschwerpunkt im Bereich Beratung und Training liegt.

4 Empirische Ergebnisse

Vor dem oben skizzierten Hintergrund wurde vom Institut für Unternehmensgründung und Unternehmensentwicklung der Johannes Kepler Universität Linz ein Forschungsprojekt zur Untersuchung des KE-Managements in Jungunternehmen und Kleinbetrieben durchgeführt, um daraus Anhaltspunkte für die Gestaltung kleinbetriebsspezifischer Unterstützungsmaßnahmen ableiten zu können. Befragt wurden 171 UnternehmensinhaberInnen aus Oberösterreich mittels ein- bis zweistündiger teilstrukturierter Interviews. Befragt wurden Jungunternehmen sowie Kleinbetriebe bis max. 50 Mitarbeiter aus allen Branchen. Erhoben wurden Informationen zum KE-Konzept, über externe Partner, hemmende Faktoren und Unterstützungsbedarfe (Kailer/Stockinger 2007).

4.1 Intensität der KE-Aktivitäten

Von den befragten Unternehmen führt knapp die Hälfte KE-Aktivitäten bei Bedarf und ad hoc durch, während die andere Hälfte KE **regelmäßig bzw. laufend** betreibt. Tendenziell führen Kleinstbetriebe eher bedarfsorientiert Aktivitäten durch. Dies hängt mit dem in KMU allgemein wenig ausgeprägten Planungsverhalten zusammen. Insbesondere Jungunternehmen sind laufend mit für sie neuartigen Pro-

blemstellungen konfrontiert und stehen dann vor der Aufgabe, sich neues Wissen sehr schnell, auftragsbezogen ad hoc aneignen zu müssen. Obwohl ein erheblicher Teil die eigenen Aktivitäten im Branchenvergleich als eher unterdurchschnittlich einschätzte, wurde ein – verglichen mit Erhebungen früherer Jahre – **klares Bekenntnis zu KE** abgegeben. Über 90 % schätzen entsprechende Aktivitäten als (sehr) wichtig zur Erreichung der Unternehmensziele ein. Diese Einschätzungen basieren jedoch nicht auf systematischen Evaluierungen und sind eher als genereller Ausdruck positiver Weiterbildungsmotivation zu werten.

4.2 Eingesetzte Lernformen

Erkennbar ist – verglichen mit früheren Erhebungen – **ein deutlicher Trend zum Einsatz nicht-seminaristischer und informeller Lernformen** (Abb. 1). An vorderster Stelle werden Training-on-the-job, das Lernen aus Feedback-Gesprächen mit Kunden sowie Lernen durch den Besuch von Fachmessen genannt.

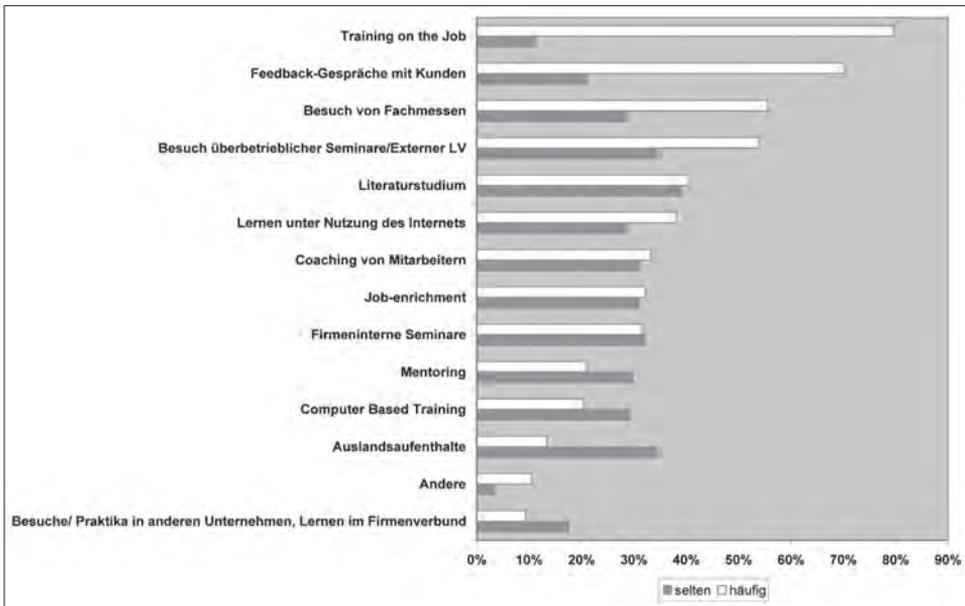


Abbildung 1: Einsatz von Lernformen in Kleinbetrieben (n = 171, Mehrfachnennungen).

Am häufigsten genannt werden die unterschiedlichen **Varianten des on-the-job-Trainings**, in dem die notwendige Fachkompetenz erworben werden soll, um die Kundenzufriedenheit sicherstellen zu können. Als wichtiger Bereich wird dabei die **Einschulung neuer Mitarbeiter** hervorgehoben.

Der weitaus überwiegende Teil der KMU holt auch systematisch **Kunden-Feedback** ein. **Kunden- und Lieferantenkontakte** werden gezielt zur eigenen Entwicklung eingesetzt.

„Die regelmäßigen Besuche und Austausch mit unseren Kunden und Lieferanten garantieren einen Informationsvorsprung vor Branchenkonkurrenten, denn wir müssen unseren Kundenbedürfnissen immer 5 Jahre voraus sein, da erst in 5 Jahren unser Endprodukt auf den Markt kommt. Wenn ich hier nicht ganz vorne dabei bin, wäre das ein schwerer Nachteil für mein Unternehmen.“

(Kleinunternehmen, Schweinezucht)

Die strategische Bedeutung des Besuches von **Fachmessen** gerade für Kleinstbetriebe wird in den Interviews besonders deutlich: Sie dienen der Konkurrenzanalyse, der allgemeinen Teambotivation, dem Beobachten von Entwicklungstrends und Finden von Marktnischen und damit der Schaffung von Wettbewerbsvorteilen.

Knapp über die Hälfte besucht häufig **überbetriebliche Veranstaltungen**. Im Vordergrund steht der Erwerb von Fachwissen, was durch Abschlussprüfungen und Zertifikate auch sichtbar belegt werden soll. Darüber hinaus dienen Seminarbesuche der Suche nach neuen Anstößen sowie der Überwindung von Betriebsblindheit. Ebenfalls etwa die Hälfte verwendet häufig **Fachliteratur** (im Sinne von Fachbüchern und -aufsätzen, Praktikerzeitschriften, Gebrauchsanweisungen etc.). Deutlich häufiger als in früheren Jahren wird auch unter **Nutzung des Internets** gelernt. Obwohl in den Interviews die Vorteile neuer Lerntechnologien, wie z.B. Computer Based Training, durchaus gesehen werden, werden diese in KMU noch eher selten eingesetzt. Ebenfalls etwa die Hälfte setzt **Coaching bzw. Mentoring** ein. Darunter wird in den meisten Fällen eine systematische Unterstützung von Mitarbeitern durch Kollegen bzw. die Unternehmensleitung verstanden, selten hingegen durch einschlägig ausgebildete externe Fachberater. Fast ein Drittel der Interviewten führt häufig **firmeninterne Veranstaltungen** durch. Bei diesen spielen Trainer von Lieferanten und Herstellern eine wichtige Rolle. **Auslandsaufenthalte** spielen erwartungsgemäß lediglich bei international agierenden KMU eine Rolle:

Insgesamt zeigt sich ein deutlicher Zusammenhang zwischen der Intensität, mit der KE betrieben wird und der Bedeutung der einzelnen Lernformen für das Unternehmen:

- Unternehmen mit unregelmäßigen (und tendenziell geringeren) KE-Aktivitäten setzen stärker auf Training-on-the-job, Kundenfeedback und Fachmessen und bevorzugen damit eher kostengünstige Formen.
- Je kontinuierlicher KE betrieben wird, desto bedeutsamer werden zusätzliche Seminar- und Kursbesuche und desto häufiger wird auch auf betriebsinternes oder externes Coaching gesetzt. Dies ist auch mit höheren Weiterbildungskosten für das Unternehmen verbunden. Neben Weiterbildungsinstituten wird hier

besonders auf Herstellerschulung (Teilnahme an externen Kundens Schulungen bzw. firmeninterne Maßnahmen mit Trainern des Herstellers) gesetzt.

4.3 Inhalte

Bei den Inhalten steht erwartungsgemäß Fachwissen bezogen auf die Produkte und Dienstleistungen des Unternehmens an erster Stelle (genannt von 90 % der Unternehmen) (Abb. 2). Die Bedeutung erhöhter Kundenorientierung spiegelt sich darin, dass fast jeder zweite Kleinbetrieb **Verkaufstraining und Umgang mit Kunden** als Inhalt thematisiert. Etwa ein Drittel der Unternehmen nennt **Computer/EDV-Bedienung** als Lernthema. Gegenüber früheren Erhebungen markant bedeutsamer sind **soziokommunikative Inhalte**: Etwa jedes dritte Unternehmen führt Persönlichkeitsbildung/Selbstmanagement, Teamentwicklung/-training und Führungstraining/Umgang mit Mitarbeitern an, etwa ein Viertel nennt Präsentations- und Vortragstechnik/Rhetorik. Betrieblicher Gesundheitsförderung kommt in Kleinbetrieben noch eher geringe Bedeutung zu. Bei der geringen Nennungshäufigkeit von Fremdsprachen, Wissen über Auslandsmärkte und interkulturelle Kompetenz (Falter/Kailer 2005) ist zu berücksichtigen, dass die interviewten KMU nur zum Teil grenzüberschreitend tätig sind.

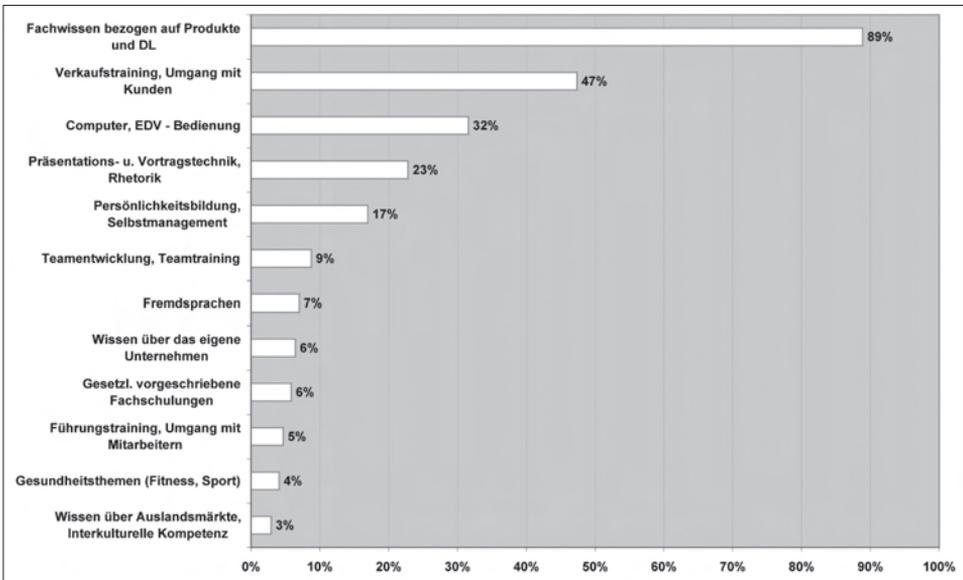


Abbildung 2: Lerninhalte in Kleinbetrieben (n = 171, Mehrfachnennungen).

4.4 Zielgruppen

Als Zielgruppe wurde von fast allen KMU die **Leitungsebene** selbst genannt (Abb. 3). Jungunternehmer sind meist mit allen Aspekten des Tagesgeschäftes (Produktion, Verkauf, Kunden- und Lieferantenbetreuung, Reklamationsbehandlung, Buchhaltung und Kostenrechnung, Baustellenorganisation etc.) befasst und haben insbesondere bei geringerer Branchenerfahrung auch einen hohen Entwicklungsbedarf. Zudem wird aus Kostengründen auch der Weg eingeschlagen, dass Inhaber ihr neuerworbenes Wissen intern an Mitarbeiter weitergeben. **Verkaufspersonal bzw. Außendienst** wurde ebenfalls von fast allen als Zielgruppe angeführt, was die Bedeutung der Kundenorientierung erneut unterstreicht. Wichtige Zielgruppen sind auch **technisches Personal und Sekretariat**. Bemerkenswert ist, dass fast die Hälfte der interviewten KMU angibt, alle Mitarbeiter häufig zu trainieren.

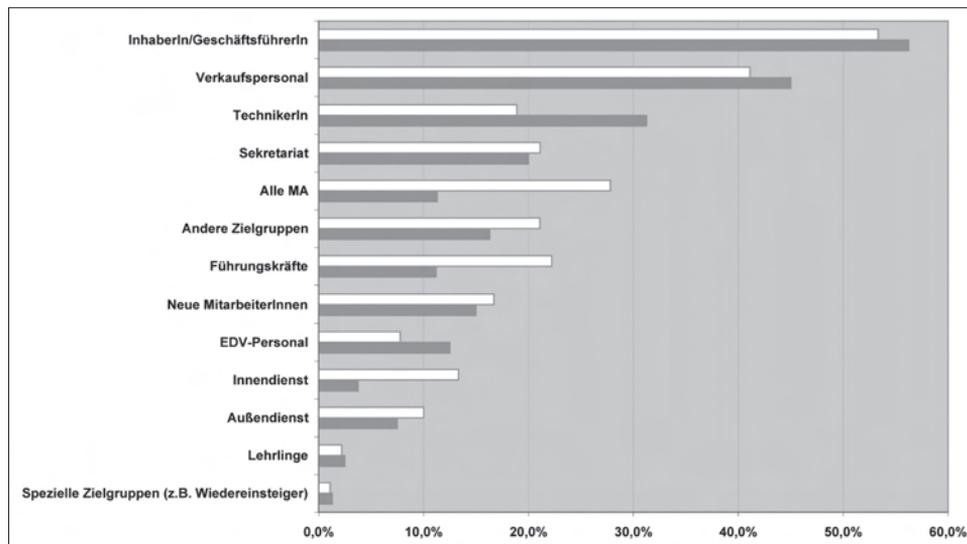


Abbildung 3: Zielgruppen der Weiterbildung in Kleinbetrieben (n = 171, Mehrfachnennungen).

4.5 Kosten und Förderungen

Die Ermittlung von Weiterbildungskosten sieht sich einer Reihe von Problemen gegenüber, was zu einer **systematischen Unterschätzung** führt. Wichtigste Fehlerquellen sind eine hohe Antwortverweigerung, die Berücksichtigung nur von Teilkosten (Seminargebühren, Trainerhonorare, Hotelkosten), sowie die Beschränkung auf seminaristische Aktivitäten (Kailer 1991, S. 81ff.). Nicht überraschend weisen deshalb die geschätzten jährlichen Kosten pro Mitarbeiter eine **sehr breite Streubreite** von 0 bis über 8.000 Euro auf. 25 % der Unternehmen wenden weniger als 170,- Euro pro Mitarbeiter auf, 75 % liegen unter 1.000 Euro; der Medianwert beträgt 385 Euro pro Mitarbeiter und Jahr.

Als **Kostenträger** dominiert das Unternehmen: zwei Drittel der Kleinbetriebe tragen die Kosten allein, weitere 6 % gemeinsam mit den Mitarbeitern. Förderungen werden eher von Kleinbetrieben mit mehreren Mitarbeitern in Anspruch genommen, welche innerbetriebliche Veranstaltungen durchführen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die verbreiteten Produkt- und Herstellerschulungen sowie informelles on-the-job-Training nicht förderfähig sind.

4.6 Umsetzung des Gelernten am Arbeitsplatz

Während frühere Studien oft auf gravierende Umsetzungsverluste bei der Anwendung am Arbeitsplatz hinwiesen, schätzen die Interviewten den Lerntransfer ihrer Aktivitäten als eher hoch ein. Etwa ein Drittel ist der Meinung, dass fast alles am Arbeitsplatz umgesetzt wird, der überwiegende Teil spricht von eher viel Umsetzungserfolg. Darin spiegelt sich die hohe Bedeutung des on-the-job-Trainings wieder, dem hohe Transferrelevanz zugeschrieben wird, bzw. bei dem die Auswirkungen schnell sichtbar werden.

Die Interviews zeigen, dass die Unternehmen häufig transferfördernde Maßnahmen setzen, auch wenn dies eher intuitiv als systematisch geplant durchgeführt wird. Am bedeutendsten sind dabei

- **Vor- bzw. Rückkehrgespräche** mit dem jeweiligen Vorgesetzten
- **Coaching** durch Vorgesetzte zur Förderung der Umsetzung des Gelernten am Arbeitsplatz
- **Seminarberichte** bzw. Verpflichtung der Teilnehmer, das Gelernte auch den Arbeitskollegen zu präsentieren

4.6.1 Einsatz externer Partner

Trotz der hohen Bedeutung nicht-seminaristischer KE ziehen fast 90 % der interviewten KMU auch externe Anbieter heran (Abb. 4), insbesondere wenn sie regelmäßige Aktivitäten setzen.

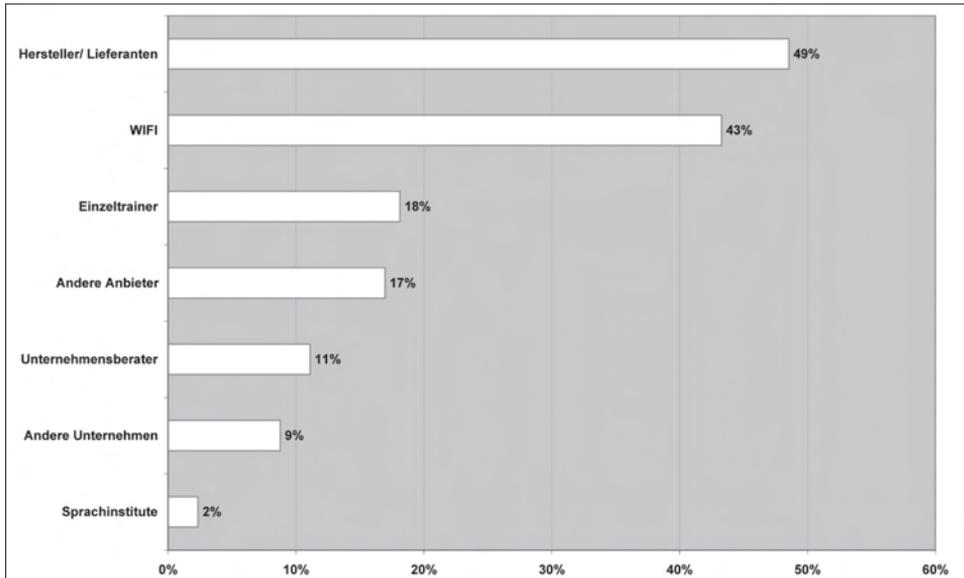


Abbildung 4: Externe Bildungspartner von Kleinbetrieben (n = 171, Mehrfachnennungen).

Dabei fällt die zentrale Rolle von **Herstellern und Lieferanten** auf, die von fast der Hälfte aller Kleinbetriebe genannt wurden. Sie sind die ersten Ansprechpartner für produkt- bzw. dienstleistungsbezogene Schulungen. Ihre Leistungspalette geht zunehmend über Fachtraining hinaus in Richtung Teamtraining, Selbstentwicklung, Unterstützung bei Markt- und Standortanalyse.

„Firmenvertreter kommen direkt zu uns in den Betrieb und arbeiten mit unseren Maschinen und Zutaten. Der Vorteil liegt darin, dass die neuen und verbesserten Lösungen gleich direkt umgesetzt werden können, da keine Zusatzanschaffungen von Betriebsmitteln notwendig sind. Gleichzeitig werden neueste Produkte und Zutaten vorgestellt, ohne dass es einen Kaufzwang gibt.“

(Kleinunternehmen, Konditorei)

Diese Maßnahmen werden häufig auch firmenintern durchgeführt. Eine Schulung durch Hersteller ist oft überhaupt Voraussetzung, um deren Produkte bzw. Dienstleistungen einsetzen bzw. vertreiben zu dürfen. Trainingszertifikate von Herstellern werden auch bewusst als Marketinginstrument eingesetzt, wengleich auch über die Aussagekraft die Meinungen auseinandergehen.

Beim zweiten ebenfalls häufig genannten externen Partner handelt es sich um das **Wirtschaftsförderungsinstitut (WIFI)** der Wirtschaftskammer. Erst mit Abstand folgen Trainer, andere Weiterbildungsinstitute und andere Unternehmen. Innerhalb der Gruppe der anderen Anbieter ist auf Hochschulen hinzuweisen, mit

denen insbesondere High-Tech-Jungunternehmen sowie akademische Spin-Offs kooperieren.

„Durch diese Zusammenarbeit im Projekt entstehen frische Ideen und Innovationen. Und diese Innovationen sind dann der Wettbewerbsvorteil, der in der IT-Branche besonders wichtig ist. Dieser direkte Erfahrungs- und Wissensaustausch und das Voneinanderlernen ist so wichtig, dass es alle anderen Weiterbildungsmaßnahmen, wie z.B. Seminare, in den Hintergrund stellt. Durch die Zusammenarbeit mit Bildungseinrichtungen kann ich auch deren Kontakte nutzen.“

(Jungunternehmen, IT-Branche)

Als **Auswahlkriterium** für externe Partner steht das Kosten-Nutzen-Verhältnis mit 40 % im Vordergrund. Dabei stößt gerade die Nutzenquantifizierung auf erhebliche Probleme. KMU setzen deshalb auf das allgemeine **Anbieterimage** in der Branche bzw. auf **Empfehlungen** ihrer Unternehmerkollegen. Anbieterseitige Signale wie Beraterzertifikate spielen für die Auswahl eine untergeordnete Rolle.

4.7 Was hemmt betriebliche Kompetenzentwicklung?

Trotz einer generell positiven Einstellung gegenüber betrieblicher KE treten in den Interviews zwei Problembereiche markant hervor (Abb. 5).

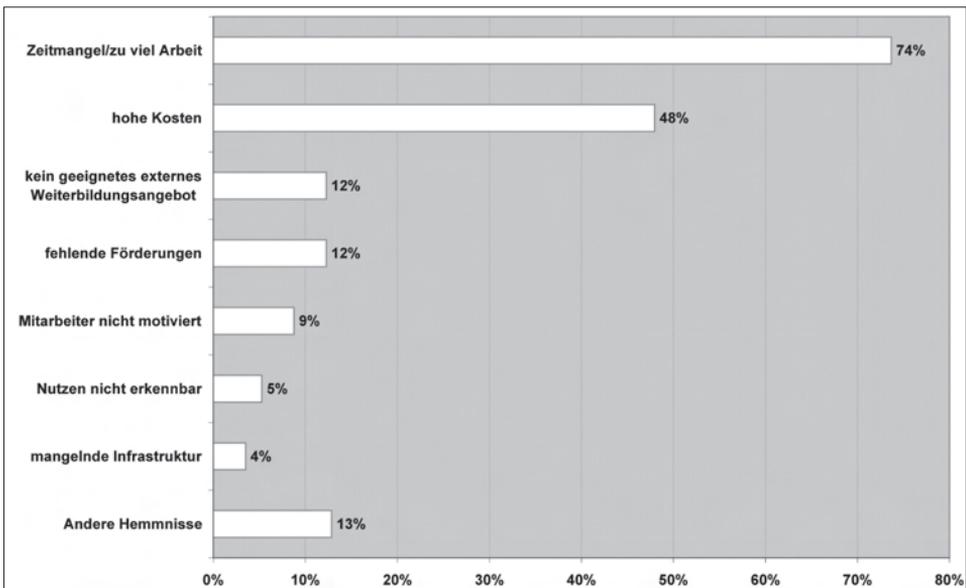


Abbildung 5: Hemmende Faktoren der Kompetenzentwicklung in Kleinbetrieben (n = 171, Mehrfachnennungen).

An vorderster Stelle steht (nicht nur) bei Kleinbetrieben erwartungsgemäß die Frage des „**Zeitmangels**“ durch Arbeitsbelastung bzw. -überlastung, was wieder mit der Dominanz des Tagesgeschäftes sowie fehlenden Stellvertretungsmöglichkeiten in Kleinbetrieben zusammenhängt (Kailer/Scheff 1998). 60 % führen zu **hohe Kosten** bzw. fehlende Förderungen als Hindernis an.

“Ich bin untertags ständig draußen bei meinen Kunden und am Abend muss ich Rechnungen schreiben. Nebenbei muss ich noch alle Belege für die Buchhaltung durch meinen Steuerberater sortieren, denn sonst würde mich das noch mehr Geld kosten. Ich habe beim besten Willen keine Zeit irgendwelche externen Fortbildungen zu besuchen, außerdem ist meine beste Lernquelle meine Kundschaft. Durch den täglichen Kontakt lerne ich sie und ihre Wünsche besser kennen.“

(Jungunternehmen, Vertriebsbereich)

Dagegen wird das Fehlen KMU-geeigneter Angebote nur von etwa jedem achten Unternehmen als Hemmnis angeführt, was auf die Angebotszunahme der letzten Jahre und verstärkte Bildungsinformation zurückgeführt werden kann. Nicht überraschend berichten Unternehmen mit aperiodischen Aktivitäten signifikant häufiger von Problemen.

4.7.1 Unterstützungsbedarfe

Da vom überwiegenden Teil der Interviewten die Kosten als wesentliches Hemmnis angeführt wurde, überrascht die **Dominanz des Wunsches nach finanzieller Unterstützung** von KE-Aktivitäten kaum. Ebenfalls angeführt, wenn auch weitaus seltener, werden die Bereitstellung KMU-adäquater Lernunterlagen, Informationsabende und Erfahrungsaustausch-Treffen sowie Unterstützung bei der Angebotsauswahl. Gerade kontinuierlich aktive KMU, die auch förderfähige inner- und überbetriebliche Maßnahmen durchführen, wünschen sich signifikant häufiger eine finanzielle Unterstützung.

5 Gestaltungsvorschläge

Aus den Interviews lassen sich einige **Hinweise für die Stimulierung und Unterstützung** von KE in Kleinbetrieben ableiten:

- Die meisten KMU und Jungunternehmen betreiben – zumindest ad hoc und unsystematisch – KE, insbesondere on-the-job. Es geht für diese also primär darum, diese Lernprozesse bewusst zu machen und effektiver und effizienter zu gestalten.
- Arbeitshilfen in Form von auf KMU abgestimmten Instrumenten und Checklisten unterstützen eine systematischere Gestaltung insbesondere von on-the-

job Maßnahmen (z.B. Einführung neuer Mitarbeiter, Mitarbeiter- und Rückkehrgespräche, Coaching, Erfahrungsaustausch).

- Mit einer Verstetigung und Intensivierung von KE-Aktivitäten, die insbesondere in entwicklungs dynamischen, innovationsorientierten KMU stattfindet, werden zunehmend maßgeschneiderte innerbetriebliche Maßnahmen nachgefragt. Ebenso intensiviert werden überbetriebliche Teilnehmerentsendungen. Entsprechend sollen beim überbetrieblichen Angebot die speziell kleinbetrieblichen Zeit- und Kostenbegrenzungen stärker berücksichtigt werden.
- Aufgrund der Bedeutung der Kosten-Nutzen-Abschätzung gewinnt verstärkte Information über finanzielle Förderungsmöglichkeiten an Bedeutung. Maßnahmen sind zu intensivieren, welche den Blick der Leitungsebene für erzielbaren Nutzen schärfen. Dazu gehört z.B. ein stärkeres Augenmerk auf die Contractingphase, insbesondere auf der Zielformulierung und die Herausarbeitung des (angestrebten) Nutzens. Die bewusste Einbeziehung der Leitungsebene in die Transferförderung (z.B. Vor- und Nachbereitungsgespräche, Einsatz als firmeninterner Coach) ermöglicht eine verbesserte Beurteilung des Nutzens.
- Der Blick für die breite verfügbare Methodenpalette und ihre spezifischen Vorteile und Grenzen wird durch Erfahrungsaustauschtreffen und Kommunikation von cases of good practice verstärkt. Dabei sollen auch Kosten-Nutzen-Aspekte verstärkt herausgearbeitet werden.
- Die Unterstützung der Leitungsebene bei der Auswahl externer Anbieter fördert gleichzeitig auch die Einsicht in die zentrale Bedeutung der Contractingphase und des Miteinbezuges der Leitungsebene in Trainings- und Beratungsmaßnahmen. Unterstützend können Checklisten u.ä. Instrumente die Auswahl von externen Anbietern erleichtern.
- Damit stellt sich den Anbietern das Problem, ihren potenziellen Klienten möglichst glaubhaft den Nutzen ihres Angebotes darstellen zu können. Durch die Bereitstellung eines praxisgerechten Instrumentariums kann der Auswahlprozess inkl. gemeinsamer Formulierung der Ziele verbessert werden, was eine wesentliche Grundlage für das Gelingen von Trainings- und Beratungsprozessen darstellt.
- Weiterbildungsanbieter sowie externe Spezialisten sollten KMU bei ihrer innerbetrieblichen Weiterbildung unterstützen, PE-Verantwortliche in KMU ausbilden bzw. Kooperationen von KMU mit anderen Unternehmen (Weiterbildungsverbund, intercompany learning, gegenseitige Firmenbesuche) fördern.

Anhang

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Einsatz von Lernformen in Kleinbetrieben.	290
Abbildung 2: Lerninhalte in Kleinbetrieben.	292
Abbildung 3: Zielgruppen der Weiterbildung in Kleinbetrieben.	293
Abbildung 4: Externe Bildungspartner von Kleinbetrieben.	295
Abbildung 5: Hemmende Faktoren der Kompetenzentwicklung in Kleinbetrieben.	296

Literatur

ABWF - Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. (Hrsg.) (2002): Kompetenzentwicklung 2002 – Auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur. Münster u.a..

ABWF (Hrsg.)(2006): Kompetenzen bilanzieren. Edition QUEM Band 20. Münster u.a..

Arnold, R./Bloh, E. (Hrsg.)(2001): Personalentwicklung im lernenden Unternehmen. Hohengehren.

Backes-Gellner, U. (2005): Betriebliche Weiterbildung in kleinen und mittleren Unternehmen, Unterlagen zur BIBB-Fachtagung Kosten, Nutzen, Finanzierung beruflicher Bildung. Bonn.

Becker, M. (2007): Lexikon der Personalentwicklung. Kohlhammer. Stuttgart.

Behringer F./Moraal D./Schönfeld G. (2007): Betriebliche Weiterbildung in Europa: Deutschland weiterhin nur im Mittelfeld. Ergebnisse der dritten europäischen Weiterbildungserhebung. Bonn. Manuskript 27.11.2007.

Choueke, R./Armstrong, R. (1998): The learning organisation in small and medium-sized enterprises – A destination or a journey? In: International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research. Vol. 4, No. 2. 1998, pp. 129-140.

Dohmen, D. (2007): Aktuelle Trends der nachfrageorientierten Weiterbildungsfinanzierung in Europa – Eine Synopse. FiBS-Forum Nr. 40. Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie (Hrsg.). Berlin.

ENSR - Beobachtungsnetz der europäischen KMU (2003): Entwicklung von Kompetenzen und Qualifikationen in KMU. Heft Nr. 2003/11. Brüssel.

Falter, C./Kailer, N. (2005): Internationalisierung und betriebliche Kompetenzentwicklung: In: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung (Hrsg.): Kompetenzentwicklung 2005 – Kompetente Menschen – Voraussetzung für Innovationen. Münster u.a., S. 243-274.

Fietz, G./Junge, A./Nicholls, B./Reglin, T. (2006): Promoting Visibility of Competences – The Exemplo Toolkit for SMEs. Reihe Impulse Nr. 25. Forschungsinstitut Berufliche Bildung (Hrsg.). Nürnberg 2006.

Gibb, A.(1997): Small Firms' Training and Competitiveness. Building upon the small business as a learning organisation. In: International Small Business Journal. April-June 1997, pp. 13-29.

Hendry, C./Jones, A./Arthur, A./Pettigrew, A. (1991): Human Resource Development in Small to Medium Sized Enterprises. Research Paper No. 88. Centre for Corporate Strategy and Change. University of Warwick. Coventry.

Heyse, V./Erpenbeck, J./Max, H. (Hrsg.) (2004): Kompetenzen erkennen, bilanzieren und entwickeln. Münster.

Kailer, N./ Stockinger, A. (2007): Betriebliche Kompetenzentwicklung in Kleinbetrieben – Ergebnisse einer Unternehmensbefragung in Oberösterreich. IUG-Arbeitsbericht 2007/2. Universität Linz.

Kailer, N. (Hrsg.)(2001): Betriebliche Kompetenzentwicklung: Praxiskonzepte und empirische Analysen. Wien.

Kailer, N. (1991): Organisationsformen und Entwicklungstendenzen betrieblicher Weiterbildung in Österreich. IBW-Schriftenreihe Nr. 86. Wien.

Kailer, N./Ballnik, P./Biehal-Heimbürger, E./Hauser, H.-G. (1985): Bildungsarbeit im Klein- und Mittelbetrieb. IBW-Forschungsbericht 39. Wien.

Kailer, N./Scheff, J. (1998): Wissensmanagement als Dienstleistung: Die Zusammenarbeit zwischen kleinen und mittleren Unternehmen und Bildungs-, Beratungs- und Forschungsinstitutionen. In: Kailer, N./Mugler, J. (Hrsg.): Entwicklung von Klein- und Mittelbetrieben: Konzepte, Praxiserfahrungen, Entwicklungstendenzen. Wien, S. 155-181.

Kailer, N./Walger, N. (Hrsg.) (2000): Perspektiven der Unternehmensberatung. Wien.

Keller, A. (1998): Weiterbildungsbedarf von Führungskräften in mittelständischen Unternehmen. RKW (Hrsg.). Eschborn.

Kerka, F./Kriegesmann, B./Kley T. (2007): Lernförderliche Unternehmenskulturen. INQA-Bericht 29. Dortmund/Berlin/Dresden.

Kriegesmann, B./Lamping, S./Schwering, M. (2002): Kompetenzentwicklung und Entwicklungsdynamik in KMU und Großunternehmen. Bochum.

Lachmayr, N. (2006): Berufliche Weiterbildung von ArbeitnehmerInnen über 45 in KMU – Chancen und Problemfelder. ÖIBF (Hrsg.). Wien.

Lang-von Wins, T./Triebel, C.: Kompetenzorientierte Laufbahnberatung. Heidelberg 2006.

Neuberger, O. (1994): Personalentwicklung. Enke. Stuttgart (2. Aufl.).

OECD (2001): Knowledge, Work Organisation and Economic Growth. Paris.

Pohland, A. et al. (2006): Kompetenzentwicklungsbedarf in kleinen und mittelständischen Unternehmen. In: Bergmann, B. et al. (Hrsg.): Kompetenz für die Wissensgesellschaft. ABWF (Hrsg.). Münster u.a., S. 49-166.

Pralahad, C./Hamel, G. (1999): Nur Kernkompetenzen sichern das Überleben. In: Ulrich, D. (Hrsg.): Strategisches Human Resource Management. München und Wien, S. 52.

Reichwald, R./Baethge, M./Brakel, O./Cramer, J./Fischer, B./Paul G. (2004): Die neue Welt der Mikrounternehmen. Wiesbaden.

Reinemann, H. (2000): Betriebliche Weiterbildung in mittelständischen Unternehmen. Trierer Schriften zur Mittelstandsökonomie Nr. 5. Münster.

Salfinger, B./Sommer-Binder, G. (2007): Erhebung über betriebliche Bildung (CVTS3)(2007). In: Statistische Nachrichten 12/2007, S. 1106-1119.

Schmidt, A./Kayser, G. u.a. (1998): Erfolgsfaktor Qualifikation – Unternehmerische Aus- und Weiterbildung in Deutschland. Trierer Schriften zur Mittelstandsökonomie Bd. 2. Münster.

Schneeberger, A./Mayr, T. (2004): Berufliche Weiterbildung in Österreich und im europäischen Vergleich, IBW Schriftenreihe Nr. 126, Wien.

Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2007): Dritte Europäische Erhebung zur beruflichen Weiterbildung (CVTS3). Bonn (www.destatis.de).

Staudt, E./Kailer, N./Kottmann, M./Kriegesmann, B./Meier, A./Muschik, C./Stephan, H./Ziegler, A. (2002): Kompetenzentwicklung und Innovation. QUEM Studien Band 14. Münster.

Voigt, M. et al. (2005): Kompetenzentwicklung in Start-up-Unternehmen – Strategien und Besonderheiten. QUEM Report Heft 93. ABWF (Hrsg.). Berlin.



Thomas Schrettle

Dienstleistungskompetenz aus Sicht des Strategischen Managements



Inhalt

1	Einleitung	305
2	Strategisches Management – ein Überblick	307
3	Strategische Differenzierung mittels Dienstleistungskompetenz	312
4	Improvisation und Dienstleistungskompetenz	314
5	Fazit	317

1 Einleitung

Der von Charles Darwin (1809-1882) im Rahmen seiner Evolutionstheorie verwendete Begriff vom „survival of the fittest“ beschreibt die Entstehung der Arten als das Ergebnis des grundlegenden Mechanismus von Variation, Selektion und Retention. Evolutionstheoretische Überlegungen beschränken sich allerdings nicht auf die Biologie, vielmehr sind sie heute in verschiedenen Gebieten der Wissenschaft weit verbreitet, u.a. in der Rechtslehre, der Soziologie, der Volkswirtschaftslehre und auch der Strategieforschung. Organisationsforscher übertragen den Variations-Selektions-Retentions Mechanismus aus einem biologischen Kontext heraus auf die Wirtschafts- und Unternehmenswelt, um die Entwicklung und das Überleben von Unternehmen innerhalb ganzer Organisationspopulationen zu erklären. Beispielsweise treten immer wieder neue und innovative Geschäftsmodelle auf verschiedenen Märkten auf (Variation), von denen einige sich etablieren, andere sich aber nicht am Markt behaupten können und wieder verschwinden (Selektion). Haben sich die Unternehmen mit einem innovativen Geschäftsmodell als überlegen erwiesen, so gleichen sich einige Wettbewerber an den neuen Standard an, wodurch ein dominantes Design entsteht (Retention), das besser an vorherrschende Marktgegebenheiten angepasst ist als der Wettbewerb. Andere Unternehmen wiederum werden versuchen, das neue Geschäftsmodell zu übertreffen und generieren somit erneut Variation.

Allerdings unterliegt auch hier der allgemeine Sprachgebrauch häufig einer Fehlinterpretation des Ausdrucks „survival of the fittest“ als „Überleben des Stärkeren“: Ebenso wie in der Natur ist es auch in der Wirtschaft nicht notwendigerweise der Stärkste, der überlebt, sondern eben der „fitteste“, d.h. der bestangepasste. Wäre dem nicht so, würde dies bedeuten, dass die Volkswirtschaften der industrialisierten Welt praktisch ausschließlich von Großunternehmen dominiert wären und kleinere Unternehmen entsprechend nur eine Randerscheinung darstellten, oder, in Anlehnung an den biologischen Terminus, mit der Zeit buchstäblich ausgerottet würden. Zwar lässt die Dominanz internationaler Konzerne in der Wirtschaftsberichterstattung und in den Medien diesen Schluss vordergründig zu, beim genaueren Hinsehen auf Statistiken und Forschungsergebnisse wird jedoch schnell deutlich, dass es gerade kleine und mittlere Unternehmen (KMU) sind, die in der Symbiose mit Großunternehmen das Rückgrat sämtlicher Volkswirtschaften weltweit bilden und maßgeblichen Anteil am gesamtwirtschaftlichen Wachstum und der Schaffung von Arbeitsplätzen besitzen.

Vor diesem Hintergrund stellt sich nun die Frage, was denn die erwähnten KMU anders oder gar besser machen als große Konzerne, das es ihnen ermöglicht, im härter werdenden Wettbewerb auch mit großen internationalen Playern zu bestehen? Dieser Fragestellung soll im vorliegenden Beitrag nachgegangen werden. Die bisherige Literatur im Bereich der Strategieforschung gibt hierzu nur begrenzt Auskunft: zumeist wurden in der Vergangenheit mit Bezug auf kleine und

mittlere Unternehmen nur deren Nachteile hinsichtlich Ressourcenausstattung, Marktmacht, Größenvorteilen und Erfahrungskurveneffekten, Markenführung und Management-Know-how betont. Kurz: großen Unternehmen wurden all diejenigen strategischen Optionen zuerkannt, über die ein KMU verfügt, nicht aber umgekehrt (Fiegenbaum & Karnani, 1991). Vorteile für KMU, die sich gerade aus einer geringeren Größe ergeben, wie ein weit höherer Grad an Flexibilität, direkte und schnelle Kommunikation zwischen dem Unternehmer und seinen Mitarbeitenden und eine größere Nähe zum Kunden fanden nur selten Beachtung. Dass sich dies zunehmend ändert, ist dem wachsenden Einfluss der Entrepreneurship-Forschung auf das Strategische Management zuzuschreiben. Dennoch leidet die Strategieforschung nach wie vor an einer Art „little big business“-Syndrom (Robinson & Pearce, 1984): Konzepte des Strategischen Managements werden im Kontext von Großunternehmen untersucht und entwickelt und dann auf KMU-Maßstab verkleinert. Was dabei jedoch häufig verkannt wird, ist, dass es sich eben nicht um „kleine Großunternehmen“ handelt, sondern dass kleine und mittlere Unternehmen sich in der Art, wie sie mit ihrer Umwelt interagieren, signifikant unterscheiden (Shuman & Seeger, 1986) und dass aus dieser Art der Interaktion interessante Einblicke für Theorie und Praxis zu gewinnen sind. Vor diesem Hintergrund hat Fueglistaller (2001) das Konzept der Dienstleistungskompetenz (DLK) entwickelt und beschreibt damit, wie es KMU gelingt, sich in gesättigten und umkämpften Marktumfeldern strategisch zu positionieren und aus der Art, wie sie mit ihrer Umwelt sowie insbesondere ihren Kunden interagieren, nachhaltige Wettbewerbsvorteile zu gewinnen. Das Konzept der Dienstleistungskompetenz vorzustellen und einer Betrachtung aus der Perspektive des Strategischen Managements zu unterziehen, ist das Anliegen dieses Beitrags. Er spricht dabei jedoch nicht nur Vertreter aus kleinen und mittelgroßen Unternehmen an, vielmehr sind wir der Meinung, dass das Konzept der Dienstleistungskompetenz von hoher Relevanz für Organisationen aller Art sein muss und damit auch für Großunternehmen, öffentliche Einrichtungen, NGOs und andere.

Der hier vorliegende Beitrag gliedert sich dabei wie folgt: zunächst geben wir einen kurzen Einblick in frühere und aktuelle Entwicklungen der Strategieforschung, bevor in einem weiteren Kapitel das Konzept der Dienstleistungskompetenz kurz vorgestellt und innerhalb verschiedener Forschungsströme verortet wird. Der abschließende Abschnitt diskutiert, welche Auswirkungen sich aus dem Dienstleistungskompetenz-Modell für die direkte Interaktion von Unternehmen mit ihrer Umwelt ergeben.

2 Strategisches Management – ein Überblick

Die historischen Wurzeln des Strategiebegriffs reichen weit zurück: etymologisch geht er auf das Griechische zurück, wo er die Kunst der Heerführung umschreibt (stratos = Heer; agos = Führer). Als Strategen wurden entsprechend im antiken Griechenland gewählte Heer- oder Flottenführer bezeichnet oder auch hohe Beamte mit militärischen oder zivilen Aufgaben. Auch in der weiteren Historie fand der Strategiebegriff seine Verwendung zumeist im Kontext von Kriegskunst und Militärwissenschaft und beschreibt, sehr allgemein gesprochen, ein langfristiges und zielorientiertes Vorgehen, das darauf ausgerichtet ist, eine überlegene Position zu erreichen. In dieser Form lässt sich der Begriff gut auf wirtschaftliche Zusammenhänge anwenden, wie dies erstmalig im England des 19. Jahrhunderts dokumentiert ist. Auch Carl v. Clausewitz zog zu dieser Zeit bereits Parallelen zwischen der Kriegs- und der Unternehmensführung. Ungeachtet dieser frühen Entwicklungen formierte sich das Strategische Management als eigenständige wirtschaftswissenschaftliche Disziplin erst vor ca. 40 Jahren, anfangs noch zumeist als „Business Policy“ oder „Long Range Planning“ bezeichnet (vgl. auch Müller-Stewens & Lechner, 2001). Wenngleich das Forschungsfeld als noch relativ jung bezeichnet werden darf, besitzt die Strategie heute einen hohen Stellenwert im Rahmen der Managementforschung und hat sowohl im Hinblick auf die Theorieentwicklung als auch auf die Methodenvielfalt eine beachtliche Entwicklung durchlaufen. Gleichzeitig hat sie großen Einfluss auf die Praxis gewonnen. Es mag dieser rasanten Entwicklung geschuldet sein sowie der Vielzahl und Vielfalt verschiedener Forschungsfragen, dass dem Forschungsfeld lange Zeit ein einheitliches Profil gefehlt hat. Nur langsam entwickelt sich ein Verständnis dafür, wie sich das Forschungsfeld definiert und welche Themenspektren ihm zuzurechnen sind. Dies ist unter anderem auf die Tatsache zurückzuführen, dass es grosse Überschneidungen gibt mit zahlreichen anderen Disziplinen, wie der Volkswirtschaftslehre, der Soziologie und Psychologie aber auch dem Marketing und der Finanzforschung. Das Themenspektrum, mit dem sich das Strategische Management beschäftigt, ist sehr umfangreich und seine Ränder nur sehr schwer abzugrenzen. Eine kohärente Identität der Strategieforschung war lange Zeit nicht zu erkennen. Der jüngste Versuch, eine einheitliche und auf Konsens beruhende Definition zu schaffen, stammt aus einem Artikel des *Strategic Management Journal*, der wichtigsten Publikation innerhalb der Strategieforschung: „The field of strategic management deals with (a) the major intended and emergent initiatives (b) taken by general managers on behalf of owners, (c) involving utilization of resources (d) to enhance the performance (e) of firms (f) in their external environments“ (Nag et al., 2007: 942). Sie verdeutlicht die Vielschichtigkeit relevanter Fragestellungen und Forschungsfragen. Wir bedienen uns hier deshalb einer etwas einfacheren Definition: das Forschungsfeld des Strategischen Managements beschäftigt sich mit der Entstehung, dem Überleben und der Leistungsfähigkeit von Organisationen. Dieser Aussage zugrunde liegt die Annahme, dass Orga-

nisationen mittelfristig nur überleben können, wenn Sie einen Mehrwert für die Gesellschaft oder für Teile der Gesellschaft generieren können (Schendel & Hitt, 2007). Daraus wiederum abgeleitet stellt sich die zentrale Frage: wieso sind manche Unternehmen erfolgreicher als andere?

Verschiedene theoretische Erklärungsansätze wurden in den vergangenen Jahrzehnten vorgeschlagen, um diese Frage schlüssig zu beantworten. Um es vorwegzunehmen: zwar wurde eine ganze Reihe etablierter Theorien geschaffen, um die Entstehung, den Erhalt oder auch den Verlust von Wettbewerbsvorteilen zu verstehen. Dennoch gibt es auch heute noch nicht die eine allgemein akzeptierte Theorie, um die Dynamik dieser Prozesse eindeutig und gesamthaft zu erklären. Es mag angesichts der Heterogenität verschiedener Branchen, Märkte und Unternehmen auch zu hoch gegriffen erscheinen, eine solche Theorie entwickeln zu wollen. Dennoch lohnt sich ein Blick auf die thematische Entwicklung der Strategieforschung seit deren Beginn vor etwa 40 Jahren, eine Entwicklung, die Hoskisson et al. (1999) mit den Schwüngen eines Pendels vergleichen: von der Innensicht der Organisation zur Aussensicht und wieder zurück.

Die frühen Arbeiten des Strategischen Managements befassten sich in erster Linie mit den internen Charakteristika von Unternehmen und mit der Identifizierung und Beschreibung von „best practices“. Anhand detaillierter Fallstudien über einzelne Unternehmen wurden beispielsweise die Entwicklung administrativer Strukturen in Unternehmen untersucht sowie deren Anpassung an strategische Veränderungen, so geschehen in Alfred Chandlers berühmtem Werk „Strategy and Structure“ aus dem Jahr 1962. Aber auch interne Prozesse wie die Aktivitäten von Managern oder die Durchführung von Entscheidungsprozessen wurden beschrieben, um so die Ursachen für überdurchschnittlichen Unternehmenserfolg zu identifizieren. Dabei ging es zunächst weniger darum, wissenschaftliche Theorien zu entwickeln als vielmehr um die Vermittlung nützlichen Wissens über diese „best practices“ an Manager und Studenten. Eine Generalisierbarkeit dieses Wissens wurde sogar explizit ausgeschlossen, da eine solche Übertragung auf andere Kontexte aufgrund der Einzigartigkeit von Organisationen als unmöglich erachtet wurde (Hoskisson et al., 1999). Dies änderte sich jedoch mit dem steigenden Einfluss der Volkswirtschaftslehre auf die Strategieforschung, vor allem der „Industrial-Organization-Forschung (IO)“. Dieser Einfluss führte sowohl inhaltlich als auch methodisch zu weitreichenden Veränderungen. War das methodische Vorgehen bis dato überwiegend durch ein induktives Vorgehen anhand von Fallstudien gekennzeichnet, so standen nun Werkzeuge zur Verfügung, um mit Hilfe statistischer Verfahren wissenschaftliche Hypothesen zu validieren und somit einen höheren Grad an Wissenschaftlichkeit zu erzielen. Inhaltlich erfolgte eine starke Konzentration auf die Analyse von Produkt-Markt-Konstellationen anstelle einzelner Organisationen. Unternehmen wurden weitgehend auf ihre Rolle als Anbieter, Zulieferer oder Nachfrager von Produkten und Dienstleistungen reduziert und ihr Verhalten im Rahmen von Branchen oder strategischen Gruppen von Unternehmen rückte

als Untersuchungsobjekt ins Zentrum der Betrachtung. Der Unternehmenserfolg wurde somit in erster Linie von der Unternehmensumwelt determiniert – von Aspekten wie Marktpositionierung und strategischer Differenzierung von Unternehmen sowie der Nutzung von Größenvorteilen und Markteintrittsbarrieren. Unternehmensstrategien wurden damit entsprechend hauptsächlich mit Blick auf den Markt entwickelt. Den wohl bekanntesten Ansatz zur Analyse von Marktstrukturen stellen Michael Porters „Five Forces“ dar (Porter, 1980). Mit der Beschreibung seiner fünf Wettbewerbskräfte stellte Porter ein Instrument für die Analyse von Märkten und Marktpositionen zur Verfügung, das auch heute noch häufige Verwendung in Lehre und Praxis findet. Allerdings spielt das Unternehmen selbst hier nur insofern eine Rolle, als es eine geeignete Marktpositionierung finden und halten muss, interne Aspekte von Organisationen rücken weitgehend in den Hintergrund. Der Blick auf die eigenen Ressourcen und Fähigkeiten von Unternehmen wird insofern vernachlässigt, als die Annahme getroffen wird, Unternehmen seien homogen im Hinblick auf ihre Ausstattung mit Ressourcen und Fähigkeiten bzw. diese seien hinreichend mobil und konnten einfach beschafft werden.

Mit dem (Wieder-)Aufstieg der Ressourcenorientierung innerhalb des Strategischen Managements wurde diese Annahme teilweise verworfen und Wettbewerbsvorteile in erster Linie durch die Ausstattung einzelner Unternehmen mit Ressourcen erklärt, welche werthaltig, selten, schwer imitierbar und nicht-substituierbar sind (Barney, 1991; Wernerfelt, 1984). Kritik an einer solchen Betrachtung wurde jedoch dahingehend geäußert, dass es nicht ausreicht, eine schwer zu imitierende Ressourcenausstattung zu besitzen, um in den heutigen dynamischen und globalisierten Wettbewerbsumfeldern einen nachhaltigen Wettbewerbsvorteil zu erzielen. Eine reine Auswahl von Ressourcen ist somit nicht genug, vielmehr ist die Fähigkeit gefragt, interne und externe Kompetenzen permanent an sich verändernde Umweltbedingungen anzupassen und die eigene Ressourcenbasis kontinuierlich zu verändern sowie Fähigkeiten und Wissen zu adaptieren und in die eigenen Abläufe zu integrieren (Teece et al., 1997). Die Weiterentwicklung der ressourcenorientierten Sichtweise versucht somit, die Entstehung von Wettbewerbsvorteilen damit zu erklären, dass manche Unternehmen besser in der Lage sind als andere, sich auf Veränderungen der Unternehmensumwelt einzustellen und ihre Kompetenzen entsprechend zu erneuern und anzupassen. Ein wichtiger Aspekt hierbei ist das Erkennen und Ausnutzen von Marktopportunitäten, die sich aufgrund sich wandelnder Kundenbedürfnisse oder neuer technischer Möglichkeiten ergeben. Das Entdecken solcher Opportunitäten ist gleichzeitig ein klassisches Thema der Entrepreneurship-Forschung und entsprechend wird deshalb zunehmend eine natürliche Beziehung zwischen den Forschungsfeldern Entrepreneurship und Strategie betont (z.B. Schendel & Hitt, 2007). Zwar haben sich beide Forschungsfelder weitgehend getrennt voneinander entwickelt, teilen jedoch ein Interesse daran, wie es Unternehmen gelingt, sich an Veränderungen anzupassen und daraus einen nachhaltigen Wettbewerbsvorteil zu generieren.

Da die Integration beider Disziplinen in der Praxis häufig ganz automatisch erfolgt und unternehmerisches Handeln und Strategisches Management nicht voneinander zu trennen sind, nähern sich auch die entsprechenden Theorien mittlerweile deutlich an, – die „Strategic Entrepreneurship“ Forschung fügt somit der beschriebenen Diskussion einen weiteren Aspekt hinzu.

Dennoch, auch wenn es eher die ressourcen-orientierte Sichtweise ist, die heute den wissenschaftlichen Diskurs dominiert, wurde und wird das Strategische Management geprägt von Diskussionen über die Unterschiede zwischen Markt- und Ressourcenorientierung sowie darüber, welche Richtung besser geeignet erscheint, nachhaltigen Unternehmenserfolg zu erklären. Dabei wird häufig die Gemeinsamkeit beider Ansätze übersehen: beide Ansätze sehen die Strategie eines Unternehmens als einen Weg, den Kräften des Wettbewerbs zu entkommen und so Gewinne am Markt erzielen zu können. Denn sich vom Wettbewerb durch einzigartige Produkte und Dienstleistungen zu differenzieren ist der einzige Weg, einem reinen Preiskampf zu entgehen. Während Unternehmen entsprechend der marktorientierten Sichtweise hierfür Markteintritts- und Marktaustrittsbarrieren zu nutzen versuchen, ist es nach Auffassung der ressourcenorientierten Perspektive der Besitz einzigartiger Ressourcen und Fähigkeiten, der es ermöglicht, einzigartige Produkte und Dienstleistungen anbieten zu können und so den Kräften des Wettbewerbs zu begegnen (Nonaka & Toyama, 2007). Insgesamt ist man heute trotz anhaltender Diskussion zu einer wesentlich ausgewogeneren Sichtweise gelangt. Allgemein gesprochen konzentriert sich die Strategieforschung auf die Wahl bzw. die Entwicklung vorteilhafter Marktpositionen, die es Unternehmen ermöglicht, ihre einzigartigen Ressourcen und Fähigkeiten so einzusetzen und zu nutzen, dass es für Wettbewerber schwierig ist, diese nachzuvollziehen und zu imitieren. Dennoch gibt auch diese Beschreibung keine Anhaltspunkte darüber, wie Unternehmen überlegene Marktpositionen erreichen können oder wie sie in den Besitz einer überlegenen Ressourcenausstattung gelangen. Zwar gibt die Betonung dynamischer Fähigkeiten einen Anhaltspunkt, allerdings ist das Konzept bislang nur sehr wenig empirisch untersucht und eine Adaption für die Praxis fehlt bislang weitgehend.

Wir möchten das Thema Dienstleistungskompetenz in diesem Kontext betrachten und die Brücke von der Theorie des Strategischen Managements in die Unternehmenspraxis schlagen. Die Strategieforschung sieht sich bisweilen der Kritik ausgesetzt, die Rolle des Einzelnen im Rahmen strategischer Prozesse nicht angemessen zu berücksichtigen. Immerhin handelt es sich bei der Findung, Festlegung und Umsetzung einer Strategie um einen dynamischen Prozess, in den eine Vielzahl von Individuen eingebunden sind, deren individuelle Kompetenzen und Charaktereigenschaften (bislang) mit komplexen empirischen Modellen nur unzureichend zu erfassen sind. Dies trägt dem Strategischen Management den Vorwurf ein, übermäßig rationalistisch mit der Frage umzugehen, wie Unternehmen Wettbewerbsvorteile erzielen und diese langfristig sichern können. Trotz der

kontinuierlichen Weiterentwicklung und Präzisierung theoretischer Modelle und empirischer Verfahren bleibt diese Frage immer noch schwer fassbar und nicht allgemeingültig zu beantworten. Aber schliesslich gibt es auch nicht den einen einzig wahren Weg, wie Firmen unerfüllte Kundenbedürfnisse erkennen und aus dieser Erkenntnis heraus Werte generieren, d.h. wie sie einzigartige Produkte oder Dienstleistungen kreieren sowie produzieren und dies zu einem Preis, der tiefer liegt als die Zahlungsbereitschaft potentieller Kunden. Während die Strategieforschung den Anspruch hat, grundlegende und generalisierbare Mechanismen zu erkennen, wird die Rolle des Einzelnen im Prozess der Schaffung von Werten unterschätzt bzw. zu technisch betrachtet (vgl. Nonaka & Toyoma, 2007). In dem Maße, in dem diese Prozesse von individueller Erkenntnis und Intuition abhängen und nicht von reiner Planung, ist Strategie mehr als eine Kunst oder ein Handwerk zu verstehen denn als eine Wissenschaft. Entscheidend ist hier häufig die Fähigkeit zu improvisieren und auf unerwartete Situationen angemessen zu reagieren, auch und vor allem im direkten Kontakt mit Kunden und Anspruchsgruppen. Ein derartiges strategisches Verhalten beschreibt Fueglistaller (2001) im Rahmen seines Dienstleistungs-kompetenz-Modells. Dienstleistungskompetenz (DLK) beschreibt hier die Selbstorganisiertheit des Individuums bezogen auf die Erbringung von Dienstleistungen und damit die situative Anwendung von Wissen durch Mitglieder einer Organisation in der Absicht, einen Nutzen für deren Anspruchsgruppen zu erbringen. Eine hohe Dienstleistungskompetenz bietet entsprechend die Möglichkeit, den stetig zunehmenden Wettbewerbsdruck über eine gezielte Angebots- und Leistungsdifferenzierung zu mindern. Dabei bezieht sich das Konzept nicht ausschließlich auf die Dienstleistung als solche, da Unternehmen kaum mehr als reine Anbieter von Produkten und Dienstleistungen zu identifizieren sind. Vielmehr ist die Grenze in zunehmendem Maße fließend und Marktleistungen bestehen aus variierenden Anteilen tangibler und intangibler Elemente. Entsprechend ergibt sich kein Erkenntnisfortschritt aus einer getrennten Analyse von Produkt- und Dienstleistungsunternehmen. Das Konzept der Dienstleistungskompetenz beschreibt entsprechend nicht die Erstellung einer Dienstleistung per Definition, sondern vielmehr die Generierung von Kundennutzen im Allgemeinen, sei es mittels materieller oder immaterieller Leistung. So trägt das Konzept aktuellen Perspektiven in Forschung und Praxis Rechnung, die sich mehr und mehr zu einer neuen dominanten Logik ökonomischer Grundsätze entwickeln: das Erbringen von Dienstleistungen wird zum fundamentalen Aspekt des Wirtschaftens und löst den reinen Gütertausch als lange Zeit vorherrschendes Paradigma ab. Der Prozess der Nutzengenerierung findet somit überwiegend in direkter Interaktion mit dem Kunden statt (Vargo & Lusch, 2004). Der Kunde erhält dabei eine Funktion, die über das klassische Verständnis des Abnehmers weit hinaus geht. Vielmehr wird er zu einem Partner in der Leistungserstellung und als Wissensträger zu einer potentiellen Ressource für das Unternehmen (Fueglistaller & Gasda, 2008). Aufgabe der Unternehmensleitung ist es deshalb, ein Umfeld zu schaffen, in dem es dem Individuum ermöglicht wird, selbständig zu lernen und Informa-

tionen zu sammeln: vom Markt und den Kunden, aber auch nicht zuletzt voneinander. Das Teilen und die Verbreitung von Information kann dabei strukturell unterstützt werden, um den Prozess des Erkennens von Kundenbedürfnisse und Marktchancen nicht von Einzelnen (z.B. dem Unternehmer) abhängig zu machen. Eine wichtige Rolle spielen dabei vor allem die Mitarbeitenden mit Kundenkontakt in den Unternehmen. Unter dieser Prämisse soll das Dienstleistungskompetenz-Modell im Folgenden etwas detaillierter vorgestellt werden.

3 Strategische Differenzierung mittels Dienstleistungskompetenz

Das Dienstleistungskompetenz-Modell wurde seit seiner Entwicklung durch Fueglistaller (2001) in zahlreichen Fällen in Organisationen als Modellraster und Orientierungsrahmen erfolgreich in der Praxis eingesetzt. Es beruht auf der Erfahrung, dass erfolgreiche Unternehmen sich durch Kundennähe, vertiefte Beziehungen mit sämtlichen relevanten Anspruchsgruppen, eine umfassende Dienstleistungsorientierung sowie ein entsprechendes Image auszeichnen und auf dieser Basis Wettbewerbsvorteile erzielen. Entsprechend ist es das Ziel des Modells, einen Bezugsrahmen zu schaffen, der sämtlichen Faktoren Rechnung trägt, die im Rahmen der Dienstleistungs-Erbringung von Bedeutung sind.

Ausgangspunkte des Modells sind die Bedürfnisse des Kunden: ihm einen Nutzen zu erbringen und diese Bedürfnisse zu befriedigen muss die Grundlage jedes Geschäftsmodells sein, dies bildet auch die Grundlage des Dienstleistungskompetenz-Modells. Aufbauend auf den Kundenbedürfnissen verknüpft das Modell diese mit allen relevanten Funktionen im Unternehmen, wie dem Dienstleistungsmanagement, den Dienstleistungsprozessen, der Dienstleistungskultur und dem Dienstleistungsmarketing. Dienstleistungskompetenz stellt somit ein integratives Konzept über verschiedene Disziplinen hinweg dar.

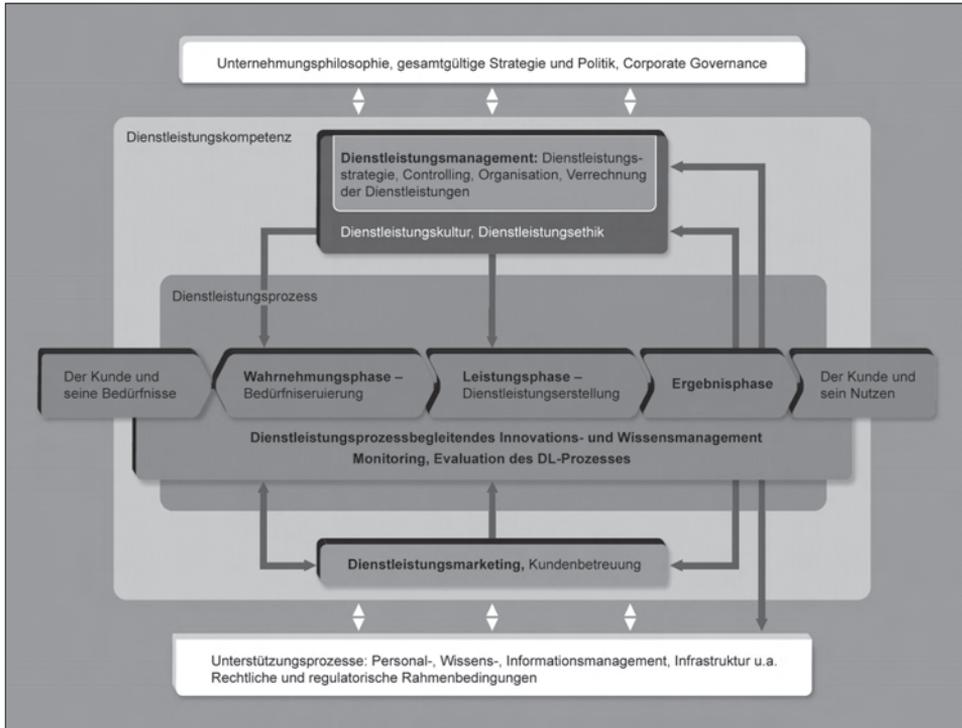


Abbildung 1: Das Dienstleistungskompetenzmodell. Quelle: Fueglistaller (2001).

Fueglistaller (2001) beschreibt Dienstleistungskompetenz als die subjektive Zuversicht des Kompetenzträgers hinsichtlich der richtigen Aufbietung von Fähigkeiten, um eine Situation oder Aufgabe im Zusammenhang mit der Erbringung von Dienstleistung zu bewältigen. Die bewusste und selbstorganisierte Einsatzgestaltung von Erfahrungen und Wissen sowie eine Kultur der Innovation zum Wohle aller Beteiligten determinieren somit die Dienstleistungskompetenz. Im Zentrum steht der Dienstleistungsprozess entlang dreier Phasen: die Wahrnehmungsphase stellt die Orientierung an den Bedürfnissen des Kunden in den Vordergrund. Die Leistungsphase beinhaltet die eigentliche Leistungserstellung und kann eine Vielzahl von Teilprozessen mit verschiedenen Aufgaben beinhalten. Die häufig vorhandene Einbindung des Kunden in den Leistungserstellungsprozess stellt dabei eine große Herausforderung dar, da im Falle auftretender Qualitätsmängel der Kunde unmittelbar mit diesen konfrontiert wird. Schließlich beinhaltet die Ergebnisphase die Übergabe und Verrechnung der Leistung sowie die Eruierung der Kundenzufriedenheit.

Im Folgenden legen wir spezielles Augenmerk auf die Wahrnehmungsphase und zudem darauf, wie das Erkennen von Marktchancen gefördert werden kann. Dienstleistungskompetenz manifestiert sich in erster Linie in der direkten Kundeninteraktion und entzieht sich damit weitgehend der unmittelbaren Beurteilung

durch Vorgesetzte und Unternehmensleitung. Damit kommt der Unternehmenskultur eine besondere Rolle zu. Sie legt die zentralen Werte fest, an denen sich Denk- und Verhaltensmuster der Mitarbeitenden orientieren sollen und gibt so eine Handlungsleitung in unvorhergesehenen und nicht planbaren Situationen. Diese Situationen, in denen ad-hoc Problemlösungen gefragt sind, erfordern häufig flexibles, proaktives und innovatives Verhalten der Mitarbeitenden und stellen somit große Herausforderungen dar, bieten gleichzeitig jedoch Möglichkeiten, aus der direkten Interaktion mit dem Kunden neue und kreative Lösungsansätze zu entwickeln, um neue oder veränderte Kundenbedürfnisse zu bedienen oder bestehende Bedürfnisse besser bzw. zu niedrigeren Kosten zu erfüllen. Entsprechend werden wir im Folgenden kurz die Bedeutung von Improvisation in der Erbringung von Dienstleistungen diskutieren.

4 Improvisation und Dienstleistungskompetenz

Mitarbeitende, die im direkten Kontakt mit Kunden oder Distributoren stehen, werden zumeist nicht oder nicht unmittelbar in strategische Überlegungen mit einbezogen. Sie sind es jedoch, die in der Regel das beste Wissen darüber besitzen, welche angebotenen Leistungsattribute aus Kundensicht für oder gegen einen Kauf sprechen. Mitarbeitende aus den Bereichen Verkauf, Service, Call-Center und Beschwerdemanagement besitzen insbesondere detailliertes Wissen über negative Leistungsattribute, die Kaufentscheidungen negativ beeinflussen, Informationen die für eine Anpassung und Verbesserung der Angebotspalette essentiell sind (McGrath & MacMillan, 2000). Allerdings nehmen in der Regel gerade die bestinformierten Mitarbeiter Stellungen im Unternehmen ein, die – gelinde ausgedrückt – als nicht strategisch angesehen werden, – ein Großteil der Informationen geht entsprechend nicht in Strategiefindungsprozesse ein. Dabei sind es häufig diese Informationen, die das Erkennen von Opportunitäten ermöglichen. Andy Grove, Mitbegründer und früherer CEO der Intel Corporation formulierte es beispielsweise so: „Die wichtigsten strategischen Entscheidungen sind nicht aufgrund einer weitsichtigen Unternehmensvision getroffen worden, sondern durch die Marketing- und Investmententscheidungen von Leuten an der Kundenfront, die wussten was Sache war“ (Crossan et al., 1996; eigene Übersetzung). Dies unterstreicht die Rolle der Mitarbeitenden auf operativer Ebene, die häufig mit nicht planbaren, unvorhergesehenen Situationen und Kundenbedürfnissen konfrontiert sind und entsprechend improvisieren müssen. Um jedoch konstruktiv zu wirken, darf Improvisation – im teilweisen Gegensatz zum allgemeinen Sprachgebrauch – nichts Chaotisches und Zufälliges sein, vielmehr müssen innovative Leistungsprozesse, die in direkter Reaktionen auf den Kunden erfolgen, auf ein fundiertes Wissen und ein variables Set von Fähigkeiten der Mitarbeitenden zurückgreifen können. Improvisation ist somit selbst eine Fähigkeit, die entsprechende Kompetenzen erfordert und die erlernt sowie trainiert werden kann. Gleichzeitig setzt sie

eine rasche Verfügbarkeit relevanten Wissens voraus. Vor diesem Hintergrund stellen sich die folgenden Fragen für die Unternehmensleitung (Gasda, 2008):

1. Verfügen die Mitarbeitenden über das erforderliche Wissen, die Fähigkeiten und die Zuversicht, um im Leistungsprozess kompetent im Hinblick auf die Ziele des Unternehmens handeln zu können?
2. Bestehen entsprechend Anreize dafür, dass die Mitarbeitenden auch kompetent handeln wollen?
3. Dürfen und sollen die Mitarbeitenden unter den vorherrschenden Gegebenheiten entsprechend handeln?

Sind diese Fragen alle positiv zu beantworten, so stellt die Improvisation am Kunden ein starkes Instrument dar, um Opportunitäten am Markt zu erkennen und diese zu ergreifen, sie kann somit von hoher Relevanz für die Unternehmensstrategie sein. Karl Weick (2001) bezeichnet sie als „Just-in-Time“-Strategie, die weniger Wert auf eine detaillierte Planung legt und darauf, alle möglichen Aspekte der Leistungserbringung zu antizipieren, als vielmehr auf die Investition in die Wissensbasis des Unternehmens, das Repertoire verfügbarer Fähigkeiten, eine rasche Auffassungsgabe und das Vertrauen in die eigene Intuition. Gleichzeitig ist jedoch auf die Ausgestaltung gewisser Rahmenbedingungen zu achten, die dienstleistungskompetentes Verhalten fördern können und damit eine solche „Just-in-Time“-Strategie ermöglichen. Einige dieser Rahmenbedingungen sollen hier kurz angesprochen werden.

Es ist nicht immer notwendig, dass Mitarbeitende mit direktem oder indirektem Kundenkontakt direkt unternehmerische Opportunitäten erkennen. Immerhin ist die Fähigkeit, solche Gelegenheiten zu spüren, stark von individuellen Eigenschaften und Fähigkeiten abhängig, die nicht bei jeder Person in gleichem Maße ausgeprägt sind. Wohl aber sollten die Mitarbeitenden einen Anreiz und die Möglichkeiten besitzen, relevante Informationen innerhalb der Organisation weiterzuleiten. Es ist deshalb wichtig, dass Unternehmen Strukturen schaffen, die eine Diffusion von relevantem Wissen innerhalb der Organisation ermöglichen und unterstützen. Diese Diffusion muss sowohl horizontal erfolgen, also unter den Mitarbeitenden auf derselben Hierarchiestufe, als auch vertikal, um die Verfügbarkeit relevanten Wissens für die Unternehmensleitung zu gewährleisten und sicher zu stellen, dass dieses auch in Strategiefindungsprozesse mit einbezogen werden kann.

Eine weitere wichtige Voraussetzung für das Verhalten von Mitarbeitenden, innovativ auf sich bietende Möglichkeiten zu reagieren, ist ein klares Bekenntnis der Unternehmensführung dazu, Opportunitäten zu suchen und neue Ideen zu unterstützen. Es muss eine gewisse experimentelle Kultur im Unternehmen vorherrschen, die die Aktion der Reflexion vorzieht und entsprechend zum konkreten und beherzten Handeln ermutigt. Ein wichtiger Aspekt einer solchen Kultur ist auch der Umgang mit Misserfolg. Innovationen sind in der Regel mit gewissen

Risiken verbunden, diese werden nur dann bereitwillig eingegangen, wenn eine entsprechende Fehlerkultur besteht, d.h. wenn experimentelles Handeln auch im Falle des Scheiterns honoriert wird, sofern dieses Scheitern nicht durch Nachlässigkeiten in der Ausführung verursacht worden ist. Eine solche experimentelle Kultur sollte sich auch entsprechend im Führungsverhalten innerhalb einer Organisation widerspiegeln. Führungskräfte erzeugen Verhaltensvorbilder durch ihr eigenes Handeln, die konsistent mit der kommunizierten Vision und Kultur sein müssen (Gasda, 2008).

Individuen können im Rahmen ihrer Tätigkeiten kreativ sein, indem sie neue Prozeduren und Prozesse kreieren, um eine Dienstleistung zu erbringen, oder indem sie die bestehenden Prozesse auf neue Kunden oder Kundenbedürfnisse zur Anwendung bringen. Kreativität ist also nichts, was sich auf bestimmte Abteilungen wie Forschung und Entwicklung oder Design zu beschränken hat, im Gegenteil: Kreativität am Arbeitsplatz bemüht sich laufend, neue Ideen, Prozesse und Lösungsvorschläge zu generieren. Während die Forschung lange Zeit davon ausging, Kreativität sei ein individueller Charakterzug, hat sich nun zunehmend die Einsicht durchgesetzt, dass Kontexte und auch Job-Designs individuelle Kreativität beeinflussen können. So spielt die Unterstützung durch Vorgesetzte ebenso eine Rolle wie soziale Interaktionen und Gruppenprozesse. Mitarbeiterverhalten, wie es hier als dienstleistungskompetent beschrieben wird, findet in erster Linie im Rahmen direkter Interaktion mit dem Umfeld, d.h. mit Kunden und Mitarbeitenden statt. Relationale Aspekte werden dabei unterstützt durch Job-Designs, die den Mitarbeitenden direkt mit der Wirkung ihrer Tätigkeit verbinden, d.h. die das positive Ergebnis ihrer Dienstleistung unmittelbar erfahrbar machen. Die Häufigkeit und Intensität von Kundenkontakten spielen dabei eine große Rolle. Je häufiger und länger Mitarbeitende mit dem Kunden in Kontakt kommen und entsprechend die Wirkung ihrer Arbeit beobachten können, desto größer ist die Bereitschaft auch weiterhin pro-aktiv und innovativ zu handeln, um dem Kunden einen Nutzen zu erbringen. Wenngleich nicht alle Mitglieder einer Organisation kontinuierlich mit dem Ergebnis konfrontiert sind, so lassen sich doch Gelegenheiten schaffen, ein Bewusstsein für den Nutzen der eigenen Tätigkeit zu entwickeln. So veranstaltet beispielsweise ein Hersteller von Medizintechnik regelmäßig Partys, bei denen sowohl die Mitarbeitenden als auch Patienten eingeladen sind und diese direkt miteinander in Kontakt kommen. Zu sehen, wie die eigene Tätigkeit das Leben der Patienten effektiv verbessert, stellt eine große Motivation für die Angestellten des Herstellers dar, nach neuen und innovativen Wegen zu suchen um einen Beitrag zur Lebensqualität anderer zu leisten. Wenngleich nicht alle Tätigkeiten einen solchen Effekt auf Gesundheit und Wohlbefinden ausüben, so erscheint es lohnend für Unternehmen, für ihre Mitarbeitenden die Wirkung ihrer Tätigkeiten unmittelbar erfahrbar zu machen (vgl. Grant, 2007).

Informationsdiffusion, eine experimentelle Kultur und relationale Job-Designs sind nur einige Aspekte, die sich positiv auf dienstleistungskompetentes Verhalten aus-

wirken können. Eine abschließende Darstellung und Diskussion ist im Rahmen dieses Beitrags nicht möglich und wird in Zukunft noch weiter zu erforschen sein. Dennoch sollen die geschilderten Rahmenbedingungen erste Anhaltspunkte für die Praxis geben, wie die Dienstleistungskompetenz von Unternehmen gefördert werden kann.

5 Fazit

Das von Fueglistaller entwickelte Konzept der Dienstleistungskompetenz stellt ein Werkzeug für Unternehmen dar, sich durch ein kompetentes Dienstleistungsverhalten vom Wettbewerb zu differenzieren und so den Unternehmenswert zu steigern. Wie anhand des Modells gezeigt, umfasst das Konzept eine Vielzahl von Teil- und Einzelprozessen, die ineinander greifen müssen, um dieses Ziel zu erreichen. Daher bedarf es einer Unternehmenskultur oder -vision als integrierenden Faktor, um die Einzelprozesse auf ein gemeinsames Unternehmensziel auszurichten und jedem einzelnen Mitarbeitenden Handlungsleitlinien an die Hand zu geben, um auch in unvorhersehbaren Situationen im Sinne der Organisation und zum Wohle des Kunden handeln zu können. Die Kultur muss auch ihren Niederschlag in einer entsprechenden Unternehmensstruktur finden, die selbstorganisiertes, pro-aktives Handeln durch den Einzelnen erlaubt und unterstützt und sowohl autonome Entscheidungen durch die Mitglieder der Organisation unterstützt als auch die notwendigen Ressourcen für deren Umsetzung zur Verfügung stellt. Die auf den vorangegangenen Seiten aufgegriffenen Aspekte und Rahmenbedingungen können einen Beitrag leisten, dienstleistungskompetentes Handeln zu fördern. Dennoch können sie keinen Ersatz bilden für eine Führung durch Vorbild und durch gelebte Dienstleistungskompetenz von Seiten der Unternehmensleitung.

Wir sind der Meinung, dass die Relevanz von Dienstleistungskompetenz in Zeiten konjunktureller Abschwächung, wie wir sie zum Jahreswechsel 2008/2009 erleben, höher ist denn je: das Extra-Engagement für den Kunden zahlt sich gerade dann aus, wenn Kunden eher zurückhaltend am Markt sind und Kaufentscheidungen besonders vorsichtig abwägen. Sie sind tendenziell eher bereit, jenen Unternehmen zu vertrauen, die ihnen langfristig gute Leistungen zu fairen Preisen geboten haben, dabei immer Anstand und persönliches Engagement zeigten und insbesondere mit innovativen und erfrischend-überzeugenden Varianten die „Nasenlänge voraus“ waren – kurz: „rewarding of the fittest“.

Anhang

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Das Dienstleistungskompetenzmodell.

313

Literatur

Barney, J. (1991): Firm Resources and Sustained Competitive Advantage. *Journal of Management*, 17: 99-120.

Chandler, A.D. (1962): *Strategy and Structure*. Cambridge, MA: MIT Press.

Crossan, M., Lane, H., White, R.E., Klus, L. (1996): The improvising organization: Where planning meets opportunity. *Organizational Dynamics*, 24(4): 20-35.

Fiegenbaum, A., Karnani, A. (1991): Output flexibility - a competitive advantage for small firms. *Strategic Management Journal*, 12: 101-114.

Fueglistaller, U. (2001): Tertiärisierung und Dienstleistungskompetenz in schweizerischen Klein- und Mittelunternehmen (KMU) – Konzeptionelle Näherung und empirische Fakten. St. Gallen: Verlag KMU-HSG.

Fueglistaller, U., Gasda, J.M. (2008): Grundlagen der Dienstleistungskompetenz. In: Fueglistaller, U.: *Dienstleistungskompetenz. Strategische Differenzierung durch konsequente Kundenorientierung*, S. 20-25. Zürich: Versus.

Gasda, J.M. (2008): Förderung der Dienstleistungskompetenz: Interaktion zwischen Strategie, Struktur und Kultur. In: Fueglistaller, U.: *Dienstleistungskompetenz. Strategische Differenzierung durch konsequente Kundenorientierung*, S.62-83. Zürich: Versus.

Grant, A.M. (2007): Relational job designs and the motivation to make a prosocial difference. *Academy of Management Review*, 32: 393-417.

Hoskisson, R.E., Hitt, M.A., Wan, W.P., Yiu, D. (1999): Theory and research in strategic management: Swings of a pendulum. *Journal of Management*, 25: 417-456.

McGrath, R.G., MacMillan, I. (2000): *The Entrepreneurial Mindset. Strategies for Continuously Creating Opportunity in an Age of Uncertainty*. Boston: Harvard Business School Press.

Müller-Stewens, G., Lechner, C. (2001): *Strategisches Management. Wie strategische Initiativen zum Wandel führen*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

- Nag, R., Hambrick, D.C., Chen, M.-J. (2007): What is strategic management, really? Inductive derivation of a consensus definition of the field. *Strategic Management Journal*, 28: 935-955.
- Nonaka, I., Toyama, R. (2007): Strategic management as distributed practical wisdom (phronesis). *Industrial and Corporate Change*, 16(3): 371-394.
- Porter, M. E. (1980): *Competitive Strategy*. New York: Free Press.
- Robinson, R.B. Jr., Pearce, J.A. II. (1984): Research thrusts in small firm strategic planning. *Academy of Management Review*, 9: 128-137.
- Schendel, D., Hitt, M.A. (2007): Comments from the Editors. *Strategic Entrepreneurship Journal*, 1: 1-6.
- Shuman, J., Seeger, J. (1986): The Theory and Practice of Strategic Management in Smaller Rapid Growth Firms. *American Journal of Small Business*, 11: 7-19.
- Teece, D.J., Pisano, G., Shuen, A. (1997): Dynamic capabilities and strategic management. *Strategic Management Journal*, 18: 509-533.
- Vargo, S.L., Lusch, R.F. (2004): Evolving to a New Dominant Logic for Marketing. *Journal of Marketing*, 68: 1-17.
- Weick, K.E. (2001): *Making Sense of the Organization*. Blackwell: Malden, MA.
- Wernerfelt, B. (1984): A Resource-based View of the Firm. *Strategic Management Journal*, 5: 171-180.



Timo Meynhardt
Michael Kühn

Kompetenz contra Bürokratie?

Aufbau von Kompetenz im
Kompetenzmanagement der
Bundesagentur für Arbeit



Inhalt

1	Einleitung	323
2	Die Kompetenzidee	324
	2.1 Individuelle Ebene	324
	2.2 Organisationsebene	326
3	Kompetenz und Verwaltung	329
	3.1 Individuelle Ebene	330
	3.2 Organisationsebene	331
4	Ausgangspunkte in der Bundesagentur für Arbeit	332
5	Herausforderungen im Kompetenzmanagement	334
	5.1 Kompetenzmodell	334
	5.2 Tätigkeits- und Kompetenzprofile	340
	5.3 Kompetenz und „gute“ Führung	341
6	Diskussion und Resümee	345

1 Einleitung

Kompetenzmanagement beginnt im Kleinen: Wertschätzung für Ideen der Mitarbeiter, konstruktives Feedback bei Fehlern, Ermutigung in schwierigen Entscheidungssituationen, klare Spielräume für eigenverantwortliches Handeln. Überall dort, wo Menschen mit Veränderungen und Neuerungen umgehen, findet Kompetenzentwicklung statt. Der bewusst lenkende und gestaltende Eingriff durch Führungsimpulse, aber ebenso durch kollegiale Einflussnahme, ist Kompetenzmanagement.

So allgegenwärtig und fast inflationär die Kompetenzidee heute auch erscheint, es stellt sich die Frage nach dem Neuigkeits- und Nützlichkeitswert. Auf welche Entwicklungen in der Praxis stützt sich der Kompetenzansatz? Ist er auch in der öffentlichen Verwaltung produktiv anwendbar? Oder sind Bürokratien generell kompetenzfeindlich? Im nachfolgenden Beitrag untersuchen wir diese Fragen am Beispiel der Bundesagentur für Arbeit (BA).

Im ersten Schritt setzen wir uns mit der grundlegenden Kompetenzidee auseinander. Sie erscheint heute dem Praktiker zwar intuitiv zugänglich, bewegt sich jedoch in Spannungsfeldern, deren Verständnis für jede praktische Arbeit unabdingbar ist. Im zweiten Schritt beziehen wir die Kompetenzidee auf den Kontext der öffentlichen Verwaltung und stellen Anknüpfungspunkte vor. Die anschließende Diskussion wichtiger Entwicklungstendenzen im Personalwesen der BA illustriert die Vorstufen des aktuellen Ansatzes. Wir betonen diese in der festen Überzeugung, dass es ohne entsprechende Voraussetzungen gute Gründe gibt, sich nicht auf die Herausforderungen des Kompetenzmanagements einzulassen und stattdessen das Personalwesen innerhalb der etablierten Strukturen weiterzuentwickeln. Der Strategiebezug und vor allem die offenere und flexiblere kompetenzbasierte Lernarchitektur bringen eine Reihe praktischer Herausforderungen beim Aufbau von Kompetenz im Kompetenzmanagement mit sich, deren Bewältigung in einer Großorganisation einen „langen Atem“ erfordert. Wir konzentrieren uns in der Darstellung der Herausforderungen auf das Kompetenzmodell der BA, die Umsetzung in Tätigkeits- und Kompetenzprofilen („Jobprofilen“) sowie den Zusammenhang zwischen Kompetenz und „guter Führung“. Zusammenfassend schildern wir einige wichtige Erfahrungen beim Aufbau des Kompetenzmanagements.

2 Die Kompetenzidee

Kompetenzmanagement bildet eine Klammer. Es ist ein Versuch, Personalentwicklung und Organisationsentwicklung durch eine gemeinsame „Kompetenzlinse“ zu betrachten. Sie orientiert sich vor allem an vorhandenen Stärken („Ressourcen“) und an der Herausforderung, Entwicklungspotenziale gerade in Veränderungsprozessen nutzbar zu machen („berufliche Kompetenzentwicklung“).

Sowohl auf individueller wie auch organisationaler Ebene zielt der Kompetenzbegriff auf eine möglichst umfassende Betrachtung der Leistungsvoraussetzungen. Angestrebt ist, Kompetenzen nicht auf ein (möglicherweise gut messbares) Teilmoment zu reduzieren. Die damit verbundene Ganzheitsorientierung stellt allerdings einen hohen Anspruch an die Theoriebildung, noch mehr aber an die praktische Handhabung.

2.1 Individuelle Ebene

Auf der Ebene des einzelnen Mitarbeiters bzw. der Führungskraft wird der Aspekt des lebenslangen Lernens ins Blickfeld genommen. Dass dies allein vor dem Hintergrund demographischer Entwicklungen, der Verlängerung der Lebensarbeitszeiten, zunehmend brüchiger Erwerbsbiographien und eines rasanten technologischen Fortschritts zu einer strategischen Herausforderung wird, kann kaum bezweifelt werden. Nicht allein das mehr oder minder abgrenzbare Fach- und Methodenwissen, sondern auch das Erfahrungswissen, individuelle Einstellungen und Motivationen prägen das individuelle Kompetenzprofil einer Person. Der Kompetenzbegriff zielt im Grunde auf die Gesamtheit der Handlungsdispositionen zur Bewältigung neuer Aufgaben unter den Bedingungen von Unsicherheit und Veränderung. Kompetenz ist dann konsequent definiert als „Selbstorganisationsdisposition“ (Heyse & Erpenbeck, 1997). Diese umschließt unterschiedlichste Handlungsvoraussetzungen: „Kompetenzen werden von Wissen fundiert, durch Werte konstituiert, als Fähigkeiten disponiert, durch Erfahrungen konsolidiert, aufgrund von Willen realisiert.“ (Erpenbeck, 1998, S. 58).

Was steckt hinter dieser Definition? In Aufgabengebieten mit wiederkehrenden Tätigkeiten und gleich bleibenden Handlungserfordernissen spielen klar abgrenzbare Qualifikationen die zentrale Rolle. Fundiertes Wissen und Können im engeren Sinne sind unabdingbare Voraussetzung kompetenten Handelns. Zertifizierbare Wissensbestände und abrufbereite Fertigkeiten sind entscheidend: Ohne eine fundierte Kenntnis von IT-Verfahren oder Rechtsgebieten, ohne das Beherrschen von Arbeitsmethodiken zur Einrichtung einer Maschine oder zur Erstellung eines Bescheids, ist eine qualifizierte Aufgabenerledigung undenkbar.

Aber auch die besten Kenntnisse nützen nichts, wenn sie nicht praktisch angewendet werden können. Allerdings benötigt man für diese Einsicht noch keinen

Kompetenzansatz. Die Frage der „Ausführungsregulation“ von Arbeitshandlungen und -tätigkeiten ist seit vielen Jahren Gegenstand der arbeitspsychologischen Forschung (Hacker, 1998). Der entscheidende Punkt der Kompetenzidee ist die Frage nach den Fähigkeiten, in neuartigen Situationen, in kreativ-kompetenter Weise, Ergebnisse zu erzielen. Jedoch auch die besten Fähigkeiten reichen nicht aus, wenn nicht Orientierung gebende Werte und ein ausgeprägter Wille, umgeschmolzen in Einstellungen und Motivationen, das eigene Handeln von innen heraus („selbstorganisiert“) ausrichten und antreiben. Kurzum: Kompetenzen lassen sich nicht auf vorhandenes Wissen und Qualifikationen reduzieren: Der Hochqualifizierte ist eben nicht unbedingt kompetent. Immer dann, wenn es um komplexe Anforderungen geht, die nicht „automatisiert“ zu bewältigen sind und Lernprozesse erfordern, reicht der Bezug auf vorhandene Fertigkeiten nicht mehr aus. Erst an diesem Punkt ist es begründbar, sich auf die geringere Messbarkeit und Steuerbarkeit von Arbeitsleistungen praktisch einzulassen (Weinert, 2001; Sarges, 2002).

Kann man in der heutigen Arbeitswelt ernsthafte Argumente gegen einen Kompetenzansatz auf der individuellen Ebene vorbringen? Man kann. Bezeichnend dafür sind etwa Grundsatzdebatten zu negativen Effekten von Kompetenzmodellen. So argumentieren Hollenbeck & McCall (2006, S. 398ff.), dass über Kompetenzmodelle wieder einmal Great Man-Ansätze gefördert würden, die Differenzierung von Teilkompetenzen teilweise irreführend sei und die hohe Akzeptanz solcher Modelle durch das Top-Management relativ wenig über die Qualität des Ansatzes aussage. Schließlich ziehen die Autoren in Zweifel, dass der Kompetenzansatz überhaupt zu einer Verbesserung des Personalmanagements beiträgt. In einer Erwiderung auf diese Kritik stellt Silzer (2006, S. 401ff.) entsprechende Gegenargumente auf. Wir möchten in diesem Beitrag die Debatte nicht nachzeichnen, sondern auf Basis erster Erfahrungen in der Bundesagentur für Arbeit zu einzelnen Punkten Stellung nehmen.

Vorab eine erste Anmerkung: Es ist keineswegs so, dass durch die Beschreibung einzelner Kompetenzen für BA-Führungskräfte die Einflüsse von Situation und Kontext missachtet oder die Personenvariablen überschätzt werden. Die Great Man-Ansätze basierten auf der Annahme, dass mehr oder weniger unveränderliche Eigenschaften maßgeblich seien. Kompetenzen jedoch sind keine stabilen Eigenschaften einer Person, die in quasi-mechanistischer Weise eingesetzt werden. Das Neue des Kompetenzansatzes zielt gerade darauf, die individuellen Dispositionen einer Person umfassender zu erschließen. Die Handlungsmöglichkeiten einer Person gestalten sich erst in der Einbettung und in der Interaktion mit der realen Arbeitswelt. Das Konstrukt der Persönlichkeitseigenschaften bildet dafür lediglich den Ausgangspunkt, wobei sich nicht jede Eigenschaft in eine Kompetenz umsetzt. So kann etwa nicht von der Grundaktivität einer Führungskraft auf ergebnisorientiertes Handeln geschlossen werden. Umgekehrt benötigt eine zapackend-unternehmerische Herangehensweise ein Mindestmaß an Aktivität.

Diese Differenzierung ist eine zwischen zwei „Welt-“ und damit „Menschenbildern“. Im Eigenschaftsbild wird der komplizierte Übersetzungsprozess von Wesenzügen einer Person in Arbeitshandlungen eher mechanistisch verkürzt. Im Kompetenzbild wird eher die Fähigkeit betont, sich in neuen Situationen mit vorhandenen Mitteln neu zu orientieren und diese kreativ zu bewältigen. Eine solche Sicht sprengt kausal-lineare Vorstellungen statischer Eigenschaftskonzepte und entsprechender Messmodelle. Der Preis ist eine vermeintliche Unschärfe.

Eine mechanistische Vorstellung, wonach ein genauer Abgleich zwischen feststehenden Anforderungen und gut messbaren Personenmerkmalen zu richtigen Personalentscheidungen führt, ist in der modernen Arbeitswelt eine Machbarkeitsillusion. Weder stehen Anforderungen ein für alle Mal fest, noch sind die relevanten Personenmerkmale eindeutig abgrenzbar, noch kann ein solcher Abgleich genau erfolgen. Dies aber ist keine Arbeitsgrundlage für alle Personalprozesse, die – zumal in Großorganisationen – bestimmter Standards bedürfen, um steuerungsfähig zu bleiben. In dieser Hinsicht „erzwingt“ die Praxis einen Standard bzw. eine Sprache, um den Umgang mit interpretationsbedürftigen Zielen sowie teilweise unbekanntem und mehrdeutigen Herausforderungen zu thematisieren. Der in dieser Hinsicht offene Kompetenzbegriff läuft dann aber immer auch Gefahr, vorschnell den Qualifikations- und damit Fertigenachweis aufzugeben oder abzuwerten. Mehr noch: Im Sinne naturwissenschaftlich-quantifizierender Erkenntnisideale wird sogar ein Präzisionsverlust in Kauf genommen. Der schwerer wiegende Gewinn liegt für uns darin, dass mit dem Kompetenzansatz eine für die Bewältigung lebenspraktischer Probleme geeignete „Flughöhe“ gefunden scheint.

2.2 Organisationsebene

Die für den Kompetenzbegriff typische Ganzheitsorientierung führt auf der organisationalen Ebene zu entsprechenden Herausforderungen. Dort werden in vergleichbarer Weise die im „System“ vorhandenen einzigartigen Lern- und Veränderungsfähigkeiten zur Bewältigung von Umweltaforderungen als Kernkompetenzen bezeichnet. Der Diskussion zu organisationalen Kernkompetenzen folgend (siehe für einen Überblick, Meynhardt, 2007), ist eine solche nicht auf eine Teilfunktion (Einkauf, Produktion, Marketing) zu begrenzen. Sie bezeichnet das dynamische Zusammenspiel und die systemische Integration unterschiedlicher Fähigkeiten (Prahalad & Hamel, 1990; Hamel, 1994).

Die Grundidee von Prahalad und Hamel traf offenbar einen Nerv und erlangte binnen kurzer Zeit große Popularität. Der Initialartikel dieser Autoren gehörte Ende der 1990er zu den gefragtesten Beiträgen in der Geschichte der Harvard Business Review (Coyne, Hall & Clifford, 1997). In der Praxis wurden schnell und an verschiedenen Stellen im Unternehmen Kernkompetenzen identifiziert. Ebenso schnell wurde aber auch Kritik laut: „Core competence has too often become a ‚feel good‘ exercise that no one fails.“ (Collis & Montgomery, 1995, 119).

Warum wurde das Konzept zunächst so positiv aufgenommen? Einer der Gründe war sicher die integrierende Sicht. Nicht das Nebeneinander unterschiedlicher Geschäftseinheiten (mit „Silo-Blick“), sondern die verbindende Gesamtsicht rückte wieder stärker in den Blickpunkt. Es gibt einen zweiten, noch tiefer liegenden Grund. Dieser hängt unmittelbar mit der ressourcenorientierten Sichtweise zusammen: Nicht allein die Analyse der gesetzlichen Rahmenbedingungen, des Wettbewerbs, der Kundenwünsche oder technologischer Entwicklungen, sondern vor allem eine Besinnung auf die unverwechselbaren Stärken einer Organisation werden besonders relevant, wenn sich das Umfeld schneller ändert und eine marktorientierte Outside-In-Perspektive deutlich zu kurz greift.

Je weniger externe Entwicklungen vorhersagbar sind, desto stärker sind die Handlungsdispositionen gefragt, damit aktiv umzugehen und von innen heraus selbst Lösungen zu finden, welche auf vorhandenen Stärken aufbauen. Hier geht es nicht um interne „Nabelschau“, sondern um die Frage, auf welche Handlungsmöglichkeiten eine Organisation zurückgreifen kann, um „lebenslang“ zu lernen. In (strategischen) Planungsprozessen bedeutet dies, mehr Gewicht auf die tatsächlichen Kernkompetenzen zu legen, sich zur eigenen Historie zu bekennen („Pfadabhängigkeit“) und stärker von dort aus zu planen. Entscheidend ist der Blick über den Tellerrand einer Fachabteilung hinaus auf das „Gesamtprodukt“ der Produkte und Dienstleistungen, welches schwer kopierbar, imitierbar oder substituierbar ist und damit dem Unternehmen einen Wettbewerbsvorteil verschafft.

Analog zur Diskussion um individuelle Kompetenzen kann man Kernkompetenzen einer Organisation ebenfalls als Selbstorganisationsdispositionen bestimmen. Mit dieser zunächst recht akademisch anmutenden, theoretischen Vorstellung ist ein Organisationsverständnis verbunden, welches den kreativen Umgang mit Unsicherheiten auf turbulenten Märkten in den Vordergrund rückt (siehe für einen Überblick: Meynhardt, 2007).

„Is your core competence a mirage?“ fragen Coyne, Hall und Clifford (1997) in Anspielung auf allfällige Operationalisierungsprobleme. Ihre Lösung ist eine Konkretisierung dessen, was jeweils unter vorteilhaft, nachhaltig und wertvoll verstanden werden soll. Unabhängig davon bleibt das Grundproblem, wie aus individuellen Kompetenzen von Personen oder Teams institutionell verankerte Kernkompetenzen werden (können). Probst, Deussen, Eppler & Raub (2000) haben einen selbstorganisationstheoretisch fundierten Weg aufgezeigt, wie dieser Prozess anhand einzelner Entwicklungsphasen von Projekten bzw. Initiativen beschrieben werden kann.

Ganz sicher besteht an dieser Stelle noch großer Forschungsbedarf zur Frage, was jeweils die übergreifenden Parameter sein können und wie diese zusammenwirken. Denn: Jede Kernkompetenz hat ihren Ursprung in den Kompetenzen einzelner Personen. Einmal etabliert, können diese aber nicht auf Einzelpersonen zurückgeführt werden. Die damit verbundene selbstorganisationstheoretische Perspektive haben wir an anderer Stelle beschrieben (Meynhardt, 2007). Am Bei-

spiel der BA werden wir weiter unten zeigen, dass und inwiefern grundlegende Kompetenzdimensionen als Parameter geeignet sind, die Wechselwirkungen zwischen unterschiedlichen Analyseebenen zu durchleuchten.

Eine managementpraktische Einsicht leitet sich schon hier ab: Für die Ebene des Top Managements ist in der Strategiearbeit zunächst nicht relevant, welche individuellen Kompetenzen auf welcher Ebene entwickelt werden müssen. Vielmehr geht es dort in erster Linie um die Frage, in welchen Bereichen bzw. Geschäftsfeldern Kernkompetenzen der Organisation aufgebaut werden sollen. Diese werden zwar von Personen und Teams getragen, sind aber zunächst überhaupt nicht von diesen abhängig. Insofern spielt das Operationalisierungsproblem hier keine Rolle. So wie der Charakter eines Menschen keine „Mirage“ ist, weil er sich nicht zwangsläufig aus der Summe aller Persönlichkeitseigenschaften ergibt, erschließen sich Kernkompetenzen nicht durch noch so feingliedrige Analysen. Wie kann man nun die einzelnen kollektiven Qualitäten systematisieren?

Mit Javidan (1998) ist zu unterscheiden: Organisationale Fähigkeiten verweisen darauf, wie einzelne Ressourcen (physisch, finanziell, personenbezogen, organisational) eingesetzt und genutzt werden. Dies findet sich typischerweise abgebildet in Geschäftsprozessen und Organisationsstrukturen. Diese sind mehr oder weniger effektiv und effizient. Der strategische Blickwinkel aber reicht weiter: Das Zusammenspiel einzelner Fähigkeiten (z.B. Marketing, Produktion) innerhalb einer Geschäftseinheit ist als Kompetenz (z.B. kundenorientierte Produktentwicklung) bestimmt. Eine damit verbundene Bewertung – „Das machen wir gut oder gar besser als andere“ – ist ebenfalls noch nicht ausreichend. Von Kernkompetenzen kann in diesem Verständnis erst gesprochen werden, wenn sich aus dem integrativen Zusammenwirken einzelner Kompetenzen über die Grenzen einzelner Geschäftseinheiten und Fachabteilungen hinweg bestimmte Stärken entwickeln. Zum Beispiel können sich kundenorientierte Produktentwicklung in einer Geschäftseinheit und professionelle After Sales-Betreuung in einer anderen verknüpfen zu einer ausgeprägten Kernkompetenz der Kundenorientierung. Gemeint sind also jene Besonderheiten einer Organisation, die sie unverwechselbar machen und ihren Charakter prägen. In der Managementpraxis wird dafür gern auf die „DNA“ einer Organisation verwiesen. Dieses Bild scheint insofern treffend, als dass auf der Basis einer sehr begrenzten Anzahl von Grundbausteinen eine fast unendliche Zahl von kreativen Handlungen möglich erscheint, die Selbsterneuerung um einen stabilen Kern herum erfolgt. In unserem Verständnis zielen Kernkompetenzen auf diesen Kern einer Organisation, auf die leicht erfahrbaren, aber oftmals schwer an Außenstehende vermittelbaren Werte und die unverwechselbare Identität. Sie sind der Wesenskern von Kernkompetenzen und über sie wird die Integration einzelner Teilfunktionen überhaupt erst möglich (Meynhardt, 2007).

Veränderungen in Kernkompetenzen liegen vor, wenn neue Fähigkeiten institutionell so integriert werden, dass eine neue Gesamtkoordination im Umgang mit Ressourcen institutionell sichtbar wird, z.B. in Strukturen, Prozessen und Regeln.

Die einzelnen Fähigkeiten im Marketing, der Produktion oder dem Einkauf werden nicht nur mit Blick auf eine Sparte, eine Geschäftseinheit oder Länderorganisation als Kompetenz betrachtet, sondern auf ihre Wechselwirkungen mit übergreifenden Kernkompetenzen untersucht (z.B. ausgeprägte Anpassung an regionale Bedürfnisse vs. Exzellenz im globalen Prozessmanagement). Diese Perspektive ist darauf gerichtet, Synergieeffekte zu erkennen und von den Stärken einer Gesamtorganisation her zu planen.

Auch hier zeigt sich ein Spannungsfeld: Während die Summe aller Teile das Ganze nicht adäquat beschreiben kann, bleibt die Frage, was jeweils unter einer Kernkompetenz zu fassen ist. In einem Bild: Keine noch so genaue Lupe erzeugt ein präziseres Abbild eines prinzipiell unscharfen Messobjekts. Etwas prinzipiell Uneindeutiges kann niemals eindeutig abgebildet oder rekonstruiert werden. Vielmehr ist eine gesamthaft-qualitative Perspektive auf das Kompetenzprofil einer Organisation notwendig, um strategische Handlungsfelder zu erkennen und die marktorientierte Sichtweise zu ergänzen. Es kommt also darauf an, etwas prinzipiell Unpräzises so präzise wie möglich zu erfassen, jedenfalls präzise genug, um praktische Schlussfolgerungen zu ziehen, ohne einer „Mirage“ aufzusitzen.

3 Kompetenz und Verwaltung

Inwieweit trifft ein Kompetenzmanagement-Ansatz auf Widerstand bzw. Unterstützung im Kontext von Verwaltungsstrukturen? Zunächst ist unstrittig, dass kompetente Mitarbeiter und Führungskräfte in jeder Organisation die Basis des Erfolgs sind. Uns interessiert vielmehr - so auch der rhetorisch gemeinte Titel unseres Beitrags - worauf öffentliche Verwaltungen als bürokratische Organisationen zurückgreifen können. Es handelt sich ja gerade nicht um Strukturen, die primär auf Innovation und unternehmerische Interessen ausgerichtet sind. Vielmehr spielen hier eine klare Autoritätshierarchie, eine eindeutig definierte Arbeitsteilung, ein verbindliches System von Regeln und Richtlinien, genau definierte Verfahren und festgelegte Kommunikationsstrukturen (Dienstwege) eine prägende Rolle. Niemand erwartet eine kreative Bearbeitung seiner Steuererklärung oder eines Bauantrages. In anderen Bereichen des Verwaltungshandelns wird dagegen eine stärker gestaltende Rolle definiert, z.B. in der Stadt- und Regionalentwicklung. Die entsprechenden Schwerpunkte auf der Ebene des Bundes, der Länder und Kommunen, aber auch die verschiedenen Akzente in der (Dienst)Leistungsverwaltung und in der Eingriffs- bzw. Ordnungsverwaltung verlangen demnach ganz unterschiedliche Qualifikationen für die Erledigung wiederkehrender Tätigkeiten und Kompetenzen für die Bewältigung von Gestaltungsaufgaben. Insofern liegt es nahe, dass sich in den Gestaltungsbereichen unterschiedliche Anknüpfungspunkte für unser Thema ergeben.

3.1 Individuelle Ebene

Die Kompetenzidee hat in der deutschen Verwaltung eine lange Tradition. So lässt sich z.B. das heute verfassungsrechtlich verankerte Leistungsprinzip über die Weimarer Reichsverfassung (WRV) (Artikel 128 Abs. 1) bis zum Preußischen Allgemeinen Landrecht aus dem Jahre 1794 (§ 70 Abs. 2 Satz 10) zurückverfolgen. In Letzterem heißt es etwa, „dass niemand ein Amt übertragen werden soll, der sich dazu nicht hinlänglich qualifiziert und Proben seiner Geschicklichkeit abgelegt hat“. (Bernert, 1996) Im Sinne des Leistungsgrundsatzes in der Bundeslaufbahnverordnung (BLV) sind Eignung, Befähigung und fachliche Leistung Grundvoraussetzung der geforderten Bestenauslese bei jeder Stellenbesetzung. In § 1 Abs. 3 ist der Begriff „Befähigung“ dort ganz im Sinne eines umfassenden Kompetenzverständnisses definiert und nicht auf Qualifikationsaspekte eingeeignet:

„Die Befähigung umfasst die für die dienstliche Verwendung wesentlichen Fähigkeiten, Kenntnisse, Fertigkeiten und sonstigen Eigenschaften der Beamtin oder des Beamten.“

Die für den Kompetenzansatz charakteristische Wertefundierung wird zudem traditionsgemäß in den „Hergebrachten Grundsätzen des Berufsbeamtentums“ formuliert, welche heute im Art. 33 des Grundgesetzes normiert sind. Neben dem Leistungsprinzip sind in diesen Grundlagen des Berufsbeamtentums Werte, wie etwa das Neutralitätsprinzip oder die Treuepflicht des Beamten zu finden. Diese Prinzipien eines Amtsethos bilden historisch gewachsene Orientierungsgesichtspunkte, welche gerade unter den Bedingungen von Unsicherheit eine innere Richtschnur und damit einen Kompetenzkern bilden sollen.

Kompetenzbasierte Herangehensweisen können also an bisherige Entwicklungen anknüpfen: „Proben der Geschicklichkeit“ und das „Leistungsprinzip“ betonen vor allem in der praktischen Bewährung gezeigte Fähigkeiten und nicht allein das, was eine Person an Formalqualifikationen vorzuweisen hat. Es geht wiederum nicht allein um abgrenzbare Kenntnisse und Fertigkeiten, sondern um allgemeine Befähigung – oder in der heutigen Ausdrucksweise: Kompetenz.

Wir haben an dieser Stelle auf diese Bezugspunkte als Eckpfeiler eines sich permanent weiter entwickelnden Dienstrechts verwiesen, weil sie konstitutiv für die deutsche Verwaltung sind. Dienstrechtsreformen als Ausdruck eines sich wandelnden gesellschaftlichen Kontextes betonen diese in jeweils spezifischer Weise. So wurden vor diesem Hintergrund zum Beispiel in den 1990er Jahren neue Instrumente einer stärkeren Leistungsorientierung („Führung auf Probe“ und „Führung auf Zeit“) eingeführt. Dazu gehört etwa auch eine Flexibilisierung von Leistungselementen im Gesetz zur Modernisierung der Besoldungsstruktur von 2002 (Besoldungsstrukturgesetz).

In dieser spezifischen Hinsicht sind also die Rahmenbedingungen in der öffentlichen Verwaltung keineswegs grundsätzlich kompetenzfeindlich. So konstatiert auch Hill (1997, S. 62), dass schon im bestehenden Rechtsrahmen entsprechende Spielräume bestehen. Der Aufbau einer lernförderlichen Kompetenzkultur wird letztlich nicht durch das Haushalts- oder Dienstrecht entscheidend behindert. Vielmehr wird durch die Idee des Kompetenzmanagements das Leistungsprinzip in der Verwaltung aktualisiert. Auf den Punkt gebracht: Das Leistungsprinzip ist ein Kompetenzprinzip!

Allerdings stellt Battis (1996, S. 195) mit Verwunderung fest: „Obwohl das Leistungsprinzip der einzige im Grundgesetz benannte hergebrachte Grundsatz des Berufsbeamtentums ist, obwohl § 1 BLV seine umfassende Geltung gegenüber § 8 Abs.1 BBG verdeutlicht hat, war seine theoretische und nicht nur etwa seine praktische Durchsetzung in der Vergangenheit merkwürdig gehemmt.“

3.2 Organisationsebene

Der Kernkompetenzansatz zielt auf Wettbewerbsvorteile. Die öffentliche Verwaltung hat andere Ausgangsprämissen und agiert nicht im direkten Wettbewerb, sondern nimmt staatliche bzw. öffentliche Aufgaben wahr. Es gibt eine gesetzliche Grundlage, und das Aufgabenspektrum ist nicht den Marktprinzipien, sondern politischen Willensbildungsprozessen unterworfen.

Allerdings muss sich in bestimmten Feldern eine Verwaltung daran messen lassen, inwiefern sie entsprechende Fähigkeiten und (Kern)Kompetenzen in der Aufgabenerfüllung besitzt bzw. welche Strukturen aus Sicht des Gesetzgebers dafür am besten geeignet erscheinen, um die vorhandenen Ressourcen effektiv und effizient zu nutzen. Selbst wenn es etwa um hoheitliche Aufgaben oder öffentliche Güter geht, steht die Managementfrage im Raum: Wie kann man verwaltungsintern einzelne organisationale Fähigkeiten aufbauen? Wie lassen sich diese miteinander vernetzen (Kompetenz)? Wie können ressortübergreifend Synergieeffekte (Kernkompetenzen) so genutzt werden, dass die gesellschaftspolitischen Ziele auf der Ebene der Kommune, der Länder und des Bundes erreicht werden können?

Hinzu kommt, dass die in den letzten Jahrzehnten intensiv geführte Debatte um die Rolle der öffentlichen Hand immer wieder auch Legitimationsdiskussionen hervorruft. Kompetenzen im Sinne von Zuständigkeiten werden daraufhin hinterfragt, inwieweit entsprechende Kompetenzen in der Umsetzung des gesetzlichen Auftrages vorhanden sind bzw. ausgebildet werden sollen.

Zumindest indirekt also sind öffentliche Verwaltungen immer wieder vor die Aufgabe gestellt, ihre Leistungsfähigkeit im gesellschaftlichen Umfeld nachzuweisen (Meynhardt, 2008). Nicht zuletzt dürfte an diesem Punkt der Kernkompetenzansatz eine wichtige Rolle spielen. Wenn im Rahmen der Verwaltungsmodernisierung gefragt wird, welche Aufgaben durch wen im Gemeinwesen wahrgenommen

werden sollen, reicht der Verweis auf die gesetzliche Grundlage allein nicht aus. In der Binnenperspektive ist ein übergreifend strategischer Blick gefragt, um im Rahmen verwaltungsinterner Reorganisationen die Ressortbezogenheit zu überwinden.

4 Ausgangspunkte in der Bundesagentur für Arbeit

Seit 2003 ist die heutige Bundesagentur für Arbeit mit einem massiven Umbau ihrer internen Strukturen und Prozesse beschäftigt. Im Verwaltungshandeln werden höhere Wirksamkeit und bessere Kundenorientierung angestrebt. Teilweise darauf aufbauend, teilweise in bewusstem Bruch mit internen Reformprozessen seit Mitte der 1990er Jahre sollen Verwaltungs- und Vollzugsmentalität durch mehr Eigenverantwortung, Serviceorientierung und Führungsfähigkeit ergänzt bzw. abgelöst werden. Der Grundgedanke, als Organisation dynamischer und – in Bereichen, wo dies möglich ist – unternehmerischer aufzutreten, verdichtet sich plakativ in dem Motto: „Vom Arbeitsamt zur Arbeitsagentur“ (Bundesagentur für Arbeit, 2005).

In der über 80jährigen Geschichte dieser Institution markiert dieser Reformprozess eine der größten Herausforderungen an institutionelle Selbsterneuerungsfähigkeiten. Der Gedanke des lebenslangen Lernens in einer sich verändernden Umwelt ist eine reale Herausforderung für den einzelnen Mitarbeiter wie für die BA insgesamt. „Mitarbeiter motivieren und Potenziale erkennen“ ist heute eines der vier geschäftspolitischen Ziele in der obersten Zielhierarchie der Gesamtorganisation. Sicher können sich individuelle Kompetenzen schneller ändern als Kernkompetenzen einer Organisation, aber nicht umgekehrt! Hier setzt entsprechend die Idee des Kompetenzmanagements in der BA an.

Der Kompetenzansatz verzahnt die institutionellen Anforderungen in der durch den Gesetzgeber definierten Aufgabenerledigung mit der Ausrichtung des Personalwesens. Die Entwicklung institutioneller Kernkompetenzen ist – zumindest konzeptionell – untrennbar mit der Förderung individueller Kompetenzen verbunden. So wird z.B. die Forderung nach mehr „Wirkungsorientierung“ im Verwaltungshandeln mit einer ausdrücklichen Stärkung von Aktivitäts- und Umsetzungs-kompetenzen auf der Ebene der Beschäftigten übersetzt.

In der historischen Rückschau wird deutlich, dass mit dem aktuellen Ansatz des Kompetenzmanagements vorhandene Entwicklungen im Personalwesen verstärkt und fortgeführt werden. Formal ist eine ausdrückliche Orientierung an individuellen Kompetenzen jenseits der klar definierten „Fachlichkeit“ mindestens seit Mitte der 1970er Jahre in den Beurteilungssystemen nachweisbar (Bundesanstalt für Arbeit, 1976). So werden seither neben „Fachwissen“ und „intellektueller Fähigkeit“ auch „Belastbarkeit“, „Aktivität“ und „Leistungsbereitschaft“ beurteilt. In diesem Sinne ist Kompetenzmanagement nicht etwas grundsätzlich Neues.

Seit Mitte der 1990er Jahre verfolgte die Bundesagentur zudem den Aufbau eines integrativen Ansatzes der Personalentwicklung. Integrativ bedeutet hier, bereits vorhandene (Parallel-) Entwicklungen konzeptionell zu bündeln und in einen Gesamtzusammenhang zu stellen. Dazu zählen die Einführung eines laufbahnübergreifenden Personalentwicklungssystems wie auch die Definition von kompetenzbasierten Grundanforderungskriterien pro Laufbahngruppe, eine differenzierte Leistungs- und Potenzialbeurteilung, ebenso ein dokumentiertes Mitarbeitergespräch und Personalentwicklungskonferenzen in allen Dienststellen. Diese Tendenz zur Professionalisierung durch Integration kann insgesamt als die Basis des heutigen Kompetenzmanagements betrachtet werden.

Auf der Ebene institutioneller Kompetenzen finden sich ebenfalls mindestens seit den 1990er Jahren intensive Auseinandersetzungen im Rahmen der Verwaltungsmodernisierung. Ein Beispiel dafür ist die Entwicklung eines Leitbildes, in dem – gewissermaßen implizit – Soll-Kernkompetenzen formuliert werden (z.B. „Wir bringen Menschen und Arbeit zusammen“).

Vor diesem Hintergrund schließen die Entwicklungsansätze im Rahmen der Organisationsreform seit 2003 unmittelbar an vorhandene Entwicklungen an. In der damaligen Bestandsaufnahme wurde aber auch klarer Verbesserungsbedarf benannt: Mangelnde leistungsorientierte Aufstiegschancen, zu wenig Lob und Anerkennung für erbrachte Leistungen, wenig aussagekräftige Beurteilungen, kaum Rückschlüsse auf individuelle und institutionelle Bildungsbedarfe möglich, eine geringe Durchlässigkeit zwischen den Funktionsebenen und ein relativ formalisiertes Wegesystem mit strikten Zulassungsvoraussetzungen und lange Abwesenheitszeiten bei Teilnahme an entsprechenden Qualifikationsprogrammen. Das auf dieser Basis entwickelte neue „PE-Design“ adressierte die Forderungen der so genannten Hartz-Kommission („Modul 10“) nach mehr Flexibilität und Individualisierung sowie nach einer wertschätzenden Feedback-Kultur und einer Kultur, in der sich „Leistung lohnt“ (Bundesanstalt für Arbeit, 2003).

In unterschiedlichen Modulen wurden jeweils Teilfunktionen des Personalmanagements überarbeitet und aktualisiert. So soll in einem Leistungs- und Entwicklungsdialo die bisherige Beurteilung und das MA-Gespräch in einem jährlichen Dialog zwischen Mitarbeiter und Vorgesetzten zusammengeführt werden. Bei Führungskräften wird dies mit Zielvereinbarungen verknüpft. Der passgenaue Einsatz von PE-Instrumenten mit intensivierten Coaching- und Mentoringangeboten soll Kompetenzentwicklung fördern und das aufzubauende Leistungsmanagement eine stärker leistungsorientierte Bezahlung sicherstellen. Flexible Entwicklungspfade anstelle eines starren Wegesystems zielen darauf, einerseits persönliche Entwicklungsziele zu unterstützen und Potenzialträger besser zu fördern, aber auch den sich schneller wandelnden Anforderungen an die Gesamtorganisation Rechnung zu tragen. Dieser nächste Professionalisierungsschritt bedeutet eine neue Stufe der Integration von Teilfunktionen in ein Gesamtsystem.

5 Herausforderungen im Kompetenzmanagement

Es sind vor allem die Nahtstellen im Behördenalltag, an denen sich der offener und flexiblere Ansatz eines Kompetenzmanagements bewähren muss. Die handwerkliche Komponente des Aufbaus von Unterstützungssystemen in den IT-Verfahren, die Harmonisierung von Beurteilungsprozessen mit Planungs- und Zielvereinbarungsprozessen, die qualitative und quantitative Personalplanung bis zur Überarbeitung der Weiterbildungsangebote erfordert in der Praxis einen erheblichen Koordinationsaufwand. Der Aufbau von Kompetenz zum Kompetenzmanagement benötigt daher eine grundlegende Bezugsbasis. Wir konzentrieren uns im Folgenden zunächst auf das Kompetenzmodell, gehen danach auf den wichtigen Zusammenhang zwischen Kompetenz und „guter“ Führung und thematisieren abschließend die Herausforderungen bei der Übertragung des Kompetenzmodells auf Tätigkeits- und Kompetenzprofile.

5.1 Kompetenzmodell

Es ist unmittelbar einsichtig, dass eine möglichst einfache, handlungsleitende Grundidee notwendig ist, um die Instrumente aufeinander abstimmen zu können. Der Bedarf an einer Orientierung gebenden Kompetenzmodell als Kompass für das Personalwesen erwächst also fast zwangsläufig in einem hochkomplexen Personalwesen. Wie können Kriterien der Personalauswahl, das Beurteilungssystem und die Führungskräfteentwicklung miteinander sinnvoll verzahnt werden? Welche Bezugsbasis haben Programme für Berufsrückkehrer/innen? Welche Kompetenzen sollen in einer lebenszyklusorientierten Personalpolitik jeweils besonders gefördert werden? Woran orientieren sich Jobprofile? Solche und ähnliche Fragen erfordern eine konzeptionell gestützte Herangehensweise, in der auch strategische Positionierungen klar formuliert sind. Diese Funktion erfüllt ein Kompetenzmodell. Es bündelt differenzierte Entwicklungen und ist Voraussetzung für eine weitere Professionalisierungsstufe des Personalwesens.

Der aktuellen Diskussion zum Kompetenzbegriff folgend (Erpenbeck & Rosenstiel, 2003), wird in der BA individuelle Kompetenz als Handlungsdisposition bestimmt, welche Wollen, Wissen und Können vereint und damit in ganzheitlicher Weise die individuellen Handlungsmöglichkeiten (Werte, Fähigkeiten, Fertigkeiten usw.) erfasst.

Die Komplexität der Vermittlung zwischen individueller und institutioneller Kompetenzebene ist in einem Kompetenzmodell nicht abzubilden. Auch wenn sie getrennt analysiert werden muss, erfordert der strategische Blickwinkel eine gemeinsame Gestaltungsperspektive. Aus diesem Grund ist eine konzeptionelle Zusammenschau zu den inhaltlichen Querverbindungen sinnvoll. Hier zeigt sich eine erstaunliche Parallelität zwischen individuellen Grundkompetenzen nach Erpen-

beck & Heyse (1999) und unternehmerischen Kernkompetenzen nach Prahalad & Hamel (1990). So wird der sachlich-gegenständliche Kompetenzbezug auf der individuellen Ebene als „fachlich-methodisch“ und auf der Organisationsebene als „functionally related“ bestimmt. Der sozial-kommunikativen Kompetenz eines Individuums entsprechen „market access competencies“ und der Aktivitäts- und Umsetzungskompetenz können „integrity-related competencies“ gegenübergestellt werden. Einzig die „personale Kompetenz“ auf Seiten des Individuums hat im Konzept von Prahalad und Hamel keinen eigenständigen Platz. Leicht ersichtlich ist aber, dass damit jene Charakteristika angesprochen sind, welche in der Unternehmenskultur, den Werten und Normen einer Organisation verankert sind (siehe dazu ausführlich Meynhardt, 2007).

Ausgehend vom Parallelisierungsgedanken sind in der nachfolgenden Abbildung 1 jeweils vier Ausgangsfragen für das BA-Kompetenzmodell aufgelistet.

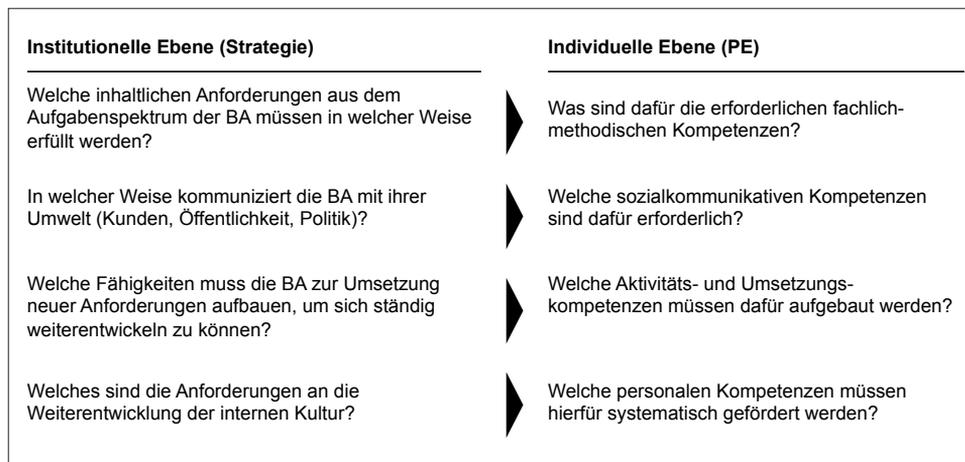


Abbildung 1: Zusammenhang institutionelle und individuelle Kompetenzebenen.

Die Antworten auf diese Fragen sind von strategischer Natur; sie sind handlungsleitend bei Schwerpunktsetzungen in allen Bereichen des Personalwesens und bestimmen damit auch wesentlich die Organisationsentwicklung. Im Kern bilden sie die inhaltliche Basis des Kompetenzmodells. Bevor dieses dargestellt wird, möchten wir auf den Prozess der Entwicklung des Kompetenzmodells eingehen und damit auch einen Teil der Möglichkeiten und Grenzen dieses Ansatzes aufzeigen.

In mehreren Stufen wurde ab 2003 die heutige Version des Modells individueller Kompetenzen im Wesentlichen in Projektarbeit durch Personalexperten entwickelt. Entscheidend war hier der gemeinsam getragene Konsens, eine stärker leistungs- und entwicklungsorientierte Bezugsbasis für alle Teilprozesse im Personalwesen zu erarbeiten und damit den institutionellen Wandel zu unterstützen.

Die Festlegung auf ein Kompetenzmodell auf institutioneller Ebene ist dagegen wesentlich komplexer. Der Kernkompetenz-Ansatz für die BA konkurriert dort nicht nur mit anderen Strategieperspektiven, sondern ist eingebettet in die Vorgaben des Gesetzgebers und damit abhängig von einem Auftraggeber. Nichtsdestotrotz ist es eine intern zu beantwortende strategische Fragestellung, welche Stärken in welchen „Geschäftsfeldern“ aufgebaut werden müssen, um die Aufgaben entsprechend wahrzunehmen. Vor allem in der Diskussion um die zukünftigen Dienstleistungen einer zentralen Arbeitsverwaltung ist eine Schärfung des Kompetenzprofils attraktiv: Was sind die Ressourcen in der Organisationskultur, auf die die Führung im Reformprozess zählen kann? Welches sind Kompetenzen einzelner Bereiche, die besser verzahnt werden könnten? Gibt es überhaupt einzigartige Stärken der Gesamtorganisation gegenüber jenen, die vergleichbare Dienstleistungen erbringen (z.B. Kommunen im SGB II-Bereich) oder anbieten könnten (z.B. Auszahlung von Versicherungsleistungen durch andere Träger)?

In einer strukturierten Erhebung wurde mithilfe des WertwissensGuide (Meynhardt, 2004) eine Gruppe von oberen Führungskräften zu den Kernkompetenzen befragt („So sollte es bleiben“, „So sollte es werden“, „So sollte es nicht werden“, „So sollte es nicht bleiben“). Der Vorteil dieser Methode besteht darin, dass zunächst freie Beschreibungen zu den vier genannten Bereichen erfragt werden. Im zweiten Schritt erst werden diese den vier Kompetenzdimensionen zugeordnet, so dass ebenfalls eine quantitativ vergleichende Betrachtung möglich ist.

In einem Workshop wurden die Ergebnisse präsentiert und Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Sichtweisen herausgearbeitet. Im Gegensatz zu einem privatwirtschaftlichen Unternehmenskontext stand nicht die Frage nach dem Wettbewerbsvorteil im Mittelpunkt. Aufgrund der Einbettung in einen komplexen staatspolitischen Zusammenhang müssen stattdessen entsprechende Zielfunktionen immer eingeordnet werden. Es wurde folglich untersucht, wo unter den Rahmenbedingungen gesetzlicher Vorgaben, dem Einfluss der Politik, in der originären Exekutivfunktion, gewachsenen internen Strukturen sowie dem vorhandenen Personalkörper und nicht zuletzt dem Dienstrecht eigene strategisch relevante Stärken heute liegen und künftig könnten bzw. sollten.

Es zeigte sich sehr schnell, dass der Kernkompetenz-Ansatz auch hier geeignet ist, um über den Tellerrand des eigenen Ressorts hinaus eine strategische Gesamtperspektive einzunehmen. Der Vergleich der Individualsichten ergab, dass als bewahrenswerte, einzigartige Kernkompetenzen vor allem folgende Bereiche gesehen werden: Professionelle und schnelle Umsetzung großer Vorhaben (Organisationskompetenz), Bewältigung hoher Kundenvolumina im Massengeschäft, hohe Identifikation der Mitarbeiter mit ihrer Tätigkeit. Aus einer Außenperspektive ist schnell ersichtlich, dass solche Stärken einer bundesweit und flächendeckend etablierten Organisation durchaus für unterschiedliche Aufgaben genutzt werden können. Umgekehrt ist jeweils zu fragen, inwiefern neue/andere Anforderungen von solchen Kernkompetenzen wirkungsvoll Gebrauch machen (können).

Eines darf nicht vergessen werden: Die gewachsenen Stärken einer Organisation können gleichzeitig auch zu Bremsen im Veränderungsprozess werden. Aus einer Kernkompetenz wird eine Kernrigidität (Leonard-Barton, 1992). So erweist sich in der Bundesagentur für Arbeit möglicherweise die Kernkompetenz einer Identifikation mit der aktuellen Tätigkeit in der einseitigen Übertreibung als Barriere für den Reformprozess. Das weiter oben erwähnte Bild der „DNA“ greift: Entwicklung ist allein in einem bestimmten Rahmen möglich.

Im Ergebnis dieser intensiven Strategiearbeit wurden entsprechende Überlegungen strukturiert. In nachfolgender Übersicht sind die individuelle und institutionelle Perspektive miteinander verschränkt (Abbildung 2):

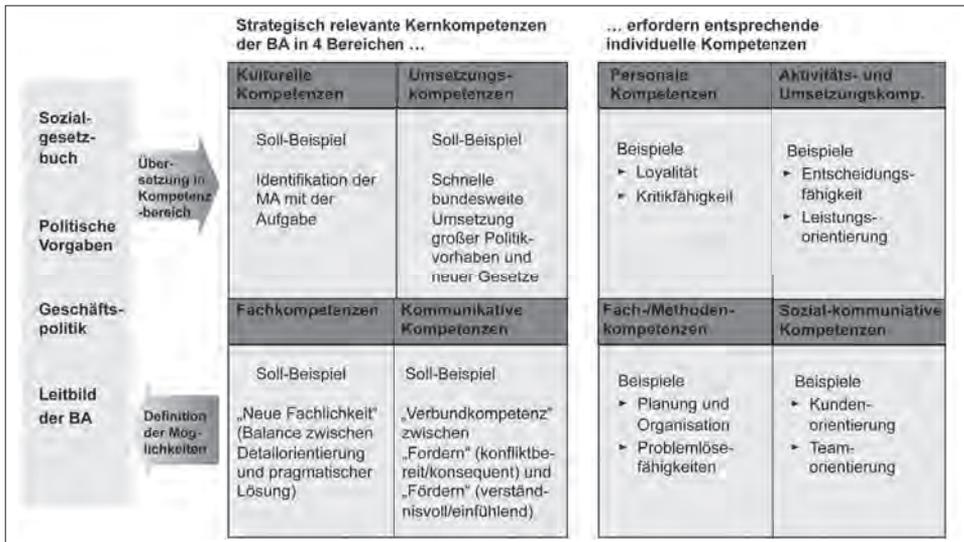


Abbildung 2: Integriertes Kompetenzmodell der BA

Die Abbildung verdeutlicht die gegenseitigen Abhängigkeiten von institutioneller und individueller Ebene der Kompetenzentwicklung. Der Aufbau neuer Kernkompetenzen erfordert entsprechenden „Muskelaufbau“ auf der individuellen Ebene. Die Vernetzung und Integration einzelner Kompetenzen auf der Ebene einzelner Organisationseinheiten zu einer übergreifenden Kernkompetenz benötigt strukturelle Lösungen, um eine gewisse Unabhängigkeit von einzelnen Kompetenzträgern zu erreichen.

Wichtig erscheint uns hier die integrativ-strategische Sicht, um externe Erwartungen an die Institution zu strukturieren und auf einzelne individuelle Kompetenzbereiche zu übertragen. Die Reform der BA seit 2003 lässt sich demgemäß in der „Kompetenzlinse“ auch kennzeichnen als intendierte Verschiebung des Kompetenzprofils einer Organisation von ausgeprägter Fachkompetenz hin zu einer Aufwertung der Aktivitäts- und Umsetzungs-kompetenzen – mit allen Konsequenzen für das Personalwesen.

Die Spezifik des BA-Modells liegt darin, dass die alltagssprachlich gut verankerte „nullte Stufe“ von vier Grundkompetenzen als gemeinsamer Bezugspunkt eine nachvollziehbare Strukturierung auch für Nicht-Personalexperten liefert. Die Rückführung jedes einzelnen individuellen Kompetenzprofils auf die folgenden vier Fragen trägt entscheidend zur Akzeptanz eines solchen Modells bei.

- *Fach-/Methodenkompetenz*: Wie gut werden fachliche Problemstellungen erkannt und gelöst?
- *Sozial-kommunikative Kompetenz*: Wie geht jemand mit anderen um?
- *Aktivitäts-/Umsetzungskompetenz*: wie ziel- und ergebnisorientiert handelt jemand?
- *Personale Kompetenz*: Welche menschlichen Qualitäten bringt jemand ein?

Die Differenzierung zwischen einzelnen Dienstposten und Führungsebenen erfolgt über entsprechende Teilkompetenzen und Ausprägungsgrade. Mit zunehmender Führungsverantwortung werden einzelne personale Kompetenzen (z.B. Belastbarkeit) und Aktivitäts- und Umsetzungskompetenzen (Zielorientierung) stärker gefordert – also jene, welche entsprechend relevanter werden und gleichzeitig schwerer veränderbar sind. Nachfolgende Darstellung (Abbildung 3) zeigt den Grundkatalog an Teilkompetenzen für Führungskräfte.

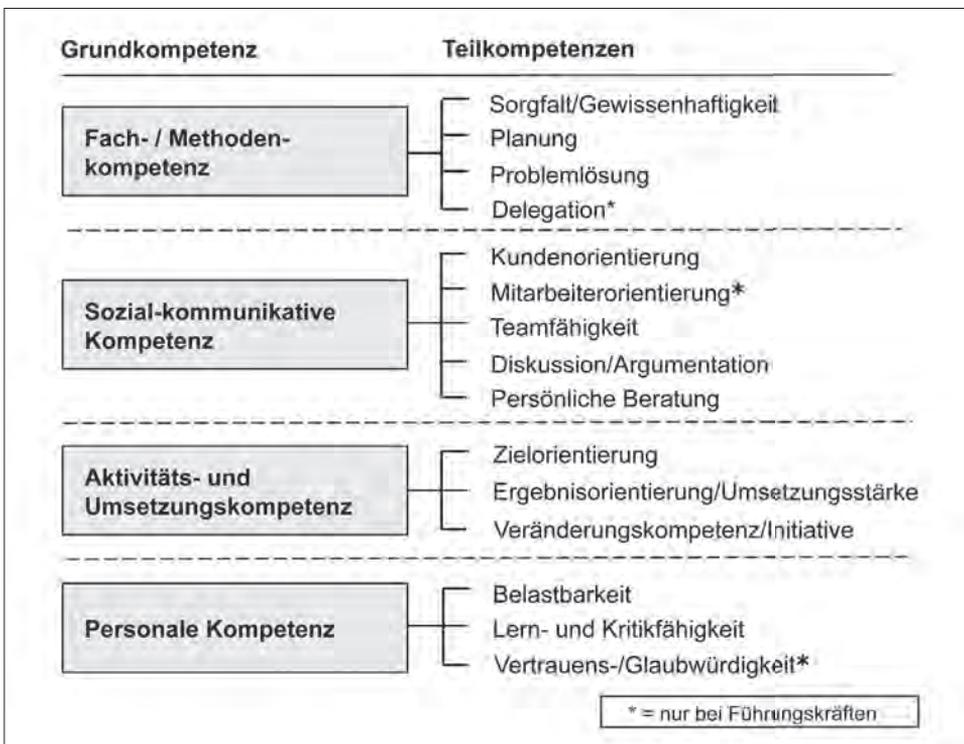


Abbildung 3: Grund- und Teilkompetenzen im BA-Kompetenzmodell.

Auf der linken Seite sind Grundkompetenzen des BA-Modells aufgelistet. Sie entsprechen den in der Kompetenzforschung etablierten Basisdimensionen (siehe für einen Überblick Erpenbeck & Rosenstiel, 2003). Erst auf der Stufe der Teilkompetenzen mit den entsprechenden Ausprägungsgraden (vorhanden, ausgeprägt, stark ausgeprägt) kommen die Besonderheiten einer Organisation zum Ausdruck. Die leicht nachvollziehbare Grundstruktur hat den Vorteil, dass die Gewichtung der einzelnen Schwerpunktsetzungen systematisch vorgenommen wird und geforderte Veränderungen in den Profilen auch Nicht-Fachleuten intuitiv kommuniziert werden können. Damit verbunden ist auch der Gedanke, dass Teilkompetenzen nicht völlig isoliert voneinander betrachtet werden können.

Dem BA-Kompetenzmodell liegt mit der „nullten Stufe“ der vier Grundkompetenzen die Annahme zugrunde, dass zumindest einzelne Teilkompetenzen innerhalb eines Kompetenzbereiches stark miteinander zusammenhängen. Zum Beispiel sollten „Planungskompetenzen“ und „Problemlösungskompetenzen“ innerhalb einer Person voneinander stärker abhängen als „Planungskompetenzen“ und „Veränderungskompetenz/Initiative“.

Am Ende dieser Ausführungen möchten wir einen empirischen Befund präsentieren, inwieweit anhand der vier Grundkompetenzen zwischen einzelnen Führungsebenen differenziert werden kann.

Im Rahmen einer organisationsweiten internen Weiterbildungsveranstaltung Ende 2007/2008 wurden Führungskräfte der Arbeitsagenturen um eine Selbsteinschätzung ihrer Kompetenzen gebeten. Mit Hilfe des Befragungsinstrumentes „Mein Kompetenzprofil“ (Meynhardt, 2007) sollte das Verhältnis der vier Grundkompetenzen zueinander bestimmt werden. Nachfolgende Darstellung (Abbildung 4) belegt eindrucksvoll, dass mit zunehmender Führungsverantwortung die Bedeutung fachlich-methodischer Kompetenzen ab- und die von Aktivitäts- und Umsetzungs-kompetenzen zunimmt.

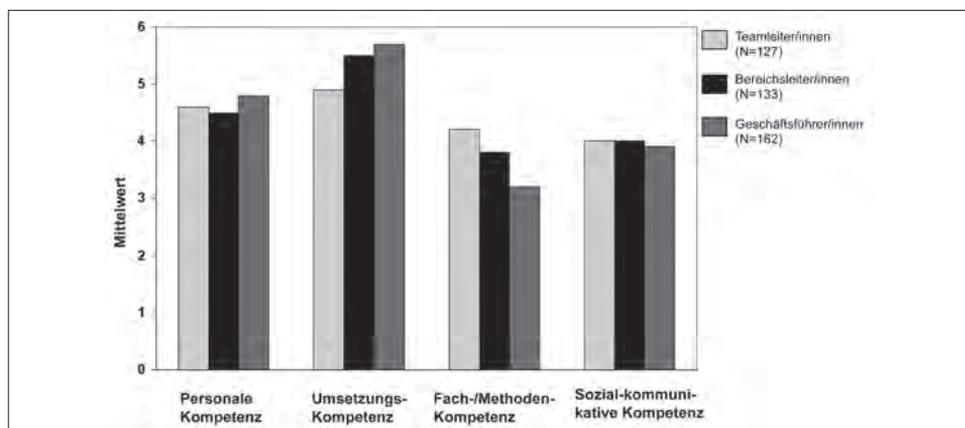


Abbildung 4: Zusammenhang Führungsverantwortung und Bedeutung einzelner Kompetenzen.

Die Unterschiede zwischen den Führungsebenen sind für die beiden genannten Kompetenzbereiche statistisch hochsignifikant (Kruskal-Wallis Test, $p < 0,01$). Die Bereichsleiterenebene ist hinsichtlich der Fachlichkeit näher an der Teamleiterenebene und bezüglich der Umsetzungsorientierung näher an der Geschäftsführerebene. Im isolierten Einzelvergleich zwischen diesen beiden Ebenen sind die Ergebnisse nur tendenziell oder gar nicht signifikant (Mann-Whitney Test), während sich für den Einzelvergleich zwischen Teamleiterenebene und Geschäftsführerebene wiederum hochsignifikante Unterschiede ergeben.

Für personale und sozial-kommunikative Kompetenzen finden sich überhaupt keine signifikanten Unterschiede. Möglicherweise ist es ein Spezifikum innerhalb der BA-Kultur, dass letztgenannte Kompetenzbereiche ebenenübergreifend eine hohe Wertschätzung erfahren. Die gefundene Abhängigkeit der (selbsteingeschätzten!) Fach-/Methodenkompetenz und Umsetzungscompetenz von der Führungsebene verdeutlicht in jedem Fall eine wichtige Auseinandersetzung innerhalb der BA hinsichtlich des bereits erwähnten Spannungsfeldes zwischen Ergebnisorientierung und Fachlichkeit. An dieser Stelle soll der Hinweis genügen, dass das Kompetenzmodell der BA geeignet ist, unterschiedliche Kompetenzerwartungen und -einschätzungen zwischen den Führungsebenen zu thematisieren.

5.2 Tätigkeits- und Kompetenzprofile

Ein Beispiel für die Stellung des Kompetenzmodells im Personalwesen der BA sind die Tätigkeits- und Kompetenzprofile („Jobprofile“), welche als Grundlage für alle Personalprozesse dienen. Ihre zentrale Bedeutung lässt sich auch daran ermesen, dass sie als Bewertungsbasis von Arbeitsplätzen im Rahmen der Verhandlungen um einen BA-eigenen Tarifvertrag verwendet worden sind.

Konzipiert als ein wesentliches Instrument des Personalmanagements (Auswahl, Beurteilung, Entwicklung), wurden hier erstmals in der BA-Historie „Stellenbeschreibungen auf einer Seite“ nach einem einheitlichen System entwickelt. In einer Großorganisation sind gemeinsame Standards unabdingbar, um die Steuerungskomplexität beherrschbarer zu machen. Die Herausforderungen in der BA mit mehr als 100.000 Beschäftigten sind dabei immens: Möglichst realitätsnahe und handlungsleitende Abbildung innerhalb einer gemeinsamen Systematik bei einer gleichzeitig für die Personalentwicklung handhabbaren Menge.

Ebenso entscheidend ist die Akzeptanz eines solchen Ansatzes, bei dem gerade nicht mehrseitige Arbeitsplatzbeschreibungen, sondern neben den Kernaufgaben und Verantwortlichkeiten in erster Linie die für die Aufgabenwahrnehmung notwendigen Kenntnisse und vor allem überfachliche Kompetenzen definiert werden. Ohne eine akzeptierte Arbeitsdefinition dieser Anforderungen ist ein integriertes Kompetenzmanagement nicht möglich.

Mit dem Kompetenzansatz wird gerade der Tendenz entgegengewirkt, alles bis ins Kleinste vorzuregeln. In diesem Sinne widersetzen sich Kompetenzen einer Verbürokratisierung und Übersteuerung: Kompetenzen sind bürokratiefeindlich! Jede Großorganisation neigt dazu, allzu „offene Prozesse“ in Regeln zu fassen und läuft damit Gefahr, die kompetenzförderliche Flexibilität einzuschränken. Ein Beispiel dafür ist der Aufbau der Arbeitsverwaltung in den Neuen Bundesländern Anfang der 1990er Jahre. Der unternehmerische Ansatz der BA, vor Ort pragmatische Lösungen zu finden, Strukturen erst einmal aufzubauen und mit kreativen Zwischenlösungen zu arbeiten, wurde in späteren Phasen überlagert durch Regeln und Weisungen. Daran ist erkennbar, wie in unsicheren, nicht vorregelbaren Situationen ein System auf individuelle Kompetenzen angewiesen ist. In späteren Phasen greifen dann wieder Verwaltungsmechanismen, die in der Übertreibung nicht kompetenzförderlich sind. Verbindliche Standards sind allerdings letztlich die Grundlage für wirksames Management in hoch arbeitsteiligen Strukturen. Dass diese Überlegungen keineswegs „graue Theorie“ sind, zeigt die Struktur der Tätigkeits- und Kompetenzprofile.

Der in der nachfolgenden Darstellung (Abbildung 5) sichtbare Grundaufbau spiegelt den hohen Anspruch wider:

BA-Werte	Allgemeine GrundKompetenzen			
	Personale Kompetenz	Aktivitäts-/ Umsetzungs-kompetenz	Fachlich- methodische Kompetenz	Sozial-kommunikative Kompetenz
	P	A	F	S
Effizienz- und Sozialorientierung				
Einzelleistung und Gesamtverantwortung				
Individuelle Vielfalt und gemeinsame Ziele				
Veränderungsorientiert und Wertschätzung für Erreichtes				

Abbildung 5: Zusammenhang Werte und allgemeine Grundkompetenzen in der BA.

5.3 Kompetenz und „gute“ Führung

Werte bilden den Kompetenzkern. Es ist etwas anderes, ob eine Führungskraft aus Freude und Genuss an gelungenen Gesprächen die eigenen sozial-kommunikativen Fähigkeiten weiterentwickelt oder diese als Instrument zur Durchsetzung von Interessen betrachtet. Mit welcher Motivation setzt eine Führungskraft ihre Kompetenzen ein? Welche Grundüberzeugungen zu Sinn und Wert der eigenen Arbeit stehen hinter dem individuellen Kompetenzprofil?

Gerade in echten Entscheidungssituationen zeigt sich, inwiefern der Einzelne die aus Sicht der Organisation wichtigen Wertprämissen auch zur Grundlage seines Handelns macht und damit in Entscheidungssituationen auf einen verinnerlichten Wertekompass zurückgreifen kann (Meynhardt, 2004; Meynhardt & Metelmann, 2008). Die Förderung einer Wertekultur und der Aufbau eines Kompetenzmanagements bedingen einander. „Gute“ Führung basiert auf hoher Kompetenz und verinnerlichten Werthaltungen der angestrebten Organisationskultur. Gute Absichten und „richtige“ Werte reichen nicht aus. Es zählt wirksames Management und damit die Umsetzung in konkreten Handlungen. Umgekehrt erfordert „gute“ Führung die Einbettung einzelner Kompetenzen in eine verinnerlichte Wertekultur, welche ihnen erst Sinn und Bedeutung gibt. Konkret bedeutet dies, vorhandene Stärken zielgerichtet im Sinne der BA-Werte einzusetzen. Abbildung 5 stellt die Verknüpfung schematisch dar und verdeutlicht, dass eine hohe Führungsleistung an den Schnittstellen von BA-Werten und spezifischen BA-Kompetenzen entsteht.

Dieses Schema bringt auf den Punkt, dass eine hohe Führungsleistung erst durch die Passfähigkeit zwischen individuellen Kompetenzen und einer verinnerlichten Organisationskultur entsteht. So bedeutsam der „Einkauf“ externer Talente (ggf. auch mit erfolgreicher Kompetenzbiographie im privatwirtschaftlichen Sektor) ist, hohe Führungsqualität erfordert eine Grundidentifikation mit grundlegenden Werten der BA. Dass dies keineswegs trivial ist, zeigt sich spätestens in der Beurteilung bzw. im Führungskräfte-Feedback. Dort wird nicht allein „Führungstechnik“ beurteilt, sondern auch die Frage, inwieweit die BA-spezifischen Grundsätze für Führung und Zusammenarbeit gelebt werden.

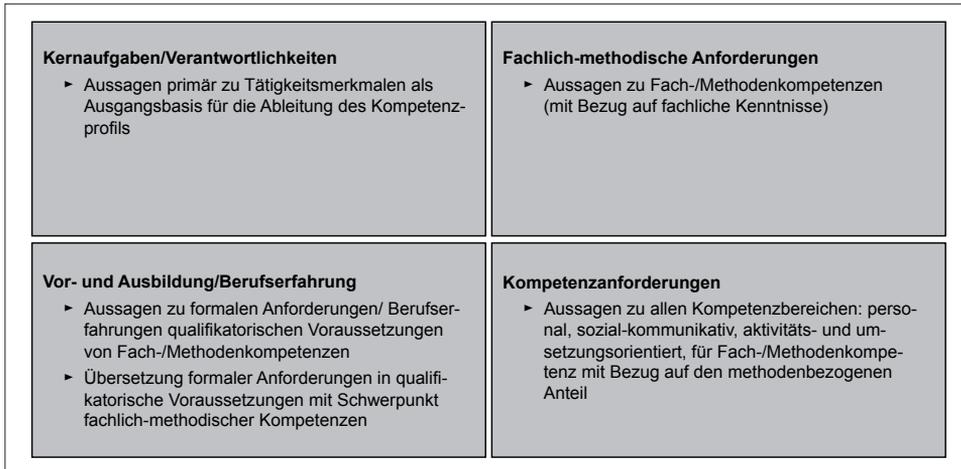


Abbildung 6: Grundstruktur Tätigkeits- und Kompetenzprofil

Auf der linken Seite der Abbildung werden in der Kategorie Kernaufgaben/Verantwortlichkeiten der Aufgabenbereich umrissen und aus Sicht des Arbeitsgebers im Bereich „Vor- und Ausbildung/Berufserfahrung“ definiert, welches die Formalqualifikationen bzw. Erfahrungsäquivalente und erforderliche Vorerfahrungen sind. Auf der rechten Seite wird das individuelle Kompetenzprofil genauer beschrieben. Dabei wird der am ehesten qualifikatorisch zu fassende Teil von dienstpostenspezifischen Kenntnissen und Fertigkeiten („Fachlich-methodische Anforderungen“) separat von den oftmals überfachlichen Kompetenzen (Kompetenzanforderungen) definiert.

Die Erstellung der Profile ist nicht nur Ort des Aushandelns unterschiedlicher Wertigkeiten einzelner Dienstposten (einschließlich damit verbundener Vergütung), sondern ist ganz wesentlich Teil der Förderung eines gemeinsamen Kompetenzverständnisses. Dies möchten wir genauer erläutern.

Es beginnt bei der Definition der geforderten Vor- und Ausbildung bzw. der erwarteten Berufserfahrung. Diese sind „Eintrittskarte“, mehr nicht. Dort, wo berufsständische Formalkriterien vorliegen (z.B. Approbation bei Ärzten), ist die Lage eindeutiger als etwa in primär managementbezogenen Tätigkeiten. Wenn ein Hochschulabschluss gefordert wird, kann ein „vergleichbares Profil“ eine fehlende Formalqualifikation aufwiegen. Natürlich gibt es jeweils Regelungen, was als äquivalent erachtet wird. Auf diese im Einzelfall anspruchsvollen Details fachlicher, juristischer und nicht zuletzt bildungspolitischer Natur wollen wir hier nicht weiter eingehen. Betonenswert ist für uns der Grundgedanke: Die Öffnung bzw. Flexibilisierung der Zugangswege in der Rekrutierung von außen, aber dann vor allem auch im Rahmen interner Stellenbesetzungsverfahren und der Personalentwicklung, bedeutet eine noch stärkere Verlagerung von Verantwortung hin zu den Führungskräften.

Die Herausforderung, ein gemeinsames Kompetenzverständnis als handlungsleitende Idee zu entwickeln, zeigt sich auch in den anderen Bereichen der Tätigkeits- und Kompetenzprofile.

Im Gegensatz zu vorherigen Stellenbeschreibungen innerhalb der BA, in denen ein Schwerpunkt auf die Aufgabenbeschreibung gelegt wurde, setzt die neue Systematik an anderer Stelle an: Die Beschreibung der Kompetenzerfordernisse nimmt subjektzentriert die Handlungsvoraussetzungen in den Blick, welche gerade bei einem sich verändernden Aufgabenspektrum relevant und eben nicht im Detail messbar sind. Diese Abstraktion vom unmittelbaren Handlungsbezug am Arbeitsplatz erzeugt einen Konkretisierungsbedarf bei den Beteiligten („Ja, was soll ich denn jetzt tatsächlich tun?“).

Die im Profil ebenfalls definierten Kernaufgaben und Verantwortlichkeiten sind bewusst und systematisch so ausgestaltet, dass sie den grundsätzlichen Rahmen, aber auch nicht jede Detailaufgabe beschreiben. Auch hier zeigt sich Bedarf, die „Dinge konkreter zu beschreiben“. Am ehesten wird dem im Bereich der fachlich-methodischen Anforderungen Folge geleistet. Dort geht es um den handlungsbezogenen, relativ gut abgrenzbaren, fachlich-methodischen Qualifikationsanteil im Gesamtprofil, wie z.B. fundierte Kenntnisse einzelner IT-Verfahren, Grundkenntnisse in angrenzenden Rechtsgebieten oder vertiefte Kenntnisse von spezifischen Wissensgebieten. Dieser Bereich ist unverzichtbar, da die darauf aufbauende „Fachlichkeit“ im Verwaltungshandeln die zentrale Grundlage effektiven Handelns ist.

Aber auch hier sind der Differenzierung Grenzen gesetzt, spätestens dann, wenn etwa in der Beurteilung der Vorgesetzte eine differenzierte Einschätzung abgeben soll. Sehr deutlich wird an diesem Punkt die notwendige Trennung von fachlich-methodischen Anforderungen im engeren Sinne und den überfachlichen Kompetenzen. Inwieweit die Trennungslinie mittelfristig durchlässiger wird, dürfte stark von der sich entwickelnden Kompetenzkultur und der Herausbildung einer „neuen Fachlichkeit“ abhängen. Damit ist ein Einstellungswandel gemeint, eine neue Balance zwischen hoher Fachlichkeit im Prozess der eigenständigen und verantwortungsbewussten Dienstleistungserbringung. Auf der anderen Seite soll gleichzeitig überzogene Fachlichkeit zurückgenommen werden. Dies bezieht sich in der BA-Praxis insbesondere auf eine primär abarbeitungs- und zu stark detailorientierte Umsetzung von Vorgaben, wodurch vorhandene Handlungsspielräume nicht genutzt und damit pragmatisch richtige Lösungen nicht gewählt werden.

Unabhängig von der Herausforderung, einen Dienstposten fachlich korrekt zu beschreiben, erweist sich die Festlegung eines Tätigkeits- und Kompetenzprofils als organisatorische und nicht zuletzt mikro-politische Nahtstelle des Austarierens unterschiedlicher Interessen. In einem mehrjährigen Prozess erfolgte eine Festlegung auf ca. 700 solcher Profile. Mit dem Ziel einer noch engeren Verzahnung von Personal- und Organisationsentwicklung wurden diese Profile in ca. 60 allge-

meiner ausgerichtet Profile zusammengefasst. Zuordnungskriterien sind jeweils die *überfachlichen* Anteile auf einer Tätigkeitsebene. Die fachlich-methodischen Spezifika (Verantwortlichkeiten, Anforderungen, Qualifizierung) werden in so genannten Fachkonzepten geregelt, welche durch die Fachabteilungen zu erstellen sind. Dort werden Geschäftsprozesse, Schnittstellen und operative Aufgaben beschrieben und auf die einzelne Tätigkeit bezogen. Über diese Ergänzung der Tätigkeits- und Kompetenzprofile wird die fachliche Einbettung des Kompetenzprofils in den Organisationskontext sichergestellt. Damit verknüpft ist das Ziel, eine gute Balance zwischen einer Integration zur besseren Handhabung im Personalwesen (z.B. Karrierepfade, Beurteilung, Tarifierung) und einer durch die operativen Einheiten eingeforderten Differenzierung zu erzielen.

6 Diskussion und Resümee

Kompetenzmanagement ist für die Verwaltung kein Neuland. Das Beispiel der Bundesagentur für Arbeit zeigt, dass beim Aufbau von Kompetenz im Kompetenzmanagement in der öffentlichen Verwaltung auf eine historisch gewachsene und in der Organisationsbiographie verankerte Basis zurückgegriffen werden kann. Sind Bürokratien kompetenzfeindlich? Unsere Antwort ist nach den ersten Erfahrungen aus dem Aufbau eines Kompetenzmanagements in der Bundesagentur für Arbeit ein klares Nein.

Neu dagegen ist die explizit thematisierte Verbindung zwischen Personal- und Organisationsentwicklung. Die aus der Veränderung der Arbeitswelt und den konkreten Anforderungen an organisationale Lern- und Veränderungsfähigkeiten erwachsenden Anforderungen an den Einzelnen weisen – auch in einer Behörde – dem „Faktor Mensch“ eine *strategische* Rolle zu. So fordert der Ansatz eine klare Ausrichtung der internen Weiterbildungs- oder besser: Kompetenzentwicklungsangebote an Geschäftsprozessen der BA (Arbeit mit konkreten Praxis herausforderungen, z.B. „Führen über Ziele“). Die Kompetenzidee hat insgesamt eine wichtige Orientierungs- und Integrationsfunktion in der Weiterentwicklung des Personalwesens, aber auch für die Analyse der Herausforderungen an die Gesamtorganisation (organisationale Fähigkeiten, Kompetenzen, Kernkompetenzen). Insgesamt betont die Kompetenzidee die Lernfähigkeiten von Einzelnen, Gruppen und ganzen Organisationen.

Bei der Organisationsgestaltung und Ausrichtung der geschäftspolitischen Ziele in einzelnen „Geschäftsfeldern“ der BA definiert der Begriff der Kernkompetenz Grundfragen in der Wahrnehmung öffentlicher Aufgaben. In diesem Beitrag haben wir uns primär auf die Herausforderungen für das Personalwesen konzentriert. Wesentliche Erfahrungen sollen noch einmal kurz resümiert werden.

Zunächst: Inwieweit durch den Kompetenzmanagement-Ansatz im Personalmanagement der Bundesagentur ein institutioneller Qualitätssprung erreicht wird,

kann derzeit noch nicht beurteilt werden. Die Ergebnisse des Lernprozesses bleiben abzuwarten. Allerdings ist keine wissenschaftlich elaborierte Alternative zur Öffnung und Flexibilisierung des Personalmanagements in Sicht, um die Komplexität im Personalwesen managen zu können.

Die Risiken liegen auf der Hand: Kompetenzentwicklung ist kaum mehr als klassische Personalentwicklung in der Verwaltung i.S. von Personalwirtschaft und stark regelgebundener Laufbahngestaltung, wenn keine Lernkultur vorhanden ist, in der Spielräume und Ermessensentscheidungen zur Kompetenzförderung genutzt werden. Dies stellt deutlich höhere Anforderungen an alle Beteiligten.

Einige Erkenntnisse aus dem Einführungsprozess können schon jetzt festgehalten werden: Die Einführung eines Kompetenzmanagement-Ansatzes wird erst durch die gelebte Kultur zum Erfolg. Dieser ist nicht garantiert. Der Misserfolg stellt sich ein, wenn die einzelnen Teilfunktionen des Personalwesens nicht miteinander verzahnt sind und wenn es keine Anbindung an die Strategie auf der institutionellen Ebene gibt. Sind diese Voraussetzungen nicht gegeben, empfiehlt sich keineswegs eine mit diesem Ansatz einhergehende Flexibilisierung vorhandener Systeme in einer hierarchischen Organisation.

Die wesentliche Herausforderung für die Personalfunktion insgesamt ist dabei die Balancierung zwischen notwendiger Standardisierung und Flexibilität in den Personalprozessen (beginnend mit der qualitativen und quantitativen Personalplanung).

Die „Kompetenzlinse“ ist ein wichtiger Zugang, um Transparenz über Leistungserwartungen zu schaffen. Zum Beispiel ermöglicht sie eine Abwägung vorhandener fachlich-methodischer Stärken gegenüber einer starken Umsetzungsorientierung. Dabei kommt auch die Beobachtung zum Tragen, dass eine höhere spezifische Kompetenzausprägung nicht notwendigerweise vorteilhafter ist bzw. erst produktiv wird, wenn auch eine Entwicklung in anderen Kompetenzbereichen stattfindet. Methodisch-didaktisch erfordert dies eine stärkere Abwägung zwischen der Orientierung am individuellen Lernbedarf und verpflichtenden Curricula, zwischen klassischen Formen der Wissensvermittlung und erfahrungsintensiveren Methoden (Coaching, Mentoring, etc.). Wirksame Kompetenzentwicklung entzieht sich Standardprozessen; man kann einen Erfahrungsgewinn nicht per Weisung verordnen.

Kompetenzmanagement erfordert vor allem die Ausbildung von Fingerspitzengefühl durch die Führungskräfte, aber auch konsequentes Handeln. Personalverantwortung heißt dann, sehr viel stärker Kompetenzmanagement als Teil der Führungsverantwortung zu betrachten und nicht als Dienstleistung des Personalbereiches. In der Umsetzung innerhalb der Bundesagentur sind hier bisher die ersten Anfänge gemacht worden; faktisch bedeutet dies für die Führungskräfte mehr als ein Paradigmenwechsel!

Wer Personalentwicklung auf Basis tatsächlicher Leistung und vorhandenem Potenzial anstrebt, muss diese auch konsequent als Kriterium von Beförderungs-

entscheidungen umsetzen. An diesem Punkt wird sich erweisen, inwieweit es gelingen wird, eine Kompetenzkultur zu entwickeln, in der jenseits von der „technischen“ Perfektion eines Kompetenzmanagements die damit verbundene Grundhaltung auch wirklich verinnerlicht und gelebt wird.

Ist diese nicht entwickelt, überfordert sich eine Organisation, wenn sie vorschnell starre Regeln zugunsten von flexibleren Lösungen aufgibt. Letztere fordern Führungskräfte deutlich stärker in ihrer individuellen Entscheidungskompetenz. Zum Beispiel ist der Umbau des Gesamtsystems der Personalentwicklung in der BA von einer „Wege-Orientierung“ hin zu einer Modularisierung und Individualisierung eine notwendige Reaktion auf die sich schnell verändernde Arbeitswelt und demographischen Herausforderungen. Die durch den Kompetenzansatz geförderte Potenzialorientierung – also die Orientierung an oftmals sehr vagen Kriterien – erfordert dann aber auch eine neue Verantwortungskultur.

Besonders deutlich wird dies am Umgang mit dem Kompetenzmodell: Es verdichtet Erfahrungen und strukturiert Erwartungen. In einem solchen Modell wird die „Fachbrille“ abgelegt und dem Gedanken Rechnung getragen, dass der Hochqualifizierte eben nicht unbedingt hochkompetent sein muss. Es transportiert ein „Menschenbild“ der ganzheitlichen Entwicklung aber auch der umfassenderen „Verwertung“ menschlicher Arbeitskraft. Es strukturiert somit das „verwertbare Ungefähre“ (Geißler & Orthey, 2002, S. 69), unterstützt den Managementgedanken und ist gleichzeitig ein Orientierungsrahmen für Beschäftigte zur Selbstentwicklung.

Das Kompetenzmodell als Heuristik schärft den Blick auf erforderliche und erwünschte individuelle Verhaltensweisen und Stärkenpotenziale einzelner Personen, Teams und Organisationseinheiten. Darin werden vor allem die Erfahrungen innerhalb einer Organisation verdichtet, welche Verhaltensbandbreiten für eine effektive Aufgabenerledigung Erfolg versprechend erscheinen. Damit kommt ihm eine wichtige Kommunikations- und Dialogfunktion zu. Die auch in der BA zu beobachtende grundsätzliche Akzeptanz des Kompetenzmodells im Management sehen wir eher als Vorteil, da damit eine Sprache gefunden wird, um die Aufmerksamkeit auf den *Zusammenhang* zwischen institutionellen und individuellen Kompetenzen zu lenken.

Wir sind überzeugt, dass Kompetenzmodelle grundsätzlich von den vier Basiskompetenzen von „nullter Stufe“ aus entwickelt werden sollten. Nur durch die Rückbindung in eine einfache Heuristik ist eine Bewältigung der unzähligen Schnittstellenprobleme beim Aufbau eines Kompetenzmanagements möglich – „Simplicity wins“.

Kompetenzmodelle vereinfachen. Im Kern bleibt aber die Grundidee, dass nicht alles messbar ist, was zählt. Kompetenzmanagement ist auch ein Appell an den „gesunden Menschenverstand“, das Vertrauen in das eigene Urteil (Ermessen) und die Aufforderung, Verantwortung für eigene Entscheidungen zu übernehmen

in einem Bereich, der nicht immer justiziabel begründet werden kann. Der „Akt subjektiver Wertung“ stellt höhere Anforderungen an alle Beteiligten. Insgesamt ist auch deutlich, dass durch den rechtlichen Rahmen im öffentlichen Sektor die Erwartungen an Objektivierbarkeit von Entscheidungen im Personalwesen hoch gesteckt sind. Andererseits erweist sich das Dienstrecht nicht als Verhinderer von Kompetenzmanagement.

Der realen Gefahr, dass schwer messbare individuelle Handlungsvoraussetzungen insgesamt überbetont werden, wird im Beurteilungswesen dadurch begegnet, dass neben die Kompetenzbeurteilung eine Leistungsbeurteilung (Zielerreichung) gesetzt wird. Ein offener Punkt ist die Gewichtung der jeweiligen Anteile.

In durchlässigeren Systemen liefert ein Kompetenzmodell unabdingbare Orientierungspunkte. Wenn dabei der „spielerisch-experimentelle“ Charakter verloren geht und Einzelkompetenzen statisch betrachtet werden, verliert sich der dynamische Ansatz in bürokratischer Kompetenzadministration. Gleichzeitig muss ein Verbindlichkeits- und Verlässlichkeitsgrad hergestellt werden, um etwa Beurteilungen und Beförderungsentscheidungen auf eine solide und keineswegs willkürliche Basis zu stellen.

Kompetenzmanagement als Versuch, schwer Messbares zielgerichtet zu beeinflussen, heißt also im besten Fall, Rahmenbedingungen zu schaffen, in denen sich Kompetenzen ausbilden können. All dies benötigt Zeit und eine Kultur der gegenseitigen Wertschätzung. Es kommt darauf an, nicht allein systematisch, sondern vor allem systemisch zu handeln!

Anhang

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Zusammenhang institutionelle und individuelle Kompetenzebenen	335
Abbildung 2: Integriertes Kompetenzmodell der BA	337
Abbildung 3: Grund- und Teilkompetenzen im BA-Kompetenzmodell	338
Abbildung 4: Zusammenhang Führungsverantwortung und Bedeutung einzelner Kompetenzen	339
Abbildung 5: Zusammenhang Werte und allgemeine Grundkompetenzen in der BA	341
Abbildung 6: Grundstruktur Tätigkeits- und Kompetenzprofil	343

Literaturverzeichnis

- Battis, U. (1996). Berufsbeamtentum und Leistungsprinzip. Zeitschrift für Beamtenrecht, 7, 193-198.
- Bernert, G. (1996). Allgemeines Landrecht für die Preußischen Staaten von 1794, 3. erweitert Auflage, Köln: Luchterhand (Hermann).
- Bundesagentur für Arbeit (2005). Die Reform der BA. Von der Bundesanstalt für Arbeit zum modernen Dienstleister für den Arbeitsmarkt. Nürnberg.
- Bundesanstalt für Arbeit (1976). Rd.Erl. 1/76 vom 13.12.1976 – Va3-2005 – Richtlinien für die Abgabe dienstlicher Beurteilungen. Nürnberg.
- Bundesanstalt für Arbeit (2003): Werkstattbericht zur Reform der BA. Berichte aus der Projektarbeit. Nürnberg.
- Collis, D.J., Montgomery, C.A. (1995). Competing on resources: Strategies in the 1990s, Harvard Business Review, July-August, 118-128.
- Coyne, K.P., Hall, St., J.D. & Clifford, P.G. (1997). Is your core competence a mirage, McKinsey Quarterly, No.1, 40-53.
- Erpenbeck, J., Rosenstiel, L.. von (2003). Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen und verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis, Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Erpenbeck, J, Heyse, V (1999.) Die Kompetenzbiographie. Strategien der Kompetenzentwicklung durch selbstorganisiertes Lernen und multimediale Kommunikation, Münster: Waxmann.

Geißler, K. A., Orthey, M. (2002) Kompetenz: Ein Begriff für das verwertbare Ungefährer, 69-79 in: Nuisl, E./Schiersmann, C./Siebert, H. (Hrsg.) (2002) Kompetenzentwicklung statt Bildungsziele? Bonn: DIE.

Hacker, W. (1998). Allgemeine Arbeitspsychologie: Psychische Regulation von Arbeitstätigkeiten. Bern: Huber.

Hamel, G. (1994). The Concept of Core Competence, In: G. Hamel & A. Heene, Competence-Based Competition, 11-30, John Wiley & Sons.

Heyse, V., Erpenbeck, J. (1997). Der Sprung über die Kompetenzbarriere. Bielefeld: Bertelsmann-wbv.

Hill, H. (1997). Kompetenzentwicklung in der öffentlichen Verwaltung, QUEMreport, Schriften zur beruflichen Weiterbildung, Heft 48.

Hollenbeck, G. P., McCall, Jr., M.W.(2006). Letter 1, In: G.P. Hollenbeck, Jr., M.W.McCall, R.F. Silzer, Leadership Competency models, The Leadership Quarterly, 17, 398-413.

Javidan, M. (1998). Core Competence: What does it mean in practice?, Long Range Planning, Vol. 31, No. 1, pp. 60-71.

Leonard-Barton, D.A. (1992). Core Capabilities and Core Rigidities: A paradox in managing New Product Development, Strategic Management Journal, 13, 111-125.

Meynhardt, T. (2004). Wertwissen: Was Organisationen wirklich bewegt. Münster: Waxmann.

Meynhardt, T. (2007a), Mein Kompetenzprofil, <http://www.meinkompetenzprofil.de>.

Meynhardt, T. (2007b). Zur Verbindung zwischen unternehmerischer Kernkompetenz und individueller Kompetenz. Zusammen denken, getrennt analysieren, gemeinsam entwickeln, In: Barthel, E., Erpenbeck, J., Hasebrook, J., Zawacki-Richter, O., Kompetenzkapital heute: Wege zum Integrierten Kompetenzmanagement, 293-325, Frankfurt am Main: Frankfurt School Verlag.

Meynhardt, T. (2008). Public Value - oder: Was heißt Wertschöpfung zum Gemeinwohl?, der moderne Staat, Zeitschrift für Public Policy, Recht und Management, Heft 2, 457-468.

Meynhardt, T., Metelmann, J. (2008). Public Value – ein Kompass für die Führung in der öffentlichen Verwaltung, Verwaltung und Management, 14. Jg., Heft 5, 246-251.

Prahalad, G. & Hamel, C. (1990). The core competence and the corporation, In: Harvard Business Review, 68, May/June, 79-91.

Probst, G., Deussen, A., Eppler, M. & Raub, St. (2000). Kompetenz-Management. Wie Individuen und Organisationen Kompetenz. Wiesbaden: Gabler.

Sarges, W. (2002): Competencies statt Anforderungen - nur alter Wein in neuen Schläuchen? In: Riekhof, H. C. (Hg.): Strategien der Personalentwicklung - mit Praxisbeispielen von Bosch, Gore, Hamburg-Mannheimer, Opel, Philips, Siemens, Volkswagen, Weidmüller und Weka, 285-300. 5. überarb. Auflage, Wiesbaden: Gabler.

Silzer, R. F. (2006). Letter 2, In: G.P. Hollenbeck, Jr., M.W.McCall, R.F. Silzer, Leadership Competency models, The Leadership Quarterly, 17, 398-413.

Weinert, F.E. (2001). Concept of competence. A conceptual clarification. In: D. Rychen & L. Salganik (Hrsg). Defining and Selecting Key Competencies, 45-65, Cambridge (State of Washington) and Göttingen: Hogrefe & Huber.



Claus-Peter Hammer

Kompetenzentwicklung bei der Siemens AG



Inhalt

Kompetenzentwicklung bei der Siemens AG	355
International Project and Management Assistant (IPAMA)	356
Bachelor of Business Administration	357
Bachelor of Engineering in Electrotechnical Systems	359
Master of Business Administration	360
Präsentation Kompetenztag 25.11.2008	361

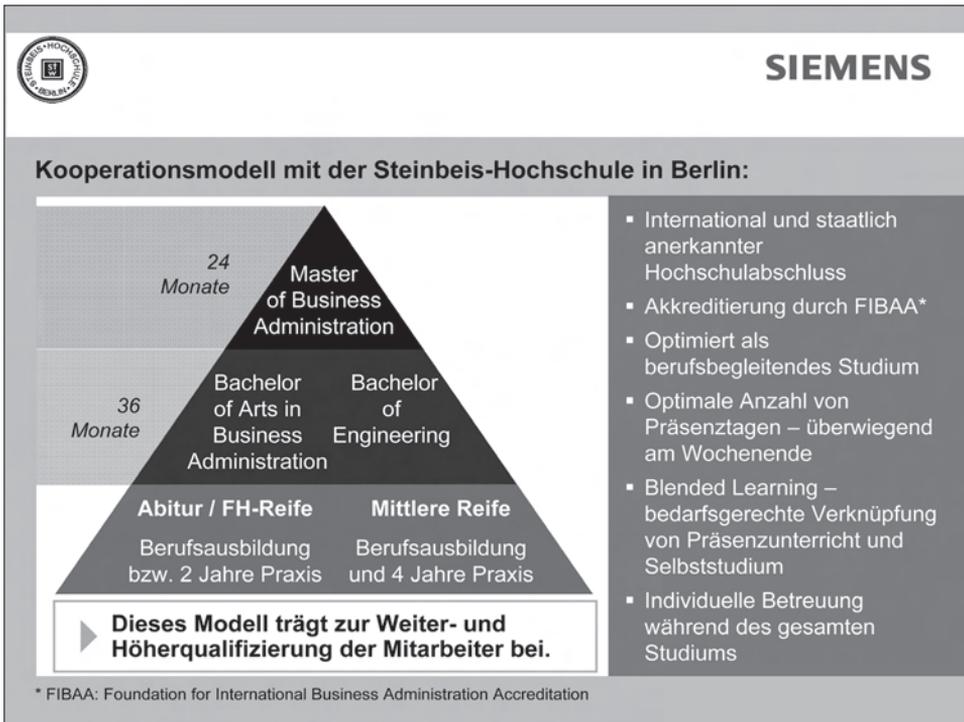
Kompetenzentwicklung bei der Siemens AG

Die Siemens Professional Education (SPE) ist der Dienstleister für Ausbildung im Unternehmen. Ziel ist es eine flächendeckende, dezentrale Rekrutierung und Berufsausbildung von Auszubildenden und Studenten sowie berufsbegleitende Fortbildung zu schaffen. Ausgebildet wird im technischen, kaufmännischen und IT-Bereich für unternehmensinterne Bereiche, Gesellschaften und externe Auftraggeber. Auf diese Weise soll eine strategische Entwicklung der Aus- und Fortbildung und deren permanente, geschäftsorientierte Anpassung zur Nachwuchssicherung des Unternehmens gewährleistet werden.

Die Siemens Professional Education ist in die Siemens AG eingegliedert und damit ein Dienstleister innerhalb der Siemens AG, der eng mit der Unternehmenseinheit Corporate Human Resources zusammenarbeitet. Durch die direkte räumliche Anlehnung an die Regionalorganisation Deutschland ist es möglich flächendeckend auszubilden. Schwerpunkte bilden jedoch die Regionen Nordbayern und Westdeutschland. Die Rekrutierung erfolgt zentral von München aus.

Die Siemens AG ist einer der größten Ausbilder Deutschlands mit 2086 Neueinstellungen im Geschäftsjahr 2007 und einem Bestand an Personen in der Fort- und Weiterbildung von etwa 6300. Rund 71% der Neuzugänge entfiel im Geschäftsjahr 2007 auf technische Auszubildende. Von den technischen Auszubildenden absolvierten 25% duale Studiengänge. Kaufmännische Auszubildende machten 18% aus, von denen 41% in dualen Studiengängen fortgebildet wurden und 11% entfielen auf Schüler an den Siemens Technik Akademien. Vor allem im technischen Bereich stellen Frauen immer noch einen geringen Anteil der Auszubildenden dar.

In Zusammenarbeit mit der Steinbeis-Hochschule können drei Abschlüsse erworben werden: der Master of Business Administration und der Bachelor of Arts in Business Administration. Das technische Gegenstück zum Bachelor of Business Administration bildet der Bachelor of Engineering in Electrotechnical Systems. An einem technischen Masterstudiengang wird gegenwärtig gearbeitet. Voraussetzung für die Aufnahme eines dualen Studiums ist, dass ein Beschäftigungsverhältnis mit der Siemens AG oder einem Kooperationsunternehmen vorliegt.



Eine optimale Anzahl an Präsenztage, die überwiegend am Wochenende stattfinden, die bedarfsgerechte Verknüpfung von Präsenzunterricht und Selbststudium und die individuelle Betreuung während des gesamten Studiums qualifizieren alle Programme als optimale berufsbegleitende Studiengänge.

Mit dem Abschluss der Studienprogramme erlangen die Studenten einen international und staatlich anerkannten, durch die FIBAA (Foundation for International Business Administration Accreditation) akkreditierten Hochschulabschluss. Außerdem ist es möglich eine Vielzahl an beruflichen Fortbildungsmaßnahmen, Seminaren und Programmen zur Weiterbildung zu absolvieren, die die Steinbeis-Plattform für Blended-Learning nutzen. Hierzu gehört unter anderem die Fortbildung zum International Project and Management Assistant:

International Project and Management Assistant (IPAMA)

Die Ausbildung zum International Project and Management Assistant erfolgt über drei Stufen. Zunächst beginnt die Ausbildung zum Kaufmann bzw. zur Kauffrau für Bürokommunikation. Diese dauert 2,5 Jahre, für Azubis mit Hochschulberechtigung kann jedoch eine Verkürzung auf 2 Jahre erreicht werden. Im Anschluss kann sich der Kaufmann bzw. die Kauffrau zu einer 1-jährigen beruflichen Fortbil-

derung zum „International Project and Management Assistant“ durch die Siemens AG in Zusammenarbeit mit der Steinbeis-Hochschule entschließen. Die Schulung wird über den Blended Learning-Ansatz durchgeführt. Die berufliche Fortbildung umfasst einen Auftaktworkshop und sechs darauf folgende Module. Ein Modul beginnt jeweils mit einer 7-wöchigen Selbstlernphase und endet mit einer Präsenzphase. Die Durchführung des Tutorials und der Präsenzphasen erfolgt durch die Kaufmännische Schule.

Integriert in die einjährige berufliche Fortbildung ist außerdem ein Sprachaufenthalt in London oder in einem Land, in dem die zweite Fremdsprache gesprochen wird. Die berufliche Fortbildung endet mit einer schriftlichen Abschlussprüfung. Nach erfolgreichem Abschluss wird der Grad des International Project and Management Assistant mit einem Hochschulzertifikat bescheinigt.

In einem dritten Schritt besteht die Möglichkeit eine Fortbildungsprüfung zum geprüften Fachkaufmann für Büromanagement (IHK) abzulegen. Die Anmeldung hierfür erfolgt etwa 6 Monate vor der Prüfung und es sind eventuell Zusatzseminare als Prüfungsvorbereitung durch die Kaufmännische Schule, die BPU-Lehrer oder externe Trainer abzulegen.

Bachelor of Business Administration

Beim Bachelor of Business Administration handelt es sich um ein berufsbegleitendes Studium, das mit einem international und staatlich anerkanntem Hochschuldiplom nach dem Berliner Hochschulgesetz abgeschlossen wird. Seit 2004 ist dieser Abschluss von der FIBAA akkreditiert.

Das Studium ist speziell auf die Bedürfnisse von Berufstätigen, und insbesondere auf Mitarbeiter der Siemens AG oder von Kooperationsunternehmen in kaufmännischen Funktionen und auf ehemalige Auszubildende zugeschnitten. Das System der Lern- und Leistungsnachweise ist bewusst Praxis- und problemorientiert ausgerichtet. Hinzu kommt eine individuelle Betreuung während des gesamten Studiums. Gelehrt wird nach dem Blended Learning Ansatz, der klassische Lernmethoden, Präsenzlernen und eLearning miteinander verknüpft. Voraussetzung für die Aufnahme eines Studiums ist das Abitur oder die Fachhochschulreife und außerdem 2 Jahre Praxiserfahrung oder entsprechend gesammelte Erfahrung durch eine abgeschlossene Berufsausbildung. Für den Bachelor of Business Administration gibt es allerdings ebenfalls die Möglichkeit einer vorläufigen Zulassung auch ohne allgemeine oder Fachhochschulreife. Diese erfolgt zunächst für 2 Semester, vorausgesetzt, dass die mittlere Reife, eine bereits abgeschlossene Berufsausbildung und mindestens 4 Jahre Berufserfahrung vorliegen.

Das Studium beginnt jeweils im April und Oktober mit einem Kick-Off in den Hör-

sälen der Steinbeis-Hochschule in Berlin. Zu Beginn des 36-monatigen Bachelor-Studiums muss eine Eignungsprüfung abgelegt werden. Anschließend beginnt das Grundstudium, das 10 Fächer beinhaltet. In diesen werden grundlegende Kenntnisse in methodischem Arbeiten, Betriebswirtschaftslehre, Volkswirtschaftslehre und Mathematik vermittelt. Außerdem wird bereits mit Beginn des Studiums ein studienbegleitendes Praxis-Projekt begonnen. Unter Begleitung der Dozenten bearbeitet der Student das Praxis-Projekt in der jeweiligen Abteilung. Es folgt das Vertiefungsstudium in den Fächern Finanzmanagement, Personalmanagement und Marketing. Die letzten 12 Monate bilden den Abschluss des Studiums. Auf Basis des bereits begonnenen Praxis-Projekts werden eine 30-50-seitige wissenschaftliche Studienarbeit und eine 60- bis 100-seitige Projektarbeit erstellt. Diese stellt eine praxisorientierte, wissenschaftlich aufbereitete Konzeption und Abschlussdokumentation des Praxis-Projektes dar. Die Projektarbeit wird schließlich in der 3-5 Seiten umfassenden Bachelor-Thesis zusammengefasst und mündet in der mündlichen Abschlussprüfung, die eine 30-60-minütige Verteidigung der Thesis vor dem Prüfungsausschuss der Steinbeis-Hochschule in Berlin umfasst. Bei erfolgreichem Durchlaufen des Programmes wird dem Studenten der Grad des Bachelor of Business Administration (BBA) verliehen.

Das Studium jedes Faches beginnt mit einem Präsenzseminar. Es folgt eine Lernphase von etwa 8 Wochen. Während dieser Zeit sollen Transferarbeiten geleistet werden, d.h. es erfolgt eine Aufgabenstellung nach Absprache mit den Referenten zur Vorbereitung auf die Präsenzseminare. Darauf folgt erneut ein Präsenzseminar. Abgeschlossen wird jedes Fach schließlich durch eine 60-90-minütige Klausur oder ein Kolloquium. Über das gesamte Studium gesehen werden 31 Präsenzseminartage vorgesehen und 185 Transfertage empfohlen. Durch die geringe Zahl an Präsenztage und die mögliche variable Gestaltung der Transfertage ist das Studium unabhängig von Ort und Zeit. In den Präsenzseminaren erarbeiten die Studenten mit Fachdozenten praxisbezogene Lösungen, diskutieren eigene Vorschläge und entwickeln ihre Kompetenz in Präsentation und Diskussion. Die Präsenzveranstaltungen finden in der Regel freitags und/oder samstags in den Räumen der Kaufmännischen Schulungszentren der Siemens AG in Berlin, Erlangen und München statt. Die Transfertage beinhalten ein selbstständiges Erlernen von Inhalten anhand von Web Based Trainings (eLearning) oder eine Vertiefung der Inhalte allein oder in der Gruppe mit Hilfe von Fachtexten, d.h. Lernmaterialien, Transfer-Dokumentationen oder Reports. Außerdem findet im letzten Studienjahr zur Förderung der internationalen Kompetenz eine fachorientierte, von den Studenten selbstständig organisierte Projektwoche im Ausland statt.

Bachelor of Engineering in Electrotechnical Systems

Das technisch ausgelegte Pendant zum BBA ist der Bachelor of Engineering in Electrotechnical Systems. Studienbeginn ist jeweils im Oktober mit einem Kick-Off an der Steinbeis-Hochschule in Berlin. Der Studiengang wird jedoch nur dann durchgeführt, falls sich 15 Teilnehmer pro Gruppe finden. Die Voraussetzung für dieses Bachelorstudium ist neben der erfolgreich absolvierten Eignungsprüfung und einem von der Steinbeis Hochschule Berlin und dem Unternehmen zugelassenem Abteilungsprojekt das Abitur oder die Fachhochschulreife und eine mindestens zwei-jährige technische Berufserfahrung oder eine entsprechende abgeschlossene Berufsausbildung. Eine vorläufige Immatrikulation kann ebenfalls mit mittlerer Reife, abgeschlossener technischer Berufsausbildung und einer mindestens vier Jahre andauernden Berufserfahrung erfolgen.

Nach erfolgreicher Zulassung erfolgt die Ausbildung in grundlegenden betriebswirtschaftlichen Fertigkeiten, wie Marketing und Finanzen, Strategie und Unternehmensführung, Personal und Organisation und Recht, und wissenschaftlichen Grundlagen, wie Mathematik, Physik, Elektrotechnik und Informatik. Außerdem wird die persönliche Kompetenz in Kommunikation und Präsentation, Projektmanagement, Selbstmanagement und wissenschaftlichem Arbeiten geschult. Die technischen Studieninhalte erstrecken sich auf Automation/Elektrotechnik/Regelungstechnik, Computergestützte Entwurfsmethoden, Produktionstechnik und Mechatronik. Die inhaltliche und organisatorische Begleitung des Studiums erfolgt in Form einer Lernplattform nach dem Blended Learning Konzept. Das Erlernen der Inhalte erfolgt ebenfalls über Präsenzsitzungen und Transfertage. Das Studium umfasst insgesamt 81 Präsenztage und 596 Selbstlern- und Transfertage, wovon etwa 60% für die Durchführung der Studien- und Projektarbeit vorgesehen sind. Aufgrund der praktischen Orientierung dieses Bachelors sind hier mehr Präsenztage notwendig als beim BBA.

Wie auch beim Bachelor of Business Administration wird gleich zu Beginn des Programms ein studienbegleitendes Praxis-Projekt durchgeführt. Dieses mündet ebenfalls in einer Studien- und Projektarbeit, deren Ziel die direkte Anwendbarkeit des vermittelten Wissens in unternehmensrelevanten Aufgabenstellungen ist. Die Problemstellung erfolgt somit aus der Praxis. Das Projekt wird durch jeweils einen Projektbetreuer aus dem Unternehmen und der Steinbeis-Hochschule Berlin begleitet. Auf Basis dieses Projektes wird schließlich die Bachelor-Thesis angefertigt, deren Verteidigung in Form einer mündlichen Abschlussprüfung erfolgt. Nach erfolgreichem Abschluss ist der Absolvent dazu berechtigt den akademischen Grad des Bachelor of Engineering in Electrotechnical Systems zu führen.

Master of Business Administration

Der 24-monatige Master of Business Administration richtet sich ebenfalls vor allem an Mitarbeiter der Siemens AG. Diese verfügen über Potenzialaussagen und über einen Hochschulabschluss in einem Bachelor- oder Diplomstudiengang an einer Universität, Fachhochschule oder einer Berufsakademie. Neben guten Englischkenntnissen organisieren die Teilnehmenden vor Studienbeginn die Unterstützung ihres Studiums durch einen unternehmensinternen Business Mentor – in der Regel eine Führungskraft. Gemeinsam mit dem Business Mentor werden bereits vor Beginn des Studiums erste Ideen für mit Hilfe des Studienwissens zu lösende reale unternehmerische Herausforderungen – sogenannte Studienprojekte – entwickelt.

Das Programm beginnt mit einer Einführungsveranstaltung in den Räumlichkeiten der Steinbeis-Hochschule Berlin. Die folgenden Präsenzveranstaltungen finden in der Regel freitags und/oder samstags in den Räumen der Kaufmännischen Schulungszentren der Siemens AG statt. Die Orte werden dabei tendenziell nach der Herkunft der Studierenden festgelegt.

Das Studium ist konsequent im Format des Blended Learnings gestaltet. Präsenzseminare werden mit Web Based Trainings und praxisorientierten Transferaufgaben sowie selbst organisierten Wissensvertiefungen verbunden. Es befähigt zum kompetenten unternehmerischen Handeln und Entscheiden. Entwickelt werden daher mit den Teilnehmenden einerseits die Bereiche Handlungskompetenz im Berufsalltag, Persönlichkeit und Führung und andererseits die wichtigsten unternehmerischen Managementdisziplinen, also Finanzierung & Controlling, Marketing & Internationalisierung, Strategie, Analyse, Innovation und General Management. Im zweiten Studienjahr findet zudem eine 9-tägige, fachorientierte Auslandsstudie zur Förderung der internationalen Kompetenz statt. Das Reiseziel wird in Abstimmung mit der Studiengruppe festgelegt.

Im Zentrum des praxisorientierten Transferlernens stehen Studienprojekte. Studienprojekte sind reale unternehmerische Herausforderungen aus dem Arbeitsumfeld der Studierenden, die mit Hilfe der Methoden und des Wissens aus dem Studium bearbeitet werden. Dabei kann es gleichermaßen um die Einführung neuer Produkte, Erschließung neuer Standorte oder Suche von Zulieferern gehen, wie um die Optimierung von Prozessen im Arbeitsumfeld. Neben Analysen entwickeln und realisieren die Teilnehmenden Lösungen der Herausforderungen und erweitern nachweislich ihre Berufsbefähigung. Die Themen sind zudem so gewählt, dass die unterstützenden Business Mentoren einen Nutzen aus der Bearbeitung haben.

Studientheorie konsequent angewandt zur Lösung von Herausforderungen der Arbeitspraxis fördert die Entscheidungs- und Handlungskompetenz der Teilnehmenden. Sie generiert messbaren Mehrwert für das Unternehmen und den Business Mentor. Bei erfolgreichem Abschluss wird der staatlich anerkannte und von der FIBAA akkreditierte Grad Master of Business Administration verliehen.

SIEMENS

Siemens Professional Education

Kompetenzentwicklung bei der Siemens AG
- Berufsbegleitende berufliche Fortbildung -



November 2008

 **Agenda** **SIEMENS**



- Vorstellung Siemens Professional Education**
- International Project and Management Assistant**
- Bachelor of Business Administration**
- Bachelor of Engineering in Electrotechnical Systems**
- Master of Business Administration**



Siemens Professional Education (SPE) ist der Dienstleister für Ausbildung im Unternehmen



Geschäftsauftrag

Dezentrale, flächendeckende Rekrutierung und Berufsausbildung von Auszubildenden* und Stipendiaten im technischen, kaufmännischen und IT-Bereich sowie berufsbegleitende Fortbildung als Dienstleister für Bereiche, Gesellschaften und externe Auftraggeber.



Strategische Entwicklung der Aus- und Fortbildung und deren permanente, geschäftsorientierte Anpassung zur Nachwuchssicherung des Unternehmens.



* Bei der Bezeichnung von Personen oder Personengruppen sind zur sprachlichen Vereinfachung und besseren Lesbarkeit im folgenden Personen beiderlei Geschlechts gemeint.



Die SPE ist ein Dienstleister innerhalb der Siemens AG



Vorstand

Sectors			Cross-Sector Businesses	Corporate Units
Industry Automation	Energy Fossil Power Generation	Healthcare Imaging & IT	Siemens IT Solutions and Services SIS	Corporate Development CD
Motion Control	Renewable Energy	Workflow & Solutions	Siemens Financial Services SFS	Corporate Finance CF
Building Technologies	Oil & Gas	Diagnostics	Siemens Professional Education SPE	Corporate Legal and Compliance CL
Osram	Service Rotating Equipment		Cross-Sector Services	Corp. Human Resources CHR
Industry Solutions	Power Transmission		Siemens IT Solutions and Services SIS	Corporate Technology CT
Mobility	Power Distribution		Global Shared Services GSS	Corporate Communications and Government Affairs CC
			Siemens Real Estate SRE	Corporate Information Office CIO
			Siemens Management Consulting SMC	Corporate Supply Chain and Procurement CSP
Regionale Einheiten				Management Consulting Personnel MCP
Regionalorganisation Deutschland (RD), Regionalgesellschaften, Repräsentanzen, Vertretungen				

Stand: 1. Januar 2008



SIEMENS

Siemens bildet flächendeckend in Deutschland aus



Die SPE Organisation ist direkt angelehnt an den Aufbau der Regionalorganisation Deutschland (RD).



Siemens ist einer der größten Ausbilder in Deutschland

SIEMENS

Ausbildungskosten Deutschland: 135* € p. a.*	Bestand (30.09.2007): 6.300*												
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p>▶ 2.086* Einstellungen im GJ 2007</p> </div>  <p>Kaufmännische Auszubildende (380, 18%) - darin duale Studiengänge (157, 41%)</p> <p>Schüler an den Siemens Technik Akademien (220, 11%) - darin duale Studiengänge (369, 25%)</p> <p>Technische Auszubildende (1.486, 71%)</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="background-color: #333; color: white; padding: 5px;">Technische Berufe</td> <td style="padding: 5px;">4.500 darin 390 Frauen</td> </tr> <tr> <td style="background-color: #333; color: white; padding: 5px;">Kaufmännische Berufe</td> <td style="padding: 5px;">1.200 darin 750 Frauen</td> </tr> <tr> <td style="background-color: #333; color: white; padding: 5px;">Siemens Technik Akademien</td> <td style="padding: 5px;">400 darin 60 Frauen</td> </tr> <tr> <td style="background-color: #333; color: white; padding: 5px;">Praktikanten</td> <td style="padding: 5px;">200 darin 70 Frauen</td> </tr> <tr> <td style="background-color: #333; color: white; padding: 5px;">Auszubildende über Unternehmerverbände</td> <td style="padding: 5px;">200</td> </tr> <tr> <td style="background-color: #333; color: white; padding: 5px;">Externe Auszubildende</td> <td style="padding: 5px;">3.600</td> </tr> </table>	Technische Berufe	4.500 darin 390 Frauen	Kaufmännische Berufe	1.200 darin 750 Frauen	Siemens Technik Akademien	400 darin 60 Frauen	Praktikanten	200 darin 70 Frauen	Auszubildende über Unternehmerverbände	200	Externe Auszubildende	3.600
Technische Berufe	4.500 darin 390 Frauen												
Kaufmännische Berufe	1.200 darin 750 Frauen												
Siemens Technik Akademien	400 darin 60 Frauen												
Praktikanten	200 darin 70 Frauen												
Auszubildende über Unternehmerverbände	200												
Externe Auszubildende	3.600												

* ohne Discontinued Operations (Com, SV)



Aktivitäten mit der Steinbeis-Hochschule

SIEMENS

Berufsbegleitende Studiengänge

- **Master of Business Administration**
 - ▶ seit 2006, erster Abschluss Juli 2008
 - ▶ Beginn 1 x jährlich
 - ▶ nächster Studienbeginn April 2009
 - ▶ derzeit 2 Jahrgänge mit 35 Teilnehmer

- **Bachelor of Arts in Business Administration**
 - ▶ seit April 2003, erster Abschluss März 2006
 - ▶ Beginn 2 x jährlich
 - ▶ Stand Oktober 2008: 100 Absolventen
 - ▶ derzeit 8 Studiengruppen parallel mit ca. 180 Teilnehmern

- **Bachelor of Engineering in Electrotechnical Systems**
 - ▶ seit Oktober 2007
 - ▶ Beginn 1 x jährlich
 - ▶ derzeit 3 Studiengruppen mit 60 Teilnehmern



Aktivitäten mit der Steinbeis-Hochschule

SIEMENS

Berufliche Fortbildung, Seminare, Programme

(Nutzung der Steinbeis-Lernplattform für Blended Learning, WBT von SHB entwickelt, in Kooperation mit LC und der SHB)

- **Commercial Trainee Program, Central and Eastern Europe (CTP CEE)**
(2 Gruppen mit 47 Teilnehmern aus 8 Staaten Südost-Europas)

- **Commercial Trainee Program für GSS A&F Prag** (bisher 2 Gruppen mit je 30 Teilnehmern)

- **International Project and Management Assistant (Hochschulzertifikat)**
(Start September 2008, Dauer 1 Jahr, Berufliche Fortbildung für Auszubildende (z.B. KfB))

- **Ausbildungsbegleitendes Blended learning**
(Einsatz von WBT und Blended Learning zur Ergänzung der Berufsschule)



Agenda





Vorstellung Siemens Professional Education

International Project and Management Assistant

Bachelor of Business Administration

Bachelor of Engineering in Electrotechnical Systems

Master of Business Administration



International Project and Management Assistant (IPAMA)



Dreistufige Ausbildung und Fortbildung

- 1.) Berufsausbildung
- 2.) Berufliche Fortbildung zum „International Project and Management Assistant“ (Siemens/Steinbeis) werden im Blended Learning-Ansatz vermittelt. Dauer 1 Jahr.

Die berufliche Fortbildung endet mit einer schriftlichen Abschlussprüfung und einem Hochschulzertifikat.

Integriert in die 1-jährige berufliche Fortbildung ist ein Sprachaufenthalt im Ausland.
- 3.) Fortbildungsprüfung zum/zur geprüfter/geprüfte Fachkaufmann für Büro-management (IHK), abgeschlossene Berufsausbildung und 2 Jahre Berufserfahrung oder 5 Jahre Berufserfahrung

Ablauf der Ausbildung zum/zur Kauffmann/-frau für Bürokommunikation plus Hochschulzertifikat „International Project and Management Assistant“ plus Fachkauffmann/-frau für Büromanagement (IHK)

Monate	Sept/März				Okt/April				Nov/Mai				Dez/Juni				Jan/Juli				Febr/August					
Wochen	36/10	37/11	38/12	39/13	40/14	41/15	42/16	43/17	44/18	45/19	46/20	47/21	48/22	49/23	50/24	51/25	52/26	01/27	02/28	03/29	04/30	05/31	06/32	07/33	08/34	09/35
1. Halbjahr	Einführung				Betriebliche Praxis				KS Urlaub				Berufsschule				Betriebliche Praxis									
2. Halbjahr	KS		Berufsschule		Betriebliche Praxis		Berufsschule		Betriebliche Praxis		KS		Betriebliche Praxis		KS		Betriebliche Praxis									
3. Halbjahr	Berufsschule		Betriebliche Praxis		Berufsschule		KS		Betriebliche Praxis		Berufsschule		KS		Betriebliche Praxis											
4. Halbjahr	Berufsschule		KS		Sprachkurs		Berufsschule		IHK		Betriebliche Praxis		Berufsschule		Betriebliche Praxis		IHK									
5. Halbjahr	Bei der Umsetzung von Unternehmenszielen				Inbetriebnahme von Anlagen				Bei der Umsetzung von Marketingmaßnahmen				KS 3													
6. Halbjahr	Die Einkaufsfunktion unterstützen				KS 4				Sprachkurs				KS 5													
7. Halbjahr	Angestelltenverhältnis (evtl. Zusatzkurse)				Angestelltenverhältnis (evtl. Zusatzkurse)				Angestelltenverhältnis (evtl. Zusatzkurse)				Angestelltenverhältnis (evtl. Zusatzkurse)													
8. Halbjahr	Anfertigung				Angestelltenverhältnis (evtl. Zusatzkurse)				Angestelltenverhältnis (evtl. Zusatzkurse)				IHK													

Agenda

Vorstellung Siemens Professional Education

International Project and Management Assistant

Bachelor of Business Administration

Bachelor of Engineering in Electrotechnical Systems

Master of Business Administration



Zielgruppe und Voraussetzungen



Zielgruppe:

- Mitarbeiter der Siemens AG und Kooperationsunternehmen in kaufmännischen Funktionen
- ehemalige Auszubildende (z. B. STL, IK, INKA, FBV,...)

Voraussetzungen:

- Abitur oder Fachhochschulreife und 2 Jahre Praxiserfahrung bzw. Erfahrung in einer Ausbildung
- oder (vorläufige Zulassung für zunächst 2 Semester):
Mittlere Reife, abgeschlossene Berufsausbildung und danach mindestens 4 Jahre Berufserfahrung



Studienablauf



Zeitdauer: 24 Monate 12 Mon.

<p>Abitur/ FH-Reife, 2 J. Praxis oder Ausbildung</p>	<p>Eignungs- prüfung</p>	<p>Grundstudium I & II (24 Mon.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Meth.-wiss. Arbeit • BWL • VWL • Untern. Führung • Organisation • Marketing • Personal • Finanzmanagement • Wirtsch.-Mathe • Wirtschaftsrecht 	<p>Vertiefungs- studium (12 Mon.)</p> <ul style="list-style-type: none"> Finanz- management, Personal- management, Marketing 	<p>Studien- arbeit</p> <ul style="list-style-type: none"> Projekt- arbeit Bachelor- Thesis Abschluss- prüfung 	<p>Bachelor of Business Administration BBA</p>
---	-------------------------------------	--	--	---	---

Studienbegleitendes Praxis-Projekt



Studienablauf

SIEMENS

Zeitplan des Studiums:

Studienbeginn:	jeweils im April und Oktober mit Kick-Off in Berlin
Studiendauer:	36 Monate
Anwesenheit:	32 Präsenz-Seminartage, davon ca.13 x samstags
Fernlernen:	ca. 185 Transferferte (statistisch) empfohlen

Methodischer Ablauf je Studienfach:

Präsenz-Seminartage	Lernphase ca. 8 Wochen : Web-based-Training, Textbook, Cases, TDR-Lehrbriefe*	Präsenz-Seminartage	Klausur, Kolloquium
---------------------	--	---------------------	------------------------

* Transfer-Dokumentationen und Reportings



Das BBA-Programm setzt sich wie folgt zusammen

SIEMENS

Präsenzseminare: In 31 Workshoptagen erarbeiten die Studenten mit Fachdozenten praxisbezogene Lösungen, diskutieren eigene Vorschläge und entwickeln ihre Kompetenz der Präsentation und Diskussion.

eLearning: Für den BBA Studiengang bietet die Steinbeis-Hochschule für alle Themen Web Based Trainings an, die auf der eLearning-Plattform „Steinbeis-University eCampus“ bearbeitet werden. → <http://ecampus.elearningkontor.de/>

Selbstlernen mit Fachtexten: Ergänzend können vertiefende Inhalte allein oder in Lerngruppen mit Hilfe der Lernmaterialien und Transfer-Dokumentationen und Reports (TDR) erarbeitet werden.

Projektlernen: Die Studierenden bearbeiten unter Begleitung der Dozenten während des Studiums in ihrer Abteilung ein Praxis-Projekt. Auf dieser Basis wird eine 30 bis 50-seitige Studienarbeit und eine 60 bis 100-seitige Projektarbeit, die mit der Bachelor-Thesis abschließt, erarbeitet.

Das Studium schließt mit einer 30 - 60-minütigen mündlichen Prüfung vor dem Bachelor-Prüfungsausschuss der Steinbeis-Hochschule Berlin ab. In dieser Prüfung erläutern und verteidigen die Studierenden ihre Thesis.



Projektwoche im Ausland

SIEMENS

Zur Förderung der internationalen Kompetenz findet im letzten Studienjahr eine fachorientierte Projektwoche im Ausland statt. Die Organisation dieser Woche erfolgt durch die Studenten.



Prüfungen

SIEMENS

Das System der Lern- und Leistungsnachweise ist bewusst praxis- und problemorientiert ausgerichtet:

- **Klausuren** (60-90Minuten), **Präsentationen, Kolloquium, Fallstudien**
- **Transferarbeiten:** Aufgabenstellung nach Absprache mit den Referenten zur Vorbereitung auf die Präsenzseminare
- **Projekt:** Studienbegleitendes Projekt aus der Unternehmenspraxis
- **Studienarbeit:** Wissenschaftliche Arbeit im Umfang von ca. 30-50 Seiten
- **Projektarbeit:** Praxisorientierte, wissenschaftlich aufbereitete und unternehmensrelevante Konzeption und Abschlussdokumentation im Umfang von ca. 60 bis 100 Seiten
- **Thesis** im Umfang von 3-5 Seiten (Zusammenfassung Projektarbeit)
- **Mündliche Abschlussprüfung:** Präsentation und Verteidigung der Thesis 60 – mindestens aber 30 Minuten



Studienorte

SIEMENS

- die dreitägige Einführungsveranstaltung findet in den Hörsälen der Steinbeis-Hochschule **Berlin** statt
- die Präsenzveranstaltungen finden in der Regel freitags/samstags in den Räumen der Kaufmännischen Schulungszentren der Siemens AG in **Berlin, Erlangen und München** statt
- außerdem wird im letzten Studienjahr eine Projektwoche im **Ausland** angeboten
- die Abschlussprüfung wird vor dem Prüfungsausschuss der Steinbeis-Hochschule in **Berlin** abgelegt



Hochschulgrad

SIEMENS

Nach erfolgreicher Beendigung des Studiums darf der Absolvent den nach dem Berliner Hochschulgesetz staatl. und international anerkannten akademischen Grad eines

Bachelor of Business Administration (BBA)

führen.

Die Urkunde und das Zeugnis (Diploma-Supplement) werden vom Präsidenten der Steinbeis-Hochschule verliehen.





Bachelor of Business Administration – Zusammenfassung

SIEMENS

- berufsintegriertes Studium
- international und staatlich anerkanntes Hochschuldiplom nach dem Berliner Hochschulgesetz (BerIHG v. 12.10.1990), seit 2004 FIBAA akkreditiert
- speziell abgestimmt auf die Situation von Berufstätigen
- geringe Anzahl von Präsenztagen
- Blended Learning - Verknüpfung von klassischen Lernmethoden, Präsenzlernen und eLearning
- weitgehend unabhängig von Ort und Zeit
- individuelle Betreuung während des gesamten Studiums
- Förderung der internationalen Kompetenz
- Möglichkeit einer vorläufigen Zulassung auch ohne Abitur oder Fachhochschulreife



Agenda

SIEMENS

Vorstellung Siemens Professional Education

International Project and Management Assistant

Bachelor of Business Administration

Bachelor of Engineering in Electrotechnical Systems

Master of Business Administration



Zulassungsvoraussetzungen



- Abitur oder Fachhochschulreife und mind. 2 Jahre technische Berufserfahrung bzw. eine abgeschlossene Berufsausbildung
- Mittlere Reife, abgeschlossene technische Berufsausbildung und mindestens 4 Jahre Berufserfahrung, die Immatrikulation erfolgt vorläufig
- erfolgreich absolvierte Eignungsprüfung
- von der SHB zugelassenes und vom Unternehmen genehmigtes Abteilungsprojekt





Studienablauf



Zeitdauer: 36 Monate

<p>Abitur/ FH-Reife und 2 Jahre Erfahrung in der Praxis bzw. Ausbildung</p>	<p>Zulassung</p>	<p>Studieninhalte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ Einführung ➢ Wissenschaftliche Grundlagen (Mathematik, Physik, Elektrotechnik, Informatik) ➢ Automation/Elektrotechnik/Regelungstechnik ➢ Computergestützte Entwurfsmethoden ➢ Produktionstechnik ➢ Mechatronik ➢ Management/Wirtschaft 	<p>➢ Studienarbeit</p> <p>➢ Projektarbeit</p>	<p>➢ Bachelor-Thesis</p> <p>➢ Mündliche Abschlussprüfung</p>
---	------------------	---	---	--

Studienbegleitendes Praxis-Projekt

**Bachelor
of
Engineering
in
Electro-
technical
Systems**



Studienfächer

SIEMENS

Einführung:

- Kommunikation und Präsentation
- Projektmanagement, Selbstmanagement und wissenschaftliches Arbeiten



Management, Wirtschaft:

- Marketing und Finanzen
- Strategie und Unternehmensführung
- Organisation und Personal
- Recht



Studienfächer

SIEMENS

Wissenschaftliche Grundlagen:

- Angewandte Mathematik I + II
- Angewandte Physik
- Angewandte Elektrotechnik
- Angewandte Informatik



Computergestützte Entwurfsmethoden:

- Grundlagen der Konstruktion
- Entwurf analoger u. digitaler elektronischer Schaltungen



Produktionstechnik:

- Fertigungsverfahren und Werkstoffe
- Produktionsorganisation



Studienfächer

SIEMENS

Mechatronik:

- Grundprinzip Mechatronik
- Mechatronische Bauelemente
- Steuerung mechatronischer Systeme
- Antriebstechnik



Automation:

- Systemtheorie
- Automatisierung/Regelungstechnik
- Mikroprozessoren und Anwendungen
- Allgemeine Sensortechnik
- Mikrotechnologie



Studienkonzeption

SIEMENS

Präsenzveranstaltungen

- 81 Präsenztage

Selbstlern- und Transfertage

- 596 Selbstlern- und Transfertage, davon ca. 60 % Zeitanteil zur Durchführung der Studien- und Projektarbeit

Studien- und Projektarbeit

- Direkte Anwendbarkeit des vermittelten Wissens in unternehmensrelevanten Aufgabenstellungen
- Problemstellung aus der Praxis
- Betreuung durch Projektbetreuer aus dem Unternehmen und der SHB

Blended-Learning

- Inhaltliche und organisatorische Begleitung des Studiums in Form einer Lernplattform



Zeitplan



Studienbeginn:
jeweils im Oktober mit Kick-Off in Berlin
Voraussetzung: mind. 15 Teilnehmer/Gruppe
bei ausreichender Teilnehmerzahl Studienbeginn auch im April möglich

Studiendauer:
36 Monate

Anwesenheit:
81 Präsenztage, teilweise am Wochenende

Selbstlern- und Transfertage:
597 Tage



Agenda





Vorstellung Siemens Professional Education

International Project and Management Assistant

Bachelor of Business Administration

Bachelor of Engineering in Electrotechnical Systems

Master of Business Administration



Zielgruppen

SIEMENS



- Mitarbeiter der Siemens AG, verbundener Unternehmen und Kooperationspartner

mit

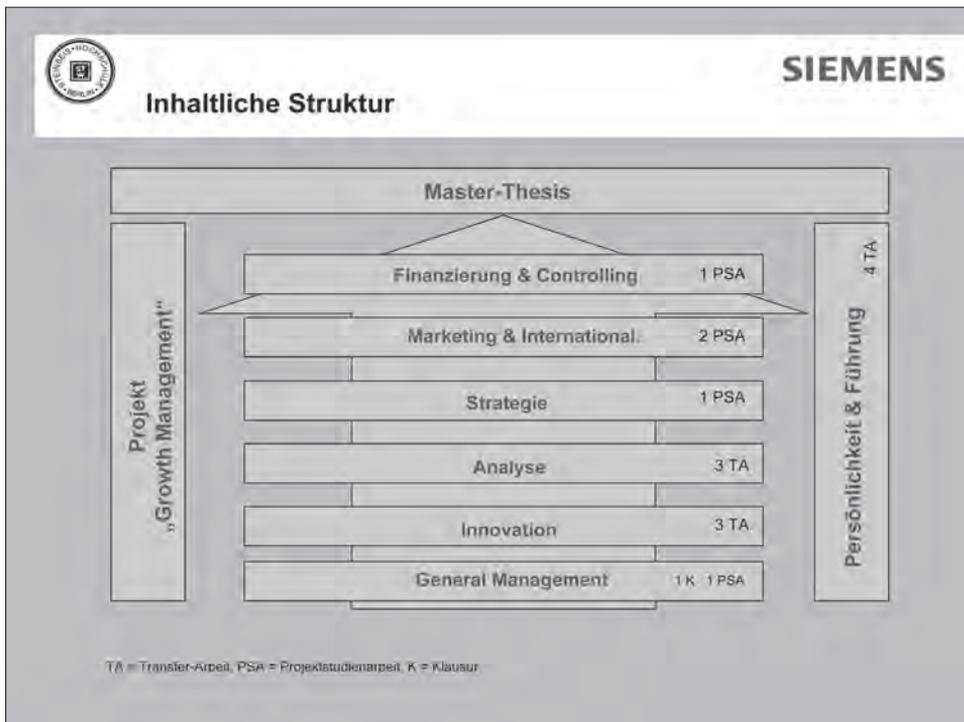
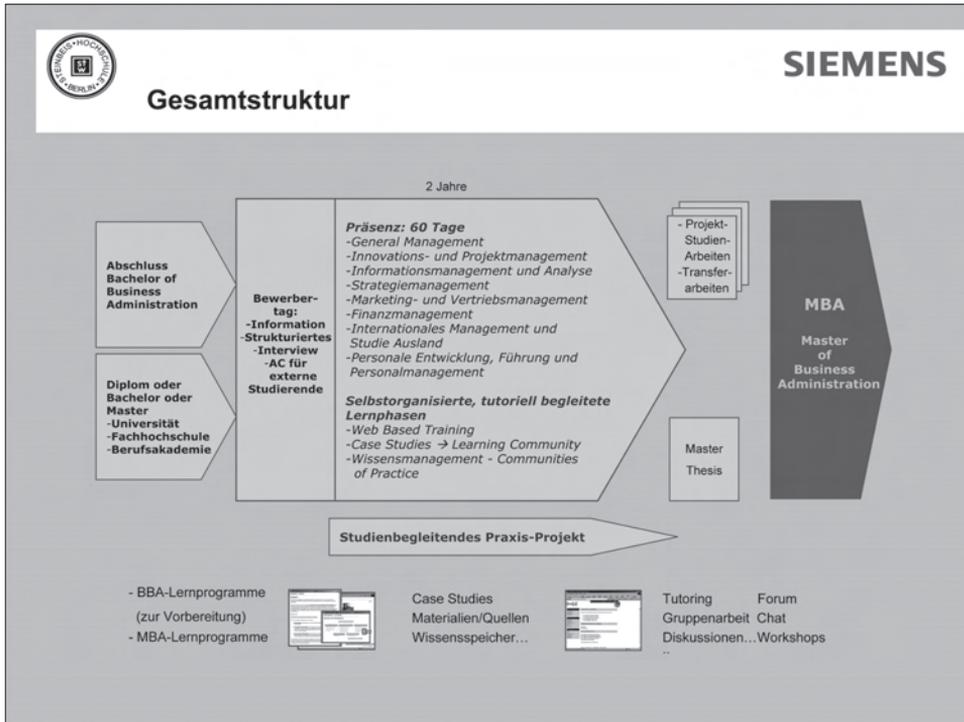
- Hochschulabschluss
- Potenzial zur Übernahme von Managementfunktionen



Zulassungsvoraussetzungen

SIEMENS

- Abgeschlossenes Studium: Abschluss an einer Universität, FH oder Berufsakademie (Staatliche Studienakademie) → Diplom oder Bachelor-Degree
- vergleichbarer Abschluss an einer ausländischen Hochschule
- gute Englischkenntnisse
- Vereinbarung mit der Führungskraft
- Vereinbartes Praxisprojekt
- Erfolgreich durchlaufenes Auswahlgespräch bei der SHB
- Arbeitsvertrag mit Siemens Konzern oder Kooperationspartner





Zeitplan



Dauer: 2 Jahre

Orte: Berlin, München, Erlangen sowie 9 Tage Ausland

- Insgesamt 30 Seminare, Gesamtumfang → 90 Tage
- Davon:
 - Workshops, Unterrichtsgespräche, Fallübungen... → 51 Tage
 - Auslandsstudie → 9 Tage
 - Lehrveranstaltungen 60 Tage
 - Gruppenarbeiten → 7 Tage
 - Blended Learning → 19 Tage
 - Präsentationen → 4 Tage
 - Sonstiges 30 Tage



Auslandsstudie



Projektwoche im Ausland:

Zur Förderung der internationalen Kompetenz findet im letzten Studienjahr eine fachorientierte Auslandsstudie mit insgesamt 9 Tagen statt.

Die Auswahl des Landes erfolgt in Abstimmung mit der Studiengruppe. Bisher wurden Länder mit hohem Wachstumspotenzial, wie z.B. Brasilien, China, Indien oder Russland bevorzugt.





Studienorte



Die Einführungsveranstaltung findet in der Steinbeis-Hochschule Berlin statt.

Die Präsenzveranstaltungen finden in der Regel freitags/samstags in den Räumen der Kaufmännischer Schulungszentren der Siemens AG statt. Die Orte werden dabei tendenziell nach der Herkunft der Studierenden festgelegt.

Im zweiten Studienjahr findet eine **Auslandsstudie** statt.

Die Abschlussprüfung wird vor dem Prüfungsausschuss der Steinbeis-Hochschule Berlin abgelegt.



Anerkennung des Abschlusses



Anerkannte Führungskräfteentwicklungsmaßnahme im Rahmen des EFA-Prozesses.

Der Studienabschluss ist staatlich anerkannt.

Der Studiengang MBA Growth Management wurde am 7. Februar 2003 das Gütesiegel der FIBAA Foundation for International Business Administration Accreditation verliehen.

Die Programme entsprechen den

- MBA-Qualitätsstandards der Deutschen, Österreichischen und Schweizer Wirtschaft,
- Europäischen MBA-Guidelines der European Quality Link (EQUAL)
- Kriterien für Bachelor / Bakkalaureus- und Master / Magister-Studienangebote des Deutschen Akkreditierungsrates.



Akkreditierungsagentur für
Bachelor- und Masterstudienangebote

QUALITÄTSSICHERUNG
AKKREDITIERUNG
BACHELOR
MASTER
MBA



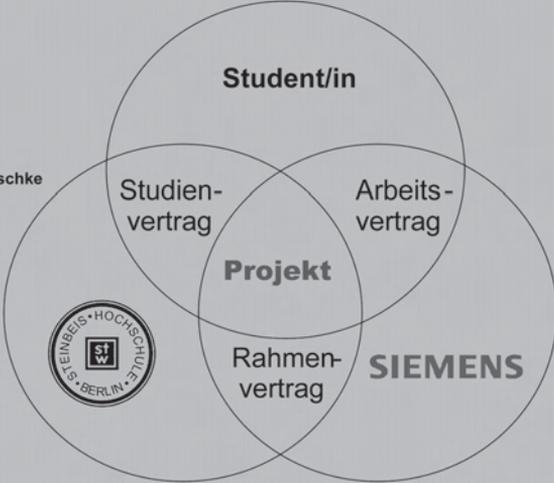


Rechtliche Beziehungen



Institut Business Administration and International Entrepreneurship
 Prof. Dr. W. Faix

Institut eBusiness & Management
 Prof. Dr. Dr. habil J. Plaschke



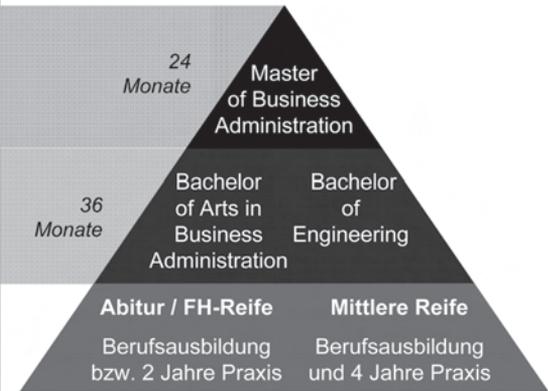
Siemens Professional Education



Zusammenfassung



Kooperationsmodell mit der Steinbeis-Hochschule in Berlin:



Dieses Modell trägt zur Weiter- und Höherqualifizierung der Mitarbeiter bei.

- International und staatlich anerkannter Hochschulabschluss
- Akkreditierung durch FIBAA*
- Optimierte als berufsbegleitendes Studium
- Optimale Anzahl von Präsenztage – überwiegend am Wochenende
- Blended Learning – bedarfsgerechte Verknüpfung von Präsenzunterricht und Selbststudium
- Individuelle Betreuung während des gesamten Studiums

* FIBAA: Foundation for International Business Administration Accreditation



Armin Trost
Alfred Quenzler

Talent Relationship Management als strategische Herausforderung



Inhalt

1	Einleitung	385
2	Veränderte Rahmenbedingungen im Arbeitsmarkt	385
3	Schlüsselfunktionen und Engpassfunktionen	386
4	Die neue Bedeutung von Kompetenzen	388
5	Talent Relationship Management	389

1 Einleitung

Die Bedeutung von Kompetenzen hat sich im Rahmen der Personalbeschaffung in den vergangenen Jahren drastisch gewandelt. Änderungen in der Arbeitsmarktstruktur und im Informationsverhalten von potenziellen Stelleninteressenten erfordern einen Paradigmenwechsel in der Vorgehensweise des Personalmarketings zur nachhaltigen Bindung von erfolgskritischen Zielgruppen an Unternehmen. In diesem Beitrag werden zunächst die Rahmenbedingungen im Arbeitsmarkt grob skizziert. Dem schließt sich eine Diskussion der Bedeutung von Kompetenzen früher und heute an. Um auf den Diskurs zu reagieren wird Talent Relationship Management (TRM) als Konsequenz aus diesen Entwicklungen vorgestellt.

2 Veränderte Rahmenbedingungen im Arbeitsmarkt

Der Arbeitsmarkt verändert sich auf Grund eines derzeit stattfindenden Strukturwandels. Im Folgenden werden die wesentlichen Punkte hierzu überblickartig aufgeführt.

- Der technologische Wandel, der zu einer erhöhten Komplexität in der Arbeitswelt führt, erfordert eine höhere Qualifikationsstruktur der Mitarbeiter in nahezu allen Bereichen.
- Viele hochqualifizierte Arbeitskräfte wandern in Länder aus, die vermeintlich bessere Rahmenbedingungen für Karriere, Forschung und Lehre bieten. Dieser so genannte ‚Brain Drain‘ führt neben dem demographischen Wandel zu einer weiteren Engpasssituation.
- Vornehmlich in den Ingenieurwissenschaften ist derzeit zwar ein leichter Anstieg bei den Studienanfängerzahlen zu verzeichnen – hohe Abbrecherquoten und anspruchsvolle Studieninhalte führen jedoch in den nächsten Jahren trotzdem zu einem Rückgang der Absolventenzahlen.
- Zwischen 2005 und 2008 veränderten positive wirtschaftliche Rahmenbedingungen das Rekrutierungsverhalten von Unternehmen. Die eher restriktive Einstellpolitik wich einer expansiven Suche nach Talenten.

Insofern hat sich der Angebotsmarkt, der insbesondere bis Ende der 90er Jahre das Personalbeschaffungsgeschäft bestimmte, zu einem Nachfragermarkt entwickelt (s. Abbildung 1). Diese Entwicklungen führen schon jetzt zu einem deutlich gesteigerten Wettbewerb um gut ausgebildete Fachkräfte, insbesondere bei der Zielgruppe der Ingenieure.

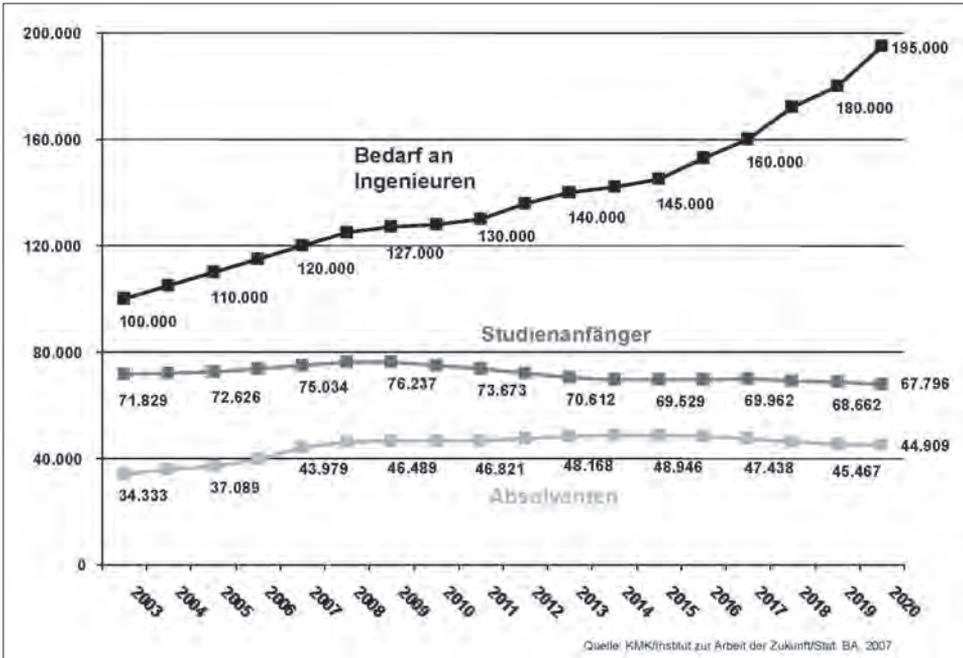


Abbildung 1: Die Entwicklung des Bedarfs an Ingenieuren (Quelle: IZA (2008); KMK (2005)).

Weiterhin haben in den letzten 10 Jahren Angebote via Internet (z.B. Google, Xing) das Informationsverhalten von Bewerbern und Talenten über potenzielle Arbeitgeber beeinflusst. Web 2.0 mit seinen interaktiven Möglichkeiten, wie beispielsweise Blogs, forcieren diesen Trend.

3 Schlüsselfunktionen und Engpassfunktionen

In den vergangenen Jahren wurde im Rahmen des Human Resource Management (HRM) intensiv über den Anspruch diskutiert, wie HRM eine strategische Rolle besetzen bzw. einen strategischen Beitrag leisten kann. Insbesondere die Überlegungen von Dave Ulrich (1997) zu den neuen und zukünftigen Rollen des HRM genossen in den vergangenen Jahren Aufmerksamkeit. Von der Personalabteilung als strategischem Partner ist hier die Rede. Nicht selten aber wurde strategisches HRM als Abkehr von administrativen Aufgaben missverstanden. In diesem Beitrag wird eine andere Sichtweise vertreten, nämlich jene, dass Strategie grundsätzlich Fokussierung bedeutet. Aufgrund begrenzter Mittel kann ein Unternehmen nicht in allen Bereichen (Preis, Qualität, Innovation, Service, Marke, Wachstum, globale Präsenz usw.) führend sein. Es muss sich auf die Themen konzentrieren, durch die sich das Unternehmen einen Wettbewerbsvorteil verspricht. Dadurch kommen bestimmte Funktionen eines Unternehmens mehr in den Fokus. So bedeutet insbesondere eine strategische Ausrichtung des HRM

die Konzentration personalpolitischer Bemühungen auf diese strategisch wichtigen Funktionen.

Drei Kriterien sollten bei der Identifikation von Schlüssel- und Engpassfunktionen in Betracht gezogen werden. Zum einen stellt sich die Frage, welche Funktionen am meisten zur Wettbewerbsfähigkeit durch Stärkung bestimmter Wettbewerbsvorteile des Unternehmens beitragen. Hier geht es um eine strategische Bedeutung. Zum anderen ist die Position des Unternehmens am Arbeitsmarkt und die Verfügbarkeit von Kandidaten für bestimmte Funktionsbereiche zu berücksichtigen. Damit einher geht die Frage, wie schwer oder wie einfach diese zu besetzen sind. Schließlich ist der zukünftige Personalbedarf für diese Funktionen von ausschlaggebender Bedeutung (s. Abbildung 2).

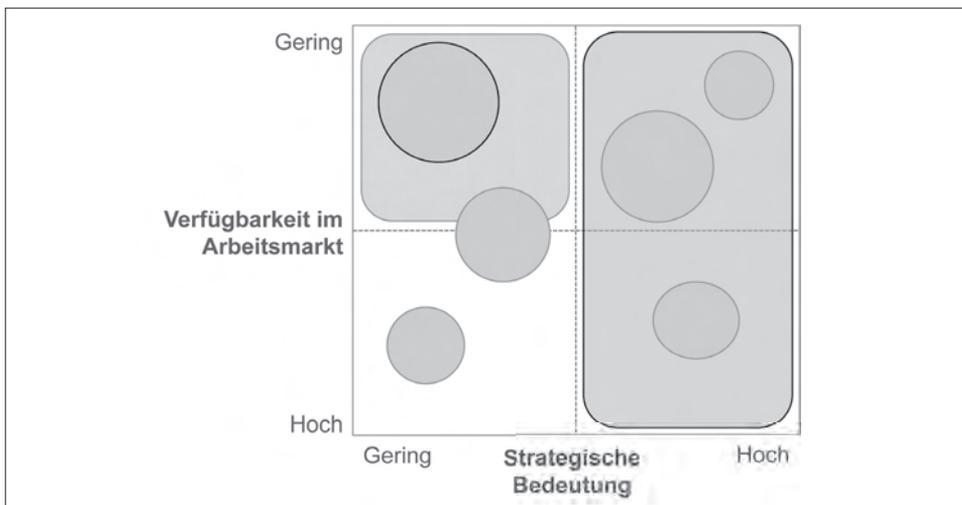


Abbildung 2: Identifikation von Engpass- und Schlüssel-funktionen (die Kreise zeigen den quantitativen Personalbedarf).

Engpassfunktionen sind jene mit hohem quantitativen Personalbedarf, die aber aufgrund von Arbeitsmarktbedingungen schwer zu besetzen sind. Diese Funktionen müssen jedoch keine strategische Bedeutung haben. **Schlüsselfunktionen** sind strategisch wichtige Funktionen. Meist sind auch diese schwer zu besetzen. Dies wiederum muss aber kein zwingendes Kriterium sein. Der vorliegende Beitrag bezieht sich ausschließlich auf die Besetzung von Schlüssel- und Engpass-funktionen. Die Überlegungen in diesem Beitrag und die Darstellung von TRM als strategische Herausforderung konzentrieren sich in erster Linie auf diese zwei Arten von Funktionen. Erst dadurch kann TRM als strategische Herausforderung verstanden werden.

4 Die neue Bedeutung von Kompetenzen

Die Bedeutung von Kompetenzen hat sich im Zuge der Arbeitsmarktentwicklungen massiv gewandelt. Vor dem Hintergrund einer strategischen Ausrichtung des HRM, wie im vorausgegangenen Abschnitt erläutert, sind in Abbildung 3 die wesentlichen Veränderungen angedeutet. Im Weiteren wird detaillierter auf diese Veränderungen Bezug genommen.

	Früher	Heute
Fokus	Aktuelle Kompetenzen von Individuen für aktuelle Vakanzen	Kompetenzen <i>und</i> Talente von Menschen in Teams
Zeit	Kurzfristig	Langfristig
Macht	Arbeitgeber	Arbeitgeber <i>und</i> Kandidaten/Mitarbeiter
Faktoren	Anforderungen der Arbeitgeber	Anforderungen der Arbeitgeber <i>und</i> Präferenzen der Kandidaten
Ziel	Auswahl der Besten	Identifikation, Gewinnung und Entwicklung der Besten und Talentiertesten
Instrumente	Stellenanzeige, Eignungsdiagnostik	Active Sourcing, Talent Relationship Management
Zielgruppe	Alle Mitarbeiter	Erfolgskritische Zielgruppen

Abbildung 3: Die Bedeutung von Kompetenzen früher und heute.

Personalbeschaffung in früheren Zeiten funktionierte im Wesentlichen so, dass für eine akute Vakanz die erforderlichen Kompetenzen definiert wurden, entlang derer die Bewerber verglichen wurden. Dabei ging es primär darum, kurzfristig den geeigneten Kandidaten zu finden, der möglichst schnell die jeweilige Vakanz erfolgreich auszufüllen vermochte. Dieser Personalbeschaffungsprozess wurde ausschließlich durch den Arbeitgeber bestimmt. Dieser legte die Regeln und die zeitliche Taktung fest und fällte am Ende die Entscheidung für oder gegen einen Bewerber. Mit anderen Worten: beim Arbeitgeber lag die Macht. Diese Macht resultierte aus einem Überangebot an potenziell geeigneten Bewerbern, was dem Arbeitgeber wiederum die Möglichkeit gab, mittels eignungsdiagnostischer Instrumente den Besten auszuwählen. Entsprechend genügte es, mittels Stellenanzeigen die Bewerber anzulocken, um aus diesen auszuwählen. Diese Vorgehensweise wurde für Mitarbeiter aller Funktionen gleichermaßen verfolgt, ohne jegliche Priorisierung oder Segmentierung. Kompetenzen entsprachen der Wunschliste des Arbeitgebers an derer er sich orientierte. Das Besondere an Kompetenzen im Gegensatz zum Talent liegt darin, dass Kompetenzen unmittelbar abgerufen

werden können. Wenn ein Mitarbeiter also eingestellt wurde, konnte man sich erhoffen, dass dieser vom Tag 1 an seine Kompetenzen einbringt.

Zukünftig werden sich Arbeitgeber die traditionelle, oben dargestellte Herangehensweise kaum mehr leisten können – insbesondere bei der Personalbeschaffung für Engpass- und Schlüsselfunktionen. Schon allein diese Unterscheidung ist neu, derzufolge Unternehmen ihre Gewinnungsstrategie danach ausrichten, ob es sich um die Besetzung strategisch wichtiger bzw. schwer zu besetzender Funktionen handelt oder nicht. Bei Schlüssel- und Engpassfunktionen werden zukünftig immer häufiger die Talente der Kandidaten und weniger deren Kompetenzen im Vordergrund der Betrachtung stehen. Da erfahrene und kompetente Ingenieure, die aktuell die gewünschten Kompetenzen mitbringen, auf dem Arbeitsmarkt kaum mehr verfügbar sind, setzt man auf Personal, das die Begabung, das Potenzial, das Talent vermuten lässt, um sich mittelfristig in die gewünschte Form zu entwickeln. Um dieses Potenzial zu gewinnen, stehen langfristig weniger die gewünschten Kompetenzen der Arbeitgeber im Mittelpunkt, sondern vielmehr die Präferenzen der Wunschkandidaten. Längst liegt die Macht bei den gut ausgebildeten und motivierten Arbeitnehmern. Sie entscheiden am Ende, ob es zu einer Stellenbesetzung kommt, weil sie die besseren Alternativen haben als die Arbeitgeber. Während hingegen also früher die Auswahl der Besten auf der Grundlage klar definierter Kompetenzen unter Anwendung eignungsdiagnostischer Methoden im Vordergrund stand, geht es heute vielmehr um Methoden zur Identifikation und Gewinnung geeigneter Kandidaten. Diese wiederum zeigen sich aufgrund der Marktsituation zunehmend passiv. Die Arbeitgeber sind am Zug. An dieser Stelle kommen Ansätze des Active Sourcing und des TRM zum Tragen. Hierauf wird im weiteren Verlauf dieses Artikels detaillierter eingegangen.

5 Talent Relationship Management

Um den beschriebenen Herausforderungen aktiv begegnen zu können, genügt es nun nicht mehr, die Instrumente des klassischen Personalmarketings einzusetzen. In erster Linie zielt das Hochschulmarketing mit einer starken Breitenwirkung auf die Steigerung der allgemeinen Bekanntheit eines Unternehmens als attraktiver Arbeitgeber ab. Eine nachhaltige Bindung zu den Kandidaten wird über Aktivitäten wie Hochschulmessen oder Vorträge jedoch nicht hergestellt.

Demgegenüber ist das klassische Bewerbermanagement zwar nah am Kandidaten, kann jedoch nur dann seine Wirkung zeigen, wenn über entsprechende Personalmarketingmaßnahmen Bewerbungseingänge generiert werden. Der Aspekt der langfristigen Beziehung zu den Kandidaten findet sich in diesen Konstrukten nicht wieder.

Das notwendige Bindeglied zwischen Hochschulmarketing und Bewerbermanagement stellt das so genannte TRM dar, das für ausgewählte Zielgruppen sowohl

eine wirksame Ansprache als auch die notwendige Nähe zu den Kandidaten gewährleistet. Dabei ist das Ziel von TRM einerseits eine Sicherung der Versorgung der Fachbereiche mit geeigneten Kandidaten aus kritischen Segmenten. Andererseits wird eine Verbesserung (bzw. Sicherung) der Fluktuation durch Bindungsmaßnahmen von Mitarbeitern mit entsprechenden Qualifikationen angestrebt (s. Abbildung 4).

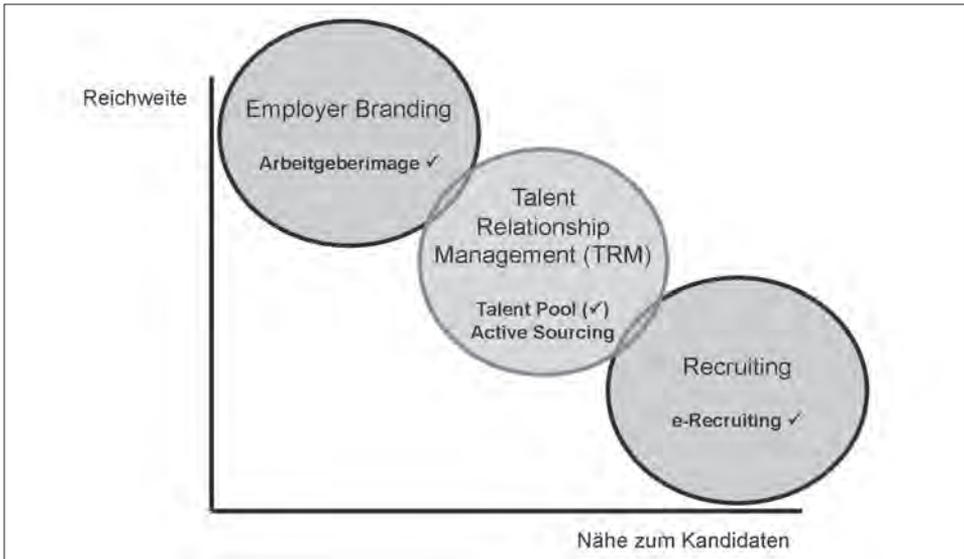


Abbildung 4: TRM als Verbindung zwischen Employer Branding und Recruiting.

Die Einführung von Maßnahmen des TRM bedingt ein Umdenken in der Personalbeschaffung von Unternehmen und erfordert eine veränderte Haltung und Philosophie des Personalmarketings. TRM beinhaltet zwei wesentliche Grundprinzipien:

1. Die aktive, gezielte Identifikation von Talenten in Engpasszielgruppen.
2. Die nachhaltige Kontaktpflege zu identifizierten Talenten mit dem Ziel, sie für den Arbeitgeber zu gewinnen.

Talente können dabei Schüler, Studenten, Absolventen, Professionals sowie auch ehemalige Mitarbeiter des Unternehmens sein. Denn die Basis von TRM ist der frühe Auf- und Ausbau von Beziehungen zu potenziellen Mitarbeitern außerhalb des Unternehmens. Damit setzt TRM hauptsächlich vor der aktiven Kontaktaufnahme durch Interessenten an. Gleichzeitig hört TRM nicht auf, wenn der Mitarbeiter das Unternehmen verlassen hat. Über den Aufbau eines Alumninetzwerks wird die Beziehung zu interessanten ehemaligen Mitarbeitern gepflegt.

Gerade die Zielgruppe der Professionals stellt eine Herausforderung bei der Rekrutierung dar. Denn interessierte, wechselwillige Bewerber zu erreichen, ist bislang hauptsächlich über Personalberater möglich. Nur etwa ein Fünftel aller

potenziellen Arbeitnehmer suchen aktiv nach neuen beruflichen Herausforderungen. Diese werden durch die vorhandenen Recruiting-Instrumente erschlossen. TRM zielt auf das Potenzial von den zwei Dritteln der Arbeitnehmer, die als passiv suchend klassifiziert werden können (s. Abbildung 5).

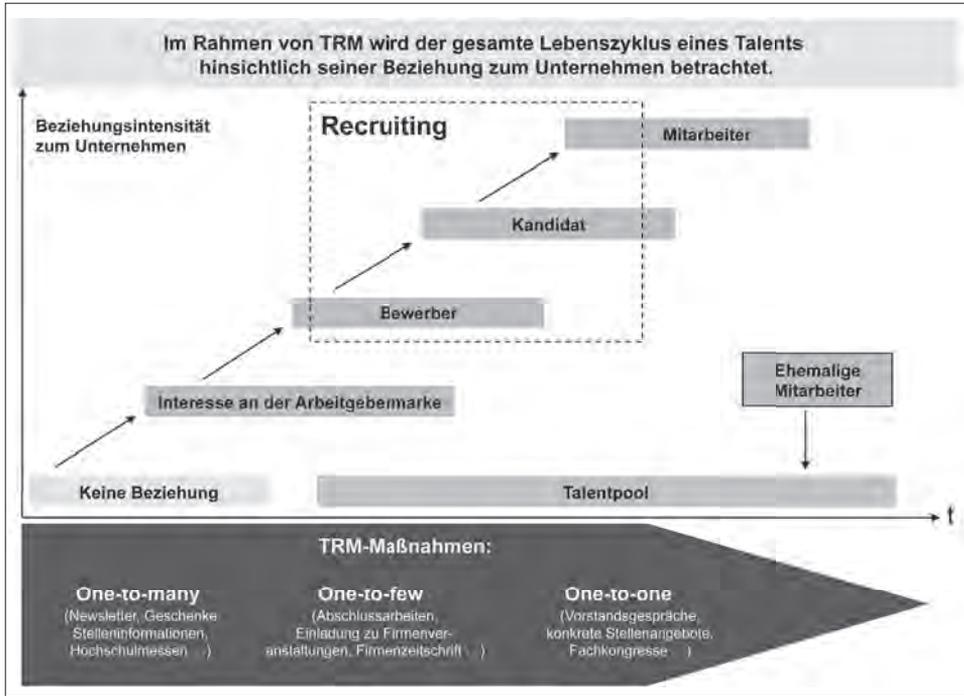


Abbildung 5: Personalmarketing im Rahmen eines TRM-Prozesses.

Des Weiteren soll über den Aufbau von Talent-Pools die Auswahl und Qualität der Stellenbesetzungen gesteigert werden. So kann es sein, dass sich ein interessanter Bewerber auf eine Stelle bewirbt, die gerade besetzt worden ist. Bei klassischen Rekrutierungsprozessen wird diesem Kandidaten eine Absage erteilt. Anschließend ist er für das Unternehmen als potenzieller Mitarbeiter und/oder Kunde nicht mehr präsent. Über die Einsteuerung dieses Kandidaten in einen Talent-Pool wird der Kontakt durch Marketingmaßnahmen wie Newsletter, persönliche Kontaktaufnahme, Geschäftsberichte, etc. gehalten. Auf diese Weise kann ein Portfolio an interessierten Kandidaten aufgebaut – bei Bedarf schneller und einfacher rekrutiert werden.

Zentrales Element der TRM-Philosophie ist die Betrachtung des Talents als Kunde des Unternehmens, zu dem unabhängig vom Lebenszyklus eine Beziehung gepflegt wird. Aus der beschriebenen Philosophie lassen sich fünf Grundbestandteile von TRM ableiten. Diese sind:

- Eine **genaue Zielgruppendifferenzierung**: das Beschränken der TRM-Maßnahmen auf Engpasszielgruppen, die einerseits schwer verfügbar sind und andererseits einen überdurchschnittlich hohen Beitrag leisten, Unternehmens- und Bereichsziele zu erreichen.
- Darauf folgt der Prozess des **Active Sourcing**: das aktive Identifizieren, Kontaktieren, Bewerten und Betreuen von geeigneten Talenten am externen Arbeitsmarkt.
- Die Ausarbeitung einer sogenannten ‚**Employee Value Proposition**‘ (EVP): diese beinhaltet die Summe der Gründe, warum sich ein Kandidat aus einer Engpasszielgruppe für ein bestimmtes Unternehmen als Arbeitgeber entscheiden sollte (Michaels et al., 2001). Damit diese Versprechen an potenzielle Mitarbeiter auch erfolgreich umgesetzt werden können, müssen die Einzigartigkeit im Vergleich zum Wettbewerb, die Authentizität des Unternehmens und die Konsistenz mit der bestehenden Arbeitgebermarke sichergestellt sein. Dies führt zu einer stärkeren Identifikation der Zielgruppe mit dem Unternehmen.
- Die Erarbeitung einer **Selling Story**: als Selling Story werden die auf der EVP aufbauenden, zielgruppenspezifischen Kommunikationsmaßnahmen bezeichnet. Damit stellt die Selling Story eine zielgruppenspezifische Interpretation und Erweiterung der Arbeitgebermarke dar, die gleichzeitig eine Brücke zur persönlichen Kommunikation im Verlauf des Rekrutierungsprozesses schlägt.
- Wenn die vorangegangenen Maßnahmen Früchte tragen, erfolgt das **Community Building**: eine Community bezeichnet eine Gemeinschaft von internen und externen Mitgliedern der Zielgruppe, die untereinander vernetzt sind. Unter Einsatz bestehender Personalmarketingmaßnahmen und neuer, zielgruppenspezifischer Maßnahmen wird die Vernetzung und damit letztendlich die Bindung an ein Unternehmen gefördert.

Die Effizienz und der Erfolg des TRM hängen im Wesentlichen von der Ausgestaltung der Talent Management Prozesse sowie der Rolle des Talentmanagers ab, der geeignete Talente am Arbeitsmarkt identifiziert, Maßnahmen und Interaktionsanlässe plant und mit der Fachabteilung umsetzt. Dabei ist eine genaue Kenntnis der erfolgskritischen Zielgruppen und Planung der individuellen Maßnahmen unerlässlich.

Die Schnittstellen zum Hochschulmarketing, Recruiting und zu den Fachbereichen müssen neu definiert und konsequent umgesetzt werden, damit der TRM-Prozess nachhaltig wirksam wird.

Anhang

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Die Entwicklung des Bedarfs an Ingenieuren	386
Abbildung 2: Identifikation von Engpass- und Schlüsselfunktionen	387
Abbildung 3: Die Bedeutung von Kompetenzen früher und heute.	388
Abbildung 4: TRM als Verbindung zwischen Employer Branding und Recruiting.	390
Abbildung 5: Personalmarketing im Rahmen eines TRM-Prozesses.	391

Literatur

IZA (Institut zur Zukunft der Arbeit) (2007). Research Report No. 09. Zukunft von Bildung und Arbeit Perspektiven von Arbeitskräftebedarf und -angebot bis 2020.

KMK (Kultusministerkonferenz (Hrsg.; 2005)): Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Statistik. Bereich Hochschule, Fächerspezifische Prognose der Hochschulabsolventen bis 2015, Berlin/Bonn.

Michaels, E., Handfield-Jones, H., & Axelrod, B. (2001). The war for talent. Boston (Mass.): Harvard Business School Press.

Richter, J. & Stähler, G. (2003). Talente im Visier. Vom traditionellen Recruitment zum Talent Relationship Management, in: A. Peitz, R. Pfeiffer (Hrsg.): Personalauswahl international.

Ulrich, D. (1997). Human Resource Champions. The next Agenda for Adding Value and Delivering Results. Boston: Harvard Business School Press.



August A. Musch

Steinbeis-Berater-Zertifikat

Kompetenzentwicklung für
Berater und Experten



Inhalt

1	Beraten mit Kompetenz	397
1.1	Das neue Bild der Beratung	397
1.2	Das Beratungssystem	397
2	Beraterkompetenz	398
2.1	Identitäten von Beratern	398
2.2	Kompetenzerwerb von Beratern	401
2.3	Zusammenhang zwischen Human Capital und individuellen Kompetenzen	403
3	Das Steinbeis-Berater-Zertifikat	404
3.1	Schlüsselkompetenzen von Beratern	404
3.2	Warum sollten sich Berater zertifizieren lassen?	408
3.3	Welche Voraussetzungen sollten Berater mitbringen?	408
3.4	Die Vorteile als Steinbeis'CertifiedConsultant	409
3.5	Der Zertifizierungsablauf	409
4	Zusammenfassung und Ausblick	410

1 Beraten mit Kompetenz

1.1 Das neue Bild der Beratung

Die letzten Jahre waren geprägt von steigenden Umsätzen in der Beratungsbranche. Der Markt für Beratungen unterliegt einem enormen Wachstum. Dies korrespondiert mit einer steigenden Nachfrage nach Unternehmensberatung.¹ Kaum ein großes Unternehmen in Deutschland verzichtet heutzutage auf die Leistungen renommierter Beratungshäuser. Trotzdem haben Berater landläufig ein differenziertes Ansehen, obwohl der Beruf des Unternehmensberaters für Hochschulabsolventen ganz oben bei den Wunschberufen steht und sich somit die Beratungsfirmen die Besten eines Jahrganges aussuchen können.

Die Dienstleistungen der Unternehmensberatungen basieren auf Wissen bzw. auf einem Wissensvorsprung gegenüber den zu beratenden Unternehmen. Deshalb ist anzunehmen, dass Unternehmensberatungen in besonderer Weise mit ihrem Produktionsfaktor *Wissen* umgehen. Da Wissen die Basis der Handlungsfähigkeit von Beratern darstellt, interessiert hier vor allem der individuelle Kompetenzerwerb in den Beratungsunternehmen. Dem Berater wird also sozusagen als personellem Produktionsfaktor des jeweiligen Beratungsunternehmens besondere Bedeutung zugemessen.²

Bislang wurde der individuelle Aspekt des Kompetenzerwerbs bzw. der Kompetenzentwicklung von Beratern kaum thematisiert, was u.a. an den unterschiedlichen Dienstleistungsangeboten von Unternehmensberatungen liegt.

1.2 Das Beratungssystem

(Definition und Abgrenzungen der Unternehmensberatung)

Eine Definition des Phänomens Unternehmensberatung gestaltet sich durch den Einfluss vieler Disziplinen als schwierig.

Differenzieren kann man zunächst zwischen personenbezogener Beratung und Unternehmensberatung. Im allgemeinen Sprachgebrauch versteht man unter der personenbezogenen Beratung Formen wie z.B. psychische und soziale Beratung, d.h. Beratungen, die sich nicht nur mit Personen auseinandersetzen, sondern bei denen das Beratungsziel auch auf die jeweiligen Personen gerichtet ist.

Ferner kann man zwischen interner und externer Beratung unterscheiden. Die grundlegende Differenz zwischen beiden Beratungsformen besteht darin, dass bei der internen Beratung „Berater und Beratene (Klient) Mitglieder desselben sozialen Systems sind“³, während bei der externen Beratung ebendies nicht der Fall ist. Einen Überblick über die klassische Situation in der externen Beratung zeigt Abbildung 1.

1 Vgl. BDU 2006.

2 Vgl. Dichtl, M.: Standardisierung von Beratungsleistungen, Wiesbaden 1998, S.9.

3 Vgl. Blunck, T. : Funktionen und Gestaltung institutionalisierter interner Beratungsleistungen, Bern 1993, S. 33.

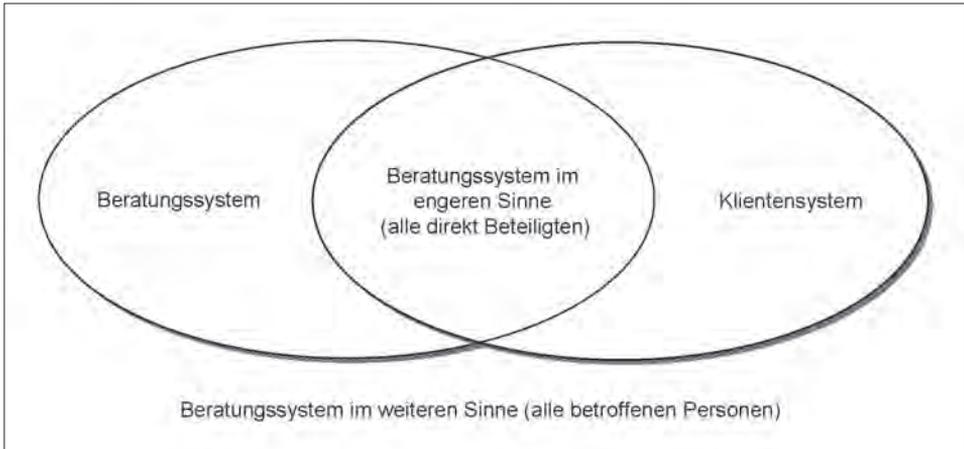


Abbildung 1: Das Beratungssystem (nach Sommerlatte 2000, S. 174).

Des Weiteren kann man die Unternehmensberatung von den verwandten Unternehmenszweigen Steuerberatung und Wirtschaftsprüfung abgrenzen. Im Gegensatz zu den Berufsbezeichnungen Steuerberater und Wirtschaftsprüfer ist die Berufsbezeichnung Unternehmensberater in Deutschland weder gesetzlich geschützt noch existiert ein Berufsregister. Die Beurteilung von Beratereigenschaften und Beraterqualität stellt ein allgemeines Problem dar. Hier setzt die Zertifizierung zum Steinbeis'CertifiedConsultant an. Das Zertifikat dokumentiert u.a. die fachliche und methodische Eignung des Beraters gegenüber interessierten Kunden. Dies wird in Kapitel drei genauer erläutert.

2 Beraterkompetenz

2.1 Identitäten von Beratern

Während des Beratungsprozesses können Berater verschiedene Beraterrollen einnehmen, die unterschiedliche Kompetenzen erfordern. Der Berater ist die zentrale Determinante im Beratungsprozess. Er erhält diese Stellung dadurch, dass er durch seine Aktivität und sein Rollenverhalten die Art und Qualität der Beratungsergebnisse entscheidend mitprägt. Eine Rolle ist ein organisiertes Verhaltensset, das mit einer Position identifiziert wird.⁴ Die Rollenerwartungen an einen Berater, bestimmen somit entscheidend, in welcher Weise sich Kompetenzen entwickeln und wie sie gefördert werden können.

In der Literatur existiert ein breites Spektrum von Typologien für Beraterrollen, die den Einflussgrad auf die Problemlösung angeben, wie etwa Krisenmanager,

⁴ Vgl. Mintzberg, H.: Die strategische Planung - Aufstieg, Niedergang und Neubestimmung. München (u.a.) 1995, S. 107-114.

Problemlöser, Experte, des Weiteren auch Promoter, Prozessberater usw. Jede einzelne dieser Rollen ist mit einer ganz bestimmten, die Kompetenzbereiche kennzeichnenden Rollenerwartung verbunden. Des Weiteren wird heute in zunehmendem Maße die Fachberatung von der Prozessberatung unterschieden. Gleichzeitig differenziert man zwischen direkter und nicht direkter Beratung (siehe Abbildung 2). Diese Aufteilung eignet sich am Besten zum Aufzeigen der Wissens- und Erfahrungsintensität und somit der Kompetenzen im Prozess der Berater Tätigkeit. Die Übernahme der Führung und Selbstinitiation der Aktivitäten des Beraters zeichnet die direkte Rolle aus. Fungiert dagegen der Berater als Ratgeber, wobei die Entscheidungsmacht beim Klienten liegt, handelt es sich um ein nicht-direktives Rollenverhalten.

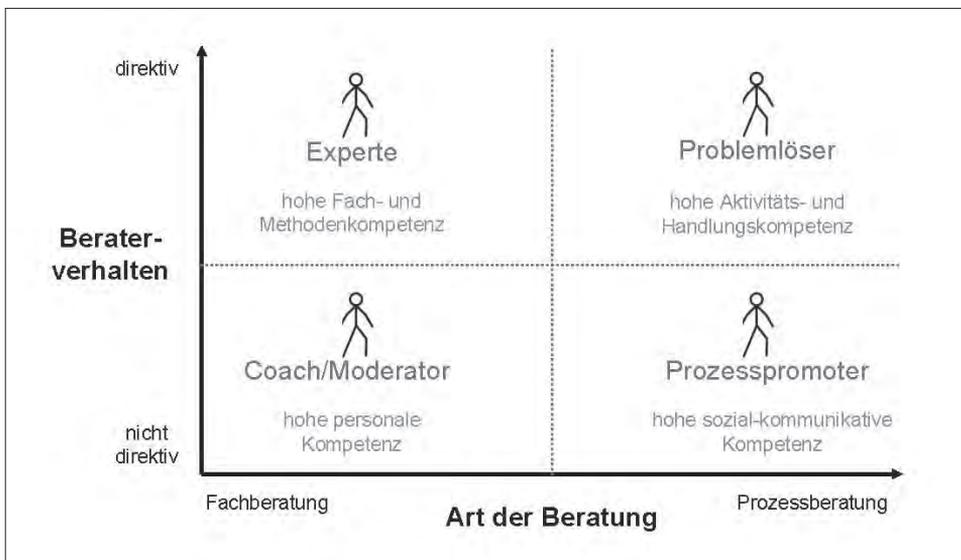


Abbildung 2: Berateridentitäten (nach Nauheimer 2003).

Im Folgenden werden anhand des aufgezeigten Schaubilds die verschiedenen Berateridentitäten bzw. Rollen dargestellt.

Die Rolle des **Problemlösers** als direkter Pol ist auf die Behandlung akuter Probleme ausgerichtet. Der Berater bekommt aufgrund seiner beruflichen Erfahrung und des Fachwissens Weisungsbefugnis und übernimmt die Initiative zum Handeln. Durch den fehlenden Einbezug des Klienten wird die Gefahr der oberflächlichen Problemanalyse impliziert. Diese Rolle findet sich in der Praxis selten, meist nur temporär in Krisensituationen.

Die Rolle des Krisenmanagers ist in der Unternehmensberatung weit verbreitet und wird oft mit der Arztrolle verglichen.⁵ Der Berater fungiert als **Experte**, der ba-

⁵ Vgl. Wohlgemuth, C.: Management consulting: Perspektiven am Puls des Wandels. Zürich 2008, S. 18-24.

sierend auf seiner Erfahrung und der Analyse des Problems Lösungsvorschläge ausarbeitet. Interessant hierbei ist, dass Unternehmensberater von den Kunden meist bereits durch ihre Rolle, unabhängig von ihrer eigentlichen Kompetenz, als Experte betrachtet werden.⁶ Das Klientenunternehmen ist in den Beratungsprozess nur helfend und informationsliefernd involviert und entscheidet erst nach der eigentlichen Beratung über die Akzeptanz des Lösungsvorschlags. Dabei wird die Autorität des Beraters in dieser Rolle betont. Der Einsatz der beiden Rollen erfordert Fach- und Methodenwissen und führt wegen mangelnder Kommunikation mit dem Klientenunternehmen nur bedingt zur Entwicklung des Wissens und der Kompetenzen des Beraters.

Die Rolle als **Prozesspromotor** zeichnet sich dadurch aus, dass der Unternehmensberater sowohl die inhaltlichen Lösungen als auch die Prozesshilfe anbietet. Folglich sind die Beratungsziele nicht vom Berater erarbeitet, sondern vom Klientenunternehmen vorgegeben. Der Berater unterstützt den Problemlöseprozess des Klienten durch die Lieferung von Informationen und Methoden sowie durch die aktive Mitarbeit an der Entwicklung von Lösungen. Der Berater kann aber auch auf den Entscheidungsprozess Einfluss nehmen. Allerdings entwickelt er durch die prozesshafte Vorgehensweise das Problemlösungspotenzial der Klienten.⁷

Der **Coach** bzw. **Moderator** ist ein Verfahrensspezialist für personale und organisationale Entwicklungsprozesse. Er selbst ist nicht an der inhaltlichen Lösung des Problems beteiligt, diese muss vom Klienten allein erarbeitet werden. Er fungiert als Lieferant des fehlenden Know-hows für die Entfaltung des Problemlösungspotenzials des Klienten. Der Coach ist eine Art Katalysator, der Hilfe zur Selbsthilfe gibt.

Die beiden zuletzt beschriebenen Rollen sind sehr wissens- und erfahrungsintensiv. Sie erfordern von dem Berater berufliche Erfahrung, Fach-, Methoden- sowie hohe Sozialkompetenz.⁸ Überdies erfordert und ermöglicht der Einsatz dieser Rollen einen erhöhten Zugriff auf das Kundenwissen. Dies führt durch die Integration in die bestehenden Wissensstrukturen der Berater zum Erwerb neuen Wissens.

Der Einsatz unterschiedlicher Beraterrollen innerhalb eines Beratungsprozesses ist situativ und verlangt dabei vom Berater Flexibilität und ein breites Rollenrepertoire, denn die beschriebenen Rollen schließen sich nicht aus, es sind keine voneinander getrennte Verhaltensweisen. Sie können abhängig von der Phase des Beratungsprozesses unterschiedlich eingesetzt, aber auch auf verschiedene Berater aufgeteilt werden. Die Rollenübernahme ist von der Person des einzelnen Beraters geprägt. Sie hängt von der Ausbildung des Beraters, seinen Erfahrungen

6 Vgl. Nauheimer 2003, S. 2-3.

7 Vgl. Wohlgemuth, C.: Management consulting: Perspektiven am Puls des Wandels. Zürich 2008, S. 20.

8 Vgl. Stutz Stutz, H.-R.: Beratungsstrategien. In: M. Hofmann (Hrsg.): Theorie und Praxis der Unternehmensberatung. Bestandsaufnahme und Entwicklungsperspektiven. Heidelberg 1991, S. 189-216.

aus früheren Beratungsaufträgen, seiner Persönlichkeit und seinem Wertesystem ab. Außerdem besteht vor allem bei großen Projekten die Möglichkeit, zwischen den Rollen hierarchisch zu differenzieren. Die oberen Hierarchien übernehmen dabei die direktiv steuernden Funktionen, die anderen involvierten Berater hingegen die nicht-direktiven Rollen.

2.2 Kompetenzerwerb von Beratern

Angesichts der Diversität von Aufgaben in der Beraterbranche stellt sich die Frage nach den vorhandenen Kompetenzen bei den Beratern. Kompetenz im Sinne eines in konkreten Handlungen angewandten Wissens kommt im Bereich der Unternehmensberatung im Wesentlichen arbeitsteilig im Rahmen von Projektteams zum Einsatz. Mehrere, fachlich meist unterschiedlich qualifizierte Berater erarbeiten gemeinsam eine Lösung. Die Größe der Projektteams liegt meist zwischen zwei und dreißig Beratern.

Die Phase der Kompetenzentwicklung von Unternehmensberatern beginnt meist mit einem einschlägigen Hochschulstudium. Das Hauptziel im Studium ist das Aneignen von **Wissen**. An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass keine einheitliche Ausbildung (bzw. Studiengang Consulting) zum Erlernen dieser Profession mit entsprechendem Abschluss in Deutschland angeboten wird.

Ein weiterer wichtiger Schritt in der Kompetenzentwicklung eines Beraters ist der Aufbau von **Qualifikationen**. Qualifikationen bezeichnen Fertigkeiten und Fähigkeiten über die Berater bei der Ausübung ihrer Tätigkeiten verfügen müssen, um anforderungsorientiert handeln zu können.⁹

Die Absolventen und angehende Berater treten, zur **Qualifikation**, oft als Trainees in die Unternehmen ein und durchlaufen unterschiedliche konzipierte Ausbildungswege. Diese unterscheiden sich von Beratungsunternehmen zu Beratungsunternehmen stark. Aber nicht nur dieser klassische Weg führt zur Expertenschaft im Beratungsbereich. Sehr oft finden sich unter den Experten Berater, die aus dem operativen Geschäft in die Beratung wechseln bzw. wegen ihres Branchenwissens eingebunden werden.

9 Vgl. Arnold, R.: Stichwort Qualifikation. In: Arnold, R./Nolda, S./Nuissl, E. (Hrg): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Bad Heilbrunn 2001, S. 268ff.

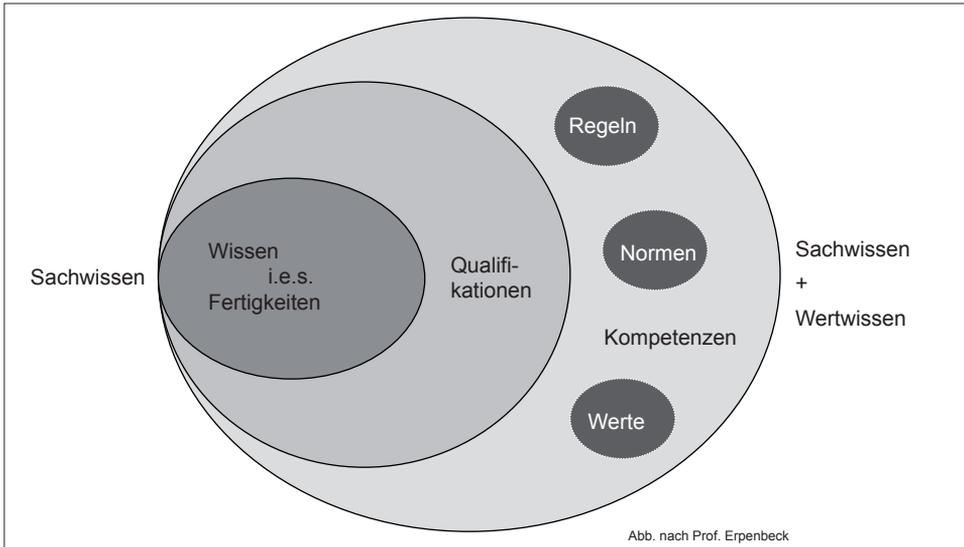


Abbildung 3: Kompetenzentwicklung (nach Erpenbeck 2007).

„**Kompetenzen** sind Fähigkeiten zur Selbstorganisation, sind Selbstorganisationsdispositionen“.¹⁰ Sie schließen Wissen, Qualifikationen, Werte und Normen ein und versetzen sie in ein verfügbares Setting. Selbstorganisiert wird das Handeln in offenen Problem- und Entscheidungssituationen, in komplexen und oft chaotischen Systemen. Kompetenzen sind unerlässlich um in unüberschaubaren und dynamischen Situationen selbstorganisiert und kreativ zu Handeln.¹¹

Davon ausgehend lassen sich Kompetenzen sehr klar nach den auftretenden selbstorganisierten Handlungsbeziehungen zwischen Subjekt und Objekt unterscheiden. Das Subjekt hat die Fähigkeit, mehr oder weniger aktiv (aktivitätsbezogene Kompetenz) in Bezug auf sich selbst (personale Kompetenz), auf seine gegenständliche Umwelt (fachlich-methodische Kompetenz) und auf andere Menschen (sozial-kommunikative Kompetenz) selbstorganisiert zu handeln.

Während die großen Beratungshäuser selbst Qualitätsstandards bezüglich ihres Produktes der Beratung und ihrer Methodik haben, ist der Markt an kleinen und mittleren Beratungsunternehmen schlichtweg undurchsichtig. Bestrebungen werden hier seitens des Bundesverbandes Deutscher Unternehmensberater BDU e.V.¹² unternommen, welche sich vor allem auf folgende Punkte konzentrieren:

10 Vgl. Erpenbeck, J./ von Rosenstiel, L.: Einführung. In: Erpenbeck, J./von Rosenstiel, L. (Hrg.) Handbuch Kompetenzmessung, 2. Auflage, Stuttgart 2007, S. XXIII.

11 Ebd.

12 Vgl. BDU 2006.

- Einführung eines gesetzlichen Schutzes und Festlegung individueller Qualifikationskriterien,
- systematische Aus- und Weiterbildung im Rahmen von Kursen, Vorträgen, Workshops sowie
- Sicherung der Qualität von Beratungsleistungen durch Zertifizierung.

Hier setzt auch das Steinbeis-Berater-Zertifikat der Steinbeis Beratungszentren GmbH an, denn der Kompetenzbegriff hat den Berateralltag bereits erobert. Begriffe wie Fach-, Sozial-, Handlungs- und Methodenkompetenz sind nicht mehr wegzudenken.

2.3 Zusammenhang zwischen Human Capital und individuellen Kompetenzen

Nicht nur einzelne Menschen – Mitarbeiter, Manager, Unternehmer – arbeiten in selbstorganisierten Gruppen und Teams und benötigen dafür Kompetenzen als Selbstorganisationsfähigkeiten. Auch Unternehmen handeln selbstorganisiert am Markt.

Angesichts der Fülle von Kompetenzerfassungsmöglichkeiten ist der Brückenschlag zu den Team- und Unternehmenskompetenzen daher von hoher Dringlichkeit. Vieler Personalverantwortliche hegen ein dringendes Interesse an der Kompetenzthematik und an möglichst validen Verfahren der Kompetenzerfassung. Auch Unternehmen benötigen gleichsam

- personale Kompetenzen – manifestiert in ihrer Unternehmenskultur,
- aktivitätsbezogene Kompetenzen – in der Dynamik und Aggressivität ihres Produktions- und Verkaufsverhaltens sichtbar,
- Fach- und Methodenkompetenzen – materialisiert in den Produkten und organisationalen Strukturen – und
- sozial-kommunikative Kompetenzen – im Marketing und in der Kundenkommunikation offenbar werdend.

Vor allem aber bestimmt sich der Marktwert von Unternehmen zunehmend aus dem Humankapital, das seinerseits durch die Kompetenzen der Mitarbeiter maßgeblich mitbestimmt wird. Kompetenz stellt „...die ‚inhaltliche Seite‘ des Humankapitals dar und legt somit fest, über welche Handlungsmöglichkeiten ein Unternehmen verfügt...Kompetente Menschen...gelten als der wichtigste Produktionsfaktor eines Unternehmens in der Wissensökonomie: War der maßgebliche Produktionsfaktor ursprünglich die Maschine, so findet sich jetzt eine zunehmende Dominanz des Menschen und seiner Kompetenzen als produktive Ressource“.¹³

¹³ Vgl. Erpenbeck, J.: Kompetenzmessung und Kompetenzbilanzierung – Chancen kompetenzbasierter Nichtimitierbarkeit. In: Zukunftszentrum Tirol, Tirol 2007, S. 35.

Kompetenz stellt also die inhaltliche Seite des Humankapitals dar und legt fest, über welche Handlungsmöglichkeiten ein Unternehmen verfügt. D.h. Personal ist nicht nur als Kostenfaktor zu verstehen, sondern als Kapital des Unternehmens.

3 Das Steinbeis-Berater-Zertifikat

3.1 Schlüsselkompetenzen von Beratern

Die Geschwindigkeit, mit der sich Marktgegebenheiten verändern, erfordert hohe Anpassungsleistungen von kleinen und mittleren Unternehmen (KMU).¹⁴ Die wachsenden Anforderungen an den Mittelstand stellen auch deren Berater vor große Herausforderungen. Sie müssen mit hoher Analysekompetenz Kernprobleme identifizieren, praktikable Maßnahmen entwickeln und der Unternehmensleitung ein kompetenter und vertrauenswürdiger Partner bei der Umsetzung sein. Bei der Wahrnehmung von Beratungsangeboten sind mittelständische Unternehmen trotz des aktuellen Bedarfs noch zurückhaltend. Eine Ursache liegt in der unüberschaubaren Vielfalt und der mangelnden Transparenz hinsichtlich der Qualität entsprechender Dienstleistungen. Der Berufsstand des Unternehmensberaters unterliegt keinen Zugangsbeschränkungen; es gibt keine einheitliche Ausbildung und einheitlichen Standards.

Hier setzt die Zertifizierung zum Steinbeis'CertifiedConsultant an. Zunächst wurden, in Kooperation mit der SAPHIR Kompetenz GmbH, die Schlüsselkompetenzen von Beratern definiert. Als Grundlage dient dabei das nach Erpenbeck entwickelte Kompetenzmessverfahren KODE®/KODE®X.

KODE® (Kompetenz-Diagnose und -Entwicklung) ist ein objektivierendes Einschätzungsverfahren für den Vergleich von Kompetenzausprägungen. Es umfasst Selbst- und Fremdeinschätzungsfragebögen und liegt in einer PC-Version vor, die eine automatisierte, online betriebene Auswertung gestattet. Nach der Aufteilung von Prof. Erpenbeck, basiert die Auswertung auf vier grundlegenden Kompetenzklassen:

(P) Personale Kompetenzen: die Dispositionen einer Person, sich selbst einzuschätzen, Werthandlungen und Selbstbilder zu entwickeln.

(A) Aktivitäts- und umsetzungsorientierte Kompetenzen: aktiv und insgesamt selbstorganisiert zu handeln, Vorhaben und Pläne zu richten. Diese Dispositionen erfassen damit das Vermögen, alle Fähigkeiten, Erfahrungen und andere Kompetenzen in eigene Willensantriebe einzubinden und erfolgreich zu agieren.

(F) Fachlich-methodische Kompetenzen: mit fachlichen Kenntnissen kreativ Pro-

¹⁴ KMU ist die Sammelbezeichnung für Unternehmen, die definierte Grenzen hinsichtlich Beschäftigtenzahl, Umsatzerlös oder Bilanzsumme nicht überschreiten. Die Einordnung erfolgt in der Regel unabhängig von der gewählten Rechtsform oder der Eigentümerstruktur.

bleme zu lösen, Wissen einzuordnen und zu bewerten, Aufgaben und Lösungen methodisch und selbstorganisiert zu gestalten.

(S) Sozial-kommunikative Kompetenzen: sich mit Anderen kreativ aus- und zusammenzusetzen, sich gruppenorientiert zu verhalten.

Im Kompetenzatlas lassen sich die vier Basiskompetenzen – (F) Fach- und Methoden-, (S) Sozial-kommunikative, (P) Personale und (A) Aktivitäts- und Handlungskompetenz – in 64 Teilkompetenzen differenzieren. Diese werden im KODE®X-Verfahren detailliert und praktikabel beschrieben.



Abbildung 4: Kompetenzatlas® des KODE®X-Verfahrens (Berater-Kompetenzcheck Kode® 2008).

Das **KODE®X-System** wurde parallel zu KODE® entwickelt. Es baut auf dem gleichen theoretischen Kompetenzmodell auf. Im Mittelpunkt stehen Kompetenz-

profile (Soll/Ist) und die Ermittlung zukunftssträchtiger Kompetenzpotentiale. Es enthält neben objektivierten Messverfahren Tools zur Kompetenzförderung (Anforderungsanalyse, Potenzialanalyse, Erkennen der High Potentials, usw.).

Für die Definition der Schlüsselkompetenzen von Beratern wurden also aus den grundlegenden Kompetenzklassen sechzehn Eigenschaften festgelegt, welche als signifikante Kompetenzen der Berater gewertet werden. Diese sind im Folgenden aufgeführt:

- Akquisitionsstärke
- Entscheidungsfähigkeit
- Ergebnisorientiertes Handeln
- Ganzheitliches Denken
- Initiative
- Kommunikationsfähigkeit
- Loyalität
- Problemlösungsfähigkeit
- Zuverlässigkeit
- Kundenorientierung
- Führungsfähigkeit
- Fachwissen
- Projektmanagement
- Kooperationsfähigkeit
- Verhandlungsgeschick
- Überzeugungsfähigkeit

Abbildung 5: Schlüsselkompetenzen für das Steinbeis Berater Zertifikat (Eigene Darstellung 2008).

Mit dem Kompetenzcheck kann nun also überprüft werden, ob ein Berater die benötigten Beratungskompetenzen aufweist oder ob er z.B. eher die Kompetenzen eines Experten zeigt. Beides wird in folgender Abbildung exemplarisch dargestellt.

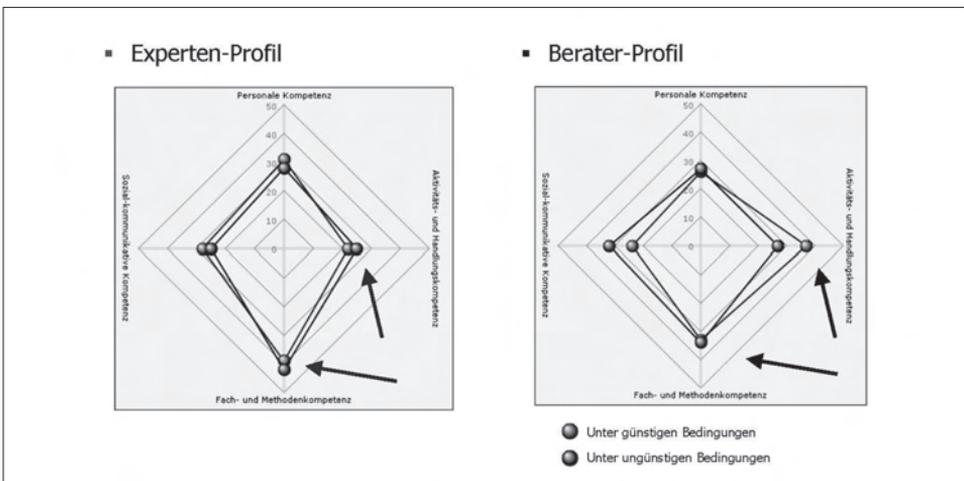


Abbildung 6: Experten- und Beraterprofil (Berater-Kompetenzcheck Kode® 2008).

Die Abbildung auf der rechten Seite zeigt mögliche Ausprägungen eines typischen Beraters unter günstigen und ungünstigen Bedingungen. Die linke Abbildung verdeutlicht, dass es sich eher um einen Experten als um einen Berater handelt, da seine Fach- und Methodenkompetenz sehr stark ausgeprägt ist. Hier kann also keine Zertifizierung zum Steinbeis'CertifiedConsultant erfolgen. Aber es gibt die Möglichkeit, sich auch als Experte zertifizieren zu lassen.

Im Rahmen einer Gap-Analyse lässt sich für jeden Berater der Abstand auf das Zielprofil erfassen (Abbildung 7). Hieraus können bereits geeignete Maßnahmen für die individuelle Kompetenzentwicklung abgeleitet und durchgeführt werden.

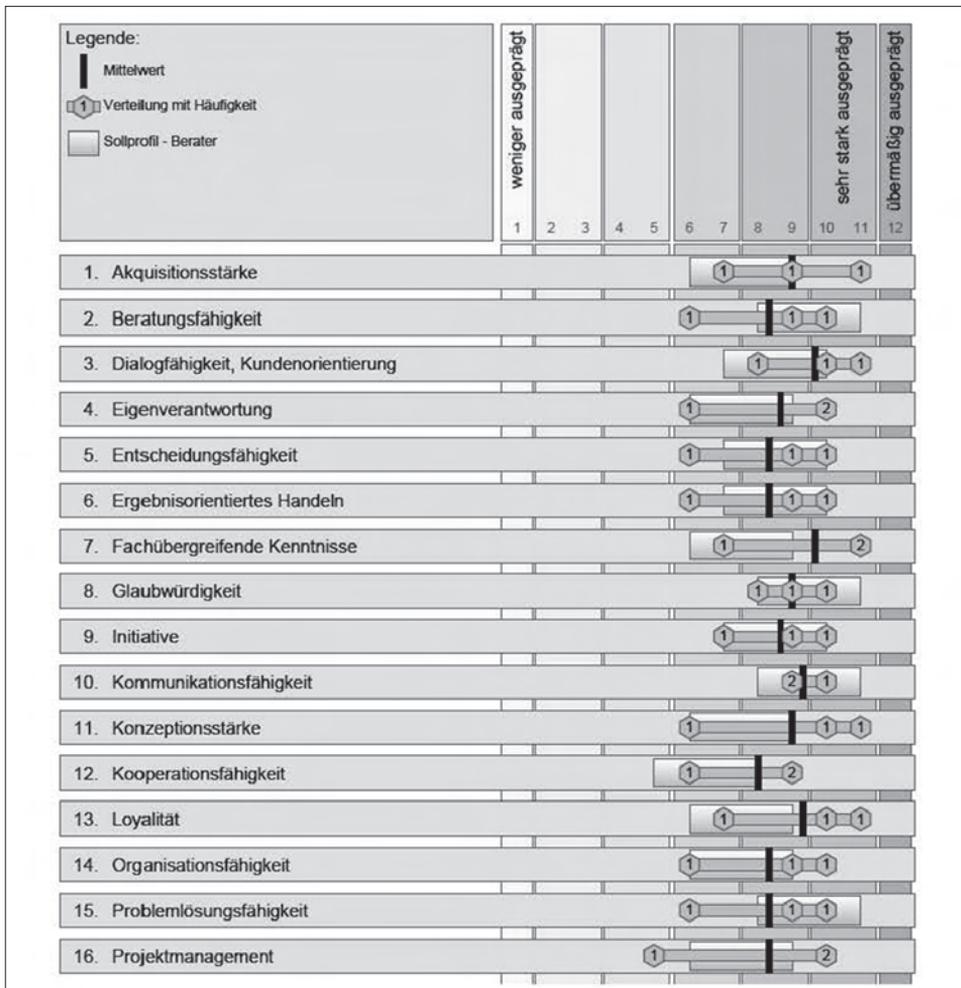


Abbildung 7: Sechzehn Schlüsselkompetenzen für das Steinbeis Berater Zertifikat (Berater-Kompetenzcheck Kode® 2008).

3.2 Warum sollten sich Berater zertifizieren lassen?

Der Kunde fordert heutzutage einen Berater mit Erfahrung und einer breit aufgestellten Methodenkompetenz. Zudem sollte er aktuelle Methoden und Techniken der Beratung kennen und anwenden. Außerdem möchte der Kunde gerne eine konkrete Orientierungs- und Entscheidungshilfe bei der Beraterauswahl sowie die externe Bestätigung das bestimmte Qualitätsstandards eingehalten werden. All diese Forderungen können mit dem Beraterzertifikat abgedeckt werden. Es bescheinigt nicht nur die geforderte Berufserfahrung, sondern auch die vorhandenen Beraterkompetenzen. Außerdem zeichnet es die Techniken und Methoden aus und weist die Aktualität des Berater-Know-hows nach. Des Weiteren setzt das Beraterzertifikat Akzente im Beraterwettbewerb und schafft eine höhere Akzeptanz und Transparenz bei den Kunden.

Aber nicht nur der Kunde hat Forderungen an den Berater, sondern auch der Berater an sich selbst. Ziel ist sicherlich zum einen die Vergrößerung des eigenen Wissensvorsprungs und zum anderen der Ausbau der Methodenkompetenz. Ein weiterer wichtiger Faktor, der nicht zu unterschätzen ist, ist auch das pflegen und vergrößern des eigenen Netzwerkes.

Auch hier kann das Beraterzertifikat alle Forderungen erfüllen. Zum einen eröffnet die Zertifizierung den Beratern einen Zugang zu einer attraktiven Berater-Community, in der man sich austauschen und Netzwerken kann. Zum anderen erhält man die Möglichkeit vergünstigt an qualifizierten Weiterbildungsmaßnahmen teilzunehmen und die eigene Qualitätskontrolle sicherzustellen. Zusätzlich bietet sich die Chance an exklusiven Konferenzen und Kongressen zu partizipieren sowie die neuesten Nachrichten aus der Beraterbranche (mit Praxisbeispielen) zu erfahren.

3.3 Welche Voraussetzungen sollten Berater mitbringen?

Für eine Zertifizierung zum Steinbeis'CertifiedConsultant benötigt man Fach-, Sozial- und Methodenkompetenz sowie Beratererfahrungen. Des Weiteren sollte man folgende Eigenschaften und Voraussetzungen mitbringen:

- *Berater-Know-how*: Wissen und Erfahrungen im Hinblick auf Beratungsprozesse und -methoden sowie rechtliche Aspekte,
- *Management- und Organisationsfähigkeit*: Erfahrungen und Wissen in Bezug auf Unternehmensführung, Projekt- und Change-Management,
- *Allgemeine Kenntnisse*: Betriebswirtschaftliches und technisches Wissen sowie Branchen- und Produkt-Know-how,
- *Soziale Kompetenz*: Erfahrungen in Kommunikation, Konfliktmanagement, Teamgeist etc.,

- *Netzwerkgedanke*: Eigenes Kontakt- und Kundennetzwerk,
- *Weiterbildungsbereitschaft*: Interesse an regelmäßiger Qualifizierung, d.h. mindestens 30 Stunden pro Jahr,
- *Abschluss*: Hochschulabschluss oder entsprechende berufliche Qualifikation,
- *Berufserfahrung*: Hauptberufliche Beraterpraxis und fünf Jahre Beratererfahrung.

3.4 Die Vorteile als Steinbeis' Certified Consultant

Zusammenfassend sollen hier noch einmal kurz die Vorteile einer Zertifizierung dargestellt werden.

Wenn man sich zum Steinbeis' Certified Consultant zertifizieren lässt, hat man die Möglichkeit ein vergünstigtes Weiterbildungsangebot in Anspruch zu nehmen. Dies können zum Beispiel Seminare aus dem Steinbeis Programm Rating Advisor/Analyst oder Innovation Professional sein. Außerdem impliziert die Zertifizierung eine Qualitätskontrolle der Weiterbildungsmaßnahmen durch den Zertifizierungsausschuss. Des Weiteren wird die von Prof. Erpenbeck entwickelte Berater-Potenzialanalyse mit Hilfe des Kompetenzmessverfahrens durchgeführt. Die Teilnahme an exklusiven Veranstaltungen sowie die neuesten Nachrichten mit Praxisbeispielen aus der Beraterbranche stellen einen weiteren Vorteil dar. Letztlich ist es die höhere Akzeptanz und Transparenz beim Kunden ein großer Mehrwert für die Beratungsleistung.

3.5 Der Zertifizierungsablauf

- Eingang Bewerbungsunterlagen, Evaluation und Vorgespräch;
- Online Berater-Kompetenzcheck KODE®/X in Kooperation mit SAPHIR Kompetenz GmbH;
- Fachinterview mit zwei Beraterexperten, indem das Beraterpotenzial des Beraters aufgezeigt wird und Empfehlungen für die Qualifizierung gegeben werden;
- Qualifizierung bzw. Weiterbildung. Das bedeutet die Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen gemäß der Zertifizierungsordnung;
- Zertifikatsvergabe nach 1 Jahr;
- Nach drei Jahren läuft das Zertifikat ab, wobei man durch entsprechende Qualifizierungsmaßnahmen innerhalb dieser Zeit das Zertifikat um weitere drei Jahre verlängern kann.

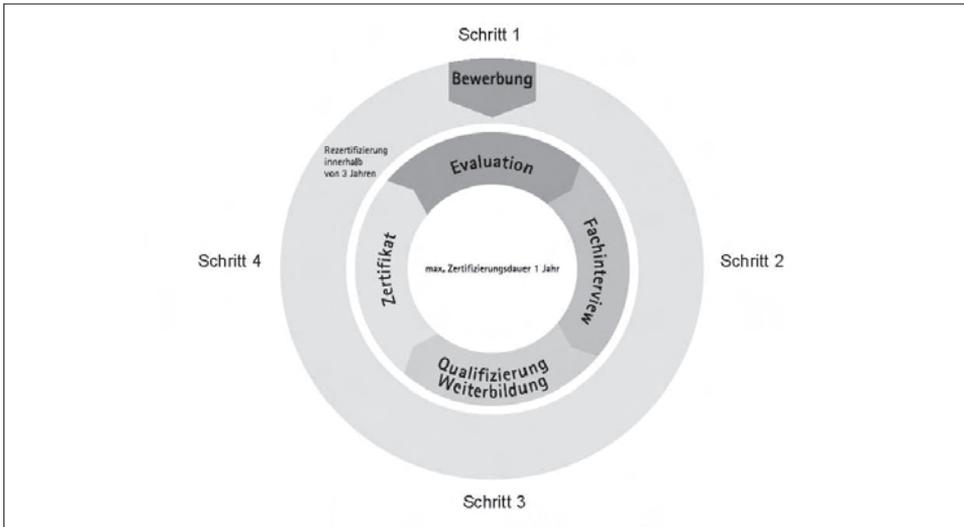


Abbildung 8: Prozessablauf (Eigene Darstellung 2008).

4 Zusammenfassung und Ausblick

Die Analyse des Wissens- und Kompetenzerwerbs in professionellen, für gewöhnlich schlecht definierten Domänen, wie der Beratung, in denen hohe Leistungsfähigkeit nicht ausschließlich durch Wissenshäufung erreicht werden kann, stellt ein vorrangiges Postulat dar.

Das Thema Kompetenzentwicklung in der Unternehmensberatung ist ein Thema mit vielen Facetten, wobei kaum wissenschaftliche Ergebnisse vorliegen. Gerade jetzt, da sich die gesamte Beraterbranche angesichts der aktuell angespannten Wirtschaftslage aktuell in einer Phase der Konsolidierung befindet, stellt sich der Kunde bei der Projektvergabe bzw. dem Einsatz seines Kapitals vermehrt die Frage nach der Beraterkompetenz. Um alle Aspekte der Kompetenzentwicklung in dieser hoch komplexen Domäne zu beleuchten, sind vermehrte Forschungsanstrengungen aus einer interdisziplinären Perspektive vonnöten.

Das Steinbeis-Berater-Zertifikat dokumentiert die fachliche und methodische Eignung des Beraters gegenüber interessierten Kunden. Es bietet Unternehmen die Sicherheit qualitätsgeprüfter Beratung. Beratern wird mit dem Zertifikat ein Alleinstellungsmerkmal an die Hand gegeben, das Eignung und Erfahrung gegenüber den Kunden dokumentiert. Mit der Zertifizierung wird erstmals ein standardisiertes Berufsprofil für Berater eingeführt. Es bestätigt eine eindeutige Referenz für qualitativ hochwertige Beratungsleistungen und hat deshalb einen sehr hohen Stellenwert.

Das rechts aufgezeigte Schaubild stellt dies in einer zusammenfassenden Übersicht abschließend dar.

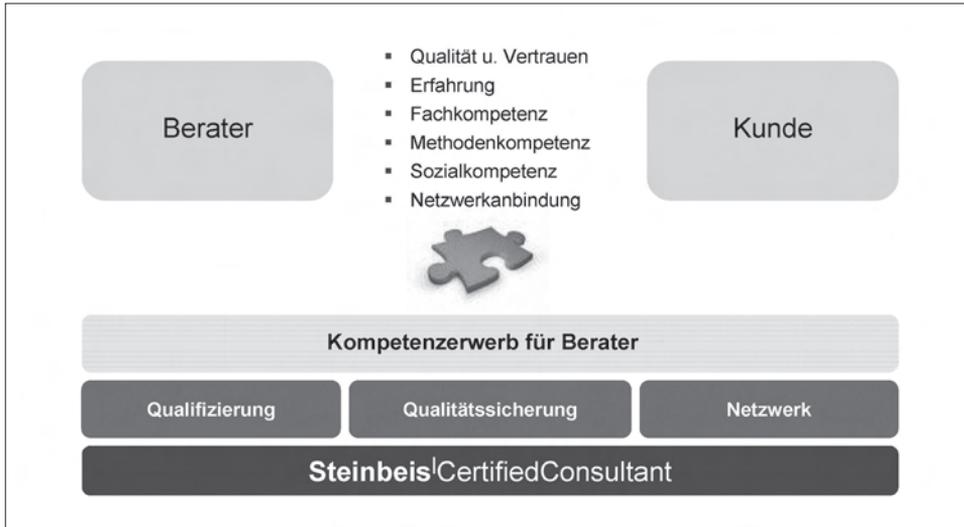


Abbildung 9: Zusammenfassende Darstellung (Eigene Darstellung 2008).

Anhang

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Das Beratungssystem (nach Sommerlatte 2000, S. 174)	398
Abbildung 2: Berateridentitäten (nach Nauheimer 2003)	399
Abbildung 3: Kompetenzentwicklung (nach Erpenbeck 2007)	402
Abbildung 4: Kompetenzatlas© des KODE®X-Verfahrens (Berater-Kompetenzcheck Kode® 2008)	405
Abbildung 5: Schlüsselkompetenzen für das Steinbeis Berater Zertifikat (Eigene Darstellung 2008)	406
Abbildung 6: Experten- und Beraterprofil (Berater-Kompetenzcheck Kode® 2008)	406
Abbildung 7: Sechzehn Schlüsselkompetenzen für das Steinbeis Berater Zertifikat (Berater-Kompetenzcheck Kode® 2008)	407
Abbildung 8: Prozessablauf (Eigene Darstellung 2008)	410
Abbildung 9: Zusammenfassende Darstellung (Eigene Darstellung 2008)	411

Literaturverzeichnis

Arnold, R (2001) Stichwort Qualifikation. In: Arnold, R. / Nolda, S. / S. / Nuissl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Bad Heilbrunn.

BDU (2006) Bundesverband Deutscher Unternehmensberater BDU e.V. http://www.bdu.de/presse_431.html. Stand 15.November 2008.

Blunk, T. (1993) Funktionen und Gestaltung institutionalisierter interner Beratungsleistungen. Europäische Hochschulschriften. Bern: Lang.

Dichtl, M. (1998) Standardisierung von Beratungsleistungen. Wiesbaden: DVU.

Erpenbeck, J.: Kompetenzmessung und Kompetenzbilanzierung – Chancen kompetenzbasierter Nichtimitierbarkeit. In: Zukunftszentrum Tirol. Entnommen aus: http://www.zukunftszentrum.at/downloads/berichte-veranstaltungen/kb-konferenz-2004/presentation_erpenbeck.pdf. Stand: 02.02.2009.

Erpenbeck, J. / von Rosenstiel, L. (2007) Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Gruber, H. (1999) Erfahrung als Grundlage kompetenten Handelns. Bern: VS Verlag.

Hasebrook, J.; Zawacki-Richter, O.; Erpenbeck, J.(2004) Kompetenzkapital. Verbindungen zwischen Kompetenzbilanzen und Humankapital; Frankfurt: Bankakademie-Verlag.

Mintzberg, H. (1995) Die strategische Planung - Aufstieg, Niedergang und Neubestimmung. München, Wien: Pentrice – Hall International.

Nauheimer H. (2003) Was sind Beraterkompetenzen? Entnommen aus http://www.produkte24.com/images/catalogs/1191/pdf_3194.pdf. Stand: 15.11.2008.

Sommerlatte, S. (2000) Lernorientierte Unternehmensberatung: Modellbildung und kritische Untersuchung der Beratungspraxis aus Berater und Klientenperspektive. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag.

Stutz, H.-R. (1991) Beratungsstrategien. In M. Hofmann (Hrsg.), Theorie und Praxis der Unternehmensberatung. Bestandsaufnahme und Entwicklungsperspektiven. Heidelberg: Physika.

Wohlgemuth, André C. (2008) Management consulting: Perspektiven am Puls des Wandels. Zürich: Neue Zürcher Zeitung.



THE HISTORY OF THE UNITED STATES OF AMERICA

BY CHARLES A. BEAUMONT

VOLUME I

THE FOUNDING OF THE NATION

1776-1789

NEW YORK: HARPER & BROTHERS, PUBLISHERS

1900

REPRINTED BY THE UNIVERSITY OF CHICAGO PRESS

1960

CHICAGO, ILLINOIS

U.S.A.

© 1960 UNIVERSITY OF CHICAGO PRESS

ALL RIGHTS RESERVED

PRINTED IN GREAT BRITAIN

BY RICHARD CLAY AND COMPANY, LTD.

BUNGAY, SUFFOLK

ENGLAND

U.S.A.

Silke Keim
Peter Wittmann

Instrumente zur Kompetenzermittlung und -messung



Inhalt

1	Einleitung	417
2	Kompetenzmanagement	418
3	KODE® Kompetenz-Diagnostik und -Entwicklung	420
3.1	Auswertung	420
3.2	Die vier Grundkompetenzen	421
3.3	KODE® Konkret – die Schornsteinfeger	427
4	KODE®X	429
4.1	KODE®X in der Praxis	430
4.2	Management Kompetenz Test (MKT®)	435
5	SaphirEuropassVita®: ein Kompetenzbasierter Lebenslauf	436
6	Das Personal- und Kompetenzprofil	436
7	Zusammenfassung	439
8	Die SAPHIR Kompetenz GmbH	440

1 Einleitung

Im heutigen, globalen, komplexen und sich rasant wandelnden Markt sind zwei der wichtigsten Erfolgsfaktoren innovative Ideen und talentierte, kompetente Mitarbeiter, die diese Innovationen umsetzen. (STEINWEG 2009). Entscheidend sind dabei nicht mehr allein die Kompetenzen der Mitarbeiter, sondern auch die Kompetenzen der Unternehmen, Kompetenzen feststellen, entwickeln und einsetzen zu können.

Die heutige Gesellschaft ist geprägt von Komplexität und ständigen Veränderungen, bei denen sie mithalten muss – die globale Gesellschaft lebt nicht mehr nach festen und gleichförmigen Gesetzen.

Das schulische, universitäre und betriebliche Bildungswesen der letzten Jahrzehnte lässt sich in einem Wort zusammenfassen: Bildung. Sicher sind Bildung und Fachwissen unerlässlich – aber sind sie auch ausreichend für die kommenden turbulenten Zeiten? Was nützt das beste Faktenwissen, wenn den Fakten die Basis entzogen worden ist, wenn den Formeln plötzlich die zugrunde gelegte Wirklichkeit abhanden gekommen ist? Wenn die vorhandenen Strukturen wegbrechen und das erlernte Wissen einfach nicht mehr anwendbar ist? Dann ist etwas anderes – dann ist Kompetenz gefragt. Dann ist die kreative Fähigkeit gefragt, sich in komplexen Strukturen schnell zurecht zu finden – und vor allem selbstorganisiert handelnd aktiv zu werden.

„Früher“ machte man ein Studium oder eine Lehre, man fand einen Job, diesen behielt man nach Möglichkeit bis zur Pensionierung. Falls man zudem Karriere machen wollte, wechselte man den Arbeitgeber, machte vielleicht noch ein paar Weiterbildungsprogramme, – wenn man jedoch z.B. Physiker war, blieb man es auch, man versuchte sich bestimmt nicht in der Personalberatung.

„Heute“ ist alles anders. Es ist fast unmöglich, das ganze Leben mit einer einzigen Aktivität zu verbringen. Es ist nötig, sich ständig anzupassen, neue Möglichkeiten zu entdecken, innovative Ideen aufzugreifen, sich verschiedenen Arbeitsbedingungen anzupassen. Dazu reicht es nicht mehr aus, Wissen zu besitzen – man muss in der Lage sein, in komplexen, zukunfts-offenen Situationen selbstorganisiert und kreativ zu handeln, man muss kompetent sein.

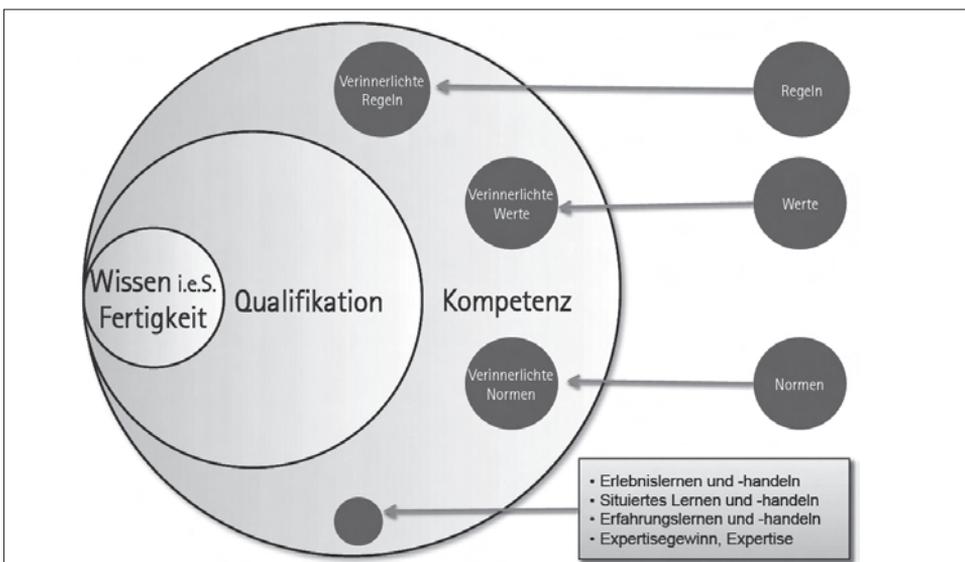
Die Unternehmen wiederum wollen „die Richtigen“ finden, behalten und fördern – der „War for Talents“ wurde schon 1997 von McKinsey prognostiziert. Nach einer neuen Studie der Firma StepStone, zeigt sich, dass auch (oder gerade) in Zeiten wie diesen, mit Wirtschaftskrise und Kurzarbeit, unsicherer Zukunft und Einbruch der Konjunkturzahlen, der War for Talents weiter bestehen bleibt – er hat sich lediglich verändert. Mehr als 480 der leitenden Angestellten von global operierenden Konzernen gaben an, dass sie trotz der wirtschaftlichen Flaute ein besonderes Augenmerk auf ihre Talentstrategien haben und der Druck, wichtige

Schlüsselpositionen zu besetzen, weiterhin hoch bleibt. Es wird allgemein erwartet, dass das Wachstum in den Schwellenländern weiterhin anhält, wenn auch nicht mehr mit derselben Geschwindigkeit. Dies bedeutet, dass sowohl bei regionalen als auch bei internationalen Unternehmen der Wettbewerb zur Gewinnung von Fachkräften andauert, insbesondere in Asien und Lateinamerika. Außerdem hat die Umfrage schwerwiegende Bedenken hinsichtlich der Ausbildungssysteme vieler Länder offenbart, deren Mängel in Zukunft noch große Probleme aufwerfen werden. Besonders betroffen sind hierbei Europa, USA und Russland (STEPSTONE 2009).

2 Kompetenzmanagement

Nach Kappelhoff sind Kompetenzen „in Entwicklungsprozessen entstandene, generalisierte Selbstorganisationsdispositionen komplexer, adaptiver Systeme – insbesondere menschlicher Individuen – zu reflexivem, kreativem Problemlösungshandeln in Hinblick auf allgemeine Klassen von komplexen, selektiv bedeutsamen Situationen.“ (KAPPELHOFF 2007)

Kompetenzen sind eine notwendige Weiterentwicklung des Wissens und der Qualifikation: Eine Dimension, die auf der Qualifikation aufbaut, weshalb es keine Kompetenz ohne Qualifikation, wohl aber eine Qualifikation ohne Kompetenz geben kann. Wirklich kompetent wird nur, wer aus Erfahrungen und Erlebnissen handelt und lernt, wer sich auf Neues einlässt – und daraus seine Schlüsse zieht, wer zum Experten seiner selbst wird. All das geht aber nur, wenn für das eigene Tun notwendige, in Form eigener Emotionen und Motivationen angeeignete (interiorisierte) Werte und Normen zugelassen werden.



Die Beherrschung der fachlichen und methodischen Grundlagen der eigenen Arbeit hat nicht an Bedeutung verloren, wird aber als selbstverständlich vorausgesetzt.

Nach einer Studie von Kienbaum wird Kompetenzmanagement von knapp zwei Dritteln der Unternehmen zur Beurteilung und Selektion von Führungskräften und/oder Mitarbeitern genutzt. Fast die Hälfte der befragten Unternehmen (46%) verfügt über ein unternehmensweites Kompetenzmodell, welches bei 42% der befragten Unternehmen für alle Mitarbeiter Gültigkeit hat. (KIENBAUM 2008).

Im Vergleich zu den Schwerpunkten der letzten zwei bis drei Jahre zeigt sich, dass die Fach- und Führungskräfteentwicklung ihre Bedeutung beibehält und mit 48% auch in Zukunft am häufigsten umgesetzt wird. (KIENBAUM 2008).

Kompetenzmanagement hat das Ziel, Kompetenzen zu beschreiben, diese transparent zu machen sowie den Transfer, die Nutzung und Entwicklung der Kompetenzen im Unternehmen sicherzustellen.

Mit dem Konzept eines Projekt-Kompetenz-Studiums (PKS) setzt die School of International Business and Entrepreneurship (SIBE) der Steinbeis-Hochschule Berlin – eine der größten Business Schools in Deutschland für den Kompetenz-Transfer zwischen Wissenschaft und Wirtschaft – national wie international kompetenzbasierte Standards in der berufsintegrierten Weiterbildung durch: Studierende entwickeln in Kooperation mit Unternehmen anspruchsvolle, oft profitable Praxisprojekte, die sie direkt vor Ort in den Unternehmen umsetzen. Ein Mehrwert, von dem beide Seiten profitieren. Damit werden den Unternehmern und deren Mitarbeitern nicht nur passgenaue Qualifizierungen im Sinne praxisnaher Ausbildung von Hochschulabsolventen mit staatlich anerkanntem und international akkreditiertem Masterabschluss geboten. Diese Art Studium stellt vielmehr eine konsequente Weiterführung des dualen Prinzips im Bereich der Kompetenzentwicklung von potenziellen Nachwuchs-Führungskräften dar. Die Zusammenarbeit mit führenden internationalen Hochschulen, die Durchführung konkreter Projekte für konkrete Auftraggeber – in der Regel bekannte und wichtige Unternehmen – sichert nicht nur das Alleinstellungsmerkmal dieses Studienangebotes, sondern auch – durch den Zuwachs an Praxisorientierung, Wissens-, Sozial- und Transferkompetenzen sowie durch die gezielte Expertenbetreuung – ein Optimum an Kompetenzzuwachs für die Studierenden.

In besonderer Weise folgt die SIBE diesem Prinzip einer konsequenten Kompetenzentwicklungs-Philosophie für Nachwuchsmanager und Führungskräfte. Das beginnt bereits mit dem ersten Schritt für angehende Studenten, die eine KODE®-Einschätzung erhalten. Das setzt sich fort in einer intensiven Beratung mit der und durch die SAPHIR Kompetenz GmbH, wobei eine auf Basis der vier Grundkompetenzen tiefgehend detaillierte Bewerbereinschätzung erarbeitet wird. Diese dient dem Matching von Studienbewerber und Unternehmen. Die systematische Bearbeitung von unternehmensrelevanten Projekten und die daraus erwach-

sende Kompetenzentwicklung in der unternehmerischen Praxis ist ein zentraler Bestandteil aller Studiengänge. Darüber hinaus wird die Kompetenzentwicklung jedes Studierenden mit dem KODE®X-Poffenberger-Ansatz dokumentiert und in den Studienverlauf rückgespiegelt. Von der erfolgreichen Umsetzung eines zukunftsorientierten Unternehmens- oder Markterschließungs-Projektes und dem gleichzeitigen Aufbau der erforderlichen, in den Management-Kompetenzen zusammenlaufenden personalen, aktivitätsbezogenen, fachlich-methodischen und sozial-kommunikativen Kompetenzen profitieren dann sowohl die Unternehmen als auch die Studierenden. Das „Projekt-Kompetenz-Studium“ erweist sich demnach als echte Win-Win-Situation für projektgebenden Unternehmen sowie projektbearbeitende Studierende. Erlerntes Wissen bleibt nicht abstrakt, sondern festigt sich im konkreten Studienprojekt und in der nachgewiesenen Kompetenz.

3 KODE® – Kompetenz-Diagnostik und -Entwicklung

KODE® ist ein objektivierendes Einschätzungsverfahren für den Vergleich von Kompetenzausprägungen.

Dieses System stellt nicht bloß fest, welche Kompetenzen jemand hat, sondern misst sie direkt. Es handelt sich dabei um einen online basierten Fragebogen, der in circa 20 Minuten ausfüllbar ist. Hierbei werden 20 Aussagen um vier mögliche Weiterführungen ergänzt, wobei alle vier Ergänzungen nach einer Prioritätsskala zu bewerten sind. Möglich sind sowohl Selbst- als auch Fremdeinschätzungen. Eine typische KODE®-Einschätzung aus dem Fragebogen und die möglichen Ergänzungen erläutern das Prinzip:

„Meine Art, mit anderen umzugehen, ist am ehesten...

... darauf gerichtet, anzuerkennen und persönlich anerkannt zu werden.

... zielstrebig und direkt.

... sachlich, planmäßig und von Fakten bestimmt.

... kollegial und auf Konsens orientiert.

Aus den Ergänzungen und Bewertungen im Fragebogen entsteht eine je nach Tiefgang 15- bis 30-seitige Auswertung, welche die Ausprägung von Grundkompetenzen (key competencies) der Probanden beschreibt.

3.1 Auswertung

Im Rahmen der Kompetenzdiagnostik wird davon ausgegangen, dass vier Grundkompetenzen im Vordergrund stehen: die Personale Kompetenz, die Aktivitäts- und Handlungskompetenz, die Fachlich-Methodische Kompetenz und die Sozial-Kommunikative Kompetenz.

Jeder Mensch besitzt Anteile dieser Grundkompetenzen und setzt sie jeweils anders ein. Bei KODE® geht es nicht darum, zu messen, ob jemand „gute“ oder „schlechte“ Kompetenzen hat. Es gibt kein schlechtes Kompetenzbild, nur eins welches u. U. nicht zu dem Beruf oder strategischen Anforderungen des Unternehmens passt. Mit diesem einfachen System werden sowohl dem Einzelnen Einblicke in seine Kompetenzen gewährt, wie auch Unternehmen die Suche nach den begehrten und passenden High Potentials erleichtert.

3.2 Die vier Grundkompetenzen

Personale Kompetenz

Wer sein Handeln von einer hohen personalen Kompetenz bestimmen lässt, taugt als Vorbild, kann gar Charisma entwickeln. Zwar stellt er hohe Anforderungen an sich, treibt sich zu Höchstleistungen an, bleibt aber dabei in der Regel loyal und bescheiden. (Hier und im Folgenden wird aus Gründen der Vereinfachung nur die maskuline Form verwendet.)

Die Kehrseite eines zu hohen personalen Handelns kann ein Aufreiben in der Arbeit sein, ein Verausgaben für andere. Außerdem lassen sich solche Menschen in einem Akt der Vertrauensseligkeit oft zu stark von Sympathien leiten.

Bewunderte Politiker und Unternehmensführer haben oft eine hohe personale Kompetenz – laufen aber Gefahr, zu emotional zu handeln und sich so ihr Charisma zu verspielen.



Aktivitäts- und Handlungskompetenz

Das sind die kraftvollen Dynamiker, die nur darauf warten, sich an die Spitze von Projekten, von Veränderungen zu setzen. Sie geben die Richtung vor, übernehmen Verantwortung, stellen sich dem Vergleich und treiben die anderen zu Höchstleistungen an. Gar richtig zu Hochform läuft der „Aktivler“ auf, wenn er Widerstand spürt. Dann nimmt er die Herausforderung an und gewinnt – oder geht mit wehenden Fahnen unter.

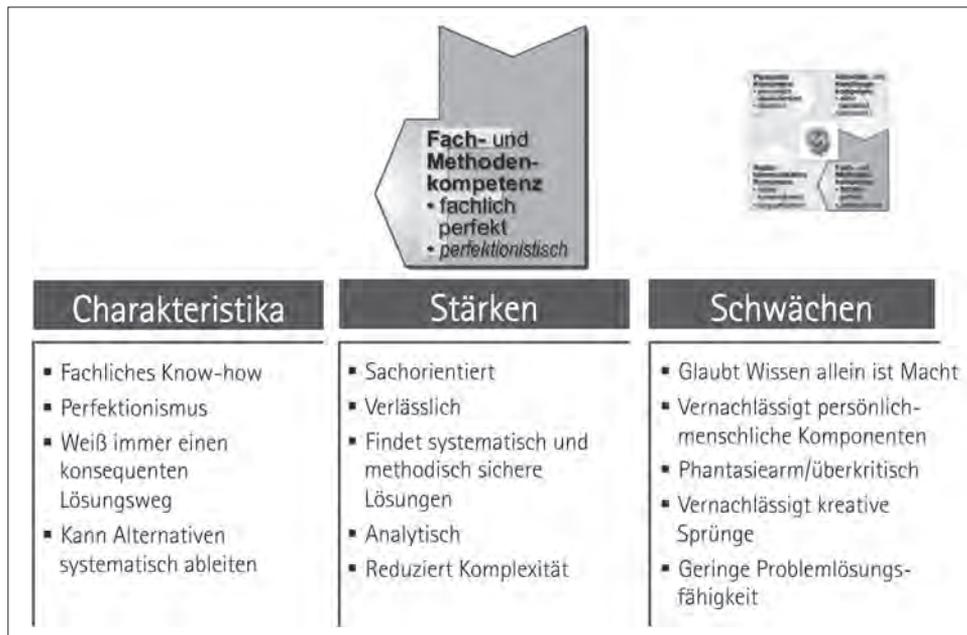
So mitreißend die Aktivitätskompetenz sein kann, so sehr können diejenigen, die nicht so schnell wollen oder können, unter ihrem Druck leiden. Auch neigen die von ihren Erfolgen Berauschten oft dazu, sich zu überschätzen, Risiken einzugehen und alles Erreichte in den Abgrund zu ziehen. Die Verwerfungen der letzten Jahre bieten genug Anschauungsmaterial für diese These.



Fach- und Methodenkompetenz

Die Fähigkeit, erworbenes Fach- und Methodenwissen in das eigene, kreative und selbstorganisierte Handeln einzuschließen, bildet den Leitfaden des Lebens, öffnet die Türen zu konsequent durchdachten und ins letzte Detail ausgeleuchteten Lösungswegen. Mit nüchternem Sachverstand und einem hohen Grad an Verlässlichkeit werden scheinbar übermächtige Probleme in einzelne Module zerlegt und gezielt abgearbeitet.

Haarig kann's nur werden, wenn sich die Probleme als widerspenstiger erweisen, als sie durchdacht waren. Dann kann die perfekte Lösungskompetenz schon mal ins Pedantische umschlagen. Wenn dann auch noch die Mitarbeiter „zicken“, kann auch das so ordentlich durchdachte Projekt in der Sackgasse landen – aus der erst wieder ein Ausweg führt, wenn andere Grundkompetenzen das Handeln flankieren.



Sozial-Kommunikative Kompetenz

Wer kennt sie nicht, die allseits beliebte Kollegin, den freundlichen Kollegen. Offen für jeden Vorschlag, ausgestattet mit einer feinen Witterung für Strömungen, für Meinungen. Die Sozial-kommunikative Kompetenz ist ganz besonders da gefragt, wo taktvoll unterschiedliche Meinungen ausgeglichen werden müssen, wo es auf kreative Teamarbeit ankommt.

Wird die Sozial-Kommunikative Kompetenz überzogen, besteht die Gefahr eines „Gesprächs um des Gesprächs willen“. Es kann passieren, dass notwendige Auseinandersetzungen des „lieben Friedens willen“ unterbleiben und sich statt dessen der Kompetenzträger eitel um die eigene Achse dreht, nach dem Motto „Sieht mich auch jeder?“

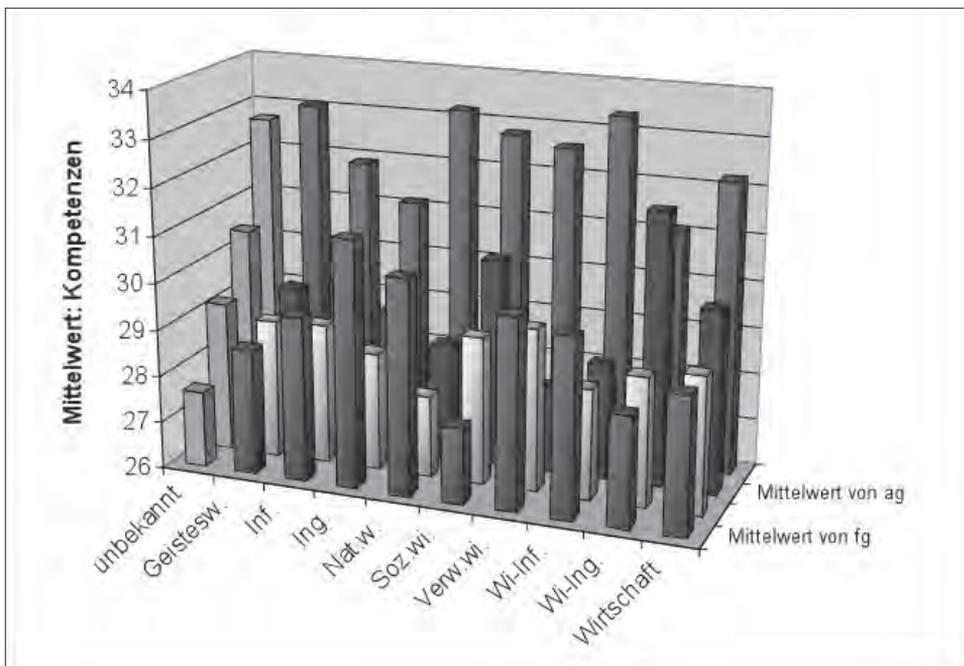


Wie genau diese einfache Charakteristik von Personen durch die vier Grundkompetenzen greift, lässt sich mit einem eindrucksvollen Beispiel der KODE®-Start-Analyse von ca. 600 MBA-Studenten der SIBE illustrieren, gruppiert nach dem vorausgegangenen Erststudium. Dargestellt sind die KODE®-Ergebnisse des Einsatzes der Grundkompetenzen unter günstigen und unter ungünstigen Bedingungen.¹

1 pg=Personale Kompetenz unter günstigen (normalen) Bedingungen
 ag=Aktivitätskompetenz unter günstigen (normalen) Bedingungen
 fg=Fachlich-Methodische Kompetenz unter günstigen (normalen) Bedingungen
 sg=Sozial-Kommunikative Kompetenz unter günstigen (normalen) Bedingungen
 pu=Personale Kompetenz unter ungünstigen Bedingungen (Stress, Belastung, Problemsituationen)
 entsprechend au, fu, su

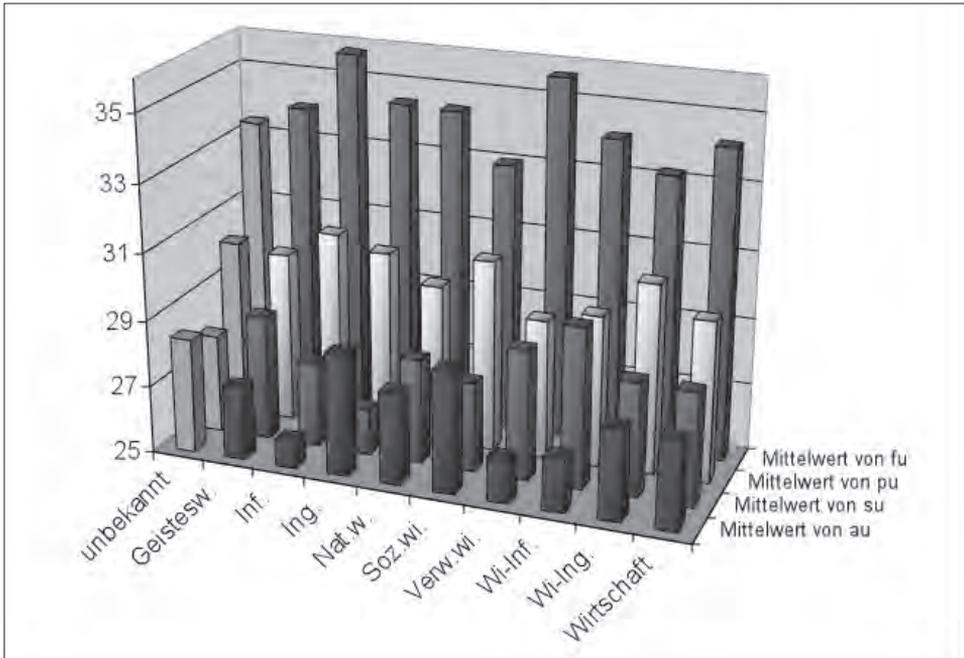
Zwei interessante Tatsachen lassen sich sofort ablesen.

Erstens: Die Verteilung der Sozial-Kommunikativen- (hintere Reihe), Aktivitäts- (davor liegende Reihe), Personalen- (zweite Reihe von vorn) und Fachlich-Methodischen Kompetenzen (vordere Reihe) ist erwartungsgemäß dem Erststudium entsprechend sehr unterschiedlich. Ingenieure und Naturwissenschaftler weisen z.B. viel höhere Fachlich-Methodische Kompetenzen auf, als Sozialwissenschaftler. Im Mittel sind jedoch die Sozial-Kommunikativen Kompetenzen am ausgeprägtesten und auch die Aktivitätskompetenzen sind, z.B. bei den Wirtschaftsingenieuren, aber auch bei den Sozialwissenschaftlern und den Ökonomen, recht hoch.



Kompetenzmittelwerte nach Erststudium; günstige Bedingungen

Zweitens: Diese Verteilung des Kompetenzeinsatzes ändert sich auf verblüffende Weise unter ungünstigen Bedingungen, unter Stress und Belastung, in Problemsituationen. Nun dominieren die fachlich-methodischen Kompetenzen (hintere Reihe) weitgehend alle anderen. Die Personalen Kompetenzen spielen eine größere Rolle. Die geringste Rolle kommt nun durchweg den Aktivitätskompetenzen zu (vordere Reihe).



Kompetenzmittelwerte nach Erststudium; ungünstige Bedingungen

Das Ergebnis ist trotz der Verblüffung leicht interpretierbar und immer wieder zu beobachten: Unter normalen, alltäglichen, freundlichen Bedingungen sind die Studenten, wie die meisten jungen Menschen, anderen gegenüber aufgeschlossen, verbindlich, hoch kommunikativ. Das ändert sich jedoch sofort in echten Problemsituationen: Nun gilt es, das ins Feld zu führen, worauf man sich am meisten verlassen zu können glaubt. Das ist das hohe Fachwissen, das schon für eine Kompetenz gehalten wird, die jeweilige fachliche Überlegenheit auf dem eigenen bisherigen Gebiet. Die Fachlichkeit wird gleichsam als Schutzschild vorangetragen. Aber hinter einem Schild kommuniziert es sich schlecht. Auch lässt sich mit erhobenem Schild schwer voranmarschieren. Die Aktivität leidet beträchtlich und wird, wie man bei den Informatikern sieht (die eine Situation erstmal genau analysieren müssen) manchmal fast völlig eingestellt.

Obwohl KODE® keine Absolutaussagen zu den Grundkompetenzen machen kann, ist er sehr wohl in der Lage, auf einen notwendigen Wechsel des Einsatzes der Kompetenzen hinzuweisen und hinzuarbeiten. Er ist ein strategisches Kompetenzentwicklungsinstrument.

3.3 KODE® Konkret – die Schornsteinfeger

Ein erfolgreiches Projekt, das die SAPHIR Kompetenz GmbH durchgeführt hat, wurde 2009 initiiert. Zielgruppe dieses Projektes sind die Schornsteinfeger.

Momentan gibt es bundesweit etwa 20.000 Schornsteinfeger, welche – eine Folge des 1935 von Nationalsozialisten eingeführten und bis heute bestehenden „Kehrmonopols“ – nicht viel vom freien Markt mitbekommen haben. Das Gesetz über das Schornsteinfegerwesen teilt Deutschland in etwa 7800 Kehrbezirke. Die Ausgestaltung des Gesetzes ist Sache der Länder, die für jeden Bezirk einen Bezirksschornsteinfeger einsetzen. Diese besitzen exklusive Kontrollbefugnisse und sind praktisch unkündbar: Nach Lehre, Gesellenzeit und Meisterausbildung bekommen Schornsteinfeger ihren Kehrbezirk nach 12 bis 15 Jahren Wartezeit bis zum Rentenalter zugeteilt.

Seit der Bundestag nun auf Drängen der EU im Juni 2008 eine Änderung des Schornsteinfegergesetzes beschlossen hat, wird sich für den Berufsstand einiges ändern. Nach einer Übergangszeit von fünf Jahren dürfen Kunden ihren Kaminkehrer ab Januar 2013 frei wählen. Sie können sich dann für einen Anbieter aus der Nachbarschaft entscheiden oder gar einen Dienstleister aus dem Ausland beauftragen.

Das heißt: Schornsteinfeger müssen nun Unternehmer werden!

Die einst sichere und starre Situation, in der die Schornsteinfeger ihre Tätigkeit ausgeübt haben, verwandelt sich in eine unsichere, nicht routinierte Situation, in der nicht mehr alleine das Fachwissen über den Erfolg oder Misserfolg entscheidet. Die Schornsteinfeger müssen nun kompetent handeln. Daraus wurde die Idee geboren, einen Fachkurs Unternehmerkompetenz für Schornsteinfeger zu entwickeln, bei dem KODE® zum Einsatz kommt. Das Instrument ist hier bestens geeignet, um Kompetenzen zu erfassen und konkrete Lösungsansätze für die weitere Laufbahn zu erarbeiten.

Die SAPHIR Kompetenz GmbH hat diese Idee, zusammen mit dem Landesinnungsverband des Schornsteinfegerhandwerks Baden-Württemberg und der Steinbeis Business Academy, in die Tat umgesetzt und den ersten Kurszyklus mit 70 Schornsteinfegermeistern erfolgreich durchgeführt.



Es handelt sich um eine Serie von sechs Modulen, welche speziell für diese Branche angeboten wird. Bestandteil dieser Kurse sind Grundlagen der Betriebswirtschaft, Buchhaltung und Finanzplanung.

Der erste Tag wird jedoch den Kompetenzen gewidmet. Vor dem Seminar muss jeder Teilnehmer eine KODE®-Selbsteinschätzung ausfüllen. Im Seminar selber wird das Thema Kompetenzen erläutert, es werden Ziele gesetzt und vermittelt, welches die notwendigen nächsten Schritte auf dem bevorstehenden freien Markt sein können. Am Ende der ersten Woche bekommt jeder seine Auswertung welche in einem persönlichen Gespräch mit einem SAPHIR Berater durchgesprochen wird. Je nach Kompetenzbild, werden mögliche weitere Schritte erarbeitet, mögliche Strategien entwickelt.

Wie schon bei anderen Berufsgruppen, kann man auch durch diese ersten 70 Kompetenzbilder bestimmte Charakteristika der Branche feststellen.

Ganz charakteristisch scheint eine extrem hohe Ausprägung der Fachlich-Methodischen Kompetenz – der Schwerpunkt lag bisher, von der Ausbildung angefangen, in der Aneignung von Wissen.

Die Aktivitäts- und Handlungskompetenz ist hingegen, von Ausnahmen abgesehen, weniger ausgeprägt – das reine Handeln war nie wirklich nötig: Preise wurden

vorgegeben, Bezirke verteilt. Eine hohe Personale Kompetenz ist oft Teil des Bildes – die Schornsteinfeger sind in einem Verband vereint, bei vielen wurde diese traditionelle Arbeit von Vater zu Sohn weitergegeben. Es handelt sich um eine Branchengruppe, die bisher einen geregelten Arbeitsablauf hatte, mit präzisen Vorschriften und eingeschränkten Handlungsmöglichkeiten. Ihr Wissen und ihre fachlichen Kenntnisse haben dabei immer im Mittelpunkt gestanden, grundlegende Werte und Normen, durch die Tradition weitergegeben, werden sehr stark gelebt. Dies spiegelt sich sehr gut in der Kompetenzmessung wider.

4 KODE®X

Das KODE®X System wurde parallel zu KODE® entwickelt. Es baut auf dem gleichen theoretischen Kompetenzmodell auf. Im Mittelpunkt stehen Kompetenzprofile (Soll/Ist) und die Ermittlung zukunftssträchtiger Kompetenzpotentiale. Es enthält neben objektivierten Messverfahren Tools zur Kompetenzförderung (Anforderungsanalyse, Potenzialanalyse, Erkennen der High Potentials, u.s.w.).

KODE®X (das X steht für Kompetenzexplorer) besteht aus einem Pool an 64 überfachlichen Teilkompetenzen (Vgl. ERPENBECK in diesem Band), die in einem von vier Quadranten einer zweidimensionalen Matrix bezüglich der vier Grundkompetenzen angeordnet sind.

KODE®X kann in Variationen und mit unterschiedlichem Zeitbedarf eingesetzt werden. Wesentliche Bestandteile sind jedoch immer:

- Strategieworkshop im Kreis des erweiterten Vorstandes bzw. der Geschäftsleitung: 2-3 Stunden.
- Ableitung von strategiebezogenen Kompetenzanforderungen für das Personal: gleiche Gruppe, 1 Stunde.
- Definition / Präzisierung der (12-16) wichtigsten Kompetenzanforderungen und deren Identifikationsmerkmale – gemäß der Strategien und dem augenblicklichen Entwicklungsstandes des Unternehmens auf der Grundlage des KODE®X-Kompetenzatlas: ca. 6 Stunden. Hiermit wird „automatisch“ und ohne zusätzlichen Aufwand der Kern eines Beurteilungssystems geschaffen bzw. präzisiert.
- Erarbeitung tätigkeitsspezifischer Kompetenzanforderungs-Profile in der o.g. oder anderen Gruppe mit Führungskräften: pro Profil ca. eine halbe Stunde.

Nach Erstellung dieses Profils können Selbst- und Fremdeinschätzungen durchgeführt werden. (HEYSE, ERPENBECK 2008).

4.1 KODE®X in der Praxis

Im Rahmen des M.A./MBA/MSc-Studiums an der SIBE (School of International Business and Entrepreneurship) der Steinbeis-Hochschule Berlin, wird gezielt an der Entwicklung der Kompetenzen gearbeitet.

Vor dem Hintergrund der Erfahrungen mit Management-Aufbaustudiengängen seit 1994 und der Auswertung von Anforderungsprofilen für Führungskräfte namhafter Unternehmen wurden an der SIBE zwei KODE®X-SOLL-Profile erstellt, eines für die Studienbewerber und eines für die Studenten, welche sich schon fast am Ende ihrer Seminare befinden. Diese Profile zeigen die 16 wichtigen strategischen Kompetenzen auf, welche ein angehender Manager branchenübergreifend nach SIBE-Einschätzung besitzen sollte. Diese Kompetenzen wurden durch ein Führungsteam der SIBE ermittelt und definiert. Es handelt sich um folgende Kompetenzen und Definitionen:

Ergebnisorientiertes Handeln

- Verfolgt und realisiert Ziele bewusst mit großer Willensstärke, Beharrlichkeit und Aktivität und gibt sich erst zufrieden, wenn klare Ergebnisse vorliegen
- Nimmt auf alle Teilaspekte des zum Ziel führenden Handelns aktiv Einfluss
- Legt bei zeitweiligen Schwierigkeiten bei der Sicherung von Ergebnissen eine große Ausdauer an den Tag
- Wird durch die Erwartung von konkreten Ergebnissen motiviert

Loyalität

- Steht klar zum Unternehmen und zu den Mitarbeitern/Kollegen – sowohl in positiven als auch in kritischen Situationen
- Ist gegenüber Führungskräften offen und kooperationsbereit
- Setzt sich für das Unternehmen und seine Ziele ein, identifiziert sich mit den Produkten/Dienstleistungen des Unternehmens und vertritt diese mit Überzeugung
- Vertritt das Unternehmen/Organisation in der Öffentlichkeit aktiv und hält eigene Unzufriedenheiten mit dem Unternehmen/Organisation zurück

Analytische Fähigkeiten

- Besitzt eine rasche Auffassungsgabe, beherrscht Methoden des abstrakten Denkens und kann sich klar ausdrücken
- Kann Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden, die Informationsflut verdichten, Sachverhalte schnell auf den Punkt bringen, Tendenzen und Zusammenhänge erkennen und richtige Schlüsse und Strategien daraus ableiten
- Versteht es, mit Zahlen, Daten und Fakten sicher umzugehen und aus der Informations- und Datenvielfalt ein klar strukturiertes Bild zu zeichnen
- Beherrscht relationale Datenbanken und andere IT-Tools (beschränkt auf Basis- und Nutzenanwendungen)

Problemlösungsfähigkeit

- Identifiziert problematische Situations-, Prozess- und Zielstrukturen, löst Aufgaben und Probleme intensiv zupackend durch Rückgriff auf den eigenen sowie auf den im Unternehmen vorhandenen Vorrat fachlichen und methodischen Wissens
- Bringt die erkannten Probleme in kreative Diskussionen der Arbeitsgruppe oder des Unternehmens ein; Gestaltet Kommunikations- und Leitungsstrukturen dem erkannten Problemtyp entsprechend effektiv
- Initiiert systematisch-methodische Vorgehensweisen bzw. Prozesse sowie Problemlösungsprozesse mit einzelnen Personen oder (Projekt-)Gruppen. Grenzt dabei Risiken systematisch ein und löst komplexe Probleme in bearbeitbare Teilprobleme bzw. -schritte auf

Zuverlässigkeit

- Entwickelt eine hohe Eigenverantwortung und (Arbeits-)Disziplin, ein starkes Pflichtgefühl und Aufgabenbewusstsein und ist vertrauenswürdig
- Hat eine idealorientierte Arbeitseinstellung und handelt wertgeleitet, mit hohen Ansprüchen an sich selbst und andere, setzt sich dafür ein, wichtige Werte in der Unternehmenskultur zu verankern
- Setzt als richtig Erkanntes möglichst schnell und energisch durch und hält dabei Emotionen und Wertungen aus sachlichen Analysen heraus
- Unterstützt die Wahrung der Unternehmensinteressen durch eigenes wirtschaftliches Verhalten und hohe Loyalität, thematisiert Fehler und Probleme, wenn diese das Unternehmen gefährden

Entscheidungsfähigkeit

- Ist gerne bereit, Entscheidungen zu treffen und sie konsequent umzusetzen
- Nimmt alternative Handlungsmöglichkeiten aktiv wahr, ist fähig, Alternativen erkenntnismäßig und wertmäßig zu beurteilen
- Kann sich in Fällen nicht berechenbarer Entscheidungen sowohl auf eine Analyse als auch auf seine Intuition beziehen
- Kann klare Prioritäten setzen

Gestaltungswille

- Hat Freude daran, Systeme und Prozesse aktiv zu gestalten. Lässt sich durch Herausforderungen motivieren und besitzt den Willen, Lösungen auch gegen Widerstände durchzusetzen
- Kann Projekte bedarfsgerecht auswählen, setzt klare Prioritäten in der Entwicklung von Lösungen
- Ist in der Lage, systematisch ganzheitliche Problemlösungen zu entwickeln, kann dabei Wissen und Ideen anderer systematisch generieren, weiterentwickeln und in die Lösung integrieren
- Kann komplexe Vorhaben termingerecht, kostengünstig und in hoher Qualität umsetzen, ist in der Lage komplexe Prozesse zu koordinieren und zu organisieren

Kommunikationsfähigkeit

- Knüpft gerne Kontakte und kommuniziert mit Menschen, geht offen und wohlwollend, aber mit der notwendigen Distanz, auf andere Menschen zu
- Respektiert die Mitmenschen, hört gut zu und geht auf die Gesprächspartner ein, begegnet Einwänden sachlich und mit Frustrationstoleranz
- Besitzt eine hohe Überzeugungsfähigkeit
- Kann seine Kommunikation der Zielgruppe anpassen, kann den Prozess der Zielfindung überzeugend steuern und vermittelt Ziele plausibel; achtet darauf, dass die Mitarbeiter die Ziele kennen und verinnerlichen

Initiative

- Zeigt im gesamten Arbeitsprozess, aber auch im Privatleben, hohes persönliches Engagement
- Entwickelt eigene Zielvorstellungen und Ideen und setzt sich aktiv und erfolgreich dafür ein
- Eignet sich das dafür notwendige Wissen an
- Die eigenen Aktivitäten finden bei anderen hohe Akzeptanz

Einsatzbereitschaft

- Setzt sich selbstlos und verantwortungsbewusst für gemeinsame Unternehmens- und Arbeitsziele sowie im Privatleben ein
- Stellt hohe Forderungen an die eigenen Anstrengungen und die der Mitarbeiter
- Wirkt durch sein Handeln für andere als Vorbild
- Kann andere zu tatkräftigen Handlungen bewegen

Ganzheitliches Denken

- Richtet das Denken nicht nur auf fachlich-methodische Details der eigenen Arbeit, sondern auf deren umfassende Inhalte, Zusammenhänge und Hintergründe
- Kann über die eigene Arbeitsgruppe und das eigene Unternehmen hinaussehen; erkennt und betrachtet das nähere und weitere Umfeld der Aufgabenstellung
- Beachtet dabei nicht nur die im engeren Sinne fachlichen, sondern auch die ökonomischen und politischen Wechselbeziehungen des eigenen Handelns
- Die Persönlichkeit integriert das Fachliche und ordnet sich ihm nicht einfach unter

Konfliktlösungsfähigkeit

- Erkennt die Interessengegensätze anderer und kennt die eigene Interessenlage
- Besitzt die nötige Einsicht und Toleranz, andere Interessen unvoreingenommen zu prüfen und die eigenen kritisch zu hinterfragen
- Führt konfliktäre Gespräche mit Kollegen, Führungskräften, Kunden... sensibel und hält Konflikte aus. Besitzt Überzeugungsfähigkeit, löst Widerstände und Blockaden durch überzeugende Argumentation auf, schafft Vertrauen und wirkt sicher im Auftreten

- Löst Konflikte nicht auf Kosten der widerstrebenden Parteien, sondern so, dass deren Eigenverantwortung, Kreativität und soziale Kommunikation zunimmt, ist deshalb eine Persönlichkeit, die in Konfliktfällen gerne als Vermittler aufgesucht wird

Teamfähigkeit

- Ist bereit und in der Lage, in Gruppen/Teams zu arbeiten, geht auf andere offen und wohlwollend, aber ohne Distanzlosigkeit zu
- Veranlasst die offene Darlegung anderer Sichtweisen und Meinungen, hört gut zu und geht auf Gesprächspartner ein, begegnet Einwänden sachlich und frustrationstolerant; hält andere Sichtweisen und Meinungen aus und ist in der Lage, sie in die Gruppenprozesse einzubinden
- Ist konsensfähig und setzt sich auch bei Differenzen für gemeinsame Lösungen ein, überzeugt durch Argumente
- Wirkt vermittelnd zwischen eigenem Leistungsniveau, durchschnittlichem Leistungsniveau der Gruppe und sozialen Leistungs- und Wertvorgaben

Akquisitionsstärke

- Geht auf andere Personen aktiv und initiativreich zu; versteht und beeinflusst andere durch intensive und kontinuierliche Kommunikation
- Entwickelt spezifische Lösungsvorschläge und vermittelt das Gefühl der vollen Einbeziehung der Personen, auf die sich seine Arbeit bezieht
- Erkennt schnell Wesentliches und setzt sich dafür selbständig ein, kann Personen und Kontakte nach ihrer Bedeutsamkeit priorisieren
- Stellt sich auf Besonderheiten seines Gegenüber ein; beendet Gespräche mit konkreten Vereinbarungen (weiteres Vorgehen, Termine...)

Belastbarkeit

- Organisiert sich bei Unbestimmtheiten, Schwierigkeiten, Widerständen und unter Stress für einen überschaubaren Zeitraum
- Hält auch unter solchen komplizierten Bedingungen an Vorhaben fest und fühlt sich durch erhöhte Anforderungen herausgefordert und aktiviert
- Macht durch sein Verhalten auch anderen Mut, sich Belastungen zu stellen und diese als Herausforderungen für die Entwicklung der eigenen Person oder der Gruppe, Abteilung... anzunehmen
- Betrachtet zurückliegende Konflikte und kritische Bewährungssituationen als persönliche Entwicklungs- und Reifeimpulse und versucht, sachlich zu handeln; ist psychisch stabil genug, um auftretenden Stress positiv zu verarbeiten

Innovationsfreudigkeit

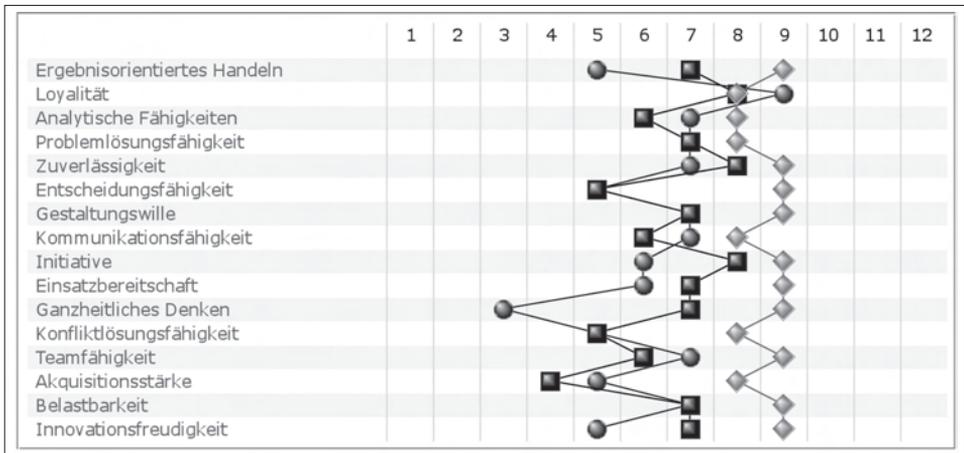
- Sucht und realisiert aktiv positive Veränderungen von Produkten, Produktions- und Organisationsmethoden, Marktbeziehungen und übergreifende Vernetzungen, stellt sich Problem- und Handlungssituationen mit offenem Ausgang bewusst und gern
- Ist Neuem gegenüber auch außerhalb der Arbeitssphäre, im sozialen Umfeld,

im Freizeitbereich, in der Privatsphäre aufgeschlossen, setzt Neuerungen gern aktiv um

- Erbringt in Situationen, die für Veränderungen offen sind, oft die besten und kreativsten Leistungen
- Erweitert durch den intensiven Gewinn von Erfahrungen, durch Lernen und Umweltexploration kontinuierlich die Voraussetzungen, um innovativ wirken zu können

Nach den ersten sechs Monaten des Studiums kommt auf Grundlage dieser Kompetenzen der erste so genannte Poffenberger_KODE®X zum Einsatz. Jeder Student muss eine Selbsteinschätzung durchführen, außerdem wird eine Fremdeinschätzung von dem Vorgesetzten sowie, automatisch und durch Zufall gewählt, die Fremdeinschätzung von 8 Kommilitonen erfasst. Diese werden als Mittelwert abgebildet. Der Poffenberger_KODE®X wurde so benannt nach einer berühmten Erkenntnis von Albert Theodor Poffenberger (1932), der ermittelte, dass sich bei Aufgaben vom Typus des Bestimmens das Urteil bei ca. 7,8 teilnehmenden Personen auf über 80% des durch eine viel größere Zahl von Einschätzern getroffenen Urteils einstellt (LANGER, I., SCHULZ VON THUN, F. 1974 / 2007).

Das Ergebnis ist im Folgenden exemplarisch abgebildet:



Jeder Student erhält eine übersichtliche aber trotzdem detaillierte 360°-Einschätzung, welche den Grad seiner Kompetenzentwicklung in den verschiedenen Teilkompetenzen abbildet. Mit diesem einfachen Instrument ist es möglich, ein gezieltes Stärkenmanagement der eigenen Kompetenzen zu betreiben.

Während des Studiums wird diese Einschätzung dreimal wiederholt, so dass es möglich ist, die Stabilität wie auch die Entwicklung der verschiedenen Teilkompetenzen zu verfolgen.

Am Ende des Studiums erhält jeder Student ein Zertifikat, den Management Kom-

petenz Test (MKT®). Dieses Zertifikat belegt die Kompetenzausprägung des Studenten im Bereich der Management-Kompetenzen.

4.2 Management Kompetenz Test (MKT®)

Der MKT® besteht in der Grundlage aus KODE®X Selbst und Fremdeinschätzungen. Einzigartig ist vor allem das Profil, welches durch die SIBE in der soeben dargestellten Weise entwickelt wurde. Es ist branchenübergreifend und auf vielen Ebenen des Managements einsetzbar. Schnell haben Personalverantwortliche die Übersicht der vorhandenen Kompetenzen und einen Beleg, dass der Bewerber für eine Position im Management geeignet ist.



ZERTIFIKAT

Herr Max Mustermann

geboren am 01.01.1975 hat im November 2007 an der
STEINBEIS-HOCHSCHULE BERLIN und dem **CeKom Baden-Württemberg**
den Management-Kompetenz-Test (MKT®)
durchgeführt und dabei folgendes Resultat erzielt:

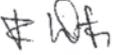
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Ergebniswert (bestm. Handv.)												
Loyalität												
Analytische Fähigkeiten												
Problemlösungsfähigkeit												
Zuverlässigkeit												
Entscheidungsfähigkeit												
Gestaltungswille												
Kommunikationsfähigkeit												
Initiative												
Einsatzbereitschaft												
Ganzheitliches Denken												
Konfliktlösungsfähigkeit												
Teamfähigkeit												
Akquisitionstärke												
Belastbarkeit												
Innovationsfreudigkeit												

Er hat die notwendigen Kompetenzen zur Ausübung einer
Position im
Management
nachgewiesen



STEINBEIS UNIVERSITY BERLIN
SAPHIR-KOMPETENZ GmbH

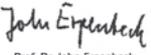
Geschäftsführer
der SAPHIR-KOMPETENZ
GmbH



Peter Wittmann



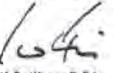
Wissenschaftl. Direktor
der CeKom
Baden-Württemberg



Prof. Dr. John Erpenbeck



Direktor
der SCHOOL OF INTERNATIONAL BUSINESS AND
ENTREPRENEURSHIP (SIBE)



Prof. Dr. Werner B. Faiß

Die Idee für solch ein Zertifikat entstand durch das Kompetenzentwicklungsprogramm im Studium. Nach Abschluss des Studium galt es, den Studenten ihre Kompetenzentwicklung aufzuweisen: als wichtiger Bestandteil des Studiums und getreu der Philosophie des Projekt-Kompetenz-Studiengangs ist nicht nur eine Urkunde über die erlangten Qualifikationen wichtig, sondern eine Zertifizierung des erreichten Kompetenzgrades.

Das erarbeitete Profil enthält wie erläutert wichtige Teilkompetenzen, welche für die Ausübung einer Tätigkeit im Management nötig sind – und dies branchenübergreifend. Ist der Bewerber teamfähig? Besitzt er ausgeprägte analytische Fähigkeiten? Vermag er sein Wissen erfolgsfördernd einzusetzen? Das Profil des MKT® liefert wichtige Informationen über Fähigkeiten, die jeder Manager besitzen muss. In einer einzigen Darstellung ist zusammengefasst, was normalerweise mühsam über kostenspielige Assessment Center erhoben wird.

5 SaphirEuropassVita®: ein Kompetenzbasierter Lebenslauf

Eine ideale Ergänzung zum KODE® ist der „SaphirEuropassVita®“, ein standardisierter Lebenslauf für Bewerbungen, der individuell und online ausgefüllt werden kann – und trotzdem europaweit vergleichbar ist. Der erste Teil basiert auf dem Europass, entwickelt und gefördert durch die Europäische Kommission, der Qualifikationen und Fähigkeiten so darstellt, dass sie europaweit verständlich sind. Die Entscheidung über ein einheitliches gemeinschaftliches Rahmenkonzept zur Förderung der Transparenz bei Qualifikationen und Kompetenzen wurde 2004 vom Europäischen Rat getroffen. Spannend im Kontext mit KODE® ist vor allem der zweite Teil, entwickelt von der SAPHIR Kompetenz GmbH in Zusammenarbeit mit Prof. Dr. John Erpenbeck und Prof. Dr. Volker Heyse, wo es darum geht, seine eigenen Kompetenzen darzulegen. Dieser Teil kann mit und durch den KODE® perfekt ergänzt werden. Es entsteht ein Lebenslauf, welcher nicht nur die erworbenen Qualifikationen übersichtlich und klar darstellt, sondern auch die Kompetenzen hervorhebt und übersichtlich bietet.

6 Das Personal- und Kompetenzprofil

Lebenslauf, Selbsteinschätzung mit KODE®, Management-Kompetenz-Test – das alles sind fundamentale Elemente für eine Bewerbung.

Die SAPHIR bietet hierzu die Möglichkeit, nicht nur die einzelne Dokumente zu erwerben, sondern auch gleich eine komplette und übersichtliche Mappe zu erhalten – das Personal- und Kompetenzprofil (PKP®).

Hier ist alles enthalten, was ein Personaler über den Bewerber wissen muss. Die

erste wichtige Seite ist ein Kurzprofil des Bewerbers. Hier werden erstmalig die erworbene Qualifikationen und Managementenerfahrungen aufgezeigt.

St W STEINBEIS UNIVERSITY BERLIN
SAPHIR KOMPETENZ GmbH

Kurzprofil

Max Mustermann

Adresse 4444 Musterstadt, Musterstrasse 22

Telefon 33557653246 Mobil 466657565434123

E-Mail mustermann@www.wv

Geburtsdatum 01.01.1980

Studium Dipl.-Ing. Maschinenbau, RW München

Managementenerfahrung

- Leitung Fertigungsabteilung (22 Mitarbeiter)
- Leitung Vertrieb (15 Mitarbeiter)
- Leitung Marketing (5 Mitarbeiter)

Nach dem Kurzprofil findet man den MKT®: Welche Fähigkeiten besitzt der Bewerber? Wo liegen seine Stärken? Ist das Profil auch wirklich geeignet für die vorgesehene Position? All diese Fragen können auf einen Blick eine Antwort erhalten, dank der Darstellung des Profils im Zertifikat.

Weiter geht es mit dem SaphirEuropassVita®: Wie wurden diese Fähigkeiten erworben? Welche Qualifikationen sind vorhanden? Der ausführliche Lebenslauf bietet einen tiefen und detaillierten Einblick in den Werdegang des Bewerbers.




STEINBEIS UNIVERSITY BERLIN
SAPHIR KOMPETENZ GmbH

SaphirEuropassVita



Angaben zur Person

Nachname(n) / Vorname(n) **Max Mustermann**

Adresse(n) **Musterstrasse 22
4444 Musterstadt**

Telefon **33557653246** Mobil **4666576543123**

Fax

E-Mail **ddd@www.ooo**

Staatsangehörigkeit **Deutsch**

Geburtsdatum **01.01.86**

Geburtsort **München**

Berufserfahrung

Datum **01.02/2005 - 08/09/2007**

Beruf oder Funktion **Vertriebsleiter**

Wichtigste Tätigkeiten und Zuständigkeiten

Name und Adresse des Arbeitgebers **Firma B1, B1 Strasse 22 48654 München**

Tätigkeitsbereich oder Branche **Automatisierungstechnik (Palettierer und Nutzentrenner, Antriebstechnik, Fluidtechnik)**

(*) Referenzliste des gemeinsamen europäischen Referenzrahmens

IKT- und Technische Kenntnisse

- Texten im Bereich von PC-Anwendersoftware
- SAP-Einführung in 2 Vertriebsorganisationen
- Beherrschung der MS Office Anwendungen Word, Excel, Access

Soziale Fähigkeiten und Kompetenzen

- Akquisitorische durch langjährige Vertriebsserfahrung
- Anpassungs-fähigkeit durch mehrwöchige Auslandsaufenthalte.
- Beratungsfähigkeit durch permanentes Training

Personale Fähigkeiten und Kompetenzen

- **Bauwärtigkeits/Ausdauerfähigkeit** - Ich habe stets Wert darauf gelegt, die Vorbildbeispiele, die ich von meinen Mitarbeitern erwarbt, vorzuleben. Dabei habe ich mich nie verstellt. Man weiß bei mir stets, woran man ist.
- **Erfindlichkeit** - Diese Eigenschaft habe ich von meinem Vater „geerbt“. Er ist hier stets mit gutem Vorbild vorangegangen. Dass erlichst am längsten währen ist nicht nur ein Sprichwort sondern Teil meiner Lebensanstellung.
- **Regelungs-fähigkeit/Qualität** - Auszeichnung: Bsp. Begleitplanung für meine Arbeit und die damit verbundenen Herausforderungen ist meine zentrale Motivationsquelle. Das merke nicht nur ich sondern auch meine Mitarbeiter.

Aktivitätsbezogene Fähigkeiten und Kompetenzen

- **Eigenverantwortlich/zielorientiert** - Der Weg war für mich nie das Ziel und so merke ich mich selbst auch stets an der Entscheidung der mir vorgegeben oder mir selbst gesteckten Ziele.
- **Leistungsfähigkeiten** - Ich arbeite gerne an der Spitze von Projekten. Übernehme neben der Leitung jedoch stets auch die volle Verantwortung für das Projektergebnis (bei Erfolg und auch bei Misserfolg)
- **Lösungsorientiert** - Ziel ist es am Ende nicht, seine eigene Meinung durchzusetzen, sondern die bestmögliche Lösung für das Unternehmen zu finden
- **Strategisch & Umsetzungorientiert** - Die Voraussetzung für die erfolgreiche Umsetzung von Projekten oder Aktivitäten ist eine klare Strategie.

Weitere besondere Fähigkeiten und Kompetenzen

- Unternehmensches Denken
- Leistungsbereitschaft
- Durchsetzungsvermögen
- Initiative
- Strukturiertes Denken




STEINBEIS UNIVERSITY BERLIN
SAPHIR KOMPETENZ GmbH

IKT- und Technische Kenntnisse

- Texten im Bereich von PC-Anwendersoftware
- SAP-Einführung in 2 Vertriebsorganisationen
- Beherrschung der MS Office Anwendungen Word, Excel, Access

Soziale Fähigkeiten und Kompetenzen

- Akquisitorische durch langjährige Vertriebsserfahrung
- Anpassungs-fähigkeit durch mehrwöchige Auslandsaufenthalte.
- Beratungsfähigkeit durch permanentes Training

Personale Fähigkeiten und Kompetenzen

- **Bauwärtigkeits/Ausdauerfähigkeit** - Ich habe stets Wert darauf gelegt, die Vorbildbeispiele, die ich von meinen Mitarbeitern erwarbt, vorzuleben. Dabei habe ich mich nie verstellt. Man weiß bei mir stets, woran man ist.
- **Erfindlichkeit** - Diese Eigenschaft habe ich von meinem Vater „geerbt“. Er ist hier stets mit gutem Vorbild vorangegangen. Dass erlichst am längsten währen ist nicht nur ein Sprichwort sondern Teil meiner Lebensanstellung.
- **Regelungs-fähigkeit/Qualität** - Auszeichnung: Bsp. Begleitplanung für meine Arbeit und die damit verbundenen Herausforderungen ist meine zentrale Motivationsquelle. Das merke nicht nur ich sondern auch meine Mitarbeiter.

Aktivitätsbezogene Fähigkeiten und Kompetenzen

- **Eigenverantwortlich/zielorientiert** - Der Weg war für mich nie das Ziel und so merke ich mich selbst auch stets an der Entscheidung der mir vorgegeben oder mir selbst gesteckten Ziele.
- **Leistungsfähigkeiten** - Ich arbeite gerne an der Spitze von Projekten. Übernehme neben der Leitung jedoch stets auch die volle Verantwortung für das Projektergebnis (bei Erfolg und auch bei Misserfolg)
- **Lösungsorientiert** - Ziel ist es am Ende nicht, seine eigene Meinung durchzusetzen, sondern die bestmögliche Lösung für das Unternehmen zu finden
- **Strategisch & Umsetzungorientiert** - Die Voraussetzung für die erfolgreiche Umsetzung von Projekten oder Aktivitäten ist eine klare Strategie.

Weitere besondere Fähigkeiten und Kompetenzen

- Unternehmensches Denken
- Leistungsbereitschaft
- Durchsetzungsvermögen
- Initiative
- Strukturiertes Denken

Wichtige Tätigkeiten / Erreichte Leistungen

Präzise Dienstleistungen

- Eigeneniger Verantwortungsbereich der Firma B1: Ich zusammengefasst mit eigener Fähigkeit, die Menschen dort abzuholen, wo sie stehen. Ich habe Führung seine Führungskraft mit verantwortungsvollen kompetitiven Fähigkeiten erlernt.
- Mein erstes Vorgesetzter bei der Firma B2. Auch unter großen Druck und im Satzbereich (Jahre) ist es stets mit großer Begeisterung und -bereitschaft vorgegangen.
- Mein Vater: Beschäftigung/Training, (Einkauf/Feld) Verkaufsergebnisbestanden. Zeitraum: Mehr Jahre lang. „Jedenfalls am längsten“

Personale Vorteile / Ziele und Visionen

- Ich will ein guter Elternteil sein (Vater sein) aber meine wertvolle Bildung zum Glück an die nächsten Generation weitergeben.
- Zudem will ich in meinem Berufsleben ein guter, aufmerksamer und verantwortlicher Mensch sein, ein etwas besorgter und der volle Einsatz seines Mitarbeiter und Vorgesetzten geteilt. Ich möchte ein Leben, Sozialkompetenzen, meine Leistungen ermitteln.
- Ich möchte will ich den Menschen so erhalte die Glück und Freude spenden. In einem ersten Beruf kann man. (Berufstätig) ist (beruflich) wie ich. Klüger.
- Ich würde es, mich eigenverantwortlich einen eigenen (Berufstätig) bestmöglich zu machen.

Verfügen

- Zeitgeist
- Berufsfähigkeiten
- Ressourcen




STEINBEIS UNIVERSITY BERLIN
SAPHIR KOMPETENZ GmbH

Wichtige Tätigkeiten / Erreichte Leistungen

Präzise Dienstleistungen

- Eigeneniger Verantwortungsbereich der Firma B1: Ich zusammengefasst mit eigener Fähigkeit, die Menschen dort abzuholen, wo sie stehen. Ich habe Führung seine Führungskraft mit verantwortungsvollen kompetitiven Fähigkeiten erlernt.
- Mein erstes Vorgesetzter bei der Firma B2. Auch unter großen Druck und im Satzbereich (Jahre) ist es stets mit großer Begeisterung und -bereitschaft vorgegangen.
- Mein Vater: Beschäftigung/Training, (Einkauf/Feld) Verkaufsergebnisbestanden. Zeitraum: Mehr Jahre lang. „Jedenfalls am längsten“

Personale Vorteile / Ziele und Visionen

- Ich will ein guter Elternteil sein (Vater sein) aber meine wertvolle Bildung zum Glück an die nächsten Generation weitergeben.
- Zudem will ich in meinem Berufsleben ein guter, aufmerksamer und verantwortlicher Mensch sein, ein etwas besorgter und der volle Einsatz seines Mitarbeiter und Vorgesetzten geteilt. Ich möchte ein Leben, Sozialkompetenzen, meine Leistungen ermitteln.
- Ich möchte will ich den Menschen so erhalte die Glück und Freude spenden. In einem ersten Beruf kann man. (Berufstätig) ist (beruflich) wie ich. Klüger.
- Ich würde es, mich eigenverantwortlich einen eigenen (Berufstätig) bestmöglich zu machen.

Verfügen

- Zeitgeist
- Berufsfähigkeiten
- Ressourcen

Wichtige Tätigkeiten / Erreichte Leistungen

- **Umsatzplanung** für 3 Geschäftsbereiche, mit Gewinn und Umsatzziele, Betreuung der Webentwicklung und Kooperationspartner national sowie international. Außenbüsten im deutschsprachigen Raum.

Präzise Dienstleistungen

- **Umsatzplanung** für 3 Geschäftsbereiche, mit Gewinn und Umsatzziele, Betreuung der Webentwicklung und Kooperationspartner national sowie international. Außenbüsten im deutschsprachigen Raum.

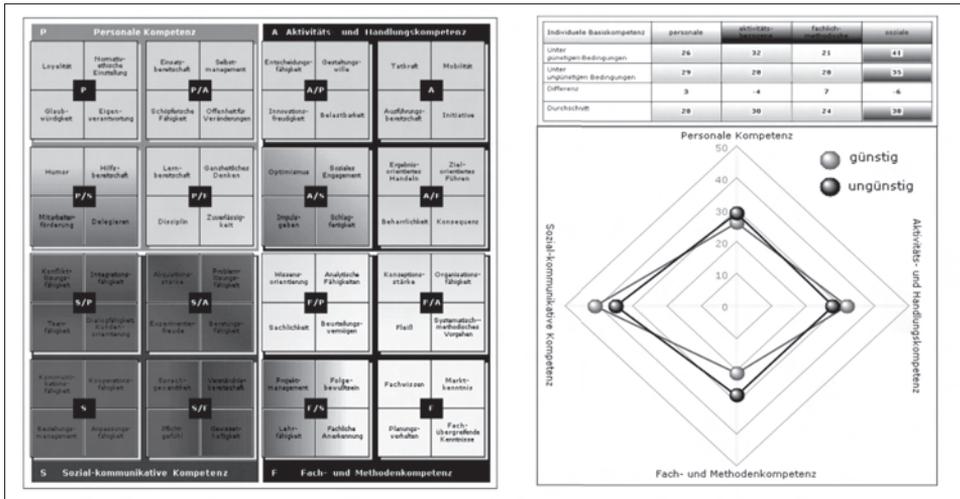
Personale Vorteile / Ziele und Visionen

- **Umsatzplanung** für 3 Geschäftsbereiche, mit Gewinn und Umsatzziele, Betreuung der Webentwicklung und Kooperationspartner national sowie international. Außenbüsten im deutschsprachigen Raum.

Verfügen

- Zeitgeist
- Berufsfähigkeiten
- Ressourcen

Doch nicht nur die im Zertifikat dargestellten Teilkompetenzen sind wichtig – welcher Kompetenztyp ist nun der Bewerber? Ein Vertriebler, bei welchem hohe Sozial-Kommunikative sowie Aktivitäts- und Handlungskompetenzen vorhanden sind? Oder der Unternehmertyp, mit hoher Personaler- sowie Aktivitäts- und Handlungskompetenz? Zu diesen Fragen gibt die KODE®-Selbsteinschätzung ihre Antwort, welche als letztes Dokument im PKP® angefügt ist.



7 Zusammenfassung

Mit KODE® und KODE®X sind zwei wissenschaftlich fundierte Instrumente gegeben, die es hervorragend erlauben, Kompetenzen gezielt zu messen und deren Ausprägungen darzustellen. Durch die Mitarbeit der SAPHIR Kompetenz GmbH in verschiedenen Projekten werden diese Instrumente immer weiter entwickelt.

Durch die Entwicklung des Personal- und Kompetenzprofils (PKP®) mit seinen verschiedenen Komponenten (Management-Zertifikat, SAPHIR-Lebenslauf), wurde ein erster Schritt bereits gemacht. Dank dieses Instrumentes können Kompetenzen und Qualifikationen ausführlich dargestellt werden – und alles in knapp 40 Seiten. Lange und kostenintensive Assessment Center, mühsames Protokollieren der Kompetenzen von Bewerbern – dies wird durch die vorgestellten Instrumente vereinfacht.

8 Die SAPHIR Kompetenz GmbH

Die SAPHIR Kompetenz GmbH ist eine Tochtergesellschaft der Steinbeis-Hochschule Berlin. Seit über 10 Jahren bietet die Steinbeis-Hochschule Projekt-Kompetenz-Studiengänge an: Vor allem eine Kompetenzentwicklung und nicht nur eine Wissensaneignung ist der richtige Weg zum Erfolg. Aus diesem Grund wurde 2007 die Kooperation mit Prof. Dr. John Erpenbeck initiiert und die SAPHIR Kompetenz GmbH gegründet. Prof. Erpenbeck, in enger Zusammenarbeit mit Prof. Dr. Volker Heyse, haben das in den vorherigen Kapiteln vorgestellte Kompetenzmesssystem inklusive der Instrumente zur Kompetenzentwicklung und -messung entwickelt. Dieses System wird von der SAPHIR Kompetenz GmbH extern als Dienstleistung angeboten und wie bereits erwähnt von der SIBE genutzt, um das Thema Kompetenzen und Kompetenzentwicklung im Projekt-Kompetenz-Studium zu begleiten.

Anhang

Literaturverzeichnis

Langer, I., Schulz von Thun, F. (1974 / 2007): Messung komplexer Merkmale in Psychologie und Pädagogik. Ratingverfahren. Münster, New York, Berlin, München.

Erpenbeck, John, & von Rosenstiel, Lutz (Hrsg.) (2007a): „Handbuch Kompetenzmessung – Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis“. Stuttgart: Schäfer-Poeschel 2007.

Erpenbeck, John (2008): Was „sind“ Kompetenzen?, Vortrag im Rahmen des Stuttgarter Kompetenz-Tages am 25. November der Steinbeis-Hochschule Berlin, Stuttgart.

Hewitt Associates (2008): Talent Survey 2008. Building the Talented Organisation, London, 2008.

Kappelhoff, P. (2004): Kompetenzentwicklung in Netzwerken. Die Sicht der Komplexitäts- und allgemeinen Evolutionstheorie. Berlin.

Kienbaum (2008): Kienbaum-Studie 2008: Personalentwicklung, Kienbaum Executive Search, Human Resource & Management Consulting, 2006.

McKinsey & Company (2000): The War for talent 2000: Building a Superior Talent Pool to Drive Company Performance, McKinsey & Company Survey, New York, 2000.

Steinweg, S. (2009): Systematisches Talent Management: Kompetenzen strategisch einsetzen. Stuttgart.

StepStone (2009): StepStone Talent Report 2009, Der neue “War for Talent”, StepStone Deutschland AG 2009.



Michael Freund

Der „War for Talents“ und sein Einfluss auf die Rekrutierung von Talenten und Kompetenzträgern



Inhalt

1	Einleitung	445
2	Der War for Talents und die aktuellen Auswirkungen	446
2.1	Was ist der Krieg um Talente	446
2.2	Forschung	446
2.3	Aktuelle Auswirkungen	451
3	Zukünftige Entwicklung und Prognosen	453
4	Gegenstrategien des Staates und der Wirtschaft	455
4.1	Geforderte Gegenmaßnahmen des Staates	455
4.2	Gegenmaßnahmen der Wirtschaft	456
4.2.1	Grundsätzliche Tendenzen bei den Unternehmen	456
4.2.2	Trends bei der Gewinnung neuer Mitarbeiter	458
4.2.3	Trends bei der Bindung von Mitarbeitern, Talenten und Kompetenzträgern	460
5	Zusammenfassung der Ergebnisse	462

1 Einleitung

Im Kontext einer ganzheitlichen Betrachtung von Kompetenzen und Kompetenzmanagement ist es unerlässlich sich mit der Identifizierung, Gewinnung und Bindung von Talenten und angehenden Kompetenzträgern zu beschäftigen. Nur wenn entsprechende Talente und Potentiale für das Unternehmen gewonnen werden, können diese durch ein Kompetenzmanagement und eine entsprechende Entwicklung als Führungsnachwuchskräfte den Unternehmen einen entsprechenden Nutzen bieten. Im Kontext der gesellschaftlichen Entwicklungen und des zunehmenden „War for Talents“ wird dieser Faktor in seiner Bedeutung für jedes Unternehmen zunehmend wichtiger werden. Zum Ausdruck bringt dies eine Untersuchung von HR-Trends, in welcher das Finden von Fach- und Führungskräften als größte Herausforderung der Personalpolitik eines Unternehmens bezeichnet wird.¹ Gleichzeitig wird in dieser Befragung von über 50% der teilnehmenden Unternehmen ausgesagt, dass Kompetenzen intern entwickelt und/oder von außen gezielt eingekauft werden. Demnach ist für ein erfolgreiches Kompetenzmanagement nicht nur die interne Entwicklung von Kompetenzen zu betrachten, sondern auch der Einkauf dieser, also die Rekrutierung entsprechender Kompetenz- oder Potentialträger.²

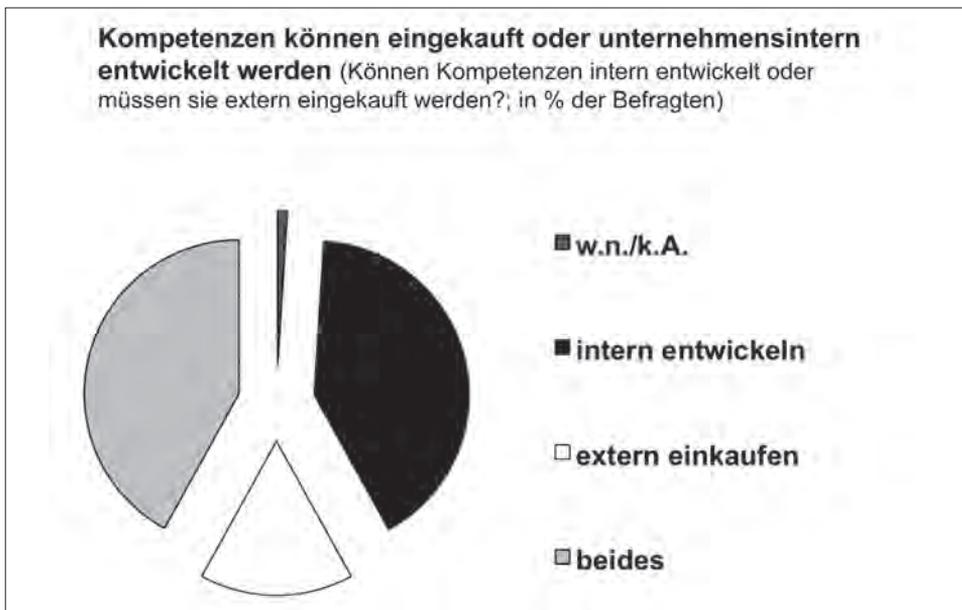


Abbildung 1: Kompetenzeinkauf vs. -entwicklung.³

1 Vgl.: FAZ-Institut, (2008), S. 4.

2 Vgl.: FAZ-Institut, (2008), S. 13.

3 Vgl.: FAZ-Institut, (2008), S. 13.

Aufgrund dessen beschäftigt sich die vorliegende Ausarbeitung mit dem Begriff „War for Talents“, den Prognosen, wie sich der Kampf um zukünftige Kompetenzträger in Unternehmen entwickeln wird, welche Ursachen ermittelt werden können und wie u. U. verschiedene Gegenstrategien aussehen.

2 Der War for Talents und die aktuellen Auswirkungen

2.1 Was ist der Krieg um Talente

In Medien und Wirtschaft wird längst vom Krieg um die Talente gesprochen.⁴ Als zukünftig wichtigste Ressource der Unternehmen gelten Talente und High Potentials, welche die angehenden Kompetenzträger in Unternehmen sind. Der Kampf um diese Potenziale wird mit dem Oberbegriff „War for Talents“ umschrieben.⁵

Der Krieg um Talente umfasst demnach nicht nur veränderte Rekrutierungsstrategien der Unternehmen, sondern auch den grundlegenden Paradigmenwechsel im Verhältnis Arbeitgeber-Arbeitnehmer. Klassische Karrieremodelle werden von effektiven und flexiblen Talenten, welche ihre Kompetenzen auf einem Markt feil bieten, aufgebrochen. Dies geschieht z.B. durch freies Verhandeln und Ausgestalten der Arbeitsverhältnisse.⁶ Ein weiterer Aspekt ist der auf der Metaebene stattfindende Nationenwettbewerb um die Talente. Hochqualifizierte Arbeitskräfte werden zukünftig ihre Kompetenzen in genau den Staaten einbringen, die ihnen die interessantesten Möglichkeiten bieten können.⁷

Der „War for Talent“ konzentriert sich auf hochqualifizierte Personengruppen welche in einem Spannungsfeld zwischen Qualifikation/Leistung sowie Bindungswilligkeit eingeordnet werden können. Der „War for Talent“ wird demnach nicht nur extern bei der Rekrutierung ausgefochten, sondern auch intern bei der Mitarbeiterbindung.⁸

2.2 Forschung

Verschiedene Gründe führten zur aktuellen Situation. Einer davon ist die negative demographische Entwicklung Deutschlands. Seit 2003 nimmt die Bevölkerung in Deutschland stetig ab und bewegt sich seit 2005 mit rund 650.000 Geburten im Jahr auf dem Niveau zum Kriegsende von 1945.⁹ Dieser Bevölkerungsrückgang sowie die Überalterung der Gesellschaft führen zu einer Reduktion des Angebotes an Arbeitskräften auf dem deutschen Arbeitsmarkt. Durch eine nur marginal erwartete Reduzierung qualifizierter Arbeitsplätze in Deutschland steht eine gleich

4 Vgl.: Kienbaum, (2006), S. 30.

5 Vgl.: <http://www.4managers.de/themen/war-for-talents/> (29.09.2008).

6 Vgl.: Tulgan, Bruce, (2001), S. 10 ff.

7 Vgl.: Oelsnitz, Dietrich von der und Stein, Volker und Hahmann, Martin, (2007), S. 19 ff.

8 Vgl.: Oelsnitz, Dietrich von der und Stein, Volker und Hahmann, Martin, (2007), S. 19 ff.

9 Vgl.: Tutt, Cordula, (2007), S. 43.

groß bleibende Nachfrage nach Arbeitskräften einem geringeren Angebot gegenüber.¹⁰ Besonders unter der Berücksichtigung der OECD-Untersuchung „Migration Outlooks“ sollte diesem Fakt nun eine entsprechende Bedeutung zugesprochen werden. Die Ergebnisse dieser Untersuchung sagen aus, dass Deutschland stärker und schneller als andere Nationen mit einer schrumpfenden Erwerbsbevölkerung zu rechnen hat. Wenn keine entsprechende Zuwanderung erfolgt, ist bis spätestens 2010 mit einem Rückgang der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter zu rechnen.¹¹

Durch die aufstrebenden Staaten in Asien geraten die bisherigen Industrienationen unter einen besonderen Innovationsdruck, sofern sie weiterhin erfolgreich sein wollen. Hierfür werden immer mehr und höher qualifizierte Arbeitskräfte benötigt. Dies geschieht in einer Situation, in welcher der Wandel vom Industrie- zum Informations- und Wissenszeitalter stattfindet und neue Bildungswege begangen werden müssen. Klassische Industriearbeitsplätze werden weniger – besonders im IT- und Dienstleistungsbereich werden Mitarbeiter benötigt, welche sich als Wissensarbeiter bezeichnen lassen.¹² Diese sind in einem attraktiven Arbeitsmarkt zugleich auch deutlich wechselwilliger, was den „War for Talent“ verschärft.¹³

Die allgemeine Tendenz des wirtschaftlichen Aufschwungs der vergangenen Jahre sowie die weiteren erwähnten Faktoren führen zur generellen Verknappung des Arbeitnehmerangebotes auf dem deutschen Arbeitsmarkt.¹⁴ Die aktuelle Situation begünstigt Absolventen und Arbeitssuchende und benachteiligt Unternehmen. Bedingt wird diese Situation durch mehrere Faktoren. Seit 2003 nimmt die Anzahl von Hochschulabsolventen zunehmend ab.¹⁵ Bei steigender Nachfrage verknappt sich das Angebot. Die Studie zu den Rekrutierungstrends 2007 hat ergänzend aufgezeigt, dass in den kommenden fünf Jahren ein branchenübergreifender Mangel an ausreichend qualifizierten Bewerbern erwartet wird.¹⁶ Besonders betonen diese Situation die Großunternehmen, welche bis 2011 mit einem mindestens gleich hohen Bedarf rechnen.¹⁷ Verschärfend kommt hinzu, dass der Anspruch, den Unternehmen an Hochschulabsolventen stellen, ansteigt. Die Anforderungen werden immer konkreter, so dass die bloße Suche nach einem Ingenieur oder BWL-Absolventen faktisch weg fällt. Eine Spezifikation findet tiefer fachlich eingeordnet in einzelnen Kompetenzfeldern statt. So werden Marketingspezialisten oder angehende Produkt- oder Produktionsmanager gesucht.¹⁸ Dies führt dazu, dass eine Kandidatensuche zielgerichteter aufgestellt sein muss, zudem, dass

10 Vgl.: Inmit, (2005), S. 5.

11 Vgl.: FAZ-Institut, (2008), S. 7.

12 Vgl.: Oelsnitz, Dietrich von der und Stein, Volker und Hahmann, Martin, (2007), S. 20 ff, 31 ff.

13 Vgl.: http://www.regina-buehne.de/page_1178963261156.html (21.10.2008).

14 Vgl.: Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie, (2008), S. 10 f.

15 Vgl.: Bundesministerium für Arbeit und Soziales, (2006), S. 2-9.

16 Vgl.: http://www.focus.de/jobs/studie_aid_120666.html, (06.09.2007).

17 Vgl.: König, Wolfgang und Weitzel, Tim und Eckhardt, Andreas und von Westarp, Falk, (2007), S. 6.

18 Vgl.: Der Recruiter, (2007), S. 5.

nach Studienstart die fachliche Entwicklung der einzelnen Kompetenzen sehr schnell konkret werden muss. Dadurch reduziert sich die generelle Masse an Absolventen und Kompetenzträgern einer Fachrichtung, da nicht jeder die richtigen Spezifika besitzt. Mobilitätsgründe, familiäre Bindungen etc. wirken ebenfalls negativ auf die Quantität der gesuchten Personengruppe ein. Dadurch entsteht eine Situation, in der sich Absolventengruppen ihren Arbeitgeber nahezu aussuchen können.¹⁹

Eine Folge, die durch diese allgemeine Situation zu verzeichnen ist, ist das Absagen von Arbeitsverhältnissen durch die Nachwuchstalente kurz vor Vertragsunterzeichnung oder nach einer erfolgten mündlichen Zusage, zum Teil auch nach mündlicher Zusage durch den Kandidaten.²⁰ Dieses Problem drückt sich in einer erhöhten Fluktuation bei den Bewerbern aus.²¹ Eine Kandidatenbindung auch nach einer mündlichen Zusage muss deswegen intensiver betrieben werden.

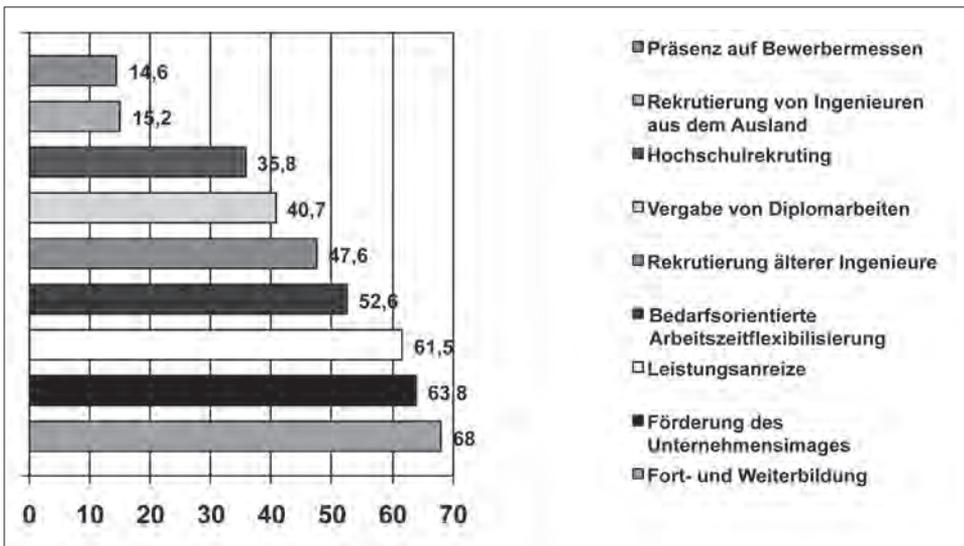


Abbildung 2: Derzeitige Strategien der Wirtschaft gegen den Ingenieurmangel.²²

Der Mangel besonders bei technischen Mitarbeitern lässt sich durch starke Schwankungen zwischen Absolventenanzahl und jeweiliger Nachfrage seit den 80er Jahren begründen. Werden viele Ingenieure gesucht, steigen die Studentenzahlen. Das größere Angebot führt zu einem unattraktiveren Arbeitsmarkt für

¹⁹ Vgl.: Der Recruiter, (2007), S. 5.

²⁰ Vgl.: http://www.karriere.de/psjuka/fn/juka/SH/0/sfn/buildjuka/bt/2/cn/artikel_suche_detail/xyterm/Auf%20der%20Pirsch/ae/DOCUMENT_204/aktelem/DOCU-MENT_204/anzrows/4/news/0/oaobjid/17247/p1/PAGE_7/p2/PAGE_29/page1/PA-GE_7/page2/PAGE_29/posrow/0/strucid/PAGE_4/site/PAGE_4/home/0/url/ /index.html (06.09.2007).

²¹ Vgl.: Schulte, Anja, (2007), S. 8.

²² Aus: Kriegesmann, Bernd und Kottmann, Marcus, (2007), S. 12.

Ingenieure und folglich einem starkem Sinken der Studentenzahlen. Wirtschaft und Staat haben aber rechtzeitige Maßnahmen auf den sich abzeichnenden Mangel verpasst.²³

Der „War for Talents“ ist zudem seitens der Politik durch zu geringe Bildungsinvestitionen verschuldet worden. Bildung, als bedeutendste Ressource Deutschlands, wird stark vernachlässigt.²⁴ Ergänzend kommt die fehlende Praxisorientierung oder falsche fachliche Ausrichtung der Ausbildung hinzu. Für Unternehmen wird es hierdurch schwerer, Absolventen mit den richtigen Qualifikationen zu finden.²⁵

In einer im Manager Magazin veröffentlichten Studie wird die Personalabteilung als eine der wichtigsten Triebkräfte der Ursachen und Auswirkungen für die Situation angesehen. Grund ist das Unterschätzen der Situation auf dem Arbeitsmarkt und das Fehlen geeigneter Strategien und einer Arbeitskraftplanung. Mangelndes Durchsetzungsvermögen der Personalabteilungen gegenüber der Geschäftsführung und dem Senior-Management wird ebenfalls in 50% der untersuchten Unternehmen bestätigt. Personalabteilungen kommunizieren die Bedeutung der Rekrutierung und Mitarbeiterbindung nicht nachdrücklich genug im Unternehmen und werden somit in Unternehmenszielen und Maßnahmen nicht berücksichtigt.²⁶ Und erhalten als Folge keine ausreichende Ressourcenzuteilung.

Kritische Stimmen bemängeln die mangelnde Entwicklung neuer Strategien der Unternehmen zur Lösung des Problems und die weitere Nutzung veralteter Maßnahmen in den Unternehmen, wie die vorhergehende Grafik aufzeigt.²⁷ Diese These wird durch Untersuchungen der SAPHIR Deutschland GmbH bestätigt in denen 50% befragter Unternehmen und Manager keine konkreten Maßnahmen benennen oder Erwartungen an die Personalstrategien formulieren konnten. Demnach ist in breiten Teilen der Unternehmen momentan noch eine Ratlosigkeit zu verzeichnen.²⁸ Bestätigt wird diese These dadurch, dass Untersuchungen aufzeigen, dass sich nur 34% der deutschen Unternehmen mit diesen Problemen befassen und konkrete Gegenstrategien entwickeln.²⁹ Verschärft wird diese Situation noch durch den Zustand, dass momentan viele Bereiche deutscher Unternehmen noch nicht bereit sind entsprechende Ressourcen bereit zu stellen, um das eigene Unternehmen vorteilhaft in der zu erwartenden kritischen Situation zu positionieren. Eine Bereitschaft dies zu tun und sich mit Themen wie Kompetenzgewinn und Talententwicklung auseinander zu setzen ist eher bei größeren Mittelständlern und den so genannten Hidden Champions der deutschen Industrie zu finden. Ein Grund hierfür ist, dass diese Unternehmen bei zukünftigen Kompe-

23 Vgl.: Kriegesmann, Bernd und Kottmann, Marcus, (2007), S. 5 f.

24 Vgl.: Bosch, Gerhard und Heinecker, Paula und Kistler, Ernst und Wagner, Alexandra, (2003), S. 61 f.

25 Vgl.: Kriegesmann, Bernd und Kottmann, Marcus, (2007), S. 8.

26 Vgl.: Werle, Klaus, (2008), ohne Seitenangabe.

27 Vgl.: Kriegesmann, Bernd und Kottmann, Marcus, (2007), S. 11 f.

28 Vgl.: Freund, Michael, (2008), S. 31.

29 Vgl.: Kienbaum, (2006), S. 7.

tenzträgern keine große Bekanntheit besitzen und deswegen bereits heute mehr Aufwand betrieben wird um ein Talent für sich zu gewinnen und zu binden und es nicht an einen Groß-Konzern zu verlieren.³⁰

Im internationalen Vergleich kann sich Deutschland im Bereich der Talente Gewinnung und Kompetenzbindung nur auf einen der hinteren Plätze einordnen. Deutschland setzt deutlich weniger Ressourcen im Bereich Gewinnung, Bindung und Aufbau von Kompetenzträgern ein, als dies zum Beispiel in der Schweiz oder den USA geschieht.³¹ Als Folge wandern viele Talente in diese Regionen ab. Auffällig ist, dass keine Strategien zur Behebung des Ursachenproblems von den Unternehmen benannt werden. So werden Bildungsoffensiven des Staates gefordert, aber in Unternehmen kaum initiiert, obwohl Unternehmen die Talentförderung immer wieder als wichtigsten Arbeitspunkt benennen. Die Verantwortung und damit zusammenhängende Potentiale werden nicht wahrgenommen und das Problem nicht gelöst.³²



Abbildung 3: War for Talents und seine Ursachen.³³

30 Vgl.: Freund, Michael, (2008), S. 32 ff.

31 Vgl.: Kienbaum, (2006), S. 26.

32 Vgl.: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 8.

33 Eigene Darstellung.

Eine weitere nicht zu unterschätzende Ursache ist die Konzentration auf junge Mitarbeiter seit den 90er Jahren. So waren in 2007 14% der 55-64-jährigen in Deutschland arbeitslos. Vergleichsweise stehen in Spanien und Italien jeweils nur 5% zu Buche. Eine Wiedereingliederung dieser ist allerdings schwierig, da zum Teil benötigte Qualifikationen zu moderneren Technologien nicht vorhanden sind. Erstaunlicherweise wurden hierfür vorgesehene Fördergelder des Staates von den Unternehmen nicht abgerufen.³⁴

2.3 Aktuelle Auswirkungen

Durch die geschilderte Situation sind bereits Auswirkungen in unterschiedlichen Intensitäten spürbar. 60% befragter Unternehmen bestätigen, dass ein Fachkräftemangel besteht³⁵ und 82% gehen davon aus, dass sich dies negativ auf den Geschäftserfolg auswirken wird.³⁶ Dies ist ein starker Anstieg, da in 2005 nur 16% befragter Unternehmen angaben, keine passenden Bewerber für offene Positionen zu finden.³⁷

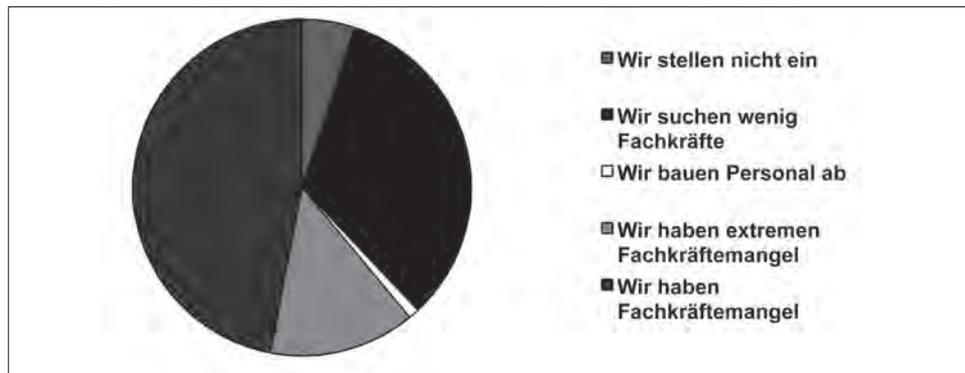


Abbildung 4: Intensität des Fachkräftemangels.³⁸

Auffallend ist, dass bereits im Jahre 2000 die fehlende Loyalität der Mitarbeiter festgestellt wurde.³⁹ Diese sind deutlich karrierebewusster und rechnen mit einem Positionen- und/oder Unternehmenswechsel im zwei- bis dreijährigen Rhythmus. Auch ein Wechsel der Tätigkeitsfelder und Branchen sind nicht ausgeschlossen.⁴⁰ Jungakademiker weisen mit rund zwei Jahren Berufserfahrung die höchste Wechselmotivation und -häufigkeit auf.⁴¹ Dabei muss für diese Young Professionals neben dem Gehaltspaket auch ein anspruchsvoller Aufgabenbereich, ein kreatives

34 Vgl.: Oelsnitz, Dietrich von der und Stein, Volker und Hahmann, Martin, (2007), S. 80.

35 Vgl.: Bienzeisler, Bernd und Bernecker, Sandra, (2008), S. 11.

36 Vgl.: Werle, Klaus, (2008), ohne Seitenangabe.

37 Vgl.: FAZ-Institut, (2008), S. 9.

38 Vgl.: Bienzeisler, Bernd und Bernecker, Sandra, (2008), S. 11.

39 Vgl.: Johnson, Mike, (2000), S. 1.

40 Vgl.: Johnson, Mike, (2000), S. 4.

41 Vgl.: Flato, Erhard und Reinbold-Scheible, Silke, (2008), S. 76.

Arbeitsumfeld, ein gewisses Maß an Freiheiten und motivierte Kollegen vorhanden sein, damit sie einen Wechsel in Betracht ziehen.⁴² Jedoch haben auch die Unternehmen durch verschiedene Restrukturierungen und Kündigungswellen ein nachhaltiges Vertrauen in einen attraktiven und sicheren Arbeitsplatz zerstört.⁴³

Die Änderung der Einstellung zur Arbeit und zu Arbeitgebern bei jungen und gut ausgebildeten Arbeitskräften ist ein weiterer Grund für die Wechselmotivatio-nen. In einem unsichereren Arbeitsmarkt übernehmen die jungen Talente immer eigenständiger und selbstbewusster die Verantwortung für ihre eigene Karriere. In einem solchen System werden Bedingungen der Arbeitsverträge direkt verhandelt und eine gegenseitige Loyalität solange gewährleistet wie die Vertragsbedingungen akzeptabel sind. Tulgan bezeichnet in seiner These die neu geschaffene Situation als eine Art Joint-Venture zwischen Unternehmen und Kandidaten, welches so lange bestehen bleibt, wie es beiden Partnern nützt. Diese Situation tritt ein, da sich die Talente zunehmend um ihren Wert bewusst sind⁴⁴ und dies mit einem erhöhten Selbstbewusstsein in Verhandlungen mit einbringen.⁴⁵

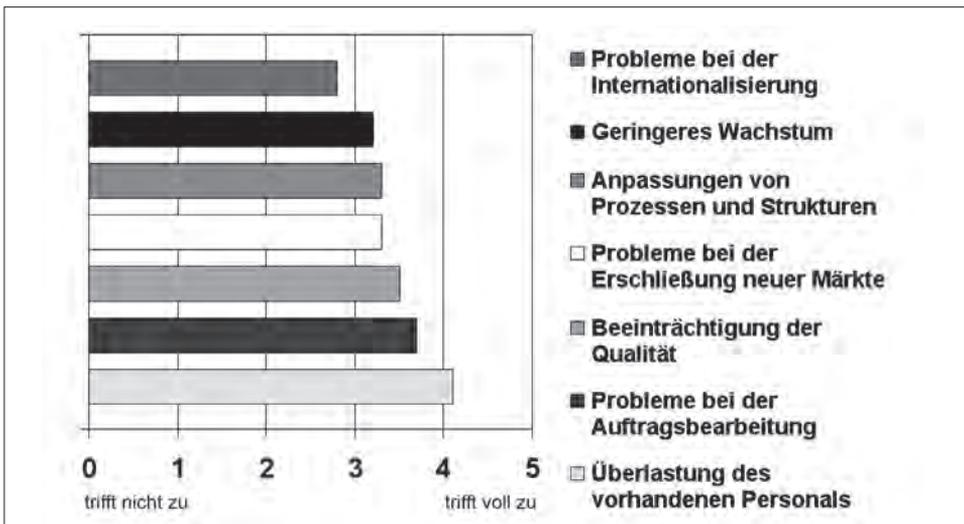


Abbildung 5: Auswirkungen des Fachkräftemangels in Unternehmen.⁴⁶

Der Mangel an Mitarbeitern bremst das unternehmerische Wachstum.⁴⁷ Besonders trifft dies Dienstleistungsunternehmen, in welchen offene Positionen nicht besetzt werden können und das vorhandene Personal überlastet ist. Die Folgen liegen in

42 Vgl.: Gerz, Winfried, (2008), ohne Seitenangabe.

43 Vgl.: Vater, Gudrun, (2008), S. 249.

44 Vgl.: Tulgan, Bruce, (2001), S. 46 ff.

45 Vgl.: Oelsnitz, Dietrich von der und Stein, Volker und Hahmann, Martin, (2007), S. 54.

46 Vgl.: Bienzeisler, Bernd und Bernecker, Sandra, (2008), S. 12.

47 Vgl.: Bienzeisler, Bernd und Bernecker, Sandra, (2008), S. 5.

einer abfallenden Qualität der Leistungen als auch Auftragsbearbeitung.⁴⁸

Unter den gegebenen Umständen hat die Arbeitszeit, Beschäftigungsdauer sowie die Beschäftigungsquote von hoch qualifizierten Arbeitnehmern mit einem Anstieg reagiert, genauso wie der Frauenanteil in den Belegschaften. Die Vereinbarkeit von Familie und Beruf wird ggf. gestört, ein weiteres gesellschaftliches Problem könnte entstehen.⁴⁹ Besonders KMUs sind durch diese Entwicklung stark betroffen. Diese besitzen nicht das Image und die Karrieremöglichkeiten der großen Konzerne, weswegen sich Potential- und Kompetenzträger tendenziell nicht für ein KMU entscheiden werden.⁵⁰

3 Zukünftige Entwicklung und Prognosen

Der Mangel an Fachkräften und Kompetenzen innerhalb der Unternehmen wird sich zu einer Bremse an Innovationen und wirtschaftlichen Entwicklung in Deutschland auswirken. Derzeit gehen jährlich bereits 18,5 Milliarden Euro an Wertschöpfung verloren. Allein durch den Ingenieurmangel wurde ein anteiliger Wertschöpfungsverlust von 3,5 Milliarden Euro in 2006 verzeichnet.⁵¹ Dieser Trend soll sich zukünftig noch verstärken.⁵² So geht die OECD in einer Untersuchung davon aus, dass Deutschland nicht in der Lage ist, die in den kommenden Jahren in Rente gehenden Ingenieure durch neue nachfolgende Absolventen zu ersetzen. So kommen auf 100 ältere Ingenieure nur rund 90 Berufseinsteiger.⁵³ Diese Tendenz lässt sich natürlich auch auf andere fachliche Gebiete übertragen. Neben dieser grundsätzlichen Problematik, dass sich das Angebot verknappt, wird auch erwartet, dass sich die Bindungswilligkeit der hoch qualifizierten Fachkräfte verringern wird.⁵⁴

Zukünftig wird in allen Berufen der Anteil an Tätigkeiten, welche einer höheren Qualifizierung bedürfen, stark ansteigen und bis 2020 einen Anteil von rund 40% an deutschen Arbeitsplätzen ausmachen.⁵⁵ Bei gleichzeitig sinkenden Absolventenzahlen wird sich der „War for Talents“ demnach wohl verschärfen. Es wird ebenfalls erwartet, dass das Ungleichgewicht zwischen gut und schlecht ausgebildeten Bevölkerungsgruppierungen weiterhin zu nimmt. Personenkreise mit guter Bildung werden den bereits bestehenden Vorteil weiter ausbauen und auf dem Arbeitsmarkt noch besser positioniert sein, da sich der Mangel weiter vergrößert und der Bedarf besonders gut qualifizierter Mitarbeiter zu nimmt.⁵⁶ Unter diesen Umständen ist es verwunderlich, dass trotz der Notwendigkeit die Hochschulbildung zu verbessern allein zwischen

48 Vgl.: Bienzeisler, Bernd und Bernecker, Sandra, (2008), S. 7.

49 Vgl.: Bosch, Gerhard und Heinecker, Paula und Kistler, Ernst und Wagner, Alexandra, (2003), S. 67.

50 Vgl.: Flato, Erhard und Reinbold-Scheible, Silke, (2008), S. 25.

51 Vgl.: Kriegesmann, Bernd und Kottmann, Marcus, (2007), S. 1.

52 Vgl.: Bienzeisler, Bernd und Bernecker, Sandra, (2008), S. 5.

53 Vgl.: Kriegesmann, Bernd und Kottmann, Marcus, (2007), S. 2.

54 Vgl.: Flato, Erhard und Reinbold-Scheible, Silke, (2008), S. 23.

55 Vgl.: Oelsnitz, Dietrich von der und Stein, Volker und Hahmann, Martin, (2007), S. 35.

56 Vgl.: Tutt, Cordula, (2007), S. 44.

2005 und 2006 600 Professuren eingestellt wurden. Die Bildungspolitik fordert mehr Leistung der Hochschulen, kürzt aber insgesamt die Mittel und Investitionen abgesehen von einer punktuellen Förderung für sogenannte Elitehochschulen.⁵⁷

Welche Fachrichtungen zukünftig besonders begehrt sein werden ist kaum zu prognostizieren. Sicher ist nur, dass das Arbeitsangebot in der klassischen Industrie sinken wird. Dieser Trend zeigte bereits zwischen 2000 und 2005 deutlich Wirkung, als zwei Millionen Arbeitsplätze im produzierenden Gewerbe, vor allem in Bereichen mit geringen Qualifikationsanforderungen an Arbeitnehmer, verschwanden.⁵⁸

Die bereits als eine Ursache definierte demographische Entwicklung wird sich zukünftig noch deutlicher auswirken. Ab dem Jahr 2020 beginnen die geburtenstarken Jahrgänge der „Baby-Boomer“ in Rente zu gehen, was zu einer Verringerung des Angebots an Arbeitskräften führt. Bedenklich wird dies, weil trotz der derzeitigen Situation noch bis circa 2010 ein Zuwachs der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter erwartet wird.⁵⁹ (Die bereits erwähnte OECD-Studie bestätigt den anschließenden Rückgang der Erwerbsfähigen.). In Folge dessen wird sich auch die Altersstruktur der Belegschaften deutlich erhöhen. Ab dem Jahr 2020 werden rund 40% der deutschen Arbeitnehmer zwischen 50 und 64 Jahren alt sein.⁶⁰ Hieraus folgt ein Kostenanstieg für die Wirtschaft durch krankheitsbedingten Ausfall und eine altersgerechte Gestaltung der Arbeitsplätze.⁶¹

Experten gehen davon aus, dass sich zukünftig der Erfolg eines Unternehmens nicht nur durch Angebot und Nachfrage auf dem Markt, sondern überwiegend durch das Vorhandensein von Personal und Kompetenzen in benötigter Qualität und Quantität einstellen wird.⁶² Dies würde das Wirtschaftssystem nachhaltig verändern. Untersuchungen bestätigen bereits heute diese These, da sie aufzeigen, dass hochtalentiertere Manager zu 50-130% produktiver sind als durchschnittliche.⁶³ Diese Entwicklung hat eine steigende Abhängigkeit der Unternehmen bzgl. der Qualität und Bindungswilligkeit der Mitarbeiter zur Folge.⁶⁴ Nachwuchskräfte sind sich dessen bewusst, weswegen der finanzielle Einsatz von Unternehmen deutlich steigen muss, um sie anzuwerben und zu binden. Allein in den 90er Jahren wurden entsprechende Zuwächse von 30-50% verzeichnet.⁶⁵

Der Kampf um die Talente wird neben der zunehmenden Flexibilisierung der Arbeitsverhältnisse und Arbeitsweisen einen steigenden Frauenanteil in Top-Positionen zur Folge haben. Durch moderne Technik und Verfahrensweisen wird es

57 Vgl.: Oelsnitz, Dietrich von der und Stein, Volker und Hahmann, Martin, (2007), S. 181 f.

58 Vgl.: Oelsnitz, Dietrich von der und Stein, Volker und Hahmann, Martin, (2007), S. 45.

59 Vgl.: Bosch, Gerhard und Heinecker, Paula und Kistler, Ernst und Wagner, Alexandra, (2003), S. 70 f und 73.

60 Vgl.: Oelsnitz, Dietrich von der und Stein, Volker und Hahmann, Martin, (2007), S. 65.

61 Vgl.: Flato, Erhard und Reinbold-Scheible, Silke, (2008), S. 23.

62 Vgl.: Flato, Erhard und Reinbold-Scheible, Silke, (2008), S. 73 f.

63 Vgl.: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 35.

64 Vgl.: Vater, Gudrun, (2008), S. 246.

65 Vgl.: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 55.

in Zukunft immer leichter werden, Familie und Job zu koordinieren. Gegen 2030 wird ein Gleichgewicht bei Männer- und Frauenanteilen an jeweiligen Positionen erwartet.⁶⁶ Damit aber ein verstärkter Einsatz der Frauen in Führungspositionen die Geburtenraten nicht weiter senkt, ist das Engagement der Unternehmen und des Staates bzgl. der Betreuungsmöglichkeiten in besonderem Maße relevant.

Im Rahmen der Globalisierung werben andere Länder wie die USA Fachpersonal zunehmend ab. Der Markt dieser Fachkräfte wird globaler und Deutschland sowie dessen Unternehmen stehen zunehmend in einem weltweiten Wettbewerb. Hierbei geht es schlussendlich um die Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Gesellschaft gegenüber anderen. Der Fakt, dass allein 2005 in Fernost nahezu fünfmal so viele Absolventen die Hochschulen verließen wie in Europa gibt zu denken, inwiefern die se Wettbewerbsfähigkeit gesichert ist.⁶⁷

Unternehmen werden ihre Talente zukünftig stärker an sich binden. Um diese abwerben zu können, müssen Wege für nicht aktiv suchende Kandidaten definiert werden. Bereits heute bestätigen 2/3 befragter Manager, dass das letzte Jobangebot an sie heran getragen wurde, ohne dass sie aktiv suchten.⁶⁸

Weitere erwartete Entwicklungen:

- Eine steigende Tendenz, dass gut ausgebildeten Bürger und Akademiker ins Ausland abwandern⁶⁹,
- Grundsätzlicher Anstieg des Qualifikationsbedarfs und nachhaltige Veränderung klassischer Berufsbilder⁷⁰,
- Der Trend zu einer ausgewogenen Work/Life Balance wird sich verstärken. Unternehmen welche dies ihren Mitarbeitern bieten, werden Vorteile erzielen können.⁷¹ Hierfür spielt die grundsätzliche Unternehmenskultur und Attraktivität der Firmen eine wichtige Rolle.⁷²,
- Arbeitsweisen und Arbeitsverhältnisse in qualifizierten Tätigkeiten werden sich zukünftig grundlegend verändern.

4 Gegenstrategien des Staates und der Wirtschaft

4.1 Geforderte Gegenmaßnahmen des Staates

Besonders die Wirtschaft stellt verschiedene Forderungen an den Staat. Neben einer grundsätzlichen Bildungsoffensive sollen Abbrecherquoten besonders in techni-

66 Vgl.: Horx-Strathern, Oona und Mühlhausen, Corinna, (2001), S. 42 ff.

67 Vgl.: Oelsnitz, Dietrich von der und Stein, Volker und Hahmann, Martin, (2007), S. 13.

68 Vgl.: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 83.

69 Vgl.: Flato, Erhard und Reinbold-Scheible, Silke, (2008), S. 12.

70 Vgl.: Bosch, Gerhard und Heinecker, Paula und Kistler, Ernst und Wagner, Alexandra, (2003), S. 81.

71 Vgl.: Horx-Strathern, Oona und Mühlhausen, Corinna, (2001), S. 8.

72 Vgl.: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 59.

schen Studiengängen verringert und mehr Frauen für diese begeistert werden.⁷³ Die Forderung einiger Politiker, Studiengänge in einem gemeinsamen Dialog stärker an die Bedürfnisse der Unternehmen anzupassen, kommt ergänzend hinzu. Bei diesen Forderungen ist zu bedenken, dass es bis zu zehn Jahre dauert bis ein Studiengang gestaltet und akkreditiert ist sowie die ersten Absolventen hervorgebracht hat.⁷⁴

Weitere Forderungen sind im Bereich Kinderbetreuung, bessere Öffnung der Grenzen für ausländische Fachkräfte sowie Verbesserung der Schulen und Hochschulen auszumachen.⁷⁵ Besonders in der Familienpolitik sind Neuerungen notwendig. Die Kinderbetreuung im Ganztagsbereich muss ausgebaut werden und ein finanzieller Ausgleich für Alleinerziehende sollte stattfinden. Dies wirkt der Situation entgegen, dass Fachkräfte ihre Kompetenzen nicht zur Verfügung stellen können, da es an Betreuungsangeboten mangelt. Ein weiteres Hemmnis sind die Einkommenseinbußen, die Gutverdienende erleiden, wenn sie ein Kind bekommen.⁷⁶

Weitere Forderungen an die Politik:

- Maßnahmenpaket zur Reduzierung von Arbeitskräfteabwanderung;
- Maßnahmen zur Wiedergewinnung abgewanderter Fachkräfte;
- Ein internationales Personalmarketing zur Neugewinnung von Fachkräften aus anderen Ländern und Anpassung der Zuwanderungspolitik⁷⁷;
- Verbesserung des akademischen Arbeitsmarktes, Erhöhung der wissenschaftlichen Reputation, Arbeits- und weiterer Rahmenbedingungen⁷⁸.

Diesen Forderungen an die Politik steht beispielsweise in Thüringen ein Abbau von Studienplätzen im Bereich Wirtschaft und Informatik entgegen, da mit einer geringeren Anzahl an Abiturienten gerechnet wird.⁷⁹ Wie das Ziel einer gesteigerten Akademikerquote hiermit erreicht werden soll, ist fraglich.

4.2 Gegenmaßnahmen der Wirtschaft

4.2.1 Grundsätzliche Tendenzen bei den Unternehmen

Zukünftig wird das HR innerhalb der Unternehmen an Bedeutung gewinnen. Einige Autoren gehen sogar von einer CFO gleichwertigen Position des HR-Leiters aus.⁸⁰ Aufgrund dessen werden sich HR-Strategien deutlicher an den Gesamtunternehmensstrategien orientieren, um als Unternehmensbestandteil den eigenen Beitrag zum grundsätzlichen Wachstum beizutragen.⁸¹

73 Vgl.: Kriegesmann, Bernd und Kottmann, Marcus, (2007), S. 3.

74 Vgl.: Kriegesmann, Bernd und Kottmann, Marcus, (2007), S. 10.

75 Vgl.: IHK Region Stuttgart, (2007), S. 5.

76 Vgl.: Oelsnitz, Dietrich von der und Stein, Volker und Hahmann, Martin, (2007), S. 82.

77 Vgl.: Oelsnitz, Dietrich von der und Stein, Volker und Hahmann, Martin, (2007), S. 94.

78 Vgl.: Oelsnitz, Dietrich von der und Stein, Volker und Hahmann, Martin, (2007), S. 102.

79 Vgl.: Oelsnitz, Dietrich von der und Stein, Volker und Hahmann, Martin, (2007), S. 136.

80 Vgl.: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 12.

81 Vgl.: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 32.

Die Relevanz einer Talentmentalität und einer gezielten Kompetenzentwicklung im Unternehmen wird ansteigen.⁸² Unternehmen geben bereits heute an, dass eine stärkere Konzentration auf vorhandene Mitarbeiter und deren Aus- und Weiterbildung besteht. Hierdurch soll auch eine bessere Mitarbeiterbindung erreicht werden.⁸³ Die Implementierung entsprechender Systeme und Philosophien sollte Top Down erfolgen, damit sie nachdrücklich etabliert werden. Jene Führungsriege sollten das Entdecken und Fördern von Talenten als eines der wichtigsten Arbeitsfelder ansehen. Diverse Talent-Pools werden hierdurch mit Standards, welche durch das Management festgesetzt sind und für die jeder Manager eigenverantwortlich Sorge tragen muss, entstehen.⁸⁴

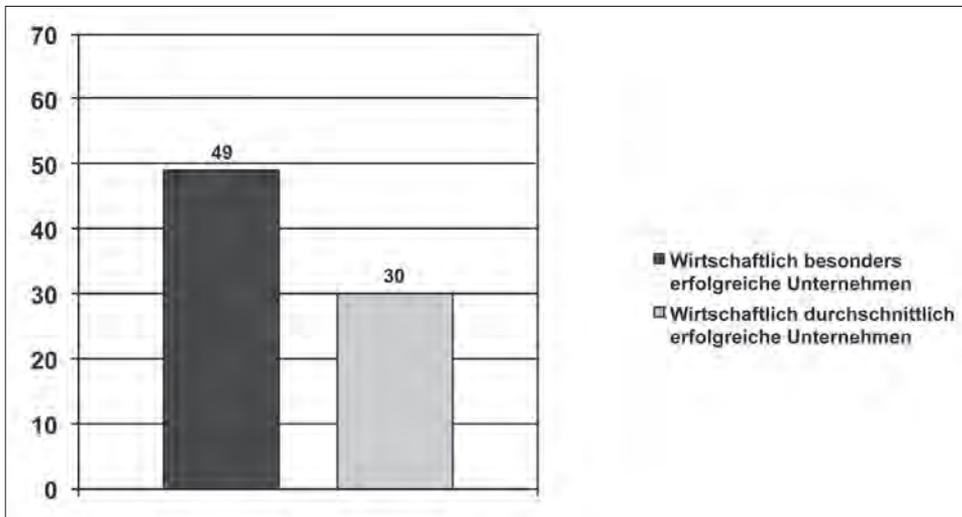


Abbildung 6: Talentmanagement als Top-Priorität.⁸⁵

Weiterhin ist durch das Wachstum der Branche Personaldienstleistungen eindeutig zu erkennen, dass diverse Leistungen im HR von externen Dienstleistern eingekauft werden. Neben verschiedenen Rekrutierungs- und Personalmarketingangeboten sind dies vor allem Beratungsleistungen im Bereich Potential- und Kompetenzeinschätzung von Nachwuchstalente und Führungskräfte sowie Changemanagement-Begleitung, Vergütungsmodelle und Anreizsysteme, Karrierecoaching, Führungskräftecoaching und Personalentwicklung.⁸⁶ Damit stellen die externen Personaldienstleister mit ihrer breiten Produktaufstellung eine wichtige Ergänzung für Unternehmen dar, welche nicht aus eigener Kraft alle relevanten Gebiete im Bereich des Kompetenzmanagements und der Talententwicklung erbringen können.

82 Vgl.: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 22 f und 27.

83 Vgl.: FAZ-Institut, (2008), S. 10.

84 Vgl.: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 22 f und 27.

85 Aus: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 26.

86 Vgl.: BDU-Studie, (2008), S. 9.

4.2.2 Trends bei der Gewinnung neuer Mitarbeiter

Für Unternehmen können je nach Situation unterschiedliche Maßnahmen relevant werden. Grundlegende Tendenzen können jedoch ausgemacht werden.

Die Rekrutierungsstrategien müssen modernisiert und ausgeweitet werden, damit ein kontinuierlicher Zufluss von Talenten auf allen Hierarchiestufen erreicht wird. Eine bloße konkrete Vakanz wird nicht mehr nur für eine Einstellung ausschlaggebend sein, sondern die Notwendigkeit der kontinuierlichen Talentengewinnung.⁸⁷ Hierbei werden zunehmend „B-Kandidaten“ genutzt, welche dann Weiterbildungen erhalten.⁸⁸ Ausdruck findet dies zum Beispiel auch durch eine immer zeitigere Bindung von einzelnen Talenten und eine gezielte Bindung an das Unternehmen und Weiterentwicklung der jeweiligen Nachwuchskräfte.⁸⁹

Die Gewinnung und Bindung von Talenten ist immer mit einem Wechselspiel zwischen Rahmenmöglichkeiten und persönlichen Präferenzen verbunden. Dies hat eine Individualisierung der Förderungen und Karrierepfade als auch eine strikte Trennung zwischen Leistungsträgern und Low-Performern zur Folge.⁹⁰ Leistungsträger und Low-Performer machen dabei jeweils 10-20% der Belegschaft aus.⁹¹

Spezielle Rekrutierungsstrategien für einzelne Unternehmensbereiche sollen die Kontaktaufnahme zur jeweiligen Zielgruppe verbessern. In jährlichen Diskussionen sollten auch die Ergebnisse der einzelnen Talent-Pools mit einfließen.⁹²

Arbeitgeber mit attraktivem Image haben eine starke Wirkung auf potentielle Mitarbeiter, welche in einem gezielten Personalmarketing zu kommunizieren ist.⁹³ Die verwendeten Methoden sollten aber immer flexibel und transparent sein.⁹⁴ Ein solches Employer-Branding verfolgen derzeit bereits 83% entsprechend befragter Unternehmen.⁹⁵ Die Nutzung adäquater Managementstile dient ebenfalls dem Imageaufbau. Sind diese unpassend, erzeugen sie Ablehnung bei Interessenten.⁹⁶ Durch ein entsprechend langfristig angelegtes Employer-Branding kann zusätzlich zu den kurzfristig wirkenden Personalmarketingmaßnahmen besonders bei einer stimmigen Arbeitgebermarke die Rekrutierungs-Genauigkeit verbessert werden.⁹⁷

Eine weitere Maßnahme ist der Einsatz älterer Mitarbeiter. Besonders in den USA sind die über 50-jährigen wieder gefragt. Hierbei spielen die Erfahrung und

87 Vgl.: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 13.

88 Vgl.: Fricke, D. und Dörner, A., (2007), ohne Seitenangabe.

89 Vgl.: <http://www.presseanzeiger.de/meldungen/handel-wirtschaft/231038.php> (06.09.2007).

90 Vgl.: Oelsnitz, Dietrich von der und Stein, Volker und Hahmann, Martin, (2007), S. 249.

91 Vgl.: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 127.

92 Vgl.: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 93.

93 Vgl.: http://www.iaw-koeln.de/home/page_sta_141.html (29.09.2008).

94 Vgl.: Johnson, Mike, (2000), S. 1.

95 Vgl.: Fricke, D. und Dörner, A., (2007), ohne Seitenangabe.

96 Vgl.: Johnson, Mike, (2000), S. 2.

97 Vgl.: FAZ-Institut, (2008), S. 18.

Kenntnisse dieser Gruppe eine große Rolle. Diese werden anschließend durch Coaching- und Mentorenverfahren an jüngere Mitarbeiter weitergegeben.⁹⁸ Neben älteren Mitarbeitern werden auch Frauen und Migranten stärker nachgefragt. Um gerade Frauen besser integrieren zu können, gehen immer mehr Unternehmen dazu über, einen Beitrag für die Kinderbetreuung ab sechs Monaten zu leisten.⁹⁹

Um den Mangel an Spezialkräften zu beheben, werden zunehmend Kontaktnetzwerke zu freien Fachkräften und hoch spezialisierten Kompetenzträgern und -spitzen aufgebaut und bei anfallenden Spezialaufgaben genutzt. Diese Herangehensweise ist eine Nebenerscheinung zu der Tendenz durch intensive Netzwerke zu Mitarbeitern, Kunden- und Kooperationspartnern neue Mitarbeiter zu gewinnen. Eine Ausweitung dieses Ansatzes auf eine Prämienzahlung an Mitarbeiter, sollten diese eine gesuchte Fachkraft finden und fürs Unternehmen anwerben, wird bereits in einigen Unternehmen gezielt forciert.¹⁰⁰

Potentielle Kandidaten und Talente werden zukünftig von den Unternehmen direkter angesprochen. Diesem Ansatz folgen vor allem Dienstleister und Unternehmen mit einer hohen Innovationsleistung. Reine Produzenten setzen auf einen flexibleren Einsatz des vorhandenen Personals oder auf Zeitarbeit.¹⁰¹

Alte Rekrutierungsstrategien	Neue Rekrutierungsstrategien
<ul style="list-style-type: none"> - Alle eigenen Talente fördern - Rekrutierung für vakante Positionen - Nutzung einiger traditioneller Quellen - Schalten von Stellenanzeigen - Es wird sich in einer spezifizierten Gehaltsbandbreite bewegt - Rekrutieren ist auswählen - Anstellen wie es zum Zeitpunkt gebraucht wird ohne allumfassende Strategie 	<ul style="list-style-type: none"> - Gewinnen von Talenten für alle Hierarchiestufen - Kontinuierliches Gewinnen von Talenten - Nutzung vieler unterschiedlicher Quellen - Definition von Wegen um passive Kandidaten ansprechen zu können - Brechen herkömmlicher Gehaltsbandbreiten, um die Talente zu gewinnen, die wirklich benötigt werden - Rekrutieren ist verkaufen und auswählen - Definition von Rekrutierungsstrategien für jeden Talentetypus

Abbildung 7: Alte vs. Neue Rekrutierungsstrategien.¹⁰²

98 Vgl.: Johnson, Mike, (2000), S. 3.

99 Vgl.: Inmit, (2005), S. 5.

100 Vgl.: Bienzeisler, Bernd und Bernecker, Sandra, (2008), S. 18 f.

101 Vgl.: Bienzeisler, Bernd und Bernecker, Sandra, (2008), S. 7.

102 Eigene Darstellung.

Weitere grundsätzliche Trends zur Mitarbeitergewinnung sind

- Ausweitung des E-Recruitments¹⁰³;
- Schaltung von Anzeigen und verstärkte Nutzung von Personalvermittlern¹⁰⁴;
- Frühzeitige Bindung von möglichen Interessenten durch Kontaktmanagement und Veranstaltungen mit anschließender direkter Ansprache bei Vorhandensein einer passenden Vakanz¹⁰⁵.

Natürlich wird auch die Ursachenlösung des War for Talents verfolgt. Die Weiterqualifizierung durch duale Ausbildungs- und Kompetenzentwicklungsprogrammen, auch mit Hochschulen, ist steigend. Weiterhin findet in diesem Rahmen eine Verzahnung von klassischer Ausbildung zum Facharbeiter und Studium statt. Jedoch werden diese Möglichkeiten seitens der Studenten noch wenig genutzt.¹⁰⁶ Weitere Möglichkeiten sind die Kooperation von mehreren Unternehmen im Rahmen von Ausbildungsangeboten.¹⁰⁷

4.2.3 Trends bei der Bindung von Mitarbeitern, Talenten und Kompetenzträgern

Unbestritten ist, dass die Bedeutung der Mitarbeiterbindung deutlich steigen wird. Erfolgreich wird ein Unternehmen nur sein, wenn es eine gesamtheitliche Strategie mit langfristigem Blickwinkel verfolgt. Verschiedene Elemente der Personalbindung müssen zur Steigerung der Mitarbeiterzufriedenheit von daher genutzt werden.¹⁰⁸

Ein gezieltes Talent-, Kompetenzmanagement und Imagebildung wird zunehmend wichtig.¹⁰⁹ Dabei sollte eine Mixtur aus Bildung, Jobs, Coaching und Mentoring vorherrschen¹¹⁰ und eine passende Management- und Führungskultur integriert werden.¹¹¹ Die Besetzung von Führungspositionen mit eigenen Mitarbeitern halten Qualifikationen im Unternehmen und senden Signale von Karrieremöglichkeiten in den Mitarbeiterstamm.¹¹² Besonders das Mentoring hat aufbauende Effekte. So motiviert es zu 95% zu Bestleistungen, reduziert 88% der Wechselgedanken und vermittelt zu 97% das Gefühl am Unternehmenserfolg beteiligt zu sein.¹¹³ Um diese Effekte zu erhalten sind die High-Performer zu identifizieren und weiterzuentwickeln. Nur so werden sie zu halten sein.¹¹⁴ Der entstehende Talente- und

103 Vgl.: Johnson, Mike, (2000), S. 3.

104 Vgl.: FAZ-Institut, (2008), S. 4.

105 Vgl.: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 86.

106 Vgl.: Kriegesmann, Bernd und Kottmann, Marcus, (2007), S: 15.

107 Vgl.: Inmit, (2005), S. 5.

108 Vgl.: Flato, Erhard und Reinbold-Scheible, Silke, (2008), S. 73 f.

109 Vgl.: Johnson, Mike, (2000), S. 1.

110 Vgl.: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 14.

111 Vgl.: Johnson, Mike, (2000), S. 2.

112 Vgl.: Lütgenbruch, Udo, (2001), S. 105.

113 Vgl.: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 116.

114 Vgl.: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 131.

Kompetenz-Pool kann immer dann genutzt werden, wenn eine Position in höheren Hierarchiestufen zu besetzen ist.¹¹⁵

Die Schaffung dieser Talent-Pools wird derzeit vernachlässigt, da 55% der befragten Unternehmen bestätigten, ein Talentmanagement nicht aktiv zu leben. Es fehlt an klaren Verantwortlichkeiten und variablen Leistungsanreizen.¹¹⁶

Es wird empfohlen einen Experten für die Talentsuche und -bindung der Geschäftsführung gleichrangig an die Seite zu stellen. Dieser sollte Personalentwicklung und Beförderungen koordinieren¹¹⁷ und die für die Mitarbeiterzufriedenheit wichtige unternehmensinterne Kommunikation transparent halten.¹¹⁸



Abbildung 8: Identifizieren von und investieren in High Performer.¹¹⁹

115 Vgl.: Lütgenbruch, Udo, (2001), S. 113 f.

116 Vgl.: <http://www.bildungsspiegel.de/aktuelles/war-for-talents-nur-wer-talente-pflegt-ueberlebt-im-wettbewerb.html?Itemid=262> (29.09.2008).

117 Vgl.: Johnson, Mike, (2000), S. 4.

118 Vgl.: Johnson, Mike, (2000), S. 5.

119 Aus: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 131.

Um einen Mitarbeiter nicht zu verlieren oder zumindest weiterhin von seinen Kenntnissen zu profitieren, wird die Arbeit zunehmend zeitlich (Vollzeit/Teilzeit) und örtlich (Büro/Homeoffice) flexibel gestaltet. Dieser Ansatz mündet in der Gestaltung von Beraterverträgen mit ehemaligen Mitarbeitern. Hierbei helfen moderne Technologien, welche ein weltweites Arbeiten und Kommunizieren ermöglichen.¹²⁰ In diese Flexibilisierung sind auch für eine gesteigerte Mitarbeiterzufriedenheit die Vergütungsmodelle zu überführen.¹²¹

Möglichkeiten der Kinderbetreuung spielen ebenfalls eine Rolle. Durch Betriebs-kindergärten oder anderweitige Maßnahmen werden Krankheitsstände nachweislich reduziert – dies ermöglicht, dass Eltern ihre Kompetenzen nach der Elternzeit schneller wieder zur Verfügung stellen können.¹²² Derzeit unterstützen aber nur 4% deutscher Unternehmen eine entsprechende Kinderbetreuung.¹²³ Bei der Bindung von Mitarbeitern spielt Weiterbildung eine wichtige Rolle. 57% befragter Manager wechselten ihren Arbeitgeber, weil sie zu wenig oder gar keine Bildungs- und Entwicklungsmöglichkeiten sahen.¹²⁴ Hierbei ist neben einem hierarchischen Anstieg auch ein Wechsel der Aufgabenbereiche bedeutend. Unternehmen sollten Schlüsselpositionen definieren, welche für die Entwicklung von zukünftigen Führungskräften wichtig sind und die größten Talente diese durchlaufen lassen. Dabei sollte immer auf eine breite Mischung der Talente geachtet werden.¹²⁵

5 Zusammenfassung der Ergebnisse

Die vorliegende Ausarbeitung zeigt deutlich auf, dass für ein erfolgreiches Kompetenzmanagement innerhalb der Unternehmen eine langfristig angelegte Strategie bei der Begegnung des „War for Talents“ notwendig ist. Hierbei müssen besonders die langfristigen Entwicklungstendenzen durch den demographischen Wandel und die Veränderung der Wirtschaftsstruktur zu einer Bildungs- und Dienstleistungsgesellschaft und -Wirtschaft berücksichtigt werden. Auch wenn kurzfristige negative Konjunkturzyklen diese Entwicklungen kurzfristig abmildern, so ist langfristig ein entsprechender Einbruch im Angebot von Talenten und angehenden Kompetenzträgern zu erwarten. Nur wenn diese rechtzeitig identifiziert, angeworben und gebunden werden können, kann ein gezieltes Kompetenzmanagement und eine Kompetenzentwicklung innerhalb der Unternehmen seine volle Wirkung ausbreiten.

120Vgl.: Horx-Strathern, Oona und Mühlhausen, Corinna, (2001), S. 30 ff.

121Vgl.: Johnson, Mike, (2000), S. 3.

122Vgl.: Inmit, (2005), S. 16 f.

123Vgl.: Oelsnitz, Dietrich von der und Stein, Volker und Hahmann, Martin, (2007), S. 85.

124Vgl.: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 98.

125Vgl.: Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), S. 103 ff

Als besonders geeignet erscheint eine Mixtur verschiedener Maßnahmen. Hierunter sind vor allem sowohl eine Professionalisierung und Anpassung von Personalgewinnungsstrategien als auch die Bildung von Talent-Pools innerhalb der Unternehmen zu beachten. Hierfür muss die Einstellung in den Unternehmen angepasst werden. Nur wenn jeder Mitarbeiter die Talente-Mentalität versteht und unterstützt können, die Maßnahmen greifen.

Anhang

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Kompetenzeinkauf vs. -entwicklung.	445
Abbildung 2: Derzeitige Strategien der Wirtschaft gegen den Ingenieurmangel.	448
Abbildung 3: War for Talents und seine Ursachen.	450
Abbildung 4: Intensität des Fachkräftemangels.	451
Abbildung 5: Auswirkungen des Fachkräftemangels in Unternehmen.	452
Abbildung 6: Talentmanagement als Top-Priorität.	457
Abbildung 7: Alte vs. Neue Rekrutierungsstrategien.	459
Abbildung 8: Identifizieren von und investieren in High-Performer.	461

Literaturverzeichnis

Internetquellen

<http://www.bildungsspiegel.de>.

<http://www.Focus.de>.

<http://www.iaw-koeln.de>.

<http://www.Karriere.de>.

<http://www.presseanzeiger.de>.

<http://www.regina-buehne.de>.

<http://www.4managers.de>.

Literatur, Studien, sonstige namentliche Veröffentlichungen:

BDU-Studie, (2008), „Personalberatung in Deutschland“, Bundesverband Deutscher Unternehmensberater BDU e.V., Bonn, Berlin, 2008.

Bienzeisler, Bernd und Bernecker, Sandra, (2008), „Fachkräftemangel und Instrumente der Personalgewinnung – Kurzstudie im Umfeld technischer Unternehmen“, Fraunhofer IRB Verlag, Stuttgart, 2008.

Bosch, Gerhard und Heinecker, Paula und Kistler, Ernst und Wagner, Alexandra, (2003), „Aktueller und künftiger Fachkräftemangel und Fachkräftebedarf – Eine Analyse für die Bundesrepublik Deutschland und das Land Berlin, BBJ Verlag, Berlin, 2003.

Bundesministerium für Arbeit und Soziales, (2006), „Statistisches Taschenbuch – Arbeits- und Sozialstatistik“, Bundesministerium für Arbeit und Soziales Referat Information, Publikation, Redaktion, Bonn, 2006.

Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie, (2008), „Jahreswirtschaftsbericht 2008“, Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie, Berlin, 2008.

Der Recruiter, (2007), Newsletter der Seite www.alma-mater.de, März, 2007.

FAZ-Institut, (2008), „HR-Trends – Die F.A.Z.-Studie zum Personalmanagement“, Frankfurter Allgemeine Zeitung GmbH, F.A.Z.-Institut für Management-, Markt- und Medieninformation GmbH, Frankfurt am Main, 2008.

Flato, Erhard und Reinbold-Scheible, Silke, (2008), „Zukunftsweisendes Personalmanagement – Herausforderung demografischer Wandel“, mi-Fachverlag, FinanzBuch Verlag GmbH, München, 2008.

Freund, Michael, (2008), „Businessplan für das kostenpflichtige Rekrutierungsangebot der Saphir Deutschland GmbH“, Saphir Deutschland GmbH, School of International Business and Entrepreneurship, Herrenberg, 2008.

Fricke, D. und Dörner, A., (2007), „War for Talents: Arbeitgeber suchen qualifizierten Nachwuchs“, Veröffentlichung im Internet zu finden unter: <http://www.karriere.de/bewerbung/war-for-talents-arbeitgeber-suchenqualifizierten-nachwuchs-6684/> (29.09.2008).

Gerz, Winfried, (2008), „Gehalt allein motiviert Leistungsträger nicht zum Wechsel“, Veröffentlichung im Internet zu finden unter: <http://www.jobware.de/ra/akt/themen/41.html> (20.10.2008).

Horx-Strathern, Oona und Mühlhausen, Corinna, (2001), „War for Talents – The Workplace Challenges of the 21st Century“, Zukunftsinstitut, Kelkheim, 2001.

IHK Region Stuttgart, (2007), „Engpass Fachkräfte – Ergebnisse einer IHK Unternehmensbefragung zum Arbeitskräftebedarf in Baden-Württemberg im Herbst 2007“, Baden-Württembergischer Industrie- und Handelskammertag Federführung Volkswirtschaft c/o IHK Region Stuttgart, Stuttgart, 2007.

Inmit, (2005) in Ministerium für Wirtschaft, Verkehr, Landwirtschaft und Weinbau des Landes Rheinland-Pfalz, „Wettbewerb um die besten Köpfe – Good-Practice-Beispiele rheinland-pfälzischer Unternehmen zur Vorbeugung gegen Fachkräftemangel“, Ministerium für Wirtschaft, Verkehr, Landwirtschaft und Weinbau des Landes Rheinland-Pfalz, Inmit – Institut für Mittelstandsökonomie an der Universität Trier e.V., Mainz, Trier, 2005.

Johnson, Mike, (2000), „Kampf um die Besten“, Financial Times Deutschland, Abstrakt des Buches von www.getabstract.de, 2000.

Kienbaum, (2006), „Kienbaum-HR-Strategie-Studie 2006 – Strategie und Organisation des Human Resource Managements im deutschsprachigen Raum“, Kienbaum Executive Search, Human Resource & Management Consulting, 2006.

König, Wolfgang und Weitzel, Tim und Eckhardt, Andreas und von Westarp, Falk, (2007), „Recruiting Trends 2007 – Eine empirische Untersuchung mit den TOP-1000-Unternehmen in Deutschland sowie mit Unternehmen aus dem Mittelstand und ausgesuchten Branchen“, Johann Wolfgang Goethe Universität, Otto-Friedrich-Universität, Monster Worldwide Deutschland GmbH, Frankfurt, Bamberg, Bad Homburg v. d. Höhe, 2007.

Kriegesmann, Bernd und Kottmann, Marcus, (2007), „Das Märchen vom Fachkräftemangel – Plädoyer für eine strategische Neuorientierung betrieblicher Ausbildungsportfolios zur Überwindung personell bedingter Innovations- und Wachstumsbarrieren“, Institut für angewandte Innovationsforschung e.V., Bochum, 2007.

Lütgenbruch, Udo, (2001), „Kampf um Talente – Führungskräfte finden, fördern, binden“, Gerling-Akademie Verlag GmbH, München, 2001.

Michaels, Ed und Handfield-Jones, Helen und Axelrod, Beth, (2001), „The War for Talent“, Harvard Business School Press, Boston, 2001.

Oelsnitz, Dietrich von der und Stein, Volker und Hahmann, Martin, (2007), „Der Talente-Krieg – Personalstrategie und Bildung im globalen Kampf um Hochqualifizierte“, Haupt Verlag, Bern, Stuttgart, Wien, 2007.

Schulte, Anja, (2007), „Projektstudienarbeit 2: Strategieplan – Entwicklung eines Rekrutierungs- und Vermittlungsverfahrens für High Potentials“, School of International Business and Entrepreneurship, Herrenberg, 2007.

Tulgan, Bruce, (2001), „Wettlauf um die Besten – Talente finden, fördern und ans Unternehmen binden“, Econ Ullstein List Verlag GmbH & Co. KG, München, 1.Auflage, 2001.

Tutt, Cordula, (2007) in Barlösius, Eva und Schiek, Daniela, „Demographisierung des Gesellschaftlichen – Analysen und Debatten zur demographischen Zukunft Deutschlands“, VS Verlag für Sozialwissenschaften, GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden, 2007.

Vater, Gudrun, (2008), „War for Talents!?!“, Veröffentlichung im Internet zu finden unter: http://www.osb-i.com/fileadmin/user_upload/Forschungsfelder/FF_GVa_War_for_talents.pdf?PHPSESSID=c230f6f0c256294431fb3d47fedfc7b1 (29.09.2008).

Werle, Klaus, (2008), „Überforderte Personaler – Kampf um Talente“, Veröffentlichung im Internet zu finden unter: <http://www.managermagazin.de/koepfe/karriere/0,2828,567374,00.html> (17.09.2008).



Autoren-Biografien



Prof. Dr. Michael Auer

geb. am 20.04.1961 in Radolfzell

Vorstand Steinbeis-Stiftung, Geschäftsführer Steinbeis Technologietransfer und Professor für Management Steinbeis-Hochschule Berlin.

Elektrotechnik-Studium an der Universität Stuttgart (1982-1987, Dipl.-Ing.). Entwicklungsingenieur der Rheinmetall Forschung GmbH am Technologiezentrum Nord (TZN) Unterlüß (1987-1989). Seit 1990 in unterschiedlichen Funktionen bei Steinbeis tätig: Referent des Vorstandsvorsitzenden und Regierungsbeauftragten für Technologietransfer Prof. Dr. Dr. h.c. mult. J. Lohn (bis 1994), Leiter Zentrale (ab 1994), Qualitätsbeauftragter (bis 1999), Geschäftsführer Steinbeis-Hochschule Berlin GmbH (1999-2007), Geschäftsführer Steinbeis-Verwaltungs GmbH - Komplementärin der Steinbeis GmbH & Co. KG für Technologietransfer (ab 2000), Professor für Management Steinbeis-Hochschule Berlin (ab 2002), seit 2004 Vorstand Steinbeis-Stiftung. Berufsbegleitendes Wirtschaftsingenieur-Studium an der Süddeutschen Hochschule für Berufstätige Lahr (1991-1994, Dipl.-Wirtsch.-Ing. (FH)). Berufsbegleitendes Forschungsprojekt zum Unternehmertum und Technologietransfer am Institut für Angewandte Betriebswirtschaftslehre und Unternehmensführung der Universität Karlsruhe bei Prof. Dr. habil. H. G. Gemünden und Promotion an der Universität Karlsruhe (1997-2000, Dr. rer. pol.).

Publikationen und Vortragstätigkeiten in den Bereichen Wissens- und Technologietransfer, Academic Entrepreneurship/Transferunternehmertum und Selbstmanagement.



Dipl.-Kulturwirtin Ineke Blumenthal

Ineke Blumenthal ist 1984 in Bremen geboren. Nach ihrem Abitur in Rostock studierte sie ab 2003 in Passau und Aix en Provence Sprachen-, Wirtschafts- und Kulturraumstudien mit Schwerpunkt auf dem frankophonen Kulturraum. Sie war als Stipendiatin des DAAD in der Vertretung des Freistaats Bayern in Québec tätig und arbeitete im Fundraising der Staatsoper Unter den Linden, Berlin.

Seit 2009 ist sie an der School of International Business and Entrepreneurship (SIBE) Ansprechpartner für Kooperationen. Zeitgleich absolviert sie den berufsintegrierten Master of Science in International Management.



Prof. Dr. John Erpenbeck

Geboren am 29.4.1942 in Ufa (Baschkirien) als Kind der Schriftsteller Fritz Erpenbeck und Hedda Zinner. 1945 Rückkehr nach Deutschland. Nach dem Abitur Studium der Physik, später mit der Spezialisierung Biophysik, Diplom 1965. 1968 Promotion zum Dr. rer. nat. mit einer Arbeit zum Thema „Gegenstromdiffusion in flüssiger Phase mit anschließender Zirkulationsvervielfachung“. Tätigkeit als Experimentalphysiker am Institut für Biophysik der Akademie der Wissenschaften zu Berlin. Von 1971 bis Juli 1973 wissenschaftlicher Mitarbeiter im Ministerium für Wissenschaft und Technik, Bereich Kernforschung/Kosmosforschung. Von August 1973 bis 1990 als wissenschaftlicher Mitarbeiter am Zentralinstitut für Philosophie der Akademie der Wissenschaften zu Berlin, beschäftigt mit philosophischen, historischen und wissenschafts-theoretischen Problemen der Psychologie kognitiver, emotional-motivationaler und volitiver Prozesse. 1978 Habilitation zum Dr.sc.phil. mit der Arbeit „Erkenntnistheorie und Psychophysik kognitiver Prozesse“. 1984 Ernennung zum Professor. 1991-1995 im Forschungsschwerpunkt Wissenschaftsgeschichte und Wissenschaftstheorie der Förderungsgesellschaft wissenschaftliche Neuvorhaben mbH (Max-Planck-Gesellschaft) zu analogen Fragestellungen tätig. 1993/1994 als Research Professor am Center for Philosophy of Science, Pittsburgh. 1995-1998 Professor an der Universität Potsdam, Arbeitsgruppe Wissenschaftskommunikation. 1998-2000 wissenschaftlicher Mitarbeiter, 2000-2007 Leiter des Bereichs Grundlagenforschung im Projekt Lernkultur Kompetenzentwicklung (ABWF/QUEM). Ab 2007 Lehrstuhl Wissens- und Kompetenzmanagement an der SIBE (School of International Business and Entrepreneurship) Herrenberg.

Von 1959 bis heute Veröffentlichung einer Vielzahl literarischer und wissenschaftlicher Werke.



Prof. Dr. Werner G. Faix

geb. am 21.08.1951 in Gärtringen/Württemberg.

Professor für Unternehmensführung an der Steinbeis-Hochschule Berlin (seit 1999); Gründer und Geschäftsführer der School of International Business and Entrepreneurship (SIBE) der Steinbeis-Hochschule Berlin mit derzeit 7 Transfer-Instituten und über 500 Studierenden in Master-Projekt-Kompetenz-Studiengängen im Bereich Management. Geschäftsführender Gesellschafter der SAPHIR Holding GmbH, einem Unternehmen der Steinbeis-Hochschule Berlin im Verbund der Steinbeis-Stiftung. Seit 1993 Leiter der Steinbeis Akademie für Unternehmensführung.



Chemie-Ingenieur-Studium an der Fachhochschule Aalen (Dipl.-Ing. (FH) 1973). Studium der Chemie und der Biochemie an der Universität Ulm (Dipl.-Chem. 1978) und Promotion zum Dr. rer. nat. (1981) auf dem Gebiet der Reinstoff-Forschung/Spurenanalytik in Kooperation mit dem Max-Planck-Institut für Metallforschung und dem Kernforschungszentrum Karlsruhe. An der Universität Ulm wissenschaftlicher Angestellter und Strahlenschutzbeauftragter (1978 – 1982). Von 1982 bis 1995 Mitarbeiter der IBM Deutschland, Manager in verschiedenen Bildungs-, Personalentwicklungs- und Führungskräfteentwicklungsfunktionen, zuletzt Direktor der IBM Bildungsgesellschaft. Lehrbeauftragter an der Universität Stuttgart (1988 – 1996), der Freien Universität Berlin (1990 – 1992) und der Universität Heidelberg (1995 – 1996) und von 1996 bis 1999 stv. Leiter des Zentrums MBA der Donau-Universität Krems (A). Umfangreiche Publikations- und Vortragstätigkeit (u.a. 18 Bücher) in den Bereichen Spurenanalytik, Halbleitertechnologie, Technologiemanagement, Unternehmensführung, Außenwirtschaft, Führungskräfteentwicklung, Entrepreneurship und Personale Entwicklung.

Dipl.-Betriebswirt (FH) Michael Freund, MBA

Michael Freund wurde am 28.08.1983 in Bautzen geboren und nahm nach seinem Abitur im Herbst 2002 das Public-Management Studium in Frankfurt am Main auf. Hierbei konzentrierte er sich auf die Bereiche Personalmanagement und Organisation.

Bereits während dieses Studiums sammelte er verschiedene praktische Erfahrungen im Umfeld der Rekrutierung, Auswahl, Bewerberbindung, Talentmanagement sowie Personaldienstleistungen im nationalen und internationalen Kontext. Hierbei war er vor allem in spezialisierten Beratungshäusern wie GRIP und Docs International als Assistent und Junior Consultant tätig. In 2005 konnte Michael Freund einige Zeit im Bereich Business Development und Contract Management bei dem allgemeinen Personaldienstleister Mashalaba HR Services im südafrikanischen Kapstadt tätig werden.

Herr Freund schloss sein Studium in 2006 ab und begann eine Tätigkeit als Projektmanager und Berater bei der SAPHIR Deutschland GmbH der Steinbeis-Hochschule Berlin. Hierbei konzentrierte er sich auf die Rekrutierung und Vermittlung von Hochschulabsolventen und Young Professionals sowie die Beratung verschiedener Kunden bei der Gewinnung dieser. Ein weiterer Schwerpunkt seiner Arbeit lag auf der Entwicklung neuer Rekrutierungs- und Bindungsstrategien im Kontext des War for Talents und die Implementierung dieser als neue Dienstleistungsangebote SAPHIRs auf dem deutschen Markt. Er übernahm im Rahmen dessen das benötigte Prozess-, Qualifikations- und Marketing-Management. Berufintegriert absolvierte er bis Ende 2008 das MBA-Studium an der School of International Business and Entrepreneurship im Rahmen des Projekt-Kompetenz-Studiums.

Derzeit verantwortet er die Leitung des SAPHIR Standortes Rhein-Main.



Dipl.-Kaufmann Claus-Peter Hammer

Claus-Peter Hammer wurde am 06. November 1954 in Worms/Rhein geboren.

Nach dem Abitur 1974 trat er als Zeitsoldat (12 Jahre) in die Bundeswehr ein.

Von Oktober 1975 bis November 1978 absolvierte er das Studium der Wirtschafts- und Organisationswissenschaften (Schwerpunkte: Personal, Betriebspsychologie und Arbeitswissenschaften) an der Universität der Bundeswehr in München.

Seit 1986 ist er bei der Siemens AG in verschiedenen Funktionen der Kaufmännischen Bildung tätig. Zur Zeit ist er Senior Expert und Referent für Kaufmännische Bildung mit den Aufgaben: Strategische Bildungspolitik, Hochschulkontakte zum Aufbau von dualen Studiengängen, Aufbau der beruflichen Fortbildung bei Siemens-Landesgesellschaften, Aus- und Fortbildung in kaufmännischen Berufen sowie Gestaltung von berufsbegleitenden Studiengängen.

Herr Hammer hat mehrere Lehraufträge an deutschen Hochschulen und wirkt in mehreren Gremien von Verbänden und IHK'n mit.



Univ.-Prof. Dr.rer.soc.oec. Norbert Kailer

Kailer, Norbert, geb. 1955, Universitätsprofessor Doktor der Sozial- und Wirtschaftswissenschaften, Vorstand des Institutes für Unternehmensgründung und Unternehmensentwicklung, Johannes Kepler Universität Linz, Österreich.

Betriebswirt und Wirtschaftspädagoge, 1980 bis 1994 Produktmanager und Bereichsleiter in Instituten zur Führungskräfteweiterbildung, Organisationsentwicklung und Berufsbildungsforschung in Graz und Wien; berufsbegleitende Habilitation (Venia: BWL) an der Universität Graz; 1994 bis 2003 Professur für Personal und Qualifikation im Institut für Arbeitswissenschaft, Ruhr-Universität Bochum; seit 2003 an der JKU.

Forschungsschwerpunkte:

- Gründungs- und Wachstumsmanagement
- Entwicklung von Klein- und Mittelbetrieben
- Entrepreneurship Education, betriebliche Kompetenzentwicklung und -bilanzierung

Kontakt: Johannes Kepler Universität Linz, Institut für Unternehmensgründung und Unternehmensentwicklung, Freistädter Strasse 315, A 4040 Linz; www.iug.jku.at, norbert.kailer@jku.at, Tel. 0043 732 2468, DW 1721.



Silke Keim, M.A.

Silke Keim wurde 1980 in Lörrach (DE) geboren.

Nach dem Abschluss des Erststudiums in Orientalischen Sprachen und Kulturen (Chinesische Sprache und Kultur) an der Universität Ca' Foscari in Venedig, Italien, sammelte sie erste Erfahrungen im Bereich HR und Recruiting bei der Firma Randstadt Italia Spa.

2007 nahm sie die Stelle in der Projektleitung der SAPHIR Kompetenz GmbH in Stuttgart an, welche sie mit einem MBA an der SIBE der Steinbeis Hochschule verbunden hat.

Im Rahmen dieser Tätigkeit absolvierte sie das Training zum KODE®/KODE®X-Trainer und ist zertifizierte CeKom®Beraterin.



Michael Kühn

geb. am 05.07.1958 in Hildesheim.

Seit 1977 in verschiedenen Funktionen in der Bundesagentur für Arbeit in allen drei Ebenen tätig (Agentur für Arbeit, Regionaldirektion, Zentrale). Dabei zuletzt Leitung verschiedener Projekte zur Weiterentwicklung der Bundesagentur für Arbeit, u.a. Umsetzung des Projekts „Arbeitsamt 2000“ und Entwicklung des Projekts „BA - Die Agentur“. Maßgeblich an der Errichtung des BA-Service-Hauses beteiligt, 2004 vorübergehend Leitung dieses Hauses.

Seit 2004 Geschäftsführer Personal/Organisationsentwicklung bei der Zentrale der Bundesagentur für Arbeit in Nürnberg. Sein Aufgabengebiet umfasst die Personalpolitik und das strategische Personalwesen, Personalhaushalt und Personalrecht, den Bereich Obere Führungskräfte sowie die Organisationsentwicklung.



Prof. Dr. Thomas Lang-von Wins

Thomas Lang-von Wins ist Psychologe und Gründer des kompetenzorientierten Beratungsunternehmens PerformPartner (www.performpartner.de).

Er ist Inhaber der Professur für Arbeits- und Organisationspsychologie an der Fakultät für Sozialwissenschaften der Universität der Bundeswehr in München und geschäftsführender Vorstand des von dem Stifterverband und der Mercatorstiftung ausgezeichneten Zentralinstituts studium plus, das die Aufgabe hat, den Studierenden berufs- und gesellschaftsrelevante Kompetenzen zu vermitteln.

Arbeitsschwerpunkte sind Beschäftigungsfähigkeit, Kompetenzmessung und -entwicklung, Coaching, Laufbahnentwicklung und Unternehmertum.

Kontakt: thomas.lang-von-wins@unibw.de.



Dipl.-Germanist Jens Mergenthaler

Jens Mergenthaler, geboren 1976 in Bamberg, studierte Germanistik, Journalismus und Soziologie an der Universität Bamberg.

Er arbeitete als freier Journalist für PR- und Werbeagenturen und hielt an Universitäten Lehrveranstaltungen in Neuerer Deutscher Literaturwissenschaft.

Seit 2009 ist er mitverantwortlich für die PR, das wissenschaftliche Marketing und Ansprechpartner für Doktoranden der School of International Business and Entrepreneurship (SIBE) der Steinbeis-Hochschule Berlin.

Neben seiner Arbeit erforscht er sowohl verschiedenste Aspekte der menschlichen Psyche wie auch die Möglichkeit menschlicher Erkenntnis: Er publizierte ein Buch über das psychologische Störungsbild der multiplen Persönlichkeit. Derzeit arbeitet er an Büchern über das Seelenkonzept von Aristoteles und über die sozio-historische Gebundenheit menschlicher Erfahrung.



Dr. Timo Meynhardt

geb. am 14.07.1972 in Rudolstadt / Thüringen.

Seit 2007 Managing Director des „Zentrums für Führung und Werte in der Gesellschaft“ an der Universität St. Gallen und Nachwuchsdozent für Betriebswirtschaftslehre. 1999-2007 Practice Expert bei McKinsey & Company, Inc. in Berlin. Selbständiger Unternehmer im Bereich der Kompetenzdiagnostik (www.meinkompetenzprofil.de).

Psychologiestudium an der FSU Jena, Oxford Brookes University (Dipl.-Psych. 1999), Doktorat der Wirtschaftswissenschaften an der Universität St. Gallen (2003, Dr. oec.).

Publikationsthemen: Selbstkonzepte von Führungskräften in der VR China und Großbritannien, Interkulturelles Training, Wertwissen, Wertmessung, Public Value, Management und Selbstorganisation, Kompetenzbiographie, Kompetenzentwicklung.



Patricia Mezger, M.A., MBA

Patricia Mezger, geboren im Jahre 1975, studierte Kommunikationswissenschaften mit den Nebenfächern Jura und Psychologie an der Ludwig-Maximilian-Universität in München. Direkt an das Studium schloss sich eine Presse-Ausbildung und dreijährige Redakteurs-Tätigkeit bei den RTL- und RTL2-Nachrichten in Köln an.

Im Jahre 2002 wechselte sie zur Capitol Event GmbH (Musical-Theater-Dachverband: Musical Dome, Köln; Capitol Theater, Düsseldorf; Starlight Express Theater, Bochum) als Marketing-Leitung. Neben der zentralen Marketingverantwortung realisierte und koordinierte sie sowohl die komplette Pressearbeit als auch das Sponsoring zu potentiellen Geschäftskunden.

Im März 2005 wurde ihr an der School of International Business and Entrepreneurship (SIBE) der Steinbeis-Hochschule Berlin der Aufbau des Bereichs „Marketing / PR und Kommunikation“ übertragen – parallel bzw. berufsintegriert dazu begann sie dort ihr Aufbau-studium, das sie 2007 mit dem Titel Master of Business Administration (MBA) abschloss.

Seit 2007 arbeitet sie als Standortleitung am SIBE-Standort in Berlin und ist weiterhin für die Redaktion der vorliegenden Edition „Talent. Kompetenz. Management. – Band 1“ verantwortlich.



Dipl.-Wirtsch.-Ing. August A. Musch

August A. Musch, (52 Jahre alt), Studium an der TU Karlsruhe im Bereich Wirtschaftsingenieurwesen Schwerpunkt Organisation und Fertigungstechnologie. Während und nach dem Studium freiberuflicher Unternehmensberater im Bereich Organisationsentwicklung. Danach leitende Tätigkeit in einem mittelständischen Unternehmen. Seit 1988 arbeitet er bei der Steinbeis-Stiftung für Wirtschaftsförderung, Stuttgart und ist Leiter der regionalen Wirtschaftsförderung. Der Schwerpunkt liegt im Auf- und Ausbau von Technologie- und Gründerzentren, Netzwerken und nationalen und internationalen Wirtschaftsförderungseinrichtungen. Seit 2004 ist er Geschäftsführer der Steinbeis Beratungszentren GmbH. Der Schwerpunkt der Tätigkeit liegt im Aufbau der Beratungsnetzwerke in der Strategie-, Methoden- und Instrumentenentwicklung und deren Implementierung im Beratungsprozeß.



Die Steinbeis Beratungszentren GmbH (SBZ) umfasst derzeit mehr als 60 Beratungszentren, die eine Vielzahl von Beratungsleistungen für nahezu jede Unternehmensbranche anbietet. Die Beratungszentren vereinen Experten und erfahrene Berater aus allen Wissens- und Managementbereichen. Der Verbund aus Beratungseinheiten bietet Unternehmen aller Branchen sowie Akteuren im öffentlichen Umfeld ein umfassendes, in Breite und Tiefe reichendes Leistungs- und Beratungsangebot.

Durch eine gezielte Nutzung der Potenziale sowohl von freien Beratern/Experten als auch von Hochschul- und Forschungseinrichtungen durch die Unternehmen wird eine effiziente Umsetzung von Forschungs- und Entwicklungsergebnissen im wettbewerblichen Technologietransfer gewährleistet. Herr Musch ist Mitglied verschiedener Aufsichträte sowie Arbeitskreise/Gremien an der Schnittstelle Wirtschaft/Wissenschaft/Politik.

Dr. rer. pol., Dipl.-Kfm. Alfred Quenzler

Alfred Quenzler, Dr. rer. pol., Dipl.-Kfm., geb. 1964, hat nach seiner Banklehre Betriebswirtschaft studiert. Er ist ausgebildeter Sprecherzieher (DGSS), Kommunikationstrainer und promovierte berufsbeleitend zu dem bildungsökonomischen Thema „Der Nutzen betrieblicher Weiterbildung am Beispiel der Führungskräfteentwicklung“.

Nach mehrjähriger Tätigkeit im internationalen Marketing bei der AUDI AG als Communication Consultant für die Länder Nord- und Osteuropa sowie Südamerika war er als Managementtrainer für das internationale Unternehmensnachfolgerprogramm von Audi verantwortlich. Seit 2003 leitet Quenzler die Abteilung Personalmarketing für die deutschen Standorte Ingolstadt und Neckarsulm. Diese umfasst die Aufgabengebiete Employer Branding, Internationales Hochschulmarketing, Recruiting, Nachwuchsprogramme und Bildungspolitik.



Dipl.-Verwaltungswirtin (FH) Bettina Rominger, MBA

Bettina Rominger, geboren im Jahre 1976, ist seit 2008 geschäftsführende Gesellschafterin der SAPHIR Deutschland GmbH, einem Unternehmen für Personaldienstleistungen, das Unternehmen bei der Suche, Auswahl, Vermittlung und Bindung von akademischen High Potentials im Management unterstützt. Zuvor leitete und baute sie für die School of International Business and Entrepreneurship (SIBE) der Steinbeis-Hochschule Berlin den gesamten Bereich Personaldienstleistungen, Campus Recruitment und Karrierecoaching auf.

Vor ihrem berufsintegrierten Studium an der SIBE der Steinbeis-Hochschule Berlin zum Master of Business Administration (MBA) war sie von 1998 bis 2002 in der akademischen Personalberatung und -vermittlung tätig. Zuvor schloss sie ihr verwaltungswissenschaftliches Studium an der Fachhochschule in Mannheim mit dem Schwerpunkt Arbeitsmarktmanagement ab.

Themen- und Expertenschwerpunkte ihrer Arbeit bilden die Bereiche Rekrutierung, Direct Search, Personalmarketing, Campus Recruitment, Employer Branding, War for Talents, Talent Relationship Management, Personalauswahl, Kompetenzmessung, Personalvermittlung, Personalbindung und Retention-Programme.



Dipl.-Volkswirt Thomas Schrettle

geb. am 01.05.1979 in Augsburg.

Projektleiter und wissenschaftlicher Mitarbeiter am Schweizerischen Institut für Klein- und Mittelunternehmen an der Universität St. Gallen (seit 2007) mit Forschungsschwerpunkt Strategisches Management, Entrepreneurship, Dienstleistungscompetenz für Klein- und Mittelunternehmen. Promotion an der Universität St. Gallen bei Prof. Dr. Urs Fueglistaller. Nebenamtliche Lehrkraft an der Steinbeis-Hochschule Berlin (seit 2007).

Studium der Volkswirtschaftslehre an der Universität Augsburg (Dipl. Volkswirt, 2005). Junior Analyst am Institut für Wirtschaftsanalyse und Kommunikation (IWK) in München (2005-2007).

Publikations- und Vortragstätigkeit in den Bereichen Strategie, Entrepreneurship, Dienstleistungscompetenz, Innovationsmanagement.



Dipl.-Theol. Annette Schulten

Annette Schulten, geb. 1967, studierte evangelische Theologie in Wuppertal, Münster und Heidelberg.

Nach einer Zusatzqualifikation in Personal- und Organisationsentwicklung und Tätigkeiten in der Personalentwicklung namhafter internationaler Unternehmen begann sie ihre Arbeit als Projektleiterin für internationale Qualifizierungsprojekte bei der Steinbeis-Stiftung für Wirtschaftsförderung.

Von dort wechselte sie im Jahr 2000 zum Transfer-Institut Business Administration and International Entrepreneurship, – heute SIBE –, der Steinbeis-Hochschule Berlin und baute den Studiengang „InternationalMBA Globalisation Management“ auf. Neben der Leitung dieses Studiengangs ist sie für den internationalen Ausbau der Studienprogramme und für Corporate Programme des Institutes verantwortlich.

Seit 2005 ist sie Direktorin des Transfer-Institutes „Corporate and International Programs“ an der School of International Business and Entrepreneurship (SIBE) der Steinbeis-Hochschule Berlin.

Bisher veröffentlichte sie verschiedene Studien über internationalen Geschäftsaufbau.



Prof. Dr. phil., Dipl.-Psych. Armin Trost

Professor Armin Trost, Dr. phil., Dipl.-Psych., geb. 1966, lehrt und forscht an Business School der Hochschule Furtwangen. Seine Schwerpunkte bilden Talent Management, Mitarbeiterbefragung und die Anwendung wissenschaftlicher Forschungsmethoden.

Zuvor hatte er eine Professur an der FH Würzburg. Bei der SAP war er mehrere Jahre weltweit für Recruiting verantwortlich. Armin Trost hat an den Universitäten Tübingen und Mannheim Psychologie und Betriebswirtschaftslehre studiert. Seit 2006 ist Professor Trost Partner und Mitgesellschafter der Promerit Management Consulting.



Dipl.-Ingenieur (FH) Peter Wittmann

Geboren 1953 in Villingen-Schwenningen.

Nach der Ausbildung zum Elektromechaniker und der Erlangung der Hochschulreife folgte 1976 das Studium der Ingenieur-Informatik an der Fachhochschule Furtwangen. Von 1980 bis 1983 als Projektleiter am Fraunhofer-Institut für Produktionstechnik und Automatisierung (IPA) und am Fraunhofer-Institut für Arbeitswirtschaft und Organisation (IAO) im Bereich der Arbeitsstrukturierung und Automatisierung von Montagen und Fertigungen tätig. Von 1983 bis 1985 Assistent des Vorstandsvorsitzenden der Steinbeis-Stiftung für Wirtschaftsförderung und danach bis 1989 Projektleiter in der Zentrale der Steinbeis-Stiftung für Wirtschaftsförderung. Dabei waren der Aufbau des Transfernetzwerkes mit Auswahl der Transferexperten und die Umsetzung der großen Transferprojekte seine Hauptaufgaben. Im Jahre 1990 erfolgte die Ausgründung als selbständiger Berater und Leiter des Steinbeis-Transferzentrums Technologiemanagement. Ein Schwerpunktthema war die Entwicklung und der Einsatz einer Methode zur Beurteilung der Unternehmenskompetenzen. Diese Methode dient der schnellen Einschätzung von Unternehmenskompetenzen im Rahmen von Finanzierungsfragen.

In dieser Zeit veröffentlichte er gemeinsam mit der Mediagruppe München und dem Bundesverband der Deutschen Industrie (BDI) die Buchreihe "Mutige Unternehmer braucht das Land".

Seit 2001 ist er als geschäftsführender Gesellschafter der Steinbeis Beteiligungsberatung GmbH mit der Beurteilung von Existenzgründern und deren Geschäftsmodellen sowie der Betreuung einer Vielzahl der Steinbeis-Beteiligungen tätig. Mit diesem Erfahrungshintergrund gründete er in 2006 gemeinsam mit Prof. Dr. Werner Faix die Saphir Holding GmbH und die Saphir Kompetenz GmbH.





„Ihr müsst auf Innovationen
und Menschen setzen,
um die Zukunft erfolgreich zu gestalten.“

Ferdinand von Steinbeis (1807 – 1893)

Kompetenz – das ist aus unternehmerischer Sicht jenes Vermögen, Wissen wertschöpfende Wirklichkeit werden zu lassen, Ideen zu realisieren, kurzum: Innovationen und Erfolg zu generieren.

Talente – das sind jene Menschen, welche dieses Vermögen im Übermaß besitzen.

Selten – das waren Talente schon immer, doch mittlerweile sind sie zu einer wahren Kostbarkeit geworden. Jüngst ist daher regelrecht ein Kampf um sie entbrannt: der War for Talents.

Der vorliegende Band ist die Dokumentation des „Stuttgarter Kompetenztages 2008“. Warum kam es zu dem War for Talents? Wie können „Talente“ definiert werden? Und wie können Unternehmen die rare Ressource „Talent“ finden, für sich gewinnen, entwickeln und an sich binden? Das sind die grundsätzlichen Fragen, denen sich die Beiträge des vorliegenden Bands widmen.

- War for Talents
- Talents und Talentmanagement
- Kompetenzen und Kompetenzmanagement
- Talent-Development und Kompetenz-Entwicklung
- Projekt-Kompetenz-Studium (PKS)



9 783938 062883

ISBN 978-3-938062-88-3



Steinbeis-Editio